የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች

ሐሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

ለድህረ ምረቃ ት/ቤት የቀረበ

ADDIS ABABA UNIVERSITY
ILS LIBRARY

አማርኛ በማስተማር የማስተርስ

ድግሪ ማሟያ ቴሲስ

በ

ክፍሌ ሀብተማርያም

[illegible] 1986

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

[illegible] ት/ክፍ

የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች

[illegible]

የመጻፍ ችሎታ

በ

ክፍሌ [illegible]

የዲግሪ ጥናት ጽሑፍ

<u>የፈተና ቦርድ አባላት ፊርማ</u>

[illegible] ______________ [illegible]

አማካሪ ______________ ፊርማ

[illegible] ______________ [illegible]

ፈታኝ ______________ ፊርማ

[illegible] ______________ [illegible]

ፈታኝ ______________ ፊርማ

______________ ______________

ፈታኝ ______________ ፊርማ

አ ዲ ስ አ በ ባ ዩ ኒ ቨ ር ስ ቲ

ድህረ - ምረቃ ት/ቤት

የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች
ሐሳባቸውን በጽሑፍ
የመግለጽ ችሎታ

በ

ክፍሌ ሀብተማርያም

የቋንቋ ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

አማካሪ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ

ምስጋና

አማካሪዬ ዶ/ር ታደለ አዳሙ ጽሑፌን በየጊዜው እያነበበው በማረምና ቴክኒካዊ የአሰራር ስልቶችን በማመልከት ያደረጉልኝ እርዳታ ለጥናቱ መሳካት ጉልህ ስፍራ አለው ። ከመጀመሪያው እስከ መጨረሻው ላሳዩኝ የጓደኛ ያህል አቀባበልም ያለኝ አክብሮት ከፍተኛ ነው ።

አቶ ተስፋዬ ሸዋዬ የጥናቱን ንድፍ በማስተካከልና በጥናቱ ሂደት ሊተኮርባቸው የሚገባቸውን ነጥቦች በመጠቆም ያደረጉት ትብብር የሚደነቅ ነው ።

ጥናቴን ሳካሂድ የሞራል ድጋፍ በመስጠትና የመጀመሪያውን ረቂቅ በመተየብ የረዳችኝ ባለቤቴ ወ/ሮ አስገደች መኩንን፣ በየጊዜው አስተያየት በመስጠት የረዳኝ አለማየሁ ፀጋዬ፣ በአርማቶ ሥራ የተባበሩኝ አቶ ፈታደ ዘውዴና አቶ ልስነወርቅ መኩንን፣ የጻፍኩትን በመገልበጥ የረዳችኝ ልጄ ማህሌት ከፍሌ፣ በሞራልና በማቴሪያል የረዱኝ ሰለሞን ተመቻቸ፣ ነጋሽ መኩንን፣ በላይ ኃ/ማርያምና አስፋው መኩንን ባለውለታዬ ናቸው ።

የጥናቱ ጥበጥ (Abstract)

የጥናቱ አቢይ አላማ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሐሳባቸውን በጽሑፍ አቀናብረው ለመግለጽ ያላቸውን ችሎታ ማጥናት ነው:: ለዚህም የተመረጡት የመረጃ ምንጮች የጽሑፍ መጠይቅና የችሎታ መለኪያ ፈተና ሲሆኑ፣ ለሚመለከታቸው መምህራን መጠይቅ በማስሞላትና ለተጠኚዎቹ ፈተና በመስጠት መረጃዎች ተሰብስበዋል::

የናሙና መምህራኑ የተመረጡት በጥናቱ ከታቀፉት ሃያ ት/ቤቶች በአስራ ሁለቱ 11ኛ ክፍል አማርኛ የሚያስተምሩት መምህራንና ተቀዳሚ መምህራን በሙሉ መጠይቁን እንዲሞሉ በማድረግ ነው:: በዚህ መሠረት ተሞልተው ለተመለሱት ወረቀቶች በመደዳው ቁጥር ተሰጥቶ ግማሽ የሚሆኑትን /መጠይቁን መሙላት ከሚገባቸው ከመቶ 25 ፐርሰንቱን/ ለማግኘት ሲባል በጐደሉ ቁጥር የተመዘገቡት ስለተወሰዱ የናሙና መምህራኑ ቁጥር 20 ሆኗል:: እንዲሁም እኩል እድል በሚሰጥ የናሙና አወሳሰድ ስልት በመጠቀም 360 ተማሪዎች በናሙናነት ተመርጠዋል::

በጥናቱ የተገኘው ውጤት ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች ሐሳባቸውን በጽሑፍ ለመግለጽ ከፍተኛ ችግር እንዳለባቸው ያመለክታል:: ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን ሐሳብ /መለእክት/ በትክክል የሚገልጹ ቃላት የመምረጥ፣ የሰዋሰዋዊ አገባብ የመጠበቅ፣ በስርአተ ነጥቦች በአግባቡ የመጠቀም፣ የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አስከክ ጠብቆ የመጻፍና ሐሳብን አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታቸው አነስተኛ መሆኑን ያሳያል:: በተለይ አንቀጽ ለመጻፍ ያላቸው ልምድ እጅግ አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ይጠቁማል::

በመጠይቁ ከተሰበሰቡት መረጃዎች መረዳት እንደተቻለው ጽሕፈት በማስተማሩ ዘርፍ የተለያዩ ችግሮች አሉ:: በጥናቱ ለተደረሰበት ውጤት መንስኤ ከሆኑት ነገሮችም የመማሪያ መጽሐፍቱ አቀራረብና የትምህርቱ አሰጣጥ በዋነኝነት የሚጠቀሱ ናቸው::

ስለዚህ በክሂሉ ዘርፍ የተጠቆሙት ችግሮች ከጥናቱ ግኝት ጋር በማነፃፀር ተተንትነዋል:: በመጨረሻም ጽሕፈት ለማስተማር የሚደረገውን ጥረት ውጤታማ ለማድረግ ሊተኮርባቸው የሚገባቸውን ነጥቦች በማመልከት የመፍትሔ ሐሳቦች ቀርበዋል::

ማውጫ	ገጽ

ምስጋና I

የጥናቱ ጭብጥ II

የሰንጠረዦች ዝርዝር VI

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ 1

1.1. የጥናቱ ዳራ 2

1.2. የጥናቱ አስፈላጊነት 3

1.3. የጥናቱ ክልል 3

1.4. የጥናቱ ውስንነት 3

1.5. የቃላት አገባብ 4

ምዕራፍ ሁለት

ተዛማጅ ጽሑፍ 7

2.1. ንግግርና ጽሕፈት 7

2.1.1. በንግግርና ጽሕፈት መካከል ያለው ልዩነት 8

2.2. ስርአተ ነጥብ 9

2.3. ቃላት 9

2.4. የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ 10

2.5. የአፃፃፍ ስልቶች 11

2.6. አረፍተ ነገር 12

2.6.1. የአረፍተ ነገር መዋቅራዊ ክፍሎች... 12

2.6.2. የአረፍተ ነገር አይነቶች 13

2.7. የአንቀጽ አወቃቀር 14

2.8. ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ መመዘኛዎች.... 17

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ምዕራፍ ሶስት

የአጠናን ዘዴ

3.1. የመረጃ (data) አሰባሰብ.................... 19
3.1.1. የጽሑፍ መጠይቅ
ሀ. አዘገጃጀት /የአሰራር ዘዴ/........ 19
ለ. የናሙና አወሳሰድ.............. 20
3.1.2. የችሎታ መለኪያ ፈተና................ 22
ሀ. የፈተናው አቀራረብ............. 22
ለ. የአስተራረም ስልት............. 22
ሐ. የናሙና አወሳሰድ............. 24
3.1.3. መጠይቅ....................... 26
3.2. የመመዘኛ ነጥቦች አቀራረብ................. 27
3.3. የመረጃዎች አተናተንና የውጤት አቀራረብ ስልት...... 27

ምዕራፍ አራት

ውጤት

4.1. መጠይቅ................................. 28
4.1.1. የውጤት አቀራረብና የአተናተን ስልት..... 28
4.2. ፈተና
4.2.1. አረፍተ ነገር.................... 35
4.2.1.1. የነጥብ አሰጣጥና የውጤት አቀራረብ ስልት.......... 35
4.2.1.2. የአተናተን ስልት......... 42
4.2.2. አንቀጽ........................ 58
4.2.2.1. የአተናተን ስልት......... 58
4.3. የጥናቱ ግኝት........................... 71
4.3.1. አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው........ 71
4.3.2. አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው............. 72

ገጽ

ምዕራፍ አምስት

መደምደሚያ

5.1. ማጠቃለያ.......................... 73

5.1.1. በጥናቱ ለተገኘው ውጤት በምክንያትነት የተጠቀሱትና ጽሕፈትን በማስተማሩ ዘርፍ ያሉትን ችግሮች የሚመለከቱት መረጃዎች.. 73

5.2. የመፍትሔ ሐሳብ......................... 75

ዋቢ መጽሐፍት............................ 77

አባሪዎች

አባሪ 1. ጽሕፈት የመማር ማስተማሩን ሂደት የሚመለከቱት መረጃዎች...................... 82

አባሪ 2. ለናሙና መምህራኑ የቀረበ መጠይቅ........... 87

አባሪ 3. አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን የተሰጠው ፈተና................ 96

አባሪ 4. አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን የተሰጠው ፈተና................ 97

አባሪ 5. ለናሙና ተማሪዎች የቀረበ መጠይቅ........... 98

አባሪ 6. የመደበኛ ልይይት (SD) ስሌት............. 99

ሙዳየ—ቃላት..............................105

የሠንጠረዦች ዝርዝር

ሠንጠረዥ | ገጽ

1. መጠይቁ የታደለባቸው ት/ቤቶችና መልስ የሰጡት መምህራን ብዛት 21
2. የናሙና ት/ቤቶች፣ ሴክሽኖችና የተማሪዎች ብዛት የሚያሳይ መግለጫ 25
3. የተጠኚዎቹን የቋንቋ አጠቃቀም ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ 26
4. የናሙና መምህራኑን ጾታ፣ የትምህርት ደረጃ፣ የሰለጠኑበትን ትምህርት፣ ወዘተ የሚያሳይ ጠቅላላ መግለጫ 29
5. ጥናቱ የሚያቅፋቸው ተማሪዎች ጽሕፈትን ለመማርና ክሂሉን ለማዳበር ያላቸው ፍላጎት 30
6. የሚሰጧቸውን ስራ ትኩረት ሰጥተው ለመስራትና የጻፉትን አስተካክለው ለማቅረብ ያላቸው ልምድ 31
7. ተማሪዎቹ በሚጽፏት ጽሑፍ ውስጥ ጎልተው የሚታዩ ስህተቶች
   - ሀ. አረፍተ ነገር ሲሰሩ 32
   - ለ. አንቀጽ ሲጽፉ 32
   - ሐ. አረፍተ ነገርም ሆነ አንቀጽ ሲጽፉ 32
8. አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው 33
9. የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን ሲፈተኑ የሚያገኙት ውጤት 34
10. የተጠኚዎቹን አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ለመመዘን ከተሰጠው ፈተና የተገኘው ውጤት
    - ሀ. አንደኛ አራሚ 36
    - ለ. ሁለተኛ አራሚ 37
    - ሐ. ሶስተኛ አራሚ 38
    - መ. በሶስቱም አራሚዎች የተሰጠው ነጥብ አማካይ 39
11. አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው ደረጃ 39
12. አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑት ያገኙት ውጤት 40
13. አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው ያልሆኑት ያገኙት ውጤት 41
14. የአረፍተ ነገሮቹን አጠቃላይ ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ 43
15. የአንቀጾቹን ብዛትና የአቀራረብ ስህተት አጠቃላይ ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ .. 60

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

በኢትዮጵያ የ2ኛ ደረጃ ት/ቤት ከተከፈተ ጀምሮ የአማርኛ ቋንቋ በትምህርት አይነትነት እንደሚሰጥ ቢታወቅም፣ ስርአተ ትምህርትም ሆነ የማስተማሪያ መጽሐፍ አልነበረውም:: ለመጀመሪያ ጊዜ ስርአተ ትምህርት ተነድፍለት መስጠት የጀመረው ከ1944ዓ.ም. ወዲህ ነው/ የ2ኛ ደረጃ ት/ቤት ስርአተ ትምህርት አድገትና የ2ኛ ደረጃ መለቀቂያ ፈተና አጠቃላይ ሪፖርት፣ 1967*/:: ከዚያም በኋላ በተለያዩ ጊዜያት/ 1951ዓ.ም፣ 1956 ዓ.ም፣ 1959ዓ.ም እና 1970ዓ.ም/ ስርአተ ትምህርቱን አሻሽሎ ለማቅረብ ጥረት ተደርጓል::

ከ1969ዓ.ም ጀምሮ ደግሞ ለየክፍሉ /ከ7–12/ የመማሪያ መጽሐፍት ተዘጋጅተው በሥራ ላይ ውለዋል:: ለቋንቋው መማሪያ በቀረቡት መጽሐፍት መግቢያ ላይ እንደተገለጸውም የትምህርቱ አይነተኛ አላማ ተማሪዎቹ የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብና የመጻፍ ችሎታቸውን አዳብረው በቋንቋው ይበልጥ ተጠቃሚ እንዲሆኑ ለማድረግ ነው::

ቋንቋን በመማር ማስተማሩ ሂደት አራቱ የቋንቋ ክሂሎች ተደጋጋፊ ቢሆኑም፣ የተለየ ትኩረት መስጠት ከሚጠይቁት ክሂሎች አንዱ ጽሕፈት ነው:: ጽሕፈትን ለመማርም ሆነ ለማስተማር አስቸጋሪ መሆኑ ይታመንበታል/ ናርሽ፣ 1983፣ 63፤ ኑናን፣ 1989፣ 35/:: ስለሆነም ተማሪዎቹ ሐሳባቸውን በጽሑፍ አቀናብረው ለመግለጽ በቂ ልምድ እንዲኖራቸው ብዙ በመጻፍ ማለማመድ ያስፈልጋል::

በአንፃሩ የአማርኛ ቋንቋ በትምህርት አይነትነት የሚሰጠው እስከ 12ኛ ክፍል ማጠቃለያ ድረስ በመሆኑ የ2ኛ ደረጃ ትምህርታቸውን የጨረሱ ተማሪዎች በቋንቋው በመጻፍ መግለገል ይችላሉ፣ ተብሎ እንደሚታሰብ ከአላማው መረዳት ይቻላል:: ስለዚህ በዚህ ጥናት የሚተኮርበት የ2ኛ ደረጃ ትምህርታቸውን በማገባደድ ላይ ያሉት የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሐሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ ነው::

---

*በጥናቱ ውስጥ የተጠቀሱት ዓመተ ምህረቶች ኢትዮጵያን ከሚመለከቱት /ዓ.ም ከተባለባቸው/ በስተቀር በሙሉ እ.ኤ.አ ናቸው።

1.1 የጥናቱ ዳራ (background)

አማርኛ በ2ኛ ደረጃ ት/ቤት በትምህርትነት ከሚሰጥበት አጠቃላይ አላማዎች አንዱ "ተማሪው የቋንቋ ስርአትን ጠብቆ ድርሰት፣ ደብዳቤ፣ ማስታወቂያ፣ ሪፖር /ሪፖርት/ መጻፍ እንዲችል" ለማድረግ መሆኑ በስርአተ ትምህርትና ሱፐርቪዥን ዋና ክፍል 1970ዓ.ም. ከ7ኛ–12ኛ ክፍል በተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ ስርአተ ትምህርት ተገልጿል:: ተማሪዎቹ በየክፍሉ መማርና ማወቅ የሚገባቸውም በዝርዝር ሰፍሯል:: ይኸውም የአያያዝ ቃላት አጠቃቀም፣ የገላጭ ቃላትና ሐረጎች አገባብ፣ የደብዳቤና የሪፖርት አፃፃፍ ስርአት፣ የአረፍተ ነገር አስከክና የአንቀጽ አወቃቀር ስለት፣ የልዩ ልዩ ማስታወቂያዎች አዘገጃጀት፣ የማስታወሻ አወሳሰድ፣ ወዘተ. ዘዴዎችን እንዲማሩ ይጠይቃል::

ለቋንቋው መማሪያ በተመደቡት መጽሐፍት /7–12/ ውስጥ ከሚገኙት ምንባቦች መጠረሻ ከተዘጋጁት ሶስት አይነት መለመጃዎች፣ መለመጃ ሁለት በአብዛኛው ተማሪዎቹ በቃላት አረፍተ ነገር መስራትን በስፋት እንዲለማመዱ ለማድረግ ታስቦ የቀረበ ነው፤ እንዲሁም መለመጃ ሶስት በከፊል የአንቀጽ፣ የድርሰት፣ የደብዳቤ፣ የሪፖርት፣ ወዘተ. አፃፃፍ ስለቶች ማለማመድን ይመለከታል:: ስለሆነም ከስርአተ ትምህርቱም ሆነ ከመማሪያ መጽሐፍቱ አቀራረብ አንፃር ሲታይ ተማሪዎቹ ጽሕፈት እንደሚማሩ ለመገመት አያዳግትም::

በሌላ በኩል የ2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች ሐሳባቸውን በጽሑፍ አቀናብረው በትክክል ለማስተላለፍ ችግር እንዳለባቸው በሰፊት ይነገራል:: ይህን በተመለከተ ለመጀመሪያ ድግሪ ማሟያ የቀረቡት መለስተኛ ጥናቶችም ተማሪዎቹ ድርሰት ሲጽፉ የሚሰሩዋቸውን የስህተት አይነቶች ይጠቁማሉ /ነጋሣ አጀታ፣ 1962ዓ.ም፤ ታደሰ ሳህሌ፣ 1979ዓ.ም./::

ሆኖም ተማሪዎቹ ሐሳባቸውን በጽሑፍ ለመግለጽ ያለባቸው ችግር የቱን ያህል አሳሳቢ እንደሆነ ለማየትም ሆነ የችግሩን መንስኤ ለይቶ ለማወቅ የተደረገ ጥናት የለም:: እንዲያውም ሌላው ቀርቶ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው እንኳ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ አይታወቅም:: ስለዚህ የጥናቱ አቢይ አላማ የተጠኚዎቹ ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ አዎንታዊ ወይም አሉታዊ ገጽታ እንዳለው አጥንቶ ውጤቱን መግለጽ ነው::

1.2. የጥናቱ አስፈላጊነት

የስርአተ ትምህርቱ አቀራረብ፣የመማሪያ መጽሐፍቱ አዘገጃጀትና የትምህርቱ አሰጣጥ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር የሚረዳ መሆኑን ለማየትና የተጠኚዎች ሐሳብን ወስኖ /ሳያንዘዙ/ በገልጽ የማቅረብ፣የማስረዳት፣የመግለጽ፣የማቀናበርና በትክክል የማስተሳሰፍ ችሎታ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለማረጋገጥ ያስችላል ።ጽሕፈትን የማስተማሩ ጥረት ውጤቱ ምን እንደሆነ ገምግሞ የመፍትሔ ሐሳብ ለማቅረብ ወይም ጽሕፈትን ለማስተማር ይበልጥ ሊተኮርባቸው የሚገባቸውን ነጥቦች ለመጠቆም ይረዳል፣ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርትንና(syllabus) የማስተማሪያ መሣሪያዎችን አሻሽሎ ለማዘጋጀት ያግዛል ። እንዲሁም በዘርፉ ወይም ተመሳሳይ ደረጃ ጥናት ለማድረግ ለሚፈልጉ ገለሰቦች መነሻ ሊሆን ይችላል ።

1.3. የጥናቱ ክልል

በ1969ዓ.ም. ተዘጋጅተው ሲሰራባቸው የቆዩት የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሐፍት ተቀይረው ከ9ኛ—12ኛ ክፍል በአዲስ መልክ የቀረቡት በ1985ዓ.ም. ጀምሮ ደረጃ በደረጃ በሥራ ላይ መዋላቸው ይታወቃል ። ሆኖም መረጃዎች እስከ ተሰበሰቡበት መጋቢት 30 ቀን 1985ዓ.ም. ድረስ ለ11ኛ ክፍል ተሻሽሎ የተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ በናሙነት በተመረጡት ት/ቤቶች ያልደረሰ መሆኑን ከት/ቤቶች አሳሪዎች ለማረጋገጥ ተችሏል ። ስለዚህ ጥናቱ የሚመለከተው በ1969ዓ.ም በተዘጋጁት መጽሐፍት ሲማሩ የነበሩትን ተማሪዎች ነው ።

እንዲሁም ጥናቱ የተካሄደው አዲስ አበባ በሚገኙት የመንግሥት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቤቶች በመናሙነት በተመረጡት ተማሪዎች ላይ በመሆኑ ከአ.አ. ውጭ የሚገኙትን ት/ቤቶች አይመለከትም ። በተጨማሪም አ.አ. በሚገኙት የግል ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቶች የሚማሩት ተማሪዎች በጥናቱ አልታቀፉም ።ይህም የሆነው የትምህርቱ አሰጣጥና የተማሪዎች አያያዝ የመንግስት ከሆኑት ት/ቤቶች ከሚማሩት ተማሪዎች ጋር በተመሳሳይ ደረጃ አይገኝም የሚል ፍራቻ በመኖሩ በጥናቱ ሂደት በሚደረስበት ውጤት ላይ አጠራጣሪ ሁኔታዎች እንዳይፈጠሩ ለመቆጣጠር ሲባል ነው ።

1.4. የጥናቱ ውስንነት

በጥናቱ አቢይ ትኩረት የተሰጠው በናሙነት በተወሰዱት ት/ቤቶች ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች የአረፍተ ነገር አሰካከና የአንቀጽ አወቃቀር ስልት ጠብቆ የመጻፍ ችሎታቸው ብቻ ነው ። ዝርዝሩም፡—

ሀ. ተገቢና ተስማሚ የሆኑ ቃላትና ሐረጎች መርጦ የመጠቀም፣

ለ. የቃላት /የሐሳብ/ ድግግሞሽ ሳይኖር ሐሳብን የመግለጽ፣

ሐ. የነገሮችን /የሁኔታዎችን/ ቅደም ተከተል (chronological order) ተከትሎ ሐሳብን የመግለጽ፣ የማስረዳት፣ ወዘተ.

መ. የሐሳብ ሚዛናዊ አቀራረብ (logical order) ጠብቆ የማስፈር፣

ሠ. በቋንቋው ህጎችና /ስዋሰው/ ስርአተ ነጥቦች በአግባቡ የመጠቀም፣

ረ. ሐሳብን ወስና በግልጽ የማቅረብ፣ አያይዞና አቀናብሮ በትክክል የማስተላለፍ ችሎታቸውን ያካትታል::

1.5 በጥናቱ ውስጥ ቁልፍ ሚና ያላቸው ቃላት አገባብ /ብያኔ/

ከዚህ በታች በዝርዝር የተመለከቱት ቃላትና ሐረጎች በጥናቱ ውስጥ ያላቸው የአገባብ ትርጉም እንደሚከተለው የቀረበው ነው::

ችሎታ (ability) ማንኛውም ግለሰብ ለኑሮው የሚያስፈልጉትን ነገሮች ለማወቅ፣ ለመስራት ወይም ለማግኘት ሲል ከሚኖርበት አካባቢ በሂደት የሚያዳብረው ወይም ይሁነኝ ብሎ በመማር የሚቀስመው ልምድ (experience) ነው:: ባችማን /1990፣19/ እንደገለጹት አንድ ግለሰብ የተወሰነ ነገር /ነገሮች/ ለመስራት /ለማከናወን/ ያለው አእምሮታዊ እውቀት ችሎታ ይባላል:: እንደሳቸው አገላለጽ ችሎታ ማንኛውም ግለሰብ አንድን የተወሰነ ነገር ለማከናወን ካለው የተወሰነ (specific) ልምድ አንፃር ካላታዩ በቀር ለቃሉ ግልጽ የሆነ ብያኔ ለመስጠት ያስቸግራል:: የአንድ ግለሰብ ችሎታ የቱን ያህል እንደሆነ ለማዩት ሲፈለግ የሚለካው ግለሰቡ ራሱ ሳይሆን አንድን የተወሰነ ነገር ያውቃል ወይም መስራት ይችላል ተብሎ በታሰበው ነገር ላይ ያለው የተወሰነ አእምሮታዊ ችሎታው ነው::

ሐሳብን በጽሑፍ መግለጽ ሲባል አረፍተ ነገር ከመጻፍ ጀምሮ ማንኛውንም የድርሰት አይነት የመጻፍ ችሎታን ይመለከታል:: ስለዚህ በጥናቱ ውስጥ የቃሉ አገባብ /ፍች/ የሚወክለው አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታን ነው::

ምዘና (measurement) አስምርታዊ ችሎታውን መሰረት አድርጉ የአንድን ግለሰብ ግለጽ የሆነ የአስራር መርህ ወይም አስራር ለመግለጽ ያገለግላል:: የቋንቋ ችሎታን በተመለከተም የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ፣ ተሰጥዎ፣ ዝንባሌና ፍላጎት፣... ፈታኙ ትኩረት የሰጠበትን የቋንቋ ዘርፍ /ክሂል/፣ የፈተና አይነት፣ የአስተራረም ዘዴና የማርክ አሰጣጥ ስለት ያጠቃልላል /ባችማን፣ 1990፣18–19/::

ምዘና በተወሰነ የትምህርት ደረጃ ላይ የሚገኙ ተማሪዎችን የተወሰነ የቋንቋ ችሎታ /ክሂል/ በማጥናቱ ሂደት በተለያዩ መንገድ ለተሰበሰቡ መረጃዎች ስያሜ /ስም/ መስጠትን፣ እንደየደረጃቸው ለይቶ ማስቀመጥንና ከሁለት በላይ ለሆኑ ቁጥሮች መሊያ (interval scale) ማውጣትን ይመለከታል::

ግምገማ (evaluation) አንድን ቋንቋ ወይም የቋንቋ ክሂል የመማር ማስተማር ሂደት በተመለከተ የስርአተ ትምህርቱን አቀራረብ፣ የማስተማሪያ መሳሪያዎች አዘገጃጀት፣ የትምህርት አሰጣጥና ተማሪዎቹ በትምህርቱ ላይ ያላቸውን ፍላጎትና ዝንባሌ፣ እንዲሁም ትምህርቱ የሚሰጥበት አካባቢ አላማውን ከግብ ለማድረስ የሚያስችሉ መሆናቸውን መመዘንን ይመለከታል:: በተጨማሪም የተማሪዎችን የፈተና ውጤት ተመልክቶ ያለፉትንና የወደቁትን በመለየት ደረጃቸውን ለማወቅ ይጠቅማል:: በመሆኑም ባችማን /1990፣22/ እነደገለጹት ግምገማ አስተያየት /ውሳኔ/ ለመስጠት እንደአንድ የመረጃ አሰባሰብ ስልት ሊወሰድ ይችላል::

ፈተና (test) በክፍል ውስጥ የተሰጠን ትምህርት ተማሪዎቹ በአግባቡ ተረድተው በተግባር ለመተርጎም መቻላቸውን ለማየት፣ ድክመት ያሳዩበትን የትምህርት ክፍል ለመከለስ ወይም ተጨማሪ ማብራሪያ ለመስጠት፣ ላሉበት የክፍል ደረጃ የተመደበውን ትምህርት አጠቃለው ወደሚቀጥለው ክፍል ለማለፍ ብቁ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ወይም አረጅም ጊዜ ሲከታተሉት በቆዩት ትምህርት ያከበቱት እውቀት ወይም ችሎታ የቱን ያህል እንደሆነ ለማጥናት ያገለግላል /ባችማን፣ 1990፣ 22–23/::

ግድሰን /1983፣3/ እንደገለጹትም ፈተና ለግንኛዉም ቋንቋ የመግር ማስተማር ሂደት በከፍተኛ ደረጃ የሚጠቅም አንዱ የትምህርት አካል ነው:: ምክንያቱም ተማሪዎቹ ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ ወይም በቋንቋው የተወሰነ ክሂላ ያላቸውን ችሎታ መዘና ውጤታቸው አስተማማኝ ካልሆነ ለድክመታቸው መንስኤ የሆኑትን ነገሮች አጥንቶ በትምህርቱ አቀራረብ ላይ ለውጥ ለማድረግ ወይም የመፍትሔ ሐሳብ ለማቅረብ የሚያስችል አውቅ መሣሪያ ነው::

<u>የችሎታ መለኪያ ፈተና (achievent test)</u> በተወሰነ የቋንቋ መርሀ–ትምህርት የታቀፉ ተማሪዎች ምን ያህሉን መግር እንደቻሉ ለመለከት በመርሀ–ትምህርቱ ላይ ተመስርቶ የሚዘጋጅ ነው:: ተማሪዎቹ ከመርሀ–ትምህርቱ ይዘት አንፃር ከመማሪያ መጽሐፍቱ የተማሩትን ወይም ተምረውታል ተብሎ የሚገመተውን ወደኋላ ይመለከታል:: ፈተናው ተቀባይነት የሚኖረው ከመርሀ–ትምህርቱ ጋር ተገናዝቦ ሲቀርብ ነው /አለደረሰን፣ 1988፣16/:: የፈተናው አብይ አላማ ተማሪዎቹ ለረጅም ጊዜ በተማሩት ትምህርት የቀሰሙት እውቀት ወይም ያዳበሩት ችሎታ አስተማማኝ መሆኑን ማረጋገጥ ወይም የትምህርቱ አጠቃላይ ሂደት ውጤቱ ምን እንደሆነ መገምገም ነው::

<u>ደረጃ (rank)</u> የተፈኝዎቹን ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ አስመለክቶ ከተዘጋጀው መጠይቅና ፈተና የሚገኙ ውጤቶችን ወይም የተፈኝዎችን የመጻፍ ችሎታ በጣም ከፍተኛ፣ ከፍተኛ፣ መካከለኛ፣ እነስተኛና በጣም አነስተኛ በማለት በደረጃ ከፋፍሎ ማስቀመጥን ይመለከታል::

ምዕራፍ ሁለት

ተዛማጅ ጽሑፍ

በዚህ ክፍል አገባብ ካላቸው የተዛማጅ ጽሑፎች ጋር በማገናዘብ የሚቀርቡት በንግግርና ጽሕፈት መካከል ያለው ልዩነት፣ የስርአተ ነጥብና የቃላት አገለግሎት /ግና/፣ የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ፣ የአፃፃፍ ዘዬ፣ የአረፍተ ነገር አሰካክና የአንቀጽ አወቃቀር ስለት፣ እንዲሁም ሐሳብን በጽሑፍ የመገለጽ ችሎታ መመዘኛ ነጥቦች ናቸው:: ይሁን እንጂ ከጥናቱ ጋር ግንኙነት ያላቸው የአማርኛን ቋንቋ የሚመለከቱ የምርምር ስራዎች ስለሌሉ ያጋጠመው ችግር ቀላል አይደለም:: ከዚህም የተነሳ በዋቢነት የሚቀርቡት ተዛማጅ ጽሑፎች በእንግሊዘኛው ቋንቋ የሚገኙት ቢሆኑም፣ ካለው ነውና መጀመር የሚቻለው፣ ታየቂ ምሁራን በአማርኛ ቋንቋ ያቀረቧቸው ጽሑፋዊ ስራዎች እንደአስፈላጊነታቸው በአስረጅነት ሊቀርቡ ይችላሉ::

ADDIS ABABA UNIVERSITY
ILS LIBRARY

፪.1 ንግግርና ጽሕፈት

ንግግር የእለት ተለት ተግባርን ወይም አለታዊ ሁኔታዎችን ለማከናወን የሚያስችል የመግባቢያ መሣሪያ ሲሆን፣ ጽሕፈት ደግሞ የንግግርን ቋንቋ በቋሚነት በመወከል ሐሳብን /ስሜትን/ በስፋትና በጥለቀት ለመግለጽ የሚያገለግል ሌላው የመገናኛ ጥበብ ነው:: ሆኖም ሁለቱ ክሂሎች ከመግባቢያ መሳሪያነታቸው አንፃር ሲታዩ ተመሳሳይ ባህርይ ቢኖራቸውም፣ የንግግርና የጽሕፈት ቋንቋ አንድ አይነት አይደለም::

