

# STRATEGJITË E MËSIMDHËNIES QË MUNDËSOJNË ZHVILLIMIN E TË LEXUARIT TË KUPTIMSHËM: KËNDVËSHTRIMI I MËSIMDHËNËSVE

Bardhyl Musai – Dukagjini Akademi<sup>4</sup>  
[info@dukagjiniacademy.com](mailto:info@dukagjiniacademy.com)

## Abstrakt

Tema e të lexuarit të kuptimshëm në arsimin e obliguar ka fituar rëndësi të veçantë në kontekstin e reformave arsimore dhe vlerësimeve ndërkombëtare, sidomos në PISA, duke theksuar domosdoshmërinë për strategji mësimore ndërvepruese që fuqizojnë këtë shprehje themelore përmes të nxënësve aktiv. Ky studim trajton përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies në shkollë, një nga gjetjet kryesore të rezultateve të pakënaqshme të nxënësve të Kosovës në PISA, **strategjitë e të cilave ndikojnë në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm të nxënësve**. Qëllimi i hulumtimit është të identifikojë më tej dhe të analizojë metodat dhe teknikat më të shpeshta që përdoren për të lexuarit e kuptimshëm të përmbajtjeve mësimore, parashtrimin e pyetjeve që nxitin të menduarit kritik, krijimtarinë, komunikimin përmes diskutimeve ndërvepruese dhe inkurajimin e bashkëpunimit. Studimi aplikon një **qasje të përzier** (sasiore dhe cilësore), me mostër të përzgjedhur prej mbi 1000 mësimdhënësish nga klasa e parë deri në të nëntën. Të dhënat për këtë studim do të mblidhen përmes analizës së teksteve shkollë dhe materialeve mësimore si dhe pyetësorëve me mësimdhënës. Gjetjet pritet të ofrojnë udhëzime dhe të kontribuojnë **në përzgjedhjen dhe zbatimin e strategjive produktive të të lexuarit e kuptimshëm**, për shkak të shprehive të kufizuara metodologjike që burojnë nga mungesa e trajnimeve të duhura për zhvillim profesional. Rezultatet do të tregojnë nivelin e përdorimit të strategjive të mësimdhënies që zhvillojnë në mënyrë të qëndrueshme aftësinë e nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar tekstin. Zbatimi i tyre ndikon drejtpërdrejt në shprehjet bazë të të lexuarit e kuptimshëm dhe që reflektohet në arritjet e pakënaqshme mësimore të nxënësve. Gjithashtu, studimi do të identifikojë **strategjitë e mësimdhënies të cilat janë thelbësore** për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm të nxënësve. Rekomandohet do të ndikojnë në identifikimin e formave të mbështetjes së mësimdhënësve me programe të zhvillimi profesional të vazhdueshëm, që në fokus kanë **fuqizimin e kompetencave të nxënësve në zhvillimin e të kuptuarit gjatë të lexuarit**.

**Fjalët kyçe:** cilësi e mësimdhënies, strategji të mësimdhënies, të lexuarit e kuptimshëm, mësimdhënës, qasja metodologjike, rezultate të nxënësve.

---

<sup>4</sup> Ky studim është kontribut i ekipit të Dukagjini Akademi i prezantuar në Konferencën vjetore të IPK 2025. Ai ofron një analizë me të dhëna empirike lidhur me pyetjen kryesore: *Si ndikojnë strategjitë e mësimdhënies të aplikuara nga mësimdhënësit në zhvillimin e aftësisë për të lexuarit e kuptimshëm të nxënësve në arsimin e obliguar?*

## 1. Hyrja dhe shfletimi i literaturës

Tema e të lexuarit të kuptimshëm ka marrë një rëndësi në rritje në diskursin ndërkombëtar për përmirësimin e cilësisë së arsimit bazë, veçanërisht në epokën e vlerësimeve të jashtme si PISA, ku aftësia e nxënësve për të kuptuar, interpretuar dhe reflektuar mbi tekste të lexuara përbën një tregues kyç të arritjeve të tyre arsimore (OECD, 2019). Të lexuarit e kuptimshëm nuk është vetëm një aftësi teknike, por një kompetencë funksionale që ndërlidhet ngushtë me të nxënit në të gjitha lëndët dhe zhvillimin e të menduarit kritik (Snow & Sweet, 2003).

Në këtë kontekst, roli i mësimdhënësve dhe strategjitë e aplikuara mësimore bëhet thelbësor. Studime të shumta kanë vërtetuar se përdorimi i strategjive të qëllimshme si pyetjet inferenciale, diskutimet e drejtuara nga mësimdhënësit rrisin ndjeshëm aftësitë e nxënësve për të kuptuar dhe analizuar tekstet dhe përmbajtjet mësimore (Duke et al., 2011; McKeown et al., 2009). Qasja metodike që mësimdhënësit aplikojnë gjatë aktiviteteve të leximit, duke përfshirë aktivizimin e njohurive paraprake, strukturimin e qëllimeve të leximit dhe nxitjen e reflektimit, ka treguar ndikim të drejtpërdrejtë në rezultatet e të lexuarit të kuptimshëm të nxënësit (Fisher & Frey, 2016).

Në nivel vendi, studimet tregojnë se mësimdhënësit në Kosovë përballen me sfida të ndryshme që ndërlidhen me mungesën e përgatitjes së mjaftueshme në aspektin metodologjik dhe zbatimin jo në nivel të duhur të strategjive moderne të të nxënit (MASHTI, 2020). Një raport i Qendrës për Arsim të Kosovës (KEC, 2022) evidenton se një pjesë e madhe e mësimdhënësve e reduktojnë procesin e leximit në një dekodim sipërfaqësor pa përfshirë komponentët thelbësorë të përpunimit dhe kuptimit të përmbajtjeve mësimore. Edhe një studim nga Institutit Pedagogjik i Kosovës (IPK, 2024), i cili mbështetet vëzhgimet e mësimdhënësve në orë mësimore, evidenton se vetëm një numër i vogël mësimdhënësve të vëzhguar përdorin strategji që zhvillojnë aftësitë e nxënësve për të kuptuar përmbajtjen mësimore.

Për më tepër, zhvillimi dhe avancimi profesional i mësimdhënësve shpesh nuk fokusohet në kompetencat specifike për të lexuarit e kuptimshëm, çka sjell mangësi në planifikimin e orëve efektive të leximit (Zhang et al., 2020).

