

BIBLIOTEKA

150  
P 23

YLLI PANGO



Të fshehtat  
e **KUJTESES**

159  
123

K.Sh. YLLI PANGO

TË FSHEHTAT E KUJTESËS



Studimi i secilës fazë do t'i jepte mundësinë njeriut të njihë më saktë të metat dhe anët pozitive të kujtesës së vet dhe t'i korrigjonte apo t'i stimulonte më me lehtësi ato. Natyrisht kujtesa e njeriut vepron si një zinxhir i pandërprerë fazash të tilla, por ndarja e mëposhtme, e nxitur nga nevojat e studimit, mund të vërehet fare lehtë në veprimtarinë përditshme të secilit. Le ta ilustrojmë me një shembull. Jë duke udhëtuar me makinë nëpër një rrugë, që nuk e keni bërë ndonjëherë tjetër. Diku larg ju zë syri një mal, mbi të cilin ndodhet një kështjellë. Dikush ju thotë se ajo është kështjella X. Një herë tjetër, duke udhëtuar nëpër të njëjtën rrugë, ju shihni të njëjtën kështjellë dhe menjëherë kujtoheni se ajo është kështjella X. Gjatë një bisede muaj më vonë, pasi «rrëmoni» në kujtesën tuaj, ju përmendni midis kështjellave të tjera edhe kështjellën X, të cilën shtoni se e keni parë në filan vend, se ka një pamje të tillë e të atillë, e se ndodhet mbi një mal të njohur.

E gjithë kjo mund të ndahet në tri faza: Në fillim, kur ju kanë folur për herë të parë për kështjellën, ju e keni perceptuar atë, e keni parë dhe i keni dëgjuar emrin. Informacioni i marrë nëpërmjet shqisave është «koduar» në një farë mënyre dhe është futur e regjistruar në kujtesën tuaj. Kodimi ka të bëjë me formën e regjistrimit në kujtesë. Informacioni mund të ruhet sipas kodesh të ndryshme: në formë vizuale (vetëm duke parë), auditive (regjistrim me anë të dëgjimit), verbale (me fjalë, si p.sh., emërtimi vetëm nëpërmjet fjalës «kështjellë»), etj. imazhesh figurative (si figurë, përfytyrimi i një kështjelle, p.sh., etj.). Sa më të vëmendshëm e më të mprehtë të keni qenë në vëzhgim, sa më tepër interes të keni shfaqur aq më i fortë është edhe ky regjistrim i fazës së parë. Këtë fazë të parë po e quajmë *hyrje* apo *pranim (pritje)* e informacionit në kujtesë.

Midis kohës që ka rrjedhur deri në takimin tuaj të dytë me atë objekt në mënyrë të vetëdijshme ose jo, ju e keni ruajtur apo «magazinuar» emrin, përfytyrimin figurativ (imazhin) dhe mjedisin përreth kështjellës. Kjo përbën dhe fazën e dytë të kujtesës, që mund ta quajmë pra *ruajtje* apo *stokim* i informacionit. Sa më mirë ta magazinosh informacionin e marrë, sa më mirë ta organizosh atë nëpër «sirtarët» e kujtesës duke përdorur arsyetimin logjik, ngjashmëritë, mbajtjen e shënimeve etj., aq më e lehtë do të jetë të ruhet ai aty për një kohë sa më të gjatë. Ruajtja varet edhe nga lloji i kodimit që i bëjmë informacionit në kujtesë, d.m.th. nga forma në të

ilën është regjistruar ai aty (vizuale apo verbale, figurative etj.). Faza III e kujtesës quhet *riprodhim* apo *riaktivizim* i saj dhe në shembullin tonë është riprodhimi i emrit, pamjes së mjedisit përqark kështjellës në një bisedë të disa viteve, nauajve, javëve apo ditëve më vonë. Një rast i veçantë i riprodhimit është edhe rikujtimi i emrit të kështjellës nga ju, kur kaloni për herë të dytë në atë rrugë. Veçse në këtë rast ju e shihni atë dhe pastaj ju kujtohet emri. Kjo nënfazë e fazës së tretë mund të quhet ndryshe edhe njohje. Ajo lidhet me perceptimin e drejtpërdrejtë me sy, me vesh apo me ndonjë shqisë tjetër të objektit të njohur më parë dhe me rikujtimin në këtë rast të emrit apo të cilësive të tjera të tij. Kështu, p.sh., rikujtimi i titullit të një kënge kur e dëgjon për së dyti atë, është *njohje*. Njohja është një rast më i thjeshtë riprodhimi. Edhe për funksionimin me sukses të fazës së tretë kanë mjaft rëndësi kushtet e krijuara gjatë fazës së parë e të dytë, por edhe një sërë kushtesh të tjera si p.sh. përsëritja e informacionit të marrë, me mend ose duke e rishikuar, rilexuar apo ridëgjuar atë, saktësia e marrjes së të dhënave herëpashere, edhe nëpërmjet përsëritjeve, duke mos i deformuar ato me kalimin e kohës etj., etj. Kushtet që duhen krijuar për funksionimin e mirë të secilës fazë të kujtesës dhe që i përmendëm shkarazi më sipër, do t'i shikojmë më me kujdes duke marrë në studim secilën fazë.

### Hyrja e informacionit

Kujtudo i ka rastisur të ndeshë në rrugë një të njohur, t'i ketë sytë të drejtuara nga ai dhe të mos i japë të njohur e të mos e përshëndesë, sikur të mos e ketë parë kurrë. «She kisha mendjen». «Sheh mendja, nuk sheh syri» thuhet zakonisht në raste të tilla. Është fjala natyrisht për mungesën e vëmendjes, të përqendrimit në diçka të njohur dhe si rrjedhojë për mungesën e plotë të funksionimit të kujtesës në këtë rast. Ka po aq ndryshim midis një shikimi apo dëgjimi të tillë «pa pasur mendjen» dhe shikimit e dëgjimit të përqendruar sa edhe midis dëshirës për të kryer një veprim dhe kryerjes së tij.

Vëmendja është kushti i parë dhe më i domosdoshëm për fillimin e funksionimit të proceseve zinxhir të kujtesës, e sidomos të fazës së parë të saj, hyrjes apo pranimit të informacionit. Aftësia për të përqendruar vëmendjen mbi një

objekt për aq kohë sa është e nevojshme për studimin e lejton të kapet thelbësorja dhe të lihen mënjane detajet e rëndësishme. Shpërndarja e ideve, idetë «parazite» që shpesh qendrojnë vëmendjen, janë shpesh të tilla që nuk lejojnë fiksimin e mjaft detajeve të objektit dhe në disa raste, munde as identifikimin e tij. Nuk janë të paktë njerëzit që atë kohën për kujtesë të dobët e të pasaktë, duke i ngarkuar kështu atributet që s'i takojnë asaj, por një dukuri tjetër është psikike, vëmendjes. Duke qenë të paaftë të fiksojnë mendimin diku, ata nuk arrijnë të vënë në lëvizje e të mobilizojnë të gjitha aftësitë potenciale të kujtesës së tyre.

Faza e parë dhe më elementare e përqendrimit të vëmendjes qëndron në aftësinë për të mos humbur në morinë ngacmuesve të jashtëm. Kjo krijon kushte që të hyjë në vetëdije vetëm pjesa e vlefshme e informacionit dhe për një kohë të caktuar, aq sa ç'duhet për ta studiuar atë në thelb. Faza e dytë dhe më e rëndësishme e vëmendjes lejon të mënjanohen të gjitha ato pjesë të objektit në studim që nuk janë me vlerë për problemin që shqyrtohet në atë çast. Kjo fazë është më e vështirë për t'u realizuar, pasi kërkon jo vetëm mënjanimin e të gjitha mendimeve parazite që vijnë nga mjedisi, por dhe abstragimin, nxjerrjen e ideve që vijnë nga studimi i objektit, duke nxjerrë prej tyre vetëm ato thelbësoret, që i takojnë pjesës së caktuar për studim të objektit, si dhe ruajtjen e tyre për një kohë të caktuar.

Një nga kushtet e rëndësishme për edukimin e vëmendjes është përpunimi dhe zhvillimi i aftësisë vëzhguese. Kjo kërkon një stërvitje metodike për t'u aftësuar për vëzhgimin e vëmendshëm të gjithçkaje. Stërvitja e vazhdueshme duhet të bëjë që njeriu jo vetëm të shikojë, por madje të shikojë shpejt dhe mirë.

Duhet pasur parasysh se vëmendja, kur largohet nga një objekt, do të kalojë medoemos gjetiu, në një objekt tjetër, në një periudhë tjetër, në një vend tjetër. Kur flasim për aftësinë për të përqendruar vëmendjen, duhet ta kuptojmë këtë lidhur me aftësinë ndijuese e perceptuese, domethënë të aftësinë e shqisave tona për të parë, dëgjuar, shijuar, për kur e nuhatur objektet e ndryshme dhe për të regjistruar sa më shumë nga ky informacion shqisor. Psikologu i njohur rus A. R. Luria vë në dukje se kujtesa u bindet më tepër ligjeve të perceptimit e të vëmendjes sesa ligjeve të vetë kujtesës. Duke ilustruar këtë tezë ai përmend rastin e një njeriu me kujtesë fenomenale (Veniamin), nga studimi i të

t rezultonte një aftësi e jashtëzakonshme perceptuese. Shqisat e tij punonin sipas një ndjeshmërie të kombinuar (estetike) mjaft interesante. Çdo informacion merrej nga shqisat e rethues duke vënë në lëvizje dhe duke kombinuar këto shqisave. Kështu, p.sh., çdo tingull që dëgjonte ai, bënte që te ky person të lindte një ngacmim drite dhe gjyryre të caktuar e t'i krijoheshin gjithashtu ndjesi nuate, të shijës e të prekurit, që lidheshin me atë tingull. Po kështu çdo shifër që shihte, shoqërohej me një tingull e gjyryrë të përcaktuar. Ishte pikërisht ky perceptim kompleks që nuk lejonte të vihej kufi midis të dëgjuarit e të prekurit, të dëgjuarit e të shikuarit, që e sillte informacionin e marrë nga mjedisi të përforsuar nga të pesë shqisat në fazën e parë të kujtesës, në hyrjen e saj. Nga ana tjetër, asnjë shqisë nuk pengonte tjetrën në punën e saj, siç ndodh te njeriu zakonshëm, i cili, kur është duke parë diçka dhe njëkohësisht dëgjon diçka tjetër, e ka të vështirë të përqendrohet në ruajtje në kujtesë njëkohësisht ngacmimin e parë dhe të dytën.

Në sajë të kësaj aftësie kujtesa e këtij njeriu nuk njihet me kufi, ai riprodhonte ngjarje, objekte të një të kaluar shumë të largët apo me një dënduri të jashtëzakonshme informacioni.

Natyrisht që këtu bëhet fjalë për një përjashtim, i cili në pamje të parë duket sikur s'ka lidhje me njerëzit e zakonshëm. E vërteta është se aktiviteti kompleks e i njëkohshëm i disa shqisave njëkohësisht (nuk është e thënë as pesë, as katër, por qoftë edhe i dy prej tyre), e ndihmon mjaft edhe njeriun e zakonshëm për një futje sa më të efektshme të informacionit në kujtesë. Është fjala pra, për një aftësim të shqisave tona për t'i bërë ato më të lidhura organikisht me njëra-tjetrën. Kështu, për shembull, në saje të shikimit ne marrim informacion për mjedisin rrethues, por ky është një informacion deri diku global, pasi jo çdo gjë përreth mund të njihet mirë vetëm me anë të të shikuarit. Në qoftë se objektet përreth edhe do t'i prekim apo edhe do t'u dëgjojmë tingullin, perceptimi do të jetë më analitik dhe si rrjedhojë edhe fiksimi në kujtesë do të jetë më i mirë. Në një kapitull të veçantë do të flasim më hollësisht për mënyrën e edukimit të shqisave tona nëpërmjet stërvitjesh praktike të thjeshta, për të realizuar aktivizimin kompleks të tyre.

Disa studiues, madje i japin një rol aq të rëndësishëm vëmendjes, sa që dallimin kryesor midis atyre që mësojnë

shpejt dhe atyre që mësojnë ngadalë e shikojnë në kohëzgjatjen e fazës fillestare të vëmendjes.

Për të realizuar një përdorim sa më efektiv të vëmendjes në funksion të zhvillimit të mirë të kujtesës është e domosdoshme të kihen parasysh disa gabime që ndodhin gjatë perceptimeve të ndryshme apo gjatë përqendrimit të vëmendjes. Këto sjellin si rrjedhojë hyrjen e një informacioni të gabuar në kujtesë e si rrjedhojë edhe riprodhimin e tij të gabuar. Në përgjithësi përmasat dhe largësitë mesatare (1-4 m) vlerësohen apo perceptohen drejt, kurse ato mbi mesataren dhe nën mesataren, mbivlerësohen ose nënvlerësohen. Përmasat vertikale (p.sh. lartësia e një ndërtese) zakonisht mbivlerësohen. Gabime të mëdha bëhen sidomos në vlerësimin e kohës: Koha kur jemi në pritje të diçkaje na duket gjithnjë shumë e gjatë. Sa herë që e përqendrojmë vëmendjen në zgjatjen e kohës, ajo na duket shumë më e gjatë se ç'është në të vërtetë. Dhe anasjelltas, koha që kalohet në një aktivitet, sidomos kur ai është interesant, na duket gjithnjë më e shkurtër se ç'është në të vërtetë.

Sa herë që shohim dy objekte që nuk lidhen me njëri-tjetrin, na krijohet vetvetiu një tension që po në mënyrë të vetëvetishme kërkojmë ta largojmë, qoftë duke shikuar vetëm njërin nga objektet, qoftë duke e lidhur mendërisht objektin me një objekt që i përshtatet, por që nuk e kemi parasysh, duke shkaktuar kështu hyrjen e një informacioni të gabuar në kujtesë. E njëjta gjë edhe kur dëgjojmë. Ne mund të riprodhojmë kuptimin e përgjithshëm të një bisede të dëgjuar, por shpesh pa regjistruar hollësi që i quajmë jo të domosdoshme, dhe duke shtuar me mend e duke regjistruar në kujtesë hollësi a elemente që na duket se përshtaten me bisedën, por që mund të jenë të gabuara.<sup>1)</sup>

Secili, sipas përvojës së tij, mund të gjejë edhe gabime të tjera të një tipi më personal, të cilat me stërvitje e kujdes të vazhdueshëm mund të mënjanohen.

Interesi për objektin a problemin në studim, tërheqja që ushtron ai mbi njeriun, motivet që e shtyjnë të merret me atë problem janë gjithashtu faktorë të dorës së parë për përqendrimin e vëmendjes e, si rrjedhojë, edhe për hyrjen e më vonë për fiksimin e informacionit në kujtesë. Sa më i madh interesi e tërheqja, sa më i fortë motivi shtytës, aq më i madh është përqendrimi. Është fare e natyrshme që një

1) Couchaere M-J Eduquer la memoire fq. 52.

njeri i apasionuar pas matematikës thith shpejt një sasi njaft të madhe informacioni në këtë fushë, duke pasur përqendrim maksimal. Një amator futbollit fikson hollësisht të ndeshjes që është në gjendje t'i riprodhojë saktësisht edhe pas një kohe shumë të gjatë. Ai ruan në kujtesë një bollëk të tillë informacioni për rezultatet e ndeshjeve, golëshënuesit, vendimet e arbitrave edhe pas shumë vitesh, etj., që një njeri tjetër do ta kishte vështirë t'i riprodhonte. Dhe kjo në një masë të madhe i detyrohet interesit e si rrjedhojë përqendrimit të tij në momentet e hyrjes së informacionit në kujtesë.

Mjaft e rëndësishme për fazën e parë të kujtesës është edhe gjendja shpirtërore emocionale, në të cilën ndodhemi. Dihet, për shembull, se ngjallja e emocioneve pozitive apo negative gjatë marrjes së një informacioni, të ndjerët thellë të tij, qoftë në gjendje të gëzuar apo të rëndë shpirtërore, siguron një përqendrim deri diku të pavetëdijshëm të vëmendjes e si rrjedhojë një hyrje më efektive në kujtesë. Aq e vërtetë është kjo, sa që nga vëzhgimet vërehet dhe mund të thuhet me siguri që riprodhimi i një informacioni mund të bëhet shumë më mirë në qoftë se gjendja jonë shpirtërore në çastin e riprodhimit është e ngjashme me atë të çastit të hyrjes së informacionit. Kështu, për shembull, në qoftë se gjatë përvetësimit të një mësimi jemi në gjendje të gëzueshme, është plotësisht e mundur që riprodhimi i tij të jetë shumë i mirë në qoftë se gjatë kryerjes së tij jemi në po atë gjendje shpirtërore.

Është gjithashtu shumë më e lehtë të riprodhosh një episod apo një ngjarje të veçantë në qoftë se ndodhesh në po atë vend, ku ke marrë për herë të parë informacion për të. Me këtë shpjegohet, për shembull, vërshimi i kujtimeve të njeriut, kur ai shkon në vendin ku ka lindur apo ka kaluar një pjesë të jetës së tij. Një shembull interesant: janë çuar disa njerëz në klasën ku kanë mësuar në moshë shumë të vogël dhe aty ata kanë riprodhuar shumë më tepër emra ish-shokësh të klasës, sesa kur janë pyetur për ta diku tjetër.

Shpjegimi i dukurisë së mësipërme lidhet pikërisht me procesin e kodimit të informacionit. Vendi, koha, gjendja shpirtërore që shoqërojnë hyrjen e informacionit në kujtesë nuk mund të shpëruhen nga ky informacion, por bëjnë pjesë në sfondin e përgjithshëm të marrjes së tij dhe në mënyrë të pavetëdijshme hyjnë e regjistrohen së bashku me të në kujtesë. Me rishfaqjen e tyre, në saje të një shoqërimi pjesërisht



të vetëdijshëm idesh apo imazhesh rishfaqen edhe ngjarjet, faktet apo objektet, të cilat mundohemi ose jo t'i riprodhojmë. Kujtesa, pra, siç dihet shpesh është rezultat i shoqërimit të ideve apo ngjarjeve.

Kjo është pikërisht baza teorike që shpjegon faktet e mësipërme.

Mjaft të rëndësishme janë për fazën e hyrjes në kujtesë edhe gjendjet e jashtëzakonshme emocionale si «shoku emocional», streset apo goditjet e mëdha momentale shpirtërore. Gjatë këtyre momenteve, siç është vënë re, ndodh një regjistrim pothuaj si në magnetoskop apo magnetofon, pothuaj i çdo fakti apo detaji sado të vogël të ngjarjes dhe, si rrjedhojë, një riprodhim shumë i saktë i mëvonshëm i tij. Sipas hipotezës së Livingstonit në këto raste kemi të bëjmë me një mobilizim të pavetëdijshëm të të gjitha shqisave njëkohësisht dhe si rrjedhojë me një regjistrim shumë të mirë të informacionit (kujto ndjeshmërinë sinestetike dhe rezultatet e saj të jashtëzakonshme). Sipas një hipoteze tjetër biokimike (Kiti) gjendja emocionale shoqërohet gjithmonë me prodhimin e disa substancave në neuronet, të cilat nxisin sintezën e ARN (acidit ribonukleik) ose të proteinave. Sipas hipotezës biokimike ato ndihmojnë regjistrimin në kujtesë në një mënyrë mjaft besnike. Kiti mendon gjithashtu se këto substanca që shfaqen në lëngun trunor, veprojnë njëkohësisht si sinjale dhe si fiksuese.

Mjaft i rëndësishëm për hyrjen e informacionit në kujtesë është gjithashtu edhe aktiviteti, veprimtaria e individit. Sa më aktivisht të vepohet mbi objektin, ngjarjen, faktin, sa më pjesëmarrës aktiv të jesh në të, aq më i mirë është regjistrimi dhe hyrja në kujtesë e informacionit. Sa më i gjerë e kompleks ky aktivitet, sa më e organizuar dhe e koordinuar të jetë puna e të gjitha shqisave e organeve, aq më mirë do të mbahet mend informacioni.

Kështu, për shembull, është vështirë të harrohen faktet e ngjarjet e jetës në aksione, mësimet e përvetësuara nëpërmjet lidhjes me praktikën e gjallë mësimore, nëpërmjet pjesëmarrjes aktive të vetë nxënësit në to. Eksperimentet e kryera me fëmijët, duke ua mësuar atyre në formë skeçi, dialogjesh etj. pjesët e lexuara, vënë në dukje se ato mbahen mend shumë më mirë kështu. Kemi të bëjmë me një mobilizim të të gjithë kujtesave: pamore, dëgjimore, lëvizore etj., që siguron një regjistrim shumëformësh e të qëndrueshëm të informacionit.

## Ruajtja e informacionit

Faza II e ruajtjes apo magazinimit të informacionit varet paraprakisht nga kodimi (proces përbërës i hyrjes), duke pasur parasysh me këtë të fundit mënyrën se si regjistrohet informacioni në kujtesë, si hyn ai - në formë verbale (me fjalë), pamore, dëgjimore etj. Më tej është e rëndësishme sidomos se në ç'formë më të përshtatshme, sipas njeriut e specifikes së botës psikike të tij, transformohet ky informacion për t'u mbajtur mend. Është kjo arsyeja që shpesh këtë fazë të dytë e quajmë në literaturën psikologjike edhe faza e transferit. Transferi, i shprehur me emërtime të tjera, haset si metodë të ushtruarit e të mbajturit mend që në fillim të shekullit tonë. Në mjaft libra gjenden ushtrime dhe udhëzime vëzhgimi, me anë të të cilave mësuesi i orienton nxënësit t'i përvetësojnë njohuritë e t'i studiojnë dukuritë duke i krahasuar, klasifikuar apo shoqëruar e grupuar ato. Në këtë mënyrë ata, pa hyrë ndofta në hollësi të procesit psikik të kujtesës, jepnin udhëzime për vënien në lëvizje të fazës së dytë të kujtesës: përpunimit, organizimit e magazinimit të informacionit. Në vitet e mëvonshme e sidomos në dhjetëvjeçarin e parafundit (1970-1980) teoria e transferit u vu në baza më shkencore e sidomos pasi u hodhën poshtë mjaft teza të teorisë asociacioniste, ndërmjet të cilave edhe ajo e mbështetjes së kujtesës kryesisht në përsëritjen e thjeshtë. Sipas Erlihut për shembull, përsëritja e thjeshtë është efektive vetëm në dukje dhe pa ristrukturimin e informacionit përsëritja është e padobishme. Ky ristrukturim bëhet nëpërmjet të menduarit, formave e operacioneve të tij. Një nga format e të menduarit, nëpërmjet së cilës sigurohet një përpunim dhe më vonë një ruajtje e riprodhim i mirë i informacionit, është arsyetimi. Objekti, dukuria apo ngjarja në studim ruhet më mirë në kujtesë në qoftë se pas përqendrimit në të e njohjes së saj nxirret një përfundim. Arsyeja e ruajtjes më të mirë të këtij informacioni lidhet me disa faktorë: së pari, njeriu, duke e ditur që duhet të bëjë një vlerësim të dukurisë a objektit, e vëzhgon atë më mirë në hollësi. Së dyti, përpunimi i informacionit sjell për rrjedhojë mbajtjen në mend të tij për një kohë më të gjatë, sesa gjatë një vëzhgimi të zakonshëm e, si rrjedhojë, ruajtjen më të mirë të tij në kujtesë.

Kujtesa, pra, nuk është një mekanizëm i thjeshtë regjistrimi, por një proces aktiv që funksionon aq më mirë sa më

tepër të vihet në lëvizje së bashku me të menduarit. Është pikërisht ky kombinim aktiv i punës së këtyre dy proceseve që çon në kujtesën logjike. Kur flasim për kujtesën logjike duhet të kemi parasysh se ajo funksionon jo vetëm në mënyrë të vetëdijshme, kur duam të ruajmë diçka në kujtesë duke e organizuar në mënyrë logjike materialin, por edhe në mënyrë deri diku të pavetëdijshme, aq sa edhe aty ku na duket se kemi të bëjmë me një kujtesë krejtësisht mekanike e pa asnjë lidhje midis objekteve e hollësive, të menduarit logjik ndërhyr duke ndihmuar punën e kujtesës. Kujtesa përdor në këto raste të ashtuquajturat *probabilitete relacionale*, që e ndihmojnë njeriun të rikonstrukttojë, pra, dhe të ruajë e më vonë të riprodhojë objekte a detaje që ai kërkon t'i mbajë mend. Kështu, për shembull, kuptimi i një telegrami hyn fare qartë dhe regjistrohet, ruhet e më vonë riprodhohet në kujtesë pavarësisht nga mungesa e mjaft fjalëve apo shenjave në të. Në këtë rast të menduarit ndërton vetë dhe fut në kujtesë në mënyrë të lidhur logjike ato lidhje midis fjalëve, mundësia e ekzistencës së të cilave është pothuaj e sigurt.

Prova të shumta tregojnë se, porsa fillon e hyn në kujtesë informacioni nis të organizohet. Një funksionim i tillë i ngjet atij të skedimit të librave në bibliotekë, sipas fushave përkatëse. Kështu, për shembull, në një provë të kryer me nxënës të shkollave të mesme u lexohet atyre një listë prej 40 fjalësh, të cilat mund të grupohen në katër kategori (fjala vjen, dhjetë prej tyre janë veshje, dhjetë objekte matematike, dhjetë lloje sportesh dhe dhjetë të tjera — emra njerëzish). Fjalët u lexohen jo sipas kategorive, por të renditura në mënyrë të rregullt. Vërehet se kur u kërkohet nxënësve t'i riprodhojnë këto fjalë pa i vënë rëndësi renditjes, ata e bëjnë këtë duke i grupuar sipas kategorive (nga dy, nga tre, ose më shumë të tilla). Ky fakt flet për një riorganizim të materialit në kujtesë dhe jo për një stokim të tij në formë regjistrimi të thjeshtë.

Një nga mjetet më të mira të ruajtjes së materialit në kujtesë, i njohur ndofta nga përvoja e shumëkujt, është transferti i tij nëpërmjet riformulimit me fjalët e veta. Çdo riprodhim i një informacioni, i bërë nëpërmjet gjuhës së folur është faktor me mjaft rëndësi për fazën e dytë të ruajtjes në kujtesë. Kështu, për shembull, të lexosh një libër apo të shohësh një film dhe të flasësh për të, t'i tregosh fëmijës një përrallë apo një ngjarje dhe t'i kërkosh pastaj ta riprodhojë

atë, etj., kjo do të thotë të përdorësh transfertin e informacionit që do të «magazinosh» në kujtesë, domethënë ta transformosh e përpunosh atë, gjë që sjell një ruajtje më të mirë të tij. Transferi i informacionit mund të kryhet edhe me mënyra të tjera. Një nga mjetet më të njohura për ruajtjen e informacionit në kujtesë është mbajtja e shënimeve. Mbajtja e shënimeve nuk është qëllim në vetvete por mjet ndihmës që lehtëson ngarkesën e madhe që duhet të përballojë kujtesa e njeriut. Me këtë mjet transferi ai seleksionon materialin, merr prej tij më të vlefshmin, thelbësorin dhe e transformon me fjalët e veta, sipas shkurtimeve të veta personale, sipas fjalëve më të përdorshme e me të cilat është familiarizuar. Kujtojmë në këtë rast të mbajturit shënim të mësimi nga nxënësi, atë të gazetarit etj. Të mbajturit shënim, gjithashtu, nuk është një aktivitet mekanik, një fotokopjim. Ai e kryen rolin e tij për ruajtjen e materialit në kujtesë vetëm kur realizohet nëpërmjet fjalësh, shkurtimesh apo simbolesh, të cilat ose janë origjinale, ose të atilla që njeriu është familjarizuar me to; kur dihet qëllimi i shënimeve, kur seleksionohen ato sipas dobisë së tyre, kur krahasohen e organizohen, kur kategorizohen sipas rëndësisë së tyre nëpërmjet shënimesh të veçanta (nënvizime, gërma korsive, gërma të mëdha), duke i vënë në kuadrat, duke përdorur ngjyra të ndryshme etj.

Njihen dhe përdoren disa metoda për mbajtjen e shënimeve, mjaft të efektshme për ruajtjen e informacionit në kujtesë. Për to do të flasim më poshtë, në një kapitull të veçantë mbi metodat e zhvillimit dhe përdorimit sa më efektiv të mjeteve ndihmëse të kujtesës.

Një ndër mjetet e tjera më të përdorshme për ruajtjen në kujtesë janë edhe procedimet mnemoteknike. Sado që e përdorim shpesh, të gjithë, e ndoshta, në mënyrë të pavetëdijshme, pjesa më e madhe e njerëzve nuk e njeh emërtimin e kësaj metode dhe nuk e di që për të ekzistojnë studime e libra të veçantë për një përdorim sa më shkencor e sa më me kriter të saj. Mnemoteknika është një lloj metode që përdor për të mbajtur mend, lidhjet e ngjashmërisë midis dy a më shumë objekteve a dukurive (lidhje këto shpesh artificiale). Ajo lëjon pra, mbajtjen mend të një objekti nëpërmjet rikujtimit të një objekti tjetër të ngjashëm me të. Kështu, për shembull, për të mbajtur mend e për të dalluar kur Hëna është në fazën rritëse e kur në atë zvogëluese, mjafton ta lidhim fazën e saj rritëse me ngjashmërinë në formë me germën D dhe në fazën zvogëluese me ngjashmërinë me germën C. Ose, për të mbajtur

mend, fjala vjen, një fjalë të një gjuhe të huaj, mund të shfrytëzojmë ngjashmërinë e saj të jashtme artificiale me një fjalë të gjuhës amtare. Kështu, për shembull, në gjuhën frënge fjala *acheter* (lexo: *asheté*) ka kuptimin «me ble». Një nxënës përdorte sipas mënyrës së tij origjinale këtë procedim mnemoteknik për ta mbajtur mend: Fjala «*acheter*» (*ashete*) përmban në mënyrë mjaft të dallueshme kur lexohet, pjesën *shet*. Shitja është veprimi i kundërt i blerjes. Mjafton, pra, të kujtoj fjalën *shet* në shqip, që të më kujtohet fjala *ashete* (me ble) në frëngjisht. Një tjetër shembull origjinal procedimi mnemoteknik: për të kujtuar emrat e tre planetëve të sistemit tonë diellor-Saturnit, Uranit dhe Neptunit, mjafton ta ndajmë fjalën Saturn në tre pjesë. SAT-UR-N dhe secila prej pjesëve shërben si fillim i njërit prej emrave të tre planetëve.

Siç vërehet, procedimet mnemoteknike janë të llojeve më të ndryshme. — ○ —

Sipas kriterit të përdorur dallojmë: procedime mnemoteknike me anë kodi, procedime me anë shenjash apo reperësh ndihmës dhe procedime me anë planesh ndihmëse (rregulluese). Procedimi me anë kodi transformon informacionin e marrë në imazhe, figura të përfytyruara. Kështu, për shembull, për të mbajtur mend një mësim, një listë emrash, fjalësh, objektësh, një grup simbolesh që japin një formulë, mjafton t'i lidhësh ato midis tyre duke i përfytyruar në mënyrë figurative, së bashku, dhe ruajtja në kujtesë do të jetë më e mirë. Kështu, në lëndën e analizës matematike teorema: «Nëse funksionet  $f(x)$  dhe  $g(x)$  kanë të njëjtin limit  $A$  kur  $x \rightarrow a$  dhe në një zonë rrethuese të  $a$  plotësohen mosbarazimet  $f(x) < p(x) \leq g(x)$  atëherë dhe funksioni  $p(x)$  ka limit numrin  $A$  kur  $x \rightarrow a$ » mbahet mend mirë duke përdorur emërtimin «teorema (rregulli) i policit», që sapo përmendet, të sjell ndër mend njërin nga funksionet  $p(x)$  të futur midis dy funksioneve të tjerë (ashtu si dy policë që vënë të akuzuarin në mes). Kodi mund të ndërtohet edhe duke i vënë në korrespondencë çdo germe një shifër të caktuar (kodi fjalë-numër) dhe mbi bazën e kësaj të mbash mend numra me sado shifra. Kështu, p.sh., germës «t» i vihet në korrespondencë numri 1, pasi ngjasojnë, sepse kanë vetëm një vijë vertikale, «n»-së numri 2, sepse ka dy vija vertikale, m-së numri 3 sepse ka tri vija vertikale, germës «v» numri 4 sepse është si kjo shifër, por e kthyer në anën tjetër. «p» i vihet 9 për të njëjtën arsye etj. Mbi këtë bazë, sado që në pamje të parë duket se vetë mbajtja mend e kodit është e vështirë, janë bërë prova interesante dhe

është parë se kujtesa e shifrave është përmirësuar në mënyrë të jashtëzakonshme. Për ta pasur më të qartë përdorimin e metodës për të mbajtur mend numrin 31294, për shembull, kujtojmë germa përkatëse, m,t,n,p,r, dhe me fjalë që fillojnë me këto germa ndërtojmë një fjali, mbajtja mend e së cilës do të rikujtojë më vonë numrin 31294 (duke proceduar nga e kundërta). Fjalja e ndërtuar mund të jetë për shembull «Mbi Tiranë natën pati re» (fjalja mund të jetë e zakonshme, po rëndësi ka që ajo mbahet mend lehtë).

Procedimi me anë shenjash e reperësh ndihmës përdoret më shpesh në jetën e përditshme. Ai konsiston në sajimin e shenjave a simboleve të veçanta nga më të thjeshtat, rishikimi i të cilave t'i sjellë ndërmend sajuesit të tyre një problem, ngjarje a fakt, të cilin duhet ta kujtojë pa tjetër. Kështu, për shembull, lidhja e perit në gisht, lidhja e shamisë nyje në një cep të saj, ndërrimi i unazës etj., vlejné si shenja apo reperë që, kur të shkosh në shtëpi, të kujtohesh për një porosi a detyrë të ngarkuar, p.sh. për një libër që duhet t'ia çosh shokut nesër në shkollë etj. Shenjat që mund të përdoren janë nga më të shumëllojshmet, në varësi të individit a të situatës; rëndësi ka që ato të jenë sa më të përshtatshme e sa më evokuese për situatën a detyrën që duam të kujtojmë. Të tilla mund të jenë: një objekt, një figurë, një karakteristikë, një fjalë, një ngjyrë, një veprim, një zakon, një vend, etj.

Procedimet mnemoteknike me anë planesh ndihmëse përdoren, kur sasia e informacionit që duhet ruajtur në kujtesë është shumë e madhe dhe metoda e reperëve nuk mund të përdoret. Ky procedim është disa llojesh: procedim me anë vendi, duke e vendosur mendërisht informacionin apo imazhin që duhet të kujtosh në vende që i takojné një mjedisi apo itinerari të njohur. Kështu, listën e objekteve që duhet të marrësh me vete kur do të nisesh diku, e vendos mendërisht në vende të ndryshme të shtëpisë dhe, pasi e bën familjare këtë lloj tabloje mendore, kur vjen koha të nisesh, duke parë vendet rikujton objektet menjëherë. Sipas të dhënave kjo metodë e ka origjinën në Greqinë e shekullit V p.e.s. dhe ka për autor poetin Simonid nga Ceosi. Gjatë një darke tavani i dhomës u shemb mbi të ftuarit dhe i dëmtoi ata aq sa kufomat nuk njiheshin. Simonidi, i cili ndodhej në atë darkë dhe që shpëtoi rastësisht, mundi t'i identifikonte trupat e t'ua kthente ato të afërmve duke rikujtuar vendin që zinte secili në tryezë.

Një procedim tjetër me anë planesh ndihmëse është ai me anë të gjuhës, i cili përdor fjalët-çelës, frazën ose historinë-

-çelës. Procedimi fjalë-çelës është të formuarit e një fjale që përmban inicialet ose rrokjet e para të fjalëve që duhen mësuar (i tillë qe shembulli SAT-UR-N). Fjalia, fraza apo vargu çelës është i tillë që lidh midis tyre objektet e fjalët që duhen mbajtur mend në një farë rendi logjik. Kështu, për shembull, që në klasat e para të shkollës 8-vjeçare për mbajtjen mend përdoren mjaft nga procedimet e thjeshta mnemoteknike. Ka edhe procedime të tjera mbi bazë planesh të koduara. E tillë është, për shembull, metoda e rikujtimit të shifrave të numrit  $\pi$  me anën e një fraze, çdo fjalë e së cilës përmban aq germa sa ç'është shifra përkatëse e  $\pi$ .

Procedimet mnemoteknike përbëjnë mjete transferti, vlera e të cilave varet kryesisht nga individi që i përdor, nga fakti se sa i stërvitur është ai me to dhe sa të përshtatshme janë ato për të. Këto procedime janë deri diku artificiale, për vetë faktin që lidhjet që krijohen midis informacionit që duhet përvetësuar e ruajtur në kujtesë, dhe reperëve, shenjave, planeve ndihmëse apo imazheve janë artificiale. Kjo është arsyeja që disa nga psikologët i hedhin poshtë ato si mjete të cilat, në vend që ta lehtësojnë kujtesën, e mbingarkojnë atë, aq të komplikuar janë lidhjet asociative që sugjerohen prej tyre. E vërteta është se procedimi mnemoteknik, kur përdoret me kriter dhe pa ndërlikime të shumta, siç e tregojnë provat e shumta, jep rezultate shpesh të habitshme për mundësitë potenciale të kujtesës të panjohura deri atëherë nga individi që i përdor. Vetë fakti që njeriu i ka përdorur dhe i përdor këto lloj procedimesh si mjete ndihmëse edhe pa ia mësuar ndokush e pa u shkruar ende asgjë mbi mnemoteknikën, është gjithashtu një argument në favor të tezës që mnemoteknika nuk është «kujtesa e të paaftëve», siç është shprehur një psikolog, por një mjet efektiv ndihmës për kujtesën e secilit.

Më tej, në një syth të veçantë do të japim disa rekomandime e shembuj konkretë të përdorimit të mnemoteknikës për transfertin e ruajtjen e informacionit sa më mirë në kujtesë.

### Riprodhimi e njohja e informacionit

Faza e tretë e kujtesës, ajo e riprodhimit apo e riaktivizimit dhe rasti i saj i veçantë, *njohja*, aftësia për t'i kryer këto. varen gjithashtu nga një seri faktorësh, ndër të cilët më të

rëndësishmit janë: koha që ka rrjedhur që nga koha e hyrjes së informacionit në kujtesë dhe deri në momentin kur është kërkuar riprodhimi i tij; interferenca, domethënë ngjashmëria e informacionit të marrë në fillim me informacionin e marrë më vonë gjatë intervalit hyrje-riprodhim, gjë që sjell shpesh, siç dihet, ngatërrim e ndërthurje të kujtimeve me njëri-tjetrin; ndryshimet në organizmin e njeriut, plakja etj. apo aksidentet e sistemit nervor; harresa e bërë me qëllim ose vetvetiu etj. Secili prej këtyre faktorëve përbën një problem më vete, të cilin do ta shohim më hollësisht në veçanti. Ne do të shohim këtu edhe disa faktorë të tjerë të veçantë që ndikojnë në riprodhimin e suksesshëm të informacionit të futur në kujtesë. Një nga faktorët më të rëndësishëm që ndikojnë në riprodhimin besnik të informacionit është edhe fakti sesa i domosdoshëm e funksional është ky në jetën e njeriut e gjithashtu karakteri përgjithësues i tij. Në qoftë se informacioni është i tillë që duhet patjetër të përdoret shpesh, dhe nga ana tjetër ka karakter përgjithësues (ligj, formulë e njohur etj.), atëherë pa dashur njeriu, duke e përdorur e përsërit atë shpesh, gjë që sjell si të thuash një «mbingopje» të kujtesës dhe një aftësi për ta riprodhuar atë edhe pas një kohe shumë të gjatë. Të tilla janë, për shembull, tabela e shumëzimit, alfabeti, formula themelore e trigonometrisë, teorema e Pitagorës, ligji i mbivlerës etj., të cilat njeriu është në gjendje t'i riprodhojë edhe pas 50 vjetësh, ndonëse pasi i mëson, pas një viti e më vonë zor se i përsërit më ndonjëherë, në një kohë që emri apo tiparet e një shoku të klasës me të cilin ke ndenjtur në një bankë nuk të kujtohen më. Arsyeja është sepse, siç thamë, këto lloje informacioni riaktivizohen shpesh në kujtesë për t'u përdorur ku ta lypë nevoja. Në riprodhimin e suksesshëm të informacionit ndikojnë gjithashtu disa predispozita apo veçori psikologjike të njerëzve të veçantë. Kështu, njerëzit me interesa të vecanta për një fushë të caktuar, të apasionuar pas saj, e marrin dhe e koleksionojnë informacionin e kësaj fushe në mënyra nga më të ndryshmet; nëpërmjet librit, filmit, TV, konferencave, ekspozitave, bisedave etj. I marrë kështu në kontekste nga më të ndryshmet, informacioni përforcohet në kujtesë, ruhet shumë më mirë në të dhe riprodhohet mjaft lehtë.

Njihën gjithashtu njerëz që kanë zakonet (madje mund të thuash maninë) e leximit dhe rileximit të një libri e të shikimit të filmit disa herë, të të treguarit të një historie a ngjarjeje shumë herë etj. Këta njerëz janë zakonisht shumë



kuresharë, të azhornuar me shtypin e përditshëm, me ngjarjet e ditës brenda e jashtë vendit, presin me padurim vijimin e këtyre ngjarjeve në TV duke bërë edhe parashikime etj. Kuptohet që përsëritja e informacionit sjell një riprodhim aq të saktë të tij nga këta njerëz, sa shpesh të tjerët habiten.

Ka edhe mjaft profesione si, p.sh., ai i aktorit, mësuesit, gazetarit etj., që për vetë specifikën e tyre kërkojnë përsëritjen e vazhdueshme të informacionit e, si rrjedhojë, edhe riprodhimin e mirë të tij. Njerëzit e këtyre profesioneve, gjithashtu shquhen për aftësi të mira riprodhuese.

Mjaft i rëndësishëm është roli i përsëritjeve dhe i përforcimit të informacionit për riprodhimin e tij jo vetëm për njerëzit me predispozita apo profesione të veçanta, por edhe për çdo njeri tjetër. Numri i përsëritjeve, koha e kryerjes së tyre, mënyrat dhe ndryshimet e përsëritjeve në përgjithësi janë të karakterit spontan te shumica e njerëzve dhe zakonisht nuk përdoren variantet optimale.

E vërteta është se edhe ato kanë ligjet e tyre, specifikat për njerëz të veçantë, një metodikë sado të thjeshtë që duhet njohur etj., por për këtë do të flitet në një kapitull të veçantë. Intervali i kohës nga çasti i hyrjes së informacionit deri në riprodhimin e tij, siç thamë, është gjithashtu faktor për fazën e tretë të kujtesës (këtë të fundit). Kalimi i kohës ndikon në riprodhimin më të dobët të informacionit të marrë në tri drejtime: a) Në thjeshtimin e tij dhe në humbjen e shumë hollësive, të cilat nga riprodhimi sa vjen e bëhen më të pakta dhe më në fund përmbliken në një informacion fare të thjeshtë; b) Në theksimin dhe zmadhimin e disa hollësive që i kanë bërë më tepër përshtypje personit që riprodhon. Kështu, për shembull, një ndërtesë e zakonshme kinemaje e parë në vitet e fëmijërisë të bën mjaft përshtypje dhe, në qoftë se largohesh nga ai qytet, me kalimin e viteve e riprodhon atë në kujtesë më të madhe nga ç'është në të vërtetë. (Mund të kthehesh në atë qytet në moshë të rritur, pas shumë vitesh, dhe të shohësh se ndërtesa është shumë më e vogël nga ç'e ke përfytyruar); c) në transformimin e hollësive për t'i bërë të përshtatshme për një ngjarje a lidhje dukurish, më logjike nga ç'janë në të vërtetë. Njeriu ka prirje ta transformojë kështu krejt ngjarjen, sipas një nevoje të brendshme për ta përputhur me atë që ka menduar.

Kështu, në qoftë se do t'i tregojmë dikujt një ngjarje në të cilën një njeri i jep një goditje shumë të fortë tjetrit në fytyrë, dëgjuesi ka shumë mundësi që, kur ta riprodhojë

ngjarjen më vonë, ta transformojë duke thënë se «i godituri» u rrëzua për tokë (në një kohë që kjo mund të mos ketë ndodhur për arsye të ndryshme: i godituri është mbështetur në mur, ka qenë vetë shumë i fuqishëm etj), duke u bazuar në pasojën logjike të faktit që goditja e fortë sjell rrjedhoja të tilla. Kjo ndodh sepse ai e ndërton këtë pasojë si të tillë që në marrjen e informacionit dhe e depoziton në kujtesë si të tillë. Riprodhimi do të jetë gjithashtu i tillë.

Ndryshimi i moshës dhe sëmundjet e ndryshme të sistemit nervor dhe sidomos sëmundjet specifike të kujtesës (amnezitë e llojeve të ndryshme, të gjuhës, të shprehive, të fakteve të vjetra apo të reja etj), të cilat trajtohen në një syth të veçantë, janë gjithashtu faktorë që ndikojnë veçanërisht në mungesën e plotë të riprodhimit ose në riprodhimin e dobësuar të informacionit.

Për të pasur një riprodhim sa më besnik të informacionit, njeriu duhet të njohë mirë të gjithë faktorët e mësipërm dhe, duke qenë i vetëdijshëm për ta e për ndikimin e tyre deformues, të dijë t'i mbajë parasysht që në fazën e parë të kujtesës-hyrjen e informacionit.

### 3. Format e kujtesës

Në pamje të parë kujtesa është një proces i thjeshtë grumbullimi, i ruajtjes së informacionit, një lloj «magazine» me ndore, ku grumbullohen ndodhi, njohuri, fakte të jetës sonë. Por mjafton një dallim i thjeshtë për të kuptuar se ky përcaktim është tepër i thjeshtuar: vetë rëndësia e informacionit që hyn në të bëhet shkak për diferencimet e kryera nga kujtesa jonë, dhe ky është komplikimi i saj i parë. Kështu, në qoftë se mësojmë për të përvetësuar një gjuhë të huaj, informacionin e marrë, fjalët dhe rregullat gramatike të saj përpigemi t'i mbajmë gjithë jetën në kujtesë. Ky është një informacion i rëndësishëm dhe për ta magazinuar atë kujtesa punon gjatë, duke përdorur një arsenal të pasur mjetesesh ndihmëse.

Përkundrazi, në qoftë se kërkojmë të marrim në telefon një njeri jo të afërt, një të njohur të rastit për një problem gjithashtu të lindur rastësisht, mjafton të shohim në numërat, ta ruajmë numrin në kujtesë për aq kohë sa është e nevojshme (1-2 sekonda) dhe përfundimisht ta harrojmë menjë-

herë, posa të kemi përfunduar bisedën. Puna e kujtesës në këtë rast është shumë më e shkurtër dhe më e thjeshtë se në rastin e parë. Pra, mund të flitet për dy mënyra të ndryshme funksionimi të kujtesës apo më mirë për dy forma të ndryshme të saj — për kujtesën afatgjatë dhe atë afatshkurtër.

Përpiquni të kujtoni një ngjarje të së kaluarës, një ndodhi në klasë apo një mbrëmje të gëzuar mes shokësh. Riprodhimi i saj në mendje do të bëhet në formën e figurave, fytyrave, të vendit konkret, ku ka ndodhur ngjarja etj.

Përpiquni të kujtoni tani një teori, një ligj të natyrës apo të zhvillimit shoqëror. Riprodhimi do të bëhet në formë gojore dhe të përgjithësuar, abstrakte, pa pasur parasysh ndonjë imazh konkret të qartë. Edhe këtu mund të flitet për dy forma të tjera kujtesash: e para mund të quhet konkrete dhe e dyta abstrakte. Deri këtu folëm për forma, duke pasur parasysh mënyrën e funksionimit të kujtesës. Mund të flasim gjithashtu për lloje, duke pasur parasysh dallime në cilësitë e tyre.

Një informacion i marrë dikur, një ngjarje, një personazh, një libër i lexuar, një fytyrë njeriu mund të shfaqen në kujtesë nganjëherë në mënyrë krejt të pavetëdijshme, të pavullnetshme e në shumë raste të tjera duke harxhuar energji intelektuale, duke u munduar për t'i rikujtuar, sepse një gjë e tillë të kërkohet apo të hyn në punë. Ja pra, dhe një komplikim tjetër i saj, i cili mund të shprehet në ndarjen e kujtesës në dy lloje: të vullnetshme e të pavullnetshme.

E pavullnetshme është kujtesa edhe kur në fazën e saj hyrëse ne fiksojmë një fytyrë a një fakt pa bërë përpjekje të vullnetshme për këtë, për shembull pa e përsëritur me mend informacionin; e vullnetshme është edhe kur, pasi hyn informacioni, ne e përsërisim atë disa herë në mend për ta ruajtur sa më mirë. Sipas llojit të informacionit që mund të ruajë e të riprodhojë më mirë, kujtesa ndahet edhe në kujtesë shkollore (kujtesë që është specifike për nxënësin e studentin dhe që lidhet me llojin e informacionit (mësimor) dhe me mënyrën e ruajtjes së tij). Kjo lloj kujtesë mund të merret si rast i veçantë i kujtesës profesionale, e cila është ajo lloj kujtesë që specializohet me kalimin e kohës, me rritjen e moshës dhe që lidhet me profesionin që ushtron njeriu. Kështu, financieri (ekonomisti) ka më të zhvilluar kujtesën e shifrave, postieri atë të adresave, rrugëve, emrave etj.

Mund të flasim gjithashtu për kujtesë të lidhur me interesat e njeriut si, p.sh., kujtesa për pullat (e filatelistit), për

bimët (e botanistit të apasionuar), për ndeshjet (e sportdashësit) etj. Kujtesa ndahet edhe sipas shqisave që luajnë rol më të madh në regjistrimin e informacionit, si p.sh., kujtesa pamore, dëgjimore, nuhatëse etj.

Le t'i shikojmë të gjitha këto të ndara në grupe, sipas kriterëve të klasifikimit të tyre në forma apo lloje.

## - 0 - Forma të kujtesës (të funksionimit të saj).

### Kujtesa afatshkurtër dhe kujtesa afatgjatë.

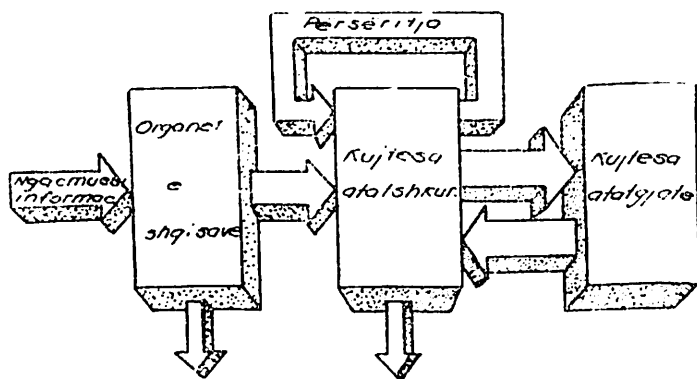
Kriteri i ndarjes së kujtesës në afatgjatë e afatshkurtër është ndër më kryesorët dhe ndër më të diskutuarit nga ana teorike në psikologjinë e dhjetëvjeçarit të fundit. Kujtesa afatshkurtër (për herë të parë ekzistencën e kujtesës afatshkurtër e vuri në dukje Mileri), siç e thamë më sipër lejon ruajtjen e informacionit për një kohë të shkurtër (deri në 30 sekonda, e rrallë herë me minuta). Hyrja e informacionit në këtë lloj kujtese bëhet pa ndonjë përqendrim maksimal, shpesh shkarazi e duke fiksuar vetëm detaje sipërfaqësore. Zakonisht nuk bëhet përsëritja e informacionit të marrë, veçse ndonjëherë rastësisht e pa dashur. Si rrjedhojë edhe kapaciteti riprodhues i saj është mjaft i kufizuar. Kur kalon një kohë qoftë edhe pak më e gjatë se disa minuta, informacioni i regjistruar në kujtesën afatshkurtër nuk riprodhohet dot më. Numri maksimal i objekteve, fjalëve ose shifrave pa lidhje që mund të riprodhohë njeriu me anën e kujtesës afatshkurtër është mesatarisht shtatë (7) dhe lëviz me  $+2$  ose  $-2$  nga kjo shifër. Kjo dëshmohet nga provat e bëra me nxënës të moshave të ndryshme shkollore, duke filluar nga ato të tetëvjeçares e deri në klasat më të larta të shkollës së mesme. Në provën e zhvilluar në disa shkolla të vendit nxënësve iu lejuan ose, në një provë tjetër, iu paraqitën të shkruara në dërrasën e zezë emrat e poshtëshënuar: Pëllumb, Kristo, Luan, Agron, Agim, Natasha, Genci, Vjollca, Shpresa, Mitat, Tuljeta, Spiro, Ketil, Liri, Ardian, Zamira dhe u kërkua t'i riprodhonin menjëherë pas dëgjimit apo leximit duke i shkruar. Në klasat 5 e 6 numri i emrave të riprodhuar arrinte mesatarisht në 6, kishte edhe nxënës të paktë që riprodhonin 5 apo 8 emra. Në klasat 7, 8 rritej numri i atyre që riprodhonin 8 emra, por mesatarja ishte 7. Kishte edhe nxënës të paktë që riprodhonin 9 e ndonjë edhe 10 emra.

Në vitet e para e të dyta të shkollës së mesme rritej më shumë numri i atyre që riprodhonin 8 dhe 9 emra. Në vitin III e IV kishte veç këtyre edhe ndonjë që arrinte në 11 apo 10 emra. Megjithatë mesatarja për të gjithë të rriturit normalë (duke filluar nga moshë 15-16 vjeç e tutje) arrin në  $7 \pm 2$  emra. Diçka më shumë kujtonin nxënësit me provën e parë (me të dëgjuar), sesa me të dytën (me të shkruar në dërrasën e zezë). Kjo për arsyen që do të shohim më poshtë, se kodi akustik (dëgjimi) është më i pëlqyeri për kujtesën afatshkurtër. Është interesant fakti që ky përfundim është arritur që në fillimet e psikologjisë eksperimentale nga Ebbinghausi, i cili që i pari që studioi eksperimentalisht kujtesën (1885). Studiuesit e dhjetëvjeçarëve të fundit të shekullit tonë, pas provave të kryera mbetën të habitur nga qëndrueshmëria e shifrave të dhëna prej tij, të cilat sërish luhateshin rreth mesatares 7.

Duke u nisur nga ky numër fiks, kujtesa afatshkurtër në formë figurative përfytyrohet nga disa studiues në formën e një kutie me 7 të ndara. Çdo objekt që futet në këtë lloj kujtese hyn në të ndarën e vet. Në qoftë se hyn ndonjë objekt i tepërt, ai duhet patjetër të zhvendosë njërin nga objektet që të regjistrohet në këtë lloj kujtese. Kjo hipotezë mbi zhvendosjen përlligjet me faktin që objekti i zhvendosur zhduket nga kujtesa afatshkurtër. Kur thuhet se numri maksimal i objekteve, shifrave, emrave, gërmave pa lidhje, që mund të riprodhohen është 7, merret me mend që, në qoftë se ato do të ishin të lidhura midis tyre organikisht, fjala vjen në formën e një fraze apo fjalie të rregullt nga ana logjike, riprodhimi i tyre do të ishte shumë më i lehtë qoftë edhe sikur numri i tyre të jetë shumë më i madh. Kështu, p.sh., është e lehtë të riprodhosh fjalinë «Agimi dhe Flora janë të ndërgjegjshëm se puna e tyre do t'i vlejë së nesërme», por është mjaft e vështirë të riprodhosh një pjesë të fjalëve që e përbëjnë atë në qoftë se ato do të jopeshin të shpërndara në formë të çrregullt e pa lidhje si: Agimi, Flora, ndërgjegjshëm dhe e nesërmja. . .». Kjo lidhet me rolin e madh të kujtesës logjike në ruajtjen dhe riprodhimin e informacionit.

E njëjta gjë do të ndodhë edhe me riprodhimin e grupeve të gërmave, maksimumi i të cilave arrin në 7, por që nëse janë të lidhura midis tyre në të ashtuquajturat «Njësi familjare» riprodhimi është shumë më i lehtë. Kështu, është shumë e lehtë të riprodhosh RPSSH e M-L (njësi familjare të njohura, me kuptim e të përdorura mjaft shpesh, sesa po këto gërma në renditje të çfardoshme SHPRMLS. Pa përsë-

ritje kujtesa afatshkurtër në përgjithësi nuk mund ta ruajë një informacion më shumë se 30 sekonda. Shembujt e funksionimit të përdorimit të kujtesës afatshkurtër janë të shumtë. Shitësi që merr një kartmonedhë 100 lekëshe e ruan këtë informacion në kujtesë (për t'ju kthyer kusurin ose për t'ju dhënë mallin), pikërisht në kujtesën afatshkurtër. Një fytyrë njeriu e parë rastësisht kalon vetëm në kujtesën e afatshkurtër. Ngjyra e kopertinës dhe ilustrimet e një libri që s'na intereson kalojnë në kujtesën afatshkurtër dhe pastaj zhduken. Mbajtja mend e numrit të telefonit për aq kohë sa të duhet ta marrësh atë është gjithashtu shembull i kësaj kujtese. Këto dhe mjaft të tjera janë rastet, kur kjo lloj kujtese funksionon e pavarur, e palidhur me kujtesën afatgjatë, pa një përqendrim të plotë të vëmendjes nga njeriu dhe pa e përsëritur informacionin e marrë. Por roli më i rëndësishëm i kujtesës afatshkurtër është ai që i jep mundësi kujtesës afatgjatë të bëjë një përzgjedhje të informacionit që duhet ruajtur. Ajo tërheq vëmendjen tonë mbi atë çka duhet «magazinuar» dhe që në momentin e parë mund të mos na jetë dukur me interes. Në mënyrë figurative ajo krahasohet me një përcjellës që mjaftohet me lejimin e kalimit të fluksit të elektroneve nëpër të. Një model interesant jep E. Loftus mbi lidhjen midis dy kujtesave. Është nga më të gjeturit për shpjegimin dhe paraqitjen skematike të funksionimit të kujtesës:<sup>1)</sup>



1) Loftus E. La memoire fq. 29-31.

Siç vërehet në skemë informacioni vjen nga jashtë nëpërmjet shqisave dhe kalon në kujtesën afatshkurtër. Shigjeta poshtë (1) te kutia e organeve të shqisave tregon se informacioni mund të mos kalojë te kujtesa afatshkurtër, por, në mungesë të përqendrimit të vëmendjes, të dalë jashtë. Në rastin kur kalon në kujtesën afatshkurtër, mund të mbahet aty për kohësisht dhe, po nuk u përsërit, derdhet jashtë nëpërmjet shigjetës 2. Kur përsëritet, rrethqarkullon në kujtesën afatshkurtër dhe kur kjo përsëritje është kryer siç duhet (për rastet kur informacioni është i rëndësishëm e me vlerë edhe për më vonë), ai kalon në kujtesën afatgjatë, ku ruhet dhe sipas aftësive riprodhuese të njeriut sipas kushteve të krijuara etj., ai rishfaqet e përdoret prej tij. Funkzioni i dytë i rëndësishëm i kujtesës afatshkurtër është pra, ai i kalimit paraprak seleksionues të informacionit nëpër të, përpara se të hyjë në kujtesën afatgjatë. Edhe kujtesa afatshkurtër mund të shikohet e ndarë në tri fazat e përmendura në kapitullin paraardhës. Faza e hyrjes, siç e thamë, lidhet me një përqendrim jo maksimal të vëmendjes dhe me një interes jo aq të veçantë, por momental për objektin në studim. Megjithatë vëmendja luan rol me rëndësi edhe këtu. Informacioni që merret hyn «i koduar» në një formë ose në një tjetër: dëgjimore, pamore, verbale, figurative etj. Kështu, në rastin tipik të mbajtjes mend të shifrave të telefonit informacioni, ruhet në formë pamore (në trajtë shifrash të përfytyruara të shkruara në faqen e numërorit telefonik: 26-94, 26-94, 26-94...) apo në formë dëgjimore (lingujt e shifrave të shqiptuara së brendshmi: njëzetegjashtë e nëntëdhjetë e katër) etj. Eksperimentet tregojnë se kodi akustik është më i pëlqyeri për kujtesën afatshkurtër në rastin e shifrave, gërmave apo fjalëve. Kështu, në qoftë se dikujt i tregon adresën: Rr. «Partizani», pallati 201, hyrja 15», ajo mbahet në kujtesën pamore 1-2 sekonda, duke ruajtur ndofta prej pamjes së jashtme vetëm faktin që adresa është shkruar me gërma të vogla, thonizat etj. Pas disa sekondash ajo kalon në kodin akustik dhe ruhet në kujtesë e shqiptuar.

Kodi akustik, pra, ka përparësi në informacionin gojor, të shkruar etj. Kur një informacion është joverbal, si p.sh., me figura e sidomos me figura të vështira për t'u përshkruar, merr përparësi kodi pamor.

Përsa i përket fazës së dytë të ruajtjes, siç e theksuam edhe më sipër në kujtesën afatshkurtër mund të ruhen vetëm  $7 \pm 2$  objekte pa lidhje.

Për ruajtjen në kujtesën afatshkurtër është mjaft e rëndësishme përsëritja (kini parasysh përsëritjen me zë ose me mend që i bëjmë numrit të telefonit pasi na e ka thënë dikush tjetër, zyra e informacionit, një shok, etj.). Riprodhimi, apo faza e tretë, në kujtesën afatshkurtër është mjaft i shpejtë. Koha nga hyrja e informacionit, ruajtja e deri te riprodhimi i tij është shumë e shkurtër dhe krijohet përshtypja se për fazën e tretë mund të thuhet vetëm që ajo realizohet, pothuaj menjëherë pas marrjes së informacionit dhe pa ndonjë vërshtirësi të veçantë. E vërteta është se edhe kjo fazë ka disa veçanti dhe specifika të saj, që duhen pasur parasysh. Kështu, riprodhimi presupozon një fazë kontrolli shumë të shpejtë, një nga një, të informacionit të depozituar gjatë fazës së hyrjes. Kështu, në eksperimentin e Sternbergut (1969) u jepet të eksperimentuarve një listë fjalësh dhe pas 1-2 sekondash pyeten ata nëse shifra X (një shifër e dhënë) është apo jo në këtë listë. Sa më shumë fjalë të jenë dhënë në fillim, aq më shumë kohë i duhet njeriut të përgjigjet me «po» ose «jo». Për çdo fjalë të re në listë koha e përgjigjes shtohet me 40 ms (milisekonda). Kjo të bën të mendosh se shifra X krahasohet një për një me secilën shifër të listës. Ky eksperiment ka të njëjtat rezultate edhe kur në vend të fjalëve përdoren shifra, germa, tinguj apo figura. Faza e riprodhimit pra, nuk është aq e thjeshtë, por është edhe ajo një fazë kërkimi, sado e shkurtër qoftë.

*Kujtesa afatgjatë*, është më e rëndësishme ndër dy format e kujtesave. Kapaciteti i saj mendohet praktikisht i pakufizuar. Ajo krahasohet shpesh me një bibliotekë vigane, në të cilën janë vendosur me miliona «libra» (kupto: informacione të llojeve të ndryshme). Është llogaritur se gjatë jetës së një njeriu kujtesa afatgjatë regjistron së paku një kuadrilion ( $10^{15}$ ) bit informacione të veçuara. Ajo ruan informacione që kanë hyrë në të disa minuta apo dhjetëra vjet më parë, mjafton të marrim si shembull për këtë rikujtimin e një bisede të bërë para pak minutash apo kujtimet e fëmijërisë, të cilat njeriu i sjell ndër mend edhe në moshën më të shtyrë. Siç e theksuam në skemën më sipër, informacioni i marrë kalon në fillim në kujtesën afatshkurtër dhe sa më shumë të rrijë në të, nëpërmjet përsëritjeve apo përpjekjeve tona të vullnetshme për ta ruajtur, aq më e mundshme është të kalojë në kujtesën afatgjatë. Mendohet se baza neurofiziologjike e kësaj limit të informacionit nga kujtesa afatshkurtër në atë afatgjatë, e transfertit të tij, është një strukturë e veçantë tru-



nore e quajtur hipokampus. Kjo vërtetohet me faktin se të sëmuret me trauma, të cilëve u është dëmtuar kjo strukturë, janë të aftë të rikujtojnë çdo gjë që hyn në kujtesën e tyre afatshkurtër dhe atë çka është depozituar në kujtesën afatgjatë përpara dëmtimit, por nuk janë në gjendje të depozitojnë e të riprodhojnë asnjë informacion pas dëmtimit. Edhe kujtesa afatgjatë është mirë të studiohet e ndarë në tri fazat e saj. Në fazën e hyrjes më e rëndësishme për regjistrimin në kujtesën afatgjatë është të kuptuarit e objekteve apo informacioneve, sidomos kur këto janë verbale. Lidhur me këtë, në një provë të bërë me nxënës të klasave 5 deri 8 të shkollave 8-vjeçare iu kërkua atyre të rikujtonin një listë fjalësh, e cila u ishte lexuar para disa minutash. U vërejt se një pjesë e fjalëve që u riprodhuan gabim kishin ngjashmëri kuptimore me fjalët e dhëna. Në provën tonë ndër 30 fjalët e dhëna (kjo provë është shfrytëzuar edhe për një problem tjetër, prandaj do ta japim të plotë më poshtë) ishin edhe fjalët «shtëpi», «biçikletë», të cilat nga disa nxënës u zëvendësuan me fjalët «banesë» dhe «motoçikletë». Veçanërisht e theksuar është rëndësia kuptimore, kur të eksperimentuarve u jepet të riprodhojnë fraza. Disa minuta pasi është dhënë një frazë (këtë mund ta keni provuar edhe vetë), njeriu është në gjendje të riprodhojë vetëm kuptimin e saj apo frazën të ndryshuar por me të njëjtin kuptim. Kujtesa afatgjatë ka prirjen, pra, të ruajë kuptimin e informacionit më tepër, sesa të bëjë një fotografim të tij. Megjithatë kodimi dhe transferti pas hyrjes në kujtesën afatgjatë mund të bëhen edhe në mënyra të tjera përveç asaj kuptimore. Kështu, p.sh. kur recitojmë një poezi, kodimi i saj gjatë hyrjes nuk është bërë vetëm sipas anës kuptimore, por edhe sipas vetë fjalëve. Njohja e zërit të një shoku në telefon vjen si rrjedhojë i regjistrimit dëgjimor të tij në kujtesën afatgjatë, ashtu sikurse mund të njihet një aromë e nuhatur dikur, në saje të kodimit nuhatës apo një frut a ushqim në saje të kodimit paraprak shijues, që i është bërë prej kohësh. Kujtesa afatgjatë, pra, ka si kod të pëlqyer të saj atë semantik verbal, kurse ajo afatshkurtër ka atë thjesht dëgjimor, por të dyja këto kujtesa përdorin edhe kode të tjera. Megjithatë kodimi kuptimor i informacionit është gjithmonë më i mirë dhe më i qëndrueshëm ndaj kohës, përsa i takon ruajtjes së kujtimeve. Madje sa më tepër të mendohemi e të thellohemi në kuptimin e informacionit, sa më tepër ta përpunojmë atë, aq më mirë ruhet ai.

Faza e ruajtjes dhe ajo e riprodhimit në kujtesën afat-

gjatë janë të lidhura pak më ndryshe nga fazat përkatëse të kujtesës afatshkurtër. Te kjo e fundit, kur informacioni i magazinuuar e kalon kapacitetin maksimal ( $7 \pm 2$  objekte pa lidhje midis tyre), riprodhimi është i pafuqishëm, për vetë faktin se nuk ruhen dot tepricat në kujtesë. Në kujtesën afatgjatë mungesa e aftësisë për të riprodhuar një informacion të caktuar (një mësim, një poezi, një datë, një emër) në kohën e duhur shpesh nuk lidhet aq me faktin nëse ai ndodhet i magazinuar me të, sesa me atë që ne nuk dimë ta nxjerrim atë prej andej. Sa e sa herë qëllon, p.sh., që informacionin e kërkuar ta riprodhojmë (të na kujtohet) më vonë. Apo dukuria aq e njohur si në jetën e përditshme, ashtu edhe në manualët e psikologjisë, me emrin «në majë të gjuhës»; kur fjala apo emri ndodhet diku aty pranë, provokuete, irrituese, por nuk e gjejmë që nuk e gjejmë dot. Shpesh këtë problem e zgjidhim duke seleksionuar dhe «hedhur» poshtë fjalët e ngjashme me të derisa e gjejmë fjalën që kemi në «majë të gjuhës». Këto raste flasin për një «magazinin» të keq të materialit në kujtesën afatgjatë, për një mungesë plani e projekti të organizimit të tij, për mungesën e indekseve të «bibliotekës» vigane të kujtesës, që ndodhet në trurin e njeriut. Mendohet se kujtesa e njeriut është e aftë të përmbajë e të ruajë gjithçka që ndodh në jetën e tij, pa njohur as kufi, as rrezik mbingarkese. Eksperimentet e kryera me njerëz të vënë nën efektin e hipnozës, apo gjatë operacioneve, kur preken padashur zona të caktuara të hemisferave trunore, japin fakte të shumta të kujtuarit prej tyre të ngjarjeve apo fakteve të largëta e të harruara pothuaj, prej kohësh, të tilla si ngjarjet e fëmijërisë së hershme etj. A nuk flet kjo në favor të hipotezës që gjithçka ruhet në kujtesën tonë afatgjatë, apo së paku (ndonëse kjo s'është pak) për atë që në kujtesën tonë ruhet një informacion i gjërë, të cilin ne e konsiderojmë prej kohësh të harruar e që nuk mund ta fusim më në përdorim. Problemi qëndron pra, në mënyrën e organizimit të informacionit.