ክናርማንና ሬይክራፍት /1981፣1/ እንደገለጹት ንግግር ድንገተኛ ክንዋኔ መሆኑ ተለምደአዊ ሲሆን፣ ጽሕፈት ግን በአላማ የሚከናወን ስለሆነ በአቅድ ተቀናብሮ ይቀርባል:: በመሆኑም በንግግር የሚቀርብ ሐሳብ ዝግጅት ማድረግን ሳይጠይቅ በድንገት ሊከናወን ይችላል:: በጽሑፍ የሚተላለፈው ግን ለማንና ለምን አላማ እንደሚቀርብ በቅድሚያ ማሰብንና አቀናብሮ መግለጽን ይጠይቃል::

በሌላ በኩል ንግግርን የመለመዱ ሂደት ለማንኛውም ግለሰብ ሁለንተናዊ (Universal) ባህርይ በመሆኑ ከቤተሰብ ወይም በአካባቢ መማር /መለመድ/ ይቻላል፤ የጽሕፈት ክሂል ግን እንደንግግር ተፈጥሮአዊ በሆነ መንገድ የሚለመድ አይደለም /ሪምስ፣ 1983፣3/::

ጽሕፈት የአንድን ቋንቋ የንግግር ድምጾች የሚወክሉ ሆሄያት /ምልክቶች/ በመቅረጽ የቋንቋው ተናጋሪዎች በለመዱት ስርአት ትርጉም እንዲሰጡ አገባቦ ቃለ በመመስረት፣ እንዲሁም ቃላትን በሐረግ፣ ሐረጎችን በአረፍተ ነገር፣ አረፍተ ነገሮችን በአንቀጽ፣ ወዘተ. አቀናብር በማቅረብ ይከሄዳል /ባየርኔ፣ 1988፣1/:: በክሂሉ ተጠቃሚ ለመሆንም በመደበኛ ትምህርት ስር ማለፍን ወይም ይሁነኝ ብሎ መማርን የሚጠይቅ ነው:: ከዚህም የተነሳ ላዶ /196[illegible]፣21–22/ እንደገለጹት የአንድ ቋንቋ ተናጋሪዎች የሆኑ ሁሉ እስከለተማሩ ድረስ የመጻፍ ችሎታ አይኖራቸውም::

2.1.2. በንግግርና ጽሕፈት መካከል ያለው ልዩነት

ንግግርና ጽሕፈትን በማነፃፀር መመለከቱ የጽሕፈትን ምንነትና አገልግሎት የበለጠ ግለጽ ለማድረግ ይረዳል:: ስለዚህ በሁለቱ ክሂሎች መካከል በዋነኝነት የሚታዩት ልዩነቶች ሪምስ /1983፣4–5/ በገለጹት መሰረት እንደሚከተለው በዝርዝር የቀረቡት ናቸው::

ሀ. ማንኛውም ግለሰብ የመጀመሪያ ቋንቋውን በህፃንነት አድማው ከቤተሰቡ መለመድ ይችላል፤ የጽሕፈትን ክሂል ግን በዚህ መለከ ፈጽሞ መማር አይቻልም::

ለ. የንግግር ቋንቋ የተለያዩ ዘዬዎች ሊኖረው ስለሚችል የአንድ ቋንቋ ተናጋሪዎች በቋንቋው የተለያዩ ዘዬዎች ሊጠቀሙ ይችላሉ፤ የጽሑፍ ቋንቋ ግን በቋንቋው መደበኛ ስነ–መዋቅር፣ ስነ–ትርጉምና ቃላት መጠቀምን ይጠይቃል::

ሐ፡ በንግግር የሚተላለፍ ሐሳብ በተናጋሪው አካላዊ እንቅስቃሴ ጥምር ታግዞ ስለሚቀርብ የሐሳብ መቆራረጥ፣ የማሰሪያ አንቀጽ አለመሟላት፣ ወዘተ. ሊኖርበት ይችላል፤ በጽሑፍ የሚተላለፈው ግን ፀሐፊው አንድ በአንድ የሚጠቀምባቸውን ቃላት ትርጉም መሰረት አድርጎ ተቀናብር ይቀርባል::

መ. በንግግር ጊዜ ተናጋሪው ስሜቱን ለመግለጽ ድምፁን ከፍና ዝቅ በማድረግ ወይም የፊት ገፅታውን በመለዋወጥ ሊጠቀም ይችላል፤ ፀሐፊው ግን ስሜቱን መግለጽ የሚችለው በስርአተ ነጥቦች አማካኝነት ነው:

ሠ. በንግግር የሚተላለፍ ሐሳብ ድንገታዊ ክንዋኔ ከመሆኑም በላይ የወዲያውኑት ባህርይ አለው፤ የጽሕፈት ግን ፀሐፊው አስቦና ተጨንቆ ብዙ ጊዜ በመውሰድ አቀናብር ስለሚያቀርበው ጽሑፉን በተፈለገ ጊዜ ማንበብ ይችላል::

ረ. በንግግር ጊዜ አድማጩ /መልእክቱን ተቀባዩ/ ከተናጋሪው አጠገብ መገኘት ሲገባው፣ በጽሑፍ ግን የፀሐፊው መኖር ወይም መገኘት ሳያስፈልግ ጽሑፉን አንብቦ መልእክቱን መረዳት ይቻላል::

ፀ. በንግግር ግዜ በኢ-መደበኛ ቋንቋ መጠቀም፣ ሐሳብን መደጋገም /ድግግሞሽ ማብዛት/፣ በአካላዊ እንቅስቃሴ ጭምር ስሜትን መግለጽ የተለመደ ሲሆን፣ በጽሕፈት ግን መደበኛ በሆነው ቋንቋ በመጠቀም የሐሳብ ተጠያቃዊ አቀራረብ ጠብቆ ሐሳብን መግለጽ፣ ማስረዳት፣ ወዘተ. ያስፈልጋል::

ሸ ተናጋሪው አያያዥ በሌላለቸው አረፍተ ነገሮች ቃላትን በመደርደር ሊጠቀም ይችላል፤ ፀሐፊው ግን የሐሳብ ስፋትና ጥልቀት (complex) ባላቸው አረፍተ ነገሮች ስለሚጠቀም አያይዞ ማቅረብ ይጠበቅበታል::

ከሀ—ሸ ከተጠቀሰው መረዳት እንደሚቻለው በጽሑፍ የሚተላለፍ ሐሳብ እንደንግግር በቀላሉ የሚከናወን አይደለም:: የስዋስዋዊ አገባብ፣ የስርአተ ነጥቦች አጠቃቀም፣ የቃላት አገባብና የአገባብ ቅርጽ፣ የሐሳብ ሚዛናዊ አቀራረብ፣ የአፃፃፍ ዘዴን፣ የአረፍተ ነገር አስከክና የአንቀጽ አወቃቀር ስለት፣ ወዘተ. የማወቅ ችሎታን ይጠይቃል:: በመቀጠልም እነዚህን ነጥቦች እንደየአስፈላጊነታቸው ማብራራቱ ተገቢ ይሆናል::

2.2 ስርአተ ነጥብ

በጽሑፍ የሚቀርብን ሐሳብ በአረፍተ ነገሮች ከፋፍሎ ለማቅረብ /ሙሉ ስሜት የሚያስተላለፍ አረፍተ ነገር መቋጠቱን ለማመለከት/፣ የሚዘረዘሩ ነገሮችን ለመለየት፣ ወዘተ. እንዲሁም የፀሐፊውን የስሜት ውጣ ውረድ ለመግለጽ /ለመተርጎም/ ስርአተ ነጥቦች ከፍተኛ አገልግሎት አላቸው /ፓትሪጅ፣ 1953፣4/:: በተጨማሪም በጽሑፍ የሚቀርብ ሐሳብ ትክክለኛነቱ ከሚለካባቸው ነጥቦች አንዱ የስርአተ ነጥቦችን አጠቃቀም ሁኔታ በመመለከት ነው:: ፀሐፊው በስርአተ ነጥቦች በአግባቡ መጠቀም ካልቻለ ዳይ /1984፣137/ እንደገለጹት ለማስተላለፍ የሚፈለገውን ሐሳብ ለመቀበል የአንባቢያንን እምነት ሊቀንስ ይችላል::

2.3 ቃላት

ሐሳብን ወይም ስሜትን በጽሑፍ አቀናብሮ ለመግለጽ ቃላት መሣሪያ ናቸው /ሉዊከን ፈርነስ፣ 1967፣23—24/:: በመሣሪያነታቸው ለመጠቀምም አገባባቸውንና የአገባብ ቅርጻቸውን ማወቅ ያስፈልጋል:: ምክንያቱም አንድን ሐሳብ /ነገር/ ለመግለጽ፣ ለማስረዳት፣ ለመተረክ ወይም ለማብራራት የሚመረጡት ቃላት ለማስተላለፍ የተፈለገውን ፅንሰ—ሐሳብ በትክክል ለማንፀባረቅ ካልቻሉ ወይም [illegible] በላይ ተቀባይነት እንዳይኖረው ሊያደርጉ ይችላሉ::

እነሊምሆፍ /1975፣ VIII/ እንደገለጹት ጥሩ ፅሑፍን ለመመዘን አስፈላጊ ከሆኑት ነጥቦች አንዱ ለማስተላለፍ የሚፈለገውን ሐሳብ በትክክል ለማንፀባረቅ በሚችሉ ቃላት በመጠቀም አስፋፍቶ የማቅረብ ችሎታ ነው:: ስለዚህ ሐሳቦችን ለማፍለቅም ሆነ በትክክል ለመግለጽ የቃላት እውቀት መጎልበት ወሳኝ ሚና አለው::

2.4 የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ

ተጠየቅ፣ ሳይንሳዊ የሆኑ መረጃዎችን /ምክንያቶችን/ በማቅረብ የአንድን ነገር ወይም ድርጊት ምንነት /ሁኔታ/ ከመነሻው እስከመደምደሚያው የመግለጽ ሂደት ነው /ፓርከር፣ 1967፣ 101/:: ከዚህ የተነሳ በጽሑፍ የሚቀርብ ሐሳብ ትክክለኛነቱ የሚመዘነው እውነታን በማንፀባረቅ ተቀባይነት ያለው ሲሆን ነው::

ባየርኒ /1988፣18/ እንዳቀረቡት ተጠይቅ ሲባል የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብን፣ እርእስ ነገሩ ትኩረት መስጠትን፣ ነገሮችን /ድርጊቶችን/ እንደየቀደም ተከተላቸው ማቅረብን፣ የሐሳብ ወይም የትርጉም ዝምድና ያላቸውን ነገሮች በማወዳደር፣ በማነፃፀር፣ ወዘተ. ምንነታቸውን ወይም ውጤታቸውን ማስረዳትን፣መግለጽን ወይም ማብራራትን ይመለከታል::

በሌላም በኩል ፒንኪስ /1982፣36—43/ እንደገለጹት ተጠየቅን ጠብቆ ሐሳብን በጽሑፍ ለመግለጽ የሚከተሉት ነጥቦች ከፍተኛ ድርሻ አላቸው::

ሀ. ጽሑፉ የሚከስትባቸውን ዋና ዋና ድርጊቶችና ድጋፍ ሰጭ የሆኑትን ነገሮች ምንነት በትክክል መበየን፣ አይነታቸውን መለየትና መግለጽ፣

ለ. ድርጊቶቹ /ነገሮቹ/ ምን እንደሆኑ፣ ምን እንደሚሰሩ፣ ለምን ጉዳይ እንደሚጠቅሙ፣ ወዘተ. ቅደም ተከተላቸውን ጠብቆ መግለጽ፣

ሐ. የነገሮችን ሳቢያና ውጤት ወይም ውጤትና መንስኤ መሰረት አድርጉ መግለጽ፣ ማስረዳት፣ መተረክ ወይም ማብራራት፣

መ. የነገሮችን ምንነት፣ አይነት፣ ተመሳሳይነት ወይም ልዩነት በማወዳደር ወይም በማነፃፀር መግለጽ፣

ሠ. ዋናና ዝርዝር ሐሳቦችን በየደረጃቸው አቀናጅቶ ማቅረብ፣

ረ. ሐሳብን በበቂ ማስረጃ አስደግፍ መግለጽ፣

ሰ. አከራካሪ የሆኑ ሐሳቦችን ለመደገፍ ወይም ለመቃወም የሚያስችሉ መረጃዎችን ማቅረብ ያስፈልጋል:: ስለሆነም በነዚህ የሐሳብ ማቀናበሪያ ስልቶች በመጠቀም ተወያቃዊ አቀራረብን ጠብቆ ሐሳብን /ስሜትን/ ማስፈር ይቻላል::

2.5 የአፃፃፍ ስልቶች

የአፃፃፍ ስልቶች ሲባል በዋነኝነት የሚታወቁት ተራኪ፣ አመዛዛኝ፣ ገላጭና ስዕላዊ በሚል ስያሜ የሚጠሩት የጽሕፈት ክሂሎች ናቸው /ፒንከስ፣ 1982፣26/:: ይሄን በሚመለከት ዳኛቸው ወርቁም እንደሚከተለው ገልጸውታል::

> አኪነ–ጽሑፍም ሆነ ለሳይንሳዊ ፍልስፍና የሚሰራባቸው አበይት የሐሳብና የተግባር ማሰባሰቢያ ስልቶች በቃልም ሆነ በጽሑፍ አራት ሲሆኑ፣ እነሱም ተራኪ፣ ስዕላዊ /መስታወታዊ/፣ ገላጭና አመዛዛኝ ናቸው:: /1977ዓ.ም ገጽ 171/

እየአንዳንዳቸውን በአጭር በአጭሩ መግለጹ ምንነታቸውንና አገልግሎታቸውን ገለጽ ለማድረግ ይረዳል::

ተረኪ:– ፒንከስ /1982፣63/ እንደገለጹት ተረኪ በአብዛኛው ድርጊቶችን /ሁናቴዎችን/ ቅደም ተከተላቸውን ጠብቆ ማስፈርን ይመለከታል፤ እንዲሁም አንድ ነገር ወይም ሁኔታ እንዴት ሊሆን /ሊከሰት/ እንደቻለ መንስኤውንና ውጤቱን ለመግለጽ ወይም የነገሩን /የሁናቴውን/ አጀማመርና አፈፃፀም ለመተረክ ያገለግላል::

ገላጭ፣– የአንድን ሰው ድርጊት ወይም ነገር ሁኔታ ማብራራትን ይመለከታል:: ነገሩ ወይም ድርጊቱ እንዴት ሊሆን እንደቻለ፣ ምን እንደሆነ /ጠባዩን፣ ቅርጹን፣ ወዘተ./፣ ለምን ጉዳይ እንደሚውል፣ ምን እንደሚመስል፣ ወዘተ. በማመሳሰል ወይም በማነፃፀር ለመገለጽ ይጠቅማል /ዋለስ፣ 1980፣ 139–141/::

አመዛዛኝ /አከራካሪ/:– ሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ተቃራኒ ሐሳቦችን በመደገፍ ወይም በመቃወም የትኛው ትክክል እንደሆነ /እንዳልሆነ/፣ የትኛው እንደሚሻል ወይም እን[illegible] የሚስ[illegible] [illegible] ይመለከታል [illegible]

/አምሳሉና ደምሴ፣ 1982ዓ.ም ገጽ 137/:: ፒንኪስ /1982፣64/ እንደገለጹትም በአብዛኛው አንድን ሐሳብ ወይም መላ—ምት ለመደገፍ ወይም ለመቃወም ይጠቅማል::

ስዕላዊ:— የአንድን ነገር ረቂቅነት ወይም አስቸጋሪነት ተጨባጭ የሆኑ ምሳሌያችን በማቅረብ ማብራራትን የሚመለከት ስለሆነ /ዋላስ፣ 1980፣ 149/፣ የነገሩን መልክ ወይም ተግባር በአይን እንዲታይ፣ ለአዝነ—ሕሊና እንዲስማ አገዝፍ ለማቅረብ ያገለግላል::

ሆኖም ተራኪ፣ ገላጭ፣ አመዛዛኝና ስዕላዊ የተሰኙት የአፃፃፍ ዘዮች እርስ በራሳቸው ተደጋጋፊ ስለሆኑ አንድነታቸውንና ልዩነታቸውን ትኩረት ሰጥቶ በመመለከት መጠቀም እንደሚገባ ብዙዎቹ ምሁራን ያምናሉ::

2.6 አረፍተ ነገር

ሐሳብን /ስሜትን/ በጽሑፍ አቀናብሮ የመግለጽ ሂደት የሚጀመረው ቃላትን በአረፍተ ነገር አሳክቶ በማቅረብ ነው:: ሳንፎርድ /1979፣112/ እንደገለጹት አረፍተ ነገር የሐሳብ ዝምድና ያላቸው ቃላት ስብስብና የሙሉ ስሜት መግለጫ ነው::

የሙሉ ስሜት መግለጫ በመሆኑም ሐሳብን በቀላሉ አቀናብሮ ለመግለጽ ያገለግላል:: ማንኛውም ጽሑፍ /ድርሰት/ የሚገነባውም ከአረፍተ ነገር ጀምሮ ነው::

ሐሳብን /ስሜትን/ በስፋትና በጥልቀት በማስተላለፍ መግባባት የሚቻለው በማህበራዊ ሕይወት ውስጥ ያሉትን ወይም የሚከሰቱትን ልዩ ልዩ ነገሮች /ሁኔታዎች/ በአረፍተ ነገሮች አማካኝነት በመግለጽ ነው /ዊድሰን፣ 1979፣ 118/:: ስለዚህ ማንኛውንም አይነት ጽሑፍ /ድርሰት/ ለመጻፍ የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አሰካክ ጠብቆ የመጻፍ ችሎታ መኖር ወሳኝነት እንዳለው መረዳት ይቻላል::

2.6.1 የአረፍተ ነገር መዋቅራዊ ክፍሎች

ማንኛውም አረፍተ ነገር ከሁለት ዋና ክፍሎች ይዋቀራል:: እነሱም የአረፍተ ነገር ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ ናቸው:: ባለቤት የሚባለው ድርጊቱ የሚነገርለትን ስም ወይም ስም [illegible] ሲሆን ማሰሪያ አንቀጽ ደግሞ ድር[illegible]ን ገላጭ ወ[illegible] የአረ[illegible]

በተጨማሪም ባለቤቱንና ማሰሪያ አንቀጹን ለማብራራት ሲባል የባለቤትና የአንቀጽ ገዛች ሊታከሉ ይችላሉ:: ይህንንም በምሳሌ ማብራራቱ አባባሉን የበለጠ ገለጽ ያደርገዋል::

ሀ. ከበደ ሄደ::

ለ. ከበደ ወደ ት/ቤት ሄደ::

ሐ. ከበደ ደብተሩን ይዞ፣ አየርጠ ወደ ት/ቤት ሄደ::

በመጀመሪያው አረፍተ ነገር የአረፍተ ነገሩ ባለቤት የሆነው "ከበደ" ወደ አንድ ያልታወቀ ቦታ መሄዱን ያመለክታል:: ሁለተኛው አረፍተ ነገር ግን መድረሻውን ወይም የሄደው ት/ቤት መሆኑን ይገልጻል:: ይሁን እንጂ ለምን ጉዳይ እንደሄደ፣ ተማሪ ይሁን ወይም አይሁን ምንም አይነት ፍንጭ አይሰጥም::

ሶስተኛው አረፍተ ነገር ደግሞ ምን ይዞ እንደሄደ፣ እንዴት እንደሄደ /የአካሄዱን ሁኔታ/ እና ወዴት እንደሄደ ከማመልከቱም በላይ "ከበደ" ተማሪ መሆኑን ይጠቁማል:: ሆኖም የአረፍተ ነገሮቹ /የሶስቱ/ መሰረታዊ ክፍሎች "ከበደ" የሚለው ባለቤትና "ሄደ" የሚለው ማሰሪያ አንቀጽ ሲሆኑ፣ ሌሎቹ ግን ባለቤቱንና ማሰሪያ አንቀጹን ለማብራራት ሲባል የታከሉ ገዛች ናቸው::

2.6.2 የአረፍተ ነገር አይነቶች

ትራድሽናል በሆኑት የሰዋስው መጽሐፍት አከፋፈል አራት አይነት አረፍተ ነገሮች እንዳሉ ከብዙዎቹ ምሁራን ገለጻ መረዳት ይቻላል:: እነሱም ነጠላ፣ ድርብ፣ ድብልቅና ድርብ ድብልቅ በመባል የሚጠሩት ናቸው:: ለየአንዳንዳቸው ብያኔ ከመስጠቱ በፊት ዳይ /1984፣67-68/ ከገለጹት አንጻር በመመልከት ለሚከተሉት ማብራሪያ መስጠቱ አራቱን የአረፍተ ነገር አይነቶች ምንነትና ልዩነት ለመገለጽ ይረዳል::

ሐረግ:- ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ የሌለው ስርአታዊ የቃላት ስብስብ ነው::

አቢይ ሐረግ:- ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ ያለው የቃላት ስብስብና አራሱን ችሎ ትርጉም /ስሜት/ የሚሰጥ የአረፍተ ነገር ክፍል ነው::

ጥገኛ ሐረግ:- ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ ያለው የቃላት ስብስብ ሆኖ በሌላ ሐረግ /መዋያ/ ካልታገዘ በቀር አራሱን ችሎ የማይገኝ አረፍተ ነገር ክፍል ነው::

ሀ. <u>ነጠላ አረፍተ ነገር</u>:- አንድ በዊ አበይ ሐረግ ያለው /አንድ ሐሳብ/ስሜት ብቻ የሚገለጽበት/ ነው::

ለ. <u>ድርብ አረፍተ ነገር</u>:- ሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ አቢይ ሐረጎች ያለው /ሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ አራሳቸውን የቻሉ ሐሳቦች ተያይዘው በአንድ አረፍተ ነገር የሚቀርቡበት/ ነው::

ሐ. <u>ድብልቅ አረፍተ ነገር</u>:- አንድ አቢይ ሐረግና አንድ ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ጥገኛ ሐረጎች ያለው/አንድ ራሱን የቻለ ሐሳብና አንድ ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ንዑስ ሐሳቦች በአንድ አረፍተ ነገር ውስጥ ተቆናብረው የሚቀርቡበት/ ነው::

መ. <u>ድርብ ድብልቅ አረፍተ ነገር</u>:- ሁለት አቢይ ሐረጎችና አንድ ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ጥገኛ ሐረጎች/ ሁለት አራሳቸውን የቻሉ ሐሳቦችና አንድ ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ራሳቸውን ችለው የማይገኙ ንዑስ ሐሳቦች በአንድ አረፍተ ነገር ውስጥ ተቆናብረው የሚቀርቡበት/ ነው::

የአረፍተ ነገርን መዋቅራዊ ክፍሎችና አይነቶች መግለጽ ያስፈለገውም አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ሲባል የሰዋሰዋዊ አገባብ ጠብቆ የመጻፍ ብቃትን /ለምሳሌ የአረፍተ ነገር ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ በቁጥር አስማምቶ ማቅረብን፣ በቋንቋው ውስጥ ከፍተኛ አገልግሎት በሚሰጡት የሰዋሰዋዊ ሞያ ብቻ ባላቸው ቅጥያዎች በአገባቡ መጠቀምን/ ጥምር በመመለከት መመዘን እንደሚያስፈልግ ለመጠቆም ነው::

2.7 <u>አንቀጽ</u>

ከአረፍተ ነገር ቀጥሎ ሐሳብን በጽሑፍ አቀናብሮ ለማቅረብ የሚያገለግለው አንቀጽ ነው:: እሱም ከአንድ ወይም ከአንድ የበለጡ አረፍተ ነገሮች ሊገነባ ይችላል::

አንቀጽ አንድ ዋና ሐሳብ ብቻ ለመተረክ፣ ለመግለጽ፣ ለማስረዳት ወይም ለማብራራት የሚችሉ ዝርዝር ሐሳቦች ቅንጅት ነው:: አንድ ዋና ሐሳብና ዝርዝር ሐሳቦችን አካቶ የሚይዝ ስለሆነም አጭር ድርሰት ነው /ዳይ፣ 1984፣52/:: በውስጡ የሚገኙትን ዝርዝር አረፍተ ነገሮች ስሜት አጠቃሎ የሚይዘው አንድ አረፍተ ነገር ሲሆን፣ እሱም የአንቀጽ ጭንደርደሪያ አረፍተ ነገር /ሃይል ቃል/ በመባል የሚታወቀው ነው:: ይህን በተመለከተም ቡርተን እንደሚከተለው ገልጸውታል::

> በትክክለ በተፃፈ አንቀጽ ውስጥ የሚኖረው አንድ ዋና ሐሳብ /መንደርደሪያ አረፍተ ነገር/ ብቻ ነው:: በአንቀጹ ውስጥ የሚገኙት ሌሎች ዝርዝር ሐሳቦች በሙሉ ዋናውን ሐሳብ ብቻ ለማብ ራራት ወይም ለማጉለስ ሲባል የሚገቡ ናቸው:: /1982፡146/

አንቀጽ አንድ ዋና ሐሳብ ብቻ ሊያንፀባርቅ የሚችለውም በሃይለ—ቃሉና ዝርዝር አረፍተ ነገሮቹ መካከል የሐሳብ አንድነት ሲኖር ነው:: ስለዚህ አንድን አንቀጽ የሚገነቡ አረፍተ ነገሮች /ዝርዝር ሐሳቦች/ በሙሉ አገባብ ባላቸው አያያዞች በመጠቀም ሊያያዙና አቀናብሮ ማቅረብ እንደሚገባ ፒንከስ /1982፡55/ ያስረዳሉ::

ሆኖም የሐሳብ አንድነት ሲባል በአንድ አንቀጽ ውስጥ ተቃራኒ ሐሳቦች አይቀርቡም ማለት አይደለም:: ይህን የሚወስነው የአንቀጹ የሐሳብ አቀራረብ ይዘት ወይም የፀሐፊው የሐሳብ አደራደር ስልት ስለሆነ ተመሳሳይ ወይም ተቃራኒ ሐሳቦችን ሊይዝ ይችላል::

አንቀጽ የራሱ የሆነ ጠባይ አለው:: ብዙውን ጊዜ መንደርደሪያ አረፍተ ነገሩ በአንቀጹ መጀመሪያ የሚገኝ ሲሆን መካከል ወይም መጨረሻ ላይ ሊመጣ ይችላል /ጋሉና ሪንክ፣ 1973፡1/:: ስለዚህ የሐሳብ አቀራረቡ ከጥቅሉ ወደ ዝርዝሩ ሲሄድ ሃይለ—ቃሉ በአንቀጹ መጀመሪያ አረፍተ ነገር ሲገኝ፣ ከዝርዝሩ ወደ ጥቅሉ የሚሄድ ከሆነ ደግሞ በአንቀጹ መጨረሻ ላይ ይገኛል:: የሐሳብ አቀራረቡ ከዝርዝሩ ወደ ጥቅሉ እንደገና ከጥቅሉ ወደዝርዝሩ የሚሄድ ሲሆን በአንቀጹ መካከል ይመጣል:: በመሆኑም መንደርደሪያ አረፍተ ነገሩ የሚገኝበትን ቦታ የሚወስነው የፀሐፊው የሐሳብ አደራደር ስልት ነው::

እንዲሁም የአንቀጽ መጠኑ /ርዝመቱ/ ለማስተላለፍ እንደሚፈለገው ሐሳብ ይዘት ወይም እንደየፀሐፊው የአፃፃፍ ስልት ሊለያይ እንደሚችለ ብዙዎቹ ምሁራን ያምናሉ:: ስለዚህ መጠኑን በቃላትም ሆነ በአረፍተ ነገር ለመወሰን የሚያስችል ደንብ /ሕግ/ የለም:: ይሁን እንጂ ፒንከስ /1982፡55/ እንደገለጹት በአጭሩ የቀረበን አንቀጽ ለማንበብም ሆነ ፍሬ ነገሩን ለመረዳት ቀላል ሲሆን ረጅም መጠን ያለው ግን የበለጠ ትኩረት ሰጥቶ ማንበብን ሊጠይቅ ይችላል::

<u>የአንቀጽ አወቃቀር</u>

የአንቀጽ አወቃቀር ትክክለኛነት የሚመዘነው በዋናው ሐሳብና ዝርዝር ሐሳቦች መካከል የሐሳብ አንድነት፣ ሙሉነት፣ ተያያዥነትና ቅንብር ሲኖር ነው /ክሪምን፣ 1976፡84/:: እነዚህ መዋቅራዊ [illegible] የአንቀጽን አንድ ወጥ ሀሳብ ጠብቆ ለማቅረብ ወሳኝ ስለሆኑ ሊያንጓንጓቸውን [illegible] ቃላት ይሆናሉ::

አንድነት (unity) ሲባል በአንቀጹ ፃና ሐሳብና ዝርዝር ሐሳቦች መካከል ሊኖር የሚገባውን የሐሳብ ዝምድና /መደጋገፍ/ ያመለክታል:: ስለዚህ እያንዳንዱ ዝርዝር አረፍተ ነገር በመንደርደሪያ አረፍተ ነገሩ የቀረበውን አውራ ሐሳብ የሚተርክ፣ የሚያትት ወይም የሚያብራራ ሊሆን ይገባል /ጋሉና ሪንክ፣ 1973፣35/:: እዚህም ክሪምን /1976፣85/ እንደገለጹት በቅድሚያ ዋናውን ሐሳብ ወስና በገለጽ ማቅረብና በሱ አየተመሩ ዝርዝር ሐሳቦችን ማስፈር የሐሳብ አንድነትን ለመጠበቅ ይረዳል::

ሙሉነት (completeness) ማንኛውም አንቀጽ ተቀባይነት የሚኖረው ሳይንዛዛ ወይም ሐሳቡ ሳይደበዝዝ አንባቢ በቀላሉ አንብቦ የሚረዳውና የሚቀበለው ሲሆን ነው:: ይህን ለማድረግ የሚቻለው ደግሞ በአንቀጹ የሚቀርበውን ሐሳብ /መልእክት/ ከሚገባው በላይ በማብራራት /በመግለጽ/ አንባቢን ሳያሰለች ወይም ተድበሰበሰ ፍሬ ነገሩን ለመረዳት ሳያስቸግር በአግባቡ ተመጥኖ ሲቀርብ ነው::

ትያያዥነት (coherence) የቃሉ አገባብ አንድን አንቀጽ የሚገነቡ አረፍተ ነገሮች በሙሉ ተያይዘው ወይም ተቀናጅተው መቅረብ እንደሚገባቸው ያመለክታል:: ስለዚህ በአንድ አንቀጽ የሚካተቱ አረፍተ ነገሮችን /ዋናና ዝርዝር ሐሳቦችን/ አገባብ ባላቸው አያያዦች አያይዞ ማቅረብ ያስፈልጋል:: በተጨማሪም እያንዳንዱ አረፍተ ነገር /ዝርዝር ሐሳብ/ እርስ በርሱ በመደጋገፍ የቀደመው ለተከታዩ ፍንጭ የሚሰጥ፣ እንዲሁም ተከታዩ የቀዳሚውን ሐሳብ የሚደግፍ ወይም የሚያዳብር መሆን አለበት /ና ስር፣ 1972፣ 109፤ ክረምን፣ 1976፣ 92፤ዳይ፣ 1984፣60/::

ቅንብር (organization) በጽሑፍ ለማስተላለፍ የተፈለገውን ሐሳብ /ፍሬ ነገር/ በትክክል ለማስረዳት፣ ለመግለጽ፣ ለመተረክ ወይም ለማብራራት የነገሮችን /ድርጊቶችን/ ሁኔታና ባህርይ በማጤን ከጥቅሉ ወደ ዝርዝሩ፣ ከዝርዝሩ ወደ ጥቅሉ፣ ከጥያቄው ወደ መልሱ፣ ከመንስኤው ወደ ውጤቱ፣ ወዘተ. በመሃይድ አቀናብሮ ማስፈርን ይመለከታል:: ይህን በተመለከተም ሬምስ የገለጹትን እንዳለ ማቅረቡ አባባሉን የበለጠ ገለጽ ያደርገዋል::

> Organization is a process of moving back and forth from general statements to specific details of finding appropriate and relevant details and arranging them in the most effective order. (1983, 116)

በመሆኑም ቅንብር ዋናና ዝርዝር ሐሳቦችን በቅደም ተከተላቸው አቀናብሮ የመግለጽ ሂደት ነው::

በዋቅሉ ሲታይ አንቀጽ የሚገነባው አንድ ዋና ሐሳብ ከሚያጕለምሱ ዝርዝር አረፍተ ነገሮች በመሆኑ፣ ለመጻፍ የሐሳብ አንድነታቸውን በመጠበቅ አያይዞና አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታን ይጠይቃል::