Kjo situatë kërkon një rishikim të mbështetjes profesionale për mësimdhënësit, përmes programeve të trajnimit të vazhdueshëm të orientuara në strategji të mësimdhënies. Siç theksohet nga Hattie (2012), ndërhyrja në zhvillimin profesional të mësimdhënësve është ndër faktorët më të fuqishëm që ndikojnë në përmirësimin e të nxënit të nxënësve.

Ky studim, i zhvilluar nga një grup autorësh, vjen si përgjigje ndaj këtyre nevojave, duke synuar të hulumtojë në mënyrë të strukturuar perspektivën e mësimdhënësve mbi strategjitë që zbatojnë në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm. Duke analizuar praktikat aktuale në arsimin e obliguar për strategjitë e mësimdhënies, nivelin e përgatitjes metodologjike të mësimdhënësve, dhe duke theksuar sfidat dhe mundësitë, ky hulumtim kontribuon në përmirësimin e politikave të formimit dhe praktikave mësimore që ndikojnë në përmirësimin e të nxënit të nxënësve në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë.

## **2. Pyetjet kërkimore**

Pyetja kryesore kërkimore që trajtohet në këtë studim është: *Si ndikojnë strategjitë e mësimdhënies të aplikuara nga mësimdhënësit në zhvillimin e aftësisë për të lexuarit e kuptimshëm të nxënësit në arsimin e obliguar?*

Ndërsa nënpyetjet kërkimore janë:

1. Cilat janë strategjitë më të shpeshta të mësimdhënies që përdoren nga mësimdhënësit për të përmirësuar të lexuarit e kuptimshëm në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët?
2. Çfarë niveli njohurish dhe përgatitje metodologjike kanë mësimdhënësit për të zbatuar strategjive efektive për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm?
3. Cilat janë sfidat që mësimdhënësit hasin në procesin e zbatimit të strategjive që ndikojnë në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm?
4. Si e perceptojnë mësimdhënësit ndikimin e strategjive të strukturuar të mësimdhënies në zhvillimin e aftësisë së nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar përmbajtje mësimore?

### **3. Hipotezat e hulumtimit**

Hipotezat e ngritura në këtë studim janë:

1. Mësimdhënësit në arsimin e obliguar përdorin më së shpeshti strategji tradicionale dhe të pastrukturuara për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm.
2. Niveli i njohurive dhe përgatitjes metodologjike kanë ndikim tek mësimdhënësit në zbatimin efektiv të strategjive të të lexuarit të kuptimshëm.
3. Zbatimi i strategjive të strukturuar të mësimdhënies ndikon pozitivisht në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar përmbajtjet mësimore.

### **4. Metodologjia e Hulumtimit**

Në këtë studim aplikohet një qasje e përzier (sasiore dhe cilësore), për të përfituar një pasqyrë të thelluar dhe gjithëpërfshirëse rreth përdorimit të strategjive të mësimdhënies që zhvillojnë të lexuarit e kuptimshëm. Qasja sasiore siguron të dhëna të matshme mbi frekuencën, llojet e strategjive të përdorura dhe sfidat e mësimdhënësve, ndërsa ajo cilësore ndihmon në kuptimin e resurseve në dispozicion të mësimdhënësve për të zhvilluar të lexuarit e kuptimshëm te nxënësit.

#### ***4.1. Popullacioni dhe mostra e studimit***

Studimi përfshin një mostër vullnetare dhe anonime prej mbi 320 mësimdhënësish nga klasat 1 – 9, që përfaqësojnë shkolla të arsimit fillor dhe të mesëm të ulët në zona urbane dhe rurale.

#### ***4.2. Instrumentet e mbledhjes së të dhënave***

Instrumenti kryesor është pyetësi i strukturuar me pyetje të mbyllura (Likert-scale), i fokusuar në përdorimin dhe frekuencën e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm. Pyetësi është ndarë online përmes Google forms. Ndërsa për qasjen cilësore do të analizohen materiale mësimore dhe tekste shkollore në përdorim.

### **4.3. Procedura e mbledhjes së të dhënave**

Të dhënat janë mbledhur përmes pyetësorit të shpërndarë në mënyrë elektronikë, në periudhën kohore prej 3 javëve nga publikimi në Google forms, ndërsa materialet mësimore u analizuan përmes *desk research*.

## **5. Rezultatet dhe diskutimi**

Të dhënat sasiore u analizuan duke përdorur statistika përshkruese për të vlerësuar lidhjen midis përvojave të mësimdhënësve, njohuritë dhe sfidat gjatë përdorimit të strategjive të ndryshme në klasë. Ndërsa të dhënat cilësore u analizuan përmes analizës tematike, me qëllim identifikimin e modeleve më të zakonshme në praktikën e mësimdhënësve në shkolla dhe materialeve mësimore që ndihmojnë zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm të nxënësit.

### **5.1. Të dhënat demografike**

Nga të dhënat (Tabela 1) shihet se shumica e mësimdhënësve që morën pjesë në hulumtim janë femra (84.4%), çka tregon një dominim të gjinisë femërore në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët. Pjesa më e madhe e tyre punojnë në klasat I–V (72.8%), duke reflektuar përqendrimin më të madh të stafit mësimdhënës në ciklin fillor. Për sa i përket përgatitjes profesionale, më shumë se gjysma kanë marrë pjesë në trajnim për strategjitë e leximit të kuptimshëm (55.9%). Megjithatë një përqindje relativisht e lartë (44.1%) ende kanë mungesë në këtë aspekt, gjë që lë hapësirë për zhvillim profesional të mëtejshëm. Interesante është fakti se një numër i madh mësimdhënësish deklarojnë se zbatojnë kurrikulë me zgjedhje për leximin e kuptimshëm (70.9%) dhe organizojnë aktivitete ekstrakurrikulare për këtë qëllim (73.8%), çka tregon angazhim të lartë përtej detyrimeve bazike të zbatimit të kurrikulës. Sa i përket karakteristikave demografike, mësimdhënësit janë mesatarisht në moshën 43.12 vjeç, me një përvojë pune prej 16.57 vitesh, duke sugjeruar një grup profesional me eksperiencë të konsiderueshme, por edhe me potencial për përditësim të mëtejshëm të aftësive pedagogjike e profesionale.

