

THE IMPORTANCE OF METHODOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING RËNDËSIA E METODOLOGJISË NË MËSIMDHËNIEN E GJUHËS ANGLEZE

VASILIKA RRAKU

Departamenti i Gjuhës Angleze, Fakulteti i Gjuhëve të Huaja, Universiteti i Tiranës, Filiali i Sarandës.
Biri_27@yahoo.com

AKTET VI, 3: 224-230, 2013

PËRMBLEDHJE

Qëllimi i këtij artikulli është të promovojë metodat më produktive në mësimdhënien e gjuhës Angleze. Suksesi në mësimdhënien e gjuhës Angleze mund të varet në një shkallë të madhe në kombinimin e Metodës Komunikuese, të Mësimdhënies së Drejtpërdrejtë dhe Mësimdhënies së Diferencuar. Gjuhëtarët kanë qenë vazhdimisht në kërkim të një metode ideale mësimdhënieje, por kërkimet e tyre kanë rezultuar gjithmonë në metoda që kanë përparësi dhe të meta njëkohësisht. Teoria ime mbështet idenë që suksesi në mësimdhënie mund të arrihet jo përmes përdorimit të një metode të vetme, por përmes kombinimit të metodave të ndryshme, ku secila metodë plotëson tjetrën dhe plotëson hapësirat e krijuara nga metodat e tjera. Si përfundim, artikulli synon të informojë mësuesit e gjuhës Angleze në lidhje me potencialin që mund të ketë kombinimi i metodave dhe teknikave të mësipërme të mësimdhënies në procesin e mësimdhënies duke e bërë atë më produktiv dhe të suksesshëm në të njëjtën kohë.

Fjalët çelës: metoda mësimdhënieje, kombinim, sukses, proces, produktive.

SUMMARY

The purpose of this article is to promote the most productive methods in English Language Teaching. The success of teaching English could rely to a great extent on the combination of Communicative Language Teaching, Direct Instruction and Differentiated Instruction. Linguists have been constantly looking for an ideal teaching method, but the research has always concluded in teaching methods that have both advantages and disadvantages. My theory supports the idea that success in teaching could be obtained not through the use of a single method, but through the combination of different methods, each being a supplement to the other, filling up the drawbacks of the other teaching methods. In conclusion, the article aims at making English teachers aware of the potential the combination of the above mentioned methods and techniques could have in the teaching process by making it more productive and successful at the same time.

Key words: teaching methods, combination, success, and process, productive.

HYRJE

Mësimdhënia, ashtu si çdo dukuri tjetër e jetës së përditshme, ndryshon me kohën në të njëjtën mënyrë siç ndryshojnë dhe interesat e kërkesat e nxënësve, që janë objekt i këtij procesi. Mësuesit kanë qenë gjithnjë në mëdyshje, nëse një metodë mësimdhënieje është më e mirë, apo, nëse mënyra e zhvillimit të mësimi prej tyre është më e përshtatshme, pasi është pikërisht mësuesi ai, që me zgjedhjet që bën, përcakton suksesin ose

mos-suksesin e procesit të mësimdhënies. Për këtë arsye e konsiderova të përshtatshme ta zhvilloja këtë studim, për të vënë në dukje rëndësinë e metodologjisë në procesin e mësimdhënies dhe kriteret që çojnë në mësimdhënie të suksesshme.

Synimi kryesor i këtij punimi është të nxjerrë në pah metodat, teknikat dhe strategjitë e mësimdhënies që e bëjnë procesin e mësimdhënies interesant dhe të

suksesshëm. Një synim tjetër i rëndësishëm është përcaktimi i rëndësisë së mësuesit në procesin e mësimdhënies, dhe veçanërisht në diferencimin e këtij procesi sipas nivelit, aftësive dhe interesave të vetë nxënësve. Së fundmi, synohet që, përmes mundësive të zgjedhjes, në lidhje me metodat, teknikat dhe strategjitë e mësimdhënies, si dhe përmes trajtimit të stileve të të mësuarit të nxënësve, të rritet më tej profesionalizmi i mësuesit në procesin e mësimdhënies dhe të nxënies, në mënyrë që mësimdhënia të jetë jo vetëm produktive, por edhe interesante dhe sfiduese.

