አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረምረቃ መርሐግብር

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና

(አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በግርማ ኃይሉ

2009 ዓ.ም

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና

(አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በተግባራዊ ሥነልሣን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር

ለዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ

በግርማ ኃይሉ

የጥናቱ አማካሪ

ዶክተር ጌታቸው እንዳላማው

2009 ዓ.ም

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረምረቃ መርሐግብር

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና (አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት) በሚል ርዕስ ለተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር ለዶክትሬት ዲግሪ ማሟያነት በግርማ ኃይሉ የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲው የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል፡፡

የፈታኞች ቦርድ አባላት

አማካሪ፡- ዶክተር ጌታቸው እንዳላማው (ረ/ፕሮፌሰር) ፊርማ ____________ቀን ________

ፈታኝ፡- ዶክተር ማረው ዓለሙ (ተ/ፕሮፌሰር) ፊርማ ____________ ቀን ________

ፈታኝ፡- ዶክተር ጌታሁን አማረ (ተ/ፕሮፌሰር) ፊርማ ___________ ቀን _________

ማረጋገጫ

“ትብብራዊ መማር አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆነ ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለው ሚና፣ ተማሪዎቹ ለዘዴው ያላቸው አመለካከትና ለትምህርቱ ያላቸው ተነሳሽነት” በሚል ርዕስ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ቋንቋዎች ጥናት፣ ጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ፣ የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ክፍለትምህርት በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር ለዶክትሬት ድግሪ ማሟያነት ይህንን ጥናት አቅርቤያለሁ፡፡ ጥናቱም ከዚህ በፊት በማንኛውም አካል ያልተሰራ የራሴ ወጥ ሥራ መሆኑንና የተጠቀምኳቸውንም ድርሳናት በትክክል ዋቢዎች አድርጌያለሁ፡፡ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ግርማ ኃይሉ

ፊርማ፡- ____________________

ቀን፡- ____________________

ምስጋና

በመጀመሪያ ትልመጥናቱን በማረምና አቅጣጫ በማስያዝ ለተቋቋሞ እስክደርስ ድረስ አብረውኝ ለነበሩ አማካሪዬ ለዶክተር መላኩ ዋቄማ፣ ሁሌ አባታዊ ፍቅር በተሞላበት ፈገግታ እየተቀበሉ የበሰለ እውቀታቸውን ላጋሩኝ፣ ቅኝታዊ ጥናቱንና በተወሰነ ደረጃ ዋናውን ጥናት በማረም፣ አቅጣጫ በማስያዝ አብረውኝ ለነበሩና ኋላ ግን በድንገት በሞት ለተለዩኝ አማካሪዬ ለነበሩት ለዶክተር ገሰሰ ታደሰ፣ በመጨረሻም ዋናውን ጥናት መልክ በማስያዝ፣ በማረም፣ የበለጠ በማጠናከርና ለተቋቋሞ እንድበቃ ላረጉኝ አማካሪዬ ለዶክተር ጌታቸው እንዳላማው ትልቅ አክብሮት አለኝ፡፡ ምስጋናዬም ይድረስልኝ፡፡

ትምህርቴን ጀምሬ ለመጨረሴና ይህም የጥናት ስራ ከፍጻሜ ለመብቃቱ የብዙዎች አሻራ አለበት፡፡ ሁሉንም መጥቀስ ባልችልም የትምህርት ዕድልን በመስጠትና ለዚህም የጥናት ስራ ለሚያስፈልገኝ ወጪ ድጋፍ ላደረገልኝ ለመዳ ወላቡ ዩኒቨርሲቲ፤ እንደዚሁም ላስተማረኝና አሁንም ለዚህ ጥናት ላስፈለገኝ ወጪ ድጋፍ ላደረገልኝ ለአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲና ለአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡ ለጥናቴ አስፈላጊውን መረጃ አገኝ ዘንድ ከጎኔ ለነበሩት የዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ2006ና የ2007 ዓ.ም የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች፣ በወቅቱ ለነበሩ የተተኳሪው ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ለወ/ሮ መሰረት አሰፋና ለወ/ሮ መሰረት ወርቁ እንደዚሁም፣ በወቅቱ ለነበሩት ርዕሳነመምህራን ለአቶ መስፍን፣ ለአቶ ከድርና ለወይዘሮ ታየች ምስጋና አቀርባለሁ፡፡ የጽሑፍ መጠይቁንና ቃለመጠይቁን ከአማርኛ ቋንቋ ወደ ኦሮምኛ ቋንቋ በመመለስ፣ እንደገና ቃለመጠይቁን ከቃል ወደ ጽሑፍና ወደ አማርኛ ቋንቋ በመመለስ ለረዱኝ ለአቶ አህመድ ማህሙድና ለአቶ አብዲሳ ጆቤ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡ ለተማሪዎች ቀርቦ የነበረውን ቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች በማረም ለተባበሩኝ ለመምህር ሽመልስ ፈረደና ለመምህር ሰለሞን ተሾመ አሁንም ምስጋና አቀርባለሁ፡፡

ይህንን የጥናት ስራ በምሰራበት ወቅት ተገቢ የምርምር አካሄድን እንድከተል ሞያዊ ድጋፍ ለለገሰኝ ዶክተር በዛብህ ወንድሙና የጥናቱን ጥሬ መረጃ ለሂሳባዊ ትንታኔ በማመቻቸት

ለረዳኝ ለዶክተር አሸብር ደመቀ፣ እንደዚሁም ስማችሁን ባልጠቅስም፣ ሆኖም ብርታት ለሆኑኝ ሁሉ ውለታቸውን አልረሳም። ምስጋናዬም ይድረሳቸው።

በመጨረሻም እዚህ ለመድረሴ ምክንያት ለሆነችኝ፣ ሁሌም አይዞህ በርታ በማለት በሚመችም በማይመችም ሁኔታ ውስጥ ከእኔ የበለጠውን ሀላፊነት በሁሉ አቅጣጫ በመውሰድ ብርታት ለሆነችኝ ለውድ ባለቤቴ ሳሮን አለማየሁ ምስጋናዬ ትልቅ ነው። እንደዚሁም ከእኔ መለየቱ ግድ ቢሆንበትም አይዞህ እኔ አለሁ በማለት የልጅ አዋቂ ሆኖ ብርታት ለሆነኝ ለልጄ ካሌብ ግርማና ስሄድ ባብታ እኔንም ለምታባባኝ እንደዚሁም መምጣቴን በናፍቆት በመጠበቅ እዚህ እስክደርስ ሁሉን ለታገሰችው ለልጄ ሊዲያ ግርማ ምስጋናዬ ይድረሳቸው።

አበርክቶ

ይህንን የጥናት ሥራ በመስራት ላይ በነበርኩባቸው ዓመታት ሁለት ውድ ሰዎችን በሞት አጥቻለሁ፡፡ የመጀመሪያው ግንቦት 3/2007 ዓ.ም. በሞት የተለዩኝ ወላጅ አባቴ ኃይልዬ ወይም አቶ ኃይሉ ጎሽሜ ናቸው፡፡ ሌላው ታህሳስ 20/2008 ዓ.ም. በድንገተኛ በሞት የተለዩኝ የዚህ የጥናት ሥራ አማካሪዬ የነበሩት ዶር. ገሰሰ ታደሰ ናቸው፡፡ ይህ የጥናት ሥራም እወዳቸው ለነበሩና በሞት ለተለዩኝ ለነኚህ ውድ ሰዎች መታሰቢያ ይሁንልኝ፡፡

አኅጽሮተጥናት

የጥናቱ ዓላማ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው። ጥናቱም የተከናወነው አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ነው። ጥናቱ ከፊል ፍትነታዊነት መሰል የምርምር (Quasi Experimental Research) ስልትን ተከትሏል። የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹም ፈተና፣ የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ናቸው። የፈተናዎቹ ውጤት በt- ቴስት አማካይነት ተነጻጽሯል። ውጤቱንም ለማነጻጸር የስህተት ይሁንታ መጠኑ በ0.05 (5%) ባለሁለት ጫፍ ነው። ከዋናው ጥናት በፊት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የነበራቸውን የቅድመሙከራ የመጻፍ ክሂል ችሎታ ከወዲሁ ለማወቅ የቅድመትምህርት ፈተና ተፈትነዋል። በቅድመትምህርት የፈተና ውጤታቸውም በአማካይ የቁጥጥር ቡድኑ 52.67 እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑ 52.42 ሆኗል። ይህ ውጤት ሁለቱም ቡድኖች በድህረትምህርት ፈተና የመጻፍ ችሎታቸው ተቀራራቢ መሆኑን ጠቁሟል። በቀጣይ የቁጥጥር ቡድኑ በተለመደው መንገድ፣ የሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ መማር ለአንድ ሴሚስተር ያህል ከተማሩ በኋላ ሁለቱም ቡድኖች የድህረትምህርት ፈተና ተፈተኑ። የተሳታፊዎቹ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት በአማካይ የቁጥጥር ቡድኑ 53.13፣ እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑ 59.38 ነው። ይህ የውጤት ልዩነት በt-ቴስት ስታትስቲክስ (p= 0.046) ጉልህ ሆኖ ተገኝቷል። እንደዚሁም ትኩረት በተደረገባቸው ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች ላይ የሙከራ ቡድኑ የቅድመና የድህረትምህርት አማካይ የፈተና ውጤቶች ልዩነት በt-ቴስት ስታትስቲክስ ተሰልቶ ውጤቱም በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገር በማዋቀር ንዑስ ክሂል (p= 0.001)፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል በማስተካከል ንዑስ ክሂል (p= 0.00)፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን በማጠናቀቅ ንዑስ ክሂል (p= 0.000)፣ አያያዥ ቃላትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገርን በማደራጀት ንዑስ ክሂል (p= 0.000)፣ ጅምር አንቀጽን በማጠናቀቅ ንዑስ ክሂል (p= 0.00) ጉልህ ሆኗል። በሌላ በኩል ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል በጽሑፍ መጠይቅና በቃለመጠይቅ አማካይነት መረጃ ተሰብስቧል። ማህበራዊ ክሂልን በተመለከተ የጽሑፍ መጠይቁን ከሞሉ መላሾች መካከል 81.18% የሚሆኑት ማህበራዊ ክሂላቸው እንዳደገ በምላሻቸው ጠቁመዋል። ይህም ውጤት በt- ቴስት ተሰልቶ 4.31 አማካይ ውጤት አሳይቷል። ይህ ውጤት ደግሞ Peta (2001) ባስቀመጠው ቀመር መሰረት ከፍተኛ ነው። ከቃለመጠይቁም የተገኘው ምላሽ የጽሑፍ መጠይቁን ውጤት የሚያጠናክር ሆኗል። እንደዚሁም የመጻፍ ተነሳሽነትን በተመለከተ የጽሑፍ መጠይቁን ከሞሉ መላሾች መካከል 83.83% የሚሆኑት የመጻፍ ተነሳሽነታቸው እንዳደገ በምላሻቸው ጠቁመዋል። ይህም ውጤት በt- ቴስት ተሰልቶ 4.4 አማካይ ውጤት አሳይቷል። አሁንም ይህ ውጤት Peta (2001) ባስቀመጠው ቀመር መሰረት ከፍተኛ ነው። ከቃለመጠይቁም የተገኘው ምላሽ የጽሑፍ መጠይቁን ውጤት የሚያጠናክር ሆኗል። በአጠቃላይ ከጽሑፍ መጠይቁና ከቃለመጠይቁ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ጉልህ መሆኑን ነው። በመሆኑም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂልን፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመፃፍ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለው ሚና ከፍተኛ በመሆኑ፣ የሚመለከታቸው አካላት ለማስተማሪያ ዘዴው ትኩረት ሊሰጡት እንደሚገባ አጥኚው ይጠቁማል።

የይዘት ማውጫ

ምስጋና -- i

አበርክቶ --- iii

አኅጽሮተጥናት --- iv

የይዘት ማውጫ -- v

የሰንጠረዥ ማውጫ -- x

የአባሪዎች ማውጫ -- xii

ምዕራፍ አንድ -- 1

መግቢያ -- 1

1.1. የጥናቱ ዳራ -- 1

1.2. የጥናቱ መነሻ ችግር --- 6

1.3. የጥናቱ ዓላማ -- 11

1.3.1. የጥናቱ አጠቃላይ ዓላማ -- 11

1.3.2. የጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎች -- 11

1.4. የጥናቱ ጥያቄዎች --- 12

1.5. የጥናቱ መላ-ምት --- 12

1.6. የጥናቱ ጠቀሜታ -- 13

1.7. የጥናቱ ወሰን -- 13

1.8. የጥናቱ ውሱንነት -- 14

1.9. የቁልፍ ቃላትና ሀረጋት ብያኔ -- 15

ምዕራፍ ሁለት -- 17

የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ -- 17

2.0. መግቢያ -- 17

2.1. የመማር ንድፈ ሀሳቦችና ትብብራዊ መማር ------------------------------------- 17

2.1.1. የመማር ንድፈ ሀሳቦች --- 17

2.1.1.1. የባህሪያውያን ንድፈ ሀሳብ --- 17

2.1.1.2. የአእምሮታዊያን እድገት ንድፈ ሀሳብ ------------------------------- 18

2.1.1.3. የማህበራዊ ግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ ------------------------------- 19

2.1.2. ትብብራዊ መማር የተከተላቸው ንድፈ ሀሳቦች ---------------------------- 20

2.1.2.1. የአእምሮታዊያን እድገት ንድፈ ሀሳብ --------------------------------- 20

2.1.2.2. የማህበራዊ ግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ -------------------------------- 21

2.2. የትብብራዊ መማር አላባዊያን --- 2.2

2.2.1. አዎንታዊ ተደጋጋፊነት -- 23

2.2.2. ግለሰባዊ ተጠያቂነት -- 23

2.2.3. ገጽ ለገጽ መራከብ -- 24

2.2.4. የእርስ በእርስና የንዑስ ቡድናዊ ክሂል ---------------------------- --- 25

2.2.5. ቡድናዊ ሂደት -- 26

2.3. በትብብር የመማር ጥቅሞች -- 27

2.3.1. ማህበራዊ ፋይዳ -- 28

2.3.2. ስነልቦናዊ ፋይዳ -- 30

2.3.3. ትምህርታዊ ፋይዳ -- 33

2.4. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ክሂል -- 34

2.5. ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል -- 42

2.6. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት -- 44

2.7. የጥናቱ ፅንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ --- 45

2.8. ቀደምት ጥናቶች --- 47

ምዕራፍ ሶስት -- 60

የአጠናን ዘዴ --- 51

3.0. መግቢያ -- 51

3.1. የአጠናን ዘዴ -- 51

3.2. ተጠኚዎች --- 52

3.2.1. ጥናቱ የተካሄደበት ቦታና የተሳታፊዎች አመራረጥ ---------------------- 52

3.2.2. ጥናቱ የተካሄደበት ትምህርት ቤትና የተጠኚዎች አመራረጥ ----------- 52

3.2.3. ጥናቱ የተካሄደባቸው የክፍል ምድቦች፣ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችና መምህራን አመራረጥ -- 53

3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች --- 54

3.3.1. ፈተናዎች --- 55

3.3.1.1. የፈተናዎቹ አዘገጃጀት --- 55

3.3.1.2. ቅድመትምህርት ፈተና--- 56

3.3.1.3. ድህረትምህርት ፈተና --- 57

3.3.1.4. የፈተናዎቹ አስተራረም --- 58

3.3.2. የጽሑፍ መጠይቅ -- 61

3.3.3. ቃለመጠይቅ -- 73

3.4. የመረጃ አተናተን ዘዴ -- 63

3.4.1. የፈተና አተናተን ዘዴ -- 63

3.4.2. የጽሑፍ መጠይቅ አተናተን ዘዴ --- 64

3.4.3. የቃለመጠይቅ አተናተን ዘዴ -- 65

3.5. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተገቢነትና አስተማማኝነት -------------------- 65
3.5.1. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተገቢነት ---------------------------------- 65
3.5.2. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አስተማማኝነት --------------------------- 67
3.6. የጥናቱ ስነምግባራዊነት -- 68
3.7. የማስተማሪያ መሳሪያዎች ዝግጅት -- 69
3.8. ለሙከራ ቡድኑ የትምህርቱ አቀራረብ -- 69
ምዕራፍ አራት -- 72
የሙከራ ጥናት መረጃዎች ትንተናና ግኝት --- 72
4.0. መግቢያ --- 72
4.1. የሙከራ ጥናቱ መረጃዎች ትንተና -- 72
4.1.1. የፈተና ውጤቶች ትንተና -- 72
4.1.1.1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማጎልበት ያለው ሚና ምንያህል ነው?--- 72
4.1.1.2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች አንጻር ምን ይመስላል? --------------------------------- 77
4.1.2. የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ትንተና -------------------------------------- 82
4.1.3. የቃለመጠይቅ ውጤት ትንተና -- 92
4.2. ከሙከራ ጥናቱ የተገኘ ጭምቅ ውጤት --- 95
4.3. ከሙከራ ጥናቱ የተገኘ ልምድ --- 97
ምዕራፍ አምስት -- 100
የዋናው ጥናት መረጃዎች ትንተናና የውጤት ማብራሪያ ---------------------------- 100
5.0. መግቢያ -- 100
5.1. የመረጃዎች ትንተና --- 101

5.1.1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው
ምን ያህል ነው? -- 101

5.1.2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል
ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጣፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች
አንፃር ምን ይመስላ? -- 105

5.1.3. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ
ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? -- 110

5.1.4. በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች
የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? -----------------122

5.2. የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ -- 127

ምዕራፍ ስድስት --- 140

ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት -- 140

6.1. ማጠቃለያ -- 140

6.2. መደምደሚያ --- 144

6.3. አስተያየት --- 146

ዋቢዎች -- 148

አባሪዎች

የሰንጠረዥ ማውጫ

ሰንጠረዥ ገጽ

ሰንጠረዥ 1.1. በአማርኛ መማሪያ ሶስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል ውስጥ
የሚገኙ የቋንቋ ዋናና ንዑሳን ክሂሎች የሽፋን መጠን ------------ 7

ሰንጠረዥ 3.1 የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት
በአራሚ አንድና ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ ------------ 59

ሰንጠረዥ 3.2 የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት
በአራሚ አንድና ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ ------------ 59

ሰንጠረዥ 3.3 የቁጥጥር ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት
በአራሚ አንድና ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ ------------- 60

ሰንጠረዥ 3.4 የሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት
በአራሚ አንድና ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ ----------------60

ሰንጠረዥ 4.1. ከነጻ ናሙና አንጻ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ
መካከል የቅድመትምህርት ፈተና አማካይ የውጤት ልዩነት ---- 73

ሰንጠረዥ 4.2. ከነጻ ናሙና አንጻር በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ
መካከል የድህረትምህርት ፈተና አማካይ የውጤት ልዩነት ------- 74

ሰንጠረዥ 4.3. ከጥንድ ናሙና አንጻር የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና
በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል ያሳየው አማካይ
የውጤት ልዩነት --- 75

ሰንጠረዥ 4.4. ከጥንድ ናሙና አንጻር የሙከራ ቡድኑ በቅድመና
በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል ያሳየው አማካይ
የውጤት ልዩነት --- 76

ሰንጠረዥ 4.5. የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች
በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ ያመጣው ውጤት ----------------- 78

ሰንጠረዥ 4.6. በማስተማሪያ ዘዴዎች ላይ የተማሪዎች አስተያየት
ንጽጽራዊ ትንተና -- 82
ሰንጠረዥ 4.7. ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል -------------------------------- 84
ሰንጠረዥ 4.8. ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂላቸው መጎልበት
አዎንታዊ አስተዋጽኦ አለማበርከቱን የሚመለከቱ ጥያቄዎች --- 87
ሰንጠረዥ 4.9. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት ----------------------------- 90
ሰንጠረዥ 5.1. በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት በቁጥጥር ቡድኑና
በሙከራ ቡድኑ መካከል የነበረ የነፃ ናሙና ውጤት -------------- 101
ሰንጠረዥ 5.2. በድህረትምህርት ፈተና ወቅት በቁጥጥር ቡድኑና
በሙከራ ቡድኑ መካከል የነበረ የነፃ ናሙና ውጤት ----------- 102
ሰንጠረዥ 5.3. የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች
መካከል ያሳየው የጥንድ ናሙና ውጤት -------------------------- 103
ሰንጠረዥ 5.4. የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች
መካከል ያሳየው የጥንድ ናሙና ውጤት --------------------------- 104
ሰንጠረዥ 5.5. የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ
በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ ያሳየው ውጤት --------------------- 106
ሰንጠረዥ 5.6. በማስተማሪያ ዘዴዎቹ ላይ የተማሪዎች አስተያየት
ንጽጽራዊ ትንተና --- 111
ሰንጠረዥ 5.7. ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል --------------------------------- 112
ሰንጠረዥ 5.8. ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂል መጎልበት አዎንታዊ
አስተዋጽኦ አለማበርከቱን የሚመለከቱ ጥያቄዎች ------------------ 116
ሰንጠረዥ 5.9. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት ------------------------------ 122

የአባሪዎች ማውጫ

አባሪ	ርዕስ	ገጽ

አባሪ "ሀ"፡- በትብብራዊ ዘዴ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚያስተምሩ

መምህራን የተዘጋጀ ስልጠና ---163

አባሪ "ለ"፡- ትብብራዊ መማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ የአተገባበር ቅደምተከተል - 170

አባሪ "ሐ"፡- በመማሪያ መጽሐፍ ውስጥ ለጽሕፈት ክሂል የቀረቡ መልመጃዎችን በቅኝታዊ ጥናት ወቅት ለሙከራ ቡድኑ ትምህርቱን በትብብራዊ ዘዴ የማቅረቢያ ቅደም-ተከተል --- 179

አባሪ "መ"፡- በትብብራዊ መማር ወቅት የክፍል ምልከታ የተደረገበት ቅጽ ----------- 188

አባሪ "ሠ"፡- ፈተናዎች -- 190

አባሪ "ረ"፡- የፈተና ውጤቶች -- 193

አባሪ "ሰ"፡- በቅኝታዊ ጥናት ለተማሪዎች የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ ------------------ 198

አባሪ "ሸ"፡- በቅኝታዊ ጥናት ወቅት ለተማሪዎች የቀረበ ቃለመጠይቅ ----------------- 201

አባሪ "ቀ"፡- ወደ ጽሑፍ የተመለሰ ከተማሪዎች ጋር ከተደረገው ቃለመጠይቅ

የተገኘ ምላሽ -- 202

አባሪ "በ" ፡- በዋናው ጥናት ለተማሪዎች የቀረቡ የቅድመና የድህረትምህርት

ፈተናዎች --- 206

አባሪ "ተ"፡- የዋናው ጥናት የቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች ውጤት ----------- 211

አባሪ "ቸ"፡- በዋናው ጥናት የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ ---------------------------------- 216

አባሪ “ነ”፡- በዋናው ጥናት የቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ የኦሮምኛ ቋንቋ

ትርጉም -- 219

አባሪ “ነ”፡- በዋናው ጥናት የቀረበ ቃለመጠይቅ -- 223

አባሪ “ኘ”፡- በዋናው ጥናት የቀረበው ቃለመጠይቅ የኦሮምኛ ቋንቋ ትርጉም ------ 224

አባሪ “አ”፡- በዋናው ጥናት በኦሮምኛ ቋንቋ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ

ትርጉም --- 225

አባሪ “ከ”፡- አንቀጽን ከይዘትና ከአደረጃጀት አንጻር ------------------------------------ 230

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ስር በቅድሚያ ስለትብብራዊ መማር አጀማመር፣ ስለዘዴው ምንነት፣ ዘዴውን ተግባራዊ በማድረግ የተገኙ ቀደምት የምርምር ውጤቶች፣ ዘዴው በመጻፍ ትምህርት ላይ ያስገኘውን አዎንታዊ ውጤትና በአጠቃላይ ስለማስተማሪያ ዘዴው ዳራዊ መረጃ ቀርቧል፡፡ በመቀጠልም የጥናቱ አቅራቢ በዚህ ርዕሰ ጉዳይ ላይ ይህንን ጥናት ለማካሄድ የጥናቱ መነሻ ችግር ምን እንደሆነ ተገልጿል፡፡ በመጨረሻም የጥናቱ ዓላማ፣ የጥናቱ ጥያቄዎች፣ የጥናቱ መላ-ምትና የጥናቱ ጠቀሜታ በየደረጃው ከቀረቡ በኋላ ለቁልፍ ቃላትና ሀረጋት ፍቺ ተሰጥቷል፡፡

1.1. የጥናቱ ዳራ

የትብብራዊ መማር አጀማመርን በተመለከተ ወደ ኋላ መለስ ብሎ በJohnson, Johnson & Smith (1998) የተገለጸውን ቀጣዩን ታሪካዊ ዳራ መመልከት ይገባል፡፡ Johnson, Johnson & Smith የትብብራዊ መማር አጀማመርን በተመለከተ በ1950ዎቹ ውስጥ ታዋቂ የነበሩትን የስነልቦና ባለሞያና የትብብራዊ መማር ጠንሳሽ ተደርገው የሚቆጠሩትን Jemes Colemanን ያነሳሉ፡፡ እንደነJohnson ገለጻ Coleman በዚህ ዘዴ ላይ ትኩረት እንዲያደርጉ መነሻ የሆናቸው የአሜሪካ የትምህርት ሥርዓት በወቅቱ ይከተል የነበረው የማስተማሪያ ዘዴ ውድድራዊ መሆኑ ነበር፡፡ Coleman ደግሞ ይህ የማስተማሪያ ዘዴ በትምህርቱ መጨረሻ ተማሪዎች እንዲያዳብሩት የተፈለገው ግብ ከማሳካት ይልቅ እንቅፋት ይሆናል ባይ ናቸው፡፡ ይህንኑ የColeman ሀሳብን በተመለከተ Johnson & Johnson (1994) ሲገልጹ፣ Coleman ውድድራዊነት መማርን ውጤታማ ያደርጋል የሚል እምነት የላቸውም፡፡ ከውድድራዊ የመማር ዘዴ ይልቅ ትምህርታዊ ተግባራትን ተከፋፍሎ በመረዳዳት መማር አስፈላጊ ነው የሚል አቋም ነበራቸው፡፡

የColeman ሀሳብ ተቀባይ እያገኘና ውድድራዊነት በመማር ማስተማሩ ሂደት ውጤታማ አይደለም ወደሚለው ሀሳብ በተመጣበት ሰዓት Coleman (1961) “Climate of values” በሚል ርዕስ በጻፉት ጽሑፋቸው ተማሪዎች በመማር ሂደት ውስጥ ሲያልፉ አላስፈላጊ የሆነ ውድድር ውስጥ እንዲገቡ ማድረግ መቆም አለበት፡፡ ስለዚህ በየትምህርት ቤቶች

ትብብራዊ መማርን ተግባራዊ ሊደረግ ይገባል የሚል ሀሳብ አቀረቡ። በሂደትም በእኚሁ ሰው ስራ ውስጥ እንደተገለጸው በመካከለኛው ምዕራብ አሜሪካ ውስጥ በሚገኙ ዘጠኝ የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለሁለት ተከታታይ ዓመታት ጥናት ተካሂዶ ነበር። ጥናቱም በትምህርታዊ አውድ ውስጥ በተማሪዎች መካከል ውድድርን ከማበረታታት ይልቅ ትብብራዊነትን ማስፈን የተሻለ ውጤት ማስገኘቱ ተረጋግጧል። ከዚህ የጥናት ውጤት በኋላም ትብብራዊ መማር በበርካታ የትምህርት ማዕከላት እየተበረታታ መምጣቱም ተገልጿል።

Gilles & Adrian (2003) ደግሞ እንደጻፉት የColemanን ሀሳብ በማጠናከር ታዋቂ ከነበሩት የማህበራዊ ትውረታዊያን መካከል እነVygotsky የትብብራዊ መማር ትውረትን ቀምረው ትብብራዊ መማር ከግላዊ መማር ይልቅ እጅግ የተሻለ መሆኑን በጽሑፋቸው ይፋ አድርገው ነበር ይላሉ። ይህንን ሀሳብ በማጠናከር Sharan (2010) እንደገለጹት እንደነDewey, Lewin, Deutch & Vygotsky ያሉ ማህበራዊ ትውረታዊያን የትብብራዊ መማር ትውረት ዛሬ ለመተግበሩ ትልቅ አስተዋጽኦ አድርገው ነበር። Sharan የእነኚህን ሰዎች አስተዋጽኦ በተናጠል ሲያብራሩ በተለይ እንደDewey እምነት ተማሪዎች ከመማሪያ ክፍላቸው ውጭ ዲሞክራሲያዊ በሆነ ማህበረሰብ ውስጥ የሚያደርጉት ግንኙነት እውቀታቸውንና ማህበራዊ ክህሎታቸውን በማሳደጉ ረገድ ትልቅ አስተዋጽኦ አለው። በትውረታቸውም እንደገለጹት ንቁና ቅቡል የሆነ እውቀትን ማስረጽ የሚቻለው በመረጃዎች ላይ በመወያየት፣ ከቡድን ለሚነሱ ጥያቄዎች መልስ በመስጠት፣ ጥገኛና መረጃዎችን ተቀባይ ብቻ ከመሆን ይልቅ በመማር ሂደት ውስጥ ንቁ ተሳትፎ በማድረግ ሀሳብ ማፍለቅ ሲቻል ነው። እንደዚሁም Lewin በበኩላቸው ትብብራዊ መማር ሊመሰረት የሚችለው በቡድን አባላት መካከል ጠንካራ ግንኙነትን በመፍጠር የተቀመጠውን ግብ ማሳካት ሲቻል ነው። አሁንም Sharan ስለDeutch እንደገለጹት ትብብራዊ መማር አዎንታዊ የሆነ ማህበራዊ መደጋገፍን የሚፈልግ ነው። ተማሪዎች "የየቡድናችን እውቀት የሚጎለብተው ሁላችንም የየግል ሀላፊነታችንን መወጣት ስንችል ነው" የሚል ሀሳብ ሊኖራቸው ይገባል። ተማሪዎች የየቡድናቸውን ግንዛቤ ለማሳደግ የግሌን አስተዋጽኦ ማድረግ አለብኝ የሚለውን ሀላፊነት ሊወስዱ ይገባል። በመጨረሻም Sharan የVygotsky ሀሳብን ሲገልጹ ቋንቋ በባህሪው ማህበራዊ ነው። ትብብራዊ መማር ደግሞ ተማሪዎች ቋንቋን በጋራ እንዲማሩ

ያደርጋል፡፡ በጥቅሉ እነኚህ ማህበራዊ ትውረታዊያን ሀሳባቸውን ሲያጠናክሩ ለመማር ማህበራዊ መስተጋብር ቁልፍ ሚና አለው፡፡

ከላይ ከቀረቡት አንቀጾች መገንዘብ የሚቻለው የትብብራዊ መማር የአጀማመር ታሪክ በእርግጥ በአንድ ወቅት የተፈጠረን ችግር ለመፍታት እንደመፍትሔ ከመሆኑ አንጻር ነበር፡፡ ሆኖም እንደKessler (1992) የትብብራዊ መማር ፋይዳን በመገንዘብ በትምህርቱ መስክ ሆን ተብሎ ተግባራዊ ማድረግ የተጀመረው በ1970ዎቹ ነው፡፡ በተለይ እስራኤልና አሜሪካ የማስተማሪያ ሞዴሎችን አጥንተው በመቅረጽ ቀዳሚዎቹ እንደነበሩ ይጠቁማሉ፡፡ Kessler አያይዘው እንደገለጹት፣ በወቅቱ መምህራን ከለመዱት የትምህርት አቀራረብ ወጥተው ትብብራዊ መማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ለማድረግ ስጋቱ ነበራቸው፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎቻቸው ከእነርሱ እገዛ ውጭ ውጤታማ ይሆናሉ ብለው አያስቡም ነበር፡፡ ሆኖም በሂደት ይህንን ዘዴ በተገቢው መንገድ ተግባራዊ ማድረግ ሲጀምሩ የተማሪዎቻቸው ተግባቦታዊ ክህሎት ውጤታማ እየሆነና እየተሻሻለ መምጣቱን አይተዋል፡፡ ጠቅለል ባለ መልኩ ትብብራዊ መማር ታሪካዊ አጀማመር ያለውና አንዱ በጣለው መሰረት ላይ የሌሎችም አሻራ እያረፈበትና በቅብብሎሽ እየጎለበተ የመጣ የማስተማሪያ ዘዴ ለመሆኑ ከላይ የቀረቡት ማስረጃዎች እማኝ ይሆናሉ፡፡ ጸሐፍትስ ስለትብብራዊ መማር ምን ብለዋል? በቀጣይ ቀርቧል፡፡

የትብብራዊ መማር ምንነትን በተመለከተ በርካታ ጸሐፍት በተለያዩ ጊዜያት ብያኔዎቻቸውን ሰጥተዋል፡፡ የተሰነዘሩትም ብያኔዎች ተቀራራቢና ወደአንድ አቅጣጫ የሚያመሩ ናቸው፡፡ ለምሳሌ Richards & Rodgers (2001); Olsen & Kagan (1992)ን በመጥቀስ እንደገለፁት በትብብር መማር ቡድናዊ ተግባር ነው፡፡ ዋነኛ መለያው ተማሪዎች በተመደቡበት ቡድን ውስጥ ሆነው መረጃዎችን መለዋወጣቸው ነው፡፡ በተጨማሪም ሁሉም የቡድኑ አባላት ለተሰጣቸው ኃላፊነት ተጠያቂ በመሆን ከሌሎቹ የቡድኑ አባላት ጋር ለመማማር የሚያነሳሳ አቀራረብ ነው፡፡

በተመሳሳይ ትብብራዊ መማር በተለይ በትምህርቱ ዘርፍ ያለው ሚና ላይ ትኩረት በማድረግ Richards & Rodgers (2001); Johnson & Johnson (1994)ን በመጥቀስ እንደሚከተለው ይገልጹታል፡፡ መተባበር አንድ ተለይቶ የተሰጠ ግብን ከዳር ለማድረስ በጋራ መስራትን ይመለከታል፡፡ ተባብሮ በተሰራው ስራ ውጤትም ሁሉም ተሳታፊዎች የጋራ ተጠቃሚዎች ይሆናሉ፡፡ በትምህርቱ መስክም ተባብሮ መማር ማለት፣ ትንሽ

አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ ሆኖ በጋራ በመስራት የራስንም ሆነ የቡድኑን አባላት እውቀት ማሳደጊያና ግብንም ማሳኪያ ነው፡፡

በተጨማሪ Woolfolk (2004) እንደገለፁት፣ በትብብር መማር የተለያዩ ችሎታዎች ያላቸው ተማሪዎች በጋራ አንድን ተግባር እንዲያከናውኑ በማድረግ፣ ባገኙት የጋራ ውጤት ሁሉንም ተሳታፊዎች እኩል የሚያበረታታና ተጠቃሚ የሚያደርግ ዘዴ ነው፡፡ Newman (1999) በበኩላቸው የተለያየ ችሎታ፣ ተሰጥኦ እና ዳራ ያላቸውን ተማሪዎች አነስተኛ የአባላት ቁጥር ባለው ቡድን ውስጥ በማደራጀት የተሰጣቸውን ግብ ከዳር ለማድረስ ሁሉም ተሳትፎ የሚያደርጉበት የማስተማሪያ ዘዴ ነው ይላሉ፡፡

Cuseo (1992) ደግሞ ከላይ የቀረቡትን ገለፃዎች ባጠቃለለ መልኩ ይበይኑታል፡፡ በትብብር መማር ተማሪውን ማዕከል ያደረገ አቀራረብ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች አነስተኛ አባላት ባሉት ቡድን ውስጥ ተደራጅተው ሁሉም ለተሰጣቸው ሥራ ተጠያቂ ሆነው ግባቸውን ለማሳካት በጋራ ጥረት የሚያደርጉበት ስልት ነው፡፡ በዚህም ተግባር ወቅት የመምህሩ ድርሻ ሁኔታዎችን ማመቻቸትና ችግሮችን መፍታት ነው፡፡ በየቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ሁለት ጉዳዮችን ያስባሉ፡፡ እነርሱም የተሰጣቸውን የጋራ ስራ ሁሉም የቡድኑ አባላት እስኪያሳኩ ድረስ መተጋገዝና እያንዳንዱ የቡድኑ አባል የሚያገኘው ጥቅም በሌላ በኩል፣ የሁሉም የቡድኑ አባላት ጥረት ውጤት መሆኑን መገንዘብ ናቸው፡፡

Jacobs (1988) በትብብራዊ ታላሚ ግብ ተማሪዎች ግላዊ ዓላማቸውን ከግብ የሚያደርሱት ከሌሎች ጋር በጋራ ሲሰሩ፣ እንዲሁም ሌሎቹም በተመሳሳይ ሁኔታ ይህ ግንዛቤ ሲኖራቸው ብቻ ነው፡፡ ይህም ማለት ከአባላቱ የአንደኛው አባል ዓላማ ስኬት ለሌላውም አባል ዓላማ ስኬት ሊሆን እንደሚችል ሲረዱ ብቻ ነው ታላሚው የጋራ ግብ ከዳር የሚደርሰው፡፡ ይህንኑ የትብብር ጉዳይ በምሳሌ ሲያስረዱ፣ በቅርጫት ኳስ ጨዋታ አንድ ቡድን አሸናፊ የሚሆነው፣ በቡድኑ የታቀፉ አባላት እርስ በእርስ የመደጋገፍ፣ የመረዳዳትና የመተባበር መንፈስ ሲኖራቸው ነው፡፡ በዚህ መልክ ሁሉም አባላት የየግል ሚናቸውን አስተባብረው ሲሰሩ ብቻ ነው ለውጤት የሚበቁት፡፡ ድርሰትንም በትብብር መጻፍ የቡድኑ አባላት ትብብራዊ ግባቸውን እውን የሚያደርጉት የእርስ በእርስ የመረዳዳትና የጋራ ተሳትፎ ሊኖራቸው በሚችል መልኩ አስቀድሞ ማደራጀት ሲቻል ነው፡፡ እንደዚሁም በርዕሰ ጉዳዩ ላይ እርስ በእርስ መወያየት፣ ሀሳብ ለሀሳብ መለዋወጥ፣ የጋራ ንድፍ ማውጣትና ስህተቶችን በጋራ ማስተካከል ትብብራዊ ታላሚ ግብን ያሳካል፡፡

በአጠቃላይ በትብብር መማር ተማሪዎች አንድን የትምህርት ግብ ለማሳካት አነስተኛ አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ ተደራጅተው እርስ በእርስ የሚማማሩበት ዘዴ ነው፡፡ ስለዚህ የተሰጣቸውን ተግባር በተሳካ ሁኔታ ለመወጣት የሁሉም አባላት ሚና ከፍተኛ ነው፡፡ ከዳር ሆኖ የሚመለከት የቡድን አባል አይኖርም፡፡ ወደዱም ጠሉም ሁሉም ተጠያቂ የሚሆኑበት ሁኔታ አለ፡፡ በሌላ አባባል ሁሉም በውቅያኖሱ ላይ በተሳካ ሁኔታ ይዋኛሉ ወይም ሁሉም ይሰጥማሉ፡፡ በዚህ አነስተኛ አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ የሚካተቱ ተማሪዎች በፆታቸው፣ በችሎታቸው፣ በማህበራዊ ማንነታቸው፣ በቋንቋ ዳራቸውና በሌሎቹም ሁኔታዎች ስብጥርነት ያላቸው ሊሆን ይገባል፡፡ ይህም እርስ በእርስ ያላቸውን ግንኙነት ከማጠናከሩም በላይ የበለጠ ለትምህርቱ ተነሳሽ ያደርጋቸዋል፡፡ ይህ በእንዲህ እያለ ትብብራዊ መማርን ከቡድን መማር ጋር አንድ አድርጎ የመውሰድ አዝማሚያ አለ፡፡ ሆኖም በሁለቱ ተማሪ ተኮር አቀራረቦች መካከል ልዩነት አለ፡፡

ይህ የጥናት ሥራ ትኩረት ካደረገባቸው ነጥቦች መካከል አንዱ ደግሞ ትብብራዊ መማር በመጻፍ ትምህርት ላይ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማ፣ ተማሪዎች የአራቱን ዋና የቋንቋ ክሂሎችን (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብና መጻፍ)ና የሁለቱን ንዑሳን የቋንቋ ክሂሎችን (ስነ-ልሳንና ስነ-ጽሁፍ) ችሎታቸውን ማሳደግ ነው፡፡ የመጻፍ ክሂል በተግባቦታዊ መሳሪያነቱ ዕውቀትን ማስተላለፊያ፣ አዳዲስ ሀሳቦችን ማፍለቂያ፣ መረጃን ወይም ዕውቀትን መለዋወጫ፣ መልዕክትን መቀበያና በትዕምርቶች አማካይነት ቀርፆ ማቆያ መንገድና ብልሀት ነው፡፡ በመሆኑም በግልና በማህበራዊ ህይወት ውስጥ የየዕለት ገጠመኝን መዝግቦ ለማቆየት፣ ደብዳቤ ለመፃፍ፣ ሪፖርት ለማቅረብ፣ ማስታወሻ ለመውሰድ፣ ለመማርና ለሌሎችም ጉዳዮች የሚያገለግል መሰረታዊ የቋንቋ ክሂል ነው (Troyka, 1990 & Hedge; 1990)፡፡

ይህ ክሂል እንደ ማዳመጥና መናገር ክሂሎች ለቋንቋው ተጋላጭ በመሆን ብቻ የሚለመድ አይደለም፡፡ አፍ-ፈቶችም ሆኑ ኢአፍ-ፈቶች በመደበኛ ትምህርት እገዛ በሚያደርጓቸው ተደጋጋሚ ልምምዶች የሚዳብር ነው፡፡ ሆኖም እንደ Brookes & Grundy (1990) በተማሪዎችም ሆነ በመምህራን ዘንድ መጻፍ ከቋንቋ ክሂሎች መካከል ከባዱ ክሂል ተደርጎ ይወሰዳል፡፡ ሆኖም ክሂሉን ለማስተማር በጥቅም ላይ የዋለው ዘዴ ተማሪዎችን ለትምህርቱ የሚያነሳሳና የሚያሳትፍ ከሆነ በመጻፍ ችሎታ ጥሩ ደረጃ ላይ መድረስ ይቻላል፡፡ Brown (2001) ደግሞ እንደገለጹት በመጻፍ ክሂል ውጤታማ ሊሆን የሚቻለው

በተማሪዎች መካከል መልካም የትብብር መንፈስ ሰፍኖ እርስ በእርሳቸው በመረዳዳት የሚማማሩበት ሁኔታ ከተመቻቸ ነው፡፡ ከቀረቡት ገለጻዎች መገንዘብ እንደሚቻለው ምንም እንኳን የመጻፍ ክሂል በባህሪው ተደጋጋሚ ልምምድን የሚፈልግ ቢሆንም፣ ውጤታማ መሆን የሚቻለው ግን ጥሩ የማስተማሪያ ዘዴ በመጠቀም ነው፡፡

መጻፍን እንደየትኛውም የትምህርት ዓይነትና ክሂል በትብብራዊ ዘዴ ማስተማር እንደሚቻል ደግሞ Nunan (1992: 153) ይገልፃሉ፡፡ እኚሁ ሰው እንደሚሉት ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን በትብብር መማራቸው በአጠቃላይ ትምህርቱን ውጤታማ በማድረግ፣ በመማር በማስተማር ሂደትም ውስጥ የተማሪዎቹን የውይይት፣ የስምምነትና የመረዳዳት ችሎታቸውን ማሳደግ ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማጎልበትና ለመጻፍ ትምህርት ተነሳሽነትን በመጨመር ድርሻ አለው፡፡

1.2. የጥናቱ መነሻ ችግር

አማርኛ ቋንቋ በትምህርትነት ከሚሰጥባቸው አጠቃላይ ዓላማዎች መካከል አንዱ፣ ተማሪዎች የቋንቋውን ስርዓት ጠብቀው ድርሰት፣ ደብዳቤ፣ ሪፖርት መፃፍ እንዲችሉ ማድረግ መሆኑን በትምህርት ሚኒስቴር በ1994 ዓ.ም. ከተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ ከ9ኛ-12ኛ ክፍል መርሀትምህርት፤ እንደዚሁም የኦሮሚያ ትምህርትና አቅም ግንባታ ቢሮ የሥርዓተትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር የቋንቋ ትምህርት ቡድን በ1997 ዓ.ም ካዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ ከ5ኛ-8ኛ ክፍል መርሀትምህርት መገንዘብ ይቻላል፡፡ ሆኖም በአማርኛ ማስተማር ትምህርት ክፍል ስር የቀረቡና ሌሎችም ጥናቶች እንዳረጋገጡት፤ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ሀሳብ የሚገልፁላቸው ቃላት የመምረጥ፣ የሰዋስው አገባብን የመጠበቅና ሀሳባቸውን አቀናብሮ የመግለፅ ችሎታቸው በጣም ደካማ ነው፡፡ እንዲያውም የሚጽፏቸው ጽሑፎች በስህተት የተሞሉ ናቸው (ባየ፣1987፤ ሰለሞን፣1997)፡፡

የተማሪዎች የመጻፍ ችግርን በማስመልከት ከቀደምት ጸሀፊዎች መካከል ባየ (1987) የሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ችሎታ በሚታይበት ጊዜ እንኳንስ ትምህርታቸውን ያላጠናቀቁት ቀርተው አስራ ሁለተኛን ያጠናቀቁትም ቢሆኑ ሌላው ቢቀር የማመልከቻ ደብዳቤ መፃፍ እማይችሉበት ደረጃ ላይ እንዳሉና በጥቅሉም ተማሪዎቹ ከቋንቋው ስርዓትም ሆነ ከክሂሉ እንደሌሉበት ገልጸው ነበር፡፡ ከእሳቸውም ሀሳብ መገንዘብ የሚቻለው ችግሩ ቀደም ያለ እንደሆነ ነው፡፡ ከ10 ዓመት ቆይታ በኋላም ከላይ

የተጠቀሰውን ችግር በመጋራት ሰለሞን (1997) እንደሚሉትም ተማሪዎች በሚጽፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ለቁጥር አዳጋች የሆኑ የቋንቋ አጠቃቀሞችና የአገባብ ስህተቶች (ለምሳሌ የፊደላት አጣጣል፣ የጾታ አለመስማማት፣ የመደብ አለመጣጣም፣ የቁጥር አለመመጣጠን፣ የጽንሰ ሀሳብ ችግር፣ የቃላት አለቦታቸው መግባት ወዘተ...) በሰፊው ይስተዋላሉ፡፡

በመጻፍ ትምህርት ለሚታዩ ችግሮች መንስኤው በመደበኛው የክፍል ደረጃዎች ሆነ በሌሎች የትምህርት እርከኖች በተዘጋጁ መርሀትምህርቶች ውስጥ መጻፍን ለማስተማር ይረዳሉ የሚባሉ ይዘቶች አለመካተታቸው አይደለም፡፡ ይልቅስ የመጻፍ ትምህርት ተግባራዊ ለማድረግ በጥቅም ላይ የዋሉት የማስተማሪያ ዘዴዎች መሆናቸውን ከሚጠቁሙ ጥናቶች መካከል የመሰሉ (1992) እና የግርማ (2000) ጥናቶችን መጥቀስ ይቻላል፡፡ በዚህ ጥናትም ተተኳሪ ለሆነው የክፍል ደረጃ በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የሚታየው እውነታ ከላይ የቀረበውን ሀሳብ የሚያጠናክር ነው፡፡ እንደሚከተለውም ተቃኝቷል፡፡

በጥናቱ ተተኳሪ ለሆኑት አማርኛ ቋንቋን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች የተዘጋጀው "የአማርኛ መማሪያ፣ ሶስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል" የተሰኘው መጽሐፍ በኦሮሚያ ትምህርትና አቅም ግንባታ ቢሮ የሥርዓተትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር መምሪያ በ1997 ዓ.ም. ተሻሽሎ የታተመ ነው፡፡ በዚህ መማሪያ መጽሐፍ በተለይ ከመጻፍ ክሂል ትምህርት አንፃር የማስተማሪያ ዘዴውን እንደሚከተለው ለመቃኘት ተሞክሯል፡፡

ሠንጠረዥ 1.1፡- በአማርኛ መማሪያ ሶስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል ውስጥ የሚገኙ የቋንቋ ዋናና ንዑሳን ክሂሎችና የሽፋናቸው መጠን፡፡

ምንባብ	የቋንቋ ዋናና ንዑሳን ክሂሎች											
ከምንባብ 1__22	ማዳመጥ		መናገር		ማንበብ		መፃፍ		ስነ - ልሳን		ስነ - ጽሑፍ	
	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
	3	3.95	12	15.78	18	23.7	22	28.94	11	14.47	10	13.16

ምንጭ፡- (የአማርኛ መማሪያ፣ ሶስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል፣ 1997፡፡)

ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ለዋናና ለንዑሳን ክሂሎች የተሰጠው ትኩረት በደረጃ እንደሚከተለው ሊገለጽ ይችላል፡፡ ለመጻፍ ክሂል

28.94%፣ ለማንበብ ክሂል 23.77%፣ ለመናገር ክሂል 15.75%፣ "ለስነ-ልሳን" ንዑስ ክሂል 14.47%፣ "ለስነ-ጽሑፍ" ንዑስ ክሂል 13.16% እና ለማዳመጥ ክሂል 3.95% ሽፋን ተሰጥቷቸዋል፡፡ ከዚህ መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው ትልቁን ሽፋን ያገኘው የመጻፍ ክሂል ነው፡፡

ከላይ እንደተገለፀው በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የመጻፍ ክሂል ሰፊ ሽፋን ተሰጥቶታል፡፡ ይህንን ክሂል ለማጎልበት ደግሞ የተለያዩ የመልመጃ ዓይነቶች ቀርበዋል፡፡ ከመልመጃዎቹ መካከልም ዋና ዋናዎቹ በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገሮች መስራት፣ ሥርዓተነጥቦችን በተገቢ ቦታቸው መጠቀም፣ አያያዥ ቃላንና ሀረጋትን በተገቢ ቦታቸው መጠቀም፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ መረጃ ሰብስቦ ዘገባ መፃፍ፣ ዐረፍተነገሮችን አስፋፍቶ መፃፍ፣ በአንድ ዐረፍተነገር ውስጥ የሚገኙ ክፍሎችን በተገቢ ቦታቸው በማስቀመጥ እንደገና ዐረፍተነገሩን ማደራጀት፣ ዐረፍተነገሮችን በድርጊት ቅደም ተከተላቸው መሰረት ማደራጀት፣ የሥራና የግል ደብዳቤ መፃፍ፣ ውጥን ታሪኮችን መጨረስና የህይወት ታሪክ መፃፍ ናቸው፡፡

በተመሳሳይ በኦሮሚያ ትምህርትና አቅም ግንባታ ቢሮ የሥርዓተትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር የቋንቋ ትምህርት በ1998 አስቀድሞ ለተጠቀሰው መማሪያ መጽሐፍ የሚውል የአማርኛ ቋንቋ የመምህሩ መምሪያ ሰባተኛ መጽሐፍ ለ7ኛ ክፍል አዘጋጅቷል፡፡ የመምህሩ መምሪያና የተማሪው መማሪያ መጽሐፉ ከእያንዳንዱ ምንባብና ከምንባብ ከወጡ ጥያቄዎች ጋር የተገናዘበ ነው፡፡ በተማሪው መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የቀረቡት የመጻፍ ሆኑ የሌሎቹም ክሂል መልመጃዎች የአሰራር መመሪያዎች ወይም ትዕዛዞች በአጠቃላይ አቀራረባቸው ምሳሌ በመስጠት፣ "በተሰጠው ምሳሌ መሰረት ጥያቄዎቹን ስሩ" የሚሉ ናቸው፡፡ በተመሳሳይ በመምህሩ መምሪያም እነኛኑ መልመጃዎች ማብራራት፣ መጠየቅ፣ ማወያየት፣ መስጠት፣ መከታተል... በሚሉ አገላለጾች መልመጃዎቹን በቀረቡበት መንገድ ማስፈጸም ላይ ያተኩራል፡፡ ይህ ዓይነቱ የአሰራር መመሪያ ደግሞ ተማሪዎችን በግላቸው እንዲሰሩ የሚጋብዝ ነው፡፡ በሌላ አባባል የተማሪው መማሪያ መጽሐፍም ሆነ የመምህሩ መምሪያ፣ ሁለቱም አሳታፊ የሆነ የመማር አቀራረብን የተከተሉ አይደሉም፡፡

በሌላ በኩል የመጻፍ ክሂል ችግር በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ብቻ የሚታይ አይደለም፡፡ Norrish (1983), Brown (1994) & Richardes (1974) በጥናታቸው እንዳረጋገጡት የክሂሉ ችግር ሁሉን አቀፍ ሆኖ በተለይ በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ ጎልቶ የሚታይ

ነው። በእነኚህም አጥኚዎች እይታ በየትኛውም ቋንቋ በተጻፉ ጽሑፎች ውስጥ ለሚስተዋሉ ችግሮች እንደመንስኤ ከሚወሰዱት ተላውጦዎች መካከል አንዱ የማስተማሪያ ዘዴው ነው። የማስተማሪያ ዘዴው ተጨባጭና አሳታፊ ካልሆነ፣ እንደዚሁም ከተማሪው ግንዛቤና ፍላጎት ጋር አብሮ ካልሄደ ጽሁፈት ከባድ፣ አስፈሪና ውጤቱንም በስህተት የተሞላ ያደርገዋል ይላሉ።

ከዚህ በተጨማሪ በየትኛውም የትምህርት ደረጃ ላይ የሚገኙ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸው በጣም ዝቅተኛ ለመሆኑ፣ መምህራን ተማሪዎቻቸውን አሳታፊ የሚያደርጉ የማስተማሪያ ዘዴ አለመጠቀማቸውና መማሪያ መጻሕፍቱም የመጻፍ ትምህርትን በተመለከተ አቀራረባቸው ውጤት ላይ እንጂ ተራክቦው ላይ ያተኮሩ አለመሆናቸውን የሙሉጌታ (!996)ና የሰይድ (1993) ጥናቶች ይጠቁማሉ። የእነኚህም ሰዎች የጥናት ውጤቶች እንደሚያመለክቱት ተማሪዎች በመጻፍ ችሎታው ደካማ ሊሆን የቻሉት በሁለት ምክንያቶች ነው። የመጀመሪያው ምክንያት የመምህራን የማስተማሪያ ዘዴ ሲሆን፣ ሁለተኛው ምክንያት ደግሞ የመማሪያ መጽሐፍቱ አዘገጃጀት ነው።

ከላይ የተጠቀሱትና ሌሎችም በርካታ የጥናት ስራዎች የተማሪዎችን የመጻፍ ችግሮች በተመለከተ ምክንያት ናቸው የሚባሉ ተላውጦዎች በሚገባ ያመለከቱ ናቸው ማለት ይቻላል። ነገርግን ከዚህ ባለፈ ችግሮቹን ለመቅረፍ በጥናት የተደገፉ የማስተማሪያ ዘዴዎችን አዋጪነት መፈተሹ ተገቢ ነው። ከዚህም አንፃር ተማሪ ተኮር በሆነ የትምህርት አቀራረብ የመጻፍ ክሂልን ማስተማር በተመለከተ አንዳንድ ጥናቶች ተካሂደዋል። ከነዚህም ጥናቶች መካከል ለአብነት ያህል የማረው (1987) “በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሁፍ ትምህርት ክፍል በ2ኛ ዓመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚጻፉ በሳል ድርሰቶች ንፅፅራዊ ግምገማ” እና የግርማ (1990) “የአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር መስተጋብራዊ ስልተትግበራና ያለውን ውጤታማነት” በሚሉ ርዕሶች የተሰሩ ስራዎች ማየት ይቻላል። የእነኚህ የጥናት ስራዎችም ውጤት እንደሚጠቁመው ድርሰትን በቡድንና መስተጋብራዊ በሆነ መንገድ ማስተማር የተሻለ ውጤት አስገኝቷል። በመሆኑም እነኚህ ስራዎች የመጻፍን ትምህርትን ለማጎልበት አማራጭ የማስተማሪያ ዘዴዎችን በመጠቆም የበኩላቸውን አስተዋጽኦ አድርገዋል።

በሌላ በኩል የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ ዘዴ በማስተማር አበረታች የሆኑ ውጤቶች መገኘታቸውን ጥናቶች ይጠቁማሉ። ከነኚህም ጥናቶች መካከል ለምሳሌ የNunan

(1992)ን መጥቀስ ይቻላል፡፡ እኚህ ሰው በሶስተኛና በአራተኛ ክፍል ተማሪዎች የማንበብና የመጻፍ ትምህርት ላይ ባካሄዱት ጥናት ተማሪዎቹ በትብብር በመማራቸው በመጻፍ ክሂላቸው (በቋንቋ አጠቃቀማቸው፣ በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀማቸው፣ በቃላት አሰካካቸው) ከፍተኛ መሻሻል ታይቶባቸዋል፡፡ እንደNunan የእንግሊዘኛ ቋንቋ መምህራን የተለያዩ ዘዴዎችንና አቀራረቦችን በመውሰድ (Adopt)ና ተስማሚ በሆነ መንገድ በማቅረብ (Adapt) መጻፍን አስተምረዋል፡፡ ካስተማሩባቸው ዘዴዎች መካከል ደግሞ ትብብራዊ መማር ትልቁን ድርሻ ይዟል፡፡ በመጨረሻም በተማሪዎቻቸው የመጻፍ ችሎታ ላይም አዎንታዊ ውጤት አግኝተውበታል፡፡

በአሁኑ ሰዓት ደግሞ በበርካታ ተመራማሪዎች ዘንድ ትኩረት እያገኙ ከመጡ የማስተማሪያ ዘዴዎች መካከል አንዱ ትብብራዊ መማር መሆኑን ከላይ ከቀረቡ ገለጻዎች መገንዘብ ይቻላል፡፡ ሆኖም ይህ ዘዴ የመጻፍንም ሆነ ሌሎች ክሂሎችን ለማስተማር ያለውን ሚና በተመለከተ ከዚህ ቀደም በአማርኛ ቋንቋ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል ስር የቀረበ ወጥ ጥናት የለም፡፡ የዚህ ጥናት የትኩረት አቅጣጫም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ አጥኚው በዚህ ርዕሰጉዳይ ላይ ሊያተኩር ከቻለባቸው ሰበቦች መካከል፡-

1. የአጥኚው የቀደመ ተሞክሮ ነው፡፡ ይኸውም አማርኛ ቋንቋን በማስተማር ባሳለፋቸው በርካታ ዓመታት፣ አማርኛ አፍ-ፈት ሆኑ ኢአፍ-ፈት ተማሪዎቹ በመጻፍ ችሎታቸው ደካማ ለመሆናቸው እማኝ ነው፡፡ በመሆኑም አሁን ባገኘው አጋጣሚ ትኩረቱ በዚሁ ችግር ዙሪያ ሊሆን መቻሉ፣
2. አሁንም አጥኚው ከቀደመ የማስተማር ተሞክሮው እንደተገነዘበው ተማሪዎች ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ደካማ መሆኑ፣
3. አጥኚው በ2000 ዓ.ም. በሁለተኛ ድግሪ የመመረቂያ ጽሑፉ "የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና" በሚል ርዕስ ጥናት አካሂዶ ነበር፡፡ በጥናቱም መጨረሻ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች በጻፏቸው ድርሰቶች ለተፈጠሩ ስህተቶች አንዱ ምክንያት መጻፍን ለማስተማር በጥቅም ላይ የዋለው ዘዴ እንደሆነ የጥናቱ ውጤት ይጠቁማል፡፡

ሆኖም ችግሩን ከመለየት ባለፈ በቀጣይ ምን ይደረግ? ለሚለው ጥያቄ ምላሽ ያልተሰጠው ክፍተት መኖሩና፣

4. በተመሳሳይ የአጥኚው ስራ ብቻ ሳይሆን ሌሎችም በርካታ የመመሪቂያ የጥናት ስራዎች የችግሩን ምክንያቶች ጠቁመው ከማለፍ በቀር በመፍትሔዎች ላይ ያላተኮሩ መሆናቸው ተጠቃሽ ናቸው።

ይህ ጥናት የመጻፍ ትምህርትን የማስተማሪያ ዘዴዎችን በተመለከተ ከላይ ከተጠቀሱት ቀደምት ስራዎች ጋር የመፍትሔ ሀሳብ በማፈላለግ ቢመሳሰልም፣ በአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል (አማርኛን በማስተማር ዘርፉ) ትብብራዊ መማር ያለውን ጠቀሜታ አስመልክቶ የተሰራ ወጥና ቀዳሚ ስራ መሆኑ፣ ጥናቱ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ በሚማሩ ኦሮምኛ አፍ-ፈት ተማሪዎች ላይ ማተኮሩ፣ ጥናቱ የተካሄድበት አካባቢ፣ ጥናቱ ያተኮረበት የክፍል ደረጃና ሙከራዊ ጥናት መሆኑ ደግሞ የሚለይባቸው ጎኖቹ ናቸው።

1.3. የጥናቱ ዓላማ

1.3.1. የጥናቱ አጠቃላይ ዓላማ

የዚህ ጥናት አጠቃላይ ዓላማ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት መፈተሽ ነው። በዚህ አጠቃላይ ዓላማ ስርም የሚከተሉት ዝርዝር ዓላማዎች በተናጥል ትኩረት አግኝተዋል።

1.3.2. ዝርዝር ዓላማዎች

የጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎችም:-

1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል እንደሆነ ማየት፣
2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን እንደሚመስል ማየት፣

3. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ማየት፣
4. በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ማየት የሚሉት ናቸው።

1.4. የጥናቱ ጥያቄዎች

በጥናቱ መጨረሻ የሚከተሉት ጥያቄዎች መልስ ያገኛሉ። እነርሱም፡-

1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው?
2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል?
3. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል?
4. በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው።

1.5. የጥናቱ መላምት

በጥናቱ መነሻ ችግር ስር ለቀረቡት ጥያቄዎች ምላሽ የሚሆኑና በጥናቱ መጨረሻ ሊረጋገጡ የሚችሉ የጥናቱ መላምቶች የሚከተሉት ናቸው።

1. መ 0. የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ መማር ዘዴ በተማሩና ባልተማሩ ቡድኖች የአማካይ ውጤቶች መካከል ልዩነት የለም።
2. መ 0. የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ መማር ዘዴ በተማረው ቡድን፣ የመጻፍ ክሂል አማካይ ውጤት ከመጻፍ ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ልዩነት የለውም።
3. መ. 0. የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ መማር ዘዴ የተማረው ቡድን የማህበራዊ ክሂል እድገት አላሳየም።
4. መ. 0. የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ መማር ዘዴ በተማረው ቡድን የመጻፍ

ተነሳሽነት የለም፡፡

1.6. የጥናቱ ጠቀሜታ

Vygotsky (1978) እንደሚሉት መማር በማህበራዊ ህይወት ውስጥ በሚኖር መስተጋብራዊ ግብኣት አማካይነት የሚገነባ ሂደት ነው፡፡ በትብብራዊ መማር አማካይነት የሚተገበረው የመማር ሂደትም ተፈጥሮአዊ የሆነውንና በማህበራዊ ህይወት ውስጥ የሚጎለብተውን መማማር የተከተለ ነው፡፡ ይህም ጥናት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ነው፡፡ ከጥናት የሚገኘውም ውጤት ለሚከተሉት አካላት ጠቀሜታ ይኖረዋል ተብሎ ይታመናል፡፡

1. ወደፊት በተመሳሳይ ርዕስ ምርምር ለሚያካሂዱ ተመራማሪዎች እንደመነሻ በመሆን፣
2. ለአማርኛ ቋንቋ ስርዓተትምህርት ቀራጮች ተማሪዎች በመጻፍ ችሎታቸው ውጤታማ ይሆኑ ዘንድ ትብብራዊ መማር ያለውን ፋይዳ በማስተዋወቅ፣
3. ለአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪያ መጽሐፍ አዘጋጆች የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር በመልመጃ ቀረጻዎች ወቅት ትብብራዊ የማስተማር ዘዴን መተግበር ያለውን ፋይዳ በማስተዋወቅና
4. ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር የትብብራዊ የመማር ዘዴ አተገባበርን በተመለከተ እንደግብኣት ሆኖ ያገለግላል፡፡

1.7. የጥናቱ ወሰን

የዚህ ጥናት ዋነኛ ትኩረት ትብራራዊ መማር አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ኦሮምኛ አፍ-ፈት ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂላቸውን፣ ማህበራዊ ክሂላቸውንና ለትምህርቱ ያላቸውን ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ ጥናቱ የተካሄደው በኦሮሚያ ክልላዊ መንግስት በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው፡፡ በተመረጠውም ትምህርት ቤት ከሚገኙ የክፍል ደረጃዎች መካከል ጥናቱ የተመለከተው 7ኛ ክፍልን ነው፡፡

በዚህም የክፍል ደረጃ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ከሚማሩ ምድቦች መካከል ሁለቱ ምድቦች ብቻ የጥናቱ ተተኳሪ ሆነዋል፡፡ እንደዚሁም በተመረጡት ሁለት ምድቦች ውስጥ ከሚገኙ ተማሪዎች ጥናቱ አማርኛ አፍ-ፈት የሆኑ ተማሪዎችን አላካተተም፡፡

ጥናቱ ከትብብራዊ መማር የማስተማሪያ ብልሀቶች መካከል የመጻፍ ክሂልን ብቻ ለማስተማር በSlavin, 1995; በJohnson, 1984; በAronson, 1978 & በKnight and Bohimeyer, 1990 የተጠቀሱትን ቡድናዊ መማር፣ ከቡድን ወጥቶ ወደቡድን መመለስ፣ ሶስትዮሽ ቃለመጠይቅ፣ ተረኛ አፍላቂ፣ የቁጥር ተመላካች፣ ዙራዊ ጽሑፍ፣ የጽህፈት ጉባኤና ትይዩ የጽህፈት ብልሀቶች በጥቅም ላይ ውለዋል፡፡ እንደዚሁም ማህበራዊ ክሂልን ከትብብራዊ መማር አንፃር ብቻ፣ እንደዚሁም ተነሳሽነት ከመጻፍ ክሂል አንፃር ብቻ ትኩረት ተሰጥቸዋል፡፡ በመሆኑም ከ"ትብብራዊ ዘዴ" ውጭ ያሉ ሌሎቹን የማስተማሪያ ዘዴዎች፣ እንደዚሁም ከቋንቋ ክሂሎችም መካከል የማዳመጥ፣ የመናገርና የማንበብ ክሂሎችን አልተመለከትም፡፡ በመጻፍ ክሂልም ስር ትኩረት ያገኙት ልምምዶች በደረጃቸው ዐረፍተነገር መጻፍ፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ ቅደም ተከተላቸው የተዘበራረቀ ቃላትን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ ዐረፍተነገር መጻፍ፣ አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን በመጠቀም ዐረፍተነገሮችን ትርጉም አዘል ማድረግና ጅምር አንቀጾችን ማጠናቀቅ ናቸው፡፡ ከተጠቀሱት ልምምዶች ውጭ የፊደላት አጣጣል፣ ራሳቸውን የቻሉ የሥርዓነጥብ ጥያቄዎች፣ ከአንድ በላይ በሆኑ አንቀጾች የተዋቀሩ ውሁድ-አሀዶችንና ሌሎች ተዛማጅ ጉዳዮችን አልተመለከትም፡፡

1.8. የጥናቱ ውሱንነት

ይህ ጥናት ተግባራዊ በተደረገበት ወቅት ውጤት ለዋጭ ባይሆኑም የሚከተሉት ውሱንነቶች ነበሩበት፡፡

የመጀመሪያው ውሱንነት የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር በተማሪዎቹ መማሪያ መጽሐፍ የቀረቡ ይዘቶች ከዐረፍተነገር በታች መሆናቸው ነው፡፡ እንደሚታወቀው መጻፍ ሲታሰብ ዐረፍተነገርና ከዐረፍተነገር በላይ የሆኑ መዋቅሮች ሊሆኑ ይገባል፡፡ ሆኖም ለዚህ የክፍል ደረጃ በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የመጻፍ መልመጃ በሚል ርዕስ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ከቀረቡ ይዘቶች መካከል ዋና ዋናዎቹ ቃላትን ተጠቀመው ዐረፍተነገሮችን እንዲያዋቅሩ፣ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅመው ዐረፍተነገሮችን

እንዲያጣምሩ፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል እንደገና እንዲያደራጁ፣ ዐረፍተነገሮች ከያዙት ሀሳብ አንፃር ተጠየቃዊ በሆነው ቅደም ተከተላቸው እንዲያደራጁ፣ ጅምር አንቀጾችን እንዲያጠናቅቁ የሚሉት ይገኙበታል፡፡ በመሆኑም በዚህ ጥናትም የመጻፍ ክሂልን በተመለከተ ለቁጥጥር ቡድኑ ሆነ ለሙከራ ቡድኑ ትምህርቱ የተሰጠው እነኚህኑ ይዘቶችን ብቻ መነሻ በማድረግ ነው፡፡

ሁለተኛው ውሱንነት ለተተኳሪው የክፍል ደረጃ የመጻፍ መልመጃዎች ተብለው የቀረቡትን ጥያቄዎች ለሙከራ ቡድኑ ከትብብራዊ መማር አንጻር ተደራጅተው ቀርበዋል፡፡ ሆኖም ለቁጥጥር ቡድኑና ከጥናቱ ውጭ ለሆኑ የክፍል ደረጃው ተማሪዎች ትምህርቱ በአንድ መምህር የሚሰጥ በመሆኑ ለሙከራ ቡድኑ የተለየ የትምህርት ዕቅድ አልተዘጋጀም፡፡ ይህ የጥናቱ ሌላው ውሱንነት ነው፡፡ ሆኖም አጥኚው ባካሄዳቸው ምልከታዎችና በተደረጉ ውይይቶች ክፍተቶችን ለመሙላት ጥረት ተደርጓል፡፡

1.9. የቁልፍ ቃላትና ሀረጋት ብያኔ

በዚህ ጥናት ውስጥ የሚገኙ ቁልፍ ቃላትና ሀረጋት ከዚህ ጥናት አንፃር የያዙት ፍቺ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ማህበራዊ ክሂል፡- ትብብራዊ መማር ትግበራ ወቅት ተማሪዎች ያጎለብቷቸዋል ተብሎ ታሳቢ የሆኑትን ተራን ጠብቆ መናገር፣ ማብራሪያዎችን መስጠት፣ ተጨማሪ ሀሳቦችን ማከል፣ የቡድን አጋር ሀሳብን ማዳመጥ፣ የቡድን አጋር ሀሳብን ማድነቅ፣ የቡድን አጋር ሀሳብን መደገፍ ወይም መቃወምና ወዘተ ይመለከታል፡፡

ብልሃት፡- በጥናቱ ተግባራዊነት ወቅት የሙከራ ቡድኑ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር በጥቅም ላይ የዋሉ ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ለመግለጽ የዋለ ቃል ነው፡፡

ተለምዷዊ መማር፡- ተለምዷዊ መማር ሰፊ ትርጉሙ መምህር ተኮር አቀራረብ ነው፡፡ ሆኖም በዚህ ጥናት ከዚያም ያለፈ ትርጉምን ይዟል፡፡ ይኸውም የትምህርቱ አሰጣጥ ተማሪ ተኮር አቀራረብ (የቡድን ስራ) ሊሆን ይችላል፡ ሆኖም የቡድኑ አደረጃጀቱ የትብብራዊ መማር መርህን ያልተከተለ፣ የትብብራዊ መማር

አላባዊያን ላይ ያልተመሰረተ፣ የመጻፍ ክሂል የማስተማሪያ ብልሀቶችን ተግባራዊ ያላደረገ የመጻፍ ክሂል ማስተማርን የሚመለከት ነው፡፡

ተነሳሽነት፡- በጥናቱ ተተኳሪ የሆኑ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል መልመጃዎችን ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር በትብብር ለመስራት፣ የጻፏቸውን ጽሑፎች ለጓደኞቻቸው ለማጋራት፣ የሚሰጣቸውን ሀሳብ ለመቀበል፣ የሚሰጣቸውን ትብብራዊ የሥራ ድርሻ ለመወጣት ወዘተ ያላቸው ፍላጎት የሚመለከት ነው፡፡

ትብብራዊ መማር፡- አንድን የትምህርት ግብ ለማሳካት አነስተኛ አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ ተማሪዎች ተደራጅተው እርስ በእርስ የሚማማሩበት አቀራረብ ነው፡፡ በዚህ አነስተኛ አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ የሚካተቱ ተማሪዎች በፆታቸው፣ በችሎታቸው፣ በማህበራዊ ማንነታቸው፣ በቋንቋ ዳራቸውና በሌሎቹም ሁኔታዎች ስብጥርነት ያላቸው ሲሆኑ፣ አዎንታዊ ተደጋጋፊነት፣ ግለሰባዊ ተጠያቂነትን፣ ማህበራዊ ብቃትን፣ ፊትለፊት መስተጋብርንና ቡድናዊ ሂደትን መሰረት ያደረገ የማስተማሪያ ዘዴ ነው፡፡

የመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች ችሎታ፡- የመጻፍ ክሂል በመማርና ማስተማር ሂደት ውስጥ የተለያዩ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችን መጎልበት ታሳቢ በማድረግ ነው፡፡ በዚህም ጥናት የመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች ችሎታ ከተማሪዎቹ የክፍል ደረጃና ለክፍል ደረጃው ከተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ አንፃር ቃላትን ተጠቀመው ዐረፍተነገሮችን ማዋቀር፣ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅመው ዐረፍተነገሮችን ማጣመር፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል እንደገና ማደራጀት፣ ዐረፍተነገሮች ከያዙት ሀሳብ አንፃር ተጠየቃዊ በሆነው ቅደም ተከተላቸው ማደራጀት፣ ጅምር አንቀጾችን ማጠናቀቅ የሚሉትን የመጻፍ ችሎታዎችን የሚመለከት ነው፡፡

ምዕራፍ ሁለት

የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ

2.0. መግቢያ

በምዕራፍ ሁለት ስር ተዛማጅ ድርሳናት ተከልሰዋል፡፡ ትኩረት ከሚደረግባቸው ድርሳናትም መካከል በቅድሚያ የቀረበው የመማር ንድፈ ሀሳቦችንና ትብብራዊ መማርን የሚመለከት ነው፡፡ በዚህ ንዑስ ርዕስ ስር በየዘመናቱ የነበሩት የመማር ንድፈ ሀሳቦች መሰረታዊ ልዩነትና ትብብራዊ መማር የትኞቹን ንድፈ ሀሳቦች መሰረት እንዳገረገና የራሱ ገጽታ ይዳሰሳል፡፡ በቀጣይም የትብብራዊ መማር አላባዊያን፣ የትብብራዊ መማር ጠቀሜታ፣ የመጻፍ ክሂልና የማስተማሪያ ስልቶቹ፣ ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ክሂል፣ ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል፣ ትብብራዊ መማርና ተነሳሽነት በየደረጃው ቀርበዋል፡፡ በመጨረሻም ትብብራዊ መማርን ተግባራዊ በማድረግ ወቅት የሚከሰቱ ችግሮችና መፍትሄዎቻቸው፣ እንደዚሁም ትብብራዊ መማርን መሰረት ያደረጉ ቀደምት ሥራዎች ቀርበዋል፡፡

2.1. የመማር ንድፈ ሀሳቦችና ትብብራዊ መማር

በዘመናችን ተጠቃሽ የሆኑት የመማር ንድፈ ሀሳቦች የአንድ ጀንበር ውጤቶች አይደሉም፡፡ በወቅቱ የሚነሱ ምሁራን ካላቸው ግንዛቤ በመነሳት የሚሰነዝሯቸው የመማር ምንነትና የማስተማር ዘዴዎች ጥርቅም ውጤቶች ናቸው፡፡ በቀጣይም በመማር ዙሪያ ከሚነሱት ንድፈ ሀሳቦች መካከል የባህሪያውያን፣ የአዕምሮታዊያንና የግንባታዊያን ንድፈ ሀሳቦች በቅደምተከተል ቀርበዋል፡፡ እንደዚሁም ከንድፈ ሀሳቦች መካከል ደግሞ ለትብብራዊ መማር መሰረት የሆኑት ተዳሰዋል፡፡

2.1.1. የመማር ንድፈ ሀሳቦች

2.1.1.1. የባህሪያውያን ንድፈ ሀሳብ

የባህሪያውያን ንደፈ ሀሳብ በሃያኛው መቶ ክፍለዘመን መጀመሪያዎቹ አመታት በJohn B.Watson ጠንሳሽነት እንደዚሁም በእነThomdike, Tolman, Guthrie, Hull, and

Skinner ተከታይነት የጎለበተ ንድፈ ሀሳብ እንደሆነ Brown (2007) ያስረዳሉ። እንደባህሪያዊያን እምነት መማር ግልጽ የሆነ እና የሚታይ የባህሪ ለውጥ ማምጣት ነው። ይህም ባህሪ የሚዳብረው ተከታታይነት ባለው ቅስቀሳ እና ምላሽ ነው። በመሆኑም ተማሪው አንድን መረጃ ያያል፣ ይተገብራል፣ እንደአፈፃፀሙ አዎንታዊ ወይም አሉታዊ ምላሽ ያገኛል። በዚህም ምክንያት አዲስ ልምድ ያደረጃል ወይም የባህሪ ለውጥ ያመጣል።