2.8 ሐሳብን /ስሜትን/ በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ መመዘኛዎች

በጽሑፍ የሚቀርብ ሐሳብ ተቀባይነት የሚኖረው ለማስተላለፍ የሚፈለገውን መልእክት ለማንፀባረቅ የሚችሉ ቃላት መርጦ በመጠቀም አያይዞና አቀናብሮ በትክክል የመግለጽ፣ የማስረዳት፣ ወዘተ. ችሎታ ሲኖር ነው:: እንዲሁም ማንኛዎም ጽሑፍ /ድርሰት/ የሚገነባው ቃላትን በሐረግ፣ ሐረጎችን በአረፍተ ነገር፣ አረፍተ ነገሮችን በአንቀጽ አቀናብሮ በማቅረብ ስለሆነ በተለይ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ለምድን ማጕለበቱ ከፍተኛ ገምት ይሰጠዋል::

ማድሰን /1983፣120/ እንደገለጹት የመለስተኛና የከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመመዘን ከፍተኛ ትኩረት የሚሰጧቸው ነዋቦች የሐሳብ አንድነት፣ ተያያዥነት፣ ቅንብር፣ ሚዛናዊነትና የሰዋሰዋዊ አገባብ ትክክለኛነት ናቸው::

በሌላም አንፃር ሔተን /1975፣138፤ 1991፣135/ እንዳቀረቡት የጽሕፈት ክሂሎች ውስብስብ በመሆናቸው፣ ጽሕፈትን ማስተማሩም ሆነ ክሂሉን ማዳበሩ ያስቸግራል:: ምክንያቱም የሰዋሰዋዊ አገባቦችን ጠብቆ ቃላትን በአረፍተ ነገሮች አሳክቶ የማቅረብ ለምድ መኖር ብቻ ሳይሆን ተገቢ የሆኑና ሚዛናዊነትን የጠበቁ ሐሳቦችን የማፍለቅ ችሎታን ይጠይቃል:: ስለዚህ ሐሳብን /ስሜትን/ በትክክል በጽሑፍ ለማስተላለፍ በጣም አስፈላጊ የሆኑትን የጽሕፈት ክሂሎች በአምስት ዋና ክፍሎች መመደብ እንደሚቻል በማመልከት ሔቶን እንደሚከተለው አቅርበውታል::

ሀ. ትክክለኛና ተገቢ የሆኑ አረፍተ ነገሮች የመጻፍ፣

ለ. ለጽሑፍ ቋንቋ አስፈላጊ የሆኑ ስርአተ ነዋቦች አገላገሉቶ ተረድቶ የመጠቀም፣

ሐ. ተቀባይነት ያለው ሐሳብ ማቅረብና አስፋፍቶ የመግለጽ፣

መ. ለማስተላለፍ እንደሚፈለገው ሐሳብ ይዘት ተገቢነት ያላቸውን የአፃፃፍ ስርአቶችን (writing styles) ተከትሎ የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አስኪኪና የአንቀጽ አወቃቀር ስልት ጠብቆ ...ፍና ተቀባይነት ባለው መደበኛ ቃ... የመጠቀም፣

ሠ. ጽሑፉ ለግንና ለምን አላማ እንደሚቀርብ ወሰና የሚቅረብ፣ ለማስተላለፍ የተፈለገውን ሐሳብ ለመገለጽ ተገቢና ተስማሚ የሆኑ ቃላት መርጦ የመጠቀም፣ እንዲሁም የሐሳብ ግዝናዊ አቀራረብን ጠብቆ ድርጊቶችን /ሁኔቴዎችን/ በቅደም ተከተላቸው አቀናብሮ የመገለጽ ችሎታ ናቸው:: /1991፣135/

እነዚህ ክሂሎች (Writing skills) ሐሳብን በጽሑፍ የመገለጽ ችሎታ ለመለካት ወሳኝነት አላቸው:: ስለዚህ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ብቃትን ለመለካት:–

- የቃላትን አገባብና የአገባብ ቅርጽ ተረድቶ የመጠቀም፣
- የስዋስዋዊ አገባብ ትክክለኛነት የመጠበቅ፣
- በስርአተ ነጥቦች በአገባቡ የመጠቀም፣
- የአፃፃፍ ስርአቶችን ተከትሎ አስፈላጊና ተገቢ የሆኑ ዝርዝር ሐሳቦችን የማስፈር፣
- የሐሳብ ግዝናዊ አቀራረብ የመጠበቅና
- ሐሳብን ወሰና በገልጽ የሚቅረብ፣ የሚያያዝና አቀናብሮ በትክክለ የማስተላለፍ

ችሎታን መመዘን ያስፈልጋል:: በዚህ መሠረት ተጠኝዎቹ አረፍተ ነገር እንዲሰሩና አንቀጽ እንዲጽፉ ፈተና በመስጠት ሐሳብን በጽሑፍ የመገለጽ ችሎታቸው ተመዝኗል::

ም ዕ ራ ፍ ሶ ስ ት

የአጠናን ዘዴ

3.1 የመረጃ (data) አሰባሰብ

ለጥናቱ የተመረጡት የመረጃ ምንጮች የጽሑፍ መጠይቅና የችሎታ መለኪያ ፈተና ናቸው:: በዚህ መሠረት ለሚመለከታቸው መምህራን መጠይቅ በማስሞላትና ለተጠኚዎቹ ፈተና በመስጠት መረጃዎች ተሰብስበዋል::

3.1.1 የጽሑፍ መጠይቅ

ሀ. አዘገጃጀት /የአሰራር ዘዴ/

መጠይቁ የተዘጋጀው ለ11ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ተቀዳሚ መምህራን በሁለት ክፍል ነው:: መምህራኑ በየአንዳንዱ ክፍል የቀረቡት ጥያቄዎች በቀላሉ መመለስ እንዲችሉም በመጠይቁ መጀመሪያ ገጽ ላይ በቂ ማብራሪያ ተሰጥቷል::

ክፍል አንድ:- በክፍል አንድ ከቀረቡት 25 ጥያቄዎች የመጀመሪያ ስድስቱ የመምህራኑን ጾታ፣ የትምህርት ደረጃ፣ የሰለጠኑበትን የትምህርት አይነት፣ ወዘተ. ይመለከታሉ:: ቀሪዎቹ ደግሞ የመማሪያ መጽሐፉ አዘገጃጀት፣ የትምህርቱ አሰጣጥ፣ የተማሪዎቹ የትምህርት አቀባበል ወይም የመማር ፍላጐት የመጻፍ ክሂላቸውን ለማዳበር የሚረዳ መሆኑን ወይም አለመሆኑን ለመገምገም የቀረቡ ናቸው:: እያንዳንዳቸውም አምስት አምስት አማራጭ መልስ አላቸው፤ ከነሱም ውስጥ አስራ ስድስቱ አንድ መልስ የሚሰጥባቸው ሲሆኑ ሶስቱ አንድና ከዚያም በላይ መልስ ለመስጠት ያስችላሉ::

ክፍል ሁለት:- በዚህ ክፍል የቀረቡት ስምንት ጥያቄዎች ጽሕፈትን ለማስተማርም ሆነ የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር ያሉትን ችግሮች አስመልክቶ መምህራኑ ያላቸውን አስተያየት በነፃ /ያለገደብ/ መግለጽ እንዲችሉና በክፍል አንድ ለቀረቡት ጥያቄዎች ማጠናከሪያ የሚሆኑ መረጃዎችን ለማግኘት ሲባል የተዘጋጁ ናቸው::

ለ. <u>የናሙና አወሳሰድ</u>

መጠይቁን ለሚመለከታቸው መምህራን አድሉ ለማስሞላት የመጀመሪያው ስራ በአዲስ አበባ የሚገኙትን የመንግስት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቤቶች ብዛት ማወቅ ነበር:: በዚህ መሠረት ከለለ 14 መስተዳድር የትምህርት ቢሮ በመሄድ ከ2ኛ ደረጃ ትምህርት ክፍል /በዙሪያው ያሉትን ሳይጨምር/ ሃያ ስስት መሆናቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል:: ይሁን እንጂ ሁሉም ትምህርት ቤቶች /23ቱም/ በተመሳሳይ ደረጃ ተምህርት የሚሰጥባቸው አይደሉም::

ተገበረዕድና ዊንጌት ከ10ኛ ክፍል በኋሩ ወጪ የሚያለፉትን ተማሪዎች መርጠው በመውሰድ ለስስት አመት በቴክኒክና በሙያ ትምህርት የሚሰለጥኑ ስለሆነ በጥናቱ ለማቀፍ ሁኔታው አላመቸም፤ በተጨማሪም ከፍተኛ አራት የሚባለው ት/ቤት 11ኛ ክፍል ያለከፈተ በመሆኑ /መረጃዎች እስከሚ ሰበሰቡበት ጊዜ/ በጥናቱ አለታቀፈም:: ስለዚህ ጥናቱ የሚመለከታቸው ት/ቤቶች 20 ናቸው::

ቁጥራቸው ከታወቀ በኋላ በየአንዳንዱ ት/ቤት በመዘር መጠይቁ የሚመለከታቸውን መምህራን ስም በፊደል ተራ ቁጥራቸውን ጽፎ ሃያ አምስት ፐርሰንቱን እኩል አድል ሰጥ (probablity sampling) የናሙና አወሳሰድ ስለት ለመምረጥ ከአቅም በላይ በመሆኑ አለተቻለም:: ስለሆነም የነበረው ሌላ አማራጭ የሃያ ግማሽ በሚሆኑት ት/ቤቶች ለሚመለከታቸው መምህራን በሙሉ መጠይቁን አድሉ በማስሞላት ሃምሳ ፐርሰንቱን /50%/ በናሙናነት መውሰድ ነበር:: በዚህ ሁኔታ መጠይቁ ታድሉ ተሞለተው ለተመለሱት ወረቀቶች በመደዳው ቁጥር ተሰጥተ ሃምሳ ፐርሰንቱን ለማግኘት ሲባል ጎዶሉ ቁጥሮች ስለተወሰዱ የናሙና መምህራኑ ሃያ ሆነዋል::

መጠይቁ በታደለበት ጊዜ እንደታየው በየት/ቤቱ 11ኛ ክፍል አማርኛ የሚያስተምሩት መምህራን /ተቀዳሚ መምህሩን ጨምሮ/ ቁጥር ከሁለት ያላነሰ ከአምስት ያልበለጠ ነበር:: ስለዚህ የ2፣3፣4ና5 አማካይ (mean) 3.5 ስለሆነ 20 በዚህ ሲባዛ /20×3.5/ የሚገኘው ቁጥር 70 ነው:: በ20ው ት/ቤቶች ከሚያስተምሩት መምህራን ሃያ አምስት ፐርሰንቱን በናሙናነት ለመውሰድ ሰባ ለአራት ቢካፈል /70×¼ / ተጠጋግቶ የሚገኘው ቁጥር 18 ነው:: በመሆኑም በናሙናነት የተወሰዱት መምህራን ከሃያ አምስት ፐርሰንት /28.59%/ በላይ መሆናቸውን መረዳት ይቻላል::

<u>ሠንጠረዥ አንድ</u>

መጠይቁ የታደለባቸው ት/ቤቶችና መልስ የሰጡት መምህራን ብዛት

ተራ ቁጥር	የት/ቤቱ ስም	ጠቅላላ የታደለው	ተመልሶ የተመለሰው	ያልተ መለሰ
1.	መድኃኒአለም አጠቃላይ	5	4	1
2.	ምስራቅ አጠቃላይ	5	5	—
3.	ምኒልክ አጠቃላይ	5	5	—
4.	ቦሌ ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ	4	4	—
5.	አዲስ ከተማ አጠቃላይ	4	4	—
6.	ኢትዮጵያ ትቅደም ከ/2ኛ ደረጃ	2	2	—
7.	እንጦጦ አጠቃላይ	4	2	2
8.	ከፍተኛ 7 አጠቃላይ	4	2	2
9.	ከፍተኛ 12 ከ/2ኛ ደረጃ	3	3	—
10.	ኮልፌ አጠቃላይ	4	2	2
11.	ኮከበ ጽባህ ከ/2ኛ ደረጃ	3	3	—
12.	ወንድራድ ከ/2ኛ ደረጃ	3	3	—
	ድ ም ር	46	39	7

መጠይቁን በየትምህርት ቤቶቹ በመዘር ለመምህራኑ በማደልና ቀለተው እንዲመልሱ በማሰሰብ በተደረገው ጥረት ከመቶ 85 አጅ የሚሆኑት ቀለተው መልሰዋል:: ሆኖም አንዳንድ መምህራን መጠይቁን በወስጹም ለመሙላት የመሰለቸት ጠባይ ይታይባቸው ስለነበረ ያልተመለሱት ከዚሁ ሁኔታ የተነሳ ይመስላል::

3.1.2 የችሎታ መለኪያ ፈተና

ባችማን /1990፤9/ እንደገለጸት የማንኛውም ቋንቋ ፈተና የሚዘጋጀው ለመለካት በታሰበው የቋንቋ ችሎታ ተመስርቶ ነው:: የፈተናው ምንጭም /መነሻ/ የቋንቋ መርሀ-ትምህርት ነው:: ስለዚህ ጥናቱ የሚካሄደው የቋንቋውን መርሀ-ትምህርትና የመማሪያ መጽሐፍቱን ተመርኩዞ ስለሆነ የተመረጠው የፈተና አይነት የችሎታ መለኪያ ነው::

ሀ. የፈተናው አቀራረብ

የተጠኚዎቹን ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ ለመለካት አረፍተ ነገር እንዲሰሩና አንቀጽ እንዲጽፉ ፈተና ተዘጋጅቷል:: ይኸውም:-

አንደኛ:- በአምስቱ ብቻ አረፍተ ነገር እንዲሰራባቸው አስር ቃላት ተሰጥተዋል::
ሁለተኛ:- የአንቀጽ መንደርደሪያ አረፍተ ነገር /ሃይለ-ቃል/ በማድረግ አንዱን ብቻ መርጠው አንቀጽ እንዲጽፉ አስር አርእስተ ነገሮች ለምርጫ ቀርበዋል::

አረፍተ ነገር እንዲሰራባቸው የተሰጡት ቃላት በቀጥታ ከመማሪያ መጽሐፉ የተወሰዱ ሲሆኑ፤ አንቀጽ ለመጻፍ እንደ መንደርደሪያ ሐሳብ እንዲያገለግሉ የተመረጡት አርእስተ-ጉዳዮች ከናሙና ተማሪዎቹ ዕድሜ ጋር በማገናዘብ የቀረቡ ናቸው::

ከአስሩ ቃላት አምስቱን መርጠው አረፍተ ነገር እንዲሰሩና ከአስሩ አርእስተ ጉዳዮች በአንዱ ብቻ አንቀጽ እንዲጽፉ የተደረገው ይበልጥ የሚያውቁትን ለመምረጥ እንዲያመቻቸው ታስቦ ነው::

ለ. የአስተራረም ስልት

ሊቶን /1990፤108-112፤ 1991፤148/ በገለጸት መሰረት የተማሪዎች ጽሑፍ /ድርሰት/ አርቂ ነጥብ (score) ለመስጠት የሚመረጡ ሁለት የአስተራረም ዘዴዎች አሉ:: እነሱም የጡዱን አርማትና የትንተና ዘዴ የሚባሉት ናቸው::

__በቡድን የማረም ዘዴ__ ተማሪው የጻፈውን ሁለት ወይም ሶስት አራሚዎች አርመው ነጥብ የሚሰጡበት ስልት ነው:: እያንዳንዱ ጽሑፍ /ድርሰት/ በሁለት ወይም በሶስት አራሚዎች ስለሚታይ አንድ ግለሰብ ከሚያርመው የበለጠ አስተማማኝ ነው::

ሆኖም በዚህ ዘዴ በመጠቀም በየግል የተሰጠውን ነጥብ በማወዳደር ተገቢ መሆኑን እያንዳንዱ አራሚ የሚስማማበት ሊሆን ይገባል::

በሌላ በኩል አራሚዎቹ ተቀራራቢ የሆነ ነጥብ ለመስጠት የማይስ ማሙበት ሁኔታ ከተፈጠረ ያለው አማራጭ በየግል የተሰጡትን ነጥቦች አዳምሮ ለአራሚዎቹ ቁጥር እኩ በማካፈል አማካዩን መውሰድ ነው::

__የትንተና ዘዴ__ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት የሚተኮርባቸውን መመዘኛ ነጥቦች በቅድሚያ ወስኖ ፈተናውን አዘጋጅቶ በመስጠት የሚታረምበት ዘዴ ነው:: ለምሳሌ ለመመዘን የሚፈለገው የስዋስዋዊ አገባብ ጠብቆ የመጻፍ፣ የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም ወይም ሐሳብን አያይዞና አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታ ሊሆን ይችላል:: በመሆኑም ይህ ዘዴ ተማሪዎች የጻፉትን አርሞ ውጤቱን ለማቅረብ በጣም የተሻለ መሆኑ ይታመንበታል::

ስለዚህ ጥናቱ የተካሄደው የተጠኚዎቹን ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ ለመመዘን የሚተኮርባቸውን ነጥቦች በቅድሚያ በመወሰን ስለሆነ ከጥናቱ ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት ያለው የትንተና ዘዴ ነው:: ይሁን እንጂ በሁለቱም ዘዴዎች መጠቀሙ የአርማቱን ስራ ይበልጥ አስተማማኝ እንደሚያደርገው በማመን ከአጥኚው በተጨማሪ ሁለት የከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህራንን× በመጋበዝ እናሙና ተማሪዎቹ የተሰጠው ፈተና ታርሟል:: ይህም የተደረገው መምህራኑ አረፍተ ነገሮቹንና አንቀጾቹን ሲያርሙ ምን ምን መመዘኛ ነጥቦችን መለከት እንዳለባቸው አስቀድሞ ዝርዝራቸውን በመስጠት ነው::

× __በርማቱ ሥራ የተሰተፉት መምህራን ሁኔታ__

__ስም__	__የሚያ/ት ቤት__	__የትም/ደረጃ__	__የአገልግሎት ዘመን__
[illegible]	[illegible]	ቢ.ኤ	[illegible]
[illegible]	[illegible]	ቢ.ኤ	20

በዚህ መሰረት 1ኛ. በትክክል ለተጻፈው አረፍተ ነገር ሙሉ ነጥብ በመስጠት፣ ትክክል አይደለም ወይም ስህተት አለበት ብለው ለሚያምኑበት አረፍተ ነገር እንደየስህተቱ ክብደትና ቅለት ደረጃ በመመለከት ዜሮ የመስጠቱን ወይም የተወሰነ ነጥብ የመቀነሱን ጉዳይ ለነሱ በመተው እያንዳንዱ ተጠኝ የጻፋቸውን አረፍተ ነገሮች ከአስር አርመው ውጤቱን እንዲያቀርቡ፣ 2ኛ. አንቀጾችን አርሞ ነጥብ ለመስጠት አስቸጋሪ ሆኖ በመገኘቱ በአርማት የተሳተፉት መምህራን ለያንዳንዱ አንቀጽ በትክክል አለመቅረብ በዋነኝነት የሚታዩትንና ተጨማሪ የሆኑትን ስህተቶች እንዲያመለክቱ ተደርጓል::

መምህራኑ አረፍተ ነገሮቹን ሲያርሙና አንቀጾቹን ሲገመግሙ ነጥብ ለመስጠትም ሆነ ስህተቶችን ለይቶ ለማመልከት አስቸጋሪ የሆኑባቸውን አንዳንድ ጽሑፎች ወደአጥኚው ቢመልሱም በጋራ ተውያይቶ ለማረም በተደረገው ጥረት ስምምነት ላይ የተደረሰባቸውን ነጥቦች ለማስፈር ተችሏል::

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ጠ. <u>የናሙና አወሳሰድ</u>

በናሙናነት የተወሰዱት ት/ቤቶችና ተማሪዎች የተመረጡት እኩል እድል በሚሰጥ የናሙና አወሳሰድ ስልት በመጠቀም ነው:: በዚህ መሰረት:—

አንደኛ:— የ20ው ት/ቤቶች ስም በፊደል ተራ ቁጥራቸው ከተጻፈ በኋላ ሃያ አምስት ፐርሰንቱን ለማገኘት ሲባል ሃያ ለአራት /20×1/4/ በመካፈሉ የናሙና ት/ቤቶቹ ቁጥር አምስት ሆኗል:: አምስቱን ለማገኘትም በ4፣8፣12፣16ና20 ተራ ቁጥር የተመዘገቡት ተወስደዋል::

ሁለተኛ:— በናሙናነት በተመረጡት በየአንዳንዱ ት/ቤት ያሉት ክፍሎች /ሴክሽኖች/ በተራ ቁጥር ተጽፈው አንድ አራተኛው ከተመረጡ በኋላ አንደገና በየአንዳንዱ ክፍል /ሴክሽን/ የሚማሩት ተማሪዎች በፊደል ተራ ስማቸው ተጽፎ ሃያ አምስት ፐርሰንት የሚሆኑት በናሙናነት ተመርጠዋል::

ሠንጠረዥ ሁለት

የናሙና ት/ቤቶች፣ሴክሽኖችና የተማሪዎች ብዛት የሚያሳይ መግለጫ፣

ተራ ቁጥር	በናሙናነት የተመረጠው ት/ቤት ስም	የሴክሽን ብዛት	በናሙናነት በተመረጡት ሴክሽኖች የሚ/ተ/ ብዛት	በናሙናነት የተወሰዱት ተማሪዎች ብዛት	ከመቶኛ ፐርሰንት /%/	ጾታ			
						ወንድ	%	ሴት	%
1.	ሽመለስ ሀብቴ አጠቃላይ	17	305	76	24.91	26	34.21	50	65.78
2.	አየር ጤና ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ	16	338	84	24.85	48	57.14	36	42.85
3.	ከፍተኛ ሰባት አጠቃላይ	22	382	95	24.86	45	47.36	50	52.63
4.	ኮልፌ አጠቃላይ	16	268	67	25.00	33	49.25	34	50.74
5.	ጥቁር አንበሳ ከ/2ኛ ደረጃ	9	153	38	24.83	24	63.15	14	36.84
		80	1446	360	24.89	176	48.88	184	51.11

3.1.3 <u>መጠይቅ</u>

መጠይቁ የቀረበው የናሙና ተማሪዎቹን ጾታ፣ እድሜ፣ የመጀመሪያ /እፍ መፍቻ/ ቋንቋ፣ ሁለተኛ ቋንቋና ከቤተሰባቸው ጋር ዘወትር የሚጠቀሙበትን ቋንቋ ለማወቅ እንዲረዳ ታስቦ ነው::

የመጠይቁ አቢይ አላማ በጥናቱ ሂደት በሚደረስበት ውጤት ላይ አጠራጣሪ ሁኔታዎች እንዳይፈጠሩ አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑትንና ያልሆኑትን በመለየት የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን ከተሰጠው ፈተና የሚያገኙትን ውጤት በማነፃፀር ለመመለከት ነው:: ከቤተሰብ ጋር ዘወትር የሚጠቀሙበትን ቋንቋ ማወቅ ያስፈለገውም በሌላ ቋንቋ የሚጠቀሙት ምን ያህሉ እንደሆኑ በማየት ሁኔታውን ለመገምገም የሚያስችል መረጃ ለማግኘት ሲባል ነው::

በሌላ በኩል ተማሪዎቹ ጾታና ዕድሜአቸውን እንዲገልጹ የተደረገው የወንዶቹንና የሴቶቹን ቁጥር በመለየት ዕድሜአቸው ተቀራራቢ መሆኑን ለመመለከት ስለሆነ በጥናቱ ጉልህ የሆነ ስፍራ የለውም::

<u>ሰንጠረዥ ሶስት</u>

የተጠኚዎቹን የቋንቋ አጠቃቀም ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ:-

የናሙና ተማሪዎች ብዛት	የመጀመሪያ ቋንቋ		ከቤተሰብ ጋር ዘወትር የሚጠቀሙበት ቋንቋ	
	አማርኛ	ሌላ	አማርኛ	ሌላ
360	313	47	271	89
በመቶኛ ፐርሰንት	86.94	13.05	75.27	24.72

ከ86 ፐርሰንት በላይ የሆኑት አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው እንደሆነና አብዛኛዎቹም /ሶስት አራተኛው/ ከቤተሰብ ጋር ዘወትር የሚጠቀሙበት ቋንቋ መሆኑን ከሰንጠረዡ ማየት ይቻላል::

3.2. የመመዘኛ ነጥቦች አቀራረብ

በተጠኝዎቹ የተጻፉት አረፍተ ነገሮችና አንቀጾች የታረሙት በቅድሚያ የመመዘኛ ነጥቦችን በማውጣት ነው ፡፡ መመዘኛዎችን ለማዘጋጀት መነሻ የሆኑትም በአማርኛ ቋንቋ ስርአተ ትምህርት /በ1970ዓ.ም. በተዘጋጀው/ ውስጥ ጽሕፈትን በተመለከተ ተማሪዎቹ መማርና ማወቅ እንደሚገባቸው በማመልከት በዝርዝር የቀረቡት ነጥቦችና በዚህ ጥናታዊ ጽሑፍ ከገጽ17—18 እንደተገለጸው፣ ሐሳብን በጽሑፍ አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታ ለመመዘን በዋነኝነት መታየት እንደሚገባቸው በማስረዳት ሒሩን /1991/ ያቀረቧቸው የጽሕፈት ክሂሎች ናቸው ፡፡ በተጨማሪም አረፍተ ነገርም ሆነ አንቀጽ በትክክል ለመቅረቡ የሚመዘንባቸውን ነጥቦች ከነምት ውስጥ በማስገባት ነው ፡፡

3.3. የመረጃዎች አተናተንና የውጤት አቀራረብ ስልት

በመጠይቁና የተጠኝዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት በተሰጡት ፈተናዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነው ውጤቱ በየደረጃው ተቀናብሮ ቀርቧል ፡፡ እንዲሁም አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ለመመዘን በተሰጠው ፈተና የተሰሩት አረፍተ ነገሮች ታርመው ትክክል የሆኑትና ያልሆኑት ከተለዩ በኋላ በዝርዝር ሰፍረዋል ፡፡ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን በተሰጠውም ፈተና የተጻፉት አንቀጾች ታርመው የአንቀጾችን አቀራረብ ሁኔታ /ስህተት/ የሚያሳይ መግለጫ ቀርቧል ፡፡

የተጠኝዎቹ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለማሳየት 55 አረፍተ ነገሮችና 15 አንቀጾች በአስረጅነት ተተንትነዋል ፡፡ አተናተኑም አረፍተ ነገሮቹም ሆኑ አንቀጾቹ በአንዱ አይነት የአጻጻፍ ስልት የቀረቡ ስላልሆነ የየአንዳንዱን አረፍተ ነገርና አንቀጽ የአጻጻፍ ስልት በመመልከት ነው ፡፡

በመጨረሻም በየደረጃው ከተተነተኑት መረጃዎች የተገኘውን ውጤት ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ መለኪያን በተመለከተ ሒሩን /1991/ ካቀረቧቸው መመዘኛዎች

[illegible]

ምዕራፍ አራት

ውጤት

4.1. <u>መጠይቅ</u>

መጠይቁ ጽሕፈት የመማር ማስተማሩን አጠቃላይ ሂደት የሚመለከቱ ጥያቄዎችን አካቶ የቀረበ በመሆኑ የተሰበሰቡት መረጃዎች የመማሪያ መጽሐፍቱን አቀራረብ፣ የትምህርቱን አሰጣጥ፣ የተማሪዎቹን የትምህርት አቀባበልና ሐሳባቸውን በጽሑፍ ለመግለጽ ያለባቸውን ችግር የሚመለከቱ ናቸው:: ስለዚህ በአንድ በኩል የተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለመገምገምና በሌላ በኩል ጽሕፈትን በማስተማሩ ረገድ ያሉትን ችግሮች በዝርዝር ተመልክቶ የመፍትሔ ሐሳብ ለማቅረብ ያስችላሉ::

4.1.1 <u>የውጤት አቀራረብና የአተናተን ስልት</u>

ጽሕፈትን በማስተማሩ ዘርፍ ያሉትን ችግሮች የሚመለከቱት መረጃዎች የጥናቱ ውጤት ተቀናብሮ ከቀረበ በኋላ የችግሩን መንስኤና መፍትሔውን ለመጠቆም ከፍተኛ ድርሻ ቢኖራቸውም እነሱን በዚህ ክፍል ማቅረቡ አስፈላጊ ስላልሆነ ተተንትነው በአባሪነት ይቀርባሉ:: በመሆኑም ለትንተና የቀረቡት ከጥናቱ ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት ያላቸው መረጃዎች ናቸው::

በዚህ መሠረት የናሙና መምህራኑን አጠቃላይ ሁኔታ፣ ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች ጽሕፈት ለመማር ያላቸውን ፍላጐት፣ ክሂሉን ለማዳበር የሚያደርጉትን ጥረት፣ ሲጽፉ ምን ምን ነገሮችን እንደሚሰሰቱ፣ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸውንና በመደበኛ ትምህርታቸው በሚሰጡ ፈተናዎች የሚያገኙትን ውጤት የሚያመለክቱት መረጃዎች ተተንትነዋል:: በተጨማሪም በየአንዳንዱ ሠንጠረዥ የሰፈረውን ውጤት በመተርጐም ማብራሪያ ተሰጥቷል::

ሠንጠረዥ አራት

የናሙና መምህራኑን ጾታ፣ የትምህርት ደረጃ፣ የሰለጠኑበትን ትምህርት፣ ወዘተ.