Një pjesë të kësaj pune të mrekullueshme organizuese, përzgjedhëse ne e bëjmë pothuaj në formë të pavetëdijshme, dhe jemi aq të mësuar me këtë saqë s'na bën përshtypje fare, fjala vjen, që, pasi të na pyesë dikush për emrat e shokëve të ngushtë, për adresën e shtëpisë, për lëndët mësimore që zhvillojmë etj., jemi në gjendje të përgjigjemi në çast e pa kurrfarë sforcimi. E megjithatë, në kujtesën afatgjatë është zgjedhur me një shpejtësi të mahnitshme indeksi i kërkuar (fjala vjen për gjetjen e emrave), është kontrolluar me anë

të tij «rafti» i madh i emrave, dhe janë nxjerrë menjëherë emrat e kërkuar. Kjo i përket një pune deri-diku të automatizuar të kujtesës afatgjatë. E njëjta gjë mund të thuhet për aftësinë e ashtuquajtur «kondensuese» të saj. Kërkojini, fjala vjen, një shoku t'ju përshkruajë një mbërmje dëtrimi. Në qoftë se ai do t'ju përshkruante me hollësi çdo moment të saj dhe do të harxhonte po aq kohë për t'jua treguar se ç'ka zgjatur vetë mbërmja (3 apo 4 ore), kjo do të ishte vërtet e mërzitshme. Në mënyrë deri-diku të pavetëdijshme ai ka depozituar në kujtesë momentet më interesante, më thelbësore të mbërmjes, dhe kështu nuk harxhon për t'i treguar veçse disa minuta.

Mjaft të rëndësishme për riprodhimin e kujtesës afatgjatë janë të ashtuquajturat «shenja», «sinjale», «reperë» të riprodhimit apo shoqërimet e ideve që çojnë në këtë riprodhim. Është fjala për rastet, kur riprodhimi nuk realizohet menjëherë dhe njeriu përpiqet të gjejë nëpërmjet informacioneve të ngjashme me të, informacionin që kërkohet. Kjo ndodh edhe gjatë rastit të veçantë të riprodhimit: njohjes. Na qëllon shpesh që një fjalë, një objekt, një aromë, një fytyrë njeriu na kujton një tjetër të tillë apo një zinxhir objektësh të ngjashme me to. Në këto raste kemi të bëjmë me shoqërimet idesh në kujtesën tonë. Kjo mënyrë funksionimi e kujtesës shpjegohet me faktin që idetë, veprimet, objektet janë të lidhura midis tyre me një sistem të tërë relacionesh. Çdo mendim është rrjedhojë i një mendimi tjetër e kështu me radhë. Kjo lidhje na lejon të gjejmë çdo mendim paraardhës nga një mendim i dhënë e kështu hallkë pas hallke. Kështu, për shembull, në fazën e njohjes (rast i veçantë i riprodhimit) fjala «hënë» na kujton fjalët yje, qiell, planet, tokë e një varg fjalësh të tjera. Në qoftë se për fjalë të ndryshme e fillojmë këtë lloj ushtrimi nga e njëjta fjalë, do të vemë re se jo gjithnjë do të na kujtohet i njëjti varg fjalësh. Kjo vjen nga që vargu i shoqërimeve ndryshon shpesh sipas mendimeve të çastit. Megjithatë, e rëndësishme është që lidhja logjike ekziston (kështu, fjala «bukë» të kujton grurin, nga i cili bëhet ajo, gruri arën, ara bujkun apo kooperativisten etj.). Aftësia për të krijuar shoqërimet duke u nisur nga një fjalë e dhënë, është një tregues i mirë për kujtesën e secilit. Për këtë u zhvillua prova e mëpotshme me nxënës të klasave V-VIII dhe I-IV të shkollës së mesme. Nxënësve iu dhanë fjalët mik, përvjetor, hënë, betejë (secilën veç e veç dhe me nga 1 minutë kohë), duke i kërkuar të gjenin për secilën maksimumin e fjalëve që u sillte

ndër mend ajo dhe që lidheshin në një zinxhir logjik me të. Numri optimal i fjalëve që duhet të gjejë njeriu normal është 6. Një rezultat më i ulët se 6 është tregues i një kapaciteti të dobët për shoqërime, kurse kur është mbi 6, flet për një kapacitet shumë të mirë. E rëndësishme është edhe cilësia e shoqërimeve. Zinxhiri i fjalëve duhet të ruajë një linjë konstante dhe s'duhet të ketë një largim tepër të madh kuptimor të fjalëve nga fjala fillestare (gjë kjo që mund të sjellë edhe humbjen e çdo lidhjeje logjike). Shoqërime të tilla, që çojnë në një rrugë të ndryshme nga ajo e ndjekur në fillim, nuk janë të vlefshme. Nga provat tona doli se nxënësit e klasave V e VI ndërtonin mesatarisht 4-5 shoqërime për çdo fjalë. Kishte raste të pakta nxënësish që ndërtonin vetëm 2 apo 3 shoqërime, si dhe raste të pakta me 6 shoqërime. Nxënësit e klasës VII jepnin deri në 5-6 shoqërime; por ndër ta haseshin edhe disa të rrallë që jepnin 7 apo 8 shoqërime (nxënësit me 3 apo 4 shoqërime gjithashtu ishin të paktë). Numri i nxënësve të klasës VIII që jepnin 6 shoqërime ishte shumë më i madh dhe i atyre që jetonin më pak se 6 ishte më i vogël.

Vërehet një rritje e numrit të nxënësve që japin edhe 7 shoqërime në vitin e parë e të dytë të shkollës së mesme. Por hasen edhe raste nxënësish që japin më pak se 6 (5, 4, 3 madje edhe 2). Në vitin III e IV ruhen pak a shumë këto raporte, me përjashtim të faktit që ka edhe nxënës që japin 8 deri 10 shoqërime (numri i tyre është shumë i vogël). Cilësia e shoqërimeve natyrisht vjen duke u rritur nga klasa në klasë, faktor ky që lidhet veç të tjerash edhe me zhvillimin e të menduarit logjik e me pjekurinë në rritje. Kështu, në klasat 5-6 shoqërimet janë kryesisht të tipit:

- a) Hënë-qiell-tokë-yll-diell;
- b) mik-armik-shok-vizitë-shtëpi;
- c) përvjetor-vit-festë-çlirim;
- d) betejë-luftë-partizan-komandant-pushkë-mitrëloz.

Sic vërehet, më tepër fjalë gjenden për fjalën betejë, si më e përdorshme e më e hasur nëpër libra e filma.

Në klasat 7 e 8 hasen edhe shoqërime më të ngritura nga ana cilësore si hënë-eklips-anije kozmike-raketë-satelit etj. apo përvjetor-festë-parakalim-kuitime-tribunë-udhëhoqje etj. Kurse një nxënës i klasës IV të një shkolle të mesme dha një numër të madh shoqërimesh për secilën fjalë dhe të një niveli mjaft të ngritur, gjë që flet për njohuri shkencore të përvetë-

suara. Ai jep këto shoqërime në: 1) përvjetor-festë-ditëlindje-dalje në pension-dhuratë-martesë-burrë-grua;

2)hënë-satelit artificial-tërheqje e gjithësishtme-atmosferë-dritë-disk-eklips-pasqyrim;

3) betejë-armë-ushtar-armik-fitore-komandant-komisar-batalion-brigadë-mina.

E megjithatë, edhe ndër nxënësit e viteve III e IV hasen të atillë që japin një numër shumë të vogël shoqërimesh. Kështu, një nxënës i klasës III të një shkolle të mesme jep këto shoqërime të varfra: mik-shtëpi

përvjetor-ditëlindje

hënë-qiell-yje

betejë-shesh lufte.

Secili mund të provojë aftësinë e vet për të ndërtuar shoqërime duke i kërkuar tjetrit t'i thotë një fjalë çfarëdo dhe duke iu nënshtruar kësaj prove për 1 minutë.

Kur është fiala për të rinrodhuar dicka në mënyrë të vullnetshme, janë mjaft të vlefshme gjithashtu «reperët» apo «sinjalet», si dhe shoqërimet që na i kuitoinë atë. Kështu, në qoftë se duam të rikuitoimë emrin e shokut të bankës të disa vjetëve më parë, në fillim do të lidhim figurën e tij me faktin nëse ai është djalë apo vajzë, pastaj me faktin në se ky djalë (oo të oo i tillë) ka qenë brun apo biond, me veshjen e tij, me zakonet, karakterin etj.

Të gjitha këto janë «reperë» shenia që ndihmojnë për ta rikujtuar. Në këtë rast puna e kuitesës lidhet me riorganizimin e informacionit në kontekste e kategori të caktuara. Shoqërimet e ngjashmërisë që përdoren na lejojnë të kontrollojmë në vende të ndryshme të kuitesës afatgjatë për të parë nëse në ndonjërin prej tyre ndodhet informacioni që duam të rinrodhojmë. E gjithë kjo është e ngjashme me përdorimin e indekseve dhe të nëndarive të tija në bibliotekë. Konteksti në të cilin e fusim informacionin pasi e ristrukturojmë, kategorizimi që i bëjmë, nënjekjet për ta rinrodhuar atë në sfondin kohor apo hapësinor, në të cilin ka hyrë në kuitesë, e lehtëson rinrodhimin e tij. Kështu, sado pak e besueshme të duket, rezultatet e nxënësve në provime (për pjesë të caktuara lënde apo përfundimtare) janë më të suksesshme, kur këto bëhen në klasën, ku është zhvilluar zakonisht mësimi dhe nga i njëjti mësues, që ua ka zhvilluar lëndën. Ndryshimi i këtyre faktorëve siell ulie të rezultateve. Akoma më tërëndësishëm në pah roli i kontekstij, i reperëve orientues në shembullin e mëposhtëm, të dhënë nga psikologu Norman (1973):

«Supozojmë që dikush na pyet: A mund të kujtoni çfarë po bënë apo ku ishit në orën 13, të shtunën e tretë të tetorit, dy vjet më parë?»

Përgjigjja juaj do të ishte fillimisht e tillë: «Kjo është qesharake. Askush nuk mund të kujtojë gjëra të këtij lloji.» «Por një përpjekje e vogël për ta futur informacionin që ju kërkohet në një kontekst të caktuar jep rezultate më të vërtetë të habitshme: «Dy vjet më parë isha në vitin e fundit të shkollës së mesme, tetor... domethënë semestri i parë. Ç'lëndë bënim në semestrin e parë? Kimi? Po, tani më kujtohet, të shtunave në drekë ne zhvillonim punë laboratorike në kimi. Pra, të shtunën e tretë të tetorit dy vjet më parë kam qenë në sallën e laboratorit të kimisë».

Natyrisht një saktësi e tillë nuk është gjithmonë e mundur. Ka raste kur në momentin për të cilin pyeteni keni qenë duke bërë një punë fare të zakonshme. Gjithësesi konteksti, reperizimi, shoqërimet ndihmojnë për fazën riprodhuese të kujtesës afatgjatë.

Akoma më konkretisht, nxënësi e studenti, për të rikujtuar një mësim, temë, pjesë të caktuar arrin ta realizojë këtë me sukses duke rikujtuar kapitullin e nënkaptullin, ku ajo bën pjesë, paragrafin e veçantë, nganjëherë dhe imazhet vizuale që lidhen me të (figurat përbri etj.), përmbajtjen e sintetizuar etj. Më konkretisht do të flitet për metodikën e riprodhimit të mësimin në një kapitull të veçantë.

## Kujtesa abstrakte dhe kujtesa konkrete

Riprodhimi i objekteve, fakteve të së kaluarës etj., mund të realizohet në vetëdijën tonë gjithashtu në dy forma të tjera të ndryshme të kujtesës, p.sh., nëpërmjet kujtesës konkrete dhe asaj abstrakte. Kujtesa konkrete sjell në vetëdijën tonë figurat konkrete të përfytyruara të objekteve e dukurive që kemi perceptuar dikur. Kështu, p.sh., riprodhojmë në mënyrë konkrete skemat e një filmi që kemi parë, të një ngjarjeje në rrugë, pamjen e një ndërtese, melodinë e një kënge etj.

Kuptohet që përfytyrimet e kujtesës konkrete janë shumë të zbehta dhe me më pak detaje se vetë objekti i perceptuar dikur, pasi në çastin e riprodhimit ngacmuesi i jashtëm nuk vepron drejtpërdrejt. Kujtesa konkrete me përfytyrimet e saj të quajtura edhe përfytyrime të kujtesës, zhvillohet mjaft te njerëz të veçantë në përputhje me profesionin

e tyre. Kështu, piktorët kanë një kujtesë konkrete mjaft të fuqishme për ngjyrat dhe objektet, muzikantët, për tingujt e meloditë etj. Kujtesa konkrete është tipike për shfaqjen dhe përdorimin e shoqërimeve, për të cilat folëm më sipër. Këto shoqërime janë disa llojesh dhe të gjitha kanë si karakteristike riprodhimin në kujtesën konkrete të objekteve që lidhen me objektet që po riprodhojmë në një çast të dhënë. Mundohuni për një çast të riprodhoni në kujtesë ndërtesën e shkollës, ku bëni mësim: menjëherë pranë saj do t'ju çfaqet oborri, rruga ku ndodhet ajo me ndërtesat përreth. Kemi të bëjmë me shoqërime fqinjësie në hapësirë, që janë karakteristike për kujtesën konkrete. Këto shoqërime shfaqen për dy a më shumë objekte që i kemi perceptuar pranë njëri-tjetrit e, si rrjedhim, riprodhimi i njërit sjell në mënyrë të pavetëdijshme edhe riprodhimin në kujtesë të tjetrit. Në qoftë se do të mundohemi të rikujtojmë një ngjarje që ka ndodhur në klasën e parë, do të na shfaqen edhe ngjarje të tjera që kanë ndodhur afërsisht në të njëjtën kohë me të. Kemi të bëjmë me shoqërime fqinjësie në kohë, që gjithashtu krijohen për shkak të ndodhjes së afërt në kohë të dy ngjarjeve.

Të njohura janë gjithashtu për secilin shoqërimet e ngjashmërisë apo të analogjisë, kur njeriu, pasi riprodhon apo percepton një objekt a dukuri, mund të riprodhojë e t'i rishfaqet në kujtesë figura e një objekti a dukurie të ngjashme, që ka një apo disa cilësi të përbashkëta me të. Kështu, p.sh., fytyra e një njeriu të njohur na rikujton fytyrën e një njeriu të ngjashëm me të. Të menduarit shkencor, ai matematik, fizik etj. varen shumë nga shoqërimet (lidhjet e ngjashmërisë, analogjisë). Sa e sa zbulime të mëdha janë bërë pikërisht nga shfaqja e papritur në kujtesë e shoqërimeve të analogjisë e të ngjashmërisë. Shoqërimet e kontrastit janë një lloj tjetër shoqërimesh që sjellin riprodhimin mendor të një objekti a dukurie që bën kontrast të plotë me objektin a dukurinë e riprodhuar. Kështu, p.sh. një vapë e madhe sjell në përfytyrim vënde të freskëta, plazhin, detin etj. Shoqërimi shkaktues është gjithashtu një element i kujtesës konkrete. Në saje të tij mjafton që të perceptojmë a të riprodhojmë në kujtesë shkaku e një dukurie dhe do të na shfaqet menjëherë pasoja e saj; kështu, p.sh., rënia e një shiu të fortë apo edhe përfytyrimi a riprodhimi në kujtesë i pamjes së tij, do të na sjellë në kujtesë njerëzit me çadra, tokën e mbytur në ujë, kanalet e mbushura etj. Kujtesa konkrete, pra, i përmban

shoqërimet si përbërës të sai organikë veprues dhe nuk mund të funksionojë pa to, për vetë faktin se ajo riprodhon, ripasqyron në vetëdije tërësi objektesh e dukurish të realitetit që na rrethon, të cilat gjithashtu janë të lidhura midis tyre me anë të dhjetëra e dhjetëra fijeve shoqëruese. Cdo objekt a përfytyrim i tii, edhe në qoftë se paraqitet i vecuar, mbështetet në një tërësi të përbërë nga sisteme funksionale lidhesh. Nuk mund të ekzistojnë objekte (kujtime) të tyre të vecuara të afta për të mbetur në kujtesë. Forma më e lartë e funksionimit të kujtesës është ajo abstrakte. Gjatë ruajtjes në kujtesën afatgjatë objekti apo dukuria, qoftë edhe konkrete, humbet gradualisht cilësitë e veta konkrete, hollësitë dhe mbetet aty vetëm në një formë të përgjithësuar, nganjëherë skematike, duke ruajtur cilësitë e sai thelbësore, të qenësishme, që e bëjnë të dallohet nga objektet a dukuritë e tjera. Në këto raste objekti ruhet në formë të abstraguar, dhe pikërisht ky proces i ruajtjes në këtë formë përbën dallimin e kujtesës abstrakte nga ajo konkrete. Kështu, p.sh., nocioni «bimë» që duket mjaft konkret, pavarësisht nga rastet e shumta po konkrete që mund ta ilustrojnë atë në përfytyrimin tonë si koncept, në kujtesën afatgjatë abstrakte ruhet në një formë të përgjithësuar, mjaft abstrakte, me një pjesë konkrete të përfytyruar mjaft zbehtë dhe pa hollësira. Koncepti i ngjashmërisë së trekëndësheve është ndërtuar mbi bazën e një sërë provash e vërtetimesh të krvera mbi figura konkrete. Ai është përvetësuar kështu gradualisht, duke mbetur në kujtesë vetëm si një kuptim abstrakt simbolik, konceptual, me emërtimin «rastet e ngjashmërisë së trekëndësheve». Fjalët shërbejnë në këtë rast si «transportier» të ideve e koncepteve. Aq më shumë pastaj kur është fjala për koncepte a dukuri abstrakte, të cilat në kujtesë ruhen në formë krejtësisht të abstraguar, të tilla si konceptet e relativitetit, përcjellshmërisë, funksionit, etj. Këtu nuk duhet të mendojmë se ndonjë përfytyrim konkret që na shërben si refer. si orientues nër koncentrin abstrakt, është përfaqësues i vërtetë i tij. Kështu, p.sh., shumëkush mund ta përfytyrojë funksionin si formë të shkruar konkrete  $y = f(x)$ , por kjo s'është vetse një simbolikë që na shërben si orientuese për të na kujtuar thelbin abstrakt të funksionit, faktin që për cdo vlerë  $x$  marrim një vlerë plotësisht të përcaktuar  $f(x)$  dhe më pas rastet konkrete të tii. Përcjellshmërinë shumëkush mund ta përfytyrojë si një shufër metalik, në të cilën rrjedhin elektronet në formë grimcash, por ky është vetëm një ndihmës për nocionin e



përgjithshëm abstrakt të përcjellshmërisë, që ndërkaq qëndron «i skeduar» në kujtesën afatgjatë në formën e duhur, si thelb i abstraguar, dhe në çdo rast mund të nxirret andej e të formulohet apo të përdoret i zbatuar konkretisht. Kujtesa abstrakte lejon, pra, si të thuash, thjeshtëzimin e të kujtuarit të objekteve a dukurive. Ato ruhen kështu më lehtë. Vetë kujtesa afatgjatë, duke qenë për një pjesë të objekteve abstrakte (për një pjesë tjetër objektesh a dukurish si fytyra, emra, njerëz, ngjarje, objekte të dallueshme si ndërtesa, trupa etj. është detyrimisht konkrete), lehtësohet nga mbingarkesa bëhet më e shpejtë dhe më e zhdërvjellët. Përveç kësaj, asgjë nuk na pengon që në saje të të menduarit, duke u nisur nga një nocion i ruajtur në mënyrë abstrakte në kujtesë, të rikrijojmë figura konkrete të lidhura me të apo që përbëjnë ilustrime a raste të veçanta të tij. I tillë, p.sh., është rasti i konceptit abstrakt të funksionit nëpërmjet riprodhimit mendor të të cilit në kujtesë, arrijmë fare lehtë të riprodhojmë raste konkrete të tij, si për shembull  $Y = x^2$ ,  $Y = ax$  etj.

Kujtesa konkrete e ajo abstrakte mund të ndahen në kujtesë pamore a dëgjimore, shijuese, nuhatëse, të të prekurit (konkretja) dhe verbale, konceptuale etj. (abstraktja), nën-lloje këto që do t'i shikojmë në mënyrë të veçantë më tej.

#### 4. Lloje të kujtesës

##### **Kujtesa e vullnetshme dhe e pavullnetshme**

Një objekt, një fytyrë njeriu, një dukuri mund të regjistronen në kujtesë në mënyrë të pavetëdijshme, pa harxhuar energji, pa ia vënë vetes një detyrë të tillë. Një ngjarje e jashtëzakonshme, si p.sh. lëkundjet e një tërmeti, mbahen mend për një kohë të gjatë, me të gjitha hollësitë. Një mësim interesant, tërheqës e plot kureshti mund të regjistrohet e të ruhet duke e dëgjuar pa ndonjë përpjekje të veçantë të vullnetshme, por thjesht sepse ka cilësitë e mësipërme. Siç është theksuar më sipër, për kujtesën në përgjithësi e sidomos për atë të pavullnetshme rol të rëndësishëm për regjistrimin e ruajtjen e informacionit luajnë krijimi i gjendjeve emocionale pozitive dhe negative. Në çastet e një toni të ngritur emocional,

frike apo ankthi, p.sh., gjatë një provimi, gëzimi a hidhërimi për suksesin apo dështimin, ne e regjistrujmë çdo gjë në kujtesë në mënyrë të pavetëdijshme (në këto raste nganjëherë nuk regjistrohet pothuaj asgjë).

Po kështu, interesi i veçantë për një sferë të caktuar ndikon mjaft në regjistrimin e shpejtë të informacionit që lidhet me të, veçanërisht kur ky informacion është i lidhur me veprimtarinë kryesore të njeriut.

Nxënësit dhe studentët e regjistrojnë shumë shpejt e si pa kuptuar informacionin në lëndën që kanë pasion e me të cilën merren edhe jashtë shkolle. Ata regjistrojnë gjithashtu shpejt e saktë pa ndonjë përpjekje që në ditët e para, çdo informacion që ka të bëjë me mësuesit e pedagogët që do t'u japin mësim, me temperamentin e karakterin e tyre, zakonet e shprehitë, qëndrimin ndaj nxënësve e studentëve paraardhës etj. Këto aspekte lidhen me fazën e hyrjes e të ruajtjes së informacionit; riprodhimi i tij pastaj bëhet me lehtësi. Por ka edhe riprodhim të pavullnetshëm (ashtu si ka regjistrim e ruajtje të pavullnetshme), i cili ndodh pavarësisht nga fakti sesi ka hyrë materiali në kujtesë (në mënyrë të vullnetshme apo të pavullnetshme). Kështu, duke parë rastësisht një film me një aktor të njohur, të kujtohet një rol tjetër i tij; duke lexuar një mësim në lëndën e letërsisë të kujtohen tema të tjera që lidhen me të etj. Në këto raste vepron mekanizmi i shoqërimeve dhe kemi të bëjmë më tepër me atë nënfazë të fazës riprodhuese të kujtesës që e quajmë njohje.

Ndryshe nga kujtesa e pavullnetshme, ajo e vullnetshme ka në bazën e funksionimit të saj vënien e një qëllimi vetes për të ruajtur një informacion të caktuar me synim riprodhimit e përdorimit e tij të mëvonshëm.

Të gjitha procedurat ndihmëse apo mjetet e metodat që përdoren zakonisht nga nxënësit për të kujtuar mësimin dhe pitull të veçantë, për të cilat do të flasim me hollësi në një kapitull të veçantë, janë drejtpërdrejt në shërbim të kujtesës intervalet në mes, vëmendja e përqëndrimi i saj, marrja në mënyrë metodike e informacionit, organizimi i informacionit për ruajtje dhe mënyra optimale e kodimit dhe e transfertit të tij, metodat e mbajtjes shënim (njihen disa të tilla), procedimet mnemoteknike (me specifikën e tyre për përvetësimin e gjuhës së huaj, matematikës, fizikës, poezisë etj.), njohja e kohës kur kujtesa ka rendiment maksimal (në përgjithësi dhe për individë të veçantë) etj.

# HOA

Kujtesa e vullnetshme në fazën e saj të parë hyrëse e më pas në atë të ruajtjes mund të funksionojë mekanikisht, duke e fiksuar informacionin në mënyrë shabllone e të pandryshuar, dhe kjo ndodh më shpesh me të vegjlit (më shumë në moshën parashkollore dhe gradualisht duke u zvogëluar nga 6 në 10 vjeç). Mund të funksionojë edhe në mënyrë logjike, duke përdorur mjetet e përmendura më sipër, duke pasur në bazë të menduarit logjik, arsyetimin, lidhjen organike midis elementeve, lidhjet shkak-pasojë, përgjithësimet e abstragimet, analizën e thellë të informacionit e krahasimin e tij me atë të mëparshmin etj. Me funksionimin logjik të kujtesës apo me atë që në terminologjinë psikologjike quhet kujtesë logjike, do të merremi gjithashtu më gjerësisht në kapitullin e rekomandimeve praktike për kujtesën. Faza riprodhuese e kujtesës së vullnetshme ka specifikat e saj në krahasim me ato të kujtesës së pavullnetshme. Veçanërisht në jetën e përditshme shkollore të nxënësit ajo zë vendin e parë. Çdo gjë që përvetëson, nxënësit i kërkohej ta riprodhojë. Në qoftë se regjistrimi ka qenë mekanik, edhe riprodhimi do të jetë mekanik; po kështu, në qoftë se hyrja e regjistrimi i informacionit kanë qenë logjike, edhe riprodhimi do të bëhet logjik, mbi bazën e organizimit të materialit mësimor, të përcaktimit të pjesëve thelbësore të tij, të lidhjes organike midis tyre. Riprodhimi mekanik ka gjithashtu vendin e tij, sidomos për fjalorin e gjuhës së huaj, për formulat (kur numri i tyre bëhet mjaft i madh, në matematikë, në fizikë etj).

Aftësia për riprodhim të vullnetshëm është një nga më karakterizueset e procesit të kujtesës dhe një nga shenjat dalluese kryesore të aftësive kujtuese të njerëzve të ndryshëm.

Ekziston një kategori njerëzish që në shumë raste nuk arrijnë të përdorin me efektivitet riprodhimin e vullnetshëm. Në një lëndë, në një provim, kur lind një nevojë ata nuk arrijnë të riprodhojnë informacionin e duhur. Disa orë më vonë ata ndoshta arrijnë t'i riprodhojnë njohuritë e duhura, por tashmë pa dobi. Në këtë kategori hyjnë edhe njerëz që, ndonëse kanë njohuri të shumta, nuk i përdorin ato në vendin e duhur, por i derdhin e i shpenzojnë vend e pa vend, siç u rishfaqen në kujtesë. Kemi të bëjmë në shumicën e këtyre rasteve me një «magazininim të painventarizuar të informacionit» në kujtesë. Një kategori tjetër është ajo e njerëzve që në çdo çast janë në gjendje të gjejnë në kujtesën e tyre dhe të riprodhojnë informacionin e duhur. Duke vëzhguar njerëz të tillë gjatë riprodhimit të informacionit, të krijohet ideja se

këtë ata e realizojnë pa ndonjë përpjekje të veçantë. Megjithatë, duhet patur parasysh se kjo fazë e kujtesës së vullnetshme të të dyja këto kategori njerëzish është e pandarë nga dy fazat e tjera. Të verifikosh një fakt, një dukuri, një objekt, kjo do të thotë ta regjistrosësh atë në një strukturë të atillë që të lejojë sa më shumë lidhje shoqëruese, të cilat nga ana e vet lejojnë riprodhimin e tyre të mëvonshëm. Ta ruash atë, do të thotë të ruash strukturën e saj të pandryshuar, të pa-deformuar, dhe ta riprodhosh do të thotë që, duke u përdorur shoqërimet që kanë lejuar regjistrimin e saj të mirëfilltë, ta risjellësh atë në vetëdijen tënde. Është kjo arsyeja që njerëzit me riprodhim të mirë dhe në kohën e duhur të informacionit kanë një kujtesë të vullnetshme të plotë në të trija fazat; ata dinë edhe ta regjistrojnë edhe ta ruajnë si duhet informacionin.

Sa më tepër pika prerjeje të ketë filli i kujtimit të një objekti a dukurie me fije kujtimesh objektesh a dukurish të tjera, sa më tepër shoqërime të ketë midis tyre, aq më të suksesshme janë përpjekjet e vullnetshme për ta riprodhuar atë. Kjo tregon gjithashtu rëndësinë e bagazhit, vëllimit të informacionit të njeriu, larmisë së tij, për të pasur një kujtesë të vullnetshme efikase. Shtimi i vëllimit të informacionit nuk e dëmton aftësinë kujtuese të vullnetshme. Mjafton të dish ta regjistrosësh e ta sistemosh atë si duhet.



## 5. Tipat e kujtesave

### Kujtesa sipas shqisave

Njeriu ndikon në fazën e hyrjes e më vonë në atë të ruajtjes së informacionit në kujtesë nëpërmjet aktivizimit më të madh të njërës apo tjetrës shqisë, apo të aspektit lëvizor të përdorur nga ai gjatë kësaj faze. Ky ndikim herë është i krijuar si shprehje të njeriu (p.sh. dikush është mësuar të regjistrojë informacionin kryesisht me anë të të parit, dikush me anë të veprimit lëvizor mbi objektin etj.) e herë është i lindur në formë predispozitash, dmth., aftësie më të madhe për të mbajtur mend, kur fikson me anë të një shqise të caktuar (kështu, piktori është i prirur të mbajë mend më mirë atë

cila shikon, kompozitori atë cila dëgjon etj). Gjithsesi te secili  
 ekziston një tip kujtese, e cila varet nga lloji i shqisës që  
 është më e zhvilluar se të tjerat. Në varësi të shqisave kuj-  
 tesave mund të jetë pamore, dëgjimore, e të prekurit, lëvizore,  
 shijuese apo kombinim i tyre si pamore-dëgjimore, dëgjimore-  
 lëvizore, pamore-lëvizore etj. Secila prej kujtesave të mësi-  
 përme mund të ndahet gjithashtu në nënloje të tjera sipas  
 llojit, objekteve apo informacionit që «preferon» e ruan më  
 mirë vetë kujtesa pamore (nënloje të saj) apo ajo dëgjimore  
 etj. Kështu, p.sh., kemi kujtesë pamore të figurave, pamore  
 të formave abstrakte, pamore verbale apo pamore konceptuale  
 kujtesë pamore shifrore, dëgjimore-verbale, dëgjimore-shifro-  
 re, lëvizore-grafike, lëvizore-hapësinore. Duhet patur parasysh  
 që në fillim se pavarësisht nga tipi i kujtesës më të zhvilluar  
 për të cilën njeriu ka predispozitë më të madhe, e mira është  
 që nëpërmjet të ushtruarit të vazhdueshëm, njeriu të stërvisë  
 edhe tipa të tjerë të kujtesave. Në këtë mënyrë, për shkak të  
 kodimit të larmishëm regjistrimi i informacionit do të jetë i  
 një cilësie shumë më të mirë. Kujtesa do të ketë një zhdër-  
 vjelltësi dhe vëllim e shtrirje më efikase, që s'mund t'i sigurojë  
 në asnjë mënyrë një shqisë e vetme. Megjithatë kujtesa e  
 zhvilluar tej mase sipas një shqisë të caktuar është një dhunti.  
 Kështu, p.sh., pasuria e metaforave dhe e figuracionit artis-  
 tik (krahasimi, hiperbola etj.) pamor te disa flet për një kujtesë  
 pamore mjaft të zhvilluar. Llogaritësit e mëdhenj kanë pasur  
 pothuajse të gjithë një kujtesë pamore të jashtëzakonshme.  
 Njërit prej tyre (Diamanti) shifrat që duhej të kujtonte i dil-  
 nin përpara të shkruara në një tabelë të madhe të përfytyruar.  
 Ndërkohë shifrat që dëgjonte ai, pothuaj nuk i mbante mend  
 fare. Motra e tij, e cila qysh në moshën 7 vjeçe kishte një kuj-  
 tesë pamore shifrash të jashtëzakonshme, i shikonte shifrat  
 të përfytyruara me ngjyra të ndryshme, gjë që i lejonte asaj  
 të kryente lehtësisht me mend operacione aritmetike të gjata,  
 madje me shpejtësi të habitshme. Numrin 210 ajo e përfyty-  
 ronte, p.sh., si një grup shifrash të ngjyrosura, shifrën 2 me  
 ngjyrë të verdhë të ndritshme, njëshin rë zi dhe zeron të bar-  
 dhë. Të rralla janë rastet kur llogaritësit e mëdhenj kanë pa-  
 tur më të zhvilluar kujtesën dëgjimore. I tillë ka qenë Inodi,  
 një njeri me kujtesë shifrore të jashtëzakonshme, por ngushtë-  
 sisht të specializuar, i cili ishte në gjendje të riprodhonte nu-  
 mra të përbërë prej qindra shifrash varg, pasi t'i dëgjonte ato  
 vetëm një herë, ndërkohë që nuk riprodhonte dot as 6 apo 7  
 gërma në një renditje të caktuar apo as dhe dy vargje poezie

pasi i lexonte ato, Inodi pranonte se dëgjonte vazhdimisht një zë që llogariste për të dhe ky zë vazhdonte llogaritjet e tij ndërkohë që ai mund të vazhdonte të bisedonte me dikë. Kompozitorët, siç dihet, zotërojnë një kujtesë dëgjimore shumë të zhvilluar. Moxarti, p.sh., kishte aftësi të ruante në kujtesë duke u ekzekutuar preludin e një vepre muzikore që ishte duke shkruar dhe ndërkohë të kompozonte një pjesë tjetër të saj. Aktorët gjithashtu shquhen për kujtesë të zhvilluar dëgjimore.

Një llogaritës i madh (Flëri), që ishte i verbër, shquhej për një kujtesë taktile (të të prekurit) të jashtëzakonshme. Me anë të të prekurit të një objekti me gisht ai kryente llogaritje të vështira e të çuditshme. Ndërkaq lëvizjet e gishtave, që të tjerëve u dukeshin pa kuptim, luanin një rol të madh. Ai vetë pohonte se gishtat e duarve luanin secili role të caktuara (të dhjetësheve, të qindësheve, të njësheve etj.) Kujtesa lëvizore e kombinuar me atë të të prekurit është mjaft e zhvilluar te pianistët, te daktilografistët etj. Kujtesën e të shikuarit e kanë të zhvilluar në mënyrë të veçantë profesionistët e specializuar për vlerësimin e shijeve, të ashtuquajturit «degustatorë». Nëpërmjet shijimit të njëpasnjëshëm të qindra llojeve verërash ata janë në gjendje të bëjnë dallimin e vlerësimin e tyre sipas cilësisë, vilit të prodhimit etj. Kujtesa nuhatëse gjithashtu është një tip kujtese i zhvilluar tej mase te njerëz të veçantë. Shkrimtari i njohur francez Emil Zola shquhej veçanërisht për një kujtesë të tillë. Megjithatë, këto janë raste të jashtëzakonshme, që kanë më tepër vlerën e kurioziteteve. Sidomos kujtesat nuhatëse, shijuese, taktile etj., janë më të rralla e hasen në njerëz të veçantë. Në njerëz të zakonshëm e sidomos për nxënësit në veçanti është e domosdoshme të përcaktohet nga prindi a mësuesi tipi zotërues i kujtesës. Ky është hapi i parë i punës për zhvillimin e kujtesave edhe sipas tipave të tjerë (gjë që është plotësisht e mundshme) si dhe për zhvillimin e kujtesës në përgjithësi. Kështu, në qoftë se përcaktojmë një tip zotërues të kujtesës sonë, p.sh., atë pamore, vazhdimisht duhet të punojmë për t'i dhënë asaj ndihmën sistematike të organeve të tjera të shqisave. Çdo ditë është e domosdoshme të punohet për zhvillimin dhe vënien në funksionim edhe të shqisave të tjera. Duhet patur parasysh megjithatë se tipi pamor i kujtesës është kryesori dhe më i domosdoshmi edhe për tipat e kujtesave të tjera. Edhe ndër njerëzit haset shumë shpesh si më i zhvilluari tipi i kujtesës pamore e më saktë i asaj pamore-lëvizore. Kjo është e natyr-

shme: nga të pesë shqisat që e lidhin njeriun me mjedisin rrethues, shikimi është ai që funksionon më shpejt. Sytë ngacmohen vazhdimisht. Ndokush mund të mendojë se edhe tingujt ngacmojnë vazhdimisht shqisën tonë të të dëgjuarit. Kjo është e vërtetë, por të dëgjuarit e tingujve shpesh nuk përbën domosdoshmëri për njeriun, ndërkohë që shikimi është në çdo çast i domosdoshëm për t'u orientuar, për të lëvizur, për të vepruar etj. Mjafton një provë e vogël interesante për të vënë në dukje sesa i pavëmendshëm është shpesh dëgjimi ynë. Nxënësve të shkollës së mesme «Partizani» në Tiranë iu kërkua që për 5 minuta të përqendroheshin dhe të dëgjonin e pastaj të hidhnin në letër të gjitha zhurmat e ndryshme përreth. Mjaft prej tyre shënuan zhurmën e barabanit në bazën prodhuese, zërat e punëtorëve që ndërtonin diku pranë, cicërimat e zogjve, të thirrurat e një vajze, zhurmën e stilolapsit, pëshpëritjet, të qeshurat, një objekt që ra në korridor, zëra fëmijësh, kërcitjen e bankave etj. Të gjitha këto, apo një pjesë e mirë e tyre deri atëherë nuk arrinin në veshin e tyre thjesht si jo të domosdoshme dhe për mungesë përqendrimi të vëmendjes. Pa u përqendruar tingujt arrijnë në veshin tonë vetëm kur intensiteti dhe tonaliteti i tyre del jashtë kuadrit të tingujve monotonë që na rrethojnë dhe që janë bërë ngacmues të zakonshëm. Prandaj shpesh thuhet se pjesa më e madhe e njerëzve karakterizohen nga një lloj «shurdhërie kolektive». Nga një anketë e kryer me nxënës të shkollave të mesme del gjithashtu se pjesa më e madhe e tyre janë të tipit të kujtesës pamore për vetë faktin, që edhe mësimin e fiksojnë dhe e mbajnë mend më mirë me anë të shikimit (të lexuarit), sesa me anë të të dëgjuarit. Në shkollën 8-vjeçare rezultoi e njëjta gjë. Në një provë të kryer me nxënës të të gjitha klasave (V-VIII) u kërkohet atyre të përshkruanin ditën e 1 shtatorit të këtij viti shkollor. Mbi 95% e nxënësve e jepnin përshkrimin afërsisht duke përdorur këto forma a grupe fjalësh «Ditë e bukur vjeshte, nxënësit me shall të kuq e me buçeta lulësh. Dielli shndriste, oborri plot, ditë e bukur me diell» etj., etj., gjë që flet për kujtime të përfutuara në formë pamore. Shumë pak nxënës japin shprehje të tilla si «Oborri gumëzhinte nga zërat, tingëllima e ziles, tingujt e saj të ëmbël, zëri i ëmbël i mësuesit (edhe këto, në mjaft raste, kur përdoren janë forma stereotipe të shkruari dhe jo tregues të kujtesës dëgjimore që flasin për një riprodhim të rrallë mbi bazën e kujtesës dëgjimore). Në përgjithësi duhet pasur parasysh nga mësuesit se nxënësit me kujtesë dëgjimore nuk vlerësohen gjithnjë drejt.

Shpesh ata cilësohen të dobët, pasi nuk janë në gjendje të riprodhojnë mësimin pasi e lexojnë në dërrasë apo në libër. Ata duan ta dëgjojnë patjetër të thënë nga shokët e tyre apo ta lexojnë vetë me zë të lartë që ta riprodhojnë. Kjo specifikë duhet patur parasysh sidomos në vlerësimin e tyre kur, pas shpjegimit të mësimin, ata nuk janë në gjendje ta riprodhojnë atë.

Për këto arsye është më mirë që së pari të zhvillojmë kujtesën tonë pamore, pasi ajo është zotëruese mbi të gjitha. Megjithatë, e kombinuar me kujtesën dëgjimore, kujtesa pamore jep rezultate shumë të mira. Është kjo arsyeja që metoda audiovizuale është më e mira për ruajtjen e informacionit në kujtesë. Nuk duhet nënvleftësuar as roli i kujtesave të tipave të tjerë dhe rëndësia e tyre në procesin mësimor e në jetën e përditshme. Më poshtë jepen prova të kryera për disa nga llojet kryesore të kujtesave të përmendura më sipër e më të vlefshme për punën e mësuesit e të nxënësit dhe rezultatet e tyre në shkollë të ndryshme 8-vjeçare e të mesme të vendit. Përfundimet mund të vlejné si model për studimin e kujtesës së çdo nxënësi nga mësuesi në klasën, ku bën mësim apo të çdo individ në veçanti për veten e vet. Provat vlejné njëkohësisht edhe për të dalluar e për të pasur një idë të saktë se ç'janë në vetvete të gjitha llojet e kujtesave të përmendura më sipër dhe sidomos nëntipat e nënlojet e tyre.

### *Kujtesa pamore*

Pyetja 1: Vizatoni në mënyrë skematike një biçikletë (pa e pasur përpara).

Pyetje 2: Lexoni për 30 sekonda 10 fjalët e shkruara në dërrasë: Revistë-armatim-përfaqësim-fushë-ushqim-detaj-stacion-verim-ushtar-dyqan etj.

Vlerësimet: 1) Vizatimi i mëposhtëm përfshin këto detaje: Timon, trup, shalë, rrotë, pedal, parafango, zinxhir me mbulesë, zgarë (brenda secilit ka edhe detaje të veçanta si telat e rrotës, aksi i mesit, akset e rrotave etj.). Në qoftë se nuk bëni asnjë gabim, vlerësimi është 20 pikë. Në qoftë se bëni 1 apo 2 gabime, apo harroni 1-2 pjesë nga ato të shënuara më sipër, vlerësimi është 5 pikë. Në qoftë se bëni më tepër se 2 gabime apo harroni më tepër se dy pjesë, vlerësimi është 0 pikë.



2) Në qoftë se arrini të riprodhoni 10 fjalë, vlerësimi është 20 pikë, për 7-9 fjalë vlerësimi është 7 pikë. Riprodhimi i më pak se 7 fjalëve vlerësohet me 0 pikë. Në qoftë se sasia e pikëve që merret nga të dyja pyetjet është nga 9 në 16, kujtesa juaj mbizotëruese nuk është ajo pamore (për moshat më të vogla thuhet se ajo ende nuk është e zhvilluar sa duhet). Duhet

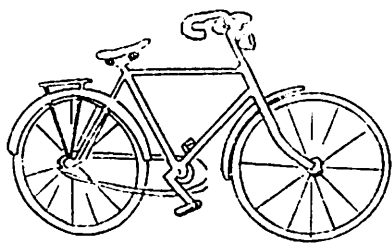


fig. 2

kërkuar nëpërmjet provave të tjera lloji mbizotërues i kujtesës. Është e domosdoshme që të punoni për përmirësimin e kujtesës pamore, pasi, siç e theksuam, ky është lloji kryesor dhe më i rëndësishëm e më efektiv i kujtesës. Në qoftë se vlerësimi juaj është ndërmjet 16 dhe 40 pikëve, kujtesa juaj pamore është e mirë. Sa më pranë 40 pikëve vlerësimi, aq më e mirë është kujtesa juaj pamore.

Ndër nxënësit e klasave V-VI (10-11 vjeç) një pjesë e mirë harrojnë gjatë vizatimit të biçikletës 1, 2 e më shumë detaje kryesore. Kurse për pyetjen 2 pjesa më e madhe kanë luhatje në kufirin e 7-9 fjalëve. Ka edhe raste të rralla nxënësish që arrijnë maksimumin e riprodhimit (të gjitha detajet kryesore të biçikletës dhe të 10 fjalëve të ushtrimit 2). Ka edhe nxënës, në numër më të pakët që e vizatojnë keq biçikletën, duke harruar një pjesë të mirë të detajeve, dhe riprodhojnë më pak se 7 fjalë (5 dhe nganjëherë dhe 4 fjalë). Totali i pikëve për nxënësit e këtyre moshave luhatet në pjesën më të madhe të nxënësve të shifra 10. Rezulton një kujtesë pamore ende jo e zhvilluar sa duhet (nuk mund të thuhet se lloji kryesor i kujtesës s'është ajo pamore, sepse ende janë të pazhvilluara e jo të pjekura sa duhet të gjitha proceset psikike si perceptimi, përfytyrimet, të menduarit etj. Teknika e përvetësimit, e regjistrimit të informacionit, e vëzhgimit (si forma më e lartë e perceptimit), as nuk janë e as nuk mund të arrijnë në nivelin e duhur. Përdorimi i të menduarit në ndihmë të kujtesës, përqendrimi i vëmendjes, të gjitha këto janë gjithashtu të një niveli të tillë që sjellin mjaft mangësi në riprodhimin pamor të objekteve. Në klasat VII-VIII rritet numri i nxënësve që në përfundim arrijnë 16 pikë. Ka gjithashtu më shumë nxënës me shumë pikësh afër 40. Ndër nxënësit e shkollës së mesme, duke filluar nga viti

I rritet në mënyrë të konsiderueshme numri i atyre që riprodhojnë 9-10 e më tepër detaje kryesore të biçikletës, dhe pothuaj të gjitha fjalët e dhëna. Në vitin e parë ka nxënës që riprodhojnë 8-9 detaje shumë mirë, kurse shumica riprodhojnë 10 të tilla, ndërsa në vitet III, IV riprodhohen edhe 12-13 detaje nga një pjesë e nxënësve dhe të 10 fjalët e dhëna. Në këto klasa numri i përgjithshëm i pikëve arrin në kufijtë 25-40, gjë që dëshmon për një kujtesë të mirë pamore. Në këtë provë pyetja 2 e marrë veç vlen për studimin e kujtesës pamore verbale, dmth. të ruajtjes në kujtesë të fjalëve të shkruara.

Kujtesa pamore figurative u kontrollua nëpërmjet provës që u kërkonte nxënësve të riprodhonin sa më shumë figura nga 10 figurat e dhëna më poshtë,<sup>1</sup> pas një vëzhgimi të vëmendshëm të tyre për 1 minutë (kjo kujtesë lidhet më tepër me tipin e kujtesës së gjeometristit, matematikanit me prirje të veçanta në gjeometri, konstruktorit etj.)

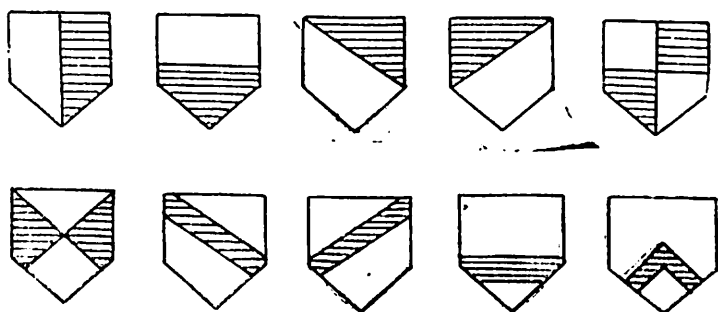


fig. 3.

Riprodhimi i 8-10 figurave vlerësohet me 20 pikë; i 5-7 figurave 5 pikë dhe i më pak se 5- me 0 pikë. Vlerësimi me 0-5 pikë flet për mungesa të ndjeshme të kujtesës pamore figurative. Nga 6-20 pikë kujtesa juaj e këtij lloji është e një niveli të mirë dhe ju e vini në përdorim atë shpesh. Ju jeni në gjendje të kapni relacionet e ngjashmërisë dhe të kontrastit që ekzistojnë midis figurave.

Kështu, p.sh., në provën e dhënë më sipër figurat 7 dhe 8 janë simetrike në pjesën e tyre të vijëzuar dhe mbajtja mend

1) Suzzarini F. Le guide marabout de la memoire (fq. 51-52).

e njërës prej tyre lehtëson dhe atë të tjetrës. Po kështu figurat 3 dhe 4. Konturet rrethuese të të gjitha figurave janë të njëjta. Figurat 5 e 10 janë disi të veçanta etj. Të gjitha këto mund të vërehen ose jo që në hyrjen e informacionit dhe në varësi të këtij fakti mund të riprodhohen ose jo. Një pjesë e nxënësve të klasave V-VI riprodhuan 5 figura, por kishte jo pak syresh që riprodhonin 2-3 figura dhe vetëm ndonjë i rrallë 6 figura. Ndër nxënësit e klasave VII-VIII dhe të vitit I të shkollës së mesme rritej numri i nxënësve që riprodhonin 6 figura. Vetëm në vitin II të shkollës së mesme shfaqej një numër i mirë nxënësish me 7 figura të riprodhuara. Në vitin III vërehej një farë hopi, pasi rritej mjaft numri i atyre që riprodhonin 8-9 figura (nganjëherë edhe 10), dhe të tillë kishte mjaft edhe në vitin IV.

Siç vërchet, kujtesa figurative arrin nivelin e saj më të mirë (20 pikë) vetëm në vitet III-IV të shkollës së mesme (mosha 18-19 vjeç). Në këtë moshë kjo kujtesë arrin kapacitetin e saj normal, që e ruan edhe në moshat më të rritura. Natyrisht që edhe këtu ka përjashtime, nxënës që riprodhojnë 6.5 madje dhe 4 figura, gjë që flet për njerëz me kujtesë vecanërisht të dobët figurative. Mangësitë e kësaj kujtese në klasat V-VIII (e sidomos V-VI) lidhen edhe me mungesën e lëndëve shkollore që ndihmojnë drejtpërdrejt në zhvillimin e saj, si gjeometria, vizatimi teknik etj. Me futjen e këtyre lëndëve sidomos në shkollën e mesme, me rritjen e forcës vëzhguese, analizuese, krahasuese e përgjithësuese të detajeve të figurave gjeometrike e të formave hapësinore, kuitesa pamore figurative fiton një arsenal të pasur mjetesh ndihmëse, zhvillohet më tej dhe ndikon në një përvetësim të mëtejshëm të formave gjithnjë e më të komplikuar. Për studimin e kujtesës dëgjimore verbale, që lidhet me aftësinë për të mbajtur mend fjalë, pasi i dëgjon ato, (kjo kujtesë është zotëruese dhe e vlefshme te tipi i letrarit, për ata që studiojnë gjuhët e huaja etj.) u lexuan 5 herë radhazi 10 fjalët e mëposhtme:  
 Hotel - televizion - revistë - përfaqësues - tregtar - hutim -  
 - shitës - bizele - makinë - fije. Pas një dëgjimi të vëmendshëm nxënësve iu kërkua të riprodhonin fjalët që u kujtoheshin. Riprodhimi i 10 fjalëve vlerësohet me 20 pikë, për 8-9 fjalë vlerësimi është 5 pikë. Riprodhimi i më pak se 5 fjalëve vlerësohet me 0 pikë. Nxënësit e klasave V-VI riprodhojnë 7 deri 8 fjalë. Nxënësit e klasave VII-VIII dhe të klasave të ndryshme të shkollës së mesme arrijnë të riprodhojnë 9-10 fjalë, duke u vlerësuar në masën 50% me 5 pikë

dhe në masën 50% me 20 pikë. Në klasat VII-VIII hasim më shumë nxënës që riprodhojnë 7-8 fjalë, kurse ndër nxënësit e shkollës së mesme ky numër është fare i papërfillshëm, madje në disa klasa nuk ka fare nxënës të tillë. Rezultatet e marra në provën e kujtesës verbale dëgjimore shpjegohen me faktin që regjistrimi i tyre bëhet në kujtesën afatshkurtër, kodi i preferuar i së cilës është ai akustik (tingëllor). Nxënësve vazhdojnë t'u tingëllojnë në vesh fjalët e lexuara dhe nuk e kanë të vështirë t'i riprodhojnë. Në qoftë se do t'u kërkohet t'i riprodhojnë po këto fjalë pas disa orësh, rezultatet do të jenë shumë të ulëta në raport me ato të kujtesës pamore verbale.

Studimi i kujtesës dëgjimore verbale afatgjatë u bë nëpërmjet leximit të serisë së mëposhtme të fjalëve: Dyqan-tryezë-kamion-mik dhe e kuqe-shtëpi-shishe-dru--Bato-anije-ky-dhe- e kuqe-gargarit-lule-shpresë-veturë-karrige-çorape-Torvioll-pra-libër-karrocë- dhe e kuqe-e gëzuar- zhurmë-zjarrfikës-biçikletë. Janë gjithsej 30 fjalë, por ka edhe fjalë të përsëritura. Për çdo fjalë harxhohet 1 sekondë lexim. Pas një leximi u kërkohet nxënësve të riprodhojnë sa më tepër prej tyre. Vërehet në përgjithësi që riprodhohen fjalët që përsëriten (dhe, e kuqe), fjalët që kanë shoqërim idesh (lidhje kuptimore, funksionale, emocionale, fonetike etj.), fjalët e veçanta që dallojnë nga të tjera, të padëgjua apo unike në llojin e tyre (Bato, Torvioll) dhe fjalët e fillimit e të mbarimit të listës.

*Vlerësimi:* Riprodhimi i 25-30 fjalëve vlerësohet me 10 pikë, riprodhimi i 15-20 fjalëve me 6 pikë dhe i më pak se 12 fjalëve me 0 pikë. Në klasën V riprodhimi arrin deri në 12 fjalë (ka edhe nxënës me 6, 7, 8 fjalë apo 16 fjalë të riprodhuara). Në klasat VI-VII riprodhohen 12-16 fjalë (ka edhe raste më të rralla me 6, 7, 8, apo me 19 fjalë). Nxënësit e klasës VIII apo të vitit I të shkollës së mesme riprodhojnë 17-18 fjalë. Në klasat II, III e sidomos IV rritet numri i fjalëve të riprodhuara (22-23 fjalë). Siç shihet, maksimumi i riprodhimit është arritur në klasat e larta të shkollës së mesme (17, 18, 19 vjeç). Kjo lidhet me faktin që kujtesa afatgjatë e arrin maksimumin e kapacitetit të saj në këtë moshë, dhe e mban pastaj vazhdimisht në këtë nivel apo pak më lart. Megjithatë, edhe në këto klasa vërehen luhajtje të mëdha në përgjigje: hasen nxënës me 7, 9, 10, 11, 12 fjalë të riprodhuara, gjë që flet për specifika individuale të kujtesës afatgjatë verbale (rastet e dobësive të saj). Vlerësimi me pikë nxjerr në pah nivelin

jo të lartë të kësaj kujtese në klasat V-VI të shkollës 8-vjeçare dhe zhvillimin e saj jo në shkallën maksimale në vitet e fundit të shkollës së mesme.

Kujtesa dëgjimore shifrore, që lidhet me aftësinë për të regjistruar e riprodhuar shifra (këtu nënkuptohen edhe formulat, operacionet aritmetike, algjebrike etj.), kujtesë kjo që lidhet kryesisht me tipin e kujtesës të matematikanit, u kontrollua nëpërmjet leximit 5 herë radhazi të 2 vargjeve të mëposhtme të shifrave: 3245, 7525, 8390, 61387, 95432, 10901 dhe 2778, 9103, 1027, 79088, 29520, 86312 dhe kërkesës për t'i riprodhuar ato me shkrim. Riprodhimi i saktë i 9-12 shifrave vlerësohet me 20 pikë. Riprodhimi i 5-8 shifrave me 5 pikë dhe riprodhimi i më pak se 5 shifrave me 0 pikë.

Pyetja II e kësaj prove qëndronte në leximin 5 herë të 5 operacioneve aritmetike:  $29 \times 43$ ;  $107 : 49$ ;  $839 + 475$ ;  $7012 - 488$ ;  $4099 \times 709$ . 20 pikë vlerësohet riprodhimi i të 5 operacioneve. 5 pikë riprodhimi i 3-4 prej tyre dhe 0 pikë riprodhimi i më pak se 3 operacioneve. Në qoftë se rezultati përfundimtar i të gjitha provave të kujtesës dëgjimore ndodhet midis 8 dhe 40 pikëve, kujtesa dëgjimore është e dobët dhe ushtrimet stërvitore janë të domosdoshme për përmirësimin e saj. Duhet kontrolluar gjithashtu nëse kujtesa pamore është e atij niveli (të mirë) sa është e dobët ajo dëgjimore. Në qoftë se kujtesa pamore është e tillë, kujtesa në përgjithësi nuk është e dobët, veçse duhet punuar edhe për zhvillimin e kujtesës dëgjimore dhe rezultatet, dhe kapaciteti i kujtesës do të rriteshin në mënyrë të konsiderueshme. Në qoftë se rezultati i përgjithshëm është ndërmjet 40 dhe 90 pikëve, kujtesa dëgjimore është shumë e mirë, dhe, në qoftë se edhe kujtesa pamore është e tillë, mund të themi se kujtesa në përgjithësi është në një nivel të kënaqshëm.

Në provat tona nxënësit e shkollës 8-vjeçare riprodhuan 5 shifra (pjesa më e madhe) dhe një numër më i vogël syresh deri në 4 shifra. Nxënësit e klasave I-II të shkollës së mesme nuk kanë ndonjë ndryshim të madh në këto rezultate (ka nxënës me 6 shifra të riprodhuara). Numri i nxënësve që riprodhojnë 6-7 shifra rritet mjaft në klasat III e IV të shkollës së mesme. Numri i operacioneve aritmetike të riprodhuara në klasat e shkollës 8-vjeçare është 2-3, kurse në ato të shkollës së mesme 3-4. Siç shihet kujtesa dëgjimore nuk është e ndonjë niveli të lartë në shkollën 8-vjeçare dhe gjithashtu (ndonëse në rritje) jo e atij niveli që duhet edhe në shkollën e mesme. Siç e theksuam kjo nuk është aq shqetësuese, në qoftë se marrim parasysh vërejtjet që kujtesa

mbizotëruese te pjesa më e madhe e njerëzve është ajo pamore. Megjithatë, edhe në provat tona hasëm nxënës me kujtesë të veçantë dëgjimore, shifrore apo verbale.

Për të studiuar efektin e madh që ka përdorimi i kombinuar i të dyja llojeve të kujtesave — pamore e dëgjimore — në rritjen e kapacitetit të kujtesës, mjafton që njërin nga ushtrimet e mësipërme (p.sh. grupin e fjalëve apo të shifrave të dhëna me lexim ose të shkruara) ta japim në të dyja variantet. Ne u dhamë nxënësve grupin e 12 shifrave të shkruara në dërrasë, duke ua lexuar ato me zë të lartë. Rezultatet ishin shumë më të mira, sesa kur grupi i shifrave jepej vetëm i shkruar apo vetëm i lexuar.

Kujtesa pamore-lëvizore (ose grafike), një nga llojet më të zhvilluara të kujtesës, u kontrollua nëpërmjet këtij ushtrimi:

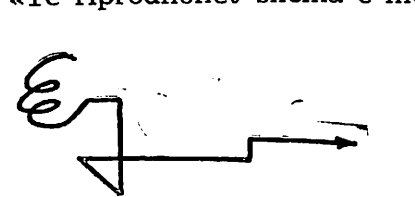


fig. 4

Riprodhimi me 1 gabim vlerësohet me 5 pikë. Për më tepër se 1 gabim vlerësimi është 0 pikë. Ndër nxënësit e klasave V-VI kishte nxënës që riprodhonin me 1-2 gabime (20%). Nxënësit e klasave VII-VIII riprodhonin me 1 gabim në masën 20%. Nxënësit e shkollës së mesme (të të gjitha klasave) e riprodhonin, pothuaj të gjithë pa asnjë gabim. Ka edhe ushtrime të tjera të këtij lloji që kërkojnë riprodhim figurash të tjera.

Kujtesa e të prekurit mund të kontrollohet lehtë duke marrë 5 objekte të një gjinie (5 lule të ndryshme) dhe duke i prekur për rreth 2 minuta, derisa të njohim karakteristikat e tyre për t'i dalluar nga njëra-tjetra. I vendosim në një vend tjetër (p.sh. në xhеп) e pasi i përziejmë në mënyrë të çrregullt, pa i parë, përpiqemi t'i identifikojmë me anë të të prekurit. Vlerësimi: Kur identifikohen të 5 objektet, vlerësimi është 20 pikë, për 3-4 objekte vlerësimi është 5 pikë dhe për më pak se 3 objekte vlerësimi është 0 pikë. Kujtesa hapësinore pamore kontrollohet me anë të provës së mëposhtme: Jepet një copë letër drejtëndëshe si në figurë dhe paloset me dysh, pastaj paloset përsëri me dysh e pritet me gërshërë siç tregohet në

figurë. Pa e shpalosur letrën e prerë, i eksperimentuari duhet të përpiqet të përfytyrojë formën gjeometrike që ka marrë ajo (çarjet brenda saj të shkaktuara nga prerja e gërshërës) dhe ta vizatojë. Pastaj shpaloset letra dhe krahasohet me vizatimin e bërë. Vizatimi i saktë vlerësohet me 20 pikë. Qoftë edhe 1 gabim e bën vlerësimin 0 pikë. Në qoftë se rezultati del 0, duhen përdorur ushtrime për zhvillimin e kujtesës hapësinore. Kur vlerësimi është 20 pikë, kjo nuk përbën një provë absolute të një kujtese të mirë. Duhet provuar edhe ushtrime të tjera, si vizatimi me kujtesë i trupave të ndryshëm gjithnjë e më të komplikuar (detaje, konstruksione etj.) Kjo provë u krye vetëm me nxënësit e shkollës së mesme dhe rezultatet ishin pjesërisht të mira e pjesërisht të dobëta, me një ngjitje të ndjeshme të nivelit, sidomos në vitet III dhe IV (ku zhvillohen edhe lëndë të tilla që e ndihmojnë këtë lloj kujtese si stereometria, dituria e makinave etj.).

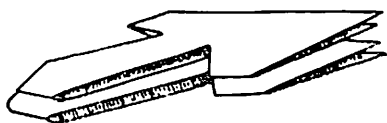


fig. 5

### Kujtesa mekanike. Kujtesa logjike. Kujtesa emocionale.

Fëmija i moshës parashkollore apo ai i klasës së parë të shkollës 8-vjeçare, që përpiqet të riprodhojë një përrallë, një tregim të shkurtër apo të recitojë një vjershë, pasi e përsërit atë disa herë me gjysmë zëri arrin ta mësojë e ta riprodhojë. Fjalët e përsëritura njëra pas tjetrës me një renditje të caktuar formojnë një «zinxhir» lidhjesh akustike. Çdo prind a mësues nga përvoja që ka e di që fëmijës mjafton t'i kujtojë fjalën e parë të këtij zinxhiri që ai të riprodhojë të gjitha fjalët që vijnë pas saj (varg apo prozë qoftë). Riprodhimi është i shpejtë, monoton e pa shprehje. Fëmija reciton pa kuptuar nën ndikimin e ritmit muzikor të fjalëve. Fëmija mund të mësojë gjithashtu një vjershë, duke e shoqëruar me gjeste, dhe mjafton që atij t'i riprodhosh gjestin që shoqëron fjalën pasardhëse (praktikë kjo e njohur nga prindërit, edukatorët e kopshteve e mësuesit e klasës së parë) që i gjithë zinxhiri i fjalëve të vazhdojë të shtjellohet. Gjesti është një shoqëruar mekanik i jashtëm i fjalës, e megjithatë ai luan rol në rikujtimin e fjalëve. Në të dy shembujt e sipërpërmendur kemi

të bëjmë me rastin tipik të kujtesës mekanike apo «përmendsh», siç quhet zakonisht në gjuhën popullore dhe që është aq karakteristike për moshën parashkollore dhe atë të ulët shkollore (6-10 vjeç) e pjesërisht edhe për nxënësit e klasave V-VIII. Në pamundësi të përdorimit të një teknike të veçantë në ndihmë të kujtesës e të zhvillimit të pamjaftueshëm të të menduarit logjik (arsyetim, gjykim, lidhje shkakore), e cila ndihmon në futjen e skemave përgjithësuese e të lidhjeve logjike të të mbajturit mend, fëmija vepron nëpërmjet përsëritjeve të shumta, nëpërmjet regjistrimeve mekanike e riprodhimeve të po këtij lloji. Por jo vetëm fëmijët e përdorin këtë lloj kujtese. Edhe nxënësit e klasave më të larta apo të rriturit, që nuk dinë të përdorin arsenalin e pasur të të menduarit logjik, ndonëse e zotërojnë atë, shpeshherë edhe aty ku nuk duhet përdorin kujtesën mekanike. Kështu, ata ose përdorin kujtesën mekanike pamore-dëgjimore të tipit të mësipërm (natyrisht, disi më të rafinuar), duke lexuar me zë disa herë rresht mësimin apo materialin që duhet të përvetësojnë, ose në rastet e leximit pa zë, (kujtesa figurative mekanike) i mbajnë mend njohuritë e lexuara, fjalët, vargjet, frazat sipas radhës dhe pozicionit të tyre në libra apo fletore, sipas ndonjë veçantie të shkrimit të ndonjë figure, të paragrafit etj. Fakti që kujtesa mekanike ka më pak rendiment sesa ajo logjike (e cila përdor arsenalin e të menduarit logjik), apo fakti që ajo përdoret nga të gjithë s'do të thotë që ajo është e padobishme në çdo rast. Përvetësimi i fjalëve të gjuhës së huaj bëhet kryesisht në mënyrë mekanike. Përvetësimi i një grupi formulash matematike të domosdoshme për përdorim të përhershëm në zgjidhjen e ushtrimeve regjistrohët gjithashtu në mënyrë mekanike (pavarësisht nga vërtetimi e nxjerrja logjike e tyre). Edhe vetë mnemoteknika si mjet në ndihmë të të mbajturit mend është pjesë e arsenalit të kujtesës mekanike, me gjithë përpunimin e studiuar të saj nga njeriu. Megjithatë, në pjesën më të madhe të rasteve rolin kryesor për regjistrimin dhe riprodhimin e informacionit e luan kujtesa logjike, dmth ajo lloj kujtese që bazohet në zbulimin e njohjen e lidhjeve logjike e të çështjeve thelbësore të informacionit, në skemat përgjithësuese e abstraguese të ndërhuara mbi bazën e të menduarit logjik. Kjo lloj kujtese e fillon zhvillimin e saj sidomos në moshën 10-11 vjeç deri në 15 vjeç (klasat V-VIII të shkollës 8-vjecare) dhe arrin një zhvillim të mirë në vitet e shkollës së mesme më vonë. Fakti që zhvillohet në këto moshë lidhet me fillimin e më vonë me



pjekjen gjithnjë e më të mirë të të menduarit logjik të nxënësit, në aftësimin e tij për të kryer përgjithësime e abstragime, deduktive, analiza e krahasime, zbatime lidhjesh shkakore e gjetje thelbësore në informacionin mësimor të përditshëm e në atë më të shtrirë kohor. Vetëm në bazë të zhvillimit të këtyre operacioneve mendore e të formave të të menduarit bëhet e mundur më pas të përdoret tërë ai arsenal i pasur mjetesh ndihmës, të gjitha në shërbim të kujtesës logjike, si organizimi i informacionit në kujtesë, marrja shënim e specializuar e njohurive, renditja dhe planifikimi i tyre logjik mbi bazë skemash, përforcimi i organizuar i njohurive, kodimi i përshtatshëm i tyre, etj. (për to do të flitet në veçanti në një kapitull të veçantë). Të mësosh e të mbash mend në mënyrë logjike një mësim historie, p.sh., do të thotë ta ndash atë në pika plani, të gjesht problemin apo problemet qendrore, lidhjet midis çështjeve të ndryshme apo rrjedhën e tyre nga njëri-tjetri, dhe aty ku është e domosdoshme, pas këtij përvetësimi logjik të përdorësh kujtesën mekanike (me arsenalin e saj, për mbajtjen mend të datave, fakteve etj.). Ndër provat e përdorura për të pasur një ide mbi raportin midis kujtesës mekanike e asaj logjike, po përmendim një të, që është veçanërisht e thjeshtë dhe rezultative. Vizatohet në dërrasë rrethi si në figurë dhe pas një vëzhgimi të kujdesshëm për 30 sekonda nga ana e nxënësve, fshihet dhe u kërkohet atyre ta riprodhojnë në fletë. Pas një intervali kohe (nxënësve u jepen ndërkaq pyetje të tjera), u kërkohet (pyetja 2 e provës) të riprodhojnë numrin që duhet të vihet logjikisht në vend të pikëpyetjes. Vërehet se nxënësit e klasës I-IV nuk japin dot përgjigje për numrin e kërkuar. Ndër nxënësit e klasave V-VIII një pjesë e mirë gjithashtu nuk arrijnë ta gjejnë, dhe vetëm në shkollën e mesme një pjesë e nxënësve japin numrin e duhur 47 (ndonëse dhe këtu janë jo të pakët ata që nuk e gjejnë dot). Arësyeja është e thjeshtë. Pjesa më e madhe e nxënësve, të prirur

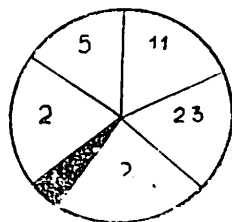


fig. 6

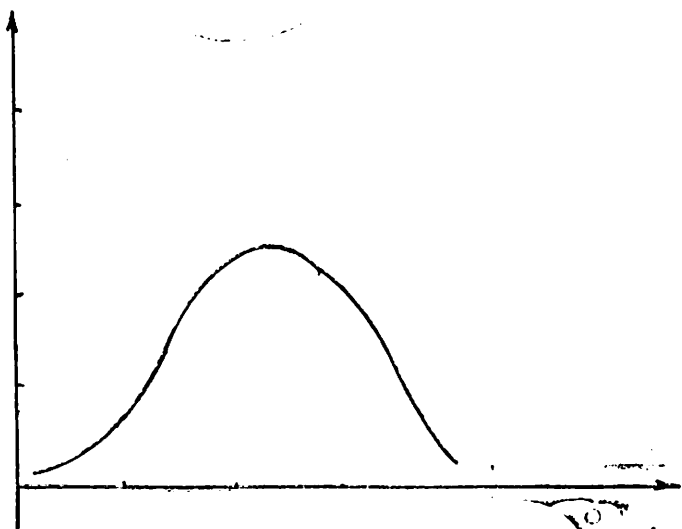
nga kujtesa mekanike, e regjistrojnë vetëm mekanikisht rrethin (në kujtesën afatshkurtër ai mbahet mend thjesht). Me një regjistrim të tillë, pas disa minutash ai harrohet krejt. Ndërkohë që me një të mbajtur mend logjik çdo shifër, duke filluar nga shifra 2, merret nga paraardhësja duke i shtuar një numër gjithnjë 2 herë më të madh.  $2 + 3 = 5$

$5+6=11$ ,  $11+12=23$ ; grupi i numrave regjistrohët në kujtesën afatgjatë (logjikisht) dhe pas pyetjes së dytë nxënësit s'ë kanë të vështirë të gjejnë  $23+24=47$ .

