



**4th International Conference on Linguistics,
Literature and Education**

BOOK OF PROCEEDINGS

Organized by:



In partnership with:



**September 7 2019 @AAB College
Pristina, Republic of Kosovo**

ICLLE 2019

The fourth conference on Linguistics, Literature and Education 2019 organised by AAB College in partnership with the Pedagogical University of Cracow, Poland, Aleksander Moisiu University, Durrës, Albania, and the University "St. Kliment Ohridski" in Bitola, North Macedonia, brought together renowned researchers, scholars and practitioners in the field of Linguistics, Literature and Education with the aim of presenting their academic achievements as well as discussing and exchanging a multitude of issues related to the relevant topics of the conference. In recent years, AAB College has transformed itself into a center of research and an important scientific setting for various foreign and Albanian linguists and scholars, who are building bridges of cooperation in the region and beyond. Thus far, various linguistic topics with different thematic foci, and methodological approaches have been exchanged, ranging from the study of language in educational contexts to the social role of English, Albanian and literary studies, discourse analysis, pragmatics etc. This year's conference will serve as a channel of research exchange for a broader scope of different disciplines including and not limited to linguistics, literary studies, translation studies, etc.

The topics:

- Applied Linguistics
- English and American Literature
- English for Specific Purposes
- Sociolinguistics
- Translation Studies
- Linguistic Policy
- The Importance of Professional Education
- Higher Education: Challenges and Issues
- Language curriculum Development
- Language testing and Assessment
- TESOL / TESL / TEFL
- Early Childhood Education
- Basic Education and Curricula etc.

Scientific committee

- Assist. Prof. Dr. Marika Butskhrikidze, AAB College
- Prof. Dr. Lulzim Tafa, AAB College, Rector
- Assist. Prof. Dr. Tomczyk Lukasz, Pedagogical University of Cracow
- Assoc. Prof. Dr. Griselda Abazi, “Aleksander Moisiu” University, Durres – UAMD
- Assist. Prof. Dr. Bisera Kostadinovska-Stojchevska, St. Clement of Ohridski University of Bitola
- Dr. Michał Szyszka, WSB University
- Assist. Prof. Dr. Silvana Neshkovska, St. Clement of Ohridski University of Bitola
- Assoc. Prof. Dr. Violeta Janusheva, St. Clement of Ohridski University of Bitola
- Dr. Anita Muho, “Aleksander Moisiu” University, Durres - UAMD
- Assist. Prof. Dr. Hasan Saliu, AAB College
- Dr. Aida Alla, AAB College
- Assoc. Prof. Dr. Mirvan Xhemaili, AAB College
- Assist. Prof. Dr. Venera Llunji, AAB College
- Assist. Prof. Dr. Hysen Kasumi, AAB College

Organizing Committee

- Dr. Aida Alla
- Prof. Assist. Dr. Hasan Saliu
- Prof. Asisst. Dr. Hysen Kasumi

Table of Contents

Punimet interaktive në klasë me nxënës dhe ndikimi i tyre në ngritjen e rezultateve të të nxënit Arjana Zhubi	7
Sfidat e mentorimit në aftësimin praktik të mësuesve të rinj Artur Prifti, Silvi Hoxha	21
Shprehësia në “Lahutën e Malcis” Bedri Zyberaj.....	31
Personazhi i femrës në librin “Prijësa e komiteve” të Sulejman Krasniqit Besa Hoxha Beqiri.....	41
The Role of the Teacher in Developing Communicative Skills Among Young Learners of English as a Foreign Language Blerim Sherifi	53
Loja dhe ndikimi i saj te fëmijët parashkollorë (5-6 vjeçarë).....	61
Dardane Qarri Qela, Tringa Dedi	61
Hello Student, Where Are Your Books? Diedon Dorambari	71
Word Order in English and Albanian Declarative Sentences Erjon Agolli	93
Data Visualization in Teaching - Learning Motivation and Innovation Fitnete Martinaj	103
The Impact of Using English Words into the Albanian Language Flora Maliqi	113
The Influence of Concept Mapping on EFL Students’ Learning Outcome Lela Ivanovska	121
Challenges of Teaching the English Language for Information Technology (IT) Miranda Enesi, Ekatarina Strati	133
Using Context in Teaching English Idioms to Albanian Students at the University Level in Kosovo Mirsad Suhodolli	141
Identiteti kombëtar dhe identiteti klasor në poezinë bashkëkohore shqipe Sali Bytyçi	149

Teachers` Perspectives in Applying Formative Assessment in English as a Foreign Language in Writing Skills	
Samir Skenderaj, Hysen Kasumi	159
Problemi i filozofisë së personazhit në <i>Nga jeta në jetë - Pse dhe Vuajtjet e djaloshit Verter</i>	
Selim Sylejmani	167
Is Being Bilingual Worth it?	
Sijeta Braha	181
Understanding the Factors which Affect Learning, Promote a Safe Environment on Students with Specific Learning Difficulties	
Alma Lama	195

Punimet interaktive në klasë me nxënës dhe ndikimi i tyre në ngritjen e rezultateve të të nxënës

Arjana Zhubi, PhD

Universiteti i Prishtinës
ariazhubi@hotmail.com

Abstrakt

Qëllimi i këtij hulumtimi është që të fitojmë ide të reja krijuese nga nxënësit, rreth ndikimit dhe aplikimit të punimeve interaktive për të ngritur rezultatet e të nxënës, duke e bërë mësimin më tërheqës dhe më praktik në klasat tona. Në këtë hulumtim marrin pjesë 50 nxënës nga dy klasa të 5-ta të shkollës fillore “Mustafa Bakija” në Gjakovë, shkollë në të cilën punoj si mësimdhënëse e programit fillor. Dizajni i hulumtimit është cilësor dhe sasior. Si metodë sasiore e hulumtimit është përdorur kuazi-eksperimenti, ku funksionojnë dy grupe: grupi eksperimental dhe grupi i kontrollit, të përfshirë nga 25 nxënës. Me anë të metodës cilësore është vëzhguar puna e nxënësve përmes punimeve interaktive në klasë nga një listë kontrolli. Instrument është përdorur pyetësi me nxënës, i cili u realizua pas përfundimit të aplikimit me punimet interaktive, për të kuptuar qëndrimet e nxënësve në lidhje me aplikimin e kësaj forme të re në klasat tona në ngritjen e rezultateve të të nxënës. Analiza e të dhënave nga pyetësi me nxënës është bërë përmes programit SPSS. Rezultatet e këtij hulumtimi tregojnë se aplikimi i punimeve interaktive ndikon drejtpërdrejtë në ngritjen e rezultateve të të nxënës të nxënësve. Punimet interaktive në klasë dëshmuar ndikimin e të mësuarit me stile të ndryshme të të nxënës dhe zhvillimin e inteligjencave të shumëfishta. Përmes këtij hulumtimi u tregua se punimet interaktive në klasë mund të ndihmojnë nxënësit të bëhen të organizuar, të arrijnë sukses më të lartë në mësim dhe të nxënës të jetë më afatgjatë. Hulumtimi është realizuar në periudhë tremujore, gjatë vitit shkollor 2017/2018.

Fjalë kyç: *punime interaktive, rezultate të të nxënës, nxënës kreativ, stilet e të nxënës, inteligjenca të shumëfishta*

Hyrje

Fokusi kryesor për të gjithë mësimdhënësit është se si të arrijmë rezultate sa më të larta në procesin mësimor. Gjatë tërë mësimdhënies mundohemi të zhvillojmë të menduarit kritik te nxënësit. Por nuk mjaftojnë vetëm strategjitë që zbatojmë në klasë. Të nxënit aktiv është kthyer në qëllim të sistemit arsimor dhe novator në vendet e zhvilluara (Wist, 2006), sepse zhvillimet dhe ndryshimet që po ndodhin në globin tokësor, kërkojnë individë të aftë dhe krijues për të përballur sfidat globale. Punimet interaktive në klasë kanë të bëjë me aftësinë e një nxënësi ose grupi për të ndërtuar e imagjinuar rreth temave të caktuara, për të vënë një koncept, një ide apo për të zgjidhur në mënyrë origjinale një problem të caktuar (Macarelli, 2010). Derisa punimet interaktive po popullarizohen gjithandej nëpër shkollat ndërkombëtare, është e rëndësishme të kuptohet se hulumtimi shkencor po mbështet përdorimin e tyre, por më shumë në aspektin teorik se sa praktik, pra ende nuk janë mbledhur dëshmi sa duhet (Madden, 2001). Prandaj ekziston nevoja që kërkimet të mbledhen dhe të sintetizohen, për të siguruar mbështetje dhe dëshmi për përdorimin e punimeve interaktive, si mjete efektive gjatë mësimnxënies. Përveç kësaj, punimet interaktive duhet të shpjegohen, në mënyrë që të gjithë nxënësit, mësimdhënësit dhe administratorët të kuptojnë aplikimin dhe organizimin e tyre (Wist, 2006). Mësimdhënësve do t'u rikujtojmë vlerën e stileve të të nxënit, duke inkorporuar inteligjencat e shumëfishta në mësimdhënie, si mjet organizativ në klasë dhe inkurajim për përdorimin e strategjive dhe metodave të ndryshme të mësimdhënies. Për shkak se nxënësit kanë stile të ndryshme të të mësuarit, mësimdhënësi duhet të akomodojë këto aftësi, në mënyrë që të planifikojë dhe të kryejë me sukses detyrat për të vlerësuar se çfarë kanë mësuar nxënësit (Manner, 2001). Gjithashtu, për nxënësit ofron një mënyrë të re dhe atraktive, se si të organizojnë informacionet në klasat e tyre përmes marrjes së shënimeve, duke i përpunuar sipas dëshirës personale të tyre dhe punimeve interaktive. Nxënësit do të jenë në gjendje të inkorporojnë mësimet dhe materialet e tyre në formë interaktive për të ngritur rezultatet e të nxënit në çdo fushë mësimore. Po ashtu, duhet të kuptojnë rëndësinë e angazhimit të vazhdueshëm në aktivitetet sfiduese gjatë punimeve interaktive (Langberg, J. M. & Epstein, J. N., 2008). Arritja e këtyre rezultateve është problem brengosës jo vetëm për mësimdhënësit, por edhe për nxënësit në të njëjtën kohë. Kjo situatë ndodh për disa arsye:

Tekstet mësimore janë të stërngarkuara me informacione dhe shifra, janë monotone, joatraktive dhe aspak të përpunuara nga ana didaktike, sidomos librat në lëndën *Njeriu dhe natyra*. Arsye tjetër është pamundësia e shfrytëzimit të teknologjisë, pasi që ajo nuk është e mjaftueshme në

shkollat tona, për të vizualizuar dhe për ta bërë më tërheqës mësimin për nxënësit. Po ashtu, mungesa e hulumtimit dhe e kreativitetit të nxënësve në mësim, marrja e shënimeve pa udhëzime të mirëfillta të mësimdhënësve për t'i organizuar ato, mospërshtatja e mësimdhënies me inteligjencat dhe stilet e të nxënësve, janë disa nga shqetësimet e mësimdhënësve në procesin mësimor. Për ta përmirësuar këtë gjendje të nxënësve, kam menduar të gjej formë tjetër, një praktikë të mësimdhënësve ndërkombëtarë, një mjet mësimor efektiv. Pikërisht, kam zgjedhur lëndën *Njeriu dhe natyra*, në të cilën, përmes punimeve interaktive në fletoret e tyre, nxënësit punojnë në klasë, marrin informacione elementare, duke vazhduar edhe në shtëpi, për shkak të kohës së shkurtër të orës mësimore dhe kushteve jo të mira nëpër klasat tona për punë interaktive.

Objektivat e këtij hulumtimi janë: të vërehet efekti i punës në mënyrën e të nxënësve - se si ajo u mundëson atyre të bëhen hulumtues, kritikë, kreativë, të nxënë në mënyrën e tyre më të mirë, në stilin e tyre të të nxënësve, të nxjerrin në pah inteligjencat e tyre, të mësojnë të marrin shënimet e duhura dhe në mënyrë të organizuar gjatë marrjes së informacioneve të reja dhe, çka është më e rëndësishmja, të gjitha këto t'i arrijnë duke aplikuar punimet interaktive. Prandaj, mësimdhënësit duhet të angazhohen që të gjejnë mjete, strategji, aktivitete e detyra të ndryshme të llojit të tillë, si fletorja me punime interaktive, e cila u ndihmon nxënësve të kuptojnë dhe ndërlidhin konceptet, t'i shpjegojnë ato me fjalët e tyre, në mënyrën e tyre, t'i aplikojnë njohuritë e marra në një kontekst tjetër, të bëjnë krahasime ose analogji (Perkins). Nëpërmjet këtij hulumtimi u dëshmuar se punimet interaktive, si mjete mësimore efektive, ndikojnë dukshëm në ngritjen e rezultateve të të nxënësve në çdo fushë mësimore, u përshtaten stileve dhe inteligjencave të ndryshme, i mësojnë nxënësit të jenë më të organizuar në marrjen e shënimeve, i bëjnë më kreativë, më hulumtues dhe më kritikë në përzgjedhjen e informacioneve (Wilson, 2015). Kështu, mësimdhënësit me përdorimin e fletoreve interaktive, do të jenë në gjendje të inkorporojnë mësimet dhe materialet e tyre përmes punimeve interaktive, për të rritur motivimin dhe arritjet e nxënësve.

Shqyrtimi i literaturës

Për punimet interaktive në klasë, me nxënës, kam mësuar duke hulumtuar eksperiencat dhe praktikat e mësimdhënësve të ndryshëm ndërkombëtarë. Janë fletore të formatit A4, me kopertina të trasha, në të cilat nxënësit mbledhin dhe përpunojnë të dhënat dhe informacionet. Është një mjet mësimor, që bazohet në hulumtimin, mbledhjen dhe përpunimin e

informacioneve e koncepteve në mënyrë kreative. Punimet interaktive në fletoret e tyre, nxënësit i përdorin për të bërë lidhjet e para me njohuritë e reja, për të rishikuar idetë e tyre, për të thelluar kuptimin përmes informacioneve të shumta që na rrethojnë. Është kulminacioni i punës së nxënësit brenda një periudhe kohore apo brenda vitit, që i tregon të dyja: edhe atë që është nxënë, edhe reflektimet mbi njohuritë e marra (Annis, 2001). Punimet në fletoren interaktive ndihmojnë nxënësit që t'i mbajnë mend dhe t'i rikujtojnë informacionet që iu nevojiten kur vlerësohen nga mësimdhënësi (Kiewra, 1985). Nxënësit do të shfrytëzojnë aftësitë e të menduarit kritik për të organizuar dhe procesuar informacionin. Si rezultat, ata mund të bëhen më kreativë, më të pavarur në përzgjedhjen e informacioneve dhe do ta zhvillojnë të kuptuarit e thellë rreth mësimëve që mësohen (Campbell, L., Campbell, B. & Dickinson, D., 2004). Ajo u jep mundësi nxënësve që ta personalizojnë informacionin dhe ta ndërlidhin me informacionet që veç i dinë përmes përdorimit të ilustrimeve, hartave të ndryshme tematike, pemës së mendjes, fotografive të ndryshme, skicave etj. Kështu, kur t'i lidhin ato ide, atëherë nxënësit do t'i shprehin me fjalët e tyre, me ç'rast nxënësit do të jenë në gjendje të bëjnë analogji dhe gjeneralizime rreth temës së dhënë (Perkins, 1991). Punimet interaktive krijohen kur nxënësit kombinojnë strategjitë e ndryshme të mësimdhënies, siç janë: shënimet, hartat e koncepteve, organizimi i ideve me teknika të ndryshme mësimore, hulumtimet dhe kreativitetin e tyre. Kjo u jep mundësi të mësojnë në mënyrën më të mirë të tyre (Young, 2003). Duke iu referuar atyre (Stickel, 2005), nxënësit mund të demonstrojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre më të mira në disa mënyra. Konkretisht, këtë e shohim në dy aspekte: në përfitimin e njohurive të reja dhe në demonstrimin e suksesshëm të tyre. Pra, përmes punimeve interaktive, nxënësi konsrtukton njohuritë e tij dhe bën lidhjen mes informacioneve në një tërësi. Kjo ka të bëjë me zhvillimin e niveleve të larta të të menduarit kritik dhe me qasjen konstruktiviste (Caine, R. M., Caine, G., McClintic, C. & Klimek, K., 2005).

Punimet interaktive përmbajnë informacione, nëpër të cilat “udhëtohet” së bashku për të mësuar rreth një teme të caktuar; të cilat përzgjidhen nga vetë nxënësi, duke i ilustruar ato me fotografi, vizatime, harta, tabela e grafikone, duke përfshirë edhe pyetje e kuriozitete përkatëse (Young, 2003). Kjo i shtyn nxënësit që të hulumtojnë në literaturë, revista, libra të ndryshëm; ta shfrytëzojnë kompjuterin dhe internetin për informacione shtesë, gjë që u lejon atyre të zbulojnë kreativitetin e brendshëm, nxit mendimin kritik, jep mundësi që të zgjidhin problem, të parashtrojnë pyetje, të shprehin në stilin e tyre dhe të zhvillojnë

inteligjencën (Wist, 2006). Aplikimi i punimeve interaktive ka treguar se ndihmon në angazhimin e nxënësve gjatë procesit të të nxënës. Nxënësit kanë përqafuar idenë e fletoreve interaktive dhe mësimdhënësit në hulumtime të shqyrtuara kanë raportuar që, për shkak se kjo fletore inkurajon një shumëllojshmëri të formave të shprehjes, ka më shumë përfshirje, interesim, mësim dhe organizim më të mirë të nxënësve. Punimet interaktive janë treguar të suksesshme për sa i përket angazhimit të nxënësve në klasë, sepse nxënësit bëhen pjesëmarrës aktivë në mësimin e tyre. Nxënësit inkurajohen të përdorin inteligjencat e shumëfishta të tyre, të organizohen sistematikisht gjatë të nxënës dhe fletoret me punimet interaktive bëhen portofol i të nxënës individual (Bower, B. & Lobdell, J., 2005).

Punimet interaktive largojnë strategjitë tradicionale të marrjes së shënimeve dhe e bëjnë nxënësin më aktiv gjatë procesit të marrjes së shënimeve (Boylf, 2001). Shumica e mësimeve përfshijnë problem praktike të udhëzuara, të cilat i lejojnë nxënësit të jenë nxënës aktivë për të zgjidhur problemet, ndërkohë që udhëhiqen nga mësimdhënësi (Weishaar, 1999). Pasi nxënësit të marrin shënime për punimet e tyre interaktive, atëherë u jepet mundësia për të treguar atë që kanë mësuar duke shprehur mendimet, punën dhe proceset e të menduarit, kur ata përfundojnë shkrimet e tyre të pavarura (Ayati, 2006).

Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i këtij hulumtimi është të hulumtohet aplikimi i mjeteve të përshtatshme mësimore, siç janë punimet interaktive, si dhe ndikimi i tyre në ngritjen e rezultateve të të nxënës të nxënësit e shkollës fillore dhe, njëkohësisht, në theksimin e rolit të tyre si ndihmues të nxënësit për organizimin dhe sintetizimin e informacionit që iu është dhënë atyre në klasë.

Pyetja e hulumtimit:

Pyetja kryesore, në të cilën do të përgjigjet ky hulumtim, është:

- Si ndikon aplikimi i punimeve interaktive në ngritjen e rezultateve të të nxënës të nxënësit?

Për të gjetur përgjigjen e pyetjes kryesore, na kanë shërbyer edhe disa pyetje ndihmëse:

- A janë punimet interaktive mjete të dobishme në procesin mësimor?
- A nxisin kreativitetin e nxënësve këto punime interaktive?

- A përshtaten punimet interaktive për të gjitha stilet dhe inteligjencat e nxënësve?
- Cilat janë perceptimet e nxënësve për punimet interaktive?

Metodat

Metodologjia e përdorur është hulumtimi në veprim, metoda e kuazi-eksperimentit, si dhe instrumentet për mbledhjen dhe përpunimin e të dhënave, si: vëzhgimi i vazhdueshëm gjatë punës me punime interaktive, me anë të një liste kontrolli, para dhe pas testi.

Vëzhgimi i nxënësve na ka ndihmuar të vërejmë se si po përpunohen informacionet e reja, organizimi i tyre, niveli i mendimeve dhe i ideve, paraqitja vizuale dhe estetike e tyre, kreativiteti gjatë punimeve interaktive. Ndërsa, para dhe pastesti janë realizuar në fillim dhe në fund të periudhës së aplikimit me punimet interaktive. Me këtë rast është bërë krahasimi i rezultateve të dy testeve të realizuara, ku do të shihet edhe ndikimi i punimeve interaktive, por edhe krahasimi i rezultateve të nxënësve të grupit joeksperimental, me ata të cilët kanë aplikuar fletoren me punime interaktive, për të parë se sa është ndryshimi mes rezultateve të tyre. Participantë në këtë hulumtim janë 50 nxënësit e dy klasave të 5-ta të shkollës fillore “Mustafa Bakija”, ku edhe punoj: 25 nxënës (15 meshkuj dhe 10 femra) në grupin joeksperimental dhe po 25 nxënës (12 meshkuj dhe 13 femra) në grupin eksperimental. Mostra ka qenë e qëllimshme, pasi janë zgjedhur dy paralele të klasave të 5-ta, me numër të njëjtë të nxënësve.

Plani i veprimit, mbledhja e të dhënave, analiza dhe rezultatet

Hapi i parë: Përpilimi i një testi përmbledhës të njohurive nga lënda *Gjuhë shqipe*, me 10 pyetje, me anë të të cilit janë matur njohuritë e nxënësve të grupit eksperimental, para se të fillohet me aplikimin e punimeve interaktive.

Hapi i dytë: Dhënia e instruksioneve dhe e kriterëve për punime interaktive: qëllimin, formatin A4 e kopertinën, kurse dizajnin e punës e vendosin vetë nxënësit. Kriteret kanë qenë:

- Kjo fletore me punime interaktive i takon vetëm lëndës *Gjuha shqipe*;
- Fletorja duhet të përpunojë informacione dhe ide të ndryshme nga njësiti që mësohen në klasë, në mënyrën tuaj më të mirë të mundshme;

- Përveç tekstit shkollor, duhen përdorur edhe burime të tjera të informacioneve: revista, libra, faqe interneti;
- Çdo njësi duhet të ketë informacione, kuriozitete, pyetje dhe teknika të ndryshme të shënimeve sipas përzgjedhjes suaj;
- Që fletorja të jetë sa më e larmishme dhe më bindëse, duhet ta ilustroni me fotografi, harta adekuate sipas temës, grafikone, tabela, diagrame, harta konceptesh etj;
- Punimet interaktive duhet të punohen me materiale të ndryshme, si: letra me ngjyrë, letra ngjitëse, lapsa me ngjyra, fotografi të ndryshme etj.

Hapi i tretë: Vëzhgimi sistematik i punimeve me anë të listëkontrollit; dhënia e informatave kthyes rreth asaj se si kanë punuar, sa i kanë plotësuar kriteret, çfarë të përmirësojnë, si të vazhdojnë më tutje, duke shenjëzuar në një listë kontrolli përparimet e tyre.

Hapi i katërt: Zhvillimi i testit përmbledhës, pastesti, me pyetje të ngjashme, por kapitull me temë tjetër, të bazuar në nivelet e Taksonomisë së Bloom-it.

Listë kontrolli

Për të verifikuar se sa i kanë kuptuar instruksionet dhe sa i kanë përmbushur kriteret, kam përpiluar një listëkontrolli, për të evidentuar përparimin e tyre gjatë punimeve interaktive. Kontrollimi i punës së nxënësve është bërë 3 herë gjatë 8 javëve: javën e 2-të, të 5-të dhe të 8-të. Janë evidentuar: përpunimi i informacioneve, koherenca dhe kreativiteti, me shenjat përkatëse: Nivel i kënaqshëm (-), Nivel mesatar (+), Nivel i lartë (V). Në kontrollimin e parë, nxënësit nuk kanë punuar sipas instruksioneve të dhëna. Kishin mbushur fletoret me shumë tekst e informacione të shumta dhe ishin përqendruar më shumë se si të shkruajnë kuptimin e njësisë mësimore. Pas sqarimit shtesë, se si ata duhet të shkruajnë informacionet veç e veç, t'i ilustrojnë me fotografi, harta, vizatime, skica, grafikone, tabela, diagrame, tabela konceptesh, kuriozitete, të formulojnë pyetje etj., efekti filloi të vërehet menjëherë. Në kontrollimin e radhës, ata veç filluan ta shprehin veten në mënyrën që atyre u përshtatej më shumë dhe mundoheshin të sillnin sa më shumë informacione të reja rreth asaj që kishin hulumtuar, kuriozitete interesante etj., duke e bërë procesin e mësimnxënies sa më atraktiv dhe më të efektshëm. Nuk mungonin analizat e ndryshme, krahasimet mes temave, njësive, pyetjet logjike, sintetizimi i informacioneve dhe po ashtu ana kreative. Kjo ka ndikuar pozitivisht në zhvillimin e mendimit kritik, sepse

ata, duke parë punën e njëri-tjetrit, shkëmbenin ide, informacione, kritika dhe vlerësonin edhe punën në grup. Njëkohësisht, edhe informatat kthye ndikonin në përmirësimin e punës së tyre interaktive, e cila i shtynte të eksploronin e të mësonin më shumë për temat e njëri-tjetrit. Kështu, në javën e pestë, nxënësit kanë ngritur dukshëm nivelin e punës së tyre, kurse në javën e fundit, kanë punuar në nivelin më të lartë të finalizimit të punës së tyre sipas listëkontrollit.

Tabela 1. Listëkontrolli gjatë vëzhgimit me punime interaktive

Emri i nx.	Kontrolli i parë Java e dytë			Kontrolli i dytë Java e pestë			Kontrolli i tretë Java e tetë		
	PI	KO	K	PI	KO	K	PI	KO	K
1. A. V.	-	+	V	+	+	V	+	V	V
2. A. K.	-	+	+	+	+	+	+	V	V
3. B. R.	-	-	+	-	-	+	+	+	V
4. B. U.	-	+	+	+	V	+	V	+	+
5. D. V.	+	-	+	V	+	+	V	V	V
6. D. R.	+	-	-	+	V	+	+	V	V
7. E. A.	+	-	+	V	+	V	V	V	V
8. E. H.	-	+	+	-	+	+	+	+	+
9. I. S.	-	-	+	-	-	+	+	+	+
10. J. M.	+	+	V	+	+	V	+	+	V
11. K. L.	-	+	+	V	+	+	V	V	V
12. L. O.	-	-	+	+	+	+	V	V	V
13. M. U.	-	-	+	+	+	+	+	V	V
14. N. ZH.	-	+	-	+	V	-	+	+	+
15. O. P.	+	-	V	+	+	V	V	V	V
16. O. H.	+	-	+	V	+	+	+	+	+
17. P. S.	+	-	V	+	+	V	+	V	V
18. R. A.	-	+	+	-	V	+	+	+	+
19. R. S.	-	+	+	+	+	+	+	+	+
20. T. R.	-	-	+	-	+	-	V	V	V
21. T. M.	-	-	+	+	-	+	V	V	V
22. U. M.	-	-	+	+	+	+	+	+	+
23. V. Q.	+	-	+	V	+	+	+	V	V
24. V. B.	+	+	V	+	V	V	V	V	V

25. Z. ZH.	+	-	-	+	+	+	V	V	V
------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Kodifikimi: Nivel i kënaqshëm (-); Nivel mesatar (+); Nivel i lartë (V)

Përpunimi i informacioneve: PI; koherenca: KO; kreativiteti (ana vizuale): K

Paratesti dhe pastesti - analiza dhe rezultate

Analizat e dhëna, para dhe pas testit, të realizuara në dy grupet (në atë eksperimental dhe joeksperimental) e shfaqin qartë efektin e punimeve interaktive. Shihet se grupi eksperimental ka treguar rezultate të përafërta me grupin joeksperimental të nxënësve në pikët e arritura në paratest, i cili është realizuar para se të aplikohen punimet interaktive. Por, vërehet qartë se në pastest, grupi që ka aplikuar punimet interaktive ka treguar rezultate dukshëm më të larta, se grupi i cili nuk është përfshirë në eksperiment.

Në tabëlën 2 mund të vërehet se të gjithë nxënësit kanë ngritur rezultatet, përkatësisht pikët e tyre të testit, ku dallimi mes pikëve të paratestit me pastestin ka qenë nga +2 pikë deri në atë me sinjifikanten, deri 22 pikë më shumë. Kjo tregon se punimet interaktive kanë ngritur rezultatin e të nxënësve, bashkëpunimin mes nxënësve, hulumtimin e informacioneve sipas stileve të ndryshme të të nxënësve, zhvillimin e mendimit kritik dhe zhvillimin e kreativitetit.

Tabela 2. Rezultatet e paratestit dhe të pastestit të nxënësve që kanë aplikuar punimet interaktive (grupi eksperimental)

Emri i nx.	Notat e testit		Pikët e testit		Ndryshimi në rezultat
	Testi 1	Testi 2	Testi 2	Testi 2	T2 – T1
1. A. V.	2	4	28	41	+13
2. A. K.	5	5	45	50	+5
3. B. R.	5	5	46	48	+2
4. B. U.	4	5	42	48	+6
5. D. V.	5	5	45	49	+4
6. D. R.	4	5	40	47	+7
7. E. A.	3	5	31	45	+14
8. E. H.	4	5	41	49	+8
9. I. S.	3	4	32	43	+11

10. J. M.	4	5	41	49	+8
11. K. L.	4	5	43	48	+5
12. L. O.	4	5	40	48	+8
13. M. U.	5	5	42	47	+5
14. N. ZH.	3	5	31	43	+12
15. O. P.	5	5	43	49	+6
16. O. H.	4	5	39	48	+9
17. P. S.	5	5	45	49	+4
18. R. A.	3	5	33	45	+12
19. R. S.	2	4	23	40	+17
20. T. R.	4	5	40	48	+8
21. T. M.	1	2	17	25	+8
22. U. M.	2	4	26	42	+16
23. V. Q.	1	3	15	35	+20
24. V. B.	1	3	9	31	+22
25. Z.ZH.	3	5	36	46	+10
Mesatarja	3.44	4.56	34.92	44.52	9.6

Të njëjtën gjë nuk e kanë treguar të dhënat e paratestit dhe të pastestit të grupit tjetër joeksperimental, te i cili nuk janë aplikuar punimet interaktive. Nga tabela 3 vërejmë se rezultatet e nxënësve të këtij grupi dallojnë nga grupi eksperimental, pasi ka ulje të notave, përkatësisht pikëve të testit të dytë në krahasim me të parin (deri -12 pikë) ose ngritje josingifikante te nxënësit më të mirë (maksimumi + 12 pikë).

Kur i krahasojmë mesataret e rezultateve të të dy grupet, shohim dallimin prej 7.25 pikësh më shumë të grupit të nxënësve që kanë përdorur punimet interaktive e që mesataren e ngritjes së pikëve e kanë prej 9.6 pikëve, kurse grupi tjetër arriti një mesatare prej 2.36. Nëse i krahasojmë notat, mesatarja e grupit eksperimental është ngritur për 1.4 ose 0.96 të notës mesatare, ndërsa e atij joeksperimental vetëm 0.44.

Tabela 3. Rezultatet e paratestit dhe të pastestit të nxënësve që NUK KANË aplikuar punimet interaktive (grupi joeksperimental)

Emri i nx.	Notat e testit		Pikët e testit		Ndryshimi në rezultat
	Testi 1	Testi 2	Testi 2	Testi 2	T2 – T1
1. A. I.	2	3	26	30	+4
2. A. M.	2	2	23	26	+6
3. B. B.	5	5	47	45	-2
4. D. R.	2	3	28	31	+3
5. D. H.	4	3	41	33	-8
6. E. K.	4	3	43	39	+4
7. E. Q.	1	2	17	28	+9
8. I. J.	4	5	43	48	+5
9. J. P.	5	4	42	39	+2
10. J. L.	4	5	40	47	+7
11. K. S.	4	2	43	25	+5
12. L. Ll.	3	3	34	31	-12
13. M. O.	3	3	34	35	+1
14. N. R.	4	2	41	26	-3
15. O. V.	1	2	16	20	+5
16. P. K.	2	3	24	31	-2
17. P. S.	3	4	35	39	+4
18. R. I.	3	4	39	45	+6
19. R. H.	2	3	28	35	+12
20. T. Ll.	4	2	41	29	-6
21. T. M.	1	3	17	31	+3
22. U. P.	5	4	43	39	+1
23. U. H.	4	3	42	37	+2
24. V. D.	4	3	40	36	+6
25. V. Z.	4	4	38	42	+4
Mesatarja	3.16	3.6	34.84	37.2	+2.36

Përfundime dhe rekomandime

Në bazë të këtij hulumtimi dhe rezultateve të nxjerra, mund të përfundojmë se:

- Është vërtetuar se rezultatet e hulumtimit përputhen me ato ndërkombëtare dhe se nuk ka ndonjë pengesë për sa i përket kontekstit se ku aplikohen punimet interaktive.
- Punimet interaktive kanë ndikuar pozitivisht në të gjitha aspektet e fushave mësimore, duke përmirësuar dukshëm rezultatet e të nxënësve të koncepteve të reja të nxënësve të klasave V.
- Punimet interaktive u mundësojnë nxënësve të kenë lirinë e përzgjedhjes së informacioneve, lirinë për t'u shprehur në stilin e tyre të të nxënësve, si dhe të shprehin inteligjencat e tyre.
- Përmes punimeve interaktive nxënësve nxiten të jenë më kreativë dhe të krijojnë një stil të veçantë të paraqitjes së informacioneve.
- Nxënësve organizojnë dukshëm më mirë shënimet e tyre, duke i përpunuar e jo vetëm duke i përshkruar si përpara.
- Punimet interaktive punohen me dëshirë nga nxënësve dhe ata preferojnë aplikimin e tyre edhe në lëndët tjera.
- Është më e duhur që të punohet së pari në klasë gjatë realizimit të orës, e pastaj të reflektohet dhe të punohet me informata dhe material shtesë në shtëpi. Në këtë mënyrë, efekti i punimeve interaktive do të jetë më i fuqishëm.

Si rezultat i shqyrtimit gjatë këtij hulumtimi dhe përvojës sime gjatë aplikimit të punimeve interaktive, mësimdhënësve do t'u rekomandoja që:

- Të aplikojnë punimet interaktive në të gjitha lëndët, sepse është një mjet mësimor që lehtëson të nxënësve aktiv të nxënësve.
- Të inkurajojnë nxënësve të hulumtojnë informacione të reja jashtë librit të lëndës përkatëse dhe t'i sjellin ato në mënyrën më të mirë të mundshme përmes punimeve interaktive në fletoret personale.
- T'u japin mundësi nxënësve që të shprehen në stilin e tyre të të nxënësve.
- Të vlerësojnë punimet interaktive në bazë të kriterëve të caktuar që në fillim.
- Të inkurajojnë nxënësve që të mos kopjojnë punën e njëri-tjetrit, por të jetë puna origjinale e tyre.
- Të udhëzojnë vazhdimisht nxënësve që të përmirësojnë punën e tyre duke iu dhënë shembuj dhe informata kthyesë.

Referencat

- Annis, L. (2001). Effect of prefernce for assigned lecture notes on student achievement. *Journal of Educational Research*, 5(9), 179-181.
- Ayati, M. (2006). Interactive notebook strategies. *The education Journal*, III(11).
- Bower dhe Lobdell. (2005). *Social studies alive: Engaging diverse learners in the elementary classroom*. California: Teachers` Curriculum Institute.
- Boylf, J. (2001). *Enhancing the note-taking skills of studets with mild disabilities*. Intervention in School and Clinic.
- Caine, Caine, McClintic, Klimek, 2005. (n.d.). 12 Brain/mimd learning principlesin action: The fieldbook for making connections, teaching and the human brain. *Corwin Press*.
- Campbell, (2004); Dickinson, (2007). (n.d.). Teaching and learning through multiply intelligiences. *Pearson*.
- Kiewra, K. A. (1985). *Learning from alecture: An investigation of notetaking, review and attendance at lecture*. Human learning.
- Langberg, 2008; Epstein, (2007). (n.d.). Efficacy of an organization skills intervention toimprove the academic functionaing of students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *School Psychology Quarterly*, 40-47.
- Macarelli, K. (2010). Teaching science with Interactive Notebooks. *The science in Education*, VI(15).
- Madden, M. (2001). Improving Student Achievement with Interactive Notebooks. *Elsevier*, 2(33).
- Manner, B. (2001). Learning styles and multiple intelligences in students: Getting the most of your students learning. *Journal of College Science Teachers*, 390-393.
- Perkins, D. (1991). *Educating for insight: Educational Leadership*.
- Perkins, D. (1991). Education for insight: Educational Leadership. *Elsevier*, VIII(23), 49.
- Stickel, S. (2005). Advences in brain research: Implications for educators. *Michigan Academy of Science, Arts & Letters*.
- Weinstein, C. and Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In W. d. Mayer. New York, Macmillan: ED Handbook on reserach on teching.
- Weishaar, M. K. (1999). Note-taking strategies for students. *Routledge*, VI(25).
- Wilson, K. E. (2015). The Impact Of Interactive Science Notebooks On The Middle School Students. *Springer*.

- Wist. (2006). Putting all together: Understanding the Research online interactive. *IV*(4), 36-44. doi: DOI: 10.1080/08886504.1999.10782269
- Wist. (2006a). *Putting all together: Understanding the Research Behind Interactive Notebooks*. Williamsburg: The collage of William and Mary.
- Young, J. (2003). Science interactive notebooks in the classroom. *Interactive classroom*, x(6).
- Young, J. (2003). Science interactive notebooks in the classroom. *Science Scope*.

Sfidat e mentorimit në aftësimin praktik të mësuesve të rinj

Artur Prifti, PhD & Silvi Hoxha, PhD

Universiteti Fan S. Noli, Korçë

arturprifti@rocketmail.com

Abstrakt

Përfshirja e profesionit të mësuesit në profesionet e rregulluara ka çuar në lindjen e sfidave që lidhen drejtpërdrejt me aftësimin praktik të studentëve të mësuesisë dhe mësuesve të rinj. Teoria dhe praktika në mësimdhënie i ka shoqëruar mësuesit gjatë gjithë formimit të tyre profesional dhe, që në hapat e para të mësimdhënies, janë njohur me mentorimin si një model që i pajis ata me praktika të suksesshme mësimdhënieje. Në këtë punim, “mentorimi” do të trajtohet në tri drejtime kryesore, të cilat lidhen me çështje teorike, kuadrin ligjor dhe sfidat e mentorimit sot, duke u përqendruar në përgatitjen e mësuesve mentorë dhe “mentorimin gjatë gjithë jetës”, si një koncept të ri. Synimi kryesor i këtij punimi lidhet me paraqitjen e gjendjes së zhvillimit të praktikave dhe vështirësitë e mësuesve mentorë. Metodologjia e nxjerrjes së të dhënave mbështetet në pyetësorë të zhvilluar me mësues mentorë, ndër ta edhe me mësues të trajnuar në këtë fushë. Të dhënat e nxjerra nga pyetësori me mësues mentorë, sidomos me mësuesit e trajnuar pranë Qendrës së Formimit të Vazhduar (QFV) të Universitetit “Fan S. Noli”, nga njëra anë do të shërbejnë për të pasqyruar gjendjen e zhvillimit të praktikave dhe, nga ana tjetër, do të përdoren për të vlerësuar modulën e trajnimit të ofruar nga QFV-ja.

Rezultatet e këtij punimi do të përdoren për të plotësuar sa më mirë kërkesat e mësuesve mentorë për trajnim dhe përmirësimin e vazhdueshëm të modulit të trajnimit për një “Life Long Mentoring”.

Fjalë kyç: praktikant, mentor, praktikë profesionale, praktikë mësimore, mentorim

Mentorimi dhe mësimdhënia

Të shumtë janë mësuesit që pësojnë atë që quhet “*reality shock*” në ditën e parë të punës, sepse nuk janë në gjendje të kryejnë lehtësisht detyrat e tyre. Përgatitja që marrin në shkollë, edhe pse një element shumë i rëndësishëm,

nuk arrin t'i përgatisë ata plotësisht për ditën e parë të punës, me një klasë të vërtetë nxënësish (Woolfolk, 2011).

Modeli i ri i përgatitjes praktike të mësuesve të rinj i referohet sistemit të mentorimit dhe bazohet në lidhjen e ngushtë ndërmjet një mësuesi mentor dhe një praktikanti. Në fillimin e viteve 90` për mentorimin e mësuesve të rinj nuk kishte një literaturë të mirëfilltë. Edhe ajo literaturë që ekzistonte ishte e shpërndarë, jo aq e njohur dhe në shumicën e rasteve hipotetike (Weimer, 1990). Sot gjen një numër të madh botimesh dhe dokumentesh që flasin për mentorin dhe mentorimin. Në shumë prej tyre gjen pikëpamje të ndryshme lidhur me konceptin e mentorimit. Shumica e këtyre pikëpamjeve e konsiderojnë mentorimin si një metodë për transferimin e njohurive praktike te mësuesi që trajnohet (Markja, Koncepti i mentorit, 2008).

Zanafilla e mentorimit mendohet të ketë prejardhje që nga koha e lashtë, më konkretisht që nga Greqia Antike. Mentori, shoku dhe këshilltari i Odisesë, u bë mbrojtës i djalit të tij, Telemakut. Mentori është një mësues me përvojë, i cili mëson dhe udhëheq studentin mësues në procesin e përvetësimit të mësimdhënies (Musai, 2003). Ka mjaft përkufizime mbi mentorimin në mësimdhënie. Përkufizimet më poshtë janë pranuar gjerësisht dhe cituar në (Husain, 2009) mbi mentorimin. Këto përkufizime pasqyrojnë ide të ndryshme mbi mentorimin dhe, në njëfarë mënyre, kapin thelbin dhe natyrën e tij:

- "Mentorimi shihet si një proces ku këshilluesi dhe stazhieri punojnë së bashku për të zbuluar dhe zhvilluar aftësitë e këtij të fundit".
- "Mentorimi mund të përkufizohet si kontakt i dyanshëm afatgjatë, domethënës, si dhe i efektshëm në jetën dhe stilin e personit tjetër" *Shea (1997)*.
- "Mentorimi është një bashkëpunim i mirëmenduar i një personi me më tepër përvojë se personi tjetër, me qëllimin që personi me më pak përvojë të rrisë e të zhvillojë aftësitë e veta" *Murray (1991)*.
- *Mentor* është mësuesi i institucionit arsimor të praktikave profesionale, i cili drejton praktikën profesionale të një a më shumë praktikantëve që zhvillojnë praktikën në këtë institucion (MAS, 2011).

Nga të gjitha këto përkufizime, shkëmbimi i përvojës në marrëdhënien praktikant-mentor shihet si thelbësore.

Në një numër studimesh të Bruke, 1987; Levine, 1989; Huberman, 1992 etj., janë dalluar faza të ndryshme të zhvillimit profesional të mësuesit. Përgjatë këtij zhvillimi mund të dallohen fazat e mëposhtme:

- *Faza paraprofesionale*, është periudha e formimit dhe trajnimit fillestar e cila synon zhvillimin e kompetencave fillestare të mësuesit. (Kjo fazë përfshin aftësimin teorik dhe praktik në universitete);
- *Faza e stazhit*, është periudha e vitit të parë të punës, që ka si qëllim mbështetjen e mësuesit për të mbijetuar nën kushtet e reja dhe për të filluar zhvillimin e një identiteti profesional dhe një repertori veprimesh të përshtatshme për profesionin;
- *Faza e rritjes në profesion*, periudha mes vitit të dytë dhe të shtatë të punës, e cila fokusohet në ndihmën që i jepet mësuesit për të shtrirë dhe zgjeruar njohuritë bazë dhe gamën e veprimtarive;
- *Faza e riorientimit drejt vetes dhe profesionit*, që cilësohet si kriza e mesit të karrierës;
- *Faza e çlodhjes*, që i përgjigjet periudhës para daljes në pension.

Bazuar në fazat e mësipërme, procesi i mentorimit bashkëngjitet në të njëjtat linja me fazat e zhvillimit profesional të mësuesit, si një element i zbatimit praktik të mësimdhënies.

- Faza e “*mentorimit pedagogjik*”, lidhet me fazën paraprofesionale dhe i referohet *praktikës pedagogjike*, që është forma e parë dhe më e rëndësishmja, e cila e ka vendin dhe peshën specifike të saj në kurrikulën e formimit universitar e të interesuarve për t'u bërë mësues (IKAP, 2012).

Në këtë pikë duhet theksuar se zhvillimi profesional i mësuesve dhe i institucioneve (universiteteve dhe shkollave) duhet të ecë krah për krah. Njëra nuk bën dot pa tjetrën. Në qoftë se ka ekzistuar ndonjëherë ndonjë marrëdhënie plotësisht e kuptimshme simbioze, ajo është bashkëpunimi midis universiteteve dhe sistemeve shkollore në përgatitjen fillestare dhe të vazhdueshme të mësuesve...; ato kanë filluar të bashkëpunojnë gjithnjë e më shumë për të krijuar bashkësi më të fuqishme dhe të qëndrueshme për studentët e mësuesisë, mësuesit fillestarë, mësuesit me përvojë më të gjatë dhe profesorëve të universiteteve. Ky është një rast ku mund të arrihet “sinergjia”. Programet e përgatitjes së mësuesve, të cilat janë të hartuara mirë dhe që mbështeten te puna në shkolla, janë po aq me përfitim për mësuesit mentorë sa edhe për të rinjtë në profesion, për profesorët e universiteteve sa edhe për mësuesit e shkollave (Fullan, 2002).

- Faza e “*mentorimit profesional*”, lidhet me fazën e stazhit dhe i referohet *praktikës profesionale* që lidhet me pedagogjinë e përgjithshme, me didaktika të lëndëve, për të cilat studenti formohet (IKAP, 2012) dhe, sipas Rregullores “Për organizimin dhe

zhvillimin e praktikave profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit” është ushtrimi i profesionit të mësuesit nga praktikanti, nën drejtimin e përgjegjësinë e mentorit që realizohet për të fituar të drejtën e hyrjes në Provimin e Shtetit, që ndryshe njihet edhe si “stazh”.

- “Një profesion nuk krijohet nga certifikatat dhe censurat, por nga ekzistenca e njohurive të mjaftueshme profesionale, ekzistenca për t’i përmirësuar ato, dhe nga një dëshirë e vërtetë e anëtarëve të këtij profesioni për të përmirësuar praktikën e tyre” (Stigler & Hiebert, 1999). Faza e “*mentorimit gjatë gjithë jetës*” lidhet me fazat e tjera dhe mund të shihet në dy drejtime:
 - Drejtimi i parë lidhet me rritjen profesionale të mësuesve nëpërmjet shembujve që merr nga kolegët këshilla nga mësues me më tepër përvojë.
 - Drejtimi i dytë lidhet me aftësimin profesional nëpërmjet trajnimeve të ndryshme që zhvillon mësuesi ku përfshihen edhe trajnime që lidhen drejtpërdrejt me mentorimin.

Në fazën e rritjes profesionale edhe më tej përfshihet edhe formimi i mësuesit mentor, pasi në këtë fazë mësuesi është i përgatitur profesionalisht për të qenë një mësues mentor. Kuadri ligjor¹ i kësaj fushe përcakton qartë rrugën që do të ndjekë një student i mësuesisë për të përmbushur fazat e zhvillimit të tij profesional. Në këtë kuadër, një student i mësuesisë, pasi ka kaluar fazën paraprofesionale dhe diplomimin, i nënshtrohet praktikës profesionale duke u udhëhequr nga një mësues mentor në përfundim të së cilës vlerësohet e gjithë veprimtaria e tij nëpërmjet dosjes së tij. Nga ana tjetër, edhe mësuesi mentor, që të jetë i tillë, duhet të plotësojë kriteret e përcaktuara në këtë rregullore, si dhe të zbatojë përgjegjësitë e tij si mentor. Praktika profesionale zhvillohet duke u bazuar në programin e praktikës profesionale, në të cilën përcaktohen në mënyrë të detajuar kompetencat që duhet të fitojë praktikanti në përfundim të saj dhe ofron një përmbledhje të procedurës së kontrollit dhe vlerësimit të tij.