Për realizimin e këtij punimi jam mbështetur në mendimet, teoritë dhe trajtimet filozofike të studiuesve të ndryshëm, që kanë dhënë një ndihmesë të pamasë për përmirësimin e procesit të mësimdhënies. Një vend të veçantë zënë këndvështrimet e Piaget (1952) “Njerëzit duhet ta ndërtojnë njohurinë e tyre nëpërmjet përvojave të tyre”, Jerome Bruner (1967) “Të mësosh është të zbulosh se si të përdorësh atë që di, në mënyrë që të shkosh përtej asaj që mendon”, Vygotsky (1987) “Ndërveprimi shoqëror i paraprin zhvillimit”, Slavin (1990) “Baza kërkimore e të mësuarit në bashkëpunim është mbresëlënëse në lidhje me mundësinë e arritjes së rezultateve akademike dhe shoqërore”; këndvështrime këto, të lidhura ngushtë me “Metodën Komunikuese”, të përdorur gjerësisht në mësimdhënien e gjuhëve të huaja prej viteve '80, dhe me “Teorinë e Ndërtimit të Njohurive” të Piaget (1952).

Vlera e shtuar që ky punim ofron, është që, përmes çështjeve të diskutuara dhe problematikës së trajtuar ofrohen zgjidhje, për rritjen e interesit të nxënësve për orën e mësimit dhe për përmirësimin e arritjeve të tyre në procesin e të nxënies. Hipoteza e përgjithshme e ngritur në këtë punim është që zgjedhja e metodës së mësimdhënies duhet bërë, jo duke u nisur nga preferencat personale të mësuesit në lidhje me njërin metodë apo tjetrën, por duke u nisur nga

faktorë të tjerë shumë të rëndësishëm, të tillë si: niveli i nxënies, stilet e të mësuarit, preferencat e nxënësve, fushat e tyre të interesit, etj.

Risia e këtij punimi qëndron në faktin që, zgjedhja e metodës më të përshtatshme bëhet, jo vetëm përmes studimit krahasues të metodave kryesore në mësimdhënien e gjuhëve të huaja dhe në veçanti të gjuhës angleze, duke vënë në dukje përparësitë dhe mangësitë e secilës metodë, por dhe përmes eksperimentimit të këtyre metodave në mjedisin e klasës. Rezultati i pritshëm, si rrjedhim i këtij studimi të hollësishëm, është që të arrihet në metodën apo kombinimin e metodave më të frytshme, për të arritur në mësimdhënie dhe nxënie të suksesshme.

MATERIALET DHE METODAT

Nga pikëpamja metodologjike, për prezantimin e metodave kryesore të mësimdhënies, është përdorur metoda historike krahasuese, e cila është ndjekur nga trajtimi analitik i metodave bashkëkohore të mësimdhënies, dhe sinteza e elementëve më produktive të tyre, mbështetur në rezultatet e eksperimentimit të tyre në klasë.

Në këtë punim janë trajtuar përparësitë dhe mangësitë e i është bërë një trajtim historik “Metodës së Serive”, “Metodës së Drejtpërdrejtë”, “Metodës së Mësimdhënies Kontekstuale”, “Metodës Audio-Gjuhësore”, “Metodave Alternative”, “Metodës Komunikuese” dhe “Metodës Planifikuese”, me synimin e vënies në dukje të përparësive dhe mangësive të këtyre metodave, për të arritur në përfundimin e përfshirjes në procesin e mësimdhënies, jo të njëjës, apo tjetrës metodë në mënyrë përjashtimore, por të ndërthurjes së metodave, apo përzgjedhjes së metodës më efikase, në varësi të kushteve të tjera të pranishme në mjedisin e klasës, dhe ato të lidhura me vetë nxënësin dhe prirjet e tij.

Një rëndësi të veçantë, në këtë punim, zë artikulli i Jack C Richards (2002) “Teori të Mësimdhënies në Mësimdhënien e Gjuhëve të Huaja” dhe artikulli i McKay, S.L. (2002)

“Metodat e Mësimdhënies dhe Anglishtja si Gjuhë Ndërkombëtare”.