*Kujtesa emocionale e lëvizore.* Përvoja tregon se efikasiteti i kujtesës varet jo vetëm nga mobilizimi i të menduarit gjatë procesit të regjistrimit e të riprodhimit të informacionit, por edhe nga aktivizimi i proceseve të tjera njohëse emocionale apo afektive, siç quhen ndryshe. Siç e kemi theksuar, në qoftë se ato janë të njëjta në çastin e riprodhimit të informacionit me ato të çastit të regjistrimit të tij, ndikojnë mjaft në një riprodhim më të saktë e më të plotë. Kjo është vërtetuar edhe eksperimentalisht. Në provat e tij Boueri, nëpërmjet hipnotizimit i vinte të eksperimentuarit në gjendje të mirë shpirtërore ose në gjendje depresive, e pas kësaj u jepte të përvetësonin për 20-30 minuta një informacion të caktuar. Duke u krijuar përsëri, pas një kohe të caktuar, herë gjendje emocionale të mirë, herë depresive, herë të njëjtë e herë të ndryshme nga ajo e fillimit, e duke u kërkuar ta riprodhonte informacionin, ai vërejti se, kur gjendja emocionale është e njëjtë me atë të regjistrimit të informacionit, riprodhohej 80% e tij, dhe vetëm 45% në qoftë se gjendja emocionale ndryshonte. Shpjegimi edhe këtu është ai i krijimit të shoqëri-ve, lidhjeve midis gjendjes emocionale dhe informacionit, gjë që sjell si rezultat që shfaqja e njërit të sjellë në kujtesë edhe shfaqjen e tjetrit. Në këtë rast një gjendje emocionale e caktuar luan rolin e një fakti apo ngjarjeje shoqëruese asociative (kujto shocërimet dhe llojet e tyre). Në njerëz të veçantë aktivizimi i botës emocionale, i ndjenjave në procesin e regjistrimit të informacionit e të riprodhimit të tij është më i madh në krahasim me të tjerët. A mund të thuhet se emocionet e streset vetëm e ndihmojnë kujtesën? Emocionet negative e traumatizuese ka raste që pengojnë përceptimin e saktë (pra, edhe regjistrimin si fazë e kujtesës) dhe vetë kujtesën. Hollësitë nuk regjistrohen me intësi e si rrjedhojë, përsëri riprodhimi nuk është i saktë. Kështu, në raste ngjarjesh të jashtëzakonshme si tërmetet, bombardimet, përmbytjet e papritura, goditje të rënda shpirtërore, mund të kujtohet gjithëcka saktë, të mbahet mend shumë pak apo të harrohet krejt. Në rastet kur stresi apo turbullimi emocional janë të forta, por shoqërohen me një motiv të fuqishëm, puna e kujtesës lehtësohet mjaft dhe ajo funksionon shumë mirë. Kjo deri në një farë pike, pas së cilës vërehet një rënie e menjëherëshme. Ligji Jerkes-Dodson jep pikërisht lidhjen midis for-

cës emocionale dhe kujtesës. Kështu, siç shihet dhe në figurë, kur niveli i emocioneve është fare i ulët, p.sh., kur zgjohemi nga gjumi, sistemi nervor nuk është në funksionim të plotë dhe informacionet shqisore kalojnë vetëm pjesërisht, pra kujtesa funksionon dobët. Rezultati optimal i kujtesës arrihet kur emocionet arrijnë nivele më të larta e të moderuara, ndërsa kur niveli i tyre arrin një pikë akoma më të lartë, efektiviteti i kujtesës fillon të bjerë. Niveli optimal dhe forma e saktë e kurbës varen nga lloji i detyrës, në të cilin është angazhuar njeriu. Një informacion i kthyer në shprehje ndikohet më pak nga emocionet sesa një informacion i ri i komplikuar, që kërkon ndërhyrje e përpunim me anën e operacioneve mendore. Përjetimi emocional lidhet natyrisht edhe me veçoritë e tjera psikologjike si interesat (për një fushë të caktuar), temperamentit (kolerik, impulsiv, i rrëmbyer apo melankolik

*efektiviteti i kujtesës*



*Niveli i emocio*

Fig. 7

i ngadaltë), duke u varur prej tyre e duke sjellë si rrjedhojë edhe gjendje emocionale të ngritura. Kështu, melankoliku i përjeton thellë ngjarjet e hidhura, kur është në një gjendje

emocionale të trishtuar. Një gjendje e tillë shpirtërore i sjell atij pareshtur ndërmend tablo ngjarjesh të trishtuara. Impulsivi, koloriku e sanguini me karakterin e tyre pasionant, përjetojnë thellë ngjarjet e gëzuara dhe i kujtojnë ato me shumë saktësi e me hollësi (ngjarje aksionesh, të jetës shkollore a studenteske etj.) Secili nga ne në një masë ose në një tjetër është i pajisur me kujtesën emocionale apo afektive. Për nxënësin është e domosdoshme që kujtesa të mos jetë thjesht intelektuale, por edhe emocionale, në mënyrë që informacioni të kalojë edhe në filtrin e afektivitetit, të ndjenjës, emocionit, pasi kjo e gjallëron, e përforcon, e bën më solid dhe e ruan më gjatë atë. Kështu, leximi i një mësimi, përvetësimi i tij apo i disa mësimeve duhet të shikohet nga nxënësi jo vetëm në prizmin e përmbajtjes së tyre, të kuptimit, por edhe sa e ndjen, sa e emocionon apo e përjeton atë pjesë të lëndës. Nxënës të apasionuar pas matematikës apo letërsisë jo vetëm e kuptojnë lëndën, por edhe e përjetojnë emocionalisht shpjegimin e lëndës së re, e ndiejnë bukurinë e saj, pra dhe arrijnë ta përvetësojnë e ta ruajnë më mirë në kujtesë atë. Këta nxënës me prirje e interesa të veçanta për këto lëndë janë të pajisur edhe me një kujtesë emocionale të mirë.

## 6. Harresa

Faza e dytë dhe e tretë e kujtesës ruajtja dhe riprodhimi (së bashku me njohjen) janë të dyja në shërbim të të mbajturit mend dhe të luftës kundër harresës. A është ajo thjesht paaftësi për të riprodhuar informacionin në një çast të caktuar (kur ai kërkohet), apo është paaftësi e trurit për të ruajtur çdo informacion që merr e që për rrjedhojë, sjell shuarjen e humbjen e përhershme të gjurmëve të një pjese të informacionit. Lidhur me këtë problem mendimet e studiuesve, por dhe të njerëzve në përgjithësi ndahen në dy pjesë. Nga një anketë e bërë me njerëz të profesioneve të ndryshme ka dalë se 75% e tyre janë pak a shumë të mendimit se gjithçka që mësohet ruhet përgjithnjë në kujtesë, madje edhe me hollësi të veçanta. Është paaftësia jonë (mungesa e kushteve optimale e të panjohura deri tani) apo diçka tjetër që pengon gjetjen e riprodhimin e tyre. 25% e njerëzve mendojnë se ka hollësi; fakte apo informacione që humbasin përgjithnjë në kujtesë.

Ato nuk rishfaqen jo sepse nuk kemi mundësi t'i nxjerrim për mungesë kushtesh, por sepse nuk janë më në kujtesë.

Arsyeja e zotërimit të tezës së parë qëndron në faktin se një pjesë e mirë e njerëzve kanë jetuar një përvojë të tillë, kur në kujtesë rishfaqen ide apo fakte, për të cilat ata mund të mos kenë menduar prej kohësh dhe i quajnë të shuara nga kujtesa. Kështu, kujtudo mund t'i ketë ndodhur t'i jetë shfaqur në kujtesë një ngjarje e harruar e fëmijërisë, një fytyrë e paparë prej vitesh, një fjalë e rrallë (si frekuencë) e një gjuhe të huaj apo ngjarje nganjëherë e parëndësishme e viteve më parë. Interesantja në këto raste qëndron në faktin që ajo çka riprodhohet, shfaqet vetë, është spontane. Kjo vëstirëson edhe studimin e saj nga psikologët, pasi, sado që të vihet në studim e në vëzhgim një njeri, ngjarja mund të mos riprodhohet. Ekzistojnë edhe prova të tjera në favor të hipotezës së parë. Kështu, ngacmimet elektrike të trurit, ngacmimi i disa zonave të tij gjatë operacioneve neurokirurgjike, ka sjellë rikujtimin e mjaft informacioneve të harruara prej kohësh. Kjo madje është realizuar edhe nëpërmjet hipnozës. Megjithatë, si çdo hipotezë edhe kjo ka pikat e saj të dobëta. Ka arsye të forta për të dyshuar që mjaft nga ato riprodhohen, jo si rrjedhojë e regjistrimit të tyre të vërtetë të dikurshëm dhe e fiksimit në kujtesë, por si kombinim i fragmenteve të veçanta të informacioneve të marra në të kaluarën, kombinim ky i kryer me nxitjen e ngacmuesit të jashtëm, por për arsye të panjohura. Kështu, njeriut mund t'i kujtohet një ngjarje e ndodhur diku në një qytet, kur në vërtetë ajo s'ka ndodhur aty, por ai qytet dhe ngjarja kombinohen rastësisht. Tani për tani më e pranueshme është të thuhet që ndër informacionet që hyjnë në kujtesë, një pjesë e tyre mund të riprodhohen edhe pas një kohe shumë të gjatë, kurse një pjesë ndofta s'do të mund të riprodhohet më kurrë.

Hipotezat e sipërme lidhen natyrisht me probleme thelbësore të harresës, por pavarësisht nga fakti se atyre nuk u është dhënë zgjidhje, harresa mund të studiohet në shumë aspekte të tjera mbi bazën e vëzhgimeve, provave, përvojës vetiake, duke nxjerrë rezultate me maft vlerë lidhur me ligjet e saj, shkaqet e mundshme të saj, faktorët që ndikojnë në harresën e shpejtë apo në mosharresën etj.

Një ndër studimet e para eksperimentale për harresën i takon gjermanit Herman Ebbinghaus në vitin 1885. Duke mos patur mundësi të eksperimentonte në një numër të madh njerëzish, ai eksperimentoi kryesisht me veten. Kjo filloi fare rastësisht. Rreth moshës 30 vjeç ai kishte mësuar përmendësh

em  
ati  
siv  
jet  
sal  
stu  
është  
nx  
int  
të  
ni  
ru  
tij  
ve  
sa  
Nj  
e l  
gju  
ta  
nx  
pa

pjesë të tëra nga «Don Zhuani». Pas 20 vjetësh, ai iu vu punës për t'i rimësuar ato pjesë dhe vërejtë se e kishte patur gabim që kujtonte se i kishte harruar krejtësisht. Ai arriti t'i mësonte më shpejt se herën e parë, provë kjo që tregonte se një pjesë e informacionit të mësuar dikur ishte ruajtur në kujtesë. Duke dashur të mënjanonte çdo faktor njohës a emocional, ai iu vu punës pastaj për të përvetësuar fjalë të ndërtuara vetë dhe pa asnjë kuptim (Du, DAX, COL, FUP etj.). Pasi mësoi 13 të tilla, ai la një interval kohe për t'i harruar. Pastaj i mësoi sërish duke shënuar kohën që iu desh të harxhonte për këtë dhe duke e krahasuar me kohën e përvetësimit të parë. Diferenca i dha një lloj mase të harresës. Duke e bërë këtë provë me lista të ndryshme, ai arriti të ndërtonte grafikun e mëposhtëm, i cili më vonë u bë mjaft i njohur me emrin «Kurba e harresës».<sup>1</sup> Siç vërehet nga grafiku, ne harrojmë një pjesë

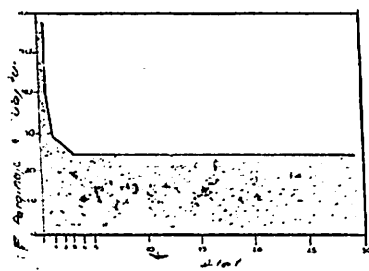


fig. 8

(si  
tu  
pa  
k  
in  
h  
ni  
të  
e  
7  
so  
të  
e  
e  
fi

eksperimental i kujtesës, japin shumë pak informacion për harresën, shkaqet e saj dhe mënyrën si duhet luftuar ajo.

Një ndër shkaqet e harresës, sipas një teorie mjaft të përhapur është interferenca apo përzjerja e informacioneve me njëri-tjetrin. Fakte apo informacione të caktuara pengojnë riprodhimin e informacionit që na duhet në një çast të dhënë. Sipas një psikologu të njohur «Harresa nuk lidhet aq me dobësimin e gjurmëve të shoqërimeve të vjetra sesa me interferencën, pengimin që u bëjnë informacionet e vjetra të reja dhe anasjelltas». Për të provuar këtë është bërë edhe një eksperiment, tashmë klasik, aty nga vitet '30 të shekullit tonë. Dy njerëzve u jepet i njëjti informacion për ta riprodhuar dhe pas kësaj njëri dërgohet të flerë, kurse tjetri vazhdon akti-

1) Witting A. Introduction a la psychologie (fq. 180).

vitetin e zakonshëm. Pas një farë kohe vërehet se i pari riprodhon shumë më mirë sesa i dyti.

Roli i interferencës në harresë është i padyshimtë, megjithatë ai nuk mund të quhet më kryesori. Prova të qarta e të sigurta për këtë nuk ka dhe, veç të tjerash, ekzistojnë edhe teori, sipas të cilave shtimi i informacionit në kujtesë nuk e dobëson funksionimin e saj, pasi kapaciteti i ruajtjes dhe riprodhues i saj është mjaft i madh. Në një masë të madhe harresa ka si shkak edhe mungesën e aftësisë përqendruese dhe të teknikave të veçanta për ta nxjerrë informacionin. Në këto raste nuk kemi të bëjmë me harresë të plotë të informacionit, por me paaftësinë për ta nxjerrë atë në një kohë të caktuar. Në qoftë se bëhet ajo që në gjuhën popullore quhet «rifreskim i kujtesës», njeriu arrin në shumë raste ta riprodhojë informacionin. Kështu ndodh, p.sh, që, duke dashur të kujtojmë një fakt, e lidhim atë me fakte të tjera të ngjashme, krijojmë lidhje, shoqërime fqinjësie, hapësire, ngjashmërie etj. dhe më në fund e rikujtojmë atë. Kështu, në një eksperiment, nxënësve iu dha të riprodhonin me shkrim sa më shumë detaje të një tabloje, të cilën ata e vëzhguan për rreth 20 sekonda. Riprodhimi i parë ishte i dobët dhe përfshinte njerëzit, lapidarin, përpara të cilit ndodheshin ata dhe fushën me bar të gjelbër. Nxënësve iu kërkua pastaj të krijonin sa më shumë shoqërime të lira me secilën nga fjalët që kishin shkruar. Kështu, me fjalën njeri ata krijuan shoqërimet: njeri-burrë-grua-xhaketë etj. Me fjalën lapidar: luftë-pushkë-partizan etj. Pas kësaj iu kërkua të riprodhonin përsëri tablonë. Numri i detajeve të riprodhuara konkretisht u shtua mjaft. Kështu ata bënë përshkrimin e lapidarit (më me hollësi), të njerëzve (sa burra e sa gra), të veshjes së tyre (fshatarë e qytetarë) etj. Ky është një rast tipik i «rifreskimit» të kujtesës nëpërmjet përqendrimit e përdorimit të teknikave të posaçme.

Me pamundësinë e gjetjes dhe të riprodhimit të informacionit të kërkuar lidhet dukuria, që në gjuhën e përditshme quhet «në majë të gjuhës». Njeriu, ndonëse nuk e riprodhon dot informacionin, ka përshtypjen sikur nga çasti në çast do ta thotë, do t'i kujtohet, mund ta thotë, mjafton një shenjë, një orientim sado i vogël. Në një eksperiment interesant për studimin e kësaj dukurie, iu tha studentëve të gjenin disa fjalë që përputheshin me një përkufizim të caktuar. Njëra prej tyre kërkohet, p.sh, me pyetjen: Cili është ai instrument që në lundrimin e anijeve përdoret për matjen e distancave kë-

ndore (përgjigjja duhej të ishte *sekstanti*). Meqenëse kjo fjalë përdorej rrallë, pjesa më e madhe e studentëve, ndonëse nuk e gjenin fjalën e duhur pohonin se e kishin atë në majë të gjuhës. Vërehet se në këto raste njeriut i shkojnë ndërmend fjalë të tjera të ngjashme me fjalën e kërkuar, me të njëjtin tingëllim më të; në më tepër se gjysmën e rasteve gjendet gërma e parë e fjalës së kërkuar, dhe ekziston një ide mbi gërmën e fundit dhe numrin e gërmave të fjalës. Kjo tregon se mund të kujtohen disa aspekte a detaje të një fjale a fakti edhe nëse atë nuk arrin ta riprodhosh krejtësisht: riprodhimi pra bëhet pak nga pak.

E njëjta dukuri shfaqet kur shikojmë një fytyrë të njohur kur nuk ia kujtojmë dot emrin, ndonëse e kemi në majë të gjuhës. Emri përafrohet me emra të tjerë të njohur (ngjashmëri tingëllimi ose fytyre me ta), ose përpigemi të orientohemi nëpërmjet vendit ku e kemi parë etj. Përpigemi gjithashtu të rikujtojmë me se i fillon emri, numrin e gërmave etj. Studimi i kësaj dukurie tregon pra që riprodhimi i informacionit në këto raste është mjaft i komplikuar si proces. Çdo fjalë, çdo emër apo hollësi që do të riprodhohet, lidhet me dhjetra e dhjetra emra, fjalë apo fakte të tjera me anë shqërimesh të ndryshme. Asnjëherë ato nuk rezervohen të veçuara në kujtesë. Duke qënë të lidhura kësisoj, shumë fakte, fjalë apo emra shërbejnë si ndihmëse për atë që kërkojmë dhe kjo krijon idenë se fjalës apo emrit (të rrethuar) nga kaq informacione të ngjashme me të apo që shërbejnë si sfond i saj (sfondi i njohur i një objekti të panjohur), po «i afrohesh» gjithnjë e më shumë dhe nga çasti në çast do ta riprodhosh, apo, me fjalë të tjera, e ke në majë të gjuhës. Ky është edhe shpjegimi më i logjikshëm e më bindës i kësaj dukurie.

Një shkak tjetër i harresës është edhe mungesa e shkaqeve, e dëshirës apo e interesit për të mbajtur mend diçka. Kështu, ka njerëz që janë të prirur të mbajnë mend ngjarje të gëzuara të jetës së tyre, të harrojnë ato të hidhurat dhe anasjelltas. Dihet gjithashtu që mungesa e interesit, e dëshirës për të mësuar një lëndë të caktuar (antipati ndaj asaj, ndaj mësuesit që e jep atë etj.), ndonëse ajo mund të përvetësohet mirë (në mënyrë të sforcuar) sjell frenim në përvetësim dhe harresën e saj të shpejtë.

Një shkak tjetër i harresës është edhe regjistrimi i dobët i informacionit ose mosregjistrimi i tij në fazën e hyrjes në kujtesë. Kjo për shkaqe të ndryshme: mundet që informa-



cioni të jetë ekspozuar për një kohë të pamjaftueshme dhe ose nuk është vënë re, ose nuk është përvetësuar si duhet: mundet që vëmendja në fazën e hyrjes ka qënë e dobët, përqendrimi ka munguar dhe informacioni nuk ka kaluar në kujtesën afatgjatë. Në provat e bëra për vënieën në dukje të rolit të vëmendjes në kujtesë del qartë (madje sa s'mund të mendohet) dobësia e kujtesës, për shkak të mungesës së vëmendjes. Mjaft i prirur është njeriu, sidomos për të harruar hollësitë e objekteve të zakonshme të përdorimit të përditshëm. Arsyeja është e qartë. Detajet e tyre të imëta janë krejt të panevojshme për përdorimin e përditshëm të objekteve. Mjafton p.sh. ta dallojmë globalisht një kartmonedhë 1 lekëshe nga një kartmonedhë 10 lekëshe (nga ngjyra e madhësia) dhe përdorimi i tyre për blerje është i saktë. Përfytyrimi për hollësitë e tjera është jo i saktë dhe jo i plotë (s'dimë, p.sh., ç'është vizatuar në to me hollësi). Megjithatë, kjo lloj harrese e imtësive ka të keqen e saj, kur njeriu e bën mënyrë të vetën (shprehi, zakon) studimin e vëzhgimin e objekteve globalisht, pa analizë e përqendrim, edhe kur këto janë të një rëndësie jo të vogël. Ndarja e informacionit në të rëndësishëm e të parëndësishëm (gjëra të vogla) shpesh është pa kriter dhe nxit harresën. Një shkak tjetër i harresës është edhe ngjashmëria midis informacionit të marrë më parë dhe atij që hyn pas tij në kujtesë. Kështu njohuritë e fituara për një gjuhë të huaj interferojnë me njohuritë e një gjuhe tjetër të mësuar pak kohë para saj, në qoftë se, p.sh., fjalët e gjuhës së parë ngjasojnë (së jashtëmi, jo në përmbajtje) me ato të gjuhës tjetër. Po kështu, përvetësimi njëra pas tjetrës i lëndëve të ngjashme krijon premisa për harresë më të shpejtë. Lënda që mësohet më pas sjell vështirësi në riprodhimin e lëndës që është mësuar më parë. Ndodh dukuria e quajtur frenim retroaktiv. Në rastet kur lënda që është mësuar më parë, ka vështirësi specifike, është ndofta tepër interesante, për të ka interesa të veçanta etj., ndodh që përvetësimi i saj ndikon në përvetësimin e lëndës së mësuar më pas. Kjo e fundit harrohet shpejt. Kemi të bëjmë me frenimin e quajtur proaktiv.

Natyra e fakteve, e ngjarjeve, e informacionit që has njeriu, qoftë edhe rastësisht në periudhën nga regjistrimi i një informacioni të dhënë e deri në riprodhimin e tij, ndikon gjithashtu duke nxitur ose duke penguar harresën. Kështu, ngjarjet e jetuara pas përvetësimit të lëndëve mësimore, në qoftë se lidhen deri-diku me ndonjë prej tyre, ndikojnë që ajo të mos harrohet lehtë; në rast të kundërt, p.sh. kur shi-

kojmë një film artistik mjaft interesant pas përvetësimit të mësimeve, kjo bëhet shkak për një harresë më të shpejtë të tyre.

Përpyekja për riprodhimin e menjëhershëm të mësimit, fill pas përvetësimit të tij nxit nganjëherë harresën. Është mirë të kalojë një periudhë e caktuar para se të bëhet riprodhimi. Kjo dukuri quhet reminiscencë dhe është karakteristike, sidomos për fëmijët e moshës së ulët shkollore. Harresa lidhet jo vetëm me paaftësinë për të riprodhuar një informacion të caktuar, por edhe me atë të mosnjohjes së një informacioni. ngjarjeje, fakti etj, që është përvetësuar, regjistruar apo perceptuar, dikur. Në këtë rast harresa mund të ketë si shkak edhe ndryshimin e kontekstit të brendshëm ose të jashtëm, në të cilin bënte pjesë informacioni në çastin e hyrjes së tij në kujtesë me atë (kontekstin) të çastit, kur ai rishfaqet. Kështu p.sh., i njëjti mësim i përvetësuar nga libri, në qoftë se do të përsëritet, duke e parë të shkruar në një fletore, do të duket më i panjohur sesa kur e rilexojmë në libër. Arsyeja lidhet me faktin që te njeriu kuitesa mbizotëruese është ajo pamore dhe, pavarësisht se përdorimi i saj te dikush është më i shpejtë (në formë figurative) e te dikush më i rrallë, të gjithë e regjistrojnë informacionin nga libri edhe duke mbajtur mend pozicionin e paragrafëve, vendosjen e rreshtave etj.

Harresa ashtu si edhe kujtesa mund të jetë e vullnetshme dhe e pavullnetshme. Kur kujtimi i një ngjarjeje a një problemi është tepër i dhimbshëm, i hidhur, lodhës, njeriu bën përpjekje për ta harruar. Dhe ka raste kur, me gjithë dëshirën e madhe që kemi për ta harruar diçka, ajo na shfaqet rast harresa është e dobishme. Në rastet kur harresa vjen jashtë dëshirës sonë, ajo është e pavullnetshme. Harresa e pavullnetshme nuk është vetëm armike e kujtesës. Ajo ka edhe të mirat e saj, madje është e dobishme dhe një cilësi thelbësore për funksionimin normal të trurit... Përfytyroni për një çast, sikur truri të regjistronte e të ruante nëpërmjet kujtesës çdo hollësi, sado të vogël, të çdo fakti apo ngjarjeje edhe të parëndësishme të jetës së njeriut. Padyshim që kjo do të ishte tepër e lodhshme dhe e dëmshme për aktivitetin e njeriut, do ta pengonte atë. Akoma më e dëmshme është ruajtja në kujtesë e përfytyrimeve të ngulëta të ngjarjeve të kaluara, munduese e të pakëndshme. Askush nuk mund ta përqendrojë vëmendjen në punë nën peshën e kujtimeve të tilla. Në këtë rast vjen në ndihmë harresa e pavullnetshme, kjo cilësi e çmuar (për këto raste) e trurit të njeriut. Me kall-

min e kohës kujtimet humbasin forcën e tyre, dobësohen, shndërrohen në imazhe të turbullta, derisa humbasin, pothuaj krejt. Një rast tjetër i harresës së pavullnetshme është edhe e ashtuquajtura *harresë aktive* me riveprim shtytës. Shkaku i saj është shpesh konflikti midis dëshirës së vetëdijshme të njeriut për të përvetësuar e ruajtur diçka në kujtesë dhe një prirje të pavetëdijshme për të mos e mbajtur mend atë, për arsye se ajo lidhet me një ngjarje tjetër të pakëndshme, me një njeri antipatik që e jep atë informacion etj. I pari që e vuri në dukje këtë ishte Pavlovi. Eksperimentet e famshme të tij mbi reflekset e kushtëzuara vunë në dukje, që në nënvetëdije (subkoshiençë) mbijetojnë disa kujtime ngjarjesh, faktesh etj., të cilat në një çast të caktuar dalin në nivelin e vetëdijes dhe pengojnë ngulitjen e kujtimeve të tjera. Tipike është kjo lloj harrese për fëmijët e moshës së re shkollore (madje edhe për moshën e adoleshencës e të rinisë), të cilët nuk e ruajnë dot në kujtesë një lëndë a problem të caktuar, për të vetmen arsye se mësuesi që e jep këtë lëndë, nuk ka arritur të fitojë simpatinë e tyre dhe është në konflikt të vazhdueshëm me ta. Harresa aktive ndërhyr në këto raste për çdo gjë që lidhet me atë mësues, pra edhe për lëndën që jep ai. Madje edhe vite më vonë, kur ai s'u jep më mësim.

Harresa e vullnetshme, siç thamë, nuk realizohet dot gjithmonë. Madje në pjesën më të madhe të rasteve, megjithë dëshirën e madhe për të harruar, njeriu nuk harron dot. Në qet, na bën të mendojmë për të gjithnjë e më fort. Edhe vetë harresa e vullnetshme ka teknikën e saj, ajo duhet të përgatitet gradualisht me etapa të njëpasnjëshme, duke zëvendësuar një kujtim të një ngjarjeje a fakti që duam ta harrojmë me një tjetër. Ekzistojnë metoda interesante të harresës së vullnetshme, me anë të të cilave mund të harrohet shumë shpejt çdo kujtim i pakëndshëm. Këto metoda bëjnë pjesë në mnemoteknikë (teknika e kujtesës) dhe quhen «lehoteknikë» ose «arti i harresës».

Harresa është e lidhur ngushtë edhe me emocionet. Ndikimi i tyre në harresë shfaqet në dy drejtime. Emocionet, qofshin pozitive apo negative, në qoftë se janë të forta mund të luajnë rol nxitës për kujtesën dhe pengojnë harresën. Kujtimet e ngjarjeve a fakteve të shoqëruara me emocione të forta ripërsëriten dhe riorganizohen sa e sa herë në kujtesë, qoftë edhe në mënyrë të pavetëdijshme, shumë më tepër sesa kujtimet e ngjarjeve të zakonshme. Kësisoj është vështirë që ato të harrohen. Një tërmet, një sukses i jashtëzakonshëm,

një fatkeqësi e rëndë nuk harrohet kurrë. Ose emocionet negative luajnë rol frenues, nxisin harresën. Është e njohur, fjala vjen, nga nxënësi e studenti një përvojë e tillë. Pasi jepen pyetjet e detyrës me shkrim a të provimit (problema a ushtrime matematike, dy-tri çështje të lëndëve shoqërore etj.), nxënësi ka një ide të përgjithshme se ato janë të vështira dhe mund të mos i kujtohet asgjë. Në këtë kohë ai mezi arrin të kujtojë përmbajtjen e pyetjes a të problemit të parë e jo më t'i përgjigjet asaj. Fillojnë kështu të shfaqen shenjat e para të panikut, të ankthit e të çorientimit. Pyetja e dytë mund të mos jetë e vështirë, por shqetësimi i shkaktuar nga pyetja e parë bëhet gjithnjë e më i madh dhe kuptimi i pyetjes së dytë mund të mbetet fare i paqartë për nxënësin, ndonëse ajo mund të jetë e zakonshme si vështirësi. Shqetësimi arrin kulmin në pyetjen e tretë dhe nxënësi tani nuk është në gjendje të mendojë më për asgjë. Ai ka harruar pothuajse gjithçka nga njohuritë e mësuara më parë apo, siç shprehet vetë, «është bllokuar krejt». Në këto raste pamundësia për t'iu përgjigjur secilës prej pyetjeve shoqërohet me mendime të këtij lloji: «Do të mbetem në provim», «do të humbas shkollën» etj., të cilat nga pyetja në pyetje sa vjen e bëhen më ngulmuese. Këto mendime interferojnë me çdo përpjekje për të riprodhuar informacionet e kërkuara dhe është kjo arsyeja që harresa është e plotë. Shqetësimi dhe paniku nuk janë pra shkaqet e drejtpërdrejta të bllokimit të kujtesës. Janë mendimet që përsëritëm më sipër dhe që nuk lidhen me problemet që kemi përpara, ato që sjellin harresën.

## 7. Harresa patologjike ose sëmundjet e kujtesës

Dëmtimet cerebrale, çrregullimet psikike me bazë të fortë emocionale, tronditjet e forta, emocionet e mëdha, plakja, janë faktorë që ndikojnë në shfaqjen e sëmundjeve të kujtesës. Këto lloj sëmundjesh shfaqen me harresë të një tipi jo të zakonshëm, patologjike dhe rikthimi i kujtesës në këto raste ose nuk bëhet dot më, ose realizohet nëpërmjet ndërhyrjeve kirurgjikale, apo psikoterapisë. Sëmundjet e kujtesës apo harresat ndahen në tri grupe të mëdha: amnezi, paramnezi dhe hiperamnezi.

Amnezitë ndahen në anterograde, retrograde dhe graduale rritëse («njollë vaji»). Amnezia anterograde është pa aftësia e njeriut për të ruajtur në kujtesë informacionin e marrë aktualisht. Ai fikson, percepton faktet dhe ngjarjet, por s'mund t'i ruajë ato, as t'i riprodhojë. Kemi të bëjmë me një harresë të plotë të fakteve të reja. Ky rast amnezie u përshkrua më 1888 nga Korsakovi dhe mban emrin e tij (Sindromi Korsakov). Të dhënat e reja nuk integrohen, nuk sintetizohen në kujtesë, ato regjistrohen në mënyrë të thjeshtë elementare për një çast të dhënë dhe kur pyetet pas pak për to, amneziku anterograd nuk është në gjendje të përgjigjet. Ndërkaq informacioni i regjistruar përpara sëmundjes nuk preket, dhe njeriu është në gjendje të riprodhojë me lehtësi fakte që i takojnë së kaluarës. Një psikolog e lidh këtë lloj amnezie me mosfunksionimin e lidhjes midis kujtesës afatgjatë dhe asaj afatshkurtër. Kështu një njeri me këtë lloj amnezie mund të luajë shah, pasi tabela e shahut ndodhet vazhdimisht përpara tij, por nuk mund të luajë letra apo ndonjë lojë tjetër të këtij lloji, sepse kur letrat mblidhen njëherë për t'u rishpërndarë, ai ka harruar gjithçka që ka të bëjë me to.

Kjo sëmundje mund të ketë si shkak goditjet e forta në kokë, tronditjet e trurit, emocionet e fuqishme e violente. Shfaqet gjithashtu sidomos në moshë të thyera. Njihen raste njerëzish që, pasi kanë provuar një gëzim të madh, apo një hidhërim të thellë të papritur, më vonë nuk kanë qenë në gjendje të riprodhojnë asgjë nga veprimet që kanë kryer në atë çast. Në moshë të thyer, dihet se në përgjithësi njeriu është i aftë të riprodhojë mjaft fakte të së kaluarës, të depozituara në kujtesën afatgjatë, përpara fillimit të plakjes, kurse faktet e freskëta mbeten për një kohë shumë të shkurtër në kujtesë. Shpjegimi i amnezisë anterograde në pleqëri lidhet me disa hipoteza. Njëra syresh, më e vjetra dhe më pak e qëndrueshmja, lidhet me mplakjen dhe vdekjen e një pjese të neuroneve (qelizave nervore të trurit). D. Hebi mendon se nuk ekzistojnë prova për ta pranuar këtë teori. Sipas tij në një farë moshe është lodhja më e madhe dhe mbingarkesa në punën intelektuale ato që shkaktojnë harresë të shpejtë të fakteve të freskëta. Në një moshë të caktuar (45-50 vjeç) sipas provave të kryera nga ai vetë, me një regjim të rregullt, me një pushim të organizuar, a me një pakësim të dozës së punës intelektuale, kujtesa rivjen me të gjithë efektivitetin e saj. Rreth moshës 60 vjeç fillon sëmundja e vërtetë anterograde. Megjithatë, ajo sipas disa psikologëve nuk i prek të gjithë.

Amnezia retrograde lidhet me paaftësinë për të riprodhuar apo kujtuar një periudhë të tërë të jetës, një sasi informacioni të fituar dikur. Ajo lidhet kryesisht me fakte të së kaluarës dhe krahasohet shpesh nga psikologët me krijimin e një boshllëku, të një njolle të bardhë boshe në kujtesë, të zbratur nga çdo kujtim, sikur kujtesa gjatë një periudhe të caktuar kohe të mos ketë regjistruar asgjë. Ndër njerëzit që kalojnë emocione të forta, ka syresh që nuk kujtojnë asgjë, pra asnjë fakt e ngjarje nga casti i të provuarit të këtyre emocioneve.

Rastet e rënda të amnezisë retrograde, apo të ashtuquajturat «zona boshe» apo «vrime» në kujtesë, që karakterizohen nga humbja e plotë e kujtesës për periudha të tëra të jetës së njeriut apo për drejtime të caktuara, janë më të njohurat. Ato mund të vazhdojnë për një periudhë të gjatë kohe, të bëhen kronike apo të përhershme. Ja disa prej tyre, të dhëna nëpërmjet shembujsh.

— Dr. R.J. humbi kujtesën, nuk njihte të afërmit, askënd, as vendin ku banonte, emrin e saj dhe as çfarë duhej të bënte për të jetuar. Por mbante mend nga letërsia angleze. aq sa i duhej për të dhënë leksione. Studentët e saj nuk i njihte fare, veçse kishte një kujtim afektiv për ta dhe për njerëzit që donte. Madje u thoshte: «Më vjen keq që nuk mund të them se kush jeni, e megjithatë ka diçka te ju që më bën t'ju dua» ose «ndihem mirë me ju», «mund të kem besim te ju» etj. Kurse përpara njerëzve që nuk i donte ajo irritohet, skuqetj nga inati, por pa i njohur kush ishin. Gradualisht me ndihmën e miqve ajo rikujtoi copa-copa tërë jetën e saj. Harresa kishte pasur si shkak prishjen e papritur të martesës dhe vdekjen e nënës. Gjithë kjo pjesë e dhimbshme e jetës i kishte dalë nga kontrolli i vetëdijes dhe kjo harresë e motivuar i kishte dhënë asaj qetësinë shpirtërore, pra ishte një lloj vetëmbrojtjeje nga gërryerjet e vuajtjeve shpirtërore. Në këtë rast shkak i boshllëkut në kujtesë është tronditja e madhe emocionale, stresi. Zona boshe në kujtesë shkakton edhe përdorimi i tepruar i alkoolit. Rreth 70% e alkoolistëve humbasin kujtesën kur pinë. Vrime në kujtesë shfaqen edhe kur jeni tej mase të lodhur, kur gëlltisim ushqime shumë shpejt e në sasi të mëdha, kur përdorim shumë ilaçe qetësuese etj.

Në vitin 1969 policia zbuloi midis punëtorëve të një uzine automobilash në Hamburg se shenjat e gishtave të punëtorit Peter Hernd ishin të njëjta me ato të një profesori të universitetit të Tubingenit të zhdukur nga familja e tij, që nga

viti 1955. Gruaja dhe 5 fëmijët kishin kërkuar më kot deri atë ditë. Petër Hernd ngulte këmbë se nuk ishte profesor: «Nuk kam asnjë njohuri për të qenë i tillë; unë mezi fitoj 600 marka, kurse ju thoni se dikur fitorja 5000 marka në muaj.» Atij i kujtohej vetëm mbërritja e tij në Hamburg me kamion dhe të gjitha kujtimet fillonin nga ai çast. Vitet e mëparshme nuk ekzistonin më. Pasi u kthye në familje, ai gradualisht rigjeti kujtesën e të kaluarën e tij. Raste amnezie të tillë totale të emrit, të profesionit, shkurt të një periudhe të tërë të jetës, boshllëqe të tilla në kujtesë kanë pasur shpesh si arsye emociione të forta dhe goditjet e rënda në kokë. Nganjëherë amnezia rrjedh nga një shkak fizik, por vazhdon të mbahet në një shkak psikik. Një norvegjeze 19-vjeçare, që banonte në Oslo, u zhduk më 4 nëntor 1964. Ajo ishte skiatore e njohur. U gjet pas ca kohësh anës një rruge, pa ndjenja. Në fillim ishte e paaftë të kujtonte identitetin e saj. Rrëzimi me ski kishte sjellë goditje në kokë dhe humbjen e kujtesës. Më vonë kujtesa u rishfaq, por sa herë që kishte një hidhërim të madh, një kontradiktë të fortë etj. bëhej amnezike për disa orë. Pak përpara rrëzimit me ski ajo kishte pasur kontradikta të forta në familje. Shkaku i parë i amnezisë, pra, ishte fizik, por ky kishte transfert moral për mbajtjen në këmbë të procesit të amnezisë dhe për rishfaqjen e tij të vazhdueshme. Amnezia retrograde mund të shfaqet edhe në formë zgjedhëse. Boshllëku në kujtesë mund të shfaqet i lidhur me një problem apo grup problemesh që mbartin një ngarkesë të fortë emocionale. Kujtimet në këtë rast nuk janë shkatërruar, ato janë «zmbur» diku thellë në kujtesë dhe riprodhimi i tyre i vullnetshëm është bërë i pamundur. Kjo lloj amnezie lidhet me të ashtuquajturën harresë aktive që përmendëm më lart; është po ai proces harrese, por këtu kujtimet e «shtyra» thellë në nënvetëdije janë më të rëndësishme dhe përbëjnë një ansambël të lidhur ngushtë idesh a njohurish.

Njihen gjithashtu edhe amnezitë sensomotorë (harresa e gjesteve, e lëvizjeve, e shprehive lëvizore të automatizuara, e koordinimit të lëvizjeve), të quajtura edhe agnozi e apraksi, por studimi e mjekimi i tyre i takon neurologjisë. Harresa e gjuhës (afhazia), harresa e shkrimit (agrafia) etj., janë gjithashtu amnezi të tipit senso-motor. Amnezia graduale progresive («njollë vaji») është ajo lloj amnezie që shfaqet me një humbje të pavetëdijshme, graduale e në rritje të kujtimeve të një periudhe të caktuar, apo të një grupi njohurish. Pasi përfshin një pjesë të njohurive të ruajtura në kujtesë, harresa

shtrihet pastaj në kategori të tjera kujtimesh. ose, pasi shuan kujtime të së kaluarës, ajo përparon duke shuajtur fakte e ngjarje fqinje me to, duke u futur thellë e më thellë në të kaluarën e duke përfshirë në udhë e sipër gjithë kujtimet që lidhen me to. Kjo amnezi kalon nga faktet e reja tek ato të vjetra. Në fillim zhduken kujtimet me bazë emocionale, pastaj njohuritë intelektuale, në fund mbeten zakonet e shprehitë, sidomos ato të fëmijërisë. Harrimi i gjuhës amtare është një ndër rastet ekstreme të kësaj lloj amnezie. Po kështu, edhe harrimi i gjuhës së huaj, sidomos kur kjo është mësuar në shkollë në mënyrë libeske dhe jo në mënyrë të gjallë praktike. Rasti i harrimit të gjuhës është interesant: ai fillon me harrimin e emrave të përgjithshëm, pastaj me emrat e lidhur me mbiemra e pastaj me ata të lidhur me folje. Pas kësaj largohen nga kujtesa fjalët sinjifikative. Ky lloj rregulli në këto lloj amnezish ruhet gjithmonë. Kjo lloj amnezie, e quajtur ndryshe edhe sëmundja Warnik, i bindet ligjit të zhdukjes së kujtimeve duke filluar nga komplekset te të thjeshtat, nga të tashmet te kujtimet e së kaluarës, nga njohuritë intelektuale në ato mekanike.

Paramnezia është një lloj tjetër harrese, që ka në bazën e saj iluzionet e kujtesës. Njeriut me këtë lloj sëmundjeje i duket sikur vende, ngjarje, njerëz të perceptuar në një moment të tanishëm, janë parë, dëgjuar e jetuar dikur. E tashmja merret për të kaluar, për situatë të jetuar. Të sëmurit nganjëherë i duket se njih gjithçka, kudo e kurdo. Kjo sëmundje është e shpeshtë në rastin e sindromit Korsakov dhe quhet ndryshe edhe haluçinacioni i së tashmes. Paramnezia në formë të lehtë shfaqet, pothuaj te çdo njeri. Secili e ka provuar së paku një herë «ndjesinë» e një fytyre, fakti të njohur më parë. Por kur shfaqet kështu në raste të rralla, ajo nuk përbën sëmundje të kujtesës. Vetëm kur shfaqet shpesh e pothuaj për çdo gjë, rasti është patologjik. Sipas një hipoteze, paramnezia është një lloj sinteze mendore që bashkon duke i ngatërruar me njëri-tjetrin kujtimet e të kaluarës dhe perceptimin e reales (Delay). Një rast i veçantë harrese është edhe ekmnezia. Njeriu me këtë lloj defekti në kujtesë nuk e njih të kaluarën si të tillë por e merr atë si të tashme. Kujtimet e së kaluarës jetohen aktualisht me të gjitha emocionet e tyre. Zakonisht kjo lloj harrese prek njerëzit me kujtesë pak të kultivuar, kryesisht mekanike, pa forcë përgjithësuese e lidhje organike të fakteve e ngjarjeve në kuadro të gjera intelektuale.



Lloji i tretë i sëmundjeve të kujtesës është *hipermnezia*. Ajo shprehet me një vërshim të madh kujtimesh në mënyrë të çrregull e konfuze. Kapaciteti i kujtesës rritet në mënyrë të jashtëzakonshme. Njerëz me gjendje hipermnezike kryejnë llogaritje të vështira, janë në gjendje të riprodhojnë libra të tërë si numratorin telefonik etj. Një rast aksidental i hipermnezisë i njohur edhe nëpërmjet letërsisë artistike është ai i gjendjes së njeriut, përpara një rreziku të madh vdekjeje. Në këto raste përpara syve të njeriut kalon me shpejtësi të mahnitshme një ortek kujtimesh që përfshijnë një vizion panoramik të gjithë jetës së tij. Hipermnezia haset edhe gjatë tronditjeve të forta emocionale. nën hipnozë. në gjendje delirante (kur njeriu është i sëmurë rëndë dhe ka ethe) etj. Ajo shfaqet gjithashtu gjatë operacioneve kirurgjikale. Është provuar eksperimentalisht se ngacmimi elektrik i rrjetit nervor të lobit temporal gjallëron te njeriu artificialisht kujtime të sakta të fëmijërisë, të harruara prej kohësh. Sipas studimeve të Penfildit disa qarqe nervore të kujtesës ndodhen në koren trunore të lobeve temporale. në të dyja anët e trurit, pranë veshëve. Aty ndodhen «të magazinuara» kujtime të gjalla e të hollësishme të fëmijërisë së largët. Një hipotezë e shpjegon hipermnezinë me faktin që truri në këtë gjendje humbet një pjesë të vigjilencës së tij dhe ngacmimet e ndryshme (hipnoza. ëndrrat. gjendja halucinante) vënë në lëvizje disa sintetizime funksionale të trurit. Për të gjitha sëmundjet e përmendura më sipër. në përgjithësi nuk përdoren barna. Spekulumet e shumta në këtë drejtim, përdorimi i të ashtuquajturave pilula për kujtesën etj, në përgjithësi nuk ka ndonjë bazë të argumentuar shkencore. Ruajtja e kujtesës nga sëmundjet e mësipërme kërkon një kujdes e vëmendje të veçantë për funksionimin e mirë të të gjithë sistemit nervor. gjëra këto që jo rrallë u mungojnë njerëzve. Ky funksionim arrihet kur respektohet një higjienë e mirë në përgjithësi dhe për punën mendore në vecanti, një ngopje e mjaftueshme me oksigjen e trurit dhe një ushqim i mjaftueshëm dhe i ekuilibruar në raporte të drejta midis proteinave. sheqernave e yndyrnave. Megjithatë. kundër disa lloj amnezish (sidomos atyre të lehta e të mesme) përdoren disa trajtime me barna me bazë hormone natyrore ose sintetike. Qëllimi i tyre është në të vërtetë përmirësimi i të gjitha funksioneve të organizmit në kompleks dhe bashkë me to edhe të sistemit nervor e të kujtesës në veçanti. Kështu, p.sh., përdoret me injeksione solucioni acid i prokainës H<sub>3</sub>, i cili rigjeneron organizmin fizi-

kishtë e së bashku me të edhe kujtesën dhe aftësitë e tjera intelektuale. Në mjekësinë popullore përdoret edhe mjalti i matkës. Është vërejtur që, sidomos kur shoqërohet me polen, përveç rifitimit të fuqive të humbura, ai sjell një përmirësim të kujtesës të njerëzit e moshuar.

## 8. Deformimet e kujtesës

Kujtesa jonë, natyrisht, nuk është e përsosur. Shpeshherë, në mënyrë të pavetëdijshme ne ndryshojmë, deformatojmë apo u shtojmë fakte a hollësi të paqëna ngjarjeve të së kaluarës. Kemi të bëjmë me atë cilësi të kujtesës që shpesh në psikologji quhet besnikëri e saj. Në përgjithësi, kur ndodh një ngjarje, ne nuk arrijmë ta ruajmë apo ta regjistrojmë krejtësisht atë në kujtesë, por vetëm fragmente të saj. Disa nga këto fragmente modifikohen më vonë nga ngjarje të tjera të jetuara më pas. Kështu, p.sh., në qoftë se jemi dëshmitarë të një aksidenti në rrugë dhe më vonë dikush na e tregon këtë ngjarje duke shtuar edhe hollësi që ne s'i kemi parë, si, p.sh., thyerja e xhameve të makinës apo diçka tjetër, pas një farë kohe ne do të fillojmë të mendojmë se i kemi parë edhe vetë xhamat duke u thyer. I vërtetë apo i rremë qoftë informacioni i shtuar, ai integrohet në kujtesën tonë me informacionin real, dhe e «fryn», e zmadhon atë. Kemi të bëjmë me një deformim zmadhues të kujtesës. Një deformim i tillë ndodh edhe pa ndërhyrjen e të tjerëve. Duke rikujtuar një ngjarje e duke ua treguar atë të tjerëve, disa njerëz e kanë vetë prirjen (të pavetëdijshme ose jo), për t'i zmadhuar ato që kanë parë, aq sa vjen një çast dhe u besojnë edhe vetë atyre. Provat e kryera, verifikimi i saktë i tregimeve në këto raste, vënë në dukje që shpesh fantazia e treguesit i ka zmadhuar së tepërmi faktet. Informacioni i marrë në të kaluarën jo vetëm mund të zmadhohet, por edhe të transformohet, të ndryshohet. Në një provë të kryer me njerëz të moshave e të profesioneve të ndryshme, atyre u është shfaqur një aksident automobilistik i filmuar. Më pas njerëzit u ndanë në dy grupe dhe, ndërsa grupi i parë u pyet «me ç'shpejtësi ecnin makinat kur u përplasën», grupit të dytë iu bë pyetja: «me ç'shpejtësi ecnin makinat para se të shkatërroheshin». Grupi i dytë i njerëzve, ndonëse në aksidentin e filmuar nuk i ka parë makinat të

shkatërruara, mendon se aksidenti ka qënë shumë më i rëndë se ç'e mendonin ata. Kujtimi i aksidentit në mendjen e tyre transformohet dhe, në qoftë se 1 javë më vonë të dy grupeve u bëhet pyetja nëse e kanë parë njerën nga makinat duke u shkatërruar, njerëzit e grupit të dytë janë shumë më të prirur të pohojnë se e kanë parë një gjë të tillë. Deformimet e kujtesës, qofshin ato zmadhuese apo transformuese, janë disa llojesh, sipas faktorit kryesor që ndikon në to. Një ndër më të përhapurit është tipi i deformimit të quajtur «rrjedhojë logjike».<sup>1</sup> Në këto lloj deformimesh, në mënyrë të pavetëdijshe njerëzit «mbushin» boshllëqet apo pikat jo të sakta të kujtimeve të së kaluarës me fakte apo hollësi që «logjikisht» duhet të jenë pjesë përbërëse e ngjarjes. Jo vetëm kaq, por në shumë raste logjika ndërhyjnë për të siguruar një përfundim apo vazhdimësi normale logjike të informacionit të ngjarjes së jetuar apo të dëgjuar. Kështu, në një eksperiment të kryer me nxënës të të gjitha klasave (nga klasa I e shkollës 8-vjeçare deri në klasën IV të shkollës së mesme) iu lexua atyre paragrafi i mëposhtëm: «Agimi vraponte me shpejtësi. Nga mbrapa e ndiqnin katër njerëz që sa vinte e i afroreshin më shumë. Këpucët e tyre të rënda bënë zhurmë në kalldrëmin e rrugës. Gjiithnjë e më pranë ai ndiente frymëmarrjen e tyre të nxituar. Nuk ishte lodhur ende, por ata ishin të mëdhenj dhe vraponin me hap më të gjatë se ai. Pas pak Agimit iu krijua mundësia t'u ikte ndjekësve. Krejt papritur përpara tij, në krahun e djathtë, u duk një rrugicë e vogël e errët me mure të ulëta në të dyja anët. Matanë këtyre mureve ndodheshin oborret e disa shtëpive të vogla përdhese, të cilat lidheshin me njëra-tjetrën dhe prej nga mund të dilej në ndonjë lagje tjetër». Pas disa orësh (në disa klasa, të nesërmen) nxënësve iu kërkua të riprodhonin pjesën shkurtimisht ose edhe me hollësi, por pa cënuar vërtetësinë e ngjarjes. Vërehet nga përgjigjet e nxënësve se, pavarësisht nga mosha një pjesë e mirë e tyre binin në gabimin e «rrjedhojës logjike», duke dhënë përgjigje të këtij lloji: «Agimi u shpëtoi ndjekësve» «arriti t'u shpëtonte», «u fut në rrugicë dhe shpëtoi», «kapërcëu një mur e u iku», «u fut në një lagje tjetër», «u fsheh në oborin e shtëpive të ulëta», «humbi gjurmët», «u humbi nga sytë etj. etj. Ndofta edhe të sugjestionuar nga pjesa e fundit e pasazhit, që flet për mundësinë e ikjes, ndofta edhe

1) Hilgard E., Atkinson R. C. Atkinson R. L: Introduction a la psychologie, fq. 271-272.

për shkak se një pjesë e tregimeve të tilla përfundojnë me sukses dhe se një fund i tillë u duket më i logjikshëm, përgjigjet ishin një riprodhim jo besnik i ngjarjes së dëgjuar. Natyrisht që ndër përgjigjet ka edhe të sakta, riprodhime besnike. Kjo vërehet sidomos te nxënës me mendime konçize e aftësi të mira në lëndët matematiko-natyrore, të prirur ndaj vëzhgimit të hollë e analitik të problemeve, dhe të matur e të saktë në zgjidhjen e tyre. Disa prej tyre shquheshin gjithashtu për një kujtesë shumë të mirë të shifrave e të operationeve matematike. Nxënësit me prirje letrare e me fantazi të zhvilluar në këtë drejtim ishin më të prirur për të shtuar detajet e fundit jo të dëgjuara. Një deformim tjetër i kujtesës është ai që ka në bazën e tij fantazinë, krijimin e figurave joreale të së kaluarës. Shpeshherë kjo është burim gabimesh aq të mëdha sa që vetë autori i tyre habitet kur i verifikon.

Njeriu bën sidomos rikonstruksione të së kaluarës, kur në kujtesë ka vetëm datën ose vendin e ngjarjes apo pjesë kujtimesh jo të plota. Kjo bëhet burim i shpikjes së hollësive që shpjegojnë këtë apo atë fakt, duke krijuar kujtime suplementare që i bashkëngjiten pastaj kujtimeve reale. Kështu, p.sh. siç kemi thënë më sipër mjaft njerëz mendojnë se kanë një përfytyrim mjaft të qartë të vendeve ku kanë kaluar fëmijërinë. Kur rikthehen atje pas një kohe shumë të gjatë, vërejnë se shtëpia, ndërtesat përreth, oborri, të gjitha u duken shumë më të vogla, ndryshe nga ç'i kanë menduar më parë. Këtu kuptohet që vetëm faktet, datat, emrat e vendeve kanë mbetur të pacënuara në kujtesën e tyre. Që këtu fillon ajo «mbushje» me informacion suplementar të fantazuar e këtij «skeleti» të informacionit, për të cilin folëm më sipër. Një shkak tjetër i deformimit të kujtimeve janë edhe interesat dhe dëshirat e individit, bota emocionale e tij. Në përgjithësi te njeriu kujtimet deformohen edhe në mënyrë të pavetëdijshme, në sensin pozitiv të dëshirave e interesave të tij. Edhe në aspektin emocional njeriu qëllon që harron faktet e pakëndshme dhe mban mend apo sajon vetëm ato që i ngjallin emociione pozitive. Një prirje tjetër deformuese shfaqet në riprodhimin e kujtimeve të ngjarjeve të gëzuara e të atyre të hidhura. Në përgjithësi njeriu anon nga të parat dhe i zmadhon ato. Në një provë të bërë me nxënës të shkollave të mesme iu kërkua atyre të përshkruanin sesi i kishin kaluar pushimet e verës. Ata bënë përshkrimin e aktiviteteve që kishin kryer, duke vënë bri secilit faktin nëse ai kishte qënë i këndshëm

apo jo. Pas 2 muajsh, kur iu bë e njëjta kërkesë, u vu re se hollësitë e ngjarjet e këndshme ishin më të shumta në raport me të tjerat. Një nga arësyet e deformimeve në këtë rast është dëshira për të vlerësuar veten e për ta parë atë në një këndvështrim më pozitiv. Siç shprehet një psikolog, është e vështirë ta gjesh të vërtetën në kujtimet e të kaluarës te njeriu për veten, jo aq ngaqë ata s'duan t'ia thonë të vërtetën tjetrit, por ngaqë janë të paafte t'ia thonë atë vetes. Arësyeja tjetër është se kujtesa jonë zotëron një aftësi për të «zbehur» e «shuajtur» gradualisht çdo kujtim të hidhur të së kaluarës, në mënyrë të tillë që aktiviteti ynë intelektual të mos pengohet nga pesha e rëndë e nga ndikimi i tyre. Fëmija i moshës parashkolllore dhe i asaj të ulët shkollore, që gënjen për të zbukuruar një ngjarje e mahnitet pas saj, pas një farë kohe e beson si të vërtetë ngjarjen e zbukuruar e të treguar nga ai vetë. Në mjaft raste kujtdo mund t'i ketë ndodhur që të mbrojë me këmbëngulje mendimin se ka kujtime të gjalla të fëmijërisë së hershme, zakone, ngjarje të asaj periudhe etj., ndërkohë që në të vërtetë këto ngjarje janë treguar shumë herë nga prindërit dhe kështu është krijuar ideja sikur ato mbahen mend vetë. Sipas provave e anketave të kryera, kujtimet e fëmijërisë të njeriut të rritur zënë fill në moshat 3-4-5 vjeçare dhe shumë rrallë në moshën 2-vjeçare. Ndërkohë ka njerëz që gabimisht mendojnë se kanë fiskuar kujtime të moshave më të hershme, provë kjo e deformimeve në kujtesë. Stereotipet janë gjithashtu faktorë të deformimeve në kujtesë apo të atij lloji të saj që mund të quhet stereotipizim.<sup>1</sup> Stereotipi social, p.sh., është një bagazh njohurish që lidh tiparet e personalitetit të njeriut, me cilësitë fizike të tij dhe që ndikon mjaft në krijimin e ideve e më vonë të kujtimeve a përfytyrimeve të gabuara, të deformatuara për të tjerët. Kështu, p.sh., kur marrim informacion për një njeri, ne kemi paraprakisht në përfytyrimin tonë kategori njerëzish, në njërën prej të cilave e fusim detyrimisht atë dhe që shpesh qëllon të jenë orientuese të gabuara për krijimin e një ideje të saktë për të. P.sh., ideja e krijuar për shkodranët si njerëz të gjallë e me humor mund të bëjë që një shkodran që s'i ka këto cilësi ta mendojmë e më vonë ta kujtojmë ndryshe nga ç'është. Në këtë rast informacionin që marrim për të e integrojmë në informacionin paraprak që kemi për shkodranët dhe konceptimi ynë, për të përpunohet e deformohet pjesërisht.

---

<sup>1</sup> Watkins M. J. Tulving E. Context effects in recognition memory, for face, 505-510.

Stereotipet veprojnë edhe në mënyrë retroaktive në kujtesën tonë, duke e deformuar atë. Kështu, në qoftë se dëgjojmë një përshkrim të shkurtër të një njeriu apo të një ngjarjeje të jetës së tij dhe më vonë dëgjojmë apo vëmë re vetë se ai i takon një kategorie të caktuar njerëzish, apo marrim informacion për një ngjarje tjetër të rëndësishme për ta tipizuar atë, kujtimi i përshkrimit të këtij njeriu që na është bërë në fillim, stereotipizohet për t'iu përshtatur kategorisë ku bën pjesë ai, duke pësuar kështu deformime. Në një provë të bërë me nxënës të klasave të ndryshme të shkollës së mesme, iu lexua atyre fjalia e mëposhtme: «Agimi nuk mësonte shumë kur ishte në shkollë të mesme, megjithatë doli me rezultate të mira». Pastaj nxënësit u ndanë në dy grupe. Grupit të parë iu lexua fjalia stereotipe: «Agimi, kur shkoi në universitet, mbeti në provimet e vitit të parë»; grupit të dytë iu lexua një fjali tjetër stereotipe (në mënyrë të pavarur nga grupi i parë): «Agimi vazhdoi studimet në fakultetin e inxhinierisë dhe u bë inxhinier i talentuar». Pas disa ditësh të dy grupeve iu kërkua të bënin një përshkrim të shkurtër të Agimit. Vërehet se grupi i parë ka prirje të kujtojë faktin që ai nuk mësonte, duke shtuar madje edhe fjali të tilla si «ka pasur mik në shkollën e mesme», «më vonë s'i ka ecur» «ka patur ndonjë të afërt që e ndihmonte kurse në universitet nuk i eci» «mbeti se s'kishte njohuritë e duhura nga shkolla e mesme». Grupi i dytë shtonte fjali të tilla si «ishte inteligjent e i kapte shpejt mësimet, prandaj doli mirë në fakultet» etj. Vërehet, pra, se grupi I ka prirjen ta ristrukturojë tregimin, duke theksuar faktin që ai nuk mësonte, kurse grupi II duke e kujtuar atë vetëm për të vënë në dukje që ka qenë «inteligjent». Tregimi origjinal i fjalisë së parë ristrukturohet pra për t'ua përshtatur atë stereotipeve të krijuara nga fjalitë e dyta.

Kujtimet tona shpesh janë një kompromis midis asaj që ekziston në të vërtetë dhe asaj që duhet të ekzistojë. Nganjëherë rrjedhojat logjike ndikojnë në kujtesë negativisht për të mos bërë dallimet e duhura midis dy informacioneve, fakteve a ngjarjeve të ngjashme. Kjo pengon vështrimin analitik të problemeve, studimin e kujdesshëm e në detaje të tyre dhe është veçanërisht e dëmshme në studimin e lëndëve të shkencave të natyrës, por edhe në ato shoqërore. Për ta studiuar këtë, me nxënësit e klasave I-IV të shkollave tetëvjeçare dhe pjesërisht me ata të klasave V-VIII u bë prova e mëposhtme:

Iu lexua nxënësve fjalia: «Tre fëmijë qëndronin mbi një

varkë dhe nën varkë kaloi një peshk». Pas disa minutash iu lexua fjalia tjetër, pothuaj e njëjtë me të: «Tre fëmijë qëndronin mbi një varkë dhe nën ta kaloi një peshk». (Fillimisht nxënësit u porositën të dëgjonin me shumë vëmendje, duke u përpjekur të mbanin mend saktë të gjitha fjalët. (Nënvizimi nuk u lexua). Pyetja ishte: «A ndryshojnë midis tyre të dy fjalitë, apo jo?» Pjesa më e madhe e nxënësve nuk shihte midis tyre asnjë ndryshim, ose gjente ndryshime të gabuara. Vetëm një pjesë shumë e vogël dallonte ndryshimin midis fjalëve nën ta dhe nën varkë.

Arsyeja e mosdallimit qëndron në faktin që, pasi dëgjohet fjalia e parë për fjalinë e dytë ndërtohet në mënyrë të automatizuar menjëherë rrjedhoja logjike.<sup>1</sup> Përderisa peshku kaloi nën varkë, kaloi edhe nën ta. Në shembullin e dhënë dallimi i kërkuar nuk ka ndonjë rëndësi thelbësore, e megjithatë ai vlen për të vënë në dukje praninë e «rrjedhojavc logjike» deformuese të një pjesë e mirë e njerëzve. Prova të tjera vënë në dukje që po këta njerëz ndërtojnë rrjedhoja logjike edhe në raste më të komplikuar.

Rrjedhojat logjike, siç theksuam, dëmtojnë besnikërinë e riprodhimit, saktësinë e tij, aty ku ajo është e domosdoshme, sidomos në lëndët e matematikës e të fizikës. Vërehet, fjala vjen, në matematikë se nxënësit nxjerrin konkluzione të gabuara, duke përdorur rrjedhoja logjike, duke marrë a priori pohime a veti që në të vërtetë s'janë të tilla. (Kjo ka ndodhur edhe me matematikanë të mëdhenj që kanë pranuar si të vërteta për një kohë të gjatë pohime «logjike» që s'kanë qënë vërtet të tilla).

Një ndër arsyet e tjera të rëndësishme të deformimeve të kujtesës është skematizimi. Siç dihet, me kalimin e kohës kujtimet humbasin në mendjen tonë përfytyrimin figurativ dhe thjeshtohen e abstragohen. Kështu, në qoftë se dimë që ekziston një shtëpi pushimi në Dhërm, ku kemi qenë para disa vitesh, na mjafton ta kujtojmë këtë thjesht nga ana verbale, pa qenë nevoja të ndërtojmë përfytyrimin figurativ tërësor të saj, ose duke e pasur gjithnjë më të skematizuar e pa hollësira këtë të fundit. Kujtesa jonë, duke vepruar kështu, ka prirjen të zëvendësojë format komplekse me forma të thjeshta, përbërëse të të parave. Por ndërkaq ekziston rreziku që të dalin në pah në kujtesë disa hollësi të kuptimshme, që

---

1) Bransford J. D, Banclay J. R, Franks J. I; Sentence memory: A constructive Versus interpretive approach fq. 193-209.

mund të fitojnë një rëndësi të tepruar. Le të marrim përsëri shembullin e shtëpisë së pushimit. Në qoftë se do të përpiqemi pas shumë vitesh ta rikujtojmë, ta ripërfytyrojmë, do të vëmë re se hollësitë e përfytyrimit tonë do të jenë tepër të vogla, jo të plota, madje edhe të sajura. Skematizimi me gjithë vlerën e madhe që ka, e varfëron së tepërmi përmbajtjen e kujtimeve figurative dhe abstragimi i tyre e bën praktikisht të pamundur riprodhimin e saj. Skematik është gjithashtu edhe bagazhi i njohurive që kanë njerëzit për situata e veprime që ata i kryejnë shpesh në jetën e përditshme. Kështu, për shembull, të mësuarit lidhet patjetër në mendjen e nxënësit me një skemë të përhershme të veprimtarisë së tij të përditshme, që fillon me marrjen e çantës, vajtjen në shkollë, dëgjimin dhe pjesëmarrjen në mësim, kthimin andej etj.

Njerëzit përgjithësisht përpiqen që çdo kujtim të së kaluarës ta përshtasin apo ta futin brënda një skeme të caktuar. Duke u nisur nga kjo skemë, ata rikujtojnë informacione të së kaluarës. Mirëpo skematizmet nuk veprojnë në të gjitha rastet dhe përpjekja për t'i skematizuar lidhjet qëllon që edhe t'i deformojë ato. (Deformime të ngjashme me ato që bëhen kur përdorim stereotipet sociale për vlerësimin e njerëzve). Kështu, një nxënës, duke dashur të kujtojë një mësim që e ka mësuar jo sipas skemës së zakonshme, e ka të vështirë ta riprodhojë kur përpiqet t'ia përshtatë skemës, mënyrës së përhershme të të mësuarit. Por skemat mund edhe ta ndihmojnë kujtesën. Në disa raste përdorimi i tyre është i domosdoshëm, pasi informacioni që merret mund të jetë dhënë në një formë të thjeshtë, por të vështirë për të kapur lidhjen logjike të fakteve, kështu që vetëm përqasja e tij me një skemë të ngjashme të njohur mund të ruhet në kujtesë e të riprodhohet me lehtësi. Kështu, për shembull, riprodhimi i një mësimi të matematikës bëhet më lehtë në qoftë se kujton skemën e përdorur për të mësuarit dhe riprodhimin e temave të mëparshme, kur përmbajtja është e një forme (p.sh. formulimi i teoremave, vërtetimi i tyre, rrjedhimet, ilustrimi me shembuj). Në çdo rast, ne deri diku konstruktojmë diçka për të mbajtur mend më mirë, dhe jo vetëm thjesht ruajmë. Në rastin e rrjedhojave logjike (kujtoni shembullin me Agimin) kujtesa jonë konstrukton një pasazh të tërë të paqenë (ikjen e tij). Në raste të tjera konstruktimi i kujtesës është më i vogël, por edhe atëherë kur na duket se nuk ndërhyjnë aspak ky procedim konstruktues, si, p.sh., në rastin e mësimin të



fjalëve të një gjuhe të huaj mekanikisht, përsëri ne konstruktivment diçka figurativisht ose verbalisht, ndërtojmë ndonjë figurë mendore që lidhet disi me fjalën e panjohur, e lidhim atë me ndonjë fjalë tjetër; kështu, të dyja aspektet e kujtesës: ruajtja besnike dhe riprodhimi me deformime (duke konstruktuar, implikuar, stereotipizuar), janë gjithmonë të pranishëm bri njëri-tjetrit, duke marrë herë njëri dhe herë tjetri një peshë më të madhe në raport me tjetrin. Njohja e të gjitha llojeve të deformimeve të kujtesës është e domosdoshme për të pasur një ide më të saktë për kufijtë e mundësitë e saj, për të pasur parasysh mundësinë e gabimeve e për t'i shmangur sa të jetë e mundur ato apo për t'i përfshirë brenda një intervali besimi. Njohja e tyre është, si të thuash, një lloj koeficienti sigurie për kujtesën, që ndihmon për korrektimin e saj. Ka edhe raste kur kujtimi bëhet origjinal dhe deformimi nuk e prek atë. Kjo varet nga lloji i informacionit që do të riprodhohet. Në qoftë se, fjala vjen, një objekt a ngjarje mund të ketë vetëm një cilësi ndër dy të mundshme, atëherë është i mundur riprodhimi i saktë i cilësisë së duhur.