*Tabela 1. Karakteristikat demografike dhe profesionale të mësimeve*

<b>Gjinia</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
F	270	84.4%
M	50	15.6%
<b>Niveli i arsimit ku punoni:</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Klasat I-V	233	72.8%
Klasat VI-IX	87	27.2%
<b>Keni marrë trajnim për strategjitë e të lexuarit të kuptimshëm?</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Po	179	55.9%
Jo	141	44.1%
<b>Mbani kurrikulë me zgjedhje që lidhet me të lexuarit e kuptimshëm?</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Po	227	70.9%
Jo	93	29.1%
<b>Organizoni aktivitete ekstrakurrikulare për të lexuarit e kuptimshëm me nxënësit?</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Po	236	73.8%
Jo	84	26.3%
Mosha	Mesatarja	Devijimi standard
	43.12 vjeç	9.64 vjeç
Përvoja e mësimeve	Mesatarja	Devijimi standard
	16.57 vjeç	9.81 vjeç

## **5.2. Shpeshësia e përdorimit të strategjive të mësimeve për të lexuarit e kuptimshëm**

Të dhënat (Tabela 2) tregojnë se shumica e mësimeve zbatojnë shpesh ose gjithmonë strategjitë klasike të leximit të kuptimshëm në procesin mësimor. Përdorimi i teknikave të pyetjeve (91.6% shpesh/gjithmonë), përmbledhja e tekstit (89.7%) dhe lidhja me njohuritë paraprake të nxënësve (94.7%) rezultojnë të jenë praktikat më të konsoliduara. Po ashtu, mbi 90% e mësimeve identifikojnë rregullisht problemet që nxënësit hasin gjatë leximit, duke treguar kujdes të lartë për mbështetjen e tyre në procesin e kuptimit.

Nga ana tjetër, përdorimi i strategjive të lidhura me informacionin online është më i kufizuar. Edhe pse shumica i udhëzojnë nxënësit të kërkojnë dhe përzgjedhin informacione në burime online (67.5% shpesh/gjithmonë), vetëm rreth 57.9% e vlerësojnë rregullisht besueshmërinë e tyre. Kjo sugjeron një boshllëk të rëndësishëm në edukimin mediatik dhe digjital, duke e bërë këtë fushë prioritet për zhvillim të mëtejshëm të kompetencave të mësimdhënësve.

*Tabela 2. Përdorimi i strategjive dhe teknikave për leximin e kuptimshëm nga mësimdhënësit*

	Asnjëherë		Rrallë		Ndonjëherë		Shpesh		Gjithmonë	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Përdor strategjitë e të lexuarit për të kuptuar nxënësit tekstet që lexojnë	1	0.3%	3	0.9%	51	15.9%	171	53.4%	94	29.4%
Përdor teknika të pyetjeve për të sqaruar përmbajtjen e tekstit të lexuar	0	0.0%	1	0.3%	26	8.1%	128	40.0%	165	51.6%
Përdor strategji për përmbledhjen e tekstit të lexuar	0	0.0%	1	0.3%	32	10.0%	135	42.2%	152	47.5%
Praktikoj lidhjen e tekstit me njohuritë paraprake të nxënësve	0	0.0%	2	0.6%	15	4.7%	106	33.1%	197	61.6%
Identifikoj problemet që kanë nxënësit në kuptimin e tekstit të lexuar	1	0.3%	1	0.3%	25	7.8%	132	41.3%	161	50.3%
Udhëzoj kërkimin dhe përzgjedhjen e informacioneve nga burime online	1	0.3%	13	4.1%	90	28.1%	168	52.5%	48	15.0%
Vlerësoj besueshmërinë e informacionit të përzgjedhur nga burime online	0	0.0%	12	3.8%	123	38.4%	133	41.6%	52	16.3%

### 5.3. Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimeve

Rezultatet (Tabela 3) tregojnë një prirje të përgjithshme pozitive të mësimeve në lidhje me përgatitjen dhe mbështetjen për zhvillimin e leximit të kuptimshëm. Shumica ndihen të pajisur me njohuri dhe teknika të larmishme: 80.6% deklarojnë se njohin dhe përdorin një gamë të gjerë strategjish, ndërsa 79.4% ndihen të përgatitur për t'i integruar këto strategji në çdo lëndë që japin. Po ashtu, reflektimi personal del të jetë burim i rëndësishëm mësimi, pasi gati 89% pranojnë se kanë përvetësuar strategji të reja nëpërmjet përvetësimit.

Megjithatë, identifikohen disa boshllëqe. Vetëm 52.6% thonë se kanë pasur mundësi të studiojnë literaturë profesionale mbi këtë fushë, ndërsa një pjesë jo e vogël (20.6%) nuk kanë asnjë përgjigje, çka sugjeron mungesë ekspozimi ndaj burimeve shkencore. Për më tepër, mbështetja nga kolegët nuk është plotësisht e konsoliduar: 62.2% ndihen të mbështetur, por 18.1% pajtohen vetëm pjesërisht dhe 15.9% nuk japin përgjigje, duke treguar për nevojën e një bashkëpunimi më të strukturuar ndërmjet stafit mësues.

*Tabela 3. Qëndrimet e mësimeve ndaj përgatitjes dhe mbështetjes për strategjitë e leximit të kuptimshëm*

	Aspak nuk pajtohem		Pajtohem pjesërisht		Nuk kam përgjigje		Pajtohem		Pajtohem plotësisht	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Trajnimet që kam ndjekur më kanë ndihmuar të kuptoj strategjitë e të lexuarit të kuptimshëm	8	2.5%	34	10.6%	67	20.9%	150	46.9%	61	19.1%
Njoh dhe përdor një gamë të gjerë teknikash për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm	0	0.0%	34	10.6%	28	8.8%	192	60.0%	66	20.6%
Kam pasur mundësi të studioj literaturë profesionale për këtë fushë	18	5.6%	68	21.3%	66	20.6%	132	41.3%	36	11.3%

Marr mbështetje nga kolegët për planifikimin e aktiviteteve të të lexuarit të kuptimshëm	12	3.8%	58	18.1%	51	15.9%	157	49.1%	42	13.1%
Ndihem i/e përgatitur për të integruar strategjitë e të lexuarit të kuptimshëm në çdo lëndë që jap	2	0.6%	42	13.1%	22	6.9%	173	54.1%	81	25.3%
Kam mësuar strategji të reja përmes përvojës dhe reflektimit personal	2	0.6%	27	8.4%	7	2.2%	157	49.1%	127	39.7%

#### 5.4. Sfidat në zbatimin e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm

Të dhënat (Tabela 4) tregojnë se mësimitdhënësit përballen me disa pengesa kryesore në zbatimin e strategjive të leximit të kuptimshëm. Më e theksuara lidhet me diversitetin e aftësive të nxënësve, ku mbi 83% pajtohen se kjo e bën planifikimin sfidues, duke reflektuar nevojën për diferencim të mësimitdhënies. Një tjetër pengesë e madhe është mungesa e materialeve, teksteve të përshtatshme dhe udhëzimeve për zbatim të të lexuarit të kuptimshëm, të cilën e evidentojnë 66.8% e të anketuarve. Po ashtu, koha e kufizuar në orën mësimore shihet si problem serioz (54.1%), gjë që kufizon përdorimin e plotë të strategjive aktive të leximit.