የባህሪያውያን ንደፈ ሀሳብ አራማጆች መማርን የሚገልጹት በመማር የሚገኘው ባህሪ የሚለካ መሆን አለበት፣ በመማር ለሚገኘው ባህሪ መሰረቱ አካባቢ ነው፣ በመማር ለሚገኘው ባህሪ መሰረቱ ድግግሞሽ ነው ከሚሏቸው ሶስት መሰረታዊ መርሆዎች ጋር አገናኝተው ነው። በመሆኑም የመማር ምልዑነት ከተጠቀሱት ሁነቶች ጋር ሲገናዘብ ነው።

በሌላ በኩል እንደባህሪያውያን ንድፈ ሀሳብ አራማጆች፣ መማር በውጫዊ ወይም በአካባቢያዊ ተጽኖ እንጂ በውስጣዊ ወይም በአእምሮ ተጽኖ የሚተገበር አይደለም። በመሆኑም ለመማር ወሳኙ ጉዳይ በውጫዊው ተጽኖ እንጂ በአእምሮ ውስጥ የተተራቀመ ዳራዊ እውቀት አይደለም። Richards (2006) ይህንን የባህሪያውያን የመማር ንድፈ ሀሳብን ከመዋቅራዊ ሥነልሳን ንድፈ ሀሳብ ጋር በማጣመር የሁለተኛ ቋንቋ ትምህርትን የማስተማሪያ ዘዴን ለመፍጠር መነሻ እንደሆነ ይገልጻሉ።

2.1.1.2. የአዕምሮታዊያን ንድፈ ሀሳብ

ይህ የመማር ንድፈ ሀሳብ ሳይንሳዊ ገጽታን የተላበሰና በስነሰብ፣ በስነልሳንና በስነልቦና ሳይንስ ተመራማሪዎች መስተጋብራዊ ጥምረት የተፈጠረ አዲስ የጥናት መስክ እንደሆነ Chinn (2011: 53) ያስረዳሉ። እንደኚሁ ሰው ገለጻ የአእምሯዊ ሥነልቦና የመማር ንደፈ ሀሳብ የተጀመረው በ1950ዎቹ ውስጥ ነው። ለዚህ ንድፈ ሀሳብ መጀመር በምክንያትነት የሚጠቀሰው የባህሪያውያን ሥነልቦና አራማጆች ይከተሉት የነበረውም ንድፈ ሀሳብ ነው። አስቀድሞ እንደተገለጸው የባህሪያውያን ንድፈ ሀሳብ መሰረት ያደረገው ውጫዊ ተፅዕኖን ነው። የአእምሯዊ ሥነልቦና ንድፈ ሀሳብ አራማጆች ደግሞ የባህሪያውያን ንድፈ ሀሳብ በመቃወም ለመማር ወሳኙ ጉዳይ አእምሮ ውስጥ ያለ ዳራዊ እውቀት ነው ባዮች ናቸው።

የአእምሯዊ ሥነልቦና ንድፈ ሀሳብ አራማጆች የጥናታቸው ትኩረት የሰው ልጅ ስለነገሮች ወይም ሁኔታቸው እንዴት ያስባል? እንዴትስ ይረዳቸዋል? የተረዳውንስ አዲስ እውቀት ከነበረው የቀደመ እውቀት ጋር እንዴት ያዛምደዋል? ለሚሉት ጥያቄዎች መልስ መስጠት ነው፡፡ እንደ Brown (2007) ለነዚህ ጥያቄዎች መልስ ለመስጠት ደግሞ ተጠየቃዊነትን፣ ምክንያታዊነትን፣ መረጃያዊነትንና ከሚታወቀው ወደማይታወቀው መሄድን መሰረት ያደርጋሉ፡፡

እንደአእምሯዊ ሥነልቦና ንድፈ ሀሳብ አራማጆች መማር ማለት ከአካባቢ ጋር ቢፈጠር መስተጋብራዊ ግንኙነት ምክንያት የሚገኝን አዲስ እውቀት ከቀደመ እውቀት ጋር በማዛመድ አዲሱን አካባቢ በራስ ጥረት መገንዘብ ነው፡፡ በመሆኑም መማር ከመምህር ብቻ ተቀብሎ እሱኑ መድገም ሳይሆን በአእምሮ ውስጥ የነበረን የቀደመ እውቀትን መነሻ በማድረግ በመምህሩ ድጋፍ አካባቢን ለመረዳት የሚደረግ ጥረት ነው፡፡

2.1.1.3. የግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ

የግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ መማር በመምህሩ አመንጪነትና በተማሪው ተቀባይነት የሚከናወን ሂደት ነው የሚለውን የባህሪያውያንን የመማር ንድፈ ሀሳብ በመቃወም መማር በመምህሩ አመቻቺነት፣ በተማሪው ጥረት ተግባራዊ የሚደረግ ሂደት መሆኑን የሚገልጽ ነው፡፡ ለዚህ ንድፈ ሀሳብ መነሻ የሆነው የፕራግማቲስዝም ፍልስፍና ነው፡፡ እንደፕራግማቲስዝም ፍልስፍና የቀደመ ወይም ዳራዊ እውቀት ከአካባቢ በሚገኝ አዲስ እውቀት ይገነባል፡፡ ሆኖም የሚገነባው አዲስ እውቀት ቀደም ሲል በነበረው ዳራዊ እውቀት ልክ ነው፡፡ ስለዚህ ማንኛውም ሰው የሚያገኘው አዲስ እውቀት በአይነቱም ሆነ በጥልቀቱ የተለያየ ነው፡፡ ምክንያቱም የሰዎች ዳራዊ እውቀት የተለያየ ነውና (Chinn, 2011)፡፡

እንደBrown (2007) የግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ የቅርብ ጊዜ ግኝት ነው፡፡ የዚህ ንድፈ ሀሳብ አራማጆች መካከል Piaget እና Vigotsky በግንባር ቀደምትነት ይጠቀሳሉ፡፡ የዚህ ንድፈ ሀሳብ አራማጆች ስለመማር በዋነኛነት የሚያነሱት ጉዳይ የሰው ልጅ ከነበረው ዳራዊ እውቀት በመነሳት ስለሚኖርባት ዓለም ለማወቅ በሚያደርገው ጥረት ምንነቷን በመረዳት አዲስ እውቀት በመገንባት አዕምሮውን ያሳድጋል የሚል ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ንድፈ ሀሳባዊ መማር ከሚከተላቸው መርሆዎች መካከል በክፍል ውስጥ በመማር ማስተማሩ ሂደት የመምህሩ ተግባር ለተፈለገው የትምህርት ዓላማ መሳካት አመቺ የሆኑ

ሞዴሎችን በስዕላዊ ወይም በተግባራዊ እንቅስቃሴዎች አስደግፎ ለተማሪዎች ማሳየት፣ ተማሪዎች በራሳቸው ጥረት የሚማሩበትን ሁኔታ ማመቻቸት፣ ተማሪዎች የተለያዩ ትግበራዎችን በግላቸው፣ በጥንድ፣ በቡድንና በጋራ በመሆን ሲማሩ ማገዝና የተሰጧቸውን የተለያዩ ትግበራዎችን ከመምህሩ ጥገኝነት ተላቀው በራሳቸው ጥረት እርስ በእርሳቸው እየተረዳዱ ሲያከናውኑ ማበረታታት ነው፡፡

2.1.2. ትብብራዊ መማር የተከተላቸው ንድፈ ሀሳቦች

በትብብራዊ መማር ዙሪያ የተጻፉ በርካታ ጽሑፎችና የተካሄዱ ጥናቶች ዘዴው ግልጽ በሆነ ንድፈ ሀሳቦች ላይ የተመሰረተ መሆኑን ይገልጻሉ (Dornyei, 1997; Johnson & Johnson and Holube, 1994; Slavin, 1996)፡፡ Chinn (2011) ትብብራዊ መማር መሰረት ከሚያደርጋቸው ንድፈ ሀሳቦች መካከል የጠቀሷቸው የPiaget አእምሯዊ እድገት ግንባታና የVigotisky ማህበራዊ ግንባታ ናቸው፡፡ አስቀድሞ እንደተገለጸው እንደእምሮታዊያን መማር ውስጣዊ ሲሆን እንደግንባታዊያን ደግሞ መማር የውስጣዊና የውጫዊ ተጽኖ ውጤት ነው፡፡ በአእምሮታዊና በግንባታዊያን ንድፈ ሀሳቦች መካከል ያለው ልዩነት የትኩረት ጉዳይ ነው፡፡ ይኸውም ውስጣዊ ከአዕምሮ ጋር፣ ውጫዊ ደግሞ ከአካባቢ ጋር የተገናኘ ነው፡፡

በመሆኑም ትብብራዊ መማር በዋናነት ከPiaget አእምሯዊ እድገት ግንባታ፣ ከVigotisky ማህበራዊ ግንባታ ንድፈ ሀሳቦች ጋር የተገናኘ ነው፡፡ በቀጣይም የPiaget አእምሯዊ እድገት ግንባታና የVigotisky ማህበራዊ ግንባታ ከትብብራዊ መማር ጋር ያላቸው ግንኙነት ቀርቧል፡፡

2.1.2.1. የአእምሯዊ እድገት ንድፈ ሀሳብ

የአዕምሯዊ እድገት ንድፈ ሀሳብን በማሳደግ በኩል ተጠቃሽ የሆኑት Piaget ናቸው፡፡ በተለይ Piaget ታዋቂ የሆኑት የደረጃ ንድፈ ሀሳብ (Stage Theory) በመባል በሚታወቀው መጽሐፋቸው ነው፡፡ Piaget በመጽሐፋቸው ያተኮሩት ልጆች እውቀትን የሚያዳብሩት እንዴት ነው? ለሚለው ጥያቄ መልስ በመስጠት ነው፡፡ በምላሻቸውም ተማሪዎች የራሳቸውን ዳራዊ እውቀት ተጠቅመው መማር እንደሚገባቸው ይጠቁማሉ፡፡ ዳራዊ እውቀት ማለትም በሰዎች አእምሮ ውስጥ ያለ የተጠራቀመ የይዘት፣ የቅርጽና የባህል

እውቀት ነው፡፡ ይህ እውቀት በመማር ሂደት ፋይዳዎች አሉት፡፡ ይኸውም ተማሪው በመማር ሊያገኘው የሚገባውን እውቀት በቀላሉ ማሳካት የሚችለው ቀደምሲል በውስጡ ከተጠራቀመው ዳራዊ እውቀት መካከል ተዛማጅነት ያለውን ብቻ መርጦ ከአዲሱ እውቀት ጋር በማገናዘብ ነው፡፡ በመሆኑም መማር ተማሪው ከራሱ ዳራዊ እውቀት በመነሳት በሚያደርገው ግላዊ ጥረት በሂደት የሚያከናውነው ውስብስብ የአዕምሯዊ ሂደት እንጂ በመምህሩ አማካኝነት ለተማሪዎች የሚቸር አይደለም፡፡

እንደPiaget መማር ቀድሞ የነበረን እውቀት ከማህበራዊ ተራክቦ ከሚገኝ ግንዛቤ ጋር የማጣመር በራሱ አእምሯዊ እድገት ነው፡፡ የግንዛቤ ማደግ ቀድሞ ከነበረው በተጨማሪ ከመማርና ከማሰብ የሚገኝ ነው፡፡ እውቀት በቀላሉ በገለጻ ከአንዱ አካል ወደ ሌላው አካል የሚሸጋገር አይደለም፡፡ መልሶ መላልሶ በማሰብ የሚዋቀር ነው፡፡ በቀጣይም ህጻናት የተገነዘቡትን እውቀት የሚያጎለብቱት ተጨባጭ በሆኑ ነገሮች አማካይነት ድርጊት ሲፈጽሙ ነው፡፡ የሚፈጽሙት ድርጊት ደግሞ ስለዚያ አካል ተጨባጭ እውቀት እንዲኖራቸው ያስችላል፡፡ በእምሯቸው የተዋቀረው (የተደራጀው) በእውነታ (ተጨባጭ በሆነ ነገር) እና በእርሱ ላይ በሚደረግ ተግባር ይዳብራል፡፡ ተማሪው ደግሞ ይህን እውቀት ለማጎልበት በድርጊት ተሳታፊ መሆን አለበት እንጂ በእውነታ እንደሚሞላ ባዶ እቃ አይደለም (Sigel, 1977)፡፡

2.1.2.2. የማህበራዊ ግንባታዊያን ንድፈሀሳብ

የግንባታዊያን ንድፈሀሳብ በተመለከተ ግንባር ቀደም ተጠቃሹ Vigotsky ናቸው፡፡ እንደVigotsky ለተማሪዎች አዕምሯዊ እድገት ወሳኙ ከጓኞቻቸው ጋር የሚያደርጉት መስተጋብር ነው (Brown, 2007:13)፡፡ እንደግንባታዊያን ንድፈሀሳብ አራማጆች መማር እውን የሚሆነው ተማሪዎች ከጓደኞቻቸው ጋር በመሆን በንግግር፣ በጽሑፍ፣ በምልክትና ሌሎች የተግባት ዘዴዎችን በመጠቀም በሚፈጥሩት ተግባቦት ነው፡፡

Vygotsky (1978) መማር በማህበራዊ ህይወት ውስጥ በሚኖር መስተጋብራዊ ግብኣት አማካይነት የሚገነባ ሂደት ነው ይላሉ፡፡ Vygotsky የበለጠ የሚታወቁት በ “Zone of Proximal Development” በሚለው ጽንሰ ሀሳባቸው ነው፡፡ ይህም ማለት የተማሪዎችን የቀደመ ወይም ከገጠመኛቸው ይዘውት የሚመጡት እውቀት Zonal ይሉታል፡፡ በቀጣይ የሚያገኙት እውቀት ደግሞ ከእነርሱ የተሻለ እውቀት ካላቸው ተማሪዎች ጋር ሀሳብ

ለሀሳብ በመለዋወጥና በመወያየት የሚገኝ ነው። ይህንንም የእውቀት ዓይነት "Proximal Development" ይሉታል። ይህ ሰዓት ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው የሚማሩበት ወቅት ነው። ተፈጥሯዊ የሆነውና ትክክለኛው የመማር ሰዓት የሚገኘው ከተናጠላዊ የመማሪያ ሰዓት ወደ እርስ በእርስ ወይም ከቢጤ ጋር በመረዳዳት የመማሪያ ሰዓት በመሸጋገር የሚገኘው "Proximal Development" ጊዜ ነው።

ይህ ወቅት በትምህርታዊው አውድ ብዙ ፋይዳዎች አሉት። ከፋይዳዎቹም መካከል ተፈጥሯዊው የሰው ልጅ የመማር ልምድ ማህበራዊ በመሆኑ ነው። ይኸውም የህፃናት ቀጣይ ብቃታቸው የሚያድገው በአካባቢያቸው ከሚያገኙት ግብኣት ነው። ውጫዊው አለም ለአእምሯ እድገት ሞዴል ነው። መማርም የሚጎለብተው ውስጣዊ ተነሳሶን የሚያሳድጉ ሁነቶች ሲኖሩ ነው። እነኚህ ሁነቶች ደግሞ ተማክለው የሚገኙት በልጅነት ሰዓታቸው፣ በአካባቢያቸው ከሚገኙ የማህበረሰብ አባላት በሚኖራቸው ግንኙነትና ከእኩዮቻቸው ጋር በሚያደርጉት ትብብር ነው። ከVygotsky ሀሳብ መረዳት የሚቻለው ቋንቋን ለማስተማር ተፈጥሯዊው የሆነውን የመማር ሁኔታ መከተል ይገባል። ይኸውም መጠነኛ ገደብ ተደርጎ በአብዛኛው ተፈጥሯዊ፣ አወያይ፣ ልምምዳዊ አቀራረብና በገሀዱ አለም ያለውን እውናዊውን የሰዎች ተራክቦ ገጽታ የሚከተል ሊሆን ይገባል። ይህ የVygotsky በጋራ ሀሳብን መለዋወጥ ለልጆች አእምሯዊ እድገት ወሳኝነት አለው የሚለው ጽንሰሀሳብ በብዙዎቹም የማህበራዊ ግንባታዊያን ተመራማሪዎች ዘንድ ተቀባይነትን አግኝቷል። እንደውም የማህበራዊ ግንባታዊያን ተመራማሪዎች እንደገለጹት ውጤታማ መማር እውን የሚሆነው ትምህርቱ ከማህበራዊና ባህላዊ አካባቢ ጋር ሲገናኝ ነው።

2.2. የትብብራዊ መማር አላባዊያን

ትብብራዊ መማር፣ ትብብራዊ ገጽታውን ይላበስ ዘንድ አይቀሬ አላባዊያን አሉ። እነርሱንም አስመልክቶ Kagan (1994) እንደገለጹት በእያንዳንዱ ትብብራዊ የመማር ሂደት ውስጥ አምስት አላባዊያን አሉ። እነኚህም አላባዊያን በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ የግድ ሊኖሩ የሚገባቸው ናቸው። ከመካከላቸው አንዱ አላባ ከጎደለ የትምህርቱ ሂደት የተፈለገውን ግብ አያሳካም። እንደውም ትብብራዊነቱን አጥቶ የቡድን ስራ ሊሆን ይችላል። አላባዊያኑንና ግባቸውን በተመለከተ Antil (1998); Johnson and Johnson

(1994); Johnson, Johnson and Stanne (2000); Kagan (1990); Sharon (1980) & Slavin (1987) የሰጡት ትንታኔ ቀጥሎ ይቀርባል።

2.2.1. አዎንታዊ ተደጋጋፊነት

ትብብራዊ መማር መነሻ የሚያደርገው አዎንታዊ ተደጋጋፊነትን ነው። አዎንታዊ ተደጋጋፊነትም "በመዋኛው ባህር ላይ አብረን እንዋኛለን ወይም አብረን እንሰጥማለን" የሚል መሰረታዊ ሀሳብን የያዘ የትብብራዊ ዘዴ አላባ ነው (Johnson and Johnson, 1994):: Johnson and Johnson ይህንኑ ሀሳብ ሲያብራሩት አስቀድሞ የተቀመጠ የጋራ ግብን ለማሳካት ሁሉም የቡድኑ አባላት በፍላጎታቸውና ትብብራዊ በሆነ መንገድ የየበኩላቸውን ድርሻ ለመወጣት ጥረት የሚያደርጉበት ተግባር ይቀመጥላቸዋል። ይህንንም ተግባር ሲያከናውኑ ሁለት ነገሮችን ያስባሉ። አንደኛው ግላዊ ተግባራቸውን የግድ መወጣት መቻላቸው ሲሆን፣ ሁለተኛው ደግሞ ስራቸው ሙሉ የሚሆነው የቡድን አጋሮቻቸው የሚጠበቅባቸውን ተግባር በትክክል አከናውነው ሲገኙ ነው። ይህንንም ሁኔታ Sharon (1980) "ጥንድ ሀላፊነትን በፍላጎት ተደጋግፎ መወጣት" (dual responsibility in positive interdependences) ይሉታል።

Johnson and Johnson (1994) ይህንን ሀሳብ የበለጠ ሲያብራሩት ለትምህርቱ ግብ መሳካት አንደኛ የሁሉንም የቡድን አባላት ጥረት መፈለጉ እና ሁለተኛው ደግሞ የመጨረሻው ግብ የሚሳካው የእያንዳንዱ የቡድኑ አባላትን ስራ መሰረት ማድረጉ ነው። እንደዚሁም አዎንታዊ ተደጋጋፊነት ሊፈጠር የሚችለውም ከቡድን ስራው ባሻገር ያለው ማበረታቻ ወይም ሽልማት ሲኖር ጭምር ነው። እንደሚታወቀው ማበረታቻ ወይም ሽልማት ፍላጎትን ያነሳሳል፣ የበለጠ አንድን ተግባር ለመወጣት ጉልበት ይሆናል። በመሆኑም በፍላጎት ላይ የተመሰረተ ትብብር ትምህርቱን ያቀላጥፋል፣ የተፈለገው ግብ እውን እስኪሆን ድረስ ከራስ ስራ ባለፈ የአጋርንም ስራ እንደ ግል ስራ መቁጠርንም ይፈጥራል (Johnson, Johnson and Stanne, 2000)።

2.2.2. ግለሰባዊ ተጠያቂነት

ግለሰባዊ ተጠያቂነት ለትብብር መማር አንዱ አላባ ሊሆን የሚችለው ሁሉም የቡድኑ አባላት በቡድን እንዲያከናውኑ የተሰጣቸውን ተግባር ትኩረት ሰጥተው ማከናወናቸው

ለግላቸው ጥቅም እንደሆነ ሲያምኑ ነው፡፡ እንደዚሁም ሁሉም የቡድኑ አባላት የቡድን አጋሮቻቸው ለቡድኑ ትልቅ አስተዋጽኦ ያበረክታሉ የሚል ስሜት ሲኖራቸው ነው (Kagan, 1990)፡፡ ይህንን ሁኔታ እውን ለማድረግ የመምህሩ ድርሻ የጎላ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎቹ በግላቸው እንደዚሁም በቡድናቸው የሚሰሯቸውን ተግባራት ተለይቶ ሊሰጣቸው ይገባል፡፡ የተሰጠውን ተግባር በማከናወን ወቅት ከዳር ሆኖ ተመልካች የሚሆን አንድም ተማሪ መኖር የለበትም፡፡ ለዚህም መምህሩ በቡድን በሚሰሩት ስራዎች ውስጥ የእያንዳንዳቸውን ተሳትፎ የሚፈልግ ተግባር በጥንቃቄ ሊያዘጋጅ ይገባል፡፡

እነ Antil (1999) ግለሰባዊ ተጠያቂነትን ተግባራዊ ማድረጊያ ስልቶችን ጠቅሰዋል፡፡ ከጠቀሷቸው ስልቶች መካከል በእጣም ሆነ በሌላ መንገድ ከቡድኑ አባላት መካከል አንድ ተማሪ የራሱን ቡድን ወክሎ የስራቸውን ውጤት እንደሚያቀርብ በማሳወቅ፣ የተለያዩ ኃላፊነቶችን በማከፋፈልና ሌሎች ዘዴዎችን በመጠቀም ሁሉም ራሱንና የቡድን አባሉን እንዲያዘጋጅ ማድረግ ይቻላል፡፡ በአጠቃላይ ሁሉም የቡድን አባላት በተመደቡበት ቡድን ውስጥ የመጨረሻ ግባቸውንና የተጣለባቸውን ኃላፊነት በማሰብ በቡድኑ ውስጥ ይራከባሉ (Johnson, Johnson and Smith, 1998a)፡፡

2.2.3. ገጽ ለገጽ መራከብ

ገጽ ለገጽ የሆነ ቃላዊ ተራክቦ የሚያመለክተው የተማሪዎችን ቡድናዊ አቀማመጥ ነው (Johnson and Johnson, 1989)፡፡ ተማሪዎች ፊት ለፊት እየተያዩ የሚወያዩበት ሁኔታ ከተመቻቸላቸው ሀሳባቸውን ለማብራራት፣ ለመተንተን፣ በያዙት አቋም መሰረት ለመከራከርና አሁን የሚማሩትን ትምህርት ከቀደመ ትምህርታቸው ጋር ለማዛመድ በጣም ጠቃሚ ሁኔታን ይፈጥርላቸዋል፡፡ በዚህ መልክ የሚቀርብ ትምህርት ተማሪዎች ያላቸውን ሀሳብና መረጃ በመለዋወጥ የበለጠ እውቀታቸውን ያሳድጉበታል፡፡ ይህንን ሀሳብ መሰረት በማድርግ Johnson and Johnson (1990) & Slavin (1987) አክለው እንደገለጹት በስመ ትብብር መማር ተማሪዎችን ፊት ለፊት እየተያዩ ሥራቸውን በቡድን እንዲሰሩ ማድረግ ብቻ አዎንታዊ ተደጋጋፊነት ሰፍኖ የተፈለገውን ግብ ለማሳካት ዋስትና አይሆንም፡፡ ስለዚህ አፈፃጸሙ ተራክቧዊ ሂደትን መሰረት ያደረገ ሊሆን ይገባል፡፡ እንደዚሁም የራሱ የሆነ የአፈፃጸም ደንብ (ተራን ጠብቆ መናገር፣ የጓደኛን ሀሳብ ማዳመጥ፣ ውይይቱን የሚያጎለብት ሀሳብ መሰንዘር ወዘተ.) ሊኖረው እንደሚገባ

ይገልጻሉ፡፡ በአጠቃላይ ይህ አላባ በአግባቡ በክፍል ውስጥ በጥቅም ላይ ከዋለ የተማሪዎችን የግል ሆነ የቡድን ችሎታቸውንና ውጤታቸውን ከማሻሻል ባለፈ ቀድሞ ለትብብር መማር የነበራቸውን አመለካከት በመለወጥ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ጥሩ ትምህርታዊ አውድ ይፈጥራል (Aschettion, 1993)፡፡

2.2.4. የእርስ በእርስና የንዑስ ቡድናዊ ክሂል

እንደ Johnson et al (1994) ገለጻ ትብብራዊነት በመሰረታዊ ባህሪው ከውድድራዊና ከግላዊ መማር ጋር ሲነጻጸር ሂደታዊ ውጤት ነው፡፡ ወዲያውኑ በዘዴው መስመር ውስጥ ተማሪዎች ገብተው የሚፈለገውን የባህሪ ለውጥ ላያመጡ ይችላሉ፡፡ ሆኖም የእርስ በእርስና የንዑስ ቡድናዊ ክሂልን ማስረጽ ተገቢ በመሆኑ ሁኔታዎችን ማመቻቸትንና ትዕግስትን ይፈልጋል፡፡ እንደዚሁም ማህበራዊነትን ያለመዱ ተማሪዎችን በቡድን አደራጅቶ በትብብር ተማሩ ማለት ብቻ የተሰጣቸውን ተግባር በብቃት ይወጣሉ፣ እንደዚሁም ችሎታቸውን ሊያዳድሩ ይችላሉ ለሚለው ዓላማ ዋስትና አይሆንም (Johnson and Johnson, 1994)፡፡ የታሰበው ዓላማ ሊሳካ የሚችለው ተማሪዎች የተሰጣቸውን ስራ ለመስራት ቀስ በቀስ ወደ ቡድናዊ ስራ ሲገቡ ነው፡፡ አንዱ ከሌላውና ከቡድን አባላቱ ጋር የመስራት ክሂልን መልመድ የሚችለው በተለያዩ ሁኔታዎች አማካይነት ነው፡፡ የመጀመሪያውና ዋነኛው ማህበራዊ ክሂልን የሚፈልግ ትምህርታዊ ግብ መቅረጽ ነው፡፡ ሁለተኛው ይህንን ግብ ማሳካት የሚያስችሉ እንደ ሚና ጫወታ፣ እራስን ምሳሌያዊ (modeling) ማድረግና ከታለመው ማህበራዊ ክሂል ግብ አኳያ መወያየትን የመሳሰሉ ዘዴዎችን መጠቀም ይገባል (Cohen, 1994)፡፡ ይህ ከሆነ በፈቃዳቸው በተዘጋጀው ሁኔታ ለመሳተፍ ይነሳሳሉ፡፡

Arnold (1999) እንደገለጹት ንዑስ ቡድናዊ ክሂል፣ የቡድኑ አባላት በጋራ ውይይት ላይ በሚያቀርቡት ሀሳብ መግባባት ላይ የመድረስ (ማብራሪያዎችን የመስጠት፣ የሚሰጡ ማብራሪያዎችን የመቀበል፣ የማስተዋል፣ የመፈተሽ፣ ተጨማሪ ሀሳቦችን የማከል ወዘተ…) ችሎታቸውን ያዳብረሉ፡፡ ከዚህም ባለፈ የውይይት ችሎታቸውን (ተራ ጠብቆ መናገርን፣ ሌሎችን ማዳመጥን፣ የሌላውን ሀሳብ የማድነቅን፣ ሀሳብን የመደገፍን፣ ሀሳብን የመቃወምን ወዘተ…) ያዳብራሉ፡፡ በአጠቃላይ በቀጣይ ህይወታቸውም ጭምር ችግርን

የመፍታትን እንደዚሁም ማህበራዊ መረዳዳትን ለማሳደግ አመቺ ሁኔታን መፍጠሪያ መሳሪያ ተደርጎ ይቆጠራል፡፡

2.2.5. ቡድናዊ ሂደት

ቡድናዊ ሂደት አምስተኛው የትብብራዊ መማር አላባ ነው፡፡ ይህ አላባ በዘዴው እውን ሊሆን የሚችለው ለየቡድኑ አባላት የቡድን ሥራቸው ከተቀመጠው ግብ አንፃር እንዴት ስኬታማ ሊሆን እንደሚችልና ይህንንም ስኬታማነት ማስቀጠል የሚቻልበትን የመወያያና ሥራቸውን የመገምገሚያ ጊዜ ሲመቻችላቸው ነው (Johnson and Johnson, 1996b)፡፡ እንደዚሁም የትብብራዊ የመማሩም ሂደት ተሳክቷል ማለት የሚቻለው ተማሪዎቹ በትብራዊ ሂደት ውስጥ ሲያልፉና የተፈለገውን የአመለካከት ለውጥ ማሳየት ሲችሉ ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የየቡድኑ አባላት እርስ በእርሳቸው የየድሻቸውን ስራ በተመለከተ በግልጽነትና በነፃነት መናገራቸውንና በመጨረሻም የቡድን ግባቸውን ሲያሳኩ ደስታቸውን በጋራ ማጣጣም ሲችሉ ነው፡፡ እዚህጋ ለመድረስ ታዲያ ውጤታማ ስራ ለመስራት የሚያስችላቸውን መንገድ በተመለከተ አስቀድመው ሊወያዩ ይገባል፡፡ ሆኖም ይህ ጉዳይ ብዙም ትኩረት ያልተሰጠውና ለየትኛውም ትምህርት ስኬት አስፈላጊ የሆነ ተግባር ነው፡፡

እንደ Johnson and Johnson, (1998 & 1999) ቡድናዊ ሂደት በአንድ የቡድን አባላት መካከል በሚደረግ መስተጋብር ውስጥ ድጋፍን የሚፈልግንና ውጤታማ ያልሆነ አካሄድን መለያ፣ የትኞቹ አሰራሮች መቀጠል እንዳለባቸውና የትኞቹ መቋረጥ እንዳለባቸው ማያ ነው፡፡ በውይይቱ መሳተፍ ደግሞ በቡድን ስራቸው ውስጥ የትኛው ክንውን ጠቃሚና የትኛው ክንውን የማይጠቅም እንደሆነ በመለየት መቀጠል የሚገባውን ክንውን እንዲቀጥል፣ መቋረጥ የሚገባ ተግባር ደግሞ እንዲቋረጥ ውሳኔ ለመስጠት ያስችላቸዋል፡፡ ይህ ዓይነቱ ሂደት በቡድኖች መካከል ማህበራዊ መለያን በመገንባት ትልቅ ጠቀሜታ ይኖረዋል፡፡ በአጠቃላይ ቡድኖች ቡድናቸውን ከስህተት ለመጠበቅ ትኩረት እንዲኖራቸው በማስቻሉ፣ ማህበራዊ ክህሎትን በማሳደጉና በመወያየታቸው ለቡድናቸው ዋስትና በመሆን ያገለግላል (Dornyei, 1991)፡፡

በተመሳሳይ Putnam (1997) እንደገለፁት ተማሪዎች በትብብራዊ ተግባራት ውስጥ ማለፋቸው የቡድናዊ ግባቸውን እንዴት እንዳሳኩ ለሌሎች እንዲያካፍሉ ያነሳሳቸዋል፡፡ Putnam አያይዘው ሲገልፁ መምህራንም የተማሪዎቻቸውን ቡድናዊ አሰራር በተመለከተ

ምጋቤ ምላሽ ሊሰጧቸው ይገባል፡፡ በመጨረሻም ተማሪዎችና መምህራቸው በጋራ የቡድን አሰራራቸውን ጥሩነት አንዳንዴ ደግሞ አስቸጋሪና ያልተሳካ የሆነበትን ምክንያት በመወያየት የጋራ ግንዛቤ ሊፈጥሩ ይገባል፡፡

በአጠቃላይ ትብብራዊ መማር ውጤታማ ሊሆን የሚችለው ከላይ የተጠቀሱት የትብብራዊ መማር አላባዊያን ተጣምረው በመማር ማስተማሩ ሂደት እውን መሆን ሲችሉ ነው፡፡ ከእነኚህ አላባዊያን መካከል በመማር ማስተማሩ ሂደት አንዱ አላባ ቢጎድል የማስተማሪያ ዘዴው ትብብራዊነቱን ያጣል፡፡ በመሆኑም ከቡድን ምስረታው ጀምሮ እያንዳንዱን የክፍል ውስጥ ተግባር ዘዴው ከሚከተለው መርህ አንፃር የመተግበር ትልቁ ኃላፊነት የወደቀው በመምህራን ላይ ነው፡፡

ትብብራዊ መማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ለማድረግ ከላይ የተጠቀሱት የትብብራዊ መማር አላባዊያን ተሰናስነው መደራጀት አለባቸው፡፡ ይህ ካልሆነ ትብብራዊነቱን እንደሚያጣም ተገልጿል፡፡ ስለዚህ ትብብራዊ መማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ለማድረግ በጥንቃቄ የተሞላ ቅድመዝግጅት ማድረግ የግድ ነው፡፡ በአግባቡ ተግባራዊ የተደረገ ትብብራዊ መማር ምን ምን ፋይዳዎች አሉት? በቀጣይ የትብብራዊ መማር ጥቅሞች ቀርበዋል፡፡

2.3. በትብብር የመማር ጥቅሞች

ትብብራዊ መማር ለተማሪዎች በርካታ ፋይዳዎች እንዳሉት ጸሐፍት ይገልጻሉ፡፡ ሆኖም ፋይዳዎቹ እውን የሚሆኑት የዘዴው አላባዊያን መተግበር ሲችሉ ነው፡፡ ትብብራዊ መማርን ተግባራዊ በማድረግ የሚገኘውን ጥቅም በተመለከተ Slavin (1995) የቋንቋ ትምህርትን በትብብር መማር ለአጠቃላይ ቡድኑ ሆነ፣ ለቡድኑ አባላት በተናጠል ለትምህርታቸው መሻሻል ትልቅ አስተዋፅኦ አለው፡፡ በትብብር በመማር ሂደት ውስጥ በተለይም በታላሚው ቋንቋ አማካይነት ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው በተደጋጋሚ ለረጅም ጊዜ ተራክቦ (Interact) እንዲያደርጉ እድሉን ያመቻችላቸዋል፡፡ Kessler (1992) በበኩላቸው፣ ከመምህር ተኮር አቀራረብ በተቃራኒው በትብብር መማር ተማሪውን ማዕከል ያደርጋል፡፡ በአጠቃላይ ከቋንቋ መማር አንፃር ሲታይ በትብብር መማር፣ የቡድን አባላቱ የተሰጣቸውን የጋራ ተግባር ለማሳካት ሲሉ ተራክቧዊ በሆነ መንገድ እርስ በእርሳቸው

እንዲግማሩ የበለጠ ሁኔታዎች ምቹ ይሆናሉ፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች እራሳቸውን በቡድን ተሳትፎ ውስጥ በማስገባት በነፃነት ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ እድሉን የሚሰጥ ዘዴ ነው፡፡

ትብብራዊ መማር ማህበረሰባዊ፣ ስነልቡናዊና ትምህርታዊ ፋይዳዎች እንዳሉት ጸሐፍት ይገልጻሉ፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

2.3.1. ማህበረሰባዊ ፋይዳ

ማህበረሰባዊ ፋይዳውን በተመለከተ Williams (2003) እንደገለጹት፣ በቅድሚያ መምህራን ማወቅና መወጣት የሚገባቸው ተግባር ጨቅላ የሆኑ ተማሪዎች ወደፊት በማህበረሰቡ ውስጥ ሲኖሩ የሚገጥማቸውን ችግር ተቋቁመው ከሌላው የህብረተሰብ አካል ጋር ተባብሮ ወይም ተረዳድቶ በመስራት ስኬታማ ኑሮ እንዲኖሩ ማሰልጠን ነው፡፡ ስለዚህ በትብብር የመማር ሂደት በክፍል ውስጥ ከዳበረ ተማሪውን ወደፊት በማህበራዊ ህይወቱም ሆነ በትምህርቱ ዘርፍ ተጠቃሚ ያደርገዋል፡፡ ማህበራዊነትም ለሚከተሉት ባህሪያቶች መጎልበት አስተዋፅ አለው፡፡ በማህበራዊ ፋይዳው ስር የሚከተሉት ጠቀሜታዎችን ያስገኛል፡፡

የትብብራዊ መማር የመጀመሪያው ማህበራዊ ፋይዳው መስተጋብራዊነትን ማሳደጉ ነው፡፡ ይህንንም በተመለከተ እንደግንባታዊያን (Constructivist) አመለካከት መማር በማህበራዊ ህይወት ውስጥ በሚኖር ንቁ ተሳትፎ የሚገኝ ነው (Pope & Keen, 1981; Sutherland, 1982)፡፡ በማህበራዊ ግንባታ የሚገኘው የቋንቋ ትምህርት ማህበራዊ ሂደትን የተከተለ በመሆኑ ትርጉም ሊኖረውም የሚችለው በዚያው ማህበረሰብ ውስጥ በሚኖረው የእርስ በእርስ መስተጋብር ነው (Donato & McCormick, 1994)፡፡ በመስተጋብር ውስጥ ትርጉማዊ መግባባት ለቋንቋ ትምህርት መሳካት ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች ጫና ተደርጎባቸው ከሚለምዷቸው የቋንቋ ክሂል እውቀቶች ይልቅ እርስ በእርሳቸው በሚያደርጉት መተባበር የሚያዳብሩት እውቀት የተሻለ ሆኖ በመገኘቱ ነው (Long, 1996; Pica, 2002; Oliver, 2002 & Woods, 1996)፡፡

በቋንቋ መማሪያ ክፍል ውስጥ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው በሚያደርጉት መስተጋብር የሚያገኟቸውን ጠቀሜታዎች በተመለከት Scrivener (1994) እንደሚከተለው ዘርዝረዋቸዋል፡፡

➢ በጥንድ ወይም በአነስተኛ ቡድን ሆነው መማራቸው ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው የሚነጋገሩበትን ወይም የሚወያዩበትን እድል ያሰፋላቸዋል፣

➢ በተማሪዎችና በመምህራን መካከል ብቻ የነበረውን መስተጋብር በመቀየር እርስ በእርሳቸው እንዲወያዩ፣ እንዲጠያየቁና ማብራሪያዎችን እንዲሰጡ ያነሳሳቸዋል፣

➢ ከሌሎች እንማራለን፣ አብረን በመስራታችን ከስህተታችን እንማራለን እና ሌሎችንም ጥቅሞችን እናገኛለን በሚል ግንዛቤ ከውድድር ይልቅ ለትብብር እንዲነሳሱ ደርጋቸዋል፡፡

ከነዚህና ከሌሎቹም ጠቀሜታዎቹ አንፃር መምህሩም ሁሉ ነገር ውስጥ እጁን ከማስገባት ይልቅ ትኩረት ማድረግ የሚገባው ለሚኖረው የእርስ በእርስ መማር ሂደት ሊሆን ይገባል ይላሉ፡፡

ሁለተኛው የትብብራዊ መማር ማህበራዊ ፋይዳው ማህበራዊ ብቃትን ማጎልበቱ ነው፡፡ ይህንን ፋይዳውን በተመለከተ Arnold (1999) እንደገለጹት በትብብራዊ መማር፣ የቡድኑ አባላት በሚያቀረቡት ሀሳብ ላይ በጋራ ውይይት መግባባት ላይ የመድረስ (ማብራሪያዎችን የመስጠት፣ የሚሰጡ ማብራሪያዎችን የመቀበል፣ የማስተዋል፣ የመፈተሽ፣ ተጨማሪ ሀሳቦችን የማከል ወዘተ...) ችሎታቸውን ያዳብራሉ፡፡ ከዚህም ባለፈ የውይይት ችሎታቸውን (ተራ ጠብቆ መናገርን፣ ሌሎችን ማዳመጥን፣ የሌላውን ሀሳብ የማድነቅን፣ ሀሳብን የመደገፍን፣ ሀሳብን የመቃወምን ወዘተ...) ያዳብራሉ፡፡ ተባብሮ ቋንቋን መማር አቻዊ ዓላማው በጥልቀት ማሰብን እና ችግርን የመፍታትን እንደዚሁም ማህበራዊ መረዳዳትን ለማሳደግ አመቺ ሁኔታን መፍጠሪያ መሳሪያ ተደርጎ ይቆጠራል፡፡

ሌላው የትብብራዊ መማር ማህበራዊ ፋይዳው ትብብርን ማሳደጉ ነው፡፡ ይህንን ሀሳብ በተመለከተ Richards & Rodegers (2001) እንደገለጹት ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ ይህ አቀራረብ የአንድ ቡድን አባላት እርስ በእርሳቸው ከመፎካከር ይልቅ ተባብረው የመማር መንፈሳቸውን ያሳድጋል ይላሉ፡፡ በተጨማሪ እንደ Oxford (1990) ገለጻ፣ መተባበር የነበረን የፉክክር ስሜት አስቀርቶ በቡድኑ ውስጥ የአንድነትን መንፈስ ያሰፍናል፡፡ ሆኖም በአንድ ጊዜ የውድድር መንፈስን አስወግዶ የትብብርን መንፈስ ማስፈን አስቸጋሪ ነው፡፡ እንዲያውም Nunan (1992) ይህንን ሁኔታ ሲገልጹት መተባበርና መፎካከር ሁለቱም በአንድ ክፍል ውስጥ ሊኖሩ የሚችሉ ጉዳዮች ናቸው፡፡ ለምሳሌ

በአንድ አነስተኛ ቡድን ውስጥ ያሉ ተማሪዎች በመተባበር ተግባራቸውን ሲያከናውኑ፣ በአንፃሩ በሌላው አነስተኛ ቡድን ውስጥ ካሉ ተማሪዎች በልጠው ለመገኘት ጥረት ያደርጋሉ፡፡

2.3.2. ስነልቦናዊ ፋይዳ

እንደ Brown (2000) አንድ ሰው ከጭንቀት ነፃ ሆኖ፣ ስለራሱ ያለው ግምት ማደጉና በራስ መተማመኑ መጨመሩ እንደዚሁም የተሰጠውን ተግባር ለመወጣት አቅሙና ችሎታው እንዳለው ማመኑ ለቀሪ ተግባራቱ ስኬታማነት መሰረቱን ጥሏል ማለት ይቻላል፡፡ እነዚህም ሁኔታዎች በመማር ሂደትም ውስጥ ተማሪው በትምህርቱ ስኬታማ ለመሆኑ ወይም ላለመሆኑ ትልቁን ድርሻ የያዙ ተላውጦዎች ናቸው፡፡

ይህንኑ ሀሳብ በተመለከተ Oxford (1990) የተለያዩ ጥናቶችን ዋቢ በማድረግ ሲያብራሩ፣ በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ተባብሮ የመማር ብልሀት የበለጠ ተግባራዊ በተደረገባቸው ክፍሎች ከፍተኛ ጥቅም እንደተገኘ መገንዘብ ተችሏል ይላሉ፡፡ ከውጤቶቹም መካከል ለራስ ትልቅ ግምት መስጠት፣ በራስ መተማመንን ማሳደግ፣ ጭንቀትን መቀነስና ለቋንቋ ትምህርቱ ከፍተኛ ተነሳሶን ማግኘት ናቸው፡፡ Christan (1990) እንደገለፁትም ተባብሮ መማር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተነሳሽነትን የሚያሳድግ፣ ጭንቀትን የሚቀንስና ተማሪዎች ስለራሳቸውም ሆነ አብረዋቸው ስለሚማሩ ተማሪዎች አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው የሚያደርግ የትምህርት አቀራረብ ነው፡፡

Crandall (1999) ከላይ የቀረበውን ገለፃ በሚያጠናክር መልኩ የተባብሮ መማር ጠቀሜታን ሲያብራሩ፣ በቋንቋ ትምህርት ክፍል ውስጥ ጥሩ የትምህርት መንፈስና ተባብሮ መማር አዎንታዊ ተዛምዶ አላቸው፡፡ ቋንቋን ተባብሮ መማር፣ በቋንቋ ትምህርት ላይ ተፅእኖ የሚያሳድሩ ነገሮችን በመቀነስ ተማሪዎች ብርቱ እና ተነሳሽ እንዲሆኑ ያደርጋል፡፡ ከእነዚህም ውጤቶቹ መካከል ጭንቀትን መቀነስ፣ ተነሳሶን ማሳደግ፣ ለተተኳሪው ትምህርት አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖር ማድረግ እና ለራስ ያለን ግምት ማሳደግ ናቸው፡፡ ከስነልቦናዊ ፋይዳዎቹ መካከል ዋና ዋናዎቹ በተናጠል እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

ከትብብራዊ መማር ስነልቦናዊ ፋይዳዎች መካከል የመጀመሪያው ስጋትን መቀነሱ ነው፡፡ Crandall (1999) እንደሚሉት መነቀፍን መፍራት፣ ተማሪዎች በትምህርታቸው ስኬታማ እንዳይሆኑ ከሚያደርጉ ምክንያቶች በዋነኛነት ይጠቀሳል፡፡ ለዚህ ዓይነቱ ስጋት መንስኤው ተማሪዎች ሥራዎቻቸውን በጓደኞቻቸው ፊት ከማቅረባቸው አስቀድመው "ብሳሳት ከጓደኞቼ ትችት ሊሰነዘርብኝ ይችላል" የሚል አስተሳሰብ ነው፡፡ እንደዚህ ዓይነት ችግር ላለባቸው ተማሪዎች ተባብሮ መማር ስጋታቸውን መቀነስ የሚያስችሉ አመቺ ሁኔታዎችን ይፈጥርላቸዋል፡፡ ምክንያቱም በዚህ ዘዴ ተማሪዎች ሥራቸውን ከማቅረባቸው በፊት በቂ የማሰቢያ፣ ደጋግሞ የመለማመጃና ከቡድን አጋሮቻቸው አስተያየት የመቀበያ ጊዜ ስለሚኖራቸው የመሳሳት አጋጣሚዎችን ይቀንስላቸዋል፡፡

የትብብራዊ መማር ሁለተኛው ስነልቦናዊ ፋይዳው አዎንታዊ አመለካከትን ማጎልበቱ ነው፡፡ ተማሪዎች ከትብብራዊ መማር ከሚያገኟቸው ስነልቦናዊ ፋይዳዎች መካከል ሌላው ለትምህርቱ አዎንታዊ አመለካከት ማጎልበታቸው ነው፡፡ ይህንን ሀሳብ በተመለከተ Johnson & Johnson (1989) እንደሚገልጹት፣ ከተለያዩ የትምህርት ልምዶች በአንፃራዊነት ሲታይ ትብብራዊ መማር በተሻለ ሁኔታ አዎንታዊ አመለካከትን ያዳበረ የማስተማሪያ ዘዴ ነው፡፡ እነኚሁ ሰዎች አያይዘው ይህንኑ ሀሳብ ሲያጠናክሩ "በትብብራዊ ዘዴ" የሚማሩ ተማሪዎች በመማር ሂደቱ ውስጥ ሲያልፉ በንቃት ሚናቸውን ይወጣሉ፣ ከአጋሮቻቸውም ጋር ንቁ ተሳትፎ ያደርጋሉ፡፡

በሌላ በኩል ተማሪዎች በመማር ሂደት የማስተማሪያ ዘዴው ከተመቻቸው የእርስ በእርስ ግንኙነታቸው ይዳብራል፣ የቡድን አጋሮቻቸውን ያበረታታሉ፣ የብቸኝነት ወይም የባይተዋርነት ስሜት ከመካከላቸው ይወገዳል፡፡ ታዲያ ይህንን ዓይነቱን አዎንታዊ አመለካከትና እውነተኛ የሆነ ተነሳሽነት በትብብራዊ መማር እንደተገኘ ጥናቶች ይጠቁማሉ (Wood, 1987)፡፡ ከላይ ከቀረቡት ገለፃዎች መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር ተማሪዎች ለሚማሩት ትምህርት አዎንታዊ አመለካከት እንዲያጎለብቱ አስተዋጽኦ አለው፡፡

የትብብራዊ መማር ሶስተኛው ስነልቦናዊ ፋይዳው ተነሳሽነትን መጨመሩ ነው፡፡ ተነሳሽነት የውስብስብነት ባህሪ ይታይበታል፡፡ ከመማር ሂደት አንፃር ሲታይ፣ አንድን ነገር የመገንዘብ ደረጃ የሚወስነው፣ ነገሩን ለማወቅ ባለው ተነሳሽነት ልክ ነው (Csizer & Dornyei, 2005; Dornyei, 2003; Feldman, 1997; Masgoret and Gardner, 2003 & Spoisky, 2000)፡፡ እንደዚሁም O'Malley and Chamot (1990) Jones እና ሌሎች

(1987)ን በመጥቀስ ተነሳሽነት የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ በማሳደግ ረገድ ከፍተኛውን ሚና እንደሚጫወት ገልፀዋል፡፡ በተጨማሪም Gardner (1989) Oxford and Ehrman (1993) እንደሚሉት የመማር ፍላጎት መኖር የተማሪዎችን ክሂል ለማሳደግ እጅግ አስፈላጊ ነው፡፡

ሁለተኛ ቋንቋን በማስተማር ሂደት ውስጥ መምህራን ከሚገጥሟቸው ችግሮች መካከል አንዱ ተማሪዎች ለትምህርቱ ተነሳሽነት ማጣታቸው ነው፡፡ ይህ ችግር ሊቀረፍ የሚችለው ደግሞ ተባብሮ በመማር ስልት ነው፡፡ ተባብሮ መማር ተፈጥሮአዊ የሆነውን የተማሪዎች ተነሳሽነት ከማሳደጉ አንፃር ከፍተኛ ሚና እንደሚጫወት Slavin (2003) ይገልፃሉ፡፡ እኚሁ ሰው ጨምረው እንደገለፁት፣ የተለያ ችሎታ ያላቸው ተማሪዎች በአንድ ቡድን ውስጥ ከተካተቱ፣ ሁሉም ስኬታማ እንዲሆኑ ጥሩ እድል ይፈጠርላቸዋል፡፡ ከላይ ከቀረቡት ገለፃዎች መገንዘብ እንደሚቻለው የተነሳሽነት መኖር ለቋንቋ ትምህርት ስኬት ትልቅ አስተዋጽዖ እንዳለውና ተማሪዎች ለሚሰጣቸው ትምህርት ተነሳሽነት እንዲኖራቸው ከሚያደርጉ አቀራረቦች መካልክ ደግሞ ተባብሮ መማር በዋነኛነት ተጠቃሽ እንደሆነ ነው፡፡

የትብብራዊ መማር ሌላው ስነልቦናዊ ፋይዳው ስለራስ ያለ ግምትን ማሳደጉ ነው፡፡ የስነልቡና ባለሙያዎች እንደሚያስገነዝቡት በትምህርታቸው ስኬታማ የሆኑ ተማሪዎች፣ ለስኬታማነታቸው ትልቁን ሚና ከሚጫወቱ ጉዳዮች መካከል አንዱ ስለራሳቸው ያላቸው ግምት ነው፡፡ በእርግጥም በትምህርቱም ዘርፍ ሆነ በሌሎች መስኮች ስለራስ የሚሰጥ ግምትና ስኬታማነት ቀጥተኛ ተዛምዶ አላቸው፡፡ ይህንኑ ጉዳይ በተመለከተ Myers (1999) እንደገለፁት፣ ስለራሳቸው ትልቅ ግምት ያላቸው ተማሪዎች፣ በትምህርታቸውም ሆነ በሌሎች ተሳትፎዎቻቸው ከፍተኛ ስኬት ያላቸው ናቸው፡፡ በመማሪያ ክፍሎች ውስጥ የተለያዩ ተሳትፎዎችን የሚያስተባብሩ ተማሪዎች፣ ስለ ራሳቸው ጥሩ እይታን ያጎለብታሉ፡፡ የበለጠ እርስ በእርሳቸው በሚኖራቸው ግንኙነት ውስጥ ተሳታፊ መሆናቸው፣ ለራሳቸው ያላቸውን ግንዛቤ የማሳደግ ሚና ይጫወታል፡፡

ተባብሮ ቋንቋን የመማር ስልት ለራስ ባለ ግምት ላይ ያመጣውን ውጤት በተመለከተ Myers (1999); Aronson (1980)ን በመጥቀስ ሲያጠቃልሉት ከጥንታዊው ቋንቋ መማር ስልት የበለጠ ተባብሮ ቋንቋን የመማር አቀራረብ፣ ተማሪዎች በመማሪያ ክፍላቸው ውስጥ አንዳቸው ለሌላቸው ያላቸውን አመለካከት በመቀየር እርስ በእርሳቸው መቀባበል እንዲችሉ አድርጓል፡፡ አልፎም ከመማሪያ ክፍል ውጭ የተሻለ መቀራረብ እንደፈጠረላቸውና

ለራሳቸው የነበራቸው ግምትም የበለጠ እያደገ እንደመጣ ይገልፃሉ፡፡ ጥናቶችም እንዳረጋገጡት ተባብሮ መማር ስለ ራስ ያለን ግምት በአዎንታዊ ጎኑ ከማሳደግ አንፃር ትልቅ አስተዋፅኦ እያበረከተ መጥቷል (Covington, 1992; Deci and Ryan, 1985)፡፡

በመጨረሻም የትብብራዊ መማር ስነልቦናዊ ፋይዳው በራስ መተማመን ማሳደጉ ነው፡፡ በስነልቡና ባለሙያዎች እንደሚገለፀው ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ በራስ የመተማመን ብቃት ማደግና ስለራስ ያለ አዎንታዊ ግምት ትምህርቱን ለማሳካት ከፍተኛ ሚና ይጫወታሉ፡፡ Crandall (1999) እንደ ገለፁት፣ በተለያዩ አቻ መማሪያ ክፍሎች ውስጥ ተመድበው ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል ቋንቋን በመተባበር በሚማሩበት ክፍል ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በራስ የመተማመን ብቃታቸውም ሆነ ስለራሳቸው ያላቸው ግምት የተሻለ ነው፡፡

በተደጋጋሚ እንደተነሳውና Christison (1990) እንደሚሉት፣ ተባብሮ በመማር ሂደት ውስጥ የተማሪዎች በራስ መተማመን የሚዳብረው፣ በመተባበር አንድን ተግባር ሲያከናውኑ ነው፡፡ በዚህ ጊዜ እነርሱም ለጓደኞቻችን ተፈላጊ ነን የሚል ስሜት ያድርባቸዋል፡፡ ምክንያቱም እርስ በእርሳቸው የሚደጋገፉባቸው አጋጣሚዎች በርካታ በመሆናቸውና ሁሉም አባላት ለቡድኑ ሥራ የሚያበረክቱት አስተዋፅኦ ስላለ በሌሎች ጓደኞቻቸው ተቀባይነትን እንዳገኙ ይሰማቸዋል፡፡ በዚህም በትምህርቱ እርካታን ከማግኘታቸው ባሻገር በራስ የመተማመን አቅማቸው ይዳብራል፡፡

2.3.3 ትምህርታዊ ፋይዳ

Ricards and Rodgers (2001) Mc Groarty (1989)ን በመጥቀስ ተባብሮ መማር ትምህርትን ውጤታማ ከማድረጉ አንፃር የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች ዘርዝረዋል፡-

- በተደጋጋሚ ሁለተኛ ቋንቋ የመጠቀምንና ሥራን ተግባራዊ የማድረግን እድል ይፈጥራል፣
- አስተሳሰብን በማስፋት የቋንቋ ክሂሎች የሚያድጉበትን አጋጣሚ ያመቻቻል፣
- ተግባቦትን የሚያሳድጉ የተለያዩ ቁሳቁሶችን ለመጠቀም ያመቻል፣
- ለመምህሩም አዳዲስ ሞያዊ ክሂሎችን ያገኝ ዘንድ አጋጣሚውን ይፈጥርለታል፣
- አንዳቸው ለሌሎች የመረጃ ምንጭ ይሆኑ ዘንድ አጋጣሚዎችን ይሰጣል፡፡

በተጨማሪም ተማሪዎች ስነልሳናዊ ችሎታቸውን ያጎለብቱ ዘንድ እገዛ ያደርጋል፡፡ ይኸውም የተገናዘበ አስተሳሰብን በማዳበር በአንድ አውድ ውስጥ በሚደረግ ውይይት የተግባቦትን ብቃት ያሳድጋል፡፡ እንደዚሁም Richarde and Rodgers (2001) and Harmer (2005) ተማሪዎች ቋንቋን በትብብር በመማር ሂደት ውስጥ ሲያልፉ ከሚያገኟቸው ጥቅሞች መካከል ተነሳሽነትን በተላበሰ መልኩ እውቀትንና አስተሳሰብን አንዱ ከሌላው እንደሚቀስም ይገልፃሉ፡፡

2.4. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ክሂል

በርካታ የተማሪዎች ቁጥር በሚገኝበት ክፍል ውስጥ ትብብራዊ የመማር ዘዴ አራቱን የቋንቋ ዋና ክሂሎች፣ ሰዋስውንና ቃላትን ለማስተማር ያገለግላል (Richardes and Rodegrs, 2001)፡፡ ከእነኚህ ክሂሎች መካከል የመጻፍ ክሂልን ነጥለን ስናየው በተፈጥሮው ማህበራዊ ነው (Chandler, 1995)፡፡ ምክንያቱም ሁሉም የመጻፍ ተግባራት በተወሰነ ደረጃ ቡድናዊ ናቸው፡፡ ይህንን ሀሳብ Murray (1992) ይደግፉታል፡፡ እንደኚህም ሰው በብዙ ሀገራት ትብብራዊ የመጻፍ ትምህርት በርካታ ቁጥር ያላቸውን ተማሪዎች ለማስተማር ተወዳጅ ዘዴ ነው፡፡ ሆኖም ስለመጻፍ ሲነሳ በዋነኛነት መዘንጋት የሌለበት ሂደታዊነቱ ነው፡፡ የመጻፍ ተግባር የግለሰብን የግል ችሎታ ማንፀባረቂያ አይደለም፡፡ በመሆኑም መጻፍን ለማስተማርም ትብብራዊነት የግድ ነው ይላሉ፡፡

በሌላ በኩል ተባብሮ መጻፍን በተመለከተ Farkas (1991) የሚከተሉትን ነጥቦች አስቀምጠዋል፡፡ እነርሱም፡-

- ሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎች በጋራ ያዘጋጁት የተሟላ ጽሁፋዊ ሰነድ ነው፣
- በሁለት ወይም ከዚያ በላይ በሆኑ ሰዎች አስተዋጽኦ የተዋቀረ ሰነድ ነው፣
- በአንድ ወይም ከዚያ በላይ በሆኑ ሰዎች የታረመ እና/ወይም አስተያየት ተሰጥቶበት የተስተካከለ ሰነድ ነው፣
- አንድ ሰው ከሌላ ሰው ወይም ሰዎች ጋር በመወያየት፣ በሁሉም ሰዎች ሀሳብ መሰረት የተነደፈ ሰነድ ነው ይሉታል፡፡

በእርግጥ ተባብሮ መጻፍ ቡድናዊ ተግባር ቢሆንም ዓላማው የጋራ ስምምነት መፍጠር ነው፡፡ ሆኖም እንደሚከተለው ስልት ውስብስባዊ ሂደት ነው፡፡ ይህንን ሀሳብ Bekins and

Merrian (2004) ሲያብራሩት ክንውኑ እንደ መተባበር፣ መግባባትና መመካከር ባሉ ሂደቶች ያልፋል። በመሆኑም ይህንን አቀራረብ የሚጠቀም መምህር አስቀድሞ የዘዴውን አቀራረብና ዓላማውን ለተማሪዎቹ ማሳወቅ ይጠበቅበታል። ከቀረቡት አጫጭር ገለፃዎች በመነሳት ተባብሮ መጻፍ ሂደታዊነት ያለውና ከአንድ በላይ የሆኑ ሰዎች አስተዋፅኦ ያለበት አንድ ሰነድ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

ትብብራዊ መማር እየታወቀ ከመጣበት ከ1970ዎቹ ወዲህ በበርካታ ጽሑፎች ውስጥ የትብብራዊ ማስተማሪያ ብልሀቶች እንዳሉ ተጠቅሰዋል። ሁሉም የትብብራዊ ማስተማሪያ ብልሀቶች የየራሳቸው ቅደም ተከተልና አደረጃጀት አላቸው። ይህም ቅደም ተከተልና አደረጃጀት የሚከናወነው ደረጃ በደረጃ ነው (Slavin, 1995; Johnson, 1984; Aronson, 1978 & Knight and Bohimeyer, 1990)። እነዚሁ ጸሀፍት ጠቃሚነታቸው በጥናት ተረጋግጦ በጥቅም ላይ ውለዋል ካሏቸው መጻፍን በትብብራዊ ዘዴ ከማስተማሪያ ብልሀቶች መካከል የሚከተሉትን አቅርበዋል።

ቡድናዊ መማማር፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “student team learning” በመባል ይታወቃል። ብልሀቱ ይፋ የተደረገው በRobert Slavin እና ተባባሪዎቹ ከJohn Hopkins University ነው። በትብብራዊ መማር ላይ ከተደረጉ ጥናቶች ከግማሽ በላይ የሚሆኑት በቡድናዊ መማማር ዙሪያ የቀረቡ ናቸው። እንደሚታወቀው ሁሉም ትብብራዊ የመማር ዘዴ፣ ተማሪዎች አንድን ክሂል ለማጎልበት በቡድናቸው ውስጥ መሳተፍ አለባቸው የሚለውን መርህ መሰረት ያደረገ ነው። ትብብራዊነት በራሱ አንዱ ዘዴ ነው። የተማሪዎች ቡድናዊ መማማር ማለት በቡድን አንድ ነገር መስራት ሳይሆን በቡድን በተሰራው አንድ ነገር ላይ መሰልጠን (የበላይ መሆን) ማለት ነው (Slavin, 1990)።

ቡድናዊ የመማር ብልሀትን ተግባራዊ ለማድረግ አስቀድሞ ቡድኑ አንድ ግብ ይነደፍለታል። ቡድኑ የተሰጠውን ግብ ከዳር ለማድረስ ደግሞ የሁሉም የቡድኑ አባላት አሻራ እንዲያርፈበት ይደረጋል። በዚህም እያንዳንዱ የቡድን አባል የሚያስበው የራሱን ሀላፊነት መወጣቱን ብቻ ሳይሆን የቡድን አጋሩንም ጭምር ነው። የቡድን አጋሮቻቸው ራሳቸውን እስከሚችሉ ድረስ አንዱ ሌላውን ለመርዳት፣ እንደዚሁም እርስ በእርሳቸው ለመረዳዳት ከውስጣቸው የሚፈልቅ ሀላፊት አለባቸው። የትብብራዊ መማሩ ዓላማ ቡድኑ

የተነሳበትን ግብ ከዳር ማድረሱ ብቻ ሳይሆን፣ በሂደቱ ውስጥ እርስ በእርስ መማማራቸው ነው። በመሆኑም ቡድናዊ መማማር የትብብራዊ መማር አላባዊያንን ከማሳካትም አኳያ ትልቅ ፋይዳም አለው። በተጨማሪ Slavin እንደገለጹት ውጤታማ ቡድናዊ መማማር ማዕከል የሚያደርጋቸው ሶስት መሰረታዊ ጉዳዮች አሉ። እነርሱም ቡድናዊ ማበረታቻ፣ ግላዊ ተጠያቂነትና ለሁሉም እኩል እድል ሰጪነት ናቸው።

በጋራ መማር፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “learning together” በመባል ይታወቃል። ብልሀቱ ይፋ የተደረገው በDavid and Rodger Johnson ከMinnesota University ነው። በቡድን ምስረታ ወቅት በአሳታፊና በቡድናዊ አቀራረብ ውስጥ ትኩረት ከሚሰጣቸው ነጥቦች መካከል አንዱ ተማሪዎች እንዴት በተሻለ መልኩ ሊማሩ እንደሚችሉ ሁኔታዎችን ማመቻቸት ነው። ይህም ሀሳብ መሳካቱን ለማረጋገጥ ዓይነተኛ መገለጫዎቹም ሲያብራሩት ተማሪዎች ቡድናዊ ውጤታቸውን ለማሳካት በጋራ ሲሰሩ ሀሳብ ይለዋወጣሉ? ሁሉንም ጥያቄዎች ለመመለስ እርስ በእርስ ይረዳዳሉ? ሁሉም በቡድናዊ ምላሻቸው ላይ እስኪስማሙ ድረስ ተሳትፎ ያደርጋሉ? መምህሩ በቡድን ወይም በተናጥል ከመጠየቁ በፊት እርስ በእርሳቸው ይጠያየቃሉ? እንደዚሁም መምህሩ በቡድን ሰርተው ስላቀረቡት ስራ ያመሰግናቸዋል? ይሸልማቸዋል? የሚሉት ጥያቄዎች መልስ ማግኘታቸው ነው። ከላይ የተዘረዘሩት ጥያቄዎች መልስ ማግኘት በሚችሉበት መንገድ ትምህርቱን ማቅረብ እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ ይወሰዳል (Slavin, 1994)።

ጂግሳው፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “Jigsaw” በመባል ሲታወቅ አተገባበሩም ከቡድን ወጥቶ ወደ ቡድን በመመለስ ነው። ብልሀቱን ያስተዋወቁት Elloot Aronson እና ጓደኞቹ ከCalifornia University ናቸው። እንደነኚህ ግለሰቦች ሀሳብ፣ ይህ ትብብራዊ መማር ተግባራዊ የሚደረገው ተማሪዎችን በቡድን በመክፈል ነው። ለምሳሌ በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎችን አምስት አምስት አባላት ባሉት ቡድን ቢደራጁ መምህሩ አምስት ቦታ ሊከፈል የሚችል አንድ ጽሁፍ ወይም መረጃ ያዘጋጃል ወይም ይመርጣል። በተዘጋጀው ጽሁፍ ውስጥ የሚገኙ አምስት ክፍሎችን ለየቡድኑ አባላት አንድ አንዱን ያከፋፍላል። ይህንኑ ሁኔታ በተመሳሳይ በሌሎቹም ቡድኖች ይተገብረዋል። በመቀጠልም ተመሳሳይ ጽሁፍ ወይም መረጃ የተሰጣቸው ተማሪዎች በጊዜያዊው ቡድን ውስጥ እንዲሰባሰቡና እንዲወያዩበት ይደረጋል። በመጨረሻም ሁሉም ከጊዜያዊው ቡድናቸው ወደ ዋናው ቡድናቸው ይመለሳሉ። ለዋናው

ቡድን አባሎቻቸው እነርሱ የደረሳቸውን ስራ በተመለከተ ሀሳባቸውን ያካፍላሉ፡፡ እያንዳንዱ የቡድን አባል በተናጠል አንዱን የጽሁፍ አካል ወይም መረጃ በተመለከተ ከጊዜያዊው ቡድን ጋር ተወያቶ ወደመነሻው ወይም እናት ቡድኑ ሲመለስ፣ ለዛ የጽሁፍ አካል እንደ አዋቂ ወይም “Expert” ይቆጠራል፡፡ እንደ Slavin (1990) ደግሞ ቡድኑ የተሰጠውን ስራ አሟልቶ ለማቅረብ እያንዳንዱ የቡድን አባላት የሚያቀርቡት መረጃ እጅግ አስፈላጊ ነው፡፡ በመሆኑም የሁሉም ተሳትፎ የጎላ መሆኑ የግድ ነው፡፡

ሶስትዮሽ ቃለመጠይቅ፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “three steps interview” በመባል ይታወቃል፡፡ ሶስትዮሽ ቃለመጠይቅ በቡድን አባላት ተማሪዎች መካከል ውይይት ከመጀመሩ በፊት ሊኖር የሚችለውን ዝምታ መስበሪያ በመሆን የሚያገለግል አቀራረብ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች የተመደበላቸውን ሚና ይወጡ ዘንድ መነሻ ሀሳብ ማግኛ ይሆናቸዋል፡፡ አፈፃጸሙም ለምሳሌ ተማሪ “ሀ” ለተማሪ “ለ” ለተወሰ ደቂቃዎች ትኩረትን የሚሹና አመራማሪ ጥያቄዎችን ያቀርባል፡፡ በመቀጠልም ተማሪ “ለ” የጠያቂነትን ሚና ወስዶ በተመሳሳይ ለተማሪ “ሀ” ጥያቄዎችን ያቀርባል፡፡ በመጨረሻም እነኚሁ ጥንዶች በተመሳሳይ ሁኔታ ካለፉ ሌሎች ጥንዶች ጋር በመቀላቀል አራት አባላት ያሉት ቡድን ይመሰርታሉ፡፡ በመቀጠልም ሁሉም የቡድኑ አባላት በየተራ አስቀድሞ አብሯቸው የነበረውን ተጓዳኛቸውን ለቡድኑ ካስተዋወቁ በኋላ በቃለመጠይቁ ወቅት ጓደኛቸው ከሰጣቸው መልሶች መካከል በጣም የሳባቸውን በአጭሩ ያካፍሏቸዋል፡፡

ተረኛ አፍላቂ፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “round robin” በመባል ይታወቃል፡፡ ይህ የአቀራረብ ብልሀት ለቀጣዩ ተግባር እንደ ቅድመማነቃቂያ ይቆጠራል፡፡ በዚህ ዘዴ ተማሪዎች በቅድሚያ ሀሳብ ያፈልቃሉ፤ ነገርግን አያብራሩትም፣ አይተነትኑትም እንደዚሁም አይገመግሙትም ወይም አይጠይቁም፡፡ የቡድኑ አባላት ለቀረበላቸው ጥያቄ በየተራ የተሰማቸውን በቃላት፣ በሀረጋት ደረጃ ወይም በአጭሩ መልስ ይሰጣሉ፡፡ የምላሻቸው ቅደም ተከተል የሚደራጀው ከአንዱ ተማሪ ወደሌላው ተማሪ የመናገር ዕድሉ በሚሸጋገርበት ጊዜ ነው፡፡ ተረኛ ተናጋሪው በተቻለው መጠን ቅደም ተከተሉን የሚያጎለብትበትን እያሰበ የራሱንም ሀሳብ ያክላል፡፡ ይህ ዘዴ በርካታ ሀሳቦችን ለማፍለቅ ይረዳል፡፡ ምክንያቱም ሁሉም ተማሪዎች ይሳተፉበታል፡፡ በዚህ መልክ የቀረበ ሀሳብ በመነሻ በተሰጣቸው ሀሳብ መሰረት ጥሩና አነስተኛ አንቀጽ ለማዋቀር ይረዳል፡፡

የቁጥር ተመሳካች፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት "number head" በመባል ይታወቃል። በዚህ ብልሀት አራት አራት አባላት ያሏቸው ቡድኖች ይቋቋማሉ። አባላቱም ከአንድ እስከ አራት መለያ ቁጥር ይሰጣቸዋል። ለሁሉም ቡድኖች በጋራ የሚወያዩባቸውና የሚሰሯቸው ጥያቄዎች ይሰጣቸዋል። በተሰጧቸው ጥያቄዎች ላይ ማስታወሻ ሳይዙ ተወያይተው የጋራ መልስ ላይ ይደርሳሉ። በመጨረሻም መምህሩ ከአራቱ ቁጥሮች አንዱን ይጠራል። ለምሳሌ ሶስት ቁጥር ቢጠራ በሁሉም ቡድኞች ውስጥ የሚገኙ ሶስት ቁጥሮች በየቡድናቸው ተወያይተው የደረሱበትን ሀሳብ ያቀርባሉ። ይህ ዓይነቱ መልመጃ የተማሪዎቹን ግንዛቤ ለማሳደግና በቡድናቸውም ውስጥ ንቁ ተሳታፊ ይሆኑ ዘንድ ይረዳል።

ዙራዊ ጽሁፍ፤ ይህ ትብብራዊ የጽህፈት ማስተማሪያ ብልሀት "writing around" በመባል ይታወቃል። ይህ ብልሀት ለፈጠራ ጽሁፍ ወይም ሀሳብን አጠቃሎ ለማቅረብ የሚረዳ ነው። መምህሩ ለተማሪዎቹ ጅምር አንቀጽ ይሰጣል። ተማሪዎችም አስቀድመው በየግላቸው የተሰጣቸውን ጅምሩን አንቀጽ ያጠናቅቃሉ። በመቀጠልም በየቡድናቸው ውስጥ ሁሉም በስተቀኛቸው በኩል ለሚገኘው የቡድን አባላቸው ያጠናቀቁትን ወረቀት ይሰጣሉ፣ እነርሱም የሌላውን ይቀበላሉ። ሁሉም የደረሳቸውን ጽሁፍ ያነቡና ተጨማሪ ሀሳብ አክለውበት አሁንም በስተቀኛቸው ወደተቀመጠ የቡድን አባላቸው አሳልፈው ይሰጣሉ። ሁሉም የቡድን አባላት ከተዳረሱ በኋላ በመጨረሻም ወረቀቶች በሙሉ መጀመሪያ ላይ በጅምር ዐረፍተነገሩ ላይ መነሻ ሀሳቡን ወዳፈለቀ ተማሪ ይደርሳሉ። የመጀመሪያውም ተማሪ ተመልሶ የመጣለት ወረቀት ላይ ያገኘውን ተጨማሪ ሀሳብ አጠናክሮ፣ አርሞና አጠቃሎ ለሁሉም የክፍል አባላቱ ያቀርባል።

ማድነቅ - መጠየቅ - ማስተካከል፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት "praise-question-polish" በመባል ይታወቃል። ይህ ብልሀት የአንድ ቡድን አባላት የጻፉትን ጽሁፍ ግልባጭ ለሌላ ቡድን አባላት እንዲያነቡላቸው ይሰጣሉ፣ ሌላውም ቡድን እንደዚሁ። ተቀባይ ቡድኖች የደረሳቸውን የሌላ ቡድን ወረቀት በጥንቃቄ ያነባሉ። ካነበቡ በኋላ ሶስት ተግባራትን በየተራ ይፈጽማሉ። እነርሱም ባነበቡት ጽሁፍ ውስጥ የወደዱትን ወይም ያደነቁትን የጽሁፍ አካል በመጥቀስ ምክንያታቸውን ይገልፃሉ። በመቀጠልም በጽሑፉ ውስጥ ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦች ካሉ ምን ለማለት እንደፈለጉ ጥያቄ ያቀርባሉ። በመጨረሻም የራሳቸውን አስተያየትና ማስተካከያ አክለውበት ለቡድኑ ይመልሳሉ።

የጽሁፉ ባለቤት የሆኑት የቡድን አባላትም መልካም ሀሳባ ያገኙበትን ክፍል ይቀጥሉበታል፣ ጥያቄ የተፈጠረበትን ክፍል ግልጽ ለማድረግ ይጥራሉ፣ እንደዚሁም የተሰጣቸውን አስተያየትና ማሻሻያ በመውሰድ የተሻለ ጽሁፍ ያዘጋጃሉ።

በሌላ በኩል መጻፍን በትብብር ለማስተማር ሌሎችንም ብልሀቶች መጠቀም እንደሚቻል Williams (2003), Murray (1992), Lowyr and et al. (2004) & Alred and et al. (2003) ይገልጻሉ። በእነኚህ ጸሐፍትም የተጠቀሱት የመጻፍ ክሂልን የማስተማሪያ ብልቶችም እንደሚከተለው ቀርበዋል።

ውይይታዊ ጽህፈት፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “workshop writing” በመባል ይታወቃል። ውይይታዊ መጻፍን በተመለከተ እንደWilliams (2003) ተማሪዎች ስራቸውን ተከፋፍለው፣ እርስ በእርሳቸው፣ አልፎ አልፎ መምህራቸው ጣልቃ እየገባና እየተወያዩ የመጀመሪያ ረቂቃቸውን በማሻሻልና በማዳበር የሚጽፉበት መንገድ ነው። በዚህ ብልሀት ከሶስት እስከ አምስት አባላትን ባቀፈ ቡድን ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው በመደጋገፍ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ለማሳካት ጥረት ያደርጋሉ። የመምህሩ ሚና ሁኔታዎችን ማመቻቸት ብቻ ነው።

ይህ ብልሀት እንደ ሌሎቹ ብልሀቶች ሁሉ ሁሉም ተማሪዎች የትምህርት ሰዓታቸውን በስራ ላይ እንዲያሳልፉ የሚያደርግ በመሆኑ ትልቅ ጠቀሜታ አለው። በቡድኑ ውስጥ ፍዝ ተሳታፊ አይኖርም። በትምህርት ሰዓታቸው ሁሉም ይወያያሉ፣ ይጽፋሉ፣ ያስባሉ፣ ይመራመራሉ። Williams አያይዘው እንደሚገልጹት ውይይታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ብልሀት ሀሳብ ለማመንጨት፣ ምጋቤ ምላሽ ለማግኘት፣ ከተደራሲያን አስተያየት ለማግኘት፣ ስለሚፃፈው ነገር ማሰላሰያ ጊዜ ለማግኘት እድል ይሰጣል።