Në këto raste kujtesa vepron si një ordinator që prish një program të vjetër kur hyn programi i ri, duke larguar një kujtim në favor të tjetrit. Megjithatë, ajo që duhet pasur parasysh është se, që nga momenti i hyrjes, informacioni i depozituar u nënshtrohet ndryshimeve të vazhdueshme. Përveç rrjedhëve logjike njihen edhe rrjedhjet praktike, të cilat gjithashtu ndikojnë në deformimet e kujtesës. Kështu, për shembull, të thuash «mësuesi na detyronte me sjelljen e me shpjegimin e tij ta mësonim mirë mësimin» dhe të kujtosh, pasi e ke lexuar a dëgjuar këtë, që «ne e mësuam mësimin», kjo është plotësisht e drejtë (kemi të bëjmë me një rrjedhje logjike). Por ka dhe raste kur njeriu shkon përtej informacionit që i jepet, nxjerr konkluzione që ai nuk i përmban, duke u nisur jo vetëm nga ajo çka merr, por edhe nga ato që lidhen me njohuritë e tij të përgjithshme. Ka raste kur këto konkluzione janë të drejta e ka raste që jo. Të thuash «atij iu krijua mundësia të ikte», nuk do të thotë që ai iku. E megjithatë, siç u pa, mjaft nxënës shkruajnë që «ai iku». Fjalja nuk thotë asgjë të tillë, e megjithatë ata e kujtojnë në mënyrë të gabuar dhe janë të bindur që e kanë dëgjuar ashtu (ndërkohë që në të vërtetë kanë arritur vetë në atë përfundim). Këto rrjedhja quhen rrjedhja praktike dhe shpesh janë të dëmshme, sidomos në përvetësimin e lëndëve mësimore.

Një faktor tjetër që e deformon kujtesën është sugjes-

tionimi i shkaktuar nga mënyra si kërkohet informacioni. Kështu, për shembull, e njëjta pyetje e bërë nga mësuesi në dy momente të ndryshme do të marrë përgjigje të ndryshme, në qoftë se ajo nuk formulohet në të dyja rastet njësoj. Mësuesi mund të pyesë në formë pohuese («A është i vërtetë ky pohim?»), mohuese «A ka ndonjë gabim te pohimi?» apo asnjënjë («Formulo pohimin»). Në të trija rastet kujtesa ngacmohet ndryshe, duke u sugjestionuar nga forma e formulimit. Sugjestionimi nga një herë është aq i fortë sa që me anë të tij mund t'i induktosh pa dashur njohuri të gabuara atij që pyet.

Deformime mund të ketë edhe për shkak të harreses së hollësive të vogla, sepse i tillë është funksionimi normal i kujtesës sonë. Ajo nuk funksionon si kamera apo si magnetofon. Kur kujtojmë diçka, ne nuk shkëputim një kujtim të tërë të pacënuar nga bagazhi i kujtesës sonë. Kujtimi ndërtohet duke u nisur nga copa informacioni të magazinuara, boshllëqet midis të cilave mbushen nga rrjedhojat logjike praktike herë të vetëdijshe e herë jo. Të montuara të tëra së bashku dhe pasi marrin një kuptim, të gjitha këto përbëjnë kujtimin. Ndër objektet e ngjashme të së njëjtës kategori, klasë a lloj, njeriu që nuk është i familjarizuar me to, e ka të vështirë të bëjë dallimet në nuanca e hollësi individuale, gjë që përbën gjithashtu një lloj deformimi, pasi objektet e kësaj kategorie ngatërrohen e nuk dallohen nga njëri-tjetri. Kështu, për shembull, njerëzit e një race e kanë të vështirë të kapin diferencat individuale të njerëzit e një race tjetër (të bardhët të zezakët e të raca e verdhë dhe anasjelltas). Një nxënës i pafamiljarizuar si duhet me figurat e gjeometrisë, p.sh., me llojet e ndryshme të trekëndëshave apo të katërkëndëshave, e ka të vështirë të kapë dallimet midis tyre (p.sh., në bashkësinë e katërkëndëshave të dallojë ata kënddrejtë, të çfarëdo-shëm, rombet, paralelogramet etj.) Kjo sjell kujtime të deformuara e të paspecifikuara. Si përfundim, për shkak të mundësisë së gjithë këtyre deformimeve, është më e drejtë të thuhet se në kujtesë as fshihet e as shuhet një informacion, por se ky informacion ndryshon vazhdimisht në të. Ai që mund të shuhet, është perceptimi fillestar i informacionit. Sepse, sa herë që e kujtojmë këtë informacion, ne e rikonstruktojmë kujtimin e tij, e ndryshojmë atë, duke i shtuar e duke i montuar ngjarjet e mëpastajme, kontekste të reja, sugjestionimet e të tjerëve e kujtimet e tyre, rrjedhojat praktike e logjike, përvojën tonë etj. (Madje që në perceptimin fillestar të informacionit mund të ketë deformime). Marrja parasyshe e

deformimeve është e dobishme kur riprodhimi i informacionit kërkon saktësi, dhe është mjaft me vlerë, gjithashtu për njohjen e mundësive reale të kujtesës sonë.

## 9. Kujtesa dhe dukuritë e tjera psikike

Kujtesa është e lidhur ngushtë me një sërë veçorish psikike, apo procesesh psikike të tjera. Ajo ndikon në funksionimin e tyre dhe gjithashtu ndodhet nën ndikimin e vazhdueshëm të tyre. Madje vetë ekzistenca e secilit prej tyre më vete, pa i integruar ato në tërësinë e proceseve psikike, është e pamundur. Ne i ndajmë kryesisht për efekt studimi, por në të vërtetë ato funksionojnë së bashku. Kështu, nuk mund të kuptohet kujtesa pa të menduarit, pasi vetëm në saje të tij realizohet kujtesa logjike, por edhe ajo mekanike, sepse kjo e fundit, sado e bazuar në përsëritje të thjeshta përsëri vë në lëvizje në një farë mase krahasimin, analizën etj., që, siç dihet janë veprime mendore, pra pjesë të të menduarit. Kështu, për të kujtuar fjalët e gjuhës së huaj, sado mekanikisht t'i mësojmë ato, ne bëjmë një lloj analize të tyre, një krahasim (qoftë edhe të jashtëm) me fjalë të gjuhës amtare etj. Po kështu, është e pamundur të kujtosh pa përqendruar vëmendjen, pasi kjo është e domosdoshme jo vetëm në fazën hyrëse të kujtesës, regjistrimin por edhe gjatë fazës së riprodhimit e të njohjes. Po kështu lidhet kujtesa me përfytyrimet dhe aftësinë që ka njeriu për të rikrijuar në vetëdije figura të ngjarjeve, objekteve, njerëzve të perceptuar dikur, por që nuk i ka parasysh në çastin kur i përfytyron. Sa më të fuqishme të jenë përfytyrimet, aq më e mirë është kujtesa. Imagjinata gjithashtu është e lidhur dhe ndikon shumë në kujtesën, si proces psikik që realizon krijimin me vetëdije të figurave të reja, apo përfytyrimin e figurave e objekteve, a dukurive që njeriu nuk i ka perceptuar drejtpërdrejt. Me kujtesën lidhen gjithashtu interesat e njeriut për objektet a dukuritë që duhet të ruajë e të riprodhojë, me faktin sa tërheqëse janë ato për të e sa lidhen me punën, jetën, pasionet e tij. Kujtesa lidhet gjithashtu me temperamentin e njeriut, me zakonet, shprehitë e tij, me emocionet e me vullnetin.

(Sa më i vullnetshëm të jetë njeriu, aq më shumë e vë në lëvizje kujtesën, e aktivizon atë dhe e zhvillon më tej duke

e pasuruar jo vetëm me bagazhin e njohurive, por edhe me teknika e mjete ndihmëse). Ne do të shohim disa prej këtyre veçorive e proceseve psikike të lidhura me kujtesën, ato që dalin më në pah e që janë më të përdorshme e më të domosdoshme për funksionimin normal të saj.

Po e fillojmë me interesat që, siç dihet, në literaturën psikologjike kuptohen si veçori psikologjike të njeriut, të cilat shprehen në një prirje a orientim më të madh të njeriut për t'u marrë më shumë me një lloj veprimtarie të caktuar sesa me një tjetër, për t'u tërhequr më shumë e për t'u bërë më kureshtar nga objekte e dukuri të caktuara, në krahasim me të tjerat. Kështu, dallohen interesa të ndryshme të njerëzve për t'u marrë me profesione të caktuara, për të kaluar kohën e lirë (arti, sporti, gjuetia etj.), për t'u tërhequr më shumë nga lëndë të caktuara mësimore etj. Në jetën e përditshme ne ndodhemi përballë një fluksi të pandërprerë informacioni, që vjen nga mjedisi rrethues. Përveç fushave e objekteve të lidhura me interesat tona të rëndësishme, ne na ngjallin interes dhe na fiksohen në kujtesë edhe ngjarje, fakte a objekte të quajtura nga ne interesante, që janë të papritura, që lidhen me rrezikun, me sëmundjet, me dashurinë etj. Pikërisht interesi i gjallë për këtë lloj informacioni rrit së tepërmi mundësinë e ruajtjes në kujtesë dhe të riprodhimit të tij. Fiksimi dhe ruajtja e kujtimeve kanë një efektivitet veçanërisht të lartë kur jemi të apasionuar, e duam objektin a lëndën, me të cilën merremi. Kështu, nëse një fëmijë i moshës së ulët shkollorë është i aftë për llogaritje të shpejta, ai do të ketë prirjen të merret vazhdimisht me lëndën e aritmetikës, nganjëherë edhe duke lënë pas dore lëndët e tjera. Gjatë zgjidhjes së ushtrimeve e llogaritjeve ai ndien kënaqësi të veçantë dhe kujtesa e tij është e aftë të riprodhojë gjithçka që lidhet me shifrat; e megjithatë ajo mund të jetë fare e zakonshme për të tjerat. Qendra e interesave të kësaj fëmije është e orientuar drejt lëndës që pëlqen dhe ka ndihmuar që kujtesa e tij të zhvillohet pikërisht në këtë drejtim. Në adoleshencë, sidomos në klasat V-VI, hasen jo rrallë raste njerëzish me kujtesë të dobët. Studimi i rasteve të veçanta vë në dukje se shpesh shkak i kësaj nuk është dobësia e tyre në një apo disa lëndë, sesa indifferenca ndaj mësimin, pasiviteti, ftohtësia ndaj disa lëndëve si aritmetika, gjuha e huaj, gramatika etj. Në këto raste kujtesa nuk mund ta fiksojë e ta ruajë informacionin. Duhet ngjallur interesi pikërisht ndaj disa lëndëve të caktuara që të vihet në lëvizje ajo. E vërteta

është se në përgjithësi çdo njeri ka një kujtesë më pak apo më shumë të zhvilluar në një fushë apo drejtim në krahasim me fushat e tjera. Kjo është e lidhur me aktivitetin kryesor profesional, me lëndën e pëlqyer apo me aktivitetin kryesor më të pëlqyeshëm për kalimin e kohës së lirë. Madje edhe te njeriu më mediokër, me mungesë të theksuar interesash «rezervuari» vigan i kujtesës nuk qëndron asnjëherë i zbratur. Në të do të depozitohet gjithmonë diçka, në rastin më të keq informacioni për jetën e të tjerëve, i gabuar apo real qoftë ky, paragjykimet, konceptime të gabuara, thashetheme etj., që lidhen me interesa të vogla e meskine. Prandaj shpesh njerëz që njihen si burim informacioni për jetën e të tjerëve janë mjaft të varfër në fushën e interesave e në bagazhin e njohurive të vlefshme të depozituara në kujtesë.

Nuk janë të rralla rastet kur njerëzit kthehen, siç thuhet, në «enciklopedi shëtitëse» në disa fusha të caktuara si, p.sh., sporti, muzika, letërsia etj., përse i përket aftësisë për të ruajtur e riprodhuar informacion prej tyre. Interesi ndaj këtyre fushave zhvillon tej mase kujtesën e specializuar. Megjithatë, kjo nuk është e mjaftueshme; njeriu i kultivuar e me nivel apo nxënësi i përgatitur gjithanshmërisht nuk është i kufizuar vetëm në një qendër interesash. Ai rrit vazhdimisht njohuritë e tij në të gjitha fushat apo në mjaft prej tyre, gjen qendra të reja interesi vazhdimisht, gjë që përbën një ndër faktorët kryesorë të zhvillimit të kujtesës dhe të mbajtjes së saj në gjendje efikase. Pikërisht sepse dobësia e kujtesës në disa fusha është shpesh rezultat i indiferencës së njerëzve ndaj tyre, kapaciteti natyror i saj nuk njihet prej tyre. Njeriu, sa të jetë e mundur, nuk duhet të mbetet indiferent ndaj asgjëje që ndodh, që lidhet me jetën, punën, marrëdhëniet e tij me të tjerët. Sa më tepër të rritet vëllimi i njohurive, aq më tepër zhvillohet kujtesa. Zhvillimi i saj ndikon gjithashtu në rritjen e vëllimit të njohurive të përvetësuar. Ky sistem ndikimi të ndërsjellë, që ka prirje për rritje të përhershme, është në vartësi të drejtpërdrejtë edhe të interesave, të motiveve që e shtyjnë njeriun të merret me një aktivitet të caktuar. Interesat, motivet janë në lidhje të ngushtë me kujtesën edhe për një arsye tjetër me rëndësi. Ato janë burim energjie për përqendrimin e vëmendjes për aq kohë sa duhet për zgjidhjen e problemit a për fiksimin e ngjarjes, si rrjedhojë për ruajtjen e saj në kujtesë. Dalim kështu te një faktor tjetër i një rëndësie të dorës së parë për funksionimin optimal të kujtesës — vëmendja. Për të pasur një ide më të saktë për rolin e vëmendjes, po japim fi-

llimisht rezultatet e një prove të thjeshtë të kryer me nxënës të moshave të ndryshme shkollore. Iu kërkua atyre të përshkruanin me hollësi (pa e parë) monedhën 50 qindarkëshe (provoni edhe ju). Një grupi tjetër nxënësish të një shkolle tetëvjeçare fshati (klasat V-VII) iu kërkua të përshkruanin me hollësi fasadën e shkollës së tyre. Siç shihet, kërkesa kishte të bënte me faktin sesa arrinin nxënësit të kujtonin, të riprodhonin hollësi, objekte të përdorimit të përditshëm apo të vërejtura prej tyre sistematikisht. Kishte nxënës që arrinin të riprodhonin të gjitha hollësitë e monedhës (numrin e yjeve, fjalët e shkruara: 50 qindarka, kallinjtë e grurit dhe nga ana e pasme stemën me shqiponjë të R.P.S.SH., 1944-1969, fjalën Shqipëri dhe 6 yjet - nga 3 në çdo anë). Megjithatë, numri i tyre ishte shumë i vogël në krahasim me atë të nxënësve që riprodhonin një pjesë të vogël të hollësive të mësipërme. Disa, p.sh., jepnin vetëm Shqipëri, yjet, stemën dhe fjalën 50 qindarka, disa të tjerë jepnin në mënyrë të gabuar vitet etj., disa të tjerë shtonin hollësi të paqena a të para diku tjetër. Një fakt dilte i qartë: pavarësisht nga mosha, gabimet e mungesat ishin të shumta, duke filluar nga nxënësit e moshave të ulëta shkollore (6-7-8-vjeçare) e deri te nxënësit e shkollës së mesme. Pak a shumë i njëjti përfundim u arrit edhe me nxënësit e shkollës së Bicajt, ku nuk u gjetën as dy nxënës që të jepnin të njëjtin numër dritaresh për shkollën (dikush jepte 12, dikush 13, 18, 24, apo 29 dritare), kurse përsa i përket hollësive të tjera, kishte përsëri mangësi. Përfundimi ishte i qartë: mungesa e vëmendjes, e përqëndrimit në hollësitë e objekteve të dhëna, s'krijonte asnjë kusht për fiksimin e për rrjedhojë, as për ruajtjen në kujtesë të tyre. Arsyeja është se, siç e kemi theksuar, objektet e zakonshme të përdorimit të përditshëm njeriu është mësuar vetëm t'i dallojë nga njëri-tjetri, aq sa i duhet për t'i përdorur në jetën e përditshme, duke i përceptuar në mënyrë globale e deri diku sipërfaqësore (p.sh., sa për të dalluar qoftë edhe nga madhësia monedhën 50 qindarkëshe nga ajo 20 qindarkëshe). Kjo sjell mospërqëndrimin në hollësitë, sado që ato mund të jenë kaluar me mijëra herë nëpër duar. Natyrisht që kjo mënyrë veprimi e njerëzve ndaj objekteve të këtij lloji, në një aspekt nuk është e gabuar. Për qëllimet praktikë të jetës së përditshme mjafton ky perceptim global. (përfytroni ç'kohë do të harxhoni për regjistrimin me hollësi të çdo informacioni që hasim në jetën e përditshme!). Prova e mësipërme nuk ka karakter udhëzues për të fiksuar çdo lloj hollësie deri tek objektet e

vogla të përdorimit të përditshëm. Ajo është më tepër tre-guese, madje tipike, e rolit të madh të vëmendjes në procesin psikik të kujtesës, e sidomos në fazën hyrëse të saj. Një përfundim interesant që mund të nxirret si fillim është se shpesh herë «mëkate» që ia ngarkojmë kujtesës sonë, pafuqisë së saj, i takojnë në të vërtetë vëmendjes, përqendrimin të saj.

Instruktivja këtu qëndron në faktin që ashtu, si në rastet e mësipërme, dhe gjatë përvetësimit të një informacioni të domosdoshëm për t'u mbajtur mend (mësim, gjuhë e huaj etj.), mungesa e vëmendjes, mospërfillja e hollësive, sjell riprodhim të dobët apo mungesë regjistrimi.

Për vëmendjen e rolin e saj në kujtesë kemi folur edhe në kapitullin mbi fazat e kujtesës në veçanti, kur kemi analizuar fazën e hyrjes. Le ta shikojmë atë më në tërësi. Në mënyrë më të zgjeruar vëmendja ndikon në të gjitha fazat e kujtesës. Përfytyroni për një çast në kujtesë një takim pa interes me një njeri të panjohur. Pas këtij takimi, në mjaft raste kujtesa juaj nuk ka ruajtur pothuajse asgjë. Në rast të kundërt, në qoftë se e përqëndroni vëmendjen, ju vëreni se tek ai ka diçka që ngjall interes. Më vonë, po ta takoni këtë njeri më shpesh, do të vëreni se ai meriton vëmendje, është interesant. Kujtesa juaj gradualisht mbushet me fakte e informacion nga jeta e tiparet e këtij njeriu. Në këtë rast vëmendja e njeriut është thelbësore për të perceptuar, për të kapur, pra për të njohur sa duhej një njeri. Në të kundërt ai harrohet. E rëndësishme është të kuptohet (sidomos për nxënësit) fakti nëse vëmendja është e përqëndruar apo jo. Vetëm kështu mësuesi mund të bindet nëse në kujtesën e nxënësit mund të mbetet ose jo informacioni që jepet. Në pamje të parë duket sikur qëndrimi i vëmendshëm në mësim është qëndrimi drejt, pa lëvizur trupin, me sy të fiksuar, me vetullat apo ballin të tensionuar etj. Mund të shtohen këtu edhe lëvizjet miratuese me kokë të nxënësit që ndjek mësuesin gjatë shpjegimit, sidomos kur vështrimet e tyre kryqëzohen, por kjo gjë, që shpesh mësuesit i pëlqen, nuk është provë e sigurt e vëmendjes. Vëmendja e vërtetë është ajo që lidhet me një gatishmëri të plotë të brendshme e të jashtme të njeriut që merr informacionin. Njeriu me vëmendje të përqëndruar është i aftë të interesohet për gjithçka që e rrethon, pasi ai nuk merr asgjë si evidente dhe në çdo çast është i aftë të marrë e t'i asimilojë nga mjedisi të vlefshmen, interesanten. Pamja e mësipërme e njeriut gjoja të vëmendshëm shpreh më tepër tensionin e brendshëm të tij sesa

shkallën e vëmendjes. Ky tension lidhet më tepër me dëshirën që ka ky njeri për tu dukur si i vëmendshëm, d.m.th. t'i ngjajë atij tipi që vlerësohet si i tillë nga opinioni i njerëzve, i mësuesit etj. Në këto raste nxënësi tipizon, luan një rol, atë të njeriut të vëmendshëm, pra përqendrimi i vëmendjes së tij, është më i madh te vetvetja, te roli që luan. Energjia harxhohet pikërisht për këtë. Kësisoj në kujtesë nuk do të ruhet asgjë nga ajo që shpjegohet. Vëmendja gjithashtu nuk manifestohet duke treguar një dëshirë të shprehur e të ekzagjeruar për të parë, dëgjuar e kapur gjithçka. Kjo do të ishte një shpenzim i tepërt i energjive dhe nuk do të sillte ruajtjen në kujtesë të informacionit të duhur. Vëmendja e vërtetë është ajo përzgjedhëse, dalluese, që çliron informacionin e tepërt pa vlerë e që nuk sjell asgjë të re. Kjo kërkon mjeshtri dhe arrihet me ushtrime të vazhdueshme. Një shkrintar i njohur tregon se ka aftësinë të marrë e të ruajë në kujtesë, nga një libër i lexuar, vetëm elementët interesantë, madje pas një leximi të thjeshtë. Kujtesa e tij, siç shprehet ai vetë, funksionon për mrekulli nën kujdesin e një vëmendjeje inteligjente që kap vetëm informacionin e vlefshëm, thelbësor e që rrëshqet mbi informacionin pa vlerë. Si rrjedhim në kujtesë hyjnë vetëm 4 apo 5 informacione interesante apo thelbësore nga çdo libër i lexuar dhe kjo pa ndonjë lodhje të madhe mendore. Vëmendja luan në këto raste rolin e një «site» të informacionit, që e ndan atë në të dobishëm e të padobishëm. Në këtë rast s'duhet harruar se vëmendja është gjithashtu në funksion të personalitetit të njeriut. Sa më i formuar e me bagazh intelektual e kulturor të jetë personaliteti, aq më përzgjedhëse është vëmendja. Ndryshe ajo nuk do të dinte ç'të zgjidhte e ku të zgjidhte dhe nuk do të furnizohej me informacionin e duhur, ose do të mbingarkohej.

Duhet patur parasysh se në përgjithësi vëmendja rrezikohet nga dy faktorë psikikë: indiferenca dhe vullneti i tepërt për t'u marrë me gjithçka te një objekt a informacion i caktuar. Në rastin e parë informacioni hyn me mungesë në kujtesën tonë (ose nuk hyn fare), kurse në rastin e dytë ai hyn së bashku me teprica e shtojca informacionesh të panevojshme. Të dyja këto nuk janë të vlefshme për kujtesën. Vëmendja është plotësisht në funksion të kujtesës në qoftë se ajo mbështetet në një qëndrim e veprim sa më të natyrshëm të njeriut të zakonshëm e tipik për të, me po atë shprehje fytyre siç do të rrinte p.sh., ai në shtëpi pa qënë nën vështrimin e



askujt, pa qenë nevoja për asnjë ndryshim për t'iu përshtatur një roli të caktuar (të njeriut të vëmendshëm etj).

Ky ndofta është edhe kriteri i dallimit të një nxënësi vërtet të vëmendshëm nga një nxënës që shtiret si i tillë. Kulmin e prodhimitarisë së saj, pra edhe të ndikimit efektiv në kujtesë, vëmendja e ka kur arrin në fazën e saj të pasvullnetshme, d.m.th. në atë fazë kur pa qenë më nevoja të mendojë se çfarë po bën, nxënësi të vazhdojë të jetë i përqëndruar mbi objektin e informacionin që merr, pa shpenzim energjie artificiale për mbajtjen e vëmendjes. Duhet njohur gjithashtu mirë edhe kufijtë maksimalë e minimalë kohorë të mbajtjes së kujtesës në efektivitet, në vartësi të vëmendjes. Në pamje të parë gjatë marrjes së informacionit kujtdo mund t'i krijohet ideja se ai do të vazhdojë të mbetet në kujtesë e të jetë i përdorshëm në çdo kohë. Por nuk mjafton ta kuptosh diçka për ta ruajtur në kujtesë. Sa më tepër kohë kalon aq më shumë synon të zvogëlohet sasia e informacionit që ruhet në kujtesë. Sipas T. Buzanit arsyeja është zvogëlimi i aftësisë kujtuese (mnemonike) gjatë kohës së hyrjes së informacionit, në qoftë se nuk i lëmë kohë vëmendjes të çlodhet nëpërmjet pauzave. Duhet gjetur pra ajo pikë takimi optimale e funksionimit të përbashkët kujtesë-të kuptuar (asimilim) i informacionit. Kjo pikë takimi arrihet zakonisht në një periudhë që lëviz nga 20 në 40 minuta duke u zmadhuar me rritjen e moshës brenda këtyre kufiive. Një periudhë më e shkurtër nuk lejon zbërthimin e strukturës së informacionit; një periudhë më e gjatë sjell një aftësi ruajtëse e riprodhuese gjithnjë e më të vogël të informacionit. Kështu, studimi i lëndëve mësimore këshillohet të bëhet duke krijuar pauza gjatë të mësuarit, pas intervalet pune prej 20-40 min. Kështu kurba e kujtesës mbahet në nivel të ngritur deri në fund të studimit. Pauzat kanë të mirën se eliminojnë tensionet muskulare e mendore të krijuara gjatë studimit.

Vëmendja ruhet vazhdimisht në periudha optimale të punës së saj, në qoftë se përqendrohet te puna, mësimi apo cdo lloj aktiviteti qoftë, me të cilin merremi në një cast të dhënë. Në qoftë se do të shpëputet prej saj, ajo do të përqendrohet e do të merret patjetër me probleme që i takojnë të kaluarës apo të ardhmes. Të menduarit funksionon vazhdimisht. Përqendrimi i vëmendies në punë në castin e tanishëm kërkon përpjekje, veprim, lodhje. Përqendrimi i saj në të kaluarën e në të ardhmen kërkon përpjekje shumë më të vogla, pasi në këto raste lidhet me kujtime, shpresa, përpjekje, me

imagjinatën që endet lirisht. E mira është të mos e lësh vëmendjen të bëjë largime të tilla në kohën kur je duke mësuar apo duke punuar. Në rast të kundërt do të kishim bllokim të aktivitetit mendor, dhe ky është një bllokim i dëmshëm i të tashmes që dëmton njëkohësisht të ardhmen, pasi kujtesa nuk funksionon e informacioni nuk regjistrohet, pra në të ardhmen nuk riprodhohet asgjë.

Stërvitja e vëmendjes në të mirë të kujtesës mund të realizohet nga çdo njeri, natyrisht mbi bazën e përpjekjeve të vullnetshme. Aftësia për t'u bërë vëzhgues, për të vënë re deri në imtësi mund të realizohet duke e vënë veten vazhdimisht në rol in e vëzhguesit metodik e të vemendshëm për një periudhë të caktuar kohe. Kjo natyrisht nuk duhet të kthehet në qëllim në vetvete, por për aq kohë sa kryhet për t'i shërbyer në të ardhmen kujtesës. Stërvitja metodike mund të realizohet nëpërmjet përqendrimit të vëmendshëm, fjala vjen në të gjitha hollësitë e rrugës nga kaloni çdo mëngjes (më hollësisht për këtë do të flitet në një kapitull të veçantë). Stërvitja metodike duhet të synojë gjithashtu në aftësinë për t'i kryer shpejt konstatimet, për t'i vënë re shpejt objektet e dukuritë, detajet e tyre. Njeriu duhet të aftësohet të perceptojë e të regjistrojë informacion shpejt dhe mirë. Një faktor tjetër i rëndësishëm që ndikon në funksionimin e kujtesës është edhe bota emocionale e njeriut, ndjenjat, humoret, streset, emocionet e tij, qofshin këto pozitive apo negative. Është e qartë se forca, intensiteti i emocioneve të provuara gjatë regjistrimit të një informacioni, fakti a ngjarjeje ndikon në ruajtjen e tyre në kujtesë. Sa më i ngarkuar në aspektin emocional të jetë informacioni, aq më i lehtë është ai për t'u ruajtur në kujtesë. I rëndësishëm është jo vetëm fakti sesa interesant e i ngarkuar emocionalisht është një informacion për njeriun, por edhe fakti nëse vetë njeriu, qoftë edhe subjektivisht e përjeton atë si të tillë (emocional). Edhe në këtë rast të dytë informacioni ruhet mirë në kujtesë. Një shembull tipik për këtë janë kujtimet e fëmijërisë; ndërmmjet tyre ka mjaft që nuk paraqesin ndonjë interes të veçantë dhe janë fare të zakonshme për të tjerët. Megjithatë ato janë fiksuar në mënyrë të pashlyeshme në kujtesë, në një kohë që një emocion i ngjashëm me të në moshë të rritur nuk ruhet dot, harrohet menjëherë. Arsyeja e fiksimit dhe e ruajtjes së tyre është forca emocionale me të cilat i përjeton ato fëmija (pavarësisht se ato mund të mos jenë të tilla), për shkak të tërheqjes, kureshtjes së tij të gjallë e ende të re që e bën t'i

duket çdo gjë interesante. Po kështu regjistron e ruan në kujtesë mjaft mirë, sidomos nxënësi i moshës së ulët shkollore, informacionin fillestar që jepet në shkollë, në saje të gjendjes emocionale të ngritur e të kuriozitetit, në qoftë se mësuesi di ta mbajë atë të ndezur vazhdimisht, pa rënë në monotoni. Njohja e nxënësit edhe në aspektin emocional individual, në atë sesa e sesi i jeton ai gjendjet e ngritura emocionale, çfarë e tërheq e çfarë e bën më shumë indiferent, është e domosdoshme për punën e mësuesit, veç të tjerash, edhe për të siguruar një funksionim sa më optimal të kujtesës.

Risia e informacionit, larmia e tij, e jashtëzakonshmeja në të ngjallin emocione dhe si rrjedhojë sigurojnë një regjistrim të mirë në kujtesë. Kështu, njerëzit që vizitojnë për herë të parë Rivierën, janë në gjendje të përshkruajnë me hollësi ato ç'kanë parë atje. Ndodh një vërshim i pandërprerë kujtimeve, përfytyrimesh. Kjo sepse, ato që shikohen janë të jashtëzakonshme, të bukura, të reja, tërheqëse. Njeriu shikon e dëgjon gjithçka e kjo krijon kushte psikologjike, emocionale të favorshme për të fiksuar në kujtesë një sasi të madhe informacioni.

Shoku emocional, tronditja e fortë emocionale në disa raste, ndikon gjithashtu për regjistrimin e qëndrueshëm të informacionit në kujtesë. Një ngjarje shumë e hidhur apo shumë e gëzueshme e ndodhur papritur, trondit gjithë personalitetin e tij, gjithë botën psikike, të menduarit, ndjenjat, vëmendjen, gjallëron e vë në aktivitet të gjitha shqisat dhe si rrjedhojë fikson fort informacionin. Por ka edhe raste kur shoku emocional sjell hutimin, bllokimin e plotë të kujtesës. Gjatë një eksperimenti, 20 studentëve në një sallë të mbyllur, iu dhanë të mësonin 20 vargje të një poezie; krejt papritur, nëpërmjet altoparlantëve u shkaktuan zhurma shurdhuese të çrregullta, që krijojnë idenë e një tërmeti. Pas kësaj studentët harruan menjëherë ato që kishin mësuar. Në rastet e regjistrimit të plotë të të gjithë informacionit, gjatë shokut emocional, arsyeja është mobilizimi i gjithanshëm i të gjitha shqisave njëkohësisht, e si rrjedhojë krijimi i një regjistrimi sinestetik të gjithanshëm pamor, dëgjimor, taktil etj. që, siç dihet, sjell një rezultat të jashtëzakonshëm për ruajtjen e informacionit në kujtesë. Kjo lloj kujtesë quhet ndryshe edhe kujtesa «flesh». Këto duhen patur parasysh në procesin mësimor, natyrisht për goditjet emocionale të tipit të lehtë, që janë më të shpeshta e që i provon nxënësi, sidomos ai i moshës së ulët shkollore. Kjo edhe për shkak të paqëndrueshmërisë së ndjenjave

e emocioneve aq karakteristike për ta si shkëmbimi i vashdueshëm e i papritur i gjendjes së gëzueshme me atë të hidhëruar etj. Efektiviteti i regjistrimit të informacionit e si rrjedhojë edhe i ruajtjes së tij në kujtesë në këto raste duhet parë edhe në vartësi të gjendjes shpirtërore të nxënësit. Roli i emocioneve në kujtesë duhet pasur parasysh deri në atë masë, saqë edhe në klasat e ulëta të shkollës 8-vjeçare, ku të mësuarit realizohet nëpërmjet përsëritjeve, për shkak të mbizotërimit të kujtesës mekanike, t'i vihet theks kalimit të çdo informacioni në filtrin e emocioneve, pasi kështu ai gjallërohet, fiksohet më shpejt e ruhet më mirë.

Një përvojë e njohur gjerësisht tregon se informacioni, idetë, faktet, ngjarjet mbahen mend më mirë kur ndahen me të tjerët, kur diskutohen, flitet për to, jepen mendime etj. Diskutimi i jep informacionit gjallërinë, e pasuron atë emocionalisht, e bën më tërheqës, të bën ta ndiesh më thellë e si rrjedhojë sjell regjistrimin e ruajtjen më të mirë të tij në kujtesë. Kjo është edhe një ndër bazat psikologjike që argumenton përdorimin në procesin mësimor të metodave aktive si ajo e bisedës, e diskutimit, e debatit, apo në përgjithësi të metodës problemore. Vërehet gjithashtu një ruajtje më e mirë në kujtesë, kur në mënyrë të vetëdijshme njeriu i bën paraprakisht një analizë emocionale informacionit, kur me qëllim reagon në mënyrë të ndjeshme ndaj tij. Shembulli më tipik i kësaj janë aktorët, puna e tyre paraprake me tekstin, përpara se ta përvetësojnë atë. Ata pyesin njëri-tjetrin dhe autorin për kuptimin e pjesëve të ndryshme, për forcën emocionale të tyre, u bëjnë pra atyre një analizë emocionale për t'i ndier në thellësi, për të hyrë në «lëkurën» e personazheve, siç shprehen vetë. Kjo siguron një regjistrim më të shpejtë e një ruajtje më të mirë të informacionit. Ka njerëz që pavarësisht nga profesioni (jo aktorë) e kanë madje të zhvilluar pikërisht në këtë drejtim kujtesën, në aspektin emocional (shih kujtesa emocionale), dhe përdorin me efektivitet këtë aspekt për ruajtjen në kujtesë. Në një plan më të gjerë për çdo njeri e sidomos për procesin mësimor në veçanti, konkluzioni më me vlerë që mund të nxirret është se ai që jep një informacion, që shpjegon një mësim etj., në qoftë se e ndien, e përjeton emocionalisht në mënyrë pozitive atë çka jep, krijon premisa të mira për një regjistrim e ruajtje të kënaqshme të informacionit në kujtesën e atij që e dëgjon apo e shikon. Gjallëria dhe entuziazmi, gjendja e gëzueshme emocionale e pedagogut, e mësuesit të matematikës fjala vjen,

përbëjnë një kusht të favorshëm për funksionim optimal të kujtesës së nxënësit dhe anasjelltas. Ekziston pra një lidhje e ngushtë midis gjendjes shpirtërore të atij që jep informacionin, faktit sesi e ndien ai këtë informacion, dhe kujtesës së atij që e merr. Mësuesi i vëmendshëm e me përvojë vë re shpesh një ulje të dukshme të përqendrimit të vëmendjes së nxënësit (pra edhe krijimin e boshllëqeve në kujtesën e tyre gjatë këtyre çasteve) kur shpjegimi është automatik e pa ngjyrim emocional.

Kujtesa funksionon më mirë kur e ka zgjedhur në mënyrë të përshtatshme informacionin nga ana funksionale. Kur ky informacion shoqërohet me emocione pozitive, me gjendje të gëzueshme, është provuar se ai regjistrohet e ruhet më mirë sesa në rastet e tjera. Megjithatë ndikimi i gjendjes emocionale në kujtesë nuk duhet parë vetëm në përgjithësi si përforcues i kujtesës apo si asgjësues i plotë i saj (në rastin e shokut emocional). Studime më të hollësishme të këtij aspekti kanë vënë në dukje edhe ligjësi të caktuara për lidhjet midis motiveve shtytëse të brendshme për përvetësimin e një informacioni, gjëndjes emocionale të krijuar prej këtyre motiveve dhe efektivitetit të regjistrimit e të ruajtjes së materialit në kujtesë. Njëri prej këtyre ligjeve (Jerkes-Dodson) vë në dukje se kur motivi i brendshëm dhe gjendja emocionale aktive e krijuar prej tij rriten deri në një farë shkalle, rritet edhe efektiviteti i regjistrimit dhe i ruajtjes së informacionit në kujtesë. Përtej një kufiri të caktuar optimal, efikasiteti zvogëlohet, sepse një shtytje e brendshme tepër e fortë shoqërohet me një aktivitet të tepruar të organizmit, gjë që sjell turbullime emocionale. Këto pastaj pengojnë përvetësimin e ruajtjen e informacionit.

Është mirë që, në dobi të aktivitetit të përditshëm intelektual të çdo njeriu, e sidomos të mësuesit a të nxënësit në veçanti, të njihen edhe disa përfundime të tjera lidhur me marrëdhëniet motiv-vëmendje-emocione-kujtesë, të njohura të gjitha së bashku nën emrin efekti Zeigarnik (sipas emrit të autorit të tyre):

1 — Çdo motiv i brendshëm shtytës gjatë aktivitetit për përvetësimin e një informacioni krijon një tension psikik që nuk shkarkohet gjithmonë në fund të procesit të përvetësimit (ndodh që tensioni bie pa mbaruar procesi i përvetësimit).

2 — Në qoftë se procesi i përvetësimit ndërpritet, riprodhimi i kësaj pjese informacioni të ndërprerë është më i mirë se ai i një informacioni, procesi i përvetësimit të të cilit

është kryer i plotë. Arsyeja është se tensionet e mbetura pa shpenzuar për përvetësimin e pjesës tjetër, krijojnë një prirje për të vazhduar procesin e përvetësimit, por duke e përpunuar mendërisht atë. (Si duhet të vazhdojë logjikisht? Cili do të ishte përfundimi? etj.), gjë që favorizon ruajtjen e informacionit.

3 — Në përgjithësi në një proces të ndërprerë përvetësimi, informacioni riprodhohet, rifillohet në mënyrë spontane me iniciativë, pa përpjekje të mëdha të vullnetshme; ai i kujtohet vetiu njeriut.

4 — Aftësia riprodhuese është më e vogël kur ndërprerja e një informacioni pasohet menjëherë nga një informacion tjetër dhe është aq më e dobët sa më i ngjashëm të jetë ky informacion i fundit me informacionin e ndërprerë. Kjo e fundit është mjaft e rëndësishme. Kur përvetësimi i një informacioni ndërpritet dhe ndiqet nga një informacion tjetër, kur të dyja informacionet janë të ngjashme, në të dyja rastet vepron e njëjta skemë përvetësimi dhe funksionimi i saj për përvetësimin e informacionit të dytë asgjëson tensionet e mbetura nga ndalimi i parakohshëm i së parës. Si rrjedhim zhduket mundësia që energjia psikike e mbetur, e cila do të shpenzohej për përvetësimin e informacionit fillestar, të harxhohet për të. Ajo shpenzohet krejtësisht për informacionin paraardhës, të ngjashëm me të parin. Një këshillë praktike që del nga përfundimi 1) do të ishte: të mbahet gjithmonë parasysh se gjatë përvetësimit të një lënde mësimore, sado interesante të jetë, ka çaste kur energjia shpenzohet pa përfunduar përvetësimi dhe pjesa tjetër e kohës së leximit shpenzohet kot, pasi njeriu nuk është i tensionuar psikikisht (kushdo ka provuar të harxhojë minuta të tëra duke i lëvizur sytë mbi së përqendrimit). Në këto raste është e domosdoshme ndërprerja e punës, krijimi i pauzave për riformimin e tensionit të duhur psikik, për përvetësimin e ruajtjen në kujtesë. Përfundimi i dytë vë në dukje faktin që, pavarësisht nga ndërprerja, informacioni i përvetësuar gjatë studimit të një lënde mësimore mbetet në kujtesë (madje më mirë se në procesin e pa ndërprerë të përvetësimit), meqenëse përpunohet mjaft aty duke synuar të plotësohet. Ai i nënshtrohet procesit të përpunimit logjik e, si rrjedhojë, fiksohet. Kjo, natyrisht, nuk do të thotë që përvetësimin ta ndërpresim vazhdimisht, pasi kjo do të sillte efekt të kundërt, por në rast ndërprerjeje të paparashikuar, mund të fillohet përvetësimi aty ku është lënë,

pas një leximi të shpejtë diagonal të informacionit të përvehtësuar.

Sipas përfundimit të katërt del në pah një veçori e aktivitetit psikik të njeriut, funksionimi i tij sipas skemave të njëjta kur është fjala për të përvetësuar informacione të ngjashme nga struktura, nga forma e nga përmbajtja. Kjo bëhet shkak që, sipas skemës së filluar të përvetësimit të një informacioni që ndërpritet, të vazhdojë përvetësimi i informacionit tjetër dhe të shpenzohet gjithçka për të. Kështu, nxënësi që fillon përvetësimin e një lënde shoqërore (histori) etj. në qoftë se e ndërpret studimin e saj ose edhe në qoftë se e përfundon atë dhe vazhdon të përvetësojë një lëndë tjetër mësimore të afërt me të në tematikë, e ka shumë të vështirë më vonë të riprodhojë njohuritë e përvetësuar nga lënda e parë. Pra, gjatë përvetësimit të lëndëve mësimore, për ruajtjen më të mirë të tyre në kujtesë është e domosdoshme që të mësuarit e një lënde mësimore të alternohet me të mësuarit e një lënde tjetër me natyrë jo të ngjashme me të. Kështu, pas përvetësimit të historisë mund të përvetësohet fjala vjen matematika, pas saj gjeografia apo letërsia, më pas fizika etj.

Kujtesa është e lidhur ngushtë dhe ndikon e ndikohet gjithashtu prej një procesi tjetër të rëndësishëm psikik, imagjinatës. Siç dihet, një ndër format parësore të funksionimit të kujtesës është përfytyrimi figurativ. Në mendjen tonë, sidomos në moshat e vogla, por edhe më vonë, shfaqen në formë imazhesh figurative objekte, fytyra, ngjarje të jetuara në të kaluarën. Në qoftë se këto janë jetuar, kemi të bëjmë me përfytyrim. Në qoftë se figurat që dalin në vetëdijen tonë, nuk janë perceptuar në të kaluarën, por janë kombinim i figurave apo pjesëve të tyre për të krijuar figura të reja në vetëdije, apo thjesht përpjekje për të krijuar përfytyrimin e ngjarjeve, figurave, objekteve të dëgjuara e të treguara nga të tjerët (ngjarjet e luftës, figurat e heronjve etj.), kemi të bëjmë me imagjinatën. Imagjinata pra dallohet nga përfytyrimi, pasi ajo nuk krijon në mendjen tonë figura, imazhe të së kaluarës, të perceptuara: ajo krijon imazhe, përfytyrime të perceptuara ndonjëherë. Por kjo gjë i shërben drejtpërsëdrejti kujtesës, për të ruajtur e riprodhuar informacione të së kaluarës. Kështu p.sh. një fakt, a mësim ne e ruajmë në formë koncepti të abstraguar, por shpesh përpara se të na bëhet i tillë, për ta mbajtur mend më mirë, ne i japim atij një «veshje» figurative, në formë imazhi. Të mbajturit mend i historisë p.sh. realizohet shpesh nga nxënësi duke u dhënë ngjarjeve

rrë konkluzione përgjithësuese është përsëri aktivitet i të menduarit. Të menduarit gjithashtu vepron drejtpërdrejt mbi kujtesën që në fazën e parë të regjistrimit. Në qoftë se informacioni që do të regjistrohet nuk është i perceptuar si duhet (iluzionet optike, komplikimi i të shprehurit, vështirësia e të kuptuarit etj), të menduarit vepron parapraakisht mbi të, për ta bërë të përshtatshëm për të mbajtur mend. Të menduarit pra ndikon drejtpërdrejt në të tri fazat e kujtesës. Siç do të vëmë në dukje edhe më tej, në kapitullin mbi këshillat praktike për kujtesën, çdo aktivitet artificial apo logjik në ndihmë të kujtesës: mnemoteknika, organizimi i materialit për ta mbajtur mend, përpilimi i planit të fiksimit e të mbajturit mend etj., varen të gjitha nga të menduarit, deri në atë masë sa që mund të thuhet me siguri se njeriu i pajisur me një të menduar të fuqishëm e krijues, ka patjetër edhe një kujtesë të mirë, pasi po të mos e kishte të tillë, të menduarit do t'i mungonte materiali bazë (informacioni i ruajtur në kujtesë) për të funksionuar. E anasjellta nuk është gjithmonë e vërtetë. Natyrisht që një kujtesë e mirë ndikon në zhvillimin e një të menduari të mirë e produktiv, por jo gjithmonë ajo është tregues i një të menduari të fuqishëm e krijues. Kështu, njihen njerëz me kujtesë fenomenale shifrash, ngjarjesh, datash apo faktesh të një lloji të caktuar, por që nuk janë shquar për ndonjë të menduar të veçantë, logjikë apo krijimtari (tregues këta tipikë të forcës së të menduarit) në asnjë fushë.

Shpeshherë për përcaktimin e aftësive të nxënësve e të inteligjencies së tyre, sidomos nga prindërit me një nivel të pamjaftueshëm kulture psikologjike, si kriter përdoret aftësia e fëmijëve të tyre për të mësuar çdo gjë (e cila mund të jetë shpesh vetëm aftësi riprodhuese, jo shumë e thelluar për sa i përket pjesëmarrjes së të menduarit). Ka pra një konfuzion midis koncepteve të inteligjencës e të menduarit nga njëra anë, dhe kujtesës. Një nxënës tjetër mund të mos jetë i aftë të riprodhojë njohuri në një lëndë apo në një tjetër, apo edhe shumë lëndë, dhe të quhet jointeligjent (në të vërtetë paaftësia mund t'i detyrohet mungesës së interesave, dobësive të kujtesës në një lëndë të caktuar, mungesës së njohurive të mëparshme dhe jo të menduarit të fuqishëm që ai mund të ketë). Kemi të bëjmë përsëri me konfuzionin e mësipërm. Njohja e dallimeve midis këtyre dy proceseve psikike (të menduarit e kujtesës) pra edhe mbajtja parasysh e tyre si një unitet organik është e domosdoshme për ta njohur sa më



mirë nxënësin. Kështu, p.sh., kur flasim për kujtesë abstrakte, duhet të kemi parasysh unitetin kujtesë-abstragim, veprim mendor ky, që lejon që nga çdo imazh figurativ i perceptuar në të kaluarën, të menduarit të abstragojë anën e përgjithshme, konceptin, të largojë hollësitë e tepërta dhe t'ia japë atë kujtesës për ta ruajtur në formën e saj më të lartë (kujtesë abstrakte logjike). Kështu, nga gjithë bashkësia e qënieve të gjalla nxënësi ruan të kategorizuara klasat e zvarranikëve, gjitarëve, shpendëve etj., duke i mbajtur këto në kujtesë në formë të abstraguar e të përgjithësuar vetëm nëpërmjet një përfaqësuesi, duke mbajtur parasysh tiparet thelbësore të tij. Ky thjeshtim i kujtimeve nëpërmjet të menduarit e lehtëson punën e kujtesës sonë, e bën më praktike e më të zhdërvjellët atë. Forma e saj abstrakte është shumë më superiore se ajo figurative (përfytyroni sa e vështirë do të ishte të mbahej mend çdo figurë a objekt konkret.) Kujtesa nga ana tjetër, siç e thamë, i vien në ndihmë të menduarit, duke e lejuar atë që të bëjë të vlefshme, të fusë në punë njohuritë e grumbulluara. Kujtesa e shoqëron të menduarit, e bën atë më të fuqishëm (duke i vënë në dispozicion arsenalin e njohurive, ndihmon por dhe ndikohet prej tij, duke u bërë më elastike, më e gjerë, e më e organizuar.

Kujtesa është e domosdoshme për të gjitha proceset psikike, aio i shoqëron ato duke i fuqizuar: dhe ndihmohet prej tyre për t'u përsosur më tej. Ne pamë lidhjen e saj vetëm me disa prej proceseve më të rëndësishme psikike, por kujtesa është e domosdoshme dhe e lidhur drejtpërdrejt me të gjitha ato. Sipas një krahasimi, ajo është burim i të gjitha proceseve intelektuale.

## 10. Specifika të zhvillimit të kujtesës në moshë të ndryshme shkollore

### Fëmijëria<sup>1)</sup>

Për pjesën më të madhe të fëmijëve të kesh kujtesë të mirë do të thotë të mbash mend mësimet, librin e lexuar, rre-

<sup>1)</sup> Fraisse P., Piaget J. Traité de psychologie expérimentale. Mémoire 1969.

gullat gramatikore etj. me rigorozitetin më të madh. Kujtesa pra identifikohet me «të mësuarit përmendësh», «me të diturit në majë të gishtavë», me përsëritjen fjalë për fjalë. Pothuaj asnjë fëmijë a adoleshent i klasave V-VI nuk është i vetëdijshëm që edhe shumë aktivitete të tjera si komunikimi i përditshëm, veprimet e automatizuara të mësuar mirë (shprehi, zakone etj), njohja e objekteve të ndryshme e operimi me to, janë vepër e punës së përbashkët të kujtesës dhe të të menduarit. Të mos flasim pastaj për stërvitjen që i bën secili këtij aparati të veçantë e mjaft të rëndësishëm personal, e cila është minimale ose s'bëhet fare.

Është pra me rëndësi të udhëzohen e të orientohen edhe fëmijët e moshave më të ulëta shkollore, natyrisht në përshatje me moshën e tyre, për vlerat e vërteta të kujtesës, për kapacitetin e fushën e veprimit të saj të gjerë dhe mundësitë e mënyrat e stërvitjes e të organizimit të saj.

Në moshën parashkollore (3-6 vjeç) dhe në atë të re shkollore (6-11 vjeç) është karakteristike kujtesa mekanike, që realizon fazën e hyrjes dhe të ruajtjes e të riprodhimit në kujtesë të informacionit kryesisht në mënyrë të pandryshuar, pa e përpunuar mendërisht atë dhe nëpërmjet metodës së përsëritjeve të shumta të njëpasnjëshme. Kjo lloj kujtese, siç dihet, ka shumë më pak rendiment sesa ajo logjike, e cila karakterizon kryesisht moshat më të rritura. Përsa i përket llojit të informacionit të riprodhuar më lehtë, mbizotëruese është kujtesa konkrete figurative (sidomos në moshën parashkollore dhe në fillimet e moshës së re shkollore) përkundrejt asaj verbale abstrakte. Në literaturën psikologjike veç termit konkret, figurativ, përdoret edhe termi kujtesë shqisore (duke pasur parasysh se informacioni regjistrohet kryesisht nëpërmjet shqisave, ruhet në formë imazhi figurativ (pra sic merrret nga shqisat), në formë figurash të përfytyruara të objekteve e dukurive dhe shumë më pak në formë verbale abstrakte, termash apo emërtimeve që e karakterizojnë atë send. «Fëmija është shumë më tepër shqisor sesa verbal, sidomos në moshë të vogël, e. në qoftë se do të fiksosh një kujtim në mendjen e tij, është më mirë t'ia tregosh objektin sesa të përdorësh emrin e tij» - vë në dukje Binei.

Në fillimet e moshës së re shkollore (6-7 vjeç) e gradualisht në rritje drejt moshës 9-10-11 vjeç, kujtesa konkrete figurative althernohet gjithnjë e më tepër me atë abstrakte, duke synuar më vonë kryesisht drejt kësaj të fundit në adoleshencë e në moshën e rritur shkollore.

Kujtesa sipas shqisave në moshën e re shkollore paraqitet kryesisht në tre lloje: pamore, dëgjimore e lëvizore. Në të vërtetë të tria këto lloje kujtesash funksionojnë kryesisht të përziera në fëmijëri dhe roli i tyre është pothuaj i njëjtë. Përvetësimi i shkrimit e këndimit, p.sh., bëhet nga fëmija duke i vënë në lëvizje të tria llojet e kujtesave. Sipas studimeve të Smedlit «kapaciteti i kujtesës për shifrat e par nuk ndryshon në varësi të faktit a janë përdorur metoda vizive (pamore) apo auditive (dëgjimore) për dhënien e tyre deri në moshën 9 vjeç». Pas kësaj moshe kujtesa pamore e tejkalon atë dëgjimore. Nga provat tona ky rezultat del i drejtë. Ndër seritë e dhjetë fjalëve të dhëna për riprodhim goftë me të dëgjuar, qoftë me të shikuar. nxënësit arrijnë të japin të njëjtin numër (4-5 fjalë në moshën 6-7 vjeç dhe 5-6 fjalë në moshën 8-9-10 vjeç.) (Fëmijëve iu dha të riprodhonin pas një vëzhgimi prej 30 sekondash një seri prej 10 fjalësh të shkruara në dërrasën e zezë; më pas iu lexua atyre 5 herë një seri 10 fjalësh dhe pas dëgjimit iu kërkua t'i riprodhonin. Megjithatë, edhe për fëmijët kombinimi i të dy kujtesave është më efektiv sesa përdorimi i tyre veçmas (sidomos efektiv është ky kombinim për ruajtjen e riprodhimin e fjalëve, shifrave etj.)

Kujtesa lëvizore, gjithashtu mjaft karakteristike për fëmijët, është shumë efektive për këto moshë, sidomos kur shoqërohet me tipat e tjerë të kujtesave. Të mësuarit e vjershave përmendsh, p.sh., i shton të mbajturit mend pamor (të fjalëve të vjershës, të vendit që zënë ato në faqet e librit etj.) edhe një të mbajtur mend lëvizor të vecantë, që lidhet kryesisht me gjetet vokale (shoqërimin e recitimit me gjepte, por edhe me mbajtjen e një ritmi vokal të caktuar gjatë recitimit dhe me intonacione të ndryshme në pjesë të ndryshme). Kjo është një mbajtje mend mekanike e strukturës.

Të gjithë e dimë sesa e ndihmon fëmijën kur harron dicka gjatë recitimit rikultimi i gjepteve apo i intonacionit nërkatës të vargut për të kujtuar vazhdimin. Kemi të bëjmë me një kujtesë të kombinuar pamore — dëgjimore-lëvizore. Lidhur me kujtesën dëgjimore e pamore me fëmijë të moshës së re shkollore (6-10 vjeç) u bënë prova të ndryshme, duke u dhënë vec serive të fjalëve edhe seri shifrash për të riprodhuar. Kështu, ndër numrat njëshifrorë 5, 7, 8, 6, 4, 2, 3, 0 të dhënë për riprodhim, fëmijët e moshës 6-7-8 vjeç, pasi i dëgjojnë të lexuara ato, arrijnë të riprodhojnë mesatarisht 5 prej tyre. Fëmijët e moshës 9-10-11 vjeç (klasa III dhe IV) riprodhojnë 6.

(Vetëm pas moshës 12 vjeç riprodhohen të 7 shifrat që, siç kemi thënë, përbëjnë kapacitetin mnemonik normal të të rriturit). Ky kriter kontrolli mund të konsiderohet i mirë për të verifikuar kapacitetin normal të kujtesës për fëmijë të moshave të ndryshme shkollore (6-11 vjeç) dhe mund të përdoret lehtësisht nga mësuesi e prindi.

Duke patur parasysh rolin mbizotërues të kujtesës mekanike në moshën e re shkollore, është me interes të studihet roli i përsëritjeve në të mësuarit. Është e vërtetë që, me gjithë rendimentin jo të lartë të kujtesës mekanike në raport me atë logjike dhe prirjen për rritjen e peshës së kësaj të dytës, kujtesa mekanike ka një rol të domosdoshëm në këto mosha dhe sidomos për lloje të caktuara të informacionit mësimor (të mos harrojmë veç kësaj që të menduarit logjik aq i domosdoshëm për kujtesën logjike është ende në fazën e tij fillestare). Kështu, të mësuarit e vjershave përmendsh, alfabeti, tabela e shumëzimit etj, mësohen në një mënyrë mekanike. Së këtejmi del roli i madh i përsëritjeve për përvetësimin e tyre. Megjithatë, ajo që duhet pasur parasysh këtu është se edhe për fëmijën përsëritja nuk duhet parë si riprodhim mekanik i të njëjtit veprim (rilexime të njëpasnjëshme të të njëjtit tekst etj). Në një rast të tillë nuk do të mësohej asgjë. Përsëritja që ka efektivitet duhet të ngrihet si nivel, nga njëra përsëritje te tjera, duke u bërë gjithnjë e më ekonomike, më fine, duke shmangur harxhimet e padobishme të gjesteve, kohës, etj. të përsëritjeve të para. Në qoftë se nxënësit i vihet si qëllim i çdo përsëritjeje një përvetësim e ruajtje në kujtesë gjithnjë e më mirë e informacionit, në qoftë se ai e kupton këtë dhe i kushton kujdes (kur mëson një vjershë, kur shkruan dhjetra herë një gërmë të re, duke u përpjekur ta bëjë gjithnjë e më të përsosur, duke mbajtur mend imtësitë e saj etj.), atëherë përvetësimi nuk është thjesht mekanik dhe kujtosa gjithashtu është gjithnjë e më pak e tillë dhe shumë më efektive. Për të krijuar një ide mbi dobësitë e përsëritjes mekanike, mjafton të kujtojmë raste fëmijësh që kryejnë përsëritje të panumërta të informacionit dhe në çdo përsëritje bëjnë të njëjtin gabim. Përgjigjia e saktë (në qoftë se nxënësi arrin ta japë) do të jetë përsëritur shumë më pak herë (vetëm aty nga fundi) sesa përgjigjia e gabuar që është përsëritur me dhjetra herë përpara se të arrihet përgjigjia e drejtë.

Maksimumi i asaj që mund të arrihet me përsëritje të shumta pa kriter është një regjistrim e ruajtje për një kohë

të shkurtër e informacionit dhe një harresë e shpejtë e tij, me gjithë shpenzimin e madh të kohës e të energjisë mendore.

Ashtu si dhe për kujtesën afatgjatë në përgjithësi, edhe për përsëritjen përforcuesja më e mirë është veprimtaria praktike zbatuese e saj. Përsëritja që realizohet nëpërmjet zbatimit praktik të veprimit të mësuar, rregullit ortografik të shpjeguar etj., është më efektive.

Numri i përsëritjeve nuk është shkak i drejtpërdrejtë i efektivitetit të kujtesës, ajo vetëm krijon kushte të favorshme për veprimin e faktorëve të vërtetë të mbajturit mend.

Natyrisht, roli i përsëritjes është aq më i madh sa më elementar të jetë informacioni: data historike, emra personazhesh, qytetesh, shtetesh etj., kurse për informacione komplekse, që kërkojnë analizë të dhënash, gjetje lidhjesh midis tyre etj, përsëri edhe për moshën e re shkollë, rol kryesor luan organizimi i informacionit. Sado i thjeshtë të jetë ai në krahasim me atë që jepet në moshat e rritura, edhe këtu mund të realizohet në përputhje me stadin e zhvillimit të menduarit. Në këto raste përsëritja duhet të jetë akoma më aktive.

Mjaft të rëndësishme janë për përsëritjet në moshën e re shkollë edhe intervalet midis tyre. Sado i madh numri i përsëritjeve, kur ato kryhen njësoj, lodhja mendore do të jetë më e madhe dhe rezultati i vogël. Sipas ligjit të Xhosit «për të mbajtur mend një numër shifrash, fjalësh etj, numri i leximeve të domosdoshme duhet të jetë më i vogël në qoftë se intervali midis tyre do të jetë më i madh sesa kur bëimë disa lexime njëri pas tjetrit». Kështu, sipas një prove, një listë fjalësh e riprodhuar mesatarisht pas 37.5 përsëritjesh të shpërndara në tri ditë, jep po atë rezultat që japin 68.3 përsëritje të grumbulluara në një interval të vogël (Ebbinghaus). Sa më i madh numri i seancave (deri në një kufi të caktuar), aq më i lartë është rendimenti i të mbajturit mend. Ndërkaq, për të shmangur harresën, seancat s'duhën ndarë në intervale fort të gjata nga njëra-tjetra, por as duhet të jenë mjaft të shkurtra, sepse shkaktojnë lodhje. Këto duhen pasur parasysh sidomos për moshat e vogla, ku është në përgjithësi shprehja të mësuarit me përsëritje të shpeshta e me rilexime të njëpasnjëshme. Siç vë në dukje Gijomi, kjo mënyrë përvetësimi sjell një farë konfuzioni jo vetëm për fëmijën, por edhe për të rriturin. Kurse krijimi i intervaleve bën që pas një pauze njeriu të ketë përshtypjen se po e shikon situatën më të ndriçuar, më të thjeshtuar. Edhe perceptimi është më

i aftësuar për të bërë diferencime e dallime të tjera në hollësitë, mbasi të jetë përvetësuar e ruajtur në kujtesë një pjesë e mirë e tyre. Kjo edhe sepse të kuptuarit lidhet ngushtë me ruajtjen në kujtesë të një strukture të qartë të informacionit. Fiksimi i kësaj të fundit ndihmon për përvetësimin dhe përsëritjen më efektive si dhe për regjistrimin e ruajtjen e informacionit.

Për ruajtjen në kujtesë të informacionit të lëndëve të ndryshme mësimore, në moshën e re shkollore është gjithashtu e domosdoshme të kombinohen lëndë të natyrave të ndryshme gjatë të mësuarit. Kjo për shkak të ndikimit negativ të interferencave të ngjashmërisë. (Pas leximit, të mësohet matematika, pastaj dituria e natyrës etj). Sa më i dobët të ketë qenë përvetësimi i një lënde, përfytyrimi dhe struktura e saj në kujtesën e nxënësve, aq më i madh është ndikimi i interferencave negative gjatë të mësuarit të lëndëve të ndryshme njëra pas tjetrës. Strukturat e forta e të stabilizuara, përfytyrimet e qarta e të përvetësuara mirë të lëndëve të mësuara interferojnë më pak negativisht.

Aftësia e fëmijëve për të fiksuar fraza e fjali abstrakte (kjo aftësi u provua duke u dhënë atyre fjalë të shkruara e të dëgjura e duke u kërkuar më pas t'i riprodhonin) ndryshon nga moshë në moshë. Natyrisht rezultatet e provave ishin shumë më të mira për nxënësit e klasave III-IV sesa për ata të klasave I dhe II. Nxënës të veçantë të klasave I-II, që riprodhojnë fjalë e fraza me një farë lidhje midis tyre (nxënësit e aftë i krijojnë këto lidhje edhe vetë), shfaqin kështu një prirje të dukshme për një zhvillim të kujtesës logjike krahas asaj mekanike. Prova plotësuese e kësaj (dhënia e fjalëve, e fjalive e frazave pa lidhje për t'u mbajtur mend) dhe rezultatet e ulëta të saj, vinin në dukje nevojën e një uniteti logjik në kujtesën e tyre, gjë që flet për një prirje pozitive drejt kujtesës logjike. Nxënësit e aftë për të riprodhuar fjalë e fraza pa lidhje (natyrisht, vetëm të një pjese të tyre) e që përbëjnë një pjesë të mirë, janë ende të prirur drejt kujtesës mekanike.

Shkaqet e fiksimit dhe të ruajtjes së dobët të informacionit në kujtesën e fëmijëve duhen kërkuar shpesh në faktin që të mësuarit nuk është vazhduar deri në fund me po atë interes, ai ka pasur ulje e ngritje, njohuritë e përvetësuara kanë boshllëqe. Fëmija i moshës së re shkollore në këto raste nuk i ka vënë qëllim vetes mposhtjen e vështirësive deri në fund dhe është kënaqur me një sukses të pjesshëm.

Kjo ndodh shpesh me fëmijët dhe sjell si domosdoshmëri kontrollin e plotë të mësimit. Mësimi më tepër regjistrohet pjesërisht, përvetësohet pjesërisht, «magazinohet» në mënyrë të shpërndarë në kujtesë e, si rrjedhojë, të mbajturit mend të tij dhe riprodhimi nuk realizohet si duhet. Siç dihet, faza III e kujtesës, riprodhimi, është e lidhur ngushtë me një nënfazë të saj, njohjen, e cila qëndron në aftësinë për të njohur, për të rikujtuar një informacion të marrë dikur, kur atë e percepton sërish. Është e kuptueshme që njohja realizohet më lehtë sesa riprodhimi, për arsyen e thjeshtë se ajo funksionon me ndihmën e një faktori të jashtëm, perceptimit, i cili ia rijep informacionin, kurse riprodhimi e merr të gjithë informacionin nga bagazhi i kujtesës, nga vetvetja. Është e qartë që, për fëmijët është akoma më e thjeshtë të njohin sesa të riprodhojnë.<sup>1</sup> Provat e bëra me fëmijët të klasave II-III-IV tregojnë se ata njohin rreth katër herë më shumë fjalë të dhëna nga sa riprodhojnë. Në provën e bërë me ta iu dhanë atyre 30 fjalë (lexim me interval 1 sekondë për çdo fjalë) e iu kërkua t'i riprodhonin. Numri mesatar i fjalëve të riprodhuara luhatej në 9-10-11 fjalë. Me një grup nxënësish të një niveli të përafërt u bë e njëjta provë, por duke ua rilexuar fjalët pas 1 ore, iu kërkua nxënësve të gjenin se cilat ishin fjalët e lexuara më parë. Nxënësit arritën të riprodhonin 27-28-29 apo dhe të 30 fjalët (Me një grup prova u bë me fjalë të shkruara në dërrasën e zezë dhe rezultatet ishin të njëjta). Përsa i përket figurave numri i atyre të njohura rezultonte 2.5 herë më i madh se ai i figurave të riprodhuara. (Në moshën e adoleshencës rritet numri i fjalëve a objekteve të riprodhuara e të njohura, por raporti midis tyre mbetet i njëjtë, gjë që flet për një ligjësi të përcaktuar mirë. Për njohjen e saktë të aftësisë njohëse (kujtuese) të fëmijëve, mësuesi e prindi mund të bëjnë vetë prova, qoftë për njohjen, si fazë e kujtesës dëgjimore (me tinguj ose fjalë), të asaj pamore (me objekte, forma gjeometrike etj), apo të kujtesës lëvizore-pamore (në këtë rast fëmija duhet të kujtohet e të përcaktojë vendin, ku ishin objektet para zhvendosjes së tyre).

Aftësia mnemonike e fëmijës mund të kontrollohet mirë edhe nëpërmjet recitimit (aftësisë së tij për ta riprodhuar një vjershë pas intervalesh të caktuara kohë (edhe shumë të gjata) pa përdorur përsëritjet mekanike). Edhe aftësia riprodhuese e

1) Collin G. Précis d'une psychologie de l'enfant, 1962.

pjesëve të leximit të zhvilluara në mësim, fakti sesa arrijnë t'i riprodhojnë ato nxënësit pas një farë kohe me fjalët e veta; vënë në dukje shkallën e zhvillimit të fazës së ruajtjes të kujtesës së tyre. Shtrembërimet që u bën fakteve kujtesa e tyre gjatë recitimit e riprodhimit të pjesëve letrare, vënë në dukje qartë e janë tregues të asaj cilësie të kujtesës që quhet besnikëri e saj (zmadhimi i hollësive, varfërimi i numrit të tyre, ndryshimi i këndvështrimit të një fakti a ngjarjeje të kaluar etj.).

Përsa i përket kujtesës afatshkurtër, me fëmijë të moshës së re shkollore u përdorën variante të thjeshtuara të provave të bëra me më të rriturit, si p.sh. dhënia e disa numrave njëshifrorë për të parë sesa prej tyre mund të riprodhohen në çast, e figurave gjeometrike, e disa fjalëve etj. Nxënësit e klasës I-II arrinin të riprodhonin deri në 5 shifra dhe 4-5 fjalë; në klasat III e IV ky numër rritej deri në 6 (k ishte edhe që riprodhonin 7). Numri i figurave të riprodhuara është në përgjithësi i vogël, por kjo shpjegohet edhe me faktin se në programet e deritanishme të matematikës (deri në vitin 1988) njohuritë nga gjeometria në lëndën e matematikës futen vonë dhe me pakicë.