¹ Ligji nr.10 171, datë 22.10.2009 “Për profesionet e rregulluara në Republikën e Shqipërisë” dhe aktet nënligjore në zbatim të tij. Rregullorja për organizimin dhe zhvillimin e praktikave profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit. Programi i praktikës profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit.

Metodologjia e studimit

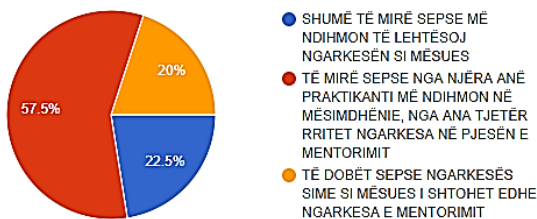
Zhvillimit të praktikave përmes sistemit të mentorimit po i kushtohet rëndësi e veçantë, e mbështetur kjo edhe nga përcaktimet ligjore në fuqi. Si një proces bashkëpunimi mentor- praktikant, mentorimi në arsimin parauniversitar çdo ditë përballet me vështirësi të shumta që lidhen me çështje të ndryshme të procesit të zhvillimit të praktikave. Synimi kryesor i këtij punimi lidhet pikërisht me paraqitjen e gjendjes së zhvillimit të praktikave, sidomos me vështirësitë e mësuesve mentorë, për këtë arsye metodologjia e përdorur në këtë drejtim lidhet me përdorimin e pyetësorëve drejtuar mësuesve që kanë përvojë në fushën e mentorimit.

Pyetësi në fjalë, i hartuar në format elektronik², iu shpërnda 80 mësuesve të arsimit parauniversitar, kryesisht të qarkut të Korçës. Rreth 50% e tyre iu përgjigjën këtij pyetësi, nga të cilët 60% i përkasin arsimit fillor dhe pjesa tjetër profileve të tjera. Niveli i kualifikimit i të anketuarve i referohet kryesisht tri niveleve të fundit të kualifikimit³ (85%).

Në lidhje me njohuritë e mësuesve rreth procesit të zhvillimit të praktikave, mësuesit pranojnë se kanë njohuri të plota mbi mentorimin (rreth 60% e tyre), duke e përvetësuar këtë informacion në forma të ndryshme nëpërmjet dokumenteve zyrtare të dhëna nga drejtuesi i shkollës (43%), në mënyrë personale (35%) dhe pjesa tjetër, (22%) nëpërmjet trajnimeve dhe takimeve të ndryshme lidhur me këtë temë.

Pjesa më e madhe e të anketuarve kanë përvojë mentorimi me studentë, kryesisht me ata që zhvillojnë praktika pedagogjike gjatë formimit universitar dhe praktikantë që zhvillojnë praktikën 1-vjeçare.

Vlerësimi i mësimdhënies përmes sistemit të mentorimit,



përgjithësisht vlerësohet pozitiv nga rreth 22 % e mentorëve. Pjesa më e madhe e tyre (57%) pranojnë se një pjesë e ngarkesës mësimore i kalon praktikantit, por nga ana tjetër i rritet

ngarkesa në plotësimin e detyrave si mësues mentor, duke mos sjellë lehtësim të ngarkesës së tyre. Ky fakt përforcohet edhe nga vlerësimi që

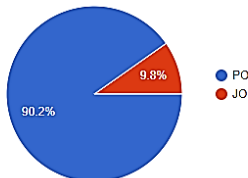
²https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScRNRGZaI9IIdyGFggHoSKDaqgCHe0uIraJUztBPNf2eq7Bw/viewform?usp=sf_link

³ Mësues i kualifikuar (5 vjet), mësues specialist (10 vjet), mësues mjeshtër (20 vjet)

ata bëjnë për ngarkesën që krijon procesi i mentorimit ku në të dyja rastet, si në ngarkesën, ashtu edhe në lehtësimin e punës së tij nga praktikanti, vlerësohet mesatarisht nga ata.

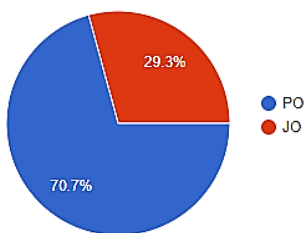
Bazuar në rregulloren për zhvillimin e praktikave profesionale, kriteret e të qenit mësues mentor lidhen me plotësimin e disa kriterëve bazë, si niveli i kualifikimit dhe trajnimi në atë fushë dhe i vetmi motivim për ata lidhet me uljen e ngarkesës, që në të vërtetë kompensohet me ngarkesën e mentorimit të praktikantit. Ideja e krijimit të një statusi të veçantë të mësuesit mentor mbështetet nga rreth 90% e të anketuarve, të cilët kërkojnë një certifikim dhe motivim të kësaj kategorie. Kjo çështje mund zgjidhet duke u përfshirë si “titull” në një nga nivelet e kualifikimit 10-20 vjeçar, duke qene se edhe përvoja në mësimdhënie është e konfirmuar. Me marrjen e titullit mentor të shtohet edhe motivimi financiar.

MËSUESIT MENTORË DUHET TË KENË STATUS TË VEÇANTË
(Të jenë të certifikuar dhe të motivohen financiarisht)



Ashtu siç u trajtua në pjesën teorike, mësimdhënia është një proces i vazhdueshëm që në çdo moment ka nevojë për informacione bashkëkohore dhe shembuj mësimdhëniesh të suksesshme. Mentorimi

MARRIN PËRVOJË NGA MËSUESIT E TJERË



gjatë gjithë jetës është një koncept i ri i trajtuar në këtë studim, për këtë arsye u përfshinë edhe elemente të vlerësimit të tij. Lidhur me rritjen profesionale të mësuesve nëpërmjet shembujve, 70% e mësuesve pranojnë se marrin nga përvoja e mësuesve të tjerë

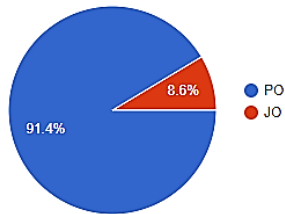
në kolektiv, kryesisht shembuj të zbatimit të kurrikulës së re, metodave të mësimdhënies, plotësimit të dokumenteve, organizimin e punës, madje edhe elementë të mentorimit. Nga ana tjetër, në aftësimin profesional nëpërmjet trajnimeve të ndryshme, pothuajse të gjithë mësuesit kanë zhvilluar minimalisht një modul trajnimi në një nga fushat që ofron Qendra për Formimin e Vazhduar pranë Universitetit “Fan S. Noli” dhe rreth 40% e tyre janë trajnuar në modulën që lidhet me mentorimin.

Përgjithësisht, kjo qendër vlerësohet pozitivisht nga mësuesit, meqenëse ofron module nga të gjitha fushat duke plotësuar gjithë nevojat

e tyre. Kjo reflektohet edhe nga fakti se trajnimi i zhvilluar u shërbeu pothuajse të gjithë mësuesve të trajnuar. Në rastin e mësuesve që zhvilluan modulën e trajnimit, i cili lidhet me mentorimin nga bashkëbisedimet gjatë trajnimit, të gjithë mësuesit e kishin të nevojshëm trajnimin, pasi nuk e njihnin procesin e zhvillimit të praktikave dhe kuadrin ligjor.

Fakti që të gjithë mësuesit e kanë zhvilluar minimalisht një trajnim mund të shihet edhe si një detyrim ligjor, por nga anketimi rezulton se 91% e tyre kanë nevojë dhe do të zhvillojnë trajnime të tjera që lidhen me mentorimin, duke sugjeruar përqendrimin e tij në elemente që lidhen me përvoja të suksesshme të mentorimit, kuadrin ligjor, përgatitjen e dokumenteve, vlerësimin e praktikantit etj.

ZHVILLIMI I TRAJNIMEVE NË FUSHËN E MENTORIMIT



Përfundime dhe rekomandime

Aftësimi praktik i mësuesve të rinj është një proces dinamik, një marrëdhënie e vazhdueshme mentor-praktikant që përmban në vetvete sfida, të cilat duhet të përmbushen si nga mentorët, ashtu dhe nga praktikantët. Duke qenë se në këtë studim u trajtuan çështje që lidhen me mësuesit mentorë, është e rëndësishme të theksohen sfidat për të ardhmen, pasi është një proces që gjithmonë ka nevojë për përmirësim. Edhe pse në Shqipëri ka vite që është futur koncepti i zhvillimit të praktikave nëpërmjet mentorimit, njohja e mentorëve me dokumentet ligjore të kësaj fushe duhet të jetë sa më i rregullt dhe këtu është detyra e drejtuesit të shkollës që të njohë mësuesit me kuadrin ligjor dhe ndryshimet.

Praktika pedagogjike dhe praktika profesionale, edhe pse zhvillohen në faza të ndryshme dhe kanë kërkesa të ndryshme, janë dy terma të cilat përmbajnë në vetvete të njëjtin qëllim, për këtë arsye duhet të krijohet një linjë, një vazhdimësi ndërmjet tyre. Partneriteti Universitet – DAR⁴ duhet të përfshijë elemente të vazhdimësisë në zhvillimin e praktikave, gjithmonë i bazuar edhe në aktet ligjore, duke krijuar një proces të aftësimit praktik që përmban të njëjtën linjë apo program që në momentin e parë, kur kandidati për mësues zhvillon orën e parë të aftësimit praktik e derisa përfundon praktikën profesionale pas diplomimit.

⁴ Drejtoria Arsimore Rajonale.

Bazuar në dokumentet ligjore që lidhen me zhvillimin e praktikave⁵, mësuesi mentor nuk përcaktohet me një status të veçantë, por përcaktohen kriteret që duhet të përmbushë një mësues mentor. Në këtë pikë përmendet gjithashtu se mentori duhet të jetë i pajisur me certifikatën e mentorit (nëse është mundësuar ky certifikim). Në të vërtetë, certifikimi i mentorëve në arsimin parauniversitar nuk është mundësuar ende dhe formimi i mentorëve është bërë vetëm në kuadër trajnimesh të zhvilluara nga QFV-ja⁶ dhe qendra të tjera trajnimesh. Certifikimi i mentorëve, duke krijuar një status të veçantë të mbështetur në motivimin financiar, do të përmirësonte edhe më tej cilësinë e zhvillimit të praktikave.

Procesi i mentorimit është një proces që nuk duhet parë vetëm në kuadrin e formimit të mësuesve të rinj. Duke e parë në prizmin e formimit të vazhduar, mentorimi është një proces që fillon që në momentin e parë të formimit si mësues dhe vazhdon gjatë gjithë jetës profesionale. Marrja e përvojës nga mësues të tjerë më me përvojë është një formë e mentorimit që ndodh shpesh në shkolla, madje dhe vetë mësuesit e pranojnë këtë fakt.

Mësimdhënia ka hapësira ku çdo mësues mund të rritet profesionalisht, qoftë nëpërmjet modeleve të kolektivit, dëshirës personale, trajnimeve, dhe formave të tjera. I rëndësishëm është fakti që çdo institucion arsimor të ketë në kolektivin e vet mësues të rinj, të cilët marrin nga modelet më të mira të mësuesve të tjerë me përvojë, mësues që në çdo moment marrin pjesë në trajnime për t'u rritur profesionalisht, mësues mentorë të certifikuar që japin modelet më të mira për praktikantët dhe mund të mentorohen, mbi të gjitha mësues që kanë frymën e bashkëpunimit me qëllim të përbashkët rritjen e cilësisë së mësimdhënies.

⁵ Rregullorja për organizimin dhe zhvillimin e praktikave profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit.

⁶ Moduli i trajnimit mbi mentorimin, të ofruar nga Qendra për Formimin e Vazhduar në Universitetin "Fan S. Noli", Korçë.

Referencat

- AEDP. (1998). *Udhëzues i Praktikës Profesionale*. Tiranë: AEDP.
- Fullan, M. (2002). Aleancat Universitet - sistem shkollor. Në M. Fullan, *Forca e ndryshimit (Depërtim në thellësitë e reformës arsimore)* (fv. 137-138). Tiranë: Pegi.
- Husain, Z. (2009). *The good menthoring guide*. UK: Global Synergy Solutions.
- IKAP. (2012). Analiza e situatës aktuale për procesin e mentorimit. Në IKAP, *(Studim) Vlerësimi i cilësisë së shërbimit të mentorëve në zhvillimin e praktikave profesionale të mësuesve të rinj gjatë vitit mësimor 2011-2012*. Tiranë: IKAP.
- Markja, A. (2008). Në IKT, *Revista Pedagogjike*. Tiranë: ILAR.
- Markja, A. (2008). Koncepti i mentorit. Në I. i. Trajnimit, *Revista pedagogjike*. Tiranë: ILAR.
- MAS. (2011, Korrik 14). Organizimi dhe Zhvillimi i Praktikave Profesionale për Profesionin e Rregulluar të Mësuesit. Tiranë, Tiranë, Republika e Shqipërisë.
- Musai, B. (2003). Shpjegim. Në B. Musai, *Metodologji e Mësimdhënies*. Tiranë: ALBGRAF.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap*. New York: The Free Press.
- Weimer, M. (1990). *Improving college teaching: Strategies for developing instructional*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Woolfolk, A. (2011). Teoritë e mësimdhënies. Në A. Woolfolk, *Psikologji Edukimi* (f. 9). Tiranë: CDE.

Shprehësia në “Lahutën e Malcis”

Bedri Zyberaj, MSc

Kolegji AAB

bedri.zyberaj@aab-edu.net

Abstrakt

Krijimtaria letrare e Gjergj Fishtës në përgjithësi, po sidomos vepra e tij epike “Lahuta e Malcis” shquhen me një shkallë të lartë shprehësie në kuadër të të cilës frymojnë, stili i lartë, ndjeshmëria e fortë dhe bukuria e thënies. Shprehësia si kategori estetike përfshin në vete gjithë teknikat e rrëfimit, metrikën e caktuar, figuracionin (figurat e diksionit, të kuptimit etj) që në veprën e At Gjergj Fishtës është mjaft i pasur dhe shumë i gjetur si edhe elemente të tjera të arkitekturës letrare. Në kuadër të kësaj teme do të ndriçohen shkurtimisht disa nga këto elemente dhe sidomos figurat letrare që e shquajnë shprehësinë e “Lahutës së Malcis” duke u ndalur më gjerësisht te arkaizmat që, sipas mendimit tim, paraqesin elementin më qenësor dhe mjaft të vlershme të gjuhës së këtij autori në përgjithësi. Pavarësisht se tema i referohet kryeveprës së Fishtës „Lahuta e Malcis”, kur të bëhet fjalë për arkaizmat do të bëj përpjekje që shembuj më pikantë të kësaj natyre t’i hulumtoj dhe t’i gjej edhe në veprat e tjera të këtij autori, pa e përjashtuar asnjërën nga gjinitë e saj: lirikën, dramatikën dhe satiriken e tij. Në përmbyllje do të përpiqem të nxjerr përfundimet më domethënëse mbi bazën e premisave të shtruuara dhe të analizuara në pjesën kryesore të punimit.

Fjalë kyç: At Gjergj Fishta, vepra, krijimtaria letrare, epika, lirika, gjuha, figurat, arkaizmat, letërsia popullore etj.

Hyrje

Për të arritur te thelbi i temës së menduar për këtë rast, së pari, vlerësoj se është e nevojshme për të dhënë një shpjegim të shkurtër teorik se cila është domethënia e nocionit *shprehësi* dhe ç’nënkuptojmë me këtë shprehje. *Shprehësia*, paraqet një veçori krijuese me anë të tingullit, të fjalës dhe të vargut apo të ndonjë copëze tjetër ligjerimore si diçka e pazakonshme në rrjedhën e ligjërit, me qëllim për të tërhequr vëmendjen dhe për të

ndikuar sa më efektshëm te receptuesi. Rrjedhimisht, *shprehësia* është një kategori e rëndësishme stilistike, me peshën e njëjtë, për mendimin tim, që ka shija si kategori estetike. Sipas Shefkije Islamajt, shprehësia “në planin gjuhësor, paraqet tërësinë e njësive formale, semantike, funksionale dhe kategoriale në raportet e tyre homogjene e heterogjene.” (Islamaj, 2012, p. 229) Duke studiuar këtë çështje, Xhevat Lloshi (1988: 18) konstaton se “shprehësia është mbështetje krijuese për stilin, por nuk është vetë stili”, për të vazhduar më tej se “stilistika e shprehësisë është mikrostilistika, studimi përgjithësues i njësive e i kategorive të veçanta lidhur me funksionet që mund të marrin gjatë përdorimit” (Lloshi, 1988, p. 18). Të gjitha këto kategori mund të klasifikohen në disa grupe të veçanta, të cilat prapëseprapë ngelen kategori stilistike dhe kanë disiplinat përkatëse që merren me studimin e tyre. Kështu, kemi fonostilistikën që merret me studimin e mjeteve fonetike; morfostilistikën që merret me studimin e mjeteve morfologjike; leksikostilistikën që studion leksikun; semantostilistikën që studion kuptimin e fjalëve dhe sintaksostilistikën që studion togfjalëshat e fjalive. Për të qenë krijuesi i suksesshëm në këtë plan, duhet t’i japë vetes liri për të operuar me tingujt, fjalët dhe njësitë e tjera ligjërimore e të mos bëhet rob i atij përdorimi të zakonshëm, që është shndërruar në rregull dhe është bërë natyrshëm e shprehjes së përditshme. Meqë, siç e thashë me lart, kategoritë e *shprehësisë* janë të shumta, në këtë rast do të ndalem vetëm te ato ndryshime apo modifikime që shkrimtari i ynë i traditës, At Gjergj Fishta, i ka shfrytëzuar në sferën e fonetikës dhe fonologjisë, duke u mbështetur gjithnjë në modelet e letërsisë sonë popullore, njohës i së cilës ka qenë si asnjë tjetër krijues.

Modifikimet leksikore në funksion të përftesave stilistike

Gjergj Fishta, siç është thënë dhe pranuar nga kritika dhe historia e letërsisë sonë, paraqet njërin ndër personalitetet më të veçanta dhe më origjinale të letërsisë sonë të traditës. Derisa për nga tematika, vepra e tij (pothuaj e tëra) është në vazhden e tematikës së veprave të rilindësve tanë (këtu bëjnë pjesë tema për historinë, për gjuhën, për trimërinë dhe virtytet e tjera shpirtërore të shqiptarëve në përgjithësi), për nga gjuha e përdorur ajo dallon dukshëm prej tyre. Derisa rilindësit, kur është në pyetje gjuha shqipe dhe leksiku i saj, na duket sikur kanë dashur me çdo kusht të na vënë në pah, jo vetëm pasurinë e kësaj gjuhe, por dhe aftësitë e mundësitë e saja të shumta për të operuar me fjalën, Fishta duket se ka një qasje tjetër. Ai sikur do të na tregojë dhe dëshmojë atë që ka arritur kjo gjuhë deri në kohën e tij. Pra, rilindësit kishin qëllim parësor për të dëshmuar atë se çfarë mund

të bëjë gjuha jonë, ndërsa autori i “Mrizit të Zanave”, i “Anzave të Parnasit” dhe sidomos i “Lahutës së Malcis”, duket se ka për qëllim që të vërë në pah thesarin e kësaj gjuhe, të cilën e kishte formuar dhe formësuar shekuj dhe epoka para tij. Me fjalë të tjera, ky sikur pikësynim ka të japë prova konkrete se çfarë ka bërë deri tani kjo gjuhë. Kjo, si duket, ka përcaktuar dhe atë veçantinë e veprës së këtij autori, që është vënë në pah nga studiues të ndryshëm, se në të u ka dhënë përparësi leksikut të deriatëhershëm dhe mjeteve për përftesa të atypëratyshme, pa treguar ndonjë tendencë për të krijuar fjalë të reja si shumica e rilindësve tanë. Pra, kur bëhet fjalë për leksikun dhe mjetet e tjera të shprehësisë, shikimi i Fishtës është i drejtuar dhe i përqendruar kah e shkuara, pothuaj tërësisht, ndryshe nga krijuesit tjerë që shikimin e tyre e kishin të përqendruar disi drejt horizontit të ardhmërisë.

Nëse veprën e Fishtës, në tërësinë e saj, e vështrojmë dhe e analizojmë nga këndvështrimi gjuhësor, atëherë vërejmë se ai është krijuar, që i jep vetes një liri të madhe për të bërë modifikimet e duhura, të cilat janë në funksion të fuqizimit të shprehësisë. Këto modifikime në veprën e tij i hasim si *zgjerime: jishte për ishte, heci për eci, hylli për ylli etj.; rrëgjime: llinë për latinë, kashaten për kafshatën, shekllit për shekullit etj.; zëvendësime: mizorre-mixore për mizore, bakti për bagëti, tyrani për tirani etj.; përkalime: dilli për dielli, niri për njeri etj.; dhe tejvendosje: ulan për luan, probatim për pobratim, pomendore për përmendore etj.* Të gjitha këto, pa dyshim se janë bërë për qëllime stilistike, sado që, siç ka vënë re dhe e ka theksuar me të drejtë studiuesja Islamaj, jo gjithëherë janë të motivueshme dhe funksionale, siç janë menduar nga ana e autorit. Vështruar nga këto aspekte, vepra e Gjergj Fishtës, si e asnjë krijuesi tjetër të letërsisë sonë të traditës, ofron një mundësi të madhe të analizës së shprehësisë. Por, nëse kështu mund të thuhet duke e krahasuar Fishtën me autorët e letërsisë sonë të traditës, kjo nuk vlen në rast se këtë gjë, krahasimin e krijimtarisë së tij, e bëjmë me letërsinë popullore apo letërsinë gojore, siç e quajmë ndryshe, të të gjithë hapësirës shqiptare që është kultivuar në të kaluarën e largët dhe të afërt. Modifikimet e tilla në letërsinë popullore janë pothuaj krejt të zakonshme dhe bëhen pa as më të voglin ngurrim. E njëjta gjë ndodh edhe me laboratorin krijues të Fishtës. Për të qenë shprehësia e tij sa më e fuqishme, që në fillim duhet ta them se, te Fishta, nuk mund të vërehet as më i vogli hezitim për përdorimin e formave e trajtave dialektore e nëndialektore, lokalizmave e arkaizmave që lexuesi i sotëm, pa konsultimin e fjalorëve të ndryshëm, e ka të pamundur që t'i kuptojë. P.sh.: përdorimi i trajtës së shkurtër të vetës së tretë të foljes jam= *ásht* / *â*, që është karakteristikë vetëm për dialektin e gegërishtes, si në

vargun “Anë e kand, Shqypni a ky vend” (Fishta, Lirika, 1997, p. 50) te *Mrizi i Zanave* apo te *Lahuta e Malcis*’

„Ka dal fjala nper Cetinë,
Se i Shkodranë ká rá n’Vraninë,
N’at Vraninë, po n’at rranzë suket
Thonë ka rá ‘i far Oso Kuket
Kaleshan e kime-zi
Gjak e zjarm a aj syni i ti; (Fishta, Lahuta e Malcis, 1997, p. 57)

Kategori të tjera shtesë me funksion stilistik, që në veprën e Fishtës i hasim bukur shpesh, janë edhe sintagmat e qëndrueshme, të cilat i merr të gatshme, si dhe barbarizmat e, ndonjëherë, edhe ndonjë varg të plotë të ndonjë gjuhe të huaj që, si të tilla, i përkasin fushës së sintaksostilistikës. Këtu unë do të veçoja vetëm dy fjalë, sa për ilustrim. “Trobojnica” dhe “kapica”, të cilat, sado që për nga origjina janë dy fjalë të huaja, në sajë të mjeshhtërisë së autorit janë përftesa stilistike që kanë një fuqi të jashtëzakonshme shprehësie. I tillë është edhe një mallkim, që e hasim të shprehur në gjuhën serbe që, në atë rast, vjen si klithmë e një luftëtari malazez (Vukotiq Mijos) drejtuar bashkëluftëtarit të vet Tvrđko Stanes, pasi që duke u gjendur në një atmosferë alarmante nga ato që ndodhin në situata luftimesh, kur mundesh nga kundërshtari dhe të vetmin shteg e ke atë që të shpie te vdekja. Për ta dhenë

*Shka ká thanë vall, Tvrđko Stana:
Halla, nánë, e hallallë, tatë!
Se mana, me ç ‘m’ duket mue,
Vshtirë se kthej un mâ n’at dhe:
N’ ‘shtek të vshtirë po kam qillue:
Me ksi trimash kurr s’jam pré!
Udri, Tvrđko, Bog te ubijo!
Me një zâ sa kaá n’gabzherr,
Mbrapa i vret Vukotiq Mijo
Kah lshon turrin nper një djerr” (Fishta, Lahuta e Malcis, 1997, p. 582)*

Ky varg, i shqiptuar në origjinal, shkon përtej stilit të shprehësisë, sepse në vete ka edhe atë vetinë që studiuesi Xhevat Lloshi e vlerëson si instrument “për t’iu imponuar vëmendjes” (Lloshi, 1988, p. 15), dhe në këtë rast ka të bëjë edhe me stilistikën e marrësit (dëgjuesit ose lexuesit), pasi që stili del

edhe si përshtypje. Në fakt këtu, përveç si stilema, këto shprehje fitojnë edhe ngjyrimet e reja stilistike, ngase një gjë të tillë ua dikton konotacioni stilistik. Përveç këtyre kategorive stilistike, shprehësia në veprën e Fishtës është sendërtuar edhe mbi bazën e modifikimeve fonologjike e morfologjike në frymën e folklorit të të gjithë hapësirës shqiptare dhe jo vetëm të atij të Veriut, siç mund të pretendojë ndokush. Një grup i veçantë fjalësh, që janë në funksion të fuqizimit të shprehësisë stilistike, por dhe në të njëjtën kohë bëhen pengesë për përthithjen e plotë estetike e pse jo edhe kuptimore të kësaj vepre nga ana e lexuesve të brezave të mëvonshëm, janë arkaizmat. Prandaj vepra e Fishtës, në përgjithësi, e “Lahuta e Malcis”, në veçanti, sot kuptohet me vështirësi dhe janë të paktë njerëzit e brezit tonë që mund ta kuptojnë në leximin e parë dhe të dytë. P.sh.: Cili prej nesh sot e di se çfarë është “carani” apo shprehjet “duka”, “degame” (përleshje, konflikt) etj..?!

Askush.

Po kuptimin e foljes “rrâ” me trajtat: “rrâj”, “rrâjn”, “kam/kem/kanë me rrâ” etj., që, sa herë më ka rënë ta dëgjoj, shqiptohet si „ra” gjë që është gabim, sepse folja “me rrâ” është krejt një fjalë tjetër nga ajo “me ra”. Me rrâ e ka kuptimin ‘me u lëshue me furi’ ose në gjuhën letrare ‘për t’u lëshuar furishëm’. Vargjet “Për Shqypni në luftë me rrâ/Me rrâ n’luftë me kraj e mbret” (Fishta, Lirika, 1997, p. 51) nuk e kanë kuptimin për të rënë në luftë, që do të thotë për të vdekur, siç e kam dëgjuar edhe nga aktorët më me nam ta shqiptojnë këtë fjalë, kur e recitojnë poezinë e Fishtës, por për t’u lëshuar në fushë të mejdanit, në arenë të luftës (siç lëshohet nga shpati orte ku i borës), për të luftuar për Shqipërinë apo në rastin tjetër, që e hasim te Kanga e 3-të e “Lahutes së Malcis”:

„Njashtë turr për derë t’kaushës

Djelmt e Osos rrâjn drejt fushes

Ku kisht’ krisë e zezë potera

Motra e Avdis ku kjate e mjera” (Fishta, Lahuta e Malcis, 1997, p. 43)

Fishta dhe folklori shqiptar

Në kritikën tonë është një konstatim mbizotërues se vepra e Fishtës është krijuar nën tryninë e ndikimit të folklorit të Veriut, njohës i mirë i të cilit duket se ka qenë ai. Në sajë të kësaj dhe sipas modelit të krijimtarisë popullore, Fishta i jep vetes të drejtë që të operojë me fjalët (fonetikisht e morfologjikisht) sipas modelit të lirë të krijesit anonim të letërsisë sonë

popullore. Kur them të letërsisë sonë popullore, atëherë kam parasysh gjithë shtrirjen gjeografike të kësaj letërsie dhe jo vetëm atë të veriut.

Duke i bërë një vështrim këtij aspekti, studiuesi i folklorit prof.. Dr Enver Mehmeti, me të drejtë ka konstatuar se Fishta, “epopenë ‘*Lahuta e Malcis*’ e krijoi duke u mbështetur në poetikën e modelit epik të poezisë popullore shqiptare” (Mehmeti, 1990).

Mund të thuhet me të drejtë, sepse është e vërtetë që kjo vepër është konceptuar, strukturuar e sendërtuar sipas modelit të këngëve të epikës popullore legjendare dhe historike, në të cilat mbizotëron teknika e narracionit ose rrëfimit të ngjarjeve që është karakteristikë e këtyre dy lloje këngësh të folklorit të Veriut. Por, kur analizohet shprehësia e saj, shihet se mjetet që ka shfrytëzuar autori për sendërtimin poetik të saj e shëmbëlltyra e tyre del përtej këtij krahinorizmi, nëse do të mund ta quajmë kështu, dhe haset në të gjithë hapësirën e shtrirjes së këtij folklori.

Në vazhdim do të sjell disa shembuj për ta dëshmuar këtë gjë, sepse gjykimi se Fishta ka qenë i ndikuar vetëm nga folklori i Veriut, nuk mendoj se paraqet të vërtetën e plotë. Fishta është e vërtetë që ka qenë i ushqyer në gurrën e folklorit, por ky folklor nuk ishte as i veriut apo jugut, por ishte folklor shqiptar.

Sipas modelit të këtij folklori, ai, pra At Gjergj Fishta, pa asnjë hezitim modifikon fjalët, atje ku mendon se kjo gjë është në interes të shprehësisë, tamam ashtu siç bëhet kjo gjë edhe në krijimtarinë popullore. P.sh.: shkurton fjalët si në rastin:

„Kur tagānat (nëviz.imi-B.Z.) janë zatetë,
Fort shungllloi Vranina e shkretë.
Edhe u kpu’n t’dy për mjedisit
Si t’ki’n kënë dy krande lisit” (Fishta, *Lahuta e Malcis*, 1997, p. 51)

Modifikimi i trajtës së shumësit të fjalës *Jatagan* – *taganat* është i ngjashëm me atë të një kënge popullore të kohës së Lidhjes Shqiptare të Prizrenit, në të cilën thuhet:

Mic Sokoli, n’dy tagana
- Udhamarë! – m’i ka thanë nana,
- Lufto, bir, ti per Shipni
Mos i le tuqit me hi;
N’koftë nevoja, vi me ty (Albanologjik, 1978, p. 211)

Meqë krijimtaria e Fishtës, sidomos ajo me tematikë historike dhe kombëtare, qëndron në vazhden e hullisë së krijimtarisë folklorike, ai nuk e ka të vështirë të operojë me fjalën për t'i dhënë asaj funksion të theksuar shprehësie, për shkaqe të rimës, metrit apo ritmit, duke ndryshuar ndonjëherë edhe gjininë gramatikore të ndonjë emri. P.sh.:

„Bâjn kuvend Shqyphtarët n'mjet veti
E 'i fjalë t'madhe çuekan Mbreti:
Se jo veç qi Knjaz Nikollës
Nuk i lajn kurr pagë e t'dheta
Por se as Mbretit të Stambollës
S'duen me ia bâ mâ tungiatjeta, (Fishta, Lahuta e Malcis, 1997, p. 8)

Modifikime të këtilla, ku bëhet ndryshimi i gjinisë së emrit, për qëllime stilistike me funksion të forcimit të shprehësisë i hasim jo vetëm në folklorin e Veriut, por edhe në atë të Jugut. Le të marrim shembujt e dy këngëve të kësaj ane. E para, te kënga me titull *Medet për Vezir Alinë*, që i kushtohet Ali Pashë Tepelenës:

Medet për Vezir Alinë
që s'dëgjoi Boçarinë
të mblidhej me Bushatllinë
për të bërë Shqipërinë. (Mato, 2014)

Ndërsa e dyta është një këngë e mëvonshme, kushtuar Bilbilenjve, emër me të cilin njihej Çeta e Kurveleshit, e cila kishte vepruar gjatë 1850-1860, në krye të së cilës ishin Bilbil Sako dhe Bilbil Resuli, prej nga e ka marrë edhe emrin – Çeta e Bilbilenjve. Siç dihet, formimi i saj kishte ardhur si rrjedhojë e natyrshme e pakënaqësive të shtresave të gjera kundër reformave të Tanzimatit, të cilat ishin bërë në mesin e shek. XIX e që kishin rezultuar me gjoba të shumta për ato shtresa. Siç e dimë nga historia, 13 prej luftëtarëve të kësaj çete, përfshirë edhe dy kapedanët e saj, Bilbil Sako dhe Bilbil Resuli, ishin kapur nga autoritetet turke të kohës dhe ishin ekzekutuar me varje në litar.

„O Bilbil, ç'e bëre vetë,
Që kur preve hazinetë,
Që kur preve Stambollinë,
Me grusht e ndave florinë!” (Albanologjik, 1978, p. 125)

Siç shihet, në të tria rastet kemi të njëjtën mënyrë modifikimi: ndërrimin e gjinisë gramatikore të emrit. Stambolli, në rastin e parë dhe të tretë bëhet Stambolla, gjegjësisht Stambollinë, dhe Boçari e Bushatliu, në të dytin, bëhet Boçaria (Boçarinë) dhe Bushtallinë.

Pra, kemi ndryshimin e gjinisë së një emri të përveçem, që paraqet një lloj stileme e cila është në funksion të përforsimit të shprehësisë, pasi ky modifikim bëhet për qëllim të rimës.

Me këta shembuj dhe shumë të tjerë si këta që mund të hasen në “Lahutën e Malcis”, si dhe në të gjithë opusin krijuar të Gjergj Fishtës, mund të plotësohet konstatimi mbizotërues i studiuesve të ndryshëm të kësaj vepre se krijimtaria e këtij autori është e ndikuar nga folklori i Veriut.

Duke i marrë për bazë ngjashmëritë që solla më lart, atëherë mund të themi se kjo vepër, respektivisht poetika e saj, korrespondon, në masë të konsiderueshme, me poetikën e gjithë folklorit shqiptar dhe jo vetëm me atë të Veriut, siç është interpretuar deri tani.

Përfundim

Nga kjo që u tha deri tani, mund të përfundojmë se At Gjergj Fishta, si asnjë krijues tjetër, ka shfrytëzuar fondin leksikor të gjuhës së gjallë popullore për të realizuar dhe konkretizuar shprehësinë artistike duke mos iu përmbajtur asnjë norme apo rregull të caktuar, gjë që paraqet një lloj shmangie nga sistemi gjuhësor, por që ka meritën që kjo shmangie, pothuaj përherë, është me funksion të caktuar stilistik dhe estetik.

Një liri të tillë e ka shfrytëzuar përherë krijuesi anonim në letërsinë popullore të të gjithë hapësirës shqiptare e që, siç e dimë, muza fishtiane duket se ka pirë përherë në gurrën e saj.

Në sajë të kësaj lirie, ai nuk e ka problem që t’u bëjë modifikimin fjalëve të ndryshme dhe t’ua ndryshojë edhe format morfologjike, varësisht prej asaj që i duhet: për shkaqe metrike, të rimës apo për ndonjë arsye tjetër që, po ashtu, është element i rëndësishëm i stilit dhe i stilistikës.

Kjo liri e të shprehurit, siç e thashë, është shfrytëzuar maksimalisht nga ana e Fishtës dhe ka qenë me funksion stilistik dhe estetik. Ajo, asnjëherë nuk ka shkuar në dëm të shprehësisë, por gjithmonë ishte në funksion të forcimit të saj, gjë që paraqet një veçori tjetër që ia shton vlerën krijimtarisë së përgjithshme letrare të Gjergj Fishtës, e sidomos veprës së tij më voluminoze “Lahutës e Malcis”, të cilën, përkthyesi i saj në gjuhën angleze, Robert Elsie e ka vlerësuar si “një kryevepër, e cila zë vend në

radhën e eposeve të mëdha botërore” (Vataj, 2019), për të vazhduar më tej se ajo është „vepra e parë letrare shqiptare që i përket botës”. (Vataj, 2019)

Diçka të ngjashme për këtë vepër kishte thënë rreth një shekull më parë albanologu gjerman Maksimilian Lamberci (Maximilian Lambertz 1882 - 1963), i cili ka bërë dhe përkthimin e *Lahutës* në gjuhën gjermane. Ai, vajtimin e motrës së Avdi Hises, e ka krahasuar me vajtimin e Akilit për Patroklin dhe të Andromakës mbi Hektorin, ndërsa “*Lahutën e Malcis*” e ka vlerësuar për “kryevepër” (Vataj, 2019).

Megjithatë, siç e dimë të gjithë, Fishta është krijues me një histori të veçantë mbijetese, që nga fillimi e deri në ditët tona.

Ai dhe vepra e tij, në historinë e ekzistencës së vet, që prej fillimit e deri më sot, janë përplasur mes mohuesve dhe glorifikuesve të shumtë.

Duke i bërë një vështrim personalitetit të Adem Demaçit, Ukshin Hoti në librin e tij “Filozofia politike e çështjes shqiptare” ka thënë: “Për Demaçin mund të shkruhet gjithçka... Mund të jesh me të, përbri tij apo kundër tij, por nuk mund të jesh indiferent ndaj tij.” (Hoti, 1996, p. 176)

Duke pasur parasysh të vërtetën empirike të asaj që e thashë më lart, se mbijetesa e veprës së Fishtës ka frymuar mes përplasjeve të mohuesve dhe glorifikuesve të tij, si dhe nga fakti që, siç e thotë prof. Rexhep Qosja, Fishta kishte fatin e rëndë që “45 vite ishte i përjashtuar prej kujtesës së popullit të vet” (Qosja, 2010, p. 113), atëherë këtë vështrim mund ta përmbyll me një parafrazim të asaj thënieje të Ukshin Hotit për Demaçin.

Për Gjergj Fishtën është shkruar dhe mund të shkruhet edhe në të ardhmen gjithçka, por mund të thuhet vetëm një gjë: ai ishte krijuesi më me talent dhe më me frymëzim kombëtar. Kur e lexon veprën e tij në përgjithësi, por sidomos “*Lahutën e Malcis*”, mund ta pëlqesh ose mos ta pëlqesh për ndonjë element të saj, por indiferent nuk mund të qëndrosh përballë saj. Kjo, për arsyen e thjeshtë, sepse atë (jo të tërën dhe jo përherë) e shquan një shprehësi e rrallë. Rrënjët e sendërtimit të kësaj shprehësie duhen kërkuar jo vetëm në talentin e Fishtës, por edhe në faktin se dhuntia e kërshëria e tij krijuese ka lëshuar rrënjët për eksplorim poshtë në gurrën popullore për të përthithur sa më shumë nga palca e kombit dhe indi autokton i kulturës shqiptare, gjë që mund të haset te një numër i vogël krijuesish të traditës sonë, siç ishin: De Rada, Dara i Riu, Noli, Lasgushi e ndonjë tjetër, më pak i shquar për këtë aspekt.

Referencat

- Albanologjik, I. (1978). *Këngë Popullore të Rilindjes Kombëtare*. Prishinë: Instituti Albanologjik.
- Fishta, G. (1997). *Dramatika*. Prishtinë: Rilindja.
- Fishta, G. (1997). *Lahuta e Malcis*. Prishtinë: Rilindja.
- Fishta, G. (1997). *Lirika*. Prishtinë: Rilindja.
- Fishta, G. (1997). *Satirika*. Prishtinë: Rilindja.
- Gjeçaj, A. D. (2007). *Gjergj Fishta - Jeta dhe Vepra*. Shkodër: Botime Françeskane.
- Hoti, U. (1996). *Filozofia Politike e Çështjes Shqiptare*. Prishtinë: Partia e Unitetit Kombëtar.
- Islamaj, S. (2012). *Gjuha shqipe dhe stili*. Prishtinë: Instituti Albanologjik.
- Lloshi, X. (1988). *Njohuri për stilistikën e gjuhës shqipe*. Prishinë: Rilindja.
- Mato, A. (2014, Prill 14). *Revista Çamëria*. Gjetur Shtator 25, 2019, nga <http://revistacameria.blogspot.com/2014/04/agim-mato-udhetim-ne-pyjet-e-kengeve.html>
- Mehmeti, E. (1990, Nentor 15). *Lahuta e Malcise dhe eposi popullor. Fjala*, f. 5.
- Qosja, R. (2010). *Vepra III Prej letërsisë romantike deri te letërsia moderne* (Vëll. i III). Prishtinë: Instituti Albanologjik.
- Vataj, A. (2019, shtator 6). *Libri*. Gjetur në Kultplus: <https://www.kultplus.com/libri/lahuta-e-malcis-e-ate-gjergj-fishtes-vepra-e-pare-letrare-shqipe-qe-i-perket-botes/?fbclid=IwAR0ayDS3wNVsC9AxvFk4-OITKYww56huD8QixNdCC4d-PtG1koVkB1qAk0U>

Personazhi i femrës në librin “Prijësa e komiteve” të Sulejman Krasniqit

Besa Hoxha Beqiri, Prof. Ass. Dr.

Kolegji AAB

besa.hoxha-beqiri@aab-edu.net

Abstrakt

Në letërsinë shqiptare, femra, në të shumtën e rasteve, ka qenë vetëm personazh dytësor. Megjithatë, nuk kanë munguar edhe shkrimet ku personazhi i femrës portretizohet duke paraqitur botën komplekse, jo vetëm të saj, por edhe të shoqërisë shqiptare, në periudha të ndryshme të letërsisë. Sulejman Krasniqi është shkrimtar, i cili femrës i dha rol qendror në një pjesë të veprave të tij. Aq më tepër, ai arriti që të thellohet në disa aspekte të personalitetit të femrës shqiptare, nga ai i një femre të zakonshme të kësaj shoqërie, e deri te femra, lëvizëse e ndryshimeve të mëdha historike. Në librin “Prijësa e komiteve” Shota paraqitet me tërë kompleksitetin e një personazhi të kompletuar letrar, duke paraqitur, jo vetëm ndjeshmërinë femërore të saj, por edhe aspektin e një niveli të lartë të mençurisë dhe guximit. Nga ana tjetër, libri ngërthen edhe portretizime të personazheve të tjera femra, të moshave, kombësive dhe karaktereve të ndryshme. Një gjë e tillë, e begaton jo vetëm këtë vepër, por edhe letërsinë shqipe, me mozaikun e roleve të ndryshme të femrës në përpjekjet për një shoqëri më ndryshe, qoftë në aspektin e përkrahjes e përpjekjes për liri, qoftë në aspektin për robërim, apo edhe revoltën e papajtshmërisë së veprimit të instrumentit shtetëror në përcaktimin e fatit të një pjese të popullatës. Këto elemente shtojnë vlerën e personazheve femra në këtë vepër të Krasniqit.

Fjalë kyç: *femra, personazhi i femrës, portretizimi i femrës, personazhi, Shota*

Personazhi i femrës në letërsi

Femra shumë shpesh, ka qenë e injoruar si në jetën e përditshme ashtu edhe në letëri. Një gjë e tillë nuk ka ndodhur vetëm në historinë e popullit shqiptar, por gjithashtu edhe te kombet, e më vonë edhe shtetet më të zhvilluara. Kjo ka lënë pasojë edhe në përfshirjen e personazhit të femrës

në letërsi. Duke qenë e injoruar dhe e papërfshirë në vëndimmarrje, qoftë personale, familjare apo edhe shtetërore, personazhi i femrës, në të shumtën e rasteve, paraqitet si dytësor apo si kompletim i personazhit mashkull në letësinë shqipe (me pak përjashtime).

Po ta kemi parasysh letërsinë e vjetër, duke i nisur nga fakti që letërsia në një pjesë të mirë ishte përkthim dhe përshtatje e veprave fetare, kur bëhet fjalë për letërsinë filobiblike, kemi paraqitjen e figurës së shën Mërisë. Nga ana tjetër, te bejtexhinjtë, me gjithë faktin se temë e huazur nga Kurani, te poema “Erveheja” dhe “Jusufi e Zelihaja” personazhi i femrës zë një hapsirë më të madhe, gjegjësisht është kryepersonazh te vepra e parë dhe përcaktuese e lëvizjes së ngjarjes, tek e dyta. Para këtyre veprave, tek humanistët shqiptar, personazhi i femrës është plotësim i përditshmërisë jetësore, plotësim i mozaikut.