የጽህፈት ጉባኤ፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “writing conference” በመባል ይታወቃል። ይህም መጻፍን በትብብር ማስተማሪያ ብልሀት እንደ ሌሎቹም ብልሀቶች ሁሉ የመምህሩ ድርሻ የተገደበ ነው። መምህሩ ጣልቃ የሚገባው የግልጽነት ችግር ከተፈጠረና በተግባራዊነት ሰዓት ተመሳሳይ ችግር በቡድኖቹ ላይ ከተስተዋለ ብቻ ነው። በዋነኛነት የዚህ ብልሀት መለያውና መምህሩም በተማሪዎቹ አእምሮ ሊያስቀምጠው የሚገባው ጉዳይ ተማሪዎች ስህተትን በመፍራት ከስራቸው ወይም ከልምምዳቸው እንዳያፈገፍጉ ነው። ይህንንም በተመለከተ Williams (2003) ምንም እንኳን የተማሪዎቹ

ስራ በርካታ ስህተቶች ሊኖረው ቢችልም፣ ውጤታማ የመጻፍ መምህር ማተኮር የሚገባው በአብዛኛው ተማሪዎቹ በሚያነሷቸው ዋና ዋና ነጥቦች ላይ ሊሆን ይገባል፡፡ ከዚህ በተረፈ ተማሪዎቹ የሚሰሩት ስራ ግልጽ እስከሚሆንላቸው ድረስ ሰፊውን ሰዓት እርስ በእርሳቸው እንዲወያዩ፣ እንዲመካከሩና እንዲተራረሙ ማድረግ ያስፈልጋል፡፡

ቅደም ተከተላዊ የመጻፍ ብልሀት፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ብልሀት “sequential writing strategy” በመባል ይታወቃል፡፡ በዚህ ብልሀት የቡድኑ አባላት የመጻፍ ተግባራቸውን የሚያከናውኑት በቅደም ተከተል ነው፡፡ ቅደም ተከተሉ መሰረት የሚያደርገው ለእያንዳንዱ ተግባር የተመደበለትን ሰዓት ነው፡፡ በዚሁ መሰረት ተማሪዎቹም የሚጽፉትን ጉዳይ ከተመደበለት ሰዓት አንፃር በመወያየት ፈጥነው ወደ አንድ ድምዳሜ ሊያደርሱት ይገባል፡፡ Lowyr and et al. (2004) የዚህን ብልሀት ጠቀሜታ ሲያብራሩ ተማሪዎች በሚያነሱት ሀሳብ ላይ የጋራ መግባባት ወይም አቋም ላይ ላይደርሱ ይችላሉ፡፡ መከራከሩ መልካም ቢሆንም ይህ ብልሀት ግትር አቋም ያላቸውን የአንዳንድ ተማሪዎችን ሀሳብ ሊያስቀር የሚቻልበትን አጋጣሚ ይፈጥራል ይላሉ፡፡

ትይዩ የመጻፍ ብልሀት፤ ይህ ትብብራዊ የመጻፍ ማስተማሪያ ስልት “parallel writing strategy” በመባል ይታወቃል፡፡ ይህ ብልሀት ከቅደም ተከተላዊ የመጻፍ ብልሀት የተለየ ነው፡፡ ሁሉም የቡድኑ አባላት የየራሳቸው ሚና ይኖራቸዋል፡፡ ሁሉም የየራሱን ድራሻ ለመወጣትም ጥረት ያደርግ ዘንድ ግድ የሚል ብልሀት ነው፡፡ ዝርዝር አቀራረቡንም በተመለከተ Alred and et al. (2003) እንደሚከተለው ተንትነውታል፡፡

1. አንድ ሰው እንደ ቡድን አስተባባሪነት ይሰየማል፣
2. የሁሉም የቡድኑ አባላት የተግባራቸው ዓላማና ገደቡ ይወሰናል፣
3. አስተዋጽኦ (outline) በጋራ ይነድፋሉ፣
4. ለሁሉም የቡድኑ አባላት ተግባራቸው ተለይቶ ይሰጣቸዋል፣
5. የመጀመሪያው፣ ሁለተኛውና የመጨረሻው ረቂቆች የሚሰሩበት የጊዜ ሰሌዳ ይቀረፃል፣
6. ትኩረት የሚያደርጉባቸው የጋራ ማጣቀሻዎችና የአፃፃፍ ቅርፆች (formats) ላይ ይስማማሉ፣
7. የተሰጣቸውን ድርሻ የመጀመሪያና ሁለተኛ ረቂቆች ይጽፋሉ፣

8. የጻፏቸውን ረቂቆች በየደረጃው ከቡድኑ አባላት ጋር ይለዋወጣሉ፣ አስተያየትም ይሰጣጣሉ፣

9. እንደ አስፈላጊነቱ ስራቸውን ይከልሳሉ፣

10. በመጨረሻም ግባቸውን ለማሳካት የሁሉም ስራ ተሰባስቦ ወጥ ጽሁፍ ይጽፋሉ።

ከላይ የቀረቡት የመጻፍ ክሂልን በትብብር መማር የማስተማሪያ ብልሀቶች የመማር ማስተማሩን ሂደት ለማሳካት የየራሳቸው ፋይዳ አላቸው። ሆኖም በአንድ ትብብራዊ የመጻፍ ልምምድ ወቅት ሁሉንም የማስተማሪያ ብልሀቶችን መጠቀም አይቻልም። ስለዚህ የትኛው ብልሀት ለየትኛው ግብ አመቺና አዋጭ ነው የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ከትምህርቱ ዓላማ አንፃር አስቀድሞ ማቀድና መወሰን የግድ ነው። ምንም እንኳን የተጠቀሱትን የማስተማሪያ ብልሀቶች በመማር ማስተማሩ ሂደት የየራሳቸው አስተዋጽኦ ቢኖራቸውም ከዚህ ጥናት ዓላማና ከተማሪዎቹ ደረጃ አንፃር የሚከተሉት ብልሀቶች በጥቅም ላይ ውለዋል።

በዚህ ጥናት ውስጥ በሁሉም ተግባራት ወቅት በዋነኛነት በጥቅም ላይ የዋለው ብልሀት ቡድናዊ መማማር ነው። ምክንያቱም ከትብብራዊ መማር አንፃር ይህ ብልሀት ሰፊና በእያንዳንዱ የመጻፍ ልምምድ ውስጥ ታሳቢ የሆኑ ቁልፍ ጉዳዮችን አካቶ የያዘ ነው። እነርሱም አዎንታዊ ተደጋጋፊነት፣ ግለሰባዊ ተጠያቂነት፣ ገጽ ለገጽ መራከብ፣ ማህበራዊ ክሂልና ቡድናዊ ሂደት የተሰኙትን የትብብራዊ መማር አላባዊያን ናቸው። እንደዚሁም በእያንዳንዱ ቡድን ውስጥ የሚኖሩ አባላት በግልም በቡድንም ኃላፊነት እንዲሰማቸው ያደርጋል። ምክንያቱም በግላቸው ኃላፊነት እንዲሰማቸው የሚያደርገው በመጨረሻ እያንዳንዱ የቡድን አባል የማንም እገዛ ሳይደረግለት በየግሉ የሚሰራው ሙከራ ይሰጠዋል። እንደዚሁም የቡድንም ኃላፊነት እንዲሰማቸው የሚያደርገው የመጨረሻ ውጤታቸውን የሚወስነው የእያንዳንዱ የቡድን አባል ድምር ውጤት መሆኑ ነው። በእነኚህና በሌሎቹም ትብብራዊ ይዘቶቹ ይህ ብልሀት ጎላ ያለ ነው። ከዚህ ብልሀት በተጨማሪ ውይይታዊ የመጻፍ ብልሀት በትብብራዊ የመማር ታሳቢ የሆኑ አላባዊያንን ማዕከል ማድረግ የሚያስችሉ ቅደም ተከተሎችን የያዘ መሆኑ፣ የቡድን አመሰራረት ላይ ታሳቢ የሆኑ መስፈርቶችን ከግንዛቤ ማስገባቱ፣ የመምህሩንና የተማሪዎችን ድርሻ ለይቶ ማስቀመጡና ሁሉንም የቡድን አባላት ተሳታፊ ማድረጉ፤ እንደዚሁም ትይዩ የጽሀፈት

ብልሀት የየቡድኑ አባላት በየቡድናቸው ያላቸውን ሚና በግልጽ የሚያሳዩ ብልሀቶች በመሆናቸው በዚህ ጥናት ውስጥ ጉልህ ድርሻ አላቸው።

ከቡድናዊ መማር፣ ውይይታዊ የመጻፍ ብልሀትና ከትይዩ የጽህፈት ብልሀት በተጨማሪ እንደየአስፈላጊነታቸው በጋራ መማር፣ ባለሶስት ደረጃ መጠይቅ፣ የቁጥር ተመላካች፣ ከቡድን ወጥቶ ወደ ቡድን መመለስ፣ ተረኛ አፍላቂና ዙራዊ ጽሑፍ ብልሀቶች በዚህ ጥናት ውስጥ ተግባራዊ ተደርገዋል።

2.5. ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል

በአግባቡ በተዋቀረ ትብብራዊ መማር አማካይነት ከሚጎለብቱ ክሂሎች መካከል አንዱ ማህበራዊ ክሂል እንደሆነ Gresham, Sugai, and Horner (2001) ይገልጻሉ። እንደነኚህ ሰዎች ገለጻ፣ በተማሪዎች መካከል ማህበራዊ ክሂል ካልጎለበተ መምህራን ተማሪዎቻቸው በተገቢው መንገድ በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ እንዲያልፉ አላደረጓቸውም ማለት ነው። ምክንያቱም በአግባቡ በተዋቀረ ትብብራዊ የመማር ሂደት ውስጥ ያለፉ ተማሪዎች ቢያንስ ለጓደኞቻቸው ምጋቤ ምላሽ የመስጠትንና የመቀበልን እንዲሁም የጓደኛ ሀሳብን የማዳመጥና ግልፅ ውይይት የማድረግ ክሂላቸው ይጎለብት ነበር። ማህበራዊ ክሂል አዎንታዊ ግንኙነትን ከመገንባትና ከማስቀጠል እንዲሁም ጤናማን ስነልቦናን ከመፍጠር ጋር ቀጥተኛ የሆነ ግንኙነት አለው (Johnson & Johnson, 1990)።

በትብብራዊ መማር አላባዊያን ስር የእርስ በእርስና የንዑስ ቡድናዊ ክሂልን አስመልክቶ Arnold (1999) የገለጹት ሀሳብ ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማጎልበት ያለውን ፋይዳ የሚመለከት ነው። እኚህ ሰው የሰነዘሩት ሀሳብ ጠቅለል ባለ መልኩ የቡድኑ አባላት በጋራ ውይይት ላይ በሚያቀርቡት ሀሳብ መግባባት ላይ የመድረስ፣ ማብራሪያዎችን የመስጠት፣ የሚሰጡ ማብራሪያዎችን የመቀበል፣ የማስተዋል፣ የመፈተሽ፣ ተጨማሪ ሀሳቦችን የማከል ወዘተ ችሎታቸውን ያዳብረሉ። ከዚህም ባለፈ በውይይት ወቅት ተራን ጠብቆ መናገር፣ ሌሎችን ማዳመጥን፣ የሌላውን ሀሳብ ማድነቅን፣ ሀሳብን መደገፍን፣ ሀሳብን መቃወምን ወዘተ ችሎታቸውን ያዳብራሉ። ይህ ክህሎት ደግሞ በቀጣይ ህይወታቸውም ጭምር ችግርን የመፍታትን እንደዚሁም ማህበራዊ መረዳዳትን ለማሳደግ አመቺ ሁኔታን መፍጠሪያ መሳሪያ ተደርጎ ይቆጠራል።

Slavin and et al. (2004) Devin Sheehan, Feldman & Allen (1976)ን በመጥቀስ እንደገለጹት የአቻዎችን የእርስ በእርስ መማማርን በተመለከተ በተሰሩ ጥናቶች አቻዎች አንድን ጉዳይ በተመለከተ እርስ በእርሳቸው ሲማማሩ ለሚያስተምረውም ሆነ ለሚማረው አካል ያለው ፋይዳ ትልቅ ነው። በዚህ ዘዴ እርስ በእርሳቸው የተናጋሪነትን (አስተያየት የመስጠት፣ የመቃወም፣ የመደገፍ፣ አቋም የመያዝ) እንደዚሁም የአድማጭነትን (ሀሳብን የመቀበልና የማድነቅ) ችሎታቸው ይዳብራል።

በተመሳሳይ Weeb (1989) እንደገለጹት ተማሪዎች በአግባቡ ተደራጅተው ወደ ትብብራዊ እንቅስቃሴ ሲገቡ አንዳቸው ለሌላቸው መረጃዎችን የመተንተንና የማብራራት እድሉ ይኖራቸዋል። በዚህ መልክ መረጃዎችን በመተንተንና በማብራራት የሚማሩ ተማሪዎች በተናጠል ከሚማሩ ተማሪዎች የተሻለ የመማር እድል አላቸው። Wadsworth (1984) ይህንን ሁኔታ በትምህርት ሂደት ተጠቃሚነትን የሚጨምር ትብብራዊ እንቅስቃሴ ይሉታል። ይህንንም ሲያብራሩ በትምህርታዊ ተግባር ላይ በተማሪዎች መካከል የሚደረግ መስተጋብር በራሱ ተማሪዎች የማህበራዊ ክሂል ችሎታቸውን እንዲያሻሽሉ ያግዛቸዋል። ተማሪዎች አንዳቸው ከሌላቸው በሚማሩበት ወቅት በርዕሰ ጉዳዩ ላይ በሚኖሯቸው ውይይቶች ምክንያት የአስተሳሰብ ልዩነቶችን ሊፈጥሩ ይችላሉ። ለተፈጠሩ የአስተሳሰብ ልዩነቶች ደግሞ በመረጃ ላይ የተደገፉ ምክንያቶችን ለማቅረብ ይገደዳሉ። ከዚህም የተነሳ የተለያዩ ሀሳቦች የሚያንሸራሽሩበትን ትልቅ እድል ያገኛሉ። Stavens, Slavin & Farnish (1991) ይህንን መማማር በተመለከተ ተማሪዎች በዚህ ዓይነት ሂደት ማለፋቸው እርስ በእርሳቸው እንዲገማገሙ፣ ማብራሪያዎችን እንዲሰጣጡ እንደዚሁም አንዱ ለሌሎች ሀሳቡን እንዲተነትን ያደርጋል።

ከላይ በተለያዩ ምሁራን ከተገለጸው ሀሳብ መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር የቋንቋ ክሂሎችን (የመጻፍ ክሂልን) ለማስተማር ካለው ፋይዳ ባሻገር ማህበራዊ ክሂልን በማጎልበቱም ረገድ ያለው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው። ይህ እውን ሊሆን የሚችለው ግን ተማሪዎች በአግባቡ በተዋቀረ የትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ በማለፍ ሲችሉ ነው። ይህ ከሆነ የቡድን አጋሮችን ሀሳብ የማዳመጥ፣ የመደገፍ፣ የመቃወም፣ የማድነቅ፣ ተራን ጠብቆ የመናገር፣ የቡድን ውይይትን የመምራት፣ በቡድን ውይይት ወቅት የሚፈጠሩ ችግሮችን የመፍታት፣ የቡድን አጋርን የማበረታታት፣ የማነሳሳት፣ በቡድን የሚሰጡ ሀላፊነቶችን የመወጣት ክሂሎች ሊዳብሩ ይችላሉ።

2.6. ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት

ትብብራዊ መማርንና ተነሳሽነትን በተመለከተ በእነJohnson & Johnson and Holubec (1992) እንደዚሁም በSlavin (1980) ጥናቶች ተካሂደዋል። እነኚህ ተመራማሪዎች በየሥራዎቻቸው እንደገለጹት ትብብራዊ በሆኑ ተግባራት የሚገኙ ስኬቶች እውን የሚሆኑት በአንድ ቡድን ውስጥ የሚገኝ አባል የግል ግቡን ሲያሳካና ሌሎቹም የቡድኑ አባላት የተሰጣቸውን ተግባር ግብ ሲያሳኩ ብቻ ነው። ይህም ሁኔታ ከትብብራዊ መማር አላባዊያን መካከል አዎንታዊ ተደጋጋፊነት የሚመለከት ነው። በመሆኑም በትብብራዊ መማር የተወሰነ ግብን ለማሳካት በተማሪዎች የሚደረግ ተግባርና በመጨረሻም የሚገኘው ሽልማት ወይም ማበረታቻ በሚፈጥረው ተነሳሽነት ላይ የተመሰረተ ነው (Slavin, 1995)።

ሽልማት ወይም ማበረታቻ በትብራዊነት ለሚተገበር ተግባር የቡድን አባላቱ በተሰጣቸው ግላዊ ግብ ላይ በማተኮር የቡድናቸውን ግብ ለማሳካት ተነሳሶን ይፈጥርላቸዋል። የየቡድን አባላቱንም እርስ በርሳችን በመደጋገፍ የተሻለ ስራ ሰርተን ተሸላሚዎች መሆን አለብን የሚል ስሜት ውስጥ ይገባሉ። ስለዚህ የተሰጣቸውን አጠቃላይ ቡድናዊ ግብ ለማሳካት የግድ የተሰጣቸውን ግላዊ ግብ ለመወጣት ጥረት ማድረግና እርስ በእርስም መረዳዳት ይጠበቅባቸዋል። እንደዚሁም የቡድን አጋሮቻቸው ያላቸውን አቅም ተጠቅመው የተሰጣቸውን የግል ስራ እንዲወጡ እርስ በእርሳቸው ይበረታታሉ። በጥቅሉ የቡድን ሽልማትን የሚወስነው የቡድን ብቃት ነው። የቡድን ብቃት ደግሞ የቡድን አባላት ድምር ውጤት ማለት ነው።

በሌላ በኩል Slavin and et al. (1995) ተነሳሽነትን ከቡድናዊ ሽልማት ጋር በማዛነቅ የትብብራዊ መማር ዘዴ በሚለው ስራቸው ውስጥ አንስተውታል። በዚህ ስራቸው እንደገለጹትም ተማሪዎች የምስክር ወረቀት ወይም እውቅና የሚያገኙት የተሰጣቸውን ሙከራ ሰርተው ቡድናቸው በሚያገኘው አማካይ ውጤት መሰረት ወይም በሌሎች መገምገሚያዎች መስፈርቶች መሰረት ሲሆን ነው። የመገምገሚያ መስፈርቶቹም ወጥነት ያላቸው ሊሆኑ ይገባል። እነኚህም መስፈርቶች አስቀድመው ለሁሉም ቡድኖች ይፋ ይሆናሉ። እንደዚሁም Johnson & Johnson (1999) አንደገለጹት የተማሪዎች ውጤት የሚመሰረተው በቡድን ብቃትና ነው። በትብብራዊ መማር የቡድን ማበረታቻ ተማሪዎችን

ለስራቸው ያላቸው ተነሳሽነት ከማሳደግና እርስ በእርሳቸው ያላቸውን ግንኙነት ከማጎልበት አንጻር የተሻለ የማስተማሪያ ዘዴ ነው (Slavin, 1996 & Slavin et al. 2004)፡፡

በተጨማሪ Gillis & Adrian (2003) ትብራዊ መማር ከቡድን መማር የተለየ ለመሆኑና በተማሪዎች ላይ የሚያመጣውን ለውጥ በተመለከተ፣ ህፃናት በጋራ ትብብራዊ ሥራ ሲሰሩ ድጋፍ ማድረግንና ከሌሎችም ድጋፍ መቀበልን ይማራሉ፣ የራሳቸውን አስተያየት ለሌሎች ማካፈልንና የሌሎችን አስተያየት መቀበልን ያዳብራሉ፣ እንደዚሁም ለሚገጥሟቸው ችግሮች መፍትሄ ይፈልጋሉ፣ አዳዲስ እውቀቶችን ይገነዘባሉ፡፡ ከዚህም የተነሳ ተማሪዎች ብቻቸውን ሰርተው ከሚያገኙት ውጤት ይልቅ በትብብር በመስራታቸው የሚያገኙት ውጤት ሚዛን ስለሚደፋ በዘዴው አማካኝነት ለትምህርቱ ተነሳሽነታቸው ይጨምራል ይላሉ፡፡

በጥቅሉ ትብብራዊ መማር ለትምህርት ያለን ተነሳሽነትን ከማጎልበት አኳያ ትልቅ አስተዋጽኦ እንዳለው ከላይ ከቀረበው ገለጻ መገንዘብ ተችሏል፡፡ በትምህርታዊ ሂደት ውስጥ ተነሳሽነት ሊመጣ የሚችለው በስመትብብራዊ መማር አይደለም፡፡ ከተነሷሷውያን ትውረት አንፃር ትብብራዊ መማር ሲታቀድ በቅድሚያ ተማሪዎች ሊያሳኩት የሚገባው ግብና ከስኬት በኋላ የሚገኝ ማበረታቻ ተነጣጥለው የታዩ አይደሉም፡፡ በመሆኑም በትብብራዊ መማር የመጻፍ ክሂልን በማስተማር ሂደት ለተማሪዎች የተለያዩ ማበረታቻዎች ሊደረጉ ይገባል፡፡ ከእነኚህ ማበረታቻዎች መካከል ከተቀመጠው ግብ አንጻር "ጥሩ" የጻፉ ቡድኖችን ስራ ለአጠቃላይ የክፍሉ ተማሪዎች እንዲቀርብ በማድረግ፣ በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ በሚገኙ የማስታወቂያ ሰሌዳዎች ላይ እንዲለጠፉ በማድረግ፣ ለስራዎቻቸው ተመጣጣኝ ዋጋ (ነጥብ) በመስጠት፣ ለሥራዎቻቸው እውቅና (የምስክር ወረቀት) በመስጠት ለቀጣዩ የመጻፍ ተግባር ማዘጋጀት ይቻላል (Slavin and et al. 1995)፡፡

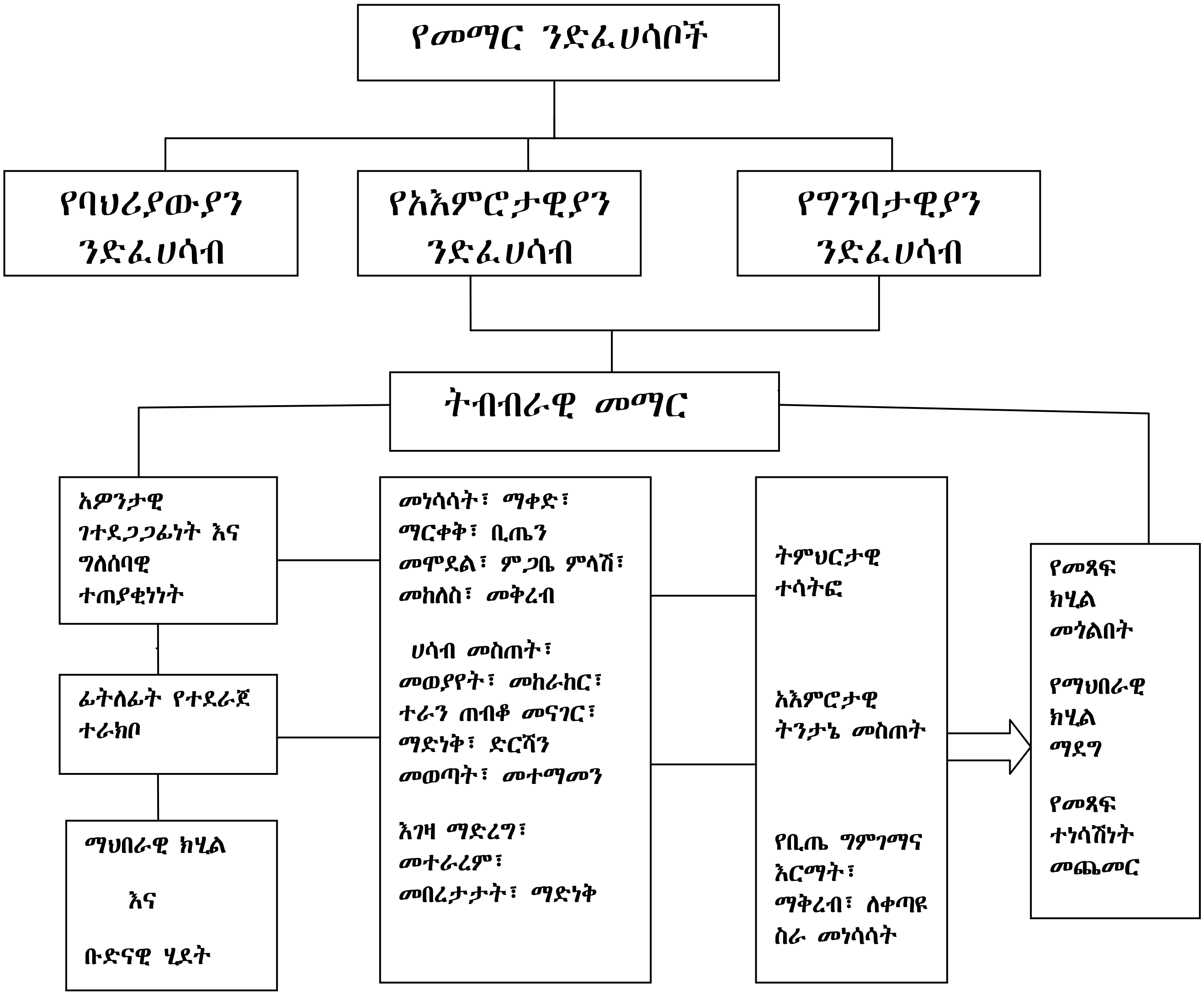
2.7. የጥናቱ ፅንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ

ውጤታማ ትብብራዊ መማርን መፍጠር የሚቻለው የትብብራዊ መማር አላባዊያንን መሰረት ያደረገ የትምህርት አቀራረብ ሲኖር እንደሆነ በመስኩ ላይ የተደረጉ ጥናቶች ይገልፃሉ፡፡ ከዚህ በታችም የመማር ንድፈሀሳቦችን መነሻ በማድረግና ከትብብራዊ መማር ጋር በማዛመድ ይመጣል ተብሎ የሚታሰበውን ስነትምህርታዊ ለውጥ የሚያሳይ ፅንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ ቀርቧል፡፡ በፅንሰሀሳባዊ ማዕቀፉ ለማሳየት የተሞከረው ትብብራዊ

መማር ከአእምሮታዊያንና ከከማህደራዊ ግንባታዊያን ንድፈ ሀሳብ የተዛነቀ የማስተማሪያ ዘዴ ዘዴ መሆኑን ነው፡፡ ለውጤታማ ትብብራዊ መማር ደግሞ መሰረቶቹ የትብብራዊ መማር አላባዊያን ናቸው፡፡ እነኚህ አላባዊያን በእያንዳንዱ ትምህርታዊ ክንውን ውስጥ እንደያስፈላጊነታቸው ተሰናስለው መካተት ይገባቸዋል፡፡ አላባዊያኑም፡-

አዎንታዊ ተደጋጋፊነት፣ ይህ አላባ በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው የበለጠ ለትምህርቱ እንዲነሰሳሱ፣ እንዲረዳዱ፣ እንዲደጋገፉ፣ እንዲበረታቱና በአጠቃላይ በተለያዩ ተግባራት ላይ ተራክቦ ማድረግን ያመለክታል፡፡ **ግለሰባዊ ተጠያቂነት፣** ይህ አላባ በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ አንድም የቡድኑ አባል ከዳር ሆኖ ተመልካች መሆን አለመቻሉን ያመለክታል፡፡ የእያንዳንዱ የቡድን አባል ጥረትና ስኬት አንድም ለዛው ተማሪ በሌላም በኩል ለአጠቃላይ ቡድኑ ስኬት ነው፡፡ ስለዚህ ሁሉም የቡድን አባለት ለተሰጣቸው ተግባር ትኩረት ሰጥተው መሳተፋቸውን ያመለክታል፡፡ **ፊት ለፊት መራከብ፣** በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች ፊት ለፊት እየተያዩ የሚወያዩበት ሁኔታ ከተመቻቸላቸው ሀሳባቸውን ለማብራራት፣ ለመተንተን፣ በያዙት አቋም መሰረት ለመከራከርና አሁን የሚማሩትን ትምህርት ከቀደመ ትምህርታቸው ጋር ለማዛመድ በጣም ጠቃሚ ሁኔታን ይፈጥርላቸዋል፡፡ በዚህም ማህበራዊ ክሂላቸው እየጎለበተ ይሄዳል፡፡ በአጠቃላይ ሁሉም ቡድኖች አስቀድሞ የተቀመጠላቸው ግብ ላይ ሊደርሱ የሚችሉት ወይም ሽልማታቸውን በእጃቸው ሊያስገቡ የሚችሉት ሁሉም የየቡድኖቹ አባላት በግልም ሆነ በቡድን ጥረት ሲያደርጉ ነው፡፡ በዚህም ለትምህርቱ ያላቸው ተነሳሽነት ይጨምራል፡፡ በመጨረሻም **ማህበራዊ ክሂልና ቡድናዊ ሂደት** ትብብራዊ ግብ ለማሳካት በሚኖረው መተጋገዝ፣ መተራረም፣ መበረታታት፣ መደናነቅ፣ በሚኖሩ ማበረታቻዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ይጨምራል፡፡

ለትብብራዊ መማር መሰረት የሆኑ የመማር ንድፈሀሳቦችና የትብብራዊ መማር አላባዊያንን አዛምዶ ያዛነቀ በሂደቱም የሚጎለብቱ ክሂሎችን የሚያሳይ የጥናቱ ፅንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ፣



2.8. ቀደምት ጥናቶች

አማርኛ ቋንቋ እንደሌሎች ቋንቋዎች ሁሉ በሀገራችን ውስጥ እንደአፈመፍቻ ቋንቋና እንደሁለተኛ እንደ አንድ የትምህርት ዓይነት ይሰጣል። የአማርኛ ቋንቋን እንደአፍመፍቻም ሆነ እንደሁለተኛ ቋንቋነት ለማስተማር በተዘጋጁ መርሀትምህርቶችና መማሪያ መጽሐፎች ውስጥ በግልጽ እንደተቀመጠው ትኩረት ከማደረግባቸው የቋንቋ ክሂሎች መካከል አንዱ የመጻፍ ክሂል ነው። የመጻፍ ክሂልን በተመለከተ በአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነ-ጽሑፍና ፎክሎር

ትምህርት ክፍል አማርኛን በማስተማር ሥነ-ዘዴ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት በመጻፍ ክሂል የተለያዩ ጥናቶች ተደርገዋል። ከተደረጉትም የጥናት ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው የአማርኛ ቋንቋን በአፍመፍቻነት ሆነ በሁለተኛ ቋንቋነት ለማስተማር ተግባራዊ የተደረጉ የማስተማሪያ ዘዴዎች አሳታፊ አለመሆናቸው በችግርነት ተጠቅሷል።

በቀጣይም በትምህርት ክፍሉ ሥር ከተሰሩ ቀደምት ጥናቶች፣ እንደዚሁም በእንግሊዘኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል ከተሰሩ ጥናቶች መካከል በቀጥታም ይሁን በተዘዋዋሪ ከዚህ ጥናት ጋር ግንኙነት ወይም ቅርበት ያላቸውን ጥናቶች ለመቃኘት ተሞክሯል።

ማረው (1987) በሁለተኛ ድግሪ መሟያ ስራቸው "በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ- ጽሁፍ ትምህርት ክፍል በ2ኛ ዓመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚጻፉ በሳል ድርሰቶች ንፅፅራዊ ግምገማ" በሚል ርዕስ ጥናት አካሂደው ነበር። የጥናቱ ዓላማ የቡድን ስራ ድርሰትን ከመማር አንፃር ያለውን ጠቀሜታ መመርምርና በግልና በቡድን የሚፃፉ ድርሰቶችን በማነፃፀር ያለውን ልዩነት መፈተሽ ነበር። የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው የተማሪዎቹ የቀደመ የመማር ምርጫቸው ድርሰትን በውድድር መማር ላይ ያዘነበለ ነበር። ሆኖም ድርሰትን በቡድን እያፃፉ በማለማመድ ማስተማር የተማሪዎቹን የቆየ ግምት ወይም አመለካከት አስለውጧል። በሂደትም የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው በጥሩ ድርሰትና በቡድን ስራ መካከል ቀጥተኛ ግንኙነት ያለ ይመስላል። ይኸውም በግልና በቡድን የተጻፉት ድርሰቶች በተመሳሳይ መስፈርት ተገምግመው የቡድን ድርሰቶች የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል።

ግርማ ገብሬ (1990) በሁለተኛ ድግሪ ማሟያ ስራቸው "የአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር የመስተጋብራዊ ስልት ትግበራና ውጤታማነት" በሚል ርዕስ ጥናት አድርገው ነበር። የጥናታቸውም ዓላማ ተማሪዎች በመስተጋብራዊ ስልት ድርሰት የመጻፍ ልምድ ካገኙ በኋላ የሚጽፉት ድርሰት ይሻሻላልን? የሚል ነበር። የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው ተማሪዎች በመስተጋብራዊ ስልት ስልት መሰረት ድርሰቶቻቸውን በማቀድ፣ በማርቀቅና በመከለስ ሂደት በመጻፍ አዎንታዊ መሻሻል ማሳየታቸውን በምልከታቸው እንዳረጋገጡ ገልጸዋል።

ሰይድ (1993) በሁለተኛ ድግሪ መሟያ ስራቸው "በዘጠነኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሀፍ የቀረቡ የጽህፈት ትምህርት ይዘቶችና ክንውኖች እንደዚሁም የማስተማሪያ

ስነዘዴ ትግበራ" በሚል ርዕስ ጥናታቸውን አካሂደው ነበር። የጥናታቸው ዋነኛ ዓላማ በተመረጠው የክፍል ደረጃ ናሙናነት የጽህፈትን ክሂል ለማዳበር የተመረጡ ይዘቶችን ለማስተማር መምህራኑ የሚከተሏቸው ስነዘዴዎች፣ የስነዘዴዎቹ ትግበራ ወይም የመማር ማስተማሩ ሂደት ጠንካራና ደካማ ጎኖችን መገምገም ነበር። ጥናታቸውንም ሲያጠቃልሉ በመምህሩ መምሪያ ውስጥ የቀረቡት የትምህርት ይዘቶችና መልመጃዎች ይሰራሉ ተብሎ ታሳቢ የተደረገው በአብዛኛው ተራክቧዊና ሂደታዊ በሆነውን የማስተማሪያ ዘዴ እንደሆነ ገልጸው፣ መምህራኑ ግን ይህንን ዘዴ እንዳልተከተሉ ጠቁመዋል። አያይዘውም የጽህፈት ክሂልን ለማስተማር የቀረቡ ይዘቶችና መልመጃዎች ተግባራዊ የሆኑበት ስነዘዴ ጽህፈትን የማያለማምድና የመጻፍ ክሂልንም የማያዳብር መሆኑን አረጋግጠዋል። ይሁን እንጂ ሰይድ በጥናታቸው መምህራን የትኛውን ጽህፈትን የማስተማሪያ ዘዴ መጠቀም እንዳለባቸው የጠቆሙት ነገር የለም።

ከእንግሊዘኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የመጀመሪያው ተጠቃሽ ሥራ የ Alamirwe (1992) የሁለተኛ ድግሪ ማሟያ ስራ ነው። ጥናታቸውም "የእንግሊዘኛ ቋንቋን ለማስተማር የቡድን ስራ ተተግባሪነት" በሚል ርዕስ የቀረበ ነው። በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የቡድን ሥራ የእንግሊዘኛ ቋንቋን ማስተማር ላይ ያተኮረ ሲሆን ቅድመና ድህረ ፈተናዎችን፣ የጽሑፍ መጠይቆችን፣ ቃለመጠይቆችንና ምልከታን በመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴነት ተጠቅመዋል። ጥናታቸውም ሙከራዊ ነው። የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው ከሙከራው በፊት የነበረው የተማሪዎች የፈተና ውጤት ከሙከራው በኂላ ከተገኘው የፈተና ውጤት ጋር ሲነፃጸር፣ የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት የተሻለ ሆኖ ተገኝቶአል። ከዚህም ግኝታቸው በመነሳት የእንግሊዘኛ ቋንቋን ለሚማሩ ተማሪዎች የቡድን ስራ ውጤታማ እንደሆነና በሌሎች ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶችም ተግባራዊ ቢደረግ ብለዋል።

Birhanu (2000) በሁለተኛ ድግሪ ማሟያ ስራቸው "በኢትዮጵያ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የእንግሊዘኛ ቋንቋን ትምህርት በትብብር መማር አተገባበር ወቅት የቡድን ሥራ አደረጃጀት" በሚል ርዕስ ጥናታቸውን አቅርበው ነበር። የጥናታቸው ዋነኛ ትኩረት አተገባበሩ ላይ ሲሆን፣ የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው በትብብር መማር ተግባራዊ ሲደረግ የትብብር መማር መሰረተ ነገሮች በትክክል እንዳልተተገበሩ ያመለክታል።

በተመሳሳይ Mohammed (2009) በ11ኛ ክፍል መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ በቡድን የሚሰሩ የጽህፈት መልመጃዎችን አደረጃጀት በተመለከተ ጥናታቸውን አካሂደው ነበር። የጥናታቸውም ዓላማ በጥንድ ወይስ በቡድን እንዲሰሩ የቀረቡ መልመጃዎች ናቸው በተማሪዎች መካከል ትብብራዊ መማርን የሚያሰፍኑት የሚል ነው። የጥናታቸውም ግኝት እንደሚያመለክተው በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የሚገኙ የመጻፍ መልመጃዎች የትብብራዊ ዘዴ አላባዊያን መርህ፣ በቅድመጽሕፈት ደረጃ ላይ ብቻ የተገደበና ተማሪዎችን ትብብራዊ በሆነ መንገድ የመጻፍ ተግባራቸውን ለማከናወን ከፍተኛ ክፍተት ያለበት መሆኑን ይገልፃል።

ቅርብ የሆነና ከዚህ ጥናት ጋር የሚቀራረበው የSeid (2012) የጥናት ሥራ ነው። Seid ለሶስተኛ ድግሪ ማሟያቸው "ትብብራዊ መማር በእንግሊዘኛ ቋንቋ ትምህርት በ10ኛ ክፍል ተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታንና ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው አስተዋጽኦ" በተመለከተ በባሶ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች ላይ ጥናት አድርገው ነበር። ጥናታቸው ሙከራዊ ሲሆን የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ ቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች፣ የጽሑፍ መጠይቅ፣ ቃለመጠይቅና ምልከታ ናቸው። የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው በጥናቱ ተተኳሪ የሆኑት ተማሪዎች በአንብቦ የመረዳት ችሎታቸው ሆነ በማህበራዊ ክህሎታቸው አዎንታዊ ለውጥ እንደታየባቸው ያረጋግጣል።

በአጠቃላይ የተጠቀሱት ጥናቶች ከተለያየ ማዕዘን የቡድን ስራንም ሆነ ትብብራዊ መማርን የቃኙ ናቸው። ሁሉም ጥናቶች ከተነሱበት ዓላማ አንፃር የተለያዩ ግቦችንና ግባቸውንም ለማሳካት የተለያዩ የጥናት ዘዴዎችን የተከተሉ ናቸው። በተለይ ትብብራዊ ዘዴን በተመለከተ የተካሄዱ ጥናቶች ሁሉም ማለት ይቻላል ዘዴው በተገቢው መንገድ እስከተተገበረ ድረስ ውጤታማ እንደሆነ መገንዘብ ተችሏል። በተጨማሪ በአብዛኛው ትብብራዊ የሆኑት ጥናቶች ሙከራዊ የሆኑ ጥናቶች ናቸው። የሙከራ ቡድኖቹም በየትኛውም መንገድ ቢዋቀሩም የሚከተለው አካሄድ ከሞላ ጎደል ተመሳሳይነት አለው። በተለይ የመጻፍ ክሂል ላይ የተሰሩ የሙከራ ጥናቶች ለሙከራና ለቁጥጥር ቡድኖቹ ቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎችን በመስጠት ከፈተና ውጤቱ በመነሳት የዘዴውን ፋይዳ ሲፈትሹ ይስተዋላል።

ምዕራፍ ሶስት

የጥናቱ ስልት

3.0. መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ስር በዋናነት ጥናቱ መሰረት ያደረጋቸው ስልቶች ቀርበዋል፡፡ በቅድሚያ የቀረበውም ምርምሩ የተከተለው የአጠናን ስልት ነው፡፡ በመቀጠልም የተጠኚዎች አመራረጥ ዘዴ (ጥናቱ የተካሄድበት ትምህርት ቤት፣ ጥናቱ የተካሄድበት የክፍል ደረጃና በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ ተማሪዎች አመራረጥ) በቅደም ተከተል ተዳሷል፡፡ እንደዚሁም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች (የፈተናዎች፣ የጽሑፍ መጠይቅና የቃለመጠይቅ) አተገባበር በየደረጃው ተተንትነዋል፡፡ በመጨረሻም የጥናቱ ስነምግባራዊነት፣ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አስተማማኝነት፣ የማስተማሪያ መሳሪያዎች ዝግጅትና ለሙከራ ቡድኑ የትምህርት አቀራረብ በቅደም ተከተል ቀርበዋል፡፡

3.1. የአጠናን ዘዴ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በምዕራፍ አንድ እንደተገለፀው ትብብራዊ መማር አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ኦሮምኛ አፍ-ፈት የሆኑ ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለውን ሚናው ምን ያህልነት፣ በትብብራዊ መማር ምክንያት በመጻፍ ክሂል ችሎታቸው ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን እንሚመስል፣ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂል ለማሳደግ ያለው ሚና ምን እንደሚመስልና በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ማየት ነው፡፡

በመሆኑም ይህ ጥናት የተከተለው መጠናዊ የምርምር ዓይነትን ነው፡፡ በጥናቱ ትግበራዊ ሂደትም የነፃ ተላውጦዎቹን (የማስተማሪያ ዘዴዎቹን) ውጤታማነት ለማየት ከፊል ሙከራዊ ምርምር (Quasi Experimental Research) ስልትን ተከትሏል፡፡ አጥኚው ይህንን ስልት ሊከተል የቻለበት ምክንያት ለጥናቱ ተገቢ የሆኑ መረጃዎችን ተፈጥሯዊነታቸውን ጠብቀው ለመሰብሰብ አመቺ ሆኖ ስላገኘው እንደዚሁም ትምህርት ቤቱ በራሱ ቋሚ ፕሮግራም ስለሚመራ ከሌሎች የምርምር ዘዴዎች ይልቅ ይህ የምርምር ስልት የተሻለ ሆኖ ስላገኘው ነው፡፡ በመሆኑም ጥናቱ በሁለት ቡድኖች ላይ ተደርጓል፡፡

ከቡድኖቹ መካከል አንደኛው የማነፃፀሪያ ወይም የመቆጣጠሪያ ቡድን (Control Group) ሁለተኛው ደግሞ ተጠኚ ቡድን (Experimental Group) ሆኗል፡፡ ተጠኚው ቡድን ተተኳሪው ነፃ ተለዋዋጩ የተፈተሸበት ሲሆን፣ የመቆጣጠሪያ ቡድኑ ደግሞ ከተጠኚው ቡድን ጋር ተመሳሳይ ሆኖ የተለየው ከነፃ ተለዋዋጩ አንፃር ብቻ ነው፡፡ ይኸውም በተተኳሪው ነፃ ተለዋዋጩ ፈንታ ዓይነተኛ ባህሪውን (Normal Behavior) እንዳለ ይዞ ቀጥሏል፡፡ በመሆኑም ጥናቱ የወሰዳቸው ናሙናዎች ከተፈተሸው ነፃ ተለዋዋጭ ውጭ ዓይነተኛ ባህሪያቸውን እንደያዙ የቀጠሉ ናቸው፡፡

በሌላ በኩል በነፃ ተላውጦው (ትብብራዊ መማር) አማካኝነት በጥገኛ ተላውጦዎቹ (ማህበራዊ ክሂልንና ተነሳሽነት) ላይ የታየውን ለውጥ በተመለከተ ገላጭ የምርምር ስልት ተግባራዊ ሆኗል፡፡ በመሆኑም ለጥናቱ የሙከራ ቡድኑ አባላት በቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ አማካይነት የተገኙ ምላሾች በገለጻ ቀርበዋል፡፡

3.2. ተጠኚዎች

3.2.1. ጥናቱ የተካሄደበት ቦታና የተሳታፊዎች አመራረጥ

በዚህም ጥናት መጨረሻ ላይ መልስ ያገኛሉ ለተባሉ ጥያቄዎች መረጃ ለመሰብሰብ ከጥናቱ አካላይ መካከል ናሙናዎች ተወስደዋል፡፡ ናሙናዎቹም የተወሰዱበት ስርዓት ቀላል የእጣ ንሞና (Simple Random Sampling)፣ ዓላማ ተኮር ንሞና (purposive sampling)ና አመቺ/የግኝት ንሞና (Convenience Sampling) ዘዴዎችን መሰረት በማድረግ ነው፡፡ የንሞና ዘዴዎቹም ቀጥሎ በቀረቡት ንዑሳን ክፍሎች ውስጥ በአስፈላጊ ቦታቸው ተካተው ይገኛሉ፡፡

3.2.2. ጥናቱ የተካሄደበት ትምህርት ቤትና የተጠኚዎች አመራረጥ

ጥናቱ የተካሄደው በባሌ ዞን በሮቤ ከተማ በሚገኘው የዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ የሮቤ ከተማ ከአዲስ አበባ 430 ኪሎ ሜትር ርቃ ትገኛለች፡፡ በከተማዋ ከሚገኙ ስድስት የአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል የዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አንዱ ነው፡፡ በዚህም ትምህርት ቤት እንደሌሎች ትምህርት ቤቶች ሁሉ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለኦሮምኛ ቋንቋ አፍ-ፈት ተማሪዎች ይሰጣል፡፡ ሆኖም ይህ ትምህርት ቤት ሊመረጥ የቻለበት በሁለት ምክንያቶች ነው፡፡ የመጀመሪያው

ምክንያት በዚህ ትምህርት ቤት ኦሮምኛና አማርኛ አፍ-ፈት ተማሪዎች በአንድ ክፍል ውስጥ ተካተው ይገኛሉ። ይህ ሁኔታ ደግሞ ከትብብራዊ መማር የቡድን ምስረታ መለያ ባህሪያት አንፃር አመቺ ሆኖ ተገኝቷል። በመሆኑም ከጥናቱ ዓላማ አንፃር ትምህርት ቤቱ ተመራጭ ሊሆን ችሏል። ሁለተኛው ምክንያት ሮቤ የአጥኚው የመኖሪያ አካባቢ በመሆኑና የትምህርት ቤቱ አስተዳደርም ሆነ መምህራን በትምህርት ቤታቸው ጥናቱ ይካሄድ ዘንድ አስቀድመው ፈቃደኝነታቸውን በመግለጻቸው ነው። በመሆኑም በአመቺ የናሙና አመራረጥ ዘዴ ትምህርት ቤቱ ሊመረጥ ችሏል።

3.2.3. ጥናቱ የተካሄድባቸው የክፍል ምድቦች፣ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችና የመምህራን አመራረጥ

ጥናቱ በተካሄድበት ትምህርት ቤት በሚገኘው 7ኛ ክፍል ሶስት ምድቦች (7ኛሀ፣ 7ኛለና 7ኛሐ) ይገኛሉ። በቅድሚያ ለሶስቱም ክፍሎች አንድ አይነት የቅድመትምህርት ፈተና ተሰጠ። ከነኚህ ሶስት ክፍሎች መካከል የክፍል “ሀ” እና “ለ” ውጤት ተቀራራቢ ሆኖ ተገኘ። የክፍል “ሐ” ውጤት በአንፃዊነት ሲታይ ያፈነገጠ ሆኖ ተገኝቷል። በመሆኑም “ሀ” እና “ለ” በጥናቱ ውስጥ የሚካተቱ ክፍሎች ሆነው ሲመረጡ፣ ምድብ “ሐ” ከጥናቱ ውጭ ተደርጓል። በቀጣይም ከሁለቱ ክፍሎች መካከል በቀላል እጣ አማካኝነት 7ኛ “ሀ” ለቁጥጥር፣ 7ኛ “ለ” ደግሞ ለሙከራ ቡድንነት ተለዩ።

ለጥናቱ በተለዩ በሁለቱም ክፍሎች (ምድብ “ሀ” እና “ለ”) ውስጥ በአጠቃላይ 113 ተማሪዎች ይገኛሉ። ከነኚህም መካከል 81 ተማሪዎች ኦሮምኛ አፍ-ፈት ናቸው። የቀሩት 32 ተማሪዎች ደግሞ አማርኛ አፍ-ፈት ናቸው። አማርኛ አፍ-ፈት የሆኑት የ32ቱ ተማሪዎች የፈተና ውጤት ከጥናቱ ውጭ ተደርጓል። በዚሁ መሰረት 81 ተማሪዎችን በጥናቱ ለማሳተፍ ታስቦ ነበር። ሆኖም ከ81 ኦሮምኛ አፍ-ፈት ተማሪዎች መካከል 5 ተማሪዎች ቅድመትምህርት ፈተናውን ባለመፈተናቸው የድህረትምህርት ፈተና ውጤታቸው ከጥናቱ ውጭ ተደርጓል። በመሆኑም በቁጥጥር ቡድኑ 38 እንደዚሁም በሙከራ ቡድኑ 38 በአጠቃላይ የ76 ተማሪዎች የፈተና ውጤት የጥናቱ ናሙና ሆኗል። እንደዚሁም በሙከራ ቡድኑ ውስጥ ለሚገኙና የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናውን ለወሰዱት ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ቀርቦላቸው ነበር። ሆኖም የጽሑፍ መጠይቁን ከሞሉ 38 ተማሪዎች መካከል በተደረገው የምላሽ ማጣራት ሂደት የአራት ተማሪዎች

ምላሽ ችግር ያለበት በመሆኑ ከጥናቱ ውጭ ተደርጓል፡፡ የቀሩት የ34 ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ በመረጃነት ተወስዷል፡፡

በተመረጠው የክፍል ደረጃ ለሚገኙት ክፍሎች አስቀድሞም ትምህርቱ በአንድ የአማርኛ ቋንቋ መምህር አማካይነት እየተሰጠ ይገኝ ነበር፡፡ በመሆኑም በግኝት ንሞና መሰረት ለቁጥጥር ቡድኑና ለሙከራ ቡድኑ በተገኙት መምህር ትምህርቱ እንዲሰጥ ተደርጓል፡፡ በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑት መምህር በአማርኛ ቋንቋ የመጀመሪያ ድግሪ ያላቸውና ለ23 ዓመታት በመምህርነት ያገለገሉ ናቸው፡፡

ጥናቱ ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት በቅድሚያ ለኚሁ መምህር ትብብራዊ መማርን በተመለከተ ስልጠና ተሠጥቷል፡፡ ስልጠናውም ያተኮረባቸው ነጥቦች የጥናቱ ዓላማ፣ ስለትብብራዊ መማር ምንነት፣ የትብብራዊ መማር ብልሀቶችና በመማሪያ ክፍል ውስጥ አተገባበራቸው እና ሌሎችንም (አባሪ "ሀ" ላይ ተመላክቷል) ያካተተ ነበር፡፡ ስልጠናው የተሰጠው የትብብራዊ መማር ትግበራ ከመጀመሩ በፊት አንድ ሳምንት ቀድሞ ሲሆን ለአራት ተከታታይ ቀናት ለሁለት ለሁለት ሰዓት በአጠቃላይ ስምንት ሰዓት የፈጀ ስልጠና ነበር፡፡

3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በጥናቱ መግቢያ እንደተገለጸው በጥናቱ መጨረሻ አራት መሰረታዊ ጥያቄዎች መላሽ ያገኛሉ ተብሎ ታስቧል፡፡ ለእነኚህ ጥያቄዎች ምላሽ ለማግኘት በጥቅም ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ፈተና፣ የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ናቸው፡፡ እነኚህም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪዎች ሊመረጡ የቻሉት በሚከተሉት ምክንያቶች ነው፡፡ የጥናቱ የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች በመጻፍ ክሂል ላይ ያተኮሩ ናቸው፡፡ የማስተማሪያ ዘዴው በዚህ ክሂል ላይ ለውጥ ማምጣቱን ወይም አለማጣቱን ለመረጋገጥ የሚቻለው ለሙከራውና ለቁጥጥር ቡድኖቹ ከተሰጡ የፈተና ውጤቶች በመነሳት ነው፡፡ የጥናቱ ሁለተኛና ሶስተኛ ጥያቄዎች ደግሞ በማህበራዊ ክሂልና በተነሳሽነት ላይ ያተኮሩ ናቸው፡፡ ለጥያቄዎቹም ተገቢውን ምላሽ ለማግኘት ለሙከራ ቡድኑ (የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ በተደረገበት ቡድን) ለተማሪዎች ከቀረቡ የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ የተገኙ መረጃዎች አስፈላጊዎች ናቸው፡፡

እነዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ከጥናቱ ዓላማ አንጻር ያላቸውን ጠንካራና ደካማ ጎን ለመለየት በቅድሚያ የሙከራ ጥናት ተካሂዷል፡፡ ከሙከራ ጥናቱ ከተገኙ ግብኣቶች በመነሳት ማስተካከያ ከተደረገባቸው በኋላ በዋናውም ጥናት የተተገበሩ ናቸው፡፡ የትብብራዊ መማርን ተግባራዊነት ለማረጋገጥ እንደአራተኛ የመረጃ መሰብሰቢያ ምልከታ ተደርጓል፡፡ ሆኖም የምልከታው ዓላማ ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ በሚደረግበት ወቅት ክፍተቶች ካሉ መረጃ ለማግኘትና ከመደበኛ መምህራቸው ጋር ለመወያየት ነው፡፡ ምልከታ በሙከራ ጥናቱ ወቅት ተግባራዊ አልተደረገም ነበር፡፡ ሆኖም በሙከራ ጥናቱ ግምገማ ወቅት ከተገኙ ምጋቤ ምላሾች መካከል ትብብራዊ መማሩ ምን ያህል በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ ተግባራዊ እንደተደረገ ለማረጋገጥ የምልከታ አስፈላጊነት ስለታመነበት በዋናው ጥናት ውስጥ ተካቷል፡፡ በቀጣዮቹም ንዑሳን ክፍሎች የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ በየደረጃው በተናጠል ቀርበዋል፡፡

3.3.1. ፈተናዎች

3.3.1.1. የፈተናዎቹ አዘገጃጀት

አስቀድሞ እንደተገለጸው የጥናቱ የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል የማጎልበት ሚናው ምን ያህል ነው? በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመፃፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚሉ ናቸው፡፡ ለእነኚህ ጥያቄዎች ምላሽ ለመስጠት ዋነኛው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ፈተና ነው፡፡ የፈተናውም አሰጣጥ ቅደም ተከተል ሊፈተሽ የታቀደው ዘዴ ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት (ቅድመትምህርት ፈተና)ና ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ (ድህረትምህርት ፈተና) ነው፡፡

ፈተናዎቹ የተዘጋጁት በመማሪያ መጽሐፋቸው ላይ የቀረቡትን የመጻፍ ክሂል መልመጃዎችን መሰረት በማድረግ በአጥኚው አማካኝነት ነው፡፡ በምዕራፍ አንድ የጥናቱን ውሱንነት በተመለከተ እንደተገለጸው የመጻፍ መልመጃዎችም ሆኑ የመጻፍ ፈተናዎች ተብለው የቀረቡት በአብዛኛው ከዐረፍተነገር መዋቅር በታች የሆኑ ናቸው፡፡ ይህ ሊሆን የቻለበት ዋነኛ ምክንያት ከተማሪዎቹ የክፍል ደረጃ አንጻር "የመጻፍ መልመጃ" በሚል ንዑስ ርዕስ በመማሪያ መጽሐፋቸው ከቀረቡት ይዘቶች መካከል ዋና ዋናዎቹ በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገር ማዋቀር፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ የተዘበራረቀውን

የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደምተከተል ማስተካከል፣ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን ማያያዝ፣ ወዘተ ናቸው፡፡ በመሆኑም የሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ መማር ተምሮ ያጎለበተው የመጻፍ ችሎታ ካለ የሚነጻጸረው ከቁጥጥር ቡድኑ ጋር ነው፡፡ ይህንን ንጽጽር ለማድረግ የተለያየ ይዘት ያላቸውን ፈተናዎች መሰረት ማድረግ አይቻልም፡፡ ስለዚህ የመጻፍ ክሂል ተብለው የቀረቡት ፈተናዎችም በተተኳሪው የክፍል ደረጃ መማሪያ መጽሐፍ መሰረት የተዘጋጁ ናቸው፡፡

ለሙከራ ጥናቱም ሆነ ለዋናው ጥናት የተዘጋጁ ፈተናዎች ተቀራራቢነት ያላቸው ጥያቄዎች ናቸው፡፡ በሙከራ ጥናቱ የቀረቡት በአራት ይዘቶች ላይ ያተኮሩ 16 ጥያቄዎች ናቸው፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው ሙከራዊ ጥናቱ ለሁለት ወር ብቻ የተደረገ በመሆኑ ያልደረሱባቸውን ይዘቶች በፈተናው ማካተት አልተቻለም፡፡ ሆኖም ዋናው ጥናት ለአራት ወራት ተግባራዊ በመደረጉ የፈተናውም ይዘቶች ወደአምስት ከፍ ብለዋል፡፡ በመጀመሪያዎቹ አራት ይዘቶች ስር 20 ጥያቄዎች፣ እንደዚሁም በአምስተኛው (ይዘት) ትዕዛዝ ሥር ጅምር አንቀጽን የማጠናቀቅ ጥያቄ ቀርቧል፡፡ በሙከራ ጥናቱ ሆነ በዋናው ጥናት ስር የቀረቡ ጥያቄዎች ውጤታቸው ከ100% እንዲታረም ተደርጓል፡፡

3.3.1.2. ቅድመትምህርት ፈተና

ቅድመትምህርት ፈተና የመሰጠቱ ዋነኛ ዓላማ ጥናቱ ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት ተማሪዎቹ አስቀድሞ የነበራቸውን የመጻፍ ችሎታ ለማወቅና በተተኳሪው የክፍል ደረጃ ከሚገኙ ምድቦች መካከል የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖችን ለመለየት ነው፡፡ በመሆኑም ቅድመትምህርት ፈተናው የተሰጠው ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት ነው፡፡ የፈተናውም ይዘት ያተኮረው፡-

1. በተሰጡ ቃላት ዐረፍተ ነገሮችን እንዲጽፉ ማድረግ፣
2. ጅምር ዐረፍተ ነገሮችን እንዲያጠናቅቁ ማድረግ፣
3. ቅደም ተከተላቸው የተዘበራረቀ ዐረፍተ ነገሮችን ቅደም ተከተላቸውን በማስተካከል ማደራጀት፣
4. አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን በመምረጥ ዐረፍተነገሮችን እንዲያሟሉ ማድረግና

5. ጅምር አንቀጾችን እንዲያጠናቅቁ የማድረግ ተግባራት ላይ ነው (አባሪ “ሠ”ንና አባሪ “በ”ን ይመልከቱ)፡፡

ፈተናው በተጠቀሱት ይዘቶች ላይ ሊያተኩር የቻለበት ምክንያት አስቀድሞ እንደተገለጸው ለክፍል ደረጃው ተማሪዎች በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ ከቀረቡት የመጻፍ መልመጃዎች መካከል በዋነኛነትና በስፋት እንዲለማመዱቸው የተደረጉት እነኚሁ ይዘቶች ሆነው በመገኘታቸው ነው፡፡

ቅድመትምህርት ፈተናው ከመሰጠቱ በፊት በቅድሚያ ከትምህርት ቤቱ አስተዳደር ጋር ውይይት ተደርጓል፡፡ የውይይቱም አስፈላጊነት የሁለቱም ክፍል ተማሪዎች በተመሳሳይ ቀን፣ ሰዓትና ይዘት ባላቸው ክፍሎች ፈተናው ተግባራዊ ይሆን ዘንድ ሁኔታዎችን ለማመቻቸት ነበር፡፡ በዚሁ መሰረትም ለሁለቱም ቡድኖች ፈተናው በተመሳሳይ ቀን፣ ሰዓትና ተመሳሳይ ይዘት ባለው መማሪያ ክፍል ተሰጥቷል፡፡ በቀጣይም ተግባራዊ በተደረገው ቅድመትምህርት ፈተናው ከፍተኛ፣ መካከለኛና ዝቅተኛ ውጤት ያገኙ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በውጤታቸው መሰረት ተለዩ፡፡ በመጨረሻም እንደየውጤታቸው ተሰባጥረው ከሌሎች የትብብራዊ መማር ቡድን አመሰራረት መርሆዎች አንጻር አምስት፣ አምስት አባላት ባቀፈ ቡድን ተደራጁ፡፡ ለሰላሳ ሁለት ተከታታይ ክፍለጊዜያት በትብብራዊ መማር የመጻፍ ትምህርትን ተማሩ፡፡

3.3.1.3. ድህረትምህርት ፈተና

የድህረትምህርት ፈተናው ዋነኛ ዓላማ የቁጥጥር ቡድኑ በተለመደው መንገድ እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑ በትብብር መማር ከተማሩ በኂላ የሁለቱ ቡድኖች የፈተናው ውጤት ሲነፃፀር አዎንታዊ መሻሻል ካለ፣ የታየው መሻሻል በተለመደው ወይስ በትብብራዊ ዘዴ በተማሩ ተማሪዎች እንደሆነ ለማየትና ልዩነትም ካለ፣ የልዩነቱ ጉልህነቱ ምን ያህል እንደሆነ ለማረጋገጥ ነው፡፡ በመሆኑም በመማሪያ መጽሐፋቸው የሚገኙ የመጻፍ ትምህርት ይዘቶችን ተጠኚው ቡድን በትብብራዊ መማር፣ እንደዚሁም የቁጥጥር ቡድኑ በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ መሰረት ለ16 ተከታታይ ሳምንታት (ለ32 ክፍለጊዜያት) ከተማሩ በኂላ ሁለቱም ቡድኖች ድህረትምህርት ፈተና ተፈተኑ፡፡ ፈተናውም ከቅድመትምህርቱ ፈተና ጋር ተመሳሳይ ነው (አባሪ “ሠ”ና “በ”ን ይመልከቱ)፡: በአጠቃላይ

ሁለቱም ቡድኖች አንድ ዓይነት ፈተና፣ በአንድ ቀን፣ በተመሳሳይ ሰዓትና ተመሳሳይ ይዘት ባላቸው መማሪያ ክፍሎች እንዲፈተኑ ተደርጓል፡፡

3.3.1.4. የፈተናዎቹ አስተራረም

የመጻፍ ፈተናውን የተፈተኑት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ናቸው፡፡ እነኚህ ተማሪዎች ሁለት (ቅድመና ድህረትምህርት) ፈተናዎችን ወስደዋል፡፡ የመጀመሪያው ፈተና ተፈታሹ የማስተማሪያ ዘዴ ከመተግበሩ በፊት፤ ሁለተኛው ፈተና ደግሞ ሁለቱም ቡድኖች በታቀደላቸው የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩ በኋላ የተከናወኑ ናቸው፡፡ በሁለቱም ጊዜያት የተሰጡ ፈተናዎች በተለያዩ ሁለት አራሚዎች ታርመዋል፡፡ እርማቱ ወጥነት እንዲኖረውና አራሚዎቹም መሰረታዊ መነሻ እንዲኖራቸው በቅድሚያ የጋራ ደንብ ወይም መመሪያ ተቀርጿል፡፡ ይህም ደንብ በተማሪዎቹ የፈተና ወረቀት ላይ ትኩረት የሚደረግባቸው ነጥቦች ላይ ያተኩራል፡፡ የእርማቱም ትኩረት በሀሳብ አደረጃጀት፣ በሀሳብ ቅደም-ተከተል፣ በቃላት ምርጫ፣ በዐረፍተነገር አወቃቀር፣ በቃላት አገባብና በተጻፈው ጽሑፍ ይዘት ላይ ነው፡፡ እነኚህን የትኩረት ነጥቦች ላይ በመመስረት እያንዳንዳቸው ንዑሳን ክሂሎች ከ20% ታርመዋል፡፡ ፈተናው ያካተታቸው አምስቱ ንዑሳን ክሂሎች በድምሩ ከ100% ዋጋ ተሰጥቷቸዋል፡፡

በሁለት አራሚዎች መካከል የተከናወነውን የፈተና እርማት ውጤት ይህ ነው ከማለት በፊት በሁለቱ አራሚዎች መካከል ያለውን የእርማት ተዛምዶ ደረጃ ለማየት ተሞክሯል፡፡ በሁለት አራሚዎች አማካኝነት የሚከናወን የእርማት ተዛምዶ ደረጃን ለመለካት McIntosh (1989) ባስቀመጧቸው መለኪያዎች መሰረት ተቃኝተዋል፡፡ በMcIntosh መለኪያ መሰረት በአራሚዎች መካከል የሚኖር የእርማት ተዛምዶ ከ0.00 እስከ 1.00 ባሉ አስርዮሽ ሽርፍራፊ ቁጥሮች ውስጥ ይለካል፡፡ የእነኚህንም አስርዮሾች የተዛምዶ ውክልና ደረጃን እንደሚከተለው ተቀንብቧል፡፡

- ከ0.00 እስከ 0.19 የሚገኙ ዋጋዎች ከሚጠበቀው ተዛምዶ ውጭ
- ከ0.20 እስከ 0.39 የሚገኙ ዋጋዎች ዝቅተኛ ተዛምዶ
- ከ0.40 እስከ 0.59 የሚገኙ ዋጋዎች መካከለኛ ተዛምዶ
- ከ0.60 እስከ 0.79 የሚገኙ ዋጋዎች ከፍተኛ ተዛምዶ እንደዚሁም

- ከ0.80 በላይ የሚገኙ ዋጋዎች በጣም ከፍተኛ ተዛምዶን እንደሚወክሉ ይገልፃሉ፡፡

በዚሁ ውክልና መሰረት በቀጣዮቹ ሰንጠረዦች በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና አራሚዎች (በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት) መካከል ያለውን የተዛምዶ ደረጃ ለማወቅ በ"SPSS እትም 20" ስታቲስቲካዊ ቀመር አማካይነት የተገኘው ውጤት እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 3.1፡- የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ

		የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ አንድ)	የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ ሁለት)
አራሚ አንድ	የፒርሰን ተዛምዶ	1	987**
	ባለ ሁለት ጫፍ		000
	ቁጥር	38	38
አራሚ ሁለት	የፒርሰን ተዛምዶ	987**	1
	ባለ ሁለት ጫፍ	000	
	ቁጥር	38	38

** በ0.01 መጠን (ባለ ሁለት ጫፍ) ትልቅ ተዛምዶን ያመለክታል

ከሰንጠረዥ 3.1 ውጤት መገንዘብ እንደሚቻለው የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት የቅድመትምህርት ፈተና እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.987 ነው፡፡ ይህ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል፡፡

ሰንጠረዥ 3.2፡- የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ

		የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ አንድ)	የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ ሁለት)
አራሚ አንድ	የፒርሰን ተዛምዶ	1	989**
	ባለ ሁለት ጫፍ		000
	ቁጥር	38	38
አራሚ ሁለት	የፒርሰን ተዛምዶ	989**	1
	ባለ ሁለት ጫፍ	000	
	ቁጥር	38	38

** በ0.01 መጠን (ባለ ሁለት ጫፍ) ትልቅ ተዛምዶን ያመለክታል

ከሰንጠረዥ 3.2 ውጤት መገንዘብ እንደሚቻለው የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት የቅድመትምህርት ፈተና እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.989 ነው፡፡ ይህ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል፡፡

ሰንጠረዥ 3.3፡- የቁጥጥር ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ፣

		የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ አንድ)	የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ ሁለት)
አራሚ አንድ	የፒርሰን ተዛምዶ	1	993**
	ባለ ሁለት ጫፍ		000
	ቁጥር	38	38
አራሚ ሁለት	የፒርሰን ተዛምዶ	993**	1
	ባለ ሁለት ጫፍ	000	
	ቁጥር	38	38

** በ0.01 መጠን (ባለ ሁለት ጫፍ) ትልቅ ተዛምዶን ያመለክታል

ከሰንጠረዥ 3.3 ውጤት መገንዘብ እንደሚቻለው የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት የድህረትምህርት ፈተና እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.993 ነው፡፡ ይህ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል፡፡

ሰንጠረዥ 3.4፡- የሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል ያለ የተዛምዶ ደረጃ፣

		የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ አንድ)	የተዛምዶ ደረጃ (አራሚ ሁለት)
አራሚ አንድ	የፒርሰን ተዛምዶ	1	993**
	ባለ ሁለት ጫፍ		000
	ቁጥር	38	38
አራሚ ሁለት	የፒርሰን ተዛምዶ	993**	1
	ባለ ሁለት ጫፍ	000	
	ቁጥር	38	38

** በ0.01 መጠን (ባለ ሁለት ጫፍ) ትልቅ ተዛምዶን ያመለክታል

ከሰንጠረዥ 3.4 ውጤት መገንዘብ እንደሚቻለው የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት የድህረትምህርት ፈተና እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.993 ነው፡፡ ይህ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ በቀረቡት አራት ሰንጠረዦች በአራሚ አንድ የአንድ ተማሪ ውጤት ሲጨምር በተመሳሳይ የዚያው ተማሪ ውጤት በአራሚ ሁለትም ይጨምራል፡፡ በአንፃሩ በአራሚ አንድ የአንድ ተማሪ ውጤት ዝቅ ሲል በተመሳሳይ የዚያው ተማሪ ውጤት በአራሚ ሁለትም ዝቅ ይላል፡፡ ይህ አይነቱ ተዛምዶ በሁለቱም አራሚዎች መካከል ተማሪዎቹ ለቀረበላቸው የመጻፍ ፈተና የሰጡትን ምላሽ መዝኖ ውጤት በመስጠት ላይ ጠንካራ መግባባት እንዳለ ያስገነዝባል፡፡

በመሆኑም በቀጣዩ ክፍል በሚቀርበው የትብብራዊ መማር ዘዴ በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ይህን ዓይነት ለውጥ አምጥቷል ወይም አላመጣም ለሚለው ውሳኔ በአራሚዎች ጣልቃ-ገብነት ተጽእኖ ምክንያት የመጣ ውጤት እንዳልሆነ ከዚህ አመላካች የመረጃ ውጤት መገንዘብ ተችሏል፡፡

3.3.2. የጽሑፍ መጠይቅ

የጽሑፍ መጠይቅን በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት መጠቀም አስፈላጊ የሆነበት ዋነኛ ዓላማ የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ለመመለስ ነው፡፡ ጥያቄዎቹም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡ መጠይቁን እንዲሞሉ የተደረገው ትብብራዊ መማሩ ሊጠናቀቅ አንድ ሳምንት ሲቀረው ነው፡፡ መጠይቁም ዝግ (closed)ና ነፃ (open) ጥያቄዎችን የያዘ ነው፡፡ ዝግ ጥያቄዎቹ የ Likert Scale ስልትን የተከተሉ ናቸው፡፡ ነፃ ጥያቄዎቹ ደግሞ ስለ መላሾቹ ዳራዊ መረጃ የሚሹ ናቸው፡፡ ዳራዊ መረጃዎቹ ያስፈለጉት ኦሮምኛ አፍ-ፈት የሆኑትናን ያልሆኑትን ለመለየት ነው፡፡ ለዝግ ጥያቄዎቹም የተሰጡ የአማራጭ መልሶቹም ውክልና 5= በጣም እስማማለሁ፣ 4= እስማማለሁ፣ 3= መወሰን ያስቸግረኛል፣ 2= አልስማማምና 1= ፍፁም አልስማማም የሚል ነው፡፡

መጠይቁ በአጠቃላይ 16 ጥያቄዎችን የያዘ ነው፡፡ የቀረቡትም ጥያቄዎች አራት ይዘቶች ላይ ያተኮሩ ናቸው፡፡ የመጀመሪያዎቹ ሁለቱ ጥያቄዎች ትብብራዊ መማር በሙከራ ቡድኑ መማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ሲደረግ እውን ከተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ለመሆኑ በተማሪዎቹ ዘንድ ግንዛቤ መፈጠሩን ለመረዳት የቀረቡ ናቸው፡፡ ቀጣዮቹ ስድስት ጥያቄዎች “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማሩ በኋላ በተማሪዎቹ መካከል የጎለበተ ማህበራዊ ክሂል እንዳለ ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡ አራቱ ጥያቄዎች ደግሞ “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማሩ በኋላ በተማሪዎቹ መካከል የጎለበተ ማህበራዊ ክሂል መኖሩን ዳግም ለማረጋገጥ በአሉታዊ መልኩ የቀረቡ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ የመጨረሻዎቹ አራቱ ጥያቄዎች “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማሩ በኋላ ለመጻፍ ትምህርት ያጎለበቱት ተነሳሽነት ካለ ለማወቅ የቀረቡ ጥያቄዎች ናቸው (አባሪ “ሰ”ንና አባሪ “ቸ”ን ይመልከቱ)፡፡

የጽሑፍ መጠይቁን የሞሉ ተማሪዎች ለእያንዳንዱ ጥያቄ የሰጡት ምላሽ በተናጠል በመቶኛ (በ%) ተሰልቷል፡፡ ይህንኑ ምላሻቸውን ለማጠናከር እንደገና ጥያቄዎቹ ከያዟቸው አራት ይዘቶች አንፃር በSPSS እትም 20 መሰረት የጋራ አማካኝ (mean) ገላጭ ውጤታቸው ቀርበዋል፡፡ የጋራ አማካይ ገላጭ ውጤታቸውም ባለ 5 እስኬል የውጤት መግለጫ ቀመር ውስጥ የተካተተ ሲሆን የሚገኘው ውጤት ከ2.33 በታች ከሆነ ዝቅተኛ፣ ከ2.33 _ 3.67 ከሆነ መካከለኛና ከ3.67 በላይ ከሆነ ከፍተኛ ይሆናል፡፡ በዚሁ መሰረት በመቶኛ (%) በተናጠል የተተነተኑት ጥያቄዎች በማጠቃለያነት እንደገና እንደይዘታቸው በተገለጸው ስሌት ታይተዋል፡፡

የጽሑፍ መጠይቁን የሞሉ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ሲሆኑ ከጥናቱ ዓላማ አንፃር የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ኦሮምኛ የሆነ የ34 ተማሪዎች ምላሽ ብቻ ተለይቶ የጥናቱ አካል ተደርጓል፡፡ በመጠይቁ መረጃ ለመሰብሰብ የታሰበው ከ38 ተማሪዎች ነበር፡፡ ሆኖም የመላሾቹ ቁጥር ከ38 ወደ 34 ዝቅ ብሏል፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው የመጠይቅ ምላሽ መጣራት ሲደረግ በታዩ የመልስ አሰጣጥ ክፍተቶች ምክንያት ነው፡፡

3.3.3. ቃለመጠይቅ

ቃለመጠይቅን በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት መጠቀም አስፈላጊ የሆነበት ዋነኛ ዓላማ አሁንም የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ለመመለስ ነው፡፡ ጥያቄዎቹም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡

በቃለመጠይቅነት የቀረቡ የጥያቄዎች ቁጥር 6(ስድስት) ነው፡፡ የመጀመሪያው ጥያቄ ትብብራዊ መማሩ በመማሪያ ክፍላቸው ተግባራዊ ሲደረግ በተማሪዎቹ እይታ እውን ቀደም ሲል ይማሩበት ከነበረው አቀራረብ የተለየ መሆኑን ወይም አለመሆኑን ለማረጋገጥ ታስቦ የቀረበ ነው፡፡ ሁለተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ደግሞ ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ትምህርት የተማሪዎቹን ተነሳሽነት ጨምሮ እንደሆን ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡ ሶስተኛና አምስተኛ ጥያቄች ደግሞ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች መካከል የጎለበተ ማህበራዊ ክሂል መኖር ወይም አለመኖሩን ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡ የመጨረሻው ጥያቄ “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው አግኝቻለሁ የሚሉት ተጨማሪ ጥቅም ካለ

አስተያየታቸውን እንዲሰጡ የቀረበ ነው። ሁሉም ጥያቄዎች ከፊል ነፃ (semi-structured) ናቸው።

3.4. የመረጃ አተናተን ዘዴ

አስቀድሞ እንደተገለጸው በጥናቱ ወቅት በጥቅም ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አራት ናቸው። እነርሱም ፈተና፣ የጽሑፍ መጠይቅ፣ ቃለመጠይቅና ምልከታ ናቸው። ከእነኚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች መካከል ምልከታ ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ በተደረገባቸው ሰዓታት አጥኚው በመማሪያ ክፍል ውስጥ በመገኘት በመማር ማስተማሩ ሂደት ትብብራዊ መማርን ከመተግበር አንፃር የታዩ ክፍተቶች ለመሙላት ታቅዶ የቀረበ ነው። በመሆኑም በተደረጉ ተከታታይ ምልከታዎች ከክፍል መምህርቷ ጋር በተደረጉ ውይይቶች ክፍተቶቹ እየተስተካከሉ የሄዱ ናቸው። ስለዚህ በዚህ ጥናት ውስጥ የምልከታ ውጤቱ ትንተና አይኖረውም። የተቀሩት ግን እንደሚከተው ቀርበዋል።

3.4.1. የፈተና አተናተን ዘዴ

በትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ላይ ለውጥ ማምጣቱን ወይም አለማምጣቱን ለማወቅ ከሙከራና ከቁጥጥር ቡድኖቹ የተገኙ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች፣ እንደዚሁም ዘዴው በየትኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል ላይ የበለጠ ውጤታማ እንደሆነ ለመፈተሽ ከሙከራ ቡድኑ የተገኙ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች በሁለት ዓይነት መንገድ ተነፃጽረው ተተንትነዋል።