የሚያሳይ ጠቅላላ መግለጫ

ተ/ቁጥር	1		2			3		4		5					6			
መጠይቅ	ጾታ		የትምህርት ደረጃ			የሰለጠኑበት ትምህርት		ስለጠና		የሚያስተምሩበት ክፍል					የአገልግሎት ዘመን			
መለስ	ወንድ	ሴት	12+2	12+3	ቢ.ኤ	አማርኛ	ሌላ	የተከታተሉ	ያልተከታተሉ	9–12	10–12	11–12	11	12	ከ5–10	ከ11–15	ከ16–20	ከ21 [illegible] በላይ
ብዛት	16	4	2	3	15	16	4	3	1	1	1	6	10	2	3	1	5	11
ከመቶኛ ፐርሰንት	80	20	10	15	75	80	20	75	25	5	5	30	50	10	15	5	25	55

ከሰንጠረዡ እንደሚታየው መጠይቁን ገሙት መምህራን በአብዛኛው 11ኛ ክፍል የሚያስተምሩ በመሆናቸው ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች በከሂሉ ያላቸውን ችሎታ በቅርብ ለመከታተል /ለመረዳት/ የሚችሉ ናቸው፤ እንዲሁም ብዙዎቹ በከፍተኛ የትምህርት ተቋም አማርኛ ለማስተማር የሰለጠኑ ሲሆኑ፣ ከነሱም ከመቶ 60 የሚሆኑት በቢ.ኤ ዲግሪ የተመረቁ ናቸው:: ከመቶ 85 ፐርሰንት የሚሆኑትም ከ10 አመት በላይ አገልግሎት ያላቸው ስለሆኑ ትምህርቱ የሚሰጠው በአብዛኛው በቂ ችሎታና የዳበረ ልምድ ባላቸው መምህራን መሆኑን መገመት ይቻላል::

በአንፃሩ ቁጥራቸው አነስተኛ ቢሆንም በሌላ ትምህርት ስለጥነው /ተመርቀው/ አማርኛ የሚያስተምሩት መምህራን ጉዳይ አሳሳቢ ነው:: እንዲያውም ይህ ሁኔታ በትምህርቱ አሰጣጥ ላይ ችግር እንዳስከተለ ከመቶ 30 ፐርሰንት የሚሆኑት መምህራን በሰጡት አስተያየት ተንፀባርቋል::

በመቀጠልም ተማሪዎቹ ጽሕፈት ለመማር የሚያደርጉት ጥረትና ሐሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ አስመልክቶ በቃኚ ጥናቱ ከተሰበሰቡት መረጃዎች የተገኘው ውጤት በየሰንጠረዡ በዝርዝር ይቀርባል::

<u>ሠንጠረዥ አምስት</u>

ጥናቱ የሚያቅፋቸው ተማሪዎች ጽሕፈትን ለመማርና ከሂሉን ለማዳበር ያላቸው ፍላጐት፣

መጠይቅ	መለስ	ነጥብ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
የሚያስተምሩዋቸው ተማሪዎች	በጣም ከፍተኛ ነው	5	_	_
ጽሕፈት ለመማርም ሆነ	ከፍተኛ ነው	4	4	20
ከሂሉን ለማዳበር ያላቸው	መካከለኛ ነው	3	4	20
ፍላጐት /ዝንባሌ/	አነስተኛ ነው	2	10	50
	በጣም አነስተኛ ነው	1	2	10

ትምህርቱን ለመከታተልና የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር ያላቸው ፍላጐት አነስተኛ ነው፣ በማለት የመለሱት መምህራን ቁጥር ከፊተኛውን ደረጃ ይዟል:: እንዲሁም በጣም አነስተኛ ነው፣ በማለት ከመለሱት ጋር ሲዳመር ከመቶ 60 ፐርሰንት ስለሆነ ጽሕፈት ለማስተማር ያለውን ችግር ያጠቁማል::

እስፓእስኪይ /1989፣148/ እነደገለጹት አንድን ቋንቋ ለመማር ከፍተኛ ፍላጎት ያላቸው ተማሪዎች አብዛኛውን ጊዜአቸውን ለቋንቋው ትምህርት የማዋል ዝንባሌ ስለሚኖራቸው የተማሩትን በራሳቸው ጥረት ጥምር ሊያዳብሩት ይችላሉ:: የመማር ፍላጎታቸው አነስተኛ ከሆነ ግን የሚሰጠውን ትምህርት በአግባቡ ተከታትለው ችሎታቸውን ማዳበር ይችላሉ ብሎ ለመገመት ያዳግታል:: በሠንጠረዡ የሰፈረውም ውጤት የሚያመለክተው ይህንኑ ነው::

<u>ሠንጠረዥ ስድስት</u>

የሚሰጧቸውን ስራ ትኩረት ሰጥተው ለመስራትና የጻፉትን አስተካክለው ለማቅረብ ያላቸው ልምድ፣

መጠይቅ	መለስ	ነጥብ	የመለሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
የሚሰጧቸውን የክፍል ወይም የቤት ስራ ትኩረት ሰጥተው የሚሰሩት ተማሪዎች ቁጥር	በጣም ከፍተኛ	5	1	5
	ከፍተኛ	4	3	15
	መካከለኛ	3	7	35
	አነስተኛ	2	7	35
	በጣም አነስተኛ	1	2	10
እንዲጽፉ ሲደረግ የጻፉትን ደጋግመው በማንበብ የተሳሳቱትን ለማረምና ለማስተካከል ያላቸው ልምድ	በጣም ከፍተኛ	5	-	-
	ከፍተኛ	4	2	10
	መካከለኛ	3	8	40
	አነስተኛ	2	6	30
	በጣም አነስተኛ	1	4	20

የሚሰጡትን መልመጃዎች ትኩረት ሰጥተው የሚሰሩት ተማሪዎች ቁጥር መካከለኛ የሚለው መለስ በጣም ከፍተኛና ከፍተኛ ካሉት ጋር ሲዳመር ከመቶ /$\frac{11\times100}{20}$/ 55 ሲሆን፣ አነስተኛና በጣም አነስተኛ ካሉት ጋር ሲዳመር ደግሞ ከመቶ /$\frac{16\times100}{20}$/ 80 ነው:: በመሆኑም በሁለቱ መካከል የሚታየው ልዩነት ከፍተኛ ስለሆነ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር በቂ ልምምድ እንደማያደርጉ ያሳያል::

እንዲሁም የጻፉትን ደጋግመው በማንበብ ስህተቶችን ለማስተካከል ያላቸው ልምድ ደካማ ነው:: ምክንያቱም መካከለኛ የሚለው መለስ ወደላይ ካሉት ጋር ሲዳመር ከመቶ /$\frac{8+0+2\times100}{20}$/ 50 አይ ሲሆን፣ ወደታች ካሉት ጋር ሲዳመር ደግሞ ከመቶ /$\frac{8+6+4\times100}{20}$/ 90 ስለሆነ በሁለቱ መካከል ያለው ልዩነት የጎላ ነው::

ሀናም አረምስ /1983፣149/ እንዳቀረቡት ሀሳብን በጽሑፍ አቀናብሮ በትክክል ማስተላለፍ የሚተለው የጻፉትን በየነቀፀ አንብቦ ስህተቶችን የማረምና የማስተካከል ልምድ ሲዳብር [illegible]

[illegible]

ተማሪዎቹ በሚጽፏቸው ጽሑፍ ውስጥ ጎልተው የሚታዩ ስህተቶች

ሀ. አረፍተ ነገር ሲጽፉ

መለስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
ተገቢና ተስማሚ በሆኑ ቃላት አይጠቀሙም::	4	20
የቃላትን /የሐረጎችን/ ትክክለኛ አገባብ ጠብቀው አይጽፉም::	4	20
አስፈላጊ ያልሆኑ ቃላትና ሐረጎች መደጋገም ያበዛሉ::	9	45
በቋንቋው ህጎችና ስርአተ ነጥቦች በአግባቡ አይጠቀሙም::	11	55
የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አስኪክ ጠብቀው አይጽፉም::	**6**	**30**

ከየአንዳንዱ ነጥብ አንፃር ሲታይ መለስ የሰጡት መምህራን ቁጥር መጠኑ የተለያዩ ቢሆንም ተማሪዎቹ አረፍተ ነገር ለመጻፍ ያለባቸውን ችግር ያመለክታል:: በተለይ የሰዋሰዋዊ አገባብ ጠብቆ ለመጻፍና በስርአተ ነጥቦች በአግባቡ ለመጠቀም ያለባቸው ችግር ላቅ ይታያል::

ለ. አንቀጽ ሲጽፉ

መለስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
የሐሳብ አንድነትን አይጠብቁም::	6	30
አያይዘው ማቅረብ አይችሉም::	10	50
አቀናብረው መግለጽ አይችሉም::	7	35

የአንቀጽ አወቃቀር ትክክለኛነቱ የሚለካው የሐሳብ አንድነቱን፣ ተያያዥነቱንና ቅንብሩን በመመልከት እንደሆነ ክረዮን /1976/ ያቀረቡትን ተመርኩዞ መግለጹ ይታወሳል:: ከዚህ አንፃር ሲመዘን የተማሪዎቹ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ከሰንጠረዡ ማየት ይቻላል::

ሐ. አረፍተ ነገርም ሆነ አንቀጽ ሲጽፉ

መለስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
ተቃራኒ ሐሳቦችን መለየት አይችሉም::	2	10
ሐሳባቸውን ወስነው ማቅረብ አይችሉም::	8	40
ሐሳብ [illegible] አይጠብቁም::	7	35
ሐሳባቸውን አቀናብረው መግለጽ አይችሉም::	12	60

ጠሰብን ወስና /ሳያንዛዙ/ ማቀረብ ካለ ቻለ ለማስተላለፍ የታሰበውን ፍሬ ነገር በተፈለገው መለኩ ለመገለጸ አስቸጋሪ ከመሆኑም በላይ አንባቢን ገራ ሊያጋበ ይችላል:: በተጨማሪም ማንኛውም በጽሑፍ የሚቀርብ ሐሳብ ተቀባይነት የሚኖረው ተጠየቅን ጠብቆ ሲቀርብ ነው:: ስለዚህ በሁለቱ ነጥቦች አንፃር የተገኘው ውጤት የተማሪዎቹ ሐሳብን በጽሑፍ የመገለጸ ለምድ ያልዳበረ መሆኑን ይጠቁማል:: እንዲሁም ሐሳብን በጽሑፍ የመገለጸ ችሎታ ከሚመዘንባቸው ነጥቦች አንዱ ቅንብር ነው:: ከዚህ አንፃር ሲታይ ደግሞ ተማሪዎቹ ሐሳባቸውን አቀናብረው ለመገለጸ ከፍተኛ ችግር እንዳለባቸው በሰንጠረዡ ከሰፈረው ውጤት መረዳት ይቻላል::

<u>ሠንጠረዥ ስምንት</u>

አረፍተ ነገርና አንቀጸ የመጻፍ ችሎታቸው፣

መጠይቅ	ነጥብ	መለስ	የመለሸት ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
የሚያስተምሩዋቸው ተማሪዎች የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አስኪክ ጠብቆ የመጻፍ ችሎታ	5	በጣም ጥሩ	1	5
	4	ጥሩ	4	20
	3	መካከለኛ	10	50
	2	አነስተኛ	4	20
	1	በጣም አነስተኛ	1	5
የሚያስተምሩዋቸው ተማሪዎች የአንቀጸን አወቃቀር ስለት ጠብቆ የመጻፍ ችሎታ	5	በጣም ጥሩ	_	_
	4	ጥሩ	3	15
	3	መካከለኛ	8	40
	2	አነስተኛ	8	40
	1	በጣም አነስተኛ	1	5

አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸውን አስመልክተ በጣም ጥሩ፣ ጥሩና መካከለኛ በማለት የመለሱትና መካከለኛ፣ አነስተኛና በጣም አነስተኛ ያሉት መምህራን ቁጥር 15 ነው:: ስለዚህ በሁለቱም አንፃር የተገኘው ውጤት እኩል ስለሆነ አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው መካከለኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያሳያል::

አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸውን የሚያመለክተው ውጤት ግን መካከለኛ የሚለው መልስ ወደላይና ወደታች ካሉት መልሶች ጋር ሲነጻጸር በሁለቱ መካከል ያለው ልዩነት ከፍተኛ ነው:: ይኸውም በጣም ጥሩ፣ ጥሩና መካከለኛ በማለት የመለሱት መምህራን $/\frac{11\times100}{20}/$ ከመቶ 55 ፐርሰንት ሲሆኑ፣ መካከለኛ፣ አነስተኛና በጣም አነስተኛ ያሉት ደግሞ $/\frac{17\times100}{20}/$ ከመቶ 85 ፐርሰንት ናቸው:: በመሆኑም አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው በጣም አነስተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ በሰንጠረዡ የሰፈረው ውጤት ፍንጭ ይሰጣል::

<u>ሰንጠረዥ ዘጠኝ</u>

የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን ሲፈተኑ የሚያገኙት ውጤት፣

መጠይቅ	መልስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
በመደበኛ ትምህርታቸው በሚሰጡ ፈተናዎች አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑት ተማሪዎች የሚያገኙት ነጥብ /ማርክ/	በጣም ጥሩ	—	—
	ጥሩ	2	10
	መካከለኛ	12	60
	አነስተኛ	3	15
	በጣም አነስተኛ	—	—
በመደበኛ ትምህርታቸው በሚሰጡ ፈተናዎች አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው ያልሆኑት የሚያገኙት ውጤት	በጣም ጥሩ	—	—
	ጥሩ	6	30
	መካከለኛ	10	50
	አነስተኛ	1	5
	በጣም አነስተኛ	—	—

የጥያቄውን መንፈስ ባለመረዳት ወይም በሌላ ምክንያት መሆኑ ባይታወቅም ከመቶ 15 ፐርሰንት የሚሆኑት መምህራን መልስ አልሰጡም:: ስለሆነም ለጥያቄው መልስ የሰጡት መምህራን ከመቶ 85 ፐርሰንቱ ብቻ ናቸው::

ሆኖም ከሰንጠረዡ እንደሚታየው አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑትና ያልሆኑት በመደበኛ ትምህርታቸው የመጻፍ ችሎታቸውን ለመለካት በሚሰጡ ፈተናዎች የሚያገኙት ውጤት ተመሳሳይ እንደሆነ

መረዳት ይቻላል:: እንዲያውም አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው ያልሆኑት የሚያገኙት ውጤት በመጠኑ የተሻለ መሆኑን ቢጠቁምም መካከለኛ ነው በማለት የመለሱት መምህራን ቁጥር በሁለቱም አንፃር ከፍተኛውን ደረጃ ይዟል:: ስለዚህ አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑትና ያልሆኑት የመጻፍ ችሎታቸው ተቀራራቢ ስለሆነ በጥናቱ ውጤት ላይ አሉታዊ ተጽእና እንደማይኖረው ለመገመት ያስችላል::

በአጠቃላይ ከመጠይቁ የተገኘው ውጤት ጥናቱ የሚያመለክታቸው ተማሪዎች የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም፣ የሰዋሰዋዊ አገባብ የመጠበቅ፣ በስርአተ ነጥቦች በአግባቡ የመጠቀም፣ ሐሳብን ወስና /ሳያንዛዙ/ የማቅረብና አቀናብሮ የመግለጽ፣ እንዲሁም የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አሰካክ ጠብቆ የመጻፍ ችሎታቸው አስተማማኝ አለመሆኑን ያሳያል:: በተለይ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው አሉታዊ ገጽታው የጐላ መሆኑን ይጠቁማል::

ሆኖም ውጤቱን ሙሉ በሙሉ ትክክል ነው ብሎ ለመቀበል ምንአልባት ግምታዊ መልስ የታከለበት ሊሆን ስለሚችል ያስቸግራል:: ስለዚህ በዚህ ዘርፍ የተገኘው ውጤት የተጠኝዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት ከተሰጠው ፈተና ውጤት ጋር ተገናዝቦ ሲቀርብ ትክክለኛነቱ ይመዘናል:: በአንፃሩም የፈተናውን ትክክለኛነት ለመገምገም ይጠቅማል::

4.2. ፈተና

4.2.1 አረፍተ ነገር

አረፍተ ነገር ተሟልቶ ሲቀርብ ለማስተላለፍ የተፈለገውን ሐሳብ ግልጽና አንባቢ በቀላሉ እንዲረዳው ያደርጋል /ሳንፎርድ፣ 1979፣112/:: ተሟላ /ሙሉ/ የሚባለውም የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት፣ የስርአተ ነጥቦች አለመሟላት፣ የሐሳብ ቅንብር ስህተትና የተጠየቅ ጉድለት ሳይኖርበት በትክክል ተሰክቶ ሲቀርብ ነው:: በመሆኑም ከዚህ አንፃር በመመለከት የተጠኝዎቹ አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ተለክቷል::

4.2.1.1 የነጥብ አሰጣጥና የውጤት አቀራረብ ስልት

ተጠኝዎቹ የጻፏቸው አረፍተ ነገሮች የተመዘኑትና ነጥብ የተሰጠው የሚከተሉትን መስፈርቶች በማውጣት ነው:: ይኸውም:-

ሀ. ለማስተላለፍ የተፈለገውን ሐሳብ ለመረዳት ብዙም ችግር ለማይፈጥር የስዋስዋዊ አገባብ ስህተት፣

ለ. የስርአተ ነጥቦች አለመሟላት ወይም አጠቃቀም ስህተት፣

ሐ. አስፈላጊ ያልሆነ የቃል /የቃላት/ ድግግሞሽ ላለባቸው አረፍተ ነገሮች ግማሽ ነጥብ በመቀነስ፣

መ. የቃል ምርጫ ወይም አጠቃቀም ስህተት፣

ሠ. ለማስተላለፍ የተፈለገውን ፍሬ ነገር ለመረዳት የትርጉም ለውጥ ወይም መዛባት የሚያስከትል የስዋስዋዊ አገባብ ስህተት፣

ረ. የባለቤትና የማስሪያ አንቀጽ በቁጥር አለመስማማት፣

ሰ. የሐሳብ ቅንብር ስህተትና

ሸ. የተጠየቀ ጉድለት ላለባቸው አረፍተ ነገሮች ዜሮ በመስጠት እያንዳንዱ ተጠኚ የጻፈው ከአስር ታርሟል:: እንዲሁም ግማሽ /ሸርፍራፊ/ ነጥቦችን ወደሙሉ በመለወጥ በስስቱም አራሚያች የተሰጠው ነጥብና ወደአንድ ተጠጋግቶ የተገኘው ውጤት ተቀናብር ቀርቧል:: በተጨማሪም አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑትና ያልሆኑት ያገኙት ውጤት ተለይቶ ሰፍሯል::

<u>ሠንጠረዥ አስር</u>

የተጠኚዎቹን አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ለመመዘን ከተሰጠው ፈተና የተገኘው ውጤት

ሀ. <u>አንደኛ አራሚ /አየኚው</u>/

ነጥብ 10%	ድግግሞሽ (frequency)	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	9	2.50
9	2	0.55
8	29	8.05
7	19	5.27
6	60	16.66
5	48	13.33
4	85	23.61
3	30	8.33
2	55	15.27
1	8	2.22
0	15	4.16

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 1621

የተጠኚዎች ብዛት = 360

አማካይ (mean) = 4.50

መደበኛ ልዩነት (standard deviation) = 2.21

ለ. <u>ሁለተኛ አራሚ</u>

ነጥብ 10 %	ድግግሞሽ	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	9	2.50
9	2	0.55
8	25	6.94
7	15	4.16
6	53	14.72
5	39	10.83
4	83	23.05
3	28	7.77
2	73	20.27
1	9	2.50
0	24	6.66

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 1497

የተጠኚዎቹ ቁጥር = 360

አማካይ = 4.15

መደበኛ ልዩነት = 2.31

ጠ. ሰስተኛ አራሚ

ነጥብ 10 %	ድግግሞሽ	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	9	2.50
9	3	0.83
8	28	7.77
7	13	3.61
6	51	14.16
5	44	12.22
4	80	22.22
3	36	10.00
2	69	19.16
1	6	1.66
0	21	5.83

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 1530

የተጠኚዎቹ ብዛት = 360

አማካይ = 4.25

መደበኛ ልይይት = 2.29

በሰስቱም ሠንጠረዦች /ሀ—ጠ/ የሰፈረው ውጤት ተቀራራቢ ስለሆነ በአስተራረሙ /በነጥብ አሰጣጡ/ በኩል የጎላ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል:: ወደ አንድ ሲጠጋጋም እንደሚከተለው ይሆናል::

ጠ. <u>በሶስቱ አራሚዎች የተሰጠው ነጥብ አማካይ</u>

ነጥብ 10 %	ድግግሞሽ	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	9	2.50
9	2	0.55
8	27	7.50
7	16	4.44
6	55	15.27
5	44	12.22
4	83	23.05
3	31	8.61
2	65	18.05
1	8	2.22
0	20	5.55

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 1549

የተፈታኞቹ ብዛት = 360

አማካይ = 4.30

መደበኛ ልዩነት = 2.27

ቡተናጠል የተሰጠው ነጥብም ሆነ ወደአንድ ተጠጋግቶ የተገኘው ውጤት በጣም ተቀራራቢ በመሆኑ የተፈታኞቹ አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያመለክታል::

<u>ሠንጠረዥ አስራአንድ</u>

አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው ደረጃ

ነጥብ	የተፈታኞች ብዛት	ከመቶኛ ፐርሰንት	ችሎታ
10 – 9	11	3.05	በጣም ጥሩ
8 – 7	43	11.94	ጥሩ
6 – 5	99	27.50	መካከለኛ
4 – 3	114	31.66	አነስተኛ
2 –0	93	25.83	በጣም አነስተኛ

መካከለኛ የሚለው ውጤት ወደላይ ካሉት ጋር ሲደመር /$\frac{11+43+99\times100}{360}$/ ከመቶ 42.5 ሲሆን፣ ወደታች ካሉት ጋር ሲደመር ደግሞ /$\frac{99+114+93\times100}{360}$/ ከመቶ 85 ነው:: በመሆኑም በሁለቱ መሀከል ያለው ልዩነት የጐላ ስለሆነ አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው አነስተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያሳያል::

ሠንጠረዥ አስራ ሁለት

አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑት ያለገኙት ውጤት፣

ነጥብ 10%	ድግግሞሽ	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	9	2.87
9	2	0.63
8	21	6.70
7	15	4.79
6	47	15.01
5	41	13.09
4	72	23.00
3	30	9.58
2	52	16.61
1	5	1.59
0	19	6.07

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 1355

የተጠኚዎቹ ብዛት = 313

አማካይ = 4.32

መደበኛ ልይይት = 2.27

ADDIS ABABA UNIVERSITY
ILS LIBRARY

ሠንጠረዥ አስራስስት

አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው ያለሆኑት ያገኙት ውጤት

ነጥብ 10 %	ድግግሞሽ	ከመቶኛ ፐርሰንት
10	—	—
9	—	—
8	6	12.76
7	1	2.12
6	8	17.02
5	3	6.38
4	11	23.40
3	—	—
2	13	27.65
1	4	8.51
0	1	2.12

በቡድን የተገኘው ነጥብ = 192

የተጠኚዎቹ ብዛት = 47

አማካይ = 4.08

መደበኛ ልይይት = 2.27

አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው የሆኑትና ያለሆኑት ያገኙት ውጤት ተመሳሳይ ነው:: ስለሆነም በሁለቱ መካከል የችሎታ ልዩነት ስለሌለ አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋ መሆኑ ወይም አለመሆኑ በጥናቱ ግኝት ላይ ተጽእኖ እንደሌለው መረዳት ይቻላል::

4.2.1.2 <u>የአተናተን ስልት</u>

በትክክል የተጻፉትና ያልተጻፉት አረፍተ ነገሮች ብዛት፣ እንዲሁም ትክክል ያልሆኑት የስህተት አይነት ተለይቶ በዝርዝር ሰፍሯል:: በተጨማሪም ተጠኚዎቹ አረፍተ ነገር አስተካክሉ ለመጻፍ ያለባቸውን ችግር አጠቃላይ ገጽታ ለማሳየት 55 አረፍተ ነገሮችን አለፍ አለፍ በመምረጥ በአስረጅነት ለትንተና ቀርበዋል:: አረፍተ ነገሮቹ የተመረጡትም በጠቅላላው ትክክል ባልሆኑት አረፍተ ነገሮች ውስጥ የሚታዩትን ስህተቶች ሁኔታ ያሳያሉ ተብሉ የታመነባቸው ስለሆኑ ከተጠቀሰው ቁጥር በላይ የሆኑ አረፍተ ነገሮችን መተንተኑ /የሚወስደውን ጊዜና የሚፈጀውን ቁሳቁስ ከግምት ውስጥ በማስገባት/ አስፈላጊ ሆኖ አልተገኘም::

አረፍተ ነገሮቹ የተተነተኑት በአራት የስህተት አይነቶች ተመድበው ነው:: እነሱም:—

ሀ. በትክክል ተሳክተው ያልቀረቡ ወይም የጠሳብ ቅንብር የጐደላቸው፣

ለ. የቃላት ምርጫ ወይም አጠቃቀም ስህተት የሚታይባቸው፣

ሐ: የስዋሰዋዊ አገባብ ስህተት ያለባቸውና

መ. የጠሳብ ተጣምሮቹ አቀራረብን ያልጠበቁ አረፍተ ነገሮች ናቸው:: ሆኖም አመዳደቡ ጉላ ብሉ ከሚታየው ስህተት አንፃር በመመለከት እንጂ በየአንዳንዱ አረፍተ ነገር ዉስጥ የሚታየው ስህተት አንድ ብቻ ነው ማለት አይደለም::

በተጠኙ የተጻፈውን አረፍተ ነገር እንዳለ በማቅረብ አረፍተ ነገር የተሰራበትን ቃል መለየት እንዲቻል ከስሩ ተሰምርበታል:: እያንዳንዱም አረፍተ ነገር በምን ምክንያት ስህተት እንደሆነ፣ በምን መልኩ መቅረብ እንደነበረበት ወይም እንዴት ቢቀርብ ሊስተካከል እንደሚችል በማብራራት ተተንትኗል::

ሰንጠረዥ አስራ አራት

የአረፍተ ነገሮችን አጠቃላይ ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ

የተጠኝዎች ብዛት	የአረፍተ ነገሮች ብዛት	ትክክል የሆኑት አረፍተ ነገሮች	ትክክል ያልሆኑት አረፍተ ነገሮች	በሌላው ትክክል ሆነው አራት ነጥብ ያልተደረገባቸው አረፍተ ነገሮች
360	1800	605	791	404
ከመቶኛ ፐርሰንት		33.61	43.94	22.44

× ትክክል ያልሆኑት አረፍተ ነገሮች ዝርዝር ሁኔታ

ትክክል ያለሆኑት አረፍተ ነገሮች ብዛት	የሐሳብ ቅንብር /የአሰካክ/ ስህተት የሚታይባቸው አረፍተ ነገሮች	የቃል ምርጫ /አጠቃቀም/ ስህተት የሚታይባቸው አረፍተ ነገሮች	የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት ያለባቸው አረፍተ ነገሮች	የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ ጉድለት የሚታይባቸው አረፍተ ነገሮች
791	545	142	60	44
ከመቶኛ ፐርሰንት	68.90	17.95	7.58	5.56

× ምደባው ጉላ ብሎ ከሚታየው ስህተት አንፃር በመመልከት ስለሆነ በየአንዳንዱ አረፍተ ነገር ውስጥ ያለው ስህተት አንድ አይነት ነው ማለት አይደለም ።

ከሠንጠረዡ እንደሚታየው የተጠኝዎቹ ከፍተኛ ድክመት የአረፍተ ነገርን ትክክለኛ አሰካክ ጠብቆ ለመጻፍ አለመቻልና የቃላትን የአገባብ ትርጉም አለማወቅ ነው:: በተለይ ስርአተ ነጥቦች በጽሑፍ ቋንቋ ውስጥ ያላቸውን ሚና /አገልግሎት/ የተማሩ መሆናቸው ያጠራጥራል:: የሰዋሰዋዊ አገባብና የጠሰብ ሚዛናዊ አቀራረብን ጠብቆ ጠሳባቸውን በጽሑፍ ለመግለጽ ያለባቸውም ችግር ቀላለ ግምት የሚሰጠው አይደለም:: እንዲያውም በሁሉቱ የስህተት አይነቶች የተመደቡት አረፍተ ነገሮች ቁጥር አነስተኛ መስሎ የታየው በሌሎቹ የስህተት አይነቶች ከተመደቡት ጋር ሊጠቃለሉ የሚችሉት አብረው ስለቀረቡ ነው::

በአጠቃላይ የተጠኝዎቹ አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታ የቱን ያህል እንደሆነ ለማመልከት የተመረጡት አረፍተ ነገሮች እንደሚከተለው ተተንትነዋል::

ሀ. <u>በትክክለ ተሳክተው ያለቀረቡ /ተቀናብረው ባለመቅረባቸው የተነሳ ግለጽነት የጎደላቸው /አረፍተ ነገሮች</u>

1. "በአገራችን <u>የስቀቀን</u> መአት ተመለስ እንዳይመጪ እንጠብቃት::"

በአገራችን ተመለስ እንዳይመጪ የተባለው የስቀቀን መንስኤ ምን እንደነበረ መገለጽ ሲገባው ስለተዘለለ አረፍተ ነገሩ የተሟላ አይደለም:: ከምን እንጠብቃት የሚል ጥያቄ ቢነሳም መለስ የለም:: ስለዚህ በአገራችን የነበረው የጦርነት ወይም የርሐብ ስቀቀን ተመለስ እንዳይመጪ መጠበቅ /መጠንቀቅ/ አለብን፣ ቢባል ከጦርነት የምንላቀቅበትን ወይም ከርሐብ የምንወጪበትን መንገድ መቀየስ /መፈለግ/ እንዳለብን ያመለከት ነበር:: በሌላም በኩል ስቀቀን አስከተባለ ድረስ የችግሩን አስከፊነት ስለሚገለጸው "መአት" የሚለውን ቃል ማከሉ አስፈላጊ አይደለም::

2. "አራሂለ እናቷ የሞተችባት ህፃን ሳለች ስለሆነ ናፍቀትና ፍቅር ስላላት አጅግ የሚያሳዝን <u>ስቀቀን</u> ይዟታለ::"

በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተሞከረው ጠሳብ ተጠየቀን ያለጠበቀ ከመሆኑም በላይ ትርጉሙ የተዛባ ነው:: "ህፃን ሳለች" ሲባል የአድሚዋን ጠቅላነት ስለሚያመለከት እናቷን ማስታወስ ትችላለች ብሎ ለማመን ያስቸግራል:: "ስቀቀን ይዟታለ" የሚለውም አርሐብን እንጂ እናት መናፈቅን ወይም ለናት ማዘንን አያመለከትም::

ሌላው ስህተት ደግሞ "ለናቷ ናፍቆትና ፍቅር ስላላት" የሚለው አባባል ነው፡፡ በሞት የተለየ ሰው ይታ ዘንለታል እንጂ አይናፈቅም፡፡

በአረፍተ ነገሩ ውስጥ ለሚታየው የተጠየቀ ጉድለትና የትርጉም መዛባት ምክንያት የሆነው ለመግለጽ የተፈለገውን ሐሳብ ወስና ለማቀረብ አለመቻል ነው፡፡ ስለዚህ የአረፍተ ነገሩ ስሜት ሳይለወጥ ሰቀቀን በሚለው ቃል አረፍተ ነገር ለመስራት <u>አራሄል የናቷ መሞት ሰቀቀን ሆናባታል፣</u> ቢባል ሀዘኑ የአገር እሳት እንደሆነባት ይገለጸው ነበር፡፡

3. "አየለ የአባት መሞት በጣም <u>ሰቀቀን</u> ገባው"

አረፍተ ነገሩ በኦራት ነጥብ አለተገታም፤ እንዲሁም የአረፍተ ነገሩ ባለቤት የሆነው /አየለ/ ስስተኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ ወዘተ. ስለሆነ እሱን የሚያመለክተው መስተጻአምር "ቱ" /ኡ/ ነው፡፡ ስለሆነም "አባት" የሚለው አባቱ መባል ነበረበት፡፡ ያም ሆኖ ገን የአረፍተ ነገሩ አስከክ ይስተካከል ማለት አይደለም፡፡ ሊስተካከል የሚችለው <u>አየለ የአባቱ መሞት ሰቀቀን ሆነበት /ሆኖበታል/፣</u> ቢባል ነው፡፡ ሰቀቀን ከተባለም /በ1ኛው አረፍተ ነገር ትንታኔ እንደተመለከተው/ የሀዘኑን ከፍተኛነት ስለሚገለፀው "በጣም" የሚለውን ገላጭ ማከሉ አስፈላጊ አልነበረም፡፡

የአረፍተ ነገሩ መቋጫ የሆነው ማሰሪያ አንቀጽም ሰቀቀን ከሚለው ጋር አብር አይሄድም፡፡ ምክንያቱም "ሰቀቀን ገባው" /እንዲያውም የተለመደ አይደለም/ ሲባል ሀዘን ተሰማው ማለትን ስለሚያመለክት የሀዘኑን ከፍተኛነት መግለጽ አይችልም፡፡

4. "ወደ ቄጐ <u>አካባቢ</u> በጣም መጥፎ አካባቢ ነው፡፡"

አረፍተ ነገሩ አስፈላጊ ያልሆነ የቃል ድግግሞሽ የሚታይበት ከመሆኑም በላይ "ወደ" የሚለው መስተዋድድ መድረሻን አመለካች ስለሆነ በአረፍተ ነገሩ ውስጥ ምንም አይነት አገልግሎት የለውም፡፡ ምክንያቱ ባይገለጽም በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተሞከረው መልእክት የቄራን አካባቢ መጥፎነት ይመስላል፡፡ በመሆኑም "ወደ" የሚለው መስተዋድድ አስፈላጊ ባለሆነበት ቦታ የታከለው የስዋስዋዊ ሞያ ያላቸውን ቅጥያዎች አገልግሎትና አገባብ ካለማወቅ ነው፡፡

እንዲሁም "ወደ" የሚለው ቢወጣም አረፍተ ነገሩ ትክክል የሚሆነው <u>የቄራ አካባቢ በጣም መጥፎ ነው፣</u> ቢባል ነው፡፡

5. "ማንኛውም ሰው አካባቢውን መምሰል አስፈላጊ ነው"

ለአረፍተ ነገሩ ትክክል አለመሆን ምክንያት የሆነው የአረፍተ ነገሩ መቋጫ ሆኖ የገባው ግሳዊ ሐረግ ነው:: ምክንያቱም ማንኛውም ሰው አካባቢውን መምሰል አለበት ወይም መስሎ መኖር አለበት፤ ቢባል አካባቢን መስሎ የመኖርን አስፈላጊነት ይገልጸው ነበር::

6. "የትምህርት ቤታችን አካባቢ በጣም ጥሩ ቦታ ላይ ይገኛል::"