Ndërkaq, letërisa e Romantizmit, nuk përqëndrohet shumë te portretizimi i femrës shqiptare, përveçse te shkrimtarët arbëreshë. “Ermira” e Santorit, ku personazhet kryesore në këtë dramë të parë në gjuhën shqipe, dorëshkrimin e së cilës e kemi, janë Emira dhe Kalina, dy vajza fshatare që dashurojnë të dyja Mirjanin (Elsie, f. 242); Lokja, Tringa dhe Zoga të poemës “Andrra e jetës” të Ndre Mjedës (Mjeda, 2010), ku fati i popullit shqiptar tregohet përmes tri femrave, (Shuteriqi Dh., 1959, f. 415), paraqesin një anë tjetër përbërëse të këtij populli. Ndërkaq, Serafina Topia (Rada, 1980) mbetet personazh jo i kompletuar nga ana e Jeronim de Radës. Tek vargjet e Naimit, përveç paraqitjes së bukurisë së femrës shqiptare, nuk preken aspektet e tjera të personazhit femër. Ndërkaq Sami Frashëri (Frashëri, 2013), edhe pse ka shkruar në gjuhën turke, ka arritur të realizojë tipizimin e femrës shqiptare të kohës së tij, apo Pashko Vasa, që gjithashtu, edhe pse në gjuhë të huaj, vuri në qendër femrën shqiptare (Vasa, N/A). Ashtu, edhe Çajupi, paraqet femrën si pjesë të shoqërisë me rol të vogël apo negativ (në aspektin e arritjes së qëllimeve, jo domosdoshmërisht të drejta, nëpërmjet bashkëshortëve, si te “Katërmëdhjetë vjeç dhëndër” (Çajupi, 2010), sipas motiveve të letërsisë gojore (Qosja, 2006, f. 126). Ndërkaq, Gjergj Fishta te “Lahuta e malësisë” (Fishta, 2000), me anë të figurës së Tringës, përveç bukurisë, paraqet edhe guximin e femrës shqiptare. *Për sa i përket stilit, fjalorit poetik dhe metrikës, “Mili e Hajdhia”, me tri botime, më 1891, 1900 dhe 1907, mund të quhet kryevepër e poezisë shqiptare të shekullit të njëzetë, kurse nga pikëpamja estetike, ndoshta vepra më e mirë e Skiroit, me gjithë zgjatjet dhe trajtimin sentimental të personazheve kryesore* (Elsie, f. 321), vepër kjo që gjithashtu portretizoi suksesshëm gruan arbëreshe. Migjeni, nga ana tjetër, ka arritur që fuqishëm të paraqesë figurën e gruas, si në prozë ashtu

edhe në lirikën e tij. Ky shkrimtar portretizoi femrën nën prizmin e ndjenjës, por edhe të shtrëngimeve kohore. Sipas Xheni Shehaj, *Migjeni nga ana tjetër, njohu dashurinë sublime, atë më të pastrën, më të shenjtën*. (Shehaj, 2017). Apo, nga ana tjetër, tek miti i pushtetit, në “Letërsia dhe vetësija historike” Bajram Krasniqi merr pikërisht melodramën “Vdekja e një mbretëreshë” të Rexhep Qosjes (Krasniqi B. , 1984, fv. 183-187)

Letërsia në vazhdim femrën e ka pjesë përbërëse të shtjellimit të ngjarjeve dhe jo aq personazh, rreth të cilit shtjellohet tematika e veprave të caktuara, apo ku spikatet roli i femrës në shoqëritë përkatëse. Shkrimtari, i cili femrën e vendosi në qendër të disa veprave është Sulejman Krasniqi. Aq më tepër, ai edhe titulloi veprat në bazë të personazheve kryesore të tyre. Është i veçantë fakti i shtrirjes së tematikave të ndryshme nga jeta dhe historia e popullit shqiptar, apo popujve të tjerë të shkrimtarët e njohur të letërsisë, në aq shumë shkrime, me kryepersonazhin nga pjesa më e ndjeshme e botës. Në novelën “Tri motra, tri histori” (Krasniqi S. , Tri motra, tri histori, 1972) dhe romanet “Prijësja e komitëve” (Krasniqi S. , Prijësja e komitëve, 1975), “Lindita” (Krasniqi S. , Lindita, 1977) dhe “Belbacakja” (Krasniqi S. , Belbacakja, 1992) Krasniqi, si kryepersonazh, jo vetëm që portretizoi femrën, në kohë dhe pozita të ndryshme jetësore, por edhe titulloi librat në bazë të tyre. Kjo e bënë këtë shkrimtar të veçantë edhe për këtë aspekt, përveç elementeve të tjera, të cilat i përfshinë në krijimtarinë e tij. Që nga Shotë Galica e historisë sonë kombëtare, e duke paraqitur gratë e thjeshta e deri te mësuesja, personazhet e këtyre veprave frymojnë ashtu siç plotëson jetën e popullit gruaja shqiptare. Mirëpo, edhe në veprat e tjera, kemi personazhe shumë të realizuara dhe interesante të femrës, si për shembull personazhi i Lokemadhes tek romani “Mic Sokoli” (Krasniqi S. , Mic Sokoli, 1979)

Mozaiku i personazhit femër

Sulejman Krasniqi, kur flet për personazhin e femrës në romanin “Prijësja e komitëve”, ndër të tjera, shkruan: *Mbarështrimi i atij romani më ndihmoi për së tepërmi në skalitjen e tipave dhe të prototipit të femrës shqiptare. Kisha punuar me daltë e me limë në gdhendjen dhe lëmimin e figurave. Tregova kujdes të madh në portretizimet shpirtërore e fizikë të personazheve të dorës së parë dhe epizodike duke ruajtur për secilin rëndësinë ideore dhe figurative*. (Krasniqi S. , Jetëshkrimi, 2011) Përkushtimi dhe puna e vetëdijshme me personazhet e veprave është shumë e dukshme në portretizimin e femrës, ndërsa në këtë roman u arrit

që të reflektohet dhe përpunohet përvoja e krijuar në novelat “Tri motra, tri histori”.

Në romanin “Prijësja e komitëve” Sulejman Krasniqi ka krijuar një mozaik të shumëllojshëm të personazhit të femrës, jo vetëm në aspektin e formësimit të tyre, por gjithashtu nga ai i përfshirjes së personazhit jo vetëm shqiptar. Në këtë roman shkrimtari kishte skalitur prototipin e femrës shqiptare, gjë që e vazhdon me shumë mjeshtëri edhe në veprat e tjera, qoftë kur femra na paraqitet si personazh kryesor, qoftë atëherë kur e kemi dytësor. Me llojllojshmërinë e figurës së femrës, shkrimtari paraqet kompleksitetin e kësaj bote që nga ndjenja e fortë e amësisë (ndër të tjera edhe me personazhet e koloneve serbe të detyruara të shpërngulen në trojet e Kosovës dhe vrasjes së fëmijëve të tyre nga vetë serbët) e deri te femra udhëheqëse e një lëvizjeje, megjithë të jetuarit në një botë patriarkale, ku burrat nuk mund ta pranojnë të udhëhiqen nga ato. Kompleksiteti i formësimit të personazheve nuk është bërë me anë të portretizimeve direkte, por nëpërmjet përjetimeve dhe ngjarjeve të ndryshme. Kjo, personazhin e femrës e nge në një nivel tjetër, sepse i jep mundësi lexuesit që të krijojë portretin ashtu siç e parafytyron vetë.

Kam për prijëse një trimëresh

Prin, lufton si sokoleshë. (Krasniqi S. , Prijësja e komitëve, 1975, f. 338)

Vargjet e këngës së Qorr Agushit, para ekzekutimit, përshkruajnë femrën, udhëheqëse të patrembur të luftëtarëve të regjur Shotë Galicën, e cila megjithëse trime, e mençur e stratege e shquar është e papranuar nga një numër burrash. Përveç faktit të refuzimit, që në fillim, prezencën e një femre mes komitësh (femra e parë), të paturit atë si prijëse, merrej si fyerje nga një pjesë e madhe e burrave. Trajtimi i femrës si jo të barabartë, apo person të paaftë për ballafaqimin me ashpërsinë, si dhe si të pazonjën për të luftuar për vete dhe popullin e saj, vihet në shprehje, posaçërisht nëpërmjet veprimeve dhe fjalëve të Ukë Gunës. Femra, sipas tij, është *për të bërë fëmijë, për të larë pelena* (54). Me këtë Krasniqi ballafaqon lexuesin me mospajtimin e një pjese të botës mashkullore rreth mundësisë së udhëheqjes së tyre nga femrat, apo edhe vetë barabarësisë së aftësive të tyre. Shkrimtari shkon edhe më larg kur në roman, nëpërmjet kujtimeve të Shotës, shkruan se një qasje e tillë ndaj gjinisë më të ndjeshme ishte mbjellur me kohë, prandaj ishte rezultat i të ushqyerit të botës mashkullore me një bindje për vendin e femrës. Shkrimtari, përmes mendimeve të kryepersonazhit të veprës, ve në pah se edhe në rapsodi, ajo trajtohet si mendjelehtë dhe djallëzore, sepse hero i këngës *kishte rënë viktimë e*

djallëzive dhe shpirtit të lig të femrave, që e joshte mashkullin në punë të pahijshme, pastaj e braktiste se donte një tjetër. (Krasniqi, 1975, f. 120) Kjo tregon një qasje nënçmuese ndaj saj, pavarësisht aftësisë apo guximit. Me një trajtim të tillë Shota, në këtë libër, ballafaqohet si atëherë kur do të bëhet rapsode, ashtu edhe kur është bareshë, si luftëtare ashtu edhe si prijëse e komitëve sepse *trimëreshë, e ka kryet plot mend, por është femër!...* (54)

Sulejman Krasniqi në romanin “Prijësa e komitëve” ka arritur që të vendos një paralele mes trajtimeve dhe qëndrimeve shoqërore ndaj femrës dhe njëkohësisht nëpërmjet portretizimit të personazhit femër të paraqes thyerjen e paragjyqimeve. Jo vetëm nëpërmjet personazhit të Shotës, por edhe me një varg të personazheve të tjera, në këtë roman, përfshirë edhe femrën serbe, shkrimtari na e paraqet atë të guximshme, por njëkohësisht të ndjeshme; të nënshtuar e të trembur deri në momente të caktuara, por edhe luftarake për vendin e saj në shoqëri; edhe pse me hapësirë veprimi shumë të kufizuar, të zgjuar dhe të gjindshme, plot ide në momente të caktuara, nga ana tjetër shënjestër të armikut për shkak të mundësisë së lëndueshmërisë, jo vetëm personale, por edhe të popullit, gjegjësisht nderit të tij në përgjithësi.

Shotë Galica – gruaja, simbol i guximit dhe trimërisë

Një nga personazhet më të formësuara të krijimtarisë së Sulejman Krasniqit është personazhi i Shotë Galicës. *Grotesku shihet në vepër si tipar veçues i mendimit artistik në folklor, si formë e individualizimit të personazheve, si opozicion letrar-estetik me të madhërishten heroike, si botëkuptim artistik mbi kohën dhe hapësirën* (Sinani, Proces letrar: Kërkime dhe vlerësime, 2010, f. 35). Te ky personazh shkrimtari ka arritur groteskun, që përmes një figure të njohur historike, t’i jep botës së shkrimit personazhin e kompletuar të gruas shqiptare, duke ndërthurur, jo vetëm ndjeshmërinë femërore, por edhe karakterin e fortë të saj, trimërinë dhe sakrificën. Elementi i vetëm i pareaizuar është dashuria amnore, që nuk është trajtuar direkt ndaj fëmijës, por që nuk mungon në shprehjen e kësaj ndjenje ndaj fëmijëve të tjerë, e posaçërisht ndaj vajzave, të cilat janë shtresë shumë e rrezikuar, për shkak të robërimit të tyre dhe tentimeve të dhunimit. Shkrimtari, bënë edhe një hap më tutje, duke ia mveshur përgjegjësinë e marrë përsipër nga kryepersonazhi ndaj vajzave, të cilat bëhen pjesë e jetës komite për arsye të ndryshme. Kështu, Krasniqi arrin që të kompletojë Shotën edhe me një element, i cili i mungonte këtij personazhi historik.

Krasniqi na jep një personazh njerëzor, jo vetëm me elementet pozitive por edhe me dobësitë. Kështu Shota, edhe pse një grua e guximshme, e cila është e patrembur edhe ndaj situatave më të rrezikshme, ka momente që, megjithë forcën, natyra njerëzore, posaçërisht ndjeshmëria femërore manifestohet në situata të caktuara, momente këto kur edhe vetë nuk ndihej mirë ... *duke mallkuar veten se ato ditë lotët po e tradhëtonin.* (Krasniqi S. , Prijësa e komitëve, 1975, f. 116)

Veshja e karakteristikave dhe formimi i një personazhi kompleks te figura e Shotës, jo vetëm nga aspekti luftarak, duke e paraqitur si trime dhe stratege të pa të metë, ngërthen edhe një botë interesante të një niveli të lartë intelektual, duke menduar rreth aspekteve të ndryshme filozofike, e posaçërisht aspektit të pozitës së gruas në shoqëri. Nga ana tjetër, paraqitet edhe personazh kureshtar, e cila, *Sa herë i bënte pyetje të shumta Mentorit, Shota skuqej, se i dukej vetja si ata fëmijët kureshtar që, me të parë një send, fillojnë psetë pa mbarim.* (116) Është interesant portretizimi i tillë i kryepersonazhit, duke njohur psikikin e njeriut, ku personat me ndikim dhe pozitë, pothuajse gjithnjë, përpiqen të mbajnë qëndrim dhe të paraqiten si të gjithëdijshëm. Kështu, këtu paraqitet bota jo e përsosur dhe e mangët që ka personi, sado që të jetë dhënë me elemente të forta të karakterit.

Shota portretizohet nga Krasniqi si një personalitet kompleks, por edhe që sjellë risi dhe është hapëse e një rruge dhe rrugëtimi të ri të femrës shqiptare (nënës, gruas dhe vajzës shqiptare). Që në fëmijëri, ajo ka ëndrra të mëdha dhe të ndryshme nga ato të moshatareve të saj. Në rini *Ju mbush mendja top se edhe si femër nuk i mungonte asgjësendi të mbronte veten dhe të bëhej si Muji, Halili apo Hasimja.* (122) Shkrimtari është kujdesur që një personalitet i tillë mos të formësohet pa bazë dhe elemente që e shtyejnë në këtë formësim. Kështu, babai i Shotës, përkundër rregullave të rrepta të popullatës shqiptare të kohës, shtien me pushkë edhe pse i lind vajzë, si dhe merr me vete Shotën, që në fëmijëri, në oda, gjë që nuk ndodhte me vajzat, ku pati mundësi që të dëgjojë mbi luftërat e trimëritë, jo vetëm të kohës, por gjithashtu edhe nga legjendat që tregoheshin e këndohej për to. Me këtë, në vepër, arrihet që karakteri dhe qëndrimi i kryepersonazhit të plotësohet me elementet e formimit (me kthimin në retrospektivë me anë të kujtimeve/mendimeve të Shotës), gjë që nuk le hapsirë për qëndrime të pambështetura.

Nga ana tjetër, Shota nuk ishte si të tjerat, të cilat *As guxonin të hapnin gojën, sepse sëpata e madhe ngrihej kërcnueshëm, e e shkreta jetë është e dhembshur; më mirë pranonin të jetonin kokëulur, sesa të përfytyronin varrin...* (123). Kështu, personalitetin e Shotës shkrimtari e ve në pah edhe duke paraqitur, krahas saj, personalitetin e grave të tjera. Deri

sa grat nënshtroheshin për shkak të frikës nga ajo se çfarë mund t’iu ndodh, kemi kryepersonazhin, e cila pa frikë ballafaqohet me vdekjen, pothuajse në çdo veprim të saj. Por, gjithashtu ballafaqohet edhe me martesën, me të cilën përkundër faktit që e dinte nga përvoja e shoqeve se, *fillonte kalvari i ndrydhjeve të dëshirave, fillonte zvarritja përpara çdo mashkulli në shtëpinë e burrit, qofshin ata edhe gjashtë – shtatë vjeç* (123), për të do të ishte ndryshe. Ajo, jo vetëm që nuk u zvarrit para asnjë mashkulli, por arriti edhe t’i udhëheq ata. Kështu Krasniqi arrinë, që përmes kontrastit, të fuqizojë karakterin e Shotës.

Ajo kurrë nuk ishte kthyer pa arritur cakun e pikësnyuar. (33) Shota, personazh i vendosur, e patrembur dhe këmbëngulëse, shpesh herë, në roman, tregohet më e shkathët se bashkëlufëtëtarët e saj. Me këto karakteristika shkrimtari përmbush personalitetin, pasi që po të mos ishte vendosmëria e Shotës, as që do të arrinte të bëhej pjesë e komitës, e aq më pak prijëse e tyre. Duke jetuar në një rreth patriarkal, ku vajzat kishin ëndërr vetëm martesën, gratë përmbushjen e detyrimit ndaj burrave e nënat rritjen dhe kujdesin ndaj fëmijëve, karakteri domosdoshmërisht, përveç elementeve shtesë familjare, duhej të paraqitej si pjesë e fortë e rrjedhës së veprimeve dhe ngjarjeve në vepër.

Personazhi i gruas shqiptare dhe atyre të kombësive tjera

Romani “Prijësa e komiteve” është një mozaik i personazhit të gruas, jo vetëm asaj shqiptare. Edhe pse *nuk do të thotë se nuk mund të shkruhen edhe vepra, në të cilat mungojnë personazhet nacionalisht të emërtuara dhe ngjarjet ambientalisht të lokalizuara*, (Qosja R. , 1973, f. 79), me gjithë përjetimet personale dhe rrethanat historike, në këtë roman, nuk ndodhë një gjë e tillë. Kjo, edhe në një rrafsh tjetër, tregon profesionalizmin dhe përkushtimin në shkrimet e Krasniqit.

Një nga personazhet të realizuara mjeshtërisht është personazhi i Merushë Mështeknës, “e çartura e Drenicës” (Krasniqi S. , Prijësa e komitëve, 1975, f. 38), grua, jo vetëm me karakter të fortë, por edhe shembull për të tjerët, arsyë kjo, e cila bënte që *e tërë Tërpeza të krenohej me të, edhe pse ishte muhaxhire në atë fshat* (38). Me këtë kontrast, të krenuarit me një të ardhur, edhe pse nofka dhe karakteri i saj paraqitet i rrezikshëm, për një grua që *mund edhe t’i vriste për fyerjen edhe më të vogël* (38), qysh në fillim të romanit na ballafaqon me një personazh me aq kundërshti. Kjo sjell tek dilema e karakterit të këtij personazhi dhe kontradikta e të pëlqyerit nga të tjerët. Në roman paraqitet ndikimi i rrethanave jetësore në personatitetin, egërsinë, guximin dhe

këmbëngulësinë e Merushës. Vdekja e të shoqit (vlarë pas 2 muajsh martesë), si dhe zakonet, bëjnë që shkrimtari të martojë këtë personazh për herë të dytë me një burrë me fëmijë. Tradhëtia e thjeshtit, Safetit, arsye e vrasjes së vetë babait të tij dhe djemëve të Merushës (shpëton vetëm djalë e vogël dhe të bijën), e bën këtë të fundit të hakmerret (vret vrasësin) dhe largohet që të mund të mbijetojë bashkë me fëmijët e shpëtuar. Kjo e vështirëson jetën e Merushës dhe e vendos atë përballë shumë sprovave. Pas aftësimit për jetë të fëmijëve të saj të shpëtuar, edhe ajo angazhohet për të mirën e përgjithshme. Ajo depërton aty ku nuk mund të kryejnë punë meshkujt, kontaktin me femrat e tjera, si shqiptare ashtu edhe serbe.

Nga ana tjetër, edhe nënat serbe, kolone të shpërngulura me detyrim në Kosovë, shkrimtari i krahason në disa aspekte me femrën shqiptare. Kështu, Plamenka, një kolone serbe, së cilës përveç njërit djalë të shpëtuar, që në fillim nuk e dinte ku e kishte, fëmijët e tjerë ia kishin vlarë, krahasohet me Merushën, duke mos vënë paralele direkte të konkretizuar, por shkruan: *Ndoshta hallet dhe brengat kishin lënë gjurmë të përbashkëta në ftyrat e dy grave...*(169). Duke mos përshkruar imtësisht përjetimet e dy grave, shkrimtari paraqet dhembjen e nënës për fëmijën, dhembje kjo që nuk ndryshon në varësi të kombësisë.

Motra e Plamenkës, Angja Serbijanka, shpëtimtare e Shotës, megjithë rrezikimit që bënë për të ndihmuar popullatën dhe prijësen e komitëve, sërish për të flitet me nënçmim nga komiti Bejtë Bajçinovci, për shkak të përkatësisë së saj kombëtare. Në mbrojtje të saj, Shota thotë: *Është njeri, është nënë e djalit të vlarë, Bejtë për të vazhduar se atë çdo gjë e ndan nga gjakatarët, gjithçka e bashkon me ne dhe me luftën tonë* (115). Interesant është fakti i njohjes së dhembjes dhe vlerave të personave, që shumë lehtë mund të konsiderohen të taborit armik, edhe pse nuk lë pa bërë pjesë të kolazhit të personazheve edhe atë të bashkëpunëtores me serbët, Dushankën apo “ciganes” së nënçmuar. Duke u nisur nga fakti i luftës që zhvillohej, nga krimet që bëheshin ndaj shqiptarëve, sërish arrihet që, personazhet e Sulejman Krasniqit mos të krijohen si persona bardhë e zi, por të veshur me vlara që kanë edhe mangësitë e tyre.

Përfundime

Për brezin e shkrimtarëve të viteve '70 Shaban Sinani thotë: *Romanet e kësaj periudhe, përkundër heroizmit triumfalist që ishte trashëguar deri atëherë në prozën kushtuar luftës, patën sukses sepse pasuruan galerinë e personazheve me vlara njerëzore të përgjithshme, futën dilemën, e*

vendosën luftën në një largësi të domosdoshme nga subjekti krijues (Sinani, 2011, f. 113).

Në romanin “Prijësa e komiteve” femra e Krasniqit zë vendin e saj në shoqërinë shqiptare. Ajo, jo vetëm që paraqitet e denjë të qëndrojë pranë mashkullit, por me raste, edhe akuzon veprimet negative apo të pamenduara të meshkujve, si dhe tejkalon herë pas here, gatishmërinë për sakrificë dhe rrezikshmëri për hir të mbrojtjes së fëmijëve të saj, apo hakmarrjes për ta.

Tek “Prijësa e komiteve” hasim kontrastin e personazhit të femrës, në njërën anë Shotën, trimëreshë dhe të paluhatur në arritjen e përmbushjes së aktiviteteve, ashtu si dhe burrat/meshkujt; gratë si: Merushë Mështekna, Afërdita, Selvija etj. të cilat, edhe përkundër pikëpamjeve shoqërore, luftojnë e përpiqen maksimalisht për të mirën e përgjithshme, si dhe kolonet serbe, si Angja Serbianka me të motrat dhe të bijën Zorkën të cilat, nga dhembja e përjetuar për shkak të vuajtjeve të shkatkuara nga bashkëkombasit, luftojnë syptatrembur kundër së keqes dhe përpiqen në pengimin e malltretimit/masakrimit të njerëzve të pafajshëm e deri te femra si Dushanka, femër e cila shfrytëzonte të gjitha mjetet për zënjën e luftëtarëve nga forcat serbe (si Emrushin e dashuruar në te).

Kështu, Sulejman Krasniqi ka arritur që të kombinojë aspekte të ndryshme të natyrës femërore, që nga ato të nënshtruarat dhe të bindurat ndaj botës mashkullore, qoftë babait apo burrit; të frikësuarat nga të papriturat apo edhe armiku; spiunet që punojnë punët më të ndyta për përmbushjen e bindjeve personale, apo ato që rrezikojnë për të ndihmuar mbrojtjen e njerëzve të dashur e deri te femrat syptatrembur si Shotë Galica, e cila gjithnjë përpiqet dhe arrin që të barazohet me të tjerët, e dukshëm edhe t’i tejkalojë ata, duke u treguar edhe më e aftë, për shkak të zgjuarsisë e guximit, por edhe shfrytëzimit të qasjes më të lehtë tek e tërë popullata (përfshirë gratë e vajzat).

Duhet të ceket se brenda këtij romani është arritur, që me mjeshtëri të lartë artistike dhe ideore, të shtjellohet bota komplekse e femrës, nga një shkrimtar mashkull, në një situatë të rëndë historike. Kështu, personazhi është paraqitur me tërë kompleksitetin e vetë shpirtëror, moral dhe veprues. Me pak përjashtime, ku bëhet edhe përshkrimi i ndonjë tipari fizik, edhe pse një gjë e tillë nuk është e shtrirë në këtë roman, lexuesi as që ndjen nevojën për këtë, sepse ritmi i ngjarjeve, veshur nga personalitetet dhe bota e brendshme e personazheve, përmbush aspektin psikik të tyre dhe plotëson zbrazëtinë eventuale vizuale. Kjo pasuron mundësinë e imagjinatës së vetë lexuesit.

Përfundimisht, romani “Prijësja e komitëve” i Sulejman Krasniqit është një galeri interesante, e larmishme dhe shumë e realizuar e personazheve femra. Lloj-llojshmëria e karaktereve dhe personaliteteve të tyre reflektohet nga kompleksiteti i vetë natyrës femërore dhe ndikimit të rrethanave jetësore në formësimin e personalitetit të saj. Natyrisht, kompleksiteti paraqitet dukshëm në varshmëri me botën mashkullore. Kështu, Krasniqi ka arritur që, jo vetëm në këtë roman, por edhe në shkrimet e tjera të tij, që letërsisë shqiptare t’i dhurojë personazhe shumë të realizuara, që i takojnë gjysmës më të ndjeshme të njerëzimit, e njëkohësisht të kombitë tonë. Vlera edhe më e madhe qëndron në faktin e gërshetimit edhe të femrave të kombësive tjera (sebe e rome) në kohën kur shkrimtari kishte probleme personale me sistemin shtetëror serb. Tejkalimi i një përplasjeje me realizimin e personazheve serbe aq pozitive dhe të këndëshme për lexuesin, edhe një herë tregon për madhështinë e një pende.

Për personazhin e gruas janë shkruar edhe monografi (Kryeziu, 1988), por mbetet ende mjaft për të studiuar. Një ndër burimet më të çmuara të portretizimit të femrës së niveleve dhe situatave të ndryshme është krijimtaria e Sulejman Krasniqit.

Referencat

- Çajupi, A. Z. (2010). *14 vjeç dhëndër*. Tiranë: Reklama.
- Elsie, R. (a.d.). *Historia e letërsisë shqiptare*.
- Fishta, G. (2000). *Lahuta e Malcis*. Tiranë: Toena.
- Frashëri, S. (2013). *Besa*. Prishtinë: Piramida.
- Krasniqi, B. (1984). *Letërsia dhe vetëdija historike*. Prishtinë: Rilindja.
- Krasniqi, S. (1972). *Tri motra, tri histori*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Krasniqi, S. (1975). *Prijësja e komitëve*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Krasniqi, S. (1975). *Prijësja e komitëve*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Krasniqi, S. (1977). *Lindita*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Krasniqi, S. (1979). *Mic Sokoli*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Krasniqi, S. (1992). *Belbacakja*. Tiranë.
- Krasniqi, S. (2011). *Jetëshkrimi*. Tiranë: Neraida.
- Kryeziu, R. (1988). *Personazhi i gruas në letërsinë shqipe mes dy luftërash*. Prishtinë: Instituti Albanologjik i Prishtinës.
- Mjeda, N. (2010). *Juvenilija*. Tiranë: Reklama.
- Qosja, R. (1973). *Panteoni i rralluar*. Prishtinë: Rilindja.
- Qosja, R. (2006). *Prej letërsisë romantike deri te letërsia moderne*. Prishtinë: Instituti Albanologjik i Prishtinës.
- Rada, J. d. (1980). *Serafina Topia*. Prishtinë: Rilindja.

- Shehaj, X. (2017, shtator 5). *Moderniteti i Migjenit: Figura e femrës*. Gjetur në Galaktika poetike Atunis: <https://atunispoetry.com/2017/09/05/moderniteti-i-migjenit-figura-e-femres-nga-xheni-shehaj/>
- Shuteriqi Dh., D. M. (1959). *Historia e letërsisë shqipe II*. Tiranë: Mihal Duri.
- Sinani, S. (2010). *Proces letrar: Kërkime dhe vlerësime*. Tiranë: Naimi.
- Sinani, S. (2011). *Kritika e historishkrimit të letërsisë*. Tiranë: Qendra për Studime Albanologjike.
- Vasa, P. (N/A). *Bardha e Temalit*. N/A: Falcon.

The Role of the Teacher in Developing Communicative Skills Among Young Learners of English as a Foreign Language

Blerim Sherifi, MA

SEEU University

blerimsherifi99@gmail.com

Abstract

This study aimed at exploring the teacher's role in the development of communicative skills among young learners of the English language. The main purpose of this study was to define the role of a teacher in developing communicative skills among young learners through trying to find teachers' and students' attitudes and objectives in EFL classrooms. I have tried to tie closely together the role of a teacher in the classroom and the responsibilities of an effective teacher in developing communicative skills. The aim of this study was to document the ways of teaching including an assessment of methods, techniques, and the methodology (course book) teachers use with 10, 11 and 12 graders in order to fulfill the 21st century demands for more successful learning. Furthermore, the study was interested in identifying the ways of learning/ teaching, how teachers overcome students' difficulties with speaking, and language difficulties while teaching speaking skills. Additionally, the kind of activities used in class, criteria teachers take into consideration when assessing students' speaking skills, and the approaches/methods teachers follow during the semester, as well as the obstacles that the young English learners may face on their way of learning have been my concerns. The research focused on developing communicative skills among young learners of English as a foreign language in Gjilan. It investigated the role of teachers in developing speaking skills in the classroom in three different high schools in Gjilan.

Keywords: *teachers' role, communicative skills, EFL, Young Learners*

Introduction

The main purpose of this study was to define the role of the teacher in developing communicative skills among young learners through trying to find teachers' and students' attitudes and objectives in English. This paper provides detailed information concerning the ways of teaching and learning in the EFL classroom in the context of Gjilan. Moreover, through this study a comparison was made possible of the interplay between teachers and students in developing communicative skills in English as a foreign language. The goal of this study was to provide sufficient data related to the teacher's role, skills and responsibilities in motivating, engaging, helping and inspiring their pupils to gain new knowledge. Therefore, the main idea of this work was to investigate the different ways in which teachers can motivate their pupils. Firstly, this can be done by setting an example for their students with their own behavior, creating a friendly atmosphere in the classroom, as well as by presenting the tasks properly, developing a good relationship with the learners, familiarizing the learners with the target language culture, trying to promote learner autonomy, increasing the learner's goal-orientation and making English language classes interesting. Additionally, through this research, the importance of English in the students' lives was determined. Lastly, the study addressed the issue of why many students learn a language over a period of time using a variety of different books, audios, songs and of course books, but often end up lacking the confidence to speak the English language. In the end, our aim was to investigate the teacher's role, skills, performance in class, the kind of methods and techniques that are used and activities which engage students to fully participate in order to improve speaking skills. FL classrooms. The main points were to find out the methods teachers use to help students speak English as well as to identify the kind of difficulties teachers and students face while teaching or learning speaking skills. In this respect, the study wished to recognize the ways in which teachers overcome obstacles when teaching speaking skills and assess which kind of methodology should be used during lectures.

Background

In the age of globalization, English language teachers are supposed to have a wide range of roles as diagnosticians, counselors, lecturers, facilitators, and advisors. All this comes in order to achieve the desired outcomes through the process of teaching in the classroom and supporting schools and individual student success. Learning English should be a continuous

process and teachers should select the appropriate materials or topic according to the students' level and age. This will make teaching interesting and easy for students to speak continuously without losing interest. Language is our primary source of communication. It is a method through which we share our ideas and thoughts with others. Teachers diagnose students' communicative problems in learning a language by trying to set up strategies for developing individual learner's communication. One of these strategies is by empowering students to speak English. The basis of building good communication is having a grasp of the English language in order to allow students to be interoperable with other nations regionally and internationally. Language is a tool of communication and sometimes communicative skills are much more complex and matter more than grammar and syntax, so it is important that teachers understand the difficulties and to find out how challenging it is to get students speaking in English in the classroom. English is a widely accepted and widely recognized language. Teaching is something that makes a difference in people's lives forever. An effective teacher involves goals and requires activities. Goals provide the impetus for and the direction of action. Second language English teaching and learning has not changed for decades and learners are taught in the same way without any change and as result they still cannot express themselves fluently in English. Unfortunately, this often means a great expenditure of time, money and effort. Communication is vital in any field, whether it is in business, medicine, transportation, technology, commerce or marketing.

Speaking skills are important as a part of learning language because we learn speaking skills to communicate and language is about communication because speaking skills show the knowledge of student and in order to learn communication they have to express themselves in L2. If you cannot speak you have not learned the language, you have to talk in order to get and deliver a message. Therefore students are required to learn and communicate in English equally as they talk in their mother tongue.

Student talk and teacher talk

There is a continuing debate about the time that teachers should spent talking in class, known as Teacher Talk Time (TTT). Learning from the past, students should talk more in the class because the more teachers talk the less chance there is for the students to practice speaking and so, I think the students should be more involved in talking during the lesson. This is referred to as Student Talk Time (STT). Therefore, if TTT dominates in

the class, students will not pay attention to what the teacher is saying and resultantly, students will not be interested in attending lectures. Thus, a good teacher maximizes Students Talking Time and minimizes Teacher Talking Time. According to Harmer (2007) “Overuse of TTT is inappropriate because the more teacher talks, the less chance there is for students to practice their own speaking- and it is the students who need the practice not the teacher therefore the best lessons are those where STT is maximized, but where at appropriate moments during the lesson the teacher is not afraid to summarize what is happening, tell a story or enter into discussion, etc. Good teachers use their common sense and experience to get the balance right” (p. 38).

There are many reasons to getting students to speak in the classroom and activities. According to Harmer (2007), there are six main activities in getting students more successful in speaking skills. Moreover Harmer (2007, p. 129) mentions the activities separating those that are more necessary for each students’ level.

- Information gap – activities
- Telling stories
- Favorite objects
- Meeting and greeting
- Surveys
- Famous people
- Student presentations

In each of these activities a student-centered approach is adopted that prioritizes STT in class and student engagement. Engaging students in these activities enables the development of speaking skills as it creates contexts for debate, in which different opinions can be forwarded regarding the matters raised by the teacher or students themselves. In all English classes the course has its main role in learning and teaching a second language. The choice of the textbook for communication purposes differs from one teacher to another because it depends on the variety of texts offered, the level of language and the teaching methodology. Textbooks play the most important role in teaching foreign languages. Delija and Tabaku (2009) define the text as a helpful tool that serves teachers for various purposes such as a primary source, a resource for using additional materials, and a supporter of various activities in the classroom. The text should be interesting, attractive, and have a variety of information. Since the purpose of this study is the development of communication skills,

problems and difficulties that pupils face, and the role that textbooks have we will focus on the textbooks and their role in communication.

- Thus we have to consider some questions like:
- what kind of texts we should use
- what the criteria for selecting a text are
- who should choose the text,
- and what the role of textbooks in developing communication skills is

As it has been discussed in stages, the role of the teacher in developing the communicative skills among students is the key to success and the basis of building a good self-confidence on having a grasp of the English language. First of all, as we have mentioned before, the teacher's role is irreplaceable and a key point in developing the language skills of students, especially when it comes to EFL learners. The aim of this study was to discover why students learn a language over a period of time using many different books, audios, songs and course books and yet many of them often end up lacking the confidence to speak the English language. Lastly our aim was to investigate the teacher's role, skills, performance in class, the kind of methods and techniques that are used and activities which engage students to fully participate in order to improve speaking skills. Since the beginning of the study, I have been trying to elaborate, explain and make the importance of communicative skills more understandable, bringing closer the findings of this study with the practices in different high schools through teachers' questionnaires and students' questionnaires. From the beginning, it was emphasized that having a grasp on a foreign language, especially English, is not a new issue. However, it is not a matter of the old; it is the right thing and the right investment for the future. As you can imagine, the most required language is English, a language that has earned international reputation, an official language and the most widely used in the European Union. It is one thing that they will ask for on a CV in any job today in Kosovo and around the world. English is a world-wide language, as well as the dominant language in the United States, Great Britain, Canada, Ireland, Australia, New Zealand and many other countries. The English language is also called the language of trade, education, science and diplomacy. The reason why it has taken this importance is because we live in a world where foreign languages are a priority to communicate, work, travel, and to a country where many foreign companies are. So the English master gives value to the professional career of any newly graduated student.

English stands outside any other language if you consider the people as a whole. People know its importance and that is why this language is taught as a basic language in every state. Speaking internationally, it would be really hard to make progress in this world without knowing English. When it comes to globalization, the first language to remember is English. In order to create a responsible, equitable and tolerant world, English plays a key role. You can get a case from each field. In business, transportation and communication with clients and other delegates, it is very important to share and share our thoughts and innovations. So business grows. Similarly, it is also very important to maintain peace and tranquility among peoples. If issues arise, only through peaceful talks and conferences, problems can be discussed and resolved. English is the best way to make it easier. Many Asian and African states have recognized it as a standard language for communicating with each other. Language has a great influence on the division of different traditions and cultures of different peoples, for the strengthening of knowledge and for the best knowledge of one another. You learn more about the traditions, cultures and customs of different peoples around the world, through travel and learning. For both of these to become a reality, effective communication is a necessity. The English language strongly empowers the unity of peoples from all over the world. The Internet also plays an important role in promoting the English language as a standard language understood by everyone. Through different social networking websites, people are connected with each other from every country of the world, mostly through English. This is because this language is accepted all over the world. English is also essential for air traffic controls and flight crews. It is very evident that every area of study is touched by this powerful language. Even in science and research, English is an essential language.

As a conclusion, I would say that overuse of mother tongue stops students from speaking. An efficient teacher should avoid using his mother tongue as much as he can while dealing with vocabulary. He should be intelligent and creative enough to think about all the possible ways to explain new words without resorting to his native language. Speaking them slowly and clearly, it may enable them to understand and grasp the meaning of what you are trying to say. The more diverse and creative your speaking activities become, the easier it will be to train your students to improve their speaking skills and speaking exercises will become much more automatic. During this study I have noticed that communicative skills of EFL learners are highly affected by the inappropriate methodology and methods used during the lectures.

The ability of learners to speak English is also lower due to teachers being unprepared to engage students in different speaking activities. The communicative skills of EFL learners are lower due to the inappropriate course books used in class. And finally I would conclude mentioning the five habits of an effective teacher. In particular, a good teacher enjoys teaching, embraces and spreads positivity, finds inspiration, and makes a difference. I strongly believe that it is the role of teachers to continue motivating their students to speak English as much as they can.

References:

- Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. London: Longman (38-123).
- Delija, Sh. & Tabaku, E. (2009). *Language and Teaching Methodology*. Geer. Tirane (149 -241).
- Tafani , V. (2003). *Language Teaching and Learning Methodology*.
- Dibra, G. & Dizardi, I. (2004). *Metodologjia e Mësimdhënies*. Shkodër
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford Introductions to Language Study. Oxford, New York: Oxford University Press. (37).
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Pergamum Press
- Richards J. And Rodgers T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press (270).
- Ladousse, G. (1995). *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.
- Musai, B. (2003). *Metodologjia e Mësimdhënies*. Tiranë.

Loja dhe ndikimi i saj te fëmijët parashkollorë (5-6 vjeçarë)

Dardane Qarri Qela, MA & Tringa Dedi, Prof. Ass. Dr.

Kolegji AAB

dardanja_@hotmail.com

tringa.dedi@aab-edu.net

Abstrakt

Objektivat e këtij hulumtimi janë: 1) të shihet rëndësia e zhvillimit ndërfushor të fëmijës përmes lojës në përputhje me grupmoshat 5-6, vjeç që sipas mendimit të përgjithshëm të psikologëve dhe pedagogëve, është periudha vendimtare për formimin e karakterit dhe shprehisë së fëmijës, që ngelë gjatë tërë jetës, nga e cila varet struktura e ardhshme e personaliteteve. 2) të identifikohet roli dhe puna e edukatores në realizimin e Kurrikulës, e cila mbështet zhvillimin social-emocional, fizik dhe intelektual të fëmijës. Pikësynim i këtij punimi gjithashtu është të vlersojmë vetëdijësimin e prindërve dhe edukatoreve për të kuptuar rëndësinë e jashtëzakonshme të lojës si mjet për edukimin e fëmijëve e jo si argëtim i rëndomtë dhe humbje kohe duke mos i kushtuar kujdes. Gjithashtu, të shohim nga afër se sa janë të përshtatshme dhe të pajisura me mjete qendrat e institucioneve parashkollore për zbatimin e veprimtarive të ndryshme. Për realizimin e këtij hulumtimi është përdorur metoda sasiore (kuantitative), ku të dhënat e strukturuar do të paraqiten në mënyrë numerike (hartimi i pyetësorëve). Si dhe, metodën statistikore (rezultati i pyetësorëve). Hulumtimi zbuloi se edukatorët dhe prindërit janë të vetëdijësuar për procesin e lojës si një mjet edukimi për fëmijët, por mungesa e mjeteve, kushteve, ambientit janë ato të cilat nuk e favorizojnë një gjë të tillë. Rezultatet dëshmuar edhe se në institucionet tona parashkollore, mungon një bashkëpunim i mirëfilltë mes edukatoreve dhe prindërve. Ky bashkëpunim është më tepër është formal dhe pa rezultate evidente.

Fjalë kyç: *loja, fëmijët parashkollorë, zhvillimi psiko-fizik, institucionet parashkollore, edukatorët*

Qëllimi i hulumtimit

Fëmijët nuk luajnë për të mësuar, por ata mësojnë gjatë lojës. Megjithatë, asnjëherë nuk mund ta dimë se sa funksionon realisht ky proces nëpër institucionet tona parashkollore, andaj qëllimi i këtij hulumtimi, përveç studimit të atraktivitetit, llojeve të lojërave që ndikojnë në zhvillimin e fëmijëve, lidhet edhe me një aspekt të rëndësishëm: të shohim nga afër realitetin në institucionet parashkollore. Çfarë vlere dhe ndikimi ka loja në edukimin dhe zhvillimin e fëmijëve parashkollorë dhe sa praktikohet ajo nga edukatorja? Sa janë të vetëdijësuar prindërit për efektin e lojës në zhvillimin e fëmijëve, dhe si qëndron marrëdhënia apo bashkëpunimi reciprok mes edukatoreve dhe prindërve?

Hipotezat

Hipoteza e parë e këtij punimi është: Zbatimi i lojërave të ndryshme nga edukatorja në institucionet parashkollore ndikon në zhvillimin fizik, socio-emocional dhe intelektual të fëmijës.

Hipoteza e dytë: Institucioni parashkollor duhet të ketë mjedisin e përshtatshëm për aplikimin e lojërave të ndryshme.

Hipoteza e tretë: Prindërit duhet të vetëdijësohen për rolin dhe rëndësinë pedagogjike të lojës dhe ta kuptojnë atë si një mjet edukimi për fëmijët e tyre.

Hipoteza e katërt: Bashkëpunimi edukatore-prind ndikon në zhvillimin e fëmijëve dhe në realizimin e punës më cilësore të institucionit.

Pyetjet kërkimore

-Si ndikon loja në zhvillimin fizik, socio-emocional dhe intelektual të fëmijëve dhe sa e praktikon edukatorja atë, si një mjet në procesin e të nxënës?

-A i plotëson shkolla-kopshti kushtet apo nevojat e fëmijëve për aplikimin e lojërave të ndryshme?

-Si e vlerësojnë prindërit ndikimin e lojës në zhvillimin e fëmijëve të tyre?

-A realizohet bashkëpunimi edukatore-prind dhe si ndikon në zhvillimin e fëmijëve?

Shqyrtimi i literaturës

Shqyrtimi i literaturës, në lidhje me rëndësinë e lojës së fëmijës, përfshin hulumtime të ndryshme, të cilat janë bërë në vend dhe në botë nga studiues të ndryshëm dhe është i strukturuar në faktorët e lojës, të cilët ndikojnë në

përgatitjen psikofizike të fëmijëve, duke filluar nga studimet që kanë të bëjnë me fillimet e lojës së fëmijës që nis në familje, për të përfunduar më pas në institucione edukative parashkollore.

Gjetjet dhe rezultatet e evidentuara nga literatura e shqyrtuar na kanë shërbyer si nismë dhe ndihmesë për të shtjelluar këtë punim, me gjetje dhe rekomandime të reja në këtë fushë.

Studimet më të përparuara psikologjike e pedagogjike vërtetojnë se gjashtë vitet e para të jetës së fëmijës kanë ndikim të madh në formësimin e personalitetit të njeriut. Me synimin që zhvillimi i fëmijës deri në 6 vjeç të jetë sa më i suksesshëm, njerëzit e profesionit e të shkencës bëjnë përpjekje ta ndërgjegjësojnë shoqërinë për edukimin cilësor të fëmijëve parashkollorë. Edukimi i fëmijëve të kësaj moshe konsiston në zhvillimin e aspektit shëndetësor e fizik, emocional-ndjenjor, mendor e social të tij, ngase aspektet e personalitetit fillojnë të zhvillohen që në fëmijëri të hershme e vazhdojnë të zhvillohen në periodat pasuese jetësore (MASHT, 2006).

Në klasën përgatitore (mosha 5-6 vjeç), fëmijët, përveç shkathtësive e shprehive sociale, krijojnë bazat themelore të të nxënës, të cilat përfaqësojnë elementet themelore të leximit, të shkrimit dhe të veprimeve me numra, me çka rritet gatishmëria e tyre për shkollim fillor dhe për jetë (MASHT, 2016).

Loja është tema më e hulumtuar në arsimin e hershëm të fëmijëve. Vlëra e lojës në zhvillimin e fëmijëve është theksuar nga teoricienë të ndryshëm, studiues dhe edukatorë të fëmijëve të vegjël (Bredekamp & Copple, 1997; Fromberg, 1999; Rubin, Fein & Vandenberg, 1983; Vygotsky, 1978). Shfaqja e fëmijëve kategorizohet bazuar në aspektet njohëse të zhvillimit të tyre (Piaget, 1962; Smilansky, 1968), si dhe zhvillimi i tyre social dhe pjesëmarrja me shokët (Parten, 1932). Loja e fëmijëve ndikohet nga një numër faktorësh; një i rëndësishëm është mjedisi fizik në të cilin zhvillohet loja (Shim, Herwig & Shelley, 2001), siç është luajtja e lojës në natyrë. Roli i lojës në rritjen e zhvillimit dhe të të nxënës në fëmijë është pranuar gjerësisht, megjithatë, vlëra e lojës së fëmijëve në natyrë dhe llojet e sjelljes së fëmijëve në mjedise të jashtme kanë marrë pak vëmendje empirike.

Edukata familjare është proces që ushtron ndikim të vazhdueshëm në të gjitha fazat e formimit të personalitetit, ashtu që ky ndikim edukativ familjar është më intensiv në fazat e mëhershme të jetës, ndërsa në fazat e mëvonshme, vjen duke rënë dhe, gradualisht, me pjekurinë dhe përgatitjen e gjithmbarshme të personalitetit, duke u zëvendësuar me aftësinë për edukim. Edukimi i fëmijëve parashkollorë varet në masë të

konsiderueshme nga ndikimi edukativ i prindërve dhe, për këtë, është e domosdoshme që prindërit të pajisen me njohuri pedagogjike e psikologjike. Këto njohuri dhe shkathtësi pedagogjike do t'i bëjnë prindërit më kompetentë dhe aktivë në edukimin e fëmijëve edhe të moshës parashkollore, do të jenë më të sigurt në veprime edukative me parashkollorët, do të jenë më të përgjegjshëm në aspektin edukativ e do të angazhohen në tejkalimin e vështirësive me të cilat ballafaqohen gjatë edukimit të fëmijëve (*Deva-Zuna, 2003*).

Një mjedis ideal për fëmijërinë e hershme është një ambient mësimor që ka rrjedhshmëri, cilësi të lartë, është i strukturuar dhe planifikuar me kujdes, i orientuar drejt lojës, brenda dhe jashtë.

Kur bëhet fjalë për lojën, gjatë procesit edukativo – arsimor, është me rëndësi të caktohet roli dhe vendi i vërtetë i saj. Duke mos e përcaktuar si duhet vendin dhe rolin e lojës në procesin edukativ parashkollor paraqiten edhe dy gabime të rënda. Së pari, gabim i rëndë është kur disa forma të drejtpërdrejta të të mësuarit të fëmijës konsiderohen lloje të lojërave dhe, së dyti, kur i tërë aktiviteti i fëmijës identifikohet me nocionin lojë, dhe kështu injorohen specifikat dhe veçoritë e lojës (*Veseli, 1999*).

Metodat e përdorura

Për realizimin e këtij hulumtimi është përdorur metoda sasiore (kuantitative), ku të dhënat e strukturuar do të paraqiten në mënyrë numerike (hartimi i pyetësorëve), si dhe metoda statistikore, e cila shërben për marrjen, organizimin, analizimin dhe interpretimin e ndryshimeve sasiore në zhvillimin e dukurive shoqërore, duke mbledhur të dhëna numërore për këto dukuri që i hulumtojmë (rezultati i pyetësorëve).

Popullacioni

Pjesëmarrës në këtë hulumtim janë: 25 edukatore nga 13 institucione parashkollore (8 publike dhe 5 private) dhe 84 prindër të fëmijëve që vijnë në mësimin në këto institucione në qytetin e Gjakovës. Të dhënat janë mbledhur në terren, konkretisht në qendrën publike “Ganimete Terbeshi”, me njësitë e saj punuese (Ganimete Terbeshi- “Orize”, “Kosova Trans”, “Komon”, “Minoritet”), në objektet pranë shkollave të arsimit të obligueshëm, si: shkolla “Emin Duraku”, “Fehmi Agani”, “Mustafa Bakija”, “Zekeria Rexha”, si dhe në institucionet parashkollore private: “Kopshti Agu”, “Dielli”, “Filizat”, “Andrra” dhe “Driola”.