Zhvillimi historik i metodave kryesore të mësimdhënies së gjuhëve të huaja dhe tiparet e përgjithshme të tyre.

Kërkimi i metodave filloi rreth viteve 1880 me botimin e François Gouin (1880) “Arti i Mësimdhënies dhe Nxënies së Gjuhëve të Huaja”, në të cilin mbështetej “Metoda e Serive”. Sipas kësaj metode, mënyra më e mirë për të ndihmuar nxënësit në mësimin e gjuhës së huaj është të prezantosh një temë të caktuar, duke u kërkuar nxënësve të shprehin njëra pas tjetrës mendimet e tyre, në lidhje me këtë temë. Kjo metodë ishte e përshtatshme edhe për kombinimin e temave, që nxënësit mësonin në lëndët e tjera, me mësimin e gjuhës së huaj (4).

Metoda e Gouin-it u ndoq në fillimin e shekullit të XX-të nga “Metoda e Drejtpërdrejtë” e Charles Berlitz (1), e cila e vinte theksin në përdorimin vetëm të gjuhës së huaj, duke shmangur përdorimin e gjuhës së origjinës (1). Tiparet karakteristike të kësaj metode janë:

1. Mësimi i fjalorit përmes objekteve konkrete, ose materialeve pamore;
2. Mësimi i gramatikës përmes metodës induktive të zbrërthimit të rregullave gramatikore nëpërmjet shembujve.
3. Përqëndrimi në gjuhën e folur dhe strukturat pyetje-përgjigje;
4. Vendosja e mësuesit në qendër të procesit të mësimdhënies.

“Metoda e Drejtpërdrejtë” u ndoq në vitet ’30 nga “Metoda Verbale e Situatave” (7), që mbështetej në këndvështrimin strukturor të gjuhës, sipas të cilit, strukturat duhet të prezantohen në situata, ku ato mund të përdoren. Një nga tiparet kryesore të kësaj metode është vendosja e theksit mbi fjalorin dhe përvetësimin e aftësive lexuese. Sipas kësaj metode, përvetësimi i fjalorit të përdorimit të shpeshtë, çon në përmirësimin e

aftësive të leximit. Kjo metodë e vinte theksin mbi tre procese kryesore:

1. Marrjen e njohurive apo materialeve,
2. Ngulitjen e tyre në mendje përmes përsëritjes,
3. Përdorimin konkretisht në praktikë deri në përvetësimin e tyre (7).

“Metoda Verbale e Situatave” u ndoq në fund të viteve ’40 nga “Metoda Audio-Gjuhësore” (1), që gjithashtu mbështeste mësimin e gjuhës së huaj, pa ndërmjetësinë e gjuhës së origjinës, por që, në ndryshim nga “Metoda e Drejtpërdrejtë”, që përqëndrohej më tepër në mësimin e fjalorit, “Metoda Audio-Gjuhësore” përqëndrohej në mësimin e gramatikës, e cila nuk shpjgohej, por ilustruhej me shembuj, që nxënësit duhej t’i mbanin mend, nëpërmjet përsëritjes së shpeshtë të strukturave gramatikore, të prezantuara në fjali nga mësuesi (1). Karakteristikat kryesore të kësaj metode janë:

1. Prezantimi i materialit të ri në formën e dialogut;
2. Memorizimi i frazave;
3. Zgjedhimi i foljeve;
4. Mungesa e shpjgimit gramatikor;

“Metoda Audio-Gjuhësore” u ndoq në fillim të viteve ’60 nga “Metoda e të Mësuarit Njohës” (7). Kjo metodë e vinte theksin në idenë, që mësimi i gjuhës përfshinte procese mendore aktive, në kundërshtim me “Metodën Audio-Gjuhësore”, që e shikonte procesin e të mësuarit të gjuhës si formim zakoni. “Metoda e të Mësuarit Njohës” theksonte rëndësinë e të praktikuarit kuptimplotë, ku rregullat dilnin pas prezantimit të shembujve (7).