የመጀመሪያው ንጽጽር በሁለቱ ቡድኖች (inter-group) መካከል በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት የነበራቸውን ውጤት ከድህረትምህርት ፈተና ውጤት ጋር በማነፃጸር ያሳዩትን ለውጥ የሚመለከት ነው። ይኸውም በቡድኖች መካከል ያለው ተነፃፅሮ የነፃ ናሙናዎች (Independent Samples) የቲ-ቴስት ውጤት ላይ የተመሰረተ ነው።

ሁለተኛው የንጽጽር መንገድ ደግሞ በአንድ ቡድን (intra-group) የሚገኙት ተጠኚዎች በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት የነበራቸውን ውጤት ከድህረትምህርት ፈተና ውጤት ጋር በማነፃጸር ያሳዩትን ለውጥ የሚመለከት ነው። ይኸውም የራስን ውጤት ከሌላ የራስ ውጤት ጋር (Paired Samples) የማነፃፀር ተግባር ነው። ይህ የቲ-ቴስት ውጤት በአንድ

ቡድን ውስጥ የሚገኙ አባላት በተለያዩ ወቅቶች ያመጧቸውን የውጤት ልዩነቶችን የሚመለከት ነው (Doriner፣ 2007)፡፡

ንጽጽራዊ ትንተናውም በ"SPSS እትም 20" አማካኝነት የተገኘውን ውጤት መሰረት ያደረገው ነው፡፡ ውጤቱም በሁለት ክፍል የተከፈለ ነው፡፡ የመጀመሪያው ክፍል ከገላጭ ስታትስቲክስ (Descriptive Statistics) አንፃር ሲሆን፤ ሁለተኛው ክፍል ደግሞ ከድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ (Inferential Statistics) አንፃር ነው፡፡ የድምዳሜያዊ ስታትስቲክሱ ውጤት ትርጉም የተሰጠው በ 0.05 (5%) የጉልህነት ደረጃ ወይም የስህተት ይሁንታ መጠን (Level of significance probability of error) ነው፡፡ በንጽጽሩም በt-ቴስት አማካይነት የተገኘው ውጤት (P< 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት እንዳለ ሲያመለክት፣ ውጤቱ (P> 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም ወደሚለው ድምዳሜ ያደርሳል፡፡

ከላይ በዝርዝር በቀረበው ሂደት መሰረት መረጃዎች በቅደም ተከተል ተተንትነው ተተርጉመዋል፡፡ ከመረጃዎቹ ትንተና፣ ትርጎማና ማብራሪያ በኋላ ለጥናቱን የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች በተዛማጅ ጽሑፍ ቅኝት ውስጥ የትብብራዊ መማር ፋይዳዎች ስር ትምህርታዊ ፋይዳውን በተመለከተ ከቀረቡት ገለጻዎች ጋር መዛመድ ወይም አለመዛመዳቸው ተፈትሿል፡፡

3.4.2. የጽሁፍ መጠይቅ አተናተን ዘዴ

በጥናቱ የሙከራ ቡድን ተሳታፊ የሆኑ ተማሪዎች የጽሁፍ መጠይቁን እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡ የጽሑፍ መጠይቁ ምላሽ ከተሰበሰበ በኋላ በቅድሚያ አማርኛ አፍ-ፈት የሆኑ ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ወረቀት ተለይቶ ከመረጃ ውጭ ተደረገ፡፡ በመቀጠልም እያንዳንዱ መላሽ ለእያንዳንዱ ጥያቄ የሰጠው ምላሽ ከቀረበላቸው አማራጭ መልስ አንፃር እየተቆጠረ ተለየ፡፡ እንደዚሁም ለእያንዳንዱ ጥያቄ ከቀረቡት አማራጭ መልሶች አንፃር ሁሉም መላሾች የሰጡት ምላሽ ተደመረ፡፡ በመጨረሻም ለእያንዳንዱ ጥያቄ ለቀረቡት አማራጭ መልሶች የሁሉም መላሾች መልስ እየተደመረና በመቶኛ እተሰላ ተለየ፡፡ በዚህ መልክ የተገኘውን ውጤት የበለጠ ለማጠናከር በቀጣይም ጥያቄዎቹ ከያዟቸው አራት ይዘቶች አንፃር በ SPSS እትም 20 መሰረት የጋራ አማካኝ (mean) ገላጭ ውጤታቸው በPeat (2001) መሰረት በባለ 5 እስኬል የውጤት መግለጫ ቀመር የተገኘው ውጤት

ከ2.5 በታች ከሆነ ዝቅተኛ፣ ከ2.5 _ 3.5 ከሆነ መካከለኛና ከ3.5 በላይ ከሆነ ከፍተኛ በማለት ተተንትኗል። በዚሁ መሰረት በመቶኛ (%) በተናጠል የተተነተኑት ጥያቄዎች በማጠቃለያነት እንደገና እንደ ይዘታቸው በተገለጸው ስሌት ታይተዋል።

ከላይ በዝርዝር በቀረበው ሂደት መሰረት መረጃዎች በቅደም ተከተል ተተንትነው ተተርጉመዋል። ከመረጃዎቹ ትንተና፣ ትርጎማና ማብራሪያ በኂላ ለጥናቱን ሁለተኛና ሶስተኛ ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች በተዛማጅ ጽሑፍ ቅኝት ውስጥ የትብብራዊ መማር ፋይዳዎች ስር አመለካከትንና ተተነሳሽነትን በተመለከተ ከቀረቡት ገለጻዎች ጋር መዛመድ ወይም አለመዛመዳቸው ተፈትሿል።

3.4.3. የቃለመጠይቅ አተናተን ዘዴ

ቃለመጠይቅ የተደረግላቸው ተማሪዎች ከሙከራ ቡድኑ አባላት ኦሮምኛ አፍ-ፈት የሆኑ በእጣ ንሞና የተለዩ አምስት ተማሪዎች ናቸው። ቃለመጠይቁም ተግባራዊ የተደረገው የጥናቱ ተግባራዊነት ከመጠናቀቁ በፊት በነበረው የመጨረሻ ሳምንት መቅረፀድምፅን በመጠቀም በኦሮምኛ ቋንቋ ነው። የቃለመጠይቁ ምላሽ ከመቅረፀድምጽ ወደ ጽሁፍ ተለውጦ ከኦሮምኛ ወደ አማርኛ ተመልሷል። ለየጥያቄዎቹ የተሰጡ ምላሾች በቅደም ተከተላቸው ተሰባስበው በዓይነታዊ የመረጃ ትንተና ስልት መሰረት ተተንትኗል።

ከላይ በዝርዝር በቀረበው ሂደት መሰረት መረጃዎች በቅደም ተከተል ተተንትነው ተተርጉመዋል። በተመሳሳይ ከመረጃዎቹ ትንተና፣ ትርጎማና ማብራሪያ በኂላ ለጥናቱን ሁለተኛና ሶስተኛ ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች በተዛማጅ ጽሑፍ ቅኝት ውስጥ የትብብራዊ መማር ፋይዳዎች ስር አመለካከትንና ተተነሳሽነትን በተመለከተ ከቀረቡት ገለጻዎች ጋር መዛመድ ወይም አለመዛመዳቸው ተፈትሿል።

3.5. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተገቢነትና አስተማማኝነት

3.5.1. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተገቢነት

የጥናቱን የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች ለመመለስ የተዘጋጁት የፈተና ጥያቄዎች ተግባራዊ ከመደረጋቸው በፊት ግልብ ትክክለኛነትን (Face Validity)ና ይዘት ተኮር ትክክለኛነትን (Content Validity) ለማላበስና ለማረጋገጥ አጥኚው ከመደበኛ መምህራቸው

ጋር በመሆን የተማሯቸውን ይዘቶችን የሚወክሉ የፈተኛ ጥያቄዎች መሆናቸው ተገናዝቧል፡፡ እንደዚሁም በሁለት የአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የተግባራዊ ስነልሳን የ3ኛ ድግሪ ተማሪዎች አማካኝነት ከግልብ ትክክለኛነት አንፃር አስተያየት ተሰጥቶባቸዋል፡፡ ከፈተናው ተገቢነት፣ ከፈተናው ትዕዛዝ ግልፅነት፣ ለፈተናው ከተሰጠው ጊዜና ከፈተናው ቅርጽ ተገቢነት አንፃር በመደወላቡ ዩኒቨርስቲ በስነልቦና ትምህርት የሶስተኛ ድግሪ ባላቸው መምህር አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል፡፡ የተሰጡ አስተያየቶችን ከግምት ውስጥ በማስገባት የሚከተሉትም ተግባራት ተከናውነዋል፡፡

1. ሁለቱም ቡድኖች በይዘት፣ በዓይነትና በመጠን አንድ ዓይነት ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል፡፡
2. ሁለቱም ቡድኖች ፈተናውን የወሰዱት ተመሳሳይ ይዘት ባላቸው ክፍሎችና መምህራን ነው፡፡
3. ፈተናው የተሰጠው በተመሳሳይ ቀንና ሰዓት ነው፡፡

የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ለመመለስ የተዘጋጀው የጽሑፍ መጠይቅ ከይዘቱ፣ ከቅደምተከተሉና ከግልጽነቱ አንጻር በቅድሚያ በሙከራ ጥናቱ ተፈተሸ፡፡ ከሙከራ ጥናቱ ከተገኘው ግብኣት በመነሳት የነበሩ የግልጽነት፣ የይዘትና የቅደምተከተል ችግሮች ተስተካከሉ፡፡ ዋናው ጥናት ተግባራዊ ከመደረጉ በፊትም በመደወላቡ ዩኒቨርስቲ በስነልቦና ትምህርት የሶስተኛ ድግሪ ባላቸው መምህር አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል፡፡ በመቀጠልም በጥናቱ አማካሪ አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል፡፡ በተገኘውም ግብረ መልስ መሰረት እንደገና ታርሞና ተስተካክሎ ቀርቧል፡፡

የጽሑፍ መጠይቁም በቅድሚያ በአማርኛ ቋንቋ ተዘጋጀ፡፡ በመቀጠልም ወደ ኦሮምኛ ቋንቋ እንዲመለስ ተደረገ፡፡ የትርጉም ስራውም የተሰራው በመደወላቡ ዩኒቨርስቲ በኦሮምኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የ2ኛ ድግሪ ባላቸው አንድ መምህር አማካኝነት ነው፡፡ ይህ የትርጉም ሥራ ምን ያህል ከመነሻው መጠይቅ (ከአማርኛው መጠይቅ) ጋር የተገናዘበ እንደሆነ ለማረጋገጥ በሌላ የኦሮምኛ ቋንቋ መምህር እንደገና ወደ አማርኛ እንዲመለስ ተደርጎ አንዳንድ ማስተካከያዎች ከተሰጠበት በኋላ ተግባራዊ ተደጓል (አባሪ “ነ”ን ይመልከቱ)፡፡

በድጋሜ የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ለመመለስ የተዘጋጀው ቃለመጠይቅ ከይዘቱ፣ ከቅደምተከተሉና ከግልጽነቱ አንጻር በቅድሚያ በሙከራ ጥናቱ ተፈተሸ፡፡

ከሙከራ ጥናቱ ከተገኘው ግብኣት በመነሳት የነበሩ የግልጽነት፣ የይዘትና የቅደምተከተል ችግሮች ተስተካከሉ። ዋናው ጥናት ተግባራዊ ከመደረጉ በፊትም በመደወላቡ ዩኒቨርስቲ በስነልቦና ትምህርት የሶስተኛ ድግሪ ባላቸው መምህር አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል። በመቀጠልም በጥናቱ አማካሪ አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል። በተገኘውም ግብረ መልስ መሰረት እንደገና ታርሞና ተስተካክሎ ቀርቧል።

ቃለመጠይቁም የቀረበላቸው ከጥናቱ ዓላማ አንፃር የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ኦሮምኛ ለሆነ ተማሪዎች ብቻ ነው። በመሆኑም ቃለመጠይቁ በቅድሚያ በአማርኛ ቋንቋ ተዘጋጀ። በመቀጠልም በአማርኛ የተዘጋጀው ቃለመጠይቅ ወደኦሮምኛ ቋንቋ ተመለሰ። የትርጉም ስራው የተከናወነው በመደወላቡ ዩኒቨርስቲ የኦሮምኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል መምህር አማካኝነት ነው። የኦሮምኛ ቋንቋው ትርጉም ምን ያህል ከመነሻው መጠይቅ (ከአማርኛው መጠይቅ) ጋር የተገናዘበ እንደሆነ ለማረጋገጥ በሌላ የኦሮምኛ ቋንቋ መምህር እንደገና ወደ አማርኛ እንዲመለስ ተደርጎ አንዳንድ ማስተካከያዎች ከተሰጠበት በኂላ ተግባራዊ ተደጓል። ቃለመጠይቁም የቀረበላቸው ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች መካከል በቀላል እጣ ንሞና የተለዩ ናቸው። ተማሪዎቹም ኦሮምኛ አፍ-ፈት የሆኑ ሶስት ወንድና ሁለት ሴት በድምሩ አምስት ናቸው። ቃለመጠይቁ የተካሄደው መቅረፀድምፅን በመጠቀም ሲሆን፣ የሰጡትም ምላሽ ከመቅረፀድምፅ ወደ ጽሑፍ ተመልሷል። (አባሪ "ሸ"፣ "ነ"፣ "ኘ"ና "አ"ን ይመልከቱ)

3.5.2. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አስተማማኝነት

የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ በዋናው ጥናት ተግባራዊ ከመደረጋቸው በፊት ከጥቅምት 15 እስከ ታህሳስ 11/ 2006 ለስምንት ተከታታይ ሳምንታት የሙከራ ጥናት ተካሂዷል። ከሙከራ ጥናቱም የተገኙ ልምዶችን መሰረት በማድረግ ዋናው ጥናት ተካሂዷል። በዋናው ጥናት የተገኘው ውጤት ከሙከራ ጥናቱ ከተገኙ ግብኣቶች ጋር ሲነጻጸር ከታዩ አንዳንድ ለውጦች ውጭ በአመዛኙ የሚዛመድ ሆኖ ተገኝቷል። የታዩትም ለውጦች ቢሆኑ መነሻቸው ጥናቱን ለማካሄድ ከተሰጠው ጊዜ ማጠርና መርዘም ምክንያት የተከሰቱ ናቸው።

3.6. የጥናቱ ስነምግባራዊነት

ጥናቱ ተግባራዊ በሚደረግበት ወቅት የሚከተሉትን ስነምግባራዊ ገጽታዎችን የተላበሰ ነው፡፡

1. በቅድሚያ ከአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ ከሂውማኒቲስ፣ ቋንቋዎች ጥናት፣ ጋዜጠኝነትና ኮሙኒኬሽን ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋና ስነጽሁፍ ክፍለትምህርት በየካቲት 7/2007 ዓ.ም የተጻፈን የትብብር ደብዳቤ በሮቤ ከተማ ለዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ምክትል ርዕሰመምህር በማቅረብ ጥናቱን ማካሄድ እንደሚቻል ፍቃድ ተገኝቷል፡፡ የትምህርት ቤቱ ምክትል ርዕሰመምህርም ከተመረጠው የክፍል ደረጃ መምህርት ጋር በማስተዋወቅና የጥናቱን ዓላማ በማስገንዘብ ተገቢውን ትብብር እንዲያደርጉ አሳስበዋቸዋል፡፡ እንዲሁም በጥናቱ ተሳታፊ ለሆኑት ተማሪዎች በየክፍላቸው በመግባት ስለጥናቱ ዓላማ ገለፃ አድርገው ለጥናቱ መሳካት ቀና ትብብራቸው እንዳይለያቸው ገልጸውላቸዋል፡፡
2. ከጥናቱ ተግባራዊነት በፊት ለተመረጠው የክፍል ደረጃ መምህርት ለሶስት ተከታታይ ቀናት ስልጠና ተሰጠ፡፡
3. በመቀጠልም በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ ተማሪዎች ከፈተናው የሚገኘው መረጃ፣ በጽሑፍ ሆነ በቃል ለሚቀርብላቸው ጥያቄ የሚሰጡት መረጃ ለሚካሄደው ጥናት በጣም አስፈላጊ እንደሆነ በማስገንዘብ ነፃ ሆነው ፈተናዎችን እንዲሰሩ፣ ለጽሑፍና ለቃለመጠይቆች የተሰማቸውን ምላሽ በመስጠት ለጥናቱ መሳካት አስተዋጿቸውን እንዲያደርጉ በቅድሚያ ቃል እንዲገቡ ተደርጓል፡፡
4. ለአንድ ጥናት በመረጃ ሰጪነት ተሳታፊ የሚሆኑ አካላት በተቻለ አቅም ከየትኛውም ተጽዕኖ ተላቀው ሀሳባቸውን በነጻነት ሊሰጡ ይገባል፡፡ ምክንያቱም ግጼታዊ የሆኑ ነገሮች የጥናቱ ተሳታፊ አካላትን ነፃነት ስለሚገድብ ተገቢ የሆኑ መረጃዎችን እንዳይሰጡ ሊያደርግ ይችላል፡፡ በመሆኑም በጽሁፍ መጠይቅ ወቅት ሁሉም ተማሪዎች በተሰጣቸው የጽሑፍ መጠይቅ ወረቀት ላይ ስማቸውን እንዳይጽፉ ተደርጓል፡፡ ይህም በመሆኑ የተሰማቸውን ምላሽ ቢሰጡም ማንነታቸውን ማወቅ አይቻልም፡፡

5. በአጥኚው አማካይነት ቃለመጠይቅ ለሚደረግላቸው ተጠኚዎች በቅድሚያ ከቃለመጠይቁ የሚገኘው ምላሽ ምን ያህል አስፈላጊ እንደሆነ ተገልፆላቸዋል፡፡ እንደዚሁም የሚሰጡትም ምላሽ በጥናቱ ወቅት ሆነ ከጥናቱ በኋላ ማንነታቸውን እንደማያመለክት ይህም በአጥኚው በኩል ጥንቃቄ እንደሚደረግ ተነግሯቸዋል፡፡ በተደረገላቸው ገለጻ መግባባት ላይ ከተደረሰ በኋላም ለሚቀርብላቸው ቃለመጠይቅ ምላሽ ለመስጠት ፈቃደኛ በመሆናቸው በቅድሚያ ምስጋና ቀርቦላቸዋል፡፡

3.7. የማስተማሪያ መሳሪያ ዝግጅት

በጥናቱ ውስጥ የታቀፉት ሁለቱም ቡድኖች የመጻፍ ተግባራትን ያከናወኑት በኦሮሚያ ት/አ/ግ/ቢሮ የሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/መምሪያ (1997) በተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ ሦስተኛ መጽሐፍ ለሰባተኛ ክፍል መሰረት ነው፡፡ ሆኖም ለመቆጣጠሪያ ቡድኑ በመማሪያ መጽሐፍ ውስጥ በየመልመጃዎቹ ስር የመጻፍ ክሂልን ለማጎልበት ይረዱ ዘንድ የተዘጋጁ ጥያቄዎች በቀረቡበት መንገድና በቀረቡበት የማስተማሪያ ዘዴ መሰረት ተግባራዊ ሲደረጉ፣ በተመሳሳይ ለሙከራ ቡድኑ እነኚሁ የመጻፍ ክሂልን ለማጎልበት የቀረቡ ተግባራት የትብብራዊ መማር መርህን መሰረት በማድረግ የጥያቄዎቹ ይዘትና ዓላማ ሳይለወጥ ከተተግባሪው የማስተማሪያ ዘዴ ጋር እንዲዛመዱ ተደርገው የቀረቡ ናቸው(አባሪ ሐን ይመልከቱ)፡፡ በተማሪዎቹ መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ መጻፍ በሚል ርዕስ በተደጋጋሚ የቀረቡ የመልመጃ ይዘቶችም በተሰጡ ቃላት ዐረፍተነገር መስራት፣ በተገቢ ቦታቸው ያልተቀመጡ ቃላትን በተገቢ ቦታቸው በማምጣት ተጠየቃዊ ዐረፍተነገሮችን ማዋቀር፣ በጅምር የቀሩ ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን በመጠቀም ዐረፍነገሮችን ማሟላት፣ ስርዐተነጥቦችን በመጠቀም ዐረፍተነገሮችን ማሟላት፣ በጅምር የቀረን አንቀጽን መሟላትና የመሳሰሉት ናቸው፡፡ እነኚህ የመጻፍ መልመጃዎች ለቁጥጥር ቡድኑም ሆነ ለሙከራው ቡድን በቅደም ተከተላቸው ተግባራዊ ተደርገዋል፡፡

3.8. ለሙከራ ቡድኑ የትምህርቱ አቀራረብ

ከጥናቱ ዓላማ አንፃር በመማር ማስተማሩ ሂደት፣ ከትብብራዊ መማር የማስተማሪያ ብልሀቶች መካከል በሁሉም መልመጃዎች ውስጥ በዋነኛነት ተግባራዊ የተደረገው ብልሀት ቡድናዊ መማር (student team learning) ነው፡፡ ምክንያቱም በ Slavin (1994) እንደተገለጸው ይህ ብልሀት አዎንታዊ ተደጋጋፊነት፣ ግለሰባዊ ተጠያቂነት፣ ገጽ ለገጽ

መራከብ፣ ማህበራዊ ክሂልና ቡድናዊ ሂደት የተሰኙትን የትብብራዊ መማር አላባዊያን አካቶ የያዘ በመሆኑ ነው፡፡ ሆኖም በአተገባበሩ የትብብራዊ መማር (ቡድናዊ መማር፣ በጋራ መማር፣ ሶስትዮሽ ቃለመጠይቅ፣ የቁጥር ተመላካች፣ ክባዊ ውጽዐትና ግብዐት፣ ዙራዊ ጽሑፍ፣ ከእናት ቡድን ወደ ሌላ ቡድን እንደገና ወደ እናት ቡድን መመለስ) ብልሀቶችን የተከተለ ነው (አባሪ "ሐ"ን ይመልከቱ)፡፡ በዚህም ወቅት ከዋናው መማሪያ መጽሐፍ የተወሰዱት የመጻፍ ክሂል መልመጃዎች ከትብብራዊ መማር ትውረቶች፣ መርሆችና ሞዴሎች አንፃር በአጥኚው አማካኝነት ቢቀርቡም የተለያዩ ግብኣቶችን መሰረት በማድረግ ነው፡፡ በቅድሚያ ለሙከራ ቡድኑ የተዘጋጀው የማስተማሪያ ቅደም ተከተል ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት በመዳ ወላቡ ዩኒቨርስቲ 3ኛ ድግሪ ባላቸው የስነትምህርት ክፍል መምህር አማካኝነት አስተያየት እንዲሰጥበት ተደርጓል፡፡ እንደዚሁም በጥናቱ አማካሪ አማካኝነት ማስተካከያ ተደርጎበታል፡፡ በመጨረሻም በቅኝታዊ ጥናቱ ወቅት የታዩ ክፍተቶች ከተስተካከሉ በኋላ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

በዚሁ መሰረት በመጀመሪያው የትምህርት ወር ውስጥ በተሰጧቸው ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገሮችን እንዲጽፉ፣ ቅደም ተከተላቸው ያልተጠበቀን የዐረፍተነገር መስራች ቃላትን ቅደም ተከተላቸውን እንዲያስተካክሉ ማድረግን ተምረዋል፡፡ የመልመጃዎቹም ዓላማ በጥቂት ቃላትና ሀረጋት ሀሳባቸውን የማስተላለፍ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ ነው፡፡ በትምህርቱ ሁለተኛ ወር ጅምር ዐረፍተነገሮችን እንዲያጠናቅቁ፣ ቅደም ተከተላቸው የተዘበራረቁ ዐረፍተነገሮችን ቅደም ተከተላቸውን በማስተካከል ማደራጀትና መረጃ ሰጥቶ ባገኙት መረጃ መሰረት አንድ አንቀጽ እንዲጽፉ የሚያደርጉ መልመጃዎችን እንዲሰሩ ተደርጓል፡፡ የመልመጃዎቹም ዓላማ የዐረፍተነገሮቹን ሀሳብ በመረዳት ተጠየቃዊ ቅደም ተከተሎችን እንዲያውቁና የተሟላ መልእክት እንዲያስተላልፉ ማድረግ ነው፡፡ በትምህርቱ ሶስተኛ ወር አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅመው የዐረፍተነገር ክፍሎችን እንዲያያይዙ ተደርጓል፡፡ የነዚህ መልመጃዎችም ዓላማ የዐረፍተነገሮችን ውህደትንና ፍሰትን ጠብቆ የመጻፍ ልምምድን እንዲያደርጉ ነው፡፡ በትምህርቱ የመጨረሻ ወር ደግሞ በተሰጣቸው መነሻ ሀሳብ መሰረት አንቀጾችን እንዲጽፉ ተደርጓል፡፡ በአጠቃላይ ትምህርቱ ተግባራዊ የተገረገው በትብብራዊ መማር የመጻፍ ልምምድ መርህን በመከተል ነው፡፡

ለሙከራ ቡድኑ ትብብራዊ መማር በመማሪያ ክፍል አተገባበርን በተመለከተ በአጥኚው አማካኝነት ትምህርቱ በተጀመረበት የመጀመሪያው ወርና የሁለተኛው ወር አጋማሽ ድረስ

ሶስት ተከታታይ ምልከታዎች ተካሂደዋል፡፡ የምልከታውም ቅጽ ከትብብራዊ መማር ግቦች አንጻር በአጥኚው አማካኝነት የተዘጋጀ ነው (አባሪ “መ”ን ይመልከቱ)፡፡ የምልከታው ቅጽ ሁለት አቢይ ክፍሎች አሉት፡፡ የመጀመሪያው ክፍል ዳራዊ መረጃዎችን የሚመለከት ነው፡፡ ሁለተኛው ክፍል አስራ ሁለት የግምገማ ነጥቦች ቀርበዋል፡፡ እነዚህ ነጥቦች ትብብራዊ መማሩ በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ ሲተገበር ከመምህሩ የሚጠበቁ ተግባራት በግልጽና በቅደም ተከተል መከናወናቸውን፣ ተማሪዎች በትብብራዊ መማር አውድ ውስጥ መግባታቸውንና በአጠቃላይ በትግበራ ወቅት የታዩ ጠንካራና ደካማ ጎኖችን የሚዳስሱ ናቸው፡፡ እጅግ በጣም ጥሩ፣ በጣም ጥሩ፣ ጥሩና ደካማ የሚሉ አራት መስፈርቶች አላቸው፡፡ በእነኚህ መስፈርቶች አማካኝነት መሰረት ከየምልከታዎቹ በኋላ ከትብብራዊ ቡድኑ መምህርት ጋር ውይይቶች ተካሂደዋል፡፡

ምዕራፍ አራት

የሙከራ ጥናቱ መረጃዎች ትንተናና ግኝት

4.0. መግቢያ

የሙከራ ጥናቱን ማካሄድ ያስፈለገው ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? እና በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉትን የጥናቱን ጥያቄዎች ለመመለስ የተዘጋጁ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተገቢነትን ለመፈተሽ እንደዚሁም የጥናቱን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ ነው፡፡ የሙከራ ጥናቱ የታካሄደው በባሌ ዞን በሮቤ ከተማ በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው ከጥቅምት 15 እስከ ታህሳስ 11/2006 ዓ.ም. ነው፡፡

4.1. የሙከራ ጥናቱ መረጃዎች ትንተና

4.1.1. የፈተና ውጤቶች ትንተና

ከፈተና የተገኙ ውጤቶች ለጥናቱ የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች መልስን ይሰጣሉ፡፡ እነኚህም ጥያቄዎች ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡ በቅደም ተከተላቸው እንደሚከተለው ተቃኝተዋል፡፡

4.1.1.1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማጎልበት ያለው ሚና ምን ያህል ነው?

ትብብራዊ መማር የጥናቱን ተተኳሪ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ለማጎልበት ያለውን ሚና ምን ያህልነት ለማወቅ ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎች

ተሰጥቷል፡፡ ፈተናዎቹም ውጤት በt-ቴስት ቀመር አማካኝነት ተነፃጽሯል፡፡ የተገኘውንም ውጤት ለማነፃጸር 0.05 የጉልህነት ደረጃ (የስህተት ይሆንታ መጠን) ተደርጎ ተወስዷል፡፡ አልቦ መላምቱንም (H0) ለመቀበል ወይም ላለመቀበል የጉልህነት ደረጃው ማነፃጸሪያ ይሆናል፡፡ በመሆኑም በt-ቴስት አማካይነት (P< 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት እንዳለ ሲያመለክት በt-ቴስት አማካይነት (P> 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም ወደሚለው ድምዳሜ ያደርሳል፡፡

የተማሪዎቹም የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤት ከነፃ ናሙና (indepenant sample t-test)ና ከእርስ በእርስ ናሙና (Paird sample t-test) ውጤት አንፃር ተተንተኗል፡፡

ሰንጠረዥ 4.1፡- ከነፃ ናሙና አንፃር በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል ያለ የቅድመትምህርት ፈተና አማካይ የውጤት ልዩነት

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ t ዋጋ	ጉልህነት
የቁጥጥር ቡድን	40	51.70	14.62	78	0.25	0.80
የሙከራ ቡድን	40	50.88	14.34			

በሰንጠረዥ 4.1 የቀረበው መረጃ በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል ያለውን የመጻፍ ችሎታ ያመለክታል፡፡ ከቀረበውም መረጃ መገንዘብ የሚቻለው በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለው የመጻፍ ችሎታ ተመሳሳይ ወይም እኩል ነው በሚባልበት ደረጃ ላይ ይገኛል፡፡ ይኸውን የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 51.70 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 50.88 ነው፡፡ በመሆኑም የቅድመትምህርት ፈተና ውጤታቸውን መነሻ በማድረግ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ተመሳሳይ ችሎታ ዳራ አላቸው ማለት ይቻላል፡፡ እንደዚሁም መደበኛ ልይይታቸውም የቁጥጥር ቡድኑ 14.62 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 14.34 ነው፡፡ እንደዚሁም (t(78) = 0.25፣ P = 0.80) ነው፡፡ ከላይ ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል ያለው የውጤት ልዩነት በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም፡፡

ሰንጠረዥ 4.2፦ ከነፃ ናሙና አንፃር በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል ያለው የድህረትምህርት ፈተና አማካይ የውጤት ልዩነት

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ t ዋጋ	ጉልህነት
የቁጥጥር ቡድን	40	53.00	13.78	78	1.40	0.16
የሙከራ ቡድን	40	57.30	11.69			

በሰንጠረዥ 4.2 የቀረበው መረጃ በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል በድህረትምህርት ፈተና ያለውን የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ያመለክታል፡፡ ከቀረበውም መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ቡድኖች መካከል የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ተፈጥሯል፡፡ ይኸውም በሰንጠረዡ የሚገኘው ገላጭ መረጃ እንደሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድንኑ አማካይ ውጤት 53.00 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 57.30 ነው፡፡ በሁለቱ ቡድኖች መካከል የ4.30 የአማካይ ውጤት ልዩነት ታይቷል፡፡ ይህም ማለት የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ4.30 አማካይ ውጤት ተሽሎ ተገኝቷል፡፡ ምንም እንኳን ሁለቱም ቡድኖች በቆይታ በአማካኝ ውጤታቸው ላይ ለውጥ ቢያሳዩም የሙከራ ቡድኑ ለውጥ ከቁጥጥር ቡድኑ ለውጥ ጋር ሲነፃጸር በጣም የተሻለ ነው፡፡ ይኸውም የቀጥጥር ቡድኑ በነበረው ቆይታ የ1.30 አማካኝ ውጤት ለውጥ ሲያመጣ፣ የሙከራ ቡድኑ ደግሞ የ6.42 አማካኝ ውጤት ለውጥ አምጥቷል፡፡ በመሆኑም በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ የድህረ-ፈተና ውጤት መካከል ልዩነት እንደተፈጠረ መገንዘብ ተችሏል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱ ቡድኖች መካከል የታየው መደበኛ ልይይትም የቁጥጥር ቡድኑ 13.78 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 11.69 ነው፡፡ አሁንም የሙከራ ቡድኑ መደበኛ ልይይት ከቁጥጥር ቡድኑ መደበኛ ልይይት ጠቦ ይታያል፡፡ እንደዚሁም (t(78) = 0.25፣ P = 0.80) ነው፡፡

ሆኖም ከላይ ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የአማካኝ ውጤት ልዩነት በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃው ሲታይ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም፡፡ ነገር-ግን ሁለቱም ቡድኖች በቅድመ-ፈተና ውጤታቸው ላይ አሳይተውት የነበረው የጉልህነት ደረጃ ከ(0.80) ወደ የጉልህነት ደረጃ (0.16) ተለውጧል፡፡ የታየውም ለውጥ በመነሻ ላይ ወደተቀመጠው የጉልህነት ደረጃ 0.05

የተቃረበ ነው፡፡ ይህም ውጤት በቅኝታዊ ጥናቱ በአጭር ጊዜ ቆይታ ይህን ዓይነት ለውጥ ከታየ በተፈታሹ ዘዴ ለረጅም ጊዜ ትምህርቱ ቢሰጥ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ሊታይ እንደሚችል ጠቋሚ ነው፡፡

በቀጣይ ከጥንድ ናሙና (Paird sample t-test) አንፃር የቁጥጥር ቡድናኑ የሙከራ ሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል ያሳዩት አማካይ የውጤት ልዩነት ይቀርባል፡፡

ሰንጠረዥ 4.3፡- ከጥንድ ናሙና አንፃር የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያሳየው አማካይ የውጤት ልዩነት

ቡድን	የፈተና ዓይነት	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ t ዋጋ	ጉልህነት
ቁጥጥር	ቅድመ ት/ት	40	51.70	14.62	39	-3.76	0.001
	ድህረ ት/ት	40	53.30	13.78			

በሰንጠረዥ 4.3 ከቀረበውም መረጃ መገንዘብ የሚቻለው በሁለቱ ፈተናዎች መካከል መጠነኛ የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ታይቷል፡፡ ገላጭ መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመትምህርት ፈተና አማካይ ውጤቱ 51.70 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 53.00 ነው፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት 1.3 ሆኗል፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተና ውጤቱ በአማካኝ 1.3 ውጤት ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡ እዚህ ላይ የቁጥጥር ቡድኑ የተማረበት ዘዴም ቢሆን በቆይታ ምንም ዓይነት ለውጥ አያመጣም ማለት እንደማይቻል ያመላክታል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ለታየው ለውጥ ምክንያት ሊሆኑ የሚችሉ ሌሎችም ተላውጦዎች እንዳሉ መገመት ይቻላል፡፡ ለምሳሌ ተመሳሳይ ይዘት ያለውን ፈተና በተለያዩ ጊዜያት ደጋግሞ መፈተን ለታየው መጠነኛ ለውጥ በምክንያትነት ሊጠቀስ ይችላል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የታየው መደበኛ ልይይት በቅደመ-ፈተና ወቅት 14.62 ሲሆን በድህረ-ፈተና ወቅት ደግሞ 13.78 ነው፡፡ የድህረትምህርት ፈተናው መደበኛ ልይይት ከቅድመትምህርት ፈተናው መደበኛ ልይይት በ0.84 ዝቅ ብሏል፡፡ እንደዚሁም (t(39) = 3.76፣ P = 0.001)

ነው፡፡ በአጠቃላይ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለው የውጤት ልዩነት በጉልህነት ደረጃ በ0.05 መጠን ሲታይ፣ ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን የP- ዋጋ ያመለክታል፡፡

ሰንጠረዥ 4.4፡- ከጥንድ ናሙና አንፃር የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያሳየው አማካይ የውጤት ልዩነት

ቡድን	የፈተና ዓይነት	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ t ዋጋ	ጉልህነት
ሙከራ	ቅድመ ት/ት	40	50.88	14.34	39	-6.665	0.000
	ድህረ ት/ት	40	57.30	11.69			

በሰንጠረዥ 4.4 የቀረበው ገላጭ መረጃ በሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል ያለውን የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ያመለክታል፡፡ የቀረበውም መረጃ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል አበረታች የሆነ የመጻፍ ችሎታ ልዩነት እንዳለ ያመለክታል፡፡ ይኸውም ገላጭ መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመትምህርት ፈተና አማካይ ውጤቱ 50.88 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 57.30 ነው፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት 6.42 ሆኗል፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተና ውጤቱ በአማካኝ 6.42 ያህል ውጤቱ ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የታየው መደበኛ ልይይት በቅደመትምህርት ፈተና ወቅት 14.34 ሲሆን በድህረ-ፈተና ወቅት ደግሞ 11.69 ነው፡፡ የድህረትምህርት ፈተናው መደበኛ ልይይት ከቅድመትምህርት ፈተናው መደበኛ ልይይት በ2.65 ዝቅ ብሏል፡፡ እንደዚሁም እንደዚሁም (t(39) = 6.665፣ P = 0.000) ነው፡፡

ከላይ ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ የውጤት ልዩነት በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ሲታይ፣ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት እንዳለ የP- ዋጋ ያመለክታል፡፡ እዚህ ላይ የቁጥጥር ቡድኑም ሆነ የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና ውጤታቸው መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይተዋል፡፡ ሆኖም የሁለቱን ቡድኖች በቅድመትምህርት ፈተናዎቹና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያሳዩትን ልዩነት በንጽጽር ሲታይ የሙከራ ቡድኑ በአማካኝ ውጤት፣ በመደበኛ ልይይትና በP- ዋጋ በጣም የተሻለ እንደሆነ የቀረቡት መረጃዎች ያመለክታሉ፡፡

በአጠቃላይ ትብብራዊ ዘዴ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለውን ሚና በተመለከተ ከሰንጠረዥ 4.1 እስከ ሰንጠረዥ 4.4 ሲተነተኑ የቆዩ መረጃዎች ለዋናው ጥናት አመላካች መልስ ይሰጣሉ፡፡ ይኸውም የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የወሰዱት የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት (indepenant sample t-test) እንደሚያመለክተው ሁለቱም ቡድኖች ተቀራራቢ ችሎታ ነበራቸው ማለት ያስችላል፡፡ ሆኖም ትብብራዊ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የወሰዱት የድህረትምህርት ፈተና ውጤት እንደሚያመለክተው በሁለቱም ቡድኖች መካከል የውጤት መሻሻል ታይቷል፡፡ ነገርግን ተሻሽሏል የተባለው የሁለቱ ቡድኖች ውጤት ሲነጻጸር ደግሞ የሙከራ ቡድኑ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ ውጤት የበለጠ መሻሻል ታይቶበታል፡፡ እንደዚሁም የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤት (Paird sample t-test) ሲነፃጸር መጠነኛ መሻሻል አሳይቷል፡፡ ሆኖም የሙከራ ቡድኑ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤት ሲነፃጸር ጉልህ መሻሻል ታይቶበታል፡፡ ይህም ትብብራዊ ዘዴ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የጽሕፈት ክሂል ችሎታን ለማሳደግ ያለውን ሚና በተመከተ አመላካች ውጤት ነው፡፡

4.1.1.2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል?

የጥናቱን ሁለተኛ ጥያቄ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ያህልነት ለማወቅ በትብብራዊ ዘዴ የተማረውን የሙከራ ቡድኑን የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎችን ጥንድ ናሙናዎች (Paird sample t-test) ውጤት ማየት አስፈላጊ ነው፡፡ መረጃዎቹም ከገላጭና ከድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ አንፃ ታይተዋል፡፡ በፈተናው ውስጥ የነበሩ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች (ዐረፍተነገር መጻፍ፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል እንደገና ማደራጀት፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅና አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን በተገቢ ቦታቸው መጠቀም) ናቸው፡፡ የንዑሳን ክሂሎቹ ውጤት በቀጣዩ ሰንጠረዥ ውስጥ በየደረጃው እንደሚከተለውም ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 4.5፡- የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ ያመጣው ውጤት፣

የንዑስ ክሂሉ ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የነፃነት ደረጃ	የ"t" ዋጋ	ጉልህነት
ዐረፍተ ነገር	ቅድመ ት/ት	40	15.9	4.41	3.66	39	7.53	.000
	ድህረ ት/ት	40	19.56	3.5				
የዐ.ነገር ክፍሎች ቅደም ተከተል	ቅድመ ት/ት	40	11.34	3.74	.575	39	1.15	.256
	ድህረ ት/ት	40	11.9	3.36				
ጅምር ዐ.ነገሮችን ማጠናቀቅ	ቅድመ ት/ት	40	14.55	3.99	3.04	39	6.64	.000
	ድህረ ት/ት	40	17.59	3.53				
አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን መጠቀም	ቅድመ ት/ት	40	9.15	3.8	.9	39	2.05	.047
	ድህረ ት/ት	40	8.25	3.225				

በመጀመሪያ የታየው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት አማካይነት ዐረፍተነገሮችን መጻፍ ነው፡፡ በሰንጠረዥ 4.5 ከቀረበው ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይኸውም የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 15.9 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 19.5625 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 4.41 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.496 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ4.41 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ ሆኖም ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.496 ዝቅ ብሏል፡፡ እንደዚሁም በቅድመትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካኝ መደበኛ ስህተት በድህረትምህርት ፈተናው ከ.697 ወደ .553 ዝቅ ብሏል፡፡

በቀረበው መረጃ መሰረት ድምዳሜያዊ ውጤቱ ደግሞ እንደሚያመለክተው በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ አማካይ ውጤቶች መካከል ያለው ልዩነት 3.663 ነው፡፡ ይህም ማለት ከቅድመትምህርት ፈተናው የድህረትምህርት ፈተናው በ3.663 አማካኝ ውጤት ያህል ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ ጉልህነቱ

(t(39)= 7.529፣ P= 0.000) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው።

ከላይ ከቀረቡት ገላጭና ድምዳሜያዊ ውጤቶች መረጃ መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ መማር የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ዐረፍተነገር በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ለውጥ ታይቶባቸዋል። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለው ለውጡም በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን ጉልህ ነው። ይህንንም ጉልህ ልዩነት የP- ዋጋ ያመለክታል።

በቀጣይ የታየው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደምተከተል ማስተካከል ነው። በሰንጠረዥ 4.5 ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ችሎታ ልዩነት አለመኖሩን ነው። ይኸውም የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 11.34 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 11.9 ነው። በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት .575 ብቻ ነው። ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው በ.575 አማካይ ውጤት ብቻ ተሻሽሎ ተገኝቷል። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 3.74 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.36 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.74 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር። ሆኖም ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.36 ዝቅ ብሏል።

ድምዳሜያዊ መረጃው ደግሞ እንደሚያመለክተው በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት .575 ነው። ይህም ማለት ከቅደመትምህርት ፈተናው ይልቅ የድህረትምህርት ፈተናው የ.575 አማካይ የውጤት መሻሻል ያሳያል። እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው። በአጠቃላይ ጉልህነቱ (t(39)= 1.15፣ P= .256) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል መሻሻል ቢኖሩም የታየው ልዩነት የጎላ አለመሆኑን ነው።

ከላይ ከቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ ውጤት መረጃዎች መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ ዘዴ የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ የመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ መጠነኛ ለውጥ ታይቷል።

ሆኖም ለውጡ በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን ጉልህ አለመሆኑን የP- ዋጋ ያመለክታል፡፡

በሶስተኛ ደረጃ ላይ የታየው ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ መጻፍ የሚመለከት ነው፡፡ በሰንጠረዥ 4.5 ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው የሙከራ ቡድኑ በወሰዳቸው ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ የመጻፍ ንዑስ ክሂል የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የውጤት ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይኸውም በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 14.55 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 17.59 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 3.995 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.532 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.995 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ ሆኖም ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.532 ዝቅ ብሏል፡፡ እንደዚሁም በቅድመትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካይ መደበኛ ስህተት በድህረትምህርት ፈተናው ከ.632 ወደ .56 ዝቅ ብሏል፡፡

በሰንጠረዥ 4.3 የቀረበው ገላጭ ውጤት የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች ጅምር ዐረፍተነገርን አጠናቆ የመጻፍ ንዑስ-ክሂል የችሎታ ልዩነት ያመለክታል፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት 3.04 ነው፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው በ3.04 አማካይ ውጤት ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ (t(39)= 6.638፣ P= .000) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡

ከላይ ከቀረቡት የአማካኝና የአጠቃላይ ውጤት መረጃዎች መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ ዘዴ የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ጅምር ዐረፍተነገርን አጠናቆ በመጻፍ ንዑስ-ክሂል ችሎታቸው ላይ መሻሻል መኖሩን ነው፡፡ ለውጡም በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የጎላ ነው፡፡

በመጨረሻም የታየው አያያዥ ቃላትንና ሐረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን ማያያዝ ነው፡፡ በሰንጠረዥ 4.5. የሚገኘው ገላጭ መረጃም እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ

በወሰዳቸው አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ንዑስ ክሂል በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና ውጤት መካከል ልዩነትን እንዳለ ያመለክታል። ይኸውም የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 9.15 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 8.25 ነው። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱ የቅድመትምህርት ፈተናው 3.7999 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.225 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.7999 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር። ሆኖም ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.225 ዝቅ ብሏል።

ድምዳሜያዊ መረጃ ደግሞ እንደሚያመለክተው በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው መካከል የ.9 አማካይ የውጤት ልዩነት መኖሩን ታይቷል። ሆኖም በ.9 አማካኝ ውጤት የተሻለ ውጤት የታየው በቅድመትምህርት ፈተናው ነው። እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው። በአጠቃላይ ($t(39)= 2.05$፣ $P=.047$) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው።

ከላይ የቀረቡት የአማካይና የአጠቃላይ ውጤት መረጃዎች በጥቅሉ እንደሚያመለክቱት ትብብራዊ የማስተማር ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገር የመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ መሻሻል አላሳዩም። እንደውም የቅድመትምህርት ፈተና ውጤታቸው ይሻል እንደነበር ነው። በዚህ ንዑስ-ክሂል ላይ የታየው አሉታዊ ለውጥ ነው። ይኸውም በቅድመትምህርት ፈተናው የነበረው ውጤት ከድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መሻሻሉ በ0.05 የስህተት ይሁንታ የጎላ መሆኑ ነው። ይህንንም ልዩነት የP- ዋጋ ያመለክታል።

በአጠቃላይ የጥናቱን ሁለተኛ ጥያቄ ለመመለስ በሰንጠረዥ 4.5 ከቀረበው የፈተና ውጤቶች ትንተና መገንዘብ የተቻለው ትብብራዊ መማር በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ በጥቅሉ ለውጥ አሳይቷል ማለት ይቻላል። ሆኖም የታየውም ለውጥ በሁሉም ንዑሳን ክሂሎች ላይ ተመሳሳይ አይደለም። እንደውም አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገር የመጻፍ ንዑስ ክሂልን በተመለከተ የተገኘው ውጤት አንፃራዊ ነው። ይኸውም ከድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ይልቅ የቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት የተሻለ መሆኑ ነው።

4.1.2. የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ትንተና

ከጽሑፍ መጠይቅ የተገኘው ውጤት የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ይመልሳሉ፡፡ ጥያቄዎቹም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? እና በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡

ከላይ የቀረቡትን የጥናቱን ጥያቄዎች በቀጥታ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ከመቅረባቸው በፊት በቅድሚያ ትብብራዊ መማር (ተፈታሹ የማተማሪያ ዘዴ) የሚመለከቱ ጥያቄዎች ናቸው የቀረቡት፡፡ ይህም ሊሆን የቻለበት ዋነኛ ምክንያት እውን ትብብራዊ መማር በሙከራ ቡድኑ መማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉን፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ተገንዝበው ነበር? ይህም መደረጉ ተማሪዎች ስለተገነዘቡት የማስተማሪያ ዘዴ ምላሽ እየሰጡ እንደሆነ መረጋገጫ ይሆናል፡፡ ጥያቄዎቹም የሚከተሉት ናቸው፡፡

ሰንጠረዥ 4.6. በማስተማሪያ ዘዴዎቹ ላይ የተማሪዎች አስተያየት ንጽጽራዊ ትንተና

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
1	ከዚህ በፊት ከተማርኩበት ዘዴ ይልቅ አሁን የተማርኩበት “ትብብራዊ ዘዴ” የጽህፈት ችሎታዬን ለማዳበር የተሻለ ረድቶኛል፡፡	24	58.54	12	29.27	2	4.88	2	4.88	1	2.43
2	አሁን ከተማርኩበት “ትብብራዊ ዘዴ” ይልቅ ከዚህ በፊት የምማርበት ዘዴ የጽህፈት ችሎታዬን ለማዳበር የተሻለ ረድቶኛል፡፡	-	_	5	12.2	16	39.02	17	41.46	3	7.32

ከላይ በቀረበው ሰንጠረዥ 4.6. ውስጥ የሚገኙ በቁጥርና በመቶኛ የቀረቡ መረጃዎች የሚያመለክቱት ተማሪዎች ከዚህ በፊት ይማሩበት በነበረውና አሁን በተማሩበት (ትብብራዊ መማር) የማስተማሪያ ዘዴዎችን በተመለከተ ንጽጽራዊ አስተያየታቸውን እንዲሰጡ የቀረቡ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ በቅድሚያ የቀረበላቸውም ጥያቄ በጥናቱ ወቅት የተማሩበት (ትብብራዊ መማር) በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ያመጣውን ለውጥ የሚመለከት

ነው። ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 36 (87.81%) የሚሆኑት "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸው በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ እንዳመጡ የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል። 2 (4.88%) የሚሆኑ ተማሪዎች ደግሞ ይኸ ነው ማለት ሲቸግራቸው እንደዚሁም የተቀሩት 3 (7.31%) ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" ከዚህ በፊት ከሚማሩበት መንገድ የተለየ እንዳልሆነና፣ በመጻፍ ችሎታቸው ላይ መሻሻል እንዳላመጣላቸው ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል።

በሌላ በኩል የዚህን ጥያቄ አንድምታ በሚያመላክት መልኩ ከዚህ በፊት ይማሩበት የነበረው ዘዴ ከትብብራዊ መማር ይልቅ በመጻፍ ችሎታቸው ላይ የተሻለ ለውጥ ያመጣ እንደነበር በሁለተኛ ላይ ጥያቄ ቀርቦላቸው ነበር። መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 5 (12.2%) ተማሪዎች ቀደም ሲል ይማሩበት በነበረው ዘዴ የመጻፍ ችሎታቸው ላይ የተሻለ ለውጥ አይተውበት እንደነበር ምላሻቸውን ሲሰጡ 20 (48.78%) የሚሆኑት ተማሪዎች ደግሞ አሁን እየተማሩበት ያለው ዘዴ ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ እንደሆነና በትብብር መማራቸው በመጻፍ ክሂላቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ ማምጣቱን የሰጡት መልስ ይጠቁማል። የቀሩት 16 (39.02) ተማሪዎች በዚህ ጥያቄ ላይ ከሁለቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች ወደ አንዱ የሚያዘነብል ምላሽ አልሰጡም።

ከላይ ለቀረቡት ትብብራዊው ዘዴ ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ሆኖ መቅረቡንና ትብብራዊው ዘዴ ወይስ የተለመደው ዘዴ በመጻፍ ትምህርታቸው የተሻለ ውጤታማ እንደነበር ንጽጽራዊ አስተያየትን ለሚሹ ሁለት ጥያቄዎች ምላሻቸውን ሰጥተዋል። በተገኘው መረጃ መሰረት አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በሁለቱ የማስተማሪያ መንገዶች መካከል ልዩነት እንዳለ እንዳስተዋሉና ከተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር የተሻለ እንደጠቀማቸው በሰጡት ምላሽ አረጋግጠዋል። ይህም ምላሻቸው በጥቅሉ በ SPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው አማካኝ ውጤት 3.9 ነው። ይህም ውጤት ትብብራዊ መማር የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር እረድቶናል የሚለው ምላሻቸው ከፍተኛ መሆኑን ያመለክታል። ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው ሌላው አንድምታዊ ምላሽ ከተለመደው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ የማስተማሪያ መንገድ በመማሪያ ክፍላቸው እውን መሆኑን ነው።

በቀጣይ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚለውን የጥናቱን ሶስተኛ ጥያቄ ለመመለስ የሚያስችሉ ገለፃዎች ቀርበዋል፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 4.7. ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
3	“ትብብራዊ ዘዴ” በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል፡፡	13	31.71	17	41.46	7	17.07	2	4.88	2	4.88
4	“በትብብራዊ ዘዴ” መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የቡድን አባላቶቼ ከእኔ ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ አላቸው፡፡	20	48.78	14	34.13	5	12.2	2	4.88	_	_
5	በቡድን ስራ ወቅት የቡድን አባላቶቼ የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳላደንቅ አላልፍም፡፡	17	41.46	7	17.07	11	26.83	6	14.63		
6	ለቡድን አጋሮቼ ተራዬን ጠብቄ ሀሳቤን ለማካፈልና ከእነሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ነኝ፡፡	16	39.02	15	36.59	9	21.95	1	2.43		
7	በምንሰራው የቡድን ስራ ውጤታማ የምሆነው የሁላችንም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ፣ ለቡድን አጋሮቼ ያለኝን ሀሳብ እሰጣለሁ፣ የእነሱንም እቀበላለሁ፡፡	14	34.15	14	34.15	7	17.07	3	7.32	3	7.32
8	በቡድን ስራችን የሚሰጠኝን ሀላፊነት ለመወጣት የተቻለኝን አደርጋለሁ፡፡ ምክንያቱም ውጤቱ የጋራችን ነው፡፡	19	46.34	13	31.71	5	12.2	3	7.32	1	2.43

በሰንጠረዥ 4.7. ውስጥ የሚገኙ በቁጥርና በመቶኛ የቀረቡ መረጃዎች የሚያመለክቱት “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው ያጎለበቱትን ማህበራዊ ክሂል በተመለከተ የተሰጡ ምላሾች ናቸው፡፡ በቅድሚያ የቀረበላቸው “ትብብራዊ ዘዴ” በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል፡፡ የሚል ነው፡፡ ስለዚህ ሀሳብ በሰንጠረዡ ከተመለከተው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 30 (73.17%) የሚሆኑት “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው በክሂሉና በእርስ በእርስ ግንኙነታቸው ላይ አዎንታዊ የአስተሳሰብ ለውጥ ማምጣቱን ያመለክታሉ፡፡ 4 (9.76%) የሚሆኑት ተማሪዎች ግን በዚህ ሀሳብ እንዳልተስማሙ፣ እንደዚሁም 7 (17.07%) የሚሆኑት ተማሪዎች ለዚህ ጥያቄ ወደ አንደኛው ወገን ያደላ ምላሽ ከመስጠት መቆጠባቸውን ነው፡፡ ሆኖም ለዚህ ጥያቄ ከተሰጡ ምላሾች በጥቅሉ መገንዘብ የሚቻለው “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው በክሂሉና በእርስ በእርስ ግንኙነታቸው ላይ አዎንታዊ የአስተሳሰብ ለውጥ ማምጣቱን ነው፡፡

በመቀጠልም “ትብብራዊ ዘዴ” ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ የመስራት ፍልጎትን አሳድሮባቸው እንደሆን ለማወቅ ጥያቄ ቀረበላቸው፡፡ ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 34 (82.91%) የሚሆኑት “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ እንዳደረባቸው ለማወቅ ተችሏል፡፡ ይህም ምላሽ እጅግ በጣም የአብዛኛዎቹ ተተኳሪ ተማሪዎች ምላሽ ሲሆን ከቀሩት ተማሪዎችም መካከል 5 (12.2%) ወደ አንደኛው ወገን ሚዛኑ የደፋ መልስን ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ 2 (4.88%) ተማሪዎች ለቀረበላቸው ጥያቄ አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በጥቅሉ ከተሰጡ ምላሾች መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ የመስራት ፍላጎታቸውን እንዳሳደገ ነው፡፡

ሶስተኛ ላይ የቀረበላቸው ጥያቄ በቡድን ስራቸው ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው ለሚያቀርቧቸው ሀሳቦች ያላቸውን ምላሽ የሚመለከተት ነው፡፡ 24 (58.53%) የሚሆኑ ተማሪዎች በቡድን ስራቸው ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳያደንቁ እንደማያልፉ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንደዚሁም 11 (26.83%) የሚሆኑ ተማሪዎች ይህ ነው ማለት እንደማይችሉ የሚያመለክት ምላሽ ሲሰጡ የተቀሩት 6 (14.63%) የሚሆኑ ተማሪዎች ደግሞ የቡድን አጋሮቻቸው የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች እንደማያደንቁ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህ መረጃ አሁንም መገንዘብ

እንደሚቻለው ከ(58.53%) በላይ የሚሆኑት ተማሪዎች በቡድን ስራ ወቅት ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብ አዎንታዊ አመለካከት እንዳላቸው መገንዘብ ተችሏል፡፡

አራተኛ ላይም የቀረበላቸው ጥያቄ ለቡድን አጋሮቼ ተራቸውን ጠብቀው ሀሳባቸውን ለማካፈልና ከእነሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ መሆናቸውን ለማወቅ የቀረበ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተተኳሪ ተማሪዎች መካከል 31 (75.61%) ለቡድን አጋሮቻው ተራቸውን ጠብቀው ሀሳባቸውን ለማካፈልና ከእነርሱም ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ እንደሆኑ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ 1 (2.43%) ተማሪ ለዚህ ጥያቄ አሉታዊ ምላሽ ሲሰጥ፣ የተቀሩት 9 (21.95%) ተማሪዎች ቁርጥ ያለ ምላሻቸውን ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ በጥቅሉ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው በትብብራዊ መማር ለቡድን አጋሮቻቸው ተራቸውን ጠብቀው ሀሳባቸውን ለማካፈልና ከእነርሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ናቸው ማለት ይቻላል፡፡

አምስተኛው ጥያቄ በሚሰሩት የቡድን ስራ ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር መሆኑንና ለቡድን አጋሮቻቸው ያለቸውን ሀሳብ እንደሚሰጡ፣ የእነሱንም እንደሚቀበሉ የሚመለከት ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ከሰጡት ምላሽ ማረጋገጥ እንደተቻለው 28 (68.3%) የሆኑት ተማሪዎች ለቡድን አጋሮቻቸው ያላቸውን ሀሳብ እንደሚሰጡና የጓደኞቻቸውን እንደሚቀበሉ ነው፡፡ በአንጻሩ 6 (14.64%) የሆኑት ተማሪዎች በሚሰሩት የቡድን ስራ ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር እንዳልሆነና፣ ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡት ስፍራ ትልቅ አለመሆኑን ምላሻቸው ይጠቁማል፡፡ የተቀሩት 7 (17.07%) ተማሪዎች ከየትኛው ወገን እንደሆኑ የሚጠቁም ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ አሁንም ቢሆን ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የሚቻለውና ሚዛን የደፋው በሚሰሩት የቡድን ስራ ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ፣ ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡት ስፍራ ትልቅ እንደሆነ ነው፡፡

በመጨረሻም ውጤቱ የጋራቸው በመሆኑ በቡድን ስራቸው የሚሰጣቸውን ሀላፊነት ለመወጣት የሚያደርጉትን ጥረት የሚመለከት ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 32 (78.05%) ሀላፊነታቸውን ለመወጣት የተቻላቸውን ጥረት እንደሚያደርጉ በምላሻቸው ገልጸዋል፡፡ 5 (12.2%) የሚደርሱ ተማሪዎች ለዚህም ጥያቄ ወደ አንድ ወገን ሚዛን የደፋ ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ የተቀሩት 4 (9.75%) ተማሪዎች ደግሞ ምንም ጥረት እንደማያደርጉ ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል፡፡

አሁንም ለዚህ ጥያቄ ከቀረበው አሀዛዊ መረጃ መገንዘብ የተቻለው ትብብራዊ የመማር ዘዴ ከ78.05% በላይ የሆኑትን ተማሪዎች የተሰጣቸውን ሀላፊነት ለመወጣት የተቻላቸውን ጥረት የሚያደርጉ መሆናቸውን መገንዘብ ተችሏል፡፡

ከላይ ለቀረቡት "በትብብራዊ ዘዴ" ከተማሩ በኋላ ያጎለበቱት ማህበራዊ ክሂል ምን ይመስላል የሚለውን ጽንሰሀሳብ ለያዙ ጥያቄዎች አብዛኛዎቹ ተማሪዎች ከተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ "በትብብራዊ ዘዴ" ማህበራዊ ክሂላቸውን እንዳጎለበቱ በሰጡት ምላሽ አረጋግጠዋል፡፡ ይህም ምላሻቸው በጥቅሉ በ SPSS ቅጽ 20 ተሰልቶ የተገኘው አማካኝ ውጤት 4.02 ነው፡፡ ይህም ውጤት ትብብራዊ መማር የተማሪዎን ማህበራዊ ክሂል ለማጎልበት አዎንታዊ ጎኑ ከፍተኛ መሆኑን ያመለክታል፡፡

በቀጣይ በሰንጠረዥ 4.8. ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማጎልበት ያለውን ሚና በተመለከተ ለቀረቡት የጽሑፍ መጠይቅ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሽ ለማረጋገጥ ቀርበዋል፡፡ ጥያቄዎቹም ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂል አለመጎልበቱን ለመግለጽ በአሉታዊ ጎን የቀረቡ ናቸው፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 4.8፡- ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂላቸው መጎልበት አዎንታዊ አስተዋጽኦ አለማበርከቱን የሚመለከቱ ጥያቄዎች፣

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
9	"በትብብራዊ ዘዴ" መማሬን ብዙም አልፈልገውም፡፡ ምክንያቱም በመጻፍ ትምህርቱ ላይ ሆነ ተባብሮ መስራታችን ላይ የጎላ ጥቅም አላገኘሁበትም፡፡	_	_	2	4.88	12	29.27	11	26.83	16	39.02
10	ለቡድን አጋሮቹ የምሰጠው ግምት በጣም ዝቅተኛ ነው፡፡ ምክንያቱም ሌሎችን ከማገዝ ያለፈ ለእኔ የማገኘው ጥቅም የለም፡፡	_	_	4	9.76	12	29.27	12	29.27	13	31.71
11	ከቡድን አጋሮቹ ጋር የቡድን ስራችንን ስንሰራ የምሰጠው ሀሳብ የለኝም፡፡ ምክንያቱም እነርሱ ከእኔ የሚሻሉ በመሆናቸው ከእኔ ምንም ገንቢ ሀሳብ እንደማያገኙ ይሰማኛል፡፡	2	4.88	5	12.2	13	31.71	14	34.15	7	17.07

12	እኔ ጥረት አደረኩም ኣላደረኩም በምናገኘው ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጠኝ የቡድን ስራ ብዙም አልጨነቅም፡፡	2	4.88	4	9.76	5	12.2	18	43.9	12	29.27

በመጀመሪያ ላይም የቀረበው ጥያቄ "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸውን ብዙም እንደማይፈልጉ፣ ምክንያቱም በመጻፍ ሆነ በማህበራዊ ክሂላቸው ላይ የጎላ ጥቅም አለማግኘታቸውን የሚመለከት ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምንም ተማሪ በጣም እስማማለሁ የሚለውን አማራጭ መልስ አልመረጠም፡፡ ሆኖም 2 (4.88%) ተማሪዎች እስማማለሁ ብለዋል፡፡ በአንፃሩ 16 (39.02%) ፍፁም አልስማማም እንዲሁም 11 (26.83%) የሚሆኑ ተማሪዎች ደግሞ አልስማማም የሚለውን አማራጭ ሊመርጡ ችለዋል፡፡ የተቀሩት 12 (29.27%) መወሰን አለመቻላቸውን የሚያመለክት ምላሽ መርጠዋል፡፡ በአጠቃላይ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ እንደተቻለው 27 (65.85%) ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማጎልበት አዎንታዊ ጎን እንዳለውና በዘዴውም መማር እንደሚፈልጉ ነው፡፡

በመቀጠልም ለቡድን አጋሮቻቸው የሚሰጡት ግምት ዝቅተኛ እንደሆነና፣ ሌሎችን ከማገዝ ያለፈ ለእነሱ የሚያገኙት ጥቅም አለመኖሩን የሚመለከት ሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምንም ተማሪ በጣም እስማማለሁ የሚለውን አማራጭ ሊመርጥ አልቻለም፡፡ ሆኖም 4 (9.76%) ተማሪዎች እስማማለሁ ብለዋል፡፡ በአንፃሩ 13 (31.71%) ፍፁም አልስማማም እንዲሁም 12 (29.27%) የሚሆኑ ተማሪዎች ደግሞ አልስማማም የሚለውን አማራጭ ሊመርጡ ችለዋል፡፡ የተቀሩት 12 (29.27%) መወሰን አለመቻላቸውን የሚያመለክት ምላሽ መርጠዋል፡፡ በአጠቃላይ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው 25 (60.98%) ትብብራዊ መማር ለቡድን አጋሮቻቸው የሚሰጡት ግምት ከፍተኛ እንደሆነና፣ እነርሱንም በማገዛቸው የሚያገኙት ጥቅም መኖሩን ነው፡፡

ሶስተኛውም ጥያቄ የቡድን ስራቸውን ሲሰሩ የቡድን አጋሮቻቸውን ከእነርሱ የተሻሉ አድርገው በመቁጠር የሚሰጡት ምንም አይነት ሀሳብ አለመኖሩን የሚመለከት ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ከተሰጡት አማራጮች መልሶች መካከል 2 (4.88%) ተማሪዎች በጣም እስማማለሁ የሚለውን መርጠዋል፡፡ እንደዚሁም 5 (12.2%) ተማሪዎች እስማማለሁ የሚለውን መርጠዋል፡፡ በአንፃሩ 7 (17.07%) የሚሆኑ ተማሪዎች ፍፁም አልስማማም

የሚለውን ምርጫ ሲመርጡ እንደዚሁም 14 (34.15%) ተማሪዎች ደግሞ አልስማማም የሚለውን ምርጫ መርጠዋል፡፡ የተቀሩት 13 (31.71%) ተማሪዎች ወደ አንዱ ወገን ሚዛን የደፋ አስተያየት ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ በጥቅሉ 7 (17.07) የሚሆኑ ተማሪዎች የቀረበውን ሀሳብ የሚደግፉ ሲሆኑ 21 (51.22%) የሚሆኑ ተማሪዎች ደግሞ የቀረበውን ሀሳብ እንደማይቀበሉ ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል፡፡ ይህ ውጤት በንጽጽር ሲታይ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች መካከል የበታችነትና የበላይነት ስሜት ያሳድራል የሚለው ሀሳብ ብዙዎቹ እንደማይቀበሉት ነው፡፡

በመጨረሻም የበኩላቸውን ጥረት አደረጉም አላደረጉም በሚያገኙት ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጣቸው የቡድን ስራ ብዙም አለመጨነቃቸውን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ 2 (4.88%) ተማሪዎች በጣም እስማማለሁ የሚለውን፣ እንደዚሁም 4 (9.76%) ተማሪዎች እስማማለሁ የሚለውን አማራጭ መልስ መርጠዋል፡፡ 6 (14.63%) ተማሪዎች ግን በቡድን ስራ ውስጥ የእነርሱ ተሳትፎ በቡድኑ ውጤቱ ላይ የሚያመጣው ለውጥ የለም ባዮች ናቸው፡፡ 5 (12.2%) ተማሪዎች ወደ አንድ ወገን ሚዛን የደፋ ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ በአንፃሩ 12 (29.27%) ተማሪዎች ፍፁም አልስማማም፣ እንደዚሁም 18 (43.9%) የሚሆኑ ተማሪዎች አልስማማም ብለዋል፡፡ በድምሩ 30 (73.17%) ተማሪዎች በዚህ ሀሳብ እንደማይስማሙ ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል፡፡ ስለዚህ የተገኘው መረጃ ትብብራዊ መማር የቡድንን ግብ ለማሳካት የሁሉንም ተማሪዎች ጥረት የሚሻ እንደሆነና ይህንንም ሀሳብ ተተኳሪ ተማሪዎች እንደሚያምኑበት የሚጠቁም መልስ ታይቷል፡፡

ከላይ ለቀረቡት “በትብብራዊ ዘዴ” ቢማሩም ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማጎልበት አስተዋጽኦ የሌለው መሆኑንን የሚያመለክቱ ሀሳቦችን የያዙ ጥያቄዎች ቢቀርቡላቸውም፣ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች ከተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን እንዳጎለበተ የሚጠቁም አንጻራዊ ምላሽ መርጠዋል፡፡ ይህም ምላሻቸው በጥቅሉ በ SPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው አማካኝ ውጤት 3.85 ነው፡፡ ይህም ውጤት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂል ለማጎልበት በአዎንታዊ ጎኑ ከፍተኛ መሆኑን ያመለክታል፡፡

በመጨረሻም በትብብራዊ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተጽዕኖ ምንድን ነው? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ በሰንጠረዥ 4.9. ስር

ተነሳሽነትን የሚመለከት ሀሳብ የያዙ አራት ጥያቄዎች ይገኛሉ፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 4.9፡- ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
13	በትብብር መማሬ በመጻፍ ትምህርት የተሰጡኝን መልመጃዎች ደስ ብሎኝ እንድሰራ አድርጎኛል፡፡	15	36.59	16	39.02	6	14.63	3	7.32	1	2.43
14	በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማሬ ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ አድርጎታል፡፡	18	43.9	17	41.46	4	9.76	2	4.88	_	_
15	"በትብብራዊ ዘዴ" መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የተሰጠኝን የመጻፍ መልመጃ በራሴ ፈቃድ ከጓደኞቼ ጋር እንድሰራ አድርጎኛል፡፡	17	41.46	13	31.71	7	17.07	4	9.76	_	_
16	የቡድን ስራችንን በምንጽፍበት እንደዚሁም በምናቀርብበት ጊዜ ሁሉም በተራው እንደሚጽፍ ወይም እንደሚያቀርብ ሁሉ እኔም በፈቃዴ ተራዬን ጠብቄ ድርሻዬን እወጣለሁ፡፡	16	39.02	15	36.59	7	17.07	3	7.32	_	_

በመጀመሪያ የቀረበው ጥያቄ በትብብር መማራቸው በመጻፍ ትምህርታቸው ወቅት የተሰጧቸውን መልመጃዎች ደስ ብሏቸው እንዲሰሩ ማድረጉን የሚመለከት ሀሳብ የያዘ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 15 (36.59%) የሚሆኑ ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 16 (39.02%) መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 1 (2.43%) ፍፁም አለመስማማትን እንደዚሁም 3 (7.32%) ተማሪዎች ደግሞ አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 6 (14.63%) ወደ አንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለ 31 (75.61%) የሚያህሉ ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸው በመጻፍ ትምህርት የተሰጣቸውን መልመጃዎች ደስ ብሏቸው እንዲሰሩ ማድረጉን የሚጠቁም ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በመቀጠልም የቀረበው ጥያቄ በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ ማድረጉን የሚያመለክት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 18 (43.9%) የሚሆኑ ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 17 (41.46%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ ምንም ተማሪ ፍጹም አለመስማማትን በምላሹ የገለጸ የለም፡፡ ሆኖም 2 (4.88%) ተማሪዎች አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 4 (9.76%) ተማሪዎች ወደ አንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 35 (85.36%) ተማሪዎች በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ ማድረጉን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

በሶስተኛውም ጥያቄ "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰረ ማድረጉን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 17 (41.46%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 13 (31.71%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ ምንም ተማሪ ፍጹም አለመስማማትን በምላሹ አልገለጸም፡፡ ሆኖም 4 (9.76%) ተማሪዎች አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 7 (17.07%) ተማሪዎች ወደ አንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 30 (73.17%) ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የጽሕፈት መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰረ ማድረጉን የሚጠቁም ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በመጨረሻም "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰረ ማድረጉን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 16 (39.02%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 15 (36.59%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ ምንም ተማሪ ፍጹም አለመስማማትን በምላሹ አልገለጸም፡፡ ሆኖም 4 (9.76%) ተማሪዎች አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 7 (17.07%) ተማሪዎች ወደ አንደኛው ወገን

ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 31 (74.61%) ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰረ ማድረጉን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

ከላይ ለቀረቡት በትብብራዊ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተጽዕኖ የሚመለከቱ ሀሳቦችን ያያዙ ጥያቄዎች አብዛኛዎቹ ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" የመጻፍ ክሂልን መማራቸው የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን እንደጨመረ በሰጡት ምላሽ አረጋግጠዋል፡፡ ይህም ምላሻቸው በጥቅሉ በ SPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው አማካኝ ውጤት 4.02 ነው፡፡ ይህም ውጤት ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ በአዎንታዊ ጎኑ ከፍተኛ ተፅዕኖ ያለው መሆኑን ያመለክታል፡፡

4.1.3. የቃለመጠይቅ ውጤት ትንተና

የቃለመጠይቁ ዋነኛ ዓላማ በድጋሜ የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ምላሽ ለማጠናከር ነው፡፡ የጥናቱም ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? እና በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

ጥያቄ 1፡- ከቡድን አጋሮቻችሁ ጋር በመተባበር የተሰጣችሁን ስራ ለመስራት ያደረጋችሁት ጥረት ቀደም ሲል ከነበረው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው? እንዴት?

ጥያቄ አንድን በተመለከተ የጠሰጠው መልስ ትብብራዊው የማስተማሪያ መንገድ ከቀደመው የማተማሪያ መንገድ የተለየ እንደሆነ አረጋጠዋል፡፡ በማስረጃነትም የተነሳው ሀሳብም በተለመደው የማስተማሪያ መንገድ ተሳትፎ ያደርጉ የነበሩ ጎበዝ ተማሪዎች ብቻ ናቸው፡፡ በዚህኛው የማስተሪያ ዘዴ ግን ሁሉም ተማሪዎች ተሳትፎ እንደሚያደርጉ እንደዚሁም ሁሉም የመስራት እድሉን እንዳስገኘላቸው ገልጸዋል፡፡ በተለይ በመላሽ ሁለት ይህኛው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው ማለት የተቻለበትም ምክንያት ሲብራራ ቀደም ሲል በዚህ መልክ አለመማራቸውንና በአሁኑ ዘዴ በመማራቸው በተለይ ኦሮምኛ ቋንቋ ብቻ ተናጋሪ የሆኑ ተማሪዎች ተነሳሽነታቸው ሊጨመር እንደቻለ ተገልጿል፡፡ እንደዚሁም

በመላሽ ሶስትም ከዚህ በፊት ይማሩበት የነበረው መንገድ መምህራቸው ለሚሰጧቸው ጥያቄዎች የፈለገ ተማሪ ያወቀውን እንደሚመልስና የማያውቅ ተማሪ ደግሞ ዝም ብሎ ቁጭ ማለቱ ተገልጿል፡፡ አሁን ግን በቡድን መሪያቸው በኩል የተሰጣቸውን ድርሻ ተከፋፍለው እንደሚሰሩ ተገልጿል፡፡ በመላሽ አራትም ይህ ዘዴ በፊት ይማሩበት ከነበረው ዘዴ የተለየ ለመሆኑ በማስረጃነት የተጠቀሰው ቀደም ሲል ይማሩበት የነበረው የማስተማሪያ መንገድ ጎበዝ ተማሪዎች ብቻ የሚሳተፍ ነበር፡፡ አሁን ግን ሁሉም የተሰጣቸውን ጥያቄ ተከፋፍለው እንደሚሰሩና ሁሉንም አሳታፊ ማድረጉ ነው፡፡

ጥያቄ 2ና3፡- የመጻፍ ትምህርትን ከጓደኞችህ/ሽ ጋር በመረዳዳት መማርህ/ሽ የተሻለ ውጤት ወይም ለውጥ ያመጣህ/ሽ ይመስልሀል/ሻል? እንዴት? ወደፊትም የመጻፍ ትምህርትን በትብብር ብማር ችሎታዬን ለማሻሻል ይረዳኛል የሚል ሀሳብ አለህ/ሽ?

ጥያቄ ሁለትና ሶስት በተመለከተ “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው በመጻፍ ትምህርታቸው የተሻለ ውጤት እንዳመጡ ወደፊትም በዚህ ዘዴ ቢማሩ የተሻለ ውጤት እንደሚያመጡ አመላካች መልሶችን ሰጥተዋል፡፡ ለዚህም በምክንያትነት ያነሱት በተለይ በመላሽ ሶስት ከዚህ በፊት የሚሰጡኝን ስራዎች ከጓደኞቼ ደብቄ ነበር የምሰራው፡፡ ምክንያቱም ጽሑፌን አይተው የሚያሾፉብኝ ይመስለኝ ነበር፡፡ አሁን ግን ስህተቴን እንዳርም፣ እኔም የተረዳሁትን ለእነርሱ እንዳካፍል እድሉን አግኝቻለሁ፡፡ በመሆኑም በዚህ ዘዴ መማር ከጀመርኩ በኋላ ጓደኞቼ ለሚሰጡኝ አስተያየት የተለየ ትኩረት እንድሰጥ አድርጎኛል፡፡ መላሽ አራት ደግሞ በዚህ መንገድ መማር ከጀመሩ በኋላ “ራሴን ሳይ ለውጥ እንዳለኝ ተገንዝቤያለሁ፡፡ ምክንያቱም ከዚህ በፊት ከሌሎች ተማሪዎች የሚጠቅም ሀሳብ አገኛለሁ ብዬ አላስብም ነበር፡፡ አሁን ግን ይህ አስተሳሰቤ ተቀይሯል፡፡ ከዚህም በኋላ በዚህ መንገድ ብማር የበለጠ እንደምሻሻል ተስፋ አደርጋለሁ” የሚል ነው፡፡

ጥያቄ አምስት፡- “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማርክ/ሽ በኋላ ለመጻፍ ትምህርት ያለህ/ሽ ተነሳሽነት ተለውጦአል?