Instrumenti

Hulumtimi është zhvilluar përmes pyetësorëve; të gjithë edukatoreve dhe prindërve të institucioneve parashkollore ua kemi shpërndarë pyetësorët në një ditë pune, të cilët janë plotësuar në mënyrë subjektive. Në kuadër të pyetësorëve ka pyetje të mbyllura dhe të hapura, me mundësi të shprehjes së lirë të mendimeve, si : “ *A i plotëson kopshti/shkolla kushtet e nevojshme për aplikimin e lojërave?*”, me mundësi përgjigjeje “Jo”, “Mesatarisht”, “Mjaftueshëm”; “*Përshkruani disa nga lojërat që ju aplikoni më shpesh me fëmijët*” me mundësi të shprehjes së lirë të mendimeve. Qëllimi kryesor i pyetësorëve është që të gjenerohen të dhënat nga prindërit dhe edukatorët për procesin e edukimit, kushtet e nevojshme për një klimë të mirë mësimi, partneritetin si komponent i rëndësishëm në edukimin e fëmijëve.

Analiza e të dhënave

Sipas hulumtimit të zhvilluar në institucionet parashkollore private dhe publike, kemi arritur në përfundimin se edukatorët punojnë me Kurrikulën mësimore të përgatitur nga MASHT-i, duke e realizuar mësimdhënien nëpërmjet aktiviteteve në formë të lojës e duke vënë në pah zhvillimin fizik, emocional dhe intelektual të fëmijëve.

Tabela 1: _Sa është i përfshirë aplikimi i lojërave të ndryshme në zbatimin e planprogramit të kurrikulës mësimore?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Mesatarisht	2	8.0	8.0	8.0
Valid Mjaftueshëm	23	92.0	92.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Për rëndësinë e lojës në zhvillimin e fëmijëve (fizik, emocional dhe intelektual) kemi një vetëdijësim nga ana e edukatoreve, rezultati i të cilave (100%) na jep përgjigje edhe për pyetjen e parë kërkimore të këtij hulumtimi, si dhe vërteton hipotezën e parë, e cila pretendon se *praktikimi i lojërave të ndryshme nga edukatorja në institucionet parashkollore ndikon në zhvillimin fizik, socio-emocional dhe intelektual të fëmijës*.

Tabela 2: Përse e praktikoni lojën

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Per zhvillim të fëmijëve(fizik, emocional,intelektual)	25	100.0	100.0	100.0

Por, sa i përket kushteve dhe hapësirës së mjaftueshme në realizimin e lojërave të ndryshme në insitucionet parashkollore, shohim se një pjesë e tyre kanë mungesë të theksuar, gjë e cila na dëshmohej edhe nga të dhënat e shqyrtuara në pyetësin drejtuar prindërve, ku 67.7% e tyre kanë shprehur moskënaqësi në mjaftueshmërinë e kushteve për zhvillimin e lojërave të ndryshme.

Tabela 3: Në ditët e sotme, a kanë fëmijët kushte të mjaftueshme për zhvillimin e lojërave të ndryshme?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Pak	56	56.0	66.7	66.7
Mesatarisht	28	28.0	33.3	100.0
Total	84	84.0	100.0	
Missing System	16	16.0		
Total	100	100.0		

Gjithashtu, edhe të dhënat e edukatoreve na rikonfirmojnë këtë dukuri, ku 56% prej tyre theksojnë se (mesatarisht) kopshti plotëson kushtet për zhvillimin e lojërave të ndryshme. Këto të dhëna na japin përgjigje për pyetjen e dytë kërkimore të këtij hulumtimi, si dhe nuk e mbështesin hipotezen e dytë, sipas së cilës: *institucioni parashkollor duhet të ketë mjedisin / kushtet e përshtatshme për aplikimin e lojërave të ndryshme.*

Tabela 4: A i plotëson kopshti/shkolla kushtet e nevojshme për aplikimin e lojërave të ndryshme?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Mesatarisht	14	56.0	56.0	56.0
Mjaftueshëm	11	44.0	44.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Sa i përket pyetjes kërkimore 4, “A realizohet bashkëpunimi edukatore-prind dhe si ndikon në zhvillimin e fëmijëve?”, hulumtimi ka gjeneruar të dhëna edhe nga edukatorët, edhe nga prindërit, ku vërejmë një raport formal apo vetëm rutinor në mes tyre, bashkëpunim i cili nuk është aq i qëndrueshëm dhe nuk sjell shumë përfitime pozitive në zhvillimin e fëmijëve. Bashkëpunim reciprok është atëherë kur të dyja palët përcjellin zhvillimin e fëmijës, përpilojnë programin edukativ, realizojnë aktivitetet së bashku etj., por, sipas rezultateve, nuk dëshmohet një gjë e tillë. 70% e prindërve theksuan se “rallëherë” ftohen nga edukatorët për të marrë pjesë në ndonjë aktivitet të caktuar.

Tabela 5: A ftoheni nga edukatorja që të merrni pjesë në organizimin e aktiviteteve?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Shpeshherë	25	25.0	29.8	29.8
	Rrallë	59	59.0	70.2	100.0
	Total	84	84.0	100.0	
Missing	System	16	16.0		
Total		100	100.0		

Ndërsa sa i përket edukatoreve, në pyetjen: “A i ftoni prindërit që të jenë bashkëpunues në ndonjë aktivitet të zhvilluar në kopsht dhe sa janë të gatshëm që të marrin pjesë?” nga gjithsej 25 edukatore, 15 prej tyre kanë raportuar përgjigje mohuese me arsyet e ndryshme si: mungesa e kushteve, hapësira e pamjaftueshme në kopsht, koha e limituar, numri i madh i fëmijëve, angazhimi i prindërve në punë etj. Ndërsa 10 prej tyre kanë raportuar se i ftojnë, por me raste të caktuara.

Rekomandime

Në kuadër të këtij hulumtimi janë nxjerrë këto rekomandime:

- Të zgjerohen objektetet e institucioneve parashkollore, në mënyrë që të kenë hapësirë të mjaftueshme në realizimin e aktiviteteve mësimore.
- Bashkëpunimi me prindër të merret më seriozisht nga i tërë instituti parashkollor, duke filluar nga drejtori e deri tek edukatorja.
- IP-ja të këtë vend të përshtatshëm për takimet e prindërve me edukatoren.

- Të realizohen takime më të shpeshta mes edukatoreve dhe prindërve, në të mirë të fëmijëve.
- Të vetëdijësohen si edukatorët, ashtu edhe prindërit për rëndësinë e bashkëpunimit reciprok.

Referencat

- Aberg, B. *Nevojat e fëmijëve dhe zhvillimi i fëmijës-* Doracak aftësimi.
- Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: It`s socioemotional significance and the teacher`s role in play. *Early Childhood Education Journal*, 35 (2), 199-207.
- Bartushkova, M. (1976). *Pedagogjia e moshës parashkollore*. Prishtinë: Enti i teksteve dhe mjeteve mësimore.
- Bota parashkollore, revistë për fëmijë, edukatorë dhe prindër, NR. : 1, 2, 3, 4 (2005-2006).
- Bredekamp, S., & Copple, C. (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Rev. ed. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Coughlin, P. A, Hansen, K. A, Heller, D., Kaufmann, R. K., Stolberg, J. R., Walsh, K. B., (1997). Perktheu : Ilo Stefanllari, *Krijimi i klasave dhe fëmijët në epiqendër: fëmijët 3-5 vjeçarë*, Hap Pas Hapi: Një program për fëmijët dhe familjet, Uashington DC.
- Deva-Zuna, A. (2003). *Edukimi i parashkollorit në familje*. Prishtinë: Botim privat.
- Deva-Zuna, A. & Nimonaj-Hoti, V. (2017). *Pedagogjizimi kjo polifoni edukative*. Prishtinë: Libri Shkollor.
- Deva-Zuna, A. & bashkëpunëtorët (2009) *Partneriteti shkollë-familje-komunitet*, Prishtinë.
- Fromberg, D. P. & Bergen, D. (2006), Introduction in. DP Fromberg and D. *Play from birth to twelve: contexts, perspectives and meanings* (New York, Routledge).
- Glenn, A., Cousins J. and Helps, A., Strategji të provuara dhe testuara: *Loja dhe të nxënit në moshën e hershme, një metodë gjithëpërfshirëse*.
- Hughes, F. P. (2010). *Children, Play and Development* (4th ed.). Los Angeles: Sage
- Hoxha Cekani, E. (2012). Metodika sipas fushave të zhvillimit : *Për mësuesit e arsimit parashkollor (... si dhe për prindërit e fëmijëve 3-6 vjeçarë)* Tiranë: Polis.

- Heath, S. B., & Taylor. (1983) *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Koliqi, M. (2010). *Loja në mendimin pedagogjik*. Tiranë.
- Konventa për të Drejtat e Fëmijës : për fëmijët nga fëmijët, Save the Children, Tiranë
- MASHT, (2006) *Standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor në Kosovë* (3-6 vjeç), Prishtinë.
- MASHT, (2013). *Modulet për zbatimin e dokumentit të Standardeve të zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme 0-6 vjeç*. Prishtinë.
- Programi Step By Step për arsimin parashkollor, Fondacioni Soros, 1994
- Programe të arsimit parashkollor, Tiranë 2006.
- Veseli, A. (1999). *Pedagogjia parashkollore*, Universiteti i Prishtinës, Prishtinë.
- Piaget. J. & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books
- Fromberg, D. P. (1999). A review of research on play. In C. Seefeldt (Ed) *The early childhood curriculum: current findings in theory and practice* (3rd edition), pp-27-53. New York: Teachers College Press.
- Rubin, K. H., Fein, G. & Vanderberg, B. (1983). Play. In P. E. M. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 693–774). New York: Wiley.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: W. W. Norton.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. New York: John Wiley.
- Shim, S.K., Herwig, J.E., Shelley, M. (2001). Preschoolers' play behaviors with peers in classroom and playground settings. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 149-163.
- Parten, M. (1932). *Social participation among preschool children*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 242-269
- Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in Society: The development of higher psychological processes* (pp. 79-91), London: Harvard. (Originally published in 1935)
- Vadahi, F. (2002). *Pedagogjia parashkollore*. Shkodër.
- MASHT (2016). *Kurrikula bërthamë*. Prishtinë: MASHT.

Hello Student, Where Are Your Books?

Diedon Dorambari, PhD

AAB College

Department: Social Sciences

diedon.dorambari@aab-edu.net

Abstract

Higher education students' access to ordinary quality books is limited in some countries, particularly for post-war countries. There is little research that examines the impact of this on students and lecturers. This study uses a thematic analysis approach and examines the impact of this limited access to ordinary quality books on learners and lecturers experience of Higher education in a public university in Dardania Republic¹. Qualitative interviews were conducted with students (n = 9) and faculty personnel (n = 7) and data was analysed using the thematic analysis approach (Braun & Clark, 2006, 2014). The most prevalent themes are imposed difficult solutions and dreams of better future of financially challenged students, the tried and failed approaches of idealist authors and the concerns of potential authors, and free eBooks for everyone as a solution.

Keywords: *e-Books, Books, Learning from Books, ordinary quality books, low quality books*

Introduction

There are concerns that today's *leisure activities* may take students' time away from reading educationally relevant books (Majid & Tan, 2007) in schools, colleges and in higher education. Findings suggest that motivated reading improves reading comprehension (Naeghel, et al, 2012; Taboada et al, 2009). Therefore there is a worldwide movement to increase the reading motivation of students, and thus, increase their engagement in learning from teachers, reading specialists, university faculty (Guthrie et al, 1999), and parents (Becker et al, 2010; Guthrie et al, 1999, 2000, 2001; Majid & Tan, 2007). One fundamental problem with the above research is

¹ Dardania is a term used by the author of this text to denote the place name for Kosovo.

that it assumes that ordinary quality books are available to read for all students, and thus the next step should be to motivate the students to read them. However, this may not be the case for all higher education students because there is difficulty with access to ordinary quality books in some post war developing countries such as in Dardania Republic (AKA “Kosovo” in Slavo-Turkic languages). This study seeks to discover why that may be the case, as well as explore potential solutions to the problem. In the current study “ordinary quality books” are defined as hard/soft covered books that are either purchased directly from the original publishers or are used books (i.e., used from at least another reader after purchase from the original publishers). Students in public universities in Dardania have limited or no access to such “ordinary quality books.” Ordinary quality books are frequently called as “original books” from participants due to them being purchased from the original publishers compared from photocopy centers. Since ordinary quality books are mostly available in the English language (which is not the students’ mother tongue), then the books are poorly translated into Albanian and then shared by students. In addition, the students are financially challenged and cannot afford to purchase ordinary quality books in Albanian (where available) so they resort to either photocopying, using lecturer translated scripts, or downloading the English version from the internet (if they know the language). Photocopied books are of low quality because in order to be affordable to financially challenged students the photocopy centers compress 2 or more pages of the ordinary quality book into a landscape A4 paper without regarding to font quality (i.e., size, shape, tone). The resulting low quality photocopied books is likely to cause asthenopia (Abdi et al, 2006; Bhanderi et al, 2008; Sanchez-Roman et al, 2006; Sheed, et al, 2003) and may harms students’ comprehension. In addition, the authors do not get paid for their efforts of producing books (or do so very rarely) and are de-motivated to do so knowing ahead that their intellectual investment may be photocopied illegally. It is likely that limited or no access to ordinary quality books may have an important impact on motivation for reading and studying, however as of yet no studies have examined this issue in Dardania Republic. Thus the purpose of the current study is to demonstrate the reasons for the lack of resources for students, the impact of limited resources on students learning and their experience of higher education, the impact that low ordinary quality book purchase has on authors and potential authors, and to suggest a solution in solving the current problem.

Methods

Participants

Both lecturers/authors and student participants (N=16) were randomly contacted and asked for voluntary participation inside the faculties of “Ukshin Hoti” University in the summer of 2012. The participants were informed that should they agree to participate that they will be interviewed regarding the issue of books. Every randomly selected participant entered the interview knowing about the topic.

All participants were informed that the data collected from the interview would remain confidential. Assurance that their involvement or non-involvement would not impact upon their academic program was provided orally. Among the student participants that were randomly selected, data representative of students in direction and varying stages of their undergraduate study was gathered (Wilcoxson et al, 2011), resulting in participants across three years of undergraduate studies (Table 1).

Procedure & data collection

In order to understand how students and lecturers deal with students’ limited or no access to ordinary quality books it was decided to conduct interviews. Data collection procedures involved one to one interviews with students and faculty members. The author is a lecturer at the public university the research was conducted in easy access was assured to conduct interviews with students as well as lecturers as book authors and potential authors. Although there were no official requirements at the time of data collection to obtain ethical approval from a board at the university the study was conducted in accordance with APA ethical standards.

The students (N=9) answered open-ended semi-structured questions. The questions were designed to be simple and highly pragmatic in nature in order to encourage participants to freely discuss the issues and open a dialogue. They consisted of simple questions such as the following: Why students do not have books in higher education? Why do lecturers not write ordinary quality books for the students? How do students experience lack of access to ordinary quality books? What do students and lecturers think should be done to change this situation in order to increase access to ordinary quality books and thus increase the motivation of students to read and motivation of the authors to publish ordinary quality books while in higher education?

The data was recorded with the voice recording application within Samsung S2 and ear buds with a microphone. The electronic data were saved and the backup was stored securely and in adherence with data protection legislation and guidelines according to APA standards.

Data analysis

The research used a thematic analysis approach. Since the research question was to demonstrate the impact of limited or no access to low quality books has on the students' and lecturers' experience of higher education, then the essentialist/realist perspective was used to construct meaning and explore the participants' motivation. Thereby a rich description of all the data set (particularly useful for under-researched areas such as these) was used to inductively code and create semantic themes (Braun & Clark, 2006, 2014).

During the interviews, the author recorded and anonymized the participants (i.e., S = Student, L = Lecturer). The author then transcribed verbatim, and translated the data to English, which offered an added opportunity for the author to familiarize himself with the data according to the first phase of thematic analysis approach. The author then completed the remaining phases of inductive/data-driven semantic codification of interesting responses of students and lecturers, and used the codes to generate, review, define, and rapport themes that best fitted with the acquired data (Braun & Clark, 2006, 2014).

To assure validity, triangulation of data between observations of lack of carry of ordinary quality books by the students, participant claims in interviews about lack of ordinary quality books, and photocopied book samples were obtained. Interviews with open-ended questions to the faculty also confirmed that the books are not as available as they should be.

Results

The key themes and sub-ordinate themes that derived from the data are depicted in Table 2. Three superordinate book related themes were identified: 1) *Imposed difficult solutions and dreams of better future of financially challenged students*, 2) *The tried and failed approaches of idealist authors and the concerns of potential authors*, and 3) *Free eBooks for everyone as a solution! But first...* Each of these themes is described in turn, beginning with a definition of the themes, followed by a narrative account of the theme including its sub-ordinates.

The imposed difficult solutions and dreams of a better future of the financially challenged students

This theme was the most prevalent one for students. This theme is about the students' experience in higher education with limited or no access to ordinary quality books. The theme has eight sub-themes, of shocked when asked about ordinary quality books, second or third year students with no books at all or no ordinary quality books, tiresome experience of searching for alternative mediums to ordinary quality books, amateurish translations of students written in the books and their effect on learning, educational and physical damage of amateurishly translated books distributed by photocopies, student high regard of ordinary quality books if they poses them or not, students' great wish to poses ordinary quality books sometimes in the future, and the highly regarded and wished ordinary quality books are not purchased due to financial challenges.

When students were asked about what their thoughts are of ordinary quality books in Albanian they were shocked, caught by surprise, off guard, even though they had been initially told prior to the interview what the topic of the interview would be. The most frequent responses of putting them on the spotlight for lacking ordinary quality books were emotions of shock, anxiety, speechlessness, closed body language, as if trapped/caught in the corner. Ordinary quality books were such a distant issue from their student lives that they felt unexpectedly cornered when asked about what they thought of original books in the Albanian language:

S1E3: T...Errr... (swallows his saliva)... Errr, original books in Albanian language is... it is good to use those, normally... (breathes out heavily). Pfff, I don't know something... How to say to you...

S1K4: Original Albanian books!

S2D2: Arr... Original books in Albanian language! Educational! Academic!

S2T3: (pause) Eerr, original of Albanian language... Of Albanian authors, or English, worldwide?

If asked how is it that a student in a second or third year does not have any books or very little access to ordinary quality books in Albanian the students are not able to explain:

S1A2: Yes I am of second year but I do not have, more... I do not know how to explain it... I don't have, I do not have books!

S2V4: No, none of books until now!

Interviewer: Third year!

S2V4: Yes.

S1E3: ... I do not know, we have learned with these for now (smiles) and for three years, only with these, we don't... We have never thought of originals, it is the first time that someone tells me, or asks me for originals.

Searching for alternative means to read the educational content required from various courses in higher education falls upon the student. The students report this tiresome experience that requires too many needless compensatory measures:

S1G1: How should I say... The experience is very... You experience it very heavy ...

S2L4: (pause) Life nnnn, is not a good life for example me to go and beg a friend, that he again, eerrr you become, you incur his... loan.

S1K4: ...and when it comes to it to make another research in the computer on internet, you don't stand a chance to do it because you have your brain occupied and above occupied. And your just looking for a place "Let me rest."

Other students find previously used books or photocopied books. But since they are in English and most do not know the English language, then the burden of translating the books fall upon them also. The students are concerned about their amateurish translations and its impact on comprehension:

S1G1: if you do not know the English language one should go to a friend or so and to... To become a group of 3-4 persons and try to understand that book. To capture the book piece by piece, not the complete book. To take it and translate it first... But the translation doesn't occurs, because adaptation is required. But the course, especially our course needs terms. Terms Albanian language... Of this course are very little. Then one needs to translate half of the text and to leave the other half as it is. Because terms lack in Albanian language.

S2L4: (pause) Copies are amateur like, for example I am an amateur when I do a book, for example some presentation when I do it as an amateur, for example there are grammar correct writing mistakes, various mistakes in presentation.

S2D2: People (with correctly translated books) would have the option to read the books, and (actually get to) understand them!...If a reader for example doesn't understands a repertoire for example the word in his intuition is not described well, then nothing is gained (i.e., no comprehension is gained).

The final result of taking such extraneous measures imposed upon students just so as to have a medium upon which to read and learn the otherwise required knowledge in higher education (i.e., students shall be tested based on the knowledge that they gained on their own mostly) is an amateurishly translated, low quality, photocopied book that ends up damaging them physically by causing asthenopia (Abdi et al, 2006; Bhandari et al, 2008; Sanchez-Roman et al, 2006; Sheed, et al, 2003), as well as educationally by taking students through difficult legibility experiences:

S1K4:...the copied book can be very damaging to the eye of the student. I mean in a very nearby future it damages the eye because they (the letters) are frequently, errr close (closes down first two fingers), two letters occur for one letter. Or it is done very (color tone) thin so as you cannot see them. Or they are very (color) thick so as you cannot see them yet again!

S2J1: Yes copies, eeerrr, they damage especially when looked and read and for everything I mean. They are not bad but they influence the eye a lot... if it is an original book then okay, but we do the copied books on paper and that is very damaging to the eye.

S1K4: ...If you read a copied book for 2 hours without interruption your eyes would swell and would become as if someone had beaten you up. An original book is something completely else (from that). Because I have both copies and originals. I see myself when I read originals and I see myself when I read copies.

Ordinary quality books are otherwise very valued if available. The intended use of ordinary quality books is for a wider and prolonged time. This sub-theme of high regard for ordinary quality books captures students

bragging how they would put extra care to ordinary quality books should they have possession of them someday:

S1E3:... It is even good because when you buy an original book you keep it safe somewhere. You do not give it at once such as we do (with photocopies) to other generations “Take it for I purchased it for 3€.” When you purchase it 10€ or 15, its original then you would like to keep it safe, tomorrow, day after tomorrow... 10-15 years...

S2J1: And they have much value...(the books) shall do us service for all our lives. All our lives! And in those courses that we have for example, as a lecturer tomorrow and on our future, we certainly need the book to be original. And this serves us very well, for daily lives, and for all.

S1K4: We should take these into consideration a lot, because every future of every person... from 6 years, 7 years old, that enter the primary school, the future can be seen that it lies in the book. Because with the books one works, one goes out of secondary school, into faculty, masters, doctoral, now all for what? To create a greater knowledge. And that (knowledge) cannot be created without books. This should be considered from all!

S1K4: In the university! I have original books at the university also. I am not saying (i.e., “bragging”) but I have about 20% of books in original. Personally speaking for others I cannot guarantee.

Students who do not possess ordinary quality books still know the value of such books. They get excited when asked whether they would like to have original books sometimes in the future. They answer to the question with their wishes and dreams of the times when original books might be available:

S1A2: Yes definitely that yes. Every student has a wish to have... Dreams to have... A better future. Since we have our profession to become teachers. To lecture.

S2D2: By all means! Eerr, since I am a student of Albanian literature I would want to have all books in Albanian language.

S2V5: Yes, it would be a lot better for students (smiles). While we would learn even more knowledge, and would know a lot more than what we know.

Even though ordinary quality books are highly valued to be used and referred to throughout ones' productive life, they nevertheless are not purchased. The reason is that students are financially challenged:

S1E3: Yes normally! I would want to. I even told one professor, he was saying "buy original books," but I do not know which professor it was now, (I told the professor) "We would like to as well, but... if the price" if that professor that sells that book would make a price which is more flexible even for us! That would have been more normal, we cannot... Because now... Conditions are known... I for myself would like to have all of them in original, but... (financial) Conditions do something else.

S1E3: Well, errr... The original book cannot be lower than 10€, none cannot, (moves open palm up several times) 10 and above... And we our most expensive book, that I even bought today, I mean two books I bought for 6€.

S1K4: Approximately in 1 book you deal with 17-18 € a book. Calculate in one semester there are 6 books, I mean, it falls somewhere around 100 and... Above 100 € I mean, it falls... Because he (the student) calculates with that money to pay for the semester, some that stay here that have come from outside the city, many are errr that stay here I mean are from countryside, they come and calculate to push forward a month with that, to pay for the flat, to eat, to drink, I mean, so as not to trouble the family because around these parts at us is, errr there are no salaries above 250€ maximum! I mean the biggest is 250€ errrr, you, you, even considering that for errr most work for private firms, and it is impossible for him (private firm owner) to delay the salary at least a little. And we have to push and make do! With that much! Having considered that the family also keeps up with that salary apart from the students. And there are families that have 2 students, 3 students in the universities.

S2L4: ... Example... Someone doesn't has the circumstances... Thus... With, with, with, thought, someone a family with incomes of 200 Euro's for example, and... Like me that am an arrival for example, I stay in Prizren, I am of Prizren's surrounding, and I come to stay in Prizren. 50 Euro's you pay for the flat, and 50 Euros, 60 Euros, the month will be for food and stuff, becomes 110 Euros.

Now books to buy as well?! Then the family, surely the money work only for you, and to leave them without food over there huh? This is not very well!

The Tried and Failed Approaches of Idealist Authors and the Concerns of Potential Authors

This theme was the most prevalent among lecturers. Some lecturers are authors of books and have experienced hardships during book production. While other lecturers are potential authors whom are aware of both the hardships taken from previous authors as well as students' lack of access to ordinary quality books, and now present concerns in producing books that are (as all lecturers were aware) in high demand among students. This superordinate theme has two sub-themes of the hardships of previous authors in producing books and concerns of potential authors in producing books.

The Hardships of Previous Authors in Producing Books

The hardships that authors face while attempting to supply students with highly demanded ordinary quality books are many. These authors complain that the authorial rights are not protected, they are aware that students are financially challenged and the photocopy solutions that are imposed upon them, so book production under such unfavorable circumstances becomes a rare event, which has a huge price on authors that must pay to publish their books knowing what it may happen to their books, which leaves them helplessly looking at how their lifetime intellectual investment is turned into a low quality photocopied book, that eventually would be outdated/obsolete since the authors would not produce (or update) again at their own personal price. Each part of this narration is now explained in more detail.

The authorial rights of intellectual property are not protected. So students, authors, and potential authors are aware that intellectual property may be infringed upon and they appeal for institutions to practice the protection of authorial rights:

Interviewer: Okay, and what should be done so as all to have original books in Albanian language?

S2D2: Well I said that the ministry of science in general, academia... Should be motivated and work on this case and do the books in original and Albanian language. And to support the

authors, and the author rights of all authors to be protected, and not to be misused, for example, and author puts out 1 original book, while that is misused and others. I mean the authorial right should be guaranteed, and to be financed, and to deal, all books in original and Albanian language to be made.

Interviewer: Eerr, what do you think of original books in Albanian language, educative?

S2T3: Well it would have been better if they were translated to Albanian language! With authorial rights of course because... That is a lot better.

Interviewer: (pause) So what should be done according to you in order for... Them to also have original books in Albanian?

S2T3: Nothing. Just to take the authorial right and do the translation.

L2E2: ...Eerr, here I wanted to present another problem in finding of funds. And with eerr, as in everywhere else in the world, with pirating! And with authorial rights! That we have in Kosova, protect us, in defending authorial rights.

L3N3: Eerr, publishing book and attaching a price for example 20-30 Euro's a book that, how much it may be issued, eerr, is not worthy (a move) because in Kosova photocopies function far more than originals. There is no authorial protection.

L4E4: ...Now what is original, what is original and what it is not, are they, where are the rights, where do authorial rights begin and when do they end, where are the limits (inhales).

Just as students declared that they were financially challenged in the much earlier mentioned theme, the following sub-theme validates their position. Here lecturers re-confirm that they are aware of the hardships that students have regarding their little or no access to ordinary quality books and the imposed solutions.

L6Q6: Iiiss! Exists a number of students that have it problematic...

L7B7: There is a demand but... but the price is high and inappropriate for students.

L1H1: Then it is too little in market, it is a great interest to see them but to pay the material circumstances are, very unfavorable. And most students, in most of the cases take little books, they purchase

them, and photocopy, and then scriptors play the role of the original book.

Since students are financially challenged and authorial rights are not protected then ordinary quality books are photocopied as an imposed solution. As such producing ordinary quality books as a medium for knowledge is not a cost-effective solution for the author and thereby book production is a rare event. Some lecturers adapt to such unfavorable financial circumstances of students and opt to issuing their books for free to students instead. These lecturers that have managed to write an ordinary quality book at their cost and issue them for free to financial challenged students are highly regarded and remembered from students due to the high consideration of the author and the rarity of such an event:

S2L4: Original books in eerrr... In Albanian language!... I believe eerrr... There are some professors that lecture us here like Isak Hoxha, he has his own book, original of his own!

S1E3: I have never purchased any book in original, except one... That one was issued from the professor (smiles) Enver Buqaj. It is the one "Heritage and Family Rights." Enver Buqaj and Iliriana Latifi. She, has given those to ours in original!

S2T3: (pause) Well on this course of ours there are very little of them. For example there's the book of Agni Dika, which is original. "Circuits of"ele...Eeerrr... Can't remember now, are "circuits" I believe. We had that on the first year. Other books (breathes out heavily)... Only economy there was 2 or 3, others there are not I mean, in computer sciences.

But authors that publish their books while knowing ahead that they may not be purchased (due to financial circumstances of the students) manage to do so at their own personal financial price. The fruits of their yearly invested intellectual labor is de-motivation to repeat the effort again since their books eventually get the same treatment as other books and are turned into non-cost-effective, low quality, photocopied books.

Interviewer: You pay for these books?!

L1H1: I have paid the first book of, myself that I have author of the book "Project Management" it is the book that I have, I am a donor and a publisher also.

Interviewer: Did you had any help from someone to get to the step of book pressing?

L1H1: No, third publication, the third book that I have is personal, are from self tools that have saved from salaries that I work in the university in the period of three years.

L2E2:...Some time ago I spoke with a colleague of mine said to me "Have published one book." I said "Very well. How much have you calculated that you shall profit?" said "I calculated that if a percentage of which was pressed will be sold, at least I could return my money and return the money to the bank, while let the book be." (smiles). It means, most work in this way, rare are those, I do not believe, not rare but I do not believe that there is someone that has that sort, eeerr, the illusion upon that which "I am pressing a book in Kosova and..."

Interviewer: ...To profit...

L2E2: "...and, yes, am, profiting am being wealthy from the profit" (smiles).

L8H8: But is, for me it is illogical and inappropriate, illegal if 1 professor has made some 20 years or 10 years, has came up with a certain book, and that certain book example is sold in a certain photocopy for 2 Euro's. Example the effort of 20 years is sold, it means it is not the aspect that it destroys materially, it is that too a factor, but it is morally broken or... loses...

The book that managed to be published at a huge personal financial loss of the author is eventually outdated because there is no motivation to keep the book updated with next volumes that may further cost the lecturer to produce:

L2E2: But we should consider that the book that was published in Albanian once, iiisnooooooot, "updated," is not adjured as English books are, you do not have versions: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, until 12, 13. But it is published once, and who knows how much time until the second version of that book comes out...Thus eerr, it could happen that various professors still explain with books that are 2, 3, 4, 5 years, 6 years old. Thus, there is stagnation there also.

The Concerns of Potential Authors

Lecturers are aware of the high personal financial price that generating books for students' sake can fall upon them. So some lecturers/potential authors want to avoid the financial burden by requiring grants or multi-year contracts as a pre-condition to produce the highly demanded affordable ordinary quality books.

L2E2: (breathes deeply) ... What could help me... Eerr, a, maybe a grant, for the pressing of the book. I would not like to have the weeight of, oooff, financial for the publishing of the book completely upon myself. And later to see that it has been photocopied and the book is no longer sold, photocopies are sold (instead). A thing that has happened frequently.

L3N3: ... Publishing books! Firstly there are many more issues that should be solved before it could come to book publishing for my thinking. The issue of professor contracts should be solved. That is a key issue I think, so as to, to, to, to force a professor to, to work in that direction. You cannot force a professor to publish a book or publish a script related to one course, where it may not be his position, doesn't knows that should, would lecture again in the next semester!

L4E4: Yes. The first thing is that, mmmm, to have, how you call it, a multiyear contract with the university...

eBooks for everyone! But first...

The author of this study offered an idea that may increase access of financially challenged students to ordinary quality books as well as keep the authors and potential authors of books motivated to continuously write and update ordinary quality books (that otherwise are in high demand). Since the expensive prices of books are set from the press, then the idea was to take the press out of the equation and support authors to produce easily updatable eBooks that can be easily shared with the financially challenged students for free through limitless downloads. Under this idea, an institution (e.g., the University, Ministry of Education, etc) would purchase the authorial rights of the authors' eBook by supporting the authors to write and update eBooks continuously.

When authors and potential authors were asked about what sort of support they might require from the institution in order to produce and maintain course related eBooks, four themes emerged: 1) Difficulties to set

the price for their authorial rights, 2) indirect support, 3) direct support, and 4) no support.

The difficulty to set the price of authorial rights sub-theme was among the most common themes amongst the lecturers. The reasons why the lecturers could not state an amount were that they were idealists that do not value material values such as money, the counter-value of their books was perceived as an unexpected question, that they did not thought of producing eBooks before (particularly interesting since they are aware of the high demand from students), they were unprepared to provide an answer, did not know the answer, could not calculate an amount, or defiantly resisted offering a value for their full authorial rights of their book to be traded for a certain amount of money.

L1H1: For the moment I cannot provide an answer.

L2E2: Besides the problem of time, this, e, err, I said, Diedon even before, this is not, I cannot provide an accurate number of “this, this, this much Euro’s I would write a book”... To work in education you have to be an idealist, it is, it is idealist work, it is not that it has much pay, it is not that you will do something big, you will be nervous, but it is more of an ideal work that one wants to work in education. Thus, eerr, stimulation is not that much important.

Interviewer: Could you think and approximate now for example, and provide a number of how much would your full authorial rights be, if it were to be taken...

L3N3: ...Ccaannoott...

L4E4i: No, that now, I do not know! How to define it, something that we have not yet thought about, have, okay, the abstraction is, the idea is, but the idea is to write the book, but now how many pages the book is, how much time was invested, what is the content of the book, what course is it...

Interviewer: Alright. Then, then that stimulation will be very little but it is not known how much. Then, then, would that stimulation, at least 1000€?

L4E4i: Ok, we return back (hits twice the desk with his index finger re-asserting) I will not accept to receive pay from someone to write the book!

L6Q6: Yes, at least, I think that 1 price eerr, would have the effect ooff satisfying in a manner of symbolism, a form of motivation and moral.

The lecturers that resisted offering a value for their authorial rights preferred the institution to pay for their effort indirectly instead. The indirect pay consisted of the institution paying for conference travels, journal fees in order to publish research, extra paid hours allocated for eBook writing alone, free from teaching (less teaching more eBook writing) paid hours, and contractual stability.

L2E2: But...the travel is ensured to go to that conference and present, projece, one's work. Or, or it is pay, cause journals are usually with pay...

L2E2: A (university academic) staff that publishes 2 or 3 works while in an academic year, ye, abroad! The other year he is relieved from a considerable number of teaching because "He is dealing with scientific work..." ... And there should be time available for those "scientific works..." That is the disturbance that you do not have time it means, alright! ... It means you are freed, you know when you are freed for an hour, instead of having let's say 8 hours or 10 hours a week, they allow, they free 1 hour a week, or 2 hour in week, for "scientific work," cause scientific work you can't just sit and write, you should do research, you should see what others have written. If they issue it to someone, 2 hours a week are allowed to work, it means it is freed for them, works on scientific research, then normally, automatically there comes pay back to that that you mentioned, compensation...

Interviewer: Hmmm, I mean, the contract alone would suffice for you to do books continually for...

L3N3: Absolutely! I believe that it would be a, a, a... A, eerr, obligation for every professor, eerr, moral obligation too maybe... So as to approach students, with materials, that, are required to the students. At least with one book! At least with one book, in Albanian language!

L4E4i: Half, the half of the norm, for example the obliged norm of the university to be dropped per semester. Half the time you will

spent in home, not to prepare scripts but to prepare the book. For me for example what the compromise would do.

Interviewer: Salary, salary, remains the same...

L4E4i: That, yes.

Interviewer: ... But the work is halved.

L4E4i: Yes.

Interviewer: Aha, and that is where profit lies.

L4E4i: Yes.

In the direct support theme the lecturers require the institution to pay for their effort with a pre-agreed amount. The amount could be either an increased salary in the contract or an open price as a compensation of the full authorial rights of eBooks.

L6Q6: Yes. If the university would pay, then at least a salary monthly would be elementary. A salary monthly of professors, some 1000 € maybe it would be something symbolical and acceptable.

Interviewer: Well will it be enough for 20000?

L7B7: Eh such a thing can now be thought of.

Interviewer: But what if the book is done in an eBook?

L7B7: What is that?

Interviewer: eBook, I mean, electronic book, could only be used in a computer?

L7B7: Half-half because there are less expenses (opens palm towards me).

Lastly, it is worth mentioning that a minority of idealist lecturers report that a book has too much value thereby has no price. Thus without a counter-value some authors resort to publish the book and remain happy that their book will be with someone's bibliotheque instead.

L8H8: (Smiles). Well the book is never sold with money... The book has never a price...

L4E4i: Why to be forced to do something that you should do as part of the work, right. It should be, a, don't know, a spiritual satisfaction maybe, while writing the book.

L1H1: ... Maybe I would not have thought even once my book to give, someone the rights and do business with my book. Maybe it is a lot better that that I have published it myself and that this period pass and, someone let them have it in their bibliothèques, my book, and not for someone to create a business from a work that almost never, as a monetary part of authors is returned!

Disucssion

The vicious cycle

The data gathered from the interviews with the students and lecturers mentioned above could be put together in a vicious cycle. The vicious circle involves the ordinary quality book dreaming yet financially challenged students on one side, the press that cannot lower the price of the ordinary quality books enough to make it affordable to the financially challenged students, and the willing and sacrificing authors and cautious potential authors that want some compensation for their effort but do not seem to have a way around the press and financial challenge problem. Thereby the snake bites its tale and a vicious cycle emerges, where: a) The authors do not have a say on the price (set from the press) and cannot deliver ordinary quality books for an affordable price to financially challenged students, b) the financially challenged students cannot purchase ordinary quality books at the set price from the press, c) without purchase the sometimes yearly invested intellectual investment of authors in the book is lost in photocopies that de-motivates the authors to re-produce or update the ordinary quality books, and d) scarcely available ordinary quality books continues limiting the students access to ordinary quality books yet again, and the vicious cycle continues.

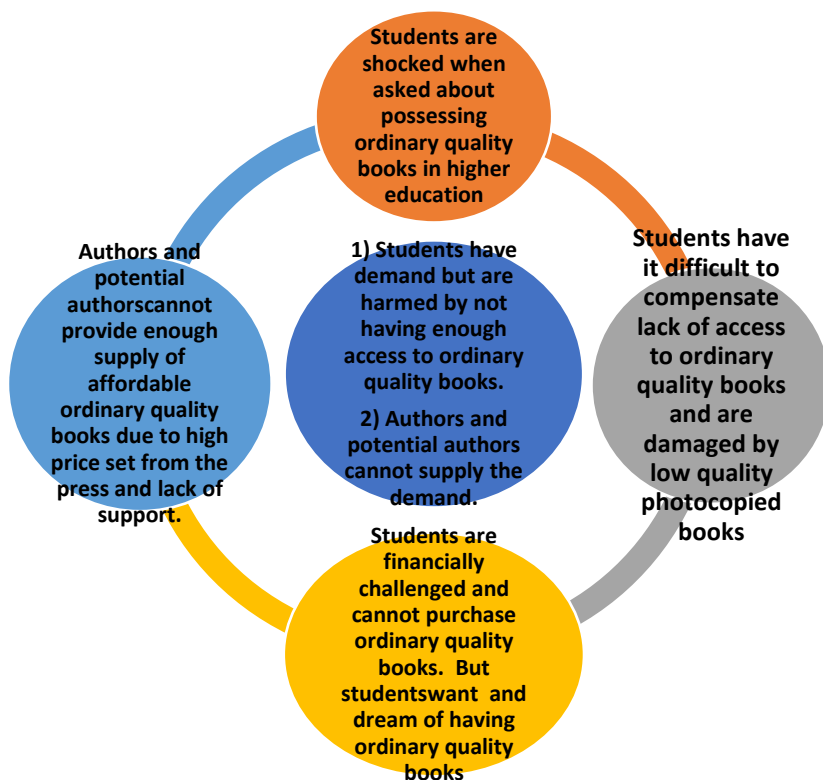


Figure 1. Illustration of limited or no access to ordinary quality books vicious cycle

It is proposed in this research that in order to break the vicious cycle the authors should be supported either directly or indirectly from an institution to produce and maintain ordinary quality eBooks. For this support the authors would trade their authorial rights of the eBooks. When the institution has full authorial rights of the continuously updated eBooks they could issue them for free to financially challenged students. The continuously updated eBooks would grant the students greater access to ordinary quality books with the latest knowledge that is more legible that may ease reading and comprehension (as well as avoid asthenopia).

Conclusion

The various themes found in this study illustrate a vicious circle. The vicious circle is about a problem where students are harmed with asthenopia and suffer from comprehending the alternative to ordinary

quality books material (which harms their learning in higher education). The students dream of better circumstances one day, but yet have habituated to the problem because they are financially challenged and must do with what they have.

For the same reason of students being financially challenged, the authors and potential authors cannot supply the high demand of students for ordinary quality books. Two main themes with their according sub-themes have been gathered that explain what sort of an experience is living within the vicious cycle problem for students and authors/potential authors alike. Additionally, a solution theme and its sub-themes that are related to the proposed brake from the vicious cycle are also reported.

References

- Abdi, S., & Rydberg, A. (2005). Asthenopia in schoolchildren, orthoptic and ophthalmological findings and treatment. *Documenta Ophthalmologica*, 111(2), 65-72
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 773-785.
- Bhandari, D. J., Choudhary, S., & Doshi, V. G. (2008). A community-based study of asthenopia in computer operators. *Indian Journal of Ophthalmology*, 56(1), 5.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2014). What can “thematic analysis” offer health and wellbeing researchers? *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 9.
- Guthrie, J. T., Anderson, R., Alao, S., & Rinehart, J. (1999). Influences of concept-oriented reading instruction on strategy use and conceptual learning from text. *The Elementary School Journal*, 99(4), 343-366.
- Guthrie, J. T., Schafer, W. D., & Huang, C. W. (2001). Benefits of opportunity to read and balanced instruction on the NAEP. *Journal of Educational Research*, 94, 145-162.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (1999). Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific Studies of Reading*, 3, 231-256

- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & VonSecker, C. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92, 331–341
- Lau, K. (2009). Grade differences in reading motivation among Hong Kong primary and secondary students. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 713-733.
- Lau, K. (2009). Reading motivation, perceptions of reading instruction and reading amount: a comparison of junior and senior secondary students in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 32(4), 366-382.
- Majid, Sh., & Tan, V. (2007). Understanding the reading habits of children in Singapore. *Journal of Educational Media & Library Sciences*, 45(2), 187-198.
- Mata, L. (2011). Motivation for reading and writing in kindergarten children. *Reading Psychology*, 32, 272-299.
- Naeghel, J. D., Keer, H. D., Vansteenkiste, M., & Roseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 1-16, doi: 10.1037/a0027800
- Sanchez-Roman, F. R., Perez-Lucio, C., Juarez-Ruiz, C., Velez-Zamora, N. M., & Jimenez-Villarruel, M. (1996). Risk factors for asthenopia among computer terminal operators. *Salud Pública de Mexico*, 38(3), 189-196.
- Sheedy, J. E., Hayes, J., & Engle, J. (2003). Is all asthenopia the same? *Optometry & Vision Science*, 80(11), 732-739.
- Taboada, A., Tonks, S. M., Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (2008). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Read Writ*, 85-106, DOI 10.1007/s11145-008-9133-y
- Wilcoxson, L. Cotter, J., & Joy, S. (2011). Beyond the first year of experience. The impact on attrition of students' experiences throughout undergraduate degree studies in six diverse universities. *Studies in Higher education*, 36, 331-352

Table 1. Charactersitics of the sample (N = 16)

Demographic charactersitics	Total
<i>Students</i>	
Male (%)	8 (88%)
Age (in years)	
Range	20-46
Year of Degree (%)	
First year	2 (22%)
Second year	3 (33%)
Third year	4 (44%)
Course (%)	
Computer Sciences	3 (33%)
English	1 (11%)
Judicial	1 (11%)
Business Administration	1 (11%)
Education	2 (22%)
Mathematics	1 (11%)
<i>Lecturers</i>	
Male (%)	7 (100%)
Years of teaching	
Range	3 – 11
Courses taught	
Business Administration	2 (29%)
Computer Sciences	3 (42%)
Judicial	2 (29%)

Word Order in English and Albanian Declarative Sentences

Erjon Agolli, PhD

Faculty of Foreign Languages, English Department
University of Tirana
agollierjon@yahoo.com

Abstract

This article uses the contrastive linguistics approach to explore the main word-order differences and similarities of declarative sentences in English and Albanian. The study examines equivalent structures in both languages, aiming to provide knowledge on identifying and avoiding mutual language interference among the speakers of these languages. The research reveals that English and Albanian demonstrate a lot of differences in word order because of the morphological and syntactic characteristics of these languages. Albanian has a great variety of word order combinations in the declarative sentence, but this is not the case with English. The findings show that another significant difference has to do with the presence or absence of the subject. English requires the subject to be present in the declarative sentence, while it can be left out in Albanian. In all the cases, when the subject is not expressed, it is recoverable from the presence of other elements in the sentence, or the context.

Keywords: contrastive, analysis, sentence, structure, word-order

Introduction

This article explores word order in the domain of contrastive linguistics, which is a practice-oriented linguistic approach that seeks to describe the differences and similarities between two (or more) languages (Agolli, E. 2017). Thus, my goal is to make a practical analysis of the main structural features of English declarative sentences and their Albanian counterparts. Another aim is to provide knowledge on identifying and avoiding mutual language interference among the speakers of these languages.

The focus is on the order of elements in a sentence including the subject, the predicate, the object, and adverbials. The grammatical subject

of the sentence is often the conversational subject, i.e., the person or thing that the sentence is about. The predicate often makes a comment about that subject, i.e., it "predicates" (Berk, M. L. 1999). The Direct Object (Od) and Indirect Object (Oi) are central syntactic functions which encode participants in transitive verbs (Downing, A. & Locke, P. 2016). On the other hand, adverbials are classified to as secondary constituents that are optional in a sentence (Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. 2011).

Previous research suggests that English and Albanian demonstrate a lot of differences in word order because of the morphological and syntactic characteristics of these languages (Agolli, E. 2017). The main difference has to do with the presence or absence of the subject. English requires the subject to be present in the declarative sentence, while it can be left out in Albanian. In all the cases, when the subject is not expressed, it is recoverable from the presence of other elements in the sentence, or the context. Thus, in the following examples (1), the endings of the verbs *-më* and *-në* indicate the subjects in the sentences, respectively *Ne* and *Ata/Ato*, but if the subject is not present in English declarative sentences, it's not clear who performs the action described by the verb and the sentence is ungrammatical:

In Albanian	In English	
(1) Punoj <u>më</u> shumë.	*Work hard.	<u>We</u> work hard.
Punoj <u>në</u> shumë.	*Work hard.	<u>They</u> work hard.

Differences also appear in the position of elements in a sentence. Being an analytic language, English has a relatively fixed word order. On the other hand, the use of inflections in Albanian, which is a synthetic language, creates the conditions for the sentence elements to move freely:

In English

S V O A
(2) I play football very well.

*I play very well football.

* Play very well football.

* Play football very well.

* Football play very well.

* Very well play football.

In Albanian

S V O A
Unë luaj futboll shumë mirë.

S V A O
Unë luaj shumë mirë futboll.

V A O
Luaj shumë mirë futboll.

V O A
Luaj futboll shumë mirë.

O V A
Futbollin e luaj shumë mirë.

A V O
Shumë mirë luaj futboll.

As we can see, the sentence above can be expressed only in one word-order pattern in English, i.e. we cannot move the elements of the sentence, while in Albanian the elements in a sentence can change position and the sentence is still grammatical.