"በጣም ጥሩ ቦታ ላይ ይገኛል" የተባለው ትምህርት ቤቱ ወይም እራሱ አካባቢው እንደሆነ ግልጽ አይደለም:: ስለዚህ ትምህርት ቤታችን ጥሩ አካባቢ ይገኛል፤ ቢባል ለማስተላለፍ የተፈለገው ሐሳብ ግልጽ ስለሚሆን አካባቢው ለመማር ማስተማሩ ሂደት ተስማሚ /አመቺ/ ነው፤ ማለትን ያመለክት ነበር::

7. "የኤድስ መንስኤ የሆነው አንድ የግብረስጋ ግንኙነት ነው"

የኤድስ መንስኤ ከሆኑት ነገሮቹ አንዱ የግብረ ስጋ ግንኙነት ነው፤ ቢባል እንኳ ሌላው ቢቀር የአረፍተ ነገሩ አስኪክ ትክክል ይሆን ነበር:: ይሁን እንጂ የግብረስጋ ግንኙነት የኤድስ መንስኤ ሳይሆን በሽታው ከሚተላለፍባቸው መንገዶች አንዱ እንደሆነ ይታወቃል:: ይህም ብዙ ጊዜ በዜና ማሰራጫዎች፣ ፖስተሮች፣ ወዘተ. ተገልጿል:: መንስኤውም ኤች.አይ.ቪ የሚባለው ቫይረስ መሆኑ ይነገራል:: ስለዚህ አረፍተ ነገሩ የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት ብቻ ሳይሆን የቃል ምርጫ ስህተትም ይታይበታል::

ቃላት ሐሳብን /ስሜትን/ በትክክል ለማስተላለፍ መሳሪያ ስለሆኑ አገባባቸውን /የአገባብ ትርጉማቸውን/ ማወቅ ያስፈልጋል፤ የሚባለውም ለዚሁ ነው::

8. "በአገራችን ትልቁ መንስኤ በሽታ ኤድስ ይባላል::"

በአገራችን የበሽታ መንስኤ የሆነው አንዱ /ዋነኛው/ ኤድስ ይባላል፤ ቢባል እንኳ ቢያንስ ለሌላ በሽታ ያጋልጣል የሚለውን ፅንሰ ሐሳብ ይጠቁም ይሆናል:: ስለዚህ "ትልቁ" የሚለውን ገላጭ ማከሉ አስፈላጊ አልነበረም::

ሆኖም የአረፍተ ነገሩ ስሜት ሳይለወጥ ሊስተካከል የሚችለው በአገራችን አስከፊ የሆነው የኤድስ በሽታ መንስኤ ኤች.አይ.ቪ የሚባለው ቫይረስ ነው፤ ቢባል ነው::

9. "ለሀገራችን አለመስፋፋትና ወደኋላ እንድንቀር ያደረገን የጦርነት <u>መንስኤ</u> ነው"

ለሀገራችን አለማደግ ወይም ኋላቀርነት መንስኤው ጦርነት ነው፤ ይባላል አንጂ "የጦርነት መንስኤ ነው" አይባልም:: አለመስፋፋት የሚለው የቃል ምርጫም ትክክል አይደለም:: ምክንያቱም ለመግለጽ የተፈለገው የቆዳ ስፋቷን ወይም አድገቷን አንደሆነ ለመለየት ያስቸግራል::

10. "ከበደ የየለቱን <u>ተግባር</u> መሰብሰብ ይወዳል::"

ተግባር ሲባል ስራን ያመለክታል፤ ስራ ደግሞ ረቂቅ ስለሆነ አይሰበሰብም፤ መሰብሰብ የሚቻለው/ ያውም የሚሰበሰብ ከሆነ/ ውጤቱን ነው:: ስለዚህ በአረፍተ ነገሩ ለመግለጽ የተሞከረው ነገር ምን አንደሆነ አየታወቅም:: በተጨማሪም ተማሪው ተግባር በሚለው ቃል አረፍተ ነገር ለመስራት ሞከረ አንጂ ምንን ለመግለጽ አንደፈለገ አራሱም የተረዳው መሆኑን ለማመን ያዳግታል::

11. "ሰው ሁሉ የአንድን አላማ <u>ተግባር</u> ማሳየት አለበት::"

በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተፈለገው ሐሳብ ግልጽ አይደለም:: ስለዚህ ሰው ሁሉ አላማውን በተግባር ማሳየት አለበት፤ ቢባል አንኳ አቅድን ያመለክት ይሆናል:: ያም ሆኖ ግን አረፍተ ነገሩ ትክክል የሚሆነው <u>እያንዳንዱ ሰው አቅዱን በተግባር ማሳየት አለበት፤</u> ቢባል ነው::

12. "የኔ <u>ተግባር</u> አንዲት ኢትዮጵያ አንድትሆን አፈልጋለሁ::"

የስራ ድርሻን /አላፊነትን/ ለመግለጽ ከሆነ የአረፍተ ነገሩ አስኪክ ትክክል የሚሆነው <u>የኔ ተግባር የኢትዮጵያን አንድነት መጠበቅ ነው፤</u> ቢባል ነው:: ፍላጎትን ለመግለጽ ከሆነ ደግሞ የኢትዮጵያ አንድነት አንዲጠበቅ አፈልጋለሁ፤ ቢባል የተሻለ ይሆናል::

13. "አኛ ተማሪዎች የአገራችን <u>ግንባታ</u> ማድረግ አለብን::"

ስህተቱ የተፈጠረው ግንባታ የሚለው ቃል በአረፍተ ነገሩ ውስጥ ያለው የአገባብ ቅርጽ ቢጠበቅ ማድረግ የሚለውን ቃል ሊተካ አንደሚችል አለመረዳቱ ላይ ነው:: ስለዚህ መባል የነበረበት <u>አኛ ተማሪዎች አገራችንን መገንባት አለብን፤</u> ነው::

14. "ወጪቱ ትውልድ ለሀገር ገንቢታ ተሲታፊ ይጠበቅበታል::"

ለአረፍተ ነገሩ አሰካክ ጉድለት ምክንያት የሆነው "ተሲታፊ" የሚለው ቃልና የአረፍተ ነገሩ ሐሳብ መቋጪ በሆነው ቃል መካከል የተፈጠረው ያለተጣጣመ የሐሳብ ዝምድና ነው::

ሳንፍርድ /1979/ ያቀረቡትን ተመርኩዞ አረፍተ ነገር የሐሳብ ዝምድና ያላቸው ቃላት ስብስብ... እንደሆነ መገለጹ ይታወሳል:: ስለሆነም አንድን ሐሳብ ለማስተላለፍ የሚመረጡት ቃላት ለመግለጽ የተፈለገውን ፍሬ ነገር በትክክል ሊያንፀባርቁ የሚችሉትየአገባብ ቅርጻቸውን ጠብቆ በአረፍተ ነገር አሰካከ በማቅረብ መጠቀም ሲቻል ነው::

በመሆኑም ወጪቱ ትውልድ በሀገር ገንቢታው መሳተፍ አለበት ወይም ተሳትፍ ይጠበቅበታል፤ መባል ነበረበት::

15. "የሀገር ገንቢታ በወሬ ሳይሆን በስራ ትግል ብቻ ነው::"

የሚገነባውን አገር ለይቶ ለማቅረብ አስከለተፈለገ ድረስ ሀገር የሚገነባው በወሬ ሳይሆን በስራ ነው፤ ማለቱ ይቀል ነበር:: "ትግል" የሚለው ቃልም ከስራ ጋር አብሮ አይሄድም፤ የስራ ትግል አይባልምና:: ትግል አራሱም ስራን ይወክላል:: ለምሳሌ አገራችንን ለመገንባት መታገል አለብን፤ ቢባል ጠንክረን መስራት እንደሚገባን ያመለክታል::

16. "በአንድ አገር የበላይን ቦታ ቢያዘው መንግስት ላይ ተፃራሪ መንግስት አይጠፋበትም::"

በአንድ አገር በስልጣን ላይ ያለን መንግስት የሌላ አገር መንግስት ሊፃረረው ይችላል፤ ቢባል ቢያንስ የአረፍተ ነገሩ አሰካክ ትክክል ይሆን ነበር:: ይሁን እንጂ ተፃራሪ የሚለው ቃል አጥፊና ጠፊን የሚያመለክት ስለሆነ የውስጥ ቅራኔ አስከሌለ ድረስ የሌላ አገር መንግስት ከስልጣን ሊያወርደው ይችላል ብሎ ለማመን ያዳግታል:: ሆኖም በጥቅም ግጭት የተነሳ አንዱ የሌላው ተቀናቃኝ ወይም ተቀዋሚ ሊሆን ይችላል:: ስለዚህ በአንድ አገር ስልጣን የያዘውን መንግስት ተቀዋሚ /ተቀናቃኝ/ የሆነ ሌላ መንግስት ሊነሳበት ይችላል፤ ቢባል አረፍተ ነገሩ ተቀባይነት ይኖረዋል::

17. "በአገራችን ላይ ብዙ ተፀራሪ በሽታዎች አሉ።"

አጥቂዎቹ እንጂ ተጠቂዎቹ ስላልተገለጹ ተፀራሪ በሽታዎች የተባሉት ምን ምን ነገሮችን እንደሚፀረሩ ከአረፍተ ነገሩ መረዳት አይቻልም። "ላይ" የሚለውን መስተዋድድ ማከሉም አስፈላጊ አልነበረም። ስለዚህ በአገራችን እንስሳትን፣ አጽዋትን፣ ወዘተ. የሚፀረሩ የተለየዩ በሽታዎች አሉ፤ ቢባል ለማስተላለፍ የተፈለገው መልእክት ገለጽ ይሆን ነበር።

18. "አፍሪካ አንድነት ድርጅት ሱማሌን ለማስታረቅ ባለፋት ቀናት መሰብሰብ ተደርጉ ነበር።"

ሰብሰባ ተደርጉ ነበር፤ ይባላል እንጂ መሰብሰብ ተደርጉ ነበር አይባልም። በተጠማሪም ሱማሌ ከማን ጋር እንደምትታረቅ አስካልተገለጸ ድረስ በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተፈለገው ጠሳብ ተቀባይነት የለውም።

19. "በአንድነት አብሮ መስራትና መኖር ሁላችንም በአንድነት በማህበራዊ ኑሮ ተደራጅተን መኖሩ ይጠቅመናል።"

አረፍተ ነገሩ የጠሳብ ቅንብር ስህተት ያለበት ከመሆኑም ባሻገር የተጠየቀ ጉድለትም ይታይበታል። ማህበራዊነት /ማህበራዊ ኑባሬ/ ሲባል የህብረተሰብ ቁሳዊ ሕይወትን፣ የምርት ግንኙነቶችን፣ ወዘተ. የሚመለከት ስለሆነ በህብረተሰብ ውስጥ የሚገኙ የህሊናዊ ክስተቶች መሰረት ነው /ማርክሳዊ ሌኒናዊ መዝገበ ቃላት፣ 1978 ዓ.ም ገጽ 76–77/።

ማህበራዊነትን የሰው ልጅ ይሁኑ ብሎ የሚያደራጀው አይደለም፤ ፈለገም አለፈለገ ከማህበራዊ ኑሮ ውጭ ሊሆን አይችልም። ስለዚህ የቃሉ አገባብ ትርጉም የሚያመለክተው ድርጅትን ስላልሆነ አረፍተ ነገሩ ትክክል አይደለም።

20. "እኛ ሰዎች ስንባል ማኅበራዊ ኑሮ ሰው ከሰው ተገባብተን መኖር ህብረትን ይፈጥራል።"

ለማስተላለፍ የተፈለገው ጠሳብ በአገባቡ ተቀናብሮ ባለመቅረቡ የተነሳ ህብረትን የሚፈጥረው ማኅበራዊ ኑሮ ወይም እርስ በርስ የመገባባቱ ጉዳይ መሆኑ ገለጽ አይደለም። ማህበራዊ ኑሮአችን ተገባብተን እንድንኖር አድርጉናል፤ ቢባል ግን ለመገለጽ የታሰበውን ጠሳብ በትክክል ማስተላለፍ ይቻል ነበር።

21. "የሀገር ድህነት ለህዝቡ ማህበራዊ ጉዳይ ነው።"

አረፍተ ነገሩ የተሟላ ስላልሆነ ለመግለጽ የተፈለገው ነገር ምን እንደሆነ ለመረዳት ያስቸግራል። ስለዚህ ትክክለ የሚሆነው የሀገር ድህነት መጠበቅ ለህዝቡ ማህበራዊ ዋስትና ነው፤ ወይም የአንድ አገር ደሀ መሆን ለኗሪው ሕዝብ ማህበራዊ ችግር ነው፤ ቢባል ነው።

22. "ኢያንዳንዱን ነገር ከመበጥበጥ ይልቅ በጋራ በመሰብሰብ ሁኔታውን ማቃለል ይቻላል።"

"ኢያንዳንዱን ነገር ከመበጥበጥ ይልቅ" ተሰብስቦ በመወያየት ሁኔታውን /ችግሩን/ ማቃለል ይቻላል፤ ቢባል እንኳ ሌላው ቢቀር አረፍተ ነገሩ የተሟላ ይሆን ነበር። ይሁን እንጂ በውይይት ሊቃለል ወይም ሊፈታ የሚችለው ነገር ምን እንደሆነ በግልጽ እስካልቀረበ ድረስ ተቀባይነት አይኖረውም። በተጨማሪም መበጥበጥ የሚለው የቃል ምርጫ ተገቢ አይደለም።

23. "አንድን ነገር ለመስራት ወይም በተግባር ለማሳየት አንድን ጠሳቦችን መሰብሰብ ያስፈልጋል።"

አንዳንድ ጠሳቦችን እንጂ "አንድን ጠሰቦችን" አይባልም። ምክንያቱም አንድ ነጠላ ቁጥርን አመልካች ስለሆነ ጠሳቦች ከሚለው ጋር አብሮ አይሄድም። ስለሆነም አንድ ነገር ለመስራት ሲፈለግ በቀድሚያ መረጃዎችን መሰብሰብ ያስፈልጋል፤ ቢባል ቢያንስ የአረፍተ ነገሩ አስኪክና የሰዋሰዋዊ አገባቡ ትክክል ይሆናል። የሚሰራው ነገር ምንነት ቢገለጽ ግን ለማስተሏለፍ የተፈለገው ጠሳብ ተቀባይነት ሊያገኝ ይችላል።

24. "በአሁኑ ሰአት ብዙ የአስተዳደር ተፃራሪ ድረጅቶች አሉ"

... አስተዳደሩን የሚፃረሩ ድርጅቶች አሉ፤ ቢባል የአረፍተ ነገሩ አወቃቀር ትክክል በሆነ ነበር። ይሁን እንጂ አስተዳደር የተባለው የምን አስተዳደር እንደሆነ እስካልተገለጸ ድረስ እንዲህ አይነቱን ጠሳብ መስንዘሩ ተቀባይነት የለውም።

25. "ተሰማ የቤቱን አስተዳደር በደንብ አይችለም"

በአረፍተ ነገሩ ለመግለጽ የተፈለገው ቤተሰቡን ማስተደደር ወይም በአግባቡ መምራት አይችለም፤ ለማለት ይመስላል። ለስህተቱ መፈጠር ምክንያት የሆኑትም አስተዳደር የሚለው ቃል በትክከለኛ ቅርጽ አለመቀመጥና "በደንብ" የሚለው የቃል ምርጫ ናቸው። ስለዚህ ተሰማ ቤተን /ቤተሰቡን/ በትክክል ማስተዳደር አይችለም፤ መባል ነበረበት።

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

26. "አንድ አገር አስተዳደራዊ አቋም ከሌላት ከማደግ ይልቅ የመውደቅ የተዳከመ ይሆናል::"

አረፍተ ነገሩ የተሟላ ሐሳብ የሚያስተላልፍ አይደለም:: "አስተዳደራዊ አቋም" የሚለውም ምን ለማለት እንደተፈለገ ለመረዳት ገራ ያጋባል፤ እንዲሁም የሚወድቀው ወይም የሚዳከመው ምን እንደሆነ አይታወቅም::

አንድ አገር ጥሩ አስተዳዳሪ ከሌላት ከማደግ ይልቅ የመውደቅ አድሏ ያመዝናል፤ ቢባል ግን የሐሳብ ቅንብሩም ሆነ ለማስተላለፍ የታሰበው መልእክት ተቀባይነት ይኖረዋል::

27. "በአገራችን ላይ ብዙ ነፍሰጡር አሉ ግን ህክምና አይደረግላቸውም"

ብዙ ከተባለ ነፈሰጡሮች መባል ነበረበት:: ሌላው ስህተት ከመጀመሪያው ነጠላ አረፍተ ነገር መጠረሻ ድርብ ሰረዝ /፤/ ማድረግ ሲገባ አለተደረገም:: ስለዚህ የአረፍተ ነገሩ ስሜት ሳይለወጥ በአገራችን ብዙ ነፍሰ ጡሮች አሉ፤ ነገር ግን የህክምና እርዳታ አይደረግላቸውም፤ ቢባል የችግሩን አሳሳቢነት ያመለክት ነበር::

ሆኖም በአገራችን ነፍሰጡር የሆኑት ሁሉ የህክምና እርዳታ አይደረግላቸውም፤ ማለቱ ሚዛናዊነት ይጎድለዋል:: ችግሩ ሊኖር ቢችልም ሁሉንም ማጠቃለሉ ከእውነታው ማፈንገጥ ስለሚሆን አያስኬድም::

28. "እናቶች ነፍሰጡር በሚሆኑበት ጊዜአቸው ብዙ ነገሮች ምግብም መጠጥም ቢሆን ከሽተታቸው ባይሽታቸውም እንዲበሉና እንዲጠጡ ያፈለጋሉ::"

በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተሞከረው ሐሳብ ከመንዘዘቱ የተነሳ ለቅንብሩ ጉድለት መክንያት ሆኗል:: ምግብና መጠጥ የተባለውንም ማንም ሰው ስለሚፈለግ የነፍሰጡሮቹ ፍላጐት ከሌላው በምን እንደሚለይ ግለጽ አይደለም:: ምክንያቱም ቢሸታቸውም ባይሸታቸውም ተብሏልና::

ስለዚህ አረፍተ ነገሩ ተቀባይነት የሚኖረው ነፈሰጡር እናቶች የሚሸታቸውን ምግብም ሆነ መጠጥ ማግኘት ይፈልጋሉ፤ ቢባል ነው::

29. "የሀገራችን ሆስፒታሎች ለነፍሰጡር ላይ ችግር እያስከተሉ ነው::"

ነፍሰጡር በሚለው ቃል ቅድመ ግንድ ቅጥያ ሆኖ የገባው "ለ" ትክክል ስላልሆነ በ "በ" መተካት ነበረበት:: የአረፍተ ነገሩ ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጹም በቁጥር አይስማ[illegible]ም፤ ሆስፒታሎች ከተባለ ማሰሪያ አንቀጹ "ናቸው" መባል ነበረበት::

በሌላ በኩል እንደተባለው ሆና የስየስየዊ አገባቡ ቢስተካከልም ለማስተላለፍ የተፈለገው ሃሳብ ሚዛናዊነትን የጠበቀ አይደለም:: ለመጠቆም የተሞከረው ችግር ምንአለባት አለፍ አለፍ ሊያጋጥም ቢችልም ሆስፒታሎቹን በሙሉ መክነኑ ተገቢ አይሆንም:: እንዲያውም ለወላጆች የሚሰጡትን ከፍተኛ አገልግሎት እንደመካድ ይቆጠራል::

ለ. <u>በቃል ምርጫ /አጠቃቀም/ የተነሳ የተዛባ መልእክት የሚያስተላልፉ ወይም ትክክለ ያለሆኑ አረፍተ ነገሮች</u>

30. "ኤድስ <u>መንስኤ</u> ያልተገኘለት በሽታ ነው::"

የአረፍተ ነገሩ አስከክ ትክክለ ቢሆንም ምን ለማለት እንደተፈለገ ለመረዳት ያስቸግራል:: በሽታው እንዴት ሊመጣ ወይም ሊከሰት እንደሚችል ለማመልከት ቢሆን እንኳን ትክክለ የሚሆነው መንስኤው ያልታወቀ በሽታ ቢባል ነበር:: ይሁን እንጂ መንስኤው የታወቀ ስለሆነ ይሄም ቢሆን አያስኬድም:: በመሆኑም ለስህተቱ ምክንያት የሆነው መንስኤ የሚለው የቃል ምርጫ ስለሆነ <u>መድሐኒት</u> በሚለው ቢተካ አረፍተ ነገሩ ትክክለ ይሆናል::

31. "ምርቱ ለመታጠድ ከደረሰ በጊዜ ታጥደ <u>መሰብሰብ</u> አለበት::"

የገበረውን አዝመራ በተመለከተ ምርት የሚባለው ስንዴ፣ ገብስ፣ ወዘተ. የመሳሰሉት የሰብለ አይነቶች ታጥደውና ተሰብስበው ከተወቁ በኋላ ከገለባው ተለይቶ የሚገኘው የመጨረሻ ውጤት ነው:: ስለሆነም የሚታጠደው ምርት ሳይሆን ብር ነው::

ሆኖም ይህ የሚያሳየው የተማሪው የቃላት እውቀት አለመዳበሩን ነው:: ሉድኪትና ፈርነስ /1967/ እንደገለጡት የቃላት እውቀት መጓለበት ነገሮችን ለማወቅ ይረዳል፤ የሚባለውም ለዚሁ ነው::

32. "ትምህርት አስፈላጊ ከሆኑት <u>ተገባር</u> አንዱ ነው::"

ተገባር በሚለው ቃል አረፍተ ነገር ለመስራት የተሞከረ ቢሆንም ያለቦታው የገባ ነው:: ለዚያውም ቢሆን ተገባሮች መባል ነበረበት:: ይሁን እንጂ አረፍተ ነገሩ ትክክለ የሚሆነው በሱ ቦታ <u>ነገሮች</u> የሚለው ቃል ቢገባ ነው::

33. "ሶሻሊዝምና ካፒታሊስት ተፃራሪዎች ናቸው::"

ሶሻሊዝም የስርአተ ማህበሩ ስም /መጠሪያ/ ሲሆን ካፒታሊስት የሚባለው ደግሞ የቡርዡዋው ስርአት /የካፒታሊዝም/ አራማጅ ነው:: የቃሉ አገባብ የሚወክለውም የፋብሪካ ባለቤት የሆኑትን ከበርቴዎች ነው:: ስለዚህ ማነፃፀር የሚቻለው ስርአተ ማህበራቱን ወይም የስርአተ ማህበራቱ አራማጆችን ነው::

34. "በመመካከር የተሰራ ስራ ተግባሩ ያማረ ይሆናል::"

ችግሩ ያለው ስራና ተግባር ተመሳሳይ ትርጉም እንዳለባቸው አለመረዳቱ ላይ ነው:: ተግባር በሚለው ቦታ ውጤት የሚለው መግባት ነበረበት:: ሆኖም አረፍተ ነገሩ የበለጠ ተቀባይነት የሚያገኘው ተመካክሮ የሰራት ውጤቱ ያስደስታል፤ ቢባል ነው::

35. "ተማሪዎቹ ስለትምህርት ያላቸው ተግባር በጣም የመነመነ ነው"

አረፍተ ነገሩ የቃል ምርጫ ስህተት ብቻ ሳይሆን አሰካኩም ትክክል አይደለም:: ተማሪዎቹ ለመማር ያላቸው ፍላጎት የመነመነ ነው፤ መባል ነበረበት:: በተጨማሪም የአረፍተ ነገሩ ስሜት ሳይለወጥ ተግባር በሚለው ቃል እንደሚከተለው አረፍተ ነገር መስራት ይቻል ነበር:: የተማሪዎቹ የእለት ተለት ተግባር መማር ቢሆንም፣ ለመማር ያላቸው ፍላጎት ግን በጣም የመነመነ ነው::

36. "በሱማሌ ውስጥ ከ15 የበለጡ ተፃራሪ መደቦች አሉ"

ሰዎች በታሪክ በተወሰነ የማህበራዊ ስርአት ውስጥ በሚይዙት ስፍራ ከምርት መሣሪያዎች ጋር ባላቸው ግንኙነት... የተነሳ ከማህበራዊ ምርት በሚያገኙት ድርሻና መጠን በተለያዩ መደቦች ይከፋፈላሉ /ማርክሳዊ ሌኒናዊ መዝገበ ቃላት፣ 1978ዓ.ም ገጽ 65/:: መረጃው በተሰበሰበበት ወቅት በሱማሌ ውስጥ የነበረው ችግር ግን የመደብ ጉዳይ አይደለም:: በመሆኑም ለስህተቱ ምክንያት የሆነው በድረጅትና በመደብ መካከል ያለውን ልዩነት አለማወቅ ነው:: ተፃራሪ መደቦች በሚለው ጠረግ ምትክ ተቀናቃኝ ድርጅቶች የሚለው መግባት ነበረበት:: ለመግለጽ የተፈለገውም ይህንኑ ይመስላል::

37. "ማንኛውም ኢትዮጵያዊ ሀገሩን የመጠበቅና የማስከበር የዜግነት ተግባሩ ነው።"

የአረፍተ ነገሩ መቋጫ የሆነው ገላጭ ሐረግ /የዜግነት ተግባሩ ነው/ ከመጀመሪያው ስሜት ጋር አብሮ አይሄድም። በሱ ቦታ መግባት የነበረበት አላፊነት አለበት የሚለው ነው።

38. "በአገራችን የኤድስ መንስኤ እየተፋፋመ መጥቷል።"

"እየተፋፋመ" በሚለው ቃል ቦታ እየተስፋፋ መተካት ይገባዋል። ለዚያውም በሆነም መገለጽ የነበረበት መንስኤው ሳይሆን የበሽታው መስፋፋት ነው።

39. "የቤት ንብረታችንን በሚገባ ሁኔታ መሰብሰብ አለብን።"

ለመገለጽ የተፈለገው ንብረታችንን በአግባቡ መያዝ አለብን፤ ወይም መንከባከብ ይገባናል፤ ለማለት ይመስላል። በመሆኑም "በሚገባ ሁኔታ መሰብሰብ" የሚለው ሐረግ አገባብ ትክክል አይደለም።

40. "አንድ ሰው አገሩንና ህብረተሰቡን መገንባት አለበት።"

ህብረተሰቡን መርዳት አለበት፤ ይባል እንጂ "መገንባት አለበት" የሚለው የተለመደ አይደለም። "አንድ ሰው" የሚለውም እያንዳንዱ ሰው በሚለው ቢተካ ይመረጣል። እንዲሁም እያንዳንዱ ሰው አገሩን መገንባት አለበት፤ ሲባል ህብረተሰቡን ያመለክታል።

41. "ዝንቦች የበሽታ መራቢያ መንስኤ ናቸው።"

ዝንቦች በራሳቸው የበሽታ መንስኤ ሳይሆኑ አስተላላፊ ናቸው። በመሆኑም መንስኤ የሚለው ቃል ያለቦታው የገባ ነው።

42. "አለሙ ከቤተሰቦቹ ጋር አብረው ማህበራዊ ኑሮ ይኖራሉ።"

"ማህበራዊ ኑሮ" በሚለው ሐረግ አረፍተ ነገር ለመስራት ተሞከረ እንጂ አስፈላጊ አይደለም። አለሙ ከቤተሰቦቹ ጋር አብሮ ይኖራል፤ ወይም አለሙና ቤተሰቦቹ አብረው ይኖራሉ፤ ማለቱ ይበቃል።

43. "ባለፈው ስርአት የወደመው የአገራችን ክፍል በአብዛኛው የመልሶ ግንባታ ያስፈልገዋል::"

ወደመ ከተባለ ሙሉ በሙሉ /ጥራሽ/ መጥፋቱን ያመለክታል:: የሌለ ነገር ደግሞ ሊታደስ ወይም ሊገነባ አይችልም:: ስለዚህ ባለፈው ስርአት በጦርነት የደቀቀው ወይም በድርቅ የተመታው የአገራችን ክፍል የመልሶ ግንባታ ያስፈልገዋል፤ ቢባል የቃል አመራረጡ ያስኬዳል::

ጠ. የስዋሰዋዊ አገባብ ስህተት ያለባቸው አረፍተ ነገሮች

44. "ኘሮቲን ያላቸው ምግቦች ለሰውነት ግንባታ ጥሩ ነው::"

በአረፍተ ነገሩ ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጹ መካከል የቁጥር አለመስማማት ይታያል:: ስለዚህ ኘሮቲን ያላቸው ምግቦች ለሰውነት ግንባታ ጥሩ ናቸው፤ ወይም ኘሮቲን ያለው ምግብ ሰውነትን ይገነባል፤ ቢባል ትክክል ይሆናል::

45. "ከበደ ወንድሙ እህሉን መሰብሰብ አለብን አለው::"

ኢርቱእ ተሳቢን አመልካች የሆነው "ለ" ወንድሙ በሚለው ቃል ላይ ቅድመ ግንድ ቅጥያ ሆኖ መግባት ሲገባው ተዘሏል:: እንዲያውም ኢርቱእ ተሳቢው የከበደ አባት መስሎ ቀርቧል:: በመሆኑም ከበደ ለወንድሙ "እህሉን መሰብሰብ አለብን" አለው መባል ነበረበት::

46. "የ፫ ሰፈር አካባቢ በስራ ትጉ ናቸው::"

አረፍተ ነገሩ ባለቤት የሌለው ስለሆነ በስራ ትጉ ናቸው የተባሉት እነማን እንደሆኑ ለመለየት አይቻልም:: ይህም የሚያመለክተው ማንኛውም አረፍተ ነገር ሊኖር የሚችለው ቢያንስ ከባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ መሆኑን አለመረዳት ነው:: ስለሆነም አረፍተ ነገሩ ሊስተካከል የሚችለው የ፫ ሰፈር ሰዎች፣ ወጣቶች፣ ወዘተ. ለስራ ትጉ ናቸው፣ ወይም በ፫ ሰፈር አካባቢ የሚኖሩ ሰዎች በስራ ትጉ ናቸው፣ ቢባል ነው::

47. "ነፍሰጡር ሴቶች የተለየ እንክብካቤ ቢደረግላቸው የተወለደው ልጅ ጤናማ ይሆናል::"

በአረፍተ ነገሩ ውስጥ የጊዜ አለመስማማት ይታያል:: "ቢደረግላቸው" የሚለው የትንቢት ጊዜ ሲሆን፣ "የተወለደው" የሚለው ደግሞ አላፊ ጊዜን ያመለክታል:: በሌላም በኩል ነፍሰጡር ሴቶች የሚለውና ልጅ በቁጥር አይስማሙም:: ስለዚህ ነፍሰጡር ሴቶች የተለየ እንክብካቤ ቢደረግላቸው የሚወልዷቸው ልጆች ጤናማ ይሆናሉ፣ ቢባል ይስተካከላል::

48. "ለነፍሰጡር ሴቶች እንክብካቤ ይገባቸዋል::"

አረፍተ ነገሩ ባለቤት በሆነው ቃል /ነፍሰጡር/ ላይ ቅድመ ግንድ ቅጥያ ሆኖ የገባው "ለ" አስፈላጊ አይደለም:: ነፍሰጡር ሴቶች እንክብካቤ ያስፈልጋቸዋል፣ ወይም እንክብካቤ ሊደረግላቸው ይገባል፣ ተብሎ ቢቀርብ ትክክል ይሆናል::

49. "ገበሬው አዝመራውን በጊዜ መሰብሰብ ያስፈልጋል::"

በአረፍተ ነገሩ ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጹ መካከል የሐሳብ አለመስማማት ይታያል:: በመሆኑም የሐሳብ ዝምድናቸው ትክክል የሚሆነው "ያስፈልጋል" በሚለው የአረፍተ ነገሩ ማሰሪያ አንቀጽ ምትክ "አለበት" የሚለው ቢገባ ነው::

መ. የሐሳብ ሚዛናዊ አቀራረብ ያልጠበቁ አረፍተ ነገሮች

50. "የሁለት ተፃራሪ ነገሮች ግጭት ጠርነት ያመጣል::"

ተፃራሪ የተባሉት ነገሮች ምንነታቸው ስላልተገለጸ በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተሞከረው ሐሳብ ሚዛናዊነት ይጎድለዋል:: ለምሳሌ ተፃራሪ ነገሮች ሲባል ድመትና አይጥንም ይመለከታል:: ታዲያ ድመት አይጥን በአነቀች ቁጥር ጠርነት ይነሳል ለማለት ይሆን?