Ndërsa mungesa e bashkëpunimit me kolegët shihet më pak si faktor i fortë (44.3%), prapëseprapë një pjesë e konsiderueshme e mësimitdhënësve e përmendin atë si kufizim. Kushtet fizike të klasës/shkollës dhe ngarkesa me përmbajtje mësimore gjithashtu ndikojnë në shmangien e aktiviteteve ndërvepruese dhe fokusin e kufizuar ndaj leximit të kuptimshëm. Në tërësi, rezultatet sugjerojnë se mësimitdhënësit janë të vetëdijshëm për rëndësinë e strategjive, por pengesat strukturore dhe organizative vazhdojnë të mbeten barriera kryesore.

*Tabela 4. Pengesat për zbatimin e strategjive të leximit të kuptimshëm sipas mësimdhënësve*

	Aspak nuk pajtohem		Pajtohem pjesërisht		Nuk kam pëgjigje		Pajtohem		Pajtohem plotësisht	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Mungesa e materialeve mësimore dhe teksteve të përshtatshme kufizon zbatimin e strategjive	18	5.6%	57	17.8%	31	9.7%	163	50.9%	51	15.9%
Koha e kufizuar në orën mësimore e vështirëson përdorimin e plotë të strategjive	34	10.6%	92	28.7%	21	6.6%	135	42.2%	38	11.9%
Nxënësit kanë nivele të ndryshme të aftësive në lexim, çka e bën planifikimin sfidues	4	1.3%	38	11.9%	10	3.1%	197	61.6%	71	22.2%
Mungesa e bashkëpunimit me kolegët kufizon zbatimin e strategjive	53	16.6%	70	21.9%	55	17.2%	107	33.4%	35	10.9%
Kushtet fizike të klasës ose të shkollës nuk mbështesin aktivitetet ndërvepruese	30	9.4%	94	29.4%	32	10.0%	119	37.2%	45	14.1%
Aktivitetet e të lexuarit të kuptimshëm shpesh mbeten jashtë fokusit për shkak të ngarkesës me përmbajtje mësimore	23	7.2%	83	25.9%	18	5.6%	135	42.2%	61	19.1%

### **5.5. Ndikimi i strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm**

Rezultatet (Tabela 5) tregojnë se mësimdhënësit e perceptojnë përdorimin e strategjive të leximit të kuptimshëm si shumë efektiv në përmirësimin e të nxënësve. Mbi 80% pajtohen se këto strategji ndikojnë në rritjen e suksesit në lëndë të

ndryshme, përmirësimin e kuptimit të tekstit dhe përqendrimit gjatë orës. Veçanërisht i theksuar është roli i tyre në zhvillimin e mendimit kritik (91.9% pajtohen/plotësisht pajtohen), duke treguar se strategjitë e përdorura nuk mbeten vetëm në nivel teknik, por nxisin edhe aftësi të larta kognitive.

Gjithashtu, mësimdhënësit vërejnë përmirësime të dukshme në motivimin e nxënësve për të lexuar (82.8%) dhe në krijimin e shprehive të qëndrueshme leximi (82.6%), çka tregon se strategjitë kanë një efekt afatgjatë mbi zakonet e nxënësve. Në aspektin e rezultateve të matshme, rreth 77.5% pajtohen se vlerësimet e brendshme dëshmojnë rritje të performancës, ndërsa 74.7% besojnë se strategjitë e strukturuar ndikojnë pozitivisht edhe në testimet ndërkombëtare si PISA.

Në përfundim, të dhënat sugjerojnë se zbatimi i qëndrueshëm i këtyre strategjive jo vetëm që rrit nivelin e kuptimit të tekstit, por ndihmon edhe në përgatitjen e nxënësve për sfida akademike më të gjera dhe zhvillimin e kompetencave jetësore.

*Tabela 5. Vlerësimi i ndikimit të strategjive të leximit të kuptimshëm tek nxënësit*

	Aspak nuk pajtohem		Pajtohem pjesërisht		Nuk kam pëgjigje		Pajtohem		Pajtohem plotësisht	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Strategjitë e përdorura kanë ndikuar në rritjen e suksesit të nxënësve në lëndë të ndryshme	0	0.0%	35	10.9%	25	7.8%	183	57.2%	77	24.1%
Kam vërejtur përmirësim të dukshëm në aftësinë e nxënësve për të kuptuar tekstin	1	0.3%	38	11.9%	23	7.2%	183	57.2%	75	23.4%
Strategjitë e përdorura kanë ndikim në përqendrimit e nxënësve në mësim	1	0.3%	29	9.1%	16	5.0%	182	56.9%	92	28.7%

Strategjitë e përdorura ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë mendim kritik për tekstin e lexuar	1	0.3%	16	5.0%	9	2.8%	180	56.3%	114	35.6%
Vlerësimet e brendshme tregojnë rritje të rezultateve në të lexuarit e kuptimshëm	4	1.3%	31	9.7%	37	11.6%	176	55.0%	72	22.5%
Strategjitë e strukturuar ndihmojnë në përmirësimin e performancës në testime të standardizuara si PISA	4	1.3%	33	10.3%	44	13.8%	159	49.7%	80	25.0%
Nxënësit janë më shumë të motivuar për të lexuar kur përdoren këto strategji	1	0.3%	36	11.3%	18	5.6%	173	54.1%	92	28.7%
Përdorimi i vazhdueshëm i strategjive ka krijuar shprehi të qëndrueshme leximi tek nxënësit	2	0.6%	36	11.3%	18	5.6%	180	56.3%	84	26.3%

## 5.6. Besueshmëria e pyetësorit & testi i normalitetit

Rezultatet e mëposhtme (Tabela 6) tregojnë se të gjitha grupet e pyetjeve kanë vlera të larta të Cronbach's Alpha mbi pragun e pranueshëm (.70), që dëshmon një besueshmëri të mirë të instrumentit. Vlerën më të lartë e shënon grupi i pyetjeve mbi ndikimin e strategjive të strukturuar (.879), që tregon koherencë të fortë të

brendshme. Grupet e tjera variojnë nga .765 deri .804, duke reflektuar stabilitet dhe konsistencë të kënaqshme të pyetjeve në matjen e konstruktit.