There are three main types of word order patterns in English and Albanian declarative sentences, depending on the type of verb used (transitive, intransitive, linking verb):

1. Subject + Verb + Object (+ Adverbial)

Transitive verbs require an object both in English and Albania. This word order pattern can produce a great variety of potential combinations in Albanian, based on topicalization, intonation, as well as the linguistic and extra-linguistic context:

In English

S V O
(3) He took the money.

In Albanian

S V O
Ai i morri paratë.

S O V
Ai paratë i morri.

V S O
I morri ai paratë.

V O S
I morri paratë ai.

O V S
Paratë i morri ai.

O S V
Paratë ai i morri.

V O
I morri paratë.

O V
Paratë i morri.

Ditransitive verbs require an indirect object and a direct object, producing a different word order pattern.

In English

S V IO DO
(4) She gave me the book.

S V DO IO
She gave the book to me.

In Albanian

S V IO DO
Ajo ma dha mua librin.

S V DO IO
Ajo ma dha librin mua.

S DO V IO
Ajo librin ma dha mua.

S IO V DO
Ajo mua ma dha librin.

V S DO
Ma dha ajo librin.

V DO S
Ma dha librin ajo.

DO V S
Librin ma dha ajo.

DO S V
Librin ajo ma dha.

V DO IO
Ma dha librin mua.

V IO DO
Ma dha mua librin.

DO V IO
Librin ma dha mua.

IO V DO
Mua ma dha librin.

2. Subject + Verb (+ Adverbial)

If a main verb does not require another element to complete it, the verb is Intransitive (Greenbaum, S. & Nelson 2001). With intransitive verbs, we can have the following possible word order patterns:

In English

S V
(5) They are sleeping.

In Albanian

S V
Ata po flenë.

V S
Po flenë ata.

V
Po flenë.

3. Subject + Linking Verb + Complement

The third word-order pattern is built on linking verbs. The following combinations stem from this word order pattern:

In English

S V C
(6) She is happy.

In Albanian

S V C
Ajo është e lumtur.

V C S
Është e lumtur ajo.

C V S
E lumtur është ajo.

V S C
Është ajo e lumtur.

V C
Është e lumtur.

C V
E lumtur është.

Order of adverbials in declarative sentences

The typical order of the most frequently used adverbials in English is **Manner + Place + Time**, while in Albanian we often use the adverbial of time before that of place when these three adverbials are present in a sentence.

In English	In Albanian
M P T	M T P
(7) He spoke angrily at the meeting <u>yesterday</u> .	Foli me inat <u>dje</u> në mbledhje.

Both in English and Albanian, the adverbial of place and time can often come at the beginning of a sentence if we want to emphasise the adverbial (Panolli, J. 2000):

In English	In Albanian
T M P	T M P
<u>Yesterday</u> , he spoke angrily at the meeting.	<u>Dje</u> , foli me inat në mbledhje.

When two place or time adverbials appear in the same sentence, the rule in English is that the adverbial with more specific meaning comes before the

one showing more general meaning. For adverbials of time in Albanian, the reverse order is used (Panolli, J. 2000). For example:

In English

(8) The meeting is **at twelve on Friday**. (*hour + day*)

In Albanian

Mbledhja është **të premten në orën dymbëdhjetë**. (*day + hour*)

A lot of differences appear in the use of adverbs of frequency. In English, adverbs of frequency usually come before the main verb, while in Albanian they go at the beginning of the sentence, after the subject, or after the verb (Panolli, J. 2000):

In English

(9) I **always** tell the truth.

In Albanian

Gjithmonë them të vërtetën.
Unë **gjithmonë** them të vërtetën.
Unë them **gjithmonë** të vërtetën.

Adverbs of quantity in English usually go after the direct object, while in Albanian they are normally placed before the direct object:

In English

(10) I like **English very much**.

In Albanian

Më pëlqen **shumë anglishtja**.

Watch out Albanian influence!!! *I like very much English.

Conclusion

To conclude, we may say that word order is the concept referring to the analysis of the order of the syntactic constituents of a language, and that how different languages would employ different orders (Tallerman, 2005). As observed by the analysis above, the standard word order in English is Subject + Verb + Object. Adverbial, unlike other syntactic functions, do possess a more flexible mobility within the sentence. They can be placed in front-position, mid-position and end-position. Additionally, they can sometimes be optional in a given sentence, without distorting the overall meaning of it.

The Albanian language word order, on the other hand, is relatively free. The parts of the speech can be put in different positions in the sentence, without changing their syntax function. This distinction between two languages results from the fact that English is an analytical language whereas Albanian is synthetic. The first relies on word order to indicate syntactical and semantic relations. The latter shapes the sentence formation based on the suffixation.

Finally, this study demonstrated that each linguistic system contains its peculiarities and the failure to understand this fact might lead to wrong syntactic constructions.

References

- Agolli, E. (2017) *Complex sentences in English and Albanian (A course in contrastive grammar)*. WestPrint, Tirana.
- Akademia e shkencave. (2002) *Gramatika e gjuhës shqipe*, Vëllimi II (sintaksa), Tiranë.
- Berk, M. L. (1999). *English Syntax from Word to Discourse*. Oxford University Press, New York.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. (2011). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Pearson Education Limited, London.
- Çeliku, M. (2012) *Sintaksë e Gjuhës Shqipe (Përbërësit Sintaksorë)*. Ilar, Tiranë.
- Dhima, Th. (2005) *Gjuha Shqipe (Sintaksa)*. Shblu, Tiranë.
- Downing, A. & Locke, P. (2006). *English Grammar- A University Course*. Routledge, New York.
- Greenbaum, S. & Nelson, G. (2002). *An Introduction to English Grammar*. Pearson Education Limited, London.

- Huddleston, R. & Pullum, G. K. (2007) *A Student's Introduction to English Grammar*. Cambridge University Press, Kembrixh.
- Huddleston, R. & Pullum, G. K. (2003). *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge University Press.
- Panolli, J. (2000) *Aspects of the Corrective Contrastive Grammar* (English – Albanian). Shblu, Tirana.
- Tallerman, M. (2005) *Understanding Syntax* (2nd ed.) London: Hodder Arnold.

Data Visualization in Teaching - Learning Motivation and Innovation

Fitnete Martinaj, PhD Cand

AAB College

fitnete.martinaj@aab-edu.net

Abstract

This study extends the viewpoint of ‘data visualization in teaching and learning’ to explore what the perspective of visualizations brings about in education, how it works and in what ways it differs from traditional teaching. Motivating students is of supreme importance in a curriculum and needs to be taken into consideration. In this respect, visuals can be a stimulating experience for many students, and should therefore be used in a way that supports and is supported by the learning design. The better points can be conveyed visually, the better one can leverage that information. Skill sets are changing to accommodate a data-driven world while being increasingly valuable to use visuals to express and to transfer knowledge. The study employed the qualitative research design and the focus group method. Participants were interviewed about their choice in learning and transferring their knowledge by means of data visualization tools instead of using traditional method of learning. Data was collected from 131 participants. The findings revealed a significant willingness and motivation for using up-to-date technological tools in education and knowledge transfer. Results showed that data visualization significantly generates knowledge satisfaction, knowledge quality and creativity.

Keywords: *data visualization, knowledge transfer, teaching, learning*

Introduction

"Proficient readers spontaneously and purposely create mental images while and after they read. The images emerge from all five senses as well as the emotions and are anchored in a reader's prior knowledge." -- Keene and Zimmerman, Mosaic of Thought

Inspiring and motivating experiences are the lifeblood of teaching and learning. They are also at the heart of systemic transformation in education. Up-to-date teaching and learning makes the most of new and immersive ways to explore the curriculum. Proficient educators are the driving force in modern teaching and learning. New forms of curriculum, whether project-based, personalized or driven by new competencies, require new tools to access and customize the student experience, and new ways to assess their progress (microsoft.com/education/leaders). Data visualization has emerged as a powerful and widely applicable tool for analyzing and interpreting large and complex data. It has become a quick, easy means of conveying concepts in a universal format and transferring knowledge with clarity, accuracy, and efficiency. These benefits have allowed data visualization to be useful in many fields of study. It is hard to think of a professional industry that does not benefit from making data more understandable. Every field benefits from understanding data and so do fields in government, finance, education, marketing, history, sports, and so on. Each day, our students are bombarded with the visual images of TV and video games. In contrast, most students view reading as a passive activity. But a simple technique like *visualization* can transform students of all ages from passive to active readers; visualization can help students cross the boundary to improved comprehension, and enables them to easily get knowledge and on the other hand to produce and transfer knowledge by means of visualization tools.

Literature review

Previous literature was reviewed about the definition of data visualization and data visualization tools used in education.

What is data visualization?

This study is not simply meant as a review of the use of visualization in education. What I would like to present here is a discussion of the role visualization can play in teaching, transferring knowledge, learning, learning motivation and translating knowledge into action.

Data visualization has been around for centuries, and many would agree it began in the late 1700's with William Playfair - better known as the 'father of statistical graphics' (Kapros. E, 2015). Data visualization is the presentation of data in a pictorial or graphical format. It enables decision makers to see methods presented visually, so they can grasp difficult concepts or identify new patterns. With interactive visualization,

you can take the concept a step further by using technology to drill down into charts and graphs for more detail, interactively changing what data you see and how it's processed (SAS, 2019). Data visualization is the graphical representation of information and data. By using visual elements like charts, graphs, and maps, data visualization tools provide an accessible way to see and understand trends, outliers, and patterns in data. Data visualization helps to tell stories by treating data into a form easier to understand, highlighting the trends and outliers. Effective data visualization is a delicate balancing act between form and function. The plainest graph could be too boring to catch any notice or it may tell a powerful point; the most stunning visualization could utterly fail at conveying the right message or it could speak volumes. The data and the visuals need to work together, and there's an art to combining great analysis with great storytelling. The purpose of any visualization to be used in an educational context is to facilitate the learning of some knowledge, idea, concept, fact, algorithm, relationship, etc. In order to accomplish this, visualization must make connections between knowledge the learner has and the knowledge being taught. Therefore, in order to design effective visualizations, it is necessary to know or at least have a theory about what the learner knows. This is especially important in the context of education (Segenchuk, S. 1997). Data visualization is also regarded as information visualization or scientific visualization. Human beings have always employed visualizations to make messages or information last in time. What cannot be touched, smelled or tasted can be represented visually (Sancho, J. L. V. Dominguez, J. C., and Ochoa, B. E. M., 2014).

James Hiebert and Thomas Carpenter (1992) present a framework for discussing the representation of educational concepts in the context of teaching for understanding. The concepts in their framework can be applied to transferring the knowledge in general. Their framework also provides a useful means for discussing the role that external representation plays in learning. The main points of their framework are:

- Relationships exist between external and internal representation.
- The form of external representation with which the student interacts influences how knowledge is represented internally.
- The form in which a student externally represents knowledge is influenced by their internal representation.
- Internal representations of knowledge are connected to form networks of knowledge.
- Networks can be hierarchical - some representations subsume others.

- Networks can be graphlike - nodes represent pieces of information and the arcs represent the relationships between them.
- Understanding occurs when an idea is well integrated into a richly connected network

Given this framework we can see that the learner knowledge base for a given concept can take several forms. These different forms influence how the visualization will be interpreted and integrated into their knowledge base.

In short, visualization is the graphical display of information. The purpose of this graphical display is to provide the viewer a visual means of processing the information. It is important to note that for a visualization to be effective it must draw upon the knowledge base of the viewer. If the viewer does not possess the knowledge to understand the graphical entities and the relations between them the visualization does not achieve its goal.

Data visualization tools in education

Listed below are some of the most common data visualization tools used in education.

Creately

The free version of Creately enables users to design and store diagrams, to visualize ideas, concepts, plans, processes. They cover Venn diagram, Spider diagram, Fishbone diagram, Essay writing process, etc.

CmapTools - Cmap

CmapTools is used worldwide in all domains of knowledge and by users of all ages to graphically express their understanding. In particular, CmapTools is used in schools, universities, government organizations, corporations, small companies, and other organizations, both individually and in groups, for education, training, knowledge management, brainstorming, organizing information, among other applications. The collaboration and publishing features provide a powerful means for representing and sharing knowledge.

Mind map

Mind mapping is a highly effective way of getting information in and out of your brain. Mind mapping is a creative and logical means of note-taking

Bubbl.us.mind

Bubbl.us.mind map is a graphical representation of ideas and concepts. It's a visual thinking tool for structuring information, helping you to better understand, remember and generate new ideas. Bubbl.us works the same on all platforms, for both desktop and mobile. You will never need to download or install an app to use Bubbl.us. Simply, bookmark this page, or add it to your home screen on a mobile device.

Pearltrees

Pearltrees refers to itself as "a place for your interests". Functionally the product is a visual and collaborative creation tool that allows users to organize, explore and share any website they find online as well as to upload personal photos, files and notes. The product features a unique visual interface that allows users to drag and organize collected URLs, and other digital objects that themselves can be further organized into collections and sub-collections.

Twitter Visualizer

This fun tool quickly creates a personalized infographic of your Twitter persona based on what you tweet. You can create a solo infographic or compare yourself to tweeting celebrities.

Visualize.me

Visualize.me synchronizes with your LinkedIn account to create a stunning infographic of your experience, education, and skills. You can customize how much or how little is displayed within the easy editing interface. Fonts, colors, and backgrounds are all editable as well. Each position and educational entry can be accessed in more detail to view the full job or school description that is found on LinkedIn.

Research questions and methodology

The research will answer the following questions:

1. *Is data visualization effective in education?*
2. *Is data visualization different from traditional teaching and learning?*

The research for this study comprised six focus groups in three different campuses of AAB College. The total number of students was 131 but only 87 participated. A focus group method is a focused group interview. There should be several participants and the researcher acts as a facilitator. The size of groups depended on practical factors, including size of available rooms, but ideally six to eight was the easiest number to manage. A difference with the focus group is that there is usually a specific topic on which discussion is to be held rather than a whole series of questions (Greener, S. 2008). Likewise, in our study six focus groups were employed and each of them comprised 13-15 participants because the participants were students and there was sufficient available room for them to take part in the discussion and it was not difficult for the researcher to manage it. A specific topic was discussed and it was about the effects of data visualization in education; if the students and/or participants think that using data visualization in teaching generates learning motivation and if it differs from traditional learning.

Findings

During the discussion, participants' responses revealed several themes. The themes that came out were categorized into different groups, which are presented in table 1 below. Participants offered their statements about difficulties of using and practicing data visualization. They expressed their feeling that data visualization might enhance their career development as well as their presentation skills. They thought that data visualization is a tool that enables them to easily acquire and express or transfer knowledge and it generates satisfaction and motivation.

The respondents' statements brought us to the results or themes presented in the following table.

Table 1. Participants' statements / Results

Statements	Participants
Easy	55
Difficult	20
Neutral	5
Career development	37
Learning satisfaction	53
Learning motivation	78

English language approach	81
Knowledge acquisition tool	73
Knowledge expression tool	73
Presentation skills enrichment	78

- When the participants were asked if they thought it easy to use visualization tools in their learning and expressing their knowledge, 55 participants answered that it seemed to be easy to use due to the grounds they possess on mastering technological devices in their everyday educational and social life.
- 20 participants found it difficult using visualization tools for expressing and communicating their knowledge and thought that the traditional way of teaching and learning is easier to them.
- Regarding the question of using visualization tools in education, only 5 participants were not sure it using these tools would be easier or difficult to them.
- 37 participants believe that using data visualization would help and enhance their career development as they believe that the more they are able to use technological tools and speak foreign languages the better opportunities they have for career development.
- Satisfaction in learning is another important point in education and it resulted that 53 participants would enjoy using visualization tools.
- The same number of participants, 78 of them, believed that data visualization is quite motivational. They also imagined it as a tool that enriches presentation skills because it is different from traditional teaching and learning. It is an art to combining great analysis with great storytelling. It is a skill that enables you to draw your knowledge graphically and be able to tell and convey it by visuals.
- Data visualization is such a tool which offers easy ways to language learning, exam preparation, course preparation, etc. 81 participants stated that they support the idea that data visualization is a key tool to better English language approach.
- 73 participants believe that data visualization is a knowledge acquisition and knowledge expression tool. They think that this way, by using visualization tools, the teacher's role is the role of a facilitator recommending and directing students to resources and helping them to interpret those resources.

Conclusion

Our study confirmed that the majority of respondents believed that traditional learning and teaching was not enough for satisfying their educational requirements. In order to keep up with modern educational rates, they agreed that they should embrace up-to-date technological tools, like data visualization. Despite the fact that technological tools are commonly used today, not everyone prefers and uses them. This fact was also proven in our study as there were a number of respondents who preferred traditional way of learning rather than modern one. The study revealed that most of the respondents believed that data visualization tools are useful for motivating their learning, for learning satisfaction, language approach, knowledge acquisition and knowledge transfer as well as for enrichment of presentation skills. They also thought that data visualization tools will enhance their career development and above all, optimize their teaching and learning behavior which conversely promotes the development of skills in certain areas and connected fields. The contribution of data visualization tools is too obvious to be doubted. It may appear that traditional teaching and learning is still practiced but knowing and using educational technological tools may endow students and individuals with a practical talent for much expertise. Today, we have realized that learning is not pouring content into heads. Learning occurs when one is engaged in challenging activities. In addition, learning comes from doing and represents a developmental process. Learning is primarily a social activity during which students need multiple senses involved. Students learn in context and when elements are abstracted from context. Equally important, learning should be fun (Riznar, I. 2011). The study showed that data visualization stimulates students' learning, knowledge expression and learning satisfaction. Motivating students is of supreme importance in a curriculum and needs to be taken into consideration, while visuals can be a stimulating experience for many students, and they should be used in a way that supports and is supported by the learning design.

References

- Greener S. (2008). *Business Research Methods*, Ventus Publishing ApS ISBN p.92-93.
- Hiebert, J. & Carpenter, Thomas P. (1992). *Learning and Teaching with Understanding*.
- Kapros E., (2015). *Data visualization in - and for – education*, 2015. Retrieved from: <https://infogram.com/blog/data-visualization-education>
- Keene E. & Zimmermann S., (2007). '*Mosaic of thought: the power of comprehension strategy instruction*'. Library of Congress Cataloging in Publication Data microsoft.com/education/leaders. Retrieved from: <https://www.microsoft.com/en-us/education/school-leaders/resource-center>
- Riznar I., '*The Learning Brain*' Article (January 2011, 07/07/16). Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/304988906>
- Sancho, J. L. V. Dominguez, J. C., and Ochoa, B. E. M. (2014), "An approach to the taxonomy of data visualization," *Revista Latina de Comunicacion Social*, vol. 69, 2014, pp. 486-507)
- Segenchuk S., (1997). *The Role of Visualization in Education*. Retrieved from: <https://web.cs.wpi.edu/~matt/courses/cs563/talks/education/IEindex.html>

The Impact of Using English Words into the Albanian Language

Flora Maliqi, PhD

AAB College

flora.maliqi@aab-edu.net

Abstract

English has been an international language for many years and it is considered to be a great contributor to many languages around the world. Among those languages which benefit from English words is the Albanian language as well. It is considered to be very flexible in borrowing foreign words from influencing languages such as slave languages and Turkish in Kosovo and Italian and Greek language in Albania. The English words and terms that are being used by Albanians are of different fields. As a result, people especially elder ones are highly concerned and not able to understand certain words which are English but used while speaking or using Albanian. The concern is about the people using English words unconsciously thinking they sound more proficient. Therefore, this paper aims to treat the issue of loanwords in Albanian form English language and also raise an awareness of using the Albanian existing words instead of borrowing English ones. That's why we think our paper will be very helpful and useful for our society. All we want is to increase the influence of English and Albanian teachers in explaining and making their students use the Albanian language properly and in the right way with the right expressions. So, the reasons that have influenced the use of English words while we have our own expressions will be treated too.

Keywords: *loanwords, Albanian Language, awareness, English influence*

Introduction

Every language has different experiences of linguistic borrowings including the Albanian language. This phenomenon is as a result of several factors such as; historical, cultural and geographical. English has been an international language for many years and it is considered to be a great contributor to many languages around the world. The use of English words

into Albanian language has become very popular recently. English has a great influence on Albanian language because of the fact that Albanian is a language with a low impact on other languages, as well as with a lower level of development. This is due to the coming of different international organizations after the war in Kosovo, while in Albania after 1990, a considerable number of loanwords have penetrated the Albanian language. Moreover, it makes us understand that this phenomenon is due to the lack of readiness to analyze and control those foreign words, but also because of the lack of any serious efforts of our institutions to prevent the purity of our language. Therefore, this paper aims to answer the following questions: Do we indeed have the need for English loanwords? Are these English loanwords understandable by everyone in Kosovo, including generations that have never learned any word in English? Do they adorn Albanian language more or disfigure it? Which are the reasons for using them? Do Kosovo's people accept their use?

The History of Borrowings

According to Kulla (2010) "the most powerful weapon in the service of linguistic studies is history." History defines the fate of a language. Whether borrowings affect the language or not first of all we must see their history. It does not have to do with a year, a decade or a century since history is probably born with the birth of languages themselves. Borrowing as an ongoing process has affected languages at different period of times. Some of them started earlier and others later. Whether necessary or not due to different reasons languages around the world have been part of borrowings during their history. The Albanian language has been affected by numerous loanwords because of its history which is known with full of conquests and occupations. Hence, borrowed words in the Albanian language have come from Greek, Latin, Slavic, Turkish, Italian and English languages. The English language has its own history of borrowed words and this approach has affected it linguistically as well. However, it differs from Albanian history on the contrary it is known with its victories, triumphs towards other countries. For instance, Albanian language borrowed the word "penxhere" (window) until it has invented its own word "dritare" (window). Even with the English language is the same case. It borrowed the word "window" from Old Norwegian through the Danish language during the year 1200. Today as we know, this word "window" is borrowed from the English language in plural form

“Windows” as a term in IT from the languages of the entire world. (“Shqipja po mbytet nga huazimet,” 2013)

The history of loanwords in English and Albanian languages

The borrowing history of English starts with the entry of Germanic tribes (the Angles, Saxons, and Jutes). It continues with another influence of the journey of St. Augustine to England in 597 AD by Christianizing the country. Therefore, that time many borrowed words were related to religion such as; devil minster, angles etc. Later on at the end of the 8th century words related to places, names, personal names and vocabulary in general came from Scandinavian languages. The next language that has impact on English and which affected the language of government was French with the Norman invaders in 1066. Although, today the English language is considered as a global language and consequently, gives its own words to other languages, in the past it was affected linguistically by different languages.

Regarding the history of Albanian borrowings, we do not have a certain time when it started. However, during 16th-17th centuries, it is evidenced in the documents of Albanian authors such as Gjon Buzuku, Pjetër Budi, Pjetër Bogdani that the Albanian language had a rich vocabulary. It consisted of foreign words as well, mainly from Latin and Greek. The Albanian vocabulary was enriched by words related to religion and international terminology (J. Thomai, *Leksikologjia e Gjuhes Shqipe*, 2002).

The Albanian language was affected linguistically throughout its history being in contact with Greeks, Romans, Latins, Slavs, Turks and Italians.

Opinions of foreign and Albanian linguists on borrowings

There are many linguists who have discussed the issue of borrowings including local and foreign, some of them being against and some others seeing it as an enrichment of a language. Philip Durkin claims that “the term ‘borrowing’ describes a process in which one language replicates a linguistic feature from another language, either wholly or partly” (Durkin.P, *Borrowed words*, 2014). However, first of all when a word enters in a language it should be analyzed in these aspects; phonetic and phonemic composition, but also in its grammatical norm. According to Wheinreich (1953) borrowing a foreign element is easier rather than to replace it with its equivalents in the recipient language. It is evident that no

language is clean and unaffected and some consider borrowing something which should happen (Schuchardt, H. Contact Linguistics, 1884).

When it comes to Albanian linguists we cannot say that they show a definite opinion regarding this issue. They claim that they are aware of drastic changes but no one is doing anything to stop using unnecessary foreign words. According to professor Nuhiu (2008), “the dominating principle of allowing or preventing borrowing of foreign language elements should be implemented: not to borrow by all means, but also not to stop borrowing completely”. This means that Nuhiu claims that borrowing should happen only when necessary and not borrowing every foreign words and use Anglicisms instead of using existing words. He further states that he sees the use of Anglicism as main violations of literary norm which are of two kinds;

a) It has failed to respect language norms at a grammatical – morphological level and even at syntactic level, particularly at a vocabulary level, and this particularly in the spoken language, but also in the written language;

b) It uses words of foreign origin, especially English ones. (Nuhiu. V, Shqipja dhe Huazimet Angleze sot, 2008).

Furthermore, Memushaj (2011) expresses his opinion in his book ‘Shqipja Standarde Si ta flasim dhe ta shkruajmë’ where he claims that foreign words are more used in spoken rather than in written language and he states that he is against of using words that are not necessary. According to him they should be avoided because Albanian language has enough instruments to substitute them with their equivalents. Therefore, based on overall opinions, using Anglicisms does not make people more intelligent as some pretend to sound better by using English words while speaking Albanian. This should be avoided as far as they are not needed except those that name new concepts and it is not possible to find their equivalents at all.

Many Albanian Renaissance linguists were against borrowed words, and they expressed their opposition through poetry;

“Gjuha Shqype:”

*...Pra, mallkue njai bir Shqyptari,
qi këtë gjuhë të Perëndis',
trashigim, që na la i Pari,
trashigim s'ia len ai fmis; ...
("TeksteShqip", 2015)*

Why do Languages Borrow?

As we know, in order to express our thoughts and wishes we use our language. Every language has its symbols which help people exchange ideas. So, countries and people might borrow words in order to communicate and interact with each other. The prolonged contact with different languages is also considered as an influential factor of borrowings. However, the main reasons for borrowing words are of two kinds; *prestige* and *need*. On the basis of prestige, we have examples of foreign expressions in Albanian language although their equivalents exist in Albanian. A good example of this is a famous TV show called Big Brother, so in Albania it is called 'Big Brother Albania' although we could use Albanian words such as 'Vëllai i madh,' as in contrast we have other countries which named it using their own existing words in their language e.g. in Italy is it called "Grande Fratello" and not Big Brother ("Tambrojmë Gjuhën Shqipe", 2015). In addition, the examples below show that the following words are not used because of need but because of prestige; **Akses, Afishoj, Asete, Aplikim, Donator, Ekzaktësi, Esencial, Investigoj, implementoj, Involvoj, Kredibilitet, Suspendim, Kontaminim, Evakuim, Deskriptiv, konkludim.**

Example sentences where Anglicism is used unnecessarily; Ata kishin organizuar **kompeticone** dhe **workshope**. Ujërat e **kontaminuara** ishin shqetësim për qytetarët. **Seleksionimi** i **aplikantëve** ishte jo i drejtë. Ai i thotë gjërat me shumë **egzaktësi**.

The Anglicism in the examples above is completely adapted to the Albanian graphics and pronunciation of the Albanian language even though Albanian language has its own words for each example word above. On the basis of *need* we cannot escape from the fact that borrowing is natural when it comes to name new concepts, new terms enriching terminology of different areas. Naturally, Albanian language has a need for loanwords for new concepts and with the advancements of technology introduced in the country. Lipka (1990) states that, languages borrow in order to fill the gap in their vocabulary. Therefore, if the borrowing is necessary and reasonable we should borrow too in order to use words that best express certain words. However, borrowing might happen by translation as the example shows; "*fundjavë*" (weekend) from the weekend, *week + end fund (end)+javë (week)*, or by borrowing words as they are only by making phonological or orthographic adaptations as the example shows; "*kompjuter*" (computer) from the English word.

Examples of orthographic adaptations

- Albanian ç - English ch: for example; çek - 'check', çarxhoj - 'to charge'
- Albanian k – English clk: for example; transaksion - 'transaction', kontaktoj- 'to contact'.
- Albanian xh – English glj: for example; arranxhim - 'arrangements, xhus- 'juice'
- Albanian jli – English y: for example; bojkotim - 'boycott'.
- Albanian ks – English x: for example: teleks - 'telex', faks - 'fax'.

Additionally, double consonant letters in Anglicisms are either changes into same but single consonant letter;

e.g., tenis – 'tennis' stress – 'stress'

or

to a different consonant letter

e.g., akses – 'access'

The same change for double vowel letters in English

e.g. vikend - 'weekend' miting – 'meeting' (Dushku. S, English in Albania: Contact and Convergence, 1998)

Examples of phonological adaptations

According to Filipoviç (1986), the primary changes English borrowings have undergone in Standard Albanian have been partially determined by tranphonemization by the "replacement of phonemes of the lending language by phonemes of the borrowing language" (Filipoviç, 1986).

e.g. konsensus – 'consensus'

koka kola – 'coca cola'

disco - 'disco'

staf – 'staff'

senduiç – 'sandwich'

Do these words destroy the Albanian language?

"adreso" (address) instead of "shqyrtoj, drejtoj", **"implementoj"** (implement) "zbatoj" **"observoj"** (observe) "vrojtoj", **"negociata"** (negotiations) "bisedime", **"involvoj"** (involve) "përfshij", **"investigoj"** (investigate) "hetoj", **"interferoj"** (interfere) "ndërhyj", **"suportoj"** (support) "mbështes", **"evakuoj"** (evacuate) "zhvendos", **"konkludim"** (conclusion) "përfundim"

As far as there is no need for using foreign words we can say that they disfigure our language. Although, young people tend to be more positive towards borrowings rather than old ones, in general they find it hard to understand Anglicisms especially those whose English is not good. However, even young people sometimes use Anglicisms without knowing their meaning in Albanian but probably as a result of being affected by media.

Conclusion

As we see, the use of Anglicism is increasing every day more and people are already familiar with this phenomenon. English loanwords are accepted more by middle generation rather than old generations. This should be an important point of discussion among Albanian linguists. It shows that Albanian has not been developed enough linguistically, so it had to borrow words of different areas, however, it is also realized that there is a flux of unnecessary English words used in Albanian not because of the fact that it needs them but because of prestige, pretending to sound more intelligent and thinking that the use of Anglicism makes one more proficient. Albania and Kosovo still lack proper studies in the area and there are some years that they need to regulate the positioning of Anglicisms. Even though, in many areas like computer, science, economics, politics, sport, music and so on, Anglicisms are the most needed, it is better to fill those lexical gaps by translation and not having the version of Anglicisms as Albanian word. Consequently, in order to make a thorough analysis regarding to those linguistic borrowings an investigation of the typological differences between English and Albanian linguistic system is necessary.

Recommendations

- This phenomenon should be changed through the intervention of the state with authorities that regulate and preserve the language from unnecessary borrowed words.
- The translation of borrowed words in the recipient language, if possible. In this way, you enrich the language, and at the same time, you preserve it.
- The raise of the scientific group in the Institute of Linguistics and Literature to work with dictionaries and the Albanian language.

References

- Durkin, P. (2014). *Borrowed words. A history of Loanwords in English*. Oxford University Press. Vol.4. (457-466)
- Dushku, S. (1998). *English in Albania: Contact and Convergence*. World Englishes 17 Vol 3(369 – 379)
- Filipoviç, R. (1986). *Research guideliness for analysing Anglicisms*. *International Journal of Lexicography*, Volume 7, Issue 3. (223-246)
- Kulla, A. (2010). *The Albanian Linguistic Journey from Ancient Illyricum to EU "Lexical Borrowings"* (Master). Linköping University. Retrieved from <http://liu.divaportal.org/smash/get/diva2:326562/FULLTEXT01.pdf>
- Memushaj, R. (2011). *Shqipja Standarde, Si ta flasim dhe ta shkruajmë*, Botimet Toena, Tiranë. Vol 2 (110)
- Nuhiu, V. (2013). *Ndikimi i anglishtes ne gjuhen shqipe*, Akademia e Shkencave dhe e Arteve e Kosovës, Prishtinë. Vol 1(63-81)
- Schuchardt, H. (1884). *Contact Linguistics*, Berlin. Vol1 (29)
- Shqipja po mbytet nga huazimet. (2013).Revista Veriu Retrieved from http://www.veriu.com/idx/sot/art/shqipja-po-mbytet-nga-huazimet_558.html
- Thomai J. (2002). *Leksikologjia e Gjuhës Shqipe*, Tiranë.vol 1. (219).
- Weinreich, U. (1953). *Language in Contact: Findings and Problems*, New York, Linguistic Circle of New York, No. 1, Mouton, The Hague. Vol 1(200-206).

The Influence of Concept Mapping on EFL Students' Learning Outcome

Lela Ivanovska, PhD

St. Kliment Ohridski University

lela_bt@yahoo.com

Abstract

Concept-mapping is defined as a graphical tool for organizing and representing relationships between concepts indicated by a connecting line linking two concepts. It is a meaningful strategy which helps learners to learn more effectively, to record and recall information easily, and to support creative problem solving. This learning strategy in the class, help learners attend to the exercises, pay attention to important points and have a productive atmosphere for learning. Through concept mapping learners are able to externalize their existing knowledge and combine it with new knowledge rearranging and internalizing both the old and new knowledge in a graphic form. The primary features of a concept map are its hierarchical structure which identifies specific concepts, usually enclosed in circles or boxes, and the connecting lines between these concepts which indicate how knowledge of a specific concept or domain is linked to the other concepts or domains. Concept maps have been shown to help learners learn, and to facilitate the learning process. Furthermore, Educational research in the field of Second and Foreign Language Learning suggests that learning outcomes are positively affected when teaching strategies are matched to individual learning preferences. This study aims to investigate the effect of using concepts mapping on developing the learning outcome of EFL students.

Keywords: *concepts mapping, learning, EFL students*

Introduction

Learning is a complex cognitive process that occurs in individuals of all ages. Meaningful learning requires understanding of the concepts that are important components of the topic under study. Learning with understanding allows integration of new concepts with previously learned concepts and leads to retention of information in long term memory in a

usable manner. Students who employ meaningful learning are expected to retain knowledge over time and they find ways to connect new information with more general prior learned material (Novak 2002; Hsu & Hsieh 2005; Hinck et al. 2006; MacNeil 2007; Zwaal&Otting 2012). Three key factors are associated with meaningful learning. First, meaningful learning involves the assimilation of new concepts and proposition into existing cognitive structure. Secondly, knowledge is organized hierarchically incognitive structure, and most new learning involves placing new concepts and proposition into existing hierarchies. The third factor related to the idea that knowledge acquired rote learning will not be assimilated. Meaningful learning is most likely to occurred when information presented in a meaningful way and the learner is encouraged to anchor new ideas with the establishment of links between old and new materials (Nesbit &Adesope 2006; Rendas, Fonseca & Rosado 2006; Kassab& Hussain 2010; Khodadady 2011). Bruner (1966), the theorist of discovery learning, believes that the educational theories should address the question of how to learn better and more. Accordingly, educational psychologists have proposed some learning strategies for a better learning; these learning strategies teach learning methods and accurate studying. Park (1995) defines learning strategies as the “‘mental activities that people use when they study to help themselves acquire, organize, or remember incoming knowledge more efficiently’”. There are a number of learning strategies that can help students to become more sophisticated learners, and thus better able to learn and to achieve in the classroom over the long run. These strategies include recognizing important information, note taking, summarizing and meaningful learning (Pressley, 1982; Weinstein, 1988).

One of new strategies based on Ausubel’s meaningful learning is of concept mapping. It is defined as "graphical tool for organizing and representing relationships between concepts indicated by a connecting line linking two concepts" (Novak & Canas, 2007, p. 1). In another definition Novak (2010) described it as a new model for education (Novak, 2010). The technique of CM was developed by Joseph D. Novak and his research team at Cornell University in the 1970s as a means of representing the emerging science knowledge of students. In his study, Novak and his team sought to follow and understand changes in children's knowledge of science. It has subsequently been used as a tool to increase meaningful learning in the sciences and other subjects as well as to represent the expert knowledge of individuals and teams in education, government and business. The fundamental idea in Ausubel's assimilation theory is that "learning takes place by the assimilation of new concepts and propositions

into existing concept propositional frameworks held by the learner" (Novak & Cañas, 2008, p. 2). Three distinctive features can be assigned to CMs which include hierarchical structure, cross links and specific examples. The most important and a basic feature of a CM is the hierarchical structure. In the process of creating a concept map, the broadest, most inclusive concept should be first determined and written either in the top or in the middle part of the map while detailed concepts will be positioned below the top or around the central concept (as a node). Other concepts which are less important will be deleted or moved away from the map. The other important feature is cross links between separated concept nodes. In drawing a concept map, different kinds of arrows will be used to show the relationship between different concepts. Providing specific examples is the last feature of CM. According to Mintzes, Wandersee, and Novak (2000) the purpose of providing examples is to clarify the meaning of a given concept (Mintzes, Wandersee, & Novak 2000). Additionally, there are different versions of CM which includes expert- constructed concept map, learner – constructed concept map, fill in the map concept map and cooperative concept map.

Therefore, this paper aims to investigate whether concept mapping as a learning strategy has any impact on EFL students' learning outcome. More precisely, the present study explores the effect of concept mapping based learning on students' cognitive learning levels in educational settings.

Concept map

Concept maps are tools for organizing and representing knowledge that can be applied as a learning strategy (Novak, 2004, Quinn et al, 2004), teaching strategy (Marangos & Alley, 2007) and assessment tool (Novak, 2008, Williams, 2004). Concept maps are applied in teaching and learning in different methods, one of the major methods of applying concept map is making the maps by the learners. In the process of concept mapping, the learner links the new material to familiar ones in his cognitive structure and shows it in terms of a graphic design by combining, linking and hierarchically organizing the concepts; this process contributes to meaningful learning.

Concept mapping as a learning strategy changes the learning direction from a teacher-based to student-based by activating the learner in the learning process; therefore, causes an improvement in academic abilities and proficiency (Laight, 2004, Peterson and Snyder, 1998) and

also increasing the students' marks (Marangos, 2000). Research has proved the effectiveness of concept mapping on meaningful learning (Novak, 2003, Trifone, 2006), retention and retrieval (Hall and, O'Donnell 1996), perception and understanding (Kimber et al, 2007), academic achievement (Brussow and Wilkinson, 2007, Hauser et al, 2006), English comprehension and learning second language (Dias, 2010, Conlon, 2008, Liu et al, 2010, Marriott & Torres, 2008, Vakilifard& Armand, 2006, Ojima, 2006, Bahr & Dansereau, 2001, Chularut and Debakar, 2004, Koumy and Salam, 1999). Individuals, whose native language is not English, require techniques to learn better, retain longer and apply the language in new situations. Furthermore, the teachers are seeking educational methods that help the students to be activated in learning process and their achievement. Among effective factors on learning and teaching language, teaching-learning strategies have important role in learning in which concept mapping is the focus of attention.

Research Background

A wealth of studies has been conducted to investigate the impact of CM in different fields. The studies have shown the significant effect of concept mapping on meaningful learning (Horton et al. 1993, Novak & Cañas, 2006, Novak, 2010). Moreira & Moreira (2011) used concept maps as an instructional tool to foster the construction of knowledge in Foreign Language Education classes. The findings of the study showed that using concept map can help students build up self-confidence on their ability to use newly acquired concepts in new contexts. Liu & Chen (2010) investigated the effects of a computer-assisted concept mapping learning strategy on EFL college students' English reading comprehension. The results suggested that concept-mapping strategy not only causes reading comprehension improvement, but also improves other reading strategies using. Interestingly, in another study (2002) they investigated the effect of concept-mapping strategies (map correction, scaffold fading, and map generation) on students' text comprehension and summarization abilities. Results indicated that the map correction method enhanced text comprehension and summarization, and the scaffold-fading method facilitated summarization. The findings also suggested that combining a spatial learning strategy with a correction method or scaffolding instruction might be a potential approach for optimizing the effects of concept-mapping (Chang, Sung & Chen, 2002). Lambiotte and Dansereau (1992) proposed that students with low prior knowledge benefit more from

concept maps than those with high prior knowledge (as cited in Nesbit, Adesope, 2006). The process of creating concept map for a domain helps learners to gain insight into how they learn (Canas et al., 2003). In addition, concept mapping promoted reflection, a self-regulatory process related to motivation, self-control and self-efficacy (Coulthard, 2005). Liu (2009) investigated the effectiveness of the concept mapping learning strategy on learners' English reading comprehension. The result indicated that the concept mapping learning strategy was more effective for the low-level group than for the high-level group, in terms of their performance on reading comprehension (Liu, 2009). In the same vein, Dias (2010) examined the effect of strategy of concept map on the second language learners' reading comprehension. Results showed that the construction of meaning by the creation of concept maps could be an effective reading strategy in English as an L2 (Dias, 2010). Lee and Cho (2010) in a study on students titled "Concept mapping strategy to facilitate foreign language writing" concluded that concept mapping was beneficial in improving students writing skill in general, and in improving the organization, language use and vocabulary in writing in particular.

In a study by Chularut & DeBacker (2004), the influence of concept mapping on achievement, self-regulation, and self-efficacy in students of English as a second language were investigated. The participants of the study were college and high school students who were studying English in private English centers. The findings of the study showed that a group of students who used concept mapping, achieved higher scores in their self-efficacy and self-regulation in comparison to control group.

Armand & Vakilifard (2006) studied the effects of 'concept mapping' on second language learners' comprehension of informative text. The results of this study indicate that the subjects of the experimental group obtain higher scores on the comprehension questions than those of the control group.

Nunan (1999) research showed that concept mapping along with other techniques such as being familiarized with the keywords and notions resulted in deeper listening processing and positive effect on learners' listening comprehension. Similarly, in study conducted by Sahin, Aydin and Sahin (2009) comparison of the traditional method of teaching listening comprehension with the computer based concept mapping technique revealed a higher achievement on the side of students through computer mapping improves learners 'listening comprehension.

Discussion

The overview of CM implementation in educational context in this paper reveal that there is a rich body of researchers showing that concept mapping positively influences the learning process. In other words, the integration of concept mapping to EFL classes tends to foster learners' reading comprehension, listening comprehension and critical ability, improving students writing skill, speaking ability, vocabulary, self-regulation and self-efficacy. The above-presented results showed that CM technique allows learners to get use of their visual intelligence. In other words, this graphical tool has shown that is helpful because in addition of paying attention on sequential structure of the text, its visual representation also allows them to get a holistic understanding of the text. Moreover, it allows them to visualize a certain knowledge structure in a graphic form which helps them to take in all the data from an image simultaneously and recall the information easier and faster. Namely, CM reminds learners that they are equipped with multiple intelligences and visual intelligence. Furthermore, concerning the studies, it can also be argued that the concept map serves as a kind of template to help to organize knowledge and to structure it; it has the important role of activating learners' prior knowledge which is an effective stage for meaningful learning. Meaningful learning means that the learner can organize the information and assimilate them in his/her knowledge framework. Creating the concept mapping requires understanding, recognizing the main concepts, linking the concepts with previous ones, establishing new bonds and organizing the concepts. This process causes meaningful learning and applying higher-level cognitive functions.

Creating the concept map is a feedback for both the teacher and students to recognize the knowledge and understand the subject and point out the learning deficiencies. Furthermore, assessing the students' learning by the map and considering a score for drawing the concept map was an external motivation for the students and they recognized the impact of the mapping on deeper understanding of the text and on their ability to better retain and recall the vocabularies. At the end it should be noted that as Novak stressed in creating a concept map it is the process which is important not just the final product and it is this property which is very fruitful for learners and educators in the language learning domain.

Summary

As discussed previously, the core interest of this paper was to investigate the influence of concept mapping on EFL students' learning outcome. Also, the paper confirms the fact that concept mapping strategy may cause better language retention and production of the learners. Additionally, the process of concept mapping gives the students the ability to reflect upon a specific topic. In doing so, the students become able to clarify their ideas about that topic. Thus through the increase of the learners' conceptual understanding they have a better output. Learners have crucial and active roles through constructing concept maps while learning the foreign language. Concept maps are necessary for the modern teaching-learning process because learners are actively involved in their learning process and collaboration with the instructor in the developing of concept maps.

In fact, as Novak (2010) believes "the central purpose of education is to empower learners to take charge of their own meaning making" and visual representations such as concept maps are powerful tools to serve such requirement. The last point which is worth to mention is that provision of feedback is an important stage for the students to create CMs. In fact practice and explanation of the technique are not enough and students need to be provided with appropriate feedback to ensure their understanding.

References

- Bahr, S., & Dansereau, D. (2001). *Bilingual Knowledge Maps (BiK-Maps) in Second Language Vocabulary Learning*. Journal of Experimental Education, 70(1), 5-24.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brüssow, S.M.& Wilkinson, A. C. (2007). Generative Learning and Assessment Strategies: An Investigation into Concept-mapping. Assessment Design for Learner Responsibility 29-31 May <http://www.reap.ac.uk>
- Cañas, A. J., Coffey, J. W., Carnot, M. J., Feltovich, P. J., Feltovich, J., Hoffman, R. R., & Novak, J. D. (2003). *A Summary of Literature Pertaining to the Use of Concept Mapping Techniques and Technologies for Education and Performance Support*. Pensacola, FL: Institute for Human and Machine Cognition. www.ihmc.us
- Chang, K. E., Sung, Y. T., & Chen, S. F. (2001). *Learning through computer-based concept mapping with scaffolding aid*. Journal of

- Computer Assisted Learning, 17, 21-33. Retrieved from http://www.stanford.edu/.../concept_maps/concept%
- Chularut, P., & DeBacker, T.K. (2004). *The influence of concept mapping on achievement, selfregulation, and self-efficacy in students of English as a second language*. Contemporary Educational Psychology, 29, 248–263.
- Conlon, T. (2008). *Practical Text Concept Mapping: New Pedagogy, New Technology*. In A. J. Cañas, P. Reiska, M. K. Åhlberg& J. D. Novak (Eds.), *Concept Mapping: Connecting Educators*. Tallinn, Estonia & Helsinki, Finland: Tallinn University.
- Coulthard, G. J. (2005). *Using concept maps for learning and assessment: Theoretical and practical foundations*. Retrieved from http://www.coulthard.com/index.php?/.../concept_m
- Dias, R. (2010). *Concept map: A Strategy for Enhancing Reading Comprehension in English as l2*. In J. Sánchez, A. J. Cañas& J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Making Learning Meaningful*. Proc. of the Fourth Int. Conference on Concept Mapping. Viña del Mar, Chile: Universidad de Chile.
- Dias, R. (2010). *Concept map: A Strategy for Enhancing Reading Comprehension in English as l2*. In J. Sánchez, A. J. Cañas& J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Making Learning Meaningful*. Proc. of the Fourth Int. Conference on Concept Mapping. Viña del Mar, Chile: Universidad de Chile.
- Hall, R. & O'Donnell, A. (1996). *Cognitive and Affective Outcomes of Learning from Knowledge Maps*. Contemporary Educational Psychology, 94-101.
- Hauser, S., Nückles, M. &Renkl, A. (2006). *Supporting Concept-mapping for Learning from Text. Proceedings of the 7th International Conference on Learning Sciences*, Bloomington, Indiana. International Society of the Learning Sciences 243 – 249.
- Hinck S. m. , , Webb P., Sims-giddens S., Helton C., § Hope k. l., , Utlely O., , Savinske D., , Fahey E. m &Yarbrough s., (2006), *Student Learning With Concept Mapping Of Care Plans In Community-Based Education*, Journal of Professional Nursing, 22(1).23–29.
- Horton, P.B., McConney, A.A., Gallo, M. Woods, A.L. Senn, G.J. & Hamelin, D. (1993). *An Investigation of the Effectiveness of Concept Mapping as an Instructional Tool*. Science Education, 77(1), 95-111.
- Hsu L. & Hsieh S. (2005). *Concept maps as an assessment tool, in a nursing course*. J Prof N.;21(3):141-9.