Le të shohim disa nga specifikat që favorizojnë dhe disa nga ato që pengojnë kujtesën në moshat e reja shkollore. Një nga vecoritë e psikikës për disa fëmijë të moshës 6-7-8 vjeç është prirja e tyre për të fantazuar, imagjinata tepër e zhvilluar, por njëkohësisht edhe ireale, e trashëguar nga moshë parashkollore dhe që ka në bazë të saj jo njohuritë e shumta, por mungesën e njohurive dhe dëshirën për të sajuar. Në përgjithësi kjo imagjinatë ireale pengon besnikërinë e riprodhimit, sjell pasaktësi në dhënie e hollësive, por megjithatë fëmijët me fantazi të tillë nuk kanë kujtesë të dobët. Ata regjistrujnë shpejt dhe ruajnë mirë në kujtesë dhe fakti që i shtojnë diçka nga vetja informacionit të marrë nuk është as shqetësues, pasi kjo bie me rritjen e moshës, kur imagjinata si vecori moshore bëhet gjithnjë e më e bazuar në fakte reale. Fëmija sanguin, i afërt me fëmijën me fantazi të zhvilluar, dallohet nga ky i fundit nga një nevojë spontaniteti, që e shtyn të braktisë një aktivitet për të filluar një tjetër, përpara se i pari të jetë përvetësuar mirë. Të dy tipat kanë një të metë të përbashkët: për të ruajtur e mbajtur mend logjikisht ata arrijnë të kapin lidhjet logjike e thelbësore (sinjifikative) midis dy fakteve a objekteve, por fantazia që punon në mënyrë të tepruar krijon edhe dhjetra lidhje të



tjera të këtyre dy fakteve me të tjera. Kësisoj, lidhja e parë, që është thelbesore, humbet qartësinë e saj, nuk dallohet nga të tjerat e si rrjedhojë nuk fiksohet mirë për t'u ruajtur në kujtesë. Një nga veçoritë më të dëmshme për kujtesën, karakteristike për njaft fëmijë të moshës së re shkollore, është çrregullsia, mungesa e aftësisë dhe e dëshirës për të renditur, sistemuar apo organizuar informacionin, objektet etj., anarkia e veprimeve dhe e mendimeve, hallakatja. Fëmijët me një karakteristikë të tillë mbajnë mend në mënyrë të çrregullt, të turbullt e fragmentare copëra njohurish. Me këta fëmijë duhet punuar më parë për ndryshimin e veçorive të tjera që lidhen me karakterin, me personalitetin, përpara se të punohet për kujtesën. Fëmijë të tjerë të një tipi të veçantë karakterologjik janë ata (tepër karakteristikë për moshën e re shkollore) që janë të prirur për të punuar sipas një rutine të mësuar që në fillim, që u largohen situatave të reja, që përshtaten e ndihen të kënaqur kur punojnë sipas skemave e shablloneve të mësuar nga të rriturit. Faza e ruajtjes së kujtesës funksionon pjesërisht mirë. Informacioni i regjistruar ruhet në mënyrë përzgjedhëse. Ruhet më mirë ai informacion që atij i afron mundësinë të përsëritë të njëjtat gjeste, fjalë a qëndrime, që u nënshtrohen zakoneve të tij. Çdo situatë e re që kërkon një mënyrë të re procedimi dhe jep një informacion të veçantë në formë, e frenon dhe e bën kujtesën e tyre të paaftë për të regjistruar e për të riprodhuar njohuri më pas. Është një nga rastet më tipike ndofta të kundërvënies së zakoneve e shprehive ndaj të menduarit e logjikës, e pafavorshme kjo për kujtesën.

✓ Një pjesë e mirë e fëmijëve të kësaj moshe janë të rregullt, të vëmendshëm e sistematikë. Kujtesa e tyre funksionon shumë mirë dhe ruan çdo gjë. Ata pranojnë çdo vërejtje të të rriturit gjatë kryerjes së detyrave, janë tepër të vëmendshëm, s'humbasin asgjë nga ajo çka u transmetohet apo që mësojnë vetë. Moshë kur haset më shpesh një tip i tillë është ajo 9-10-11 vjeç, që u takon klasave III-IV të shkollës 8-vjeçare. Një tip i tillë fëmije nuk duhet ngatërruar me të ashtuquajturin fëmijë tej mase të butë, të urtë e gati të nënshtruar, që në të vërtetë haset rrallë.

Ky tip karakterologjik paraqet vështirësi për mësuesin a edukatoren. Është vështirë të njihet formimi i tij, gjykim, arsyetimi, të menduarit, kujtesa. Në pamje të parë ky tip ngjason me tipin e mësipërm të nxënësit të rregullt. Ai të krijon idenë se regjistron e ruan çdo gjë që shpjegohet. Ë

vërteta është ndryshe. Pranimi i nënshtruar i çdo gjëje është një tregues i mungesës së vëmendjes, pra dhe i mungesës së regjistrimit të informacionit, ose i një kujtese aspak intelektuale apo logjike, që regjistron çdo gjë mekanikisht. Kemi të bëjmë pra edhe me mungesë interesash, motivesh shtytëse, kureshtje apo pasioni. Aktivizimi i proceseve psikike e midis tyre edhe i kujtesës mund të realizohet vetëm nëpërmjet aktivizimit të të gjithë personalitetit të kësaj fëmije, vënies në lëvizje, gjallërimin e kujdesit të pandërprerë për të.

Paqëndrueshmëria e vëmendjes, dobësitë e saj, janë gjithashtu një faktor negativ tepër i rëndësishëm për kujtesën në moshën e re shkollore. Vëzhgimi e perceptimi janë më tepër globalë, sinkretikë, nuk hyjnë në hollësi, por operojnë me forma globale e sipërfaqësore, gjë që është në favor të kujtesës mekanike, fragmentare. Perceptimi global është gjithashtu në dëm të aftësisë përgjithësuese, pra edhe të kujtesës logjike. Duke mos nxjerrë tiparet thelbësore të objekteve, fëmija nuk arrin t'i fiksojë e t'i ruajë ato në formë të përgjithësuar klasash e kategorish, por i ruan veçmas, me tipare të rastit e që i duken të ndryshme nga njëri objekt te tjetri, pra në mënyrë mekanike. Fëmijët me një vëmendje të tillë të papërqendruar riprodhojnë mirë fjalët e objektet konkrete të veçuara, por kanë kujtesë të dobët faktesh, ngjarjesh apo fjalësh e frazash të lidhura logjikisht (kështu, ata e kanë më të vështirë të riprodhojnë fjalë dyshe çift (me lidhje kuptimore) sesa fjalë të veçanta). Për arsye të mospërqendrimit kujtesa e tyre nuk ruan as rregullat e të shkruarit dhe fëmijë të tillë shquhen për gabime të shumta ortografike.

Një nga dobësitë e funksionimit të kujtesës së fëmijëve me një vëmendje të tillë është edhe mungesa e sistemit të të dhënave e të informacionit që marrin.

Duke mos marrë veçe informacion fragmentar, organizimi është pothuaj i pamundur. Aty nga fundi i periudhës së moshës së re shkollore (9-10 vjeç) duhet pritur dhe në të vërtetë vërehet një rritje e aftësisë së kujtesës së nxënësve e sidomos të kujtesës së lidhur me lloje të veçanta informacioni, apo me lëndë të caktuara. Arsyeja duhet kërkuar në fillimin e lindjes së interesave të veçanta speciale, në një objektivitet më të madh të tyre, në përzgjedhjen e lëndëve apo të aktiviteteve të veçanta, të cilat në mënyrë të diferencuar parapëlqehen mbi të tjerat. (Këto interesa diferencohen sidomos më qartë me fillimin e moshës së adoleshencës e më tej). Këto interesa, pra, i japin zhvillim të veçantë edhe llo-

jeve të kujtesave që lidhen me to. Vërehen kështu aftësi të veçanta të nxënësve të klasave IV për të mbajtur mend matematikën apo pjesët e leximit e fragmente të tëra nga libra të lexuar etj.

Një karakteristikë e veçantë e kujtesës sidomos të nxënësit 6-7 vjeçarë (e trashëguar nga mosha parashkollore) në fillimet e shkollës, është ngatërrimi i të tashmes me të kaluarën e me të ardhmen. Vetë përdorimi i kohëve të foljeve, por edhe të kujtuarit e tyre nga fëmija, dëshmojnë për këtë. Kjo veçori është reflektimi i drejtpërdrejtë i dobësive të të menduarit, i paaftësisë së tij për të ndërtuar hipoteza apo për të bërë lidhje shkakësore apo kohore midis fakteve, ngjarjeve etj., që janë aq të domosdoshme për kujtesën logjike (të tilla si «kjo rrjedh prej kësaj,» «kjo do të ndodhte sikur», «ndodhi kjo, prandaj ndodhi edhe kjo» etj.) Ajo gjithashtu pasqyron paqëndrueshmërinë emocionale. Fëmija i jeton emocionalisht jo kaq thellë ngjarjet, ajo kalon shumë shpejt nga një gjëndje emocionale (gëzim) në një tjetër (hidhërim) dhe anasjelltas. Kjo bën që ngjarjet të mos përjetoohen thellë emocionalisht, pra edhe të mos ruhen siç duhet në kujtesë. Mësimi që krijon një gjëndje të ngritur emocionale e realizon këtë vetëm për një periudhë të caktuar kohe të fëmija. Paqëndrueshmëria sjell rënie të emocioneve e, si rrjedhim, pjesa tjetër nuk përvetësohet apo nuk ruhet e regjistrohët si duhet në kujtesë.

Fëmija jeton gjithashtu shumë me të tashmen, me gëzimet, hidhërimet, kënaqësitë e çastit dhe e ka të vështirë të mendojë e të kujtojë të kaluarën apo të ardhmen. Është interesante të dihet se në ç'moshë fillojnë të regjistrohen të fëmija ato kujtime, të cilat mund të riprodhohen edhe në moshë më të rritur. Mendohet se ato i takojnë moshës 3,4 deri 5 vjeçare (nganjëherë edhe dyvjeçare). Fëmija i kësaj moshe ruan në të vërtetë një mori kujtimesh. Është një moshë që regjistron gjithçka. Më vonë, rreth moshës 5-7 vjeç një pjesë e madhe e këtyre kujtimeve zhduken dhe ruhet vetëm një pjesë e vogël e tyre, që mund të riprodhohet madje edhe në moshë të thyer.

Një pjesë e njerëzve, ndër ta edhe fëmijë të moshës mbi 8 vjeç, kujtojnë me shumë saktësi ngjarje të jetës së tyre fëmimore që zënë fill nga mosha 2,3 apo 4 vjeç, të tjerët pohojnë se s'u kujtohet asgjë përpara moshës 7 apo 8-vjeçare. Nga studimi i hollësishëm i jetës së këtyre njerëzve vërehet se ata që kujtojnë mirë periudhën e fëmijërisë së hershme

kanë filluar të flasën tepër shpejt, kurse të tjerët ose kanë filluar të flasën mjaft vonë, ose kanë pasur gjithnjë vështirësi në shqiptimin e rregullt të fjalëve. Konkluzioni është i qartë: gjuha është baza e zhvillimit të shpejtë të proceseve psikike, të inteligjencës njerëzore, pra edhe e kujtesës. Natyrisht ky konkluzion është i njohur, por, për ta zhvilluar atë akoma më tej, për moshat më të rritura (fëmijë e adoleshentë), duhet theksuar sesa më të aftë të jenë këta për të emërtuar objektet që i rrethojnë, për të përcaktuar ndjenjat që provojnë, për t'i saktësuar e klasifikuar ato, aq më mirë është kujtesa e tyre. Për fëmijën që flet në mënyrë korrekte ekziston një lidhje natyrore midis emocioneve dhe fjalëve që i përcaktojnë ato. Ekziston gjithashtu një lidhje reciproke midis fjalëve dhe aktivitetit jetësor. Me këtë shpjegohet edhe kujtesa e fortë e viteve të fëmijërisë së hershme të disa njerëz. Fëmijët me zhvillim të parakohshëm (prekosë), që flasin si të rritur që në moshën 2-3 vjeç, e kujtojnë mjaft mirë këtë moshë. Është, pra, e domosdoshme që në çdo moshë, sado e vogël, e duke vazhduar në moshat shkollore të nxitet fëmija të shprehë gjithçka me fjalë: ndjenja, mendime, koncepte etj. Të korrigjohet, por sidomos të nxitet vazhdimisht. Në këtë mënyrë kujtesës i bëhet një shërbim i paçmuar: veç llojeve të tjera (pamore, dëgjimore etj.) zhvillohet edhe lloji i saj verbal dhe, siç dihet sa më e shumëllojshme dhe e gjithanshme, aq më e zhvilluar është kujtesa. Lidhur me këtë mjaft nxënësve të klasave të larta të shkollës 8-vjeçare dhe të mesme; iu bë pyetja se nga ç'moshë mendonin se i kishin kujtimet e para të fëmijërisë. U orientuan edhe se si mund ta sillnin ndër mend një gjë të tillë, duke e lidhur ngjarjen që u kujtohej me ditë të shënuara, me ngjarje që dihen nga të gjithë pjesëtarët e familjes etj., pra duke i udhëzuar e duke u dhënë një farë metodike të përdorimit të reperëve orientues. Pjesa më e madhe e nxënësve të pyetur i kishte kujtimet të regjistruara rreth moshës 3-4 vjeçare. Më të rrallë ishin nxënësit me kujtime më të hershme (2-3 vjeç) apo të mëvonshme (5 vjeç). Një pjesë e tyre kujtonin ndonjë ngjarje që u kishte bërë shumë përshtypje (i kishte trembur, çuditur, kishte qenë e re dhe e panjohur etj.), që lidhej me vizitën në ndonjë qytet tjetër, me ndonjë ngjarje të jashtëzakonshme (rënia e ndonjë zjarri a tërmeti), me vdekjen e një njeriu të afërm e tepër të dashur, me ndonjë sëmundje të rëndë (spitali), me vajtjen për herë të parë në kopsht, me ndonjë shfaqje etj. Vërehet se kujtimet e përskrimet në disa raste janë mjaft të

gjalla e të dhëna në mënyrë interesante, gjë që provon përjetimin e thellë emocional të tyre, interesimin që i kanë ngjallur fëmijës, por që njëkohësisht (s'duhet harruar) vënë në dukje edhe deformimet që ka pësuar ky kujtim nga koha (zmadhimet e zbukurimet që i bën vetë nxënësi në moshë të rritur apo që i kanë bërë prindërit e të afërmit, duke ia treguar e ritreguar ngjarjen disa herë, apo varfërimin në hollësi e zbehjen që ka pësuar nga koha). Megjithatë ndonëse me boshllëqe e të paplota, këto kujtime kanë vlerë si tregues të një lloji vijimesie midis së kaluarës e të tashmes së fëmijës e njëkohësisht si treguese nganjëherë interesante të karakterit e të temperamentit të fëmijës, për arsyen e thjeshtë se janë kujtime të një periudhe pa paragjykime sociale, pa ndërhyrje të jashtme. Janë pra tregues të një kujtese pothuaj krejt origjinale, individuale të vetë fëmijës. Një mësues a edukator i vëmendshëm mund të përfitojë shumë për njohjen e personalitetit të fëmijës nga leximi apo dëgjimi i kujtimeve të tilla. Në një nga përgjigjet e dhëna hasëm rastin interesant të nxënëses K.T. të një shkolle të qytetit të Shkodrës. Ajo kujton rastin e ikjes nga shtëpia në nervozitet e sipër, në moshën 4-vjeçare, «Nëna më rrahu... preva flokët nga inati. Ajo më rrahu më shumë. Atëherë ika nga shtëpia. Më zuri një shi i madh. Ishte shumë errët dhe kanalet u mbushën me ujë të zi (vini re përshkrimin e gjallë). Më mori përdore dhe më çoi në shtëpi një i marrë. Edhe sot, kur e shoh atë në qytet, më kujtohet gjithçka».

### Adoleshenca dhe mosha e rinisë shkollore<sup>1)</sup>

Siç dihet adoleshenca është mosha e fillimit dhe në një masë të mirë e zhvillimit të të menduarit formal logjik, të menduarit abstrakt dhe atij hipotetik (të bazuar mbi hipoteza). Ky të menduar arrin pastaj pjekurinë e tij të plotë në vitet e shkollës së mesme e më tej. Si rrjedhojë edhe kujtesa lidhet më tepër me aktivitetin e këtyre llojeve të të menduarit, pra bëhet kujtesë e tipit formal logjik abstrakt. Ajo arrin të regjistrojë e të ruajë forma logjike, nocione abstrakte, koncepte të larguara nga baza e tyre konkrete (ekuacion, e panjohur, atom etj.). Të menduarit e llojeve të mësipërme zbatohet në përpunimin e njohurive, të informacionit të regjistruar

1) Leif J. Delay J. Psychologie et education. Adoloscence, fq. 190-196.

e të ruajtur në kujtesë. Të menduarit dhe kujtesa janë të lidhura më organikisht.

Ndryshimet organike e fiziologjike sjellin ndryshime edhe në kujtesë ashtu si në çdo proces tjetër psikik. Truri dhe qelizat e cipës së tij shkojnë gradualisht drejt strukturës së trurit të të rriturit e, si rrjedhojë, ndërlikimi i ndërtimit të tij, i lidhjeve asociative, sjell një veprimtari analitiko-sintetike të tipit të ndërlikuar, që lidhet drejtpërdrejt me kujtesën logjike.

Pjekuria seksuale e gjendjet emocionale shpesh të forta e të thella, ngacmueshmëria e lartë, sjellin gjithashtu ndikim të fuqishëm në kujtesën e adoleshentit. Zhvillimi i shpërpjes-shëm i organizmit (zgjatja e menjëhershme e shtatit dhe e gjymtyrëve, por jo në vëllimin e duhur) sjellin lodhje të shpejtë. Si rrjedhojë kujtesa mund të vuajë shpesh në këto mosha nga fragmentarizmi, boshllëqet etj. edhe si rezultat i mosregjistrimit, pra i dobësive të fazës së parë të kujtesës (hyrjes së informacionit). Subjektivizmi sjell deformime në kujtesë, në informacionin e regjistruar. Ky faktor peshon më tepër se në çdo moshë, për arsyen e njohur të mosvlerësimit si duhet të vetes nga adoleshenti. Herë-herë përfytyrimi i tij për veten është ose i zmadhuar ose i zvogëluar, dhe kjo bën që kujtimet e së kaluarës të lëkunden midis karakterit objektiv e subjektiv të tyre. Ngjyrimi afektiv, emocional i kujtimeve është gjithashtu karakteristik në adoleshencë.

Një ndër rrugët më optimale për zhveshjen e kujtesës së adoleshentit nga subjektivizmi është ballafaqimi i informacionit të së kaluarës (kujtimeve) me atë të të tjerëve, e sidomos të më të rriturve. Gjithnjë e më pranë moshës së rritur shkollore (15-18 vjeç) dhe gjatë kësaj moshe kujtesa e nxënësit spastrohet gradualisht nga subjektivizmi për shkak të komunikimeve gjithnjë e më të gjera me të rriturit dhe rigozitetit që i imponon atij të mësuarit e lëndëve teorike bazë e sidomos i atyre të shkencave të natyrës, karakteri shkencor i të cilave vjen gjithnjë në rritje.

Një ndikim të fuqishëm në zhvillimin e kujtesës së adoleshentit luajnë interesat, të cilat ndryshojnë esencialisht nga ato të moshës paraardhëse feminare. Ato janë shumë më të gjera: adoleshenti interesohet për shumë fusha për vetë faktin se studimi i disa lëndëve të veçanta si fillime të shkencave, e shtyn drejt kësaj rruge. Interesat bëhen shumë të thella, më të forta e më të qëndrueshme deri në atë shkallë sa nganjëherë kthehen në pasione apo bëhen pikënisje e rrugës së

jetës për të ardhmen, apo për profesionin (Nganjëherë këto interesa shkojnë në dëm të lëndëve të tjera, të cilat lihen pas dore). Të gjitha këto veçori të interesave sjellin për rrjedhojë një regjistrim e ruajtje të mirë në kujtesë të informacionit të lidhur me lëndë a fusha të veçanta, për të cilat adoleshenti është i interesuar. Siç dihet, një ndër drejtimet ku përqendrohen më tepër interesat e adoleshentit është ai i letërsisë artistike, i kinematografisë, e veçanërisht i atyre ku përshkruhen ngjarje të jashtëzakonshme, aventura, ngjarje në kufirin midis reales dhe imagjinares, libra a filma policeskë, romane historikë (Skënderbeu, Spartaku, Aivenhoi etj.), libra e filma me udhëtime e ekspedita shkencore në vende të largëta e të panjohura, me të papritura e përfundime të mrekullueshme. Vazhdojnë të pëlqehen gjithashtu përrallat e legjendat. Interesi i gjallë për këtë lloj letërsie reflekton në kujtesën mjaft të mirë të shumë adoleshentëve për atë letërsi. Nganjëherë ata janë në gjendje të riprodhojnë me saktësi fragmente të tëra nga libra të këtij lloji. «Të gjithë filmat janë të bukur», thotë një nxënës i kl. VII në një anketë... «Edhe librat, me paq përjashtime», shton tjetri.

Interesat për mekanikën dhe shkencën, që shfaqen në aktivitetet konstruktive (ndërtim modele avionësh, makinash, marrje me fotografi etj.) janë gjithashtu tipike për një grup tjetër adoleshentësh dhe reflektojnë gjithashtu në zhvillimin e një kujtese të specializuar në këto drejtime.

Në moshën e rritur shkollore zgjerimi e thellimi i interesave bëhet akoma më i ndjeshëm, zhvillohet interesi për teatrin, për letërsinë me temë shoqërore, për muzikën (i spikatur ky i fundit edhe në adoleshencë e në fëmijëri). Kup-tohet tashmë në këto lloje artesh e përgjithshme, vlera përgjithësuese, nëpërmjet dhënies së tipikes së veçantë, e si rrjedhojë kujtesa mësohet të ruajë në formë të abstraguar e të përgjithësuar njohuritë e informacionin e marrë nga letërsia (shkollore dhe jashtëshkollore) ashtu si dhe nga lëndët e tjera shoqërore. Të mbajturit mend të librave të lexuar nuk realizohet më vetëm mbi bazën e të papriturës, të jashtëzakonshmes si në adoleshencë (pjesërisht) e në fëmijëri (kryesisht), që mbetet në kujtesë e fiksuar emocionalisht, por sidomos mbi bazën e tipizimeve, klasifikimeve, abstragimeve e kategorizimeve të personazheve, tipave, karaktereve, ngjarjeve, figuracionit artistik. etj., gjë që flet për një progres të ndjeshëm të kujtesës. Zhvillohen sidomos në moshën e rritur shkollore interesat për jetën shoqërore, për marrëdhëniet midis nje-

rëzve, brezave, sekseve, klasave, shtresave të ndryshme shoqërore, interesi për të njohur vetveten si individualitet e në kontakt me të tjerët, zhvillohen pra, dhe interesa të një karakteri më të mirëfilltë psikologjik. Këto lloj interesash sjellin një zhvillim të kujtesës në një drejtim social, jo vetëm në përmbajtjen e saj, të informacionit të regjistruar prej saj (regjistrim dhe ruajtje e informacionit nga jeta shoqërore), por edhe në drejtim të strukturës, d.m.th. zhvillohet një kujtesë që inkua-drohet në kujtesën sociale të një grupi të tërë njerëzish, të një shtrese shoqërore e klase të caktuar, duke përvetësuar e ruajtur normat morale, rregullat shoqërore etj. të saj.

Mjaft i rëndësishëm është për kujtesën në këto moshë edhe roli i vëmendjes. Qëndrueshmëria e interesave (sidomos në moshën e rritur shkollorë) ndikon në zhvillimin e cilësive të vëmendjes, në qëndrueshmërinë e saj, kohëzgjatjen në një objekt të caktuar, vëllimin e tij. Gjatë leximit të letërsisë artistike, p.sh., vëmendja është dinamike, sepse adoleshenti dhe sidomos i riu ballafaqon vazhdimisht veten me personazhin për të cilin lexon, dhe e vë veten në situatat që po kalon ai, përfytyron sesi do ta zgjidhte ai vetë këtë situatë etj. Kemi të bëjmë me një vëmendje të organizuar sipas të ashtuquajturës mënyrë të identifikimit. Për rrjedhojë ajo çka lexohet, fiksohet në kujtesë me shumë lloje lidhjesh asociative ngjashmërie me veten, krahasuese etj. dhe ruajtja e saj do të jetë shumë më e mirë. Vëmendja si dukuri psikike në adoleshencë e në rini është më e orientuar, më e organizuar e më e komanduar. Koha e përqendrimit të saj (lexim, mësim etj.) mund të shkojë 40-45 minuta. Arsyet janë: shtimi i dukshëm i mundësive e i mjeteve intelektuale të mbajtjes së saj (njohuritë më të shumta, metodat e përdorura, forca intelektuale, etj.). Nxënësi i 8-vjeçares dhe sidomos ai i shkollës së mesme mund të përqëndrohet në zgjidhjen e problemit për një kohë të gjatë, i ndikuar nga pyetjet e shtruar për të. Interesat (jo të çastit, por të qëndrueshme) ndikojnë gjithashtu në mbajtjen e tensionuar të vëmendjes. Nxënësi i shkollës së mesme (e deri diku ai i 8-vjeçares) e ndjek aktivitetin intelektual të filluar (lexim, zgjidhje problemi) sado pa interes të jetë, duke e parë atë të lidhur edhe me të ardhmen, me rrugën që do të ndjekë. Motivi personal i kombinuar me atë të përgjithshëm sjell, pra, vëmendje të përqendruar. Të gjithë këta faktorë, që ndikojnë në forcimin e vëmendjes, sjellin zhvillim të saj e, si rrjedhojë, edhe të kujtesës dhe një ruajtje më të mirë të informacionit në të. Duhet patur parasysh edhe disa



cilësi të tjera të vëmendjes së adoleshentit, që ndikojnë drejtpërdrejt në kujtesë. Kështu, me gjithë aftësimin e adoleshentit për të organizuar një vëmendje të vullnetshme gjatë leximit apo dëgjimit të mesimit, moria e madhe e përshtypjeve, impulsiviteti i ndjenjave etj. sjellin paqëndrueshmërinë, largimin e spostimin e saj. Duke patur parasysh këtë, mësuesi duhet të jetë i aftë ta mbajë të përqendruar vëmendjen e adoleshentit për një kohë sa më të gjatë, pasi në rast të kundërt në kujtesë nuk regjistrohet një pjesë e mirë e informacionit.

Diferencimi i interesave, pasioni për një lëndë a drejtim të caktuar, sjell te adoleshenti vëmendjen e përqendruar për atë lëndë, por edhe shpërqendrim apo mungesë vëmendjeje për lëndë të tjera. Kjo i bën shpesh mësuesit e këtyre lëndëve të fundit të mendojnë se nxënësi ka dobësi në vëmendje apo në kujtesë, në një kohë që ai mund të ketë vëmendje shumë të mirë për lëndë të veçanta e si rrjedhojë edhe kujtesë të mirë për to. Për adoleshentin me interesa të veçanta e sidomos për të riun e shkollës së mesme, është mjaft e rëndësishme vëmendja e pasvullnetshme, d.m.th. ajo vëmendje që funksionon pa përpjekje të vullnetshme të veçanta gjatë një aktiviteti intelektual (apo fizik). Interesi i veçantë e pasioni për atë aktivitet që po ushtron, e mban të përqendruar vëmendjen pa harxhim energjish të veçanta e, si rrjedhojë, siguron një regjistrim të qëndrueshëm të informacionit.

Në moshën e rinisë shkollëre zhvillohet aftësia për të shpërndarë vëmendjen, për t'i ndryshuar asaj objektin, drejtimin etj. Nxënësi i shkollës së mesme arrin, p.sh., që njëkohësisht të dëgjojë mësuesin, të mbajë shënime dhe të formulojë përgjigjen ndaj pyetjeve të tij. Aftësia zgjedhëse e vëmendjes rritet mjaft. Nxënësi përcakton rëndësinë e materialeve që duhen regjistruar, pastaj përqendrohet në to; në rast të kundërt nuk përqendrohet. Shpesh këto bëhen në mënyrë të pavetëdijshe, por janë me shumë rëndësi për zgjedhshmërinë e kujtesës. Nxënësi i moshës së rritur shkollëre arrin t'u rezistojë ngacmuesve të jashtëm që largojnë vëmendjen. Vëmendja e vullnetshme arrin zhvillimin e saj më të mirë në këtë moshë edhe për faktin se kjo është moshë e interesave të qëndrueshme dhe e përcaktimit të profesionit. Motivi shtytës është mjaft i fuqishëm dhe, si rrjedhojë, edhe tonusi i gjithë aktivitetit intelektual psikik, pra dhe i vëmendjes e i kujtesës, do të jetë shumë i ngritur. Një karakteristikë tjetër e nxënësit të moshës së rritur shkollëre është aftësia e tij për t'i përdorur të dyja llojet e kujtesave, atë mekanike me bazë

përsëritjen e thjeshtë dhe atë logjike, duke i dhënë secilës vendin që i takon, pa nënvleftësuar rolin e të parës e cila për lëndë apo tema të veçanta është e domosdoshme (gjuha e huaj, formulat, përkufizimet, ligjet). Kuptohet që kujtesa logjike zë vendin kryesor, kurse roli i asaj mekanike zvogëlohet në mënyrë të ndjeshme. Sidomos në moshën e rritur shkollore mund dhe duhet të zënë një vend gjithnjë e më të madh metodat e veçanta të mbajturit mend logjik si konspektet, skemat, planet, organizimi i materialit etj., që në të vërtetë ende përdoren rrallë e jo në sistem në të mësuarit e çdo nxënësi. Dallimet e kujtesës së fëmijës nga ajo e adoleshentit dhe e të riut mund të vërehen më qartë po të shikojmë të tria fazat e kujtesës veç. Faza e hyrjes në moshën fëmimore bazohet në perceptimin e tij global, që kap objekte në mënyrë të sipërfaqshme, pa hyrë në detaje e pa analizuar siç duhet. Objekti a fakti regjistrohet në kujtesë i veçuar apo i futur gabimisht në kategori që nuk i takojnë, për shkak të vlerësimit jo të saktë. Si rrjedhojë regjistrimi i informacionit, pra dhe kujtesa, ka dobësi që në hyrje. Informacioni që do të ruhet aty kodohet jo drejt. Adoleshenti gradualisht, me rritjen e moshës zotëron një të menduar të aftë për të integruar të dhënat në organizime konceptuale gjithnjë e më të gjera në saje të një perceptimi e kuptimi individual paraprak të tyre. Kështu, ai krijon idenë që me perceptimin e parë se cilës kategori i takon ky objekt në saje të karakterit më analitik të perceptimit të tij. Zhvillimi i të menduarit formal logjik i krijon gjithashtu mundësi adoleshentit të ndërtojë raporte konceptuale midis fakteve, objekteve etj. që së bashku me kategorizimin e drejtë të tyre e kodojnë informacionin në mënyrë të përshtatshme për ta ruajtur sa më mirë në kujtesë. Kështu, një teoremë e re mbi marrëdhëniet midis dy trekëndëshave, futet në kategorinë e madhe të teoremave mbi trekëndëshat, lidhet në kujtesë me teoremat e tjera, ndërtohen ngjashmëritë e dallimet me to dhe ruajtja në kujtesë është e siguruar kështu për një kohë të gjatë. Si rezultat i vijimësisë në fazat paraardhëse dhe i zhvillimit të të menduarit formal logjik, në një stad cilësisht më të lartë paraqitet edhe faza e tretë e riprodhimit, së bashku me atë të njohjes. Informacioni i ruajtur në kujtesë si rrjedhojë e aktivitetit intelektual, të të menduarit më të zhvilluar logjik formal rikonstruktohet, «rikrijohet» deri diku. Subjektivizmi e egocentrizmi, karakteristikë për fëmijën, nuk ndikojnë më negativisht.

Sidomos në fund të moshës së adoleshencës e në rini nuk

ka më riprodhim automatik, mekanik e besnik të informacionit, por një riformim objektiv emocional të kujtimit e të informacionit të përvetësuar dikur, që e vë atë në një sistem lidhesh, që e organizon dhe e strukturon atë. Për këto fëmija është i paaftë për shkak të dobësive dhe zhvillimit ende të ulët të të menduarit logjik formal. Ai ende nuk mendon dot me relacione. nuk formulon dot hipoteza, arsyetimi i kalon nga e veçanta tek e veçanta, pa përgjithësuar, të menduarit është sinkretik, pra atij dhe arsyetimit i mungojnë kushtet për të qenë logjik formal. Te adoleshenti kjo aftësi për të riprodhuar, për të kujtuar përpunohet gradualisht. Ajo është më tepër aftësi e të menduarit e kombinuar me aktivitetin mnemonik deri në atë masë sa në moshën e rritur shkollore e më tej, shpesh paaftësia për të riprodhuar nuk është aq dobësi apo humbje kujtese sesa mungesë e aftësisë së të menduarit për ta vënë informacionin në sisteme lidhesh, skema e struktura të përshtatshme logjike për ta riprodhuar a rikujtuar atë. Kështu, p.sh., për të kujtuar një libër a formulë fizike, një fakt historik, një ngjarje të së kaluarës etj. adoleshenti dhe i rrituri përpiqen ta fusin atë në një kategori tipizuese faktesh a ligjesh të njohura, të kujtojnë lidhjen e këtyre të fundit me atë cka duan të riprodhojnë, ngjashmëritë e ndryshimet. tiparet thelbësore të përbashkëta të gjithë kategorisë, e duke iu afruar kështu shkallë-shkallë, të arrijnë ta riprodhojnë. Të dish, fjala vien, shumë mirë historinë e një vendi, s'do të thotë të njohësh të gjitha faktet historike, por duhet të arrih të kanësh e të dallosh në të fakte nga më domethënëset. gjithë që arrihet sidomos duke e ndërftuar atë në historinë e një grupi vendesh a të një kontinenti, duke parë lidhjet me to etj. (Te fëmija riprodhimi, që është krvesisht mekanik, lidhet me aftësinë për ta riprodhuar informacionin, duke e shoqëruar me një ngacmues të jashtëm, me një gjest, me një ritëm të caktuar etj).

Gradualisht, që në fëmijëri nxënësit duhet t'i mësojnë sesi të mësojnë, sesi të ruajnë në kujtesë e të riprodhojnë. Natvrisht efektet e këtij ndikimi do të duken tërësisht në moshën e adoleshencës, me zhvillimin e të menduarit formal e abstrakt logjik, i cili është i aftë t'i vërë në lëvizje këto procedime. Megjithatë, që në fëmijëri e sidomos në vitet e fundit të shtatë (9-10-11 vjeç), kur elementet e të menduarit logjik janë në zhvillim, nërgatitet terreni për moshën e mëvonshme. Në moshat e mëvonshme, e sidomos në atë të rinisë shkollore, «të ushtrosh kujtesën, vë në dukje një psiko-

log i njohur, do të thotë jo vetëm të përdorësh përsëritjen, por edhe inteligjencën, gjykimin, arsyetimin, duke i ushtruar këto mbi të dhënat, mbi informacionin sa në momentin e regjistrimit, të hyrjes, aq edhe në atë të riprodhimit». Vëllimi i lëndëve në shkollën 8-vjeçare e sidomos në atë të mesme, larmia e gjerësia e informacionit e kërkojnë patjetër përdorimin e këtyre formave të rëndësishme të të menduarit. Gabimi kryesor në dhënien e këtyre njohurive qëndron në atë që për to kërkohet akumulim njohurish më tepër sesa funksion intelektual i të menduarit. Në një kohë që lëndë të tilla si fizika, matematika, gjeografia, historia etj. përveç faktit që kërkojnë përdorimin e një kujtese sa më logjike për t'u përvetësuar, janë ndër mjetet më të sigurta për zhvillimin e kujtesës logjike, për kombinimin e aktivitetit të menduar-kujtesë, sidomos kur e përdorin këtë aktivitet të këtyre dy proceseve psikike në situata problemore (zgjidhje problemash a ushtrimesh mbi bazën e teorisë të mësuar më parë, dhënie situatash apo pyetjesh për t'u përgjigjur nga lëndët shoqërore etj).

Një lloj harrese në moshën e adoleshencës dhe atë të rinisë mund të jetë e shkaktuar nga lodhja (në adoleshencë kjo lidhet edhe me dobësitë e zhvillimit të sistemit nervor). Harresa e llojit kryesor që duhet të njihë mësuesi të nxënësi është ajo funksionale, e cila lidhet jo me paaftësinë për të ruajtur një sasi të madhe njohurish sesa me paaftësinë për të fituar, përzgjedhur, ruajtur e riprodhuar njohuritë më shprehëse, më domethënëse. të cilat janë të afta pastaj të ndriçojnë në kujtesë kategori të tëra konceptesh apo dukurish, me paaftësinë për të ndërtuar lidhjen e raportet midis tyre.

Aftësimi i adoleshentit dhe i të riut për krverien e këtyre proceseve është baza e edukimit të kujtesës së tij, dhe duhet filluar që në momentin kur vërehet se të menduarit formal logjik e ai abstrakt po afirmohet e më konkretisht, kur priria për arsyetim e diskutim, për përgjithësim e demonstrim, fillon e spikat qartë tek ai.

Interes të vecantë paraqet në moshën e adoleshencës e atë të rinisë kuitesa në lëndët e shkencave të natyrës. Dihet se më vonë, pas mbarimit të shkollës së mesme, një pjesë e njohurive të lëndëve shoqërore mbeten përgjithmonë në kujtesë, qoftë për vecantitë e fakteve e të dukurive, ngarkesat emocionale të tyre, interesin për to, që në përgjithësi ekziston te çdo njeri (interesi për letërsinë, historinë etj). qoftë për vetë faktin se ato lidhen me jetën e përditshme të një-

riut, me bisedat e përditshme, etj. Ndërsa në lëndët e shkencave natyrore njohuritë që duhet të mbeten në kujtesë si të domosdoshme, qoftë për kulturën e përgjithshme, qoftë për aktivitetin praktik të një pjese të njerëzve, zbehen mjaft apo pothuaj humbasin. Ato mbeten te njerëz me interesa të veçanta për këtë lëndë apo te të tjerë, profesioni i të cilëve apo shkolla e lartë që ndjekin i detyrojnë t'i rifreskojnë këto njohuri. Madje edhe një pjesë e këtyre të fundit ndiejnë nevojën t'i rifreskojnë e t'i ristudiojnë ato, pasi mungesat janë të ndjeshme.

Cilat janë arsytet dhe si duhen studiuar këto lëndë? Përveç ngjalljes së interesit, i cili është kushti fillestar e i domosdoshëm në mësimdhënien e tyre, është e domosdoshme të sigurohet ruajtja solide në kujtesë e një sasive njohurish bazë, ligjesh, pohimesh e simbolesh. të cilat do të përbëjnë materialin a lëndën e parë që do të përdorë të menduarit e arsyetimi gjatë funksionimit dhe që, nga ana tjetër, do t'i shërbejnë zhvillimit të tyre. Duke patur parasysh avancimin e madh të njohurive (sidomos në matematikë) në lëmin e abstragimit, largimin nga terreni konkret, nxënësit nuk do të arrijnë t'i përgjigjen nevojave të përvetësimit vecse në saxe të një fjalori të pasur e gjithmonë në rritje matematik apo fizik, i cili duhet të ndodhet vazhdimisht i gatshëm në kujtesë. Por kjo, nga ana tjetër, siell rrezikun e verbalizmit e formalizmit. Tërheqja nga noviteti, nga ana e jashtme piktoreske, simbolike e paraqities së koncepteve, sidomos në vitet e para të shkollës 8-vjecare, rrezikon të maskojë të menduarit, ta kthejë atë në mendim thiesht verbal, logjik, gjë që sjell më vonë zbehjen dhe harrimin e shpejtë të informacionit të përpunuar prej tij. Në matematikën e njohur vë në dukje se mësuesi i shkollës 8-vjecare nuk duhet të ketë si qëllim të formojë logjiçienë të pastër, por duhet të synojë, përveç formimit dhe zhvillimit të arsytimeve logjike, në përvetësimin e premisave të këtyre arsytimeve dhe në zbatimin e rezultateve të tyre në terrenin konkret.

Në qoftë se gjithnjë e më shpesh, natyrisht aty ku është e mundur, nisemi dhe rikthehemi te konkretia, gjatë dhënies së një informacioni të ri matematik, fizik etj, nxënësi kriion lidhje, shoqërime midis materialit konkret dhe atij abstrakt dhe, si rrjedhojë, informacioni ruhet në mënyrë solide në kujtesë. Studimi i nxënësve të aftë në matematikë, fizikë etj, dhe i veçorive psikologjike të tyre në rastin konkret të kujtesës, vë në pah disa cilësi të kësaj të fundit, që duhen patur

parasysh për çdo nxënës. Vërehet p.sh. që nxënësit e aftë në këto lëndë kanë një kujtesë shumë të mirë matematike apo fizike dhe kur jepet një detyrë e re riprodhojnë, rikujtojnë (duke e njohur menjëherë problemin) shenjat tipike të një grupi apo kategorie të tërë problemesh, mënyrën e përgjithësuar të zgjidhjes së tyre, skemat e gjykimit, linjat bazë të vërtetimit, skemat logjike etj. Të dhënat konkrete, shifrat etj. i kujtojnë mirë e menjëherë, duke i mbajtur në kujtesën afatshkurtër për aq kohë sa ju duhet për zgjidhjen e problemit konkret, pastaj i harrojnë ato menjëherë. Në këto raste veprojnë të ashtuquajturat asociacione të përkohshme, për një periudhë të caktuar, deri sa zgjidhet problemi konkret. Pasi përfundon zgjidhja, këto asociacione shpërndahen e bëhen të papërdorshme. Edhe përmbajtja e problemit harrohet pas zgjidhjes së tij. Në provat e bëra me nxënësit e një klase të 5-të të një shkolle 8-vjeçare në Shkodër i njëjti tip detyre matematike iu dha atyre pas tre muajsh dhe pastaj pas një viti. Nxënësit e aftë në matematikë, pra me kujtesë të mirë matematike, sapo e shihnin problemin provonin ndjesinë e diçkaje të njohur. Procesi i njohjes (nënfazë e riprodhimit) vepronte menjëherë, madje në mënyrë të atillë që disa prej tyre mendonin se kishin zgjidhur pikërisht atë detyrë (jo tipin e saj por pikërisht atë). Ky «deformim», në kujtesë, që kësaj radhe nuk është deformim i dëmshëm (i vërtetë) shpjegohet me faktin se këta nxënës ruajnë në kujtesë tipin e përgjithësuar të problemit, skemën e përgjithësuar të zgjidhjes së tij. Një pjesë e nxënësve mesatarë, në ndryshim nga këta, pas tre muajsh ruajnë më mirë në kujtesë të dhënat konkrete sesa tipin. E përgjithshmja dhe e veçanta, konkretja dhe abstraktja, thelbësorja dhe jothelbësorja ruhen të montuara bashkë dhe për rrjedhojë kujtesa e tyre është e ngarkuar me tepriçë informacioni. Një pjesë tjetër (më e vogël) e nxënësve mesatarë kanë humbur nga kujtesa edhe skemën e zgjidhjes, kurse pas një viti pjesa më e madhe e tyre e humbet pothuaj krejt edhe skemën edhe të dhënat konkrete. Arsyeja është e qartë: përveç tepriçës së informacionit, mungesa e dallimit të të përgjithshmes, thelbësore nga konkretja dhe e veçanta, ul mjaft mundësinë e ruajtjes së informacionit për një kohë të gjatë në kujtesë. Nxënësit e dobët në lëndët e shkencave natyrore kujtojnë keq jo vetëm skemat e gjykimit për zgjidhjen e detyrave tip. por edhe vërtetimin e teoremave, nxjerrjen e ligjeve, të formulave etj. Atyre u duhen shumë përsëritje për t'i përvetësuar ato, madje edhe të dhënat konkrete matemati-

ke etj. Një pakicë syresh mbajnë mend vetëm të dhënat konkrete (është interesant fakti që një pjesë e këtyre nxënësve të dobët kanë kujtesë jo të keqe në lëndët e tjera). Thelbi i kujtesës matematike, fizike etj. qëndron pra në aftësinë për të përgjithësuar, për të kapur e ruajtur skemat tipike të gjykimeve e veprimeve. Të mbajturit mend të dhënave konkrete (p.sh. të numrave etj) nuk është kriter për vlerësimin e aftësive matematike. Me këtë shpjegohet fakti që llogaritës të mëdhenj, prestigjatorë etj. me gjithë aftësitë e veçanta për të operuar me numra të mëdhenj, për të kryer llogaritje të vështira e për t'i riprodhuar ato, nuk shquhen për aftësi të veçanta matematike (madje mund të jenë fare të paaftë në këtë drejtim). Kollmogorovi, matematikan i njohur, thekson se «suksesi në matematikë më pak se çdo gjë është i bazuar në kujtesën mekanike të një numri të madh faktesh, shifrash, formulash». Natyrisht, të kesh një kujtesë të tillë nuk është keq, por shumica e matematikanëve nuk shquhen për një kujtesë të tillë. Si përfundim ajo çka duhet edukuar në kujtesën e adoleshentit e të riut të shkollës së mesme është aftësia përgjithësuese dhe operativiteti për të ruajtur dhe aktualizuar sa më shpejt skemat e përgjithësuara të zgjidhjeve e të dhënave të problemeve a teorive matematike, fizike etj., marrëdhëniet e përgjithësuara në sferën e simbolikës numerike dhe shkronjore figurative, strukturat e përgjithësuara dhe jo të dhënat konkrete që përbëjnë informacion të tepërt. Kjo është forma më e mirë dhe më ekonomike për ruajtjen për një kohë sa më të gjatë dhe shfrytëzimin sa më optimal të informacionit në lëndët e shkencave natyrore. Kur është fjala për këto lëndë, nuk mund të flitet për kujtesë të dobët në përgjithësi, por për kujtesë të keqe përgjithësuese, pasi, siç e theksuam, ndër nxënësit me kujtesë të tillë mund të ketë mjaft që kanë një kujtesë të mirë në lëndët shoqërore, gjë që lidhet me aspektin emocional të kujtesës, me interesat e veçanta të nxënësit etj..

E veçanta për kujtesën në lëndët e shkencave të natyrës është aftësia për përgjithësim në fushën e numrave, të simbolikës, të objekteve e marrëdhënieve sasiore e hapësinore,<sup>1)</sup> pra jo për çdo përgjithësim. Kështu, aftësia për kuptimin e përvetësimin e shpejtë të simbolikës matematike dhe për ruajtjen e manipulimin e shkathët të saj në kujtesë, lidhet me një aftësi origjinale për të kryer përgjithësimin e përgjithësi-

1) Kruteckij V. A: Psihollogija matematičeskix sposobnosti, fq. 207-210.

meve, d.m.th. për të kryer një përgjithësim të shkallës së dytë. Nëse vetë numri, p.sh. paraqet në formë të përgjithësuar veçori sasiore të disa objekteve a dukurive, simbolika algjebrike, p.sh. përgjithëson akoma më tej veçoritë e disa numrave (P.sh. me x shënojmë të gjithë numrat e panjohur). Kështu mund të vazhdojmë shkallë-shkallë me simbolika gjithnjë e më përgjithësuese, siç ndodh rëndom në matematikë. Kjo sjell pastaj ruajtjen e mirë në kujtesë së simboleve e koncepteve të tëra të ndërfutura shkallë-shkallë brenda njëri-tjetrit në klasa gjithnjë e më tepër të përgjithësuar, më të fuqishme. Te nxënësi i dobët e pjesërisht te mesatari në lëndët e shkencave natyrore, simbolika ruhet formalisht. «e fotografuar», e perceptuar mekanikisht, e parë dhjetëra herë pa hyrë në thelb, e thatë dhe e zhveshur nga çdo kuptim c, për rrjedhojë, e lodhshme për t'u mbajtur mend, pra lehtësisht e harreshme.

Është interesant edhe studimi i kujtesës për lëndët shoqërore, të adoleshentët dhe te të rinjtë e aftë në matematikë. Vërehet se kujtesa e tyre, regjistrimi e ruajtja në këtë lëndë, kërkojnë një shpenzim më të madh energjish. Nga anketat e kryera me ta marrim shpesh përgjigje të tilla: «matematikën e fizikën i mësoj edhe duke i lexuar një herë. lëndët e tjera dy herë dhe duke i përsëritur» (kl. II e shkollës së mesme), «lëndët shoqërore më duhet t'i ndaj me pika plani, kurse në matematikë nuk kam nevojë as për përsëritje» (kl. II). «Dua mjaft qetësi kur studioj lëndët shoqërore (kur studioj të tjerat, jo)». «Më lodh mjaft studimi i letërsisë, më duhet ta shkruaj, ta përsëris ta përmbledh pasi e mësoj mësimin në gjuhën e huaj dhe në lëndët shoqërore». «Më duhet të nënvizoj në libër dhe të përsëris dy-tri herë për t'i mësuar lëndët shoqërore, kurse ato matematike e fizike i mësoj vetëm duke shkruajtur formulat e reaksionet». «Historinë e gjeografinë i mësoj përmendsh, se ashtu janë kërkesat (?!), kurse matematikën e fizikën, duke i lexuar vetëm një herë, i mbaj mend shumë mirë. «Anglishten e riprodhoj më zë të lartë» (kl. IV).

Siç vërehet nga përgjigjet, kujtesa e këtyre nxënësve punon shumë mirë kur është fjala për të riprodhuar njohuri nga lëndët e shkencave natyrore, por has vështirësi në lëndët shoqërore. Për vetë karakterin dhe mënyrën e parashtrimit të tyre, këto të fundit është më vështirë të futen në kuadrin e skemave të përgjithësuar, të lidhen e të integrohen në mënyrë të përgjithësuar me informacion tjetër të këtyre fushave. Informacioni që japin ato është më i shpërndarë, jo aq konçiz



e i skematizuar si në lëndën e matematikës. Këto përbëjnë vështirësi të karakterit objektiv për përvetësimin e tyre. Vështirësia subjektive qëndron në faktin se këto lëndë, një pjesë të nxënësve të prirur ndaj lëndëve të shkencave natyrore : lënë indiferentë nga ana emocionale, nuk u ngjallin interes, nuk u bëjnë përshtypje. Si rrjedhojë edhe harxhimi i energjive për studimin e përvetësimin e tyre do të jetë më i madh, përdorimi i mjeteve artificiale ndihmëse (mbajtja shënim, mnemoteknika, ndarja në pjesë etj.), më i domosdoshëm. Për nxënësin e prirur pas lëndëve shoqërore, pavarësisht nga përdorimi i këtyre mjeteve regjistrimi dhe ruajtja e tyre bëhen më lehtë, si rrjedhojë e interesit të gjallë, emocioneve etj. Ndërsa në lëndët matematiko-natyrore vetë karakteri i tyre konçiz, ndarja në pjesë të veçanta në tekst, karakteri i drejtpërdrejtë zbatues, bëjnë që te nxënësit me interesa të veçanta për to regjistrimi i informacionit të jetë optimal, pa qenë nevoja të përdorin ndonjë teknikë të veçantë. Kemi të bëjmë në të dyja rastet për shumicën e nxënësve të të dy tipave, më tepër me një proces të pavetëdijshëm regjistrimi e ruajtjeje të informacionit, në varësi kryesisht të interesave e të prirjeve të nxënësit. Teknika ndihmëse e përdorur nga secili në lëndën ku nuk ka interesa, është ose minimale ose e krijuar vetë e me bazë empirike, herë efektive sa duhet e herë jo. Duke njohur specifikat e interesave e të prirjeve të çdo nxënësi, duhet punuar në kahun e duhur për zhvillimin e kujtesës së tyre edhe në drejtimet që paraqesin mangësi. Kjo do ta rriste mjaft kapacitetin mnemonik të secilit në çdo lëndë. Kjo sidomos për arsye se, siç del edhe nga anketat e pyetësorët e bërë me nxënësit e moshave të ndryshme shkollore (kl. V-IV e shkollës së mesme) pjesa më e madhe e tyre përdorin metoda krejtësisht empirike për ruajtjen në kujtesë, pa asnjë bazë njohjeje shkencore të veçorive psikologjike individuale, të stereotipizuara apo të huazuara nga të tjerët. Kështu, ka midis tyre që lexojnë dy herë e pastaj riprodhojnë, ka që lexojnë më shumë (3, 4, 5 apo më shumë herë). Ka që e kanë të domosdoshme (ndofta ashtu u duket atyre apo u është bërë shprehje) ta shkruajnë mësimin, ka që e riprodhojnë atë me zë të lartë, ka që nënvizojnë në libër apo që punojnë mbi bazën e shënimeve të marra në klasë. Ka nxënës që nuk punojnë dot pa qenë të shoqëruar nga muzika, ka të atillë që duan qetësi të plotë, që kalojnë nëpër mend vetëm pikat kryesore apo që e rilexojnë mësimin pasi e kanë thënë atë, ka që përsëritjen e bëjnë në darkë apo në mëngjes, në pushimet

ë vogla ose në pushimin e madh. Ka edhe nxënës që në matematikë ose në fizikë zgjidhin vetëm ushtrime, duke parë teorinë në libër, dhe mësimin e quajnë të përvetësuar. Te nxënësit e moshës së ulët shkollore metoda e të mbajturit mend është më e thjeshtë, më stereotipe, më e ngjashme nga njëri nxënës te tjetri (disa lexime, riprodhim).

Për të gjithë individët e moshat ekzistojnë veç specifike edhe rrugë të përgjithshme për grupe a kategori të caktuara nxënësish, të tilla që ndikojnë drejtpërsëdrejti për një përvetësim e ruajtje sa më optimale të informacionit në kujtesë. Pikërisht me disa prej tyre do të merremi në kapitullin në vijim, që përbën ndofta edhe më të vlefshmin nga ana praktike për kujtesën e secilit.

## PJESA II

### PEDAGOGJIA DHE EDUKIMI I KUJTESËS: USHTRIME E METODA PËR SHFRYTËZIMIN OPTIMAL E ME EFEKTVITET DHE PËR ZHVILLIMIN E SAJ. PROVA PËR MATJEN E KAPACITETIT TË KUJTESËS.

Si duhet trajtuar ky vërshim i madh e i pandërprerë njo-hurish që merr çdo ditë njeriu e që gjithnjë më shumë rriu vëllimin e kësaj «biblioteke» vigane të quajtur kujtesë. Libra e filma, tekste mësimore e informacione të përditshme nga më të zakonshmet, probleme familjare e shoqërore, emra e fakte; në pamje të parë të duket se të gjitha këto nuk mund t'i zotërosh e t'i komandosh si duhet, aq të shumëllojshme e të gjëra janë. Të kemi parasysh edhe harresën, deformimet e kujtesës, pa përmendur pastaj rastet patologjike të saj. Në të vërtetë në mjaft raste shkaqet e pamundësisë për të zotuar gjithë këtë informacion nuk janë aq objektive sa subjektive.

Të duash të mbash mend nuk do të thotë se di të mbash mend. Cilido nga ne vë në lëvizje një sistem mnemonik (të kujtuari) që ndryshon nga njëri te tjetri, ndofta po aq sa ç'ndryshojnë njerëzit midis tyre. Ky sistem, këto rregulla e metoda, njeriu mund t'i ketë të tijat, empirike, të provuara apo të verifikuara pas gabimeve apo të huazuara nga të tjerët. Disa nga më të njohurat e më të zakonshmet prej tyre janë: përsëritja e mësimit në mbrëmje ose në mëngjes, krijimi i kushteve të vetmisë së plotë (dhoma e izoluar) apo e qetësisë (biblioteka) për të studiuar, leximi i përmbledhjes së mësimit apo i parathënies së librit para leximit të tij, mbajtja e shënimeve, lidhja e një nyje në shami apo e perit në gisht, leximi e rileximi i të njëjtit mësim apo libër etj. Të gjitha këto, po t'i shohësh me vërejtje, janë në shërbim të synimit për të arritur riprodhimin e informacionit, duke i vënë theksin dhe rëndësi të dorës së parë rezultatit. Në të vërtetë këto nuk

janë veçse teknika të thjeshta elementare, nganjëherë truke në shërbim të kujtesës, që lidhen kryesisht me njerën fazë të saj, riprodhimin.

Por ne dimë tashmë që kujtesa është shumë më komplekse 3 apo 4 fazat e saj, me llojet e ndryshme, me karakterin e vullnetshëm e të pavullnetshëm. Dimë gjithashtu se ajo varret nga vëmendja, interesi etj. Duhet punuar për të gjitha këto, duhen njohur e shfrytëzuar të gjitha mjetet që i vënë në lëvizje këto; vetëm kështu mund të përmirësohet cilësia e kujtesës.

Procesi psikik i kujtesës duhet parë, pra, si një kompleks mnemonik e jo si një proces elementar. Madje dhe në aktin më të thjeshtë të leximit të një libri kujtesa vepron në kompleks, duke filluar nga kushtet fillestare të hyrjes e të pranimit të informacionit (vëmendja, interesi për të, ngacmimi që e ka shtyrë të lexojë për atë temë, fjala vjen një teatër a film me po atë temë), duke vazhduar me leximin metodik, përzgjedhës, duke nxjerrë idetë kryesore, duke marrë shënime, duke krijuar përfytyrime të ngjarjeve e të personazheve të lexuara (faza e transfertit, kodimit e ruajtjes së informacionit) e duke përfunduar me një bisedë me shokun për vlerat që ke zbuluar te ai libër, për atë çka të ka pëlqyer aty e që në vetvete përbën një riprodhim të informacionit. Në të vërtetë për të gjithë këtë kompleks mnemonik secili ka një stok herë më të madh e herë më të vogël mjetesh, metodash, zakonesh, të cilave u kthehet sa herë që i duhet të përvetësojë një informacion (për forcë zakoni apo sepse vetëm ato di, i ka provuar e i duken si të drejta). Madje vjen një moshë kur njeriu e ka të vështirë të përdorë e jo më të sajojë metoda të tjera. Ai vazhdon me metodat e vjetra të ruajtjes së informacionit, kjo madje ndodh shpesh edhe në moshë të re për shkak të forcës së zakonit, kontekstlit a sfondit, në të cilin ai është mësuar të përvetësojë informacione etj. Por e vërteta është se vetë struktura e informacionit është e larmishme, ndryshon përherë dhe njeriut i duhet të adaptohet për ta përvetësuar informacionin duke zgjeruar e pasuruar kompleksin e tij mnemonik vazhdimisht. Në këtë larmi metodash e mjetesh ai do të gjejë pastaj edhe më të përshtatshmet për veten e vet sipas llojit e tipit të kujtesës zotëruese. Madje kjo është e domosdoshme, pasi pavarësisht nga specifikat e kujtesës te njerëz të ndryshëm (ata që në lindje ndryshojnë për nga kujtesa e tyre natyrore: dikush ruan më mirë në kujtesë muzikën, dikush emrat, dikush formulat matematike e

dikush data historike), të gjithëve në shkollë u jepen të njëjtat informacione për të ruajtur e riprodhuar (po ato vargje, po ato fraza) e po ato metoda.

Mënyra sesi arsimohen njerëzit sot ende nuk i përshtatet specifikave të kujtesës së secilit, pra nuk ndikon sa duhet te ajo. Një ndër hapat e parë për stërvitjen e kujtesës për zhvillimin e shfrytëzimin optimal të saj do të ishte të qënit e vetëdijshëm për këtë. Kjo do të thotë të fillosh përpjekjet e vullnetshme në këtë drejtim, duke kontrolluar për një periudhë kohe çdo procedim apo veprim që kryhet kur funksionon kujtesa jote, duke vëzhguar çdo sukses a mossakses të saj, duke e shoqëruar marrjen e informacionit, me aspektin emocional, duke u përpjekur të përfitosh nga çdo rast e rrethanë e favorshme, duke vënë në provë vazhdimisht kujtesën personale-përfundimisht, duke studiuar veten në drejtim të kapacitetit mnemonik e të mjeteve të tij. Natyrisht që ky vetëstudim, kjo teknologji e re që do të krijohet për kujtesën, duhet të bazohet mjaft në përvojën personale të të kaluarës për kujtesën tonë, në atë çka na ka mësuar ajo për të. Kështu, dikush, p.sh., e ka patur zakon edhe më parë të mbajë shënime për të mbajtur mend më mirë, por nuk ka ditur t'i përpunojë ato më vonë. Mjeti që ka përdorur ai është i mirë, por ai e ka vënë atë vetëm në shërbim të fazës së dytë të kujtesës, transfertit, pa e njohur në hollësi dhe pa e ditur se si mund të vihet kjo metodë e të mbajturit shënime edhe në shërbim të dy fazave të tjera, hyrjes dhe riprodhimit të informacionit. Duhet plotësuar, pra, apo modifikuar ajo çka dihet ose që është përdorur pjesërisht më parë. Secili duhet të bëjë gjithashtu prova paraprake apo të rikujtohet për të njohur dobësitë e fazave të veçanta të kujtesës përpara fillimit të stërvitjes. Kështu, dikush ankohet se nuk është në gjendje të riprodhojë si duhet mësimin, ndonëse (siç i duket atij), vepron si duhet për ta mësuar atë. Rikujtimi i fazës së parë (hyrjes) i sjell atij ndër mend që gjatë leximit ai është i vëmendshëm dhe arrin të lexojë pa shkëputje deri në fund me interes, duke kuptuar gjithçka. Faza e parë, pra, është pa të meta. (Në rast se do t'i largohej vëmendja herë-herë gjatë leximit, faza e parë do të ishte me të meta), Duke rikujtuar fazën e dytë, atë të transfertit apo të ruajtjes së informacionit, ai vë re se i ka qëlluar që, kur mësimin e ka mësuar së bashku me një shok, duke e komentuar atë e duke shkëmbyer mendime, ka menduar edhe më vonë për mësimin, madje e ka riprodhuar mirë atë. **Diagnoza është e qartë: e meta nuk është**

në fazën e riprodhimit por në atë të transfertit. Metoda më e përshtatshme për ruajtjen e informacionit për këtë njeri është përdorimi i gjuhës së folur, diskutimi i informacionit (si mjet transferti).

Një kërkesë e domosdoshme, që duhet pasur parasysh para fillimit të stërvitjes së kujtesës, është edhe gatishmëria e më tej aftësimi për të shfrytëzuar çdo rast për edukimin e saj, derisa kjo gjë të bëhet shprehur dhe në të ardhmen ta përdorësh pa shpenzim të veçantë energjish. Çdo situatë që krijohet është burim të mësuarit e stërvitjeje edhe për kujtesën, mjafton të vëzhgohet me kujdes. Metodën e rekomanduara nuk duhen parë në mënyrë shabllone, si receta apo të detyrueshme për zbatim në çdo rast. Ato duhen parë si një mjet që ndihmon për gjetjen e rrugëve më të mira të përdorimit të aftësive individuale mnemonike dhe të rrethanave e kushteve të momentit për përvetësimin e informacionit.

Një ndër mjetet më efektive për mbajtjen në efikasitet të kujtesës, për përdorimin e zhdërvjelltë të informacionit që do të ruhet në të, është seleksionimi i informacionit që duhet ruajtur. Në të vërtetë harresa në mjaft raste është një paafësi e përkohshme më tepër se e përhershme për të riprodhuar informacionin. Herë në mënyrë të pavetëdijshme e herë me përdorim mjetesh të veçanta njeriu mund të arrijë të rikujtojë ngjarje e fakte që ai ka menduar se i ka harruar plotësisht. Kjo është në favor të hipotezës për ruajtjen e gjurmëve të çdo informacioni në mënyrë të pashlyeshme në kujtesë. E megjithatë kjo hipotezë nuk është e provuar. Është më tepër e besueshme dhe është provuar që çdo informacion i ri i futur në kujtesë riaktivizon kujtimet e vjetra që lidhen me të dhe thithet, përvetësohet prej tyre, duke pësuar njëkohësisht edhe deformime. Kjo sjell për rrjedhojë konkluzionin që, sado i madh të jetë informacioni që mund të magazinohet kujtesa, sado të pafund kufijtë e këtij rezervuari gjigand, çdo informacion i ri deri në një farë mase, përveç ndihmës (nëpërmjet asociacioneve me informacionin e vjetër, lidhjeve logjike me të etj.), sjell edhe vështirësi në operimin me informacionin që duhet, në lokalizimin e asaj pjese të tij që do të hyjë në punë në momente të caktuara. Rritet mundësia e regjistrimit dhe riprodhimit të gabuar të informacionit të ri. Është e këshillueshme, pra, që puna e kujtesës të jetë më ekonomike, më përzgjedhëse. Ajo duhet të aftësohet në bashkëveprim me të menduarit, të flakë tej informacionet e regjistruara (qoftë edhe rastësisht) më pak të përdorshme. Vetëm

informacioni i vlefshëm duhet të mbetet i gjallë, aktiv.

Njeriu, duke qënë i vetëdijshtëm për deformimet që mund të pësojë informacioni në kujtesë, mund t'i shmangë ato më mirë se ai që nuk e di këtë. Provat tregojnë se, kur të eksperimentuarit paralajmëroheshin se prova bëhej për të parë sesa e transformonte (deformonte) kujtesa e tyre informacionin e dhënë, ata në përgjithësi e transformonin më pak ose nuk e transformonin atë. Kështu, në provën e bërë për implikimet logjike («Agimi vraponte...») nxënësve të një klase të tretë iu tha se prova bëhej për të parë sa të saktë do të ishin ata në riprodhimin e gjërave. Pas disa orësh riprodhimi i tyre qe shumë më i saktë (për shumicën) sesa i nxënësve që nuk ishin paralajmëruar si më lart. Arsyeja qëndron në ekzaminimin më të kujdesshëm të informacionit, në përqendrimin e vëmendjes etj.

Përpara fillimit të stërvitjes së kujtesës duhet pasur parasysh se, me gjithë minuset që ka (deformime, pasaktësi, interferencë, rrjedhime logjike etj.), ajo edhe mund të kontrollohet e të verifikohet puna e saj, duke e vënë gjithnjë e në mënyrë më të përshtatshme në shërbimin tonë.

## 1. Faza e hyrjes. Vëmendja.

Do ta fillojmë punën për stërvitjen e kujtesës duke dhënë disa rekomandime për vëmendjen. Kjo dukuri psikike është kushti i parë bazë për funksionimin e kujtesës e më konkretisht për fazën e parë të saj, hyrjen e informacionit. Është vërtet e habitshme të konstatohet sesa neglizhohet kjo aftësi e veçantë nga shumica e njerëzve, sesa pak punohet për të. Është pikërisht kjo mungesë vëmendjeje në jetën e përditshme që sjell një kujtesë të përgjithshme mediokre. Shumica e ushtrimeve që vlejné për zhvillimin e vëmendjes janë të thjeshta, elementare. Së pari, duhet pasur parasysh se vëmendja nuk manifestohet, as stërvitet duke u munduar vetëm të shohësh, të dëgjosh, të prekësh, me një fjalë të perceptosh çdo gjë. Ky do të ishte një shpenzim i tepruar energjish psikike, që nuk do të siguronte zhvillimin e kujtesës, por më tepër çorganizimin e informacionit në të. Cilësia kryesore dhe më e rëndësishme e vëmendjes është aftësia për të dalluar

informacionin e vlefshëm nga ai i pavlefshëm dhe për ta eliminuar këtë të fundit sa më shpejt. Megjithatë, për të arrihur këtu, së pari duhet të aftësojmë veten për të kapur sa më shumë informacion, «lëndë të parë», pa e patur këtë si qëllim në vetvete, por si kusht për të bërë një përzgjedhje të mëtejshme.

Kur flasim për vëmendjen duhet të kemi parasysh të lidhur me të dhe aftësinë vëzhguese, domethënë aftësinë për të konceptuar në mënyrë të organizuar, të shpejtë e në detaje objektet e dukuritë. Bashkëpunimi i përqendrimit të vëmendjes me vëzhgimin sjell regjistrimin e saktë e të plotë të informacionit. Një ushtrim i thjeshtë i dobishëm për stërvitjen e vëmendjes, me të cilin provuam nxënësit e shkollave ku eksperimentuam, ishte ky:

*Faza I:* Përpiquni të përshkruani me hollësi rrugën nga kaloni çdo ditë për të ardhur në shkollë (ose zgjidhni një rrugë tjetër të njohur) dhe shënojeni të gjitha në një copë letër.

*Faza II.* Kaloni përsëri nga ajo rrugë, duke u përpjekur të vëzhgoni çdo gjë me vëmendje të përqendruar në maksimum. Sapo të shkoni në shtëpi përpiquni të shënoni gjithçka keni vërejtur. Krahasoni të dyja rezultatet. Nxirrni në një fletë të veçantë gjithçka keni shënuar më tepër. Konkluzioni del i qartë: në rastin e dytë kujtesa ka qenë shumë më produktive. 2-3 ditë më vonë përsëriteni këtë ushtrim, por duke zgjedhur një rrugë tjetër. Do të keni një progres të mirë të aftësisë përqendruese e asaj vëzhguese, në qoftë se këto ushtrime do t'i vazhdoni për një kohë të caktuar. Në provat me nxënësit e shkollave 8-vjeçare u praktikua edhe një variant tjetër. Iu kërkua atyre të përshkruanin (pa e parë) fasadën e shkollës (me hollësi). Më pas, pasi e panë me vëmendje, nxënësit e përshkruan atë sërish, duke vënë vetë në dukje diferencat e dy vëzhgimeve. Në një provë tjetër për të njohur nivelin e zhvillimit të vëmendjes të nxënësve iu kërkua të vëzhgonin me vëmendje një fotografi, ku ishte paraqitur lapidari kushtuar konferencës së Pezës, shtëpitë aty afër, disa kalimtarë. lëndina me bar dhe disa pionierë që shikonin me vëmendje çfarë ishte shkruar në lapidar. Kishte nxënës që riprodhonin në mënyrë tepër globale lapidarin, njerëzit dhe shtëpitë, por kishte dhe të tillë që riprodhuan me hollësi çfarë ishte shkruar në lapidar, sa njerëz ishin e hollësi të tjera. Ushtrime të këtij lloji janë mjaft të vlefshme për vëmendjen e mund të zhvillohen lehtë nga mësuesit përkatës apo nga vetë nxënësi.



Një ushtrim tjetër: «Vendosni mbi tryezë dhjetë objekte të ndryshme, «fotografojini» ato me një vështrim. Mbyllni sytë dhe parakaloni në mendje përfytyrimin e çdo objekti. Vëzhgoni përsëri. Fiksojini tani në kujtesë edhe sipas vendosjes së tyre në tryezë. Mbyllni sytë dhe përfytyrojini përsëri të projektuar sipas vendeve të tyre. Çlodhuni 5 minuta dhe rifilloni sërish. Veproni kështu katër herë rresht. Shënoni rezultatit e provës së fundit. Vëreni nëse është rritur në mënyrë të dukshme numri i objekteve të mbajtur mend pas kësaj prove të fundit. Në përgjithësi pas provës së parë riprodhohen të paktën 3 objekte, pas të dytës të paktën 5 objekte, dhe pas të tretës të paktën 6 objekte. Ky ushtrim përsëritet 5 ditë rresht dhe çdo herë duke ndryshuar natyrën e objekteve si dhe vendin ku i vendosim. Ditën e 6-të vendosni 30 objekte mbi dysheme dhe provoni t'i mbani mend, duke i vëzhguar 5 minuta. Stërviçja ka dhënë rezultat nëse arrini të mbani mend të paktën 15 prej tyre.