*Tabela 6. Besueshmëria e pyetësorit (Cronbach's Alpha)*

Grupet e pyetjeve	Numri i variablave	Cronbach's Alpha	%
Shpeshtësia e përdorimit të strategjive të mësimdhënies për të lexuarit e kuptimshëm	7	.773	77.2%
Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve	6	.804	80.4%
Sfidat në zbatimin e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm	6	.765	76.5%
Ndikimi i strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm	8	.879	87.9%

Rezultatet e testit Shapiro-Wilk (Tabela 7) tregojnë se të gjitha variablat kanë vlera  $p < .001$ , që do të thotë se shpërndarja e tyre devijon nga normaliteti. Vlerat e statistikës variojnë nga .954 në .979, pra relativisht afër 1, por megjithatë domethënëse statistikisht. Kjo sugjeron se për analizat inferenciale është e përshtatshme të përdoren testet jo-parametrike (p.sh. Spearman's rho si dhe analiza faktoriale), duke qenë se të dhënat nuk ndjekin shpërndarje normale.

*Tabela 7. Testi i normalitetit (Shapiro-Wilk)*

	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
Shpeshtësia e përdorimit të strategjive të mësimdhënies për të lexuarit e kuptimshëm	.962	320	.000
Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve	.972	320	.000
Sfidat në zbatimin e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm	.979	320	.000
Ndikimi i strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm	.954	320	.000

## 5.7. Hipoteza e studimit

**H01. Mësimdhënësit në arsimin e obliguar përdorin më së shpeshti strategji tradicionale dhe të pastrukturuara për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm.**

Për të testuar këtë hipotezë është përdorur Analiza e Komponentëve Kryesorë (Principal Component Analysis – PCA) me rotacion Varimax (Tabela 8) . Para aplikimit të analizës, është testuar përshtatshmëria e të dhënave përmes KMO dhe Bartlett's Test. Vlera e KMO (.885) është mbi pragun .80, që tregon për adekuatë të lartë të mostrës, ndërsa testi Bartlett rezultoi i rëndësishëm ( $\chi^2 = 3334.995$ ,  $df = 351$ ,  $p < .001$ ), duke vërtetuar se të dhënat janë të përshtatshme për reduktim dimensional.

*Tabela 8. KMO and Bartlett's Test*

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.885
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3334.995
	df	351
	Sig.	.000

Analiza nxori pesë komponentë kryesorë me vlera karakteristike mbi 1, të cilët shpjegojnë rreth 55.4% të variancës totale. Komponenti i parë shpjegon 28.1% të variancës, ndërsa komponentët vijues nga 4.5% deri 11.7%. Kjo tregon se perceptimet dhe praktikat e mësimdhënësve nuk janë të shpërndara rastësisht, por grupohen në disa faktorë të qartë (Tabela 9).

*Tabela 9. Varianca totale*

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7.583	28.087	28.087	7.583	28.087	28.087	4.247	15.730	15.730
2	2.862	10.601	38.687	2.862	10.601	38.687	3.181	11.782	27.513
3	1.801	6.672	45.359	1.801	6.672	45.359	3.163	11.715	39.228
4	1.499	5.553	50.912	1.499	5.553	50.912	2.830	10.481	49.709
5	1.221	4.522	55.434	1.221	4.522	55.434	1.546	5.725	55.434

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Faktori 1 – Ndikimi i strategjive të strukturuar në të nxënit - Ky faktor përfshin pohime që lidhen me rezultatet konkrete dhe ndikimin afatgjatë të strategjive të leximit të kuptimshëm të nxënësit. Mësimdhënësit theksojnë se përdorimi i këtyre strategjive ka ndikuar në rritjen e suksesit të nxënësve në lëndë të ndryshme (.616), ka sjellë përmirësim të dukshëm në aftësinë për të kuptuar tekstin (.667) dhe ka rritur përqendrimin gjatë mëimit (.651). Po ashtu, theksohet se strategjitë e përdorura ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë mendim kritik (.662) dhe se rezultatet e brendshme tregojnë rritje në të lexuarit e kuptimshëm (.565). Për më tepër, ato lidhen edhe me përgatitjen për teste ndërkombëtare si PISA (.710), rritjen e motivimit për të lexuar (.769) dhe krijimin e shprehive të qëndrueshme të leximit (.755). Ky faktor dëshmon qartë për ndikimin e madh të strategjive të strukturuar në përmirësimin e cilësisë së të nxënit.

Faktori 2 – Përdorimi i teknikave tradicionale të kuptimit të tekstit - Në këtë faktor grupohen praktikat më të zakonshme dhe tradicionale që përdoren gjatë procesit mësimor. Mësimdhënësit raportojnë se përdorin strategji të leximit për të ndihmuar nxënësit të kuptojnë tekstet (.620), aplikojnë teknika të pyetjeve për të sqaruar përmbajtjen (.774), dhe përdorin strategji për përmbledhjen e teksteve (.749). Gjithashtu, ata praktikojnë lidhjen e tekstit me njohuritë paraprake të nxënësve (.674) dhe identifikojnë problemet që nxënësit kanë në kuptimin e tekstit (.609). Ky faktor pasqyron bazën tradicionale të praktikave të mësimdhënies, që megjithëse esenciale, janë më pak të avancuara sesa strategjitë e strukturuar.

Faktori 3 – Njohuritë dhe përgatitja profesionale e mësimdhënësve - Ky faktor përqendrohet tek formimi metodologjik dhe profesional i mësimdhënësve. Pohimet tregojnë se trajnimet e ndjekura i kanë ndihmuar ata të kuptojnë strategjitë e leximit të kuptimshëm (.619), se njohin dhe përdorin një gamë të gjerë teknikash (.720), si dhe kanë pasur mundësi të studiojnë literaturë profesionale për këtë fushë (.675). Mësimdhënësit gjithashtu raportojnë mbështetje nga kolegët për planifikimin e aktiviteteve (.671) dhe ndihen të përgatitur për të integruar strategjitë e leximit të kuptimshëm në çdo lëndë (.710). Ky faktor lidhet ngushtë me kapacitetin profesional, i cili kushtëzon cilësinë dhe qëndrueshmërinë e zbatimit të strategjive.

Faktori 4 – Sfidat strukturore dhe organizative - Pohimet e këtij faktori evidentojnë pengesat kryesore që hasen gjatë zbatimit të strategjive. Mësimdhënësit theksojnë se koha e kufizuar në orën mësimore e bën të vështirë përdorimin e plotë të strategjive (.672), ndërsa nivelet e ndryshme të aftësive të nxënësve e bëjnë planifikimin sfidues (.625). Po ashtu, mungesa e bashkëpunimit me kolegët (.677),

kushtet fizike të klasës ose të shkollës (.730), si dhe ngarkesa e lartë me përmbajtje mësimore (.727) kufizojnë aktivitetet ndërvepruese dhe fokusin në leximin e kuptimshëm. Ky faktor shfaqet si një dimension i pengesave strukturore dhe organizative që mësimdhënësit duhet të tejkalojnë për të aplikuar strategji të qëndrueshme.