ለጥያቄ አምስት ከሁሉም መላሾች ተመሳሳይ ሀሳብ ነው የተሰነዘረው፡፡ ይኸውም ቀደም ሲል ለክሂሉ የነበራቸው አመለካከት ከባድ ነው የሚል በመሆኑ ለጽሕፈት ትምህርት ፍላጎት አልነበራቸውም፡፡ አሁን ግን በዚህ ዘዴ በመማራቸው ለትምህርቱ ያላቸው

ተነሳሽነት እንደጨመረ ገልጸዋል፡፡ በተጨማሪም ወደፊት የመጻፍ ክሂልን በዚህ መልክ መማር እንደሚፈልጉ ገልጸዋል፡፡

ጥያቄ ስድስት፡- የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘኸው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው?

ለዚህም ጥያቄ ከተሰጡ ምላሾች መካከል የመረዳዳት መንፈስን ማጎልበታቸውና የተሰጠ ኃላፊነትን እንዴት መወጣት እንደሚቻል ተጨማሪ እውቀትን ማግኘታቸው ተገልጸዋል፡፡ በተለይ በመላሽ አራት "የታዋ ሴት" ከዚህ በፊት ተመራርጠን ነበር የምንቀመጠው፡፡ አንዳችን የሌላችንን ባህሪ አናውቅም ነበር፡፡ በብዛት ጓደኞቻችን ሴቶች ናቸው፡፡ ወንዶችም ለብቻቸው ነው የሚሰሩት፡፡ አሁን ግን እርስ በእርሳችን እንድንተዋወቅ ፍቅራችንንም እንድናዳብር ረድቶናል የሚል መልስ ተሰጥቷል፡፡

በአጠቃላይ ተማሪዎች ለቀረበላቸው ቃለመጠይቅ የሰጡት ምላሽ በሚከተሉት ነጥቦች ተጠቃሎ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ሀ. ዘዴውን በተመለከተ ትብብራዊ መማር ቀደም ሲል ከሚማሩበት ዘዴ የተለየ እንደሆነ ገልጸዋል፡፡ በዚህም ዘዴ በመማራቸውም ለትምህርቱ ያላቸው ፍላጎት ማደጉ፣ በክፍል ውስጥ ያላቸው ተሳትፎ መጨመሩ፣ እንደዚሁም ሁሉም የራሱን ስራና ድርሻ የመወጣት አቅማቸው ማደጉን ከሰጡት ምላሽ መረዳት ተችሏል፡፡

ለ. ትብብራዊ መማር የእርስ በእርስ የመረዳዳት መንፈሳቸው ማሳደጉ፣ የተሰጠን ሀላፊነት እንዴት መወጣት እንደሚቻል ማዳበሩ፣ የበለጠ እርስ በእርሳቸው እንዲተዋወቁ በር መክፈቱና አልፎም ፍቅራቸው መጨመሩ የሰጡት ምላሽ ያስገነዝባል፡፡

ሐ. ለመጻፍ ትምህርት የነበራቸው አሉታዊ አስተሳሰብ እንደተለወጠ፣ በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ለውጥ እንዳመጡ፣ በመጻፍ ትምህርት ወቅት ተሳትፏቸውና ጥረታቸው እንደጨመረና ለትምህርቱ አጠቃላይ ትኩረት መስጠት መቻላቸው "በትብብራዊ ዘዴ" በመማራቸው ያገኙት ውጤት እንደሆነ አሁንም ከምላሻቸው መገንዘብ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ ከተማሪዎች ጋር የተደረገው የቃለመጠይቅ ምላሽ Roberet Slavin (1995) ካገኙት የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይነት ያለው ይመሳሰላል፡፡ Slavin በጥናታቸው ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የትምህርት ችሎታ በማሳደግ፣ ለትምህርቱ ያላቸውን አመለካከት በመለወጥና የእርስ በእርስ ግንኙነታቸውን በማሳደግ አዎንታዊ ተጽዕኖ እንዳለው ገልጸዋል፡፡ በዚህም ጥናት ቃለመጠይቅ ከተደረገላቸው ተማሪዎች ምላሽ

መገንዘብ ለትብብራዊ መማር ያላቸው አመለካከት አዎንታዊ መሆኑንና ለመጻፍ ትምህርታቸው ፍላጎታቸው መጨመሩ የሚጠቁሙ ምላሾች ታይተዋል።

4.2. ከሙከራዊ ጥናቱ የተገኘ ጭምቅ ውጤት

አስቀድሞ እንደተገለጸው ከሙከራዊ ጥናቱ ዓላማዎች መካከል አንዱ ከሙከራው የሚገኘው ውጤት በዋናው ጥናት ለሚገኘው ውጤት አስተማማኝነት እንደግብአት ሆኖ ማገልገሉ ነው። በመሆኑም ከሙከራዊ ጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚከተለው ቀርቧል።

1. የቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት እንደሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድኑ አማካይ የፈተና ውጤት 51.7 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ አማካይ የፈተና ውጤት 50.85 ነው። በዚህም ውጤት የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድኑ በ0.85 ነጥብ በአማካይ ውጤቱ ብልጫ እንደነበረው ተስተውሏል።

2. ከድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ደግሞ እንደሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድኑ 53.00 አማካይ በማምጣት፣ ከቅድመትምህርት ፈተናው በ1.3 አማካይ ውጤቱን አሻሽሏል። የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 57.30 አማካይ ውጤት በማምጣት፣ ከቅድመትምህርት ፈተናው በ6.3 አማካይ ውጤትን አሻሽሏል። የሁለቱ ቡድኖች ውጤት ሲነፃጸር የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በድህረትምህርት ፈተናው በ4.3 አማካይ ውጤት ብልጫ አምጥቷል። ይህም የሙከራ ቡድኑ በዋናው ጥናት ወቅት ከሚኖረው ረጅም "በትብብራዊ ዘዴ" መማሪያ ሳምንታት ከዚህ የተሻለ ውጤት እንደሚያመጣ አመላካች ውጤት ሆኗል።

3. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን እንደሚመስል የተገኘው መረጃ እንደሚያመላክተው፡-

    - በተሠጡ ቃላት ዐረፍተነገር መጻፍን በተመለከተ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 15.9 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 19.5625 ነው። በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት 3.663 ሆኗል። ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው በ3.663 አማካይ ውጤት ያህል ተሻሽሎ ተገኝቷል።

- የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ የመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታን በተመለከተ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 11.34 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 11.913 ነው፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት .575 ብቻ ነው፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው በ.575 አማካይ ውጤት ብቻ ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡

- ጅምር ዐረፍተነገርን አጠናቆ የመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታን በተመለከተ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 14.55 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 17.59 ነው፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት 3.04 ነው፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው በ3.04 አማካይ ውጤት ተሻሽሎ ተገኝቷል፡፡

- አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታን በተመለከተ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 9.15 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 8.25 ነው፡፡ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለ የአማካይ ውጤት ልዩነት .9 ነው፡፡ ይህም ማለት የቅድመትምህርት ፈተናው ከድህረትምህርት ፈተናው ይልቅ በ.9 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር፡፡

4. ከጽሑፍ መጠይቁ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው አብዛኞዎቹ ተማሪዎች በትብብር መማር ከትምህርቱ ጎን ለጎን ሌሎች ጠቀሜታዎችን (የመረዳዳት፡ የበለጠ የመተዋወቅ፣ አንዳቸው ለሌላቸው ስራና ሀሳብ ትልቅ ግምት እንዲሰጡ ማድረግን፣ በቡድን ስራ ተሳትፎ የማድረግ) እንዳስገኘላቸውና ዘዴውን እንደወደዱት የተገኙት ምላሾች አመላካች ናቸው፡፡

5. ለተማሪዎች ከቀረበው ቃለመጠይቅ የተገኘውም መረጃ ትብብራዊ መማር በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አበረታች ለውጥ አምጥቷል፡፡ እንደዚሁም በትብብራዊ ዘዴ በመማራቸው ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ጨምሯል፡፡ ወደፊትም ትምህርቱ በዚህ መልክ እንዲሰጣቸው መፈለጋቸውን፣ እርስ በእርስ ያላቸው ግንኙነት ማደጉን ያመለክታል፡፡

4.3. ከሙከራዊ ጥናቱ የተገኘ ልምድ

አስቀድሞ ለመግለጽ እንደተሞከረው ሙከራዊ ጥናቱን የማድረግ ሌለኛው ዓላማ፣ ዋናው ጥናት ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት ለጥናቱ በመረጃ መሰብሰቢያነት የተዘጋጁ መሳሪያዎች የሚፈለገውን ዓላማ ለማሳካት ምን ያህል የተሟሉ እንደነበሩ ለመፈተሽ፣ እንደዚሁም በዋናው ጥናቱ አተገባበር ወቅት ሊገጥሙ የሚችሉ የቅደም ተከተል፣ የአደረጃጀት፣ የአካሄድና ሌሎች ችግሮች ካሉ ከወዲሁ ችግሩን ለማረም ነው፡፡ በመሆኑም ዋናው ጥናት የተሳካ ይሆን ዘንድ አጥኚው ከሙከራዊ ጥናቱ የሚከተለውን ትምህርት አግኝቷል፡፡ እንደሚከተለውም በአጭሩ ቀርቧል፡፡

1. ሙከራዊ ጥናቱ ተግባራዊ ሲደረግ በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት በጥቅም ላይ የዋሉት ፈተናዎች (ቅድመና ድህረትምህርት ፈተና)፣ የጽሑፍ መጠይቅ፣ ቃለመጠይቅና ምልከታ ተጠናክረው መቅረብ እንደሚገባቸው መገንዘብ ተችሏል፡፡

2. የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎችን ለመፈተን የተሰጠው የፈተና ሰዓት ከጥያቄዎቹ ይዘት አንፃር በጣም አንሷል፡፡ ይህም ሊሆን የቻለበት ዋነኛ ምክንያት ሁለቱንም ቡድኖች በተመሳሳይ ክፍለጊዜ ለመፈተን መደበኛ ክፍለጊዜውን መጠቀም ግድ በመሆኑ ነው፡፡ ይህም ሲደረግ አንደኛውን ቡድን በራሱ መደበኛ ክፍለጊዜ፣ ሌለኛውን ቡድን ደግሞ በሌላ ትምህርት ክፍለጊዜ ትብብር ተጠይቆ ሁለቱንም ቡድኖች በመደበኛው 40 ደቂቃ ለመፈተን ተሞክሯል፡፡ ሆኖም ይህ ሰዓት በቂ ሆኖ ባለመገኘቱ ከቀጣዩ ክፍለጊዜ 15 ደቂቃ አስፈቅዶ መጠቀም ግድ ሆኗል፡፡ አሁንም በአጠቃላይ የተሰጣቸው 55 ደቂቃ በቂ ሆኖ አልተገኘም፡፡ በዚህም ምክንያት ከፈተናው ጥያቄዎች መካከል መመሪያ ስድስት (በጅምር የቀረውን አንቀጽ ጨርሱ) የሚለውን ጥያቄ መስራት አልቻሉም፡፡ ከዚህ ሁኔታ በመነሳት ለዋናው ጥናት ፈተናዎች ከትምህርት ቤቱ አስተዳደር ጋር በመነጋገር የፈተናውን ጊዜ ወደ 1:20 (80 ደቂቃ) ከፍ ማድረግ እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል፡፡

3. ለፈተና ከቀረቡ የጥያቄ አይነቶች ውስጥ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል አስተካክሎ መጻፍን በተመለከተ የቀረበው የመመሪያ ሁለት ጥያቄን ለብዙ ተማሪዎች ግልጽ አልነበረም፡፡ ይህንንም ችግር የፈተናው የእርማት ውጤት ያመለክታል፡፡ ከውጤቱም መገንዘብ እንደተቻለው እነኚህን ጥያቄዎች በአብዛኛዎቹ

ተማሪዎች ሊመልሱ አልቻሉም። ለዚህ ችግር ምክንያት ከሚሆኑት መካከል አንዱ መመሪያው ለብዙ ተማሪዎች ግልጽ አለመሆኑ አንዱ ምክንያት ነው። በዋናው ጥናት በተቻለ መጠን መመሪያዎችን ግልጽ ማድረግ እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል።

4. አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን ማያያዝ ንዑስ ክሂልን በተመለከተ ለቀረበው ጥያቄ የእርማት ውጤቱ እንደሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ሆነ በድህረትምህርት ፈተናው ዝቅተኛ ነው። ከዚህ ውጤት በመነሳት ትብብራዊ ዘዴ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ለማስተማር ያለው ፋይዳ ዝቅተኛ ነው ከሚለው ድምዳሜ በፊት ውጫዊ ተጽዕኖዎች ይኖሩ ይሆን? የሚለውን ጥያቄ አጭሯል። ከእነኚህ ውጫዊ ተጽዕኖ መላ-ምቶች መካከል የጥያቄው ወይም የመመሪያው ግልጽ አለመሆን፣ ለፈተናው የተሰጠው ጊዜ አጭር መሆን፣ ጥያቄዎቹ መጨረሻ ላይ በመቅረባቸው ትኩረት ሳይሰጡባቸው ቀርተው ይሆን፣ አሊያም በነበራቸው የትምህርት ጊዜ ሳይዳሰሱ ቀርተው ይሆን የሚሉት ናቸው። በዋናው ጥናት እነኚህ የተጠቀሱ ችግሮችና ሌሎች እንዳይከሰቱ አስፈላጊውን ጥንቃቄ ማድረግ እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል።

5. በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናነት የቀረቡት ጥያቄዎች ምንም እንኳን በትንተናው ለታዩ ውጤቶች አመላካች መረጃ ቢሆኑም ለዋናው ጥናት በቂ አለመሆናቸውን መገንዘብ ተችሏል። ስለዚህ በቀጣይ የጥያቄዎቹ ቁጥር መጨመር እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል።

6. ለዋናው ጥናት ከጥናቱ ዓላማዎች ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት የሌላቸውን የጽሑፍና የቃለመጠይቅ ጥያቄዎችን ማስወገድ እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል።

7. ለቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ አንዳንዳ መላሾች ለአንድ ጥያቄ ሁለትና ከዚያ በላይ ምላሽ ሰጥተዋል። አንዳንዶች ደግሞ ምንም መልስ ሳይሰጡ ጥያቄውን እንደዘለሉ ተስተውሏል። ምንም እንኳን እንደዚህ ዓይነት ችግር ያለባቸውን የጽሑፍ መጠይቅ ምላሾች ከመረጃ ውጭ ቢደረጉም፣ በዋናው ጥናት ተመሳሳይ ችግር እንዳይፈጠር በቂ ገለጻ መስጠት እንደሚገባ መገንዘብ ተችሏል።

8. በቃለመጠይቅ ትንተና ላይ እንደታየው የተለያየ ይዘት ያላቸው ጥያቄዎች በአንድነት ተጠቃለው ትንታኔ ተሰጥቶባቸዋል፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው አንድን ጉዳይ ብቻ የሚመለከቱ ጥያቄዎች በአንድነት ተጠቃለው በለመቅረባቸው ነው፡፡ በዚህም ምክንያት አንዳንድ ጥያቄዎች የድግግሞሽ ባህሪ ታይቶባቸዋል፡፡ በዋናው ጥናት ይህንን አይነት ችግሮችን ለመቅረፍ ጥያቄዎች ከጥናቱ ዓላማዎች አንፃር ራሳቸው ችለው በግልጽ መቅረብ እንደሚገባቸው መገንዘብ ተችሏል፡፡

ምዕራፍ አምስት

የዋናው ጥናት የመረጃ ትንተናና የውጤት ማብራሪያ

5.0. መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ሥር ሁለት ንዑሳን ርዕሶች ይቀርባሉ፡፡ የመጀመሪያው ንዑስ ርዕስ ጥናቱ ላነሳቸው ጥያቄዎች ምላሽ ለመስጠት መረጃዎች በየደረጃው የሚተነተኑበት ክፍል ነው፡፡ በዚህ ክፍል ደግሞ በቅድሚያ ከቅድመና ከድህረ ትምህርትፈተና ውጤት በተገኙ መረጃዎች አማካይነት የጥናቱን የመጀመሪያና ሁለተኛ ጥያቄዎች ምላሽ ያገኛሉ፡፡ የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ ደግሞ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚሉ ናቸው፡፡ እነኚህን ጥያቄ ለመመለስ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የተፈተኗቸው የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎች ውጤት በt-ቴስት ቀመር አማካኝነት ተተንትነው ተነፃጽሯል፡፡ የተገኘውንም ውጤት ለማነፃጸር 0.05% ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ደረጃ (የስህተት ይሆንታ መጠን) ተደርጎ ተወስዷል፡፡ ይህም አልቦ መላምቱን (H0) ለመቀበል ወይም ላለመቀበል የጉልህነት ደረጃው ማነፃጸሪያ ሆኗል፡፡ በመሆኑም በt-ቴስት አማካኝነት (P< 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት እንዳለ ሲያመለክት በt-ቴስት አማካኝነት (P> 0.05) ከሆነ በተነፃፃሪ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም ወደሚለው ድምዳሜ ያደርሳል፡፡ የተማሪዎቹም የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤት ከነፃ ናሙና (indepenant sample t-test)ና ከእርስ በእርስ ናሙና (Paird sample t-test) ውጤት አንፃር ተተንተኗል፡፡ ትንታኔው የቀረበውም ከገላጭ ስታትስቲክስና ከድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ አንጻር በቅደም ተከተል ነው፡፡ እንደሚከተለውም ቀርቧል፡፡ በቀጣይም ከጽሑፍና ከቃለመጠይቅ አማካይነት የተሰበሰቡ መረጃዎች ለጥናቱ ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ምላሽ ይሰጣሉ፡፡ ሁለተኛው ንዑስ ርዕስ በጥናቱ ትንተና ላይ በመመስረት የጥናቱ ውጤት የሚብራራበት ክፍል ነው፡፡

5.1. የመረጃዎች ትንተና

5.1.1. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው?

የጥናቱን የመጀመሪያ ጥያቄ ለመመለስ ከቅድመትምህርት ፈተናና ከድህረትምህርት ፈተና የተገኙ ውጤቶች ከነፃ ናሙናና ከጥንድ ናሙና አንፃር በየደረጃው ተተንትነዋል፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 5.1. በቅድመትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የተገኘ የነፃ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
የቁጥጥር ቡድን	38	52.67	12.76	.25	74	.085	.932
የሙከራ ቡድን	38	52.42	12.79				

በሰንጠረዥ 5.1 የቀረበው መረጃ በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል ያለውን የቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ ይገልጻል፡፡ በሰንጠረዡ ውስጥም ገላጭና ድምዳሜያዊ መረጃዎች ይገኛሉ፡፡ ከገላጭ መረጃዎቹ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱም ቡድኖች 38፣38 ተማሪዎች ተካተዋል፡፡ በእነኚህ ቡድኖች ውስጥ በሚገኙ ተማሪዎች መካከል ያለው የመጻፍ ችሎታ ተመሳሳይ ወይም እኩል ነው በሚባልበት ደረጃ ላይ ይገኛል፡፡ ይኸውን የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 52.60 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 52.42 ነው፡፡ እንደዚሁም በእነኚህ ተማሪዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይት የቁጥጥር ቡድኑ 12.76 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 12.79 ነው፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃዎቹ ደግሞ እንደሚያመለክቱት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካኝ ውጤቶች መካከል ያለው አማካይ ልይይት .25 ነው፡፡ ይኸም ማለት በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድኑ በ.25 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር፡፡ በሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት ፈተና ውጤት መካከል በአማካኝ የ2.93

መደበኛ ልይይት ታይቷል፡፡ የነፃነት ደረጃው 74 ሲሆን፣ የቲ ዋጋ .085 ሲሆን ነው፡፡ በአጠቃላይ በቅድመትምህርት ፈተናው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የነበረው የመጻፍ ክሂል ችሎታ በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ልዩነት አልታየበትም፡፡ ይህንንም የ P ዋጋ ልዩነቱ .932 እንደሆነ ያመለክታል፡፡ በመሆኑም የቅድመትምህርት ፈተና ውጤታቸውን መነሻ በማድረግ ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከመሆኑ በፊት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ይህም ልዩነት (t(74)= .085፣ P= .932) መጠን ተቀራራቢ የችሎታ ዳራ አላቸው ማለት ይቻላል፡፡

ሰንጠረዥ 5.2. በድህረትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የተገኘ የነፃ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
የቁጥጥር ቡድን	38	53.01	13.97	6.37	74	2.03	.046
የሙከራ ቡድን	38	59.38	13.44				

በሰንጠረዥ 5.2 የቀረበው መረጃ በድህረትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል የታየውን የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ይገልጻል፡፡ ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁሉም ቡድኖች 38፣38 ተማሪዎች ተካተዋል፡፡ በእነኚህ ቡድኖች ውስጥ በሚገኙ ተማሪዎች መካከል የመጻፍ ችሎታ ልዩነት እንዳለ ይስተዋላል፡፡ ይኸውን የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 53.01 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 59.38 ነው፡፡ እዚህ ላይ ሁለቱም ቡድኖች ከቅድመትምህርት ፈተና ውጤታቸው ይልቅ በድህረትምህርት ፈተና ውጤታቸው መሻሻል አሳይተዋል፡፡ ይኸውም የቀጥጥር ቡድኑ በነበረው ቆይታ የ0.34 አማካይ ውጤት ለውጥ ሲያመጣ፣ የሙከራ ቡድኑ ደግሞ የ6.96 አማካይ ውጤት ለውጥ አምጥቷል፡፡ እንደዚሁም በእነኚህ ተማሪዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይት የቁጥጥር ቡድኑ 13.97 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 13.44 ነው፡፡ በቁጥጥር ቡድኑ አባላት መካከል 2.27 መደበኛ የስህተት ልይይት ሲኖር በሙከራ ቡድኑ ደግሞ 2.18 መደበኛ የስህተት ልይይት ታይቷል፡፡

ድምዳሚያዊ መረጃዎቹ ደግሞ እንደሚያመለክቱት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤቶች መካከል ያለው አማካይ ልይይት 6.37 ነው። ይኸም ማለት በድህረትምህርት ፈተና ወቅት የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ6.37 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር። እዚህ ላይ ቀደም ሲል በቅድመትምህርት ፈተናው ታይቶ በነበረው አማካይ ልይይት የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድኑ በ.25 የተሻለ ነበር። ከትብብራዊ መማር ትግበራ በኋላ የሙከራ ቡድኑ ሰፊ የሆነ ልዩነት እንዳመጣ ድምዳሜያዊ አማካይ ውጤቱ ያሳያል። በሁለቱ ቡድኖች በድህረትምህርት ፈተና ውጤት መካከል በአማካይ የ3.14 መደበኛ ልይይት ታይቷል። የነፃነት ደረጃው 74 ነው። በአጠቃላይ በድህረትምህርት ፈተናው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የነበረው የመጻፍ ክሂል ችሎታ በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ልዩነት ታይቶበታል። ይህም ልዩነት (t(74)= 2.03፣ P= 0.046) መጠን ጉልህ እንደሆነ መመልከት ተችሏል።

ከላይ የቀረበው የጉልህነት መጠን በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ሲታይ ምንም እንኳን ጉልህ ነው ቢባልም፣ ጉልህነቱ ትልቅ አይደለም። ነገርግን የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በአማካይ የ6.37 ውጤት አሳይቷል። ይህ ደግሞ ትልቅ ልዩነት ነው። እዚህ ላይ የጉልህነት ደረጃው ለ0.05 የቀረበ ሊሆን የቻለው በጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ቁጥር አነስተኛ በመሆኑ ነው። ይህንንም በተመለከተ ያለው (2001) የተጠኚዎች ቁጥር ሲያንስ የጉልህነት ደረጃውም የዚያኑ ያህል እያነሰ እንደሚሄድ ይገልጻሉ።

ሰንጠረዥ 5.3፡- የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የተገኘ የጥንድ ናሙና ውጤት፣

ፈተና	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
ቅድመትምህርት	38	52.67	12.76	.342	37	.884	.382
ድህረትምህርት	38	53.01	13.97				

በሰንጠረዥ 5.3 የቀረበው ገላጭ መረጃ በቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህር ፈተና መካከል ያለውን የፈተና ውጤት ልዩነት ያሳያል። ከገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው ከተሳተፉት ተማሪዎች መካከል የሁሉም (ከየቡድኖቹ

የ38፣ የ38) ተማሪዎች ውጤት ተካቷል፡፡ ሁለት ጊዜ በወሰዷቸው ፈተናዎች ውጤት መካከል መጠነኛ ልዩነት ይታያል፡፡ መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 52.67 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ደግሞ 53.01 ነው፡፡ በዚሁ መረጃ መሰረት በተማሪዎቹ መካከል የነበረው መደበኛ ልይይት በቅድመትምህርት ፈተናው 12.76 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 13.97 ነው፡፡ እንደዚሁም መደበኛ የስህተት ልይይቱ ደግሞ በቅድመትምህርት ፈተናው 2.07 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.27 ነው፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃው ደግሞ እንደሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የውጤት ልዩነት አሳይቷል፡፡ የታየውም አማካይ የውጤት ልዩነት .342 ነው፡፡ ይህም የቁጥጥር ቡድኑ በድህረትምህርት ፈተናው ከቅድመትምህርት ፈተናው በአማካይ .342 የውጤት መሻሻል አሳይቷል ማለት ነው፡፡ በዚህም ውጤት መሰረት በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የውጤት ልይይት 2.39 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎችም መካከል የነበረው መደበኛ አማካኝ የስህተት ልይይት .39 ነው፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 37 ነው፡፡ በ.05 የጉልህነት ደረጃ መሰረት በሁለቱ ውጤቶች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም፡፡ ጉልህ አለመሆኑንም (t(37)= .884፣ P= .382) ያመለክታል፡፡

ሰንጠረዥ 5.4፡- የሙከራ ቡድኑ በቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የተገኘ የጥንድ ናሙና ውጤት፣

ፈተና	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ “ቲ” ዋጋ	ጉልህነት (P)
ቅድመትምህርት	38	52.42	12.79	6.96	37	8.85	.000
ድህረትምህርት	38	59.38	13.44				

በሰንጠረዥ 5.4 የቀረበው ገላጭ መረጃ በሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና መካከል ያለውን የፈተና ውጤት ልዩነት ያሳያል፡፡ ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው ከተሳተፉት መካከል የሁሉም (ከየቡድኖቹ የ38፣ የ38) ተማሪዎች ውጤት ተካቷል፡፡ ሁለት ጊዜ በተሰጡት በእነኚህ

ፈተናዎች መካከል ከፍተኛ የውጤት ልዩነት ይታያል። መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 52.42 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ደግሞ 59.38 ነው። በዚሁ መረጃ መሰረት በተማሪዎቹ መካከል የነበረው መደበኛ ልይይት በቅድመትምህርት ፈተናው 12.79 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 13.44 ነው። እንደዚሁም መደበኛ የስህተት ልይይት ደግሞ በቅድመትምህርት ፈተናው 2.07 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.18 ነው።

ድምዳሜያዊ መረጃው እንደሚያመለክተው ደግሞ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለው አማካኝ የውጤት ልዩነት 6.96 ነው። ይህም የሙከራ ቡድኑ በድህረትምህርት ፈተናው ከቅድመትምህርት ፈተናው በአማካይ 6.96 የውጤት መሻሻል አሳይቷል ማለት ነው። በዚህም ውጤት መሰረት ደግሞ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የውጤት ልይይት 4.85 ነው። ሲሆን በሁለቱ ፈተናዎችም መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የስህተት ልይይት ደግሞ .79 ነው። እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 37 ነው። በ.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ መሰረት በሁለቱ ውጤቶች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ታይቷል። ይኸውም (t(37)= 8.85፣ P= .000) ነው።

5.1.2. በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል?

የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚል ነው። ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ በትብብራዊ መማር የተማረውን የሙከራ ቡድኑን የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች ተቃኝተዋል። በፈተናው ውስጥ የነበሩ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችም ዐረፍተነገር መጻፍ፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል እንደገና ማደራጀት፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን በተገቢ ቦታቸው በመጠቀም ዐረፍተነገሮችን ትርጉም አዘል ማድረግና ጅምር አንቀጽን ማጠናቀቅ ናቸው። ንዑሳን ክሂሎቹ ከቅድመና ድህረትምህርት ፈተና ውጤቶቻቸው ጋር በአንድነት ተጠቃለው በሚከተለው ሰንጠረዥ ቀርበዋል።

ሰንጠረዥ 5.5፡- የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ ያሳየው ውጤት፣

የንዑስ ክሂሉ ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የነፃነት ደረጃ	የ't" ዋጋ	ጉልህነት
ዐረፍተ ነገር	ቅድመ ት/ት	38	12.34	2.46	.789	37	3.47	.001
	ድህረ ት/ት	38	13.13	2.38				
የዐ.ነገር ክፍሎች ቅደም ተከተል	ቅድመ ት/ት	38	8.63	2.60	1.60	37	6.39	.000
	ድህረ ት/ት	38	10.29	2.66				
ጅምር ዐ.ነገሮችን ማጠናቀቅ	ቅድመ ት/ት	38	13.53	2.79	1.11	37	4.24	.000
	ድህረ ት/ት	38	14.63	2.49				
አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን መጠቀም	ቅድመ ት/ት	38	8.74	3.33	1.789	37	4.97	.000
	ድህረ ት/ት	38	10.53	3.88				
ጅምር አንቀጾችን ማጠናቀቅ	ቅድመ ት/ት	38	9.11	2.93	1.697	37	6.54	.000
	ድህረ ት/ት	38	10.80	2.94				

በመጀመሪያ የታየው በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ፈተና ነው። በሰንጠረዥ 5.5 ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል በዐረፍተነገር የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው። ይኸውም በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 12.34 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 13.13 ነው። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 2.458 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.381 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ2.458 የውጤት ልዩነት ይታይ ነበር። ሆኖም ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤቱ ልዩነት ወደ 2.38 ዝቅ ብሏል። እንደዚሁም በቅድመትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካይ መደበኛ ስህተት በድህረትምህርት ፈተናው ከ.399 ወደ .386 ዝቅ ብሏል።

እንደዚሁም ከድምዳሜያዊ ውጤቱ መገንዘብ የሚቻለው የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች ዐረፍተነገር በመጻፍ ችሎታቸው ያሳዩትን ጥቅል ውጤት ያሳያል፡፡ ይኸውም ከቅደመትምህርት ፈተናው ይልቅ በድህረትምህርት ፈተናው የ.789 አማካይ የውጤት መሻሻል ታይቷል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የታየው መደበኛ ልይይት 1.403 ነው፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 37 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(37)= 3.47፣ P= 0.001) ነው፡፡

ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል ያለው ልዩነት የጎላ መሆኑን ነው፡፡ ከላይ ከቀረቡት ገላጭና ድምዳሜያዊ ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ ዘዴ የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ዐረፍተነገር በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ለውጥ ታይቶባቸዋል፡፡

በመቀጠል የታየው በዐረፍተነገር ውስጥ የሚገኙ ክፍሎችን ቅደም ተከተል አስተካክሎ የመጻፍ ፈተና ነው፡፡ ከቀረበውም መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይኸውም በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 8.63 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 10.29 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 2.60 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.66 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ2.60 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ የትብብራዊ ማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገም በኋላ በተማሪዎች መካከል ያለው የአማካይ ልይይቱ ውጤት ከቅድመትምህርት ፈተናው ብዙም ያልተለየ ነበር፡፡ እንደዚሁም በቅድመትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካይ መደበኛ ስህተት በድህረትምህርት ፈተናው ብዙም አልተለወጠም፡፡ ይኸውም በቅድመትምህርት ፈተናው .42 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ .43 ነው፡፡

እንደዚሁም የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ የመጻፍ ንዑስክሂል የችሎታ ልዩነት እንዳለ ያመለክታል፡፡ ይኸውም በቅደመትምህርት ፈተናው ተገኝቶ የነበረው ውጤት በድህረትምህርት ፈተናው በ1.66 አማካይ ውጤት መሻሻልን አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 37 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(37)= 6.39፣

P= 0.000) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት የታየው መሻሻል የጎላ መሆኑን ነው።

ከላይ ከቀረቡት ገላጭና ድምዳሜያዊ የመረጃ ውጤት መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ መማር የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ በመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ የጎላ ለውጥ መታየቱን ነው።

ሶስተኛ ላይ የታየው ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ የመጻፍ ፈተና ነው። በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት ደግሞ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 13.53 ሆኖም የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 14.63 ከፍ ብሏል። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመትምህርት ፈተናው 2.79 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.49 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ2.79 ውጤት ልዩነት ሲታይ፣ ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 2.49 ዝቅ ብሏል። እንደዚሁም በቅድመትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካይ መደበኛ ስህተት በድህረትምህርት ፈተናው ከ.45 ወደ .40 ዝቅ ብሏል።

እንደዚሁም በሰንጠረዡ የሚታዩት ድምዳሜያዊ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት ጅምር ዐረፍተነገርን አጠናቆ የመጻፍ ንዑስ ክሂልን በተመለከተ የድህረትምህርት ፈተናው ከቅድመትምህርት ፈተናው በአማካይ የ1.11 ውጤት መሻሻል ያሳያል። እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 37 ነው። በአጠቃላይ ውጤቱ (t(37)= 4.24፣ P= 0.000) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው።

ከላይ ከቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ ውጤት መረጃዎች መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ መማር የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ጅምር ዐረፍተነገርን አጠናቆ በመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ የጎላ መሻሻል መኖሩን ነው።

አራተኛ ላይ የታየው አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ፈተና ነው። የዚህ ንዑስ ክሂል የፈተና ውጤት እንደሚያመለክተው የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 8.74 ነበር። ሆኖም ከቆይታ በኋላ የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 10.53 ከፍ ብሏል። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱ

የቅድመትምህርት ፈተናው 3.33 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.88 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.7999 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር። ሆኖም ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከተደረገም በኋላ በመካከላቸው የነበረው የውጤት ልዩነቱ እንደውም ወደ 3.88 ከፍ ብሏል።

እንደዚሁም በሰንጠረዡ የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ንዑስ ክሂል የችሎታ ልዩነትን ያመለክታል። ይኸውም በቅደመትምህርት ፈተናውና በድህረትምህርት ፈተናው መካከል የ1.789 አማካይ የውጤት ልዩነት መኖሩን ድምዳሜያዊ መረጃው ያመለክታል። ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.789 መሻሻል አሳይቷል። እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 37 ነው። በአጠቃላይ ውጤቱ (t(37)= 4.97፣ P= 0.000) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው።

ከላይ የቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ መረጃ ውጤቶች በጥቅሉ እንደሚያመለክቱት ትብብራዊ መማር ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች ተገቢ አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን ተጠቅመው ዐረፍተነገሮችን የማዋቀር ንዑስ ክሂል ችሎታቸው የጎላ መሻሻል ማሳየታቸውን ነው።

በመጨረሻም የታየው ጅምር አንቀጽን ተጠቅሞ የተሟላ አንቀጽ የመጻፍ ፈተና ውጤት ነው። በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 9.11 ነበር። ሆኖም ከቆይታ በኋላ የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 10.80 ከፍ ብሏል። በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይቱ የቅድመትምህርት ፈተናው 2.93 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.94 ነው። ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት ቅድመትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ2.93 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር። በተመሳሳይ ትብብራዊ የማስተማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገም በኋላ በመካከላቸው የነበረው ውጤት ብዙም ልዩነት ሳያሳይ 2.94 ሆኗል። ይህም በሁለቱ ውጤቶች መካከል ይህን ያህል ነው የሚባል መደበኛ የሆነ ልዩነት እንደሌለ ያመለክታል።

እንደዚሁም በሰንጠረዡ የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች ጅምር አንቀጾችን መነሻ በማድረግ የተሟላ አንቀጽ የመጻፍ ንዑስ ክሂል የችሎታ ልዩነትን ያመለክታል፡፡ ይኸውም በቅደመትምህርት ፈተናውና በድህረትምህርት ፈተናው መካከል የ1.70 አማካይ የውጤት ልዩነት አለ፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.70 መሻሻል አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 37 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(37)= 6.54፣ P= 0.000) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡

ከላይ የቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ መረጃ ውጤቶች በጥቅሉ እንደሚያመለክቱት ትብብራዊ መማር ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች ጅምር አንቀጾችን ተጠቅመው ትርጉም ያለው አንቀጽ በመጻፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው የጎላ መሻሻል ማሳየታቸውን ነው፡፡

በአጠቃላይ ከላይ በየደረጃው ሲተነተኑ ከነበሩ መረጃዎች በመነሳት በሁሉም ንዑሳን ክሂሎች በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች መካከል ያለው ልዩነት በ0.05 ጉልህነት ደረጃ ሲታይ፣ ጉልህ የሆነ ለውጥ አሳይቷል፡፡ ስለዚህ ትብብራዊ መማር በተፈተሹት የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች በሁሉም ላይ ጉልህ የሆነ አዎንታዊ ለውጥ አምጥቷል፡፡

5.1.3. ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል?

የጥናቱን ሶስተኛ ጥያቄ ለመመለስ መረጃዎች በጽሑፍ መጠይቅና በቃለመጠይቅ አማካይነት ተሰብስበዋል፡፡ በቀጣይ ከጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ምላሾች ቀርበዋል፡፡ በቅድሚያ የጥናቱን ሶስተኛ ጥያቄ የሚመለከቱ ጥያቄዎች በቀጥታ ከመቅረባቸው በፊት የተለመደውን የማስተማሪያ ዘዴና ትብብራዊ መማርን (ተፈታሹን የማስተማሪያ ዘዴ) የሚመለከቱ ጥያቄዎች ቀርበዋል፡፡ እነኚህ ጥያቄዎች ሊቀርቡ የቻሉበት ዋነኛ ምክንያት ደግሞ እውን ትብብራዊ መማር በሙከራ ቡድኑ መማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ተደርጎ ነበር? ተግባራዊ ተደርጎስ ከሆነ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ተገንዝበውት ነበር? ለሚሉት ጥያቄዎች የሚሰጡት ምላሾች በቀጣይ ለሚቀርቡት ጥያቄዎች በግንዛቤ ላይ የተመሰረተ

ምላሾች እየሰጡ እንደሆነ ወይም እንዳልሆነ ማረጋገጫ ይሆኑ ዘንድ ነው፡፡ ጥያቄዎቹም የሚከተሉት ናቸው፡፡

ሰንጠረዥ 5.6. በማስተማሪያ ዘዴዎቹ ላይ የተማሪዎች አስተያየት ንጽጽራዊ ትንተና፣

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
1	ከዚህ በፊት ከተማርኩበት ዘዴ ይልቅ አሁን የተማርኩበት ዘዴ ከጓደኞቼ ጋር በመረዳዳት የመጻፍ ጥያቄዎችን እንድሰራ አድርጎኛል፡፡ ስለዚህ የመጻፍ ችሎታዬም አድጓል፡፡	24	70.59	7	20.59	3	8.82	_	_	_	_
2	አሁን ከተማርኩበት ዘዴ ይልቅ ከዚህ በፊት እማርበት የነበረው ዘዴ ከጓደኞቼ ጋር ተረዳድቼ የመጻፍ ጥያቄዎችን እንድሰራ አድርጎኛል፡፡ ስለዚህ የመጻፍ ችሎታዬም አድጓል፡፡	5	14.71	7	20.59	4	11.76	8	23.53	10	29.41

ከላይ በቀረበው ሰንጠረዥ 5.6. ውስጥ የሚገኙ በቁጥርና በመቶኛ የቀረቡ መረጃዎች የሚያመለክቱት ተማሪዎች ከዚህ በፊት የተማሩበትን (የተለመደውን)ና አሁን ደግሞ የተማሩበት ትብብራዊ መማር የማስተማሪያ ዘዴዎችን በተመለከተ ንጽጽራዊ አስተያየታቸውን እንዲሰጡ የቀረቡ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ በቅድሚያ የቀረበላቸውም ጥያቄ በትብብራዊ መማር የመጻፍ መልመጃዎችን በመስራት ሂደት ተረዳድቶ በመስራትና በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ያመጣውን ለውጥ የሚመለከት ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 31 (91.18%) ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸው ተረዳድቶ በመስራትና በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ እንዳመጣ የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡ 3 (8.82%) ተማሪዎች ደግሞ ይኸ ነው ማለት ተቸግረዋል፡፡ በጥቅሉ 31 (91.18%) ተማሪዎች ትብብራዊ መማር ተረዳድቶ በመስራትና በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አበረታች ለውጥ እንዳመጣላቸው መገንዘብ ተችሏል፡፡

በሌላ በኩል የዚህን ጥያቄ አንድምታ በሚያመላክት መልኩ ከዚህ በፊት ይማሩበት የነበረው ዘዴ ከትብብራዊ መማር ይልቅ ተረዳድቶ በመስራትና በመጻፍ ችሎታቸው ላይ የተሻለ ለውጥ ያመጣ እንደነበር ሁለተኛ ጥያቄ ሆኖ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 12 (35.3%) ተማሪዎች ቀደም ሲል ይማሩበት በነበረው ዘዴ ተባብረው በመስራታቸው በመጻፍ ችሎታቸው የተሻለ እንደነበር ምላሻቸውን ሲሰጡ፣ 18 (52.94%) ተማሪዎች ደግሞ አሁንም ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር ተባብሮ በመስራትና በመጻፍ ክሂላቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ ማምጣቱን የሰጡት መልስ ይጠቁማል፡፡ የቀሩት 4 (11.76%) ተማሪዎች በዚህ ጥያቄ ላይ ከሁለቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች ወደ አንዱ የሚያዘነብል ምላሽ አልሰጡም፡፡

ከላይ ለቀረቡት ሁለት ጥቄዎች የተሰጡ ምላሾች እንዳረጋገጡት በመማሪያ ክፍላቸው ተግባራዊ የተደረገው ትብብራዊ መማር ቀደምሲል ይማሩበት ከነበረው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ የተለየና በሁለቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች (በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴና በትብብራዊ መማር) መካከል ያለውን ልዩነት እንደተረዱ የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡ በመሆኑም በቀጣይ ለቀረቡት ጥያቄዎች የሚሰጡት ምላሽ ባላቸው በግንዛቤ ላይ ተመስርተው ነው ማለት ይቻላል፡፡ እንደዚሁም ትብብራዊ መማር በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ እንዳመጣ ከመልሳቸው መረዳት ተችሏል፡፡ ለጥያቄዎቹም የሰጡት ምላሽ ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 3.68 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር የመጻፍ ክሂል ችሎታቸውን ለማሻሻል እንደረዳቸው ያመለክታል፡፡

በቀጣይ በሰንጠረዥ 5.7 ስር ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል እንደነበር ለማወቅ የሚከተሉት ጥያቄዎች ቀርበውላቸዋል፡፡

ሰንጠረዥ 5.7፡- ትብብራዊ መማርና ማህበራዊ ክሂል፣

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
3	“በትብብራዊ ዘዴ“ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ	18	52.94	8	23.53	4	11.76	3	8.82	1	2.94

	አሳድጎታል፡፡										
4	“በትብብራዊ ዘዴ“ መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የቡድን አባላቶቼ ከእኔ ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ አላቸው፡፡	21	61.76	10	29.41	_	_	2	5.88	1	2.94
5	በቡድን ስራ ወቅት የቡድን አባላቶቼ የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳላደንቅ አላልፍም፡፡	14	41.18	6	17.65	8	23.58	3	8.82	3	8.82
6	ለቡድን አጋሮቼ ተራዬን ጠብቄ ሀሳቤን ለማካፈልና ከእነርሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ነኝ፡፡	20	58.82	9	26.47	4	11.76	_	_	1	2.94
7	በምሰራው የቡድን ስራ ውጤታማ የምሆነው የሁላችንም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ፣ ለቡድን አጋሮቼ ያለኝን ሀሳብ እሰጣለሁ፣ የእነርሱንም ሀሳብ እወስዳለሁ፡፡	22	64.71	10	29.41	1	2.94	1	2.94		
8	በቡድን ስራችን የሚሰጠኝን ሀላፊነት ለመወጣት የተቻለኝን ጥረት አደርጋለሁ፡፡ ምክንያቱም ውጤቱ የጋራችን ነው፡፡	28	82.35	3	8.82	_	_	2	5.88	1	2.94

በሰንጠረዥ 5.7. ውስጥ የሚገኙ በቁጥርና በመቶኛ የቀረቡ መረጃዎች የሚያመለክቱት “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው ያጎለበቱትን ማህበራዊ ክሂል አስመልክቶ የተሰጡ ምላሾች ናቸው፡፡ በቅድሚያ የቀረበላቸው ጥያቄ ትብብራዊ መማር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል? የሚል ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ በሰንጠረዡ ከተመለከተው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 26 (76.47%) ተማሪዎች “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው በእርስ በእርስ ግንኙነታቸው ላይ አዎንታዊ ለውጥ ማምጣታቸውን ያረጋግጣሉ፡፡ 4 (11.76%) ተማሪዎች ግን በዚህ ሀሳብ እንዳልተስማሙ፣ እንደዚሁም 4 (11.76%) ተማሪዎች ለዚህ ጥያቄ ወደ አንደኛው ወገን ያደላ ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ሆኖም ለዚህ ጥያቄ ከተሰጡ ምላሾች በጥቅሉ መገንዘብ የሚቻለው “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው እርስ በእርስ ባላቸው ግንኙነት ላይ አዎንታዊ ለውጥ መምጣቱን ነው፡፡

በመቀጠልም "በትብብራዊ ዘዴ" በመማራቸው ወደው ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ እንዳላቸው ለማወቅ ነበር ጥያቄው የቀረበላቸው። ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 31 (91.17%) ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" በመማራቸው ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ እንዳደረባቸው ለማወቅ ተችሏል። ይህም ምላሽ የአብዛኛዎቹ ተማሪዎች ምላሽ ሲሆን የቀሩት 4 (11.76%) ተማሪዎች ወደ አንደኛው ወገን ሚዛኑ የደፋ መልስን ከመስጠት ተቆጥበዋል። ከ1 (2.94%) ተማሪ ደግሞ ለቀረበው ጥያቄ አሉታዊ ምላሽ ተገኝቷል። በጥቅሉ ከተሰጡ ምላሾች መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ የመስራት ፍላጎታቸውን እንዳሳደገ ነው።

ሶስተኛ ላይ የቀረበላቸው ጥያቄ በቡድን ስራቸው ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው ለሚያቀርቧቸው ሀሳቦች ያላቸውን ምላሽ የሚመለከተት ነው። 20 (58.83%) ተማሪዎች በቡድን ስራቸው ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳያደንቁ እንደማያልፉ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል። እንደዚሁም 6 (17.64%) ተማሪዎች ይህ ነው ማለት እንደማይችሉ የሚያመለክት ምላሽ ሲሰጡ የተቀሩት 8 (23.53%) ተማሪዎች ደግሞ የቡድን አጋሮቻቸው የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች እንደማያደንቁ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል። ከዚህ መረጃ አሁንም መገንዘብ እንደሚቻለው ከ58.83% በላይ የሚሆኑት ተማሪዎች በቡድን ስራ ወቅት ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብ አዎንታዊ አመለካከት እንዳላቸው መገንዘብ ተችሏል።

አራተኛ ላይም የቀረበላቸው ጥያቄ ለቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተራቸውን ጠብቀው ሀሳባቸውን ለማካፈል፣ ከጓደኞቻቸውም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ መሆናቸውን ለማወቅ የቀረበ ጥያቄ ነው። ለዚህም ጥያቄ 29 (85.29%) ተማሪዎች ተራቸውን ጠብቀው ለቡድን አጋሮቻው ሀሳብ ለማካፈል፣ ከጓደኞቻቸውም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ እንደሆኑ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል። 1 (2.94%) ተማሪ ለዚህ ጥያቄ አሉታዊ ምላሽ ሲሰጥ፣ የተቀሩት 4 (11.76%) ተማሪዎች ቁርጥ ያለ ምላሻቸውን ከመስጠት ተቆጥበዋል። በጥቅሉ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው "በትብብራዊ ዘዴ" በመማራቸው ከ85.29% በላይ የሆኑ ተማሪዎች ተራቸውን ጠብቀው ያላቸውን ሀሳብ ለጓደኞቻቸው እንደሚያቀርቡና የጓደኞቻቸውንም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ናቸው ማለት ይቻላል።

አምስተኛው ጥያቄ በቡድን ስራቸው ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር መሆኑን ተገንዝበው ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡትን ስፍራ ለማወቅ የቀረበ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ 32 (94.12%) ተማሪዎች ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡት ስፍራ ትልቅ መሆኑን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ደግሞ በሚሰሩት የቡድን ስራ ውጤታማ የሚኮነው የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር እንዳልሆነና፣ ለቡድን አጋሮቹ/ቿ ሀሳብና ስራ የሚሰጠው/የምትሰጠው ስፍራ ትልቅ አለመሆኑን የተገኘው ምላሽ ይጠቁማል፡፡ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ደግሞ ከየትኛው ወገን እንደሆነ/ች የሚጠቁም ምላሽ ከመስጠት ተቆጥቧል/ባለች፡፡ አሁንም ቢሆን ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የሚቻለውና ሚዛን የደፋው በሚሰሩት የቡድን ስራ ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ፣ ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡት ስፍራ ትልቅ እንደሆነ ነው፡፡

በመጨረሻም በቡድን ስራቸው የሚገኘው ውጤት የጋራ በመሆኑ የሚሰጣቸውን ሀላፊነት ለመወጣት ምን ያህል ጥረት እንደሚያደርጉ ለማወቅ የቀረበ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ መካከል 31 (91.17%) ተማሪዎች የተሰጣውን ሀላፊነት ለመወጣት ያቅማቸውን ያህል ጥረት እንደሚያደርጉ በምላሻቸው ገልጸዋል፡፡ 2 (5.88%) ተማሪዎች ለዚህም ጥያቄ ወደ አንድ ወገን ሚዛን የደፋ ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ደግሞ ምንም ዓይነት ጥረት እንደማያደርግ/ታደርግ ከሰጠው/ችው ምላሽ መገንዘብ ተችሏል፡፡ አሁንም ለዚህ ጥያቄ ከቀረበው አሀዛዊ መረጃ መጠይቁን ከሞሉ ተማሪዎች መካከል 91.17% የሚሆኑት የተሰጣቸውን ሀላፊነት ለመወጣት ጥረት እንደሚያደርጉ መገንዘብ ተችሏል፡፡

ከላይ ለቀረቡት ስድስት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሾች ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 4.31 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን እንዳጎለበተ ያመለክታል፡፡

በቀጣይም ከላይ በሰንጠረዥ 5.7 ስር ለቀረቡት ጥያቄዎች የሰጧቸውን ምላሾች እንደገና ለማረጋገጥ ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂላቸው መጎልበት ምንም አስተዋጽኦ እንዳሌለው የሚያመለክቱ ጥያቄዎች እንደሚከተለውም በሰንጠረዥ 5.8. ስር ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 5.8፡- ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂል መጎልበት አዎንታዊ አስተዋጽኦ አለማበርከቱን የሚመለከቱ ጥያቄዎች፣

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰ-ሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %	በቁ.	በ %
9	"በትብብራዊ ዘዴ" መማሬን ብዙም አልፈልገውም። ምክንያቱም በመጻፍ ትምህርቴ ላይ ሆነ ተባብሮ መስራታችን ላይ የጎላ ጥቅም አላገኘሁበትም።	1	2.94	2	5.88	_	_	2	8.82	28	82.35
10	ለቡድን አጋሮቼ የምሰጠው ግምት በጣም ዝቅተኛ ነው። ምክንያቱም እነርሱን ከማገዝ ያለፈ ለእኔ የማገኘው ጥቅም የለም።	1	2.94	5	14.71	4	11.76	8	23.58	16	47.06
11	ከቡድን አጋሮቼ ጋር የቡድን ስራችንን ስንሰራ የምሰጠው ሀሳብ የለኝም። ምክንያቱም እነርሱ ከእኔ የሚሻሉ በመሆናቸው ከእኔ ምንም ገንቢ ሀሳብ እንደማያገኙ ይሰማኛል።	3	8.82	4	11.76	4	11.76	7	20.59	16	47.06
12	እኔ ጥረት አደረኩም አላደረኩም በምናገኘው ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጠኝ የቡድን ስራ ብዙም አልጨነቅም።	1	2.94	4	11.76	2	5.88	9	26.47	18	52.94

በሰንጠረዥ 5.8. የሚገኙ መረጃዎች የሚያመለክቱት አስቀድመው ለቀረቡላቸው ስድስት ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሽ ለማረጋገጥ፣ በትብብር ቢማሩም ለዘዴው ያላቸው አመለካከት አሉታዊ መሆኑን የሚጠቁሙ ጥያቄዎች ናቸው። በመጀመሪያ ላይም አመለካከታቸውን ለማወቅ የቀረበው ጥያቄ "በትብብራዊ ዘዴ" መማራቸውን ብዙም እንደማይፈልጉ፣ ምክንያቱም ጊዜ ከማባከን ውጭ በመጻፍ ትምህርታቸው ላይ የጎላ ጥቅም አለማግኘታቸውን የሚመለከት ጥያቄ ነው፡፡ በዚህም ጽንሰሀሳብ 3 (8.82%) ተማሪዎች መስማማታቸውን ገልጸዋል፡፡ በአንፃሩ ደግሞ 31 (91.17%) ተማሪዎች በቀረበው ሀሳብ እንደማይስማሙ ምላሻቸው ያረጋግጣል። በአጠቃላይ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ

እንደተቻለው ትብብራዊ መማር በመጻፍ ትምህርት ችሎታቸው ላይ አዎንታዊ ጎንን እንዳዳበረና በዘዴውም መማር እንደሚፈልጉ ነው፡፡

በመቀጠልም ለቡድን አጋሮቻቸው የሚሰጡት ግምት ዝቅተኛ እንደሆነና፣ ሌሎችን ከማገዝ ያለፈ እነርሱ የሚያገኙት ጥቅም አለመኖሩን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ በጣም እስማማለሁ የሚል ነው፡፡ እንደዚሁም 5 (14.71%) ተማሪዎች እስማማለሁ ብለዋል፡፡ በአንፃሩ 16 (47.06%) ተማሪዎች ፍፁም አልስማማም፣ እንዲሁም 8 (23.53%) ተማሪዎች አልስማማም የሚለውን መርጠዋል፡፡ የተቀሩት 4 (11.76%) ተማሪዎች መወሰን አለመቻላቸውን የሚያመለክት ምላሽ መርጠዋል፡፡ በአጠቃላይ ከተገኘው መረጃ መገንዘብ የተቻለው 24 (70.59%) ተማሪዎች ለትብብራዊ መማር ቡድን አጋሮቻቸው የሚሰጡት ግምት ከፍተኛ እንደሆነና፣ እነርሱንም በማገዛቸው የሚያገኙት ጥቅም መኖሩን ነው፡፡

ሶስተኛውም ጥያቄ የቡድን ስራቸውን ሲሰሩ የቡድን አጋሮቻቸውን ከእነርሱ የተሻሉ አድርገው በመቁጠር የሚሰጡት ምንም አይነት ሀሳብ አለመኖሩን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ከቀረቡት አማራጮች መልሶች መካከል 3 (8.82%) ተማሪዎች በጣም እስማማለሁ የሚለውን መርጠዋል፡፡ እንደዚሁም 4 (11.76%) ተማሪዎች እስማማለሁ የሚለውን መርጠዋል፡፡ በአንፃሩ 16 (47.06%) ተማሪዎች ፍፁም አልስማማም የሚለውን ምርጫ ሲመርጡ እንደዚሁም 7 (20.59%) ተማሪዎች አልስማማም የሚለውን ምርጫ መርጠዋል፡፡ የተቀሩት 4 (11.76%) ተማሪዎች ወደ አንዱ ወገን ሚዛን የደፋ አስተያየት ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ በጥቅሉ 7 (20.58%) ተማሪዎች የቀረበውን ሀሳብ የሚደግፉ ሲሆኑ 23 (67.65%) ተማሪዎች ደግሞ የቀረበውን ሀሳብ እንደማይቀበሉ ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል፡፡ ይህ ውጤት በንጽጽር ሲታይ "በትብብራዊ ዘዴ" ምክንያት በተማሪዎች መካከል የበታችነትና የበላይነት ስሜት ያሳድራል የሚለውን ሀሳብ ብዙዎቹ እንደማይቀበሉት ያሳያል፡፡

በመጨረሻም የበኩላቸውን ጥረት አደረጉም አላደረጉም በሚያገኙት ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጣቸው የቡድን ስራ ብዙም አለመጨነቃቸውን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ 1 (2.94%) ተማሪ በጣም እስማማለሁ የሚለውን፣ እንደዚሁም 4 (11.76%) ተማሪዎች እስማማለሁ የሚለውን አማራጭ መልስ መርጠዋል፡፡ በመሆኑም 5 (114.71%) ተማሪዎች በቡድን

ስራ ውስጥ የእነርሱ ተሳትፎ በቡድኑ ውጤቱ ላይ የሚያመጣው ለውጥ የለም ባዮች ናቸው። 2 (5.88%) ተማሪዎች ወደ አንድ ወገን ሚዛን የደፋ ምላሽ ከመስጠት ተቆጥበዋል። በአንፃሩ 18 (52.94%) ተማሪዎች ፍፁም አልስማማም፣ እንደዚሁም 9 (26.47%) ተማሪዎች አልስማማም ብለዋል። በድምሩ 27 (79.41%) ተማሪዎች በዚህ ሀሳብ እንደማይስማሙ ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ተችሏል። ስለዚህ የተገኘው መረጃ ትብብራዊ መማር የቡድንን ግብ ለማሳካት የሁሉንም ተማሪዎች ጥረት የሚሻ እንደሆነና ይህንንም ሀሳብ ተተኳሪ ተማሪዎች እንደሚያምኑበት የሚጠቁም መልስ ታይቷል።

ከላይ ለቀረቡት አራት ጥቄዎች የሰጡት ምላሾች ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 4.02 ነው። ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር የመጻፍ ክሂል ችሎታቸውን ለማሻሻል እንደረዳቸው ያመለክታል።

ምንም እንኳን በሰንጠረዥ 5.8 ስር የትብብራዊ መማር አሉታዊ ጎንን የሚያጎሉ ጥያቄዎች ቢቀርቡም፤ የተሰጡት ምልሾች ግን ከአሉታዊ ጎናቸው ይልቅ አዎንታዊ ጎናቸው ሚዛን የደፋ መሆኑን ቀደም ሲል ከቀረበው የመረጃ ትርጉምና መግለጫ መገንዘብ ተችሏል። በመሆኑም ይህ ውጤት አስቀድሞ በሰንጠረዥ 5.7 ስር ለቀረቡ ጥያቄዎች ከቀረበው የመረጃ ትንተና ጋር የሚደጋገፍ ነው።

የጥናቱን ሶስተኛ ጥያቄ ለመመለስ ከጽሑፍ መጠይቁ የተገኘውን መረጃ ለማረጋገጥና ለማጠናከር ከቃለመጠይቅም የተገኘው መረጃ ተተንትኗል። በቃለመጠይቁ ከቀረቡት አጠቃላይ ጥያቄዎች መካከል ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል እንደነበር ለማወቅ የቀረቡት ጥያቄዎች ብቻ ተለይተው ተተንትነዋል። ጥያቄዎቹና ምላሻቸው በቅደም ተከተላቸው መሰረት እንደሚከተለው ቀርቧል።

ጥያቄ 1፦ ከቡድን አጋሮቻችሁ ጋር በመተባበር የተሰጣችሁን ስራ ለመስራት ያደረጋችሁት ጥረት ቀደም ሲል ከነበረው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው? እንዴት?

በጥያቄ አንድ አማካኝነት ለማወቅ የተፈለገው በተማሪዎች እይታ ቀደም ሲል ይማሩበት ከነበረው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ የማስተማር ዘዴ በመማሪያ ክፍልቸው ውስጥ ተግባራዊ እንደተደረገ መገንዘባቸውን ለማረጋገጥ የቀረበ ነው። በዚህም ጥያቄ አማካኝነት

መምህራቸው ትብብራዊ መማርን መሰረት በማድረግ ቀደም ሲል ከተለመደው የትምህርት አውድ ሌላ አውድን በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ ፈጥረው እንደነበር ለማወቅ ነው፡፡ ለዚህ ጥያቄ ከሁሉም ተማሪዎች የተገኘው ምላሽ ተመሳሳይነት አለው፡፡ ይኸውም የትምህርቱ አቀራረብ ቀደም ሲል ይማሩበት ከነበረው አቀራረብ የተለየ መሆኑን ነው፡፡ ነገርግን ቀደምሲል ይማሩበት ከነበረው ዘዴ የተለየ መሆኑን ለማመልከት በሰጡት ማብራሪያ ውስጥ ሁሉም መላሾች በተደጋጋሚ የተነሳው ያጎለበቱትን ማህበራዊ ክሂል የሚመለከት መልስ ነው፡፡ ይኸውም ቀደም ሲል ይማሩበት የነበረው ዘዴ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው ተረዳድተው እንዲጽፉ የሚጋብዝ አለመሆኑን ነው፡፡ ይህ መረዳዳት ደግሞ ያጎለበቱትን ማህበራዊ ክሂል ያመለክታል፡፡ ለምሳሌ እንደ መላሽ አንድ፣ ቀደም ሲል ይማሩበት ከነበረው ዘዴ ይልቅ አሁን የተማሩበት ዘዴ በቡድን ሆነው እርስ በርሳቸው በመተባበርና በመረዳዳት ለመማር ምቹ ሁኔታን ፈጥሮላቸዋል፡፡ በመላሽ ሁለት፣ ደግሞ አሁን የተማሩበት መንገድ አንድ ተማሪ የማያውቀውን ነገር ጓደኛውን በመጠየቅ፣ የሚያውቀውን ደግሞ ለማያውቅ ጓደኛው በመንገር ተረዳድተው እንዲሰሩ እድል የፈጠረላቸው መሆኑ ተገልጿል፡፡ ይህንን ሀሳብ በማጠናከር በመላሽ ሶስት የአሁኑ ዘዴ በተማሪዎች መካከል ጠንካራ የመተባበር መንፈስን የሚያሳድር ሆኖ አግኝቼዋለሁ የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡

ከላይ ከቀረቡት ምላሾች በተጨማሪ በመላሽ አንድ በተጨማሪ እንደዚሁም በመላሽ አራት የተለዩ ሀሳቦች ተነስተዋል፡፡ ይኸውም መላሽ አንድ ትብብራዊ መማር በተለይ አማርኛ ቋንቋ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆነ ተማሪዎች በጣም እንዳገዛቸው የሚገልጽ ምላሽ ተሰጥቷ፡፡ እንደዚሁም በመላሽ አራት ትብብራዊ መማር ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር በመተባበር እንዲማሩ ያደረገ በመሆኑ "ከበፊቱ ይልቅ በመጻፍ ችሎታዬ ላይ ለውጥ አምጥቼበታለሁ" የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡

ጥያቄ 3፡- በመጻፍ ችሎታህ/ሽ የበለጠ መሻሻል ወይም ለውጥ ያመጣህ/ሽ ይመስልሀል/ሻል? መሻሻል ወይም ለውጥ አምጥተህ/ሽ ከሆነ ምክንያቱ ምን ይመስልሀል/ሻል?

ሶስተኛ ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ አገላለጻቸው ይለያይ እንጂ የሁሉም ተማሪዎች ምላሽ ተመሳሳይ ነው፡፡ ሁሉም ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸው እንደተሻሻለ ይገልጻሉ፡፡ ለታየው መሻሻል በእነርሱ ግንዛቤም ትብብራዊው የማስተማሪያ ዘዴ ያመጣው አዎንታዊ ተጽእኖ መሆኑን ከሰጡት ምላሽ መገንዘብ ይቻላል፡፡ ለምሳሌ በመላሽ አንድ እንደተገለጸው ጠንካራ

የመተባበር ስሜት ባለው ቡድን ውስጥ ተመድበው በቅርበት በመረዳዳታቸው ያለ አንዳች ፍርሀት የተሰጣቸውን ተግባር በማከናወናቸው ችሎታቸው መሻሻሉ ተገልጿል፡፡ መላሽ ሁለትና ሶስትም ይህንኑ ሀሳብ ይጋሩታል፡፡ በመላሽ አራት የቀረበው ተጨማሪ ሀሳብ ቀደም ሲል የነበረኝ የመጻፍ ችሎታዬ በጣም ዝቅተኛ ነበር፡፡ አሁን ግን ለውጥ ላሳይ የቻልኩት የተለያዩ ድጋፎችን ከጓደኞቼ በማግኘቴ ነው፡፡ በመላሽ አምስትም የታከለው ተጨማሪ ሀሳብ በአዲሱ የማስተማሪያ ዘዴ አማካኝነት ሙሉ ትኩረታችን በጽሑፍ ልምምዱ ላይ በመሆኑ ለውጥ አምጥተናል የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡

ጥያቄ አምስት፡- “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማርክ/ሽ በኋላ ለእርስ በእርስ ግንኙነታችሁ መዳበር ያበረከተው አስተዋጽኦ ምን ይመስላል?

በአምስተኛ ደረጃ ለቀረበላቸው ጥያቄ ሁሉም መላሾች በተለያየ አገላለጽ የሰነዘሩት ሀሳብ ተመሳሳይነት አለው ማለት ይቻላል፡፡ በመላሽ አንድ ሰፊና ስለዘዴው የተብራራ መልስ ተሰጥቷል፡፡ በመላሽ አንድ ከተነሱ ሀሳቦች መካከል ዋና ዋናዎቹ ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ይህኛው የማስተማሪያ ዘዴ ለትምህርቱ ከፍተኛ ጉጉት እንዲያድርባቸው ማድረጉ፣ ቀደም ሲል ተማሪዎች ባላቸው ጥቂትና የግል ግንዛቤ ላይ ብቻ ተመስርተው ይጽፉ እንደነበርና አሁን ግን በመጠያየቅና በመረዳዳት ይህ ግንዛቤያቸው እንደሰፋ፣ ፍርሀታቸውን አስወግዶ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርትን ለመማር ፍላጎታቸውን ማሳደጉን በመጥቀስ ወደፊት በዚሁ ዘዴ የትምህርት አሰጣጡ ተጠናክሮ እንዲሰጥ የሚል ሀሳብ ተሰንዝሯል፡፡ በመላሽ ሶስት የተነሳው ተጨማሪ ሀሳብ መምህሮቻችን በተለያዩ ጊዜያት የምንሰራቸውን ስራዎች በጽሑፍ ሪፖርት እንድናደርግ ከእኛ ይጠብቃሉ፡፡ እኛ ግን ይህንን ማድረግ አልቻልንም ነበር፡፡ አሁን ግን አስቀድመን ከቡድን አጋሮቻችን በሚሰጠን አስተያየትና ድጋፍ መሰረት ራሳችንን በማዘጋጀት ያለምንም ፍርሀት ስራችንን ልናቀርብ ችለናል፡፡ በመላሽ አራት ደግሞ ወደፊትም በዚህ ዘዴ የምማር ከሆነ ስርዓቱን ጠብቄ የተሻለ ጽሑፍ እጽፋለሁ የሚል እምነት አሳድሮብኛል፡፡ ምክንያቱም ከዚህ በፊት በግሌ ለመጻፍ ምንም ሙከራ አላደርግም ነበር፡፡ እኔ መቼም መጻፍ አልችልም ብዬ ተስፋ ቆርጬ ነበር፡፡ ለካስ ጓደኞቼ ለእኔ አስፈላጊዎች ናቸው፡፡ አሁን እነርሱ እያበረታቱኝ፣ ስህተቴንም እያሳዩን ስለሆነ የተሻለ ደረጃ ላይ እገኛለሁ የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡ በመጨረሻም በመላሽ አምስት ከዚህ በፊት ያልነበረን ችሎታ አሁን በዚህ ዘዴ አማካኝነት

ዳብሮ በመታየቱ ወደፊትም ይኸ የማስተማሪያ ዘዴ ተጠናክሮ ይቀጥል የሚል ሀሳብ ተሰጥቷል፡፡

ጥያቄ ስድስት፡- የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘሽው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው?

ጥያቄ ስድስት የቀረበው ከማህበራዊ ክሂልቸውና ከተነሳሽነታቸው ባለፈ ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ በመማራቸው ያገኙትን ጥቅም እንደተጨማሪ ግብኣት ለመውሰድ ነው፡፡ ለዚህ ጥያቄ የተሰጡ ምላሾች ቀደም ሲል ለቀረቡት ጥያቄዎች ከሰጧቸው ምላሾች የተለዩ አይደሉም፡፡ ሆኖም ከመላሽ አንድና ከመላሽ አምስት የተገኙ ሀሳቦች ከትብብራዊ መማር ፋይዳዎች ጋር የሚገናዘቡ ናቸው፡፡ በመላሽ አንድ አማካኝነት ከተሰነዘሩ ሀሳቦች መካከል ያለ ፍርሀት ሀሳቤን እንድገልጽና አሁንም ያለ ፍርሀት የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራትን እንዳከናውን ረድቶኛል የሚል ሀሳብ ይገኝበታል፡፡ እንዲሁም በመላሽ አምስት የጽሑፍ ችሎታዬ ከማደጉ ባሻገርም በራስ የመተማመን ችሎታዬ ጨምሯል የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡

በሌላ በኩል ትብብራዊ መማር ለማህበራዊ ክሂላቸው መጎልበት ምን አስተዋጽኦ እንዳበረከተ ለማወቅ በተራ ቁጥር ሶስትና አምስት ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ ምክንያታዊ ነው፡፡ በምክንያትነት ከጠቀሷቸው ዋና ዋና ነጥቦች መካከል በሁሉም መላሾች ማለት ይቻላል የጽህፈት ችሎታችን ተለውጧል፡፡ ለዚህም ለውጥ ምክንያቱ የማስተማሪያ ዘዴው ነው ባይ ናቸው፡፡ በዝርዝር እንደገለጹት ጠንካራ የመተባበር ስሜት ባለው ቡድን ውስጥ ተመድበው ያለፍርሀት በቅርበት መረዳዳታቸው፣ የተለያዩ ድጋፎችን ከጓደኞቻቸው ማግኘታቸው፣ ዘዴው ለትምህርቱ ጉጉት ማሳደሩ፣ ምን እባላለሁ የሚለው ስጋታቸው ተወግዶ ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ፍላጎት መጨመሩ በተማሪዎች የተጠቀሱ ናቸው፡፡ በአብዛኞቹ መላሾች ወደፊትም በዚሁ ዘዴ ሌሎችንም የትምህርት ዓይነቶች ጨምረን እንማር የሚል ሀሳብ ተሰንዝሯል፡፡ ከነዚህ ምላሾች መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማጎልበት አዎንታዊ አስተዋጽኦ ያለው መሆኑን ነው፡፡

5.1.4. በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል?

እንደ ጥናቱ ሶስተኛ ጥያቄ ሁሉ የጥናቱን አራተኛ ጥያቄም ለመመለስ መረጃዎች በሁለት ዓይነት መንገድ ተሰብስበው ተተንትነዋል፡፡ በቅድሚያ ከጽሑፍ መጠይቅ የተገኘው መረጃ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 5.9፡- ትብብራዊ መማርና የመጻፍ ተነሳሽነት፣

ተ/ቁ	በመጠይቁ የቀረበ ጽንሰሀሳብ	5		4		3		2		1	
		በቁ.	በ %	በ ቁ.	በ %	በ ቁ.	በ %	በ ቁ.	በ %	በቁ.	በ %
13	በትብብር መማሬ በመጻፍ ትምህርት የተሰጡኝን መልመጃዎች ደስ ብሎኝ እንድሰራ አድርጎኛል፡፡	22	64.71	6	17.65	6	17.65	2	5.88	1	2.94
14	በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማሬ ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ አድርጎታል፡፡	21	61.76	6	17.65	6	17.65	_	_	1	2.94
15	"በትብብራዊ ዘዴ" መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የተሰጠኝን የመጻፍ መልመጃ በራሴ ፈቃድ ከጓደኞቼ ጋር እንድሰራ አድርጎኛል፡፡	25	73.53	8	23.52	1	2.94	_	_	_	_
16	የቡድን ስራችንን በምንጽፍበት እንደዚሁም በምናቀርብበት ጊዜ ሁሉም በተራው እንደሚጽፍ ወይም እንደሚያቀርብ ሁሉ እኔም በፈቃዴ ተራዬን ጠብቄ ድርሻዬን እወጣለሁ፡፡	19	55.88	7	20.59	5	14.71	2	5.88	1	2.94

በሰንጠረዥ 5.9 የቀረቡት ጥያቄዎች ተተኳሪ ተማሪዎች "በትብብራዊ ዘዴ" በመማራቸው ያሳዩትን ተነሳሽነት የሚመለከቱ ናቸው፡፡ በዚሁ መሰረት በመጀመሪያ የቀረበው ጥያቄ በትብብር መማራቸው በመጻፍ ትምህርታቸው ወቅት የተሰጧቸውን መልመጃዎች ደስ

ብሏቸው እንዲሰሩ ማድረጉን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 22 (64.71%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 6 (17.65%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 1 (2.94%) ተማሪ ፍፁም አለመስማማትን እንደዚሁም 2 (5.88%) ተማሪዎች ደግሞ አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 3 (8.82%) ተማሪዎች ወደአንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው 28 (82.36%) ተማሪዎች ትብብራዊ መማር በመጻፍ ትምህርት የተሰጣቸውን መልመጃዎች በተነሳሽነት እንዲሰሩ ማድረጉን የሚጠቁም ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በመቀጠልም የቀረበው ጥያቄ በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ ማድረጉን የሚያመለክት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 21 (61.76%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 6 (17.65%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ ደግሞ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ፍጹም አለመስማማትን ይጠቁማል፡፡ ሆኖም አልስማማም የሚለውን አማራጭ የመረጠ የለም፡፡ የተቀሩት 6 (17.65%) ተማሪዎች ወደአንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 27 (79.41%) ተማሪዎች በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ ማድረጉን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

በሶስተኛውም ጥያቄ “በትብብራዊ ዘዴ” መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰሩ ማድረጉን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 25 (73.53%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 8 (23.58%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ ምንም ተማሪ ፍጹም አልስማማምን አልመረጠም፡፡ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ወደ የትኛውም ወገን ያዘነበለ አይደለም፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 33 (97.06%) ተማሪዎች “በትብብራዊ ዘዴ” መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰሩ ማድረጉን የሚጠቁም ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በመጨረሻም “በትብብራዊ ዘዴ” በመማራቸው በቡድን የተሰጣቸውን ስራ ተራቸውን ጠብቀው በፈቃዳቸው መጻፋቸውንና ማቅረባቸውን የሚመለከት ጽንሰሀሳብ የያዘ ጥያቄ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 19 (55.88%) ተማሪዎች በጣም መስማማታቸውን እንደዚሁም 7 (20.59%) ተማሪዎች መስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ የ1 (2.94%) ተማሪ ምላሽ ፍጹም አለመስማማትን ያመለክታል፡፡ እንደዚሁም 2 (5.88%) ተማሪዎች አለመስማማታቸውን በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡ የተቀሩት 5 (14.71%) ተማሪዎች ወደ አንደኛው ወገን ያጋደለ መልስ ከመስጠት ተቆጥበዋል፡፡ ከቀረቡት ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 26 (76.47%) ተማሪዎች “በትብብራዊ ዘዴ” መማራቸውን መውደዳቸውንና የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰረ ማድረጉን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

ከላይ ለቀረቡት አራት ጥቄዎች የሰጡት ምላሾች ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 4.4 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ክሂል ትምህርት ያላቸውን ተነሳሽነት እንዳሳደገ መገንዘብ ያስችላል፡፡

ከላይ በጽሑፍ መጠይቁ አማካኝነት በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? ለሚለው ጥያቄ የተገኙትን መረጃዎች ለማረጋገጥና ለማጠናከር በቀጣይ በቃለመጠይቅ መረጃ ተሰብስቧል፡፡ ጥያቄዎቹም በቀረቡበት ቅደም ተከተል መሰረት እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

ጥያቄ 2፡- አሁን ከተማራችሁበት መንገድና ቀደም ሲል ትማሩበት ከነበረው መንገድ ለትምህርቱ የበለጠ ፍላጎት ያሳደረባችሁ የትኛው ነው?