ጠርነት ሲባል ደግሞ ሰዎችን ያመለክታል:: ስለዚህ ለጠርነት መቀስቀስ መንስኤ /ምክንያት/ የሚሆኑት ነገሮች ሳይገለጹ እንዲህ አይነቱን አጠቃላይ ሐሳብ ማቅረቡ ተገቢ አይደለም::

51. "አንድ ሕፃን ልጅ አካባቢውን በደንብ አድርጐ ማወቅ ይገባዋል::"

"ህፃን ልጅ" ሲባል ከተወለደ ወር ያልሞላውንም ያመለክታል:: ታዲያ እንኳን ገና የተወለደው ቀርቶ አመት የሞላውም ቢሆን አካባቢውን የመለየት ወይም የመረዳት ብቃት ይኖረዋል ብሎ ለማመን ያስቸግራል:: የእድሜው ልክ ቢገለጽ እንኳ አመዛዝኖ ሐሳቡን ለመቀበል ወይም ላለመቀበል ምክንያት ይሆን ነበር:: ስለዚህ በአረፍተ ነገሩ ለማስተላለፍ የተፈለገው ሐሳብ ተጠየቅን የጠበቀ አይደለም::

52. "ማንኛውም ሰው ለማንኛውም ገንቢታ ብቁ መሆን አለበት::"

ምን አለባት ምኛትን ለመግለጽ ነው፣ ካልተባለ በቀር ለማስተላለፍ የተሞከረው ሐሳብ ሚዛናዊ አቀራረብን የጠበቀ አይደለም:: ምክንያቱም "ማንኛውም ሰው" ሲባል ሕፃን፣ ወጣት፣ ጎልማሳ፣ ሽማግሌ፣ አሮጊት፣ ጤነኛና በሽተኛ ሳይባል ሁሉንም ይመለከታል:: በመሆኑም የተዘረዘሩት ሁሉ ማንኛውንም ነገር ለመገንባት ብቁ ሊሆኑ አይችሉም::

53. "የኢትየጵያ ሴቶች ያለአድሚአቸው ነፍሰጡር እየሆኑ ለመውለድ ያዳግታቸዋል::"

የኢትዮጵያ ሴቶች ያለአድሚአቸው ስለሚያረግዙ ለመውለድ ይቸገራሉ፤ ተብሉ ቢቀርብ እንኳን ቢያንስ የአረፍተ ነገሩ አስኪክ ተቀባይነት ይኖረው ነበር:: ይሁን እንጂ ከፍተኛ ሆኖ የሚታየው ስህተት ወላድ የሆኑት ሁሉ /በሙሉ/ ያለአድሚአቸው ያረገዛሉ መባሉ ነው:: በአንዳንድ ቦታ /በተለይ በገጠር/ አድሚአቸው ለጋብቻ ሳይደርስ ስለሚዳሩ የተባለው ችግር አልፎ አልፎ ሊኖር /ሊያጋጥም/ ይችላል:: ነገር ግን ሁሉንም አጠቃሉ /የተማሩትንም ያልተማሩትንም/ ያለአድሚአቸው እንደሚያረግዙና የመውለድ ችግር ያጋጥማቸዋል፤ ማለቱ ትክክል አይደለም::

54. "የኢትዮጵያ ባህልና ታሪክ መፍረስና መውደቅ መንስኤ ሕዝቡ ራሱ ነው::"

አረፍተ ነገሩ የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት የሚታይበት ቢሆንም ለቆ የሚታየው ግን ተጠየቃዊ አቀራረቡ ነው:: ለማስተላለፍ የተሞከረው መልእክት ካለማወቅ የተሰነዘረ ካልሆነ በቀር የኢትዮጵያ ባህልና ታሪክ እንደተበላሸ አድርጉ ማቅረቡ እጉል ድፍረት ነው:: ህዝቡም የባህሉና የታሪኩ ተቀርቋሪ /ቀናኢ/ እንጂ አፍራሽ አይደለም:: ታሪክን የሚክዱና ባህልን የሚበርዙ ግለሰቦች ምንአለባት ሊኖሩ ቢችሉም ህዝቡን አይወክሉም::

55. "የለማ እናት ነፍሰጡር ነበሩ ጉንበስ ሲሉ ሆዳቸው ፈነዳ::"

በአረፍተ ነገሩ ለማቅረብ የተሞከረው ሐሳብ የተያያዘ አይደለም:: "ነበሩ" ከሚለው በኋላ ድርብ ሰረዝ አድርጉ ነገር ግን በሚለው አያያዥ በመጠቀም አያይዞ ማቅረብ ያስፈልግ ነበር::

ሆኖም ከፍተኛ ስህተት ሆኖ የሚታየው የሐሳብ አቀራረቡ ጉዳይ ነው:: ግንነትን የሚያንፀባርቅ አጉል ሹፈት ነው፣ ካለተባለ በቀር ነፍስጡር የሆኑ ሁሉ ካጉነበሱ ሆዳቸው እንደሚፈነዳ ማመለከቱ የሚጠቁመው መግርን ሳይሆን መደንቆርን ነው:: ታይተም ተሰምተም አይታወቅምና::

በሌላም በኩል በጽሑፍ የሚተላለፍ ሐሳብ ለማንና ለምን አላማ እንደሚቀርብ በቅድሚያ ማሰብንና ማመዛዘንን እንደሚጠይቅ አለመረዳትን ያመለክታል::

በአጠቃላይ ከተተነተኑት አረፍተ ነገሮች እንደታየው ተጠኝዎቹ የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም፣ የአረፍተ ነገር ባለቤትና ማሰሪያ አንቀጽ በቁጥር አስማምቶ የማቅረብና የስዋስዋዊ ጥያ ብቻ ያላቸውን ቅጥያዎች አገባብ የማወቅ፣ የስርአተ ነጥቦችን አገልግሎት የመረዳት፣ ሐሳብን ወስኖ በግልጽ የማቅረብና ተጠየቅን የመጠበቅ ለምድ ማዳበር እንዳልቻሉ መረዳት ይቻላል:: በተለይ ደግሞ ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን ሐሳብ አቀናብረው ለመግለጽ ከፍተኛ ችግር እንዳለባቸው ይታያል::

4.2.2 አንቀጽ

የአንቀጽ አወቃቀር ትክክለኛነቱ የሚለካው የሐሳብ አንድነቱን፣ ተያያዥነቱንና ቅንብሩን በመመለከት እንደሆነ በዚህ ጽሑፍ ገጽ 15 ላይ መገለጹ ይታወሳል:: ስለዚህ አንቀጽ የመጻፍ ብቃትን ለመለካት መንደርደሪያ አረፍተ ነገሩንና ዝርዝር ሐሳቦችን አያይዞና አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታን መመዘን ያስፈልጋል:: በዚህ መሰረት በቅድሚያ መመዘኛ ነጥቦችን በማውጣት የተጠኝዎቹ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ ተለክቷል::

4.2.2.1 የአተናተን ስልት

የናሙና ተማሪዎቹ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ የሚከተሉትን ነጥቦች መሰረት በማድረግ ተመዝኗል:: ይኸውም:-

ሀ. ለማስተላለፍ የተፈለገውን ዋና ሐሳብ ወስና በመንደርደሪያ አረፍተ ነገሩ በግለጽ የማቅረብ፣

ለ. ዝርዝር ሐሳቦችን በመንደርደሪያ አረፍተ ነገሩ እየተመሩ የማስፈር፣

ሐ. አንቀጹን ለመገንባት የዋሉት አረፍተ ነገሮች /ዝርዝር ሐሳቦች/ ዋናውን ሐሳብ እንዲያጉለምሱ አያይዞ የማቅረብ፣

መ. አስፈላጊና ተገቢ የሆኑ ዝርዝር ሐሳቦችን በቅደም ተከተላቸው አቀናብሮ የመግለጽ፣

ሠ. የሰዋሰዋዊ አገባብን ትክክለኛነት የመጠበቅና በስርአተ ነጥቦች በአገባቡ የመጠቀም፣

ረ. በአንቀጹ ለማቅረብ የተፈለገው ሐሳብ በቃላት አመራረጥና በአረፍተ ነገር አስካክ ሳይደበዝዝ በትክክል የማስተላለፍና

ሰ. ተቀባይነት ያለው /ማተጠየቅን የጠበቀ/ ሐሳብ የማቅረብ ችሎታቸውን በመመልከት ነው::

ከመመዘኛ ነጥቦቹ አንፃር ሲታይ ተጠኚዎቹ ሐሳባቸውን ወስነው በግለጽ ለማቅረብም ሆነ አያይዘውና አቀናብረው ለመግለጽ ከፍተኛ ችግር አለባቸው:: እንዲያውም የብዙዎቹ የሐሳብ አቀራረብ /አደራደር/ ከተራ ንግግር አይለይም ለማለት ያስደፍራል::

በየአንዳንዱ አንቀጽ ውስጥ የሚታየው ስህተት ውስብስብ ስለሆነም አንዱ የጻፈውን ከሌላው ለመለየት ያስቸግራል:: ስለዚህ እያንዳንዱ ተጠኚ የጻፈውን አንቀጽ አርሞ ውጤቱን በዝርዝር ለማቅረብም ሆነ አማካይ የሆነውን ለማመልከት አለተቻለም::

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ከዚህ የተነሳ ለየአንዳንዱ አንቀጽ ትክክል አለመሆን ምክንያት ከሆኑት ስህተቶች አንፃር በመመደብ ማቅረቡ የተሻለ ሆና ተገኝቷል:: ስለሆነም የሐሳብ አንድነት፣ ተያያዥነትና የቅንብር ጉድለት፣ የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት፣ የስርአተ ነጥቦች አለመሟላት፣ ወዘተ. የሚታይባቸው አንቀጾች ተለይተው በዝርዝር ቀርበዋል::

የአንቀጹ መንደርደሪያ ሐሳብ በማድረግ አንቀጽ እንዲጻፍባቸው በተሰጡት አርእስተ ጉዳዮች ከተጻፉት አንቀጾች ውስጥ 14፣ እንዲሁም ከነሱ ውጭ ከተጻፉት 1 በመውሰድ በድምሩ 15 አንቀጾች የተጠኚዎቹ የመጻፍ ችሎታ ምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለማመልከት በአስረጅነት ተተንትነዋል::

ከተዘዋወሩት ቁጥር በላይ የሆኑ አንቀጾችን መተንተኑም አስፈላጊ ሆኖ አልተገኘም::
ምክንያቱም ለትንተና ባልቀረቡት ውስጥ የሚታዩት ስህተቶች ከተተነተኑት አንቀጾች በተለየ ሁኔታ አይገኙምና::

<u>ሠንጠረዥ አስራ አምስት</u>

የአንቀጾቹን ብዛትና የአቀራረብ ስህተት አጠቃላይ ሁኔታ የሚያሳይ መግለጫ

የናሙና ተማሪዎች ብዛት	የአንቀጾች ብዛት	የሐሳብ አንድነት የሌላቸው	የቅንብር ጉድለት ያለባቸው	የስርአተ ነጥብ አለመሟላት የሚታይባቸው	ተያያዥነት የጎደላቸው	የቃላ ምርጫ ስህተት ያለባቸው	የስዋሰዋዊ አገባብ ያልጠበቁ	የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ ያልጠበቁ	የሐሳብ ድግግሞሽ ያለባቸው
360	359	167	192	163	76	57	33	15	16
ከመቶኛ	ፐርሰንት	46.51	53.48	45.49	21.16	15.27	9.19	4.17	4.45

የተጠኚዎቹ ከፍተኛ ድክመት ሆኖ የሚታየው የአንቀጹን የሐሳብ አንድነት ጠብቆ አለማቅረብና ዋናና ዝርዝር ሐሰቦችን አቀናብሮ ለመግለጽ አለመቻል ነው:: በተጨማሪም ስርአተ ነጥቦች በጽሑፍ ቋንቋ ውስጥ ያላቸውን አገልግሎት ተረድቶ ለመጠቀም ያለባቸው ችግር ቀላል ግምት የሚሰጠው አይደለም::

ስለዚህ የተጠኚዎቹ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ የቱን ያህል እንደሆነ ለማሳየት በአስረጅነት የተመረጡትን አንቀጾች እንዳሉ በማቅረብ፣ በየአንዳንዱ አንቀጽ ውስጥ ጎልተው የሚታዩትን ስህተቶች በማብራራት ተተንትነዋል::

1. "ኤድስ የሚመጣው ኤች.አይ.ቪ ቫይረስ ነው ይህ በሽታ በጣም መጥፎ ነው ይህም ስባል ከያዘ የማይለቅ ሰውነትን አመንምኖ የሚገድል በሽታ ነው ማለትም ተላላፊ ነው ሲባል ደግሞ አንድ በኤድስ የተለከፈ ሰው ተቃራኒ ጾታው ከሆነ ሰው ጋር የግብረ ስጋ ግንኙነት ሲያደርግ በበሽታው በተለከፈ ሰው ጨውን በተላጠበት ምላጭ መላጠት በሽታው በቀላሉ ሊተላለፍ ይችላል:: ይህ ከመሆኑ በፊት አንድ ለአንድ የሚለውን መርህ ይዞ በመሄድ በኮንደም መጠቀምና ሌላው ጨውን በተላጠበት ምላጭ አለመጠቀም በሽታው ሊያነሰይችላል::"

አንቀጽ ተብሎ በተጻፈው መንስኤውን፣ የበሽታውን መጥፎነት፣ ተላላፊ መሆኑን፣ የሚተላለፍባቸውን መንገዶችና የመከላከያ ዘዴው ሳይቀር ለመግለጽ ተሞክሯል:: ይሁን እንጂ እነዚህ ነጥቦች እንደመንደርደሪያ አረፍተ ነገር በማገልገል አንቀጽ የሚጻፈባቸው እንጂ በአንድ አንቀጽ ሊጠቃለሉ የሚችሉ አይደሉም::

በመሆኑም "አንቀጹ" አንድ ዋና ጠሳብ የሚተርክ ወይም የሚያብራራ ካለመሆኑም በላይ በአገባቡ ተያይዞና ተቀናብሮ አልቀረበም:: ለምሳሌ በቅድሚያ ተላላፊ መሆኑ ሳይገለጽ "ማለትም ተላላፊ ነው ሲባል ደግሞ" ስለሚል አረፍተ ነገሮቹ የመያያዝና የጠሳብ ቅንብር ጉድለት ይታይባቸዋል::

በሌላም በኩል "በአንቀጹ" ውስጥ ስድስት አረፍተ ነገሮች ቢኖሩም አራት ነጥብ የተደረገባቸው የመጨረሻ ሁለቱ ብቻ ናቸው:: ስለዚህ የጠሳብ አቀራረቡ የመጀመሪያው ሳይፈታ /ሳይገታ/ ሌላው የሚቀጥል ስለሆነ የአፃፃፍ ስልትን የተከተለ አይደለም::

2. "አንድ ተማሪ ተምሮ የተማረበትን እውቀት መገብየትን እና ለትምህርት ያለውን ፍላጎት እና ምን ያህል ትምህርቱን እንደተከታተለ የሚረዳ በአመቱ መጀመሪያ ጀምሮ እስከ መጨረሻ የተማርከውን መፈተን ማለት እና ተማሪዎች ፈተና ሲደርስ ከመራወጥ ይልቅ ከመጀመሪያ ከስር ከስሩ እያቃለሉና በኘርገራም መጠቀም አለባቸው እና ፈተና ሲደርስ ከመራወጥ በርበሬ ቀንጥሱ ስርገኛ መጪ አይነት እንዳይሆንብን መጠንቀቅ አለብን::"

አንቀጹ የተጻፈው በአርባ ዘጠኝ ቃላትና በአንድ አረፍተ ነገር ነው:: ይሁን እንጂ አርባ ዘጠኝ ቃላትን በአንድ አረፍተ ነገር በትክክል አሳክቶ ለማቅረብ እንኳን የመጻፍ ልምዱ ላለዳበረ፣ በቂ ልምድ ላላቸውም ቀላል አይሆንም:: እንደአያያዙ የተጠቀመበት "እና" ም በዘፈቀደ የተደነጐረ ከመሆኑም በላይ አራት ጊዜ ተደጋግሟል::

የአንቀጹ ዋና ጠሳብ /ሃይለ—ቃል/ ወደመጨረሻው አካባቢ በምሳሌ የተገለጸው ቢመስልም ከሱ በፊት የተዘረዘሩት ጠሳቦች ተቀናብረው የቀረቡ ባለመሆናቸው ለማስተላለፍ የተፈለገውን ፍሬ ነገር የሚያጐለምሱ አይደሉም:: በተጨማሪም አንድ ጊዜ እሱ፣ አንተ ሌላ ጊዜ እነርሱ፣ እኛ ስለሚል በስንተኛ መደብ እንደተጻፈ አይታወቅም:: ስለዚህ የጠሳብ አቀራረቡ ከተራ ንግግር ተለይቶ አይታይም::

3. "ትምህርት መማር አስፈላጊና በጣም ጠቃሚ ሲሆን አሁን ግን ሁኔታ
በጣም እየተዳከመና እየመነመነ በመምጣቱ በትምህርት ፈላጊዎች
ዘንድ ተስፋ የመቁረጡ ሁኔታ በጣም እየተስፋፋ መጥቷል:: ሆኖም
አንድ ሰው ተምሮ ሰርቲፊኬትና ዩኒቨርሲቲ ዝብቶ መረቅ ሲችል
በጣም ደስ ይለዋል:: አሁን ግን ትምህርት መማር እንደ
ቀላልና ተምሮ ሌላውን እንደማስተማር በአገሪቱ ውስጥ ባለው
ወጥበጥበና አስቸጋሪ ሁኔታ ከፍተኛ ተቋም ያላቸውን ት/ቤት
ማለትም እንደ ዩኒቨርሲቲ ያለውን መዘጋቱና ተማሪውን ለአለባሌ
ነገር እንዲውል እንዲሰራ መገፋፋቱ አላስፈላጊ የሆነ ነገር
ነው:: እና ሁኔታው በሰላማዊ መንገድ ተረጋግቶ የተዘጉ
ከፍተኛ ት/ቤቶች እንዲከፈቱ ቢደረግ በጣም ጥሩና አስፈላጊም
ስለሆነ በአስቸኳይ የተዘጉ ት/ቤቶች ይከፈቱ::"

"የአንቀጹ"መጀመሪያ በሆነው አረፍተ ነገር" እየተዳከመና እየመነመነ በመምጣት" ላይ ነው የተባለው የትምህርት ጥቅም ወይም የተማሪዎች የመማር ፍላጎት ግልጽ አይደለም:: በአንቀጹም ለመግለጽ የተሞከረው ዋና ሐሳብ የትኛው እንደሆነ አይታወቅም:: ምክንያቱም:—

_ ትምህርት መማር አስፈላጊና ጠቃሚ ነው፤

_ በትምህርት ፈላጊዎች ዘንድ ተስፋ የመቁረጥ ሁኔታ ይታያል፤

_ አንድ ሰው ትምህርቱን ጨርሶ ሲመረቅ ደስ ይለዋል፤

_ የተዘጉት የከፍተኛ ትምህርት ተቋማት ይከፈቱ፤ የሚሉት እያንዳንዳቸው አንቀጽ የሚሻፍባቸው ናቸው:: በመሆኑም ለማስተላለፍ የተፈለገው ሐሳብ ተወስና ባለመቀረቡ አንቀጽ ተብሎ የተጻፈው አንድ ሐሳብ የሚያንፀባርቅ አይደለም::

አረፍተ ነገሮቹም በትክክል ተሳክተው የቀረቡ ባለመሆናቸው የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት በጽሑፉ ውስጥ ይታያል:: ለምሳሌ:- የመጀመሪያው አረፍተ ነገር:— ትምህርት አስፈላጊና በጣም ጠቃሚ ሲሆን፣ አሁን ግን ለትምህርት የሚሰጠው ትኩረት እየተዳከመ በመምጣት ላይ በመሆኑ በተማሪዎች ዘንድ ተስፋ የመቁረጥ ሁኔታ ይታያል፤ ቢባል የአረፍተ ነገሩ አስኳልም ሆነ የሰዋሰዋዊ አገባቡ ትክክል ይሆናል:: በሌላም በኩል "አሁን ግን ትምህርት መማር እንደቀላልና ተምሮ ሌላውን እንደማስተማር" የሚለው የተሟላ አረፍተ ነገር ካለመሆኑም ባሻገር "በአገሪቱ ውስጥ ባለው ውጥብጥብና አስቸጋሪ ሁኔታ..." ከሚለው ጋር የሐሳብ ዝምድና የለውም::

4. "በአገሪችን አድር በጣም አስፈላጊ ሆኖ የሚታየው ነው:: አንድ ሰው ቢተዘመዱም ሆነ ከቤት ውስጥ አንድ ሰው ይሞታል በዚያን ጊዜ ብር ተቀማጭ ካለው ያሰው በአድር ብር የቀብር ስነሥርአቱን ሊያከናውን ይችላል:: ስለዚህ ማንኛውም ሰው የእድርን ጥሩነት አውቆ አድር መግባት አለበት::"

በአንቀጹ ለማስረዳት የተፈለገው የእድርን አስፈላጊነትና ጠቃሚነት ቢሆንም ይህንኑ ሐሳብ ለማብራራት የታከሉት ዝርዝር ሐሳቦች በአግባቡ ተቀናብረው አለቀረቡም:: ለምሳሌ በአገራችን እድር አስፈላጊና በጣም ጠቃሚ ነው፤ ማለት ሲቻል "ሆኖ የሚታየው" የሚለውን ሐረግ ማከሉ አስፈላጊ አልነበረም:: እንዲሁም "አንድ ሰው ቢተዘመዱም ሆነ ከቤት ውስጥ አንድ ሰው ይሞታል::" ከማለት ይልቅ አንድ ሰው ከቤተሰቡ ወይም ዘመድ ሲሞትበት እድር ካለው በሚሰጠው ገንዘብ ችግሩን ሊወጣ ይችላል፤ ቢባል የሐሳብ አቀራረቡ /ቅንብሩ/ የተሻለ ይሆናል::

5. "ሁላችንም ሰዎች በመሆናችን አባትና እናት የሌለን ጥቂቶች አይደለንም በየቤቱ በየመንገዱ በረንዳ ላይ የሚያድሩ ህፃናቶች፣ ወጣቶች፣ እናትና አባትም አሉ:: ይህ ሁሉ ሊያደርጋቸው የቻለ ችግር ነው:: አንዳንድ ወጣቶች ግን ከነሱ የማይጠበቅ ድርጊት ሲያደርጉ ይገኛሉ ማለትም ከተደላደለ ኑሮአቸው ወጥተው በመስረቅ ተገባር ሰተ በማፈን ሌላም ሌላም ድርጊቶች ይፈጽማሉ:: በአጠቃላይ በረንዳ አዳሪዎች ሁላቸውም አያሰዝኑኝም::"

"ሁላችንም ሰዎች በመሆናችን አባትና እናት የሌለን ጥቂቶች አይደለንም" የሚለው በአራት ነጥብ ያልተገታ ከመሆኑም በላይ ሰው የተባለ ሁሉ አባትና እናት የለውም፤ ወደሚል አዝማሚያ ስለሚያመራ ሚዛናዊነት ይጎድለዋል::

የአንቀጹ ዋና ሐሳብ እናትና አባት ወይም አሳዳጊ የሌላቸው ልጆች ለበረንዳ አዳሪነት ኑሮ እንደሚጋለጡ ለመግለጽ የቀረበ ይመስላል:: ይሁን እንጂ የቤተሰብ አባላት /እናትና አባት/ ከሆኑትም ለተገለጸው አስከፊ ኑሮ የተጋለጡ እንዳሉ ይጠቁማል:: እንዲሁም በአንድ በኩል ለበረንዳ አዳሪነት ኑሮ ያደረጋቸው ችግር ነው፤ በሌላ በኩል ደግሞ "በአጠቃላይ በረንዳ አዳሪዎች ሁላቸውም አያሳዝኑኝም::" ስለሚል የሐሳብ አቀራረቡ የተምታታ ነው:: ስለሆነም በአንቀጹ ለመግለጽ የተፈለገው ሐሳብ ተያያዥነትና ቅንብር የጎደለው በመሆኑ እርስ በርሱ የመቃረን ሁኔታ ይታይበታል::

በሌላም በኩል የአንቀጹ አራተኛ የሆነው አረፍተ ነገር ከሱ በፊት ካለው አረፍተ ነገር ጋር የጠሳብ ዝምድና የለውም:: ምክንያቱም በአራተኛው አረፍተ ነገር ለመግለጽ የተሞከረው አንዳንድ ወጣቶች የተደላደለ ኑሮ ትተው የተለያዩ ወንጀሎች እንደሚሰሩ እንጂ ለበረንዳ አዳሪነት ኑሮ የተጋለጡ መሆናቸውን አይደለም:: ስለዚህ አንቀጹ ተያያዥነትና ቅንብር የጎደለው ከመሆኑም ባሻገር የስርአተ ነጥቦች አለመሟላት /ነጠላ ሰረዝና ድርብ ሰረዝ/ እና እርስ በርሱ የሚቃረን ጠሳብ የሚታይበት ነው::

6. "በአንድ ወይንም ሁለት ቀበሌ ውስጥ የሚኖሩ ሰዎች የሚያደርጉት መቀራረብና በአንድ ስብሰባ ተዋቅረው አንድ ለምስለ እድርን ይመሰርታሉ:: እድር የሚያገለግለው አንድ ሰው ችግር ወይንም ደስታውን በሚደርስበት ጊዜ ከእድሩ ውስጥ ወንበር፣ ጠረጴዛ፣ ድንኳን የተለያየ የቤት ውስጥ ቁሳቁ ሶች ከእድሩ ይሰጠውና በዚያ ይጠቀማል:: ለምሳሌ አንድ ሰው ለቅሶ በሚኖርበት ጊዜ ድንኳን ጠረጴዛ ወንበር የተለያዩ ቁሳቁሶች ይሰጡታል:: የእድሩም ሰዎች በሥራ ያግዙታል::"

አንቀጹ አንድ ጠሳብ የሚያብራራ ቢሆንም፣ የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተት፣ የቃላት አጠቃቀምና የአረፍተ ነገር አስከክ ጉድለት ይታይበታል:: በተጨማሪም አረፍተ ነገሮቹ በትክክል ተያይዘው ያልቀረቡ ሲሆኑ፣ የጠሳብ ድግግሞሽም ይበዛበታል:: በመሆኑም ስህተቶቹን ከማብራራት ይልቅ አንቀጹ እንዴት ሊስተካከል እንደሚችል ማመለከቱ ይቀላል::

ለምሳሌ፣ የአንቀጹ የመጀመሪያ አረፍተ ነገር:— <u>በአንድ ወይም በሁለት ቀበሌ የሚኖሩ ሰዎች ተሰባስበው እድር ያቋቁማሉ፣</u> ቢባልና የሚቀጥለው አረፍተ ነገር ይዘን የሚያደርጉትም በሞት አደጋ ለመረዳዳት ወይም ለደስታ አንዳንድ ቁሳቁሶችን ከእድሩ በመውሰድ መጠቀም እንዲችሉ ነው:: ተብሎ ቢቀርብ ለመግለጽ የተፈለገውን ጠሳብ ማስተላለፍ ይችላል::

በሌላም በኩል እድር የሚቋቋምበት ዋነኛ አላማ በሀዘን /በሞት አደጋ/ ለመረዳዳት እንጂ፣ ለአለማዊ ድገስ አንዳንድ ቁሳቁሶችን ከእድሩ ለማግኘት ሲባል ስላልሆነ ለሁለቱም /ለሀዘንና ለደስታ/ እኩል እንደሚያገለግሉ እድርን ማቅረቡ ትክክል አይደለም::

7. "የከተማ አውቶቡስ ለህዝቦች አገልግሎት መስጠት የሚጀምረው ከጠዋቱ ለከ 2:30 ሲሆን ተሳፋሪዎቹም ከዚሁ ሰአት ቀደም ብለው በመገናኘት አውቶቢሷን ምጣት ሳለምጣት ጥበቃውን የሚጀምረው አውቶቢሷም ለከ እንደመጣች የአውቶቢሷን ምጣት ሰልፍ ይዞ የሚጠብቀው ሰው እየተጋፋና እየተሯሯጠ ወደ አውቶቡሱ ጋር

ADDIS ABABA UNIVERSITY
ILS LIBRARY

በመርጥ ይቀጥላሉ ከዚያም ትኬት ቋራጩ ትኬቱን በመያዝ ለተሳፋሪዎቹ እየቆረጠ በመስጠት ወደ ውስጥ እየገቡ ቦታ ቦታቸውን ከያዙ በኋላ አውቶቡሱ በመንቀሳቀስ ሰዎቹን ወደፈለጉበት ቦታ ያደርሳቸዋል::"

በአንቀጹ ለማብራራት የተፈለገው ዋና ሐሳብ አውቶቡሶቹ አገልግሎት መስጠት የሚጀምሩበትን ሰአት ወይም በአውቶቡሶቹ ተጠቃሚ የሆኑት ሰዎች ለመሳፈር /ለማገኘት/ ያለባቸውን ችግር ለማስረዳት መሆኑን ለመለየት ያስቸግራል:: ምክንያቱም ጽሑፉ በዘፈቀደ የተደረደሩ ቃላት የሚታይበት እንጂ በአረፍተ ነገሮቹ ውስጥ በትክክል ተሳክተው የቀረቡበት አይደለም:: በተለይ የአንቀጹ መጀመሪያ የሆነው አረፍተ ነገር የተንዛዛ በመሆኑ በውስጡ ለሚታየው የሰዋሰዋዊ አገባብ ስህተትና የቅንብር ጉድለት ምክንያት ሆኗል:: ለዚያውም ደግሞ በአራት ነጥብ አለተገታም::

ለምሳሌ አውቶቡሱ ከሚመጣበት ሰአት ቀደም ብለው በመገኘት መጠበቅ የሚጀምሩት... ማለት ሲቻል "...ቀደም ብለው በመገናኘት የአውቶቢሷን መምጣት አለመምጣት ጥበቃውን የሚጀምረው..." የሚለው ቅንብሩም ሆነ የሰዋሰዋዊ አገባቡ ትክክል አይደለም::

8. "በአለም ላይ ካሉት አስፖርታዊ ጨዋታዎች ሁሉ ዋነኛውና ከፈተኛውን ቦታ የሚይዘው የእግር ኳስ ነው: በመሆኑም ይህ የእግር ኳስ ጨዋታ በአለም ላይ የሚካሄደው በ4 /አራት/ አመት አንዴ ነው: የዚህም መሰሪያ ቤት በመባል ይታወቃል:: ፊፋ በሚያወጣው ፕሮግራም መሰረት ጨዋታው ቅድሚያ ሀገር ከሀገር ከዚያም በኋላ አህጉር ከአህጉር ይጫወቱና ለዋንጫ ያለፉት ሁለት ቡድኖች ተጫውተው ያሸነፈ የዋንጫው ባለቤት ይሆናል ማለት ነው:"

የአንቀጹ ዋና ሐሳብ ሆኖ የቀረበው በመጀመሪያው አረፍተ ነገር የተገለጸው፣ የእግር ኳስ ጨዋታ ከሌሎቹ የአስፖርት አይነቶች የበለጠ ተወዳጅነት ያለው መሆኑ ነው:: ይሁን እንጂ በሁለተኛው አረፍተ ነገር ለመግለጽ የተሞከረው የእግር ኳስ ጨዋታ ከሌሎቹ የአስፖርት አይነቶች የበለጠ ተወዳጅ የሆነበትን ምክንያት ሳይሆን በመላው አለም በየአራት አመቱ አንድ ጊዜ እንደሚካሄድ ነው:: ስለሆነም ሁለተኛው አረፍተ ነገርም ሆነ ቀጥሎ ያሉት በአንቀጹ መንደርደሪያ አረፍተ ነገር የቀረበውን ሐሳብ የሚያብራሩ ወይም የሚያጕለምሱ አይደሉም::

በአራት አመት በአለም ደረጃ አንድ ጊዜ መካሄዱም ለሌሎቹ የአስፖርት አይነቶች የበለጠ ተወዳጅ ሊያደርገው አይችለም:: ሌሎችም የአስፖርት አይነቶች ይካሄዳሉና::