Faktori 5 – Përdorimi i strategjive digjitale - Ky faktor përfshin elemente të lidhura me kompetencat digjitale dhe edukimin mediatik të nxënësve. Mësimdhënësit raportojnë se udhëzojnë nxënësit për kërkimin dhe përzgjedhjen e informacioneve nga burime online (.733), si dhe vlerësojnë besueshmërinë e informacionit të përzgjedhur (.824). Ky faktor tregon qartë se krahas strategjive tradicionale, mësimdhënësit po aplikojnë gjithnjë e më shumë edhe strategji moderne dhe kritike, të domosdoshme për zhvillimin e aftësive të leximit në epokën digjitale.

*Tabela 10. Analiza e pesë faktorëve*

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Faktorët				
	1	2	3	4	5
Përdor strategjitë e të lexuarit për të kuptuar nxënësit tekstet që lexojnë	*	.620	*	*	*
Përdor teknika të pyetjeve për të sqaruar përmbajtjen e tekstit të lexuar	*	.774	*	*	*
Përdor strategji për përmbledhjen e tekstit të lexuar	*	.749	*	*	*
Praktikoj lidhjen e tekstit me njohuritë paraprake të nxënësve	*	.674	*	*	*
Identifikoj problemet që kanë nxënësit në kuptimin e tekstit të lexuar	*	.609	*	*	*
Udhëzoj kërkimin dhe përzgjedhjen e informacioneve nga burime online	*	*	*	*	.733
Vlerësoj besueshmërinë e informacionit të përzgjedhur nga burime online	*	*	*	*	.824

Trajnimet që kam ndjekur më kanë ndihmuar të kuptoj strategjitë e të lexuarit të kuptimshëm	*	*	.619	*	*
Njoh dhe përdor një gamë të gjerë teknikash për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm	*	*	.720	*	*
Kam pasur mundësi të studioj literaturë profesionale për këtë fushë	*	*	.675	*	*
Marr mbështetje nga kolegët për planifikimin e aktiviteteve të të lexuarit të kuptimshëm	*	*	.671	*	*
Ndihem i/e përgatitur për të integruar strategjitë e të lexuarit të kuptimshëm në çdo lëndë që jap	*	*	.710	*	*
Kam mësuar strategji të reja përmes përvojës dhe reflektimit personal	*	*	*	*	*
Mungesa e materialeve mësimore dhe teksteve të përshtatshme kufizon zbatimin e strategjive	*	*	*	*	*
Koha e kufizuar në orën mësimore e vështirëson përdorimin e plotë të strategjive	*	*	*	.672	*
Nxënësit kanë nivele të ndryshme të aftësive në lexim, çka e bën planifikimin sfidues	*	*	*	.625	*
Mungesa e bashkëpunimit me kolegët kufizon zbatimin e strategjive	*	*	*	.677	*
Kushtet fizike të klasës ose të shkollës nuk mbështesin aktivitetet ndërvepruese	*	*	*	.730	*
Aktivitetet e të lexuarit të kuptimshëm shpesh mbeten jashtë fokusit për shkak të ngarkesës me përmbajtje mësimore	*	*	*	.727	*
Strategjitë e përdorura kanë ndikuar në rritjen e suksesit të nxënësve në lëndë të ndryshme	.616	*	*	*	*
Kam vërejtur përmirësim të dukshëm në aftësinë e nxënësve për të kuptuar tekstin	.667	*	*	*	*

Strategjitë e përdorura kanë ndikim në përqëndrimin e nxënësve në mësim	.651	*	*	*	*
Strategjitë e përdorura ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë mendim kritik për tekstin e lexuar	.662	*	*	*	*
Vlerësimet e brendshme tregojnë rritje të rezultateve në të lexuarit e kuptimshëm	.565	*	*	*	*
Strategjitë e strukturuar ndihmojnë në përmirësimin e performancës në testime të standardizuara si PISA	.710	*	*	*	*
Nxënësit janë më shumë të motivuar për të lexuar kur përdoren këto strategji	.769	*	*	*	*
Përdorimi i vazhdueshëm i strategjive ka krijuar shprehi të qëndrueshme leximi tek nxënësit	.755	*	*	*	*

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Rezultatet e analizës faktoriale treguan një strukturë të qartë pesë-dimensionale, ku krahas përdorimit të teknikave tradicionale (pyetje, përmbledhje, lidhje me njohuritë paraprake), mësimdhënësit kanë zhvilluar në mënyrë të konsiderueshme edhe strategji të strukturuar. Faktori më i fortë ishte ai që lidhet me ndikimin e strategjive të strukturuar në të nxënësit (suksesi në lëndë, mendimi kritik, motivimi, shprehjet e leximit dhe përgatitja për testime si PISA), duke treguar se praktikrat e avancuara kanë një rol dominues në përvojën e tyre mësimore. Përveç kësaj, identifikimi i strategjive digjitale (kërkimi online dhe vlerësimi i besueshmërisë së informacionit) dëshmon për një orientim të qartë drejt metodave moderne dhe kritike të leximit.

Ndërkohë që teknikat tradicionale mbeten të pranishme dhe të nevojshme si bazë e mësimdhënies, ato nuk janë strategjitë më të përdorura në praktikë. Përkundrazi, të dhënat tregojnë se mësimdhënësit i kanë integruar dhe i aplikojnë shpesh strategjitë e strukturuar dhe të avancuara, të cilat kontribuojnë drejtpërdrejt në përmirësimin e kuptimit, interpretimit dhe rezultateve të nxënësve.

**Prandaj, hipoteza H01 hidhet poshtë. Mësimdhënësit në arsimin e obliguar nuk mbështeten kryesisht në strategji tradicionale dhe të pastrukturuara, por**

**përdorin më së shpeshti strategji të strukturuar, duke treguar një prirje të qartë drejt metodave moderne dhe efektive për zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm.**

**H02. Niveli i njohurive dhe përgatitjes metodologjike kanë ndikim tek mësimdhënësit në zbatimin efektiv të strategjive të të lexuarit të kuptimshëm.**

Për të verifikuar hipotezën H02 është përdorur analiza e korelacionit Spearman's rho (Tabela 11) , e cila është e përshtatshme për të vlerësuar lidhjen mes variablave në shkallë rendore (ordinal) dhe për të matur forcën si dhe drejtimin e marrëdhënies midis tyre. Në këtë rast është testuar lidhja midis nivelit të njohurive dhe përgatitjes metodologjike të mësimdhënësve dhe ndikimit të strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit kuptimshëm.