ለዚህ ጥያቄ የተሰነዘሩ ምላሾች ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ትምህርት ልምምድ ምን ያህል ተነሳሽነት እንደፈጠረላቸው የሚያመላክቱ ናቸው፡፡ ምላሻቸውንም ሲሰጡ ምክንያታዊ በመሆን ነበር፡፡ ለምሳሌ በመላሽ አንድ “በመካከላችን ጠንካራ የመረዳዳት መንፈስ በመፈጠሩና በመጻፍ ችሎታዬ ላይ መሻሻል ስላየሁበት ለመጻፍ ትምህርት ያለኝ ተነሳሽነት ጨምሯል” የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡ እንደዚሁም በመላሽ ሁለት አዲሱ የመማር ዘዴ ለመጻፍ ትምህርት ያለኝን ተነሳሽነት ጨምሯል፡፡ ምክንያቱም እርስ በእርስ በምንረዳዳበት ቡድን ተደራጅተን ስለምንሰራ የአማርኛ ፊደላትን ሳንገድፍ በትክክል ለመጻፍ ረድቶናል፡፡

ብንሳሳትም እንኳን በቅርበት ከቡድን አጋሮቻችን ጋር ስለምንገኛኝ እንተራረማለን፡፡ ስለዚህ ይህ ዘዴ ከበፊቱ የመማሪያ መንገድ ለመጻፍ ትምህርቱ የተሻለ ተነሳሽነት ፈጥሮልኛል፡፡ በመላሽ ሶስት፣ አራትና አምስት ደግሞ ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ለማደጉ ተመሳሳይ ምክንያቶችን በማቅረብ ገልጸዋል፡፡ ይኸውም ተነሳሽነታቸው የጨመረው በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ካዩት መሻሻል በመነሳት ነው፡፡ መላሽ ሶስት ያከለበት ወደፊትም ይህ የማስተማሪያ ዘዴ ቀጣይነት ይኑረው የሚል ነው፡፡

ጥያቄ አራት፡- ወደፊትም የመጻፍ ትምህርትን በትብብር መማር እፈልጋለሁ፡፡ ምክንያቱም የመጻፍ ችሎታዬን ለማሻሻል ይረዳኛል የሚል ሀሳብ አለህ/ሽ?

ለጥያቄ አራት የተሰጡ ምላሾችም ሲፈተሹ አሁንም ሁሉም መላሾች ማለት ይቻላል ወደፊትም የመጻፍ ትምህርታቸውን በትብብራዊ ዘዴ መማር ይፈልጋሉ፡፡ ከዚሁ ጋር አያይዘው የሰነዘሯቸውም ሀሳቦች ነበሩ፡፡ እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡ መላሽ አንድ በዚህ ዘዴ የመጻፍ ትምህርትን የተማርነው ለአጭር ጊዜ ነው ማለት ይቻላል፡፡ ወደፊት እኛም ሆነ ሌሎች ተማሪዎች በዚህ ዘዴ ብንማር የመጻፍ እንዲሁም የማንበብ ችሎታችን ይዳብራል የሚል ሀሳብ አለኝ ብሏል፡፡ በመላሽ ሁለት ደግሞ የተሰነዘረው የተለየ፤ ነገር ግን ቀደም ሲል የቀረበውን ሀሳብ የሚያጠናክር ነው፡፡ ይህም ሀሳብ በተለያዩ ቋንቋዎች (ኦሮምኛና አማርኛ) አፍ የፈታን ተማሪዎች በጋራ በመማራችን አንዱ የሚያውቀውን ለማያውቁት በመንገር፣ ያላወቁት ደግሞ የሚያውቀውን በመጠየቅ ስለምንረዳዳ የጽሑፍ ችሎታችን ሊዳብር ችሏል፡፡ በመላሽ ሶስት ደግሞ ወደፊት የትምህርት ደረጃችን እየጨመረ ስለሚሄድ፣ የመጻፍ ችሎታችን የዚያኑ ያህል ሊያድግ ይገባል፡፡ በመሆኑ በትብብራዊ መንገድ መማራችን በተጠናከረ መንገድ ሊቀጥል ይገባል የሚል ሀሳብ ተሰንዝሯል፡፡ መላሽ አራትና አምስትም ከላይ የቀረቡትን ሀሳቦች የሚያጠናክሩ አስተያየቶችን ነው የሰነዘሩት፡፡ ከሁሉም መላሾቹ ከተሰነዘሩ አስተያየቶች መገንዘብ የሚቻለው ወደፊትም የመጻፍ ትምህርትን ትብብር ለመማር ፍላጎቱ እንዳላቸው ነው፡፡

ለጥያቄ ሁለትና አራት ከተሰጡ ምላሾች መገንዘብ የሚቻለው በተማሪዎች መካከል ጠንካራ የመረዳዳት መንፈስ መፈጠሩ፣ በጽህፈት ልምምዳቸው ወቅት የቱንም ያህል ቢሳሳቱ ከመምህራቸው በፊት ከጓደኞቻቸው ጋር በሚያደርጉት ውይይት ስህተቱ ስለሚታረም ከስጋት ማረፋቸው፣ በቋንቋ ውስንነት የሚመጣው የግንዛቤ እጥረት በውይይት እየተቀረፈ

መምጣቱና የክፍል ደረጃቸው እያደገ ሲሄድ የዚያኑ ያህል እነርሱም በመጻፍ ችሎታቸው መለወጥ እንደሚገባቸው ከመገንዘባቸው የተነሳ ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ማደጉን መገንዘብ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ በየደረጃው በተናጠል ሲተነተኑ ከነበሩ መረጃዎች ለጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች ምላሽ ማግኘት ተችሏል፡፡ ጥያቄዎቹና የተገኙ የመረጃ ውጤቶች እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡-

የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? የሚል ነው፡፡ ይህንን ጥያቄን ለመመለስ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች ተነጻጽረዋል፡፡ በንጽጽሩም የቁጥጥር ቡድኑ ያሳየው የውጤት መሻሻል .79 አማካይ ውጤት ሲሆን የሙከራ ቡድኑ 6.96 አማካይ የውጤት መሻሻል አሳይቷል፡፡ ይህ አማካይ የውጤት ልዩነት ደግሞ በt- ቴስት በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን ተሰልቶ (P< 0.05) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ በትብብራዊ ዘዴ የተማረው የሙከራ ቡድን ጉልህ የሆነ የውጤት መሻሻል አሳይቷል፡፡ ለውጤቱም መሻሻል በምክንያትነት የሚጠቀሰው ትብብራዊ መማር ነው፡፡

የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚል ነው፡፡ ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ በየደረጃው በተፈተሹ የመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች የችሎታ መሻሻል እንዳለ፣ ለውጡም በt- ቴስት በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን ተሰልቶ በሁሉም የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች የተገኘው ውጤት (P< 0.05) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ከንዑሳን ክሂሎች አንጻር ለማሳደግ ያለው ጉልህ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የጥናቱ ሶስተኛ ጥያቄ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚል ነው፡፡ ይህንን ጥያቄ ለመመለስ በጽሑፍ መጠይቅና በቃለመጠይቅ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ በጽሑፍ መጠይቁ አማካይነት ማህበራዊ ክሂልን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የተገኙ መልሶች በSPSS እትም 20 ተሰልተው የተገኘው ውጤት 4.31 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከፍተኛ ነው፡፡ በመሆኑም ትብብራዊ መማር የተማሪዎቹን ማህበራዊ ክሂል እንዳጎለበተ ያመለክታል፡፡

እንደዚሁም ከቃለመጠይቁ የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው ሀሳባቸውን የመግለጽ፣ ተራቸውን ጠብቀው የመናገር፣ ሃላፊነታቸውን የመወጣት፣ የመከራከር፣ የጓደኛቸውን ስራ የማድነቅ፣ ቡድናቸውን የማወያየት ወዘተ ችሎታቸው ማደጉን ገልጸዋል፡፡ እነዚህ ለውጦች ደግሞ ማህበራዊ ክሂላቸው መጎልበቱን ያመለክታሉ፡፡ በሁለቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አማካይነት ከተገኘው ውጤት በመነሳት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂል ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ አለው ማለት ይቻላል፡፡

በመጨረሻም የቀረበው የጥናቱ ጥያቄ በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚል ነው፡፡ አሁንም ይህንን ጥያቄ ለመመለስ በጽሑፍ መጠይቅና በቃለመጠይቅ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ በጽሑፍ መጠይቁ አማካይነት የመጻፍ ተነሳሽነትን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የተገኙ መልሶች በSPSS እትም 20 ተሰልተው የተገኘው ውጤት 4.4 ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ ትብብራዊ መማር የተማሪዎቹን የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳግ አዎንታዊ ተፅዕኖ እንዳለው ያመለክታል፡፡ እንደዚሁም ከቃለመጠይቁ የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው እርስ በእርስ ከተፈጠረው መደጋገፍ፣ የቡድን ማበረታቻ ሽልማቶችና በራሳቸው ላይ ካዩአቸው ለውጦች በመነሳት የመጻፍ ተነሳሽነታቸው እንደጨመረ ገልጸዋል፡፡ ከሁለቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ከተገኘው ውጤት በመነሳት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ አለው፡፡

5.2. የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታን፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ በዚህ ዓላማ ስር አራት ዝርዝር ዓላማዎች ተካተዋል፡፡ እንዲሁም ከዝርዝር ዓላማዎች ጋር የሚዛመዱ አራት የጥናቱ መሪ ጥያቄዎች ምላሽ ያገኛሉ፡፡ ለጥያቄዎቹም ምላሽ ለማግኘት በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አማካይነት መረጃዎች ተሰብስበው ቀደም ሲል በቀረበው ክፍል ተተንትነዋል፡፡ በዚህ ንዑስ ክፍል ደግሞ ከጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄ አንጻር በተናጠል የተተነተኑ የመረጃ ውጤቶች ይብራራሉ፡፡

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል እንደሆነ ለማወቅ በጥቅም ላይ የዋለው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ፈተና ነው፡፡ ፈተናው የተሰጠው ለጥናቱ የቁጥጥር ቡድንና ለጥናቱ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ነው፡፡ ተግባራዊ የተደረገውም ሁለት ጊዜ ነው፡፡ በቅድሚያ የተሰጠው ፈተና ቅድመትምህርት ነው፡፡ የዚህም ፈተና አስፈላጊነት ተፈታሹ የማስተማሪያ ዘዴ በሙከራ ቡድኑ ላይ ተግባራዊ ከመደረጉ በፊት ሁለቱም ቡድኖች ያላቸውን የቀደመ የመጻፍ ችሎታ ምን ያህል እንደሆነ ለማወቅ ነው፡፡ ሁለተኛው ፈተና የተሰጠው ለቁጥጥር ቡድኑ በተለመደው መንገድ ለሙከራ ቡድኑ ደግሞ በትብብራዊ መማር ትምህርቱ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ ነው፡፡

በሁለቱ ፈተናዎች የተገኙ ውጤቶች ነጻ ናሙናዎች (የቁጥጥር ቡድኑ ውጤት ከሙከራ ቡድኑ ውጤት ጋር)፤ እንደዚሁም ጥንድ ናሙናዎች (የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት ከድህረትምህርት ፈተና ውጤት ጋር፣ እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት ከድህረትምህርት ፈተና ውጤት ጋር) ተነጻጸሩ፡፡ በንጽጽሩም የተገኘው ውጤት የሚከተለው ነው፡፡

በቅድመትምህርት ፈተና የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 52.60 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 52.42 ነው፡፡ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤቶች መካከል ያለው አማካኝ ልይይት .25 ነው፡፡ ይኸም ማለት በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድኑ በ.25 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር፡፡ ይህንን የቅድመትምህርት ፈተና ውጤታቸውን መነሻ በማድረግ ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከመሆኑ በፊት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ተቀራራቢ ችሎታ እንደነበራቸው ማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በድህረትምህርት ፈተና የቁጥጥር ቡድን አማካኝ ውጤት 53.01 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 59.38 ነው፡፡ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤቶች መካከል ያለው አማካይ ልዩነት 6.37 ነው፡፡ ይኸም ማለት በድህረትምህርት ፈተና ወቅት የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ6.37 አማካይ ውጤት የተሻለ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የውጤት መሻሻል ጉልህ ስለመሆኑ በt- ቴስት አማካይነት ($P< 0.05$) ተረጋግጧል፡፡

ከጥንድ ናሙና አንጻር ደግሞ የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 52.67 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ደግሞ 53.01 ነው፡፡ በቅድመና

በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የታየውም አማካይ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት አማካይነት ታይቶ (P> 0.05) ሆኗል። ይህ ደግሞ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የታየው የውጤት ልዩነት ጉልህ አለመሆኑን አመልክቷል።

በአንጻሩ በጥንድ ናሙና የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 52.42 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 59.38 ነው። በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የታየውም አማካይ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት አማካይነት ታይቶ (P< 0.05) ሆኗል። ይህ ደግሞ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የታየው የውጤት ልዩነት ጉልህ መሆኑን አመልክቷል።

በአጠቃላይ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? ለሚለው የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ ከሰንጠረዥ 5.1 እስከ 5.4 ከተተነተኑት መረጃዎች በመነሳት ምላሽ መስጠት ተችሏል። ይኸውም የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት የመለከት የነበረው ሁለቱም ቡድኖች ተቀራራቢ ችሎታ እንደነበራቸው ነው። ሆኖም ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ በሁለቱ ቡድኖች የድህረትምህርት ፈተና ውጤት መካከል ልዩነት ታይቷል። ልዩነቱም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ጉልህ የሆነ መሻሻል ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ ጉልህ የሆነ መሻሻል አለማሳየቱን ነው።

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ ለማጎልበት ያለው ሚና ምን ያህል እንደሆነ ከላይ የቀረበው ውጤት እነLong (1996), Pica (2002), Oliver (2002) & Woods (1996) ከገለጹት ትብብራዊ መማር ለቋንቋ ትምህርት መሳካት ያለው ጠቀሜታ ከፍተኛ ነው ከሚለው ሀሳብ ጋር የሚደጋገፍ ነው። ይኸውም ተማሪዎች ጫና ተደርጎባቸው ከሚለምዷቸው የቋንቋ ክሂል እውቀቶች ይልቅ እርስ በእርሳቸው በሚያደርጉት መተባበር የሚያዳብሩት እውቀት የተሻለ ነው። እንደዚሁም Ricards and Rodgers (2001) Mc Groarty (1989)ን በመጥቀስ ተባብሮ መማር ትምህርትን ውጤታማ ከማድረጉ አንፃር ከሚያስገኛቸው ጠቀሜታዎች መካከል በተደጋጋሚ ሁለተኛ ቋንቋን የመጠቀምና ሥራን ተግባራዊ የማድረግ እድልን ይፈጥራል፣ አስተሳሰብን በማስፋት የቋንቋ ክሂሎች የሚያድጉበትን አጋጣሚ ያመቻቻል፣ እንደዚሁም አንዳቸው ለሌሎች የመረጃ ምንጭ ይሆኑ ዘንድ አጋጣሚዎችን ይፈጥራል ብለው ነበር።

Nunan (1992) ና Leul (2014) ባካሄዱት ጥናት ትብብራዊ መማር በጥናታቸው ተተኳሪ ያደረጓቸውን ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂልን አሳድጓል፡፡ አሁንም በዚህም ጥናት የተገኘው ውጤት ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ክሂል ትምህርት ያለውን ሚና የሚያጠናክር ነው፡፡

በሌላ በኩል የተገኘው ውጤት ትብብራዊ መማር መሰረት ካደረጋቸው ትውረታዊ ማዕቀፍ መካከል ከአእምሮታዊ እድገት አተያይ ጋር ይደጋገፋል፡፡ እንደአእምሮታዊ እድገት አተያይ ህፃናት ዕድሜያቸውን ያገናዘበና ከእኩዮቻቸው ጋር ተሳትፎን (ተራክቦን) የሚፈጥር መልመጃ እንዲሰሩ መደረጋቸው ችሎታቸውን የበለጠ እንዲያዳብሩ ይረዳቸዋል (Slavin et al. 2004)፡፡ ይህ ሀሳብ ደግሞ ከ Vygotsky (1978) መማር በማህበራዊ ህይወት ውስጥ በሚኖር መስተጋብራዊ ግብኣት አማካይነት የሚገነባ ሂደት ነው ከሚለው ሀሳብ ጋር ይደጋገፋል፡፡ Vygotsky በ "Zone of Proximal Development" በሚለው ጽንሰሀሳባቸው የተማሪዎችን የቀደመ ወይም ከገጠመኛቸው ይዘውት የሚመጡት "Zonal" እውቀትን ከቡድን አጋሮቻቸው ካገኙት እውቀት "Proximal Development" ጋር በማጣመር ችሎታቸው ያድጋል ይላሉ፡፡

በተጨማሪ በየጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ እንደሚያመለክተው የትብብራዊ መማር አላባዊያን ሁሉም ተሰናስለው በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥም አልፈው ግባቸው የመጻፍ ችሎታን ማሳደግ ነው፡፡ ይህ ጥናትም ይዞት ለተነሳው ጥያቄ በመጨረሻ ያገኘው መልስ ትብብራዊ መማር የመጻፍ ክሂልን ማሳደጉን ነው፡፡ በአጠቃላይ ከላይ የቀረበው የመረጃ ትንተና ውጤት ከተጠቀሱት የጥናት ውጤቶችና ከትብብራዊ መማር ጽንሰሀሳብ ማዕቀፍ ጋር የሚገናዘብ ነው፡፡

በቀጣይ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች አንጻር ምን ይመስላል? የሚለው የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ ተተንትኗል፡፡ ይህ ጥያቄ የመጀመሪያው የጥናት ጥያቄ ቀጣይ አካል ነው፡፡ ምክንያቱም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ የማያጎለብት ከሆነ ከንዑሳን ክሂሎች አንፃርስ ምን ይመስላል? የሚለውን ተከታይ ጥያቄ ማንሳት ባላስፈለገ ነበር፡፡ ለዚህ የጥናት ጥያቄም ምላሽ ለመስጠት አሁንም በጥቅም ላይ የዋለው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ፈተና ነው፡፡ በዚሁ መሰረት የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት ከድህረትምህርት ፈተና ውጤት ጋር ተነጻጽሯል፡፡ በንጽጽሩም ትኩረት የተደረገባቸው የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች በተማሪው ደረጃ በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ

መሰረት ዐረፍተ ነገር መጻፍ፣ የዐ.ነገር ክፍሎች ቅደም ተከተል መልሶ ማደራጀት፣ ጅምር ዐ.ነገሮችን ማጠናቀቅ፣ አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን ማደራጀት፣ ጅምር አንቀጽን ማጠናቀቅ ናቸው። በቅደም ተከተላቸውም እንደሚከተለው ቀርበዋል።

በመጀመሪያ የታየው በተሰጡ ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ፈተና ነው። ይህንን ንዑስ ክሂል አስመልክቶ በሰንጠረዥ 5.5. ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 12.34 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 13.13 መሆኑን ነው። በዚህ ውጤት መሰረት ከቅደመትምህርት ፈተናው ይልቅ በድህረትምህርት ፈተናው የ.789 አማካይ የውጤት መሻሻል ታይቷል። ይህ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት ተሰልቶ (P< 0.05) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው ቃላትና ሀረጋት ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮች መጻፍን በተመለከተ በድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ጉልህ መሆኑን ነው።

በመቀጠል የታየው በዐረፍተነገር ውስጥ የሚገኙ ክፍሎችን ቅደም ተከተል አስተካክሎ የመጻፍ ፈተና ነው። ይህንን ንዑስ ክሂል አስመልክቶ በሰንጠረዥ 5.5. ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው፣ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 8.63 ሲሆን የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 10.29 መሆኑን ነው። ከዚህም ውጤት መረዳት የተቻለው እንደሁለቱ ፈተናዎች ውጤት የዐረፍተነገር ክፍሎችን በቅደም ተከተላቸው አደራጅቶ የመጻፍ ንዑስክሂል የችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው። ይኸውም በቅደመትምህርት ፈተናው ተገኝቶ የነበረው ውጤት በድህረትምህርት ፈተናው በ1.66 አማካይ ውጤት መሻሻልን አሳይቷል። ይህ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት ተሰልቶ (P< 0.05) ነው። ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በዐረፍተነገር ውስጥ የሚገኙ ክፍሎችን ቅደም ተከተል አስተካክሎ መጻፍን በተመለከተ በድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ጉልህ መሆኑን ነው።

ሶስተኛ ላይ የታየው ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ የመጻፍ ፈተና ነው። ይህንን ንዑስ ክሂል አስመልክቶ በሰንጠረዥ 5.5. ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው፣ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 13.53 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 14.63 መሆኑን ነው። ከዚህም ውጤት መረዳት የተቻለው እንደሁለቱ ፈተናዎች ውጤት ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ የመጻፍ ንዑስክሂል የችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው። ይህም ልዩነት የድህረትምህርት ፈተናው ከቅድመትምህርት

ፈተናው በአማካይ የ1.11 ውጤት በማሻሻል ነው፡፡ ይህ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት ተሰልቶ (P< 0.05) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው ጅምር ዐረፍተነገሮችን አጠናቆ መጻፍን በተመለከተ በድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ጉልህ መሆኑን ነው፡፡

አራተኛ ላይ የታየው አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን የመጻፍ ፈተና ነው፡፡ ይህንን ንዑስ ክሂል አስመልክቶ በሰንጠረዥ 5.5. ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው፣ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 8.74 እንደነበረና ከቆይታ በኋላ በድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 10.53 ከፍ ማለቱን ነው፡፡ በዚህ ውጤት መሰረት በቅደመትምህርት ፈተናውና በድህረትምህርት ፈተናው መካከል የ1.789 አማካይ የውጤት ልዩነት ታይቷል፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.789 መሻሻል አሳይቷል፡፡ ይህ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት ተሰልቶ (P< 0.05) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው አያያዥ ቃላትና ሀረጋትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገሮችን መጻፍን በተመለከተ በድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ጉልህ መሆኑን ነው፡፡

በመጨረሻም የታየው ጅምር አንቀጽን ተጠቅሞ የተሟላ አንቀጽ የመጻፍ ፈተና ውጤት ነው፡፡ ይህንን ንዑስ ክሂል አስመልክቶ በሰንጠረዥ 5.5. ከቀረበው መረጃ መገንዘብ የተቻለው፣ የቅድመትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 9.11 እንደነበርና ከቆይታ በኋላ የድህረትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 10.80 ከፍ ማለቱን ነው፡፡ ከዚህ ውጤት መረዳት የሚቻለው በቅደመትምህርት ፈተናውና በድህረትምህርት ፈተናው መካከል የ1.70 አማካይ የውጤት ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይህም ማለት የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.70 መሻሻል አሳይቷል፡፡ ይህ የውጤት ልዩነት በt- ቴስት ተሰልቶ (P< 0.05) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው ጅምር አንቀጽን ተጠቅሞ የተሟላ አንቀጽ መጻፍን በተመለከተ በድህረትምህርት ፈተናው የተገኘው ውጤት ጉልህ መሆኑን ነው፡፡

በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃርን በተመለከተ ከላይ ከቀረበው የመረጃዎች የትንተና ውጤት መገንዘብ የተቻለው ትብብራዊ መማር ትኩረት በተደረገባቸው የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ላይ አዎንታዊ ለውጥ እንዳመጣ ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ ትብብራዊ መማር

የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? ለሚለው ጥያቄ ከተሰጠው ምላሽና ውጤቱን ለማገናዘብ ከተጠቀሱት የጥናት ውጤቶች ጋር የሚዛመድ ነው። ምክንያቱም አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል ችሎታ አድጓል ማለት የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ድምር ውጤት ነውና።

የጥናቱ ሶስተኛ ጥያቄ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚል ነበር። ይህንን ጥያቄ ለመመለስ መረጃዎች በሁለት ዓይነት መንገዶች ተሰብስበዋል። እነርሱም የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ናቸው። የጽሑፍ መጠይቁም ሆነ ቃለመጠይቁ የቀረበው ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ነው። የመረጃዎቹም ውጤት በቅደም ተከተል እንደሚከተለው ቀርቧል።

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለውን ተፅዕኖ በተመለከተ ከጽሑፍ መጠይቁ የተገኙ መረጃዎች በሁለት ዓይነት መንገድ ተተንትነዋል። በመጀመሪያ ለእያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጠው ምላሽ በመቶኛ በንጽጽር ታይቷል። በቀጣይም ተመሳሳይ ይዘት ላላቸው ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች ይዘቶች አንፃር በ SPSS እትም 20 መሰረት የጋራ አማካይ (mean) ውጤታቸው ቀርበዋል።

በቅድሚያ የቀረበላቸው ጥያቄ ትብብራዊ መማር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል? የሚል ነው። ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 76.47%ቱ ተማሪዎች “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው እርስ በእርስ የመደጋገፍና የጓደኝነት ፍላጎታቸው መጨመሩን የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል። በቀጣይም የቀረበላቸው ጥያቄ ከመጀመሪያው ጥያቄ ጋር የሚደጋገፍ ነው። ጥያቄውም “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው ምክንያት ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ የመስራት ፍልጎታቸው መጨመሩን ወይም አለመጨመሩን ለማወቅ የቀረበ ነው። ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 91.17%ቱ “በትብብራዊ ዘዴ“ በመማራቸው ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍልጎቱ እንዳደረባቸው ለማወቅ ተችሏል።

ሶስተኛ ላይ የቀረበላቸው ጥያቄ በቡድን ስራቸው ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው ለሚያቀርቧቸው ሀሳቦች ያላቸውን ምላሽ የሚመለከተት ነው። ለዚህም ጥያቄ መልስ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 58.83%ቱ በቡድን ስራ ወቅት የቡድን አጋሮቻቸው

ለሚያቀርቡትን ሀሳብ አድናቆታቸውን እንደሚገልጹ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከሶስተኛው ጥያቄ ጋር ተደጋጋፊ የሆነ ጥያቄ አምስተኛ ላይ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ የጥያቄውም ዓላማ በቡድን ስራቸው ውጤታማ የሚሆኑት የሁሉም ተሳትፎ ሲኖር መሆኑን ተገንዝበው ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡትን ስፍራ ለማወቅ የቀረበ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ 94.12%ቱ ተማሪዎች ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳብና ስራ የሚሰጡት ስፍራ ትልቅ መሆኑን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

አራተኛ ላይም የቀረበላቸው ጥያቄ ከቡድን አጋሮቻቸው ጋር የቡድን ሥራቸውን ሲሰሩ ተራቸውን ጠብቀው ሀሳባቸውን ለማካፈል፣ ከጓደኞቻቸውም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ መሆናቸውን ለማወቅ የቀረበ ጥያቄ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ 85.29%ቱ ተማሪዎች ተራቸውን ጠብቀው ለቡድን አጋሮቻው ሀሳብ ለማካፈል፣ ከጓደኞቻቸውም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ እንደሆኑ የሚያመለክት ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በመጨረሻም የቀረበው ጥያቄ በቡድን ስራቸው የሚገኘው ውጤት የጋራ በመሆኑ የሚሰጣቸውን ሀላፊነት ለመወጣት ምን ያህል ጥረት እንደሚያደርጉ ለማወቅ የቀረበ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ 91.17%ቱ ተማሪዎች የተሰጣውን ሀላፊነት ለመወጣት ያቅማቸውን ያህል ጥረት እንደሚያደርጉ በምላሻቸው ገልጸዋል፡፡

ከላይ ለቀረቡት ስድስት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሾች ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 4.31 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከፍተኛ ነው፡፡ በመሆኑም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂል ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ከፍተኛ እንደሆነ የሚያመለክት ውጤት ነው፡፡

ከጽሑፍ መጠይቁ የተገኘውን ምላሽ ለማጠናከር ቀርቦላቸው ከነበረው ቃለመጠይቅ ማህበራዊ ክሂልን ብቻ የሚመለከቱት እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡ “በትብብራዊ ዘዴ” ከተማርክ/ሽ በኋላ ለእርስ በእርስ ግንኙነታችሁ መዳበር ያበረከተው አስተዋጽኦ ምን ይመስላል? የሚል ጥያቄ በቃለመጠይቁ በአምስተኛ ደረጃ ላይ የቀረበ ጥያቄ ነበር፡፡ ለዚህ ጥያቄ ሁሉም መላሾች በተለያየ አገላለጽ የሰነዘሩት ሀሳብ ተመሳሳይነት አለው ማለት ይቻላል፡፡ የሁሉም ምላሽ ጠቅለል ባለ መልኩም ቀደም ሲል የመጻፍ ልምምዶችን በግላቸው ለመስራት ይሞክሩ እንደነበርና አሁን ግን የመጠያየቅና የመረዳዳት መንፈስ እንዳደረባቸው፣ ፍርሀታቸው እንደተወገደ፣ አንዳቸው ለሌላቸው አስፈላጊ መሆናውን

እንደተገነዘቡ፣ አንዱ ሌላኛውን እንደሚያበረታታ፣ እርስ በእርሳቸው ስህተታቸውን እንደሚተራረሙ ገልጸዋል፡፡

ስድስተኛ ላይ ደግሞ የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘሽው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው? የሚል ጥያቄ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ ለዚህም ጥያቄ ቀደም ሲል ለቀረበላቸው ጥያቄ ከሰጡት ምላሽ የተለየ መልስ አልሰጡም፡፡ ሆኖም በአንድ መላሽ በራስ የመተማመን ችሎታው እንደጨመረ ተገልጿል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ የቀረቡት የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ዓላማቸው አንድ ነው፡፡ ይኸውም በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች መካከል የነበረው የእርስ በእርስ ግንኙነቶች ማህበራዊ ክሂላቸውን አጎልብቶ እንደሆነ ማወቅ ነው፡፡ በሁለቱም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አማካኝነት የተገኙ ምላሾች ደግሞ የሚደጋገፉ ናቸው፡፡ ከምላሻቸውም የመጠያየቅና የመረዳዳት መንፈስ እንዳደረባቸው፣ ፍርሀታቸው እንደተወገደ፣ አንዳቸው ለሌላቸው አስፈላጊ መሆናውን እንደተገነዘቡ፣ የተሰጣቸውን ኃላፊነት ለመወጣት ጥረት እንደሚያደርጉ፣ ተራቸውን ጠብቀው አስተያየታቸውን እንደሚሰጡ፣ የጓደኛቸውን ሀሳብ ለማዳመጥ ጊዜ እንደሚሰጡ፣ አንዱ ሌላኛውን እንደሚያበረታታ፣ እርስ በእርሳቸው ስህተታቸውን እንደሚተራረሙ መገንዘብ ተችሏል፡፡ ይህም ምላሻቸው ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂል ለማሳደግ አዎንታዊ ተፅዕኖ እንዳለው ያመለክታል፡፡

ከጽሑፍ መጠይቁና ከቃለመጠይቁ የተገኙ ምላሾች፣ ከOxford (1990) መተባበር የነበረን የፉክክር ስሜት አስቀርቶ በቡድኑ ውስጥ የአንድነትን መንፈስ ያሰፍናል ካሉት ሀሳብ ጋር፣ እንደዚሁም ከእነ Long (1996), Pica (2002), Oliver (2002) & Woods (1996) በመስተጋብር ውስጥ ትርጉማዊ መግባባት ለማህበራዊ ክሂል መጎልበት ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው ከሚለው ሀሳብ ጋር የሚደጋገፍ ነው፡፡

ከላይ የቀረበውን ሀሳብ የArnold (1999) በትብብራዊ መማር፣ የቡድኑ አባላት በሚያቀረቡት ሀሳብ ላይ በጋራ ውይይት መግባባት ላይ የመድረስ (ማብራሪያዎችን የመስጠት፣ የሚሰጡ ማብራሪያዎችን የመቀበል፣ የማስተዋል፣ የመፈተሽ፣ ተጨማሪ ሀሳቦችን የማከል ወዘተ) ችሎታቸውን ያዳብራሉ፡፡ ከዚህም ባለፈ የውይይት ችሎታቸውን (ተራ ጠብቆ መናገርን፣ ሌሎችን ማዳመጥን፣ የሌላውን ሀሳብ የማድነቅን፣ ሀሳብን

የመደገፍን፣ ሀሳብን የመቃወምን ወዘተ) በማለት ይተነትነዋል፡፡ ከጽሑፍ መጠይቁና ከቃለመጠይቁ የተገኙ ምላሾች ከArnold ሀሳብ ጋር የሚደጋገፉ ሆነዋል፡፡

እንደዚሁም የተገኘው ውጤት የማህበራዊ ተያያዥነት ትውረትን መሰረት ያደረገ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይኸውም በSlavin et al. (2004) ጥሩ ትምህርታዊ ተራክቦን ማግኘት የሚቻለው ተማሪዎች በቡድናቸው ወደተሰጣቸው ተግባር ገብተው እርስ በእርሳቸው በመረዳዳት መማር የሚችሉት ሁኔታ ሲፈጠር ነው፡፡ ለተማሪዎችም በተናጠል ከቀረቡት ጥያቄዎች የተገኙ ምላሾች ይህንኑ የሚያመላክቱ ናቸው፡፡ ይኸውም ለጓደኞቻቸው ሀሳብ ትልቅ ሥፍራ መስጠታቸው፣ ለቡድን አጋሮቻቸው ሀሳባቸውን ለማካፈልም ሆነ ከጓደኞቻቸውም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁ መሆናቸውን ገልጸዋል፡፡

በተጨማሪ የተማሪዎቹ ምላሽ ከእነJohnson & Johnson (1989) & Wood (1987) ሀሳብ ጋር የሚደጋገፍ ነው፡፡ እነኚህ ሰዎች እንደገለጹት ከተለያዩ የትምህርት ልምዶች በአንፃራዊነት ሲታይ ትብብራዊ መማር በተሻለ ሁኔታ ማህበራዊ ክሂልን የሚያዳብር የማስተማሪያ ዘዴ ነው ብለው ነበር፡፡ ይኸውም "በትብብራዊ ዘዴ" የሚማሩ ተማሪዎች በመማር ሂደቱ ውስጥ ሲያልፉ፣ የእርስ በእርስ ግንኙነታቸው ይዳብራል፣ የቡድን አጋሮቻቸውን ያበረታታሉ፣ የብቸኝነት ወይም የባይተዋርነት ስሜት ከመካከላቸው ይወገዳል፡፡

የጥናቱ አራተኛ ጥያቄ በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚል ነበር፡፡ ይህንን ጥያቄ ለመመለስ መረጃዎች በሁለት ዓይነት መንገዶች ተሰብስበዋል፡፡ እነርሱም የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ናቸው፡፡ የጽሑፍ መጠይቁም ሆነ ቃለመጠይቁ የቀረበው ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ነው፡፡ የመረጃዎቹም ውጤት በቅደም ተከተል እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለውን ተፅዕኖ በተመለከተ ከጽሑፍ መጠይቁ የተገኙ መረጃዎች በሁለት ዓይነት መንገድ ተተንትነዋል፡፡ በመጀመሪያ ለእያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጠው ምላሽ በመቶኛ በንጽጽር ታይቷል፡፡ በቀጣይም ተመሳሳይ ይዘት ላላቸው ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች ይዘቶች አንፃር በ SPSS እትም 20 መሰረት የጋራ አማካይ (mean) ውጤታቸው ቀርበዋል፡፡

በሰንጠረዥ 5.8 የቀረቡ ጥያቄዎች በትብብራዊ መማር ምክንያት ለመጻፍ ትምህርት ያሳዩትን ተነሳሽነት ለማወቅ የቀረቡ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ በቅድሚያም የቀረበውም ጥያቄ በመጻፍ ትምህርታቸው ወቅት የተሰጧቸውን መልመጃዎች በትብብር በመስታታቸው በመጻፍ ትምህርታቸው ላይ ምን አይነት ተፅዕኖ እንደፈጠረ ለማወቅ ነው፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 82.36%ቱ የተሰጧቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በፍላጎታቸው እንደሚሰሩ ማድረጉን በጣም እስማማለሁና እስማማለሁ በሚለው መልሳቸው ገልጸዋል፡፡

በመቀጠልም በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ አድርጎት እንደሆን ለማወቅ የማያስችል ጥያቄ ቀረበ፡፡ ለዚህም ጥያቄ ከተሰጡ ምላሾች መገንዘብ እንደተቻለው በድምሩ 79.41% ተማሪዎች በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ ማድረጉን የሚጠቁም መልስ ሰጥተዋል፡፡

በሶስተኛ ላይም ትብብራዊው መማር የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር ተባብረው እንዲሰሩ አድርጎ እንደሆን ለማወቅ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 97.06%ቱ ተማሪዎች ትብብራዊው መማር የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲሰሩ ማድረጉን በጣም እስማማለሁና እስማማለሁ በሚል ምላሽ ገልጸዋል፡፡

በመጨረሻም በቡድን የተሰጣቸውን ስራ በፍላጎታቸው ጽፈው እያቀረቡ እንደሆን ለማወቅ የማያችል ጥያቄ ቀርቦላቸው ነበር፡፡ ለዚህም ጥያቄ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 76.47%ቱ ተማሪዎች የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በራሳቸው ፈቃድ ከጓደኞቻቸው ጋር እየሰሩ መሆኑን የሚጠቁም መልስ በጣም እስማማለሁና እስማማለሁ በማለት ሰጥተዋል፡፡

ከላይ ለቀረቡት አራት ጥቄዎች የሰጡት ምላሾች ከያዙት ይዘት አንፃር በSPSS እትም 20 ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 4.4 ነው፡፡ ይህም ውጤት በPeat (2001) ቀመር መሰረት ከፍተኛ ነው፡፡ በመሆኑም ከቀደመው የማስተማሪያ ዘዴ ይልቅ ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ክሂል ትምህርት ያላቸውን ተነሳሽነት እንዳሳደገ መገንዘብ ያስችላል፡፡

ከጽሑፍ መጠይቁ የተገኘውን ምላሽ ለማጠናከር ቀርቦላቸው ከነበረው ቃለመጠይቅ ተነሳሽነትን ብቻ የሚመለከቱት ደግሞ እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

በትብብራዊ መማር ምክንያት ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ጨምሮ እንደሆን ለማወቅ በቅደድሚያ የቀረበላቸው ጥያቄ አሁን ከተማራችሁበት መንገድና ቀደም ሲል ትማሩበት ከነበረው መንገድ ለመጻፍ ትምህርቱ የበለጠ ፍላጎት ያሳደረባችሁ የትኛው ነው? ለዚህ ጥያቄ የተሰነዘሩ ምላሾች ትኩረት ትብብራዊ መማር ለመጻፍ ትምህርት ልምምድ ምን ያህል ተነሳሽነት እንደፈጠረላቸው የሚያመላክቱ ናቸው፡፡ ምላሻቸውንም ሲሰጡ ምክንያታዊ በመሆን ነበር፡፡ ከተሰጡ ምላሾች መካከል በአንድ መላሽ በመካከላችን ጠንካራ የመረዳዳት መንፈስ በመፈጠሩና በመጻፍ ችሎታዬ ላይ መሻሻል ስላየሁበት ለመጻፍ ትምህርት ያለኝ ተነሳሽነት ጨምሯል የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡ በሌላ መላሽ ደግሞ ተረዳድተን ስለምንሰራ ብንሳሳት እንኳን እርስ በእርሳችን እንተራረማለን፡፡ ስለዚህ ይህ ዘዴ ከበፊቱ የመማሪያ መንገድ ለመጻፍ ትምህርቱ የተሻለ ተነሳሽነት ፈጥሮልኛል፡፡

ሶስተኛና አራተኛ ላይ የቀረቡላቸው ጥያቄዎች ተቀራራቢ ይዘት ያላቸው ናቸው፡፡ ይኸውም ትብብራዊ መማር በመጻፍ ችሎታቸው ላይ ውጤታማ አድርጓቸው ከሆነ ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነትስ ምን እንደሚመስል ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡ ለእነኚህ ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ በጥቅሉ በትብብር በመማራቸው ምክንያት በመጻፍ ችሎታቸው ላይ መሻሻል እያሳዩ እንደሆነ በሁሉም መላሾች የተነሳ ሀሳብ ነው ማለት ይቻላል፡፡ ለምሳሌ ለሶስተኛው ጥያቄ በመላሽ አንድ እንደተገለጸው ጠንካራ የመተባበር ስሜት ባለው ቡድን ውስጥ ተመድበው በቅርበት በመረዳዳታቸውና ያለ አንዳች ፍርሀት የተሰጣቸውን ተግባር በማከናወናቸው ችሎታቸው መሻሻሉ ተገልጿል፡፡ ትብብራዊ መማር በመጻፍ ችሎታቸው አበረታች ለውጥ ማምጣቱ ለመጻፍ ትምህርትም ተነሳሽነት መፍጠሩን አመላካች ነው፡፡

በአጠቃላይ ተነሳሽነትን በተመለከተ በጽሑፍ መጠይቅና በቃለመጠይቅ አማካይነት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾች ከእነ Gillis and Adrian (2003), Oxford (1990), Christan (1990), Crandall (1999)ና ከሌሎችም በተዛማጅ ጽሑፉ ውስጥ ከተጠቀሱ ሰዎች ሀሳብ ጋር የሚዛመድ ነው፡፡ ለምሳሌ ያህል Gillis and Adrian ተማሪዎች ብቻቸውን ሰርተው ከሚያገኙት ውጤት ይልቅ በትብብር በመስራታቸው የሚያገኙት ውጤት ሚዛን ስለሚደፋ በዘዴው አማካይነት ለትምህርቱ ተነሳሽነታቸው ይጨምራል ብለው ነበር፡፡ እንደዚሁም

Christan ተባብሮ መማር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተነሳሽነትን የሚያሳድግ፣ ጭንቀትን የሚቀንስና ተማሪዎች ስለራሳቸውም ሆነ አብረዋቸው ስለሚማሩ ተማሪዎች አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው የሚያደርግ የትምህርት አቀራረብ ነው ብለዋል፡፡ Crandall በበኩላቸው ተባብሮ መማር በቋንቋ ትምህርት ላይ ተፅእኖ የሚያሳድሩ ነገሮችን በመቀነስ ተማሪዎች ብርቱ እና ተነሳሽ እንዲሆኑ ያደርጋል፡፡

ምዕራፍ ስድስት

ማጠቃለያ፣ መደምደሚና አስተያየት

6.1. ማጠቃለያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ ጥናቱ የተካሄደው አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ነው፡፡ በዚህ ዓላማ ስር በጥናቱ መጨረሻ መልስ ያገኛሉ ተብሎ የታሰቡ አራት ጥያቄዎች ነበሩ፡፡ ጥያቄዎችም ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው? በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡

ጥናቱ መጠናዊ ምርምር ሲሆን፣ የከፊል ሙከራዊ ምርምር (Quasi Experimental Research) ስልትን ተከትሏል፡፡ በዚሁ መሰረት የጥናቱ ተተኳሪ ትምህርት ቤት፣ የክፍል ደረጃና ምድቦች (ሴክሽኖች) የተመረጡት በዓላማ ተኮር፣ በአመቺና በቀላል የእጣ ናሙና አማካኝነት ነው፡፡ በ7ኛ ክፍል ከሚገኙ ምድቦች መካከል 7ኛ "ሀ" የቁጥጥር ቡድን ሲሆን 7ኛ "ለ" ደግሞ የሙከራ ቡድን በመሆን ቆይተዋል፡፡ ጥናቱ የተካሄደው ከየካቲት 12 እስከ ሰኔ 15/2007 ዓ.ም ድረስ ለአራት ተከታታይ ወራት (ለሰላሳ ሁለት ክፍለጊዜያት) ነው፡፡

ለጥናቱ በመረጃ መሰብሰቢያነት በጥቅም ላይ የዋሉ መሳሪያዎች ፈተና፣ የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ሲሆኑ በመማሪያ ክፍል ውስጥ የትብብታዊ መማርሩን አተገባበርን በተመለከተ ተከታታይ ምልከታዎች ተደርገዋል፡፡ የእነኚህንም መሳሪያዎች አስተማማኝነትና ተገቢነትን ለማረጋገጥ የተለያዩ ጥረቶች ተደርገዋል፡፡ ከጥረቶቹም መካከል የመረጃ መሳያዎቹን አስተማማኝነት ለማወቅ ዋናው ጥናት ከመካሄዱ በፊት ቅኝታዊ ጥናት ተካሂዶ መሳሪያዎቹ ተፈትሸዋል፡፡ በዚህም ወቅት ከተገኘው ግብኣት

በመነሳት ከጥናቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች መካከል መለወጥ የሚገባቸው ተለውጠዋል፣ መሻሻል የሚገባቸው ተሻሽለዋል፣ መጠናከር የሚገባቸውም ተጠናክረዋል። እንደዚሁም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳያዎቹን ተገቢነት ለማወቅ ከቅኝታዊ ጥናቱ ከተገኘው ግብኣት ባሻገር በዋናው ጥናት ተግባራዊ ከመደረጋቸው በፊት በተለያዩ ባለሙያዎች ሙያዊ አስተያት እንዲሰጥባቸው ተደርጓል።

ከጥናቱ መረጃም የተገኘው ውጤትም የሚከተለው ነው። በቅድሚያ የተፈተሸው መረጃ በፈተናዎቹ አማካይነት የተገኘው ውጤት ነበር። ፈተና የተሰጠው ሁለት ጊዜ (ቅድመና ድህረትምህርት) ነው። ቅድመትምህርት ፈተናውን ከተፈተኑ ተማሪዎች መካከል በተደረገው ማጣራት የ38ቱ ኦሮምኛ ቋንቋ አፍ-ፈት ተማሪዎች ውጤት ተለይቶ ተወስዷል። የቅድመትምህርት ፈተናውም ሆነ የድህረትምህርት ፈተናው በሁለት አራሚዎች ታርሞ የሁለቱ አራሚዎች አማካይ ውጤት ተወስዷል። ከፈተናዎቹም ንጽጽር ውጤት በመነሳት ሁለቱን የጥናት ጥያቄዎች ተመልሰዋል። የመጀመሪያው ጥያቄ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል እንደሆነ ለማወቅ የቀረበ ሲሆን፣ ሁለተኛው ጥያቄ ደግሞ በትብብራዊ መማር ምክንያት በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ምን እንሚመስል ለማወቅ የቀረበ ነው። የተገኘውም ውጤት በየደረጃው እንደሚከተለው ቀርቧል።

የመጀመሪያውን ጥያቄ ለመመለስ መረጃዎች በሁለት አቅጣጫ ነው የታዩት። በቅድሚያ የቁጥጥር ቡድኑን የቅድመትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት የፈተና ውጤት ጋር እንደዚሁም የቁጥጥር ቡድኑን የድህረትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት የፈተና ውጤት ጋር ተነጻጸረ። በቀጣይ ደግሞ የቁጥጥር ቡድኑን የቅድመትምህርት የፈተና ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ የድህረትምህርት የፈተና ውጤት ጋር እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑን የቅድመትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት የፈተና ውጤት ጋር ተነጻጸረ። በዚሁ መሰረት ሁለቱ ቡድኖች እርስ በእርሳቸው ሲነፃጸሩ በቅድመትምርቱ ፈተና የቁጥጥር ቡድኑ 52.67 አማካይ ውጤት ሲያመጣ የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 52.42 አማካይ ውጤት አምጥቷል። ከተገኘውም ውጤት በመነሳት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ በመጻፍ ችሎታቸው በመነሻ ላይ ተመሳሳይ ደረጃ ላይ ይገኛሉ ተብሎ መውሰድ ተችሏል። ትብብራዊ መማሩ ተግባራዊ

ከተደረገ በኋላ በተሰጣቸው የድህረትምህርት ፈተና የቁጥጥር ቡድኑ 53.01 የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 59.38 አማካይ ውጤት አምጥተዋል፡፡ በዚህ ፈተና 6.37 አማካይ የውጤት ልየነት ታይቷል፡፡

እንደዚሁም የየቡድኖቹ የቅድመትምህርት የፈተና ውጤት ከድህረትምህርት የፈተና ውጤት ጋር ሲነፃጸር የሚከተለውን ይመስላል፡፡ የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመትምህርት ፈተናው 52.67፣ በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 53.01 አማካይ ውጤት አምጥቷል፡፡ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ሲነፃጸር መሻሻል ቢታይም አማካይ ልዩነቱ .342 ብቻ ነው፡፡ ሆኖም የሙከራ ቡድኑ በቅድመትምርት ፈተናው 52.42፣ በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 59.38 አማካይ ውጤት አምጥቷል፡፡ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናው ውጤት ሲነፃጸር ጉልህ የሆነ መሻሻል ታይቷል፡፡ አማካይ የውጤት ልዩነቱም 6.96 ነው፡፡

የጥናቱን ሁለተኛ ጥያቄ ለመመለስ ትብብራዊ መማር ተግባራዊ ከመደረጉ በፊትና ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ ከወሰዳቸው የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናዎች የተገኙ ውጤቶች ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ታይተዋል፡፡ በጥናቱም ትኩረት የተደረገባቸው የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችም ዐረፍተነገር ማዋቀር፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል ማስተካከል፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ፣ አያያዥ ቃላትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገርን ማደራጀትና ጅምር አንቀጽን ማጠናቀቅ ነበሩ፡፡ በእነኚህ ንዑሳን ክሂሎች በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና የተገኘው አማካይ የውጤት ልዩነት እንደሚያመለክተው (በለውጡ ቅደም ተከተል መሰረት) አያያዥ ቃላትን ተጠቅሞ ዐረፍተነገርን ማደራጀት በ1.79፣ ጅምር አንቀጽን ማጠናቀቅ በ1.7፣ የዐረፍተነገር ክፍሎችን ቅደም ተከተል ማስተካከል በ1.66፣ ጅምር ዐረፍተነገሮችን ማጠናቀቅ በ1.11ና ዐረፍተነገር ማዋቀር በ.79 መሻሻል ታይቶባቸዋል፡፡

የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎችም ለመመለስ ከጽሑፍ መጠይቅና ከቃለመጠይቅ የተገኙ መረጃዎች በመጠናዊ መረጃ ትንተና መሰረትና በአይነታዊ መረጃ ትንተና ሂደት መሰረት እንደሚከተለው ውጤታቸው ቀርቧል፡፡ መጠይቆቹ የቀረቡት ለሙከራ ቡድኑ አባላት ነው፡፡ በጽሑፍ መጠይቁ አራት አይነት ይዘት ያላቸው ጥያቄዎች ቀርበዋል፡፡ የመጀመሪያዎቹ ሁለቱ ጥያቄዎች በተማሪዎች እይታ በመማሪያ ክፍላቸው ተግባራዊ የተደረገው ትብብራዊ መማር ተማሪዎቹ ቀደም ሲል ከለመዱት አቀራረብ የተለየ አቀራረብ

መሆኑን እስኪገነዘቡ ድረስ በመማሪያ ክፍላቸው እውን ሆኖ እንደነበር ለማረጋገጥ የቀረቡ ናቸው፡፡ በቀጣይ የቀረቡት ስድስት ጥያቄዎች ትብብራዊ መማር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ ትብብራዊ መማር የተማሪዎቹን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡ በሶስተኛ ደረጃ ላይ የቀረቡት አራት ጥያቄዎች ማህበራዊ ክሂልን በተመለከተ ቀደም ሲል የሰጡትን ምላሽ ለማረጋገጥ በአሉታዊ መልካቸው የቀረቡ ናቸው፡፡ በመጨረሻ ላይ የቀረቡት አራት ጥያቄዎች ደግሞ በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ለማወቅ የቀረቡ ናቸው፡፡

በአጠቃላይ ለጥያቄዎች የተሰጡት ምላሾች በሁለት አይነት መንገድ ተሰልተዋል፡፡ ጥያቄዎቹ በሊከርት ስኬል መሰረት የቀረቡ ሲሆን አምስት፣ አምስት አማራጭ መልሶች ነበሯቸው፡፡ ለእያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጡ ምላሾች በመቶኛ ተሰልተው በተናጥል ማብራሪያ ተሰጥቶባቸዋል፡፡ በመቀጠልም አስቀድሞ ለመግለጽ እንደተሞከረው ጥያቄዎቹ ባተኮሩባቸው ይዘቶች ላይ በመመስረት ከይዘታቸው አንፃር በSPSS እትም 20 መሰረት አማካኝ ውጤታቸው ተሰልቷል፡፡ አማካኝ ውጤታቸውም በአምስት ስኬል የሚከተለውን ይመስላል፡፡ ትብብራዊ መማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ መደረጉን ለማረጋገጥ ለቀረቡት ሁለት ጥያቄዎች የተሰጠ ምላሽ በአማካይ 3.92፣ ትብብራዊ መማር የተማሪዎቹን ማህበራዊ ክሂል አጎልብቶ እንደሆነ ለማወቅ ለቀረቡ ስድስት ጥያቄዎች የተሰጠ ምላሽ በአማይ 4.02፣ ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማጎልበት ያለውን ሚና በተመለከተ የሰጡትን ምላሽ ለማረጋገጥ በአሉታዊ ለቀረቡ አራት ጥያቄዎች የተሰጠ ምላሽ በአማካይ 3.85 እና ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለውን ተፅዕኖ ለማወቅ ለቀረቡ አራት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ በአማካይ 4.02 ነው፡፡

በድጋሜ የጥናቱን ሶስተኛና አራተኛ ጥያቄዎች ምላሽ ለማጠናከር የቀረበው ቃለመጠይቅ በሁለት ዋና ጉዳዮች ላይ ያተኮሩ ስድስት ጥያቄዎችን የያዘ ነበር፡፡ የጥያቄዎቹም ዋነኛ ትኩረት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስልና በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ምን እንሚመስል በማወቅ ላይ ነው፡፡ ለጥያቄዎቹም የተሰጡ ምላሾች ወደ ጽሑፍ ከተመለሱ በኋላ በአይነታዊ መረጃ ትንተና ሂደት መሰረት ተተንትነዋል፡፡ ለእነኚህም ጥያቄዎች የተሰጡ ዝርዝር ምላሾች ሲጠቃለሉ ትብብራዊ

መማር የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂላቸውን ማጎልበታቸውንና ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ አዎንታዊ ተፅዕኖ ያለው መሆኑ ተረጋግጧል፡፡ እንደዚሁም በትብብራዊ የመማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ አዎንታዊ ተፅዕኖ ተፅዕኖ እንዳለውና ተማሪዎቹም ለመጻፍ ክሂል ትምህርት አዎንታዊ ተነሳሽነት ማጎልበታቸውን ተረጋግጧል፡፡

6.2. መደምደሚያ

የጥናቱን ውጤት ማብራሪያዎች መሰረት በማድረግ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን ይማሩበት የነበረው ተለምዷዊ የማስተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለማሳደግ የነበረው አስተዋጽኦ እንደሚከተለው ተጠቃሎ ቀርቧል፡፡

በተለምዷዊው የማስተማሪያ ዘዴ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሩ ተማሪዎች በቅድመትምህርት የነበራቸው 52.67 አማካይ የፈተና ውጤት፣ በድህረትምህርት የፈተና አማካይ ውጤታቸው ወደ 53.01 ከፍ ብሏል፡፡ ይህ ውጤት የሚያመለክተው ተለምዷዊው ዘዴ በአንድ ሴሚስተር ቆይታ በተማሪዎቹ የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ ያሳየው በአማካይ 0.342 የውጤት ለውጥ ነው፡፡ በአንጻሩ በትብብራዊ መማር አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሩ ተማሪዎች በቅድመትምህርት የነበራቸው 52.42 አማካይ የፈተና ውጤት ድህረትምህርት የፈተና አማካይ ውጤታቸው ወደ 59.38 ከፍ ብሏል፡፡ ይህ ውጤት የሚያመለክተው ትብብራዊ መማር በተማሪዎቹ የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ ያሳየው በአማካይ 6.96 የውጤት ለውጥ ነው፡፡ ከላይ በዝርዝር ውጤት በመነሳት ተለምዷዊው የማስተማሪያ ዘዴ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ ለማጎልበት የነበረው አስተዋጽኦ ደካማ ነው፡፡

በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር በተለምዷዊው የማስተማሪያ ዘዴ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሩ ተማሪዎች በቅድመትምህርት የነበራቸውን የፈተና ውጤት ከድህረትምህርቱ የፈተና ውጤት ጋር ሲነጻጸር የታየው መሻሻል የ0.342 አማካይ ውጤት ነው፡፡ በትብብራዊ መማር አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሩ ተማሪዎች ደግሞ በቅድመትምህርት የነበራቸውን የፈተና

ውጤት ከድህረትምህርቱ የፈተና ውጤት ጋር ሲነጻጸር የ6.96 አማካይ የውጤት መሻሻል አሳይቷል፡፡ በሁለቱም የማስተማሪያ ዘዴዎች የታየው የመጻፍ ችሎታ መሻሻል የንዑሳን ክሂሎቹ ድምር ውጤት ነው፡፡ በመሆኑም ተለምዷዊው ዘዴ በመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች ላይ ያሳይ የነበረው የችሎታ ለውጥ ደካማ ነው፡፡

አስቀድመው በተለምዷዊው ዘዴ የመጻፍ ክሂልን ሲማሩ የነበሩ፣ በጥናቱ ወቅት ግን የጥናቱ የሙከራ ቡድን ሆነው የመጻፍ ክሂልን በትብብራዊ ዘዴ ለተማሩ ተማሪዎች በቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክሂላቸውን ለማሳደግ የነበረው ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ገልጸዋል፡፡ በሰጡትም ምላሽ ቀደም ሲል ያልነበራቸው ማህበራዊ ክሂል (ተራቸውን ጠብቀው ለጓደኞቻቸው ሀሳባቸውን መግለጽ፣ የጓደኞቻቸውን ስራ ማድነቅ፣ አቋም ይዘው መከራከር፣ በአንድ ሀሳብ መግባባት፣ ቡድኑን ወክሎ ሥራን ማቅረብ፣ አንዳቸው ለሌላቸው አስፈላጊ መሆናቸውን መረዳት ወዘተ) በትብብራዊ መማር እንዳደገ ገልጸዋል፡፡ ይህም ምላሽ የሚያመለክተው ተለምዷዊው መማር ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ደካማ መሆኑን ነው፡፡

በላይኛው አንቀጽ ለተጠቀሱት ተማሪዎች በተያያዥም በጽሑፍ መጠይቁና በቃለመጠይቁ የቀረበላቸው ጥያቄ በትብብራዊ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ላይ ያመጣውን ተፅዕኖ የሚመለከት ነው፡፡ የሰጡትም ምላሽ ጠቅለል ባለ መልኩ የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በቡድን እንደሚሰሩ፣ እርስ በርሳቸው እንደሚተራረሙ፣ ለሙከራቸው ምጋቤ ምላሽ ከጓደኞቻቸው እንደሚያገኙ፣ ለሰሩትም ስራ የቡድን ማበረታቻ እንደሚያገኙና በነዚህም ምክንያቶች ትብብራዊ መማር በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ላይ አዎንታዊ ተፅዕኖ እንደፈጠረ ገልጸዋል፡፡ ይህ ምላሽ አንድምታ ደግሞ ቀደም ሲል ይማሩበት በነበረው መንገድ (ተለምዷዊ ዘዴ) የተሰጣቸውን የመጻፍ መልመጃዎች በየግላቸው እንደሚሰሩ፣ እርስ በርሳቸው እንደማይተራረሙ፣ ምጋቤ ምላሽ ከመምህራቸው ብቻ እንደሚያገኙ፣ ለሰሩትም ስራ ማበረታቻ እንዳልነበራቸው ነው፡፡ በመሆኑም በተለምዷዊው ዘዴ የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ደካማ ነው፡፡

6.3. አስተያየት

ይህ ጥናት ፈተናን፣ የጽሑፍ መጠይቅናን ቃለመጠይቅን የመረጃ መሰብሰቢ አድርጎ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ፈትሻል፡፡ የጥናቱም ውጤት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ጉልህ በሆነ መልኩ ማጎልበቱን፣ በመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ጉልህ አስተዋጽኦ ያለው መሆኑን፣ የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ይሁንታዊ መሆኑንና በዘዴው የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ጉልህ መሆኑን አረጋጧል፡፡

የዚህ ውጤት አንድምታው ደግሞ ተለምዷዊው መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማጎልበት ያለው ተፅዕኖ ዝቅተኛ መሆኑን፣ በመጻፍ ክሂል ችሎታ ላይ የታየው ለውጥ ከመጻፍ ክሂል ንኡሳን ክሂሎች አንፃር ጉልህ አለመሆኑን፣ የተማሪዎችን ማህበራዊ ክሂልን ለማሳደግ ያለው ተፅዕኖ ዝቅተኛ መሆኑንና በዘዴው የመጻፍ ክሂልን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ያለው ተፅዕኖ ጉልህ አለመሆኑን አረጋጧል፡፡

በመሆኑም ጉዳዩ የሚመለከታቸው ባለድርሻ አካላት ሁሉ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና ተገንዝበው፡-

1. የአማርኛ ቋንቋ መምህራንን የሚያሰለጥኑ የትምርት ተቋማት የቋንቋ ክሂሎችን በተለይ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ትብብራዊ መማር ያለውን ሚና በማስገንዘብ፣ አተገባበሩ ላይ ግንዛቤ የማስጨበጥ ሥራ ቢሰራ፣
2. በተመሳሳይ በሥራ ላይ ለተሰማሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ትብብራዊ መማር ያለውን ሚና በማስገንዘብ፣ አተገባበሩ ላይ ግንዛቤ የማስጨበጥ ሥራ ቢሰራ፣

3. የአማርኛ ቋንቋ መርሀትምህርትና የማስተማሪያ መጽሐፍ አዘጋጆች በማስተማሪያ ዘዴ ቀረጻ ላይ ተማሪዎች የመጻፍ መልመጃዎችን በትብብራዊ መማር እንዲሰሩ የሚያደረጉ ብልሀቶች ላይ ቢያተኩሩ፣

4. በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ የሚደረጉ ቀጣይ ጥናቶች የትብብራዊ መማር ጠቀሜታ በተመለከተ በቀሩትም የቋንቋ ክሂሎችም ላይ ጥናቶችን ቢያደረጉ፣ ወደፊት ውጤታማ የቋንቋ መማር ማስተማርን በመማሪያ ክፍል ውስጥ እውን ማድረግ ይቻል ይሆናል።

ዋቢዎች

መሰሉ መንግስቱ። (1992)። *"የቸሀኛ አፍ-ፈት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስነ-ልሳናዊ ባህሪያት።" ያልታተመ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ* የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ሙሉጌታ ይታየው። (1996)። *"የተማሪ ተኮር ማስተማሪያ* ዘዴ አተገባበር በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት፣ በኮተቤ *መምህራን* ትምህርት ኮሌጀ በሰርተፍኬት *መርሃ* ትምህርት እንደታየው።" *ያልታተመ* ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ።

ማረው አለሙ። (1987)። *"በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ- ጽሑፍ* ክፍል በ2ኛ *ዓመት ተማሪዎች* በግልና በቡድን *የሚፃፉ* ድርሰቶች *ንጽጽራዊ* ጥናት።" *ያልታተመ* ለሁለተኛ ድግሪ *ማሟያ* የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ።

ሰለሞን ተሰማ። (1997)። "የቢጤ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት በ11ኛ ክፍል *ተማሪዎች* ላይ የተካሄደ ገላጭ ጥናት።" *ያልታተመ* ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ።

ሰይድ *ይመር*። (1993)። "በ10ኛ ክፍል አማርኛ *መማሪያ መጽሐፍ* የቀረቡት የጽህፈት ትምህርት ይዘቶችና ክንውኖች የማስተማሪያ *ሥነ* ዘዴ ትግበራ።" *ያልታተመ* ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ።

ባየ *ይማም*። (1987)። *የአማርኛ ሰዋስው።* አዲስ አበባ፣ *ት.መ.ማ.ማ.ድ*።

ትምህርት *ሚኒስቴር*። (1997)። *የአማርኛ ቋንቋ ሲለበስ ከ9-12ኛ ክፍል።* አዲስ አበባ፣ ት.*መ.ማ.ማ.ድ*.።

ኡመር ዳውድ። (2000)። "በሆሳዕና *መምህራን* ትምህርት ኮሌጅ የመሰረታዊ አማርኛ ኮርስ *መምህራን* የንዑስ ቡድን ማስተማር ዘዴ አተገባበር።" *ያልታተመ* ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ።

ኤልያስ አድማሱ፡፡ (1997)፡፡ “በኦሮሚያ መምህራን ኮሌጅ ውስጥ መሰረታዊ አማርኛን የሚያስተምሩ መምህራን የተማሪ ተኮር አቀራረብ የክፍል ውስጥ አተገባበር ፍተሻ::” *ያልታተመ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፡፡*

ክፍሌ ሀብተማሪያም፡፡ (1986)፡፡ “የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ፡፡” *ያልታተመ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፡፡*

የኦሮሚያ ትምህርትና አቅም ግንባታ ቢሮ የሥርዓተ ትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር መምሪያ፡፡ (1997)፡፡ *የአማርኛ መማሪያ፣ ሰስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል የተማሪው መማሪያ፡፡ ፊንፊኔ፣* አርትስቲክስ ማተሚያ ድርጅት፡፡

የኦሮሚያ ትምህርትና አቅም ግንባታ ቢሮ የሥርዓተ ትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር መምሪያ፡፡ (1998)፡፡ *የአማርኛ መማሪያ፣ ሰስተኛ መጽሐፍ ሰባተኛ ክፍል የመምህሩ መምሪያ፡፡ ፊንፊኔ፣* አርትስቲክስ ማተሚያ ድርጅት፡፡

ግርማ ኃይሉ፡፡ (2000)፡፡ ”በጌዲኦኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና፡፡” *ያልታተመ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣* አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፡፡

ግርማ ገብሬ፡፡ (1990)፡፡ ”የአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር የመስተጋብራዊ ስልት ትግበራና ውጤታማነት፡፡” *ያልታተመ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣* አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፡፡

ያለው እንዳወቅ ሙሉ፡፡ (2001)፡፡ *የምርምር መሰረታዊ መርሆዎችና አተገባበር፡፡* አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ድርጅት፡፡

ዮናስ አድማሱና ሌሎች፡፡ (1966)፡፡ አማርኛ ለኮሌጅ ደረጃ የተዘጋጀ፡፡ አዲስ አበባ፣ ቀዳማዊ ኃይለ ስላሴ ዩኒቨርሲቲ፡፡ (ያልታተመ)

Alred, G.J., Brusaw, C.T. and Oliu, W.E. (2003). *Handbook of teaching Writing.* Boston: Boston, MA, Bedford/St. Martin's.

Alamirew, G/Mariam. (1992). “The Applicability of Group Work in learning English”. Unpublished MA Thesis, AAU.

Arendt, R. (1997). *Classroom Instruction and Management.* New York: The McGraw-Hill.

Antil, L.R., Jenkins, J., Wayne, S., & Vadasy, P. (1999). “Affect in Language Learning: prevalence, Conceptualizations and the relationship between research and practice.” *American Educational Research Journal*, 35(3), 419-454. Retrived February 18,2009,from http://www.jstor.org/

Arnold, J. & Brown, D. A Map of the Terrain. In Arnol, J. (1999). *Affect in Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Aronson, E. (1978). *The Jigsaw Classroom.* Beverly Hills, CA: Sage.

Bekins, L.K. and Merriam, S. (2004). “Consulting and Collabrative Writing Connection.” *Academic Exchange Quarterly*, Vol 8,3.

Berhanu Bogale. (2000). Verbal participation in group work: A case study on first Year students at Addis Ababa University. Unpublished PhD Theses, AAU.

Birhanu, G/Michael. (2000). A Study of the Practices of Cooperative Learning in Grade Eleven: Work Organization in Focus. Unpublished MA Thesis, AAU.

Borich, G.D. (2007). *Effective Teaching Methods: Research based practice.* New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Brookes, A. & Grundy, P. (1990). *Writing for Study purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brooks, J., & Brooks, M. (1999). *In Research of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: A.S.C.D.

Brown, H,D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching.* London: Prentice Hall.

Brown, H,D. (2000). *Principles of Language learning and Teaching.* Longman: Longman University Press.

Brown, H.D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.* Longman: San Francisco State University.

Brown, H.D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed). USA: Pearson Education Inc.

Brubacher, M., Payne, R., and Rickett, k. (1999). *Prospective on Small-Group Learning: Theory and Practice.* Ontario: Rubican Publishing Inc.

Brubacher, M. and Payne, R. and Rechette, K. (Eds). (1991). *Perspectives on Small Group Learning: Theory and Practices.* Ontario: Rubicon Publishing Inc.

Bruke, K. (2000). *What to Do with the Kid who … Developing, Self-Discipline, and Responsibility in the Classroom.* 2nd Ed. Illinois: Skylight Training and Publishing Inc.

Burden, R.P. (2003). *Classroom Management: Creating A Successful Learning Community,* 2nd ed. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Burgess, R. G. (Ed.). (1989). *Strategies of Educational Research: Qualitative Method.* London and Philadelphia: The Flamer Press.

Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills.* London: Longman Group UK Lit.

Calderon, M. (1997). Effects of Bilingual Cooperative Integrated Reading and Composition on Students Translation from Spanish to English Reading. *ERIC Digest. ED*. 397455.

Campbell, J.K. and Pyer,J. (2004). *Teaching and Learning through Multiple Intelligences.* Boston: Person Education, Inc.

Chandler, D. (1995). *The Act of Writing: a media Theory Approach*. University of Wales Aberystwyth.

Chinn, C. (2011). *Educational Psychology Understanding Stugents Thinking*. Rutgres University.

Christison, M.A. (1990). Cooperative learning in the EFL Classroom*. English Language Forum.* (pp. 139-146).

Christison, M.A.(1994). Cooperative Learning in the EFL Classroom: *Teaching Forum*.

Cohen, E.G. (1994). Restructuring Classroom: Conductions for Productive Small Groups. *Review of Educational Research.*

Cohen, E.G. (1994a). *Designing group work: Strategies for the heterogeneous Classroom (2nd ed.).* New York: Teachers college.

Cohen, E. (1994). *Designing group work: Strategies for the heterogeneous classroom. (2nd Ed).* New York: Oxford University Press.

Coleman, J.S. (1961). *The Adolescent Society.* New York: Free Press of Glencoe.

Cooley, T. (1992). *The Norton Guide to Writing.* New York: W.W. Norton & Company.

Crandall, J. (1999). *Cooperative Language Learning and affective factors*. Cambridge: Cambridge University Press.

Creswell, J.W. (2003). *Designing and Conducting mexid method.* Oxford: Oxford University Press.

Creswell, J.W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed meth ods approaches (2nd ed.).* London: SAGE Publictions.

Creswell, J.W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed methods approaches (3rd ed.).* London: SAGE Publications, Inc.

Creswell, J.W. (2009). *Research Design.* 3rd ed. USA: SAGE Publications.

Creswell, J.W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.).* Boston: Pearson.

Csizér, K., & Dörny ei, Z. (2005) The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learnig effort. *The modern language Journal,* 89, I, 19-36.

Cuseo, J. (1992). *Cooperative Learning in Small Group dissection and Group project.* Accessed 11/5/2011 from http: best practice net.

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self Determination in human behavior.* New York: Plenum Press.

Dörnyei, Z. (2003). "Attitudes, Orientations, and Motivations in language learning: Advance in theory, research, and applications." *Language learning, 53:1,* 3-32. Black well Publishing.

Doof, A. (1988). *Teaching English: A Training course for Teachers.* London: Cambridge University Press.

Doof, A. (2007*). Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies.* Oxford: Oxford University Press.

Ede, L. (1992). *Work on Progress: A Guide to Writing and Rivising (2nd Ed).* New York: St. Martin Press, Inc.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Ellis, P.D. (2010). *The Essential Guide to Effect Size*. Cambridge: CUP.

Exley, K. and Dennik, R. (2004). *Small group Teaching: Tutorials, Seminars and Beyond.* New York: Butledge Falmer.

Feldman, R.S. (1997). *Essentials of understanding Psychology.* Von Hoffmann Press.

Gardener, H. (1993). *Multiple intelligence: The Theory in practice.* New York: Basic Book.

Garfield, J. (1993). "Teaching Statistics Using small Group Cooperative Learning." *Journal of Statistics Education* V. 1 http://WWW.amstat.org/ Publication/ jse/ vine/ Garfield. Html.

Gessesse Tadesse. (1999). The effect of a process approach to teaching reading on first year students at Kotebe college of teachers education. Unpublished PhD Thesis. Addis Ababa University: Addis Ababa.

Gilles, R.M. and Adrian, F. (2003). *Cooperative Learning.* The Social and Intellectual Outcomes of Learning in Groups. London: Farmer press.

Girma Gezahegn. (2003). “In-Service English Language Teachers Perceptions of the Factors that Influence the Implementation of Group Work Activities in ELT Classes.” *The Ethiopian Journal of Education,* Vol. XXIII No. 2 pp103-126.

Goodsell, A., Maher, M. and Tinto, V. (1992). *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. University Park, PA: National Centre on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment.

Haregewoin Abate. (2008). The Effects of Communicative Grammar on Grammatical accuracy of students' Academic Writing. Unpublished PhD Thesis, Addis Ababa University.

Harmer, J. (2005). *How to teach English. An introduction to the Practice of English language teaching.* Longman: Addison Wesley Longman Limited.

Harmer, J. (2006). *The Practice of English Language Teaching (3rd ed).* Edinburg: Pearson Education Limited.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching (3rd ed).* London: Longman.

Hedge, T. (1990). *Writing.* Oxford: Oxford University Press.

Heaton, J.B. (1988). *Writing English LanguageTests.* (2nd ED.) London: Longman.

Heaton, J.B. (1991). *Writing English Language Tests.* New York: Longman UK. Ltd.

Heaton, J.B. (1991). *Classroom Testing*. New York: Longman Group UK Limited.

Heiman, G.W. (1995). *Research Methods In Psychology.* New York: Miftin Company.

Henderson, P. & Desilva, N. (2005). *A narrative approach to collaborative writing.* From: P.henderson@ecs.Soton. ac.uk.

Hillocks, G, Jr. (1986). *Research on Writing Composition: New Directions for teaching.* Urbana III: NCRE/ ERIC.

Hugues, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. London: Cambridge University Press.

Hyland, K. (2003). *Second Language Writing.* Cambridge: CUP.

Jacobs, G.M. (1988). Cooperative goal structure: a Way to Improve Group Activities. *ELT Journal.* Vol.42, No.2, pp. 97-101.

Jacobs, G.M. (1989). Cooperative Goal Strategy: A way to Improve Group Activities. *ELT Journal* Vol.42, No 2. p.97-100.

Jacobs, G.M. & Hall, S. (2002). Implementing Cooperative Learning, In J. C. Richards (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Johnson, D. and Johnson, R. (1986). *Cooperative and Competition Theory and Research*. Edina, MN: International Book Company.

Johnson, D. and Johnson, R. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research.* Edina, MN: International Book Company.

Johnson, D. and Johnson, R. (1994). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning* (4th ed.). Boston: Ellyn and Bacon.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1974). *Instructional goal structure: cooperative, competition, or individualistic.* Review of Educational Research, 44, 213-240.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1990b). Cooperative learning and achievement. In S. Sharon (ed.) *Cooperative learning: Theory and Practice* (pp. 23-28). West port, CT: Pager.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1994). *Cooperative Learning in the classroom.* Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1998). *Cooperation in the Classroom.* Minnesota: International Book Company.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1998). Cooperative Learning and Social interdependence theory. In R. Trundle, L. et al. (ed.) *Theory and research on small groups.* (pp. 9-36). New York: Plenum.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory in to practice,* 38,(2) 67-73. Retrieved on Dec. 20, 2011, from http://www.jstor.org.stable/1477225.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (2003). Social Interdependence: Interrelationships among theory, research, and practice. *American Psychologist,* 58 (11), 931-945.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (2007). *Social Interdependence theory and cooperative learning: The teacher's role in Implementing CL In the Classroom*. USA: Springer.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T, and E.J. Holubec. (1990). *Cooperation in the Classroom,* Revised. Edina, Minosota: Interaction Book Company.

Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. (1998a). Cooperative learning returns to College: What evidence is there that is work? *Change:* 30(4), 26-35. Retrieved February 17,2011, from http://www,sjsu.edu/advcsing/docs/cooperative_learning_pdf.

Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Stanne, M.B. (2000). *Cooperative learning Methods: A Meta-Analysis.* Retrieved July, 2000 from the world web: http://www. clcrc.com/page/cl-methods.html.

Johnson, D.E. and Johnson, R.T. and Holubec, E.J. (1992). *The new circles of learning: cooperative in the classroom and school:* Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

Johnson, D.E. and Johnson, R.T. and Holubec, E.J. (1998). *Cooperation in the classroom*. Minnesota: International Book Company.

Joyce, W.B. (1999). "On the Free-Riders Problems in Cooperative Learning." *Journal of Education for Business,* 74, 271-274

Kagans. (1994). *Advanced Writing Skills*. London: Longman Group Ltd.

Kagan, S. (1989/1990). "The Structural Approach to Cooperative Learning." *Educational Leadership.* 47(4): pp.12_15

Kessler, C. (1992). *Cooperative Language Learning. A Teacher's Resource.* Engle-wood cliffs, NJ. Prentice Hall.

Knight, G.A., & Bohlmeyer, E.M. (1990). "Cooperative learning and achievement: Methods for assessing causal mechanisms." In S. Sharan (Ed.), *cooperative learning: Theory and practice* (pp. 1-22). New York: Praeger.

Krapels, A.R. (1993). "An overview of second Language writing process Research." In B. Koll (Ed) *Second Language Writing.* (pp. 37-56)

Kroll, B. (1991). "Teaching Writing in the ESL Context." In M. Celce-Murcia (Ed. 2nd Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language.* Cambridge: Cambridge University Press. (pp. 264-276).