9. "የእኔ ጓደኞች በሥራ ጊዜአቸውን የሚያሳልፉ ያለተግሪ በሆኑም ተፈጥሮ በለገሱቻቸው ብለህነታቸው የተግሪ ይመስላሉ በየጊዜው እንዲግሩ ብጠይቃቸዎም ለትምህርት ጊዜ የለኝም እያሉ ለምጠይቃቸው ጥያቄ መለሱን ያሳጥሩታል ከጊዜ በኋላ እንደሚፀፀቱ እነግራቸው ስለነበረ በአሁኑ ጊዜ የ5ኛ ክፍል ተማሪያች ሆነዋል እነሱም የአሁኑ ተማሪያች በመሆናቸው ተግሪ ተግሪ እያሉ ይመክራሉ::"

በአንቀጹ ለማስተላለፍ የተሞከረው ዋና ሐሳብ /ሃይለ—ቃሉ/ በግልጽ ካለመቅረቡም በላይ በዝርዝር የቀረቡት ሐሳቦች እርስ በርሳቸው የተጧጧ አይደሉም:: በአንድ በኩል ጓደኞቹ የሚላቸው ያለተግሪ መሆናቸውንና እንዲግሩም የሚሰጣቸውን ምክር ለመቀበል ፈቃደኛ እንዳለሆኑ ያመለክታል፤ በሌላ በኩል ደግሞ የ5ኛ ክፍል ተማሪያች እንደሆኑና ከራሳቸው አለፈው ሌሎችንም እንደሚመክሩ ያስረዳል:: ይሁን እንጂ "ለመግር ጊዜ የለንም" ይላሉ እስከተባለ ድረስ ሐሳባቸውን ለመለወጥ ያስቻላቸው ምክንያት ምን እንደሆነ መገለጽ ሲገባው አለቀረበም::

እንዲሁም "ለምጠይቃቸው ጥያቄ መለሱን ያሳጥሩታል፤" ከሚለው መረዳት የሚቻለው ለጥያቄው አጥር መልስ እንደሚሰጡ እንጂ መለሱ አዎንታዊ ወይም አሉታዊ መሆኑም አይደለም:: ስለዚህ ትክክል ይሆን የነበረው እንዲግሩ የምመክራቸውን አይቀበሉኝም፤ ቢባል ነው::

10. "አይ የአረፍት ጊዜዬ የማሳልፍበት ቦታዎች በየቪዲዮ ቤት እየገባሁ አንዳንድ ለአገራችን የማይሆኑ የፊልም አርእስት እየመጡ ታዳጊና ወጣቶችን የሚያበላሹ የፊልም አርእስት እየተጻፉ ምነው ይህን አይነት የተበላሹ ነገሮች ወደ አገራችን እንዳይገቡ በከለከል እሻለሁ::"

የሐሳብ ቅንብሩ አጠያያቂ ቢሆንም ለመግለጽ የፈለገው የአረፍት ጊዜውን የሚያሳልፍባቸውን ቦታዎች ይመስላል:: ይሁን እንጂ በዝርዝር የቀረበው ሐሳብ ይህንኑ የሚያብራራ ሳይሆን ታዳጊ ወጣቶችን የሚያበላሹ የቪዲዮ ፊልሞች ወደ አገራችን እንዳይገቡ መከለከሉ አስፈላጊ እንደሆነ ነው:: በመሆኑም ለመግለጽ የፈለገውን ዋና ሐሳብ ተከትሎ ዝርዝር ሐሳቦቹን አቀናብሮ ማስፈር አለቻለም::

በሌላም አንፃር ሲታይ የቃላት አጠቃቀሙና የአረፍተ ነገሮ አሰካኩ ትክክል አይደለም:: ለምሳሌ "አይ" በማለት ጽሑፉን መጀመር አለነበረበትም:: እንዲሁም ታዳጊ ወጣ፣ች እንጂ "ታዳጊና ወጣቶችን" አይባልም::

በመሆኑም የቃላት አጠቃቀሙም ሆነ የአረፍተ ነገሮቹ አሰካክ ትክክል የሚሆነው የአረፍት ጊዜዮን የማሳለፈው በየቪዲዮ ቤቱ እየገባሁ ፊልሞችን በማየት ነው:: ይሁን እንጂ በቪዲዮ የሚታዮት ፊልሞች ወጣቱን ትውልድ የሚያበላሹ ስለሆኑ ወደ አገራችን እንዳይገቡ መከለከል ያስፈልጋል ብዮ አምናለሁ፤ ተብሎ ቢጻፍ ነው:: ምክንያቱም ምንም እንኳን በየቪዲዮ ቤቱ እየገባ የአረፍት ጊዜውን የሚያሳልፍ ቢሆንም "ፊልሞቹ" ለወጣቱ ትውልድ ጥሩ የጊዜ ማሳለፊያ ሳይሆኑ ወደ መጥፎ አዘማሚያ የሚመሩ መሆናቸውን መረዳት እንደቻለ ያመለክት ነበር::

11. "ኤድስ በአለማችን ውስጥ ከሚገኙት የተለያዩ በሽታዎች መካከል በከፍተኛ ደረጃ የሚገኘው የኤድስ በሽታ ነው: ይኸውም ከፍተኛና ቀዛፊ ሊያሰኘው የቻለበት አበይ ምክንያት አለው: ይኸውም በአስካሁን ድረስ በተደረገው ሣይንሳዊም ሆነ በሌላ ዘዴዎች ምርመራ መድሐኒት አለተገኘለትም:: ለዚህም ምስክርነት የሚቀርበው መረጃ በአለማችን ውስጥ አሉ ከሚባሉ ሁሉ የሣይንስ ተመራማሪዎች አስካሁን የዚህን በሽታ መድሐኒት አላገኙለትም ለዚህም መፍትሔው እንደተባለውም ለሆነም የሚገባው ከሀቅ አንፃር አንድ ሴት ለአንድ ወንድ ወይንም አማራጭ ሆኖ ለወሰድ የሚችለው አለማችን ባስገኘችው የሣይንስና የቴክኖሎጂ ውጤት በኮንዶም መጠቀም እንደ ሁለተኛ አማራጭነት ለወሰድ ይገባል ብለን እናምናለን::"

አንቀጽ ተብሎ በተፃፈው ለመግለጽ የተፈለገው ኤድስ በአለማችን ከሚገኙት የተለያዩ በሽታዎች የበለጠ አደገኛ እንደሆነ ለማስረዳት ይመስላል:: ይሁን እንጂ በመደጋገም ለማብራራት የተሞከረው አደገኛ የሆነበትን ምክንያት በትክክል የሚያንፀባርቅ ሳይሆን መድሐኒት ያልተገኘለት በሽታ መሆኑን ነው:: ለዚያውም ቢሆን የሰዋሰውና የቃላት አገባብ ስህተት የሚታይበት ከመሆኑም በላይ መፍትሔውን አስመልክቶ ለመግለጽ የተሞከረው ገራ የሚያጋባ ነው:: ለምሳሌ... አስከአሁን ለዚህ በሽታ መድሐኒት አለተገኘለትም፤ ማለት ሲቻል "የዚህን በሽታ" ማለቱ ትክክል አይደለም:: በጣም የሚገርመው ደግሞ "ቀዛፊ" የሚለው ቃል አገባብ ነው:: ለነገሩማ ቃሉ የተመረጠው የበሽታውን <u>አይምረነት</u> /ቀሳፊነት/ ለማመልከት ሲሆን፣ ለስህተቱ ምክንያት የሆነው <u>ቀዛፊ</u> ና <u>ቀሳፊ</u> በተሰኙት ቃላት መካከል ያለውን የትርጉም ልዩነት ካለማወቅ ነው:: እንዲሁም ቀደም ሲል የተገለጸ ነገር ሳይኖር "...እንደተባለውም..." ማለት ተገቢ አይደለም::

በሌላም በኩል በሽታውን ለመከላከል ያስችላሉ የተባሉት ነገሮች ባይታከሉ ሌላው ቢቀር የአንቀጹን የጠሳብ አንድነት ለመጠበቅ ይቻል ነበር::

12. "ዘመን መለወጫ አዲስ አመት አስከመጫ ለጅ አዋቂው በደስታ በፈገግታ የሚጠብቀው አዲስ አመትን ነው:: አዲስ አመት ሲመጫ ዳቦ ጠላ ተቀርስ ልጆች አበባ አየያዙ በየቤቱ ሰሰጡ አቤት ማስደሰቱ እኛም ከአንድ ክፍል ወደ አንዱ ክፍል ተዛወረን አዲሱን ትምህርታችንን የምንጀምርበት ጊዜ ስለሆነ በጭም ደስ ይለናል አዲስ አመት በየአመቱ ይምጫ በሰላም በደስታ::"

አረፍተ ነገሮቹ በትክክል ተሳክተው ያለቀረቡ በመሆናቸው ለመግለጽ የተፈለገው ለአመት በአሉ የሚደረገውን ዝግጅት ወይም አከባበሩን እንደሆነ ለመለየት ያስቸግራል:: በተጨማሪም "ዳቦ ጠላ ተቀርስ" የሚለው አባባል ትክክል አይደለም:: መባል የነበረበት ዳቦው ተቆርሶ ጠላው ተቀድቶ ነው::

ሌላው ችግር ዘመን መለወጫ /እንቁጣጣሽ/ ከክፍል ወደ ክፍል የመዛወሪያ ጊዜ ሆኖ መቅረቡ ነው:: የአዲሱ አመት ትምህርት የሚጀመርበት ወቅት ቢሆንም ያለፈውና የወደቀው የሚለየው ከዚያ በፊት መሆኑ ተዘንግቷል::

13. "ፈተና ሲደርስ በፊት አንድ ላይ <u>አድርጌ</u> ከማጠናቸው ደብተሮቹ ለያይቼ በፕሮግራም ከዘጋጀኋቸው በኋላ በሳምንት ውስጥ ስስት የተለያዩ የትምህርት አይነቶችን በሚገባ አጠናለሁ ከዚያም እንደዚያ እያለሁ ሌሎቹ ቀሪ ትምህ ርቶችንም በእንደዚያው አይነት ደረጃ አቀጥላለሁ ከዚያ በኋላ የከበዱኝ ነገሮች ጥያቄ አያወጫሁ ከጓደኞቼ ጋር እየተከርና ጥያቄውን ለመመለስ ጥረት አደርጋለሁ "

አንቀጹ የተገነባው ከሰስት አረፍተ ነገሮች ሲሆን፣ የመጨረሻው አረፍተ ነገር እንኳን በአራት ነጥብ አለተገታም:: ስለሆነም ስርአተ ነጥቦች በጽሑፍ ቋንቋ ውስጥ ያላቸው አገልግሎት አለተጤነም::

አንቀጹ የአረፍተ ነገር አሰካከና የቅንብር ጉድለት ይታይበታል:: ለምሳሌ በመጀመሪያው አረፍተ ነገር "ፈተና ሲደርስ በፊት አንድ ላይ አድርጌ..." የሚለው <u>ፈተና ከመድረሱ በፊት ደብተሮቼን በፕሮግራም አጠናለሁ፣</u> ቢባል የተሻለ ይሆን ነበር:: አረፍተ ነገሩ በዚህ መለኩ ቢቀርብም በአንቀጹ ለማስተላለፍ የተፈለገው ዋና ጠሳብ ገለጽ ይሆናል::

ILS LIBRARY UNIVERSITY

14. "ወ/ሮ አበበች በ1980 ዓ.ም ነፍሰጡር ነበረ በ1981 ዓ.ም ደግሞ በተጨማሪ ሌላ ልጅ ግርዝዝ ስላለፈለጉ በታቦሌት በመጠቀም እስከአሁን ደረስ ገን አነደም ልጅ ሳይወልዱ ይኖራሉ:: በዚህ አጋጣሚ እኒህ ሴትዮ በደረሰባቸው የአንጀት በሽታ ከዚህ ዓለም በሞት ተለይተዋል::"

ነፍሰጡር ነበረ፤ ከተባለ መውለዳቸው ወይም በደህና ላለመውለድ ችግር አንዳጋጠማቸው ሳይገለጽ "ሌላ ልጅ ግርዝዝ ስላለፈለጉ ሳይወልዱ ይኖራሉ፤" የሚለውን ማከሉ ተገቢ አልነበረም:: እንዲያውም "በተጨማሪ ሌላ ልጅ ግርዝዝ ስላለፈለጉ" የሚለው ነፍሰጡር ሆነው እያሉ በላዩ ላይ ሌላ ላለመጨመር መፈለጋቸውን ያመለክታል:: ስለዚህ የሐሳብ አቀራረቡ ገለጸነት የጐደለውና አርስ በርሱ የሚቃረን ነው::

በሁለተኛው አረፍተ ነገር ልጅ ሳይወልዱ በመኖር ላይ መሆናቸውን እያመለከተ፤ በመጨረሻው አረፍተ ነገር በሞት ተለይተዋል፤ የሚለው ገራ ያጋባል:: በዚህ አጋጣሚ የተባለውም የምን አጋጣሚ እንደሆነ ገለጸ አይደለም::

አንቀጹም የተጻፈው አንደመንደርደሪያ ሐሳብ እንዲያገለግሉ ከተሰጡት አርእስተ–ጉዳዮች ውጭ ነው:: ይሁን እንጂ ማቅረብ ያስፈለገው ተማሪው ሌላው ቀርቶ አራሱ የመረጠውን እንኳ ለመግለጽ ያለበትን ችግር ለመመልከት እንዲረዳ ታስቦ ነው::

15. "በምንኖርበት አለም ላይ የምናያቸው አያንዳንዳቸው የትምህርት ወጪት ናቸው ብንል ግነነን አይሆንም:: ይኸውም አያንዳንዱ ነገር መንስኤ አንዳለው ሁሉ በአለማችን የምናየውም ነገር ሁሉ መንስኤው ትምህርት ነው:: በአሁኑ ጊዜ የትምህርት ወጪቱ በምድር ብቻ ተወስና ሳይቀር ከምድራችን ሌላ ሌሎች አለማትንም በማዳረስ ላይ ነው:: ከዚህም በኋላ የትምህርት ጉዳይ እየሰፋ የሚሄድ እንጂ ሊገታው የሚችል ነገር በፍጹም የለም:: ነገር ግን ይህንን ስንል ሊያሰፋውም ሆነ ሊገታው የሚችለው የአየአንዳንዱ ህብረተሰብ መረባረብ ከተካለበት ነው:: ለዚህም ማስረጃ በአደጉት አገሮች ያለው የትምህርት ሁኔታ ማየት አንችላለን:: ሁለቱ ከተሟሉ ግን ለስፋ እንጂ ሊገታ አይችልም::"

የጸሐፊ መጀመሪያ የሆነው አረፍተ ነገር ባለቤት የለውም:: "...የምናያቸው አያንዳንዳቸው" ከሚለው ቀጥሎ <u>ነገሮች</u> መግባት ሲኖርበት ተዘሏል::

ሌላው ከፍተኛ ስህተት ሆኖ የሚታየው በአለማችን የሚገኙት ነገሮች ሁሉ /አፈር፣ ድንጋዮ፣ እንስሳቱ፣ እጽዋቱ፣ ወዘተ./ የትምህርት ውጤት ናቸው፤" መባሉ ነው:: የጽሑፉ ሁለተኛና ስስተኛ አረፍተ ነገሮችም ይህንኑ ሐሳብ /አባባል/ ለማጠናከር የቀረቡ ናቸው:: እንዲያውም ስስተኛው አረፍተ ነገር "የትምህርት ውጤት" ከምድራዊው አለም አልፎ ለሌሎች አለማት /ሌሎች አለማት የሚላቸው የትኞቹ እንደሆኑ ባይታወቅም/ እንደተረፈ ያመለክታል::

ስለሆነም ከጽሑፉ መረዳት የሚቻለው በአለማችን ያሉት ነገሮች በሙሉ በትምህርት አማካይነት የተገኙ /የተፈጠሩ/ ሰው ሰራሽ መሆናቸውን ነው:: ምክንያቱም ለመማር የሚች ለው ሆነ ተምሮ በሚያገኘው እውቀት የመጠቀም ችሎታ ያለው የሰው ልጅ ብቻ ነውና::" ስለዚህ ለማስተላለፍ የተሞከረው ሐሳብ ሚዛናዊነትን የጠበቀ አይደለም::

ማድስን /1983/ የገለጹትን መሰረት በማድረግ ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ ከሚመዘንባቸው ነጥቦች አንዱ የሐሳብ ሚዛናዊ አቀራረብ ጠብቆ ማቅረብ እንደሆነ መግለጹ ይታወሳል:: በመሆኑም ተማሪው ሐሳቡን አቀናብሮ መግለጹ ቀርቶ ትምህርት ለምን ለምን ነገሮች /ጉዳዮች/ እንደሚጠቅም እንኳን መለየት እንደማይችል መረዳት ይቻላል::

በሌላም በኩል ከስስተኛው አረፍተ ነገር ቀጥሎ ለማብራራት የተሞከረው ሐሳብ እርስ በርሱ ይቃረናል:: ትምህርትን ከመስፋፋት የሚገታው ሃይል እንደማይኖር ከገለጸ በኋላ እንደገና ከመስፋፋት የሚገቱት ሁኔታዎች መኖራቸውን ጠቁሟል:: እንዲሁም "...የትምህርት ጉዳይ እየሰፋ.." የሚለውም <u>አድማሱን እያሰፋ</u> ወይም <u>እየተስፋፋ</u> መባል ነበረበት::

እንዲሁም በ2ኛው አረፍተ ነገር "በአለማችን የምናየው ነገር ሁሉ መንስኤው ትምህርት ነው፤" እስከ ተባለ ድረስ ሌላ መንስኤ ሊሆን የሚችል ነገር እንደሌለ ስለሚያመለክት" እያንዳንዱ ነገር መንስኤ እንዳለው ሁሉ" ከሚለው ጋር ሚነፃፀረ ትክክል አይደለም:: ስለዚህ ጽሑፉ ድግግሞሽ የበዛበት፣ ተአማኒነት የጐደለውና እርስ በርሱ የሚቃረን ነው::

ክረሞን /1979/፣ ጋሌና ሪንክ /1973/፣ ናስር /1972/፣ ዲይ /1984/ እና ሬምስ /1983/ ካቀረቡት ጋር በማመሳከር እንደተገለጸው የአንቀጽ አወቃቀር ትክክለኛነት የሚለካው የሐሳብ አንድነቱን፣ ሙሉነቱን፣ ተያያዥነቱንና ቅንብሩን በመመልከት ነው:: ይሁን እንጂ ከ1–15 በአስረጅነት ከተተነተኑት መረዳት የሚቻለው አንቀጽ ተብለው የተጻፉት እነዚህን

መመዘኛዎች የሚያሟሉ መሆናቸውን ነው:: በተጨማሪም በጠቅላላ ከተጻፉት 359 አንቀጾች /ሌሎች ተጨማሪ የሆኑት ስህተቶች አንዳሉ ሆኖ/ ከመቶ 46.51 ፐርሰንት የሚሆኑት የሐሳብ አንድነት ያለጠበቁ ሲሆኑ፣ ከመቶ 53.48 የሚሆኑት ደግሞ የሐሳብ አንድነት ቢኖራቸውም በከፍተኛ ደረጃ የመያያዝና የቅንብር ጉድለት የሚታይባቸው ናቸው:: ስለሆነም የተጠኚዎቹ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ በጣም ዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ጥናቱ ያመለክታል::

4.3 የጥናቱ ግኝት

ግድሰን /1983/ እና ቢተን /1975፤ 1991/ ያቀረቧቸውን መመዘኛዎች ተመርኩዞ እንደተገለጸው ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ብቃት የሚለከው ጽሑፉ ለማንና ለምን አላማ እንደ ሚውል ወስኖ በግልጽ የማቅረብ፣ የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም የማወቅ፣ የሰዋስዋዊ ትክክለኛ አገባብን የመጠበቅ፣ በስርአተ ነጥብ በአግባቡ የመጠቀም፣ ~~ጥቅሶችን~~ የጠበቁ ሐሳቦችን የማፍለቅ፣ የማያያዝና አቀናብሮ በትክክል የማስተላለፍ ችሎታን በመመዘን ነው:: በዚህ መሠረት የተጠኚዎቹ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ ተመዝኖ የተገኘው ውጤት እንደሚ ከተለው ተቀናብሮ ቀርቧል::

4.3.1 አረፍተ ነገር የመጻፍ ችሎታቸው

ሀ. ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን ሐሳብ ለመግለጽ የሚችሉ ቃላት የመምረጥ፣ የአገባብ ትርጉማቸውንና ቅርጻቸውን ተረድተ የመጠቀም ለምዳቸው አስተማማኝ አለመሆኑን ያሳያል /ሠንጠረዥ 7 እና 14፣ አስረጅ 30–43/::

ለ. የሰዋሰዋዊ ትክክለኛ አገባብ ጠብቆ የመጻፍና ስርአተ ነጥቦች በጽሑፍ ቋንቋ ውስጥ ያላቸውን አገልግሎት ተረድተ የመጠቀም ችሎታቸው ያለደበረ መሆኑን ይጠቁማል /ሠንጠረዥ 7 ና 14፣ አስረጅ 44–49/::

ሐ. ሐሳባቸውን ወስነው በግልጽ የማቅረብ፣ የማቀናበር፣ በትክክል የማስተላለፍና የአረፍተ ነገርን አስከክ ጠብቆ የመጻፍ ችሎታቸው አነስተኛ መሆኑን ያመለክታል /ሠንጠረዥ 7፣ 8፣ 10 ና 14፣ አስረጅ 1–55/::

4.3.2 አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው

ሀ. አንቀጽ አንድ ዋና ሐሳብ ብቻ የሚተርክ፣ የሚገልጽ፣ የሚያስረዳ ወይም የሚያብራራ መሆኑን ተረድተ የመጻፍ ችሎታቸው በጣም አነስተኛ መሆኑን ያሳያል /ሠንጠረዥ 15፣ አስረጅ 1 ና 3/::

ለ. የአንቀጽን ዋና ሐሳብ ወስና በገለጽ የማቅረብ፣ አስፈላጊና ተገቢ የሆኑ ዝርዝር ሐሳቦችን አያይዞና አቀናብሮ የመገለጽ ለምዳቸው አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያሳያል /ሠንጠረዥ 7 ና 15፣ አስረጅ 1–15/::

ሐ. ተገቢና ተስማሚ የሆኑ ቃላት መርጦ የመጠቀም፣ የስዋሰዋዊ አገባብ ጠብቆ የመጻፍ፣ የስርአተ ነጥቦችን አገለገሎት ተረድቶ የመጠቀምና አረፍተ ነገሮችን መጥና የማቅረብ ችሎታቸው አስተማማኝ አለመሆኑን ያመለክታል /አስረጅ 1–15/::

መ. በአጠቃላይ የአንቀጽ አወቃቀር ስለት ጠብቆ የመጻፍ ችሎታቸው በጣም ዝቅተኛ ደረጃ ላይ የሚገኝ መሆኑን ያሳያል /ሠንጠረዥ 7፣ 8 ና 15፣ አስረጅ 1–15/::

ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች የ2ኛ ደረጃ ትምህርታቸውን ለመጨረስ የሚቀራቸው ጊዜ ከግማሽ መንፈቅ አመት ብዙም የማይበልጥ ስለሆነ /እሱም ቢሆን የክለሳ ጊዜ ነው/ በቀሪው የትምህርት ወቅት የመጻፍ ችሎታቸውን ማዳበር ይችላሉ ብሎ ለማመን ያዳግታል:: ስለዚህ የ2ኛ ደረጃ ትምህርታቸውን ሲጨርሱ በቋንቋው በመጻፍ መገለገል ይችላሉ ተብሎ እንደሚታሰበው ሳይሆን የመጻፍ ችሎታቸው አጅግ አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ የጥናቱ ግኝት ይጠቁማል::

ምዕራፍ አምስት

መደምደሚያ

5.1 ማጠቃለያ

ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች የአረፍተ ነገርና የአንቀጽ አፃፃፍ ስልት እንደሚማሩ ከስርአተ ትምህርቱና ከመማሪያ መጽሐፉ አቀራረብ ጋር በማገናዘብ በጥናቱ መግቢያ /1.1/ ተገልጿል:: በሌላም በኩል ከመቶ 40 የሚሆኑት መምህራን ትኩረት ሰጥተው የአረፍተ ነገርን አስኪክ እንደሚያለማምዱና ከዚሁ ጋር ተመሳሳይ ቁጥር ያላቸው መምህራን ደግሞ የአንቀጽ አወቃቀር ስልት እንደሚያስተምሩ የተገኘው መረጃ /አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ለ"/ ይጠቁማል:: ይሁን እንጂ የጥናቱ ግኝት /4.3.1 እና 4.3.2/ የተጠኚዎቹ አረፍተ ነገርም ሆነ አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያመለክታል::

ስለሆነም ጥናቱ የሚያሳየው ከመርሀ ትምህርቱ አቀራረብ፣ ከመማሪያ መጽሐፉ አዘገጃጀት፣ ከትምህርቱ አሰጣጥ፣ ከማስተማሪያ ዘዴው ወይም ከተማሪዎቹ የትምህርት አቀባበል ችግር መኖሩን ነው:: ሆኖም ችግሩ ከየት እንደሆነ ለመረዳት በየአንዳንዱ ነጥብ ላይ ጥናት ማድረግ የሚጠይቅ ቢሆንም፣ ለተጠኚዎቹ ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ አለመዳበር በመንስኤነት የተጠቆሙትን ነጥቦች ከጥናቱ ግኝት ጋር በማነፃፀር መተንተን በዚህ ክፍል አቢይ ቦታ ይሰጠዋል::

5.1.1 በጥናቱ ለተገኘው ውጤት በምክንያትነት የተጠቀሱትና ጽሕፈትን በማስተማሩ ዘርፍ ያሉትን ችግሮች የሚመለከቱት መረጃዎች

ሀ. በጥናቱ የታቀፉት ተማሪዎች ጽሕፈት ለመማርም ሆነ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር ያላቸው ፍላጐት አነስተኛ መሆን በጥናቱ ለታየው ውጤት መንስኤ ከሆኑት ነጥቦች አንዱ ነው /ሠንጠረዥ አምስትን ይመለከቱ/:: ምክንያቱም የመማር ፍላጐታቸው አነስተኛ እስከሆነ ድረስ የመጻፍ ችሎታቸውን ማዳበር ይችላሉ ብሎ ለመገመት ያዳግታል:: እንዲያውም ስለሬይት /1991፣ 182/ እንዳቀረቡት በክፍል ውስጥ የሚሰጠውን ትምህርት በንቃት ለመከታተልም ሆነ የመጻፍ ችሎታን ለማዳበር የፍላጐት መኖር ወሳኝነት አለው::

ለ. ጥናቱ የሚመለከታቸው ተማሪዎች የሚሰጧቸውን ምለመ ትኩረት ሰጥተው ለመስራትና የጻፉትን ደጋግመው በማንበብ ስህተቶችን አርመውና አስተካክለው ለማቅረብ ያላቸው ለምድ አነስተኛ ነው /ሠንጠረዥ ስድስት ይመለከቱ/:: ይህም በጥናቱ ለተገኘው ውጤት ሌላው ምክንያት ነው::

ሐሳብን በጽሑፍ አቀናብር በትክክለ ማስተላለፍ የሚቻለው አረምስ /1983/ ያቀረቡትን ተመርኩዞ እንደተገለጸው የጻፉትን በጥንቃቄ በማንበብ የማረምና የማስተካከል ለምድ ሲዳብር ነው:: በተጨማሪም ሊውስ /1985፣ 91/ እና ማኪና /1993፣ 338/ እንደገለጹት የመጻፍ ችሎታን ለማዳበርና ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ የመጠቀም ብቃትን አስተማማኝ ለማድረግ የጻፉትን የማረም ለምድ ማዳበት ከፍተኛ ድርሻ አለው::

ሐ. የመማሪያ መጽሐፍቱ የየክፍሉን የእድገት ደረጃ ጠብቀው የተዘጋጁ ስላለሆኑ ጽሕፈት ለማስተማርም ሆነ ተማሪዎቹን በበቂ ሁኔታ ለማለማመድ ብቃት ያንሳቸዋል /አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ሀ" ይመለከቱ/። በመሆኑም ለተጠኚዎቹ ሐሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ አለመዳበር ምክንያት ከሆኑት ነገሮች የመማሪያ መጽሐፍቱም የሚጠቀሱ ናቸው::

ሀናም ከ1969–1985 ዓ.ም ከዋሊ ጉደለ ይሰራባቸው የነበረት የመማሪያ መጽሐፍት ተቀይረው በአዲስ መለክ ተሻሽለው የቀረቡ ስለሆነ በዚህ ዘርፍ ያለው ችግር ምንአለባት ይቃለለ ይሆናል:: የተቀየረት መጽሐፍት ግን ብቁ አለመሆናቸው ታምኖበት ስለሆነ በጥናቱ ለተገኘው ውጤት መንስኤ ለመሆናቸው በቂ ማስረጃ ነው::

መ. የሚሰጡትን መለመጃዎች በየጊዜው ለማረም ከተማሪዎቹ ቁጥር መብዛትና ለቋንቋው ከሚሰጠው ክፍለ ጊዜ ማነስ የተነሳ አስቸጋሪ ስለሆነ በቂ ክትትለ አይደረግም /አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ሐ" ይመለከቱ/።

ይህን በተመለከተ ኤጀ /1989፣ 64/ እንደገለጹት እያንዳንዱ ተማሪ የሚሰራውን መለመጃ ተከታትሎ የማረሙ ስራ ጽሕፈትን በማስተማሩ ሂደት እንደአንድ የትምህርቱ አካለ የሚቆጠር ነው:: እንዲያውም ተማሪው በሚጽፍበት ጊዜ ወዲያውኑ በመከታተለ የተሳሳተውን ማሳየትና እንዲያስተካክለ መርዳቱ ከፍተኛ ውጤት እንደሚያስገኝ ባየርኔ /1988፣124/ ያስረዳሉ::

በሌላም አንፃር ዋለሽድ /1986፣4/ እንዳቀረቡት የጽሕፈት በሂሳ በጣም ውስብስብ የሆነ ክንዋኔ በመሆኑ ተማሪው በትምህርት ቤት የቆይታ አድማው የመጻፍ ችሎታውን ማዳበር የሚችለው በስፋትና በጥልቀት የሚለማመድባቸው ሁኔታዎች ሲመቻቹ ነው:: ስለዚህ እያንዳንዱ ተማሪ የሚጽፈውን ማረም ሆነ በስፋት እንዲለማመድ ማድረጉ ከትምህርቱ ተነጥሎ የሚታይ ስላልሆነ በትምህርቱ አሰጣጥ ላይ ችግር መኖሩን ከጥናቱ ግኝት መረዳት ይቻላል::

ሠ. ተማሪዎቹ ከትምህርት ቤታቸው ውጭ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር የሚገፋፋቸው ሁኔታ የለም /አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ሠ" ሀናለ ይመለከቱ/::

ጽሕፈት መማሩ ለምን ለምን ጉዳይ እንደሚጠቅማቸው ለመገንዘብ የሚያስችላቸው ሁኔታ አለመኖር ለመጻፍ ለምዳቸው አለመዳበት የራሱ የሆነ አሉታዊ ተጽእና ሊኖረው ይችላል:: ለዚህም በጥናቱ የተገኘው ውጤት ማስረጃ ነው::

ዋለሽድ /1986፣3/ በገለጹት መሠረት ከቴክኖሎጂ እድገት አንፃር ሲታይ ሐሳብን በወረቀት ላይ የማስፈር ችሎታ ለምርምር፣ ለትምህርት፣ ለመንግስታዊ ስራ፣ ለማህበራዊ ነክ ጉዳዮችና ለገለ ስራ አስፈላጊ ነው:: ይሁን እንጂ ጽሕፈትን መማሩ የሚያስገኘው ጠቀሜታ ለተማሪዎቹ በገለጽ አለመቅረብ ለመጻፍ ችሎታቸው አለመዳበር ምክንያት ሆኗል:: በአንፃሩም ስርአተ ትምህርቱ የቋንቋውን ትምህርት አላማ ከግብ ለማድረስ የሚያስችል የትምህርት ይዘት እንደሌለው ይጠቁማል::

5.2. <u>የመፍትሔ ሐሳቦች</u>

ሀ. የጽሕፈት ትምህርት የተለየ ትኩረት መሰጠትን ከሚጠይቁት የቋንቋ ክሂሎች አንዱ ነው:: ስለዚህ ተማሪዎቹ እንደየክፍላቸው ደረጃ ምን ምን ነገሮችን /የጽሕፈት ዘርፎች/ መማር እንደሚገባቸው ወስና የማቅረቡና የተማሩትን በተግባር አሚጠቀሙበት ደረጃ ላይ መገኘታቸውን በየጊዜው ለማረጋገጥ የሚያስችሉ መመዘኛዎችን የመስጠቱ ጉዳይ በከፍተኛ ደረጃ ሊተኮርበት ይገባል::

ለ. በአንድ ክፍል የሚማረት ተማሪዎች ቁጥር ከመጠን በላይ መሆን የሚሰጡትን መለመጃዎች በአገባቡ ለማረም ሆነ እያንዳንዱ ተማሪ በሚጽፍበት ጊዜ ተከታትሎ ለመርዳት የሚያ ሳዳረው ተጽእና ቀላል ግምት የሚሰጠው አይደለም:: ስለዚህ አቅም በፈቀደ ቁጥር ችግሩ የሚቃለለበት መንገድ እንዲፈለግ የጥናቱ አቅራቢ ለሚመለከታቸው ሁሉ አበክሮ ያሳስባል::

ሐ: ተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታቸውን ማደበር የሚችሉት በስፋትና በጥልቀት ሲለማመዱ ስለሆነ የሚዘጋጁት መለመጃዎች የተማሪውን የክፍል ደረጃ የሚመጥኑ፣ ተከታታይነት ያላቸውና የመማር ፍላጐቱን የሚያተቡ እንዲሆኑ:: የሚመለከታቸው ክፍሎች ከፍተኛ ግምት ሊሰጡት ይገባል::

መ. ተሻሽለው የቀረቡት የመማሪያ መጽሐፍት እንዳለፈው ከአሰርተ–አመታት በላይ በቸልተኝነት ሳይታይ የቋንቋውን ትምህርት አላማዎች ከግብ ለማድረስ ያላቸውን ብቃት መገምገም እንደሚያስፈልግ በጥናቱ የታየው ውጤት ፍንጭ ይሰጣል:: ስለሆነም ጥያው ለሚመለከታቸው መምህራን አመቺ ሁኔታዎችን በመቀየስ ክትትል የማድረጉ ጉዳይ ከፍተኛ ትኩረት ሊሰጠው ይገባል::

ሠ. ትምህርቱን አንድወጥ በሆነ መንገድ ለመስጠትና ከተማሪው ልምድ ጋር አገናዝቦ ለማስተማር የመምህሩ መምሪያ መኖር ከፍተኛ ድርሻ እንዳለው አጠያያቂ አይሆንም:: ስለዚህ የሚመለከታቸው ሁሉ ሊያስቡበት ይገባል::

ነ. ጽሕፈትን በተጠናከረ ሁኔታ ለማስተማር ብቃት ባላቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች መጠቀም ያስፈልጋል:: ለዚህም በማስተማሩ ስራ የተሰማሩት መምህራንም ሆኑ ጥያው የሚመለከታቸው ሁሉ ከአዳዲስ የማስተማሪያ ዘዴዎች ጋር ለመተዋወቅ ያላሰለሰ ጥረት ማድረጉ የጥያ ድርሻቸው የሚጠይቀው ሐላፊነት ይሆናል::

=====//=====

የቢ መጻሕፍት (References)

Allwright, D. and Bailey,K.M. (1991), Focus on the Language Classroom, An introduction to classroom research for language teaching, cambridge University press.