Rezultatet tregojnë një korelacion pozitiv mesatarisht të fortë midis dy variablave ( $\rho = .597$ ,  $p < .01$ ). Ky rezultat është statistikisht domethënës në nivelin e besueshmërisë 99%, duke treguar se sa më i lartë të jetë niveli i njohurive dhe përgatitjes metodologjike të mësimdhënësve, aq më i madh është ndikimi që ata arrijnë përmes zbatimit të strategjive të strukturuar në zhvillimin e leximit të kuptimshëm. Përfshirja e 320 pjesëmarrësve në analizë i jep këtij rezultati një bazë të qëndrueshme empirike.

*Tabela 11. Analiza e korelacionit Spearman's rho*

		<b>Correlations</b>	
		Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve	Ndikimi i strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm
Spearman 's rho	Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve	Correlation Coefficient	1.000 .597**
		Sig. (2-tailed)	. .000
		N	320 320
	Ndikimi i strategjive të strukturuar në zhvillimin e të lexuarit të kuptimshëm	Correlation Coefficient	.597** 1.000
		Sig. (2-tailed)	.000 .
		N	320 320

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Të dhënat tregojnë qartë se përgatitja metodologjike dhe njohuritë profesionale të mësimit janë faktorë kyç për zbatimin efektiv të strategjive të strukturuar. Mësimit që kanë ndjekur trajnime, kanë studiuar literaturë dhe ndihen të përgatitur metodologjikisht arrijnë rezultate më të mira në motivimin, përqendrimin, mendimin kritik dhe shprehjet e leximit të nxënësve.

**Prandaj, hipoteza H02 pranohet. Niveli i njohurive dhe përgatitjes metodologjike ndikon në mënyrë të rëndësishme dhe pozitive në zbatimin efektiv të strategjive të leximit të kuptimshëm, duke e bërë këtë dimension një shtyllë të domosdoshme për përmirësimin e praktikës mësimore.**

**H03. Zbatimi i strategjive të strukturuar të mësimit ndikon pozitivisht në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar përmbajtjet mësimore.**

Për testimin e hipotezës H03 është përdorur analiza e korelacionit Pearson (Tabela 12), e cila mat forcën dhe drejtimin e marrëdhënieve lineare ndërmjet variablave. Në këtë rast u shqyrtua lidhja ndërmjet tre elementeve kryesore: sfidat në zbatimin e strategjive të leximit kuptimshëm, shpeshësia e përdorimit të strategjive të mësimit për leximin kuptimshëm, si dhe niveli i njohurive dhe përgatitjes metodologjike të mësimit.

Rezultatet e analizës treguan disa marrëdhënie të rëndësishme. Së pari, u konstatua një korelacion pozitiv i fortë ndërmjet shpeshësisë së përdorimit të strategjive të strukturuar dhe njohurive/përgatitjes metodologjike ( $r = .525, p < .01$ ). Ky rezultat tregon se sa më i lartë të jetë niveli i përgatitjes profesionale të mësimit, aq më shpesh ata i aplikojnë strategjitë e strukturuar në klasë.

U gjet një lidhje pozitive shumë e dobët, por statistikisht domethënëse midis sfidave në zbatim dhe niveli i njohurive metodologjike ( $r = .111, p < .05$ ). Kjo sugjeron se, edhe pse mësimit me më shumë përgatitje metodologjike janë më të vetëdijshëm për sfidat, kjo marrëdhënie nuk është e fortë dhe nuk ndikon drejtpërdrejt në përdorimin e strategjive.

Ndërmjet sfidave në zbatim dhe shpeshësisë së përdorimit të strategjive nuk u gjet lidhje statistikisht e rëndësishme ( $r = .029, p = .609$ ). Ky rezultat tregon se pengesat e raportuara, si mungesa e kohës apo kushtet fizike, nuk e pengojnë në mënyrë të drejtpërdrejtë vendimin e mësimit për të përdorur strategjitë e strukturuar.

Tabela 12. Analiza e korelacionit Pearson

		<b>Correlations</b>		
		Sfidat në zbatimin e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm	Shpeshhtësia e përdorimit të strategjive të mësimdhënies për të lexuarit e kuptimshëm	Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve
Sfidat në zbatimin e strategjive të të lexuarit të kuptimshëm	Pearson Correlation	1	.029	.111*
	Sig. (2-tailed)		.609	.047
	N	320	320	320
Shpeshhtësia e përdorimit të strategjive të mësimdhënies për të lexuarit e kuptimshëm	Pearson Correlation	.029	1	.525**
	Sig. (2-tailed)	.609		.000
	N	320	320	320
Njohuritë dhe përgatitja metodologjike e mësimdhënësve	Pearson Correlation	.111*	.525**	1
	Sig. (2-tailed)	.047	.000	
	N	320	320	320

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nga rezultatet e marra del qartë se përdorimi i strategjive të strukturuar lidhet ngushtë me nivelin e përgatitjes metodologjike të mësimit ndërsa sfidat strukturore nuk janë përcaktuese për aplikimin e tyre. Ky fakt tregon se faktor kyç për zhvillimin e aftësive të nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar përmbajtjet mësimore është investimi në përgatitjen profesionale të mësimit ndërsa.

**Prandaj, hipoteza H03 pranohet. Zbatimi i strategjive të strukturuar të mësimit ndikon pozitivisht në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të kuptuar dhe interpretuar përmbajtjet mësimore, duke dëshmuar se mësimit ndërsa është investimi më mirë arrijnë të nxënësit rezultate më të larta të nxënësve të tyre.**

### **Konkluzione nga rezultatet**

Mostra përbëhet kryesisht nga mësimit ndërsa femra dhe e përqendruar në ciklin fillor (I–V), me moshë mesatare 43 vjeç dhe ~17 vite përvojë—një profil profesional me eksperiencë solide dhe potencial për përditësim metodologjik. Instrumenti i matjes rezultoi i besueshëm ( $\alpha=.765-.879$ ), ndërsa testet e normalitetit (Shapiro–Wilk,  $p<.001$ ) sugjerojnë përdorimin e analizave jo-parametrike në testimin e hipotezave.