Kroll, B. (1993). 'What does time buy? ELS Students Performance on home Vs Class Composition." In B. Krool (ED.). *Second Language Writing.* Cambridge: Cambridge University Press. (pp. 140-154).

Kumar, R. (1997). *Research Methodology*. London: SAGE Publisher.

Lamberights, R.J. (1988). Cooperative Vs Traditional Learning Settings and the Educational climate perceived by the teacher. *Journal of Classroom Interaction*, Vol.23(2):pp.45

Leila, Z. (2010). Cooperative learning as Motivational Factor in Enhancing Writing. Mentor University: Facility of Litters and Languages, Department of Foreign Language Unpublished Ph.D. Thesis.

Liang, T. (2002). Implementing Cooperative Learning in EFL Teaching: Process and Effects. The Graduate Institute of English National Taiwan Normal University, Unpublished Ph.D. Thesis.

Long, M.H. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. *Second Language Acquisition*, vole 2, pp. 431-468. New York: Academic Press.

Lowry, P.B., Curtis, A. & Lowry, M.R. (2004). Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, 41, 66-99.

Masgoret, A.M. & Gardener, R.C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and association. *Language learning*, 53: 1, pp. 123-163. Blackwell publishing.

Matsuda, P.K. (2003). Second Language Writing in the Twentieth Century: A Studied Historical Perspective. *In Exploring Dynamics of Second Language Writing.* Barbara Kroll (ED). 15-34. Cambridge: Cambridge University Press.

McGroarty, M. (1989). The Benefits of Cooperative Learning Arrangements in Second Language Instruction*. NABE Journal* 13 (2), 127-143.

McIntosh, D.M. (1989). *Statistics for the Teacher.* London: Pergamum Press.

McLaughlin. (1987). *Theories of Second Language Learning.* London: Edward Amold.

Mohamed Yibre (2009). 'An Analysis of the Structure of Group Writing Activities in Grade 11 English text book.' Unpublished MA thesis. AAU.

Moore, K. (1995). *Classroom Teaching Skills.* New York: McGraw-Hill, Inc.

Murray, D.E. (1992). *Collaborative Writing as a literacy event.* Cambridge: Cambridge University Press.

Murphy, D. (1993). "Developing A learner-centered Approach" *In Guidelines Journey.* (Vol.15 No1.pp12-20)

Myers, D.G. (1999). *Social Psychology.* Von Hoffmann Press, Inc.

Norrish, J. (1983). *Language Learners and Their Errors.* London: McMillan Publisher Ltd.

Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum: a Study in Second Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1992). *Collaborate Language Learning and Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Oliver, R. (2002). The Pattern of negotiation for meaning in Child Interaction. *The Modern Language Journal,* 86, I, 97-111.

O'Malley, J.M. and A.U. (1999). *Learning Strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge Univrsity Press.

Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies.* Heinle & Heinle Publisher, a division of Wadsworth, Inc.

Peat, J. (2001) *Health Science Research: A Hand book of quantitative methods.* Sydney: Allen & Unwin.

Pica, T. (1986). "Interactional Approach to the Teaching of Writing." *English Teaching Forum.* 24/3, 6-10.

Pincas, A. (1989). *Teaching English Writing*. New York: The Macmillan Press Ltd.

Putnam, J. (1997). *Cooperative Learning in Diverse Classrooms*. New Jersey: Prentice-Hall.

Raimes Ann. (1983). *Techniques in Teaching Writing.* HongKong: Modern English Publication and the British Council.

Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing.* Oxford: OUP.

Richards, C.J. (1990). *The Language Teaching Matrix.* Cambridge: Cambridge Univwrsity Press.

Richards, C.J. and Rodgers, T.S. (2001). *Approach and methods in language teaching (2nd ed.)* Cambridge: Cambridge University press.

Richards, C.J. and Rodgers, T.S. (2002). *Approach and Methods in Language Teaching* (2nd ed). Cambridge: Cambridge University Press.

Rivers, Wilga, M. (Ed) (1987). *Interactive Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sead Mohammed. (2012). Effects of Cooperative Learning on Reading Comprehension Achivement in EFL and Social Skills of Gread 10 Students. Unpublished PhD Thesis, Addis Ababa University.

Seliger, H.W. and Shoharny, E. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.

Sharan, S.Y. (1980). Cooperative Learning in Small Groups: Recent Methods and Effects on Achievement, Attitudes and Ethnic Relations. *Review of Educational Research*. 50: 241.

Sharan, S.Y. (1992). *Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation.* New York: Teachers College Press.

Siciliano, J.I. (2001). "How to Incorporate CL Principles in the Classroom: It's more than just putting Students in teams." *Journal of Education* Vol.25, No.1 PP.8-20.

Silva, T. (1990). Second Language Composition Instruction: Developments, Issues, and Directions in ESL in Second Language Writing: *Research Insights for the Classroom,* Barbara Kroll (Ed.), 11-23. Cambridge: CUP.

Slavin, E. (1994). *A Practical Guide to Cooperative Learning.* The Johns Hopkins Team Learning Project: Johns Hopkins University.

Slavin, R.E. (1983). When Does CL Increase Student Achievement? *Psychology Bulletin.* Vo.94.

Slavin, R.E. (1987). Cooperative Learning and the Cooperative School. *Educational Leader ship*. 45,13.

Slavin, R.E. (1990). Comprehensive cooperative learning methods: Embedding cooperative learning in the curriculum and the school. In S. Sharan (Ed.) *Cooperative Learning Theory and Practice.* New York: Praeger.

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice.* Boston MA: Allen and Bacon.

Slavin, R.E. (2003). *Educational Psychology: theory and practice.* London: Person Education, Inc.

Slavin, R.E., Hurley, E.A., Chamberlain, A. (2004). Cooperative learning and achievement: Theory and research. In I.B. Winear. (ed.). *Hand book of psychology (v7)*. New Jersey: John Wilery & Sons. Inc.

Spolsky, B. (2000). *Language motivation revisited*. *Applied linguistics*, 21/2: 157-169. Cambridge: Cambridge University Press.

Stavens, R.J., Slavin, R.E., & Farnish, A.M. (1991). The effects of Cooperative learning and direct instruction in reading comprehension, *Journal of Educational Psychology,* 83(1), 8-16.

Storch. N. (2005). Collaborative Writing, Product, Process and Students' reflections. *Journal of Second Language Writing.* 14, 153-173.

Troyka, L.Q. (1990). *Handbook for Writing.* Englewood Cliffs, New jersey: Printice, Inc.

Ur. P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Wadsworth, B.J. (1984). *Piaget's theory of cognitive and affective development (3rd ed.).* New York: Longman.

Webb, N.M. (1989). Peer interaction and learning small groups. *International Journal of Education Research,* 13, 21-39. Retrieved November 7, 2010, from http://www.science direct. Com/ science/ article/ pil/ 0883035589906141.

Weir, C.J. (1990). *Communicative Language Testing*. London: Print ice Hall Ltd.

Westberg, J. and Jason, H. (1996). *Fostering Learning in Small Groups: A Practical Guide.* New York: Springer Publishing Company, Inc.

Westberg, J. and Jason, H. (2003). *The ELT Curriculum: Design, Innovation, Management*. Berlin: Black Well Publishing LTD.

Williams, J.D. (2003). *Preparing to teach writing: research, theory, and practice.* London: Lawrence Erlbaum association, inc.

Woods, D. (1996). *Teachers Cognition in Language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Woolfork, A. (2004). *Educational Psychology*. New York: Person Education, Inc.

Wragg, C.E. (1999). *An Introduction to Classroom Observation.* (2nd Ed). New York: Routledge Falmer.

Yager, R. (1991). The constructivist learning model, towards real reform in science education*. The Science Teacher*, 58 (6), 52-57.

Yu, G. (1995). *Implement habiting Cooperative Learning Approach in an EFL Class in Taiwan*. NSC -83-0301-5-017-008.

Zamel, V. (1993). The composing process of advanced ESL Students: *six caused studies: TESOL Quarterly.* 17,165-187.

Zeleke Theshome. (2006) “A Study on How Teachers of EFL Manage Group Work: Grade 10 in focus.” unpublished MA Thesis, Addis Ababa University.

አባሪ “ሀ”

በትብብራዊ ዘዴ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚያስተምሩ መምህራን የተዘጋጀ የስልጠና

መግቢያ

ጥናቱ ይዞት የተነሳው ዓላማ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ትብብራዊ የመማር ዘዴ ያለውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም ይህ የስልጠና መመሪያ የተዘጋጀው በጥናቱ ተተኳሪ በሆኑ ትምህርት ቤቶች አማርኛ ቋንቋን እንደ ሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎችን በትብብራዊ ዘዴ ለማስተማር በጥናቱ ለታቀፉ መምህራን ነው፡፡ እነኚህም መምህራን በአጠቃላይ ሁለት ናቸው፡፡ አንደኛው መምህር ለዋናው ጥናት በተመረጠው በሮቤ ከተማ በሚገኘው በዘይበላ አንደኛና መለስተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህር ናቸው፡፡ ሁለተኛው መምህር ደግሞ ለቅኝታዊ ጥናት በተመረጠው በአጋርፋ ከተማ በሚገኘው በወይብ ሸንተረር አንደኛና መለስተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ7ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህር ናቸው፡፡

የዚህ የስልጠና መመሪያ ትኩረት ስለትብብራዊ ዘዴ ምንነት፣ የጽህፈት ክሂልን በትብብራዊ ዘዴ አማካይነት ማስተማር ለምን እንዳስፈለገ፣ በመማሪያ ክፍል ውስጥ የዘዴውን አተገባበርና ሌሎች መሰረታዊ ጉዳዮችን በተመለከተ ግንዛቤ ማስጨበጥ ነው፡፡ የጥናቱ አጋር የሆኑ እነኚህ መምህራን ስለ ዘዴው ቅድመ ግናዛቤ ካገኙ በትግበራው ወቅት ውጤታማ የሆነውን የመማር ማስተማር አውድ ይፈጥራሉ ተብሎ ይታሰባል፡፡ በመሆኑም እነኚህ መምህራን ከስልጠናው በኋላ በአጠቃላይ የትብብራዊ ዘዴን ምንነት፣ መሰረታዊ ነገሮቹን፣ በመማሪያ ክፍል ውስጥ አተገባበሩን፣ ጠንካራና ደካማ ጎኖቹን፣ የቡድን አመሰራረት ሂደቱን፣ የግምገማና የምጋቤ-ምላሽ ሂደቱንና ሌሎችንም መሰረታዊ ጉዳዮች ይገነዘባሉ ተብሎ ይታሰባል፡፡

የስልጠናው ይዘት መግለጫ

ይህ በትብብራዊ ዘዴ ማስተማርን በተመለከተ የተዘጋጀው የስልጠና መመሪያ በጥናቱ ተተኳሪ በሚሆኑ ትምህርት ቤቶች በ7ኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋን እንደሁለተኛ ቋንቋ

ለሚያስተምሩ የተመረጡ መምህራን ነው፡፡ የመመሪያውም ይዘት በትብብራዊ ዘዴ ትውረታዊ መርሆዎች ላይ በመመስረት በትብብራዊ ዘዴ ለመማር የተዋቀረ ቡድን አባላትን በሙሉ አሳታፊ የሆነ የትምህርት አውድ መፍጠር ነው፡፡ በመሆኑም መምህራኑ ለዘዴው መሳካት ቅድመ ሁኔታዎችን ማመቻቸት፣ መተግበር፣ መቆጣጠር፣ መገምገም እንደዚሁም ከትምህርታዊ ስኬታማነት ባሻገር ተማሪዎች በቀጣይ ህይወታቸው በማህበራዊ ገጠመኞቻቸው ተባብሮ የመስራት፣ ችግሮችን የመፍታት፣ ውሳኔ ሰጪነትንና ሌሎች ማህበራዊ ክሂሎቻቸውን ማጎልበት የሚችሉበትን መንገድ በስልጠናው መስጨበጥ ነው፡፡

የስልጠናው ይዘቶች

ይህ የስልጠና መመሪያ የሚከተሉትን መሰረታዊ ነጥቦች አጠቃሎ የሚይዝ ነው፡፡

- የትብብራዊ ዘዴን ምንነት፣
- በትብብራዊ ዘዴ የመማር ባህሪያት፣
- በትብብራዊ ዘዴ የመማር ጠቀሜታ፣
- የትብብራዊ ዘዴ መሰረታዊ ነገሮች፣
- በትብብራዊ ዘዴ መማሪያ ክፍል ውስጥ የመምህሩና የተማሪዎች ሚና፣
- የትብብራዊ ቡድን አመሰራረት፣
- የትብብራዊ ዘዴ ማስተማሪያ ስልቶችና
- የትብብራዊ ዘዴ የመማር አተገባበር ናቸው፡፡

የስልጠናው ዓላማ

ከስልጠናው በኋላ በስልጠናው የተሳተፉ መምህራን የሚከተሉት ግንዛቤዎች ይኖራቸዋል ተብሎ ይታሰባል፡፡

- የትብብራዊ ዘዴ ምንነትን ይገልጻሉ፣ በዚህም ዘዴ አማካይነት ትምህርቱን መስጠት ለምን እንዳስፈለገ ያብራራሉ፣
- ትብብራዊ ቡድኑ እንዴት እንደሚመሰረትና ትምህርቱ በምን መልኩ እንደሚቀርብ ይገልፃሉ፣
- በትብብራዊ ትምህርት ሂደት ወቅት አስፈላጊ የሆኑ መሰረተ-ነገሮችን ለይተው ይዘረዝራሉ፣

- የተማሪዎቻቸውንና የእነርሱን ሚና ለይተው ያስቀምጣሉ፣
- በትብብራዊ ዘዴ ቡድን ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎቻቸውን ሂደታዊ የችሎታ ለውጣቸውን ይለያሉ፣
- የትምህርት አሰጣጡን ጠንካራና ደካማ ጎኖች ይለያሉ።

የስልጠናው ቅደም ተከተላዊ አተገባበር

መግለጫ፡- ስልጠናው ለተከታታይ አምስት ቀናት ለሁለት ተከታታይ ሰዓት በመቆየት በአጠቃላይ ለ10 ሰዓት ያህል የሚሰጥ ነው። ከዚሁ 10 ሰዓት ውስጥ የመጨረሻው 2 ሰዓት የውይይትና ከስልጠናው ያገኙትን ግንዛቤ የሚያንጸበርቁት ጊዜ ይሆናል። በዚሁ መሰረት በስልጠናው የሚቀርቡ ይዘቶች እንደሚከተለው ተደራጅተው በየቀኑ ይቀርባሉ።

የስልጠናው የመጀመሪያ ቀን

ይህ ቀን የስልጠናው የመጀመሪያ ቀን እንደመሆኑ መጠን፣ ይህ ጥናት ለምን እንዳስፈለገና ዋነኛ ግቡም ምን እንደሆነ ገለፃ ይደረጋል። በቀጣይም በጥናቱ አማካይነት ለሚደረስበት ድምዳሜ (በአዎንታዊ ጎኑ ሆነ በአሉታዊ ጎኑ) ቁልፉን ሚና የሚጫወቱት በዚህ ጥናት የታቀፉት መምህራን እንደሆኑና ትልቅ ኃላፊነት እንደተጣለባቸው እንዲያውቁ ይደረጋል። በሚሰጣቸውም ገለፃ መሰረት ሞያዊ አደራቸውን ለመወጣት መግባባት ላይ መድረስ መቻሉ ከተረጋገጠ በኋላ ወደ ቀጣዩ የስልጠናው ክፍል ይገባል።

በቅድሚያ ሊተገበር የታሰበው የማስተማሪያ ዘዴ "ትብብራዊ ዘዴ" ምንነነት ላይ የተለያዩ ጸሀፍት የሰጡአቸውን ብያኔዎች መነሻ በማድረግ ውይይት ይደረጋል። በዚህ ነጥብም ስር በዋናነት በትብብራዊ ዘዴ መሰረተ-ነገሮች ላይ ውይይት ይደረጋል። እነርሱም፡-

1. አዎንታዊ ተደጋጋፊነት፣
2. ግለሰባዊ ተጠያቂነት፣
3. ገጽ ለገጽ መራከብ፣
4. ማህበራዊ ክሂልና
5. ቡድናዊ ሂደት ናቸው።

እነኚህ ቁልፍ የትብብራዊ ዘዴ መለዮዎች ላይ አስፈላጊውን ግንዛቤ መጨበጣቸው ሲረጋገጥ የመጀመሪያው ቀን ስልጠና ይጠናቀቃል።

የስልጠናው ሁለተኛ ቀን

በስልጠናው ሁለተኛ ቀን ከመጀመሪያው የስልጠና ቀን ከተነሱ ጉዳዮች ጋር ተያያዥና ቀጣይ የሆኑት በትብብራዊ ዘዴ መማር አማካይነት የሚገኙ ፋይዳዎችን በተመለከተ ውይይት ይደረጋል። እነርሱም፦ በዚህ ዘዴ አማካይነት የሚማሩ ተማሪዎች

- በተደጋጋሚ በተተኳሪው ቋንቋ የመጠቀም ዕድል ሊፈጠርላቸው እንደሚችል፣
- ሁሉም የቡድን አባላት በቡድናቸው ውስጥ የመረጃ ምንጭ ለመሆን እድል እንደሚፈጠርላቸው፣
- በመማሩ ሂደት ሁሉም ተሳታፊነት ሚና እንዳላቸው፣
- ሁሉንም ክሂሎች (የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብና የመጻፍ) የመጠቀም እድል እንደሚፈጠርላቸው፣
- በትምህርታዊ ብቻ ሳይሆን በማህበራዊ ክሂላቸው ላይ አዎንታዊ ገጽታ እንዳለው፣
- በማስተማሪያ ስልቶቹ አማካነት ሁሉንም የቡድን አባላት ስራ መገምገም ማስቻሉንና ከዚህም

ባለፈ ከማህበራዊ ክሂል አንፃር ይህ ዘዴ በአንድ ትብብራዊ ቡድን አባላትና በቡድኖች መካከል ግለሰባዊ ልዩነት እንዳለና ያለውን ግለሰባዊ ልዩነቶችን ተረድተው እርስ በእርሳቸው በሚያደርጓቸው ውይይቶች ማብራሪያዎችን የመስጠት፣ ተራን ጠብቆ የመናገርን፣ የሌላውን ሀሳብ የማዳመጥና የማድነቅ፣ አንዱ ሌላውን የማበረታታት፣ እገዛ የመጠየቅ ወይም የማድረግ፣ መረጃዎችን የመለዋወጥ፣ የመከባበር፣ የመደጋገፍ፣ የመግባባት፣ ወዘተ... ባህልን አጎልብተው እርስ በእርሳቸውና በቡድኖች መካከል የሚፈጠሩ ችግሮችን የሚፈታ፣ ሀላፊነትን የሚወጣ፣ ለአንድ ዓላማ በጋራ የሚሰራ፣ ትጉና ስራውን አክባሪ ዜጋ ለመፍጠር የሚያስችል እንደሆነ ውይይት ይደረጋል።

ከላይ የተዘረዘሩትን ጠቀሜታዎች እውን ማድረግ የሚቻለው አግባብነት ያለው ቡድን መመስረት ሲቻል እንደሆነ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ይደረጋል። በዚሁም መሰረት የትብብራዊ መማር ቡድኖች እንዴት ሊዋቀሩ ይገባል? በሚለው ጥያቄ ላይ መግባባት ላይ ለመድረስ

ጥረት ይደረጋል፡፡ ይህንን ሀሳብ በተመለከተ የሚከተሉት ዝርዝር ጥያቄዎች ይነሳሉ፡፡ እነርሱም፡-

- የየቡድኑ አባላት ብዛት ስንት ይሁን?
- አንድ ዓይነት አባላትን ወይስ ቅይጥ አባላትን የያዘ ቡድን ይመስረት?
- ቡድኖቹስ በማን አማካይነት (በተማሪዎች ምርጫ፣ በዝንባሌያቸው፣ መምህሩ ባወጣው መስፈርት ወይስ በእጣ) ይመስረቱ?

በመጨረሻም ከትብብራዊ ዘዴና ከጥናቱ ዓላማ አንፃር የየቡድኑ አባላት ብዛት እስከ አምስት ቢሆንና የቡድኑ አመሰራረት ከትምህርት ብቃት፣ ከዕድሜ፣ ከፆታ፣ ከማህበራዊ ዳራ፣ ከአፍ መፍቻ ቋንቋ አንጻርና ከሌሎች መስፈርቶች አንፃር ቅይጥ ቡድን መሆን እንደሚገባውና ይህንንም ሚና የሚጫወተው መምህሩ ከተማሪዎች ጋር በሚያደርው ውይይት እንደሆነ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ይደረጋል፡፡

የስልጠናው ሶስተኛ ቀን

በዚህ ጥናት በትብብራዊ ዘዴ አማካይነት የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር በጥቅም ላይ የሚውለው ዘዴ ይለያል፡፡ ይህንንም በተመለከተ በሚደረገው ውይይት የተለያዩ ትብብራዊ የማስተማሪያ ስልቶች እንዳሉና የእያንዳንዱን ስልት አቀራረብ፣ ዓላማ፣ ግብና ባህሪ ይነሳል፡፡ ከስልቶቹም መካከል (STAD፣ TAI፣ TGT እና CIRC) እንደዚሁም ጂግሳው፣ በጋራ የመማር ሞዴል፣ ግድባዊ አቀራረብና ሌሎች ተጠቃሽ ናቸው፡፡

ሊተገበር ባለው ጥናት ከጊዜ፣ ካለው ነባራዊ ሁኔታና ከሌሎችም ተያያዥ ጉዳዮች አንፃር በዋነኛነት ተግባራዊ የሚደረገው የJohnson በጋራ የመማር ሞዴል (Johnson, Learning Together Model) እንደሆነ ውይይት ይደረጋል፡፡ ይህም ሞዴል ሊመረጥ ከቻለበት ምክንያቶች መካከል ዋነኛው አምስቱንም የትብብር መማር መሰረተ-ነገሮች የሚያካትትና የተፈለገውን ግብ ለመምታት የሚያስችሉ አቀራረቦችን ያካተተ ስለመሆኑ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ይደረጋል፡፡ ሆኖም ከዚህ አቀራረብ ጋር እንደአመቺነቱ ጂግሳውንና ሌሎችንም ስልቶች መጠቀም እንደሚቻል እንዲያውቁ ይደረጋል፡፡

የስልጠናው አራተኛ ቀን

ይህ ቀን በትብብራዊ መማር ሂደት የመምህሩንና የተማሪዎችን ሚና በመለየት ውይይት የሚደረግበት ቀን ነው፡፡ በዚሁ መሰረት በትብብራዊ ትምህርት የሚፈለገውን ግብ ለማሳካት ትልቁን ሚና የሚጫወተው መምህሩ እንደሆነና ድርሻውም በዝርዝር ይቀርባሉ፡፡ እነርሱም የማማከር፣ ሁኔታዎችን የማመቻቸት፣ ግልጽ የሆኑ የአተገባበር መመሪያዎችን መስጠት፣ የመገምገም፤ የሚከሰቱ ችግሮችን የመፍታት፣ ሁሉንም ሊያሳትፉ የሚችሉ ተግባራትን መምረጥ፣ ከሚከናወነው ተግባር ጋር የሚጣጣሙ የማስተማሪያ ስልቶች የመምረጥና ወዘተ እንደሆኑ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ይደረጋል፡፡ በመሆኑም በተለይ ወደ መማር ማስተማሩ ተግባር ከመገባቱ በፊት (ቅድመ- ትግበራ)፣ በመማር ማስተማሩ ሂደት (ጊዜ-ትግበራ)ና ከመማር ማስተማሩ ሂደት በኋላ (ድህረ-ትግበራ) የሚከናወኑ ተግባራትን ተለያይተው እንዲታወቁ ይደረጋል፡፡ እነኚህ ተግባራት ለብቻ በተዘጋጀው የትግበራ መመሪያ ውስጥ የቀረቡ ናቸው፡፡

የተማሪዎችን ሚናም በተመለከተ በትብብራዊ ቡድን ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ሁሉም በየተራ የሚለዋወጡ የግልና የቡድን ሚና እንዳላቸው ውይይት ይደረጋል፡፡ ከሚናዎቻቸውም መካከል የመሪነት፣ የዘጋቢነት፣ የአቅራቢነት፣ የአመቻችነት፣ የገምጋሚነት፣ የሰዓት ተቀጣጣሪነት ሌሎችም እንደሆኑና ሁሉንም ሚናዎች የቡድኑ አባላት በየተራቸው መወጣት እንዲገባቸው መምህራኑ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ይደረጋል፡፡

በመጨረሻም የግምገማና ምጋቤ-ምላሽ መስጠትን አስፈላጊነትና የማበረታቻዎችን ጠቃሚነት በተመለከተ ውይይት ይደረጋል፡፡ በውይይቱም የየቡድን አባላቱን ተናጠላዊ ስራና ተሳትፎ እንዴት መከታተልና መገምገም እንደሚቻል፣ እንደዚሁም የየቡድኖቹን ስራ እንዴት መገምገም እንደሚቻል የግምገማ ስልቶች ላይ ውይይት ይደረጋል፡፡ የምጋቤ-ምላሽ አስፈላጊነትንም በተመለከተ ያለውን ጠቀሜታና ስልቶቹ ላይ ገለፃ ይደረጋል፡፡ የየቡድን አባላቱንና የየቡድኖችን የስራ ተነሳሽነት ለመፍጠር የተለያዩ ማበረታቻዎች እንደሚያስፈልጉና ማበረታቻዎቹን በተለያዩ መንገዶች መፍጠር እንደሚቻል ገለፃ ይደረጋል፡፡ ከመንገዶቹም መካከል ለስራቸው እውቅና በመስጠት (ለምሳሌ፡- በመማሪያ ክፍል ውስጥ በመለጠፍ፣ የሳምንቱ ተመራጭ ስራ እንደሆነ በማሳወቅ ወዘተ…) ተጨማሪ ወይም ትርፍ ነጥብ በመስጠትና ሌሎች ማበረታቻዎችን ማድረግ እንደሚገባ ውይይት ይደረጋል፡፡

የስልጠናው የመጨረሻ ቀን

በስልጠናው የመጨረሻ ቀን

- አስቀድሞ በነበሩት የስልጠና ቀናት ቀርበው በነበሩ የመወያያ ርዕሶች ላይ ግልጽ ያልሆኑ ጉዳዮች ካሉ የስልጠናው ተሳታፊ መምህራን በሚያቀርቧቸው ጥያቄዎች ላይ ውይይት ይደረጋል፡፡
- የስልጠናው ተሳታፊ መምህራን ከስልጠናው ያገኙትን ግንዛቤ እንዲያንጸባርቁ ይደረጋል፡፡ በመጨረሻም
- ማጠቃለያ በመስጠት ቀጣዩ ጊዜ ወደ ትግበራ መሆኑን በማሳወቅ ስልጠናው ይጠናቀቃል፡፡

አባሪ “ለ”

2. ትብብራዊ ዘዴን በመማሪያ ክፍል የአከዋወን ቅደምተከተል

በጥናቱ ተሳታፊ የሚሆኑት መምህራን በሙከራ ቡድኑ ክፍል ውስጥ ትምህርቱን በምን ዓይነት ቅደም ተከተል ተግባራዊ ማድረግ እንደሚገባቸው የማቅረቢያ ቅደምተከተል ቀርቦላቸዋል፡፡ በዚሁ ቅደምተከተል መሰረት ትብብራዊ የመማር ዘዴን በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ለማድረግ ሶስት ሂደታዊ ደረጃዎች ይኖራሉ፡፡ እነርሱም ቅድመ-ትግበራ፣ ጊዜ-ትግበራና ድህረ-ትግበራ ናቸው፡፡ በቅደም-ተከተላቸውም እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

1. ቅድመ-ትግበራ፡-

ትብብራዊ የመማር ዘዴን በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ ለማድረግ ከተወሰነ በኋላ ትልቁ ፈተና አተገባሩን ማቀድ፣ ተማሪዎችንና የመማሪያ ክፍሉን ለትብብራዊ የመማር ዘዴ ማዘጋጀት ናቸው፡፡ እነኚህንም ሁኔታዎች በተመለከተ Johnson,Johnson እና Smith (1991) Palmar እና ሌሎች (2003)ን በመጥቀስ መምህራን ትብብራዊ ዘዴን ተግባራዊ ከማድረጋቸው በፊት የተለያዩ ተግባራትን አስቀድመው ማጠናቀቅ እንደሚገባቸው ይጠቁማሉ፡፡ እነዚህም ቅድመ-ተግባራት የሚከተሉት ናቸው፡፡

- **የትምህርቱን ዓላማ መለየት**

የመማር ማስተማሩ ተግባራዊነት ከመጀመሩ በፊት መምህሩ ሁለት ዓይነት ዓላማዎችን በግልጽ ለይቶ ሊያውቅ ይገባል፡፡ እነርሱም ትምህርታዊ ዓላማና የማህበራዊ ክሂል ዓላማ ናቸው፡፡ ትምህርታዊ ዓላማን በተመለከተ ተማሪዎቹ አሁን ያሉበትን ትክክለኛ ደረጃ ማወቅና ወደተፈለገው ግብ ሊያድሱ የሚችሉ የተመጠኑ የማስተማሪያ መሳሪያዎችን ለይቶ ማዘጋጀት ነው፡፡ የማህበራዊ ክሂል ዓላማውን በተመለከተ ደግሞ ትብብራዊ የሆነ ማህበራዊ መስተጋብራቸው እስከምን ድረስ ነው? እርስ በእርሳቸው ሆነ በአነስተኛ ቡድን ውስጥ ሆነው በምን መልኩ ዘዴው ተግባራዊ ቢደረግ ተፈላጊው ክሂል ሊያድግ ይችላል? የሚሉት ጥያቄች በቅድሚያ መልስ የሚሰጣቸው ናቸው፡፡

- **የቡድን አባላቱን መጠን መወሰንና ተማሪዎችን በቡድን መለየት**

በትብብራዊ የመማር ዘዴ የቡድን አባላት መጠንን በተመለከተ ጥናቶች እንደሚያስገነዝቡት የአባላት ቁጥር ማነስ ትልቅ የመተባበር ስሜትን ይፈጥራል፡፡ ሆኖም የቡድኑ አባላት

ቁጥር ስንት መሆን አለበት? የሚለው ጥያቄ ልዩነትን የፈጠረ ይመስላል፡፡ ሆኖም ብዙዎች እንደሚስማሙት ጥሩ የእርስ በእርስ ግንኙነት ለመፍጠር ተመራጩ የትብብር ቡድን አባላት ቁጥር አምስት ቢሆን ይመረጣል፡፡ ሆኖም በተማሪዎች ዘንድ ትብብራዊ የመማር ልምዱ እስኪጎለብት ድረስ ከዚያ በታች በሆነ ቁጥር መጀመሩ የተሻለ ነው ይላሉ፡፡

የቡድን አባለት መጠኑ ከተወሰነ በኋላ ቀጣዩ ተግባር ተማሪዎችን በቡድን መመደብ ነው፡፡ ተማሪዎችን በቡድን መመደብን አስመልክቶ አሁንም የተለያዩ አመለካከቶች አሉ፡፡ ሆኖም Burden (2003) እነ Cohen (!994) Johnson & Johnson (1999) እና Slavin (1991)ን ዋቢ አድርገው እንደገለፁት የትብብራዊ ቡድን አንዱ ዓላማ የእርስ በእርስ ግንኙነትን ማዳበር ስለሆነ አባላቱን ከፆታ፣ ከዕድሜ፣ በችሎታና ከብሄር አንፃርም ማሰባጠር አስፈላጊ ነው፡፡ አያይዘውም ምንም እንኳን ለአንዳንድ ተግባራት ሲባል ተመሳሳይነት መስፈርቶችን በመጠቀም ቡድኖችን ማደራጀት ቢቻልም፤ ትብብራዊ ዘዴ መሰረት የሚያደርገው ቅይጥ ቡድኖችን (Hitrogeneous group) መጠቀምን ነው፡፡

ይህንን ሀሳብ በማጠናከር እና በመጋራት እነ Jagues (1989)፣ Bruke (2000) እና Campbell (2004) በቅይጥ መስፈርት የሚዋቀሩ የትብብር ቡድኖች በመማር ማስተማሩ ሂደት ውጤታማ ናቸው፡፡ በመሆኑም መምህራን የተማሪዎችን ፆታ፣ ዕድሜ፣ ባህላዊ ዳራ፣ ሀይማኖት፣ ብሔረሰብ፣ የትምህርት ችሎታ፣ የቤተሰብ ሁኔታና ወዘተ. ከግምት ባስገባ መልኩ ቡድኖችን ማደራጀት አለባቸው ይላሉ፡፡ ስለዚህ በዚህ ጥናትም ቅይጥ መስፈርትን በመጠቀም ትብብራዊ ቡድኖቹ ይደራጃሉ፡፡

የቡድን አባላት ለምን ያህል ጊዜ በጋራ እንደሚሰሩ ማቀድ

ይህንን ሀሳብ በተመለከተ በመምህራን ዘንድ የተለያየ አመለካከት እንዳለ ይስተዋላል፡፡ ይኸውም አንዳንድ መምህራን ተማሪዎቻቸው በተመደቡበት ቡድን ውስጥ ለአንድ ሴሚስተር ከዚያም ባለፈ አመቱን ሙሉ እንዲቆዩ ሲያድርጉ ይስተዋላል፡፡ አንዳንዶች ደግሞ በቡድኑ የተጀመረው ስራ እስኪጠናቀቅ ድረስ ብቻ መቆየት አለባቸው ይላሉ፡፡ ከሁለቱም የተለየ አመለካከት ያላቸው መምህራንም አልታጡም፡፡ እነኚህ ደግሞ በየክፍለ-ጊዜው መቀያየር አለባቸው ባይ ናቸው፡፡ ምንም እንኳ የተለያዩ አመለካከቶች ቢኖሩም ሁሉም ተማሪዎች ከሁሉም የክፍል ጓደኞቻቸው ጋር የሚገናኙበት እድል ተፈጥሮ

አብረው ቢሰሩ መልካም ቢሆንም፣ ከዚህ ጥናት አንፃር በአንድ ቡድን ውስጥ ቢያንስ ለሁለትና ለሶስት ሳምንታት ማቆየቱ ተገቢ ነው።

- **መማሪያ ክፍልን ማመቻቸት**

መማሪያ ክፍልን ማመቻቸት የትብብር ትምህርትን ለመሳካት መሰረታዊ ጉዳይ ነው። እንደነ Walberg (1999)፣ Johnson & Johnson (1990)ና Arends (1997) በትብብራዊ መማር ወቅት የክፍል ውስጥ ቦታ አጠቃቀም ትልቅ ትኩረት ሊሰጠው ይገባል ይላሉ። ይኸውም መቀመጫዎቹ በቀላሉ ተንቀሳቃሽና ተቀራርበው ለመቀመጥ የሚመቹ፣ የትብብር ቡድኑ አባላት የትምህርት መሳሪያዎችን በቀላሉ በሚቀባበሉበት፣ በዝቅተኛ ድምጽ በቀላሉ እየተነጋገሩ በሚደማመጡበትና አይን ለአይን በሚተያዩበት ሁኔታ መቀመጥ አለባቸው ይላሉ። በሌላ በኩል የትብብር ቡድኑ አባላት በሚተያዩበትና በሚደማመጡበት ሁኔታ መቀመጥ የሚችሉባቸውን የተለያዩ አማራጮች አሉ። ከእነርሱም መካከል ክባዊ አቀማመጥ፣ ትይዩ አቀማመጥና የ "U" ቅርጽ አቀማመጥ መካከል እንደ መማሪያ ክፍሉና ተማሪዎች ብዛት አመቺውን አቀመቀመጥ መጠቀም ይቻላል።

እንደዚሁም የትብብር ቡድን መማሪያ ክፍሎች ሲደራጁ መምህራን ሊያተኩሩባቸው የሚገባቸው ነጥቦች:-

- በየቡድኖቹ መካከል በቂ መተላለፊያ ቦታ መኖሩን ማረጋገጥ፣
- ሁሉም ተማሪዎቸ በመምህሩ በቀላሉ መታየት በሚችሉበት ሁኔታ መቀመጣቸውን ማረጋገጥ፣
- ለትብብር ቡድን ስራው የሚያስፈልጉ የትምህርት መርጃ መሳሪያዎችን ተማሪዎች በቀላሉ ሊያገኟቸው በሚችሉበት ሁኔታ መቀመጣቸውን ማረጋገጥ፣
- የትብብር ቡድኖች የስራ ውጤቶች፣ ዘገባዎችና ገለፃዎች ሲቀርቡ ሁሉም ተማሪዎች በሚከታተሉበትና የሚታይ ነገርም ካለ በሚያዩበት ሁኔታ መቀመጣቸውን ማረጋገጥ ናቸው።

- **የማስተማሪያ መሳሪያዎችን አቅዶ ማዘጋጀት**

የማስተማሪያ ስልቱንና መሳሪያዎቹን መምህሩ በሚመርጥበት ጊዜ ሁሉንም የቡድን አባላት የሚያሳትፍ፣ ለአጠቃላይ ቡድኑ ስኬት የእያንዳንዱን የቡድን አባል አስተዋጾን የሚሹና ትርጉም አዘል ሊሆኑ ይገባል፡፡ ይህም ማለት የመማሪያ መሳሪያዎቹ ለየቡድኖቹና ለየቡድን አባላቱ የሚሰራጩ፣ ሁሉንም ቡድኖችና የየቡድን አባላቱን የሚያሳትፉና ወደ ግባቸው የሚያደርሱ፣ በተለይም ተማሪዎችን ትብብራዊነትን እንዲያጎለብቱ የሚያደርጉ ሊሆኑ ይገባል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ ለተማሪዎች የሚሰጣቸው የጽሁፈት ተግባር ትርጉም አዘል *ሥራ ማድረግ*፣ የሚሰጣቸው ተግባር (task) የመተባበር እንቅስቃሴ ስኬትን ከሚወስኑት ሁኔታዎች መካከል ዋነኛው ነው፡፡

- **የቡድን አባላቱን ሚና መለየት**

በአንድ ቡድን ውስጥ የሚገኙ አባላትን ሚና መለየትና መቆጣጠር ሌላው የመምህሩ ሀላፊነት ነው፡፡ በየቡድናቸውም ውስጥ የሚኖራቸው ሚና የአስተባባሪነት፣ የጸሐፊነት፣ የአራሚነት፣ የገምጋሚነት፣ የሰዓት ተቆጣጣሪነት፣ የአቅራቢነትና ሌሎችም ናቸው፡፡ እነኚህን ሚናዎች ከተከፋፈሉ በኋላ በመወጣቱ ረገድ ያላቸውን ጠንካራና ደካማ ጎን በመለየት፤ ጠንካራውን የበለጠ እንዲያሳድጉ፣ ደካማውን ደግሞ እንዲያሻሽሉ ያደርጋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ተማሪዎች አንድ ዓይነት ሚና ብቻ በተደጋጋሚ እንዳይኖራቸው ይልቁንም በየተራ ሁሉንም ዓይነት ሚናዎችን እንዲጋሩ መደረግ አለበት፡፡ ይህ ከሆነ ነው የትብብራዊነት መሰረተ-ነገሮች እውን የሚሆኑት፡፡

- **ትምህርታዊ ተግባርን ማብራራት**

ትምህርታዊ ተግባርን ማብራራትን በተመለከተ እንደ Putman (1997) እና Ur (1996) ገለፃ ጥሩ የሆነ ትብብራዊ መማማር ሊኖር የሚችለው ግልፅ የሆነ መመሪያ ሲኖር ብቻ ነው፡፡ መምህሩ በቅድሚያ ተማሪዎች በየቡድናቸው የሚያከናውኑትን ተግባር ዓላማ ማሳወቅ፣ አቅጣጫዎችን ማሳየት፣ ምን ምን ቢያሟሉ ውጤታማ እንደሚሆኑ ማስገንዘብ አለበት፡፡ ከዚህ ጋር አያይዞ ተግባራዊ ሊደረጉ የታሰቡ መርሆዎችን፣ ስልቶችንና ጽንሰ-ሀሳቦችን ያብራራል፣ ያስጨብጣል፡፡ ይህ ካልሆነ ተማሪዎች በቀጣይ ምን እንደሚሰሩ አያውቁም፣ ትልቅ ግራ መጋባትም ይገጥማቸዋል፡፡

- **ግላዊ ተጠያቂነታቸውን ማሳወቅ**

የትብብራዊ መማር ዓላማ የእያንዳንዱን ቡድን አባላት ትምህርታዊ ችሎታ ማሳደግ ነው። ይህንንም ተግባራዊ ለማድረግ የሚቀርብላቸው ትምህርት በየደረጃው ተከፋፍሎ ለእያንዳንዱ አባላት ይሰጣል። የተመደበላቸውን ተግባር ሁሉም አባላት እስከሚወጡ ድረስ እርስ በእርሳቸው እየተረዳዱና እየተበራታቱ ተግባራቸውን ያከናውናሉ። በመጨረሻም ሁሉም በየግላቸው የተሰጣቸውን ተግባር ይጠየቃሉ ወይም አንዱ የቡድን አባል የሁሉንም የቡድን አባላት ሥራ ለአጠቃላይ ክፍሉ እንዲያቀርብ ይደረጋል።

- **በቡድኖች መካካል ትብብርን መፍጠር**

ትብብራዊ የመማር ዘዴ ሌላው አዎንታዊ ገጽታው ትብብራዊነትን በተለያዩ ቡድኖች መካካልም መፍጠር ማስቻሉ ነው። ይህንንም ማሳካት የሚቻለው ለሁሉም ቡድኖች ተመሳሳይ መስፈርት በማዘጋጀት ነው። የተቀመጠላቸውን መስፈርት እስካሟሉ ድረስ ሁሉም ተጠቃሚ መሆን እንደሚችሉ ማሳወቅ ይገባል። የሚያገኙት ጥቅም ምናልባት ለሁሉም ተጨማሪ ነጥብ ሊሆን ይችላል። በዚህ መንፈስ ውስጥ ሆነው ሁሉም የተሰጣቸውን ተግባር በየቡድናቸውም ሆነ አንዱ ቡድን ከሌላው ቡድን ጋር በመተባበር ተግራቸውን ያከናውናሉ። ከቡድኖቹ መካካል የተሰጠውን ተግባር ቀድሞ ያከናወነ ቡድን ካለም ከመምህሩ ጋር በመመካከር ወደ ኋላ የቀረን ቡድን እንዲያበረታታ ከዚያም ባለፈ እንዲረዳዱ ይደረጋል።

- **ለውጤት የሚያበቁ መስፈርቶችን ማሳወቅ**

በትብብራዊነት የተደራጀ ትምህርትን ለመገምገም አስቀድሞ የተዘጋጁ የመገምገሚያ መስፈርቶች ሊኖሩ ይገባል። በትምህርቱ መጀመሪያ ላይ እነኚህን የመገምገሚያ መስፈርቶች በመምህሩ አማካይነት በቅድሚያ ሁሉም ቡድኖች በግልጽ እንዲያውቋቸው ይደረጋል። በመስፈርቱ መሰረት ውጤታማ የሚሆኑት የግድ በትብብራዊ ሂደት ውስጥ ሲያልፉ ብቻ እንደሆነ ግልጽ ውይይት ሊደረግ ይገባል። የጋራ ድካማቸውም ከግቡ ይደርስ ዘንድ የተሰጣቸውን የቡድን ስራ የሁሉም የቡድኑ አባላት አሻራ ካረፈበት በኋላ በቡድኑ ተረኛ አቅራቢ ወይም በአጋጣሚ የማቅረብ እጣ በወጣበት የቡድኑ አባል አማካይነት ለጠቅላላ ክፍሉ ይቀርባል። በመጨረሻም አስቀድሞ የቀረበውን የመገምገሚያ መስፈርት

ያሚላው ቡድን የተዘጋጀለትን ሽልማት ወይም ተጨማሪ ነጥብ እንደሚያገኝ አስቀድመው እንዲያውቁ ይደረጋል።

2. ጊዜ-ትግበራ

አስፈላጊ ቅድመ-ዝግጅቶች ከተጠናቀቁ በኋላ በቀጣይ ወደ ትግበራ ይገባል። በትብብራዊ መማር የትግበራ ጊዜ ትልቁን ሚና የሚጫወቱት ተማሪዎች ናቸው። ከሚጠበቁባቸው ተግባራት መካከል ዋና ዋናዎቹ በጋራ መስራት፣ እርስ በእርስ መጠያየቅ፣ እርስ በእርስ መደማመጥ፣ የሰሩትን ስራ መዝግቦ ማስቀመጥ፣ ግላዊ ተጠያቂነታቸውን መወጣት፣ የተሰጣቸውን ተግባር ለማሳደግ ሁልጊዜ ጥረት ማድረግና ሌሎችም ናቸው። ሆኖም እንደ Palmer (2003) የመምህሩም ሚና እንደሚከተው ተዘርዝሯል።

- **የሚፈጠሩ ሁኔታዎችን መቆጣጠርና መፍትሄ መስጠት፣** (monitoring behavior)

ትብብራዊ መማር ተግባራዊ ሲደረግ መምህሩ በመማሪያ ክፍሉ ውስጥ በመንቀሳቀስ የሁሉንም ቡድኖች ስራ ይቃኛል። ይህንንም ማድረጉ ምናልባት የባህሪ ሆነ ሌሎች ችግር ያለባቸው ተማሪዎች ካሉ በቀላሉ ለይቶ በማወቅ ወዲያው መፍትሄ ለማፈላለግ ይረዳዋል። በዚህም አጋጣሚ ተማሪዎች ከመምህራቸው የሚሰጣቸውን ምክርና የስራ መመሪያ ተቀብለው ቀጣይ ስራቸውን በአግባቡ እንዲወጡ ያግዛቸዋል። ሆኖም የመምህሩን በመማሪያ ክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ማድረግን በተመለከተ በርካታ ፀሀፍት የተለያዩ አስተያየቶችን ሰጥተዋል። ከአስታየት ሰጪዎችም መካከል Moore (1995) የመምህሩ እንቅስቃሴ ጉዳትም ጥቅምም አለው ባይ ናቸው። ጉዳቱ ምናልባት እንቅስቃሴው ከበዛ የተማሪዎችን ትኩረት ስቦ በሚሰሩት የትብብር ስራ ላይ ተፅእኖ ሊያሳድር ይችላል ከሚችል ስጋት የመነጨ ነው። ጥቅሙ ደግሞ መምህሩ በክፍል ውስጥ ሲንቀሳቀስ እርዳታ የሚፈልጉ ተማሪዎችን ለመርዳት ከማስቻሉም በላይ የተፈጠሩ የስነ ምግባር ችግሮች ካሉ በቀላሉ ማስወገድ ይቻላል የሚል ነው። ቢሆንም ከላይ የተጠቀሱትን ጉዳቶችን ጥቅሞች ከግንዛቤ ውስጥ በማስገባት ሂደቱ በጥንቃቄ ሊተገበር ይገባል።

- **እገዛ ማድረግ** (providing academic assistance)

መምህሩ የቡድን ስራን በመቆጣጠር ሂደት ውስጥ እያለ ችግር የገጠማቸ ቡድኖች ሊያጋጥሟቸው ይችልሉ። ከሚገጥሟቸው ችግሮች መካከል ለምሳሌ የተሰጣቸው ተግባር

ትዕዛዝ ግልጽነት ማጣት፣ ጽንሰ-ሀሳቦችን የመረዳት ችግርና ሌሎችም ሊሆኑ ይችላሉ። በዚህ አጋጣሚም መምህሩ የገጠማቸውን ችግር በመፍታት ረገድ እገዛ ሊያደርጉ ይገባል።

- **ትብብራዊ ክሂልን ለማስተማር ጣልቃ መግባት** (Intervening to teach cooperative skills)

የትብብራዊ ቡድኑን አጠቃላይ እንቅስቃሴ በመቆጣጠር ሂደት ውስጥ አስፈላጊ የሆኑ ትብብራዊ ክሂሎችን (መደማመጥ፣ ተራ ጠብቆ መናገር፣ ወዘተ.) ተግባራዊ የማያደርጉ ቡድኖች ሊያጋጥሙ ይችላሉ። በዚህ ወቅት መምህሩ ጣልቃ ገብቶ ሁኔታዎችን መለወጥ ይጠበቅበታል። ይህንንም ለማድረግ በትብብራዊ ቡድኑ መሀል ጣልቃ በመግባት በትብብራዊ መማር ወቅት አስፈላጊ የሆኑ ተግባራት ላይ ያተኮረ ሃሳብ በመስጠት ወደተፈለገው ግብ እንዲመጡ ማድረግ ይጠበቅበታል።

በአጠቃላይ ትብብራዊ መማርን በመተግበር ወቅት መምህራን ማተኮር የሚገባቸውን ዋና ዋና ጉዳዮች Westberg & Jason (1996) እንደሚከተለው ዘርዝረዋቸዋል። እነርሱም ተማሪዎች ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ ሁኔታዎችን ማመቻቸት፣ የተማሪዎችን የቡድን ስራ የሚያደናቅፉ ሁኔታዎች አለመኖራቸውን ማረጋገጥ፣ የትብብር ቡድን አባላቱ በስራ ላይ እንዲያተኩሩ ማድረግ፣ በቡድን ስራው ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ የሚፈጥሩ ተማሪዎች ካሉ በማነጋገር ችግሮቹ እንዲፈቱ ማድረግ፣ እገዛና ድጋፍ ለሚፈልጉ ቡድኖችና ተማሪዎች አስፈላጊውን እገዛና ድጋፍ ማድረግ፣ በቡድን አባላት መካከል አለመግባባቶች ካሉ ተማሪዎችን ባሳተፈና ገንቢ በሆነ መልኩ አለመግባባቶች እንዲፈቱ ማድረግ፣ በያንዳንዱ የቡድን ስራ ተማሪዎች የደረሱበትን ውጤት እንዲያቀርቡ ማድረግ እና በመጨረሻም የቡድን ስራ ውጤቶችን ይፋ ማድረግ ናቸው።

3. ድህረ-ትግበራ

ሰፊ ጊዜ በመስጠት የታቀደውና ወደ ትግበራ የተሸጋገረው ትብብራዊ ትምህርት በመጨረሻም ወደ ድህረ-ትግበራ ሂደት ይሸጋገራል። ይህንን ደረጃ በተመለከተ እነ Johnson,Johnson & Smith (1991) እንደሚሉት ተማሪዎች የተሰጣቸውን ተግባራት ካከናወኑ በኋላ መምህሩ ቀጣዮቹን ሶስት ተግባራት መወጣት እንደሚገባቸው ይገልጻሉ። እነርሱም፦

- **የዕለቱን ትምህርት ማጠቃለል**

መምህሩ ለአጠቃላይ የክፍሉ ተማሪዎች ከእለቱን ትምህርት መካከል ዋና ዋና ሀሳቦችን ጠቅለል አድርገው ይከልሳሉ፡፡ ይህንንም አጋጣሚ በመጠቀም ተማሪዎች ስራቸውን እንደገና የመፈተሽ እድል ይኖራቸዋል፡፡

- **ሥራቸውን መገምገም**

መምህሩ አስቀድሞ ባዘጋጀውና ለሁሉም ቡድኖች ይፋ ባደረገው የመገምገሚያ መስፈርት መሰረት የየቡድኖቹን ሥራ ይገመግማል፡፡ ግምገማው በተማሪዎች መካከል እርስ በእርስና በመምህሩ አማካይነት የሚተገበር ይሆናል፡፡ የግምገማው ትኩረት በቅድመ ትግበራ የታቀደና ተማሪዎችም በጊዜ-ትግበራ አስቀድመው እንዲያውቁት በተደረገው መሰረት ነው፡፡ መምህሩ የእያንዳንዱን ቡድን ስራ ከተገመገመ በኋላ ለእያንዳንዱ ቡድን በግምገማው መሰረት ምጋቤ ምላሽ እንዲያገኙ ያደርጋል፡፡ ምጋቤ ምላሽ ማግኘታቸው ተማሪዎች የየቡድናቸውን ስራ የበለጠ የሚያሳድጉበትን እድል ይፈጥርላቸዋል፡፡

- **ቀጣይ ሥራን ማመላከት**

በትብብራዊ የመማር ዘዴ አማካይነት ተማሪዎች ትምህርቱን ተግባራዊ ሲያደርጉ፣ በትምህርቱ ወቅት እንዴት እየሰሩ እንደነበር፣ ምን እንደሰሩና ሌሎችንም ክስተቶች የሚጠቁሙ መረጃዎችን መምህሩ መዝግቦ ሊይዝ ይገባል፡፡ የያዛቸውንም መረጃዎች ለየቡድኖቹ በሚጠቅማቸው መልክ ሊሰጣቸው ይገባል፡፡ ከዚህ በተጨማሪም በቀጣዩ የሚኖራቸው የትምህርት ጊዜ የታዩ ክፍተቶችን ለመሙላት ነው፡፡ ይህንንም ተግባራዊ ማድረግ ይቻል ዘንድ የተማሪዎች ጽብረቃና የመምህሩ ምጋቤ-ምላሽ መሰረት ይሆናሉ፡፡ የቡድን ሥራውና ግምገማው ከተጠናቀቀ በኋላ በየቡድናቸው ስለ ሰሩት ስራ ይወያያሉ (ስራችን ምን ጠንካራ ጎን ነበረው? ምንስ ደካማ ጎን ነበረው?...) እንደዚሁም ስለ ቀጣዩ ስራቸው ያቅዳሉ (የነበሩብንን ክፍተቶች እንዴት እንሞላለን? እንዴት ብንሰራ ነው ግባችንን ማሳካት የምንችለው?...) በመጨረሻም ባደረጉት ውይይት ያደረሱበትን መግባባትና ወደፊት ሊያደርጉት ያሰቡትን ሀሳብ ለመምህራቸው ያሳውቃሉ፡፡

ትብብራዊ የመማር ቅድመ፣ ጊዜና ድህረ-ትግበራን በተመለከተ Johnson,Johnson & Holubec (1993) ማጠቃለያ የሚሆንን ሀሳብ ሲሰጡ፣ የትብብራዊ ትምህርት አተገባበርን

“እንዲህ ይደረጋል” ብሎ መግለጽ ይቻላል ይሆናል፡፡ ሆኖም ትግበራዊ ሂደቱ ውስብስብ ነው፡፡ በመሆኑም በትብብራዊ ዘዴ አማካኝነት ሊሰጥ የታሰበን ትምህርት ከግብ ለማድረስ መምህሩ ቀጥሎ የቀረቡ ነጥቦች ላይ ትኩረት ሰጥቶ ከትግበራ በፊት፣ በትግበራ ጊዜና ከትግበራ በኋላ ሊፈጽማቸው ይገባል ይላሉ፡፡ እነርሱም፡-

1. የትምህርቱን ዓላማ በግልጽ ለይቶ ማስቀመጥ፣
2. የቡድን አመሰራረት ከምን አንፃር እንደሆነ ትምህርቱ ከመጀመሩ በፊት ከተማሪዎች ጋር ግልጽ ውይይት ማድረግ፣
3. በቡድን እንዲሰሩት ስለሚሰጣቸው ስራ፣ እርስ በእርሳቸው ተረዳድተው የመስራታቸውን ጥቅምና የእያንዳንዱ የቡድን አባል ተሳትፎ ለቡድኑ ያለውን ፋይዳ ማስጨበጥ፣
4. የትብብራዊ ቡድኑን ውጤታማነት ለማሳደግ አስፈላጊውን ክትትል ማድረግ፣ የተሰጣቸውን ስራ በሚፈለገው መንገድ እንዲያሳኩ አስፈላጊ በሚሆንበት ሰዓት ጣልቃ በመግባት እገዛ ማድረግ እና/ወይም የግላቸውንና የቡድናቸውን ክሂሎች እንዲያሳድጉ ማድረግና
5. ተማሪዎች ወደተፈለገው ግብ እየመጡ እንደሆነ መከታተል እንደዚሁም እርስ በእርሳቸው የበለጠ መተባበርን ያጎለብቱ ዘንድ የውይይት አጋጣሚዎችን መፍጠር ናቸው፡፡

አባሪ "ሐ"

3. በመማሪያ መጽሀፍ ውስጥ ለጽህፈት ክሂል የቀረቡ መልመጃዎችን ለሙከራ ቡድኑ ትምህርቱን በትብብራዊ ዘዴ የማቅረቢያ ቅደም ተከተል

ከዚህ በታች የቀረቡ ተግባራት በሙሉ ለተተኳሪው የክፍል ደረጃ በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የቀረቡ ናቸው፡፡ እነኚህን ተግባራት ሁሉም የክፍል ደረጃው ተማሪዎች ተግባራዊ የሚያደርጓቸው ሲሆኑ ለሙከራ ቡድኑ ከትብብራዊ ዘዴ አቀራረብ አንፃር እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

i. **መመሪያ**

በተሰጡት ቃላት ዐረፍተ-ነገሮች መስራት፤

ሀ. በመለማመጃነት የቀረቡ ቃላት፡-

ሀ. ጎጂ	ለ. አመቺ	ሐ. ረግረግ	መ. መጠበቅ
ሠ. ታረቀ	ረ. እንቅፋት	ሰ. ከንቱ	ሸ. ንቃት

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ለማስተማር ቡድናዊ መማር(Student Team learning)፣ ባለሶስት ደረጃ መጠይቅ (Three- step-interview)እና የቁጥር ተመሳካች (Number head) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

- አራት አራት አባላት ያሉት ቡድን ይዋቀራል፣
- አስቀድመው በተሰጡዋቸው ቃላት በየግላቸው ዐረፍተ-ነገር ይሰራሉ፣
- ጥንድ ጥንድ ሆነው በየግል የሰሯቸውን ዐረፍተ-ነገሮች ይወያያሉ፣ ማስተካከያም ይሰጣሉ፡፡ በየግል ከሰሯቸው ስምንት ዐረፍተ-ነገሮች የተሻሉትን ከእያንዳንዳቸው አራት አራት በድምሩ ስምንት ዐረፍተ-ነገሮችን ይመርጣሉ፡፡
- በመቀጠልም ሁለቱም ጥንዶች (አራቱም የቡድኑ አባላት) በጋራ ከእያንዳንዱ ጥንድ አራት አራት በድምሩ ስምንት የተሻሉ ዐረፍተ-ነገሮችን መርጠው የቡድኑን ስራ ያደራጃሉ፣
- በመጨረሻም ከየቡድኑ የተመረጠው የቁጥር ተመሳካቾች የየቡድን ስራቸውን ለክፍሉ ያቀርባሉ፡፡

ii. *መመሪያ*

ለተሰጡት ቃላትና ሀረጋት አቻ ትርጉም ስጡ፣ የሰጣችሁትን ትርጉም በመጠቀም ዐረፍተ-ነገሮች ስሩባቸው፤

ሀ. በመለማመጃነት የቀረቡ ቃላትና ሀረጋት፡-

ሀ. ማንበልበል ለ. ስንብቷል ሐ. ባይኔ ሄዶብኛል መ. አፈለቀች

ሠ. ለፈለፈች ረ. ረሳሁት ሰ. መገረም ሸ. ረጋ አለ

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ለማስተማር አስቀድመው ተግባራዊ የተደረጉት ስልቶች ማለትም ቡድናዊ መማር(Student Team learning)፣ ባለሶስት ደረጃ መጠይቅ (Three- step-interview)እና የቁጥር ተመላካች (Number head) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ።

ሐ. አተገባበር፡-

- በመጀመሪያው ትግበራ ወቅት የተዋቀረው አራት አራት አባላት ያሉት ቡድን እንዳለ ይቀጥላል፣
- አስቀድመው በተሰጡዋቸው ቃላት በየግላቸው ዐረፍተ-ነገር ይሰራሉ፣
- ጥንድ ጥንድ ሆነው በየግል የሰሯቸውን ዐረፍተ-ነገሮች ይወያያሉ፣ ማስተካከያም ይሰጣሉ። በየግል ከሰሯቸው ስምንት ዐረፍተ-ነገሮች የተሻሉትን ከእያንዳንዳቸው አራት አራት በድምሩ ስምንት ዐረፍተ-ነገሮችን ይመርጣሉ።
- በመቀጠልም ሁለቱም ጥንዶች (አራቱም የቡድኑ አባላት) በጋራ ከእያንዳንዱ ጥንድ አራት አራት በድምሩ ስምንት የተሻሉ ዐረፍተ-ነገሮችን መርጠው የቡድኑን ስራ ያደራጃሉ፣
- በመጨረሻም ከየቡድኑ የተመረጠው የቁጥር ተመላካቾች የየቡድን ስራቸውን ለክፍሉ ያቀርባሉ።

iii.*መመሪያ*

በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በተሰጠው ምሳሌ መሰረት በእያንዳንዱ ዐረፍተ-ነገር ውስጥ የሚታየውን ተጠየቃዊ የአገባብ ቅደም ተከተል ችግር ማስተካከል፤

ሀ. በመልመጃነት የቀረቡ ዐረፍተ-ነገሮች

1. ልጂቱ ምሳዋን በልታ ቁርስ ደገመች።

2. ወጥ ጥዳ እሳቱን አነደደች፡፡
3. በኮቱ ላይ ሽሚዝ ደረበ፡፡
4. ካልሲውን ለምን በጫማ አታደርገውም?
5. እባክሽ ምሳሽን፣ ቅርስሽን፣ እራትሽንም ብዪ፡፡

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ለማስተማር በጋራ መማር (Learning Together) እና ክባዊ ውጽአትና ግባት (Inside-outside-circle) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

- የተሰጡዋቸውን ተጠየቃዊ ያገባብ ቅደም ተከተል ችግር ያለባቸው ዐረፍተ-ነገሮች በየግላቸው ችግራቸውን ለማስተካከል ይሞክራሉ፣
- ያስተካከሏቸውን ዐረፍተ-ነገሮች ለቡድን አጋሮቻቸው ያቀርባሉ፣
- እያንዳንዱ የቡድን አባል ባቀረባቸው አረፍተ-ነገሮች ላይ ሀሳብ ይለዋወጣሉ፣ሁሉም የቡድኑ አባላት የተስማሙበትን የዐረፍተ-ነገሮች ቅደም ተከተል እንደገና ይጽፋሉ፣
- በመጨረሻም ተረኛ አቅራቢ የትብብር ስራውቸውን ያቀርባል፡፡

iv. *መመሪያ*

የቀረቡትን ጅምር ዐረፍተ-ነገሮችን አጠናቁ፤

ሀ. በመልመጃነት የቀረቡ ጅምር ዐረፍተ-ነገሮች

1. የደን መመንጠር--፡፡
2. የዱር አራዊቶች መሰደድ---፡፡
3. በቱሪዝም የሚገኘውን ምንዛሬ ለማዳበር---------------------------------፡፡
4. የደን መኖር--፡፡
5. በደን ውጤቶች የመጠቀም መብት እንዳለ ሁሉ-------------------------------- ፡፡

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ከግብ ለማድረስ በጋራ መማር (Learning Together) እና ዙራዊ ጽሑፍ (Write Around) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

- የተሰጡዋቸውን ጅምር አረፍተ-ነገሮች በየግላቸው ያጠናቅቃሉ፣
- ሁሉም በስተቀኛቸው በኩል ለሚገኘው የቡድን አባላቸው ያጠናቀቁትን ወረቀት ይሰጣሉ፣ እነርሱም በስተግራቸው ያለውን ጓደኛቸውን ወረቀት ይቀበላሉ፣
- ሁሉም የደረሳቸውን ጽሁፍ ያነቡና ተጨማሪ ሀሳብ አክለውበትአሁንም በስተቀኛቸው ለተቀመጠው የቡድን አጋራቸው አሳልፈው ይሰጣሉ፣ እነርሱም በስተግራቸው ያለውን ጓደኛቸውን ወረቀት ይቀበላሉ፣
- ሁሉም የቡድኑ አባላት በተመሳሳይ መልክ ወረቀቶቻቸውን መቀባባል ካጠናቀቁ በኋላ በመጨረሻም ወረቀቶች በሙሉ ወደ ባለቤቶቻቸው ይደርሳሉ፣
- ሁሉም ተማሪዎች ተመልሶ የመጣላቸውን የግል ወረቀታቸው ላይ ያሟቸውን ተተጨማሪ ሀሳቦች አክለው፣ አርመውና አጠናክረው ለሁሉም የክፍል አባላቶቻቸው ቀርባሉ፡፡

V. *መመሪያ*

በቀረበው ምሳሌ መሰረት ተገቢ የሆኑትን አያያዥ ቃላትንና ሀረጋትን በመምረጥ ዐረፍተ-ነገሮቹን አሟሉ፤

ሀ. የተሰጡ የመልመጃ ጥያቄዎች

በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ የቀረቡትን በዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት

ቢሆንም፣ ይሁን እንጂ

ሲሆን፣ ስለሆነም

ከሆነ ሆነ፣ ስለዚህ

እንጂ፣ ታዲያ

በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ በመልመጃነት የቀረቡትን በዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት የሚፈልጉ ዐረፍተ-ነገሮች

1. ---------------- አለበለዚያ የራሱ ጉዳይ ነው፡፡
2. ዝናብ እየጣለ-----------------ወደ ትምህርት ቤት መሄድ አለብኝ፡፡
3. ማንበብ ጠቃሚ ነው-----------------ልምዱን ማዳበር አለብኝ፡፡
4. እቅዳቸው አስደሳች ነበር-----------------በስራ አልተተረጎመም፡፡

5. -----------------ምን ያደርጋል፣ምኞቱ በምኞት ቀረ።
6. ----------------- ሲሆን መረዳዳት፣ አሊያም አርፎ መቀመጥ።
7. ከተማ ገባ ---------------- የገጠሩ ኑሮ እንዴት ተስማምቶት ነበር።

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ከግብ ለማድረስ በጋራ መማር (Learning Together)እና ከእናት ቡድን ወጥቶ በሌላ ጉድን ውስጥ ቆይታ አድርጎ እንደገና ወደ እናት ቡድን መመለስ (Jigsaw) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ።

ሐ. አተገባበር፡-

አተገባበር አንድ

- በመጀመሪያው ትግበራ ወቅት የተዋቀረው አራት አራት አባላት ያሉት ቡድን እንዳለ ይቀጥላል፣
- ለሁሉም ቡድኖች ለየቡድን አባላቶቻቸው ከተራ ቁጥር 1 — 4 በመለያነት ይሰጣቸዋል።
- በሁሉም ቡድኖች ውስጥ የሚገኙ አንድ ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ፣ ሁለት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ፣ ሶስት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ እንደዚሁም አራት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ እንዲቀመጡ ይደረጋል።
- ተራ ቁጥር አንዶች ስለነ ቢሆንም እና ይሁን እንጂ አያያዦች፣ ተራ ቁጥር ሁለቶች ስለነ ሲሆን እና ስለሆነም አያያዞች፣ ተራ ቁጥር ሶስቶች ስለነ ከሆነ ሆነ እና ስለዚህ እንደዚሁም ተራ ቁጥር አራቶች ስለነ እንጂ እና ታዲያ አያያዦች እንዲወያዩ ይደረጋል፣
- ሁሉም ወደየ እናት ወይም የመጀመሪያ ቡድናቸው እንዲመለሱ ይደረጋል፣
- በመጨረሻም ከተራ ቁጥር አንድ እስከ አራት ተከፋፍለው የተወያዩባቸውን አያያዞች አገልግሎት ለዋናው ቡድን አባሎቻቸው ያስረዳሉ።

አተገባበር ሁለት

- የተሰጡዋቸውን የአያያዥ ጉድለት ያለባቸውን ዐረፍተ-ነገሮች በየግላቸው አያያዦቻቸውን ለመሙላት ይሞክራሉ፣
- በአያያዥ ያሟሏቸውን ዐረፍተ-ነገሮች ለቡድን አጋሮቻቸው ያቀርባሉ፣

- እያንዳንዱ የቡድን አባል አሟልቶ ባቀረባቸው አረፍተ-ነገሮች ላይ ሀሳብ ይለዋወጣሉ፣ሁሉም የቡድኑ አባላት የተስማሙባቸውን አያያዦች እንደገና ይጽፋሉ፣
- በመጨረሻም ተረኛ አቅራቢ የትብብር ስራውቸውን ያቀርባል፡፡

vi. **በምሳሌው መሰረት ስርዓተ-ነጥቦችን በዐረፍተ-ነገሮች ውስጥ በተገቢው ቦታ መጠቀም፤**

ሀ. የመልመጃው ዓይነት

በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ የቀረቡ ስርዓተ-ነጥቦችን በመጠቀም በመልመጃነት የቀረቡትን ዐረፍተ-ነገሮች ማሟላት

ነጠላ ሰረዝና ድርብ ሰረዝ

ቃለ አጋኖና የጥያቄ ምልክት

ነጠብጣብና ትምህርተ ጥቅስ

ቅንፍና አራት ነጥብ

1. ውሻ አህያ ፈረስና በግ የቤት እንስሳት ናቸው፡፡
2. ደመናው ከብዷል ዛሬ ሳይዘንብ አይቀርም፡፡
3. እንዴታ በጣም ደስ ብሎኛል፡፡
4. በኦሮሚያ ውስጥ ስንት ዞኖች አሉ
5. ከዚያም. . . ደብተሩን አንግቦ መንገዱን ተያያዘው፡፡
6. ከአንድ ብርቱ ሁለት መድሀኒቱ ይላሉ አባቶች፡፡
7. ህፃኑ መልከ መልካም ቆንጆ ነው፡፡
8. ምግብ፣ ውኃና መጠለያ ለሰው ልጅ በጣም አስፈላጊ ነገሮች ናቸው

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ከግብ ለማድረስ በጋራ መማር (Learning Together)እና ከእናት ቡድን ወጥቶ በሌላ ጉድን ውስጥ ቆይታ አድርጎ እንደገና ወደ እናት ቡድን መመለስ (Jigsaw) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

አተገባበር አንድ

- በመጀመሪያው ትግበራ ወቅት የተዋቀረው አራት አራት አባላት ያሉት ቡድን እንዳለ ይቀጥላል፣
- ለሁሉም ቡድኖች ለየቡድን አባላቶቻቸው ከተራ ቁጥር 1 — 4 በመለያነት ይሰጣቸዋል፡፡
- በሁሉም ቡድኖች ውስጥ የሚገኙ አንድ ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ፣ ሁለት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ፣ ሶስት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ እንደዚሁም አራት ቁጥር መለያ የተሰጣቸው ለብቻ እንዲቀመጡ ይደረጋል፡፡
- ተራ ቁጥር አንዶች ስለ ነጠላ ሰረዝና ድርብ ሰረዝ፣ ተራ ቁጥር ሁለቶች ስለ ቃለ አጋኖና የጥያቄ ምልክት፣ ተራ ቁጥር ሶስቶች ስለ ነጠብጣብና ትምህርተ ጥቅስ እንደዚሁም ተራ ቁጥር አራቶች ስለ ቅንፍና አራት ነጥብ እንዲወያዩ ይደረጋል፣
- ሁሉም ወደየ እናት ወይም የመጀመሪያ ቡድናቸው እንዲመለሱ ይደረጋል፣
- በመጨረሻም ከተራ ቁጥር አንድ እስከ አራት ተከፋፍለው የተወያዩባቸውን የስርዓተ-ነጥቦች አገልግሎት ለዋናው ቡድን አባሎቻቸው ያስረዳሉ፡፡

አተገባበር ሁለት

- በመልመጃነት የተሰጡዋቸውን የስርዓተ-ነጥብ ጉድለት ያለባቸውን ዐረፍተ-ነገሮች በየግላቸው ተገቢውን ስርዓተ-ነጥብ ለማሟላት ይሞክራሉ፣
- በስርዓተ-ነጥብ ያሟሏቸውን ዐረፍተ-ነገሮች ለቡድን አጋሮቻቸው ያቀርባሉ፣
- እያንዳንዱ የቡድን አባል አሟልቶ ባቀረባቸው አረፍተ-ነገሮች ላይ ሀሳብ ይለዋወጣሉ፣ሁሉም የቡድኑ አባላት የተስማሙባቸውን ስርዓተ-ነጥቦች እንደገና ይጽፋሉ፣
- በመጨረሻም ተረኛ አቅራቢ የትብብር ስራውቸውን ያቀርባል፡፡

vii. ***መመሪያ***

የቀረበውን ጅምር አንቀጽ አጠናቁ

ሀ. የቀረበው ጅምር አንቀጽ

ገልገሌና ኤሌሞ የአንድ እናትና አባት ልጆች ናቸው፡፡ ሁለቱም የሚማሩት አንድ ትምህርት ቤት ነው፡፡ ገልገሌ የሰባተኛ ክፍል ተማሪ ስትሆን፣ ኤሌሞ ደግሞ

የሶስተኛ ክፍል ተማሪ ነው፡፡ ዕለቱ ተማሪዎች---

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ለማስተማር አስቀድመው ተግባራዊ የተደረጉት ስልቶች ማለትም ቡድናዊ መማር(Student Team learning)፣ ባለሶስት ደረጃ መጠይቅ (Three- step-interview)እና የቁጥር ተመላካች (Number head) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

- በመጀመሪያው ትግበራ ወቅት የተዋቀረው አራት አራት አባላት ያሉት ቡድን እንዳለ ይቀጥላል፣
- የተሰጣቸውን ጅምር ዐረፍተ-ነገር በየግላቸው ያጠናቅቃሉ፣
- ጥንድ ጥንድ ሆነው በየግል የሰሯቸውን ባጠናቀቋቸው ጅምር አንቀፆች ሀሳብ ላይ ይወያያሉ፣ ማስተካከያም ይሰጣሉ፡፡ የአንዱ ጥንድ አባለት በየግል ካጠናቀቋቸው ሁለት አንቀጾች መካከል አንዱን ይመርጣሉ፣ ሌላውም ጥንድ ተመሳሳይ ተግባርን ያከናውናል፡፡
- በመቀጠልም ሁለቱም ጥንዶች (አራቱም የቡድኑ አባላት) በጋራ ከእያንዳንዱ ጥንድ በቀረቡት ሁለት የተጠናቀቁ አንቀፆች ሀሳብ ላይ ይወያያሉ፣ ማስተካከያም ይሰጣጣሉ፡፡
- እንደዚሁም ከተስተካከሉት ሁለት አንቀፆች መካከል ቡድኑን የሚወክለውን አንድ አንቀጽ መርጠው ለአጠቃላይ ክፍሉ ለማቅረብ ያደራጁታል፡፡
- በመጨረሻም ከየቡድኑ የተመረጠው የቁጥር ተመላካቾች የየቡድን ስራቸውን ለክፍሉ ያቀርባሉ፡፡

iix. መመሪያ

በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ በተሰጠው “የህይወት ታሪክ” አፃፃፍ ናሙና መሰረት የግላችሁን “የህይወት ታሪክ” ፃፉ

ሀ. የመልመጃው ዓይነት

"የህይወት ታሪክ" መፃፍ

ለ. የማስተማሪያ ስልት፡-

የቀረበውን መልመጃ ለሙከራ ቡድኑ በትብብራዊ ዘዴ ከግብ ለማድረስ በጋራ መማር (Learning Together) እና ዙራዊ ጽሑፍ (Write Around) ስልቶች በጥቅም ላይ ይውላሉ፡፡

ሐ. አተገባበር፡-

- በተሰቸው መመሪያ መሰረት የግል የህይወተወ ታሪካቸውን በየግላቸው ይጽፋሉ፣
- ሁሉም በስተቀኛቸው በኩል ለሚገኘው የቡድን አባላቸው የፃፉትን የህወት ታሪካቸውን ይሰጣሉ፣ እነርሱም በስተግራቸው ያለውን ጓደኛቸውን ወረቀት ይቀበላሉ፣
- ሁሉም የደረሳቸውን ጽሁፍ ያነቡና ተጨማሪ ሀሳብ አክለውበት አሁንም በስተቀኛቸው ለተቀመጠው የቡድን አጋራቸው አሳልፈው ይሰጣሉ፣ እነርሱም በስተግራቸው ያለውን ጓደኛቸውን ወረቀት ይቀበላሉ፣
- ሁሉም የቡድኑ አባላት በተመሳሳይ መልክ ወረቀቶቻቸውን መቀባባል ካጠናቀቁ በኋላ በመጨረሻም ወረቀቶች በሙሉ ወደ ባለቤቶቻቸው ይደርሳሉ፣
- ሁሉም ተማሪዎች ተመልሶ የመጣላቸውን የግል ወረቀታቸው ላይ ያገኟቸውን ተተጨማሪ ሀሳቦች አክለው፣ አርመውና አጠናክረው ለሁሉም የክፍል አባላቶቻቸው ያቀርባሉ፡፡

አባሪ “መ”

በትብብራዊ መማር ወቅት የክፍል ምልከታ ማድረጊያ ቅጽ

I. ዳራዊ መረጃ

ክልል_________________ ዞን________________ ወረዳ______________

ትምህርት ቤት_______________ የመምህሩ ሥም_________________ ፆታ_____

ምልከታዉ የታካሄደበት ክፍልና ምድብ _____________

በምልከታው ክፍል ውስጥ የተማሪዎች ቁጥር፡- ወንድ_____ ሴት______የቡድኖች ብዛት______

ምልከታዉ የተካሄደበት ቀን _______ ምልታው የተካሄደበት ሰዓት ርዝመት _____

II. የክፍል ምልከታ

በምልከታው ውስጥ የታዩ ትብብራዊ ተሳትፎዎች ( ) ምልክት ይገለፃል፡፡ በሰንጠረዡ ውስጥ የተቀመጡ መስፈርቶች የሚከተለው ዋጋ አላቸው፡፡