- Kassab, S. E., & Hussain, S. (2010). *Concept mapping assessment in a problem-based medical curriculum*. *Medical Teacher*, 32(11), 926-931.
- Khodadady Ebrahim (2011). *The Impact of Concept Mapping on EFL Learners' Critical Thinking Ability*. *English Language Teaching*, 4(4), 49-60
- Koumy, E., & Salam, A. (1999). Effects of three Semantic Mapping Strategies on EFL Students' Reading Comprehension. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 435 193).
- Kimber, K , Pillay & H , Richards, C. (2007). *Technoliteracy and Learning: An Analysis of the Quality of Knowledge in Electronic Representations of Understanding*. *Computers & Education* 48. 59–79
- Laight, D. W. (2004). *Attitudes to Concept Maps as a Teaching/Learning activity in Undergraduate Health Professional Education: Influence of Preferred Learning Style*. *Medical Teacher* 26(3), 229-233.
- Lambiotte, J. & Dansereau, D. (1992). *Effects of knowledge maps and prior knowledge on recall of science lecture content*. *Journal of Experimental Education*, 60(3), 189-201.
- Lee, Y. & Cho, S. (2010). *Concept Mapping Strategy to Facilitate Foreign Language Writing: a Korean Application*. Retrieved December 3, 2010 from <http://aatk.org/html>
- Liu, P. L., Chen, C. J., & Chang, Y. J. (2010). *Effects of a computer-assisted concept mapping learning strategy on EFL college students' English reading comprehension*. *Computers & Education*, 54, 436–445. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.027>
- Liu, P. L., Chen, C.J., Chang, U. J. (2010). *Effects of a Computer-assisted Concept Mapping Learning Strategy on EFL College Students' English Reading Comprehension*. *Computers & Education*, 54, 436–445.
- MacNeil, M. S. (2007). *Concept Mapping as a Means of Course Evaluation*. *Journal of Nursing Education*, 46 (5). 217–224.
- Marangos, J. & Alley, S. (2007). *Effectiveness of Concept Maps in Economics: Evidence from Australia and USA*. *Learning and Individual Differences* 17, 193–199.
- Marangos, J. (2000). *The effectiveness of Collaborative Problem Solving Tutorials in Introductory Microeconomics*. *Economic Papers*, 19(4), 33-41.
- Marriott, R. C. V., & Torres, P. L. (2008). *Enhancing Collaborative and Meaningful Language Learning through Concept Mapping*. In T.

- Sherborne, S. J. Buckingham Shum & A. Okada (Eds.), *Knowledge Cartography* (pp. 47-72): Springer London.
- Mintzes, J., Wandersee, J., & Novak, J. D. (2000). *Assessing science understanding*. San Diego: Academic Press. Retrieved from <http://...books.google.com/books?isbn=0873552601>
- Moreira, M. M. & Moreira, S. M. (2011). *Meaningful Learning: use of Concept Maps in Foreign Language Education*. *AprendizagemSignificativaemRevista/Meaningful Learning Review – V1(2)*, pp. 64-75.
- Nesbit, J. C., &Adesope, O. O. (2006). Learning with concept and knowledge maps: A metaanalysis.*Review of Educational Research*, 76(3), 413-448.
- Nesbit, J. C., &Adesope, O. O. (2006). *Learning with concept and knowledge maps: A metaanalysis*. *Review of Educational Research*, 76(3), 413-448.
- Novak, J. D. (2002). *Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited orappropriate propositional hierarchies (liphs) leading to empowerment of learners*. *Science Education*, 86(4),548-571.
- Novak, J. D. (2003). *The Promise of New Ideas and New Technology for Improving Teaching and Learning*. *Cell Biol Educ*, 2: 122-132.
- Novak, J. D. (2004). *Reflections on a Half-Century of Thinking in Science Education and Research: Implications from a Twelve-Year Longitudinal Study of Children's Learning*. *Canadian Journal of Science, Mathematics, & Technology Education* 4(1),23-41.Quinn et al, 2004),
- Novak, J. D. (2008). *Concept Maps: What the Heck is This? Excerpted, rearranged (and annotated) from an Online manuscript by J. D. Novak*, Cornell University, original manuscript was revised in 2008.available at: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnderlyingConceptMap.htm>
- Novak, J. D. (2010). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 6(3), 21–30. Retrieved from <http://je-lks.maieutiche.economia.unitn.it/.../433>
- Novak, J. D., &Canas, A. J. (2007). *The theory underlying concept maps and how to construct and use them*. *Reflective education*, 3(1), 29-42. Retrieved from <http://reflectingeducation.net>
- Novak, J. D., &Cañas, A. J. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them*. Technical Report IHMC CmapTools

- 2006-01, Pensacola, FL: Institute for Human and Machine Cognition. Available at: <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>
- Novak, J.D. & Cañas, A.J. (2006). *The Theory Underlying Map Concept and How to Construct Them*. Technical Report IHMC C-map Tools.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ojima, M. (2006). *Concept mapping as pre-task Planning: A case study of three Japanese ESL Writers*. System, 34 (4), 566-85.
- Park, S. (1995). *Implications of Learning Strategy Research for Designing Computer-assisted Instruction*. Journal of Research on Computing in Education, 25(4), 435-456.
- Peterson, A.R. & Snyder, P.J. (1998). *Using Concept Maps to Teach Social Problems*. Analysis. paper presented at the Annual Meeting of the Society for the Study of Social Problems on 20 August. Columbus State Community College, San Francisco. 5-28.
- Pressley, M. (1982). *Elaboration and Memory Development*. Child Development, 53, 296-309.
- Rendas, B., Fonseca, M., & Rosado Pinto, P. (2006). *Toward meaningful learning in undergraduatemedical education using concept maps in a PBL pathophysiology course*. Advances in Physiology Education, 30(1), 23-29.
- Sahin, A., Aydin, G., & Sahin, E. (2009). *Effect of the Computer-Based Concept Maps on Comprehension of the Listened Text and Retention*. European Journal of Educational Studies. Vol. 1(2), pp. 109-115.
- Trifone, J. D. (2006). *To What Extent can Concept Mapping Motivate Students to Take a More Meaningful Approach to Learning Biology?*. The Science Education Review, 5(4), 2006
- Vakilifard, A. & Armand, F. (2006). *The Effects of Concept Mapping on Second Language Learners' Comprehension of Informative Text*. In A. J. Cañas & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proc. of the Second Int. Conference on Concept Mapping (Vol. x, pp. xxx-xxx). San Jose, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Vakilifard, A. & Armand, F. (2006). *The Effects of Concept Mapping on Second Language Learners' Comprehension of Informative Text*. In A. J. Cañas & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proc. of the Second Int. Conference on

- Concept Mapping (Vol. x, pp. xxx-xxx). San Jose, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Weinstein, C. E. (1988). *Elaboration Skills as a Learning Strategy*. New York: Academic Press.
- Williams, M. (2004). *Concept-mapping - a Strategy for Assessment*. Nursing Standard 10(19),33-38.
- ZwaalWichard; Otting Hans (2012): *The Impact of Concept Mapping on the Process of Problem-based Learning*. Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning, 6(1),103-1128. Available at:<http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.131>

Challenges of Teaching the English Language for Information Technology (IT)

Miranda Enesi, PhD & Ekatarina Strati, PhD

University Aleksandër Moisiu, Durrës
mirashahini@gmail.com

Abstract

ESP is a branch of Applied Linguistics concerned with teaching, testing methods, analysis of the students' demands and analysis of the linguistic and discourse structures of specific texts.

Teaching English for Information Technology is a very important course to be taught in universities nowadays since students and lecturers have to attend conferences worldwide. Technology is developed mostly in English speaking countries and it remains in English. The ESP courses aim to prepare students with the skills and vocabulary required in their research area. In the case of English for Information Technology, students need to be familiar with technical terms. Translation of terms in the target language remains a challenge. Grammar teaching is also important for language mastery. Compiling adequate syllabuses based on the four skills for specific purpose language teaching is crucial. This paper aims to present the challenges of Teaching English for Information Technology and suggest effective teaching techniques as well. In particular, it suggests that ESP teachers teach with more than one specific textbook given that the field is very wide and there are similar books. The students' interaction is also important in these subjects as material drawn from real life, thereby introducing a new and effective approach to teaching ESP.

Keywords: *Teaching, ESP, Information Technology, computer terms, challenges*

Introduction

As a branch of Applied Linguistics, ESP includes teaching, testing, analysis of the students' demands and analysis of the linguistic and discourse structures of specific texts. Teaching English for Information Technology & Innovation is very relevant not only for IT students but also

students from different study areas. A study of English is a priority nowadays with globalization and standardization. According to Crystal (2003) “to achieve a global status, a language has to be learned and used by many countries around the world either as an official language or as a prime concern in a country’s foreign language teaching.” Evidently, English is the medium of instruction at many schools and colleges all over the world. It is broadly used in the areas of research, internet communication, social domains and personal relationships. English is important in the branch of Information Technology & Innovation for many other reasons. IT is basically the backbone of the commercial world at the moment. Computer programs are mainly produced in the USA, even when produced in other countries their language remains English. It allows communication via electronic means in a single language, this way avoiding confusion. In addition, a vast majority of information on the internet is in English and so in many ways it’s necessary for engineers and other professionals to be able to understand and communicate fluently in English. The most accessed websites on the net are designed by native English speakers in the English language. Moreover, technical jargon originates from English words, or might be an English expression or word form, and this way people all over the world can understand these terms, if they speak English. Moreover, using a single language as the primary IT language, has streamlined computer processing. English is the language chosen for the computer commands and programs which might not respond to other language commands, unless specifically reprogrammed in another language. IT engineers may be able to use a program in another language, but at the base level it is programmed in English. It is very challenging for an English lecturer to teach English students of polytechnic university as they lack basic knowledge of English language. General English is very important if we expect to teach them technical communication which is very formal in nature since they lack basic English skills.

The meaning and definition of ESP

Hutchinson and Waters (1987) state that the origin of ESP relates to two important historical periods. The first period is at the end of the second world war (1940-1945) which brought an age of enormous and unprecedented expansion in scientific, technical, and economic activity on an international scale while the second period refers to the Oil Crisis of the 1970s, which resulted in western money and knowledge flowing into the oil-rich countries. English was the language of this knowledge. The effect

of this development was a pressure on the ELT profession to meet the requirements. While English had determined its own destiny, it had become subject to the needs and demands of not only language teachers but also people from different walks of life (Hutchinson & Waters, 1987). The revolution in linguistics has had an enormous influence on the emergence of ESP, whereby linguists examined the ways in which language is used to interact in real life communication. As Hutchinson and Waters (1987) state "one significant discovery was in the ways that spoken and written English vary. If language in different contexts varies, then tailoring language instruction to meet the students needs in specific contexts is also possible." In the 1960s and 1970s there were many efforts to describe ESP. Various researchers have given different definitions of ESP over the passage of time. ESP, as Evans (1977) states, is delineating to meet the students' requirements and needs. ESP emphasizes the language appropriateness and its semantic and morphological meaning other than the lexical and syntactic meaning. According to Hutchinson (1987), ESP is an approach of teaching a language having proper command on syllabus, methods and activities used for studying it on the basis of the students needs and for their previous knowledge on their research area. According to Dudley- Evans & John (1998), nowadays, ESP has been shifted from modals to general ELT still it focusing on the practicalities of the results. ESP has always been concerned with enhancing the ability of students in order that they can communicate effectively in their work and study. Dudley-Evans (1997) defined ESP in terms of 'absolute' and 'variable' characteristics:

- Absolute Characteristics of ESP
 - ESP is designed to meet specific needs of learners from special study areas
 - It makes use of methodology and activities of the discipline it attributes to
 - ESP includes grammar, vocabulary, register, study skills, discourse and genre.
- *Variable Characteristics*
 - ESP may be related to specific disciplines
 - It may use, a different methodology from that of General English
 - ESP is mostly designed for adult learners, in a professional environment, for intermediate or advanced students as well.
 - Some basic knowledge of the language systems is assumed beforehand

This definition is very helpful in making clear what is and is not ESP and how it differs from EGP. ESP does not only focus on a specific discipline, nor does it include a certain age group. According to Dudley-Evans, ESP might be considered as an 'approach' to teaching, or as an 'attitude of mind'. Hutchinson et al. (1987:19) claim, that "ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning."

The Benefits of ESP

When we learn a language we are introduced to linguistic items relating to universal topics. This is accomplished by a General English course. It is difficult to understand the nature and benefits of teaching ESP unless one understands the full complexity of language teaching and learning. Language is multifaceted and human activity is various. Each walk of life has its own special terminology. Human life and human language are concerned with many topics. Each topic requires certain communicative tasks to be performed, and these tasks require mastery of certain task-based skills. People who are engaged in different activities need to master different skills. In order to acquire the desired skills, a range of linguistic items specific to each skill must be mastered as listed below.

Specialized vocabulary: Each field has terminology which is special to it. Some of the words may have meanings specific to the field, different from their meanings in everyday life.

Register: In essence, register is concerned with the levels of politeness and formality to be found in language and the attitudes or values conveyed by certain words and phrases. Every area, has a specific register to be learned. Speaking and writing in different social and cultural contexts require language with different levels of formality and politeness. Register is very complex and highly developed in English and includes not only certain forms of grammatical structure, but also specific kinds of vocabulary. Using even a single word inappropriately can have disastrous consequences.

Functions: Each field has different linguistic functions which need to be performed, such as introducing, requesting, complaining, apologizing, refusing requests and making suggestions. Each function may be performed in different registers.

Structures: Many tasks require much more structures than others. For example, a mastery of the various forms of the conditional sentence is essential for writing philosophy, but is hardly needed at all for writing

personal letters. Robinson (1991), considers ESP as a major activity around the world today. She regards analysis as crucial in defining ESP. According to her definition “ESP is normally goal-directed” and ESP courses develop from a needs analysis, which aims to specify as closely as possible what exactly it is that students have to do through the medium of English.” ESP courses are constrained by a limited time period in which their objectives have to be achieved, and are taught to adults in ‘homogeneous classes’ in terms of the work or specialist studies that the students are involved in. Robinson delineates ESP as an enterprise, which involves education, training and practice, and drawing upon three major realms of knowledge: language, pedagogy and the students’ specialist areas of interest.

Challenges of teaching English for information technology

ESP courses are compiled to prepare students to use English as the main professional communication mean in their future jobs and in real situations. Students ought to study technical terminology which is often very long and strange. Technical communication is mostly formal and very often requires the use of set formats to produce the required technical message and needs a lot of documentation. Unlike EGP, in ESP especially for polytechnic students, it is important to understand clearly the complexities of the four skills as listening, speaking, reading and writing in a technical context so that students can communicate effectively in a technical English environment. English teachers of technical English face many difficulties as the students lack the basics of EGP. They are not used to have lectures or instructions only in English. In order to develop the basic skills of English, the teacher is not able to complete the syllabus. They lack basic sentence patterns in English. They lack writing practice as well. In grammar also the students are very weak; Another difficulty lies in the compilation of a special syllabus comprising the four skills since technical English books are mostly based on terminology. Present syllabi often contain topics of conversation useful for technical communication and reading comprehension exercises, which enrich their technical English terms. On the other hands, students lack sufficient conversation and writing practice. In addition, many students are examination-oriented. Their main goal to pass the subject supersedes on attaining good results in English skills. The reading passages are mostly technical and they lack interest and attention. Another difficulty that may arise concerns their formal background. Because many students come from high schools in which English is taught through grammar rules and vocabulary translation

method, they have not sufficiently practiced listening and speaking skills. Resultantly, speaking and listening remain in the background. Hence, it is important that they improve their communicative competence, which is regarded as the fundamental knowledge and skill of language possessed by speaker-listener (Hymes & Competence, 1972). The concept of communicative competence requires not just knowledge of language, but also the capability to employ it in context. Besides being able to produce a grammatically correct sentence, speakers should use it appropriately in different contexts. In short, communicative competence comprises not only the grammatical knowledge and linguistic structures, but also the ability to use appropriate language in different communicative situations.

Conclusion

English is a universal language and interacting in English is essential for everyone who wishes to understand and be understood in academic or professional spheres. The majority of tasks an engineer performs are technical in nature but their success depends also on the effectiveness with which they communicate technical or formal information. The polytechnics must produce engineers competent in all skills where English skills are necessary to get connected to the most up-to-date technologies. ESP courses are a priority in polytechnic universities due to the dynamics of the recent development in all walks of life. IT students should bear in mind that professional knowledge is not enough in a certain area. Communication is often the key for success or failure. As specialists, they deal with many subjects including the exchange of information with other national and international specialists. Using English is therefore essential to succeed in negotiating contracts, explaining technological developments and new products, and attending professional events. This paper attempted to provide suggestions to overcome the difficulties faced by the teachers of English in polytechnics so that these students develop excellent English skills essential for professional communication and interaction.

References

- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. 2nd Ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirdvainis, V. (2017) *Role of the English language in Information Technology: Importance of learning and practical use of language skills*. Vinnitsa National Technical University УДК

- [81'276.6+811.111]:004 file:///C:/Users/user/Downloads/1995-7068-1-PB.pdf)
- Yatharth N. Vaidya 'Difficulties Faced by Polytechnic English Teachers in Teaching Technical English in Gujarat.' Vol. 4 Issue 35 – Research Paper: <http://eltweekly.com/2012/08/vol-4-issue-35-research-paper-difficulties-faced-by-polytechnic-english-teachers-in-teaching-technical-english-in-gujarat-by-yatharth-n-vaidya/>[3]
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987) *English for Specific Purposes: A learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press. (6 -7)
- Alexandra-Valeria Popescu Procedia Teaching ESP -1st year students of electronics and telecommunications - Social and Behavioral Sciences 46 (2012) 4181 WCES 2012
- Dudley-Evans, A., & St. John, M. J. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press. (2)
- Laurence Anthony. *Defining English for Specific Purposes and the Role of the ESP Practitioner*. Dept. of Information and Computer Engineering, Faculty of Engineering, Okayama University of Science, 1-1 Ridai-cho, Okayama 700-0005, Japan) <https://pdfs.semanticscholar.org/f5ee/81c0e6984a5a592808b37a85dad82bac7da3.pdf> 2.
- Wright, C. (1992). *The Benefits of ESP*. <http://www.camlang.com/art001.htm>)
- [8] Robinson, P. (1991). *ESP today: A practitioner's guide*. London: Prentice Hall. (1).
- Momtazur, R. (2015) *English for Specific Purposes (ESP): A Holistic Review 2015* Horizon Research Publishing Universal Journal of Educational Research 3 (1-25)
- Hymes, D. H., & Competence, O. C. (1972). *The Communicative Approach to Language Teaching*. 2nd Edition. Oxford, UK: Oxford University Press.

Using Context in Teaching English Idioms to Albanian Students at the University Level in Kosovo

Mirsad Suhodolli, PhD Cand

SEEU University
mirsad.suhodolli@gmail.com

Abstract

Teaching English has long been an issue among different researchers. In this regard, difficulties associated with teaching English to the students of different levels including university level students in Kosovo are also an issue to be further studied. The study in question deals with this from a practical view: based on a research conducted at the AAB College in Prishtina with the first and the second year students from the English Department. It digs into the core of a more complex issue: teaching idioms to the Albanian students at university level in Kosovo based on the context. Teaching English in general has proven to be a challenge for professors but teaching idioms has proven to be much more difficult. Taking into account the fact that there were not many studies on idioms in Kosovo or in the neighboring countries just adds to the difficulty of teaching them to the students hence the necessity for such a study. Most importantly, the study also puts emphasis on how students acquire idioms more easily using context. Last, but not least, the study in question is also based on other researchers' works.

Keywords: *Idiom, English, context, culture, importance*

Introduction

One of the biggest challenges for the English teachers in Kosovo is not merely teaching their students some grammar, rather teaching them how to communicate better. At university level, professors face a big difficulty one of the reasons being that students must have not learnt English at an earlier age. Based on the study in question, the students from the English Departments are not all at the same level of English: some of them are Pre-Intermediate, some of them Intermediate and some of them Upper-Intermediate or even Advanced. This means that the students from the same group are in the different language levels. This poses a dilemma for

the professors when it comes to teaching English. One of the biggest challenges for the professors themselves is that sometimes they come across some idioms and trying to explain them to the students becomes a necessity and a difficulty at the same time. To clarify this issue, a study with 160 students from the AAB College was carried out: 80 students from the first year and 80 students from the second year. The results are going to be elaborated further in this study after some explanation is given on the importance of idioms on one hand and the effect of context on teaching idioms to the university level students in Kosovo, on the other.

What are idioms?

It is often the case when people come across groups of words (phrases) which they find impossible to translate into their mother tongue, in our case into Albanian language. These phrases or groups of words contain words and trying to translate them using the word-per-word translation method is proven to be unsuccessful. For instance, once in a blue moon which means very rarely. Researchers have long dealt with idioms and tried to give definitions for idioms. There are many definitions for idioms. Some researchers categorize idioms in the group of multi-word units, some others; define them as a group of words. In this regard, Rodriguez and Winnberg (2013) claim that, "Researchers tend to use different words with similar definition, for example Wiktorsson (2002) prefabs, Grant and Nation (2006) figurative as well as Nation and Meara (2002), and Wiktorsson (2003) use the term multi-word units" (pp.7-8). They further give other definitions on idioms stating that,

A definition found in the Longman Dictionary of Contemporary English (2009) states that 'an idiom is a group of words that has a special meaning that is different from the ordinary meaning of each separate word. (Rodriguez & Winnberg, 2013, p.7).

Other researchers have also dealt with this issue. Yet, there is one thing in common: idioms consist of words which give a different meaning taken together as compared to their meaning as separate words. However, most of the researchers have come to conclusion that the meaning of an idiom is not the sum of the meanings of the words taken separately.

Statement of the problem

The problem this study puts emphasis on is the difficulty the Albanian students at university level in Kosovo face in acquiring idioms and the necessity of using context in teaching them to the students.

Research hypothesis

The above statement of the problem brings us to the following hypothesis:

1. Using context is very important to teaching idioms to the Albanian university students.
2. Enabling students use idioms as more often as possible in the classroom helps them improve their comprehension of idioms.
3. Students' motivation to learning idioms is a good tool to teaching idioms to the university students.

Literature review

Unlike in Kosovo, in other countries there has been more research on English idioms. The researchers have also put emphasis on different issues regarding idioms. Some of the issues worth mentioning are: use of context on learning and teaching idioms, the effect of culture on learning idioms in particular and English in general as well as the importance of idioms in learning English.

Hinkel, for instance, writes about the importance of idioms in written and spoken language, thus, "In idiom classifications going as far back as the 1920s, various sets of recurrent and conventionalized phrases are typically classified by their communicative functions, such as, greetings, requests, apologies, or invitations" (Hinkel, 2017, p.51). Many researchers have written on the importance of idioms on learning a language, more particularly English. Some of them consider idioms a bridge to understanding a language by decoding the cultural aspects of a nation. Based on this, an idiom most often reflects the national specificity of the people. It is a figurative interpretation of a reality and an emotional model of communication. Idioms are highly interactive terms. They are firmly assimilated in various languages and have become part of the whole of these cultures. The main difficulty is whether an idiom is appropriate in the given context when a non-native speaker tries to translate an idiom from his native language into English (Goshkheteliani & Megreliдзе, 2013, p.2). In other words, individuals play an important part in building specific culture by using idioms in conveying messages. Idioms are used by the people of different countries. In Kosovo and other neighbouring countries, local idioms are also used. There has been a research on this issue by an Albanian researcher. In her PhD Thesis on idioms named "Procesi i mësimdhënies së idiomave në gjuhën angleze në shkollat e mesme në Maqedoni dhe përshtatja e tyre në gjuhën shqipe" (in English "The process of teaching English idioms in the secondary schools in

Macedonia and their adaption in the Albanian language”) Ejupi claims that; “It is well-known that word per word translation of idioms from one language into another is not possible because the real meaning of the idiomatic expression is lost or it can be confused and a wrong message be conveyed which causes misunderstanding between different cultures.” (Ejupi, 2016, p.57) What Ejupi states (the citation has been translated from Albanian into English) is that many people try to understand idioms by translating them literally which proved to be wrong.

Culture and its influence on learning idioms by the students

Culture is also a very important issue worth mentioning when it comes to learning idioms by and teaching idioms to the students. Based on the study in question, more particularly based on the interviews conducted with 8 students as well as 10 professors at the AAB College, culture also proved to be another key factor to helping students acquire idioms more easily (apart from context). The students and the professors interviewed claimed that culture is one of the key factors in helping students learn English in general and idioms in particular. The data gathered from the focus groups proved the same.

The effect of context on teaching idioms to and learning idioms by the Albanian university level students in Kosovo

When teaching English to the students at different levels and ages, professors need to pay attention to different elements that may help the process of teaching. Some of the most important ones are a) the context b) culture and c) the way professors teach English in general and idioms in particular to their university level students. In Kosovo, after the war, students got in touch with native speakers of English more frequently. In some cases, they found it almost impossible to understand what the native speakers of English were talking about due to the usage of idioms. After having been given the context, the students managed to understand idioms much better. Apart from the interviews and the focus groups conducted with the students from the AAB College, there were also observations where particular attention was paid to the use and the effect of context on learning idioms as well as some of the methods professors used in teaching some idioms to the students. The observations were conducted during literature classes. Another issue worth emphasizing is that students’ motivation was also seen to have improved idiom comprehension by the

students. More importantly, using idioms in the classroom more often was also considered to be of great importance.

Methodology

During the study, qualitative and quantitative methods were used. They included: interviews, focus groups, observations, pre-test and post-test. As mentioned earlier in this paper, there were 160 students in total involved in the study: 80 students from the first year and 80 students from the second year. This is going to be elaborated further in this study, in the next section. The interviews, focus groups and observations would give an insight into the students' and professors' opinions on idioms. Observations would give an insight into the ways students acquire idioms more easily and what methods professors use to teach them to their students.

Results from the study

Apart from the interviews, focus groups and observations (which were mentioned earlier herein), the students were given two types of tests: a) Pre-test and b) Post-test. In order to see the effect of context at a later stage, in the pre-test, a particular number of idioms were given to the students out of context. There were four (4) tasks with 45 points in total. The main aim of the pre-test was to see how much the students can understand idioms when the context is not given. After the pre-test, the students were given a post-test. This time, the context was given and there were three (3) tasks which the students had to accomplish. Some of the idioms in the post-test were the same ones used in the pre-test and some others were the ones not used in the pre-test. The results showed that, in the post-test, the students scored much higher than in the pre-test so the context proved to have improved the students' comprehension of idioms. Apart from these tests, there were two focus groups with 8 students each. The main aim of the focus groups was to find out a) if context helps students comprehend idioms; and b) what other ways can be used to teach idioms to the students. The responses from the students gave insight into how they learn idioms better. It turned out that context is the most important tool in teaching idioms. Bringing students as closer as possible to the native-like environment was also seen necessary. Observations proved the same: context played a vital role in teaching idioms to the students involved.

The following table shows the results of the post test as compared to the pre-test.

Table 1. Results of the AAB College students from the first and the second year of studies in the pre-test and the post-test (the accuracy of the tests in percentage)

	Pre-test	Post-test
AAB College 1 st year students	19 %	38 %
AAB College 2 nd year students	36 %	62 %

As can be seen from the above table, the accuracy of the students in the post-test as compared to the pre-test was much higher and this proved the context to have played a great role and improved the students' comprehension of idioms.

Conclusion

As a conclusion, teaching and learning idioms is of great importance to the students on one hand and professors, on the other. Yet, insufficient studies have been carried out to date. Despite the study in question trying to clarify this issue, there is still to be done for a clearer picture on the use and the effect of context on teaching idioms to and learning idioms by the Albanian students at university level in Kosovo. A larger-scale study involving more universities is needed. However, the results from this study revealed that context plays a great role in learning idioms by the Albanian students.

References

- Bonvillian, N. (2008) *Language, Culture and Communication: The meaning of messages*. Bard College at Simon's Rock. Upper Saddle River, New Jersey 07458. ISBN-13: 978-0-13-513568-6.
- Ejupi, S. (2016) *Procesi i mesimdhënies së idiomave në gjuhën angleze në shkollat e mesme në Maqedoni*. Universiteti i Tiranës. Fakulteti i historisë dhe Filologjisë. Departamenti I Gjuhës Shqipe. Tiranë. 2016.
- Goshkheteliani, I. & Megreliдзе, D. (2013) *Lingua-cultural approach to teaching English idioms to Georgian students*. Faculty of Education and Sciences Batumi Shota Rustveli State University, Georgia. Retrieved on 15.09.2018 from: <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/lingua-cultural-approach-to-teaching-english-idioms-to-georgian-students.html>

- Hinkel, E. (2017). *Teaching idiomatic expressions and phrases: insights and techniques*. Iranian Journal of Language Teaching Research 5(3), October, 2017. Seattle Pacific University, U.S. retrieved on 11.06.2018 from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156200.pdf>
- Jelcic, J. (2014). *Croatian EFL learners' comprehension of idiom use: Context, decomposability and age factors*. Univerza v Ljubljana. Retrieved on 11.06.2018 from:
file:///C:/Users/user/Downloads/Jezikoslovlje_15_373_Jelcic.pdf
- Jermoskin, S. (2017) *The Cognitive Linguistic Approach to Teaching Idioms: A Case Study with Estonian Secondary School EFL Students MA thesis*. University of Tartu, Department of English Studies, Tartu, 2017. Retrieved on 15.09.2018 from:
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57586/jermoskin_ma_2017.pdf
- Rodriguez, K.J. & Winberg, H. (2013). *Teaching idiomatic expressions in language classrooms*. Malmö högskola, kulture språk medier (KSM). Retrieved on 11.06.2018 from:
<https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/16123/Examensarbete%202013HJ.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Suhodolli, M. (2019). *The importance of idioms in learning English language by the Albanian students in EFL classrooms*. South East European University- Faculty of Languages, Cultures and Communication. English Department, 2017. International Journal of Advanced Research, ISSN 2320- 5407. Vol. 7, Issue 1, January, 2019.

Identiteti kombëtar dhe identiteti klasor në poezinë bashkëkohore shqipe

Sali Bytyçi, Prof. Dr.

Instituti Albanologjik
Email: salibytyqi@yahoo.com

Abstrakt

Në poezinë bashkëkohore shqipe të krijuar në Shqipëri dhe atë të krijuar në ish-Jugosllavi, identiteti kombëtar merr veçori të ndryshme: ndërsa në poezinë e krijuar në Shqipëri identiteti kombëtar shkon duke i lëshuar vend identitetit klasor, ose shkon krahas tij, e në ndonjë rast vendoset mbi të, në poezinë shqipe të krijuar në ish-Jugosllavi ky identitet nga ai klasor në fillim shkon drejt krijimit të identitetit kombëtar. Kështu, ndërsa në poezinë e krijuar në Shqipëri historia kombëtare shpërfaqet si histori klasore, me të cilën qenia kombëtare shqiptare i bashkohet botës klasore si pjesë e saj, në poezinë e Kosovës, përreth gjysmëshekulli, identiteti kombëtar shkon duke u forcuar. Thellimi i ashpërsimit të luftës së klasave, në poezinë e krijuar në Shqipëri ndikonte që identiteti kombëtar t’ia lëshojë vendin identitetit klasor, ndërsa pluralizmi i metodave krijuese në ish-Jugosllavi, ndikoi në të kundërtën – në forcimin e identitetit kombëtar në poezinë që u zhvillua në këtë hapësirë.

Fjalë kyç: *poezia bashkëkohore, Shqipëria, identiteti, lufta e klasave, pluralizmi, metodat krijuese*

Hyrje

Pas Luftës së Dytë Botërore, letërsia në Shqipëri u krijua sipas normave të realizmit socialist. Kjo letërsi e kishte pranuar jo pa një trysni të fuqishme nga jashtë estetikën marksiste-leniniste, e cila “nuk kërkon që letërsia dhe artet socialiste të shprehin idealet estetike në përgjithësi, por idealet klasore proletare dhe kjo shprehet para së gjithash nëpërmjet idealeve më të përparuara të kohës dhe heroit pozitiv, përfaqësuesit të klasës punëtore” (Madhi, 1984). Kësaj estetike letërsia shqipe ishte e detyruar t’i përmbahej me përpikëri, ndërsa në momentet kur nuk i është përmbajtur, ndaj

autorëve të saj janë ndërmarrë sanksione, që shkonin nga kthimi në prodhim e deri te burgosjet.

Ndonëse Shqipëria u çlirua në fund të nëntorit 1944, realizmi socialist u zyrtarizua pesë vjet më vonë, në Konferencën III të Lidhjes së Shkrimtarëve të Shqipërisë, që u mbajt nga 9-12 tetor 1949, në Tiranë. Nga kjo konferencë e derisa ra Muri i Berlinit, në Shqipëri doktrina e realizmit socialist ishte e vetmja doktrinë zyrtare mbi letërsinë.

Pas Plenumit të 4-t të KQ të PPSH-së, 20 dhjetor 1974, në mbledhjen e Sekretariatit të KQ të Partisë, në të cilën është analizuar zbatimi i detyrave të Plenumit për letërsinë dhe artet, në fjalën e tij, Enver Hoxha theksonte: “Në udhëheqjen e Partisë, punonjësit e letërsisë e të arteve të bëjnë atë punë të thellë ideologjike, politike, morale dhe etike që lipset për të luftuar ndikimet e huaja dhe helmet e botës së vjetër dhe të asaj kapitaliste e revizioniste aktuale, për të vënë në dukje dhe për të rrënjosur në karakterin e njerëzve tanë virtytet e larta komuniste. Ata të luftojnë që të luajnë kurdoherë rolin e ndihmësit të Partisë për formimin e njeriut të ri” (Madhi, 1984).

Pra, krijuesit përgjatë kësaj kohe në Shqipëri ishin *punonjës të letërsisë dhe të arteve*, që do të thotë se ata ishin *ndihmës të partisë* për realizimin e objektivave të saj ideologjike.

Në poezinë shqipe të realizmit socialist, bota shihet me sytë e klasës që është pjesa, dhe vizioni për botën krijohet sipas pikëshikimit klasor, ndërsa në poezinë shqipe, që nuk u krijua nën diktatin e realizmit socialist, bota shihet përmes syrit të kombit që është tërësia, dhe vizioni krijohet sipas pikëshikimit kombëtar.

Ideologjitë religjioze, antireligjioze apo edhe ato shekullare, gjithnjë kanë tentuar të krijojnë hapësira më të mëdha për njerëzimin, të cilat i tejkalojnë hapësirat e natyrshme në të cilat ka jetuar ky njerëzim në shekuj, siç ishin hapësirat fisnore, gjuhësore, etnike etj. Këta kufij të ngushtë, ideologjitë bëjnë përpjekje t’i shkatërrojnë, për të krijuar hapësira më të gjera për njerëzimin. Ideologjia marksiste-leniniste, një gjë të tillë përpiqej ta bënte përmes klasës punëtore, përmes proletariatit botëror. Kjo filozofi, përmes klasës punëtore do ta tejkalojë kombin që copëzon njeriun në shumë njësi, të cilat jo rrallë ndeshen me njëra-tjetrën, ndërsa ndarja në dy klasa: në shtypëse dhe të shtypur, sipas tyre, e thjeshtëzon këtë kundërthënie, duke reduktuar luftën në dy taborë dhe, sipas saj, edhe ngadhënjimi do të jetë më i lehtë, që në fund synon shoqërinë pa klasa.

Në poezinë e realizmit socialist klasorja dhe kombëtarja kundrohen në mënyrë dialektike, ndërsa poezia moderne i ikën dialektikës. Ky është

aspekti filozofik, i pari me bazë në dialektikën, i dyti në eklektikën, të cilit poezia i nënshtrohet.

Me klasën punëtore në ballë

Heronjtë e poezisë së realizmit socialist janë: punëtori, fshatari, agronomi, minatori, montatori, metalurgu, betonisti, elektrikisti, infermieri, druvari, bariu etj.; simbolet e poezisë së realizmit socialist janë kapela, uzina, traktori, hidrocentrali, kantieri, hekurudha, miniera, furnalta etj.; ndërsa Prometeu e Spartaku janë stërgjyshërit e heronjve të kësaj poezie. Në strukturën e poezisë së realizmit socialist hyjnë fjalë dhe figura, të cilat deri në këtë kohë nuk kanë qenë pjesë të fjalorit të poezisë shqipe, po të cilat, me largimin e realizmit socialist, pushojnë të jenë pjesë e fjalorit të kësaj poezie.

Poezia e realizmit socialist, në radhë të parë, krijon kultin e punës, të cilin e idealizon, sepse asnjë kult nuk mund të ngrihet pa u idealizuar. Jeta e heronjve të kësaj poezie zhvillohet në punë: në arë, në mal, në fabrikë, në hekurudhë, në xeherore, në hidrocentrale. Jeta varet nga puna, po edhe lindja ndërlidhet me punën: heroin e poezisë e lind nëna gjatë kohës që lëron me parmendë:

*Mësova se nëna një ditë e kish lindur,
Kur lëronte me parmendë, mbi tastierën e brazdave.*

(Gratë) (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981)

Vetëm në poezinë që e ngre në kult punën mund të krijohen metafora, si “tastiera e brazdave”. Bëhet pyetja: Çfarë tingujsh muzikorë mund të lëshojë toka, kur gërvishtet nga parmenda? Kurrfarë tingujsh.

Koha dhe çdo gjë që e mbush kohën, u përket njerëzve, u përket njerëzve të thjeshtë, i përket klasës punëtore, e cila është shpresë për njerëzimin, për krijimin e një shoqërie pa klasa, të një shoqërie të mirëqenies, në të cilën njerëzit e gjithë botës do të jetonin në harmoni dhe të vëllazëruar (Njerëzit tanë). (Spahiu, Mëngjez sirenash, 1970)

Në punë piqet mendimi i klasës:

*Kur ngre elektrovinçi
metalin e rëndë
Mbi furrat elektrike, që do të shkrijnë çelik,
Kjo do të thotë: në furrat e klasës,
Mendimi i klasës piqet çdo ditë.*

(Metalurgët) (Spahiu, Mëngjez sirenash, 1970)

Në poezinë e realizmit socialist, me thellimin e vazhdueshëm të luftës së klasave, theksimi i klasores shkon duke u rritur dhe identiteti klasor shkon duke i zënë vend identitetit kombëtar. Sidomos, kjo ndodh nga gjysma e dytë e viteve '70 e tutje, deri në rënien e Murit të Berlinit. Kështu, nga gryka e minierave, si nga gryka e topit: “Klasa nis predhat drejt botës së vjetër” (Duart e minatorëve të Pishkashit) (Spahiu, Mëngjez sirenash, 1970).

Mikroborgjezët, të cilët i stigmatizon poeti, nuk i lexojnë vargjet e tij, po ato vargje, fqinji i tyre “një punëtor i çelikut/ Do t’ua ngjisë tek dera si trakt” (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981). Daullja që bie, nuk lajmëron për vrasje, po për përgatitjen e punëtorëve për festivalin e ardhshëm (Daullja e mbrëmjes) (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981). Këpucët e vjetra, të cilat kanë dalë jashtë përdorimit, trishtohen siç trishtohet një punëtor i vjetër nga pensionimi (Largimi nga shtëpia e vjetër) (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981). Shqipëria është vend i punëtorëve dhe i fshatarëve të lirë, të cilët perënditë i dëbuan në prehistori (Vdekje perëndive) (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981). Subjekti lirik i poezisë së Xhevahir Spahiut i përkulet “Asaj kapele-parzmore,/ Që mbron jetën e punëtorëve nëpër galeri” (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981) dhe, ndërsa heronj janë punëtorët dhe fshatarët, antiheronj janë fajdexhiu e beu, si dhe përfaqësuesit e religjionit: hoxha e prifti.

Letërsia e realizmit socialist në fillimet e saj krijohet si një letërsi që u kundërvihet miteve të vjetra, po si i rrënon këto mite kjo letërsi? Duke krijuar mite të reja, ndër të cilat është edhe miti i industrializimit, i cili do t’i shkatërrojë mitet primitive, të cilat janë krijuar që nga kohët e errëta të njerëzimit.

Si kufi në mes të së shkuarës dhe të së sotmes, subjekti lirik vë nëntorin e komunistëve, kur u zgjua ndërgjegjja e të shtypurve. E keqja e njerëzimit digjet “Në furnaltën e luftës së klasave” (Spahiu, Vdekje perëndive, 1981) me ç’rast çlirohet ndërgjegjja e njeriut.

Kjo poezi ka edhe heronjtë klasorë, që nisin me Prometeun, Spartakun, e deri te Marks, Engelsi, Lenini e Stalini. Në poezinë e Xhevahir Spahiut, “Baladë shqiptare për Leninin”, kur vdes Lenini, Avni Rustemi në Parlamentin shqiptar kërkon të mbahen 5 minuta heshtje, ndërsa jashtë parlamentit, “Parmendën në mes të brazdës fshatarët ç’e lanë” (Spahiu, Mëngjez sirenash, 1970).

Kthimi te rrënjët

Shenja të identitetit klasor hasen edhe në poezinë shqipe të krijuar në Kosovë, po këto shenja janë më të rralla, më periferike. Në poezinë “Baladë në asfalt”, të Rrahman Dedajt, që është baladë për një punëtor shqiptar të gjendur të vdekur në një rrugë të Berlinit, punëtorët apo proletariati ndërkombëtar i këndon internacionalen të vdekurit që vdes në rrugët e një shteti kapitalist:

*U veshën në mënyrën solemne
Për t'ia kënduar internacionalen
Hijet flitnin në vend të njerëzve
Derisa fshisit
Ia fshinin emrin nëpër rrugë (Dedaj, Etje, 1973)*

Po ky identitet klasor në poezinë e kësaj pjese, edhe pse duket në ndonjë poezi, është episodik.

Në poezinë e krijuar në Kosovë, sidomos nga gjysma e dytë e viteve '60 e tutje, subjekti lirik nis të preokupohet me historinë, me të shkuarën e lashtë, me emrin, me identitetin e vet, me zbulimin shkallë-shkallë të këtij identiteti, me lidhjen e “unazave” të këputura përgjatë shekujve:

*Dikush përherë të ka pritur
Në kryq të rrugëve –
Për të të vjedhur hapin si të thneglës
(.....)
Prandaj je vonuar të mbërrish në këtë qytet bukurie,
Hajni pesë shekuj ka ëndërruar
Mollën tënde në një shtizë!*

(Unaza e verdhë) (Dedaj, Balada e fshehur, 1970)

Tani është kohë e vetëdijësimit të subjektit lirik për veten e tij, kohë e kthimit në identitet, e kthimit në vetvete, sepse largimi nga identiteti është humbje, shkatërrim. Po ky kthim në poezi shënjohej me një metaforikë dhe simbolikë të veçantë, që karakterizohet kryesisht me figuracion florik apo edhe me figuracion folklorik e kulturor:

*Çdo gjë po kthen kah fytyra e vet
Një gur i rëndë
Nga prapa po më thërret*

(Etje) (Dedaj, Etje, 1973)

Kthimi në identitet shënjohe edhe si një etje e subjektit lirik për t'u kthyer në qenësinë e vet, për t'i ikur

*Duke ëndërruar etjen time
U shndërrua në ujin
Që kthente në burimin e vet*

(Në etje) (Dedaj, Etje, 1973)

Me kthimin në hapësirën ilire, me vizitat që u bënë qyteteve ilire, duke u bërë i vetëdijshëm për veten, subjekti lirik i kundërvihet shkatërrimit të identitetit të vet. Apolonia, Dyrrahu, Butrinti, pastaj Teuta, Bardhyli, Skënderbeu, janë emrat gjeografikë, po edhe njerëzorë që fillojnë të zënë vend gjithnjë e më të madh në poezinë shqipe të kësaj kohe.

Në poezitë për Butrintin, subjekti lirik i poezisë së Rrahman Dedajt shprehet:

*Arkeologët kafkën time
Do ta gjejnë në këtë themel*

(Qyteti) (Dedaj, Etje, 1973)

Apo në poezinë tjetër:

*Në prehrin tënd të lashtë
Emri im në çdo rrashtë*

(Apollonia) (Dedaj, Etje, 1973)

Koha që emërtohet si “Harrim i madh”, është edhe kohë në të cilën subjekti lirik duhet ta pushtojë rrënjën e vet: “koha është të pushtoj timen rrënjë” (Torzo, Do të shaloj atin, vdekjen, f. 61).

Kthimi në të kaluarën është kthim në rrënjët e veta, kthim në lashtësinë e qenësisë së vet. Ky kthim bëhet kur subjekti lirik kthehet prapa dhe “viziton” shenjat e lashtësisë së kombit tonë, si kështjellën e Rozafës, Apoloninë, Ilirinë etj.:

*secili i falëm nga diçka
kush emrin
kush eshtrat i la (Podrimja, 1971)*

Stili i lartë e karakterizon këtë poezi, në të cilën jo rrallë tonet retorike janë të pranishme deri në këtë kohë. Kujtohet e shkuara, kujtohen lakmitë e të

tjerëve, që gjithnjë i shkaktuan dëme të pariparueshme qenies sonë, nuk e lanë të zhvillohej, e torzuan etj.

Emri është përcaktues i identitetit, prandaj edhe ai sulmohet nga ata që duan ta shkatërrojnë këtë identitet:

*herë nata
i merr nëpër këmbë
herë dita
i kërkon me pishë (Podrimja, 1971)*

Kërkimi i vetes, kërkimi i identitetit, shprehet në një pjesë të poezive të vëllimit “Torzo”:

*gjithkund kaloj e kurrkund s’jam
në ndonjë kohë po më takuat ndonjëherë
ju lutem mos më lëreni pa emër (Podrimja, 1971)*

Identiteti klasor në poezinë shqipe të realizmit socialist ishte identitet i dhunshëm. Me rënien e Murit të Berlinit, bie edhe identiteti klasor në poezinë shqipe të krijuar në Shqipëri, tani në rrafshin gjithëkombëtar, identiteti shqiptar kthehet në vendin e vet. Tani krijuesit, si në Shqipëri, si në Kosovë, si në diasporë, si kurrë më parë preokupohen me fatin e qenies shqiptare, e cila edhe një herë në fund të shekullit, ashtu si në fillim të shekullit XX, vihet pas sfidave të jashtëzakonshme.

Prishja e identitetit

Në poezinë e realizmit socialist subjekti lirik e kishte të qartë identitetin e tij. Ai ishte i vetëdijshëm për veten, për rrethin, për botën; për historinë, për kohën në të cilën jetonte, po ai kishte krijuar edhe vizionin për të ardhmen e tij. Tani, në vitet ’90, subjekti lirik i poezisë shqipe është pa identitet, sepse identiteti i tij është shprishur, ka humbur, nuk ekziston.

Tani cili është identiteti i tij, kush është ai?

*Është tepër e vështirë,
të gjesh rrugës identitetin,
është kaq kalimtar trilli,
i pashfaqshëm vargu i poetit. (Lako, 1995)*

Si ta gjesh identitetin në një botë që lëviz, që vërtitet “si fugë”?

Në njërën anë është subjekti lirik që është në kërkim të identitetit, pra të një identiteti që gjurmohet, por që nuk arrihet të gjendet, në anën

tjetër, nga jashtë, janë përpjekjet që t'i jepet një identitet i imponuar, i gatshëm, i pranuar pa kushte:

*Të kërkojnë me zor,
të bësh përgjithësim,
të biesh e të qeshësh në kor,
kush është, që bën sikur s'di.* (Lako, 1995)

Përfundim

Në periudhën 1944-1990, letërsia ishte vënë nën tutelën e ideologjisë: "...gjatë periudhës kulturore e letrare që u quajt realizëm socialist, prania ideologjike mbi letërsinë ishte përcaktuese dhe e përfshiu gjithë procesin letrar" (Yzeiri, 2013).