Në praktikë, strategjitë klasike të leximit (pyetje sqaruese, përmbledhje, lidhje me njohuritë paraprake, identifikim i vështirësive) përdoren shpesh/gjithmonë; megjithatë, dimensionin e edukimit digjital mbetet më i brishtë (kërkim online i udhëzuar më i lartë se vlerësimi i besueshmërisë). Përgatitja e mësimit ndërsa është përgjithësisht e mirë (njohje e gamës së teknikave, ndjenjë përgatitjeje dhe mësim përmes reflektimit), por ka boshllëqe në ekspozimin ndaj literaturës profesionale dhe në mbështetjen ndërkolegjiale. Sfidat kryesore janë heterogjeniteti i aftësive të nxënësve, koha e kufizuar dhe kushtet fizike/mbingarkesa e përmbajtjeve. Efekti i strategjive të strukturuar. “Ndikimi” formon një faktor të veçantë dhe të qëndrueshëm ( $\alpha=.879$ ), ku të gjitha pohimet mbi rezultatet e nxënësve ngarkohen lart: rritje suksesi në lëndë (.616), kuptim i dukshëm i tekstit (.667), përqendrim (.651), mendim kritik (.662), performancë në teste si PISA (.710), motivim (.769) dhe shprehje të qëndrueshme leximi (.755). Vetë fakti që ky faktor mban ngarkesat më të larta të matrisit të rotuar dhe që PCA shpjegon 55.4% të variancës (KMO=.885; Bartlett  $p<.001$ ) tregon se praktikën e strukturuar janë jo vetëm të pranishme, por edhe të lidhura fort me rezultate të shumë-dimensionuara të nxënësve.

H01 (hidhet poshtë) – dominimi i strategjive tradicionale. Faktorët tregojnë se, ndonëse praktikat tradicionale janë të përdorura (pyetje .774; përmbledhje .749; lidhje me njohuritë paraprake .674; identifikim vështirësish .609), struktura e të dhënave nxjerr dy dimensione të avancuara mbi to: (i) “Ndikimi i strategjive të strukturuar” me ngarkesa .616–.769 dhe (ii) “Strategjitë digjitale” (kërkim online .733; vlerësim besueshmërie .824). Këto dy shtylla, së bashku me frekuencat e larta të zbatimit në klasë, tregojnë se praktika nuk dominohet nga qasje të pastrukturuara—prandaj H01 rrëzohet me evidencë të qartë faktoriale.

H02 (pranohet) – njohuritë/përgatitja nxisin zbatimin efektiv. Korelacioni Spearman  $\rho=.597$  ( $p<.01$ ) mes “njohurive & përgatitjes metodologjike” dhe “ndikimit” tregon një marrëdhënie mesatarisht të fortë: sa më e lartë kompetenca profesionale, aq më i madh efekti të rezultatet e nxënësve. Kjo mbështetet edhe nga ngarkesat e Faktorit 3 mbi përgatitjen: trajnimet (.619), gama e gjerë e teknikave (.720), literatura (.675), mbështetja kolegjiale (.671) dhe ndjenja e përgatitjes për integrim (.710). Meqenëse shpërndarjet devijojnë nga normaliteti (Shapiro–Wilk  $p<.001$ ), përdorimi i Spearman është metodologjikisht i drejtë, duke forcuar pranimin e H02.

H03 (pranohet) – përdorimi i strategjive të strukturuar lidhet me zhvillimin e aftësive. Korelacioni Pearson  $r=.525$  ( $p<.01$ ) mes shpeshtësisë së përdorimit të strategjive dhe njohurive/përgatitjes tregon se mësimdhënësit më të përgatitur i zbatojnë më shpesh strategjitë strukturuar—kanali praktik për të arritur efektet e përshkruara në Faktorin 1 (kuptim, mendim kritik, motivim, PISA). Më tej, “sfidat” nuk lidhen domethënës me shpeshtësinë ( $r=.029$ ;  $p=.609$ ), ndërsa lidhja e vogël me përgatitjen ( $r=.111$ ;  $p=.047$ ) sugjeron se barrierat strukturore nuk janë përcaktuese kur kapaciteti metodologjik është i lartë. Kjo e bën të qartë rrugën e politikave: trajnime të thelluara me fokus në literaturë shkencore dhe alfabetizim medial/digjital (duke rritur edhe komponentin e vlerësimit të besueshmërisë, .824), si dhe masa organizative për menaxhimin e kohës dhe diferencimin pedagogjik—pikat me ndikim më të drejtpërdrejtë në performancën e nxënësve.

## Referencat

Duke, N. K., Pearson, P. D., Strachan, S. L., & Billman, A. K. (2011). Essential elements of fostering and assessing reading comprehension. In S. J. Samuels & A. Farstrup (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (4th ed., pp. 51–93). International Reading Association.

- Fisher, D., & Frey, N. (2016). *Improving adolescent literacy: Content area strategies at work* (4th ed.). Pearson Education.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Kosovo Education Center (KEC). (2022). *Raporti vjetor për zhvillimin profesional të mësimit në Kosovë*. Prishtinë: KEC.
- McKeown, M. G., Beck, I. L., & Blake, R. G. K. (2009). Rethinking reading comprehension instruction: A comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading Research Quarterly*, 44(3), 218–253. <https://doi.org/10.1598/RRQ.44.3.1>
- Ministry of Education, Science, Technology and Innovation [MESTI]. (2020). *Raporti për performancën e arsimit në Kosovë*. Prishtinë: MESTI.
- Morina, B., Plakolli, Z., Mexhuani, A., & Bujari, A. (2025). Qasja metodike e mësimit në shkollë për zhvillimin e leximit dhe kuptimit të nxënësve. *Kërkime Pedagogjike*, 15(2), 47–85. Retrieved from [https://albanica.al/kerkime\\_pedagogjike/article/view/6024](https://albanica.al/kerkime_pedagogjike/article/view/6024)
- Musai, B. (2021). *Mësimdhënia dhe të nxënësve në shkollë*. Botim i dytë i përmirësuar. Tiranë: CDE.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Snow, C. E., & Sweet, A. P. (2003). Reading for comprehension. In A. Sweet & C. Snow (Eds.), *Rethinking reading comprehension* (pp. 1–11). Guilford Press.
- Temple, C., et. al. (2006). *Strategji të mësimit dhe të nxënësve për klasat mendimtare*. Tiranë: CDE.
- Zwiers, J. (2005). *Zhvillimi i shprehjeve të menduarit në klasat 6-12*. Tiranë: CDE.
- Zhang, J., McBride, C., & Cheang, S. (2020). Teachers' understanding of reading strategies and classroom practices: A study in developing contexts. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103178. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103178>