Vitet ’70 sollën metodat alternative të “Mësimit Komunitar të Gjuhës”, “Metodën e Mënyrës së Heshtur” dhe “Metodën e Reagimit të Plotë Fizik” (1). Metodat Alternative ishin metoda që vendosnin nxënësin në qendër të procesit mësimor. “Metoda e Mësimit Komunitar të Gjuhës” mbështetej në punën e përbashkët të nxënësve për mësimin e gjuhës, kurse “Metoda e Mënyrës së Heshtur” i kushtonte

rëndësi autonomisë së nxënësve. Sipas kësaj metode, roli i mësuesit është të mbikqyrë përpjekjet e nxënësve, dhe t'i inkurajojë ata të jenë aktivë për mësimin e gjuhës. Një nga pikat kryesore, ku përqëndrohet kjo metodë, është shqiptimi dhe fjalori që praktikohet në kontekst. Një metodë tjetër e viteve '70 është ajo e *"Reagimit të Plotë Fizik"* (1), që mbështet idenë se mësimi i gjuhës së huaj duhet të kalojë nëpër të njëjtat stadi si përfundimi i gjuhës amtare, d.m.th. duhet realizuar një periudhë e gjatë dëgjimi dhe të kuptuari, para se të kalohet në fazën e prodhimit të gjuhës. Sipas kësaj metode, nxënësit duhet të japin përgjigje të shoqëruara me lëvizje fizike (1).

Karakteristikat kryesore të kësaj metode janë:

1. Përqëndrimi i vëmendjes tek dëgjimi dhe veprimi;
2. Kombinimi i mësimin të gjuhës me lëvizje fizike;
3. Improvizimi i tipareve tipike të përfundimit të gjuhës amtare.

Vitet '80 prezantuan në mësimdhënien e gjuhëve të huaja *"Metodën Komunikuese"* (6) Kjo metodë e vë theksin tek ndërveprimi, që konsiderohet si mjete dhe qëllimi përfundimtar i mësimin të gjuhës së huaj. *"Metoda Komunikuese"* ka këto karakteristika kryesore:

1. Përqëndrohet në zhvillimin e aftësive komunikuese tek nxënësit;
2. Fjalori mësohet brenda kontekstit.
3. Rregullat gramatikore mësohen në mënyrë induktive.
4. Teknika të mësimdhënies janë: puna në grupe, lojrat etj.
5. Mësuesi konsiderohet si ndihmës në procesin e mësimdhënies.

Ndër metodat e sipërpërmendura *"Metoda Komunikuese"* dhe *"Metodat Alternative"* të mësimdhënies u përdorën gjerësisht në vitet '90 (6).

Metodat tradicionale dhe bashkëkohore të mësimdhënies. Përparësitë dhe mangësitë e tyre.

Mësimdhënia mund të realizohet në mënyra të ndryshme, por është pikërisht mënyra në të cilën ajo zhvillohet, që përcakton suksesin ose dështimin e këtij procesi. Ndër metodat, që kanë qenë në qendër të vëmendjes së studiuesve të kësaj fushe, për vite me radhë, janë metodat tradicionale të mësimdhënies me në qendër të procesit mësimor mësuesin, dhe metodat bashkëkohore të mësimdhënies me në qendër të procesit mësimor nxënësin.

Metodat bashkëkohore të mësimdhënies kanë këto përparësi ndaj metodave tradicionale:

Së pari, nxënësi merr pjesë aktive në zbrërthimin e informacionit që prezanton mësuesi dhe ndërton në mënyrë aktive njohuritë e veta. Si ka pohuar dhe Von Glasersfeld (1995,5), "Konceptet nuk mund të transferohen thjesht nga mësuesi tek nxënësi, ato duhet të perceptohen" (9).

Në mësimdhënien tradicionale, mësuesi është në qendër të procesit mësimor dhe i transmeton nxënësit informacion të zbrërthyer prej vetë mësuesit. Kjo mënyrë e përfundimit të informacionit rezulton më pak produktive se metoda e ndërtimit aktiv të informacionit prej vetë nxënësit, pasi memorizimi i informacionit të gatshëm është më i vështirë për t'u realizuar, sesa kur informacioni zbrërthehet prej vetë nxënësit.