4 = እጅግ በጣም ጥሩ

3 = በጣም ጥሩ

2 = ጥሩ

1 = ደካማ

ተ/ቁ	ትብብራዊ ተግባራት	መስፈርቶች			
		4	3	2	1
1	የትብብራዊ ተግባራት የአሰራር መመሪያ ግልጽነት				
2	የቡድን አደረጃጀት				
3	የማስተማሪያ ስልቶች ተተግባሪነት				
4	የትብብራዊ መማር መሰረተ ነገሮች ተተግባሪነት				
5	ተማሪዎችን ወደ ትብብራዊ መማር አውድ ውስጥ የማስገባት ሁኔታ				

6	ትብብራዊ ግቦችን በግልጽ የማስቀመጥ ሁኔታ				
7	ሁሉም ተማሪዎች የተሰጣቸውን ተግባር ለመወጣት የሚያደርጉት ጥረት				
8	ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው ለመረዳዳት የሚያደርጉት ጥረት				
9	ሀሳብ ለመስጠት ሆነ የሌላውን ሀሳብ ለመቀበል ያለ ተነሳሶ				
10	በቡድን አባላት መካከል ተገቢ የሆነ የስራ ክፍፍል መኖር				
11	ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ መመሪያዎች፣ ተግባራት፣ ግቦችንና ሌሎችን የማብራራትና የመርዳት ሁኔታ				
12	የሚፈጠሩ ችግሮችን የመፍታት አቅም				

አባሪ “ሠ”

የሙከራዊ ጥናቱ ፈተናዎች

በዘይበላ 1ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ቅድመትምህርት ፈተና

መለያ ቁጥር ________ጾታ __________ዕድሜ _______የአፍ መፍቻ ቋንቋ___________________

ውድ ተማሪዎች፣ ከዚህ በታች የጽህፈት ችሎታችሁን የሚለኩ ጥያዌዎች ቀርበዋል፡፡ ለቀረቡት ጥያቄዎች ሁሉ የአሰራር መመሪያ በቅድሚያ ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተሰጠውም መመሪያ መሰረት ሁሉንም ጥያቄዎች መልሱ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ በቀረቡት ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተ ነገር ስሩ፡፡

1. ተማሪ ____
2. ረግረግ ____
3. ሰራ አጥ ____
4. ደረሰ ____

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡት ዐረፍተ ነገሮች የአገባብ ችግር አለባቸው፡፡ የእያንዳንዳቸውን የአገባብ ችግር አስተካክላችሁ እንደገና ፃፏቸው፡፡

1. ገበሬው ማሳውን አዘጋጀ ለመጪው ክረምት፡፡

   ____

2. ወደ ትምህርት ቤት ከአባቱ ጋር መጣ፡፡

   ____

3. ሁለት ልጆች ጋሼ አዱኛ አላቸው፡፡

   ____

4. መጣ እየሮጠ እረፍዶበት ስለነበር፡፡

   ____

መመሪያ ሶስት፡- በጅምር የቀሩትን ዐረፍተ ነገሮች አጠናቁ፡፡

1. መምህራችን ለጎበዝ ተማሪዎች________________________::
2. ጫልቱ በጠዋት ተነስታ__________________________::
3. ትምህርት ቤቴ ከምኖርበት አካባቢ________________________::
4. ወደ ቤቴ እንደተመለስኩ_______________________________;;

መመሪያ አራት፡- የተሰጡትን ዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት በመጠቀም ዐረፍተ-ነገሮቹን አሟሉ፡፡

እንጂ፣ ታዲያ፣ ቢሆንም፣ ከሆነ ሆነ፣ ስለዚህ፣

1. ከቤቴ በጠዋት ነበር የወጣሁት፤___________ ትምህርት ቤት ስደርስ ረፍዶ ነበር፡፡
2. የፈተና ጊዜ እየተቃረበ ነው፤_____________ ጠንክሬ ማጥናት አለብኝ፡፡
3. አብረን እናጠናለን ተባብለን ነበር፤____________ ለምን ቀረሽ?
4. ትምህርቷን አቋረጠች ____________ ጎበዝ ተማሪ ነበረች፡፡

በዘይበላ 1ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ድህረትምህርት ፈተና

መለያ ቁጥር ________ጾታ _________ዕድሜ _______የአፍ መፍቻ ቋንቋ ______________

ውድ ተማሪዎች፣ ከዚህ በታች የጽህፈት ችሎታችሁን የሚለኩ ጥያቄዎች ቀርበዋል፡፡ ለቀረቡት ጥያቄዎች ሁሉ የአሰራር መመሪያ በቅድሚያ ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተሰተውም መመሪያ መሰረት ሁሉንም ጥያቄዎች መልሱ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ በቀረቡት ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተ ነገር ስሩ፡፡

1. ኮራ ____
2. ማጥላላት ____
3. ገለል አለ ____
4. ጋረደ ____

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡት ዐረፍተ ነገሮች የአገባብ ችግር አለባቸው፡፡ ስለዚህ የእንዳንዳቸውን የአገባብ ችግር አስተካክላችሁ እንደገና ፃፏቸው፡፡

1. የስራ መመሪያ ሰራተኞቹን ጠርቶ ስራ አስኪጁ ሰጣቸው፡፡

____

2. አለሙ ተመልሶ መጣ የሂሳብ ደብተሩን ረስቶ ስለሄደ፡፡

____

3. ቁርሷን በልታ፣ ፊቷን ታጥባ፣ ወደ ትምህርት ቤት ሄደች በጠዋት ተነስታ ጠንፌ፡፡

____

4. ከሁለተኛ ሚስታቸው ሁለት ከመጀመሪያ ሚስታቸው አንድ ጋሼ አዱኛ ልጆች ወልደው ነበር፡፡

____

መመሪያ ሶስት፡- በጅምር የቀሩትን ዐረፍተ ነገሮች አጠናቁ፡፡

1. የእኛ መንደር በክረምት ወቅት_____________________________::
2. ከትምህርት ቤት እንደተመለስኩ __________________________::
3. ከክፍል ጓደኞቼ መካከል _______________________::
4. ሁሉም ዜጋ የደን ሀብታችንን _______________________________;;

መመሪያ አራት፡- የተሰጡትን ዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት በመጠቀም ዐረፍተ-ነገሮቹን አሟሉ።

እንጂ፣ ታዲያ፣ ነገር ግን፣ ለለበለዚያ፣ ስለዚህ፣

1. ብዙ ጊዜ ሀኪም ቤት ተመላልሻለሁ፤_____________ እስካሁን ድረስ ምንም ለውጥ አላገኘሁም።
2. የአጨዳ ጊዜ እየተቃረበ ነው፤______________ ሁሉም ገበሬ በዝግጅት ላይ ይገኛል።
3. አስቀድሜ የምችለውን ጥረት ሁሉ አደርጋለሁ____________ ሌላ አማራጭ እሞክራለሁ።
4. ጥሩ ሰዓት ላይ ደረስሽ ______________ አውቶቡሷ ጥላን ሄዳ ነበር።

አባሪ “ረ”

የሙከራ ጥናቱ የፈተና ውጤቶች

የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ፣ በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት፣

መለያ ቁጥር	የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን		
	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት
01	54	56	55	51	48	49.5
02	42	40	41	63	65	64
03	45	47	46	51	49	50
04	67	67	67	39	42	40.5
05	51	48	49.5	42	40	41
06	50	52	51	54	56	55
07	64	62	63	46	44	45
08	69	67	68	33	32	33.5
09	71	73	72	37	35	36
10	30	28	29	67	65	66
11	48	50	49	77	77	77
12	49	51	50	56	54	55
13	27	26	26.5	70	71	70.5
14	31	31	31	65	63	64
15	73	75	74	28	28	28
16	54	54	54	32	33	32.5
17	67	68	67.5	48	50	49
18	75	74	74.5	37	39	38
19	67	67	67	41	43	42
20	53	55	54	54	54	54
21	44	42	43	66	68	67
22	37	36	36.5	75	75	75
23	33	34	33.5	24	23	23.5
24	45	45	45	47	48	47.5
25	54	56	55	53	55	54
26	63	63	63	56	56	56
27	71	70	70.5	75	77	76
28	23	22	22.5	34	33	33.5
29	55	56	55.5	44	44	44
30	54	53	53.5	55	57	56
31	47	46	46.5	62	62	62

32	78	76	77	72	71	71.5
33	60	61	60.5	62	60	61
34	44	44	44	44	46	45
35	28	27	27.5	51	51	51
36	32	31	31.5	57	59	58
37	61	61	61	31	29	30
38	43	45	44	29	27	28
39	51	50	50.5	61	60	60.5
40	58	59	58.5	45	45	45

የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖች፣ በአራሚ አንድና ሁለት የድህረትምህርት ፈተና ውጤት

መለያ ቁጥር	የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን		
	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት
01	58	59	58.5	57	59	58
02	41	43	42	63	63	63
03	46	48	47	56	54	55
04	66	66	66	38	40	39
05	49	51	50	52	54	53
06	52	50	51	60	61	60.5
07	63	65	64	54	56	55
08	67	67	67	43	44	43.5
09	73	75	74	38	40	39
10	36	34	35	72	74	73
11	49	49	49	75	75	75
12	52	54	53	55	53	54
13	29	31	30	71	69	70
14	32	34	33	74	72	73
15	75	75	75	47	49	48
16	51	53	52	44	44	44
17	68	70	69	54	56	55
18	71	75	73	43	45	44
19	70	70	70	52	50	51
20	54	56	55	52	54	53
21	45	47	46	65	67	66
22	36	34	35	75	73	74
23	36	38	37	31	29	30
24	50	51	49	57	55	56

25	60	60	60	57	56	56
26	61	63	62	63	65	64
27	74	76	75	81	79	80
28	31	33	32	48	49	48.5
29	57	56	56.5	50	52	51
30	56	55	55.5	53	51	52
31	45	45	45	72	70	71
32	72	71	71.5	73	73	73
33	63	63	63	69	70	69.5
34	47	45	46	55	56	55.5
35	26	24	25	51	49	50
36	36	35	35.5	65	64	64.5
37	65	65	65	46	45	45.5
38	49	47	48	49	47	48
39	53	52	52.5	70	71	70.5
40	58	60	59	62	60	61

የንዑሳን ክሂሎች አህጽርኦተ ጽሑፍ መግለጫ፡-

ዐነ= ዐረፍተ ነገር　　አደ= የዐ.ነገር አደረጃጀት　　ጅዐ= ጅምር ዐረፍተ ነገር

አያ= አያያዥ　　አው= አጠቃላይ ውጤት

የሙከራ ቡድኑ የንኡሳን ክሂሎች የአራሚ አንድና ሁለት አማካኝ የቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤት፣

መ/ ቁጥር	የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች				
	ዐነ 25 %	አደ 25 %	ጅዐ 25 %	አያ 25 %	አው 100 %
01	14	13	13.5	9	49.5
02	17	18	16	13	64
03	14	12	13	11	50
04	14	10	11.5	6	40.5
05	12.5	9.5	12	7	41
06	18	12	15	10	55
07	14	10	13	8	45
08	10	7.5	12	5	33.5
09	9	8	11	8	36

10	21	15	16	14	66
11	25	16	24	12	77
12	15	13	16	11	55
13	22	13.5	25	10	70.5
14	21	12.5	16.5	14	64
15	11	5	9	3	28
16	10	6.5	11	5	32.5
17	13	11	14	11	49
18	15	7	12	4	38
19	13	10	12	7	42
20	16	13	15	10	54
21	20	14	19	14	67
22	24	19	17	15	75
23	9	4.5	7	3	23.5
24	14	11.5	13	9	47.5
25	15	10	18	11	54
26	13	11	20	12	56
27	22	18	21	15	76
28	11	9	9.5	4	33.5
29	14	8	13	9	44
30	17	12	14	13	56
31	19	14	14	15	62
32	25	16	17.5	13	71.5
33	21	16	13	11	61
34	13	10	12	10	45
35	15	11	19	6	51
36	20	13	14	11	58
37	14	4	9	3	30
38	11	5	10	2	28
39	19.5	14	20	7	60.5
40	15	11	14.5	5	45

የሙከራ ቡድኑ የንዑሳን ክሂሎች የአራሚ አንድና ሁለት አማካኝ የድህረ- ፈተና ውጤት

መ/ ቁጥር	የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች				
	ዐነ 25%	አደ 25%	ጅዐ 25%	አያ 25%	አጠ/ው 100%
01	19	12	18	9	58

02	23	14	16	10	63
03	17	12	19	7	55
04	15	7	13	4	39
05	19	12	14	8	53
06	21	11.5	19	9	60.5
07	18.5	15	17	5	55
08	20	5.5	15	3	43.5
09	15	4	13	7	39
10	23	17	22	11	73
11	24	15	22	14	75
12	18	13	14	9	54
13	22	17	19	12	70
14	24	12	21	16	73
15	17	10	15	6	48
16	15	12	13	4	44
17	21	11	16	7	55
18	15	8	14	7	44
19	18	13	14	6	51
20	17	11	20	5	53
21	23	10	22	11	66
22	25	12	23	14	74
23	9	5	8	8	30
24	19	13	17	7	56
25	20	12	18	6	56
26	24	10	21	9	64
27	25	16	25	14	80
28	18	11.5	14	5	48.5
29	17	13	15	6	51
30	19	9	16	8	52
31	23	17	20	11	71
32	21	19	23	10	73
33	24	14.5	19	12	69.5
34	17	15	18.5	5	55.5
35	20	6	17	7	50
36	19	15.5	20	10	64.5
37	15	7.5	16	7	45.5
38	20	9	17	2	48
39	24	14.5	21	11	70.5
40	19	15	19	8	61

አባሪ "ሰ"

የሙከራ ጥናቱ የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐግብር

በሮቤ ከተማ በዘይበላ አንደኛና ደረጃ ትምህርት ቤት ለሚማሩ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የቀረበ

የጽሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች

የዚህ የጽሁፍ መጠይቅ ዋነኛ ዓላማ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆነ ተማሪዎች ትብብራዊ መማር ያለውን ፋይዳ ለማጥናት ነው፡፡ ይህንንም ዓላማ ከግብ ለማድረስ ከዚህ በታች የተለያዩ ጥያቄዎች በሁለት ክፍሎች ተከፍለው ቀርበዋል፡፡ ጥያቄዎቹን በጥንቃቄ ካነበብክ(ሽ) በኋላ በትክክል ለቀረበው ጥያቄ የአንተን (የአንቺን) አመለካከት ይወክላል በምትለው(ይው) አማራጭ ስር ባለው ሳጥን ውስጥ በአንዱ ብቻ የ(x) ምልክት በማድረግ መልስ(ሽ)፡፡

ስለ መልካሙ ትብብርህ/ሽ በቅድሚያ **አመሰግናለሁ!**

ማሳሰቢያ ፡- ስም መፃፍ አያስፈልግም፡፡

ክፍል አንድ፡- ዳራዊ መረጃዎች

1. ፆታ _________
2. ዕድሜ _________
3. የአፍ መፍቻ ቋንቋ _______________

ክፍል ሁለት፦- የማህበራዊ ክሂልና የመጻፍ ተነሳሽነት ጥያቄዎች

በሰንጠረዡ የቀረቡ ምርጫዎች እንደሚከተለው ይወከላሉ፡፡

5= በጣም እስማማለሁ

4 = እስማማለሁ

3 = መወሰን ያስቸግረኛል

2 = አልስማማም

1 = በፍፁም አልስማማም

ተ/ቁ	ጥ ያ ቄ ዎ ች	ም ላ ሾ ች				
		5	4	3	2	1
1	ከዚህ በፊት ከተማርኩበት ዘዴ ይልቅ አሁን የተማርኩበት ዘዴ የመጻፍ ችሎታዬን ለማደበር የተሻለ ረድቶኛል፡፡					
2	አሁን ከተማትኩበት ዘዴ ይልቅ ከዚህ በፊት የተማርኩበት ዘዴ የመጻፍ ችሎታዬን ለማደበር የተሻለ ረድቶኝ ነበር፡፡					
3	አዲሱ ዘዴ (ትብብራዊ መማር) በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል፡፡					
4	ትብብራዊ መማርን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የቡድን አጋሮቼ ከእኔ ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍላጎቱ አላቸው፡፡					
5	በትብብራዊ ተግባር ወቅት የቡድን አጋሮቼ የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳላደንቅ አላልፍም፡፡					
6	ለቡድን አጋሮቼ ሀሳቤን ለማካፈልና ከእነርሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ነኝ፡፡					
7	በምንሰራው የትብብር ሥራ ውጤታማ የምንሆነው የሁላችንም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ ለቡድን አጋሮቼ ሀሳብና ስራ የምሰጠው ስፍራ ትልቅ ነው፡፡					
	ከቡድን አጋሮቼ ለሚነሱ ጥያቄዎች የአቅሜን ያህል መልስ ለመስጠት ፍቃደኛ ነኝ፡፡ ምክንያቱም ጓደኞቼ ማወቃቸው ለእኔም					

8	ይጠቅመኛል፡፡					
9	በትብብር መማርን ብዙም አልፈልገውም፡፡ ምክንያቱም ጊዜ ከማባከን ውጭ በጽሕፈት ትምህርቴ ላይ የጎላ ጥቅም አላገኘሁበትም፡፡					
10	ለቡድን አጋሮቼ የምሰጠው ግምት በጣም ዝቅተኛ ነው፡፡ ምክንያቱም እነርሱን ከማገዝ ያለፈ ለእኔ የማገኘው ጥቅም የለም፡፡					
11	ከቡድን አጋሮቼ ጋር ሥራችንን ስንሰራ የምሰጠው ሀሳብ የለኝም፡፡ ምክንያቱም እነርሱ ከእኔ የተሻሉ በመሆናቸው ከእኔ የሚያገኙት ምንም ገንቢ ሀሳብ የለም፡፡					
12	እኔ ጥረት አደረኩም አላደረኩም በምናገኘው ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጠኝ የቡድን ስራ ብዙም አልጨነቅም፡፡					
13	በትብብር መማሬ በጽሕፈት ትምህርት የተሰጡኝን መልመጃዎች ደስ ብሎኝ እንድሰራ ረድቶኛል፡፡					
14	በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራችን ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ አድርጎታል፡፡					
15	በትብብር መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም ለጽሕፈት ትምህርት ያለኝን ፍላጎት አሳድጎታል፡፡					
16	የቡድን ስራችንን በምንጽፍበት እንደዚሁም በምናቀርብበት ጊዜ ሁሉም በተራው እንደሚጽፍ ወይም እንደሚያቀርብ ሁሉ እኔም ተራዬን ጠብቄ ድርሻዬን እወጣለሁ፡፡					

አባሪ “ሸ”

ለሙከራ ጥናቱ ተማሪዎች የቀረበ ቃለመጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐግብር

በሮቤ ከተማ በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ7ኛ ክፍል ለሚገኙ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የቀረበ ቃለመጠይቅ

1. ከቡድን አጋሮቻችሁ ጋር በመተባበር የተሰጣችሁን ስራ ለመስራት ያደረጋችሁት ጥረት ቀደም ሲል ትማሩበት ከነበረው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው? እንዴት?
2. የመጻፍ ትምህርትን ከጓደኞችህ/ሽ ጋር በመረዳዳት መማርህ/ሽ የተሻለ ውጤት ወይም ለውጥ ያመጣህ/ሽ ይመስልሀል/ሻል? እንዴት?
3. ወደፊትም የመጻፍ ትምህርትን በትብብር ብማር ችሎታዬን ለማሻሻል ይረዳኛል የሚል ሀሳብ አለህ/ሽ?
4. በትብብራዊ ዘዴ ከተማርክ/ሽ በኋላ ለጽህፈት ትምህርት ያለህ/ሽ አመለካከት ምን ይመስላል?
5. የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘሽው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው?
6. በትብብራዊ ዘዴ በመማር ወቅት የገጠመህ/ሽ ችግር ነበር?
7. በትብብራዊ መማር ወቅት ችግር ገጥሞህ/ሽ ከሆነ፣ የችግሩ መንስኤ ምንድን ነው? መፍትሄው ምን ይሆናል ትላለህ/ሽ?
8. ስለ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የምትሰጠው/ጪው አስተያየት ካለ ምንድን ነው?

አመሰግናለሁ!

አባሪ “ቀ”

ወደ ጽሑፍ የተመለሰ ከተማሪዎች ጋር ከተደረገው ቃለመጠይቅ የተገኘ ምላሽ፤

መግለጫ፡- ለተማሪዎች በተዘጋጀው ቃለ መጠይቅ ውስጥ ስምንት ጥያቄዎች ይገኛሉ፡፡ እነኚህ ጥያቄ በሚቀርቡበት ወቅት ግን የሚዛመድ ሀሳብ ያላቸው ጥያቄ ተራ ቁጥር 2ና3 እንደዚሁም ጥያቄ ተራ ቁጥር 7ና8 ተጣምረው ቀርበዋል፡፡ ስለዚህ ስድስት ተከታታይ ጥያቄዎች ቀርበዋል ማለት ነው፡፡ እንደዚሁም ተማሪዎቹ በሰጡት ምላሽ ውስጥ የታዩ የሀሳብ ቅደም ተከተሎችና የአገባብ ችግሮች መጠነኛ መስተካከል ተደርጎባቸዋል፡፡

ጥያቄ 1. ከቡድን አጋሮቻችሁ ጋር በመተባበር የተሰጣችሁን ስራ ለመስራት ያደረጋችሁት ጥረት ቀደም ሲል ከነበረው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው? እንዴት?

መላሽ አንድ፡- ትብብራዊ የመማር ዘዴ ቀደም ሲል እንማርበት ከነበረው መንገድ በጣም የተለየ ነው፡፡ የተለየ ነው የቻልኩበትም ቀደም ሲል በተለመደው የማስተማሪያ መንገድ ተሳትፎ ያደርጉ የነበሩ ጎበዝ ተማሪዎች ብቻ ናቸው፡፡ በዚህ የማስተሪያ ዘዴ ግን ለቡድን አባላቶች በሙሉ በቡድን ተጠሪያችን አማካኝነት በየግላችን የምንሰራቸው ጥያቄዎች ይሰጡናል፡፡ በዚህም ሁላችንም የመስራት እድሉ ይኖረናል፡፡ በግላችን ከሰራን በኋላ ጎበዝ የሆኑ ተማሪዎች የደከሙ ተማሪዎችን በመርዳት ራሳቸውን እንዲችሉ ያደርጋሉ፡፡ በዚህም መረዳዳት ችለናል፡፡

መላሽ ሁለት፡- አዎ የተለየ ነው፡፡ ቀደም ሲል በዚህ መልክ አንማርም ነበር፡፡ በአሁኑ መልክ በቡድን መስራታችን ኦሮምኛ ቋንቋ ብቻ የሚችሉ ተማሪዎች ተነሳሽነታቸው መጨመር ችሏል፡፡

መላሽ ሶስት፡- አዎ የተለየ ነው፡፡ በፊት እንማርበት የነበረው መንገድ መምህራችን ለሚሰጡን ጥያቄዎች የፈለገ ሰው እንደሚያውቀው ይመልሳል፡፡ የማያውቀውም ዝም ብሎ ቁጭ ይላል፡፡ አሁን ግን ለቡድናችን አምስት ጥያቄዎች ቢሰጡን እኛም አምስት በመሆናችን በሊቀመንበራችን አማካኝነት ተከፋፍለን እንሰራለን፡፡ በየግል የሰራናቸውን ጥያቄዎች ትክክለኛነታቸውን በጋራ አይተን ትክክል ያልሆነውን እናስተካላለን፡፡ ትክክለኛውንም በሚያመችን መንገድ እንደገና አስተካክለን እናቀርባለን፡፡

መላሽ አራት፡- አዎ የተለየ ነው፡፡ ምክንያቱም ቀደም ሲል በነበረው የማስተማሪያ መንገድ ጎበዝ ተማሪዎች ብቻ ነበሩ የሚሳተፉ፡፡ አሁን ግን ሁላችንም የተሰጠንን ጥያቄ ተከፋለን ስለምንሰራ ሁላችንንም አሳታፊ በማድረጉ የተለየ ነው፡፡

መላሽ አምስት፡- አዎ የተለየ ነው፡፡ የበፊቱ ላይ እርስ በእርሳችን እየተረዳዳን አንሰራም ነበር፡፡ ሁሉም የየራሱን ስራ ይሰራል፡፡ የመሰለውንም መልስ ይሰጣል፡፡ የአሁኑ ግን

እያንዳንዱ የግድ የየራሱን ስራ ለመስራት ስለሚገደድ የግድ የራሱን ድርሻ ይወጣል፡፡ ከዚያም በኋላ በጋራ ስለምንወያይ ይህ ዘዴ የተለየ ነው፡፡

ጥያቄ 2ና3. በትብብራዊ ዘዴ በመማርህ/ሽ በጽህፈት ትምህርትህ/ሽ የተሻለ ውጤት ወይም ለውጥ ያመጣህ/ሽ ይመስልሀል/ሻል? እንዴት? ወደፊትም የጽህፈት ክሂል ትምህርትህን/ሽን በትብብራዊ ዘዴ መማር የመጻፍ ችሎታዬን ለማሻሻል ይረዳኛል የሚል ሀሳብ አለህ/ሽ?

መላሽ አንድ፡- *የተሻለ ለውጥ አምጥቻለሁ፡፡ ወደፊትም የተሻለ ለውጥ የማመጣ ይመስለኛል፡፡ ምክንያቱም በዚህ ዘዴ ስንማር እያንዳንዱ ተማሪ ለራሱ ይሰራል፡፡ ይህም የሚማረውን ትምህርት የበለጠ እንዲያውቀው ይረዳዋል፡፡*

መላሽ ሁለት፡- *የተሻሻለ ውጤት ያመጣሁ ወደፊትም የማመጣ ይመስለኛል፡፡ ምክንያቱም ዘዴው ከፍተኛ ጥረት እንድናደርግ ስለሚያግዝ ነው፡፡*

መላሽ ሶስት፡- *አዎ፡፡ ከዚህ በፊት የሚሰጡኝን ስራዎች ከጓደኞቼ ደብቄ ነበር የምሰራው፡፡ ምክንያቱም ጽሑፌን አይተው የሚያሾፉብኝ ይመስለኝ ነበር፡፡ አሁን ግን ስህተቴን እንዳርም፣ እኔም የተረዳሁትን ለእነርሱ እንዳካፍል እድሉን አግኝቻለሁ፡፡ በመሆኑም በዚህ ዘዴ መማር ከጀመርኩ በኋላ ጓደኞቼ ለሚሰጡኝ አስተያየት የተለየ ትኩረት እንድሰጥ አድርጎኛል፡፡*

መላሽ አራት፡- *አዎ፡፡ በዚህ መንገድ መማር ከጀመሩ በኋላ "ራሴን ሳይ ለውጥ እንዳለኝ ተገንዝቤያለሁ፡፡ ምክንያቱም ከዚህ በፊት ከሌሎች ተማሪዎች የሚጠቅም ሀሳብ አገኛለሁ ብዬ አላስብም ነበር፡፡ አሁን ግን ይህ አስተሳሰቤ ተቀይሯል፡፡ ከዚህም በኋላ በዚህ መንገድ ብማር የበለጠ እንደምሻሻል ተስፋ አደርጋለሁ"*

መላሽ አምስት፡- *አዎ ለውጥ አምጥቻለሁ ወደፊትም ለውጥ እንደማመጣ አምናለሁ፡፡ ምክንያቱም በፊት ላይ የክፍል ስራ ሆነ የቤት ሥራችንን ስንሰራ እንደመሰለን ነበር፡፡ አሁን ግን አስቀድመን የየራሳችንን ከሰራን በኋላ በቡድናችን አንዱ ያላወቀውን በሌሎች እገዛ እንዲያውቅ አስተካሎ ያልጻፈውን ፊደል ሳይቀር አስተካሎ እንዲጽፍ ይደረጋል፡፡ ይህም ለመሻሻላችን አስተዋጽኦ ያደርጋል፡፡*

ጥያቄ 4. የመፃፍ ክሂልን ከሌሎች የቋንቋ ክሂል ትምህርት አንፃር ሲታይ እንዴት ትገልጸዋለህ/ትገልጪዋለሽ?

መላሽ አንድ፡- *የመጻፍ ክሂል ጥንቃቄን ይፈልጋል፡፡ ምክንያቱም የሚሰጡንን ጥያቄዎች ከሰራን በኋላ ለአጠቃላይ የክፍሉ ተማሪዎች ተነስተን ስለምናነብ የምንጽፈው ጽሑፍ ላይ ጥንቃቄ እናደርጋለን፡፡ መጻፍና ማንበብ የሚደጋገፉ በመሆናቸው በሁለቱም በኩል ችሎታዬ ይዳብራል፡፡*

መላሽ ሁለት፡- በመፃፍና በሌሎች ክሂሎች መካከል ልዩነት አለ፡፡ ለምሳሌ የተፃፈን ነገር ማንበብ እየተቻለ፤ ነገር ግን መፃፍ ሊከብድ ይችላል፡፡

መላሽ ሶስት፡- ግልጽ የሆነ ምላሽ አልሰጠችም፡፡

መላሽ አራት፡- ቀደም ሲል ትኩረት እንሰጥ የነበረው ለመናገርና የተጻፈን ነገር አንብቦ መልስ መስጠት ላይ ነበር፡፡ አሁን ግን መፃፍ ላይ የምናተኩርበት እድል አግኝተናል፡፡ አሁን አነስተኛና ጥቂት ነገሮችን እንድንጽፍ አስችሎናል፡፡ ወደፊትም ሰፋ ያለ ነገር ለመጻፍ በዚህ መልክ ልምምድ ካላደረግን ሊከብደን ይችላል፡፡

መላሽ አምስት፡- ከዚህ በፊት እንዳገኘነው ነበር የምንጽፈው፡፡ በመሆኑም ክሂሉ ከባድ ነበር፡፡ አሁን ግን እየተረዳዳን በመጻፋችን ክፊሉን ለማዳበር ጠቅሞናል፡፡ በዚህ መልክ ከቀጠልንም ለውጥ ይኖረናል፡፡

ጥያቄ አምስት፡- በትብብራዊ ዘዴ ከተማርክ/ሽ በኋላ ስለ የጽህፈት ትምህርት ያለህ/ሽ አመለካከት ተለውጦአል?

መላሽ አንድ፡- ቀደም ሲል ለክሂሉ የነበረኝ አመለካከት ከባድ ነው የሚል ነበር፡፡ አሁን ግን በዚህ መልክ መማሬ ትምህርቱ ወደ ራሱ ስቦኛል፡፡ በትምህርቴም ላይ መሻሻል አግኝቼበታለሁ፡፡ በዚህ ዘዴ በመማሬ ደስተኛ ነኝ፡፡

መላሽ ሁለት፡- ስለ ክሂሉ ከባድነት የነበረኝ አመለካከት ተለውጧል፡፡

መላሽ ሶስት፡- ስለ ጽሕፈት ክሂል ከባድ ነው የሚለው አመለካከቴ በዚህ ዘዴ በመማሬ ተለውጧል፡፡

መላሽ አራት፡- ስለ ጽሕፈት ክሂል ከባድ ነው የሚለው አመለካከቴ በዚህ ዘዴ በመማሬ ተለውጧል፡፡

መላሽ አምስት፡- ጽሕፈትን በዚህ እየተወያየን በመማሬ አመለካከቴን ለውጦታል፡፡ ይህ ዘዴ በሁሉም ክሂሎች ላይ ተስፋፍቶ ቢቀርብ ችሎችን የበለጠ እያደገ ይሄዳል፡፡

ጥያቄ ስድስት፡- የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘኸው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው?

መላሽ አንድ፡- አዎ ጥቅም አግኝቼበታለሁ፡፡ ለብቻዬበምሰራበት ሰዓት ተማሪዎች አይረዱኝም ነበር፡፡ አሁን ግን የመረዳዳት መንፈስ አሳድሮብኛል፡፡

መላሽ ሁለት፡- የተሰጠው መልስ ግልጽ አይደለም፡፡

መላሽ ሶስት፡- በቡድናችን ውስጥ የተለያዩ የስራ ድርሻዎች አሉ፡፡ የተሰጠኝን የሥራ ድርሻዬን የመወጣት ጥቅምን አግኝቼበታለሁ፡፡ ለምሳሌ የሊቀመንበርነትን ድርሻ፡፡

መላሽ አራት፡- በፊት ተመራርጠን ነበር የምንቀመጠው፡፡ አንዳችን የሌላችንን ባህሪ አናውቅም ነበር፡፡ በብዛት ጓደኞቻን ሴቶች ናቸው፡፡ ወነወዶችም ለብቻቸው ነው የሚሰሩት፡፡ አሁን ግን እርስ በእርሳችን እንድንተዋወቅ ፍቅራችንንም እንድናዳብር ረድቶናል፡፡ አማርኛን ብቻ ሳይሆን ሌሎችንም ትምህርቶች በዚህ መልክ ብንማር የሚል ሀሳብም በውስጤ ፈጥሯል፡፡

መላሽ አምስት፡- በትብብራዊ ዘዴ ያዳበርነው ልምምድ በፈተና ወቅት አንብበን ጥያቄያችንን ለመስራት ረድቶናል፡፡

ጥያቄ 7ና8፡- በትብብራዊ ዘዴ በመማር ወቅት የገጠመህ/ሽ ችግር ነበር? ለችግሩስ መፍትሄው ምን ይሆናል ትላለህ/ሽ? ስለ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የምትሰጠው/ጪው አስተያየት ካለ ምንድን ነው?

መላሽ አንድ፡- ምንም የገጠመኝ ችግር የለም፡፡ በዚህ ዘዴ በእኛ ክፍልና በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት እየተማርን ነው፡፡ በሁሉም ክፍሎችና በሁሉም የትምህር ዓይነቶች በዚህ ዘዴ ትምህርቱ ቢሰጥ በጣም ትሩ ለውጥ እንደሚኖር ተስፋ አደርጋለሁ፡፡

መላሽ ሁለት፡- የገጠመኝ ምንም ችግር የለም፡፡ የምሰጠውም ተጨማሪ አስተያየት የለኝም፡፡

መላሽ ሶስት፡- ችግራችን በራሱ የመፃፍ ችሎታችን ዝቅተኛ መሆኑ ነበር፡፡ ይህ ዘዴ ግን ችግራችንን ቀርፎልናል፡፡ የምሰጠው አስተያየት ይህ ዘዴ ለእኔም ሆነ ለጓደኞቼ በትምህርታችን ላይ ረድቶናል፡፡ በዚህ ዘዴ እንድንማር በመደረጉ ምስጋና አቀርባለሁ፡፡

መላሽ አራት፡- ምንም ችግር አልገጠመኝም፡፡ በዚሁ ብንቀጥል እላለሁ፡፡ አስተያየቴ ትምህርቱ በዚህ መልክ በቀጣይ ቢሰጥ ለእኛም ሆነ ከእኛም በኋላ ለሚማሩ ተማሪዎች በጣም ጠቃሚ ነው እላለሁ፡፡

መላሽ አምስት፡- ምንም የገጠመን ችግር የለም በጥሩ ሁኔታ ነው የተከናወነው፡፡ ሌሎችንም ትምህርቶች በዚህ መልክ ብንማር የሚል አስተያየት እሰጣለሁ፡፡

አባሪ “በ”

በዋናው ጥናት ለተማሪዎች የቀረቡ ቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች

በዘይበላ 1ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ቅድመትምህርት ፈተና

ምድብ ___ መለያ ቁጥር ____ ጾታ ____ዕድሜ ___ የአፍ መፍቻ ቋንቋ _______

ውድ ተማሪዎች፣ ከዚህ በታች የመጻፍ ችሎታችሁን የሚለኩ ጥያዌዎች ቀርበዋል፡፡ ለቀረቡት ጥያቄዎች ሁሉ የአሰራር መመሪያ በቅድሚያ ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተሰጠውም መመሪያ መሰረት ሁሉንም ጥያቄዎች ስሩ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ በቀረቡት ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተ ነገር ስሩ፡፡ 20%

1. ታታሪ
   ____
2. ባህል
   ____
3. ልፋት
   ____
4. ፈር
   ____
5. ጀንፈል ቡና
   ____

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡት ዐረፍተ ነገሮች የአገባብ ችግር አለባቸው፡፡ የእያንዳንዳቸውን የአገባብ ችግር አስተካክላችሁ እንደገና ፃፏቸው፡፡ 20%

1. ስለደረሰ ገባ ትምህርት ቤት ዕድሜው፡፡
   ____
2. ከእናቷ ፋጡማ መጣች ወደ ትምህርት ቤት ጋር፡፡
   ____
3. ልጆች ጋሼ ሁለት አዱኛ አላቸው፡፡
   ____
4. መጣ እየሮጠ እረፍዶበት ስለነበር፡፡
   ____

5. መሰረት ልማት ነው የዕድገት፡፡

____

መመሪያ ሶስት፡- በጅምር የቀሩትን ዐረፍተ ነገሮች አጠናቁ፡፡ 20%

1. መምህራችን ለጎበዝ ተማሪዎች________________________፡፡
2. ጫልቱ በጠዋት ተነስታ____________________________፡፡
3. ትምህርት ቤቴ ከምኖርበት አካባቢ______________________፡፡
4. ወደ ቤቴ እንደተመለስኩ___________________________;;
5. በሚገባ አጥንቼ ስለነበር ___________________________፡፡

መመሪያ አራት፡- የተሰጡትን ዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት በመጠቀም ዐረፍተ-ነገሮቹን አሟሉ፡፡ 20%

እንጂ፣ ታዲያ፣ ቢሆንም፣ ከሆነ ሆነ፣ ስለዚህ፣

1. ከቤቴ በጠዋት ነበር የወጣሁት፤__________ ትምህርት ቤት ስደርስ ረፍዶ ነበር፡፡
2. የፈተና ጊዜ እየተቃረበ ነው፤___________ ጠንክሬ ማጥናት አለብኝ፡፡
3. አብረን እናጠናለን ተባብለን ነበር፤___________ ለምን ቀረሽ?
4. ትምህርቷን አቋረጠች ___________ ጎበዝ ተማሪ ነበረች፡፡
5. ያሰብኩት ሀሳብ __________ ፤ካልሆነም ብዙ አልጨነቅም፡፡

መመሪያ አምስት፡- ቀጥሎ የቀረበውን ጅምር አንቀጽ የተሟላ መልዕክት ማስተላለፍ እንዲችል አጠናቁት፡፡ 20%

የባሌ ዞን በኦሮሚያ ክልላዊ መንግስት ከሚገኙ አስራ ስምንት ዞኖች አንዷ ናት፡፡ የባሌ ዞንን ከሌሎች ዞኖች ልዩ የሚያደርጓት የተፈጥሮና ሰው ሰራሽ መስህቦችዋ ናቸው፡፡ ከእነኚህም መካከል ____

____

____

____

____

____

በዘይበላ 1ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ድህረትምህርተ ፈተና

ምድብ _______መለያ ቁጥር _______ጾታ _______ዕድሜ _____የአፍ መፍቻ ቋንቋ _____________

ውድ ተማሪዎች፣ ከዚህ በታች የጽህፈት ችሎታችሁን የሚለኩ ጥያቄዎች ቀርበዋል፡፡ ለቀረቡት ጥያቄዎች ሁሉ የአሰራር መመሪያ በቅድሚያ ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተሰተውም መመሪያ መሰረት ሁሉንም ጥያቄዎች ስሩ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ በቀረቡት ቃላትና ሀረጋት ዐረፍተ ነገር ስሩ፡፡ 20%

1. ብርቱ ____
2. ቅርስ ____
3. ጥረት ____
4. ጅምር ____
5. እንጭጭ በቆሎ ____

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡት ዐረፍተ ነገሮች የአገባብ ችግር አለባቸው፡፡ ስለዚህ የእንዳንዳቸውን የአገባብ ችግር አስተካክላችሁ እንደገና ፃፏቸው፡፡ 20%

1. ስለጨረሰ ጠየቀ ወላጆቹን ቀለብ ጣሂር፡፡

   ____

2. ከወንድሙ ጋር አበበ ስላመመው ሄደ ወደ ጤና ጣቢያ፡፡

   ____

3. የስራ መመሪያ ለሰራተኞቹ ኃላፊው ሰጣቸው፡፡

   ____

4. አለሙ ተመልሶ መጣ የሂሳብ ደብተሩን ረስቶ ስለሄደ፡፡

   ____

5. ትምህርት እድገት ለአንዲት ሀገር ወሳኝ ነው፡፡

____

መመሪያ ሶስት፡- በጅምር የቀሩትን ዐረፍተ ነገሮች አጠናቁ፡፡ 20%

1. የእኛ መንደር በክረምት ወቅት____________________________::
2. ከትምህርት ቤት እንደተመለስኩ ________________________::
3. ከክፍል ጓደኞቼ መካከል ______________________________::
4. ሁሉም ዜጋ የደን ሀብታችንን __________________________;;
5. በጠዋት ተነስቼ ስለነበር ______________________________::

መመሪያ አራት፡- የተሰጡትን ዐያያዥ ቃላትና ሀረጋት በመጠቀም ዐረፍተ-ነገሮቹን አሟሉ፡፡ 20%

እንጂ፣ ታዲያ፣ ነገር ግን፣ አለበለዚያ፣ በመሆኑም፣

1. ብዙ ጊዜ ሀኪም ቤት ተመላልሻለሁ፤____________ እስካሁን ድረስ መፍትሄ አላገኘሁም፡፡
2. የአጨዳ ጊዜ እየተቃረበ ነው፤_____________ ሁሉም ገበሬ በዝግጅት ላይ ይገኛል፡፡
3. አስቀድሜ የምችለውን ጥረት ሁሉ አደርጋለሁ___________ ሌላ አማራጭ እሞክራለሁ፡፡
4. ጥሩ ሰዓት ላይ ደረስሽ _____________ አውቶቡሷ ጥላን ሄዳ ነበር፡፡
5. ዘመዴ ነው ብለህ ነበር ______________ ለምን ለቅሶውን ቀረህ?

መመሪያ አምስት፡- ቀጥሎ የቀረበው ጅምር አንቀጽ የተሟላ መልዕክት ማስተላለፍ እንዲችል አጠናቁ፡፡ 20%

ኢትዮጵያ በምስራቅ አፍሪቃ ከሚገኙ አገሮች መካከል አንዷ ናት፡፡ ይህቺን ሀገር ከሌሎች የአፍሪቃና የአለም ሀገራት መካከል ልዩ ከሚያደርጓት እሴቶች መካከል አንዱ በርካታ ብሔርና ብሔረሰቦችን እንደዚሁም ሀይማኖቶች በአንድነትና በፍቅር ተቻችለው መኖራቸው ነው፡፡ ለምሳሌ ያህል ____________________________

______________________________ ።

አባሪ “ተ”

የዋናው ጥናት የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ፣ በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት የቅድመትምህርት ፈተና ውጤቶች

መለያ ቁጥር	የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን		
	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት
01	49	47	48	55	54	55.5
02	43	40	41.5	43	45	44
03	38	41	39.5	61	63	62
04	52	53	52.5	35	32	33.5
05	63	61	62	42	40	41
06	59	59	59	74	76	75
07	77	75	76	56	54	55
08	69	67	68	43	42	42.5
09	27	26	26.5	67	65	66
10	31	31	31	55	55	55
11	48	50	49	31	32	31.5
12	49	51	50	44	42	43
13	55	54	54.5	61	60	60.5
14	51	51	51	55	53	54
15	63	65	64	58	58	58
16	44	44	44	33	35	34
17	57	58	57.5	48	50	49
18	73	74	73.5	47	49	48
19	77	77	77	61	63	62
20	53	55	54	74	74	74
21	54	52	53	56	58	57
22	47	46	46.5	47	45	46
23	43	44	43.5	25	27	26
24	65	65	65	71	70	70.5
25	74	76	75	53	55	54
26	43	43	43	66	66	66
27	51	50	50.5	65	67	76
28	33	32	32.5	44	43	43.5
29	45	46	45.5	34	34	34
30	54	53	53.5	61	62	61.5
31	67	66	66.5	52	52	52
32	68	66	67	62	61	61.5

33	50	51	50.5	62	60	61
34	34	34	34	44	46	45
35	45	41	43	38	35	37
36	51	55	53	49	45	47
37	63	57	60	43	44	44.5
38	43	39	41	64	67	65

የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ፣ በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት የድህረ-ፈተና ውጤት

መለያ ቁጥር	የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን		
	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አማካይ ውጤት
01	46	47	46.5	58	59	58.5
02	45	45	45	53	55	54
03	39	40	39.5	64	63	63.5
04	51	50	50.5	45	46	45.5
05	61	63	62	52	54	53
06	60	59	59.5	80	82	81
07	79	78	78.5	59	60	59.5
08	69	69	69	50	51	50.5
09	26	26	26	73	75	74
10	29	29	29	57	58	57.5
11	5o	52	51	30	32	31
12	51	50	50.5	40	41	40.5
13	57	57	57	63	65	64
14	50	49	49.5	60	62	61
15	62	64	63.5	63	67	65
16	42	41	41.5	31	30	31.5
17	60	61	60.5	54	56	55
18	75	76	75.5	57	59	58
19	80	78	79	64	63	63.5
20	51	51	51	80	81	81.5
21	53	52	52.5	66	68	67
22	50	53	51.5	54	55	54.5
23	40	41	40.5	32	34	33
24	67	68	67.5	85	84	84.5

25	80	78	79	58	57	57.5
26	40	41	40.5	69	70	69.5
27	52	50	51.5	75	77	76
28	30	30	30	44	45	44.5
29	44	43	43.5	44	44	44
30	54	53	53.5	74	75	74.5
31	68	67	67.5	59	58	58.5
32	68	69	68.5	70	71	70.5
33	48	50	49	68	70	69
34	30	28	29	54	57	55.5
35	46	51	48.5	51	55	53
36	54	53	53.5	61	67	64
37	60	63	61.5	53	58	55.5
38	41	44	42.5	76	79	77.5

የንዑሳን ክሂሎች አህጽርኦተ ጽሑፍ መግለጫ፡-

ዐነ= ዐረፍተነገር　　አደ= የዐረፍተነገር አደረጃጀት　　ጅዐ= ጅምር ዐረፍተነገር

አያ= አያያዥ　　አው= አጠቃላይ ውጤት　　አን= አንቀጽ

የሙከራ ቡድኑ የንኡሳን ክሂሎች የአራሚ አንድና ሁለት አማካኝ የቅድመ- ፈተና ውጤት

መ/ ቁጥር	ንዑሳን　ክሂሎች					
	ዐነ. 20%	አደ. 20%	ጅዐ. 20%	አያ. 20%	አን. 20%	አው. 100%
01	13	8.5	16	8	10	55.5
02	11	6	12	8	7	44
03	12	10	16	12	12	62
04	8	6	10	4	5.5	33.5
05	10	6	10	8	7	41
06	16	13	18	16	12	75
07	12	11	13	8	11	55
08	8	6	12	8	8.5	42.5
09	15	12	17	12	10	66
10	12	8	16	8	10	55
11	7.5	6	8	4	6	31.5
12	10	7	12	8	6	43

13	13.5	9	16	12	10	60.5
14	13	9	14	8	10	54
15	15	11	15	8	9	58
16	10	6	10	4	4	34
17	12	9	13	8	7	49
18	10	7	14	8	9	48
19	14	10	14	12	12	62
20	17	12	18	12	15	74
21	13	8	14	12	10	57
22	11	8	12	8	7	46
23	8	3	8	4	3	26
24	16	12	18	12	12.5	70.5
25	13	8	15	8	10	54
26	14	11	16	12	13	66
27	16	13	17	16	14	76
28	10	7	13	8	5.5	43.5
29	10	6	10	4	4	34
30	15	12.5	16	8	10	61.5
31	13	8	12	12	7	52
32	13.5	11	15	12	10	61.5
33	13.5	11	16	8	12.5	61
34	12	7	13	4	9	45

የሙከራ ቡድኑ የንዑሳን ክሂሎች የአራሚ አንድና ሁለት አማካኝ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት፣

መ/ ቁጥር	ንዑሳን ክሂሎች					
	ዐነ. 20%	አደ. 20%	ጅዐ. 20%	አያ. 20%	አን. 20%	አው. 100%
01	14	9.5	16	8	11	58.5
02	13	8	15	8	10	54
03	13	10	16	12	12.5	63.5
04	12	6	14	4	9.5	45.5
05	13	8	14	8	10	53
06	17	14	18	16	16	81
07	14	10	15	8	12.5	59.5
08	11	8	15	8	8.5	50.5

09	15	12	17	16	14	74
10	13	10	16	8	10.5	57.5
11	8	6	8	4	5	31
12	9	7	10	8	6.5	40.5
13	13	12	16	12	11	64
14	13	11	15	12	10	61
15	15	11	15	12	12	65
16	8	6	9	4	4.5	31.5
17	12	11	14	8	10	55
18	13	10	14	12	9	58
19	14	11	14	12	12.5	63.5
20	17	15	19	16	14.5	81.5
21	13	12	15	16	11	67
22	12	10	14	8	10.5	54.5
23	9	5	10	4	5	33
24	18	16	18	16	16.5	84.5
25	14	10	15	8	10.5	57.5
26	13	12	16	16	12.5	69.5
27	16	13	17	16	14	76
28	10	7	12	8	7.5	44.5
29	10	7	12	8	7	44
30	15	12.5	17	16	14	74.5
31	13	10	14	12	9.5	58.5
32	15.5	12	16	12	15	70.5
33	13.5	14	17	12	12.5	69
34	13	10	14	8	10.5	55.5

አባሪ “ቸ”

በዋናው ጥናቱ የቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐግብር

በሮቤ ከተማ በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለሚማሩ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የቀረበ የጽሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች

የዚህ የጽሁፍ መጠይቅ ዋነኛ ዓላማ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆነ ተማሪዎች ትብብራዊ መማር ያለውን ፋይዳ ለማጥናት ነው፡፡ ይህንንም ዓላማ ከግብ ለማድረስ ከዚህ በታች የተለያዩ ጥያቄዎች በሁለት ክፍሎች ተከፍለው ቀርበዋል፡፡ ጥያቄዎቹን በጥንቃቄ ካነበብክ(ሽ) በኂላ በትክክል ለቀረበው ጥያቄ የአንተን (የአንቺን) አመለካከት ይወክላል በምትለው(ይው) አማራጭ ስር ባለው ሳጥን ውስጥ በአንዱ ብቻ የ(x) ምልክት በማድረግ መልስ(ሽ)፡፡

ስለ መልካሙ ትብብርህ/ሽ በቅድሚያ **አመሰግናለሁ!**

ማሳሰቢያ ፡- ስም መፃፍ አያስፈልግም፡፡

ክፍል አንድ፡- ዳራዊ መረጃዎች

1. ፆታ _________
2. ዕድሜ _________
3. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ________________

ክፍል ሁለት፡- ማህበራዊ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነትን የሚመለከቱ ጥያቄዎች በሰንጠረዡ የቀረቡ ምርጫዎች እንደሚከተለው ይወከላሉ፡፡

5= በጣም እስማማለሁ

4 = እስማማለሁ

3 = መወሰን ያስቸግረኛል

2 = አልስማማም

1 = በፍፁም አልስማማም

ተ/ቁ	ጥ ያ ቄ ዎ ች	ም ላ ሾ ች				
		5	4	3	2	1
1	ከዚህ በፊት ከተማርኩበት ዘዴ ይልቅ አሁን የተማርኩበት ዘዴ የመጻፍ ችሎታዬን ለማደበር የተሻለ ረድቶኛል፡፡					
2	አሁን ከተማትኩበት ዘዴ ይልቅ ከዚህ በፊት የተማርኩበት ዘዴ የመጻፍ ችሎታዬን ለማደበር የተሻለ ረድቶኝ ነበር፡፡					
3	አዲሱ ዘዴ (ትብብራዊ መማር) በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተግባራዊ መደረጉ የመማሪያ ክፍሉን አጠቃላይ የመደጋገፍና የጓደኝነት መንፈስ አሳድጎታል፡፡					
4	ትብብራዊ መማርን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም የቡድን አጋሮቼ ከእኔ ጋር ተባብሮ ለመስራት ፍላጎቱ አላቸው፡፡					
5	በትብብራዊ ተግባር ወቅት የቡድን አጋሮቼ የሚያቀርቧቸውን ሀሳቦች ሳላደንቅ አላልፍም፡፡					
6	ለቡድን አጋሮቼ ሀሳቤን ለማካፈልና ከእነርሱም ሀሳብ ለማግኘት ዝግጁና ተባባሪ ነኝ፡፡					
7	በምንሰራው የትብብር ሥራ ውጤታማ የምንሆነው የሁላችንም ተሳትፎ ሲኖር በመሆኑ ለቡድን አጋሮቼ ሀሳብና ስራ የምሰጠው ስፍራ ትልቅ ነው፡፡					
8	ከቡድን አጋሮቼ ለሚነሱ ጥያቄዎች የአቅሜን ያህል መልስ ለመስጠት ፍቃደኛ ነኝ፡፡ ምክንያቱም ጓደኞቼ ማወቃቸው ለእኔም ይጠቅመኛል፡፡					

9	በትብብር መማርን ብዙም አልፈልገውም፡፡ ምክንያቱም ጊዜ ከማባክን ውጭ በጽሕፈት ትምህርቴ ላይ የጎላ ጥቅም አላገኘሁበትም፡፡					
10	ለቡድን አጋሮቼ የምሰጠው ግምት በጣም ዝቅተኛ ነው፡፡ ምክንያቱም እነርሱን ከማገዝ ያለፈ ለእኔ የማገኘው ጥቅም የለም፡፡					
11	ከቡድን አጋሮቼ ጋር ሥራችንን ስንሰራ የምሰጠው ሀሳብ የለኝም፡፡ ምክንያቱም እነርሱ ከእኔ የተሻሉ በመሆናቸው ከእኔ የሚያገኙት ምንም ገንቢ ሀሳብ የለም፡፡					
12	እኔ ጥረት አደረኩም አላደረኩም በምናገኘው ውጤት ላይ የሚመጣ ምንም ዓይነት ለውጥ ስለሌለ ለሚሰጠኝ የቡድን ስራ ብዙም አልጨነቅም፡፡					
13	በትብብር መማሬ በጽሕፈት ትምህርት የተሰጡኝን መልመጃዎች ደስ ብሎኝ እንድሰራ ረድቶኛል፡፡					
14	በትብብራዊ መማር አማካኝነት የመጻፍ ክሂልን መማራችን ትምህርቱን አጓጊና አነሳሽ አድርጎታል፡፡					
15	በትብብር መማሬን ወድጄዋለሁ፡፡ ምክንያቱም ለጽሕፈት ትምህርት ያለኝን ፍላጎት አሳድጎታል፡፡					
16	የቡድን ስራችንን በምንጽፍበት እንደዚሁም በምናቀርብበት ጊዜ ሁሉም በተራው እንደሚጽፍ ወይም እንደሚያቀርብ ሁሉ እኔም ተራዬን ጠብቄ ድርሻዬን እወጣለሁ፡፡					

አባሪ “ነ”

በዋናው ጥናት በኦሮምኛ ቋንቋ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ

Yunivarsiitii Addis Ababaatti

Koolleejjii Hiyuumaaniitiitti Qu’annaalee Afaanotaa, Joornaalizimiifi Koominikashiinii

Muummee Amaarinyaa, Ogbarruufi Fookloorii

Sagantaa Barnoota Eebbaan Boodaa

Bargaaffii Barattoota sadarkaa Tokkoffaa Marsaa 2ffaa Magaalaa Roobee Mana Barumsaa Zeeybala Kutaa 7ffaa Barataniif Qophaaye

Kabajamtoota Barattoota,

Kaayyoon Bargaaffii kanaa inni guddaan barattoota Amaarinyaan afaan isaanii lammaffaa ta’eef faayidaan walgargaaranii barachuu maal akka ta’e qorachuudha. Kaayyoo kanas galamaan geessuudhaaf kanaan gaditti gaaffiiwwan adda addaa bakka lamatti qoodamanii dhiyaataniiru. Gaaffiiwwan siritti erga dubbifteen booda yaada kee bakka ni bu’a kan jettu filannoolee dhiyaatan keessaa tokko qofa keessaa filachuudhaan mallattoo (x) kaa’uun deebisi.

Gargaarsa Naaf Gootaniif Dursee Isin Galateeffadha!

Hubachiisa- 1. Barfgaaffichi dhuunfaadhaan kan guutamuudha

2. Maqaa kee barreessuun hinbarbaachisu

Kutaa Tokkoffa- Odeeffaanoo Durduubee

1.Saala __________
2.Umrii __________
3.Afaan dhalootaa ______________
4.Iddoo jireenyaa (Baadiyyaa moo Magaalaa) _________________

Kutaa Lammffaa — Gaaffiilee Ilaalchaa

Filannooleen gabatee keessatti dhiyaatan akka itti aanutti bakka bu'amaniiruu

5.Baay'ee irratti waliigala

4. Irratti waliigala

3. Murteessuu hindanda'u

2. Irratti walii hingalu

1. Tasuma irratti waliihingalu

T. L	Gaaffiilee	Deebiiwwan				
		5	4	3	2	1
1.	Tooftaan kanaan dura ittiin barataa ture caalaa tooftaan amma ittiin baradhe dandeettii barreessuu kiyya fooyyeffachuudhaaf na gargaareera.					
2.	Tooftaa amma ittiin baradherra tooftaan kanaan dura ittiin baradhe dandeettii barreessuu kiyya fooyyeffachuudhaaf na gargaaree ture.					
3.	Tooftaan inni haaroyni (Walgargaaranii Barachuu) gola barnootaa keessatti hojiirra oolchuun haala waliigalaa golaa kan walgargaarsaafi hiriyyuummaa guddiseera.					
4	Walgargaaranii barachuu jaaladheera. Sababiin isaas hiriyyoonni garee kiyyaa ana wajjiin					

	waliigalanii hojjachuudhaaf fedhii ni qabu.					
5	Yeroo walgargaarree hojjachuu yaada hiriyyoonni garee kiyyaa kaasan osoo hindinqisiifatin irra hindarbu.					
6	Hiriyyoota garee kiyyaatiif yaada kiyya qooduufi isaanirraas yaada argachuudhaaf qophaa'adha.					
7	Hojii walgargaarree hojjannuun bu'aa qabeessa kan taanu yoo hirmaannaan hundaa keenyaa jiraate waan ta'eef yaada hirmaattota garee kiyyaatiifi hojii isaaniitiif bakki ani kennu guddaadha.					
8	Gaaffiiwwan hiriyyoota kiyyarraa gaafatamuuf hanga beeku deebii kennuudhaaf fedhii ni qaba. Sababiin isaas isaan beekuun nas ni fayyada waan ta'eefi.					
9	Walgargaaranii barachuu hangas mara hinbarbaadu. Sababiin isaas yeroo balleessuun ala barnoota barreessuu kiyyarratti faayidaa guddaa waan hinarganeef.					
10.	Ilaalchi ani hiriyyoota garee kiyyaatiif qabu baay'ee gadi aanaadha. Sababiin isaas isaan gargaaruurraa kan hafe faayidaan ani argadhu waan hinjirreefi.					
11.	Hiriyyoota garee koo wajjiin yeroo hojjannu yaanni ani kennuuf hinjiru. Sababiin isaas hirriyyoonni kiyya kanneen anarra fooyya'an waan ta'aniif anarraa yaanni guddaan argatan waan hinjirreefi.					
12.	Ani tattaafi taasisee, tattaafii taasisuu dhabee qabxii argannurratti jijjiiramni dhufu waan hinjirreef hojii garee kan nutti kennamuuf baay'ee hindhiphadhu.					

13.	Walgargaaruudhaan barachuu kiyyarraa kan ka'e barnoota barreessuurratti gilgaalota natti kennaman gammachuudhaan akka hojjadhu na fayyadeera.					
14.	Tooftaa walgargaaruudhaan barachuurraa kan ka'e dandeettii barreessuu barachuun barnoonni kan nama jaalachiisuufi nama kakaasu taasiseera.					
15	Walgargaaruudhaan barachuu jaaladheera. Sababiin isaas barnoota barreessuutiif fedhii ani qabu naaf guddiseera.					
16	Hojii garee yeroo barreessinuuf akkasumas yeroo dhiyeessinu namni martuu dabareedhaan akka barreessu yookin akka dhiyeessu waan beekuuf anis dabaree koo eegee qooda koo ni baha.					

አባሪ “ነ”

በዋናው ጥናት የቀረበው ቃለመጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮምኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐግብር

በሮቤ ከተማ በዘይበላ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ7ኛ ክፍል ለሚገኙ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የቀረበ ቃለመጠይቅ

1. ከቡድን አጋሮቻችሁ ጋር በመተባበር የተሰጣችሁን ስራ ለመስራት ያደረጋችሁት ጥረት ቀደም ሲል ከነበረው የማስተማሪያ መንገድ የተለየ ነው? እንዴት?
2. አሁን ከተማራችሁበት መንገድና ቀደም ሲል ትማሩበት ከነበረው መንገድ ለትምህርቱ የበለጠ ፍላጎት ያሳደረባችሁ የትኛው ነው?
3. በመጻፍ ችሎታህ/ሽ የበለጠ መሻሻል ወይም ለውጥ ያመጣህ/ሽ ይመስልሀል/ሻል? መሻሻል ወይም ለውጥ አምጥተህ/ሽ ከሆነ ምክንያቱ ምን ይመስልሀል/ሻል?
4. ወደፊትም የጽህፈት ትምህርትን በትብብር መማር እፈልጋለሁ። ምክንያቱም የመጻፍ ችሎታዬን ለማሻሻል ይረዳኛል የሚል ሀሳብ አለህ/ሽ?
5. በትብብራዊ ዘዴ ከተማርክ/ሽ በኋላ ለማስተማሪያ ዘዴው ያለህ/ሽ አመለካከት ምን ይመስላል?
6. የመጻፍ ትምህርትን ከቡድን አጋሮችህ/ሽ ጋር ተረዳድተህ/ሽ በመስራትህ/ሽ ሌላስ የገኘኸው/ሽው ጥቅም ምንድን ነው?

አባሪ "ኘ"

በዋናው ጥናት በኦሮምኛ ቋንቋ የቀረበ ቃለመጠይቅ

Yunivarsiitii Addis Ababaatti

Koolleejjii Hiyuumaaniitiitti, Qu'annaalee Afaanotaa, Joornaalizimiifi Koominikashiinii

Muummee Amaarinyaa, Ogbarruufi Fookloorii

Sagantaa Barnoota Eebbaan Boodaa

Magaalaa Roobeetti Mana Barumsaa Zeeybalaa Sadarkaa Tokkoffaa Marsaa Lammaffaa Gaafdeebii Barattoota Garee Yaalii Kutaa 7ffaa Barataniif Qophaaye

1. Hiriyyoota Garee keessan wajjiin hojii isiniif kenname hojjachuudhaaf tattaaffiin isin taasiftan tooftaan kanaan dura ittiin barataa turtanirraa garagarummaa niqaba? Akkamitti?
2. Tooftaa amma ittiin barattaniifi kanaan dura ittiin barataa turtan keessaa isa kamtu dandeettii barreessuutiif irra caalaa fedhii akka qabaattan isin taasis
3. Barreessuu walgargaruudhaan barachuu keetiin dandeetti barreessuu kee irra caalaa waan fooyyessite sitti fakkaataa?
4. Gara fuulduraatti barnoota barreessuu walgargaaruudhaan yoo baradhe dandeetti barreessuu kee fooyyeffachuudhaaf na gargaara yaada jedhu niqabdaa?
5. Tooftaa walgargaaruutiin erga barratteen booda ilaalchi ati barnoota barreessuurratti qabdu maal sitti fakkaata?
6. Barnoota barreessuu hiriyoota kee wajjiin walgargaaruudhaan hojjachuu keetiin fayidaaleen ati argatte kanneen biroo maal faadha?

Isin Galatteeffadha!

አባሪ “አ”

በዋናው ጥናት ለተማሪዎች የቀረበው የቃለመጠይቅ ምላሽ በጽሑፍ

መላሽ አንድ፡-

1. ቀደም ሲል ስንማር ከነበረበትና አሁን ከምንማርበት የማስተማሪያ ዘዴ የአሁኑ ዘዴ በጣም የተሻለ ነው፡፡ ምክንያቱም ቀደም ሲል እንማርበት የነበረው ዘዴ ብዙ ተማሪዎች እርስ በእርስ ተረዳድተው ለመጻፍ አይጋብዝም ነበር፡፡ አሁን እየተማርንበት ያለው ዘዴ ግን ተማሪዎች በቡድን ሆነው እርስ በእርስ በመተባበርና በመረዳዳት ለመማር ምቹ ሁኔታን ፈጥሮልናል፡፡ በመሆኑም ለማንበብም ሆነ ለመጻፍ በጣም የተሻለ ሲሆን በተለይ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለምንማር በጣም አግዞናል፡፡

2. በሁለቱ የመማር ዘዴዎች መካከል ብዙ የተለያዩ ነገሮች አሉ፡፡ ይህም በመሆኑ አዲሱ የመማር ዘዴ ጠንካራ በሆነ የመረዳዳት መንፈስ ስለሰራን የጽሑፍ ችሎታዬን ከፍ አድርጎልኛል፡፡

3. በመረዳዳት በመማራችን ምክንያት የጽሑፈፍ ችሎታዬ በከፍተኛ ሁኔታ ተሻሽሏል፡፡ ምክንያቱም ጠንካራ የመተባበር ስሜት ባለው ቡድን ውስጥ ተመድበን በቅርበት ስለምንረዳዳ ያለ አንዳች ፍርሀት ስለምንሰራ በአማርኛ ቋንቋ ለመጻፍ ረድቶናል፡፡

4. ወደፊት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ከፍ ለማድረግ ያግዛል የሚል ሀሳብ አለኝ፡፡ አሁን ግን በዚህ ዘዴ የተማርነው ለአጭር ጊዜ በመሆኑ ወደፊት እኛም ሆን ሌሎች ተማሪዎች በዚህ ዘዴ ቢማሩ የመጻፍና የማንበብ ችሎታችን የበለጠ ይዳብራል የሚል ሀሳብ አለኝ፡፡

5. ቀደም ሲል እንደገለጽኩት የአሁኑ የማስተማሪያ ዘዴ ከመጀመሪያው የማስተማሪያ ዘዴ የተሻለና በጣም ከፍተኛ ጉጉት የሚፈጥር በመሆኑ በጣል ልዩነት አለው፡፡ ይኸውም የመጀመሪያው ዘዴ ተማሪዎች ተማሪዎች ባላቸው ጥቂት እውቀት ላይ ብቻ ተመስርተው ያለ መረዳዳት ይጽፉ ነበር፡፡ የአሁኑ ዘዴ ግን በተማሪዎች መካከል መጠያየቅንና መረዳዳትን ያመጣ ስለሆነ ኁላችንም ያለፍርሀት ለመማር

ስለረዳን የአማርኛ ቋንቋ ትምህርትን ለመማር ፍላጎታችንን ጨምሮልናል። ስለዚህ ወደፊት በዚሁ መንገድ ትምህርቱ የሚሰጥበት ሁኔታ ተጠናክሮ ቢቀጥል እላለሁ።

6. ከጓደኞቼ ጋር በመረዳዳት በመስራቴ ያገኘሁት ጥቅም ከፍተኛ ነው። ካገኛኋቸው ጥቅሞች መካከል ያለፍርሀት ሀሳቤን መግለጽ መቻሌ፣ ያለፍርሀት የቤትና የክፍል ስራዬን እንደሰራ አግዞኛል።

መላሽ ሁለት፡-

1. ቀደም ሲል በነበረውና በአሁኑ የማስተማሪያ ዘዴ መካከል ልዩነት አለ። ልዩነቱ ቀደም ሲል የነበረው ተማሪዎች እርስ በእርስ በመረዳዳት ለመማር አይጋብዝም። ሁሉም የሚያውቀውን ብቻ ይሰራል። የአሁኑ ግን አንድ ተማሪ የማያውቀውን ጓደኛውን በመጠየቅ፣ የሚያውቀውን ደግሞ ለማያውቅ ጓደኛው በመንገር ተረዳድተው ስለሚሰሩ ከፍተኛ ልዩነት አለው።

2. በአዲሱ የመማር ዘዴ በመማራችን የጽሑፍ ችሎታችን ከፍ እንዲል አድርጎታል። ምክንያቱም እርስ በእርስ በምንረዳዳበት ቡድን ተደራጅተን ስለምንሰራ የአማርኛ ፊደላትን ሳንገድፍ በትክክል ለመጻፍ ረድቶናል። ብንሳሳትም እንኳን በቅርበት ከቡድን አጋሮቻችን ጋር ስለምንገኛኝ እንተራረማለን። ስለዚህ ይህ ዘዴ ከበፊቱ መማሪያ መንገድ የተሻለ ነው።

3. አዎን፤ ይመስለኛል።ምክንያቱም በመረዳዳት በመጻፋችን በከፍተኛ ደረጃ አግዞናል የሚል አስተያየት አለኝ። በአጠቃላይ የእኛን የመጻፍና የማንበብ ችሎታ በብዙ መንገድ ረድቶናል።

4. አዎን ሀሳብ አለኝ። ያለኝ ሀሳብም የጠለያዩ ሰዎች በተለያዩ ቋንቋዎች አፍ የፈቱ ስለሆነ ተማሪዎች ደግሞ የሚያውቁትን ለማያውቁት በመንገር ያላወቁትን ደግሞ በመጠየቅ በመረዳዳት አንዱ ሌላውን ስለሚረዳው የጽሑፍ ችሎታችን ይዳብራል የሚል ሀሳብ አለኝ።

5. ያለኝ ሀሳባ በጣም ከፍተኛ ነው። ምክንያቱም የጹሑፍና የንባብ ችሎታዬን ለማሳደግ ረደረቶኛል። በሁሉም አቅጣጫ ችሎታዬ በከፍተኛ ደረጃ እንዲጨምር ረድቶኛል።

6. በመረዳዳትና በመተባበር በመማሬ ቃላትን አያያዞችንና ስርዓተ ነጥቦችን ለይቼ በማወቅ፣ የት ቦታ ምን መጠቀም እንዳለብኝ እንዳውቅ አግዞኛል፡፡

መላሽ ሶስት፡-

1. ልዩነት አላቸው፡፡ ምክንያቱም ቀደም ሲል እንማርበት መንገድ ጠንካራ የሆነ የመረዳዳት የመረዳዳት መሰረት ያለው አልነበረም፡፡ የአሁኑ ዘዴ ግን በተማሪዎች መካከል ጠንካራ የመተባበር መንፈስን የሚያሳድር ሆኖ አግኝቼዋለሁ፡፡ በመሆኑም በሁለቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች መካከል ከፍተኛ ልዩነት አለ፡፡

2. ትብብራዊ መማር የመጻፍና የማንበብ ችሎታችንን ያዳበረ በመሆኑ ትኩረት ተሰጥቶት በተጠናከረ መልኩ የመጻፍ ትምህርት ሊሰጥበት ይገባል፡፡

3. አዎን አዲሱን የማስተማሪቲያ ዘዴን ስለተጠቀምን የመፃፍ ችሎታችን ሊሻሻል ችሏል፡፡

4. ወደፊት የትምህርት ደረጃችን እየጨመረ ስለሚሄድ፣ የመጻፍ ችሎታችን የዚያኑ ያህል ሊያድግ ይገባል፡፡ በመሆኑ በትብብራዊ መንገድ መማራችን በተጠናከረ መንገድ ሊቀጥል ይገባል የሚል ሀሳብ አለኝ፡፡

5. መምህራኖቻችን በተለያዩ ጊዜያት የምንሰራውን ስራ በጽሑፍ ሪፖርት እንድናደርግ ይጠይቁናል፡፡ እኛ ደግሞ የመጻፍ ችሎታ ካለብን ችግር ነው የሚሆንብን፡፡ ሰለዚህ በዚህ ዘዴ እየተማርን የመጻ ችሎታችንን ማሳደግ አለብን የሚል ሀሳብ አለኝ፡፡

6. ያገኘሁት ጥቅም ብዙ ነው፡፡ ካገኘኋቸው ጥቅሞች መካከል ውስጥ ለምሳሌ የጽሑፍ ችሎታዬ ደካማ ነበር፡፡ ሆኖም ከጓደኞቼ ጋር ባደረኩት ተባብሮ የመማር ሂደት እራሴን አሻሽዬ ጥሩ ጽሑፍ ለመፃፍ ረድቶኛል፡፡

መላሽ አራት፡-

1. ከፍተኛ ልዩነት አላቸው፡፡ ምክንያቱም ቀደም ሲል በነበረው የማሰተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ችግሬ ብዙም ሳይለወጥ ቆይቼ ነበር፡፡ ይህኛው ዘዴ ግን ከጓደኞቼ ጋር

በመተባበር እርስ በእርሳችን እንድንማማር ያደረገ በመሆኑ ከበፊቱ ይልቅ በጽሕፈት ችሎታዬ ላይ ለውጥ ያመጣ በመሆኑ ለውጥ አላቸው እላለሁ፡፡

2. ልዩነት አለው፡፡ ቀደም ሲል እንማርበት የነበረው መንገድም ቢሆን በጽህፈት ልምምዴ ላይ እገዛ አድርጎልኛል፡፡ ሆኖም አዲሱ ዘዴ የመጻፍ ችሎታዬን የበለጠ ከፍ ያደረግልኝ በጣም የተሻለ ልዩነት አስገኝቶልኛል፡፡

3. በመጀመሪያው የመማሪያ ዘዴ አማካኝነት የነበረኝ የመጻፍ ችሎታዬ በጣም ዝቅተኛ የሚባል ነበር፡፡ በአሁኑ የመማሪያ ዘዴ ግን በመማሬ የመጻፍ ችሎታዬ በጣም ከፍ ብሏል፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው የተለያዩ ድጋፎችንም ከጓደኞቼ በማግኘቴ ነው፡፡

4. አዎን አለው፡፡ ወደፊትም በዚህ በአዲሱ የመማር ዘዴ አማካኝነት የምማር ከሆነ የመጻፍ ችሎታዬን የበለጠ አዳብራለሁ የሚል እምነት አለኝ፡፡

5. በዚሁ መልክ ወደፊትም የምማር ከሆነ የጽሑፍ ስርዓቱን ጠብቄ የተሻለ ጽሑፍ እጽፋለሁ የሚል እምነት አለኝ፡፡

6. ያገኘኋቸው ጥቅሞች አሉ፡፡ ካገኘኋቸው ጥቅሞች መካከል ከጓደኞቼና ከመምህርቴ ጋር መልካም ግንኙነት እንዲኖረኝ አድርጎኛል፡፡ በተጨማሪም የትምህርት ደረጃዬ እየጨመረ ሲሄድ የመጻፍ ችሎታዬም እየጨመረ ይሄዳል፡፡

መላሽ አምስት፡-

1. አዎን አለው፡፡ የመጀመሪያው ዘዴ ለመጻፍ ልምምድ ብዙም አልረዳንም ነበር፡፡ የአሁኑ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋን በመጠቀም ለመጻፍ ረድቶናል፡፡

2. በጣም ጥሩ ነው፡፡ የጽሑፍ ችሎታዬን በጣም አዳብሮልኛል፡፡

3. አዎን ይመስለኛል፡፡ ምክንያቱም አዲሱ የመማር ዘዴ ጽሑፍ ላይ እንድናተኩር ስላደረገ፣ የጽሑፍ ችሎታዬን አሻሽሎልኛል፡፡

4. አዎን ትልቅ ተስፋ አለኝ፡፡ ምክንያቱም በመረዳዳት እየተማርን በመሆኑና መጻፍንም የምንማርበት ዘዴ ለጽሑፍ ችሎታዬ ለማሻሻል የረዳኝ በመሆኑ ወደፊትም የመጻፍ ችሎታዬ የበለጠ ያድጋል የሚል ተስፋ አለኝ፡፡

5. በጣም ጠንካራ ነው፡፡ ምክንያቱም በአንደኛው ሴሚስተር ውስጥ ለጽህፈት ትምህርት ትልቅ ትኩረት ሰጥተን አንማርም ነበር፡፡ በሁለተኛው ሴሚስተር ግን ከቡድን አጋሮቼ ጋር በመረዳዳት የሚሰጠንን ስራ ስለምንሰራ እኔም በዚሁ ተግባር ተካፋይ በመሆኔ በጣም ረድቶኛል፡፡

6. የጽሑፍ ችሎታዬን በጣም አዳብሮልኛል፡፡ እንደዚሁም በራስ የመተማመን ችሎታዬ አድጓል፡፡

አባሪ “ከ”

አንቀጽን ከይዘትና ከአደረጃጀት አንጻር የእርማት ውጤት አሰጣጥ

ነጥብ	ደረጃ	የጽሑፉ ሁኔታ
ከ20 እስከ 18	እጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ	ርቱዕ የሆነ አገላለጽ የሚታይበት፣ ሀሳቦችም በግልጽ የቀረቡበት
ከ17 እስከ 14	ከጥሩ እስከ አማካኝ	በወጉ ያልተደራጀ፣ እንደ ነገሩ የቀረበ፣ ይህም ሆኖ ዋናው ሀሳብ ምን እንደሆነ የሚታወቅ
ከ13 እስከ 10	ከደህና እስከ ደካማ	ርዕቱነት የማይታይበት፣ ሀሳቦች የተምታቱበትና ያልተያያዙበት
ከ9 እስከ 7	በጣም ደካማ	ምንም መልዕክት የማያስተላፍ፣ ሀሳቦች የተምታቱበትና ያልተያያዙበት

(ምንጭ Heaton፤ 1988፣146።)