Siç theksuam më lart, gjatë kohës sa zotëroi realizmi socialist shkrimtari ishte punonjës si çdo punonjës tjetër, që ndërton socializmin, po në të njëjtën kohë ishte edhe ndihmës i partisë në pushtet për krijimin e njeriut të ri. Gjatë asaj kohe, "prodhimtaria" letrare vlerësohej sipas rendimenteve, ndërsa aty ku ka rendimente, sipas mendimit ideologjik të kohës, kthimi i sasisë në cilësi ndodhte vetvetiu. Krijuesit marrin pjesë në ashpërsimin e luftës së klasave, derisa klasat të zhdukeshin dhe të mbeteshin vetëm klasa punëtore dhe fshatarësia kooperativiste. Vizioni për të ardhmen shihej te ngadhënjimi i proletarietit botëror, kur do të krijohet një shoqëri pa klasa.

Kështu ndodhi deri te rënia e Murit të Berlinit, rënie që i jep fund edhe Luftës së Ftohtë. Me rënien e sistemit shoqëror ideologjik, ra edhe censura. Letërsia shqipe në Shqipëri, pas afro gjysmë shekulli nën diktatin ideologjik, më në fund zhvillohet lirshëm. Tani hapet një periudhë e re në zhvillimin e kësaj letërsie: ajo më nuk ka as diktatin ideologjik, po as edhe përkrahjen që e kishte pasur nga ideologjia: duhej të ecte mbi këmbët e veta. Po edhe në Kosovë, dhe në viset shqiptare në ish-Jugosllavi, letërsia shqipe kaloi në një etapë tjetër, në etapën e zhvillimit të saj të lirë dhe në këtë kohë tani kjo letërsi, e sidomos poezia, u bë zëdhënëse e kolektivitetit shqiptar të rrezikuar sërish.

Referencat

- Dedaj, R. (1970). *Balada e fshehur*. Prishtinë: Rilindja.
- Dedaj, R. (1973). *Etje*. Prishtinë: Rilindja.
- Lako, N. (1995). *Thesi me pëllumba*. Tiranë: Eurorilindja.
- Madhi, R. (1984). *Lufta e klasave në letërsi e arte në vendin tonë*. Tiranë: 8 Nëntori.
- Podrimja, A. (1971). *Torzo*. Prishtinë: Rilindja.
- Spahiu, X. (1970). *Mëngjez sirenash*. Tiranë: Naim Frashëri.
- Spahiu, X. (1981). *Vdekje përëndive*. Prishtinë: Rilindja.
- Yzeiri, I. (2013). *Semiopragmatika e realizmit socialist*. Tiranë: Onufri.

Teachers` Perspectives in Applying Formative Assessment in English as a Foreign Language in Writing Skills

Samir Skenderaj, MA & Hysen Kasumi, Prof. Ass. Dr.

AAB College

samir.skenderi@aab-edu.net

hysen.kasumi@aab-edu.net

Abstract

This paper aims to examine the importance of formative assessment in writing and the different motivational techniques used by English teachers at “The Centre of Competence professional high school” in Prizren. The paper is going to elaborate the principles, concepts and strategies of assessment in the learning environment including the English teachers’ experiences as well as through questionnaires and observations done with the students and teachers.

The aim of this study is to determine the importance of the forms of assessment used with students in English classes and if there are any reasons that the teachers themselves would want to change their methods in assessing the students. This work is focused on one school only but it is a mirror of the secondary schools in the Republic of Kosovo today. The paper also focuses on the motivational strategies used by teachers at Centre of Competence professional high school in Prizren. The study will be mainly focused on the identification of strategies used by the teachers at this school in applying a formative form of assessment in writing.

The primary object of this study is to identify the importance of this form of assessment with students and how much it contributes to their better learning of a language, particularly English as a second/foreign language. Another objective is to classify and evaluate the different guidelines in motivating students, how to cope with the lack of motivation of students and how to improve their motivation and learning overall.

Keywords: Formative assessment, students’ motivation, strategies of assessment, English as a Foreign Language.

Introduction

In my work I have elaborated briefly on the main goal of this research and how much a formative assessment in writing is used in this particular school of Center of Competence in Prizren-Kosovo¹. I have also explained the major objectives of this study and analysis of the benefits and the drawbacks in using this form of assessment.

1 <https://aaaparr.rks-gov.net/regjioni/prizren/qendra-e-kompetences-prizren>

I have gathered some theories as well on what the difference between formative and summative assessment is. Data has been collected via internet and some data has been added based on the uses in our country Kosovo use of this form of assessment.

Formative assessment, including diagnostic testing, is a range of formal and informal assessment procedures conducted by teachers during the learning process in order to modify teaching and learning activities to improve student attainment.

Student assessment is important for many reasons; first of all, it is an interactive method which enables students to hear and deal with different varieties of spoken and written English. It also helps students to improve their vocabulary skills.

Formative assessment has been incorporated much more in the Curricula along with the changes that education system underwent with the approval of Kosovo Curriculum Framework 2001. Prior to this date, assessment activities were not used in English teaching/learning process, which was more of a “traditional” educational process that mainly involved memorizing and reproducing prefabricated information, and the students were the passive participants in the classroom whereas the teacher was the active one.

These changes introduced a new approach in the education system; including teaching/learning of English language; which were updated accordingly in the following years. Formative assessment was a neglected practice and has later been incorporated along with other skills within the Language and Communication area of Kosovo Curriculum Framework. As we have stated above, formative assessment is one way of assessing students. Still, in this work we are going to focus mainly on how much teachers use formative assessment in writing. (MASHT, 2015 2016)

Related work

Using other research methodologies I have also used the literature review giving some explanation on the methods and techniques that are used in this research, the role and the importance of feedback in formative assessment, the role of metacognition in formative assessment and the importance of oral feedback in formative assessment.

The role of metacognition gathered some data from several previous researches that were done in the importance of metacognition and compared them with the forms used in our country, be it directly or indirectly. In EFL classroom assessment I have pointed out several researches that were done and emphasized its importance in its use in our classes firstly in this particular school though being maybe a reflection of most of the schools in our country.

“Formative assessments are commonly contrasted with summative assessments, which are used to evaluate student learning progress and achievement at the conclusion of a specific instructional period—usually at the end of a project, unit, course, semester, program, or school year. In other words, formative assessments are for learning, while summative assessments are of learning. Or as assessment expert Paul Black put it, “When the cook tastes the soup, that’s formative assessment. When the customer tastes the soup, that’s summative assessment.” It should be noted, however, that the distinction between formative and summative is often fuzzy in practice, and educators may hold divergent interpretations of and opinions on the subject.” (REFORM, 2018)



Figure 1. Formative Assessment

The goal of formative assessment is to monitor student learning to provide ongoing feedback that can be used by instructors to improve their teaching and by students to improve their learning. More specifically, formative assessments: help students identify their strengths and weaknesses and target areas that need work o help faculty recognize where students are struggling and address problems immediately Formative assessments are generally low stakes, which means that they have low or no point value. Examples of formative assessments include asking students to: o draw a concept map in class to represent their understanding of a topic o submit one or two sentences identifying the main point of a lecture turn in a research proposal for early feedback (University, 2018)

What is formative writing assessment. The goal of summative assessment is to evaluate student learning at the end of an instructional unit by comparing it against some standard or benchmark. Summative assessments are often high stakes, which means that they have a high point value. Examples of summative assessments include: o a midterm exam o a final project o a paper o a senior recital Information from summative assessments can be used formatively when students or faculty use it to guide their efforts and activities in subsequent courses. (Center, 2018)

Teachers' perspectives in applying formative assessment in English as a Foreign Language in writing skills

The methods used in this work to extract and find the best practice on how these teachers deal with this method of evaluating students were as follow:

Research Questions:

- The research questions of the study were the following:
 - a. *C.1. What methods/techniques and materials are used to evaluate students?*
 - b. *C.2. What are the benefits of using formative assessment in EFL writing?*
 - c. *C.3. What are the drawbacks in using formative assessment in EFL writing?*
 - d. *C.4. What are the main difficulties on implementing formative assessment in EFL writing?*

Research Design and Methodology

Questionnaires were distributed to the teachers, which were then returned back upon their finalization within a defined deadline. Except for questionnaires, I also conducted observations in the respective classrooms, when testing in English lessons were scheduled according to the work plan, and interviewed the English language teachers about the usage and difficulties encountered while evaluating formative assessment in writing.

The purpose of mixed methods designed was to enable in-depth investigation into a phenomenon using both quantitative and qualitative data collection methods. All the methods used in this research starting with the questionnaire for both students and teachers, followed by an observation and of course adding some oral short interviews more give a lot of data and I believe enough data for the study designed and aimed to bring forth the required results.

Concurrent data collection is typical in embedded designs, where both components (qualitative and quantitative) may be administered at the same time. In this study, qualitative and quantitative data are collected from multiple sources, including teachers (interviews), students (surveys), and the researcher (observations). Since the qualitative and quantitative methods are implemented concurrently, the study's design components are interactive and the primary point of interface for mixing is at the design level.

The main aim of the study was to clarify if the teachers form of assessment and the form of feedback, they give in an English classroom in a secondary school in Prizren, Kosovo, focusing on teachers' role and on how much students feel teachers give feedback to them, and in which situations. In addition to the teachers' role and the amount feedback given, the study wishes to look into the opinions of the students on the matter: the purpose was to study how they feel about the use of formative assessment, whether they want to receive more or less of it, and most importantly, what kind of feedback they wish to receive. Moreover, it was essential to study how formative assessment in writing relates to other types of assessment, mostly written and peer feedback, in the minds of the students.

Results

In this study research it was expected that the teachers are not trained enough in applying this form of assessment but after the conducted research it was proved to be not true.

Most of the schools in Kosovo have been asked to make reforms in teaching and subsequently in the forms of assessment but the teachers had difficulties copying with the new curricula.

After some years there have been many trainings organized in teaching and especially for new generation of teachers who found it much easier applying the new curricula as they had more or less studied at universities which offered a more contemporary approach to teaching. Still, bearing in mind the fact that not all of them had the chance to have been trained in the new curricula, I have assumed that the teachers in this school lacked sufficient training in using the modern ways of teaching. During the research I was surprised to find out with the number of trainings and the number of participations that these teachers have attended in. My hypothesis did not prove to be true and what's more, the teachers not only showed knowledge in the form of formative assessment in writing, but also in other forms of teaching English.

Another assumption before the research was that teachers give very limited feedback to the students and this again proved to be not accurate.

Three out of four teachers that were observed showed great skills and proved to be using the formative forms of assessment a lot. One of the teachers was obviously not as willing to use these forms and that I would assume is a teacher who was older in age than the other three. The teachers were very good with computer basics and capable of using internet data and resources so that they provided students with a lot of feedback on how

to correct their writing or spelling mistakes. One of the reasons might be that this school is very well equipped with the best of accessories and full-time internet service with facilitates the teachers work with students. Direct connection to internet and projector visualizing more than help to make the students achieve their best. As previously stated, the big number of trainings and the all required facilities and tools, make it more than just easy to apply the latest methodologies in teaching.

Questioner	Always	Usually	Sometimes	Rarely	Never
The teacher informs us about what we are going to learn and what for	17		1		
We discuss the criteria of a good writing performance together	8	5	5		
We work in pairs or groups if needed	2	13	3		
The teacher creates situations in which we can make practical use of the knowledge and skills we have gained	10	8			
All the students get equal opportunities to speak out about their issues	17	1			
The teacher treats our language mistakes as a natural opportunity to teach us more effectively	16	2			
The teacher corrects my mistakes in a way that doesn't discourage me to learn more	15	3			
We make use of self-assessment. We are given opportunities to reflect on our work done in the class.	8	4	6		
We make use of peer assessment – we assess each other's work	8	8	2		
The teacher points out our strengths	5	4	8	1	
I get feedback on what I need to correct and work on with my writing	12	4	2		
I get detailed feedback and advice on how my performance could be improved	7	8	3		

Conclusion

In this study I have included the summary or conclusion on the work that was done in the methods that the teachers use in formative assessment in writing and whether the methods they had claimed to use are really being used in today's schools. Besides the importance of this form of assessment I have also included the fact and the importance of the use of today's technology.

It is not only the sheer need in domestic use, but what is more, we cannot even think of advancing our career if we do not possess one foreign language and in this case, I would freely say, English language.

Testing and evaluating is of course the final way of knowing how much work has been done by the teachers and of course the students as well.

It is important for the teachers to identify and develop the most appropriate strategies that contribute directly to the language acquisition and later find the best and most appropriate method to assess the students and, as previously mentioned, to extract the best out of them.

The methods, techniques and the materials used by the teachers to the students were of different varieties. When the focus is mainly only on writing, of course there is a very limited number of kinds of exercises you can use but the most important focus here was the techniques the teachers use and how effective they have proved to be in order to improve the

students comprehension and use on a foreign language, and in this instance, English language. The materials used are basically paper and sheets but nowadays, with the opportunity of having access to computers, the students tend to use typing as well and using internet to check their spelling mistakes.

The benefits of using this form of assessment have proved to be very big so far and it seems to be promising in the future.

In this research that was done in the 'Center of Competence' secondary school, it has been surprisingly proven that the methods the teachers use with students have changed a lot in recent years in our country. This research was done only in this school but during the research on other people's work I have come to see that it is not the only school which is applying the modern methods of teaching as there are many other schools with more or less the same results.

All of the observed teachers used the latest methods in assessing the students in a formative way and the best of all was the open and interactive approach that they had with students and always being ready to answer their questions anytime.

With very little to say about the negative results, I am very happy to summarize this work with very good results in general.

References

- Ali, M. (2011). *Teachers' and students' perspectives on English language assessment in the secondary English Language Teaching (ELT) curriculum in Bangladesh*.
- Ceri. (2018). *Assessment for learning – the case for formative assessment*.
- Dragemark, A. (2009). *Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language*. Oscarson.
- MASHT. (2015 2016). *Vlerësimi sipas kurrikulës së bazuar në kompetenca*. Prishtina: Kosovo.
- Reform, G. O. (2018). Formative Assessment. *edglossary*, 3-15.
- University, R. f. (2018, 02 09). www.cmu.edu. Retrieved from www.cmu.edu:
<https://www.cmu.edu/teaching/assessment/basics/formative-summative.html>
- Pirhonen, N. (2016). *Students' perceptions about the use of oral feedback in efl classrooms*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Problemi i filozofisë së personazhit në *Nga jeta në jetë* - *Pse dhe Vuajtjet e djaloshit Verter*

Selim Sylejmani, Prof. Ass. Dr.

Kolegji AAB

Selim.sylejmani@aab-edu.net

Abstrakt

Romanet “Nga jeta në jetë PSE?!” dhe “Vuajtjet e djaloshit Verter” që në fillim u cilësuan si vepra të pazakonta në letërsinë gjermane dhe shqipe, për rrethanat dhe kohën në të cilën u realizuan. Me botën psikologjike dhe sentimentale të heronjve, këto vepra patën jehonë të jashtëzakonshme tek të rinjtë, duke u bërë pjesë e thesarit të vlerave të letërsive respektive. Vetëvrasja e Verterit është një akt i vullnetshëm si refuzim për t’u nënshtruar dhe përkulur, mirëpo vdekja e heroit ndikoi në shpëtimin e autorit. Është me rëndësi të theksohet që Gete filloi një fazë të re, qoftë në jetë qoftë në veprimtarinë letrare dhe për mënyrën se si e zgjidhi praktikisht dhe artistikisht fatin e personazhit në konditat aktuale të Gjermanisë, duke u bërë pishtar udhërrëfyes për breza të tërë. Pas publikimit të “Nga jeta në jetë PSE?!” dhe “Vuajtjet e djaloshit Verter” vlerësimet ishin tejet ekstreme, prej kritikave të rrepta deri te lëvdatat ekzaltuese. Vlera e vërtetë e veprave do të kuptohet vetëm më vonë. Megjithatë, asnjë lexues nuk mund të qëndronte indiferent karshi risisë në formë dhe përmbajtje. Mund të konkludojmë se mesazhi i përbashkët i tyre është: kur dy njerëz shpirtërisht të pasur ballafaqohen me jetën shpirtërisht të vobektë shoqërore krijojnë premisë për një përfundim tragjik. Kjo tragjedi e dhimbshme e shkaktuar nga dashuria dhe filozofia krijon përshtypjen se bota në të cilën jetojnë është një kaos i vërtetë. Ndonëse ka kaluar shumë kohë, bota ende përballët me probleme të shumta të vendit të individit në shoqëri, ndërsa Pse-të e dëshpërimit dhe zhgënjimit janë të pranishme.

Fjalë kyç: *jeta dhe vdekja, individi, shoqëria, vetëvrasja*

Hyrje

Veprat “Nga jeta në jetë- Pse?!” dhe “Vuajtjet e djaloshit Verter”, e para e shkruar nga shkrimtari shqiptar Sterjo Spasse, dhe tjetra e shkruar nga shkrimtari gjerman Johan Wolfgang Göte, edhe sot janë vepra që lexohen me pasion të veçantë nga lexuesit dhe paraqesin begati në letërsinë respektive. Pikërisht, përmbajtja dhe tematika e trajtuar në këto vepra kanë tërhequr dhe vazhdojnë të tërheqin vëmendjen e lexuesit për shkak të larmisë së ngjyrave të jetës dhe veprimtarisë së përgjithshme njerëzore, për të cilat kritika e kohës ka dhënë gjykime optimale dhe i ka cilësuar si vepra të arrira, ku gërshetohet realja dhe irealja dhe, mbi të gjitha, mendimi njerëzor është bazament i këtyre krijimeve artistike.

Në shikim të parë, këto vepra nuk kanë asgjë të përbashkët, por një qasje më e kujdesshme krahasuese, në aspektin analitik dhe sintetik, letrar dhe social në raport me kohën dhe ngjarjet, të cilat shkruhen lidhur me këto dy vepra, mundëson të gjejmë mjaft ngjashmëri. Duke pasur parasysh faktin se këto dy vepra u përkasin dy letërsive të ndryshme dhe vijnë nga popuj të ndryshëm, gjatë leximit mund të vërehen mjaft dallime e mospajtime, por edhe ngjashmëri e pikëtakime në aspektin krijues kritik, por edhe në rrafshin e kuptimit dhe atë të vlerësimit. Përkundër faktit se këto dy vepra janë shkruar në kohë të ndryshme, ato i bashkon rryma letrare në të cilën janë realizuar – romantizmi, nëse jo tërësisht, pjesën më të madhe të përmbajtjes e përshkon pikërisht kjo metodë artistike. Kritika letrare nëpër vite ka theksuar se këto romane kanë lindur në kohët më të vështira të shtypjes së popullit shqiptar nga regjimi i mbretit Ahmet Zogu në Shqipëri dhe në kohën kur sundonte shtresa e feudalëve në Gjermani.

Romani “Vuajtjet e djaloshit Verter” është përgjithësisht vepër që i përket romantizmit, periudhë e cila fillon në deceniet e fundit të shekullit tetëmbëdhjetë dhe mbaron në dekadat e para të shekullit nëntëmbëdhjetë. Kurse romani “Nga jeta në jetë – PSE!?” , jo vetëm që është shkruar më vonë (1935), por vihen re elemente e situata të një metode tjetër, të re letrare – realizmit. Nuk është vetëm mosha e re e autorëve të veprave në kohën e shkrimit të tyre element ngjashmërie, por edhe mosha e protagonistëve, si dhe gjendja e tyre shpirtërore është përafërsisht e njëjtë.

Në parathënien e romanit “Vuajtjet e djaloshit Verter”, të botuar në gjuhën shqipe, Shpëtim Çuça shkruan se në kohën kur u publikua “Verteri”, të gjithë mendonin se ajo ishte thjesht një vepër dashurie apo historia e një njeriu të sëmurë shpirtërisht, mbase edhe mendërisht, por koha do ta dëshmojë se nuk ishte i sëmurë Verteri, po realiteti gjerman. Ai shkruan: *...ekzistenca e tij ishte helmuar për shkak të një sërë dëshirash e ëndrrash të parealizuara për shkak të mungesës së plotë të çdo shtytjeje të*

jashtme për t'u marrë me një veprimtari të dobishme, si dhe për shkak të jetës së amullt e të zbrazët që e rrethonte. (Gëte, 1988, fq. 19).

Përveç ngurtësisë dhe njëtrajtshmërisë gërryese të jetës shoqërore, protagonistin kryesor të romanit e mundonin shumë edhe dallimet e paarsyeshme në shoqëri, sikurse edhe Gjon Zaverin e Spasses. Verteri nuk mund ta gjente do veten në mesin e mediokriteteve, moralit të ulët dhe poshtërsive të vogla, të zotave të jetës shoqërore të kohës. Nuk ishte vetëm Gëte që përpiquej të bënte ndryshime në shoqëri; edhe iluministë të tjerë gjermanë janë përpjekur ta rikthenin dashurinë në ideal të jetës shoqërore, nga një mëkat në një fê të re, nga një mallkim në një premtim lumturie reale, por autori paraqet një realitet çnjerëzor i cili ishte plotësim i fortë për ta kthyer dashurinë në tragjedi. Kështu kishte ndodhur më parë te “Hamleti” dhe te “Romeo e Xhulieta”, por domosdo do të ndodhte edhe te “Verteri”. Ndërsa, ndonëse shumë vjet më vonë, gati në të njëjtën konditë sociale lindi edhe romani “Pse!?” , i cili pasqyron jetën e vështirë të fshatarësisë shqiptare dhe vështirësitë e shumta që u krijonte sistemi feudo-borgjez, në të cilin ndjenjat individuale ndrydheshin në favor të realitetit të vrazhdë.

Kritika marksiste nuk ishte në gjendje ta vlerësonte romanin, edhe pse ai mund të cilësohet si një nga romanet më të mëdha e më të arrirë shqiptarë të shekullit të njëzet. Pesimizmi individual (shopenhauerian) binte ndesh me heroin pozitiv të cilin e kërkonte realizmi socialist, prandaj ata e hodhën poshtë veprën, thjesht si produkt të shtypjes dhe vuajtjeve të masave punonjëse në shoqërinë feudo-borgjeze të paraçlirimit. Në publik përmendej vetëm për të dëshmuar çfarë përparimi kishte bërë Spasse me romanet e mëvonshme në frymën e realizmit socialist. Mirëpo, nga pikëpamja letrare, e vërteta është e kundërt. Ndonëse vepër me frymë rinore, nga një shkrimtar ende i pastërvitur mirë me mjeshtëri, romani “Pse!?” bën një kontrast në të mirë të tij me të gjitha veprat e realizmit socialist që krijoi më pas. Fatmir Gjata, rrethanat e lindjes së romanit “Pse!?” i përshkruan me këto fjalë:

I pakënaqur në kulm nga ai ambient mbyttës, nga ai realitet ku sundonte padrejtësia, varfëria, padia e hipokrizia, autori u shty të shtrojë pikëpyetjen e madhe: “Pse?”. Aq mbyttëse ishte atmosfera që e rrethonte Sterjon dhe aq të mëdha ishin zemërimi e urrejtja e tij, sa ai nëpërmjet Gjon Zaverit i revoltuar në kulm dhe pa shpresë mohon çdo gjë. (Gjata, 1963, fq. 15).

Dhe, pikërisht, për temën të cilën e zgjodhi ta shkruajë këtë roman, Spasse bart meritën kryesore, një temë me karakter shoqëror duke vendosur

ngjarjet në kohën e vet pa u shtyrë në të kaluarën. Në qendër të veprës është dilema tragjike e një intelektualit të ri në një shoqëri fshatare të prapambetur. Gjon Zaveri është një i ri inteligjent, që pas studimeve kthehet në fshatin e lindjes. Prindërit, sipas zakoneve dhe traditave, ngulin këmbë që të martohet me vajzën e zgjedhur prej tyre. Gjoni e ndien se një martesë e tillë do të ishte gabim fatal, por pas shumë mëdyshjesh e lufte shpirtërore, ai pranon duke iu nënshtruar kështu pushtetit të traditës e shoqërisë patriarkale, duke marrë dhe tatëpjetën e vet. “Psel?” është një vepër nihiliste, 'roman i mohimit'. Heroi pesimist i tij, Gjon Zaveri, vuan gjithë “Weltschmerz”-in e Verterit të ri të Gëtes, heroit me të cilin ndien afri të madhe shpirtërore. Në fund, Gjon Zaveri mbytet vetë në liqen. Për kohën në të cilën është shkruar ishte një guxim i madh. Ndonëse nuk e kishte në qendër të vëmendjes problemin e historisë që shtonte koha dhe nuk kishte një pasqyrë të rezistencës kundër regjimit feudo-borgjez, megjithatë pasqyron një nga fenomenet e protestës kundër realitetit të hidhur shoqëror; kjo vepër, ndonëse në mënyrë indirekte, godet anët negative të shoqërisë dhe ngre disa mendime pozitive, sikurse edhe romani “Vuajtjet e Verterit” në kuadër të shoqërisë gjermane.

Një studim të rëndësishëm për veprën e Spasses e ka bërë edhe studiuesi i letërsisë Vangjel Koça, i cili gjatë veprimtarisë së tij është marrë kryesisht me problemet sociologjike, dhe shkaqet e një prapambetjeje mendore e intelektuale në jetën e shqiptarëve, përveç faktorëve të tjerë, i shihte edhe në zhvillimin e ngushtë të jetës kulturore e letrare. Ai e pranon idenë se romani është rezultat i kohëve të reja, rezultat i një koncepti kur nisi të ndjehej e të shqyrtohej drama jetësore e individit, prandaj edhe është quajtur “histori e individit” dhe kërkon t’i zbulojë premisat për vështrimin e tipit të romanit social. Në premisa të tilla teorike ai bën krahasim me situatën e romanit tonë të kohës dhe konstaton se romani nuk është e mundur të zhvillohet me sukses në letërsinë shqipe, sepse në këtë shoqëri nuk lejohet kritika. Në një gjendje të tillë, ku nuk lejohet kritika e shoqërisë, ai me të drejtë konstaton se mund të lulëzojë vetëm romani historiko-patriotik, çfarë e sheh si mituri artistike të romanit tonë. Ky reagim i tij ndaj romanit historik-patriotik, sipas studiuesit Ibrahim Rugova, duhet konsideruar si kërkesë për inkadrimin e një tipi të ri të romanit që merret me aktualitetin, e jo të perspektivës historike. Ai, në shpjegimin e disa elementeve të veprës, nisat nga konteksti konkret shoqëror, duke i konkretizuar ato me argumente nga teoria e praktika letrare. Ndërsa Vangjel Koça, në vlerësimin e tematikës së romanit të Spasses, përqendrohet në raportin trikotomik: Jeta – Dashuria – Vdekja, në bazë të mendimit të personazhit kryesor se dashuria është një iluzion dhe

jeta një mundim që nuk ia vlen të jetohet. Në bazë të asaj që e përshkon romanin, pra filozofisë dhe ideve mohuese, ai pohon se kjo bazohet në filozofinë e mohimit që nga Herakliti e Shopenhaueri e deri te Niçe. Në rrethana konkrete të shoqërisë shqiptare, Koça i arsyeton rrënjët e kësaj literature me disa faktorë, si: mungesa e idealit që shpie në vetëvrasje, degradimi i shoqërisë, temperamentit i “djalërisë” dhe traumat nga tragjedia e madhe e Luftës së Parë Botërore, duke pohuar se është dëm për një shoqëri, kur rinia e saj e kërkon vdekjen në vend të jetës. Njëherësh, ai romanin e quan autobiografik dhe në vazhden e punës së tij e konsideron si çlirim të autorit nga një ngarkesë e tillë, sepse Gjon Zaverin e ka tip të përkëdhelur. Ndonëse e quan të dështuar, ai e pranon se në krahasim me gjendjen e romanit shqiptar megjithatë është një hap para, sepse e lë anash traditën e romanit historik-patriotik, për të nisur një tip të ri të romanit në letërsinë shqipe, romanin e ideve.

Studiuesi i letërsisë, Rexhep Qosja, në një kritikë të shkruar rreth 30 vjet pas botimit të romanit, vlerëson se, përveç rrethanave të papërshtatshme, në të gjithë përmbajtjen e romanit ka ndikuar edhe vetë pasiviteti i protagonistit kryesor: ai në njëfarë mënyre e fajëson Gjon Zaverin për këtë plogështi, duke e përshkruar si njeri kureshtar dhe hulumtues që i interesojnë shumë gjëra, por që nuk është në gjendje të merret me zgjidhjen e problemeve që e mendojnë atë dhe shoqërinë e kohës.

Ai s'thellohet në probleme, por vetëm shqet mbi sipërfaqen e tyre. Kjo asht veti e njerëzve pasivë. E shquen indolencia, plogështija, ritmi tepër i ngadalsuem i jetës, një inercion pleqrije, prandej i pëlqen më tepër të mirret me çashtje astrale, metafizike, apokaliptike se sa me ato jetësore, në kuptimin aktiv të fjalës, aso reale të cilat kërkojnë mprehtësi logjike dhe përvoja jetësore, aftësi konkludimi dhe aprovimi a flakjeje. (Qosja, 1969, fq. 506-533)

Madje në këtë kontekst, ai Gjon Zaverin e krahason me filozofin grek, Diogjeni, i cili rri i mbyllur në fuçi, duke theksuar dallimin, ngase Diogjeni ka një sistem të caktuar, kurse Zaveri nuk ka ndonjë sistem të caktuar e as pikëpamje origjinale për të hulumtuar njëmendësinë e jetës, pa ide të formuara dhe pa qëndrim konsekuent.

Në këtë rrafsh mund të bëhet ngjashmëri me Verterin, i cili të gjitha shqetësimet dhe brengat e tij ia lë kohës, ndonëse nuk ka forcë për t'i zgjidhur ato, megjithatë nuk vepron duke konsideruar se rruga më e lehtë është vuajtja dhe duke pohuar se pikërisht vuajtja është ajo sakrificë e vetme që i ka mbetur. Sa i përket ndikimit të këtyre veprave në shoqëri,

duhet theksuar se, me rastin e botimit, ato u cilësuan edhe si një pasqyrë e brendisë (shpirtit) së njeriut, por edhe e jashtësisë së tij, prandaj nganjëherë janë konsideruar edhe si vepra në frymën humaniste. Ose siç pohon Isak Shema, pos vlerave letrare e artistike, njerëzit mund të mësonin dhe të informoheshin drejt për gjendjen reale të popullit, sepse në shtypin e kohës nuk shkruhej drejt për vuajtjet dhe problemet e fshatarësisë për shkak të censurës së pushtetit, andaj të tjerët e njihnin ndryshe Shqipërinë, pra ndryshe nga realiteti me të cilin përballej populli e në veçanti intelektualit. Ngjashëm ndodh edhe me rastin e botimit të “Verterit”, që për një kohë të gjatë nuk u kuptua në mënyrë të drejtë, por më pas entuziastët e vlerësuan si pasqyrim të shpirtit në botën e jashtme.

Por nëse i kthehemi analizës krahasuese të këtyre dy veprave, mund të shohim se ajo që i dallon veprat artistike, të shkruara në botëkuptime e rrethana të ndryshme, është bota e personazheve të tyre; ndonëse në gjendje shpirtërore gati të njëjtë, të kapluar nga dëshpërimi dhe zhgënjimi, ata sillen ndryshe nga njëri-tjetri, pikërisht për shkak të karakterit të veçantë kombëtar. Gjon Zaveri dhe Verteri janë dy personazhe, nëpërmjet të cilëve zbulohet psikologjia dhe sentimentaliteti i njeriut: duken të ngjashëm si qenie njerëzore, por janë të kundërt si botë shpirtërore, sepse e kuptojnë ndryshe jetën, filozofinë dhe dashurinë. Derisa njëri (Zaveri) mendon se gjithçka në këtë botë është dashuri dhe madje e flijon veten për këtë dhe gruan që dashuron, tjetri (Verteri) mendon se ajo është fare e parëndësishme si ndjenjë dhe emocion, por e ndjen se dashuria jeton vetëm si fshehtësi, si fantazi e mashkullit apo e femrës. Gjonin e mundon diçka tjetër: mosbesimi se në jetë ndodhin edhe gjëra të mira, prandaj pason edhe mohimi i jetës dhe i çdo gjëje në të, mohim ky që në fund tregohet si tragjik dhe shkakton fatkeqësinë e tij.

Në vështrim të parë të dy veprave në fjalë del në pah ndjeshmëria poetike dhe subjekti lirik, të cilët bëjnë që ato të jenë gjithherë të këndshme dhe joshëse për lexuesin, andaj krahasimi që do të bëhet në këtë rrafsh sjell njohjen se si në të vërtetë duhen kuptuar pikëpamjet dhe porositë e veprës, si dhe personazhet, edhe kur ato janë të kundërta. Të dy romanet janë të realizuara në formë epistolare, në formë letrare apo të ditarit, ku përshkruhen ngjarje e situata në një qark kohor prej një viti dhe ndërthehen emocione, ngjarje, fakte e situata nga bota e personazheve të veprës. Kjo është njëra prej formave letrare që krijon iluzione se e thonë të vërtetën apo e dëshmon realitetin në letërsi, duke e dëshmuar si shkrim të ditës, pa kurrfarë distance kohore e as emocionale në ngjarjet dhe veprimet që u ndodhin protagonistëve, që është edhe njëra ndër mjeshtëritë e shkrimit të autorëve të tyre.

Në të dyja veprat shtrohet qartë koncepti i kuptimit dhe i domethënies së jetës, por ndryshimi më i madh është se të dy protagonistët kryesorë të ngjarjeve – Verteri dhe Zaveri – e kuptojnë ndryshe jetën dhe veprojnë ndryshe ndaj problemeve të saj. Verteri e çmon shumë dashurinë si ndjenjë të zjarrtë e platonike, por ajo për të është si “mollë e paarritshme”, sepse femra, të cilën ai e dashuron, është e fejuar dhe Verteri, duke mos gjetur rrugëdalje nga kjo gjendje e rëndë shpirtërore, bën vetëvrasje, duke u shndërruar kështu në simbol të dashurisë së përhershme. Në anën tjetër, Gjon Zaveri është një botë më vete; për të dashuria është ndjenjë e fshehtë e cila, kur shfaqet lakurike, vritet; është ndjenjë që shkakton shumë vuajtje, që sjell fatalitet dhe jo diçka që i bën njerëzit të lumtur.

Sa i përket temës së dashurisë, kritiku i letërsisë Koça, duke pohuar se ai që nuk është në gjendje të dashurojë del si tip patologjik, Gjon Zaverin e shikon si patologjik dhe romani në tërësi predikon një psikologji të mbështetur në një “mizogjini” (indiferenca apo mëria ndaj gruas). Ai përshkruhet si njeri i vetmisë, i cili në mungesë të ndonjë pune të dobishme ka kohë që të mendojë më shumë dhe të vuajë i dëshpëruar, duke shkelur në rrugën e vetëvrasjes dalëngadalë edhe i vetëm, ndonëse drejtimin ia caktojnë konditat. Ai ikën nga realiteti, mohon normat e shoqërisë dhe kështu nuk mund të gjejë rrugëdalje, pos në botën e iluzioneve, aty ku e gjen kënaqësinë e vet shpirtërore. Rexhep Qosja arsyen e vetme për gjendjen shpirtërore të Gjon Zaverit e shikon në vakumin kulturor dhe strukturën ekonomiko-shoqërore të njerëzve në vitet 30-të të shekullit njëzet, sepse ai është më i miri dhe më i dituri në katund; atij nuk i mungon asgjë nga fizionomia, as nga psikologjia dhe as me trashëgiminë nuk ka probleme. Kurse mosrealizimit të dashurisë midis të rinjve, problemeve të kohës dhe dallimeve të mëdha sociale iu shtuan edhe pengesat e shumta familjare e fetare, të cilat shumë herë impononin partnerin me të cilin duhet kaluar jetën. Kështu ka ndodhur edhe me Verterin, i cili dashuron marrëzisht një femër, ndërsa ajo është e fejuar me një tjetër dhe normat tradicionale nuk lejonin prishjen e kësaj lidhjeje, ndonëse të dy e dëshirojnë këtë. Ndikimit mbytës të realitetit të Verteri i shtohet edhe dashuria e pafatë ndaj Lotas, e cila ishte e fejuar, andaj sipas moralit të kohës i ishte ndaluar në mënyrë të prerë, por akoma më fatale ishin morali dhe normat shoqërore e familjare të kohës (Gëte, 1988, fq. 19). Kjo ngase në qarqet shoqërore nëpër të cilat sillej Verteri, dashuria nuk njihej si një lidhje e lirë dhe e vullnetshme dhe nuk kishte hapësirë për shprehjen e mendimit të lirë, as për formimin e personalitetit të suksesshëm. Në këtë kohë çdo gjë varej nga feja dhe dashurisë i nevojitej pasaporta kishtare për të hyrë në

mbretërinë pietiste gjermane. Në kohën kur doli “Verteri” në Gjermani ende vazhdonte të praktikohej si diçka normale denoncimi i vajzave që kishin guxuar të dashuronin, nga ana e nënave të tyre. Ky mjedis i pashpirt domosdo do t’i shfaqte pasojat negative edhe në shpirtin e Verterit.

Për dallim nga Verteri, Gjon Zaveri nuk e kupton dashurinë si ndjenjë të rëndësishme njerëzore që ndikon në zhvillimin e përgjithshëm të personalitetit. Ai martohet me Afërditën, për të cilën nuk ndien dashuri për të krijuar harmoni për rrethin dhe vendin ku jeton, por kjo lidhje do të ndikojë keq në gjendjen e brendshme të tij. Ose, siç do të shprehet kritiku Sabri Hamiti, kërkohet të krijohet harmoni në plotësim të rregullave kanunore, por në jetën shpirtërore të Gjon Zaverit gradualisht formohet tragjedia që çon në vetëvrasje. Këtë gjendje të Gjonit mundi ta hetojë vetëm miku i tij, Gjençi, i cili gjithashtu bën vetëvrasje për arsye se, ndonëse i martuar, vazhdonte ta dashuronte një femër tjetër, me të cilën nuk arriti të bashkohej, pikërisht për shkak të normave kanunore. Gjon Zaveri mendon se nuk ekziston dashuri e mirëfilltë dhe ka dilema të mëdha lidhur me dashurinë. Sipas tij, dashuria vritet posa të shfaqet botërisht dhe nuk beson se një femër dhe një mashkull mund të kenë raporte të mira intime. Sipas Hamitit, kjo është kështu, sepse Gjoni nuk e ka njohur kurrë dashurinë e rinisë. (Hamiti, 2002, fq. 717) Të gjitha faktet e prezantuara më sipër na tregojnë se kjo vepër është ajo hapësirë e mendjes së personazheve, mbase edhe e autorëve të tyre, ku zhvillohen tablotë tragjike për shkak të dashurisë ose më mirë mungesës së saj.

Problemet filozofike të personazheve

Duke lexuar veprën e autorit shqiptar, mund të pohojmë se Gjon Zaveri e njihte Verterin përmes Gëtes, mirëpo assesit nuk pajtohej me të në pikëpamje e mendime, siç pohojnë dhe vlerësojnë të tjerë. Mund të vërehet edhe se mendimi i tij është më i gjerë dhe më i ndërlikuar, gjë që dëshmon se Zaveri, më tepër se jetën e veprimit, e kishte kultivuar jetën shpirtërore e mendore, duke mësuar nga veprat e filozofëve e shkrimtarëve botërorë dhe duke njohur kështu tipin e “njeriut të tepërt” e duke u bërë njëri prej atyre, për të cilët nuk ka kuptim asgjë, ndërsa vetë jeta është mohim i çdo gjëje. Ndonëse filozofon dhe mediton shumë, ai nuk e pëlqen filozofinë dhe dëshiron të largohet prej saj duke e quajtur gënjeshtër, sepse ajo nuk mund t’u përgjigjej pyetjeve të shumta lidhur me njeriun: pse lind?, pse jeton?, nga vjen?, ku shkon?, çfarë qëllimi dhe kuptimi ka jeta e njeriut?... Ndonëse e mohon këtë filozofi idealiste, ai nuk ka mundësi të merret më shumë me filozofinë materialiste e cila, mbase, do të mund t’ia tregonte

rrugën e vërtetë, duke e kthyer me optimizëm kah jeta e jo kah vdekja e dhunshme. Formula e tij e bazuar në mohimin e jetës ishte: *Bota e Hiçit, prej Hiçit, për Hiçin; Rrotullohet rreth qëllimit të Hiçit*. Kjo na bën të mendojmë se tashmë kishte kaluar në pesimizëm ekstrem, si pasojë e leximit të filozofisë dhe filozofëve (Niçe, Gëte, Shopenhauer...) dhe idetë e tyre e bëjnë të veten. Më pas Zaveri pendohet dhe mallkon ata që e kanë sjellë në këtë humbje të vetëdijes njerëzore. Duhet theksuar se, me këtë formulë, ai mohon dhe dukuritë negative të shoqërisë, si: gënjeshtren, hipokrizinë, jetën e fshatit me rregullat e ngurta kanonike, të cilave patjetër duhet t'u nënshtrohet, por nuk ka fuqi për t'i ndryshuar, duke e bërë edhe më të madh mjerimin shoqëror. Ai *e mohon tërë shoqërinë duke kërkuar forma të reja të pajtueshme me dëshirat dhe liritë e njeriut*. (Hamiti, 2002, fq. 717)

R. Qosja mendon se Niçe ka ndikuar te Spasse vetëm në disa aspekte, sepse Niçe kërkon individin e fuqishëm fizikisht dhe shpirtërisht, të shkathët e të pamëshirshëm - kërkon një mbinjeri. Zaveri është antipod i mbinjeriut niçean, prandaj personaliteti i tij nuk është ndikim i literaturës më shumë se ndikim i atmosferës sociale e shpirtërore në vend. Gjatë leximit shihet se Gjonin e mundojnë edhe kundërshtimet brenda konceptit filozofik. Ai është herë metafizik e herë materialist, nuk pranon se Zoti është krijuesi i botës, madje ndodh që ta shfryjë mllëfin prej njeriut të tëhuajës kundër kësaj “pjelle të imagjinatës së njeriut” dhe e vë në tallje duke bërë shaka në adresë të tij. Kështu, lidhur me vdekjen e mikut të tij, Gjençit, ironizon: *paska vdekur nga Zoti, por e paska mbytur uji*, duke fajësuar këtë forcë supreme edhe për dallimet e jetesës së njerëzve, ku një pjesë jetojnë si është më mirë, ndërsa pjesa tjetër në mënyrë të mjeruar.

Edhe te Verteri hasim disa elemente të një filozofie të pakonceptuar mirë. Protagonisti vuan, sepse ka humbur diçka shumë të rëndësishme, por nuk e di si e ka humbur dhe nuk sheh asnjë rrugëdalje nga kjo gjendje. Vepra lind në një periudhë krize shpirtërore të Gëtes, kur përpara syve të tij po shpalosej realiteti i zymtë. I humbur në jetë dhe profesion, i urreyer nga shoqëria dhe i thyer shpirtërisht, Verteri mendon se nuk ia vlen të jetosh kur njeriu humb gjëra të rëndësishme e, sidomos, dashurinë të cilën e konsideron forcë të pazëvendësueshme shoqërore: *Vuaj shumë, sepse kam humbur atë që ishte ngazëllimi i vetëm i jetës sime, atë forcë të shenjtë e jetëdhënëse që krijonte rreth vetes botëra të pafund...* (Gëte, 1988, fq. 19). Gëte Humbja e një dhuntie të tillë krijuese (krahaso Prometeun dhe Fasutin), e shoqëruar me vetëdijen e kësaj humbje, nuk mund të mos kishte zhvillim tragjik. *Kur s'na kënaq vetja, s'na kënaq më asgjë*, shprehet Verteri, i cili mendon se dalja e njeriut tij jashtë natyrës vetjake, tjetërsimi

i tij, paraqet pikën më kritike dhe më të skajshme të shkatërrimit të personalitetit, vdekjen e tij. Edhe Gjon Zaveri është vlerësuar si njeri me ide filozofike, të cilat nuk mund t'i përshtatë e t'i ambientojë me rrethin e prapambetur e traditat primitive. Me të drejtë kritikë V. Koça, në vlerësimin e veprës, konstaton se personazhi kryesor i romanit është tip psikologjik dhe kjo ia heq menjëherë socialitetin, i cili kërkon një konfirmim që përbën cilësinë e njeriut artistik. Ai e kritikon tezën e dashurisë platonike të cilën e synon Zaveri dhe pyet nëse është filozofi e shëndoshë shoqërore ajo e cila preferon vdekjen dhe vetëvrasjen karshi jetës, duke e cilësuar si pesimizëm dhe nihilizëm me rrënjë në filozofinë e Shopenhauerit, Niçes e Tolstoit në “Sonata e Kojcerit”. Mirëpo mohimet e Zaveri kanë bazë motivuese pikërisht në fenomenet konkrete të jetës së kohës. Këto elemente të analizës socialo-psikologjike, duke artikuluar dilemat personale dhe duke analizuar fenomenet e kohës, e bëjnë këtë vepër romanin e parë social në letërsinë shqipe.

Romanet “Nga jeta në jetë – Pse?!” dhe “Vuajtjet e djaloshit Verter” janë romane të ideve, por këto ide dallojnë midis tyre, sepse në romanin e Gëtes mbizotëron dashuria, ndërsa në romanin e Spases mohohet ideja e të qenit i dashuruar, madje edhe në rini kur thuhet se ajo vlen më së shumti, ku mbizotërojnë idetë që vrasin njerëz, ku njerëzit vetëm pësojnë duke akuzuar e paditur vetveten, pa ndonjë faj të caktuar, gjë që është e keqja më e rëndë e tyre. Të dy romanet mund të lexohen pranë e pranë si romane të personazhit dhe të ideve, në të cilët një botë e njëjtë shikohet nga dy këndvështrime.

Vend shumë me rëndësi në romane zë femra dhe bota e saj e panjohur, e pazbuluar. Ajo është boshti kryesor rreth cilit sillen të gjitha ngjarjet. Për Verterin femra është frymëzim i ndjenjës më delikate të dashurisë, ndërsa për Zaverin femrat nuk ndikojnë për mirë dhe thjesht ia krijojnë ndjenjën e moskuptimit dhe luhatjeve e dilemave të mëdha shpirtërore, e cila nuk u kuptua e nuk u pranua mirë nga të tjerët. Ai e respekton femrën më shumë se të gjithë moralistët e kohës dhe kërkon nga të tjerët të bëjnë njësoj, por, kur nuk është e mundur që kjo të bëhet në maksimum, është më mirë të mos ketë fare lidhje në mes partnerëve!

Nëse Verteri e ngre Sharlotën në pedestalin më të lartë, duke e veshur me elemente hyjnore të engjëllit, si fuqi shpirtërore e frymëzim për jetë, Zaveri, i cili nuk është njeri që nuk i do femrat, nuk është në gjendje ta pranojë dashurinë me ndjenjat e ngrohta që i ofron ajo dhe prandaj e refuzon Afërditën, gruan që ia zgjodhën prindërit me imponim për ta kaluar jetën, sepse për të dashuria është vetëm një iluzion që i mashtron njerëzit, por që nuk ekziston në jetën reale. Ndonëse e dashurojnë tri ferma

njëkohësisht, Gjon Zaveri, për arsye të ndryshme, nuk e pranon asnjërin. Atë e tmerron fakti që një femër shqiptare është në gjendje ta tradhtojë burrin (Petrutin) pa ndonjë arsye dhe për shkak të huqeve femërore. Ai nuk e kupton lirinë e guximin e vashës shqiptare, me të cilën shquhet Pola, një vajzë e re nga qyteti, e cila madje ia shfaq dashurinë e, njëkohësisht, nuk është në gjendje të pranojë as Afërditën sepse nuk mund t'u bindej zakoneve të vendit dhe dashurisë lëndore, sepse ajo s'ishte tjetër pos një iluzion. Sipas tij, dashuria nuk ekziston, sepse njerëzit gjithçka e shohin si interes dhe si martesë. Kundër kësaj dukurie ai del si opozitë shpirtërore dhe nuk mund të qëndrojë indiferent, kur rinia e pafajshme ishte e detyruar të jetonte në mes gënjeshtres dhe së vërtetës. I shtyrë nga shkaqet psikologjike dhe sociale ai vepron si asket, duke mos përfillur dashurinë trupore, por vetëm atë ideale, platonike. Këtu zë fill konflikti me shoqërinë dhe me vetveten, lindin përsiatjet metafizike me të cilat ndien kënaqësi më të madhe se në kontakt me realitetin.