Së dyti, në mësimdhënien bashkëkohore zhvillohet fryma e bashkëpunimit. Nxënësit punojnë në çifte, grupe apo skuadra, për të zgjidhur probleme, si dhe për të përgatitur projekte në klimën e ndërvarësisë pozitive dhe përgjegjësisë individuale. Bashkëpunimi i suksesshëm kërkon, që nxënësit të shkëmbejnë informacion në procesin e ndërtimit të njohurive (3). Ai realizohet përmes ndërveprimit të drejtpërdrejtë mes nxënësve për të prodhuar një produkt që përfshin negociata dhe diskutime. Studime të shumta kanë treguar se të mësuarit bashkëpunues, në krahasim me punën individuale, çon në përpunim më të thellë të

informacionit dhe lidhje më të forta psikologjike mes pjesëmarrësve në bashkëpunim (5).

Në kundërshtim me këtë formë mësimdhënieje, në mësimdhënien tradicionale nuk ka bashkëveprim mes studentëve në punë në grupe, por vetëm ndërveprim mes mësuesit dhe gjithë grupit të nxënësve në tërësi. Mungesa e bashkëveprimit mes nxënësve në këtë formë mësimdhënieje është një mangësi e mësimdhënies tradicionale, pasi nxënësit mësojnë më lehtësisht nga bashkëveprimi mes tyre, sesa nga bashkëveprimi me të rritur, dhe në rastin konkret me mësuesin.

Së treti, në mësimdhënien bashkëkohore merr përparësi të mësuarit induktiv, që u krijon nxënësve mundësinë, që ta mësojnë materialin për të përballuar sfidat me të cilat janë prezantuar pikësisht. Njëpërmjet të mësuarit induktiv, nxënësit marrin njohuri duke u nisur nga shembujt, që u jep mësuesi, me anë të të cilave, ata rindërtojnë rregullat e formulimit të strukturave, dhe bëjnë përgjithësim.

Në mësimdhënien tradicionale, mësuesi i shpjegon vetë rregullat, në bazë të së cilave ndërtohen strukturat e ndryshme gramatikore.

Metodat tradicionale të mësimdhënies kanë këto përparësi ndaj metodave bashkëkohore:

Së pari, konsumohet një sasi më e vogël kohe për planifikimin dhe kryerjen e aktiviteteve të ndryshme në klasë, ndërkohë që në mësimdhënien bashkëkohore mësuesi duhet të bëjë përgatitje materiale dhe aktivitete që kërkojnë më shumë kohë dhe mundim.

Së dyti, njohuritë përftohen në mënyrë më të plotë. Sasia e informacionit, që nxënësit mësojnë nga shpjegimet e hollësishme të mësuesit në mësimdhënien tradicionale është më e madhe se ajo që mësohet njëpërmjet ndërveprimit mes nxënësve dhe udhëzimeve të mësuesit në mësimdhënien bashkëkohore.

Pavarësisht përparësive, edhe metodat tradicionale kanë mangësitë e tyre, si:

- a) Mungesa e efikasitetit të këtyre metodave tek një pjesë e nxënësve,
- b) Nivelin e ulët të motivimit të nxënësve,
- c) Kufizimi në mundësitë e kontrollit të përparimit të nxënësve.

Parimet kryesore të diferencimit të procesit mësimor dhe mënyrat e realizimit të tij.

Diferencimi i procesit të mësimdhënies kërkon që mësuesit të kuptojnë, se klasa është vendi, ku mësuesi krijon imazhin më të mirë të nxënësve, në lidhje me procesin e mësimdhënies dhe të mësuarit çdo ditë, si dhe të kujtojnë përditë se asnjë praktikë mësimdhënieje nuk është praktika më e mirë, derisa ajo të funksionojë për çdo nxënës në veçanti. Për shembull, të gjithë mësuesit e dinë se një mësim që tërheq interesin e nxënësit ka shumë merita. Diferencimi i procesit të mësimdhënies e pranon këtë parim, por njëkohësisht na kujton se, ajo që mund të tërheqë interesin e një nxënësi, mund të mërzisë apo acarojë të tjerët. Diferencimi i procesit të mësimdhënies nuk do të thotë që, një mësues të plotësojë të gjitha interesat e të gjithë nxënësve gjatë gjithë kohës. Ai kërkon që mësuesi të krijojë një numër të arsyeshëm strategjish të të mësuarit, pjesën më të madhe të kohës, në mënyrë që nxënësit ta shikojnë të mësuarin si të përshtatshëm, gjatë kësaj kohe.