Vëmendja mund të stërvitet jo vetëm duke e detyruar atë të përqendrohet në çdo hollësi, për të siguruar riprodhimet të mëvonshme besnike apo selektive, por edhe duke e mësuar të përqendrohet në mënyrë përzgjedhëse, të organizuar, sipas metodash të veçanta, duke patur si qëllim, fjala vjen, vetëm marrjen e një informacioni të caktuar të domosdoshëm që të intereson nga një artikull, tekst etj. Edukimi i vëmendjes selektive është po aq i rëndësishëm pra, sa edhe edukimi i përqendrimit të saj për kujtesën. Një nga këto teknika të saj është ajo e leximit fluturimthi. Në mënyrë skematike kjo mënyrë kalon nëpër pesë faza: 1) Leximi i fillimit të materialit; 2) Leximi i fundit; 3) Krijimi i një ideje për përmbajtjen e mundshme; 4) Një eksplorim i shpejtë i tekstit; 5) Një bilanc i shkurtër i asaj që është kërkuar dhe asaj që është gjetur. Ky lloj leximi e përqendrimi është vecanërisht i domosdoshëm për shfrytëzimin e literaturës jashtëshkollore nga nxënësit. Secila prej 5 fazave mund të defajohet më me hollësi. Kështu, fillimi i artikullit duhet lexuar e pastaj riformular me fjalët e tua. Po kështu edhe fundi i tij. Ideja mbi përmbajtjen e artikullit a të tekstit krijohet duke lexuar tryezën e lëndës e duke shtruar vjetje sa më të shumta lidhur me problemin në fjalë, si p.sh.: Që kur njihet ky problem (çështje), cili është kuptimi i tij apo i një çështjeje, teme, problemi më të vogël që lidhet me të, ç'funksion kryejnë përbërës të ndryshëm të këtij problemi (teme)? Si mund të lidhet ky me probleme a tema të tjera? Mos vallë kemi të bëj-

më me një zgjidhje të këtillë të problemit (shtrim hipotezash etj.)? Faza 4 mund të realizohet duke vënë në përdorim pyetjet e sajura në pikën e tretë dhe duke i ballafaquar me titujt, nëntitujt apo fillimet e paragrafëve më të rëndësishëm. Kështu, p.sh., vërehet se nëntitulli II i përgjigjet pyetjes së tretë, një nëntitull tjetër korrigjon pyetjen e katërt, një paragraf a titull i caktuar tregon se ku mund të gjejmë përgjigje për pyetje të tjera, kurse një nëntitull tjetër tërheq vëmendjen si tepër interesant e që duhet lexuar pa tjetër i tëri. Pastaj bëhet një bilanc i parë, duke vënë në dukje se cilat nga pyetjet kanë marrë përgjigje dhe cilat ende jo. Për të gjetur përgjigje edhe për pyetje a pika ende të pasqaruara brenda fazës IV, bëhet edhe një lexim diagonal i tekstit apo i artikullit, duke përdorur këtë teknikë: a) Lexohen fjalët e para (faza e parë) e çdo paragrafi; b) Kalohet vështrimi lirisht nëpër fjalët sipas një lëvizjeje diagonale brenda paragrafëve, duke pasur gjithnjë në mend objektin e pyetjeve që tani për tani kanë mbetur pa përgjigje. Pas kësaj bëhet një bilanc i dytë i asaj çka është kapur. Mund të arrihet në konkluzione të tilla: fillimi i këtij apo atij pasazhi i përgjigjet pyetjeve 5 apo 7, fraza II e paragrafit të dytë të filan cope i përgjigjet kësaj pyetjeje, paragrafi i parafundit i përgjigjet pyetjes 9 etj., etj. Pas këtij bilanci të dytë mund të arrihet në dy përfundime: a) të gjitha pyetjet e shtruara gjejnë përgjigje në këtë artikull apo tekst dhe atëherë s'mbetet për të parë veçse deri në ç'nivel detajesh është arritur kjo (përfundimi i përgjithshëm, global); b) Të gjendet, të bjerë në sy ndonjë lidhje midis fakteve të lexuara, që shërben për nxjerrjen e një e të disa konkluzioneve konkrete të detajuara. Faza V përcakton se ç'lexime të plota e më të thella të disa pjesëve të këtij teksti duhen bërë (si të domosdoshme) dhe në ç'renditje. Në qoftë se përfundimisht edhe pas kësaj jo gjithçka është e plotë lidhur me informacionin që kërkohet apo mendohej se do të merrej, të shikohet se ç'literaturë tjetër duhet lexuar për plotësim.

Metoda e mësipërme e edukimit të vëmendjes selektive gjatë leximit dhe që i vlen drejtpërdrejt kujtesës selektive, është e këshillueshme edhe për leximin e teksteve që parqesin vështirësi për t'u kuptuar. Ajo ndihmon për një përqëndrim më të mirë në to, përmirëson të kuptuarit e tyre dhe siguron një të mbajtur mend më të mirë, pra i vlen të tre fazave të kujtesës. Ndryshe kjo quhet edhe metoda e leximit aktiv. Ajo siguron kushte të mira për hyrjen e informa-

cionit (vëmendje selektive e të përqendruar, kuriozitet, interes për informacionin që do të merret, pyetje vetes për problemet që lidhen me të): siguron një ruajtje të mirë në kujtesë (faza e dytë), në sajë të transfertit të shumllojshëm që i bën informacionit dhe veprimtë aktiv mbi të (përfytyrim figurativ i tij, skematizim, ndarje në paragrafe, organizim, seleksionim etj.) dhe si rrjedhojë e përforcimeve të vazhdueshme të bëra mbi informacionin (bilancet fillestare e përfundimtare) siguron edhe një fazë të tretë riprodhuese më të suksesshme.

Një tjetër metodë e përgjithshme për edukimin e vëmendjes synon krijimin e një «ndjeshmërie» natyrore ekstreme të të gjitha shqisave, aftësimin e tyre për të regjistruar çdo gjë, me synimin që kjo të kthehet në shprehje e të mos kërkojë shpenzim të tepërt energjish çdo herë, por pasi të stërvitesh e të përvetësosh metodën, aftësia vëzhguese e përqendruese e vëmendjes të bëhet natyrë e dytë, veprim i automatizuar. Ja disa nga drejtimet e saj kryesore (Bonetain): «Stërvitja është mirë të bëhet në mëngjes... Sa më herët aq më mirë. Është e domosdoshme 1/2 orë. Vetmia është gjithashtu e domosdoshme gjatë stërvitjes. Mbylluni në një dhomë dhe përpikuni për 15 minuta të shikoni gjithçka që ka aty. Do të vëreni me habi (edhe në qoftë se ajo është dhoma juaj) se ka mjaft gjëra që s'i keni parë: një njollë e vogël në mur, një gërryerje e lehtë në derë, gërvishtje në dysheme, një grisje e lehtë e perdes etj. Pas kësaj përqendrohuni (15 minuta) duke u përpjekur të dëgjoni gjithçka përreth: zhurmën e derës, të erës, një lëvizje të fqinjëve në shkallë e deri te zhurma e mizës në fluturim. Mos lini asgjë t'ju kalojë. Jini i vëmendshëm në maksimum. Pas kësaj mos mendoni më për këtë. Vazhdoni aktivitetin e përditshëm pa menduar për stërvitjen.

Më tej stërvitja vazhdon në ——— orë në ditë, por duke

1

2

e kaluar objektin e vëmendjes në rrugë, duke u përpjekur të mos lini aty asgjë pa shikuar e pa dëgjuar. Pasi të jeni stërvitur 15 ditë kështu, do të shihni se do të jeni shumë më i vëmendshëm se në të kaluarën e do të vëreni dhjetëra detaje që s'i keni vënë re më parë.

Janë të domosdoshme në të mirë të kujtesës edhe disa rekomandime për vëmendjen e perceptimin.

— Është me mjaft efektivitet që çdo objekt e dukuri të perceptohet me sa më shumë shqisa. Vënia në funksionim

e disa shqisave njëkohësisht siguron një vëmendje më të përqendruar e njëkohësisht të një gjerësie e shpërndarjeje (jo në kuptimin e humbjes së vëmendjes, por të një aftësie përfshirëse më të madhe) të atillë që nga objekti nuk humbet pothuaj asnjë detaj pa u kapur. Informacioni regjistrohet e kodohet mjaft mirë në kujtesë. Secila shqisë plotëson punën e një tjetre. Kështu informacioni i shikuar, i dëgjuar, i prekur etj, do të ruhet shumë më gjatë në kujtesë.

— Të kihen parasysh gjatë vëzhgimit e perceptimit të objekteve në hapësirë, në kohë gabimet e shqisave tona, iluzionet a perceptimi (perceptimi i dukurive e objekteve në varësi të gjendjes së individit, ndjenjave të tij etj.) Kështu, siç kemi thënë, mbivlerësohen përmasat e largësitë e mëdha e nënvleftësohen ato të vogla, mbivlerësohen përmasat vertikale, gabohet në vlerësimin e kohës (mbivlerësohet kur pret diçka) (të duket shumë e gjatë), nënvleftësohet (kalon shpejt) kur është e mbushur me aktivitet etj.

— Gjatë regjistrimit të një informacioni (leximi libri, të mësuar, përgatitje e një materiali etj), të krijohen pauza për clodhjen e vëmendjes, të cilat janë të domosdoshme për një funksion normal e në harmoni midis të kuptuarit (përvetësimi) të informacionit dhe ruajtjes së tij në kujtesë. Për një periudhë përqëndrimi e pune mendore kupton e njëkohësisht regjistron gjithçka në kujtesë. Më tej, megjithëse mund të lexosh e të kuptosh gjithçka shumë mirë, në bazë të ligjeve të kujtesës nuk regjistrohet më, veçse një pjesë shumë e vogël e informacionit. Kjo kohë luhetet për njerëz të ndryshëm nga 20 në 40 minuta. (Jo më pak, pasi nuk mund të kapet struktura e informacionit, pra përsëri dëmtohet ruajtja e informacioni në kujtesë, sepse ai nuk hyn aty i strukturuar logjikisht). Periudhat e pushimit pas çdo 20-40 minutash e mbajnë vëmendjen të përqendruar dhe nivelin e aftësisë ruajtëse e riprodhuese gjithnjë lart.

— Edukimi i vëmendjes lidhet me edukimin e aftësisë vëzhguese, e cila fitohet me stërvitje sistematike (për një periudhë relativisht të shkurtër kohe) për të vënë re çdo gjë kudo që jemi, në shtëpi, në rrugë, në shkollë etj. Kur pas një periudhe të caktuar arrihet që këto vëzhgime të kryhen shpejt dhe saktë, mund të thuhet se jeni bërë një vëzhgues i mirë, duke i siguruar kështu informacionit kushte optimale për ruajtje në kujtesë në fazën e tij të parë, të hyrjes.

— Stimulimi i vëmendjes në momentin e regjistrimit të informacionit kërkon edhe një parapërgatitje të trupit dhe

të mendjes, një relaksim, një çtendosje të tyre, për të siguruar maksimumin e kapacitetit thithës e përvetësues. Të relaksohesh nuk do të thotë të jesh në një gjendje indiference apo lëshimi të plotë, por në një gjendje shumë të mirë të trupit dhe të lidhjeve të tij me trurin, ose, siç thuhet, «të jesh në formë». Çtendosja apo relaksimi është një lloj pavarësie ndaj ngacmimeve e turbullimeve të jashtme a të brendshme e një angazhim i gjithë personalitetit në marrjen e informacionit. Ekzistojnë metoda të ndryshme relaksimi të vlefshme jo vetëm për funksionimin e mirë të proceseve psikike (vëmendjes, kujtesës, të menduarit etj.), por edhe për sigurimin e një gjendjeje fizike optimale. Të tilla janë teknika e Jogës, relaksimi progresiv i Jakobsonit, stërvitja autogjenc e Shulcit, relaksimi në grup etj.

### Disa ushtrime për stërvitjen e vëmendjes

— Një nga ushtrimet më efektive për zhvillimin e cilësisë së përqendrimit të vëmendjes është ai «i sirtarëve trunorë» (Durvil). Gjatë 5 minutave fiksohuni te një objekt i përcaktuar, p.sh. në një udhëtim që keni bërë. Kaloni nëpër mend në rend kronologjik të gjitha faktet e udhëtimit, duke u përpjekur të mos ju ndërhyjnë ide të tjera. Pas 5 minutash lëreni këtë objekt përqendrimi dhe mendoni për një objekt tjetër krejt të ndryshëm. Veproni njësoj, mendoni, p.sh., për ditën e mësimin që porsa ka mbaruar. Largoni çdo mendim që lidhet me objektin e parë. Pas 5 minutash «hapni një sirtar» të tretë (të fundit), që lidhet me planet që keni bërë për të ardhmen tuaj (të afërt: ditë, javë, muaj) apo të largët (pas disa vjetësh). Ky ushtrim i përsëritur çdo ditë rregullisht me objekte të ndryshme përqendrimi sjell një zhvillim të madh të përqendrimit të vëmendjes. Të mos harrojmë se çdo 5 minutësh stërvitjeje kërkon përqendrim maksimal.

— Një ushtrim tjetër: pasi shikoni një film në televizor apo në kinema, përshkruani në 30-40 rreshta (të paktën) përmbledhjen e tyre me objektivitet, pa asnjë vlerësim personal dhe në atë renditje që e keni parë. Shënoni pa tjetër arsye, motivet e kalimeve nga njëri fakt në tjetrin, gjatë zhvillimit të ngjarjes. (Ky lloj ushtrimi është i vlefshëm për realizimin e një përqendrimit të ashtuquajtur elementar të vëmendjes).

— Përqendrimi më i lartë, që është dhe më i rëndësishmi, realizohet sipas shembullit të dhënë më poshtë. Supozojmë se duam të ruajmë në kujtesë e të jemi të aftë të riprodhojmë

një skemë. Faza e parë është shikimi i saj nga e majta në të djathtë, e nga lart-poshtë deri sa të familjarizohemi me të. Kjo është faza e përqendrimit elementar, e largimit nga objektet e tjera për t'u përqendruar vetëm te objekti ynë. Shumica e njerëzve mbeten në këtë stad dhe pak nga pak sikur ngurosen për disa minuta mbi të. Në këto raste, vetëm me kaq, nuk ruhet gjë në kujtesë. Përqendrimi duhet të vazhdojë akoma më tej. Duhet të ndahet kjo tërësi vijash të skemës në elemente të veçanta. Si fillim shihet forma e përgjithshme, konturi i vizatimit, të abstragohet çdo detaj tjetër. Pastaj krijohet një ide mbi përmasat e përafërta të konturit. Më pas studiohet secili nga elementet përbërëse të skemës, duke u përpjekur të harrojmë atë që vumë re te elementi paraardhës (Të shikohet e të mendohet vetëm elementi apo detaji i caktuar për atë moment. Të tjerët të mbeten në hije). Pasi të mbarojmë këtë, të rikonstruktohet skema duke u nisur nga elementet e saj. Ky operacion i anasjelltë është i domosdoshëm për ruajtjen në kujtesë. Këtu veproni gjithnjë mendërisht pa e parë skemën. Po harruat ndonjë detaj, hidhini një sy skemës sa për ta kujtuar dhe vazhdoni më tej përsëri me mend. Studioni tani skemën, duke e vizatuar shumë herë në një rend të caktuar, gjithnjë të njëjtë. Në këtë rast ushtrimi i përqendrimit të vëmendjes është njëkohësisht edhe ushtrim për zhvillimin e kujtesës grafike, e cila është ndihmëse e drejtpërdrejtë e asaj, pamore. Për ta përforcuar akoma më tepër këtë të fundit, mund të përdorni dhe kujtesën dëgjimore. Në rastin tonë kjo ushtrohet duke i dhënë dikujt me zë të lartë shpjegimin e saktë në detaje të skemës e duke i kërkuar ta vizatojë atë mbi bazën e këtij përshtkrimi gojor. Kur ai nuk është i qartë i shpjegohet përsëri (ndërkaq dëgjojmë dhe vetë ato që themi për skemën dhe ajo na fiksohet më mirë). Fjalët duhet të jenë të qarta, të thjeshta, të saktësohen mirë format, përmasat dhe gjithçka të jepet e lidhur logjikisht në një renditje të caktuar.

— Një procedim mjaft efektiv për përqendrimin dhe fiksimin e informacionit është ai i përdorimit të imazheve figurative. Shpesh ne kujtohem për diçka kur e shohim atë në formë figurative, pa e përfytyruar kështu, ne nuk e kujtojmë dot atë. (Është një rast i ngjashëm me atë të studimit të një gjuhe të huaj: ne i japim, p.sh. fjalës anglisht kuptimin shqip menjëherë. sapo e lexojmë (ky kuptim na vjen në mend menjëherë); kurse e anasjellta nuk bëhet lehtë: e njëjta fjalë në shqip nuk na jep korrespondencën e saj në anglisht). Së këtej-

rai del se është e përshtatshme që për të fiksuar në mënyrë të përqendruar një objekt a fakt a ide, është mirë ta kalojmë atë disa herë në kujtesë në të dyja drejtimet: përfytyrim figurativ — kujtim verbal — përfytyrim figurativ gjatë procesit të regjistrimit e të hyrjes në kujtesë. Kështu, një eksperiment në fizikë a kimi, që shërben për të vënë në dukje a për të provuar ekzistencën e një ligji, është mirë të përfytyrohet së bashku me ligjin, kur ky i fundit mësohet teorikisht, dhe anasjelltas.

— Përqendrimi mendor duhet të shkojë paralelisht me zotërimin e gjesteve, lëvizjeve etj., të cilat duhet të jenë të kontrolluara. Ky kontroll është i domosdoshëm për të fituar pastaj dhe kontrollin psikik. Kini parasysh një nxënës që, duke dëgjuar shpjegimin e mësimit, luan me stilografin, tërheq veshin, rrotullon kopsën e xhaketës me gishta etj. Këto të gjitha janë gjeste parazitare, që flasin për lëvizje kaotike të shpërndarë të mendimeve, për vëmendje të papërqendruar. Të tilla gjeste, që tregojnë mungesë vëmendjeje, kanë njerëzit e në veçanti nxënësit nervozë, por jo më pak të pavëmendshëm janë nxënësit e urtë, të hutuar e të ndruajtur tej mase, të cilët dallohen sidomos për moszotërimin e mimikës së tyre. Shumë nga këta nxënës arrijnë rezultate të dobëta pikërisht për shkak të mungesës së vëmendjes. Këshillohet që në raste të tilla t'u kërkohet këtyre nxënësve të qëndrojnë për një periudhë të caktuar krejtësisht pa lëvizur dhe të mundohen t'i japin përgjigje një pyetjeje të bërë nga mësuesi a nga prindi. Koha e këtij qëndrimi të palëvizshëm duhet të vijë duke u rritur nga 1 minutë në fillim e gjithnjë e më tepër, por me doza të vogla rritjeje graduale. Pyetja duhet të jetë e tillë që ta detyrojë fëmijën të mbledhë e të rikujtojë sa më shumë detaje për t'iu përgjigjur asaj. Nga prova në provë pyetja duhet të ndryshojë. Kështu, një grup pyetjesh të këtij lloji mund të ishin «Sa djem të rrugës sonë janë në një klasë me ty? Ku banojnë ata? Si janë (përshkruaji)? etj».

Një metodë të tillë mund ta zbatojë secili me veten, duke shtruar pyetje të tilla disa herë në ditë e duke ruajtur një qëndrim të palëvizshëm, por sidomos të pakontraktuar. Do të vini re një zhvillim të shpejtë të aftësisë përqendruese të vëmendjes dhe një lehtësi të madhe për regjistrimin më të saktë e më të shpejtë të informacionit.

## Përdorimi i pyetjeve gjatë marrjes së informacionit dhe përqendrimi i vëmëndjes<sup>1)</sup>

Përdorimi i pyetjeve luan një rol me rëndësi për përqendrimin e vëmëndjes e më tej për ruajtjen e informacionit në kujtesë. Pyetja që i bëhet vetes apo të tjerëve nënkupton vënien në lëvizje të të menduarit logjik ngjalljen e interesit, vënien në lëvizje të motiveve shtytëse për kërkim e zbulim të të panjohurës. Ajo ndihmon në seleksionimin e informacionit të dobishëm nga ai i padobishëm. Leximi i mësimi, i një libri apo i një teksti bëhet shumë më aktiv nëse përgatitet që përpara një listë pyetjesh dhe i bëhen ato lexuesit (nxënësit), përpara fillimit të leximit. Leximi do të kthehet kështu në kërkim dhe vëmëndja s'do të lejohet të shpërndalet. Pyetjet mund të jenë gjithashtu pjesë e dialogut tonë të brendshëm gjatë leximit. Nga cilësia e këtyre pyetjeve dhe nga fakti sesi u përgjigjemi atyre, varet edhe fiksimi e ruajtja në kujtesë e informacionit. Të pyesësh veten për të gjetur sa më shumë informacion vetë, e për të mos e harruar atë, kjo është një masë paraprake me mjaft rëndësi për të luftuar harrësën. Në një pjesë të teksteve tona mësimore përdorimi i pyetjeve në fillim a në fund të cdo teme mësimore është bërë tashmë i zakonshëm. Përveç atyre është mjaft efektive të krijohen e të bëhen pyetje nga vetë nxënësi pas leximit të mësimi, pyetje të hartuara sipas modeleve të tij personale. pasi ato e ndihmojnë më mirë kujtesën sipas specifikave të saj të cdo nxënësi dhe shmangin rrezikun e shpërndarjes së vëmëndjes. Ato shmangin gjithashtu kujtesën mekanike që mund të shfaqet për shkak të përdorimit të pyetjeve të dhëna nga të tjerët (nga teksti), të cilat gjithsesi sjellin një lloj standartizimi të të menduarit.

Një variant optimal pyetjesh, që këshillohet të përdoren për cdo problem dhe që sigurojnë një ezaurim e analizë plotë të plotë të tij, është ai i 7 pyetjeve tashmë klasike: «kush, çfarë, ku, me ç'mjete, pse, si, kur», të vendosura sipas një rregulli të caktuar. Pyetja «çfarë» përcakton objektin, qëllimin. Ajo çon në një përpjekje për të përcaktuar në mënyrë sa më të saktë e të përmbledhur objektin e studimit, duke e formuluar atë me fjalët e tua. Pyetja «kush» shërben për të krijuar lidhjen midis nesh dhe objekteve, fakteve a njerëz-

1) Warrington E. K; Silberstein M; A questionnaire technique for investigating very long-term Memory, fq. 508-512.



ve të tjerë. Pyetja «ku» fikson origjinën e objekteve e fakteve dhe destinacionin e tyre, lokalizon, projektton veprimin në të ardhmen. Pyetja «me ç'mjete» kërkon gjetjen e rrugëve e formave për të vepruar. Pyetja «përse», aq e njohur sidomos në lëndët e shkencave të natyrës, është shoqëruese e përhershme e aktivitetit intelektual të njeriut me të menduar analitik e arsyesues, që kërkon të njohë shkaku e çdo dukurie. Pyetja «si» kërkon informacion për mjedisin, kushtet, rrethanat. Pyetja «kur» lidhet me kohën e ndodhjes së dukurive, ajo fikson ndryshimet; kundërshtitë etj. Akoma më i efektshëm mund të jetë pyetësori nëse këto 7 pyetje i detajojmë në pyetje më të vogla e më të hollësishme si: Për çfarë është fjala? Ç'di për të deri tani? Ç'mund të di tjetër? Përse mund të më shërbejnë këto njohuri? Për sa kohë? A do të më hyjnë në punë vetëm mua apo dhe të tjerëve? Po të tjerëve, si? Përse është e tillë dhe jo ndryshe? Ç'mjete e ç'rrugë janë përdorur për ta bërë këtë? Si është vërtetuar (kryer, ka ndodhur?) etj. etj. Provoni ta bëni këtë në një tekst çfarëdo. Ka shumë mundësi ta mbani mend më mirë pasi ta lexoni një herë duke i bërë pyetje vetes, sesa duke e lexuar tri herë rresht.

### **Kodimi i thelluar dhe konteksti ndihmojnë për ruajtjen e riprodhimin e informacionit**

Sa më thellë e më në detaje të kodohet informacioni kur regjistrohet në kujtesë, aq më shumë ruhet ai. Kështu, në qoftë se lexojmë një artikull, një mësim etj, pasi të hyjmë thellë në përmbajtjen e tij, është mirë të kërkojmë boshllëqet, ose, në qoftë se nuk ka të tilla, të përpiqemi të plotësojmë më tej atë çka kemi lexuar, (ose duke i bërë pyetje vetes sesi mund të shtjellohet më tej kjo temë, ky problem, ose duke e vijuar më tej atë duke e përfytyruar). Po kështu, kur dëgjojmë një tregim, një mësim (të thënë nga një shok), mund të kërkojmë boshllëqet, mungesat e t'i kërkojmë t'i plotësojë ato. Pjesa thelbësore e informacionit do të ruhet kështu më mirë në kujtesë.

Konteksti, në të cilin është regjistruar informacioni, është gjithashtu një faktor me rëndësi për riprodhimin e saktë e më të mirë të tij. Konteksti në kuptimin e përgjithshëm të fjalës lidhet me vendin, ku është përvetësuar informacioni, me personin që e ka dhënë atë, me kohën e regjistrimit të tij, etj. Në qoftë

se të gjitha këto janë të njëjta (provimi zhvillohet në po atë sallë, pedagogu është po ai etj.), riprodhimi është më i mirë. Megjithatë, konteksti në këto raste është i jashtëm, disi i sipërfaqshëm e jo aq i lidhur organikisht me informacionin dhe në pamundësi për t'u rikrijuar gjithmonë i njëjtë me atë të marrjes së informacionit. Roli i tij nuk është i dorës së parë pasi, siç dihet, një-rëzit në përgjithësi kanë mundësi të riprodhojnë informacionin edhe në kushte fillestare të ndryshme nga ato të regjistrimit të tij. Aty ku është i mundur krijimi i kushteve për kontekst të ngjashëm, është e këshillueshme të bëhet, si, për, shembull, zhvillimi i provimit në klasën ku është bërë mësim, studimi dhe riprodhimi i mësimit vazhdimisht në të njëjtin vend (dhomë në shtëpi, bibliotekë etj.).

Më i rëndësishëm e më i domosdoshëm për riprodhimin e informacionit është konteksti i brendshëm,<sup>1</sup> ai që ka të bëjë me objekte, fakte, ngjarje që janë të lidhura në një mënyrë më shkakore me informacionin tonë. Kështu në qoftë se do të duam të riprodhojmë emrin e një figure historike që nuk na kujtohet (në lëndën e historisë), të një mali, lumi a fushe (në gjeografi), një veti, teoremë a koncept matematik dhe ai nuk na vjen ndër mend menjëherë, mund të përpiqemi të kujtojmë kontekstin, në të cilin është lexuar a dëgjuar ai, emrat e figurave historike të lidhura me të, vendin e veprimit e kohën kur ka jetuar ai apo gjithçka që lidhet me të. Krejt njësoj veprohet me objektin gjeografik, duke e vendosur atë në një sfond gjeografik të njohur malesh e lumenjsh e duke iu afruar kështu atij gradualisht. Në matematikë mund ta riprodhojmë teoremën a konceptin matematik duke e vendosur atë në një «sfond» teoremash e teorish të njohura, ushtrimesh që kanë lidhje me të apo që janë zbatim i tij dhe që janë dhënë si ilustrim nga mësuesi pas shpjegimit apo që janë zgjidhur nga vetë nxënësit etj. Në këto raste duhet t'u ruhemi gabimeve që vinë si rrjedhojë i deduksioneve logjike të parakohshme, i gjetjes me arsyetim dhe jo sa duhet me kujtesë: p.sh. «duhet të jetë kështu», «rrjedh nga kjo» etj.

## **Organizimi e strukturimi i informacionit. Konteksti**

Siç dihet, strukturimi e organizimi i informacionit lehtëson

---

1) Hilgard E. Atkinson R. C. Atkinson, R. L.: Introduction a la psychologie f. 276.

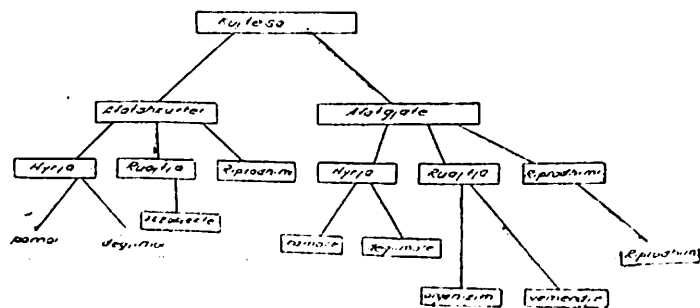
ruajtjen e tij në kujtesë, madje rrit në mënyrë të konsiderueshme kapacitetin e saj për sa i përket vëllimit të këtij informacioni. Në një provë të kryer me nxënës të shkollës 8-vjeçare u ndanë ata në tre grupe, dhe iu kërkuar: grupit të parë: Të riprodhohen sa më shumë nga fjalët e mëposhtme: trekëndësh, presion, folje, kundrinor, rreth, forcë, fjali, amper, katror, romb, volt, kryefjalë, ndajfolje, paralelogram, rezistencë, shpejtësi, kënd, nxitim, lidhëz, parafjalë, teoremë, elektron, paralele, rrethanor (gjithsej 24). Grupit të II fjalët iu dhanë të ndara në tre grupe si më poshtë (sipas lëndëve që u takojnë si koncepte):

<i>Matematikë</i>	<i>Fizikë</i>	<i>Gjuhë</i>
Trekëndësh	Presion	Kundrinor
Rreth	Forcë	Folje
Katror	Amper	Fjali
Romb	Volt	Kryefjalë
Paralelogram	Rezistencë	Ndajfolje
Kënd	Shpejtësi	Lidhëz
Teoremë	Nxitim	Parafjalë
Paralele	Elektron	Rrethanor

Grupit të tretë iu kërkua t'i ndanin vetë fjalët sipas lëndëve të cilave u përkasin, dhe pastaj t'i lexonin e të përpiqeshin t'i riprodhonin.

Nga kontrolli i rezultateve doli se grupi i parë kujtoi një numur të vogël fjalësh. Grupi i dytë riprodhoi një numër të konsiderueshëm syresh, kurse grupi i tretë i riprodhoi pothuaj të gjitha fjalët. Kjo provë e thjeshtë vë në dukje mjaft qartë rolin e rëndësishëm të organizimit e të strukturimit të informacionit, sidomos kur ky bëhet nga vetë nxënësit (grupi III) për ruajtjen e tij në kujtesë. Prova më të zgjeruara vënë në dukje rezultate vërtet të habitshme për kujtesën normale. Kështu, ndër 120 fjalë të dhëna, të ndara në 12 grupe me nga 10 fjalë secili, të eksperimentuarit arrijnë të riprodhojnë rreth 90% të tyre (Bauer dhe Klark 1969), në një kohë që, siç dihet edhe nga provat tona, numri maksimal i fjalëve të riprodhuara, kur ato nuk organizohen, është shumë më i vogël për njeriun e zakonshëm. Organizimi e strukturimi i informacionit është pra i domosdoshëm. Forma më e thjeshtë e tij është leximi i titujve të kapitujve e nënkapitujve (për një tekst) apo i paragrafeve kryesore (për një temë të caktuar) dhe futja e çdo pjese të informacionit në suazën që i takon. Mënyra më efektive është

aftësimi i secilit për ta bërë vetë këtë strukturim e organizim. Kështu, për shembull, njohuritë që kemi dhënë deri këtu për kujtesën mund të strukturohen në mënyrë të ndryshme për tu mbajtur mend më mirë. Bëni dhe ju një provë të tillë dhe verifikoni sa i përafrohet skemës që kemi paraqitur më poshtë. Në qoftë se i jeni afruar apo e keni ndërtuar më me saktësi e më të detajuar atë, dhe sidomos në qoftë se këtë arrini ta bëni për një kohë relativisht të shkurtër, mund të thoni se keni një aftësi të mirë organizuese për kujtesën tuaj, për informacione të karakterit verbal. Siç vërehet, ndarja apo kategorizimi i informacionit këtu është më i komplikuar dhe më me detaje sesa në ushtrimin e mësipërm dhënë nxënësve. Njohuritë e marra për kujtesën ndahen në kategori gjithnjë e më të vogla të lidhura me njëra-tjetrën në sisteme funksionale të quajtura ndryshe dhe sisteme satelite.



### Sistemet satelite të të mbajturit mend

Dukuritë e objektet që na rrethojnë, janë të lidhura me njëri-tjetrin në sisteme të pafund marrëdhëniesh. Ndërmjet tyre mund të veçojmë sisteme objektesh me lidhje më të qënësishme midis tyre, ku njëri a disa luajnë rolin e një bërthame qendrore, rreth të cilës vërtiten objektet e tjera (model i lidhjeve të tilla është sistemi ynë diellor, atomi etj.). Këto sisteme nga ana e tyre lidhen me sisteme të tjera, ndër të cilat njëri është më qendror e kështu me radhë. Këtyre lidhjeve gravitacionale, nëse mund t'i quajmë kështu, nuk u shpëtojnë as kujtimet tona:

çdo informacion integrohet në një sistem të tillë satelit. Nuk ekzistojnë kujtime të izoluara. Në qoftë se lidhjet e tyre me kujtime të tjera prishen, kujtimi i një objekti izolohet dhe krijohen premisa të favorshme për harresën e atij informacioni, ose riprodhimi i tij është mjaft i vështirë. Pra, sa më e satelitizuar të jetë kujtesa në sisteme informacionesh të lidhur në mënyrë gravitacionale, aq më mirë ruhet informacioni në të. Harresa godet në fillim informacionet e shkëputura e pa lidhje me të tjerët. Në fund fare goditen informacionet bazë të lidhura në sisteme fundamentale (kujtoni plegërinë dhe harresën e saj: zakonisht në fund fare harrohen njohuritë e lidhura me shprehitë, zakonet ose me logjikën elementare që janë në bërthamën e të tjerave, në qendër të tyre).

Nga ana tjetër, sa më i gjerë të jetë bagazhi i njohurive të një njeriu, sa më të fortë ta ketë kujtesën ai, aq më të lidhura në sistemet gravitacionale e të strukturuar mirë janë njohuritë e tij. Këto lidhje vihen në veprim çdo ditë gjatë aktivitetit intelektual, përsëritjet brenda çdo sistemi janë të shpeshta e, si rrjedhojë, kujtesa është e strukturuar mirë, e fuqishme e i ngjet një biblioteke moderne të kompjuterizuar, që përballon lehtësisht çdo kërkesë për informacion. Së këtejmi del e domosdoshme që në aktivitetin intelektual të secilit të përdoren këto sisteme, si mekanizma të fuqishëm në ndihmë të kujtesës. Përveç kësaj është mjaft i rëndësishëm edhe integrimi i vazhdueshëm i çdo informacioni të ri në sistemet tashmë të formuara. Ai duhet pa tjetër të futet në orbitën e një informacioni qendror së bashku me informacionet e tjera të ngjashme me të, që tashmë figurojnë aty të përvetësuara. Ky është një princip bazë i funksionimit të mirë të kujtesës. Mjaft njerëz nuk e zbatojnë këtë princip dhe i lënë informacionet e reja të shpërndahen në mënyrë të rastit në «rezervuarin» e madh të kujtesës. Harresa në këto raste vjen shpejt. Nga ana tjetër, janë po këta njerëz që, ndonëse në mënyrë të pavetëdijshme e njohin teknikën e futjes së informacionit në sisteme, po e përdorin atë vetëm në mënyrë të kufizuar për objekte a dukuri të veçanta që lidhen vetëm me interesa të tyre të veçanta a pasione, jashtë profesionit. Kështu, kemi rastin të njohim njerëz pa ndonjë nivel të ngritur kulturor, amatorë të zjarrtë sporti që janë në gjendje të riprodhojnë saktë data ndeshjesh, rezultate, apo shënues golash të ekipit të tyre të preferuar, që u takojnë edhe 20-30 vjetëve më parë. Çdo informacion i ri i lidhur me pasionin a interesat e tyre strukturohet integrohet në sisteme satelite dhe riprodhimi i tij është i përditshëm. Po t'i studiosh me kujdes

këto lloje kujtesash, ato janë pothuaj automatike e të pavetëdijshme. Ato nuk funksionojnë për informacione të ndonjë lloji tjetër, mbi bazën e këtyre sistemeve. Shoqërimi i ideve, arsyetimi dhe elemente të tjera në ndihmë të kujtesës nuk përdoren fare. Informacioni që lidhet me interesat e pasionet e tyre riprodhohet vetëm, kur pyetjet që u bëhen këtyre njerëzve lidhen drejtpërdrejt me informacionin e kërkuar. Sapo që interesi për atë lloj informacioni bie, e gjithë ajo sasi e madhe informacioni të magazinuar në kujtesë mund të harrohet shumë shpejt.

Për nxënësin në veçanti, krijimi i këtyre sistemeve duhet bërë brenda lëndëve të veçanta e më pas të shtrihet edhe në struktura gjithnjë e më të gjera ndërlëndore. Kështu, në një lëndë si gjeometria plane dihet objekti qendror i studimit të saj: figurat plane. Ky objekt fillon e degëzohet në kujtesë në kapituj të veçantë, që sigurojnë të mbajturit mend të problemeve më të vogla; secili prej tyre ndahet pastaj në tema, e këto të fundit në teorema, rrejdhime, probleme e aksioma që i takojnë një figure të dhënë (p.sh. trekëndëshave, rrethit etj.) Njohuritë për gjeometrinë mund të ruhen kështu në formën e një sistemi orbital më gjatë, të sigurohet kështu një vështirësi panoramik i saj si dhe një riprodhim utilitar e në kohën e duhur i njohurive të saj. Më tej ky sistem mund të futet në sisteme më të gjera orbitale, në sistemin orbital matematik, fjala vjen, që përishin përveç gjeometrisë edhe algjebërën, stereometrinë, logjikën etj. dhe të krijohen lidhjet midis tyre. Matematika mund të futet në një sistem orbital më të gjerë (atë të shkencave të natyrës, matematike, fizikë, kimi) e kështu mund të vazhdohet më tej. Është fjala, natyrisht, për ruajtjen në kujtesë për një kohë sa më të gjatë, edhe pas periudhës së shkollimit, të njohurive të domosdoshme jo vetëm për vazhdimin e shkollës së lartë, por edhe për zotërimin e një kulture të përgjithshme të domosdoshme. Ja një shembull më konkret i të mbajturit mend mbi bazë sistemesh gravitacionale (sipas T. Buzan), i cili ka të bëjë me njohuritë mbi llojet e ndryshme të energjive.

Siç vërehet në këtë skemë të thjeshtë, rreth orbitës së vjen e degëzohen njohuri të tjera të lidhura në sisteme orbitale më të vogla. Se cili mund të ndërtojë vetë sisteme të tilla për bagazhin e njohurive që zotëron, duke integruar aty vazhdimisht njohuri të reja. (fig. 10).

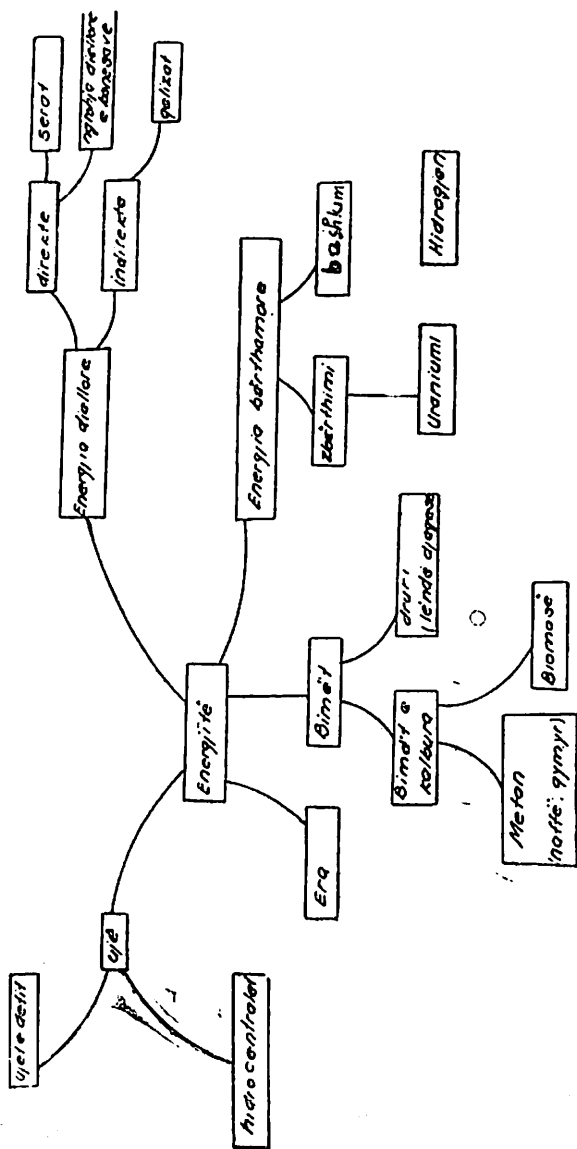


fig. 10

## 2. Faza e ruajtjes në kujtesë. Transferti

Faza e dytë dhe mjaft e rëndësishme e ruajtjes së informacionit në kujtesë përfshin edhe transfertin, pra ndryshimin e përpunimit të tij në mënyrë sa më të përshtatshme për të mbajtur mend. Të krahasosh pjesë përbërëse të informacionit a informacione të ndryshme, t'i klasifikosh, t'i përcaktosh, t'i diferencosh, t'i shoqërosh e t'i gruposh ato, do të thotë të krijosh kushte optimale për ruajtjen e informacionit. Sa më tepër operacione mendore (analizë, sintezë, krahasim, përgjithësim, abstragim, konkretizim) të kryesh, aq më mirë ruhet informacioni. Në një eksperiment interesant (Xh. Xhenkins; Th. Hajd, 1970) u regjistrua në magnetofon një listë fjalësh të zakonshme (tryezë, njeri, zog etj.) dhe iu kërkua të eksperimentuarve t'i dëgjonin ato, duke u ngarkuar nga një detyrë të veçantë: Disave iu kërkua të shikonin sesa nga fjalët e përmbanin një zanore të dhënë, të tjerëve iu kërkua të mendoheshin mbi kuptimin e fjalëve, duke i ndarë ato në dy kategori, të këndshme e të pakëndshme. Rezultatet ishin të habitshme. Grupi i parë, kur iu kërkua më vonë të riprodhonte sa më shumë fjalë, arriti të jepte vetëm një pjesë të vogël të tyre. Grupi i dytë jo vetëm i riprodhoi pothuaj të gjitha fjalët, por edhe të ndara në dy grupe, sipas kriterit subjektiv (të këndshme, apo të pakëndshme), të zgjedhur nga ata vetë. Konkluzioni dilte i qartë: faktori përcaktues i të mbajturit mend ishte përdorimi i operacionit mendor të klasifikimit (ndarjes në grupe) të objekteve, por sipas një kriteri vlerësimi subjektiv. Edhe në rastin e parë mbi informacionin e dhënë përdoret operacioni i klasifikimit, por ai jepet i gatshëm nga të tjerët, dhe është jo aq domethënës e jo aq i lidhur me specifikat e të menduarit të individit, me gjykimin e vlerësimin e tij, siç ishte në rastin e dytë. Fakti që në rastin e dytë është kërkuar të gjykohej subjektivisht për kategorizimin e informacionit, ka vënë në lëvizje të menduarit. Duke menduar se atyre u është kërkuar të japin një gjykim (duke i ndarë objektet në dy kategori), të eksperimentuarit i kanë vëzhguar më mirë fjalët e dhëna, më në detaje. Si rrjedhojë ato janë mbajtur në kujtesë për një kohë më të gjatë, të domosdoshme për përpunimin e tyre e si rrjedhojë ato ruhen më mirë në të. Së këtejmi del një rekomandim me shumë vlerë për përdorimin sa më optimal të kujtesës: Përveç operacioneve mendore dhe formave të të menduarit për përpunimin e informacionit (kushte të domosdoshme këto), është e mira që të përdoren për vlerësimin, klasifikimin e kategorizimin e



tij edhe vlerësimet subjektive në kuptimin e plotë të kësaj fjale (d.m.th. vlerësime që përputhen me specifikat e gjykimet e të vlerësimit të individit). Kështu, procesi i ruajtjes në kujtesë do të jetë një proces aktiv individual, i cili mobilizon njohuritë, idetë e veta si shtojcë për njohuritë e reja që do të merren. Kemi të bëjmë, si të thuash, me një organizim të brendshëm të kujtesës individuale, i cili është i domosdoshëm të përdoret nga cilido së bashku me organizimet, format e mjetet e tjera të jashtme që rekomandohen këtu.

### Shoqërimi i fakteve e ideve, mjet për përmirësimin e kujtesës.

Përpiquni të gjeni se çfarë paraqet vizatimi përbri: Në formën skematike që është dhënë, është vështirë të gjendet, Në rast se do t'ju thuhet se është një biçikletë duke kaluar para derës, do ta kuptoni se në vizatim paraqitet një pjesë e rrotës së saj. (fig. 11). Ky detaj i dhënë pa lidhje me të tjerët, pa tërësinë e detajeve, nuk përcaktohet dot se kujt i takon. Është e njëjta gjë pothuaj me tërësinë e informacioneve të regjistruara në kujtesën tonë. Në goftë se ato janë regjistruar pa lidhje logjike midis tyre, pra jo në formë zinxhiri shoqërimesh, aftësia për t'i ruajtur e riprodhuar ato është minimale. Së këtejmi del rekomandimi me vlerë praktike që, sa herë hyn në kujtesë një fakt a informacion i ri nga një fushë e caktuar, duhen bërë përpjekje për ta lidhur atë me informacionet e tjera të përvetësuar të asaj fushe e të magazinuar në kujtesë, duke u përpjekur që kjo lidhje të jetë sa më logjike, e sidomos shkakore (shkak-pasojë: ky fakt rrjedh nga ky fakt tjetër.) Në rast të kundërt informacioni në kujtesën tonë do t'u ngjasë ca grumbujve të shpërndarë. Ne do të kemi vetëm një ide të turbullt që zotërojmë njohuri nga një fushë e caktuar, por ato do të jenë praktikisht të papërdorshme. Për të stërvitur kujtesën në këtë drejtim, vlejnë ushtrimet e mëposhtme: Keni vënë re padyshim se në gjendje qetësie (fizike e mendore) ju vijnë zakonisht në mendje ide të mira, ose pjesë kujtimesh të harruara, fragmente mësimesh a librash të vështira

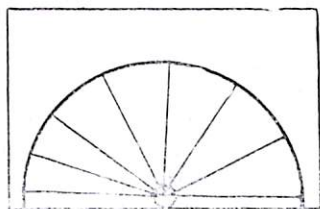


fig. 11

për t'u mbajtur mend etj. Kur ju vijnë ide të tilla, ndërtoni me mend të ashtuquajturat fisha mendore, të cilat s'janë veçse pyetje që i shtrohen vetvetes: Me çfarë lidhet kjo ide? Ç'vlerë praktike ka? Ç'sjell ajo tani? Po më vonë? Ç'mësim mund të nxirren prej saj. etj., dhe përgjigje që u jepen atyre. Nëse do të paraqitet ndonjë ide tjetër (qoftë edhe pas disa ditësh) ndërtoni përsëri një fishë të tillë mendore. Kur të bëhen 5-6 fisha të tilla, shënoni në një bllok vetëm idetë që sollën ndërtimin e këtyre fishave. Pas një muaji hapni bllokun dhe përpikuni të riformoni me mend, pasi të lexoni çdo ide, krejt fishën mendore. Në qoftë se këtë sistem fishash e vazhdoni çdo ditë me të gjitha llojet e njohurive nga historia, letërsia, gjeografia, matematika etj., duke e kthyer atë në një shprehje të punës suaj intelektuale të përditshme, do të vëreni një rritje të ndjeshme të kapacitetit tuaj mnemonik (në të vërtetë ky kapacitet ka ekzistuar, por ju nuk e keni njohur atë apo s'e keni vlerësuar si duhet).

Ushtrimi i dytë tashmë i njohur qëndron në dhënien e sa më shumë fjalëve që lidhen logjikisht apo rrjedhin nga njëra-tjetra duke u nisur nga një fjalë e dhënë (p.sh.: nxënës-mësim-libër. . . etj.) Në qoftë se këtë ushtrim e praktikojmë shpesh dhe në momente të ndryshme (duke i lejuar një minutë kohë ndërtimit të shoqërimeve për çdo fjalë të dhënë), do të rrisim mjaft aftësinë tonë për të ndërtuar shoqërime, pra edhe kapacitetin e kujtesës sonë. Nëse numri i shoqërimeve të ndërtuara çdo herë është 6 e lart rezultati quhet i mirë. Në rast të kundërt, duhet të vazhdojmë me ushtrime. Në ushtrimin verbal të mësipërm, nëse për të njëjtën fjalë ju qëllon që në provat e kryera në momente të ndryshme të jepni zinxhirë fjalësh të ndryshme, mos u shqetësoni. Zinxhiri i shoqërimeve varet nga gjendja mendore e momentit. Lidhja logjike gjithmonë ekziston. Rëndësi ka që ajo të jetë e një cilësie të mirë, duke mos u larguar shumë nga objekti fillestar, duke mos humbur lidhjen me të.

Metodat e mbajtjes shënim — miete të rëndësishme të transferit të informacionit

### *Rekomandime të përgjithshme*

Nxënësi dhe studenti mbajnë shënime për t'i përdorur ato gjatë përvetësimit të mësimit për të nesërmen, pas disa

ditësh apo pas disa muajsh në sezonin e provimeve. Shënimet duhet të jenë të tilla që të mund të shfrytëzohen. Duke qenë, pra, jo një qëllim në vetvete, por një mjet ndihmës, shënimet kanë gjithashtu teknikën e tyre, llojet e tyre. Qëllimi i këtij mjeti ndihmës është lehtësimi i përpjekjeve të njeriut për të ruajtur e riprodhuar informacionin, lehtësimi i ngarkesës së punës intelektuale, i mbingarkesës së kujtesës. Të marrësh shënim, do të thotë, së pari, të kesh kuptuar të gjithë ose një pjesë të informacionit dhe pastaj të seleksionosh atë pjesë të tij që duhet të mbash shënim.

Të mbash shënim materialin për ta ruajtur në kujtesë e për ta riprodhuar, do të thotë ta transformosh atë me fjalët e tua, më të njohura, më intime, më të përshtatshme për kujtimin e informacionit fillestar, në mënyrë që ai mund të lexohet. Nuk duhet harruar që secili nga ne zotëron një fjalor të caktuar të gjuhës amëtare, brenda të cilit ekzistojnë një grup fjalësh që ai përdor më shpesh. (Ne mund të njohim mesatarisht 10 mijë fjalë ndër 75 mijë fjalë të gjuhës amëtare, por nga ato nuk përdorim më shumë se 5000 me shkrim dhe rreth 2000 në të folur). Fjalët më familjare për ne janë ato të gjuhës së folur. Të mbajturit shënim më i përshtatshëm është pikërisht ai që përdor këtë grup fjalësh. Kjo mund të verifikohet dhe nëse shënimet s'janë mbajtur kështu, duhet të ushtrohemi duke përdorur pikërisht atë grup fjalësh.

Të mbajturit shënim siç duhet është gjithashtu një lloj gjimnastike mendore dhe një kriter kontrolli i të kuptuarit të informacionit, sepse që të mbash shënime të mira, të qarta, të përmbledhura, koncize, duhet ta kesh kuptuar mirë informacionin. Në qoftë se të mbajturit shënim është një kopjim i thjeshtë i asaj që dëgjon, i kryer pa e pasur mendjen, dëgjim i pamenduar e mekanik, nuk kemi të bëjmë më me një aktivitet riprodhues logjik, të menduar, por thjesht me një aktivitet mekanik, të huaj për atë që mban shënime.

Mbajtja e shënimeve duhet të jetë e tillë që të mund të kuptohet, kur shënimet do të përdoren qoftë edhe pas një periudhe të gjatë. Këtu kemi parasysh jo vetëm çështjet teknike, shkrimin e keq, shënimet e palexueshme, shkurtimet e pakuptueshme etj., por sidomos faktin sesa di ai që mban shënim t'i vërë vetes një objektiv lidhur me këtë proces. Gabimet më të shpeshta në këtë drejtim janë të dy llojeve: ose nuk dimë çfarë të marrim shënim, ose duam të marrim shënime gjithëcka. Duhet mësuar, pra, sesi bëhet seleksionimi i informacionit në funksion të dobisë së tij. Mbajtja shënim

është një proces i përhershëm vlerësimi, krahasimi të informacionit. Ky është një proces aktiv, ku qëllimi, objektivi i të mbajturit shënim duhet të jetë shumë i precizuar, i përcaktuar.

Ashtu sikurse informacioni që do të ruhet në kujtesë, edhe ai që do të mbahet shënim, duhet organizuar, duhet të jetë i qartë, i këndshëm për syrin dhe i tillë që rileximi i tij të mos shkaktojë lodhje apo bezdi. Shënimet duhet të ngjallin interes, të tërheqin vëmendjen gjatë rileximit. Për këtë duhet patur parasysh:

- a) Leximi i tekstit të lehtësohet duke e shkurtuar e duke e bërë atë sa më të ngjeshur.
- b) Të jenë të ndara mendimet personale nga informacioni i marrë.
- c) Informacioni të ndahet në mënyrë hierarkike, duke e shënuar me gërma të llojeve të ndryshme (të mëdha, korsive, etj).
- d) Idetë kryesore të nxirren në pah duke i nënvizuar, duke i vënë në kuadrat, duke i ilustruar, ngjyrosur, etj.
- e) Të mund të identifikohen shënimet shpejt, duke i pajisur ato me tituj a nëntituj që vlejné për klasifikimin e tyre.
- f) Faqja e shënimeve mund të ndahet në pjesë të veçanta (për shënimet personale, ilustrimet, etj.).

Të mbajturit shënim varet gjithashtu nga disa faktorë, të cilët duhen pasur parasysh:

— Rrethanat në të cilat merret shënim: Të marrësh shënim duke lexuar p.sh., është ndryshe nga mbajtja e shënimeve gjatë dëgjimit të një mësimi, leksioni, mbledhjeje etj., sidomos kur kjo e fundit është e zhurmshme.

— Burimi i informacionit, mund të jetë gojor, i shkruar, apo mendor.

— Objekti gjithashtu mund të ndryshojë: Mund të marrësh shënim për të hartuar një punim, për të klasifikuar, për t'i përdorur më vonë për t'i mësuar, për t'i shfrytëzuar si literaturë plotësuese etj.

— Natyra e informacionit: Ai mund të jetë i përgjithshëm, shkencor, teknik, familjar etj.

— Njeriu që mban shënime: Cili është niveli i tij kulturor, aftësia e tij për të kuptuar problemet, motivet dhe interesat e tij, sa dhe si e njeh teknikën e mbajtjes së shënimeve, etj.

— Mjetet e përdorura: Ato mund të lehtësojnë ose mund të vështirësojnë në mbajtjen e shënimeve. Kështu, p.sh. në qoftë se aftësia shprehëse e lektorit është e dobët apo mjetet

që përdoren për të mbajtur shënim nuk janë të përshtatshme, mbajtja e shënimeve vështirësohet.

*Metodat e të mbajturit shënim.*<sup>1</sup> Ekzistojnë disa metoda për mbajtjen e shënimeve:

1) Metoda më e njohur dhe e përdorur zakonisht është ajo e të shënuarit përmbledhës (ekstrakt). Ajo qëndron në të shënuarit e fjalëve, të copave të frazave të ndërprera, ku mungojnë herë-herë fjalë, fjali apo fraza të tëra. Kjo metodë kërkon një dëgjim apo lexim të vëmendshëm dhe ndërprerjet vijnë si rrjedhojë e momenteve të dëgjimit apo të menduarit, për t'u përgatitur për atë, çka do të vazhdojë më poshtë. Shpesh kjo metodë është shumë personale, për sa i përket vendosjes së fjalëve e fjalive në fletën e letrës, shkurtimeve, nënvizimeve etj. Informacioni që merret, kuptohet, vlerësohet, dhe pastaj i jepet një sens deri diku personal. Për ta bërë të shpejtë këtë metodë përdoren teknikat suplementare të shkurtimit të fjalëve si stenografia etj. Mjaft njerëz e shikojnë këtë teknikë si efikase. Të tjerë përpiqen ta ndryshojnë, duke e quajtur jo aq të efektshme. Nganjëherë ajo është vërtet e çrregullt dhe e bën rileximin të vështirë, por kjo varet nga individi që e përdor, sa i rregullt është ai dhe sa të qartë e ka objektin e mbajtjes së shënimeve, në mënyrë që të vlerësojë si duhet atë çka duhet mbajtur shënim. Schematiksht fleta e letrës përdoret në përgjithësi në mënyrë të thjeshtë. (fig. 12).

## 2. Metoda funksionale e mbajtjes shënim.

Fleta ndahet në 3 ose 4 pjesë, duke i caktuar një funksion të caktuar secilës ndarje. Kështu, p.sh., pjesa qendrore do të jetë objekt i mbajtjes së shënimeve kryesore. Dy të ndarat e anëve do të rezervohen për plotësimet e informacionit. Majtas, p.sh., do të vihen shënimet e dala nga kthimet prapa të lektorit apo mësuesit. Djathtas, vërejtjet personale të bëra gjatë rileximit. Pjesa e poshtme do të shfrytëzohet gjatë rileximit. Në të shënohen konkluzionet personale ose çështjet a pikat kyçe të problemeve. Kjo metodë ndihmon gjithashtu për përqendrimin e vëmendjes për shkak të aktivitetit të vazhdueshëm, të shpërndarjes nëpër pjesët e veçanta që duhet të bëjë ai që mban shënime. Ajo ndihmon gjithashtu që gjatë rileximit të përfshihet me një vështrim

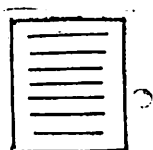


Fig. 12

1) Couchaere M-J: *Eduquer la memoire*, fq. 72-79.

global i gjithë informacioni i të gjitha llojeve (shënime personale, çështjet kryesore, konkluzionet) etj. Kjo metodë e të mbajturit shënim mund të përdoret gjatë një mbledhjeje, konference, për marrje intervistash, gjatë dëgjimit të mësimit, kur ndjekim një emision shkencor apo kulturor në radio a televizion etj.

3. *Metoda e mbajtjes shënim me fraza-formula.* Kjo metodë qëndron në mbajtjen e shënimeve në formë fjalish të shkurtër që përmbledhin në mënyrë të ngjeshur mendimin e autorit. (fig. 13). Këto fjali mund të jenë aforizma, citate, maksima etj. Ato mbahen mend lehtë pasi janë të shkurtër e të qarta. Kjo metodë shërben për të ruajtur informacionin në linjat e tij kryesore thelbësore. Në thelb riformulimet janë deri diku një lloj krijimtarije e atij që mban shënim. Struktura fillestare e informacionit në këto lloji shënimesh mund edhe të humbasë, por mbeten idetë dhe lidhjet e tyre. Në mënyrë skematike kjo metodë e të mbajturit shënim qëndron në: a) të bëhen frazat të shkurtër e sintetike (për çdo frazë një ide thelbësore); b) të vihet numër në çdo frazë, gjë që e lejon atë që mban shënim, të kujtojë numrin e saktë të ideve dhe i shërben si celës për t'i gjetur ato. (fig. 14). c) Kur shënimet nxirren nga një informacion i shkruar, të lexohet i gjithë teksti para mbajtjes shënim, që të kihet parasysh i gjithë informacioni në tërësi (kjo siguron një të kuptuar të mirë, pra dhe një sintezë të mirë); të rilexohen fillimet dhe fundet e paragrafëve, sepse aty autorët vënë më shpesh idetë e tyre të përgjithshme; të lehtësohen frazat — formula nga detajet e shumta. d) Kur shënimet nxirren nga një informacion gojor: të përqendroheni në dëgjim, para se të shkruajmë, sepse vetëm kështu mund të bëhen sintezat, përmbledhiet e shkurtuara; të ndihen me vëmendje theksi dhe intonacioni i fjalëve dhe i fjalëve: të përqendrohet vëmendja në strukturën e informacionit, i cili tregon shpesh edhe momentet e sintezës (frazat ndërmjetëse,



Fig. 13

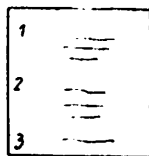


Fig. 14

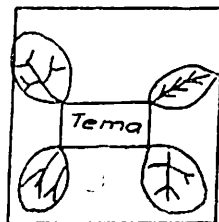


Fig. 15

konkluzionet, riformulimet e pjeshme etj.); të ndiqen me vëmendje fjalët e tipit: *në fillim, pastaj, veç kësaj, etj.*, që shërbejnë për artikullimin e mendimeve. e) të ndiqet me kujdes përsëritja e disa fjalëve, që është shpesh tregues i rëndësisë së tyre; të kapen shembujt, analogjitë etj. që lejojnë të kuptohet më mirë ideja dhe të riformulohet më mirë ajo. Kjo metodë e të mbajturit shënim nuk ruan veçse pikat «e forta», thelbësoret e informacionit, me objektiv përvetësimin e ideve të dhëna në informacion dhe ruajtjen e tyre sa më të gjatë në kujtesë. Ajo kërkon aftësi të mëdha përqendrimi të vëmendjes e njëkohësisht të analizës e sintezës si operacione të rëndësishme mendore. Pjesëmarrja e të menduarit, e llojeve të ndryshme të tij, si të menduarit krijues, kritik etj, është mjaft e gjerë. Ashtu si edhe metoda funksionale, ajo mund të përdoret në mbledhje, konferenca, leksione etj., apo dhe gjatë leximit të librave, teksteve, artikujve etj.

4. *Metoda e degëzuar e mbajtjes shënim* («*harta mendore*»). Është një metodë e përdorur për herë të parë nga studiuesit anglezë (T. Buzan «Use your head» 1974), e cila ka në bazë të saj shoqërimin e ideve e rolin e satelitizimit për ruajtjen e informacionit në kujtesë. Faqja e mbajtjes shënim fillohet nga qendra dhe vazhdohet drejt periferive sipas degëzimeve. Në këto degëzime shënojmë copa frazash apo fjalë-çelës, që vlejné për rikujtimin e pjesëve të tjera të informacionit gjatë leximit. Paraqitja në këtë formë duhet të jetë harmonike, për t'u parë më lehtë kur rilexohet. Ndërtimi i shënimeve në këtë formë bëhet shpejt, sepse ndjek ritmin e skemën e të menduarit, që është asociative në vetvete. Kjo mënyrë mbajtjeje shënim mund të përdoret në aktivitetet intelektuale që kërkojnë të menduar të thelluar, kujtesë, organizim dhe krijimtari. (fig. 15). Kështu, në qoftë se duam të shënojmë njohuritë që kemi mbi një subjekt, mjafton të shkruajmë fjalët mbi degët, ndërkohë që idetë na vinë në mend jo në shkallë hierarkike apo të klasifikuara, por thjesht si shoqërim idesh njëra pas tjetrës. Kurse, kur duam t'i përdorim këto njohuri për t'i ekspozuar (mësuesit, pedagogët, përpara nxënësve a studentëve), atëherë skema duhet përdorur në mënyrë racionale, duke vënë më pranë qendrës atë çka është më e rëndësishme, ndërsa elementet e dorës së dytë në degëzimet. Kështu do të kemi një kalim gradual nga e përgjithshmja tek e veçanta, që siguron një përvetësim më të mirë të informacionit nga auditori. Sipas autorit të parë të saj (T. Buzan), kjo metodë ofron këto avantazhe: — Çështja kryesore apo tema

qendrore janë të përcaktuara më qartë — Rëndësia relative e secilës ide gjithashtu tregohet qartë. — Afërsia e koncepteve dhe e lidhjeve midis tyre i bën ato më të kapshme, më të perceptueshme.

— Të kujtuarit e informacionit dhe riprodhimi i tij bëhen më shpejt në saje të kësaj mënyre të shënuari.

— Struktura e skemës lehtëson futjen, shtimin e informacioneve të tjera të reja.

— Çdo skemë ka një aspekt të ndryshëm nga skemat e tjera, ka origjinalitetin e saj, që lehtëson të kujtuarit dhe riprodhimin.

— Në fushat që kërkojnë një aktivizim më të madh të të menduarit krijues, për shembull në nxjerrjen e shënimeve për një leksion a një mësim që do të zhvillohet me nxënësit, ky tip skeme i hapur, që lejon vazhdimin me degëzime të tjera, i lejon të menduarit të krijojë lidhje të reja më lehtë. Veç kësaj kjo metodë ushqen e mban në aktivitet të menduarit, lejon të duken më lehtë tërësia e informacionit dhe mungesat e tij. Ajo lejon gjithashtu plotësimin e tij me informacione të të njëjtës degë. Sa më harmonike të jetë kjo formë paraqitjeje, sa më tepër të përdoren ngjyrat, vizatimet, simbolet ose elementet e tjera ndihmëse, aq më mirë kujtohet informacioni i mbajtur shënim në këtë mënyrë. Ajo lejon gjithashtu të realizohet një vështrim tërësor i një libri apo artikulli, kur kjo mund të bëhet me një vështrim apo kur nuk ka përmbledhje të shkurtër të tyre. Një shembull i shënimeve të degëzuara është ai për llojet e energjisë. Çdo mësues mund ta provojë këtë variant shënimesh në formë të thjeshtuar duke u kërkuar nxënësve paraqitjen në formë të degëzuar të njohurive të caktuara. Është interesante të vihen re ndryshimet në formën e paraqitjes e në përmbajtjen e degëve të veçanta nga njëri nxënës te tjetri. Vënia në dukje e këtyre ndryshimeve, jo për t'i kritikuar, por për t'i bërë ato sa më të plota, duke plotësuar njëri-tjetrin e duke krijuar të reja nga kombinimi i tyre, është me shumë vlerë. Kjo metodë është nga më karakteristiket për vënien në dukje të rolit të të menduarit në kujtesë, të aktivitetit të tyre të lidhur ngushtësisht. Sa herë që ka organizim të të menduarit, pasurim të tij, rritje graduale progresive, klasifikim (aq të domosdoshëm në këtë metodë), ka edhe kujtesë të mirë.

— Një metodë tjetër e të mbajturit shënim është ajo *sistematike*, që e merr idenë nga informatika. Në të përdoren futjet në kuadrat, figurat gjeometrike, shigjetat, fjalët-celës, frazat-celës etj. Kjo lloj skeme mbështetet në logjikën dhe ve



në dukje lidhjet e elementeve të informacionit. Ideja është që në skemë të përshkruhet një circuit i të menduarit. Ndërtimi i kësaj skeme nuk bëhet aq lehtë sa për të tjerat. Përpunimi i saj kërkon të mendohesh mirë dhe ndërtimi i saj bëhet zakonisht mbi bazën e një metode tjetër paraprake të të mbajturit shënim si p.sh. funksionale, të degëzuar, etj. Ndërtimi i një skeme të tillë është njëkohësisht një hap përpara në të kuptuarit e informacionit dhe garanton një ruajtje të mirë në kujtesë e një riprodhim të mirë të tij. Kjo lloj skeme mund të përdoret për të paraqitur në mënyrë figurative shpjegimet gojore ose për të konkretizuar. Një shembull i mbajtjes shënim sistematike është ai i paraqitur në figurën më poshtë lidhur me njohuritë që duhet të ketë lexuesi mbi metodat e të mbajturit shënim.

Metodat e përmendura më sipër për mbajtjen shënim lejojnë të kuptuarit e thellë dhe mbajtjen mend të informacionit kur ato përdoren me kujdes dhe zgjuarsi. Secila prej tyre mund ta ndihmojë kujtesën si mjet efikas transferti, por më e mira është të përdoren ato në formë të kombinuar, pasi kështu efektiviteti i tyre është më i lartë. Ato janë të vlefshme për fazën e dytë të ruajtjes së kujtesës, por jo më pak edhe për riprodhimin e informacionit. (fig. 16).