Duke i krahasuar këto dy botë të ndryshme si dy pole të kundërta, ku në njërin të djeg dielli, kurse në tjetrin të ngrin acari, shohim se, ndërsa Verteri digjet nga dëshira për ta pasur në krah femrën që e dashuron dhe adhuron, e për ta realizuar këtë dëshirë ai është i gatshëm për çdo marrëzi, me kusht që të pranojë edhe Sharlota, Zaveri në këtë aspekt na shfaqet krejt indiferent. Verterit madje i shkon mendja ta vrasë të fejuarin e Sharlotës (Albertin), sepse i duket se e privoi nga lumturia duke i rrëmbyer dashurinë, kurse nga ana tjetër, Gjoni, edhe pse martohet me Afërditën, nuk e ndjen kënaqësinë që i ofron martesa dhe ngrohtësinë e intimitetin që i ofron gruaja e re, duke i ngjasuar njeriut të tepërt që nuk mund të komunikojë me tjerët dhe nuk gjen vend në këtë botë. Të theksojmë se ky fenomen u shfaq edhe më shumë në letërsi të tjera të botës dhe pati një jehonë të madhe në rrafshin e komunikimit, vlerësimit dhe polemikave letrare. Përvoja e historisë së letërsisë botërore vërteton se romanet e tilla nuk mbeten vetëm romane të dashurisë, por, duke përshkruar tablo e peizazhe të jetës së përditshme, prekin shumë sfera të jetës dhe prandaj bëhen të afërta me lexuesin përgjatë shumë brezave. Të citojmë këtu vetëm mendimin e studiuesit bullgar M. Gançev, nga parathënia e përkthimit të romanit "Afërdita" në bullgarisht:

Problemi, megjithëse ishte i zgjidhur në mënyrë nihiliste, tregon se shkrimtari i talentuar vuan për fatin e shoqërisë shqiptare nën regjimin absolut feudal. I dëshpëruar nga perspektiva jo e mirë të cilën e paraqet në librin e parë, autori gjen rrugëdalje të lumtur në romanin e dytë të titulluar "Afërdita..." (cituar sipas Shema, 1995, fq. 141)

Shkrimtari i madh gjerman, në fazën e pjekurisë së tij, lidhur me romanin e tij djaloshtar, deklaroi se dëshoi të karakterizonte “njeriun e ri të pajisur me ndjenjë të thellë e të pastër”, i cili nuk e gjen dot veten në jetë, prandaj i dërrmuar nga dhembjet e dashurisë bën vetëvrasje. Kështu, “Verteri” i tij nuk është më vetëm roman i dashurisë, siç del nga letrat fiktive që përmbajnë rrëfimet e heroit për përjetimin e jetës së tij, për dallditë dhe ankthet e botës së tij psikike, në të cilën epshi i dashurisë nxit intensitetin e përjetimit, por është dëshmi e natyrës intime të njeriut. Romani e thellon atë që më vonë do të quhet analizë psikologjike dhe bazohet në thellimin brenda botës së brendshme psikike, krahas zbërthimit të rolit shoqëror dhe fatit individual. Jeta, për të cilën ëndërron Verteri, është në kundërshtim me realitetin që e rrethon. Pikërisht, nga dëshpërimi i Zaverit dhe Verterit me jetën, me shoqërinë dhe me çdo gjë tjetër, e njohim edhe njeriun e tepërt të kësaj bote, i cili si koncept ishte tejet prezent në letërsinë ruse në fund të shekullit XIX e që nënkuptonte njerëzit të cilët nuk mund të komunikojnë me të tjerët në një ambient dhe kohë të caktuar.

Që Gjon Zaveri është njeri i tepërt e dëshmon edhe mënyra se si varroset në një varr të izoluar, të rrethuar me driza e ferra, duke mos i shtuar asgjë, pos formulës së tij filozofike si epitaf në gurin e varrit. Kjo dëshmon fuqishëm për tragjedinë e tij shpirtërore, të pakuptuar, njëlloj siç do të mbetej pa kuptuar për shumë kohë edhe vetë romani “Pse?!” , ndër veprat më të njohura të modernitetit shqiptar në prozë. *Kam lindur i tepërt në këtë botë*, e pranon vetë Zaveri në letrën e fundit të lënë brenda faqeve të librit “Fausti” të Gëtes. Por, edhe Gëte, krijimin e personalitetit e konsideronte si diçka mjaft të rëndësishme dhe e quante “lumturinë më të madhe të bijve të tokës” dhe, sipas tij, që të ishte dikush duhej të krijonte diçka dhe ky veprim i çdo individi në shoqëri, në kushte normale, do të ishte në përpjesëtim të drejtë me përmasat e figurës së tij, me potencialin e tij krijues fiziko-shpirtëror. Në kohën e Gëtes, për kushte të tilla as që mund të bëhej fjalë në Gjermani, ku kudo sundonte padija, paaftësia dhe dhuna, ndërsa kudo lulëzonte me bollëk bima e helmët e hipokrizisë dhe e filisterizmit.

Të dy protagonistët e romaneve në fjalë si porosi të fundit lënë nga një letër ku shpjegohet shumëçka për arsyet e vetëvrasjes. Verteri vdes, siç shënon, i lumtur që arriti t’ia prezantojë Sharlotës, femrës, e cila për të ishte si një “mollë e ndaluar”, dashurinë e zjarrtë, por pasi që e kupton se kurrë nuk mund të bashkohet me të, ai vendos të mos jetojë fare, sepse martesën e saj me një burrë tjetër e përjeton si një goditje të rëndë.

Gjon Zaveri, në letrën e fundit, tregon se vdes i penduar për aktin që duhet ta kryejë, për të gjitha që i ka bërë dhe vuajtjet që i ka shkaktuar, por

duke fajësuar filozofët dhe literaturën e tyre, nuk e ndien veten fajtor se nuk gjen rrugë tjetër. Mendimi i tij, se filozofët me idetë e tyre vrasin shumë njerëz, na bën të kuptojmë se ai ka një porosi për individët që të mos bëhen prë e tyre, sepse kjo do të ishte një akuzë e rëndë që do t'i bënte dikush vetvetes. Para se të vetëvritet, ai e radikalizon kritikën dhe pezmin e tij, duke e shpallur edhe vetë jetën e vet të gabuar:

Po të lindem për së dyti në këtë Botë, kam për të ditur se si do të jetoj: kam për të ditur se është më mirë të jesh njeri me kërrabë në dorë e me gunë krahëve, se sa njeri me kalem në dorë e me gravatë në qafë! (Hamiti, 2002, fq. 718)

Mirëpo, në fund ai imagjinon një jetë tjetër që do të mund ta jetonte, një jetë individuale e njerëzore, krejt ndryshe nga ajo që ka jetuar një herë. Ky himnizim i jetës tjetër merr forma të fantazisë së një njeriu të humbur. Në këtë mënyrë, Verteri dhe Gjon Zaveri vdesin apo ia marrin vetes jetën në mënyrë tragjike, të pakënaqur me këtë jetë dhe këtë botë, duke e konsideruar veten si njerëz të tepërt, duke menduar se nuk ia vlen të jetohet në një botë të tillë në të cilën vriten ëndrrat. Por edhe të vdekur, si dy heronj në letërsi, mbeten gjithnjë simbole të paharruar dhe sinonime ndjenjash – njëri i dashurisë dhe tjetri i filozofisë. Ndonëse si subjekte letrare duken të ngjashëm, dallimi në mes tyre vërehet te botëkuptimet dhe bota emocionale e tyre, ku njëri (Verteri) është i mbushur me ndjenjat e forta të dashurisë, ndërsa tjetrin (Zaverin) e shtyp filozofia dhe mendimet mbi jetën, pa i lënë kohë të përsiatë për dashurinë dhe gjërat që do ta bënin të lumtur.

Në fund, mund të arrijmë në përfundimin se, ndonëse trajtojnë tema të pazakonta dhe të cilësuar si vepra të kërkimeve të pazakonta për konditat dhe kohën në të cilën janë shkruar, romanet “Vuajtjet e djaloshtit Verter” dhe “Nga jeta në jetë - Pse?!” patën jehonë dhe sukses të jashtëzakonshëm te lexuesit e shumtë. Me botën e tyre ideore, psikologjike dhe sentimentale ata janë mjaft të këndshëm, sidomos për të rinjtë, ku çdonjëri gjen diçka nga vetja e tij, duke zbuluar atë pjesë të thellë të shpirtit. Ndonëse kanë pasqyruar “pjesën më intime të ndjenjave” dhe situata nga jeta personale, autorët nuk ndoqën rrugën e heronjve të tyre, por do të shkruajnë vepra më optimiste, ku ndryshon edhe misioni i heronjve kryesorë: nëse deri më tani mendojnë vetëm për vete, tani mendojnë dhe veprojnë për të tjerët. Kësaj i kontribuoi edhe ndryshimi i sistemeve shoqërore në vend (revolucion i popullor për Spassen) dhe inkuadrimi i tyre në rrjedhat politiko-sociale (ftesa e dukës së Vajmarit për Gëten).

Me gjithë dallimet thelbësore, romanet “Nga jeta në jetë - Pse?!” dhe “Vuajtjet e djaloshtit Verter” janë të ngjashëm: për nga forma - epistolare,

për nga emocionet artistike - poezi dhe për nga tensioni i brendshëm – tragjedi. Të dyja këto vepra i karakterizon melankolia, idetë filozofike, pesimizmi dhe tragjedia. Përmes personazheve të tyre shprehin pikëpamje të ndryshme, posaçërisht kur është fjala për femrën dhe dashurinë, si forcë jetësore e ndjenjë delikate.

Romani paraqet fatin e individit qytetar, personaliteti i të cilit ishte simbol i synimeve të gjeneratës së re, si te “Don Kishoti” i Servantesit. Gjon Zaveri dhe Verteri lindin, jetojnë dhe dashurojnë ose u mungon dashuria, si njerëz të zakonshëm, por përfundojnë tragjikisht pa realizuar asnjë qëllim, sepse vetëvrasja nuk përmirësoi asgjë, përkundrazi, vetëm shkaktoi dhembje. Mesazhi i tyre i përbashkët, me pak fjalë, do të mund të përmbledhej kështu: dy njerëz intelektualë të pasur, të përballur me jetën shoqërore që nuk i kupton, janë kondita për një përfundim tragjik. Vlerësimet e kritikës për veprat në fjalë ishin tejet të ngjashme: kishte kritika tepër negative, por edhe lëvdata të ekzaltuara, të cilat dëshmuuan se veprat ishin të realizuara në unitet harmonik; transmetonin mendimin e brendshëm dhe kishin shënjestruar një temë tabu për të cilën deri atëherë nuk flitej shumë. Bota në të cilën jetojmë është një kaos i vërtetë, por njerëzit janë ata që mund ta ndryshojnë, ndërsa shoqëria ende përballlet me probleme e situata të ngjashme, kurse “Pse”-të shtohen çdo ditë e zhgënjimet e dëshpërimet me jetën janë të shpeshta.

Referencat

- Gëte, J. V. (1988). *Vuajtjet e djaloshit Verter*. Prishtinë: NGB Rilindja.
- Gëte, J. V. (1987). *Vuajtjet e djaloshit Verter*. Tiranë: SHB Naim Frashëri.
- Gëte, J. V. (1989). *Poezi*. Prishtinë: NGB Rilindja.
- Hamiti, S. (2002). *Letërsia moderne, v. VIII*, Prishtinë: Faik Konica
- Koçi, I. (2015). *Filozofia e mendimit të Vangjel Koçës gjatë neoshqiptarizms*. Tiranë.
- Spasse, S. (1986). *Nga jeta në jetë – Pse?*, Prishtinë: NGB Rilindja.
- Spasse, S. (1995). *Nga jeta në jetë – Pse?* Tiranë: SHB Naim Frashëri.
- Qosja, R. (1969). *Shkaqet dhe kuptimi i një tragjdie*. Prishtinë: Jeta e Re.
- Shema, I. (1995). *Vrojtime letrare dhe artistike*. Prishtinë: NGB Rilindja.

Is Being Bilingual Worth it?

Sijeta Braha, MA

AAB College

sijetabraha@gmail.com

Abstract

Bilingualism is a concept referring to the ability of an individual to use at least two languages equally well. It came into existence a long time ago when people of different languages and language families needed to communicate with one another. However, it has enticed the curiosity of linguists as a phenomenon worth studying only in the 20th century and has come to be closely studied and much valued in the 21st century. There are certainly a number of benefits to bilingualism which include obvious reasons such as an increase in job prospects and getting by in different countries. In addition, there are also other positive aspects to consider, especially in terms of how it affects the brain, which, according to many cognitive psychologists, positively influences different cognitive functions. On the other hand, there are also some cognitive psychologists who challenge the importance of bilingualism, trying to point out the drawbacks of being a bilingual, including a few weaker cognitive functions and weaker verbal skills. Considering both the benefits and the drawbacks, the question that arises and that this study aims to answer is: Is being bilingual worth it?

Keywords: *bilingualism, sequential, simultaneous, benefits, drawbacks, cognitive skills, metacognition, learning foreign languages*

Introduction

“gjidejm¹ OPSTINA²ja çikarma bi vërtetim³.”⁴

How Prizren people communicate

Bilingualism is defined as the (near) equivalent use of at least two languages by an individual, which in essence means that the person is able to communicate in any situation equally fluent in both (all) languages. That is not the case, though. Considering that language learning is a logical system affected by many different sociological factors, it is important to note down that the fluency in a particular language greatly depends on the amount and quality of exposure to it by the individual, which would include a number of domains, such as experience, tasks, topics and time (ASHA, 2004). In earlier times, being bilingual was considered either a phenomenon of prestige if certain foreign languages were spoken by certain classes of people or as a defect of a particular society that distinguished the lower classes of society while nowadays, due to globalization, both the considerations have been clouded. This means that acquiring at least two languages, one being the mother tongue, has become a must in this new-age world with all this advancement in technology which affects even the most modest way of living. Though, one must not forget that bilingualism has been a means of survival for quite long, and it was especially useful when trading was concerned. When studied closely, one notices that this ‘must’ phenomenon brings certain advantages and disadvantages to the bilingual individual.

The Aim of the Research

The research conducted in this paper aims to provide a detailed explanation on bilingualism as a very important phenomenon of the nowadays society by highlighting the advantages and disadvantages it brings to the individual.

¹ The underlined words ‘gjidejm’ (Eng. I am going), ‘çikarma bi’ (take one) and the inflectional suffix ‘-ja’ (Eng. ‘to’ as in ‘I am going to’) are Turkish (the Prizren version)

² ‘opstina’ – Serbian meaning ‘municipality’

³ ‘vërtetim’ – Albanian meaning ‘confirmation paper’

⁴ English: I am going to the municipality to take a confirmation paper.

Research Questions

- How does an individual benefit from being a bilingual?
- What are the negative impacts to be expected on the bilingual person?

Research Design and Methodology

This study firstly provides a detailed theoretical background on bilingualism as a very important phenomenon of today's society. It then highlights the advantages and investigates the disadvantages it brings to the individual. In order to accomplish results, there are definitions and explanations given by consulting various study materials which are compared to the answers of a group of 25 bilinguals who participated in an interview. The group interviewed, whose average age is 56.87, are people from Prizren who are simultaneous bilinguals of Albanian and Turkish (the mother tongue being either Albanian or Turkish) and sequential bilinguals of Serbian. In order to make this study livelier I will include some input from my own personal experience as a simultaneous bilingual of Albanian (mother tongue) and Turkish and a late bilingual of English.

What does it mean to say someone is bilingual?

When discussing bilingualism, we should consider that there are two forms of bilingualism: societal and individual. Societal bilingualism as a phenomenon can be found in societies (countries) within which two different languages exist. The two languages may be assigned similar or different functions. Kosovo is a perfect example of societal bilingualism since there are two (even three or four) languages that have been assigned similar functions: Albanian and Serbian as the official languages with the same value and rights while Turkish and Bosnian may carry similar attitudes in some municipalities (Kuvendi i Kosovës, 2007).

Individual bilingualism refers to the phenomenon of individuals using two languages; in other words, a bilingual person is someone who speaks two languages in everyday life. However, it must be noted that although people who speak more than two languages should normally be called multilinguals, they are usually referred to as bilinguals (Birner).

“bilingual’ primarily describes someone with possession of two languages.

It can, however, also be taken to include the many people in the world who have varying degrees of proficiency in and

interchangeably use three, four or even more languages.” (Liu, 2016)

There is still much dispute going on whether the two refer to the same phenomenon. In fact, even the question of ‘who is considered a bilingual’ is still a matter of great discussion.

Types of Bilingualism

There are quite a few different ideas on the number of types of bilingualism in existence. Some divide bilingualism into two types according to when the exposure to the two (or more) languages has occurred:

- Sequential bilingualism (also known as successive or consecutive bilingualism) refers to the exposure to a second language after the first language is well established.
- Simultaneous bilingualism is when a young child has had significant exposure to two languages simultaneously, before one language is well established (ASHA, 2004).

On the other hand, some others, besides the above mentioned types which, according to some scholars are subtypes of a yet bigger type, namely early bilingualism, there are two other types called late bilingualism and passive bilingualism. In this division, passive bilingualism (semi bilingualism according to Hocket (1958, p. 16) or even receptive bilingualism according to other linguists (Karahan, 2005) refers to the situation when a bilingual understands more than one language but speaks only one of them while late bilingualism refers to learning the second language after the age of 6 or 7 which means after the acquisition of the first language. Further classifications include:

- additive bilingualism which refers to the cases when learning a second language does not interfere with the learning of the first language;
- subtractive bilingualism which means the second language replacing the first, in cases of immigrant children moving to a foreign country very young, especially orphans who are deprived of their first language input.

Yet another division would be:

- compound bilingualism which refers to learning two languages in the same environment so that one notion is acquired with two verbal expressions;

- coordinate bilingualism which refers to acquiring the two languages in different contexts (e.g., home and school), so the words of the two languages belong to separate and independent systems;
- sub-coordinate bilingualism which refers to acquiring one language better than the other, i.e. one language dominates (D'Acerno, 1990).

In fact, one may find even more types of bilingualism from different researchers. However, regarding the quite long list of types of bilingualism and their definitions, we may conclude that bilingualism depends on a number of factors such as the context of learning the two (or more) languages, the time of exposure and the frequency of exposure to the languages. Furthermore, Karahan (2005) points out other factors citing Mackey (1962) such as degree, function, alternation and interference.

Benefits of Being Bilingual

Up until quite recently bilingualism was considered as a defect of a particular society. This is rather ironic considering the fact that foreign languages have always been constitutive in formal education. In western cultures, although bilingualism was not something unheard of, it was considered as a means of distinguishing the lower classes of society from the upper classes. On the other hand, the same ‘forced’ their children to learn foreign languages at school. In fact,

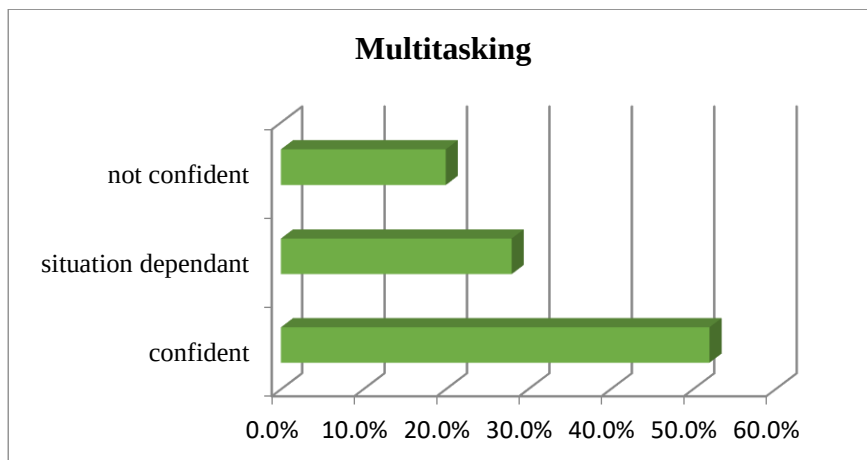
“western societies give prestige to only a certain few classical languages (e.g., Greek and Latin) or modern languages of high culture (e.g., English, French, Italian and German)” (Wardhaugh, 2006). Thus, creating a kind of a barrier between them and the bilinguals towards whom they *“often have mixed feelings ... perhaps a mixture of admiration and envy but also, occasionally, a feeling of superiority ...”* (Wardhaugh, 2006). This was most probably due to migration in which case the immigrants, who were mostly low class workers, besides bringing their language with them also learnt the language of the country they moved to in order to get by but they never became ‘native’ to the western culture. On the other hand, in many other societies, including but not limited to the eastern societies, and our own country, bilingualism (or multilingualism) has played a major role in their daily lives and is a naturally developed norm. The very lifestyle, such as marriage traditions in Tukanos of northwest Amazon or the trading needs in many parts of the world, has established bilingualism as a norm not always recognized as such by certain bilingual people. If we consider the language situation in both pre-conflict and post-conflict Kosovo, we may just as well confirm this. In my

interview with bilinguals, all the interviewees agreed that speaking Serbian as the dominant official language in pre-conflict Kosovo was a means of surviving in both economical and administrative as well as professional situations while speaking Turkish (in Prizren) even by those of Albanian mother tongue was a phenomenon of differentiating the 'higher class' society from the 'lower class' society with whom the communication was held in Albanian. The language situation somehow changed in post-conflict Kosovo with Albanian becoming the dominant official language while the Turkish language losing its prestige but still differentiating the 'native Prizren' people from the 'newcomers'. Although very skeptical in people's mind, it is quite obvious that being a bilingual brings quite a lot of advantages, namely: it is easier to get by in particular fields, it gives perspective as far as highly evaluated jobs are concerned, it helps studies in foreign languages, it aids in finding literature, and so on. Recent studies, however, have shown that being bilingual has got more benefits than actually perceived, including cultural and social overhand, physical and psychological exercises as well as financial benefits. Due to the limitation of the paper, this study will focus only on the physical and psychological effects bilingualism has on the individual.

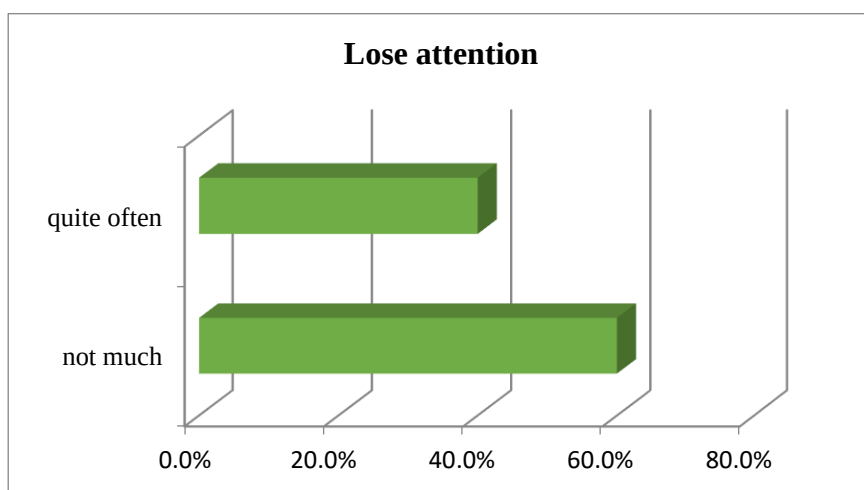
Improved Cognitive Skills

Studies have shown that the cognitive functions of bilingual children are better developed because their brain is used to managing two (or more) languages at the same time thus developing inhibition, working memory and switching attention skills which in turn helps in multitasking, high-level thought activities and sustained attention. Moreover, due to constant switching between languages, bilinguals may also be better at switching tasks of any type and are more likely to be more efficient in spatial working memory tasks (Myler).

To the question of whether they are able to multitask, the participants in the interview answered as follows:



Where 52% were confident in multitasking, 20% answered that they felt multitasking is not their strong point while 28% said it depended on the situation emphasizing the tiredness and mood factor. As to whether they were able to sustain attention to certain tasks, 60% declared they had not experienced much of losing attention when dealing with a particular task while 40% said that they may not be able to sustain their attention especially when trying to multitask.



Delay of Cognitive Damage

According to a study conducted by the University of California, San Diego, in 2012, people who can speak two languages (Spanish and English in this case) are less likely to have early onset of dementia and Alzheimer's disease (Chatel, 2014), which does not mean that they would never suffer from these diseases. None of the interviewees suffer from these diseases, though this cannot be considered as a critical proof of this hypothesis.

Learning Foreign Languages

Although still in need of further testing and research, it is believed that for a bilingual person learning yet another foreign language is something that comes naturally because they possess improved linguistic skills which would help them:

- learn new words easily
- spot rhymes and other associations between words
- categorize words
- with listening skills
- with communication skills

None of the interviewees tried learning a fourth language so they were not able to account for many of the above items though 60% mentioned that they were quite confident in communication and could easily recognize words while listening (to music lyrics or radio). On the other hand, in my experience as a bilingual, when trying to learn German I noticed that I do have the ability to learn new words very easily, spot rhymes and other associations between words (even in other languages besides German, such as Swedish, Spanish, Italian, Serbian).

Split Personalities

Psycholinguists, in different studies, found out that bilinguals shift in their personality depending on the language they are speaking.

“In the 1960s, one of the pioneers of psycholinguistics, Susan Ervin-Tripp, tested Japanese–English bilingual women, asking them to finish sentences in each language. She found that the women ended the sentences very differently depending on which language was used. For example, “When my wishes conflict with my family...” was completed in Japanese as “it is a time of great unhappiness”;

in English, as “I do what I want”. Another example was “Real friends should...”, which was completed as “help each other” in Japanese and “be frank” in English.” (Vince, 2016)

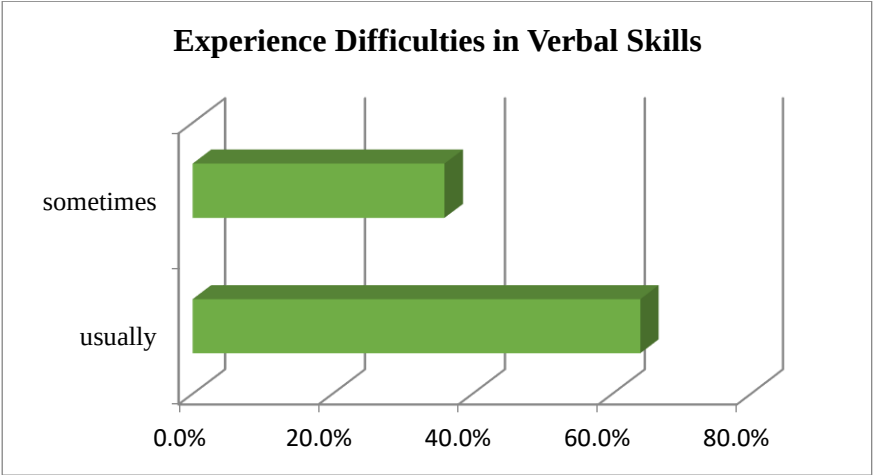
The respondents in the interview all agreed that they do feel as a different person depending on the language they use in particular situations. They declared that they were livelier and used cursing words more often when speaking Serbian, felt as members of ‘high class’ when using Turkish and as members complying to the society’s needs when using Albanian. Furthermore, they all stated that they were more self-confident in their own mother tongues when it came to everyday language but less so when using it in their professional life since they all started their professional life in pre-conflict Kosovo when the official language was Serbian. I have realized a similar situation in my experience. As a teacher of English to teenagers I feel rather lively and younger when using English. I am also rather open to discuss teenage topics but also ‘taboos’ such as sexual education. As a simultaneous bilingual of Turkish and a member of a family where Turkish is widely spoken, when using Turkish, I feel like a housewife. This must be probably due to the fact that conversations with my family members always linger around managing the household and the families and everyday life. However, considering that Albanian has been the language I have used at school from early childhood, and later on in my professional life with my work colleagues, I feel rather superior and very self-confident when using Albanian.

Drawbacks of Being Bilingual

Bilingualism was considered to harm one’s intelligence, once, which afterwards came to be looked at as one of the most useful exercises to the brain but whose benefits now are being taken into reconsideration.

Weaker Verbal Skills - Smaller vocabulary

Some research studies noted that bilinguals may have difficulties in verbal skills which is due to the fact that their brain is constantly processing the two (or more) active languages. It is also perceived that bilingual speakers’ vocabulary is somewhat smaller than that of a monolingual speaker. 64% of the participants in the interview agreed that they usually experience difficulties in verbal skills while 36% said that they only sometimes do, depending on the context.

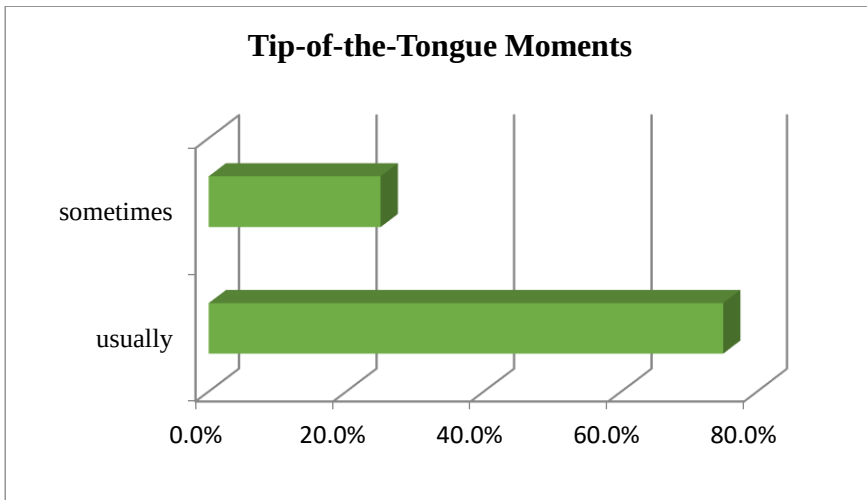


As for the richness of vocabulary it depends on the context. While bilinguals may have a rich vocabulary, difficulties they experience in expressing themselves may lead to having a more passive knowledge of words and inability to actually produce them actively.

“Tip-of-the-Tongue” Moments

A study carried out with monolinguals and bilinguals for English words using pictures with cognate (Eng. Vampire – Span. Vampire) and noncognate (Eng. Funnel – Span. Embudo) names, showed that bilinguals had more tip-of-the-tongue moments than monolinguals with cognate names but less with noncognate names since they were translatable (Gollan & Acenas, 2004).

I arrived at similar results with interviewing the bilinguals though I did not differentiate between cognate and noncognate names. While 76% said that they usually experience “tip-of-the-tongue” moments, 24% claimed that they only sometimes do. On the other hand, my own quite often “tip-of-the-tongue” experiences most of the time occur with cognate names.

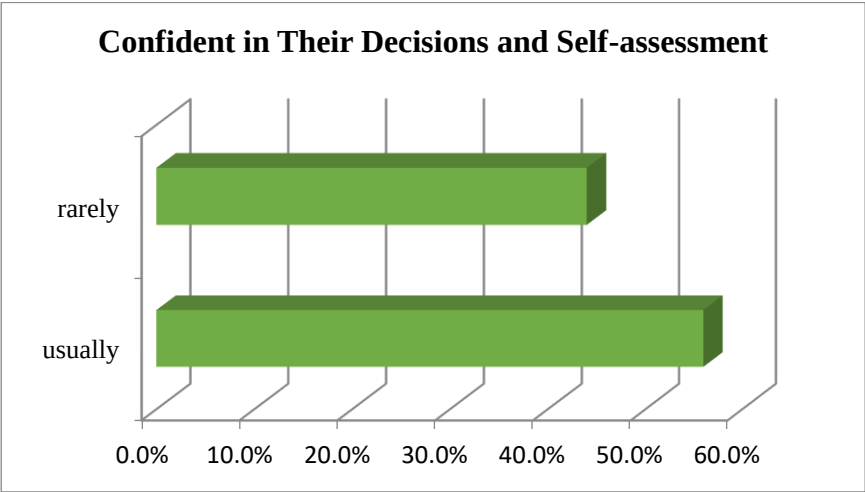


Assessing One's Own Performance

Research has been conducted on both bilinguals and monolinguals to find out whether they differ in how they assess their own performance. This showed that bilinguals had less insight into their performance than monolinguals (Ouzia & Folke, 2016). In other words, monolinguals are more confident in their own decisions than their bilingual peers. This ability known as metacognition, according to the researchers, is ‘a crucial function of everyday life’ combined with other cognitive functions and apparently being a bilingual would have both a positive and negative impact on different cognitive functions. It must be pointed out here that different researchers have come to different conclusions regarding the relation between bilingualism and metacognition.⁵ While some insist on the negative impacts bilingualism has on metacognitive functions, others attribute to positive influence. For example, it was found that “balanced bilinguals, who possessed the highest competence in the second language, showed the best performance in the domains of planning, monitoring and overall use of metacognitive reading strategies” (Rabia, 2018) and still others claim that the two do not correlate much. For instance, self-esteem was found not to be influenced by bilingualism (Cavazos-Rehg & DeLucia-Waack, 2009) and according to Rabia’s (2018) findings there was not much influence in the domain of evaluating. The interviewees’ answers showed that 56% were confident in their decisions. The same reported also to have usually been right in their own performance evaluation. The 44%,

⁵ Awareness and understanding of one’s own thought processes

on the other hand, claimed that they needed some outside support for their decisions and were usually misled as to their own performance assessment.



Conclusion

This study attempted to firstly describe what bilingualism means as a concept which, as we saw, refers to the ability of an individual to use at least two languages equally well, though there is still much dispute as to what the ‘well’ part means, considering that bilinguals use a particular language in a particular situation or context, therefore being better in one language at one time. Secondly, the benefits of being a bilingual were listed, such as improved cognitive skills, delay of cognitive damage, ability to learn more foreign languages and the opportunity of experiencing different personalities. Finally, a few drawbacks of being a bilingual were shown, which include lower metacognition and weaker verbal skills. Considering both the benefit and the drawbacks, the question now would be: Is being a bilingual worth it? Alex Rawlings, a British professional polyglot who speaks 15 languages would say: *“Each language gives you a whole new lifestyle, a whole new shade of meaning”* (Vince, 2016). Therefore, the many advantages of bilingualism are probably worth the trouble.

Limitations

An interview was performed with a group of middle aged people. The answers received and carefully analyzed may have confirmed some of the

hypothesis but considering the size and constituents of the group, we may not come to final conclusions or generalize in any way to all bilinguals. Furthermore, the study conducted was based on the respondents' self-perception. Thus it may, broadly speaking, account for middle-aged bilinguals in Prizren but could not be taken as a final proof for the whole range of ages or bilinguals. Therefore, more such studies, including observations of everyday routines of the constituents, are needed in this respect in order to come to more generalized results.

References

- ASHA. (2004). *Knowledge and Skills Needed by Speech-Language Pathologists and Audiologists to Provide Culturally and Linguistically Appropriate Services*. Retrieved July 07, 2019, from American Speech-Language-Hearing Association:
<http://www.asha.org/policy/KS2004-00215.htm>
- ASHA. (2004). *Knowledge and Skills Needed by Speech-Language Pathologists and Audiologists to Provide Culturally and Linguistically Appropriate Services*. Retrieved October 31, 2016, from American Speech-Language-Hearing Association:
<http://www.asha.org/policy/KS2004-00215.htm>
- Birner, B. (n.d.). Bilingualism. Washington DC. Retrieved from
<http://www.linguisticsociety.org/sites/default/files/Bilingual.pdf>
- Cavazos-Rehg, P. A., & DeLucia-Waack, J. L. (2009). Education, Ethnic Identity, and Acculturation as Predictors of Self-Esteem in Latino Adolescents. *Journal of Counseling & Development*.
- Chatel, A. (2014, December 08). *7 Benefits Of Being Bilingual or Speaking More Than One Language (Besides Being More Attractive)*. Retrieved July 03, 2019, from Bustle:
<https://www.bustle.com/articles/52833-7-benefits-of-being-bilingual-or-speaking-more-than-one-language-besides-being-more-attractive>
- D'Acerno, M. R. (1990, March). *Three Types of Bilingualism*. Retrieved July 03, 2019, from ERIC:
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED321574.pdf>
- Gollan, T., & Acenas, L. (2004, January). *What is a TOT? Cognate and translation effects on tip-of-the-tongue states in Spanish-English and tagalog-English bilinguals*. Retrieved July 2019, from Pubmed - US National Library of Medicine:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14736310>

- Karahan, F. (2005). Bilingualism in Turkey. *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 1152-1166). Somerville: Cascadilla Press.
- Kuvendi i Kosovës. (2007). *Ligji Nr. 02/L-37 Për përdorimin e gjuhëve*. Gazeta Zyrtare.
- Liu, W. (2016). Conceptualising Multilingual Capabilities in Anglophone Higher Degree Research Education: Challenges and Possibilities for Reconfiguring Language Practices and Policies. *Education Sciences*, 6 (4).
- Myler, T. (n.d.). *Key Advantages and Disadvantages of Being Bilingual*. Retrieved July 04, 2019, from Omniglot: <http://www.omniglot.com/language/articles/bilingualadvantages.htm>
- Ouzia, J., & Folke, T. (2016, April 25). *There are also drawbacks to being bilingual*. Retrieved July 04, 2019, from The Conversation: <http://theconversation.com/there-are-also-drawbacks-to-being-bilingual-56726>
- Özel, K. (2014, May 20). *Types of Bilingualism*. Retrieved July 07, 2019, from Prezi: <https://prezi.com/m5tk5k4xsolr/types-of-bilingualism/>
- Rabia, S. A. (2018). The effect of degrees of bilingualism on metacognitive linguistic skills. *International Journal of Bilingualism*.
- Vince, G. (2016, August 12). *The Amazing Benefits of Being Bilingual*. Retrieved July 03, 2019, from BBC future: <http://www.bbc.com/future/story/20160811-the-amazing-benefits-of-being-bilingual>
- Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford, England.

Understanding the Factors which Affect Learning, Promote a Safe Environment on Students with Specific Learning Difficulties

Alma Lama, PhD

Abstract

School is a challenge for every student in general education and students with specific learning difficulties (hereafter: SpLDs) may find difficulties right at the beginning, not knowing how to figure out the load of assignments they get every day in school while they are required to think from multiple perspectives and clearly present their thoughts and arguments. The purpose of the study is to investigate the factors that influence SpLDs students' academic performance. In order to contribute to this research, a study on each factor was conducted to be used as a valuable data to bring the conclusion. The study has found that beside capacity, time, health condition, mental factors, age, learning environment and learning by doing, the most important factor in contributing to students' achievements are the teachers. Therefore, choosing effective teachers is critically important for every school that is trying to improve its performance.

Keywords: *Specific learning difficulties (SpLDs), factors, performance*

Introduction

Educational institutions all over the world are required to work for the needs of all children who come from different background, with diverse interests, potentials, needs and learning styles. However, there are always children among these who do not achieve as quickly as expected. These children may be labeled lazy and it is perhaps concluded by the respective establishments that it is impossible to teach them. Kosovo is a country which is in the process of European Integration and continually works toward European development but still is in need to implement various industries, one of those is education. Regarding inclusive education in Pre-university education, the Kosovo government designed the law which aims to provide all children with equal rights to education in accordance with

their abilities and at the same time it provides services efficiently, effectively, flexibly and professionally in order to advance all students' educational and social development. Undoubtedly, the laws regarding inclusive education that are already implemented, are making a historical note. Yet, according to the conducted research, it appears that inclusive education in Kosovo is gaining a momentum and is still facing numerous difficulties in making efforts towards its realization.

Theoretical Framework

There are different factors that might have a great impact in learning. On this paper we will describe some of the factors that affects second language acquisition on students with SpLDs which will promote a safer environment, such as the desire to achieve personal goals, the need to improve language skills in order to succeed so in the near future they are able to find a job and communicate in English. Learning is a process of acquiring or adding new knowledge, skills and values. It is not an easy task, and students feels responsible to achieve if not earlier, the first day they enter school. Therefore, it is important to know and deal with some factors that are known to affect students' learning. Experts state that these factors play an important role and give a great contribution in second language acquisition. These depend on the capacity, time, health conditions, mental factors, age, learning environment, learning by doing and repetition. These factors give different contribution for success or failure of second language acquisition but they also influence the process of second language acquisition.

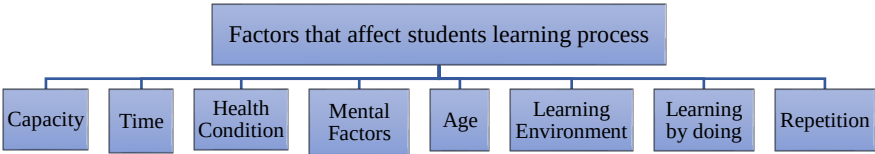


Figure 2. Factors that affect students learning process.

Capacity - In general, it seems that students with greater cognitive abilities make faster progress but some students who have specific learning difficulties struggle with learning due to their cognitive nature. Capacity as a number one factor plays an important role in learning, but also when it comes to learning a foreign language it determines the person's capability to learn and acquire a second language. As a result, we often see that what

has been taught in the class has been forgotten in less than 48 hours. This happens because what has been lectured is beyond their capacity to memorize. Therefore, it is very important to look at the four cognitive skills to improve learning capacity such as: Attention where students focus on information and tasks and ignore the distractions; Processing rate encourages to accurately process the required information; Memory can help students recall the information which is essential for that particular lesson; Sequencing motivates students to train themselves to pay attention, absorb information faster to their teachers and remember where they were taught. Studies show that improving learning capacity promotes success in students with SpLDs.

Time – This is another important factor in learning which allows students to accomplish tasks in a shorter period of time if it is being managed well. Good time management allows students to have more free time, lowers the stress and enjoy school. So time plays a vital role in any activity. When it comes to scheduling the learning time, according to researchers, it is very important to prioritize time and to see when is the best time to study? According to researchers, the best time to accumulate knowledge is reading at night and processing the knowledge in the morning. In the morning, the brain is restful and fresh and as a result learning becomes easy and effective.

Health conditions - Health as the main receptor of everything, is a state of complete physical, mental and social wellbeing and the whole organism depends on its surrounding or its environment such as for example publically clean environments. A good health condition is maintained with a proper diet with protein, fiber, vitamins and carbohydrates together with regular exercises. On the other hand, poor nutrition affects learning adversely resulting in poor memory, stress, nerve disorder etc. Good health leads us to have the opportunity to work, therefore, we need to give a vital importance to our health condition.

Mental factors - The attitude of students in our class falls under mental factors as they have a huge impact in the mental organization and general conduct of the learner. Mental health is the fruitful performance which results in productive activities, fulfilling relationships with other individuals, and providing the capacity to adjust to change and adapt the difficulty in learning. Therapists, psychiatrists, psychologists, social workers, nurse practitioners or physicians can help manage mental illness with treatments such as therapy, counseling, or medication if we have students that have mental issues which are also manifested with irregular behavior.

Age - It is quite understandable that some students learn a new language more quickly than others, because they are successful by virtue of their strong determination, hard work and persistence. Yet, some other students are not very successful in learning and there might be some crucial factors influencing success, which mostly are beyond the control of the learner. It is generally believed that children are better at language acquisition than adults as they are in the best position to acquire a new language. However only the studies conducted in naturalistic learning settings provide the evidence that supports this idea. According to Lenneberg, there is a period where language can be acquired more easily than that at any other time. According to him, this period lasts until adolescence is over and is due to biological development because the brain lacks the ability and adaptation. But at the same time it is worth mentioning that with the right motivation, older students can learn but they may struggle to achieve the native-speaker equivalent pronunciation and intonation (Lenneberg, *Biological Foundations of Language*, 1967). Other researchers have also claimed that students who start learning a foreign language as children achieve a more native- like accent than those who start as adolescents or adults and they are better in the acquisition of grammar (Bem, 1968).

Learning environment - One of the factors that affect the efficiency of our learning are the conditions which learning takes place. The school environment, the school textbooks, the visual kinesthetic and other learning equipment, school supplies and other instructional materials.

At school and at home, the conditions for learning must be favorable and adequate in order to produce the desired outcome. Also, it cannot be denied that the type and quality of instructional materials and equipment play an important part and together with it, anything that distract the learning time must be avoid for instance different noise, overcrowded area, poor sanitation, room temperature too high or too low, all can affect poor learning outcome. Therefore, we need to arrange a comfortable learning condition for our students before labeling them as lazy or expecting supreme outcome from them.

Learning by doing - Learning by doing has been discovered by an American Philosopher John Dewey. It hands an approach that learning should be done by interactions with their environment in order for the learning to take place. Dewey states that “School must introduce the lesson as it is on the present life – life as real and it has to be vital to the child as something which he carries on in the home, in the neighborhood, or on the

playground” (Dewey, John Dewey on Education - Impact and Theory "His approach to education", 2017).

With this in mind, the teachers have to present real life problems to the children and then guide the students to solve the problem by providing them with a hands-on activity to learn the solution. Teach students to set goals for every study as studying without direction is not effective. This can be applied in every art such as reading or writing even housekeeping or cooking and ironing has to be taught at school in the daily courses and be a present routine as something as the everyday life for the students.

Repetition - Repetition is considered to be a key learning aid because it helps the brain to work from the conscious part to the subconscious. Through this learning repetition, a skill is revised, practiced and rehearsed over time and gradually students can own them and it will be easier for them to produce anything out of it. For many students, repetition is highly valued, whether you repeat the vocabulary, sounds or phrases as it is hard to see language learning without this practice as a core part of it. But, there are in fact two different kinds of repetition, a general repetition and a mindful repetition. In learning a foreign language, the mindful repetition is very important as through it, students practice how the word is said, how the shape of the mouth changes in order to produce the sound and make up that word, they learn about words that may sound similar but have different meaning etc. In one way or another we can say that the brain stays tuned toward learning when we apply repetition. Although it has been proven that students who are uncooperative and display many behavioral problems can present an obstacle to general education. However, the more they get engaged through mindful repetition and smart learning, the better the outcomes. It is believed and proved that if you develop the habits you will see a major improvement in your academic success. This way learning can become a beautiful experience and everlasting. So despite what students we have in front of us, according to John Hattie’s discovery on Visible Learning research, it is concluded that one of the most important influences of student achievement is how teachers think about each of them and see learning through the eyes of the students, as evaluators, change agents, learning experts, and seekers of feedback. Teachers must have a sparking key on every child to see how the learning functions on every student and understand the impact they have in every child (Hattie, 2008).

Conclusion

Understanding the factors which influence students' engagements in order to have a better academic performance offers a chance for individuals with specific learning difficulties to have more options for their lives. Students with specific learning difficulties from a variety of backgrounds should have the opportunity to maximize their potential and options. This could be done with the right people on the right path, in this case teachers, which play a significant role in students' academic performance. Therefore, as teachers, if we encounter students who perform low, this should be a concern for all.

References

- Bem, D. J. (1968). Nativism revisited: A review of Eric H. Lenneberg's Biological Foundations of Language. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 497–501.
- Dewey, J. (2017). *John Dewey on Education - Impact and Theory. His approach to education*. Retrieved from: <https://www.thepositiveencourager.global/john-deweys-approach-to-doing-positive-work/>
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. NY: Routledge.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley and Sons.

Katalogimi në botim – **(CIP)**

Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”

81(496.51)”2019”(062)

82(496.51)”2019”(062)

37(496.51)”2019”(062)

Book of Proceedings : 4th International Conference on
Linguistics, Literature and Education : september 7, 2019 Pristina /
organized by AAB College. - Prishtinë : Kolegji AAB, 2020. – 200 f.;
21 cm.

ISBN 978-9951-494-92-2