Tre elemente të planit mësimor që mund të diferencohen janë: përmbajtja, procesi dhe produkti (8).

Diferencimi i përmbajtjes.

Përmbajtja i referohet njohurive dhe aftësive që nxënësit duhet të mësojnë. Ata nxënës, që kuptojnë pjesën më të madhe të koncepteve, nuk është e nevojshme të marrin pjesë në mësimdhënien e drejtpërdrejtë, dhe mund të përdorin tekste të ndryshme, me nivele të ndryshme leximi, ose të përdorin konceptet në situata të ndryshme, apo studim të përshpejtuar.

Diferencimi i procesit.

Procesi përfshin aktivitetet që u krijojnë nxënësve mundësinë të praktikojnë dhe të kuptojnë përmbajtjen. Diferencimi i procesit u jep nxënësve rrugë alternative për të eksploruar konceptet. Për shembull, nxënësit mund të krijojnë një grafik, për të treguar sa e kanë kuptuar një koncept të caktuar. Mësuesi mund të krijojë nivele të ndryshme të përpunimit të aftësive njohëse për nxënësit me aftësi të ndryshme.

Diferencimi i produktit.

Produkti është rezultati i mësimit, një vlerësim, ose një projekt. Diferencimi i produktit, ndryshon kompleksitetin e mjetit që vlerëson zotërimin e koncepteve prej nxënësve. Për shembull, nxënësve mund t'u ofrohen mundësi zgjedhjeje në lidhje me projektin që ata duhet të bëjnë, dhe nxënësve që punojnë mbi nivelin e kalueshmërisë, mund t'u kërkohet të bëjnë punë që kërkon më tepër mendim.

Diferencimi sipas nivelit të nxënësve, interesave dhe stileve të të mësuarit.

Niveli i nxënësve lidhet me njohuritë fillestare të tyre, të kuptuarin, dhe nivelin aktual të aftësive. Interesi i referohet temave që e motivojnë nxënësin, ose rrisin kuriozitetin e tij. Profili i të mësuarit përfshin stilet e të mësuarit (pamore, dëgjimore, të prekjes, të lëvizjes), preferencat e grupimit (individual, grup i vogël, ose grup i madh), preferencat e mjedisit (vend i qetë, hapësirë e madhe, ose e vogël). Mësuesit mund ta diferencojnë mësimdhënien duke u mbështetur në cilindo prej këtyre faktorëve, ose në kombinimin e tyre.

REZULTATET DHE DISKUTIMI

Nisur nga trajtimi teorik i përparësive dhe të metave të metodave tradicionale dhe bashkëkohore të mësimdhënies arrihet natyrshëm në konkluzionin se këto metoda plotësojnë njëra tjetrën. Për këtë arsye, duke besuar se mësimdhënia ideale mund të arrihet përmes kombinimit të Metodës Konstruktiviste dhe asaj të Mësimdhënies së Drejtpërdrejtë, kam eksperimentuar me këto metoda duke përdorur fillimisht metodën tradicionale të Mësimdhënies së Drejtpërdrejtë për një periudhë prej 7 javësh në lëndë të ndryshme universitare me grupe të përbëra prej 35 studentësh. Rezultatet e eksperimentimit kanë qenë pothuajse të njëjta për çdo grup studentësh, përkatësisht 15% e tyre kanë qenë të interesuar për orën e mësimit dhe aktivë duke bërë pyetje të ndryshme, 55% kanë marrë pjesë në mënyrë pasive dhe 30% kanë qenë të shpërqëndryar duke kryer aktivitete të ndryshme që ishin jashtë orës së mësimit. Gjatë 7 javëve të tjera kam përdorur kryesisht Metodën

Konstruktiviste me të njëjtat grupe studentësh dhe në të njëjtat lëndë. Rezultati ka qenë i habitshëm; 75% e studentëve kanë marrë pjesë aktive në orën e mësimit duke ofruar ide apo sugjerime, 15% kanë qenë pasivë, por të vëmendshëm dhe 10% të shpërqëndruar.