### Mnemoteknika

Është një ndër procedimet më të hershme të përdorura nga njeriu në ndihmë të kujtesës. Pothuaj çdo njeri në mënyrë të vetëdijshme ose jo e përdor mnemoteknikën. Mnemoteknika apo teknika e kujtesës qëndron në përdorimin e lidhjeve shoqëruese që lehtësojnë ruajtjen dhe riprodhimin e informacionit. Elementet e izoluara të veçanta e të pastrukturuara të informacionit strukturohen, organizohen në një të tërë, në një bashkësi koherente. Mnemoteknika është kështu një mjet transferti mjaft i dobishëm, sidomos për fazën e dytë të kujtesës. Në të vërtetë procedimet mnemoteknike janë diskutuar mjaft nga psikologët lidhur me vlerën e tyre. Ka patur mendime sipas të cilave ajo synon më tepër të zhvillojë kujtesën si qëllim në vetvete, sesa të lehtësojë përvetësimin e një informacioni. Sipas tyre kjo teknikë më tepër e rëndon sesa e lehtëson kujtesën, pasi lidhjet shoqëruese që sugjeron ajo, janë të ndërlikuara e artificiale. Në të vërtetë kjo teknikë mbështetet në një njohje shumë të mirë të funksionimit të

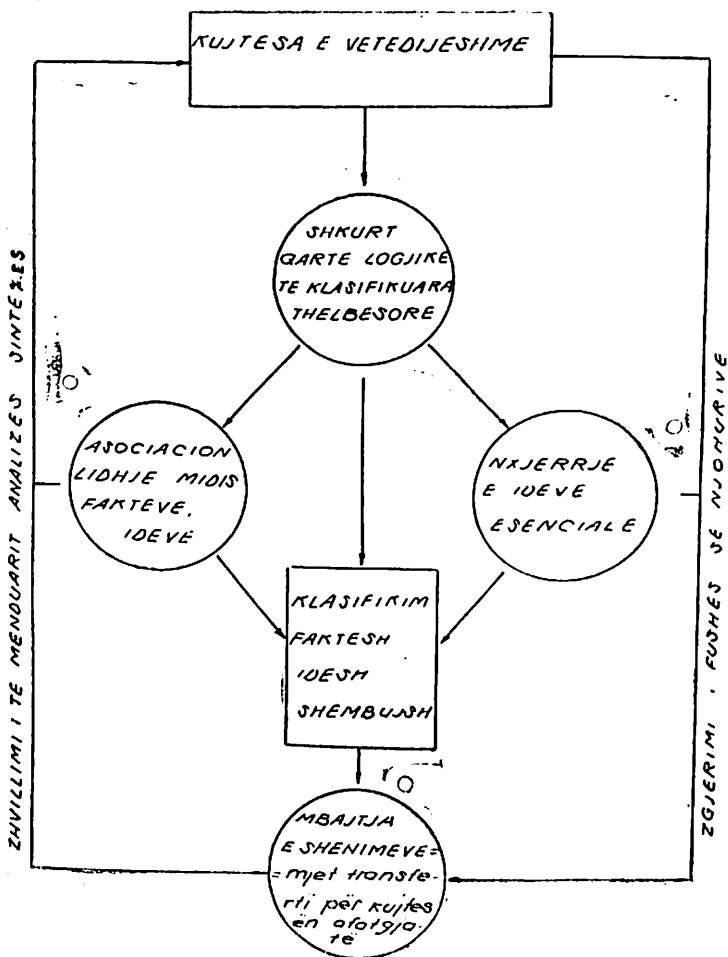


Fig. 16

kujtesës dhe si e tillë ajo është një mjet mjaft i vlefshëm për një njeri që di ta përdorë me mjeshtëri. Nëse nuk zhvillon vetë kujtesën, mnemoteknika rrit në mënyrë të konsiderueshme rendimentin e saj. Megjithë kapacitetin jo të madh të kujtesës së njeriut, në saje të kësaj teknike ai mund të fitojë mjaft njohuri e t'i përdorë me efikasitet ato. Ndërkaq në fusha të tilla si matematika, fizika, etj. mnemoteknika luan

një rol shumë më të kufizuar. Aty ajo vlen vetëm për ruajtjen e një numri të kufizuar njohurish (formula, tabela, etj), pasi në bazën e saj nuk është kujtesa logjike. Megjithatë, ka mjaft fusha ku përdorimi i saj është me vlerë. Cilat janë procedimet kryesore mnemoteknike? Sipas Alen Liëri<sup>1</sup> kategoritë kryesore janë tre: 1) Kodet; 2) Shenjat e të kujtuarit; 3) Planet e të kujtuarit:

1) *Kodet*. Janë procedime mnemoteknike që realizojnë shndërrimin e informacionit që duhet përvetësuar, në një lloj tjetër, sipas një kodi a rregulli të caktuar, për ruajtjen më të mirë të tij në kujtesë. Një nga llojet e kodeve, ai figurativ, qëndron në shndërrimin e informacionit që do të mbahet mend në figura. Ky lloj procedimi është përdorur që në lashtësi dhe ka ndikuar mjaft në punimet e mnemoteknicienëve deri në shek. XVII. Një shembull i thjeshtë: Nëse duam të mbajmë mend një tekst, duhet ta ndajmë atë në pjesë, të gjejmë fjalët-çelës, të cilat do të na e kujtojnë më mirë secilën pjesë dhe pastaj për çdo fjalë-çelës të ndërtojmë përfytyrime figurative. Kështu, p.sh., për të mbajtur mend fjalën çelës *Ludit* (në lëndën e historisë) e cila më vonë do të na kujtojë të gjithë pjesën përkatëse të tekstit mjafton të ndërtojmë lidhur me të përfytyrimin figurativ të njerëzve që prishin makinat. Kjo e fundit të kujton pastaj lëvizjen ludite, e më tej krejt përmbajtjen e copës. Duhet patur parasysh gjatë ndërtimit të përfytyrimeve figurative që këto të jenë dinamike, aktive, jo shumë të vogla dhe jo të zakonshme, në mënyrë që të bien në sy apo të kujtohen lehtë (p.sh., në lëndën e gjeografisë, për të kujtuar që në një krahinë apo shtet nxirret shumë hekur, mjafton të përfytyrohet harta e tij me objekte hekuri përsipër etj.) Nganjëherë mund të bëhen edhe vizatime për të patur përfytyrime më të qarta.

Një lloj tjetër kodi mnemoteknik është ai i tipit shifër-gërmë, i cili përdor zëvendësimin e shifrave me gërma, duke siguruar kështu një zëvendësim të numrave me fjalë e duke e bërë më të lehtë riprodhimin e tyre. Për herë të parë këtë lloj kodi e përdori Vinkelmani. Ja një shembull i tillë: t → 3 (mbahet mend lehtë, se gërma t ka një vijë vertikale, si shifra 1); n → 2 (n ka dy këmbë, vija vertikale); m → 1 (3 vija vertikale); r → 4 (sepse i ngjet një katër të kthyer mbrapsht); L → 5 (sepse L është 50 romake); j → 6 (i ngjet pak gjashtës kur përdoret me shkrim dore); k → 7

1) Liery A: Les procedes mnemotechniques, 1980.

(përmban një shtatë kur shkruhet si germë dore e madhe); f → 8 (me shkrim dore i ngjet tetës); p → 9 (i ngjet nëntës të kthyer mbrapsht); S → 0 (ngjet si e formuar nga dy gjysma zerosh), etj. Nëse ky alfabet zotërohet në mënyrë të përsosur, zbatimi i tij për mbajtjen mend të shifrave është mjaft i lehtë; kështu, për të mbajtur mend shifrën 134127373 mjafton të mbajnë mend fjalinë: *Të martën kemi kimi* (vini re nënvizimin e bashkëtingëlloreve, vetëm ato vlejné për kodimin e informacionit T m r t n k m k m. Zanoret e shtuara  
1 3 4 1 2 7 3 7 3.

në mes janë pa rëndësi, ato vihen vetëm për t'i dhënë kuptim bashkëtingëlloreve, për t'i kthyer ato në një fjali që të mbahet mend më lehtë.

Përveç t-së, 1-shit i vihet në korrespondencë edhe germa d, e të njëjtit tingëllim me germën t; O-s germat c, z (përveç s), 2-shit germa nj etj. Alfabeti do të jetë atëherë:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
C	d	n	m	r	l	j	k	f	b
s	t	nj			ll		g	v	p
Z									

Ky alfabet mund të mësohet lehtë. Një kod i tillë lejon mbajtjen mend jo vetëm të numrave shumëshifrorë, por edhe të veprimeve me ta. tabela të ndryshme me numra etj., duke krijuar gjithmonë mbi bazën e shifrave fjalë dhe duke i lidhur ato në mënyrë që të kenë një kuptim.

## II. Procedimi mnemoteknik i shenjave të të kujtuarit

Kushdo e di se nganjëherë mjafton një shenjë e vogël për të rikujtuar një informacion të tërë. Kur kjo shenjë bëhet vetë në mënyrë të vetëdijshme dhe me qëllim riprodhimin e mëvonshëm të informacionit, kemi të bëjmë me një procedim mnemoteknik sipas shenjave të të kujtuarit. Kështu, lidhja e perit në gisht, lidhja e një nyje në shami, ndërrimi i vendit të orës duke e vënë në dorën tjetër, janë shenja për të mos harruar, apo më mirë për të kujtuar një problem, detyrë a porosi të dhënë. Këto procedime të thjeshta, përdoren nga një pjesë e mirë e njerëzve. Llojet dhe numri i shenjave që mund të përdoren janë të shumta. Aftësia është të gjenden ato që ta kujtojnë më mirë informacionin e duhur, sipas situatës.

Kështu, një objekt i thjeshtë, një këngë, një figurë, një fjalë, një ngjyrë, një veprim, një vend, në përgjithësi një shenjë e thjeshtë elementare, po të përdoret siç duhet, mund të hapë portën e një informacioni të tërë të fshehur a të harruar prej kohësh.

### III. Procedimi mnemoteknik sipas planit të të kujtuarit

Përdoret atëherë kur informacioni është mjaft i rëndësishëm e i gjërë dhe përdorimi i shenjave të thjeshta të të kujtuarit nuk është i mjaftueshëm. Ka disa lloje planesh:

1) *Plani renditës*. Ai lejon riprodhimin e lehtë të informacionit, duke e ruajtur atë në kujtesë të renditur sipas një rregulli të caktuar. Ky plan mund të zbatohet sipas 3 metodave: a) *metoda e vendeve*, e cila e kodon (transformon) informacionin në përfytyrime figurative, duke i vendosur këto pastaj në vende të caktuara sipas një itinerari të njohur, p.sh. gjatë një rruge të njohur që e bëjmë çdo ditë. Duke e përshkruar rrugën mendërisht, ne e rigjejmë informacionin në renditjen në të cilën e kemi mësuar. Kështu, në qoftëse duam të ruajmë në kujtesë një tekst a një leksion që përmban shumë probleme, duke filluar nga pjesa e parë e tij a nga çështja e parën përfytyrojeni këtë të vendosur diku në fillim të rrugës, aty ku fillon ajo (pranë shtëpisë tuaj, p.sh.); pjesën e dytë përfytyrojeni të vendosur në atë pjesë të rrugës, ku ndodhet p.sh. një dyqan për lodra fëmijësh; ca më tej, pranë fushës së sportit (përsëri gjatë rrugës tuaj), vendosni argumentin apo problemin e tretë, e kështu me radhë problemin e fundit vendoseni në mbarim të rrugës, pranë qendrës së punës a shkollës ku mësoni. Mjafton që të nesërmen a më vonë të përfytyroni rrugën që keni bërë çdo ditë dhe do t'ju kalojë parasysh i gjithë informacioni sipas radhës në të cilën është mësuar. b) *Metoda e gjuhës*: Vë në përdorim fjalën - çelës, frazën - çelës ose historinë (ngjarjen), çelës. Kështu, shembulli i dhënë më përpara: SAT-UR-N, është një procedim i tillë i planifikuar që lejon ruajtjen në kujtesë të emrave të 3 planeve: Saturn, Uran, Neptun. Me të njëjtin princip funksionon edhe fraza-çelës. Një shembull i saj është përdorimi i një fraze për të mbajtur mend llojet apo klasat e qenieve të gjalla.

Ngjarja-çelës përdor disa fraza të lidhura midis tyre për ruajtjen e një informacioni shumë më të gjërë, ku secila frazë shërben për të riprodhuar blloqe të tëra informacionesh.

c) *Metoda e planit të bazuar në një kod*. Shembull tipik

i saj është përdorimi i frazave për të mbajtur mend numrat. P.sh., për të mbajtur mend numrin 242242645324 mund të përdoret fraza «Sa mirë do të ishte ta mësoja këtë numër kaq të gjatë.» Kodi që përdoret këtu është numri i gërmave të çdo fjale. Mjafton të mbash mend frazën-çelës dhe të numërosh gërmat e çdo fjale të saj dhe e ke riprodhuar numrin.

2. *Plani logjik*, i cili vë në përdorim organizimin e informacionit duke e kategorizuar atë apo duke e vënë në shkallë hierarkike: kategorizimi bëhet duke krijuar klasa elementesh në funksion të një a më shumë cilësive të përba-shkëta. Ky është një procedim që fillohet që në fëmijëri nga çdo njeri e vazhdon në shkollë në formë të atillë që mjaft kategori natyrore sendesh, qeniesh të gjalla etj. depozitohen në kujtesë (kafshë, bimë, vegla, mjete transporti, sporte, etj).

— *Plani hierarkik* është ai i klasifikimeve piramidale ose në formë peme, organigrama (metoda sistematike) etj.

— *Plani numerik*: çdo informacioni i vihet një numër sipas radhës së vendosjes në listë. Më tej përdoret në formë kodi vendosja e një numri përbri çdo fjale a informacioni. Ky numër është i shkruar me gërma dhe ka me fjalën e dhënë ose ngjashmëri fonetike ose është i tillë që nga forma e jashtme të kujtuar fjalën e shkruar. Kështu, mund të përdoret dy për të kujtuar fjalën *sy*, një për fjalën *zë* etj. (ngjashmëri fonetike); apo zero për *portokallin*, një për *qiriun*, dy për *zogun* etj. (ngjashmëri e jashtme figurative). Ky procedim mnemoteknik, që njihet si një ndër më të vjetrit, është i kufizuar në përdorim, sepse numrat e mëdhenj është e vështirë t'i paraqesim me fjalë.

*Rastet më të përshtatshme të përdorimit të mnemoteknikës.*

Të mbajturit mend të numrave me shumë shifra (numra telefoni, data historike, etj) si dhe i veprimeve me to, është mirë të bëhet me anë të kodit shifër-gërmë.

— Përdorimi i fjalës-çelës apo i gërmës-çelës është mjaft i përdorshëm për ruajtjen në kujtesë të një vargu emrash a nocionesh të një kategorie (planete, trupa, qenie të gjalla, etj), të cilat duhen mbajtur mend patjetër përmendsh (p.sh. SAT-UR-N). E përdorshme është kjo metodë edhe për të dalluar terma e fjalë të ngjashme, që shpesh ngatërrohen me njëra-tjetrën. Kështu, njerëzit ngatërrojnë midis tyre fjalët

*stalagmit* dhe *stalaktit*, duke mos bërë dallimin se cila prej tyre tregon kolona të ngrira uji që ngjiten nga toka lart, e cila prej tyre - ato që varen nga tavanet e shpellave poshtë. Mjafton të kemi parasysh se fjala *stalagmit* përmban gërmën *m*, e cila është fillimi i fjalës *mal*, dhe ky i fundit na kujton ngjitjen nga poshtë lart. Pra *stalagmitet* janë kolonat që ngjiten lart. Një shembull i tillë është edhe ai i dallimit të fazave rritëse e zvogëluese të hënës (D,C) etj.

— Për mbajtjen mend të emrave të njerëzve, të figurave historike etj. është efektive metoda e fjalëve-çelës, e rrokjeve-çelës, e gërmave-çelës dhe e ngjashmërive të tyre (të jashtme, artificiale), me objekte të tjera. Kështu, mbiemri Gurabardhi fiksohet lehtë duke patur parasysh përbërjen e tij nga fjalët *gur* dhe i *bardhë*. Një metodë tjetër e mbajtjes mend të emrave është ajo e fiksimit të një detaji karakteristik të fytyrës së njeriut që duam t'i mbajmë mend emrin. Përpiquni të fiksoni njëkohësisht emrin dhe detajin dhe, sapo ta takoni sërish atë njeri, detaji do t'u kujtojë menjëherë emrin e tij.

— Një mësim, një leksion, një artikull, përmbajtja e një libri në vija të përgjithshme etj. mund të mbahen mend mirë duke përdorur metodën e vendeve (më efikasi është plani logjik). Si vende vendosjesh mund të përdoren veç rrugëve të njohura edhe apartamenti, dhoma e ndenjes, shkolla a vendi i punës etj., të cilat i njohim mirë e në detaje, kështu që çdo vend të tyre mund ta përdorim për të vendosur mendërisht objekte a ide që duam të ruajmë në kujtesë.

Si përfundim mund të themi se mnemoteknika duhet konsideruar gjithnjë si mjet ndihmës i dorës së dytë për kujtesën. Si teknikë ajo ka lindur në një periudhë kur bagazhi i njohurive të njerëzimit ishte relativisht i vogël dhe mundësitë e ruajtjes e të transmetimit të tij ishin ende të pamjaftueshme ose nuk njiheshin fare (libri, filmi, etj). Njerëzit pra e kishin të domosdoshme të përdornin «truke» të tilla, disa prej të cilave për kohën e sotme janë të tepërta e të padobishme. Por një pjesë e tyre vazhdojnë të mbeten të përdorshme edhe sot. Disa të tjera, si ato të procedimeve mnemoteknike të të kujtuarit me plan, janë madje krijime të autorëve të shekullit tonë. Arsyeja e përdorimit të tyre është e qartë. Me gjithë zhvillimin e teknikës e të mjeteve të sofistikuarra të të mbajturit mend, njeriut i duhet patjetër të operojë në jetën e përditshme gjatë komunikimit me të tjerët, gjatë aktivitetit intelektual etj. Atij i duhet të përdorë patjetër një bagazh të

domosdoshëm njohurish, ruajtja në kujtesë e të cilave ndih-mohet mjaft nga mnemoteknika.

Për një përdorim sa më efikas të mnemoteknikës është mirë të kihen parasysh edhe këto udhëzime të vogla; procedimi mnemoteknik duhet zgjedhur në mënyrë sa më të përshtatshme dhe çdo lidhje e krijuar duhet të jetë shumë e qartë. Kodet, shenjat a planet e rikujtimit që do të përdoren, duhet të jenë sa më personale, të lidhen me vende të njohura nga vetë individi, me përfytyrime të tij origjinale etj. Koha e kodimit duhet të jetë e mjaftueshme: 4-10 sek për çdo element. Procesi i mnemoteknikizimit duhet të jetë sa më tërheqës e të ngjallë sa më shumë interes e kënaqësi. Rëndësi të madhe ka përcaktimi i saktë, nëse në atë rast vlen apo jo të përdoret mnemoteknika.

*Interesi dhe veprimtaria praktike — faktorë të dorës së parë për regjistrimin e ruajtjen e informacionit*

Një psikolog i njohur (Papert S. «Shpërthimi i të menduarit» 1981) përshkruan rastin interesant të një fëmije, i cili nuk mund mbante mend tabelën e shumëzimit. Dyshimi binte mbi kujtesën shifrore e cila nuk funksiononte. Në fillim u mendua se fëmija mund të kishte pësuar ndonjë dëmtim në tru. Por psikologu vuri re se fëmija nuk kishte asnjë vështirësi për të mbajtur mend e riprodhuar shifrat e disqeve të këngëtarëve që i pëlqenin: numrin e serive, çmimin, datën e daljes, etj. Dilte qartë se arsyeja e paaftësisë për të mbajtur mend nuk qëndronte në natyrën e informacionit (shifër), por në raportin e fëmijës me këtë informacion, në qëndrimin, interesin që kishte ai për të. Del qartë edhe një herë pra roli i madh i interesave jo vetëm për regjistrimin, por edhe për transfertin e ruajtjen e informacionit në kujtesë. Për mësuesin në veçanti është e domosdoshme të njohë mirë jo vetëm interesat, pasionet, prirjet e nxënësit, por edhe antipatitë e tij ndaj lëndëve të ndryshme, shkaqet e tyre, para se të bëjë vlerësimin e kujtesës së tij, të llojit mbizotërues e të llojeve më të dobëta të saj, kapacitetin e cilësi të tjera.

Kemi theksuar dhe më lart rolin e madh të aktivitetit praktik në funksionimin optimal të kujtesës. Veprimtaria praktike, manipulimet e objekteve e ideve, aktiviteti intelektual gjithmonë në dinamizëm, ndihmojnë në transfertin e në ruajtjen e mirë të informacionit. Deri edhe përdorimi i mjeteve të mnemoteknikës, i kodeve figurative, p.sh., është më efektiv në qoftë se përfytyrimet figurative të fjalëve a koncepteve që do të mbajmë mend i shohim mendërisht në



lëvizje (luditët, p.sh. i përfytyrojmë duke lëvizur, duke shkatërruar makina, etj.) Të nisur nga ky princip i rëndësishëm i funksionit të kujtesës, psikologët propozojnë edhe metoda të reja të të mësuarit, më aktive. Njëri prej tyre, J.J. Asher në librin e tij «Një metodë e re për të mësuar gjuhët e huaja» (1981) propozon një metodë aktive të të mësuarit, i nisur nga fakti sesi e mësojnë fëmijët gjuhën amëtare (pa mësues e pa manuale). Ai propozon një kalim të përshtetshëm nëpër të gjitha stadet e përvetësimit të gjuhës. Fillohet me lëvizjet e thjeshta. Nxënësi duhet të lëvizë sipas udhëzimeve të shkurtër (njëfjalëshe) të mësuesit, të dhëna në gjuhë të huaj, të ndalojë, të kthehet, të vrapojë etj.

Pas disa minutash një mësues i aftë mund të përdorë fraza të tëra në gjuhë të huaj dhe të kuptohet fare mirë nga nxënësit (në saje të faktit që këto lidhen me veprimtari praktike). Rezultatet e një të mësuarit të tillë janë shumë më të larta sesa ato të të mësuarit të zakonshëm. Të gjitha këto prova e eksperimente vënë në dukje domosdoshmërinë e organizimit nga mësuesit të një veprimtarie sa më të gjallë praktike me nxënësin, veç të tjerash edhe në dobi të kujtesës.

### 3. Faza e tretë e kujtesës (riprodhimi)

#### **Përsëritja e informacionit dhe roli i saj për ruajtjen dhe riprodhimin e tij.**

Siç dihet përsëritja e informacionit, rileximi a ridëgjimi i tij janë të domosdoshme për ruajtjen e tij në kujtesë. Siç del nga anketat e bëra, nxënësit i duhet ta lexojë mësimin 2-3 herë, disa madje edhe më shumë, për ta fiksuar mirë atë. Gjithësecili ka një ide të përafërt mbi numrin e leximeve që i duhen për të mbajtur mend mësimin. Sipas një metodike të stereotipizuar prej vitesh, një pjesë e mirë e nxënësve kanë të përcaktuar edhe kohën e përsëritjes së mësimit (disa në darkë, një pjesë në mëngjes, dhe të tjerë në pushimet e vogla para mësimit). Megjithatë, pothuaj asnjë nxënës nuk jepte ndonjë ide të saktë në përgjigjet e anketave mbi intervalet e kohës midis dy përsëritjeve, nuk u njihte ndonjë vlerë atyre dhe në përgjithësi zbatonte leximet apo përsëritjet e njëpasnjëshme.

Për herë të parë në vitin 1897 Xhosti tregoi rëndësinë e madhe të intervaleve midis dy leximeve. Nuk mjafton të lexosh një numër të caktuar herësh për të fiksuar një informacion në kujtesë, duhet të parashikosh gjithashtu saktë, etapat, intervalet e këtyre leximeve. Xhosti vetëm vuri në dukje rëndësinë e shpërndarjes së intervaleve në kohë, por nuk përcaktoi ndonjë rregull të saktë për to. Ai vuri në dukje gjithashtu se leximet e njëpasnjëshme kërkojnë më tepër përpjekje, punë mendore, sesa ato me intervale. Më vonë eksperimentet treguan rëndësinë e llogaritjes së saktë të intervaleve midis leximeve për informacione të ndryshme si shifra, fjalë, tekste etj. Kështu, për të mësuar një tekst, në grup fjalësh të një gjuhe të huaj a një poezi, duhet njohur intervali optimal që i lejon leximit të parë (apo përvetësimin të parë pa përsëritje) të japë të gjithë efektin e tij në castin kur do të bëhet leximi a përpjekja e dytë, e kështu me radhë. Dihet, p.sh. sipas kurbës së harresës të Ebbinghausit, se sasia e informacionit të mësuar që mbahet mend, fshihet nga kujtesa në një pjesë të mirë të saj (75%) pas 24 orëve. Pjesa e mbetur bie, fshihet gjithnjë më pak. Njohja e kurbës së saktë të shtyn të kërkosht momentet e sakta kur duhet ripërsëritur informacioni. Përpara se të vijë shuarja e informacionit nga kujtesa, duhet bërë një ndërhyrje e dytë e domosdoshme për të mos e humbur atë. Kjo zgjatje kohe efikase është intervali ideal që duhet të gjejmë.

Në mënyrë empirike, p.sh., do të mund të veprohej kështu: për të mbajtur mend një tabelë shifrash dikuit i duhen 10 lexime njëri pas tjetrit, pa intervale midis tyre. Për të mësuar një tabelë të re me po kaq shifra, por me intervale 5 minutash nga njëri lexim te tjetri, atij i duhen 6 lexime. Duke lënë intervale 10 minutësh pas çdo leximi, atij i duhen 5 lexime. Duke e zmadhuar këtë interval çdo herë e duke e çuar deri në një ditë nga leximi në lexim, atij i duhen gjithmonë 5 lexime. (Prova bëhet me tabela të ndryshme por që përmbajnë të njëjtin numër shifrash). Tani mund të thuhet se intervali optimum midis leximeve është gjetur: ai më i miri, që kërkon më pak kohë, saftë si numër leximesh (5), saftë si kohë totale (koha e leximit plus 5x10 minuta) është ai 10 minutësh. Metoda më e njohur e përsëritjeve e bazuar fillimisht në kurbën e Ebbinghausit, është ajo e Toni Buzanit.<sup>1)</sup> Në të jepet pikërisht një modifikim i kësaj kurbe, ku përsë-

1) Buzan T. Speed memory, 1971.

ritja bëhet në kohën e duhur dhe informacioni mbahet në atë nivel të ngritur, në të cilin ka qenë pas leximit apo përvetësimit të tij të parë. Më konkretisht metoda Buzan konsiston në kryerjen e përsëritjeve, pikërisht atëherë, kur kujtesa fillon të «fshihet», «të shuhet»).

Përsëritja apo rileximi i parë duhet të bëhet 10 minuta pas një seance 1-orëshe studimi a përvetësimi dhe duhet të zgjasë 10 minuta. Kjo lejon që procesi i ruajtjes në kujtesë të zgjasë 24 orë deri në momentin e përsëritjes së dytë, që duhet të zgjasë 2-4 minuta. Pas kësaj vazhdon përsëri një proces konservimi prej një jave, pas së cilit bëhet një përsëritje prej 2 minutash. Përsëritja tjetër do të kryhet pas një muaji. Pas kësaj njohuritë do të fiksohen në kujtesën afatgjatë.

Përsa i përket vetë përsëritjeve ato duhet të dallojnë nga njëra-tjetra (sidomos në qoftë se përdoren metodat e të mbajturit shënim). Kështu, përsëritja e parë duhet të jetë një rishikim tërësor i informacionit, që qëndron në zëvendësimin e asaj që është shkruar me një version të ri, të rishikuar dhe të korrigjuar. Përsëritja e dytë, e tretë dhe e katërta duhet të bëhen pa përdorur versionin e fundit të shënimeve, duke shkruajtur shpejt në një copë letër gjithçka që vjen në kujtesë. Më pas verifikohet ajo çka është mbajtur shënim në fillim. I rekomandojmë lexuesit ta përdorë këtë metodë për variante të ndryshme informacioni. Për ta patur më të qartë rolin e kësaj metode në kujtesë, shikoni dallimin midis dy kurbave të paraqitura në figurat më poshtë, kurbës së Ebbinghausit, dhe asaj që rezulton nga përsëritiet e krvera sipas metodës Buzan. Siç vërehet në kurbën e figurës 2 informacioni ruhet në po atë nivel të mbajturit mend që ka qenë në fillim të përvetësimit të tij (rreth 100%) kur përsëritjet kryhen sipas metodës së treguar aty (vija e drejtë mbi kurbë). Në qoftë se pas përsëritjes së parë, që e mban informacionin e ruajtur rreth 100%, nuk kryhen përsëritiet e tjera, niveli i njohurive do të bjerë sipas një kurbe të tipit Ebbinghaus (shih kurbën në pjesën rënëse që konturon zonën e pikëzuar.)

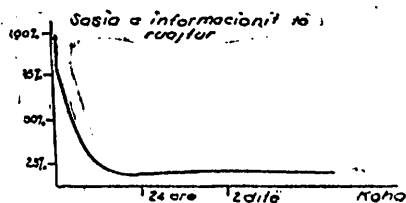


fig. 17

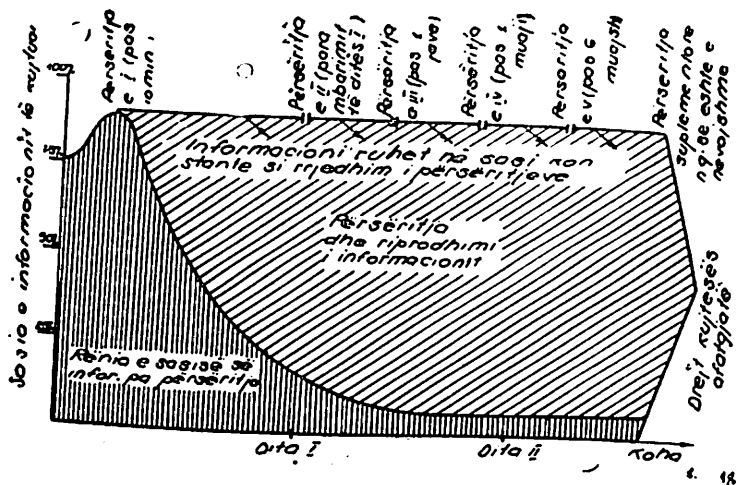


fig. 18

1) Siç vërehet fig. 18 aftësia riprodhuese rritet pak kohë pas mbarimit të përvetësimit të informacionit. Në vërtetë, menjëherë pas një regjistrimi të parë të informacionit ekziston një gjendje mbingopjeje e trurit, gjatë së cilës njeriu ka përshtypjen se ose s'do të mbajë mend asgjë, ose nuk do të jetë në gjendje ta riprodhojë atë në mënyrë koherente. Më tej, pas një farë kohe vërehet se ndodh një proces «dekantimi», i cili lejon pjesën thelbësore të informacionit të rikujtohet, madje në disa raste dhe me detaje. Për këtë arsye është më mirë që shënimet e marra gjatë leksionit, një mbledhjeje etj. të lexohen 1/2 deri në 3 orë pas marrjes së tyre, sepse gjatë kësaj periudhe ato mund të korrigjohen e plotësohen mirë, pasi kujtesa është në procesin e saj të «dekantimit»;

2) Buzani udhëzon që përsëritja e parë të jetë një rishikim tërësor, që duhet të zëvendësojë atë që është shkruar me një version të ri, të korrigjuar e të rishikuar. Këtu duhet shtuar që ky veprim duhet të jetë edhe riprodhues e rikujtues i informacionit. Kësisoj, përsëritjet e para janë më themeloret dhe kërkojnë më shumë energji intelektuale. Përsëritjet e mëvonshme janë më të lehta dhe kërkojnë më pak kohë. Vërehet gjithashtu që pas disa përsëritjesh (nga 1 ditë deri në

6 muaj, sipas tipit të njeriut, i cili duhet të gjejë vetë ritmin e tij më të përshtatshëm të përsëritjeve), njohuritë nguliten mirë e në mënyrë koherente dhe është më e lehtë të riprodhohen. Si rrjedhojë edhe nëse kërkohet një riprodhim i paparshtatshkuar i informacionit (një provim me shkrim i befasishtëm, një kërkesë e menjëherëshme për të përdorur një informacion të caktuar etj.), kapaciteti riprodhues është shumë më i madh. Nëse ai informacion kërkohet të nesërmen, p.sh., mjafton një riaktivizim i tij duke e lexuar një natë më parë pa ndonjë përpjekje të madhe intelektuale.

Për vënien në përdorim të kësaj metode duhen patur parasysh disa specifika të kurbës së plotësuar të Ebbinghausit, që mund të shkaktojnë shmangie të saj nga rregulli i përgjithshëm dhe që ndryshojnë nga njëri individ te tjetri.

Sipas Norman E. Spirit, rënia e kurbës dhe aftësia apo funksioni riprodhues i informacionit varen shumë nga njeriu dhe nga natyra e të mësuarit. Rënia dhe aftësia riprodhuese varen gjithashtu nga fakti nëse faza e tretë e kujtesës është riprodhim apo nënfazë e saj (njohje). Ka shumë mundësi, p.sh. që për pjesën më të madhe të njerëzve kurba të bjerë shumë më ngadalë kur është fiala thjesht për njohjen e informacionit dhe jo për riprodhimin e tij. Disa lloje të vecanta riprodhimesh e ruajtësish nuk janë as zvogëluese, as monotone, por përkundrazi janë rritëse dhe shumëfazëshe.

Duhen patur parasysh gjithashtu disa faktorë që përcaktojnë sasinë e informacionit të harruar, në mënyrë që të merrren masa për të parandaluar harrësën dhe për të bërë përsëritjet e nevojshme: — Harresa mund të jetë rezultat i ndërferencave midis informacionit të marrë më parë dhe atij të regjistruar më vonë në kujtesë. —

— Natyra e ngjarjeve të jetuara nga njeriu në periudhën midis regjistrimit dhe riprodhimit mund të shkaktojë krejt rastësisht ose përsëritien e tij (të navetëdijshme) pra përforcimin e tij, ose stimulimin e harrësës.

— Kurba e harrësës është gjithashtu e varur nga cilësia e të mësuarit, nga aftësia dhe origjinaliteti i atij që merr informacionin për ta përpunuar, organizuar e skematizuar. Riprodhimi pra varet (së bashku me të dhe harresa) nga dy fazat paraardhëse të kujtesës: Hyrja e regjistrimit i informacionit, kodimi i tij, si dhe nga transfertet si punë përgatitore e ruajtës në kujtesë. Të gjitha këto duhen patur parasysh gjatë studimit të kurbës personale të harrësës duke mos e gjykuar atë si absolute e të njëjtë për këdo.

#### 4. Kujtesa në procesin e të mësuarit

Procesi i përvetësimit të dijeve dhe i përdorimit të tyre me efektivitet është mjaft i gjerë e kompleks. Ai fillon që nga përgatitja e mjeteve të domosdoshme të të mësuarit, përgatitja psikologjike, relaksimi, organizimi i punës e deri te vënia në funksionim e proceseve psikike në një mënyrë sa më të studiuar. Këtu do të trajtojmë vetëm ato aspekte të të mësuarit që lidhen me kujtesën e pikërisht me fazat e saj të vecanta: regjistrimin e fiksimit e informacionit (hyrjen e tij), ruajtjen e tij dhe riprodhimin. Do ta shikojmë funksionimin e kujtesës dhe përdorimin e saj me efektivitet në disa drejtime të vecanta të të mësuarit, apo në disa lëndë, ku roli i saj del më tepër në pah, si p.sh. në të mësuarit e lëndëve shoqërore a në përvetësimin e njohurive jashtë programit, që merren nga leximi i një reviste, libri a artikulli: të lëndëve të shkencave të natyrës; të një poezie, të një gjuhe të huaj, datave apo shifrave etj.

#### Të mësuarit e lëndëve shoqërore e shfrytëzimi i literaturës ndihmëse.

Së pari, duhet patur parasysh që gjatë leximit çdo qëndrim pasiv e ndikon njeriun deri në atë masë sa ai humbet në morinë e informacioneve të ndryshme. Lektori a mësuesi, ai që jep informacionin, ndikon duke e dhënë atë në mënyrë të gatshme dhe dëgjuesi e merr pa sens kritik, pa u preokupuar të kanë kuptimin e tij të saktë. Lexuesi duhet të mbajë qëndrim aktiv, duke synuar që në fillim t'i «zhveshë» frazat e fjalitë që dëgjon apo shikon nga fjalët e padobishme, të tepërta, të vëna nganiëherë për zbukurim apo që nuk kanë peshë të madhe në informacion. Ai duhet të aftësohet të kapë me një vështrim fjalët thelbësore dhe të krijojë gjykimin e vet për mendimin e autorit, për informacionin që jep ai në saje të të kuptuarit të thelbit të këtvre fjalëve. Kjo nuk është e vështirë të arrihet në qoftë se i nënshtrohemi një stërvitjeje të përditshme. Ja një shembull: «Në qoftë se dëshironi të shfrytëzoni sa më mirë kujtesën tuaj, ta përdorni sa më me efikasitet atë, duhet ta njihni e ta stërvitni atë vazhdimisht».

Fjalët thelbësore që japin kuptimin e fjalisë janë ato të nënvizuara (përdorim, kujtesë, njohje dhe stërvitje) ose më shkurt «përdorim efikas kujtese = njohje + stërvitje». Fjalët e tjera janë të tepërta. Ka edhe raste kur kuptimi del akoma më i ngjeshur nëpërmjet një fraze të vetme: «Aleksandri organizoi sa e sa fushata të suksesshme ushtarake, ai e drejtoi ushtrinë nga fitorja në fitore». Në vend të këtyre fjalive mjafton të mbahet mend se *Aleksandri ishte një strateg i madh*. Veproni kështu me një tekst, artikull, mësim historie etj. paragraf pas paragrafi dhe do të fitoni një varg fjalësh: folje, emra, mbiemra, që janë «armatura» bazë, mbi të cilën do të ngrihet gjithë «godina» e përvetësimit të informacionit e mendi-meve që jep autori. Pas disa ditësh stërvitjeje do të arrini të kapni me një vështrim fjalët-celës (fjalët thelbësore) dhe kjo do të bëjë pastaj që vetëm me një lexim të thjeshtë të arrini të kapni idetë e një teksti. Vec duhet natyr parasysh që kjo metodë të mësuarit është e mirë vetëm për ato tema a artikuj, ku nuk jeni të detyruar të mbani mend fjalë për fjalë (histori, artikuj, literaturë jashtëshkollore etj.). Në lëndët e shkencave të natyrës, që nuk kërkojnë mbajtjen mend fjalë për fjalë por vënë në lëvizje energji më të mëdha intelektuale për të kuptuar, kjo metodë nuk është e këshillueshme. Për këto lëndë është mirë të përdoret një metodë tjetër, e cila synon në të kuptuarit e nocioneve të reja, të panjohura e të vështira me një mënyrë të thelluar, që ndihmon për përvetësimin e për mbajtjen mend të tyre.

### Leximi me përafrime të njëpasnjëshme (lëndët e shkencave të natyrës)

Kjo metodë nuk u këshillohet të gjithëve. Nierëz me aftësi të vecanta në këto lëndë e relizojnë përvetësimin e tyre edhe me një a dy lexime, pa përdorur këtë metodë. Aftësia e vecantë matematike, p.sh., krijon mundësinë që informacioni që përmban një mësim, një artikull i këtij lloji, një libër etj. të «thithet» menjëherë e të ruhet në kujtesë lehtësisht. Për të tjerët është mirë të veprohet kështu:

— Lexoni së pari me vëmendje, ngadalë të gjithë mësimin a artikullin, për të realizuar kështu një njohje të parë të tij, një familiarizim me atë cka jepet aty, qoftë edhe pa e kuptuar atë në të gjitha pikat e paragrafët.

— Pas një periudhe të shkurtër pushimi, nga disa minuta

në disa orë kur është fjala për një kapitull të tërë a për një libër, (kjo periudhë është dy ditë) rilexojeni dhe do të vini re se një pjesë e mirë e koncepteve që në fillim ju dukeshin konfuze e të pakuptueshme, në saje të atij procesi që e kemi quajtur «dekantim», do të qartësohen. Koncepte të tjera «të mbetura në hije», do t'ju duken papritur të njohura. Ky lloj procesi deri diku i pavetëdijshëm e pasiv është përgatitor për procesin e mëvonshëm të analizës e të arsyetimit, që do të sigurojë përvetësimin e informacionit.

— Pas një periudhe 1,5 herë më të gjatë se e para (për rastin e librit, kapitullit etj. kjo periudhë është 3 ditë) bëni një lexim tjetër, gjatë të cilit duhet të përpiqeni të kuptoni gjithçka. Gjatë këtij leximi nxirrni idetë kryesore, mbani shënim, analizoni mënyrën sesi janë shtjelluar idetë, nxirrni idetë e dorës së dytë, lidhjet midis tyre dhe idesë kryesore etj.

— Tani keni aritur në fazën kur mund ta shikoni «fluturimthi», pa e lexuar, të gjithë kapitullin, librin a artikullin. Bëjeni këtë për ta ndarë atë në pjesë kryesore. Do të keni krijuar një ide për përmbajtjen e pjesëve, paragrafëve e kapitujve, ide-sintezë këto të shprehura me një numër shumë të vogël fjalësh-celës (disa dhjetëra fjalë të tilla). Këto fjalë sintetizuese renditini, shënoini dhe do të keni një përmbledhje-sintezë që do t'ju lejojë me pak përpjekje të kujtesës të riprodhoni të gjitha idetë, principet, ligjet, teoremat etj. në çdo moment. **Mësojeni** çdo pjesë të tillë vec dhe, duke u thelluar mirë në të, përvetësojeni. Kini parasysh ligjin e Xhostit: leximi i çdo kapitulli të ndahet nga tjetri, me një periudhë kohe të mjaftueshme për «pjekien», «forcimin», «konsolidimin» e informacionit të futur në kuitesë. (Është plotësisht e **mundur që pas 5** leximesh të secilës pjesë të vecantë, teksti a mësimi të jenë përvetësuar shumë mirë.)

— Për rastin e librave a teksteve është mirë që pas disa ditësh me libër të mbyllur, të rishikoni shënimet për çdo kapitull, duke u përpjekur të riprodhoni mendërisht të gjithë librin, kapitull për kapitull, duke përdorur fjalët-celës.

— Bëni rishikime herë pas here, duke përdorur vazhdimisht shënimet. Kur një fjalë a shënim iu kujton një fjalë tjetër me peshë, shënojeni edhe atë në fletën e shënimeve. Kështu kujtimet tuaia do të përforcohen akoma më shumë.

— Përsëri për rastin e teksteve a librave, nëse do të keni mundësi, përpriquni të gjeni disa svresh që traitoinë të njëjtin subjekt. Lexoini dhe krahasoini me informacionin e ruajtur në kujtesë nga leximi i literaturës bazë të fillimit.



Ky proces është mjaft i rëndësishëm, pasi vë në lëvizje operacionin mendor të krahasimit, i cili nga ana e tij nënkupton e sjell analiza, sinteza e përgjithësime të informacionit, pra përpunim aktiv të tij, bashkëpunim kujtesë — të menduar, që jo vetëm zgjerojnë njohuritë për atë fushë, por edhe i ngulisin ato qëndrueshëm në kujtesë. Sidomos për matematikën, fizikën, kiminë, lëndët teknike kjo metodë është e domosdoshme. Në të vërtetë, siç del edhe nga anketat, një pjesë e nxënësve përdorin vetëm atë pjesë të kësaj metode që lidhet me të shkruarit e saj. Ky veprim është i domosdoshëm, por i pamjaftueshëm, pa fazat e tjera. Të shkrojturit aktivizon veç të tjerash kujtesën grafike, kujtesën lëvizore etj. Zgjidhja e ushtrimeve a problemave shoqëruese të temave, artikujve, teksteve a librave të këtij lloji, është gjithashtu e domosdoshme pas përvetësimit të çdo paragrafi, teme a kapitulli ku jepen ligje, teorema, koncepte të reja. Kjo zgjidhje ushtrimesh, që vë në lëvizje të menduarit logjik, kujtesën logjike, kërkon gjithashtu operacione të tilla mendore si analiza, krahasimi e konkretizimi i informacionit, kalim të tij nga rasti i përgjithshëm në atë të veçantë, gjë që do të thotë përsëri përpunim aktiv mendor logjik i tij, pra dhe ruajtje më e mirë në kujtesë. Faza e zgjidhjes së ushtrimeve e problemave zbatuese është mirë të shkrihet në fazën e tretë të rishikimit «fluturimthi» të informacionit e të nxjerrjes së fjalëve-çelës e të shënimeve prej tij.

— Për ruajtjen e përhershme në kujtesë të ligjeve, formulave, principeve të matematikës, fizikës, kimisë etj. të domosdoshme qoftë për procesin mësimor shumëvjeçar, qoftë për profesionin tuaj, që mund të ketë lidhje me to, apo thjesht për kulturë të përgjithshme, është e mira që të mbani shënim e të ruani në kujtesë ato që hyjnë në përdorim e zbatohen në disa fusha, qofshin këto fqinje a të ngjashme, qofshin nga më të larmishmet. Ky lloj aktiviteti intelektual me bazë përgjithësimin krijon mundësitë që një numër të konsiderueshëm faqesh qofshin edhe nga fusha të ndryshme, t'i «mbulojë» me një ligj, formulë a princip. Kështu koncepti i *shpejtësisë së çastit* në fizikë, *koeficienti këndor i tangjentës së vijës* në gjeometri etj., mbulohej nga koncepti i derivatit. Ligji (formula) i varësisë funksionale të katrorit të të anasjelltës zbatohet në dukurinë e magnetizmit, të dritës dhe në shumë dukuri të tjera fizike. Riprodhimi i konceptit të derivatit a i formulës të së anasjelltës në katror, lejon rishfaqjen në kujtesë të të gjithë konceptëve a dukurive të tjera të për-

mendura më sipër. Rritet kështu në mënyrë të konsiderueshme gama e njohurive që mund të ruhen në kujtesë duke shpenzuar një minimum energjish. Ato kështu mund të riprodhohen shumë më lehtë e më mirë. Kjo vënie në funksionim e faktorëve a ligjeve të përbashkëta të kujtimeve a informacioneve të larmishme e komplekse, siguron edhe një shtrirje e vështirë panoramik të nxënësit në të gjithë strukturën ndërlëndore të një grupi lëndësh të caktuara (shkenca të natyrës, lëndë teknike etj.), gjë që sjell edhe një formim më të plotë e të gjithanshëm të tij.

### Kujtesa dhe të mësuarit e gjuhës së huaj

Është diskutuar mjaft problemi nëse ekziston një dhuntë e të mësuarit të gjuhës së huaj apo jo. Nga disa psikologë mendohet se te disa njerëz ka prirje a veçori psikologjike specifike, që ndikojnë në një përvetësim shumë të shpejtë e të përsosur të saj. Të tjerë mendojnë se me metoda të përshtatshme këtë mund ta arrijë kushdo. Sidoqoftë, dihet se jo vetëm njerëz, por edhe popuj të veçantë arrijnë më lehtë se të tjerët të përvetësojnë një gjuhë të huaj. Ndofta janë disa specifika të gjuhës amtare ato që ndikojnë në përvetësimin më me vështirësi a më me lehtësi të gjuhëve të huaja (sllavët, p.sh. i përvetësojnë me më shumë vështirësi gjuhët latine e ato anglo-saksone); mund të jenë edhe specifika të të mësuarit të individëve të ndryshëm. Sidoqoftë, një gjë është e përbashkët; aftësia për studim e përvetësim të një sasive të madhe informacioni e për organizimin e saj është thelbësore edhe për gjuhën e huaj, ashtu si për mjaft fusha të tjera të dijes njerëzore. Kështu, një historian i mirë, me kulturë të gjerë e me bagazh të madh njohurish arrin të përvetësojë mirë një e më shumë gjuhë të huaja. E rëndësishme pra, është metoda e organizimit të punës dhe karakteri personal, individual i saj. Natyrisht nuk duhen lënë mënjandë këtu vullneti, këmbëngulja e vazhdueshme e vëmendja, të mbajtura këto në një shkallë të lartë përqendrimi gjatë një periudhe relativisht të gjatë kohe, derisa gjuha e huaj të përvetësohet siç duhet. Studimi i gjuhës së huaj duhet përfshirë në aktivitetin e përgjithshëm, ashtu sikurse aktivitetet e tjera të kohës së lirë. Kujtesa duhet të jetë e ngacmuar vazhdimisht dhe informacioni që përvetësohet çdo ditë të rikujtohet e të riprodhohet pareshtur.

Metoda e studimit të gjuhës së huaj, e vënies në funksio-

nim të kujtesave të llojeve të ndryshme për të, si dhe e të menduarit, është faktor i dorës së parë. Për metodat e gjuhës së huaj flitet dhe shkruhet shumë, eksperimentohet dhe konkludohet vazhdimisht. Ky është një problem mjaft i gjerë. Në aspektin psikologjik e veçanërisht në atë të kujtesës vërehet një e metë e përbashkët në shumicën e teksteve të deritanishme: të mësuarit statik të gjuhës së huaj duke i dhënë përparësi fjalorit. Si rezultat i kësaj nxënësit aftësohen të përdorin e të zgjidhin në lexim — përkthim a në gramatikë versione të vështira të gjuhës së huaj, por janë të paaftë të bisedojnë në atë gjuhë qoftë, edhe duke përdorur një fjalor të vogël qindra fjalësh, që ata e njohin mirë, por në mënyrë pasive. Ky fjalor regjistrohët vetëm në këtë formë më zakonisht: fjalë anglisht — përkthimi me fjalën përkatëse shqip. Krallë përdoret varianti i anasjelltë, që fjalës shqip t'i japësh kuptimin anglisht. As fjalitë e frazat e gjuhës së huaj nuk janë përvetësuar sa duhet për të dhënë një riprodhim të menjëhershëm të shprehjeve, strukturave bazë të gjuhës etj. Një metodë e njohur veç asaj aktive propozon fillimisht të mësuarit paraprak global të gjuhës së huaj, ashtu siç mëson fëmija gjuhën amtare. Kështu, me ndihmën e magnetofonit ose të figurave e ilustrimeve me fjalët e gjuhës së huaj përbri përvetësohen në fillim bazat e gjuhës së folur, bisedat e thjeshta joletrare. Pasi përvetësohen rregullat e përgjithshme të ndërtimit të frazave, të lidhjes së frazave në fjali, në mënyrë që ato të mund t'i themi automatikisht dhe atëherë kur duhet, krijohen premisa shumë të favorshme për një përvetësim të natyrshëm të fjalorit, i cili ngrihet mbi këto skema dhe i pasuron, i plotëson, i vesh ato më tej. Rekomandohet dhe i pasuron, i plotëson, i vesh ato më tej. Rekomandohet ky ushtrim me shkrim (duhet kryer çdo ditë): përktheni 10 rreshta nga anglishtja (frëngjishtja etj.) në shqip. Frazat e përkthyer ndajini. Pas 4 ditësh përkthejini këto fraza shqip në anglisht dhe krahasojini me origjinalin. Ky ushtrim i dyfishtë, i drejtë dhe i anasjelltë, që vë në lëvizje një nga cilësitë më të rëndësishme të të menduarit dhe më të domosdoshit me për studimin e gjuhës së huaj, reversibilitetin e tij, është me mjaft vlera.

Një ushtrim tjetër i njohur e i rekomanduar edhe më sipër, është ai i përdorimit të mnemoteknikës për mbajtjen mend të fjalëve të gjuhës së huaj. Kështu, fjalët e gjuhës së huaj krahasohen me fjalë shqip që ngjajnë me to së jashtmi (nga ana fonetike, nga ndonjë lidhje e jashtme sipërfaqësore etj.). I tillë është shembulli i acheter (fr. ashete) = me ble;

arm (angl.) — krah, që krahasohet (për t'u mbajtur mend) me armën dhe duke përfytyruar më tej një krah që mban një pushkë etj. Kjo metodë e njohur me emrin metoda e fjalëve-çelës për të mësuarit e fjalorit, në përgjithësi zbatohet kështu: *etapa I*, gjendet një pjesë e fjalës në gjuhë të huaj (po qe e tëra aq më mirë) që tingëllon si fjalë e gjuhës amtare (armë). Kjo fjalë-çelës përdoret pastaj në një etapë të dytë për të krijuar një përfytyrim figurativ (krahu me armë) që lidh fjalën çelës me fjalën në gjuhë të huaj për të rikujtuar kuptimin e fjalës së gjuhës së huaj; mjafton të përfytyroni pastaj atë figurë që keni lidhur me fjalën — çelës dhe kjo ju çon në kuptimin e fjalës në gjuhën amtare. Procedimi, i përshkruar me fjalë, duket i vështirë, por praktikisht përdoret nga çdo njeri dhe lehtëson të mbajturit mend. Është e domosdoshme ashtu si dhe për studimin e lëndëve të tjera e për çdo lloj informacioni, por sidomos për rastin e gjuhës së huaj, që të vihen në veprim pothuaj të gjitha shqisat, ose një pjesë e mirë e tyre. Të lexohen me zë të lartë (aktivizimi i shikimit e i dëgjimit), e të shkruhen njëkohësisht të gjitha frazat e fjalitë e gjuhës së huaj, pasi kjo ndihmon mjaft në fiksimin e ruajtjen në kujtesë të fjalorit të saj.

Mjaft të rëndësishme janë për përvetësimin e gjuhëve të huaja motivet, interesat që të shtyjnë t'i mësosh ato dhe pasioni, emocioni që i ngjallin ato njeriut si aktivitet intelektual. Kështu, përvetësimi i tyre mund të jetë: për kulturë të përgjithshme, për nevojë profesionale, si mjet informacioni, pasion (ka siç dihet «koleksionistë» të gjuhëve të huaja, poliglote etj.), për snobizëm, si mjet përfitimi, për modë etj. Njeriu duhet ta ketë të qartë se në cilën prej këtyre kategorive apo ndërmjetësve të tyre hyn interesi a qëllimi i tij i të mësuarit të gjuhës së huaj. Sa më i lidhur të jetë ky interes me nevojat e punës së tij, të jetës së përditshme, të dëshirës për të pasur një nivel sa më të ngritur kulture të përgjithshme, aq më i fuqishëm pasioni, emocionet që ngjall studimi i saj dhe si rezultat aq më lehtë përvetësohet e ruhet në kujtesë ajo.

### Si mund të mbajmë mend lehtë një poezi

Poezia, siç dihet, përmban në vetvete ritmin, kadencën, për vetë natyrën e saj. Është pikërisht kjo që e lehtëson ruajtjen e poezisë në kujtesë në krahasim me prozën. Madje vargëzimi, dhënia e ritmit poetik prozës është mjet mnemoteknik që ndihmon ruajtjen më të mirë në kujtesë të saj. (Në një pe-

riudhë të historisë së njerëzimit madje, ligjet jepeshin në formë të vargëzuar për t'u fiksuar më mirë nga njerëzit).

Një nga gabimet që bëhen gjatë të mësuarit të poezive përmendsh. është copëtimi i tyre në pjesë të vogla me nga dy vargje a tre vargje.

Kjo shkakton copëtime në kujtesë, boshllëqe dhe pengon bashkimin e pjesëve të veçanta në një të tërë unike. Fëmijëve (madje edhe të rriturve) mjafton t'u kujtosh një varg apo fjali me të cilën fillon strofa pasuese dhe «zinxhiri» lidhet përsëri. Kjo mënyrë përvetësimi kërkon më shumë kohë, është më mekanike dhe vë shumë pak në përdorim të menduarit.

Ja disa këshilla për të fiksuar e mbajtur mend më mirë poezitë:

— Çdo strofë duhet lexuar pa u copëtuar në pjesë. Leximi duhet bërë me gjysmë zëri, për të vënë në lëvizje edhe kujtesën pamore, edhe atë dëgjimore. Akoma më mirë është të shkruhen vargjet në të njëjtën kohë që lexohen e shqiptohen, meqenëse në këto raste vihen në lëvizje edhe kujtesa grafike e ajo lëvizore. Të mësuarit me strofa ruan kuptimin e poezisë, aktivizon të menduarit logjik e si rrjedhojë lehtëson kujtesën.

— Gjatë leximit t'i jepet çdo vargu intonacioni i duhur, duke e shoqëruar edhe me gjeste e duke e përfytyruar veten si recitues, si aktor. Kjo siguron vënien në lëvizje të kujtesës afektive, emocionale, e cila gjithashtu ndihmon në ruajtjen e riprodhimin më të lehtë të poezisë. Ashtu si fëmijëve, riprodhimi që shoqërohet me gjeste i ndihmon të gjithë për të kujtuar një varg të harruar, duke bërë gjestin që lidhet me të.

— Të mos kalohet asnjëherë në strofën që vijon, pa mësuar shumë mirë atë paraardhëse. Madje më e mira do të jetë ta lidhni strofën e njohur me atë që do të mësoni. Kështu, nëpërmjet lidhjes logjike të të dyja strofave, nuk do të lejoni krijimin e boshllëqeve kuptimore midis dy ideve të ndryshme. Idetë nga strofa në strofë do të lidhen në sistem zinxhir, gjë që do të vërë në funksionim kujtesën logjike dhe të menduarit logjik të lidhur me të. (Nëqoftëse dy strofa kanë lidhje shumë të ngushtë logjike ato mund të mësohen edhe së bashku).

—Gjatë leximit me gjysmë zëri e me gjeste krijoni përfytyrime figurative që lidhen me fjalët e poezisë që shqiptoni. Çdo fjalë ose grup fjalësh në një poezi jep përfytyrime të ndryshme, të cilat duhen ruajtur në kujtesë pa ndryshim gjatë tërë kohës që mësohet poezia. Kështu, kur ta rilexonit, do të gjeni po ato përfytyrime figurative në të njëjtat vende të poezisë, gjë që do të forcojë akoma më tej ruajtjen në kujtesë

të saj. Siç vërehet, pra, të mësuarit e poezisë realizohet duke aktivizuar një pjesë të mirë të llojeve të kujtesës, atë pamore, dëgjimore, lëvizore, grafike, emocionale, përiftyrimet figurative e të menduarit logjik, të cilat të kombinuara sigurojnë një aktivitet sinestetik që është më i miri për kujtesën.

— *Ruajtja në kujtesë e shifrave.* Siç dihet fjalët mbahen mend mirë, sepse shprehin ide dhe lejojnë krijimin e lidhjeve e relacioneve të ndryshme midis mendimeve të ndryshme. Këto lidhje janë bazë për kujtesën. Ndërsa shifrat si abstragime nuk shprehin asgjë konkrete në kujtesë dhe riprodhimin e tyre mbetet një veprim i kujtesës së «kulluar». Siç dihet, ka njerëz që zotërojnë një lloj kujtese të veçantë për shifrat, por kjo është një lloj hipermnëzije lokale e rrallë dhe për një pakicë që s'tregon asgjë si mund t'i mbajë mend shifrat njeriu i zakonshëm.

Mnemoteknika mbetet mjete i vetëm ndihmës për të mësuar shifrat, por ky është një mjet artificial, përdorimi i të cilit është deri diku i kufizuar. Ka dhe mjete të tjera. Datat historike, p.sh. 1389 (beteja e Kosovës), mbahen mend mirë në qoftë se ngjarjen e lidhur me të e shqyrtojmë nga të gjitha anët, në formë komplekse (ç'ndodhi, kush merrte pjesë, arsyet, pasojat etj.) Data nuk do të mbetet kështu e thatë. Veproni kështu për të gjitha datat historike që duhet të mbani mend. Lidhni këte ngjarje me një tjetër, këtë shkak a pasojë me një tjetër. Do të mbani mend kështu datat në rend kronologjik. Do të vini re se ky fakt që ka ndodhur në këtë vit apo shekull është përsëritur në këtë vit a shekull tjetër, në forma të ndryshuara, por me ngjashmëritë përkatëse. Kështu interesi do të rritet dhe datat do të mbahen mend më lehtë.

Dihet se numrat nuk mbahen mend duke i copëtuar ato shifër për shifër. Ashtu si në poezi edhe në botën e numrave mund të gjendet *ritmi*. Duke analizuar një numër në ritme të njëpasnjëshme prej 2 a 3 shifrash, e bën atë më të përshtatshëm për ta mbajtur mend. Kështu, p.sh. numri  $\pi$  — 3,1415916535, nuk mbahet mend «en bloc». Do të humbisnim shumë kohë për këtë. As duke e ndarë në shifra të veçanta, nuk fiksohet dot. Ndarja duhet bërë duke krijuar një lloj kadence: p.sh., ndani një shifër veç, pastaj dy herë nga dy shifra, në mënyrë që të mund t'i mbani së bashku me një frymë: 3-14-15 dhe pastaj 9-16-53-5. Një mjet tjetër për të mbajtur mend shifrat a veprimet me to, kur ato hyjnë në përbërje të formulave, është përgjithësimi në faktorë të për-

bashkët i koncepteve që gjenden në formula të ndryshme (kujto: ligji i të anasjelltës në katror etj.).

Përdorimi i mnemoteknikës shfrytëzon edhe ngjashmëritë e rastit midis numrave që duhet të mbajmë mend dhe numrave që janë shumë të njohur për ne (data historike të përdorura shpesh të paharrueshme, datëlindje etj.). Kështu, një numër telefoni i tipit 19-24 mbahet mend lehtë, pasi të lexuara së bashku dy numrat japin 1924, datë e njohur kjo si viti i revolucionit demokratik-borgjez të Qershorit. Një numër mjaft i madh si 200019901837 mbahet mend lehtë duke e ndarë në tri grupe: 2000, 1990, 1837, (që përbëjnë grupe shifrash që na thonë diçka, janë vite të njohura).

## 5. Ritmet vitale dhe kujtesa

Njohja e ritmeve jetësore, d.m.th. e periudhave të ditës, gjatë të cilave jemi në formë, në gjendje optimale pune si dhe e atyre kur nuk jemi në gjendje të mirë për aktivitet intelektual, është e domosdoshme jo vetëm për funksionimin e kujtesës, por edhe për atë të çdo procesi tjetër psikik, si të menduarit, imagjinata etj. Kjo kërkon mbajtjen e shënimeve të rregullta gjatë një muaji për çdo ditë, për të nxjerrë konkluzionet përkatëse. Kështu, do të shënojmë që në mëngjes formën tonë fizike: a çohemi me vështirësi apo me lehtësi dhe me ide të qarta e dinamike sapo hapim sytë. Më tej: Në mëngjes, a pësojmë një lloj rënieje të ndjeshme të aftësive për punë në orën 11<sup>00</sup>, apo afërsisht rreth asaj ore, (momente kur na duket ne se po «xhirojmë bosh»).

— Pasi hamë drekë, a kemi nevojë të flemë? A ndihemi të lodhur pa mundur ta shpjegojmë qartë pse?

— Pasdite, mos ndiejmë përsëri lodhje dhe vështirësi gjatë studimit, a na duken orët të gjata e të lodhshme?

— Në darkë apo pasi kemi mbaruar studimet, a jemi të nervozuar, të irritueshëm lehtë? A mendojmë shumë për lodhjen dhe telashet e punës mendore të ditës që kaloi?

— Gjatë darkës, a hamë me oreks, a jemi në humor të mirë, apo jemi të heshtur? Çlodhemi apo merremi përsëri me diçka?

— Në fund të mbrëmjes, ç'bëjmë? Shohim TV, film, teatër? Si ndikon kjo për të nesërmen?

Disa janë në gjendje shumë të mirë pas një nate të tillë, të tjerë nuk arrijnë të jenë në gjendje optimale për punë.

Pasi të kemi shënuar çdo ditë, një muaj rresht momentet

më të favorshme për punën mendore dhe ato gjatë të cilave ulet mjaft rendimenti i këtij aktiviteti mund të ndërtojmë hartën e ritmeve jetësore, mund të ndërtohet kurba e ditës, javës ose e muajit. Kurba ditore do të ishte e tipit të fig. 19.) Ajo tregon gjendjen, predispozitën për aktivitet intelektual pra edhe për funksionim optimal të kujtesës në momente të ndryshme të 24-orshit. Gjendja është e ndarë në 5 lloje, duke filluar nga optimumi i saj: entuziazmi në punë, e deri te gjendja shumë e dobët, kur aftësia për punë intelektuale është shumë e ulët.

Duke studiuar nivelet e dobëta, mesatare e të forta të 7 ditëve të javës, nxirret një mesatare e cila shfrytëzohet pastaj për ndërtimin e kurbës javore. Mesatarja nxirret kështu: në qoftë se, p.sh. fig. 19 u takon ritmeve vitale të ditës së hënë, vërehet se në kurbën e saj ka tri pika nivelesh të ulëta (me nga 1,5 pikë), ku kurba zbret shumë poshtë. Mesatarja e ritmeve të ulëta të hënës pra është  $3 \times 1,5 = 4,5 : 3 = 1,5$ . Po kështu nxirret mesatarja e niveleve të larta. Në kurbën 19 nivele të tilla janë 3:4:3:4. Mesatarja:  $4+4+3=13 : 3=4,3$ . Këto dy pika mesatare i hedhim në dy kolonat e ditës së hënë (shih pikat në fig. 20). Këtë proces e përsërisim për të gjitha ditët e javës, duke marrë për

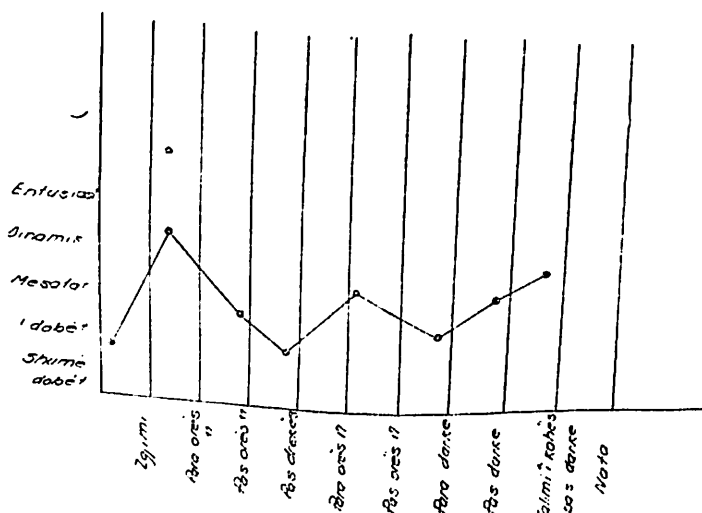


Fig. 19

1) Suzzarini F. Le guide marabout de la memoire fq. 252-254.





Fig. 20

secilën pikat mesatare të niveleve të ulëta e të larta (nga dy pikë për çdo ditë). Pas kësaj pikat bashkohen (pikat e niveleve të ulëta në një kurbë dhe ato të niveleve të larta në një kurbë tjetër). Do të kemi, pra, dy kurba: atë të niveleve të ulëta javore dhe atë të niveleve të larta javore të punës intelektuale. Po t'i krahasojmë ato, mund të nxjerrim përfundime shumë të rëndësishme: p.sh., a ngjiten e zbresin njëlloj ato, apo largohen e ndryshojnë nga njëra-tjetra. Ritmet e ulëta, a i takojnë gjithmonë të njëjtave ditë të javës. Cilat janë arsye përpiquni t'i sqaroni ato duke kaluar në analizë jetën tuaj të përditshme. Gjatë të njëjtës javë mund të kenë gjendje shpirtërore krejt të ndryshme gjatë një dite, kurse ditët e tjera jo. (Zakonisht kjo reflektohet në kurbë me një formë të dhëmbëzuar). Cila është arsyeja?

Ju do të dini kështu me afërsi gjendjet shpirtërore: disa ditë jemi në formë e plot forca, disa ditë të tjera rendimenti i punës mendore është shumë i ulët. Duke i njohur këto ju do të përpiqeni të bëni maksimumin në ditët e gjendjes «në formë» për të fituar kohën e humbur gjatë ditëve të tjera, ose do të përpiqeni të merrni masa që në ditët me rendiment të ulët të shmangni gjendjen jo të mirë shpirtërore nëpërmjet formash të ndryshme që u përshtaten juve. Aktivitetin intelektual këto ditë do ta ushtroni në drejtime më të përshtatshme e që kërkojnë më pak harxhim energjish intelektuale.

Sezonet ndikojnë gjithashtu në gjendjen shpirtërore. Ato mund të sjellin një entuziazëm e një formë të mirë për aktivitet intelektual energji të reja apo të kundërtën. Kështu për

dikë pranvera jep impuls për aktivitet të vrullshëm, energji të reja, vjeshta jep mundësi për akumulim, dimri frenim. Është e domosdoshme gjithashtu të analizohen shkaqet e sakta të gjendjes së mirë shpirtërore, të dëshirës për aktivitet etj. Kjo krijon mundësinë e parashikimit të momenteve të favorshme për punë intelektuale, studim, asimilim etj.

Nëse arrini t'i parashikoni e t'i krijoni vetë këto momente të favorshme në mënyrë të vullnetshme, mund t'i përdorni ato për studimin, përvetësimin a zgjidhjen e problemeve a lëndëve më të vështira.

Në pamje të parë duket e vështirë të nxjerrësh konkluzione për gjendjet e tua shpirtërore. Kjo mund të arrihet me një stërvitje të vazhdueshme 1-2 mujore, duke i kushtuar çdo ditë çerek ore meditimit mbi ndikimet e botës së jashtme në ritmet tuaja vitale. Përpiquni të gjeni se cilat janë ato ndikime që ndryshojnë veprimtarinë tonë, aktivitetin intelektual, nivelin e tij. Kështu, një temperaturë tepër e ulët ul nivelet e aktivitetit intelektual, ashtu sikurse edhe një temperaturë e lartë. Ndërkaq disa njerëz përshtaten shumë më mirë me këto temperatura. Studime të mirëfillta në këtë drejtim vënë në dukje se temperatura e ulët ndikon sidomos në uljen e nivelit e të ritmeve të aktivitetit intelektual. Idetë ngadalësohen si rrjedhshmëri, krijimtaria dhe aktiviteti mne-monik bien.

Po kështu mund të ndikojë një natë e ndritshme në aktivitetin intelektual të së nesërme. Kontakti me njerëz të tipave të ndryshëm mund të ndikojë gjithashtu në mënyra të ndryshme, në rritjen a uljen e ritmit të aktivitetit intelektual. Shikimi i filmit, dëgjimi i muzikës, teatri mund të rrisin tonusin e aktivitetit intelektual apo mund ta ulin atë e të shpërndajnë mendimet. Nga anketat e bëra me nxënës të moshave të ndryshme shkollore vërehet, p.sh., se një pjesë e tyre e kanë muzikën një shoqëruese të domosdoshme për t'u përqendruar gjatë marrjes së informacionit dhe për fiksimin dhe ruajtjen e tij në kujtesë e të tjerë jo. Për disa bisedat e të tjerëve janë kthyer në ngacmues monotonë dhe ata mund të mësojnë në kushtet e zakonshme të jetës shtëpiake, në prani të njerëzve që bisedojnë, për të tjerë vetmia është e domosdoshme. Dikush e ka rendimentin maksimal në orët e vona të natës e dikush pasdite etj. etj. Disa pyetje të një ankete të përdorur për këtë qëllim vënë në dukje mjaft nga tendencat, nga shprehjet e nga cilësitë e karakterit, që ndikojnë drejtpërdrejt për përvetësimin optimal të njohurive ose për të kundërtën.