KONKLUZIONE

Duke u mbështetur në trajtimin teorik të metodave të ndryshme të mësimdhënies dhe eksperimentimin me to në mjedisin konkret të klasës, arrita në përfundimin se mësimdhënia e sukseshme mund të realizohet nga kombinimi i “Metodës Konstruktiviste”, “Metodës së Drejtpërdrejtë” dhe “Mësimdhënies së Diferencuar”, si dhe vendosjes së mësuesit, ose nxënësit në qendër të procesit të mësimdhënies në varësi të rrethanave të ndryshme. Kështu, për shpjegimin e përmbajtjes së lëndës, mësuesi mund të përdorë “Metodën Konstruktiviste” dhe “Metodën e Drejtpërdrejtë”, kurse për praktikimin e njohurive dhe aftësive të mësuar, mësuesi mund të përdorë mësimdhënien e diferencuar, duke organizuar aktivitete të ndryshme në varësi të nivelit të nxënësve, fushave të interesit, si dhe preferencave dhe stileve të të mësuarit.

Përmes “Metodës Konstruktiviste” realizohet rritja e interesit dhe përfshirjes së të gjithë nxënësve në mësim. Pyetjet që bën mësuesi, për të orientuar nxënësit drejt ndërtimit të njohurisë prej tyre, ngacmojnë kuriozitetin e nxënësve, rrisin dëshirën e tyre për të ofruar ide, rrisin përqëndrimin në orën e mësimit, shtojnë vetëbesimin e tyre, çojnë në ndërtimin e përmbajtjes së lëndës në mënyrë aktive dhe interesante, dhe rezultojnë në memorizim më të lehtë të informacionit të ri, për nxjerrjen e të cilit kanë kontribuar vetë nxënësit.

Përmes “Mësimdhënies së Drejtpërdrejtë”, mësuesi mbush boshllëqet e lëna gjatë fazës së ndërtimit të njohurisë, duke realizuar në këtë mënyrë një përmbajtje të plotë të lëndës.

Diferencimi i mësimdhënies bën të mundur përfshirjen në aktivitete të të gjithë nxënësve, dhe çon në suksesin e procesit të të nxënësve, për arsye se nxënësit punojnë me më shumë dëshirë

në aktivitete që përputhen me intereset e tyre, dhe që marrin parasysh nivelin e vështirësive, që ata kanë në të mësuar.

Si përfundim, çelësi i mësimdhënies së suksesshme qëndron në duart e vetë mësuesit. Është mësuesi, ai, që duke njohur me kujdes nxënësit e tij, ndjenjat e tyre, frikën, pasigurinë, pikat e dobëta dhe të forta, mund ta organizojë mësimin duke shfrytëzuar metoda, mjete dhe strategji që i mbajnë nxënësit të përfshirë në procesin e mësimdhënies, dhe që rrisin në mënyrë produktive të nxënësit.

BIBLIOGRAFIA:

1. Brown H. Douglas (2002): English Language Teaching in the "Post-Method Era": Toward Better Diagnosing, Treatment and Assessment.
2. Cunningham, D. J. (1992). Beyond educational psychology: Steps toward an educational semiotic. *Educational Psychology Review* 4 (2): 165–94.
3. Dillenbourg, P., M. Baker, A. Blaye, and C. O'Malley (1996). The evolution of research on collaborative learning.
4. Gouin F. (1880) "L'art d'enseigner et d'étudier les langues" Paris: Librairie Fischbacher.
5. Johnson, D. W., R. T. Johnson, and K. A. Smith. (1998). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. 2nd ed. Edina, MN: Interaction Book Co.
6. Mc.Kay, S.L (2002): Teaching English as an International Language.
7. Richards, J.C. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*.
8. Tomlinson, Carol A. (2001). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms.
9. von Glasersfeld, E. (1995). A constructivist approach to teaching. In *Constructivism in education*. ed. L. P. Steffe and J. Gale, 3–15. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.