Ritmet vitale e gjendjet shpirtërore nuk janë forcë e brendshme e pavarur dhe e trashëgueshme. Rëndësi për kushtet optimale dhe ngritjen e aftësive punuese kanë shprehitë, zakonet, regjimi. Kushtet ushtrojnë një farë ndikimi, por nuk janë përcaktuese.

## 6. Rekomandime për kujtesën afatshkurtër

Kujtesa afatshkurtër në veçanti, e nevojshme për aktivitetin e përditshëm praktik, mund të aktivizohet e të stimulohet me procedime të ndryshme ndihmëse. Ndër to një vend me rëndësi zë mnemoteknika. Kështu, për të mbajtur mend numrat e telefonit a të shifrave të tjera të përdorimit të shpejtë përdoren zakonisht procedime mnemoteknike. Mjete mnemoteknike të thjeshta (nyja në shami, peri në gisht etj.) përdoren për të mbajtur mend porositë e detyrat që duhen kryer pas një kohe të shkurtër e që do të harrohen pas pak kohe. Të mbajturit mend të adresave e të emrave të njerëzve që do të duhen për një kohë të shkurtër, realizohet gjithashtu duke përdorur procedime mnemoteknike të njohura tashmë për lexuesin, si ai e fjalëve - çelës i asociacioneve të ngjashmërisë etj. Veç këtyre procedimeve të karakterit praktik, për kujtesën afatshkurtër duhen pasur parasysh edhe disa njohuri të karakterit teoriko-praktik.

Siç dihet, informacioni që do të hyjë në kujtesë kalohet në një formë apo në një tjetër: në formë tingujsh zanorë, përfytyrimesh figurative, në formë logjike, duke u transformuar me fjalët e atij që e merr informacionin etj. Përveç këtyre kodeve për informacionin e karakterit verbal mund të bëjmë një ndarje në dy lloje kodesh: semantik (kuptimor), që lidhet me atë çka shpreh fjala a fjalia, me përmbajtjen e saj dhe sintaktik (formal), që lidhet me formën e saj, ndërtimin sintaktik, gjatësinë, tingëllimin e saj etj. Kodi semantik ka përparësi mbi atë sintaktik. Fjalët a fjalitë që kuptohen, që kapen në thelbin kuptimor, në përmbajtjen e tyre, mbahen mend më mirë si të tilla, pra si përmbajtje, si thelb, të shprehura siç janë regjistruar në fillim apo me fjalët tona. kurse forma e tyre harrohet në pjesën më të madhe të rasteve shumë shpejt. Ndërkaq nga provat e eksperimentet e bëra, del se informacioni që jepet për t'u mbajtur mend përsëritet nga të eksperimentuarit me vete, me zë të ulët në mënyrë të pavetëdijshme. Konradi e ka quajtur këtë fenomen vetëpërsë-

ritjeje «kutia me jehonë». Sa herë që duam të mbajmë mend një numër telefoni (pasi e shohim në numrator apo na e thonë) për një moment, për aq kohë sa të marrim dikë në telefon, ne e përsërisim atë me zë të ulët apo me zë të brendshëm. Njerëzit që vuajnë nga humbja e kujtesës (amnezikët) gjithashtu përsërisin me zë të ulët. Kësisoj informacioni ruhet vetëm në kujtesën afatshkurtër. Siç e kemi thënë, kujtesa afatshkurtër i ruan informacionet kryesisht në formë dëgjimore, prandaj përsëritja me zë i përshtatet asaj. Kjo vërtetohet edhe nga eksperimentet që vënë në dukje se gabimet e kujtesës afatshkurtër janë të së njëjtës natyrë me ato të perceptimit dëgjimor. Për këto arsye informacioni i futur në kujtesën afatshkurtër mund të ruhet edhe vetëm si formë, pa i hyrë në thelb, për vetë faktin se forma e tij vazhdon të ruhet në kujtesë për aq kohë sa i duhet asaj ta përdorë atë (kohë e shkurtër). Më vonë edhe kjo formë bie, harrohet (asaj i mungon thelbi), por kjo nuk ka rëndësi, sepse informacioni nuk na duhet më gjatë. Kujtesa afatshkurtër mund të operojë edhe vetëm me «forma», pa hyrë në thelb. Po kështu operon ajo mbi bazë ritmi (muzikaliteti) të fjalës a frazës që, siç kemi thënë, janë mjete mnemoteknike të efektshme (kujtoni ndarjen e numrit të madh në shifra a grupe shifrash etj. etj.). Gjithsesi riformulimi me zë në kujtesën afatshkurtër është mjaft efikas, sepse siguron transfertin e informacionit nga një kod i dhënë në kodin më të përshtatshëm për këtë lloj kujtese. Për vënien në lëvizje dhe njohjen e kapacitetit të kujtesës afatshkurtër ne zhvilluam disa prova me nxënësit e klasave të ndryshme të shkollave 3-vjeçare e të mesme. Secili mund t'i provojë ato në veten e tij.

*Prova I.* Jepet një grup fjalësh (10-12) pa lidhje kuptimore midis tyre (ose lexohet 1 herë, ose lihet i shkruar në dërrasë sa të lexohet). Me të shikohet kapaciteti i kujtesës afatshkurtër për çdo nxënë (kjo provë ka dhënë rezultate që përqendrohen rreth shifrës 7). Te nxënë të ndryshëm, duke filluar nga moshat e ulëta e deri në ato të rritura shkollore, rezultatet lëvizin nga 3-4 deri në 9-10 fjalë.

*Prova II.* Shkruhen në dërrasën e zezë për aq kohë sa të lexohen një herë, 9 shifra të vendosura si në figurë (afërsisht 5 sekonda). Është interesant të analizojmë përgjigjet e nxënësve për mënyrën si i kanë mbajtur mend ato, me mjete mnemoteknike të ndryshme (ritëm, grupe shifrash, përsëritje e shpejtë me zë të ulët etj.). Nga përgjigjet nxënë

3	1	5
4	9	7
6	2	8

shkurtër të secilit, specifikat e saj. U vu re, p.sh. se nxënës-  
sit që kishin fiksuar numrat në formë numrash 3 shifro-  
rë dhe jo veç e veç, i mbanin mend më mirë ato (315; 497,  
628).

*Prova III.* Lexohen 6 fraza që përmbajnë nga 8-35 fjalë  
secila. Pas leximit të çdo fraze (1 herë) ajo duhet të ripro-  
dhohet me shkrim dhe pastaj të lexohet fraza tjetër. Nga re-  
zultatet e provës vërehet se frazat që kanë deri 15 fjalë, ri-  
prodhohen pothuaj nga të gjithë. Frazat me 20 fjalë a më  
shumë fillojnë e riprodhohen në formë idesh pa i qëndruar  
më besnikë të gjitha detajeve, por duke mos u larguar nga  
thelbi kuptimor i frazës. Ky thelb kuptimor, që ruhet për-  
afërsisht me 15 fjalë, kalon në kujtesën afatgjatë, ku ruhet  
duke i lejuar p.sh. dëgjuesit të një mësimi, leksioni etj. të  
ndjekë fillin e kuptimit edhe për frazën tjetër. Është pikë-  
risht ky proces që i lejon dëgjuesit të një leksioni të mbajë  
shënim nëpërmjet fjalëve-çelës një sintezë të frazave të dë-  
gjuara.

Ekzistojnë kritere të lexueshmërisë së frazës, që janë  
në lidhje të ngushtë me funksionimin e kujtesës afatshkurtër.  
Kështu, duhet pasur parasysh që nga frazat me gjatësi të  
ndryshme mbahen mend më mirë gjithmonë fjalët e para. Në  
qoftë se gjatësia mesatare e frazës zvogëlohet, informacioni  
natyrisht lexohet e kapet si thelb më shpejt. Ai gjithashtu ka-  
konshme, të shkurtra, konkrete, personale etj. Këto duhen pa-  
sur parasysh sidomos nga mësuesi apo çfarëdo lloj lektori që  
i vë qëllim vetes të kuptohet sa më mirë e të mbahet mend  
sa më shumë informacion nga auditori. Kujtesa afatshkurtër,  
ndonëse e kufizuar, mund të zhvillohet edhe ajo më tej, duke  
rritur kapacitetin organizues e vëzhgues. Rasti i numrave  
3-shifrorë në provën e dytë është një shembull organizimi për  
kujtesën afatshkurtër. Pra, kujtesa afatshkurtër mund të bë-  
het objekt stërvitjeje: duke përqendruar më mirë vëmendjen  
në detajet (për një kohë të shkurtër): duke grupuar në vëzh-  
gim e sipër: duke përdorur mjetet ndihmëse si blloqet e shë-  
nimeve, shenjat ndihmëse (nyje në shami, pe në gisht etj).  
Të edukohet te vetja aftësia e një «memorizuesi perfekt»,  
që arrin të krijojë lidhje të menjëhershme midis informa-  
cionit që shikon e dëgjon për një cast (që depozitohet në kuj-  
tesën afatshkurtër) dhe informacionit të kujtesës afatgjatë.  
Ky është një lloj transferti imediat mjaft i vlefshëm. Në për-  
**fundim po japim për t'u patur parasysh të përmbledhura 7**  
**veçoritë kryesore të kujtesës afatshkurtër:**

1. Kujtesa afatshkurtër është aftësia për riprodhim të menjëhershëm pas një ekspozimi të informacionit;
2. Ajo manifestohet «en bloc» në formën e një riprodhimi të menjëhershëm që zgjat të shumtën 20 sekonda.
3. Kapaciteti i saj është 7 elemente (kur këta janë të pavarur nga njëri-tjetri, qofshin gërma, shifra, fjalë, ide).
4. Ajo arrin në 15-20 elemente kur këta janë të lidhur me njëri-tjetrin. Kjo është sidomos tipike për gjuhën (fjalët që formojnë fraza).
5. Kjo lloj kujtese e ruan informacionin kryesisht në formë dëgjimore (kutia me jehonë).
6. Kujtesa afatshkurtër dëgjimore, është më e fuqishme se ajo afatshkurtër pamore, sidomos në intervale më të vogla se 10 sekonda.
7. Çdo ndërhyrje informacioni tjetër pas marrjes së informacionit dhe para riprodhimit të tij në kujtesën afatshkurtër, mund ta zhdukë informacionin.

## 7. Një vërejtje për kujtesën afatgjatë e kujtesën afatshkurtër

Në një provë mjaft të njohur në psikologji u kërkohet të eksperimentuarve të riprodhojnë një listë fjalësh pa lidhje logjike me njëra-tjetrën, pasi u lexohet ajo një herë. Vërehet në përgjithësi se fjalët që ndodhen në fillim dhe në fund të listës ruhen në kujtesë më mirë se ato që janë në mes. Fakti i të mbajturit mend të fjalëve të fillimit të listës quhet «efekt i parësisë», kurse ai i fjalëve të fundit «efekt i reçensës» (i më të resë, të fundit). Grafikisht kjo dukuri paraqitet me kurbën e mëposhtme. Vërehet sesa më pranë fillimit a fundit të listës të jetë fjala a objekti, aq më i madh është numri i njerëzve që i rikujtojnë ato. Kjo kurbë paraqet interes të veçantë, pasi ajo vë në dukje dhe lidhet me ekzistencën e të dyja kujtesave: kujtesës afatshkurtër e asaj afatgjatë. Objektet a fjalët që ndodhen në fund të listës, ruhen mirë, pasi ato regjistrohen në kujtesën afatshkurtër (janë të fundit që kap veshi i dëgjuesit, kodi akustik i regjistron në këtë kujtesë dhe nuk ka objekte a fjalë të tjera që t'i zhvendosin prej andej a që të ndërthuren me to). Pasi «zbraz» gjithë ç'mban kujtesa afatshkurtër, i eksperimentuari fillon e kërkon në kujtesën afatgjatë. Elementët që gjen aty fillimisht janë ato fjalë a objekte që ndodheshin në fillim të listës. Këta janë emementë që kanë

patur më tepër mundësi për t'u regjistruar në kujtesën afatgjatë, sepse në ta është përqendruar vëmendja më tepër se në të tjerët. Zakonisht, kur vihemi përpara një detyre, vëmendja përqendrohet e regjistrimi në kujtesë bëhet më mirë për objektet e fillimit të informacionit, pasi «rezervuari» i kujtesës është akoma i pangarkuar me objekte të atij lloji. Regjistrohet pra kështu në kujtesën afatgjatë objekti i parë. Objekti i dytë regjistrohet gjithashtu duke e pasur vëmendjen të përqendruar tek ai, por duke vazhduar ta kemi një pjesë të vëmendjes të ruajtja e të parit. Vëmendja e kapaciteti ruajtës sa vjen e bie kështu te objekti III, IV e kështu me radhë, pasi një pjesë e energjive psikike harxhohen për ruajtjen në kujtesë të objekteve paraardhëse. Provat e bëra me dhjetëra njerëz e vënë në dukje këtë rregull, pothuajse të gjithë me përjashtime të vogla.

Objektet a fjalët e mesit të listës mbahen mend me vështirësi, me përjashtim të rasteve kur ato kanë një karakter jo të zakonshëm, që bën përshtypje. Në kësi rastesh regjistrimi bëhet në mënyrë të pavetëdijshme, në saje të interesit që ngjallin ato. Fakti i riprodhimit me lehtësi të elementëve interesantë, të jashtëzakonshëm, quhet efekti Fon Restorf, sipas emrit të psikologut që e përshkroi i pari.

Të tria efektet e mësipërme është mirë të mbahen parasysh gjatë disa llojeve specifike të studimit, si të mësuarit e gjuhës së huaj, i tabelave a listave me formula etj. Në këto

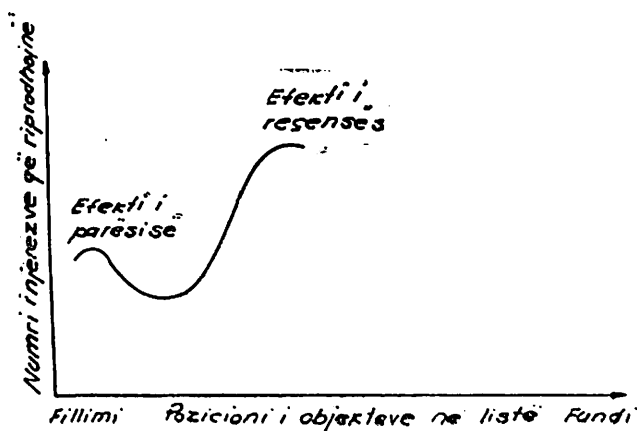


Fig. 21

raste, duke patur parasysh rënien e kapacitetit të kujtesës rreth mesit të listës a fjalorit; është e domosdoshme që aty të përqendrohemi më shumë gjatë përsëritjeve, ose përsëritja që i bëhet herë pas here fjalorit, tabelave, formulave etj., të mos kryhet gjithnjë sipas të njëjtës radhë, por herë të fillohet nga mesi, herë nga fundi e herë nga fillimi.

### 8. Disa prova e pyetësorë të tjerë për njohjen e nivelit të kujtesës individuale

Gjatë dhënies së nocioneve të ndryshme lidhur me kujtesën, siç e kemi vënë re, janë paraqitur herë-herë në formë shoqëruese edhe prova a teste, me anë të të cilave cilido mund të vëre në provë e të njohë nivelin e zhvillimit të kujtesës së vet. Iloin mbizotërues të saj, sa e njeh e sa me efikasitet e vë në përdorim atë, c'njohuri ka për kujtesën në përgjithësi, etj.

Ndër llojet e provave më të përdorura janë edhe ato që synojnë të vënë në dukje në një formë të përgjithshme disa cilësi kryesore të kujtesës individuale për këdo. Njërin prej tyre, që e përdorëm edhe ne në studimet tona, po e japim më poshtë.<sup>1)</sup>

Përgjigjet e pyetjeve vihen në kolonën diathtas në formë të shkurtuar, duke shënuar + sipas rastit, poshtë kolonave Po apo Jo.

Po Jo

- |   |     |   |     |
|---|-----|---|-----|
| 1) Mbaj mend mirë atë për të cilën kam interes (në kuptimin psikologjik të fjalës).             | +   | + | 100 |
| 2) Mbaj mend mirë kur mbaj shënime  | 20  | + | -   |
| 3) Më kujtohen ende disa këngë e recitime të mësuara në fëmëni.                                 | 100 | + | 50  |
| 4) Përpara se të them një mësim, e përsëris atë.  |     |   | +   |
| 5) Harroj shpejt kur nuk përqendroj vëmendjen.  | 20  | + |     |
| 6) Në çiftë se jam i kontraktuar ose më detyrojnë të mbaj mend diçka afëherë s'mbaj mend asgjë. |     | + |     |
|   | 50  | + |     |
|   | +   |   | +   |

1) Couchaere M-J Eduquer la memoire, fq. 41.



	Po	Jo
7) Kur jam i lodhur, më krijohen boshllëqe në kujtesë.	+	
8) Përpara se të nisem diku, pyes veten mos kam harruar ndonjë gjë.	+	
9) Më ndodh (jo gjithnjë) të lidh pe në gisht për t'u kujtuar.	+	
10) Kam kujtesë të mirë emrash.		+
11) Mbj mend me vështirësi atë informacion që s'më kujton gjë tjetër veç atyre që dija.	+	
12) I lexoj disa herë të njëjtët libra, sepse më pëlqejnë ose për të mos i harruar.	+	
13) Përdor shpesh procedime mnemoteknike		+
14) Nuk di të mbaj mend përmendsh	+	+
15) Mbj mend mirë kur jam i angazhuar vetë në një veprimtari.	+	
16) I harroj gjërat për të cilat jam lodhur së foluri.	-	+
17) Përpara se të lexoj, shënoj atë që di për atë objekt.		+
18) Ka shumë pak mundësi të kujtoj diçka, kur nuk e kuptoj.	+	
19) I vë shumë rëndësi organizimit, renditjes së informacionit.	-	+
20) Përpiqem të kap çdo rast që më jepet për të shfrytëzuar njohuritë e mia.	+	
21) Sa më shumë di për një problem (çështje etj.), aq më shumë mundohem të di për të, duke përdorur mjete nga më të ndryshmet.	+	
22) Mbj mend mirë atë që shoh (dëgjoj, prek etj.).	+	+
23) Kur e ndërpres një aktivitet intelektual, më duhet një farë kohe të sqaroj atë pjesë ku kam arritur.		+
24) Librat dhe filmat që mbaj mend më mirë, janë ato për të cilat kam biseduar me të tjerë.	+	
25) Kam kujtesë profesionale (të lëndëve bazë në shkollat profesionale) të dobët.	+	+
26) Kujtoj mirë atë çka është logjike.	+	
27) Shpesh mbaj mend kur përsëris të njëjtën gjë.	+	
28) Mbj mend mirë të gjitha adresat e të gjitha vendbanimeve të mia deri sot.	+	

- |   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| 29) Mbjaj mend mirë atë që më është fiksuar në mënyra të ndryshme.  |   |  | + |
| 30) Harroj rrallë atë që më pëlqen.   |   |  | + |
| 31) Kur rifilloj një aktivitet intelektual më merr mjaft kohë rikujtimi i asaj pjese që kam kaluar. Në rast nevoje verifikoj dhe kompletoj kujtimet para se të vazhdoj. |   |  | + |
| 32) Mbjaj mend atë që ka një kuptim ose që i jap vetë një kuptim.   | - |  | + |
| 33) Kur bëj përpjekje intelektuale mbi një problem a çështje, e ruaj më mirë në kujtesë.  | - |  | + |
| 34) Çdo herë që bëj përpjekje për të kujtuar diçka, e fiksoj më mirë në kujtesë atë.  |   |  | + |
| 35) Kur nuk kam parasysh kalimin nga njëra çështje në tjetrën, nuk mbaj mend vijimësinë.  |   |  | + |
| 36) Jam në përgjithësi i hutuar, kam vetëm kujtesë emocionale.  |   |  | + |
| 37) E kam zakon t'i ballafaqoj idetë e mia me ato të tjerëve.   |   |  | + |
| 38) Kam tendencë që me kalimin e kohës t'i deformatoj faktet.   |   |  | + |

## H Y R J A

### Seria A

Vlerësimi — Pyetjet 1, 5, 6, 7, 8, 15, 18, 22, 26, 30, 36 vlerësohen me 1 pikë për përgjigjen po dhe me 0 pikë për përgjigjen Jo. Në qoftë se merrni nga 8-11 pikë jeni njeri aktiv fizikisht e intelektualisht. Kujtesa juaj varet shumë nga perceptimet dhe jeta juaj emocionale. Faza e hyrjes së kujtesës është e mirë. U mbetet të analizoni veten tuaj mbi faktin sa të shpeshta janë veprimet e mësipërme dhe ç'kontroll keni ju mbi to. Kjo lidhet me faktin nëse ju qëllon të harroni ndonjëherë për shkak të emocioneve të forta a pasioneve të fuqishme. Procedimet që përdorni, a ju mjaftojnë për të pasur një kujtesë të mirë?

Nëse merrni më pak se 8 pikë (në rastin konkret — 8 pikë), atëherë veprimet e sugjeruara në këto pyetje janë të

nevojshme, por jo të mjaftueshme për një kujtesë të mirë. Pyesni veten mbi shkallën e aktivizimit në marrëdhëniet me të tjerët, me problemet e ndryshme të jetës. Pastaj kaloni në pyetjet më poshtë, që japin një diagnozë më të plotë.

### *Seria B (R U A J T J A)*

Pyetjet 2, 3, 9, 10, 11, 13, 14, 16, 19, 24, 25, 32, 33, 35, 37 vlerësohen me 1 pikë për përgjigjen po dhe me 0 pikë për përgjigjen jo. Në qoftë se merrni 11-15 pikë (në rastin konkret — 9 pikë), atëherë kujtesa juaj funksionon vetëm kur ju e shoqëroni atë me veprimtari praktike, me riformulim me shkrim ose me gojë, apo kur përdorni organizim e metodë. Organizimi ka ndikim të ndjeshëm në kujtesën tuaj. A i lini vend sa duhet aspektit emocional e imagjinatës në kujtesë? Sa kohë i kushtoni çlodhjes së mendjes e të trupit? Fazën e transfertit (ruajtjes) e keni të një niveli të mirë. Në qoftë se merrni më pak se 13 pikë, atëherë ato veprime që sugjerohen si shoqëruese të kujtesës në këtë pyetësor janë më tepër të mësuara, të edukuara nga të tjerët, sesa prirje të natyrshme tuajat. Duhet të bëni përpjekje për kultivimin e kujtesës suaj e për organizimin më të mirë të saj.

### *Seria C (R I P R O D H I M I)*

Pyetjet 4, 12, 17, 20, 21, 23, 27, 28, 29, 31, 34, 38 vlerësohen me 1 pikë për përgjigjen po dhe me 0 pikë për përgjigjen jo. Nëse grumbulloni nga 8-12 pikë (në rastin konkret — 7 pikë), ju e keni vënë re se çdo informacion mund të ruhet mirë me metoda të ndryshme dhe keni nxjerrë mësim për veten tuaj. Ju e rifreskoni vazhdimisht kujtesën. Çdo rast është i mirë për ju për të rifreskuar kujtesën dhe vlen si një lloj gjimnastike mendore. Kjo kërkon, natyrisht, edhe përpjekje e disiplinë. A janë të këndshme ato për ju? A keni zgjedhur për përdorim ato sjellje që janë më të afërta me prirjet tuaja natyrore? Si jeni në raport me profilet A dhe B? Ju keni aftësi të mira riprodhimi. Nëse merrni më pak se 8 pikë, kujtesa juaj ka mungesa të ndjeshme.

*Përfundim i përgjithshëm.* Kujtesa është një sistem kompleks dhe të tri seritë e pyetjeve së bashku vlejné për ta diagnostikuar atë pa i dhënë përparësi njërës mbi tjetrën. Nëse rezultati i përgjithshëm është 38 pikë, kujtesa juaj është e

mirë. Nëse ky rezultat është ndërmet 26 dhe 38, duket të shikoni se cila nga seritë duhet përdorur për përforcimin e saj. Nëse ky rezultat është më poshtë se 26, duhet të punoni seriozisht me kujtesën tuaj, duke u përpjekur të përfitonit sa më shumë nga kapaciteti e prirjet tuaja natyrore dhe duke punuar për edukimin e kujtesës sipas një plani skematik të përgjithshëm, si më poshtë:

1. Cili është profili juaj dominues (sipas serive A, B, C, jeni më i përgatitur për fazën e hyrjes së kujtesës, të ruajtjes apo riprodhimit të saj).

2. Cilat procedime, sjellje, veprime duhet të përforconi me anë të edukimit.

3. Në ç'situata jetësore keni rast t'i përforconi më mirë ato dhe cilat ndër to ju afron jetën e përditshme? (personale, profesionale, shkollore).

4. Ç'situata të tjera të favorshme duhet të krijoni ju vetë për kujtesën?

5. Në ç'situata mësoni e punoni gjatë javës?

Ky pyetësor u përdor me nxënës të klasave të ndryshme të shkollave të mesme të vendit tonë. Rezultatet, që ndryshonin nga nxënësi në nxënës e nga klasa në klasë, vinin në dukje larminë e profileve zotëruese (hyrje, ruajtje apo riprodhim) të nxënës të ndryshëm, si dhe faktin sesa i domosdoshëm është për kujtesën e secilit një rishikim, analizë apo plotësim në një drejtim apo në një tjetër. Pothuaj asnjë nuk mori numrin maksimal të pikëve. Kishte syresh me mungesa të theksuara në profile të caktuara. Gjiithsesi rezultatet e përgjithshme ishin të kënaqshme për një pjesë të nxënësve, ndonëse edhe për ta ishte e nevojshme një punë më e studiuar për njohjen e hollësishme e për ngritjen e nivelit e të kapacitetit të kujtesës. Për disa nga pyetjet që i takonin verifikimit të nivelit të fazës së hyrjes kishte mjaft pikë (grumbulluar nga shumë nxënës), për disa pyetje të tjera — jo. Po kështu edhe brenda serive që u takonin fazave të ruajtjes e të riprodhimit. Kjo shpjegohet me faktin se disa syresh (p.sh. pyetjet 1, 5 për hyrjen etj.) janë më të natyrshme e më karakteristike për kujtesën e shumicës së njerëzve, kurse disa të tjera (si 12, 14, 22 etj.) kanë një karakter më specifik, varen nga tipi i njeriut dhe mendimet e përgjigjet janë më të larmishme. Kështu për pyetjet 12 kishte dhe përgjigje të tilla: «I mbaj mend librat dhe për herë të dytë nuk i lexoj dot, se s'më tërheqin më», që, po të analizohet mirë vë në dukje ose kujtesë shumë të fuqishme, ose varfëri emocionale e estetike e lexim vetëm për kuriozitet.

Pyetjes 21 një pjesë e nxënësve i përgjigjeshin pozitivisht vetëm për lëndë të caktuara, ku ata kishin më shumë interes (fizikë, letërsi etj.). Edhe këtu analiza e kujtesës duhet bërë me kujdes mbi bazën e njohjes komplekse të nxënësit; çdo mësues mund ta zbatojë këtë pyetësor duke patur parasysh njohjen komplekse të nxënësit.

Pyetësori i mëposhtëm kontrollon mënyrën e vënies në përdorim të kujtesës së përditshme dhe disa cilësi të saj. (Përgjigjet do të zgjidhen ndër tri variantet e mundshme të dhëna djathtas.

	a	b	c
1. A i shënoi diku ato që duhet të bëni gjatë javës?	Disa herë	Kurrë	Po +
2. Gjatë një bisede, a ju qëllon që duke shtjelluar një ide, të mbeteni, duke mos e ditur atë që duhet të thoni	Në disa raste	Po, shpesh humbas fillin e mendimeve	Kurrë +
3. A u kërkonti shokëve e miqve t'ju kujtojnë atë apo këtë gjë.	Kurrë +	Shpesh. Më është bërë zakon	Disa herë Dy mendime vlejné më shumë.
4. A jeni të aftë të njihni zërat e shokëve në telefon vetëm nga timbri.	Jo +	Disa herë	Gjithmonë
5. Kur dëgjoni imitime të ndryshme të aktorëve të njohur (radio, TV etj.) a e merrni vesh menjëherë për kë është fjala?	Po, menjëherë. +	Shpesh pres që të thonë emrin e aktorit të imituar.	Disa herë
6. Gjatë ndërprerjes së një leximi a e mbani mend përmendsh nr. e faqes ku keni arritur.	Po gjithmonë	Kurrë +	Kam provuar disa herë po nuk më është kujtuar.
7. A i mbani mend barcolatat, historitë gazmore.	Vetëm disa +	Jo i harroj menjëherë	Shumicën po

8. A mund të kujtoni si ishte veshur folësi (folësja) që dha emisionin e lajmeve mbrëmë në TV	Jo +	Po, këtë e mbaj mend gjithnjë.	Kjo më kujtohet rrallë, por edhe ndodh që e kujtoj.
9. A i mbani mend saktë adresat e miqëve, shokëve tuaj.	Jo. Kam bllok shënimesh për këto. +	Po, pothuaj të gjitha	Vetëm disa.
10. A i mbani mend datat e lindjes së vëllezërve, motrave, prindërve të afërmeve tuaj.	Po, të gjitha	Vetëm të nënës dhe të babait. +	Jo
11. A ju ndodh të shkoni të kërkonte diçka në dhomë dhe, kur arrini atje, të pyesni veten çfarë po kërkonit?	Po, shumë shpesh	Më ndodh shpesh dhe më nevrikos shumë. +	Kurrë
12. Kur humbisni një objekt, çfarë bëni?	Rikujtoj gjithë ç'kam bërë më parë që të rindërtoj itinerarin ku e kam humbur. +	Shoh kudo djathtas e majtas me shpresë se s'do të jetë larg vendit ku isha kur humbi.	Shoh rrotull meje.
13. Kur hyni për herë të parë në një apartament (p.sh. për vizitë), a e gjeni menjëherë shpërndarjen e dhomave, që të dini më pas ku ndodhet dalja (sensi i orientimit)	Gjithmonë ngatërrohem	Më ndodh që të harroj daljen.	Po. Gjithnjë, unë e kam sensin e orientimit. +
14. Në goftë se shëtisni në një lagje të panjohur, ose pak të njohur, a e gjeni lehtë itinerarin e kthimit?	Jo. Nuk e kam sensin e orientimit.	Shpesh bëj rrugë të tepërta për ta gjetur.	Gjithnjë, orientohem lehtë me anë shenjash (reperësh). +

15. A e mbani mend se kujt moshe i takojnë kujtimet tuaja të para të fëmënisë?	1-2 vjeç	2-3 vjeç +	4-8 vjeç  —
16. Pasi shihni revistën televizive a jeni në gjendje të jepni thelbin e informacionit të dhënë aty.	E kam të vështirë madje nuk e bëj provë.	Pjesërisht, e sidomos për emisione spektakolare (ngjarje të jashtëzakonshme). +	Po. Madje edhe për informacione të dorës së dytë.
17. Si i lexoni revistat e gazetave që u bien në dorë.	Duke u hedhur një sy +	Duke marrë shënime	Duke prerë artikujt e duke nënvizuar disa paragrafe.
18. A u ndodhin humbje të plota të kujtesës për ndonjë problem («vrëma» në kujtesë)	Shpesh  —	Kurrë +	Kur kam ndonjë goditje shpirtërore.
19. Si silleni kur dikush ju përsërit të njëjtën gjë brenda disa minutave.	I vë në dukje me edukatë se kjo gjë më shqetëson	E dëgjoj pasivisht duke menduar diçka tjetër  —	Nuk i them gjë por i tregoj mëzinë duke bërë gjeste padurimi. +
20. Kur shkurtoni rrugën për ku jeni nisur, a janë këto vërtet shkurtime.	Në përgjithësi e shkurtoj mjaft rrugën.	Po, këto janë shkurtime të vërteta. +	Më ndodh ta zgjas rrugën kur përpiqem ta shkurtoj.
21. Vëreni 5 figurat. Fig. 22 Mbulojeni fletën. A i vizatoni dot saktë, Shikoni tani sa keni vizatuar saktë.	Më pak se 3  —	4 +	5
22. Mbyllni librin: Gjeneroni mend se cila formë është më e veçantë midis 5 formave të vizatuara. fig. 22.	X	Z +	Njëra nga ato që është shënuar me V, W, X.

23. Shikoni vizatimin për 30 sekonda. Mbyllni librin. A mund ta riprodhoni me kujtesë? Riprodhjeni dhe kontrolloni si e keni riprodhuar. Fig. 6	Saktë +	Kam gabuar	Gjithçka gabim.
24. Përpiquni të gjeni me mend numrin që duhet të jetë logjikisht në vend të pikpyetjes.	1	47 +	Një numër tjetër.
25. A mund të jepni thelbin e pyetjes së parë të këtij grupi pyetjesh?	Jo, madje nuk përpiqem aspak se nuk e gjej dot.	Më kujtohet turbull E kam zor ta gjej.	Po, saktë. +

Brethoni ndër tre kolonat më poshtë shifrën dhe gërmën që jep përgjigjen tuaj. Llogarisni pastaj për secilën kolonë numrin e rrrathëve që keni vënë. Do të merrni tre shifra përfundimtare.

Kolona I Kolona II Kolona III

*Interpretimi i rezultateve*

- |     |     |     |
|-----|-----|-----|
| 1b  | 1a  | 1c  |
| 2c  | 2a  | 2b  |
| 3a  | 3c  | 3b  |
| 4c  | 4b  | 4a  |
| 5a  | 5c  | 6b  |
| 6a  | 6b  | 6c  |
| 7c  | 7a  | 7b  |
| 8b  | 8c  | 8a  |
| 9b  | 9c  | 9a  |
| 10a | 10b | 10c |
| 11c | 11b | 11a |
| 12a | 12b | 12c |
| 13c | 13b | 13a |
| 14c | 14b | 14a |
| 15c | 15b | 15a |
| 16c | 16b | 16a |
| 17a | 17c | 17b |
| 18b | 18c | 18a |
| 19a | 19c | 19b |
| 20b | 20c | 20a |
| 21c | 21b | 21a |
| 22a | 22c | 22b |
| 23a | 23b | 23c |
| 24b | 24c | 24a |
| 25c | 25b | 25a |

Në qoftë se keni më tepër se 15 rrrathë në kolonën e parë, kujtesa juaj është shumë e mirë dhe arrin të veprojë me sukses me subjekte nga më të larmishmet në jetën e përditshme. Vazhdoni të ushtroni sistematikisht kujtesën.

Në qoftë se në kolonën e parë figurojnë 10-15 rrrathë, kujtesa juaj e përditshme është e mirë. Gjatë aktiviteteve të saj ajo është dinamike e novatore. Jini përherë të vëmendshëm dhe vazhdoni ta stërvisni atë çdo ditë.

Nëse kolona e dytë është ajo ku figuron numri më i madh i përgjigjeve dhe rezultati juaj në të ndodhet ndërmjet 7-10 përgjigjeve, dhe kolona e parë ka të paktën 9 përgjigje, atëherë kujtesa juaj e përditshme është e mirë për momentin. Ajo mund të bëhet më e mirë nëse do ta stërvisni me ushtrimet e rekomanduara në këtë libër. Përdorni më shumë organizimin dhe përpje-



kjet intelektuale të të menduarit  
tuaj, në ndihmë të kujtesës.

Kur totali i, kolonave II dhe III e kalon atë të kolonës I, atëherë kujtesa juaj është poshtë mundësive të saj reale dhe ju nuk e aktivizoni sa duhet atë. Përpyqjet tuaja janë të pakta dhe ju pëlqeni qetësinë në krahasim me aktivitetin. Duhet të përpiqeni të përmirësoni cilësitë e kujtesës duke shtuar numrin e qendrave të interesave. Ushtrimet praktike të këtij libri duhet të bëhen nxitëse për t'u praktikuar me ushtrime të tjera të këtij lloji, që mund t'i sajoni edhe vetë mbi bazën e modeleve të njohura.

Në qoftë se numrin më të madhe të përgjigjeve e keni në kolonën e tretë, kjo do të thotë që ju nënvleftësoni kapacitetin real të kujtesës suaj ose nuk e keni ushtruar sa e si duhet atë. Ndofta nuk i vini rëndësi si mjet i dorës së parë në aktivitetin e përditshëm mendor. Duhet të përpiqeni ta ktheni atë në një instrument efikas, duke përdorur pa tjetër ushtrimet që rekomandohen këtu.

Cilido qoftë rezultati i arritur, provat e pyetjet e dhëna këtu është mirë të përdoren jo vetëm për njohjen e nivelit të kujtesës suaj, por edhe për një përsosje të mëtejshme të saj.

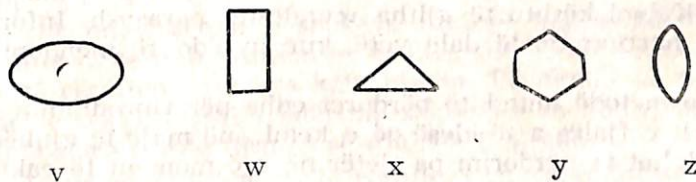


fig. 22

## 9. Si mund të kujtojmë një informacion që bllokohet në kujtesë (për shkak të një shoku emocional, një ankthi, mërzie etj. kur ky informacion na duhet patjetër në atë kohë)

Ndofta ankthi, stresi, shoku emocional etj. mund të mos ju tërheqë vëmendjen. Gjithsesi kujtesa bllokohet. Në këto raste mos u përpiqni të mendoni drejtpërdrejt për informacionin që s'ju kujtohet. Mendoni për elementet që e rrethonin atë. Nisuni nga larg dhe pak nga pak afrohuni atij. Gjatë këtij operacioni ruani gjakftohtësinë, jini i qetë dhe mos i jepni aq rëndësi këtij kërkimi. Më pas praktikoni ushtrimin që vijon, në qoftë se fjala ideja e saktë që doni të kujtoni ende nuk ju vjen ndërmend. Shënoni në një copë letër tri fjalë konkrete «fqinje», të lidhura me idenë që ju keni për fjalën a idenë e harruar. Shkruani pas tyre katër fjalë konkrete që ju vinë menjëherë ndërmend dhe gjashtë fjalë abstrakte që rrjedhin prej tyre. Pasi të keni kryer këtë ushtrim në pjesën më të madhe të rasteve informacioni i harruar do të rishfaqet në kujtesën tuaj. Nëse përsëri nuk ju kujtohet, vazhdoni ushtrimin e mësipërm, por duke i klasifikuar fjalët në një rend iogjik përsëritjeje ose duke formuar një frazë, tek e cila ato figurojnë të gjitha. Prisni një farë kohe (disa orë) dhe përpiquni t'i gjeni me mend duke u nisur nga njëri prej klasifikimeve. Kaloni kështu të gjitha mundësitë parasysh. Informacioni i harruar do të dalë vetë, kur ju s'do të mendoni më për të.

Kjo metodë mund të përdoret edhe për riprodhimin a të kujtuarit e fjalës a të idesë që e kemi «në majë të gjuhës» e që na duhet ta përdorim pa tjetër në një moment të caktuar.

## 10. Ushtrime për kujtesën dëgjimore

Dëgjoni me vëmendje një këngë që po transmetohet në radio (magnetofon etj.). Pavarësisht nga këngëtari, sigurohuni që ajo shoqërohet nga një orkestër prej jo më pak se 3 instrumentesh. Përqendrohuni. A i dëgjoni qartë e dallueshëm fjalët

e këngës? A i dalloni të gjitha nuancat e melodisë? A i dalloni tingujt e violinës, kitarës, trompës, xhezit apo ndonjë vegle tjetër? Përpiquni të ndani tonalitetet e instrumenteve të ndryshme. A arrini t'i njihni ato cilat janë?

— Qëndroni i palëvizur 3-4 minuta në dhomën tuaj (në klasë etj) duke u munduar të dëgjoni, të kapni çdo zhurmë apo tingull sado i parëndësishëm qoftë. Përpiquni të shkruani në një copë letër të gjitha zhurmat e tingujt e dëgjuar. Të nesërmen bëni të njëjtin ushtrim. Krabasoni listën pas ushtrimit të dytë me atë të ushtrimit të parë (ushtrim i provuar me nxënës të shkollave).

— Gjatë shikimit të një emisioni televiziv, dëgjoni me vëmendje folësin dhe në të njëjtën kohë përpiquni të dëgjoni dhe të kuptoni bisedën e njerëzve të tjerë që ju rrethojnë (fëmijë, prindër, të afërm etj). Si fillim duhet të arrini të dëgjoni e të kuptoni të dyja burimet e ndryshme zanore. Në qoftë se kjo ju irriton, ndërpriteni ushtrimin dhe fillojeni atë më vonë ose një ditë tjetër. Ky ushtrim bëhet zakonisht në mbrëmje ose gjatë një emisioni që nuk ju tërheq aq shumë.

— Përsëriteni ushtrimin e mësipërm. Do të vëreni një përparim të dukshëm në aftësinë për të perceptuar burime të ndryshme zanore nëkohësisht.

— Natën vonë, kur të shtriheni për të fjetur, mbyllni sytë dhe përpiquni të kapni të gjitha zhurmat, e sidomos të gjëni origjinën e tyre. Pvesni veten nga ku dhe prej kujt shkaktohen këto zhurma apo tinguj dhe mundohuni të përgjigjeni.

— Dëgjoni bisedën e shokëve tuaj të klasës, të punës, apo të afërmeve tuaj. Mbrëmjen e ditës tjetër, në qetësi, përpiquni të rikuitoni një nga këto biseda. Përpiquni të rigjeni kuitimet e sakta, të saktë (fjalët me saktësi) e shënoni pasaktësitë sintaksore ose të formës së gjuhës së bisedës.

— Përpiquni gjithashtu të rikuitoni zhurmat fqinje, përrreth, që shodëronin bisedën. Me ndihmën e rikuitimit të tyre, nërpiquni të rikuitoni vendin, rrethanat, në të cilat është bërë kjo bisedë, gjendjet shpirtërore të atij momenti, mendimet tuaja në ato momente. Përpiquni të kujtoni gjithashtu veshjen e piesëmarrësve të bisedës, gjestet dhe mimikën e tyre. Rikuitoni gjithashtu edhe regjistrimin dhe tonin e zërit të tyre. Si ka qenë ai i rëndë, i mërehtë, i hollë, i trashë, i shurdhër?

Zhvillimi i kuitësës muzikore lidhet gjithashtu ngushtë me përmirësimin e aftësisë për të interpretuar informacionet dëgjimore. Si duhet kuptuar kjo? Sic shihet, për çdo lloj per-

ceptimi (dëgjim, shikim etj.) ekziston zona përkatëse në tru, e cila realizon komunikimin shqisor të njeriut me mjedisin rrethues. Megjithëse është zonë përgjegjëse për një shqisë të caktuar, vetëm funksionimi i saj nuk është i mjaftueshëm për të diferencuar zhurmat, tingujt, ngjyrat, objektet etj. Kështu, gjatë aksidenteve të ndryshme është vërejtur, se, ndonëse ajo mund të ketë mbetur e paprekur, nëse dëmtohet zona rrethuese e kësaj zone, njeriu mund të ketë një ndijim të turbullt ndriçimi, por nuk dallon dot se cilin objekt po sheh, mund të dëgjojë turbull një tingull, por nuk përcakton dot se kujt i takon ai. Del pra se ekziston një zonë tjetër trunore, përreth çdo zone shqisore (pamore, dëgjimore etj), e cila përgjigjet për interpretimin e mesazheve shqisore që vijnë nga mjedisi rrethues. Kjo zonë quhet psikosensoriale. Kështu, ne kemi në tru zonën dëgjimore, pamore etj., por rreth tyre janë zonat psikodëgjimore, psikopamore etj. Në këtë aspekt, të thuash se dikush ka vesh «muzikor», është e gabuar (në kuptimin e saktë të fjalës). Veshi si organ të dëgjuari ka një strukturë plotësisht të përcaktuar, e cila bën që tingujt muzikorë, p.sh., të dërgohen nëllonj në zonën përgjegjëse në tru. Në të vërtetë është fjala për zonën psikodëgjimore dhe interpretimin e saj, që ndryshon nga njëri te tjetri dhe që mund të përmirësohet. Nëse dikush mëson të dallojë nuancat e tingujve të orkestrës, si në ushtrimin më sipër për shembull, është zona e tij dëgjimore në tru ajo që e lejon atë të dallojë këta tinguj nga gjithë «tingujt» e tjerë që kap veshi i tij. Nëse ai është i edukuar mirë nga ana muzikore, do të jetë zona e tij psikodëgjimore ajo që do t'i lejojë të dallojë la-në nga do-ja, nga re-ja etj., e gjithashtu të dallojë në mënyrë të nuancuar tingujt e klarinetës nga ato të violinës, kitarës etj. Duke patur këtë bazë neurofiziologjike, del akoma më e qartë sesa e rëndësishme është të ushtrojmë dhe të rafinojmë vazhdimisht të dëgjuarit, duke e mësuar atë të dallojë e të diferencojë tingujt e zhurma nga më të ndryshmet. Dhe rastet për këtë janë nga më të ndryshmet e më të shumtat në jetën e përditshme. Ushtrimet e mësipërme nuk paraguesin vetse një pjesë të kufizuar të mundësive të edukimit të shqisës së të dëgjuarit. E njëjta gjë mund të thuhet edhe për shqisat e tjera, të të shikuarit të prekurit etj. Kështu, të zhvillosh aftësinë e shqisës së të prekurit, do të thotë të arrish të dallosh vetëm me anë të saj të lagurën, të thatën të ashprën, të butën, të ngrohtë, të ftohtë e sidomos nivele të ndryshme të tyre.

Të gjitha këto ndikojnë drejtpërdrejt në pasurimin e

zhvillimin e kujtesës nëpërmjet llojeve të ndryshme të saj në veçanti.

## 11. Një udhëzim për kujtesën e pavullnetshme

Një nga shkaqet e funksionimit të kujtesës së pavullnetshme duhet kërkuar në asociacionet e fqinjësisë (qoftë kjo dhe rastësore) midis dy objekteve, dukurive, fakteve. Kështu, pamja e një palltoje të madhe të zezë i kujton dikujt humbjen e thellë të skuadrës së tij në futboll, që ka ndodhur shumë kohë më parë. Në pamje të parë atij i duket sikur kjo humbje i është kujtuar fare rastësisht. Në të vërtetë, ditën e humbjes, përpara tij në stadium qëndronte një burrë i veshur me një pallto të tillë. Kujtimi i palltos lidhet me kujtimin e ndeshjes me një asociacion të sipërfaqshëm fqinjësie. Duke u nisur nga kjo, ekziston pra në mjaft raste për çdo kujtim jo vetëm një element fqinjë, por struktura të tëra të lidhura me të. Kjo bën, që njerëz të veçantë, të nisur nga një element i veçantë përbërës i një problemi, të zbatojnë procedurë të tëra zgjidhjeje të tij, në mënyrë deri-diku të pavetëdiishme dhe, duke vepruar kështu, të marrin edhe përgjigje të mira «en bloc» për problemin. Njerëz të tillë quhen mjaft intuitivë. Thelbi i intuitës në këto raste qëndron në zbatimin e pavetëdijshtëm të një vargu asociativ kujtimesh, informacionesh të strukturuar mirë e të lidhura me njëra-tjetrën, por ekzistencën e të cilëve në kujtesë njeriu mund ta ketë harruar. Mjafton shfaqja e njërës hallkë dhe informacioni shpaloset i tëri. Në këto raste kujtesa funksionon në mënyrë të pavullnetshme. Sa më dominuese të jetë kjo kujtesë te njeriu aq më intuitiv është ai, e sa më episodike, aq më i vogël roli i intuitës. Intuita, pra, si një të kuptuar spontan, jo i përpunuar e i menduar, i dalë nga subkoshienca, lidhet ngushtë me kujtesën e pavullnetshme. Kjo e fundit do të kërkojë këtë apo atë fakt, pra do të lidhet edhe me vecori psikologjike të tilla karakterizuese për njeriun siç janë: tipi i tij emocional, shqisor, mendimtar apo intuitiv. Predominimi i njërit prej këtyre faktorëve mbi të tjerët bën që kujtesa e pavullnetshme ta kërkojë pikërisht në këtë apo atë fushë kujtimin e një ngjarjeje a fakti, në varësi të tipit të njeriut. Kështu, tipi shqisor e percepton dhe më vonë e përfytyron dhe e kujton një tërmet të

madh e të jashtëzakonshëm spontanisht, si një shembje të madhe toke, rrëzim objektesh e zhurme tronditëse: tiri emocional përfytyron kryesisht viktimat, pasojat te njerëzit e tii; mendimtari analizon faktorët, arsvet e ndodhjes së tërmetit, klimën tepër të nxehtë a të thatë të viteve të fundit etj., kurse intuitivit i shkojnë nëpër mend shkaqe apo lidhje më të largëta (provat bërthamore që shkaktinë shembje të mëdha toke etj). Së këtejmi del e domosdoshme njohja e vetvetes, e tipit, për njohjen më të mirë të kujtesës së pavullnetshme e të papriturave të saj, pra dhe e mundësisë së parashikimit e të përpunimit të të dhënave të saj.

## 12. Gjendjet e vetëdijes, valët trunore dhe kujtesa

Gjendjet e vetëdijshme psikike të njeriut variojnë nga gjendja e gjumit deri në atë të aktivitetit maksimal. Studimi i valëve elektrike të trurit të lëshuara nga neuronet lejon studimin e këtyre gjendjeve. Valët që njihen janë 5 llojesh: valët  $\alpha$  (alfa), që prodhohen në kushtet e gjumit (shqisor dhe mendor), të quajtura ndryshe edhe valët e pushimit: valët  $\beta$  (beta), që shoqërojnë gjendjen e zgjimit e aktivitetit të vëmendshëm dhe që shpesh ndërthuren me valët  $\alpha$ . Një aktivitet psikik e shqisor që pezullon ritmin shoqërohet me këto valë. Valët  $\Delta$  (delta) shoqërojnë gjendjet e gjumit sipas thellësive të ndryshme të tij ( $\Delta_1, \Delta_2, \Delta_3, \Delta_4$ ); valët  $\theta$  (teta) shoqërojnë disa gjendje tepër të vecanta të vetëdijes si p.sh. zemërimin, apo gjendje të tjera a emocione violente (këto lloj valësh, vec të tjerash, përmirësojnë kuitesën), dhe valët  $\gamma$ . Studimet neurofiziologjike vënë në dukje ekzistencën e dy qendrave në tru të lidhura ngushtë me njëra-tjetrën: qendra e gjumit dhe ajo e zgjimit. Ato janë në aktivitet të vazhdueshëm dhe, kur njëra dominon tjetrën, kemi gjendjen e gjumit ose të zgjimit. Në ndryshojmë vazhdimisht valët trunore por në mënyrë të pavetëdijshme, nën ndikimin e faktorëve të jashtëm. Kështu, p.sh., tingujt monokordë (me një tel) dhe të mërehtë të një vegle muzikore, të ëmbël e të nërsëritur, na krijojnë një gjendje përgjumjeje të këndshme (veprojnë valët  $\alpha$ ). Të qenit të vetëdijshëm për aktivitetin që jemi duke kryer në një moment të caktuar, sjell veprimin e valëve  $\beta$  etj. Del e qartë,

pra, sesa e rëndësishme është të jemi në gjendje aktiviteti të vëmendshëm, madje të një vëmendjeje maksimale gjatë studimit apo çdo veprimtarie tjetër intelektuale, që mund të shoqërohet rastësisht me veprimin e ngacmuesve të jashtëm që linden valët  $\alpha$ . Po kështu, një situatë që na bën përshtypje, që na ngjall emocione, sjell aktivizimin e valëve  $\theta$  të favorshme për regjistrimin dhe ruajtjen e qëndrueshme të saj në kujtesë.

Një ngacmim monoton i vazhdueshëm i shqisave tona i vë ato në çlodhje e si rrjedhojë stimulon qendrën e gjumit e valët  $\alpha$  dhe frenon qendrën e aktivitetit. Kjo është arsyeja që, kur lexojmë një mësim a libër çfarëdo duke e kaluar vështrimin nëpër rreshtat disa herë, kjo sjell topitjen, ngurosjen e shqisave, shfaqjen e valëve  $\alpha$  e si rrjedhojë prirjen për relaksim mendor e fizik, të papërshtatshëm këta për punën efektive të kujtesës.

Vlen të kihen parasysh disa ngacmues specifikë për shqisat të veçanta, që frenojnë aktivitetin intelektual, pra dhe atë të kujtesës. Valët  $\alpha$  shfaqen, kur shqisa e të prekurit (lëkura) preket nga ngacmues të ëmbël, zbutës, të butë, qetësues, kur shqisa dhe qendra përkatëse trunore e të dëgjuarit ngacmohet nga tingujt monokordë, me intensitet të barabartë e monotonë. Kur qendra e të parit dhe sytë fiksohen në një pikë, objekt apo tekst, pa rrahje qepallash, kur qendra e të nuhaturit ngacmohet nga frymëmarrja e njëtrajtshme dhe e vazhdueshme me gojë etj. Ndryshe nga ç'mendohet në përgjithësi, përqendrimi dhe aktiviteti maksimal psikik, pra dhe ai i kujtesës, nuk arrihet duke zotëruar e mposhtur valët  $\alpha$ , por duke përmirësuar fluksin e valëve  $\beta$  si dhe të atyre  $\gamma$  e hiperbeta, gjë që arrihet nëpërmjet një aktiviteti intensiv mendor e një ngacmimi vazhdimisht aktiv e të gjallë të shqisave tona. Kjo do të thotë të jemi në gjendje zgjimi (aktiviteti të vëmendshëm (valë  $\beta$ ) sa herë që duam të provojmë e të fiksojmë ngacmimet e in-formacionit të ri që vjen pareshtur. Në rast të kundërt ne vetëm do të na duket sikur po riprovujmë, po rindiejmë ato ç'ka kemi provuar, parë, dëgjuar etj. në të kaluarën, në rrethana pak a shumë të njëjta. Ka, pra, njerëz që e jetojnë të tashmen pa qenë të vetëdijshëm për të, që ripërsërisin ndijme a veprime «të vjetra», që shohin, dëgjojnë, shijojnë pa i kryer këto në kuptimin e vërtetë të fjalës, por vecse si shprehje a zakone të automatizuara. Në kësi rastesh kujtesa nuk regjistron asgjë, vëmendja është e fjetur.

### 13. Higjiena e kujtesës

Është fjala për një higjienë fizike në kuptimin e plotë të fjalës, të kombinuar me higjienën mendore. E para siguron kushte fillestare optimale për aktivitetin e trurit, domethënë gjendje të mirë shëndetësore të të gjithë organizmit, të ushqyerit e mjaftueshëm të tij, çlodhjen e duhur etj. E dyta lidhet më drejtpërdrejt me punën e trurit, duke pasur synim furnizimin e mjaftueshëm, me gjak të tij, furnizimin me oksigjen, gjumin e mjaftueshëm, respektimin e rregullave të punës mendore etj. Të gjitha këto do të sigurojnë një funksionim me rendiment të plotë të trurit, pra dhe të proceseve më të rëndësishme psikike të tij — të menduarit dhe kujtesës. (Natyrshat pa harruar që leximi është faktori kryesor i zhvillimit e mbajtjes në nivel të lartë të tyre). Le të shikojmë disa prej tyre.

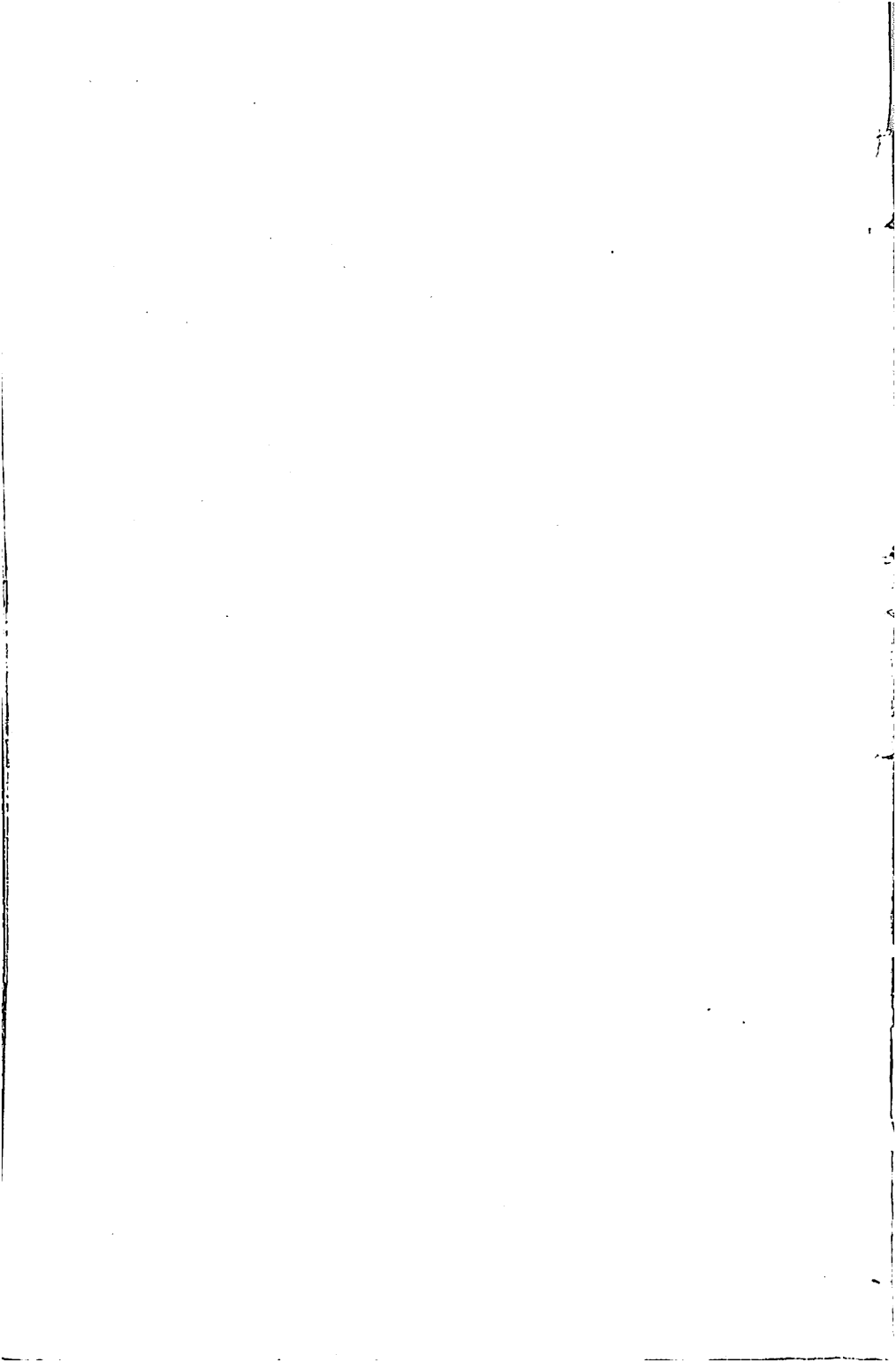
Një nga elementet më të domosdoshëm që duhet të përmbajë ushqimi për funksionimin e kujtesës, është kalciumi. Mungesa e tij rrit nervozizmin, sjell pagjumësinë dhe rënie e kapacitetit të kujtesës. Ndër ushqimet më të pasura me kalciun janë qumështi, djathi, veza (e verdha e saj) dhe mishi i kaut, kokrrat e grurit, arra, lajthia. I domosdoshëm për kujtesën është gjithashtu magneziumi. Ushqimet më të pasura në magnezium janë buka, kripa e detit, perimet e gjelbra, frutat vajore e sidomos çokollata, që stimulon një aktivitet intelektual intensiv (në saje të teobrominës që përmban). Produktet ushqimore që sjellin pengesë në funksionimin e mirë të kujtesës janë ato që përmbajnë shumë acide, apo janë shumë alkaline: mishi me dhjamë, sheqeri (që sjell prodhimin e acidit laktik), lëngjet acide (ut'hulla e disa pije), frutat acide, perimet acide (patëllxhani etj). Përdorimi i tepruar i patateve sjell mostretjen e kalciomit, pra është gjithashtu i dëmshëm për kujtesën. Truri ka nevojë, sic dihet, nër më se 2000 litra gjak në 24 orë. Kjo sasi e madhe e përshkon më se 20000 herë trurin tonë gjatë tërë jetës. Që ky furnizim ciklik të jetë sa më i përsosur, duhen mënyeruar të gjithë ata faktorë që e pengojnë, si ushqimet që nuk treten mirë, teprimi në të ngrënë etj. Zbatimi i një diete personale e të studiuar i shmang të gjitha këto. Disa produkte ushqimore duhet të jenë të përherëshme, homogjene pasi e lejojnë organizmin të përballojë ushqimet që treten me vështirësi. Këto produkte homogjene janë: frutat në mëngjes dhe produktet bimore në përgjithësi (perime) në darkë. Duhani dhe alkooli janë armiq të kujtesës. Ky i fundit stimulon për



një farë kohe riprodhimin mekanik të kujtimeve, por ky riprodhim është pa interes, sepse nuk kontrollohet nga të menduarit logjik, nga inteligjenca.

Lodhja është gjithashtu armik i kujtesës, por organizmi ynë ka një mjet paralajmërues e mënjanues të saj: gjumin. Gjumi jep sinjalin e sigurt që truri ynë është lodhur dhe ka nevojë për pushim. Gjumi nuk e pushon krejtësisht punën e trurit, por kjo punë bëhet e pandërgjegjshme dhe nuk është e lodhshme. Zbatimi i orarit të gjumit (rënia në një orë të caktuar, zbatimi i 8 orëve gjumë), orientimi i shtratit sipas rrymave magnetike (koka në veri, këmbët në jugë), ose sipas orientimit të hënës (koka në lindje, këmbët në perëndim), ajrosja duke hapur dritaren, ngrënia e një darke të lehtë, rënia në gjumë 40 minuta pas saj (ose ushtrimi i ecjes për gjysmë ore apo ushtrimet e lehta fizike pas ngrënies etj.), leximi i librave që nuk kërkojnë lodhje të madhe mendore para gjumit etj., janë disa rregulla të domosdoshme për një gjumë normal.

Higjiena e kujtesës është, pra, kryesisht higjienë e punës mendore.



## BIBLIOGRAFI

1. Aero R., Weiner E. The mind test 1981.
2. Bacher F. Les enquêtes en psychologie, 1983.
3. Buzan T. Speed memory 1971.
4. Collin G. Precis d'une psychologie de l'enfant, 1962.
5. Couchaere M-J. Éduquer la memoire, 1983 (fq. 41, 52, 72-79)
6. Guillaume P. Le manuel de psychologie, 1969.
7. Hilgard E., Atkinson R. C., Atkinson R. L. Introduction a la psychologie, 1980 (fq. 254-290).
8. Fraisse P., Piaget J. Traité de psychologie experimentale. Memoire, 1969.
9. Kruteckij V. A. Psihollogija matematiçeskih sposobnosti, 1972 (fq. 207-210).
10. Leif J., Delay J. Psychologie et éducation. Adolescence. 1968. (fq. 190-196).
11. Lieri A. Les procédés mnémotechniques. 1980.
12. Loftus E. La mémoire. 1983 (fq. 29-36).
13. Norman D. Pamjat i nauçenie. 1985.
14. Sergejev B. Tajni pamjati. 1981.
15. Suzzarini F. Le guide marabout de la mémoire. 1984 (fq. 9-12; 51-57; 252-254).
16. Witting A. Introduction à la psychologie. 1980 (fq. 173-180).
17. Watkins M. J., Tulving E. Context effects in recognition memory for faces. 1976 (fq. 505-510).
18. Warrington E. K., Silberstein M. A questionnaire technique for investigating very long-term Memory. 1970 (fq. 508-512).
19. Psikologjia për shkollat e larta, Grup autorësh 1984 (fq. 162-180).

THE [illegible]

[The body of the document contains several paragraphs of text that are extremely faint and largely illegible due to the quality of the scan. The text appears to be a formal document or report.]

## PËRMBAJTJA

	Faqe
Dy fjalë lexuesit .....	3
Hyrje .....	5
<b>Pjesa I</b>	
Njohuri teorike për kujtesën .....	<u>9</u>
1. Hipotezat mbi bazat neurofizilogjike e biokimike të kujtesës .....	<u>9</u>
2. Tri fazat e kujtesës .....	<u>12</u>
— Hyrja e informacionit .....	<u>14</u>
— Ruajtja e informacionit .....	<u>20</u>
— Riprodhimi e njohja e informacionit .....	<u>25</u>
3. Format e kujtesës .....	<u>28</u>
— Kujtesa afatshkurtër dhe kujtesa afatgjatë .....	<u>30</u>
— Kujtesa abstrakte dhe kujtesa konkrete .....	<u>40</u>
4. Lloje të kujtesës .....	<u>43</u>
— Kujtesa e vullnetshme dhe ajo e pavullnetshme .....	<u>43</u>
5. Tipat e kujtesave .....	<u>46</u>
— Kujtesa sipas shqisave .....	46
— Kujtesa mekanike, kujtesa logjike, kujtesa emocionale .....	57
6. Harresa .....	62
7. Harresa patologjike ose sëmundjet e kujtesës .....	70
8. Deformimet e kujtesës .....	76
9. Kujtesa dhe dukuritë e tjera psikike .....	85
10. Specifika të zhvillimit të kujtesës në mosha të ndryshme shkollore .....	101
— Fëmijëria .....	101
— Adoleshenca dhe mosha e rinisë shkollore .....	113

### Pjesa II

Pedagogjia dhe edukimi i kujtesës. Ushtrime e metoda për shfrytëzimin optimal, mbajtjen në efikasitet dhe zhvillimin e saj. Prova

Mili

	Page
për matjen e kapacitetit të kujtesës .....	127
1. Faza e hyrjes .....	131
— Vëmendja .....	131
— Disa ushtrime për stërvitjen e vëmendjes .....	137
— Përdorimi i pyetjeve gjatë marrjes së informacionit dhe përqëndrimi i vëmendjes .....	140
— Kodimi i thelluar e konteksti ndihmojnë për ruajtjen e riprodhimin e informacionit .....	141
— Organizimi e strukturimi i informacionit. Konteksti .....	142
— Sistemet satelite të të mbajturit mend .....	144
2. Faza e ruajtjes në kujtesë. Transferti .....	148
— Shoqërimi i fakteve e ideve, mjet për përmirësimin e kujtesës .....	149
— Metodatat e mbajtjes shënim, mjete të rëndësishme të transferit të informacionit .....	150
— Mnemoteknika .....	157
— Interesi dhe aktiviteti praktik, faktorë të dorës së parë për regjistrimin e ruajtjen e informacionit .....	164
3. Faza e tretë e kujtesës (riprodhimi) .....	165
— Përsëritja e informacionit dhe roli i saj për ruajtjen dhe riprodhimin e tij .....	165
4. Kujtesa në procesin e të mësuarit .....	170
— Të mësuarit e lëndëve shoqërore dhe shfrytëzimi i literaturës ndihmëse .....	170
— Leximi me përafrime të njëpasnjëshme (lëndët e shkencave të natyrës) .....	171
— Kujtesa dhe të mësuarit e gjuhës së huaj .....	174
— Si mund të mbajmë mend lehtë një poezi .....	176
— Ruajtja në kujtesë e shifrave .....	178
5. Ritmet jetësore dhe kujtesa .....	179
6. Rekomandime për kujtesën afatshkurtër .....	183
7. Një vërejtje për kujtesën afatgjatë dhe kujtesën afatshkurtër. ....	186
8. Disa prova e pyetësorë të tjesë për njohjen e nivelit të kujtesës individuale .....	188
9. Si mund të kujtojmë një informacion që bllokohet në kujtesë .....	198
10. Ushtrime për kujtesën dëgjimore .....	198
11. Një udhëzim për kujtesën e pavullnetshme .....	201
12. Gjendjet e vetëdijës, valët trunore dhe kujtesa .....	202
13. Higjiena e kujtesës .....	204

Pango, Ylli  
Të fshehtat e kujtesës / Ylli Pango; Red.:  
R. Hysa. — T.: 8 Nëntori, 1990. — 212 f.;  
... cm.

159.953

P 23

U dorëzua për shtyp — maj 1990.  
Doli nga shtypi — korrik 1990

Tirazhi 5000 kopje

Fërmati 60x88/16

Stash 2204-82

Shtypur Kombinati Poligrafik  
Shtypshkronja «8 Nëntori» — Tiranë, 1990

A jemi të kënaqur nga kujtesa jonë? / njohim mundësitë e saj të vërteta? Të paktë janë ata që mund t'u përgjigjen këtyre pyetjeve me po.

– Kujtesa e secilit mund dhe duhet të edukohet, në mënyrë që t'i shërbejë sa më mirë.

– Ajo mund të ushtrohet për të mësuar më mirë e më shpejt lëndët mësimore, gjuhët e huaja etj.

Libri që po merrni në dorë ju ndihmon për të njohur mekanizmat e funksionimit të vëmendjes, rrugët e hyrjes së informacionit në kujtesë, llojet e kujtesës, higjienën e saj etj.

Ai përmban edhe úshtrime të posaçme për stërvitjen e saj te njerëz të ndryshëm.