Bachman, L.F. (1990), Fundamental Consideration in Language Testing, Oxford University press.

Bates, J.D. (1980), Writing With precision, published by Acropolis Books LtD.

Bright, J.A. and McGregor, G.P. (1970), Teaching English as a Second Language, English Language Book Society and London Grourp Ltd.

Brookes, A. and peter, G. (1990), Writing Study Purposes, A teacher's guide to developing individual writing skills, cambridge University press.

Brumfit, C.J. and Johnson K. (1979), The Communicative Approach to Language Teaching, Oxford University press.

Burton, S.H. (1982), Mastering English Language, Macmillan Education Ltd.

Byrne, D. (1988), Teaching Writing Skills, Longman Group UK Ltd.

Coe, N. and Rycraft, R. (1983), Writing Skills, A problem solving approach for upper-intermediate and more advanced students, Cambridge University Press.

David, B. (1984), 'The information gap in placement testing, ELT journal 38 (4).

Day,S. (1984), The Writer's Work book, McGraw- Hill Book Campany.

Edge, J. (1989), Mistakes and correction, Longman Group UK Ltd.

Fries, C.C. (1957), The Structure of English, An Introduction of english sentences, Harcourt, Brace and Campany, INC.

Gallo, D.J. and rink, W.H. (1973), Shapping College Writing, Paragraph and Essay, Harcourt Brace Jovanovich, INC.

Harrison, A. (1983), A Language Testing Handbook, Illustrations Macmillan Publishers Ltd.

Heaton, J.B. (1975), Writing English Language Tests, Longman Group UK Ltd.

————. (1990), Classroom Testing, Longman Group UK Ltd.

————. (1991), Writing English Language Tests (New Edition), Longman Group UK Ltd.

Hughes, A. (1988), 'Testing English for University Study,' ELT document 127, Modern English publications in association with The British Council.

Imhoof, M. and Hudson, H. (1975), From Paragraph to Essay, Developing Composition Writing, Longman Group Ltd.

James, C. (1980), Contrastive Analysis, Longman Group Ltd.

Johnson, K. (1981), Communicative in Writing, Longman Group UK Ltd.

Jelly, D. (1984), Writing Tasks, Cambridge University Press.

Lado, R. (1961), Language Testing, McGraw-Hill Book Campany.

_______. (1964), Language Learning, McGraw-Hill, INC.

Lewis, M.H.J. (1985), Practical Technigues for Language Teaching, Language Teaching Publications.

Ludtke, R.P. and Furness, E.L. (1967), New Dimension in the Teaching of English, Praett Press, INC.

Lynn, M.T. (1981), Writing Effectively, A Practical Guide, Frentice-Hall, INC.

Madson, H.E. (1983), Techniques in Testing, Oxford University Press.

Makino, T.Y. (1993), 'Learner Self-Correction in EFL Written Compositions,' ELT Journal 47 (4).

Malu, F.K. (1989), 'Entrance Testing and Course Placement at the UN International School New York City,' ELT Jou. 43 (4).

Mc-Crimon, H.J. (1976), Writing With A Purposes, Houghton Mifflin Campany.

Ministry of Edu.& H.S.I.U. Faculty of Edu. (1967), Secondary School Curriculum Development and E.S.L.C Exam. Seminar final Report, A.A.

Nasr, R.T. (1972), Teaching and Learning English, Longman Group Ltd.

Norrish, J. (1983) Longuage Learners and Their Errors, Modern English Publications.

Nunan, D. (1989), Designing Tasks for the Communicative Classroom, Cambridge University Press.

Parker, C.R. (1967), Advanced Work in English, Longman Group Ltd.

Partridge, E. (1953), You Have a Point There, A Guide to punctuations and its skills, Hamish Hamilion Ltd.

Plattor, E.E. (1981), English Skills Program, Gage Publishing Ltd.

Pincas, A. (1982), Teaching English Writing, Macmillan Publishers Ltd.

Ramies, A. (1983), Techniques in Teaching Writing, Oxford University Press.

Richard, J.C. (ed) (1974), Error Analysis, Prespective on Second language Aquisitions, Longman Group UK Ltd.

Sanford, A.B. (1979), Using English Grammar and Writing Skills, Harcourt Brace jovanouich INC.

Spolsky, B. (1989), Conditions for Second Language Learning, Oxford University Press.

Underhill, N. (1987), Testing Spoken Language, A handbook of oral testing techniques, cambridge University Press.

Wallace, M.J. (1980). Study Skills in English, Cambridge University Press.

Walvood, B. (1986), Helping Students Writing Well. A Guide for Teachers in All Disciplines, The Modern of Language Associations of America.

White, R. (1987), Writing Advanced, Oxford University Press.

White, R.V. (1980), Practical Language Teaching, A division of Heinemann Educational Books Ltd.

Widdowson, H.G. (1978), Teaching Language as Communication, Oxford University Press.

Young, R.E. (1970), Rhetoric: Discovery and Change, Harcourt Brace and World, INC.

ማርክሳዊ ሌኒናዊ መዝገበ ቃላት፣ ኩራዝ አሳታሚ ድርጅት፣ 1978 ዓ.ም::

በኢትዮጵያ ትምህርት ጥናታዊ ግምገማ የስርአተ ትምህርት ዝግጅትና የመማር ማስተማር ሂደት ጥናታዊ ሪፖርት፣ ቅጽ 1፣ ቁጥር 1፣ ትምህርት ሚኒስቴር:: አዲስ አበባ፣ 1978ዓ.ም::

ታደሰ ሻህሌ፣ የአ.አ 11ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ጽሑፋዊ ባህርይ፣ ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ 1979 ዓ.ም::

ነጋሣ አጀታ፣ ሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና ላይ በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚታዩ ስህተቶች፣ ለመጀመሪያ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፣ 1962 ዓ.ም::

አማረ ማሞ፣ የቀለም ጠብታ፣ የኢለበወለድ አፃፃፍ መሠረታዊ መመሪያ፣ የኢትዮጵያ መጽሐፍት ድርጅት፣ 1967 ዓ.ም::

አምሳሉ አክሊሉና ደምሴ ማናህሎት፣ ጥሩ የአማርኛ ድርሰት እንዴት ያለ ነው!፣ ኩራዝ አሳታሚ ድርጅት፣ !982 ዓ.ም::

የአማርኛ ቋንቋ ስርአተ ትምህርት (7–12)፣ ትምህርት ሚኒስቴር:: አዲስ አበባ፣ 1970 ዓ.ም::

ዳኛቸው ወርቁ፣ የጽሑፍ ጥበብ መመሪያ፣ ኩራዝ አሳታሚ ድርጅት፣ 1977 ዓ.ም::

አባሪዎች

አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ሀ"

የመማሪያ መጽሐፍቱ አቀራረብና የመለመጃዎቹ አዘገጃጀት ጽሕፈት ለማስተማር ያላቸው ብቃት

መጠይቅ	መልስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
የመማሪያ መጽሐፍቱ አቀራረብ ጽሕፈት ለማስተማር ይረዳል?	በአብዛኛው	_	_
	በከፊል	7	35
	በመጠኑ	7	35
	በጥቂት	4	20
	በጭራሽ	1	5
በመማሪያ መጽሐፍቱ ውስጥ ያሉት መለመጃዎች የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር ያላቸው ብቃት	በጣም ከፍተኛ	_	_
	ከፍተኛ	2	10
	መካከለኛ	6	30
	አነስተኛ	11	55
	በጣም አነስተኛ	1	5

ሠንጠረዡ የመማሪያ መጽሐፍቱ አቀራረብ ጽሕፈት ለማስተማርም ሆነ የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር ያለው ብቃት አብዛም መሆኑን ይጠቁማል:: ለዚህም ምክንያቱን ከመቶ 90 የሆኑት መምህራን በመጠይቁ ክፍል ሁለት ተራ ቁጥር 6 አስተያየታቸውን እንደሚ ከተለው አስፈረዋል:: ይኸውም:-

- የመማሪያ መጽሐፍቱ በይድረስ ይድረስ የተዘጋጁ በመሆናቸው ለጽሕፈት ከሂለ የተሰጠው ትኩረት አነስተኛ ነው::
- የመለመጃዎቹ አቀራረብ ተመሳሳይ ስለሆነ አሰልቺ ነው፤ የተማሪዎቹንም የመማር ፍላጎት የሚስቡ አይደሉም::
- መጽሐፍቱም ሆኑበውስጧቸው የሚገኙት መለመጃዎች የየክፍሉን የእድገት ደረጃ ጠብቀ [illegible] ዘጋጁ ስላልሆነ ተማሪዎቹን በስፋትና በጥልቀት ለማለማመድ ብቃት የጎሰቸዋል፤ በማለት [illegible] [illegible] ትኩረት የሳቡት ናቸው::

<u>አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ለ"</u>

መምህራኑ ጽሕፈት በማስተማሯ ረገድ የሚያደርጉት ጥረት

መጠይቅ	መለስ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ ፐርሰንት
አርስዎ ጽሕፈት ለማስተማር የሚያደርጉት ጥረት	በጣም ከፍተኛ	1	5
	ከፍተኛ	4	20
	መካከለኛ	11	55
	አነስተኛ	4	20
	በጣም አነስተኛ	–	–
ትኩረት ሰጥተው የሚያስተምሩት	የአረፍተ ነገር አሰካክ፣	8	40
	የአንቀጽ አወቃቀር ስልት፣	8	40
	ማስታወሻ አወሳሰድ፣	1	5
	ደብዳቤና ሪፖርት አጻጻፍ፣	5	25
	አጥርና ረጅም ለብወለድ፣	8	40
የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር የሚረዱ መለመጃዎች ይሰጣሉ?	ሁለጊዜ	1	5
	አብዛኛውን ጊዜ	5	25
	አለፍ ሽለፍ	11	55
	ጥቂት ጥቂት	3	15
	በጭራሽ	–	–

ከሠንጠረዡ እንደሚታየው መምህራኑ ለክሂሉ የሚሰጡት ትኩረት በቂ ነው ለማለት አያስደፍርም:: ምክንያቱም አብዛኛዎቹ የመለሱት መካከለኛና አለፍ አለፍ የሚሉትን ነው:: በሌላ በኩል የአረፍተ ነገር አሰካክና የአንቀጽ አወቃቀር ስልት እንደሚያስተምሩ መረዳት ቢቻልም፣ የትምህርቱ አሰጣጥ ግን አንድ ወጥ እንዳልሆነ በሠንጠረዡ የሰፈረው ውጤት ፍንጭ ይሰጣል::

<u>አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ጠ"</u>

መምህራኑ መለመጃዎችን ለማረም የሚያደርጉት ጥረትና የአስተራረም ስለት

መጠይቅ	መለስ	የመላሾች ብዛት	ከመቶኛ ፐርሰንት
የሚሰጧቸውን መለመጃዎች ተከታተለው ያርማሉ?	በአብዛኛው	6	30
	በከፊል	7	35
	አለፍ አለፍ	5	25
	ጥቂት ጥቂት	2	10
	በጭራሽ	—	—
አረማቱን የሚያከሂዱት	_ የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር በማረም ትክክል የሆነውን "✓" ትክክል ያልሆነውን "×" በማድረግ	8	40
	_ የተወሰኑ ተማሪዎችን ደብተር አርሞ የታዩትን ስህተቶች በማስረዳት ሌሎቹ ያንን ተከትለው እንዲያስ ተካክሉ በማድረግ	7	35
	_ ደብተሮቻቸውን ተለዋውጠው እንዲያርሙ መልሱን በመንገር	5	25
	_ የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር አርሞ የተሳሳተውን በደብተሩ ላይ ጽፍ በማሳየት	1	5
	_ የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር አርሞ ስህተቱን እንዲያስተ ካክል በግል በማነጋገር	1	5

የሚሰጧቸውን መልመጃዎች በአብዛኛዎቹ በከፊል አናርሟለን በማለት የመለሱት መምህራን ቁጥር ለቀ ቢታይም፣ የአስተራረሙ ስልት ግን ተማሪው ስህተቱን ለመረዳትም ሆነ ለማስተካከል የማያስችለው አይደለም:: ምክንያቱም ትክክል አለመሆኑን የሚያሳይ ምልክት ማድረጉ ተማሪው ስህተቱ ምን እንደሆነ ለይቶ ለማወቅ አይረዳውም:: በተጨማሪም የሚሰጠው መልመጃ የተወሰነ መልስ ያለው ካለሆነ በቀር እያንዳንዱ ተማሪ የሚሰራው ስህተት ተመሳሳይ ላይሆን ይችላል:: ስለዚህ የተወሰኑ ተማሪዎችን ደብተር አርሞ ሌሎቹ ያንን ተከትለው እንዲያስተካክሉ /የየራሳቸውን እንዲያርሙ/ ማድረግ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር ይረዳቸዋል፣ ለማለት አያስደፍርም::

ሆኖም ከመቶ 95 እጅ የሚሆኑት መምህራን የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር በአግባቡ ለማረም ያለውን ችግር በተመለከተ፣ በመጠይቁ ክፍል ሁለት ተራ ቁጥር 3 ለቀረበው ጥያቄ በሰጡት አስተያየት፣ በአንድ ክፍል የሚማሩት ተማሪዎች ቁጥር 70–90 ስለሚደርስ አዳጋች መሆኑን ገልጸዋል:: ይሁን እንጂ የተጠቀሰው ችግር እጅግ አሳሳቢ ቢሆንም እያንዳንዱ ተማሪ የሚጽፈው ስህተቱን ተረድቶ ለማስተካከል በሚያስችለው መንገድ ለማረም አስከላተቻለ ድረስ ጽሕፈትን የማስተማሪያ ጥረት ውጤታማ ይሆናል ብሎ ለመገመት ያዳግታል::

<u>አባሪ 1 ሠንጠረዥ "መ"</u>

መምህራን የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለመገምገም የሚያደርጉት ጥረት

መጠይቅ	መልስ	የመላሾች ብዛት	ከመቶኛ ፐርሰንት
የጽሕፈት ክሂሉን በተመለከተ ተማሪዎቹ የተማሩትን በተግባር ለመጠቀም መቻላቸውን ለመመዘን የሚያስችል ፈተና ይሰጧሉ?	በአብዛኛው	1	5
	በከፊል	4	20
	አልፎ አልፎ	10	50
	ጥቂት ጥቂት	3	15
	በጥራሽ	2	10

አለፍ አለፍ ፈተና እንሰጧለን በማለት የመለሱት መምህራን ቁጥር ከፍተኛ በመሆኑ ተማሪዎቹ የተማሩትን መረዳት መቻላቸውን ለመመዘን የሚደረገው ጥረት በቂ እንዳልሆነ መረዳት ይቻላል:: እንዲያውም ቁጥራቸው አነስተኛ ቢሆንም ጥራሹን ፈተና የማይሰጡ መምህራን እንዳሉ በሠንጠረዡ የሰፈረው ውጤት ፍንጭ ይሰጧል::

<u>አባሪ 1 ሠንጠረዥ "ሠ"</u>

በጥናቱ የታቀፉት ተማሪዎች ድርሰት ለመጻፍ ያላቸው ፍላጐት

መለስ	የመለሾች ብዛት	ከመቶኛ ፐርሰንት
በጣም ከፍተኛ	_	_
ከፍተኛ	2	10
መካከለኛ	1	5
አነስተኛ	13	65
በጣም አነስተኛ	4	20

ድርሰት ለመጻፍ ያላቸው ፍላጐት አነስተኛ በማለት የመለሱት መምህራን ቁጥር ከፍተኛ ስለሆነ ተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር በቂ ልምምድ እንደማያደርጉ በሠንጠረዡ የሰፈረው ውጤት ይጠቁማል:: ለዚህም የናሙና መምህራኑ በመጠይቁ ክፍል ሁለት ተራ ቁጥር 4 ለተማሪዎቹ የመጻፍ ፍላጐት ለለመዳበር ምክንያቱን እንደሚከተለው አስፍረዋል:: ይኸውም:-

ሀ. ከአንደኛ ደረጃ ትምህርታቸው ጀምሮ ጥሩ መሰረት ይዘው ስለማይመጡ ጽሕፈት የመማር ልምዳቸው የዳበለ አይደለም::

ለ. ከትምህርት ቤታቸው ውጭ የመጻፍ ችሎታቸውን ማዳበር እንዲችሉ የሚገፋፋቸው ሁኔታ የለም፤ በማለት አስተያየታቸውን ሰጥተዋል::

አባሪ 2

የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሐሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ ለማጥናት /surrey/ የተዘጋጀ መጠይቅ፣ 11ኛ ክፍል አማርኛ በሚያስተምሩ መምህራንና ተቆጣጣሪ መምህራን ብቻ የሚሞላ፣

ውድ መምህራን!

መጠይቁ ትክክል ወይም ስህተት የሆነ መልስ ስለሌለው የሚሰጡት መልስና አስተያየት ሁሉ ለጥናቱ ከፍተኛ እገዛ ሊያደርግ ይችላል:: በመሆኑም ወሳኙ እርስዎ የሚሰጡት መልስ ወይም አስተያየት ስለሆነ ትኩረት ሰጥተው ለመጠይቆቹ መልስ እንዲሰጡ በትህትና ስጠይቅ ለሚያደርጉት ትብብር ሁሉ በቅድሚያ ከለብ አመሰግናለሁ:: /ስም አይጻፍም/

ክፍል አንድ:- ከ1-25 ተራ ቁጥር ከቀረቡት መጠይቆች የመጀመሪያዎቹ ስድስቱ ካለሆኑ በቀር ሌሎቹ እያንዳንዳቸው አምስት አምስት አማራጭ መልስ አላቸው:: ከነሱም አንዳንዶቹ አንድ መልስ ብቻ እንዲሰጥባቸው የቀረቡ ሲሆኑ፣ አንዳንዶቹ ደግሞ አንድ ወይም ከዚያ በላይ መልስ ለመስጠት እንዲያስችሉ ሆነው የተዘጋጁ ናቸው:: ስለዚህ የመጠይቆቹን አቀራረብ /ይዘት/ ተመልከተው በየአንዳንዱ መጠይቅ ተገቢ /ተስማሚ/ ነው ብለው የሚያምኑበትን መልስ ይህን "✓" ምልክት በሣጥኑ ውስጥ በማስፈር ይመለሱ::

1. ጾታ፣ ወንድ ☐ ሴት ☐

2. የትምህርት ደረጃ፣
   - 2.1 12ኛ ክፍል የፈጸመ ☐
   - 2.2 12+1 ☐
   - 2.3 12+2 ☐
   - 2.4 12+3 ☐
   - 2.5 ቢ.ኤ ☐
   - 2.6 ኤም.ኤ ☐

3. የሰለጠኑበት የትምህርት አይነት፣
   - 3.1 አማርኛ ☐
   - 3.2 ሌላ ☐

4. ከተራ ቁጥር 3፣ ንኡስ ቁጥር 3.2 ከመለሱ፣ አማርኛ ለማስተማር ስልጠና /ኮርስ/ ተከታትለዋል?

4.1 ተከታትያለሁ ▱ 4.2 አልተከታተልኩም ▱

5. የሚያስተምሩት፣

5.1 ከ9ኛ – 12ኛ ክፍል ▱
5.2 ከ10ኛ –12ኛ ክፍል ▱
5.3 ከ11ኛ – 12ኛ ክፍል ▱
5.4 11ኛ ክፍል ▱
5.5 12ኛ ክፍል ▱

6. የአገልግሎት ዘመን፣

6.1 ከ5 – 10 ዓመት ▱
6.2 ከ11 – 15 ዓመት ▱
6.3 ከ16 – 20 ዓመት ▱
6.4 ከ21 ዓመት በላይ ▱

7. ለ2ኛ ደረጃ ት/ቤት የሚሰጠው አማርኛ ትምህርት የጽሕፈት ክሂል (Skill) የማስተማሩን አላማ ተግባራዊ ለማድረግ በሚያስችል መንገድ ይሰጣል?

7.1 በአብዛኛው ይሰጣል ▱
7.2 በከፊል ይሰጣል ▱
7.3 በመጠኑ ይሰጣል ▱
7.4 በጥቂቱ ይሰጣል ▱
7.5 በጭራሽ አይሰጥም ▱

8. በ2ኛ ደረጃ ት/ቤት የሚሰጠው የአማርኛ ትምህርት አቀራረብ የጽሕፈትን ክሂል ለማስተማር የሚረዳ ይመስልዎታል?

8.1 በአብዛኛው ይረዳል ▱
8.2 በከፊል ይረዳል ▱
8.3 በመጠኑ ይረዳል ▱
8.4 በጥቂቱ ይረዳል ▱
8.5 በጭራሽ አይረዳም ▱

9. በየመማሪያ መጻሕፍቱ ውስጥ የቀረቡት መልመጃዎች የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ ለማዳበር ያላቸው ብቃት፣

9.1 በጣም ከፍተኛ ነው ▱
9.2 ከፍተኛ ነው ▱
9.3 መካከለኛ ነው ▱
9.4 አነስተኛ ነው ▱
9.5 በጣም አነስተኛ ነው ▱

10. እርስዎ የጽሕፈትን ክሂል ለማስተማር የሚያደርጉት ትኩረት፣

10.1 በጣም ከፍተኛ ነው /____/

10.2 ከፍተኛ ነው /____/

10.3 መካከለኛ ነው /____/

10.4 አነስተኛ ነው /____/

10.5 በጣም አነስተኛ ነው /____/

11. የጽሕፈትን ክሂል በማስተማሩ ሂደት ከፍተኛ ትኩረት ሰጥተው የሚያስተምሩት፣

11.1 የአረፍተ ነገር አገነባብ ስለት /____/

11.2 የአንቀጽ አወቃቀር ስለት /____/

11.3 የማስታወሻ አወሳሰድ ስለት /____/

11.4 የደብዳቤና ሪፖርት አፃፃፍ ስለት /____/

11.5 አጭርና ረጅም ለብወለድ አፃፃፍ ስለት /____/

12. ለሚያስተምሯቸው ተማሪዎች የመጻፍ ለምዳቸውን ለማዳበር የሚረዱ መለመጃዎችን ይሰጣሉ?

12.1 ሁለጊዜ እሰጣለሁ /____/

12.2 አብዛኛውን ጊዜ እሰጣለሁ /____/

12.3 አለፍ አለፍ እሰጣለሁ /____/

12.4 ጥቂት ጥቂት እሰጣለሁ /____/

12.5 በጭራሽ አልሰጥም /____/

13. ተማሪዎቹ እንዲጽፏ የሚሰጡዋቸውን መለመጃዎች በየጊዜው ተከታትለው ያርማሉ?

13.1 በአብዛኛው አርማለሁ /____/

13.2 በከፊል አርማለሁ /____/

13.3 አለፍ አለፍ አርማለሁ /____/

13.4 ጥቂት ጥቂት አርማለሁ /____/

13.5 በጭራሽ አላርምም /____/

14. የሚሰጧቸውን መለመጃዎች የሚያርሙ ከሆነ፣ እርማቱን የሚያደርጉት፣

14.1 የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር በማረም ትክክል የሆነውን "✓"፣ ትክክል ያልሆነውን "×" በማድረግ /____/

14.2 የተወሰኑ ተማሪዎች ደብተር አርሞ የታዩትን ስህተቶች በማስረዳት ሌሎቹ ያንን ተከትለው የተሳሳቱትን እንዲያስተካክሉ በመጠየቅ /____/

14.3 ተማሪዎቹ ደብተሮቻቸውን ተለዋውጠው እንዲያርሙ መፍቀድን በመንገር /____/

14.4 የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር አርሞ ስህተቶችን በደብተሩ ላይ ጽፍ በማሳየት/____/

14.5 የየአንዳንዱን ተማሪ ደብተር አርሞ የተሳሳተውን እንዲያስተካክል በግለ በማነጋገር /____/

15. የሚሰጧቸውን የክፍል ወይም የቤት ሥራዎች ትኩረት ሰጥተው የሚሰሩት ተማሪዎች ቁጥር፤

15.1 በጣም ከፍተኛ ነው /____/

15.2 ከፍተኛ ነው /____/

15.3 መካከለኛ ነው /____/

15.4 አነስተኛ ነው /____/

15.5 በጣም አነስተኛ ነው /____/

16. የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸውን ለማሻሻል ወይም ለማዳበር የሚያደርጉት ለምምድ፤

16.1 በጣም ከፍተኛ ነው /____/

16.2 ከፍተኛ ነው /____/

16.3 መካከለኛ ነው /____/

16.4 አነስተኛ ነው/____/

16.5 በጣም አነስተኛ ነው/____/

17. የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች ሲጽፉ ወይም መለመጃዎችን እንዲሰሩ ሲያደርጉ፤ የጻፉትን ነገር ደጋግመው በማንበብ የተሳሳቱትን በማረም አንደገና ለመጻፍ ያላቸው ለምድ፤

17.1 በጣም ከፍተኛ ነው /____/

17.2 ከፍተኛ ነው /____/

17.3 መካከለኛ ነው /____/

17.4 አነስተኛ ነው/____/

17.5 በጣም አነስተኛ ነው/____/

18. የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች በሚጽፉት ጽሑፍ ውስጥ ጉልተው የሚታዩት ስህተቶች፤

18.1 <u>አረፍተ ነገር ሲሰሩ፤</u>

18.1.1 ተገቢና ተስማሚ በሆኑ ቃላት አለመጠቀም /____/

18.1.2 የቃላትንና የሐረጎች ትክክለኛ አገባብ አለማወቅ/____/

18.1.3 አስፈላጊ ያልሆኑ ቃላት ወይም ሐረጎች መደጋገም /____/
/ድግግሞሽ መብዛት/

18.1.4 በቋንቋው ህጎች /ሰዋሰው/ እና ስርአተ ነጥቦች በአግባቡ አለመጠቀም/____/

18.1.5 ትክክለኛ የአረፍተ ነገር አሰካክ ጠብቆ አለመጻፍ /____/

18.2 <u>አንቀጽ ሲጽፉ፣</u>

18.2.1 የአንቀጽን ሐሳብ አንድነት ጠብቆ አለመጻፍ /__/

18.2.2 በአንቀጹ ውስጥ ያሉት አረፍተ ነገሮች የአንቀጹን ዋና ሐሳብ /ሃይለ–ቃል/ ብቻ እንዲያብራሩ ወይም እንዲያጕለምሱ አድርጎ አለመጻፍ /__/

18.2.3 የአንቀጽን ሐሳብ ተያያዥነት /ግጥምጥምነት/ እንዲኖረው አለማድረግ /__/

18.2.4 የአንቀጹን ሐሳብ አቀናበር ለማቅረብ አለመቻል /__/

18.2.5 በቋንቋው ህጐችና ስርአተ ነጥቦች በአግባቡ አለመጠቀም /__/

18.3 <u>አረፍተ ነገርም ሆነ አንቀጽ ሲጽፉ የአፃፃፍ ስርአትንና የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ ጠብቆ መጻፍን በተመለከተ፣</u>

18.3.1 እርስ በርሳቸው የሚቃረኑ ሐሳቦችን ለይቶ አለማወቅ /__/

18.3.2 ሐሳብን ወስና ወይም ሳያንዛዙ ለመግለጽ አለመቻል /__/

18.3.3 የሐሳብ ተጠየቃዊ አቀራረብ /logical order/ ጠብቆ አለመጻፍ /__/

18.3.4 የነገሮችን /ሁኔታዎች/ ቅደም ተከተል /chronological order/ ተከትሎ አለመጻፍ /__/

18.3.5 ሐሳብን አቀናበር በትክክል ለማስተላለፍ አለመቻል /__/

19. የሚያስተምሩትን የጽሕፈት ዘርፍ ተማሪዎቹ ተግባራዊ ለማድረግ መቻላቸውን ለመገምገም ፈተና ይሰጧሉ?

19.1 በአብዛኛው /__/

19.2 በከፊል እሰጣለሁ /__/

19.3 አልፎ አልፎ እሰጣለሁ /__/

19.4 ጥቂት ጥቂት እሰጣለሁ /__/

19.5 በጭራሽ አልሰጥም /__/

20. ተማሪዎቹ ሲፈተኑ የሚያገኙት ውጤት፣

20.1 በጣም ጥሩ ነው /__/

20.2 ጥሩ ነው /__/

20.3 መካከለኛ ነው /__/

20.4 አነስተኛ ነው /__/

20.5 በጣም አነስተኛ ነው /__/

21. አማርኛ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሆኑትና ያልሆኑት ሲፈተኑ የሚያገኙት ውጤት፣

21.1 አማርኛ አፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሆኑት

21.1.1 በጣም ከፍተኛ ነው /___/

21.1.2 ከፍተኛ ነው /___/

21.1.3 መካከለኛ ነው /___/

21.1.4 አነስተኛ ነው /___/

21.1.5 በጣም አነስተኛ ነው /___/

21.2 አማርኛ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ያልሆኑት፣

21.2.1 በጣም ከፍተኛ ነው /___/

21.2.2 ከፍተኛ ነው /___/

21.2.3 መካከለኛ ነው /___/

21.2.4 አነስተኛ ነው /___/

21.2.5 በጣም አነስተኛ ነው /___/

22. ከሚያስተምሯቸው ተማሪዎች መካከል ድርሰት የመጻፍ ፍላጐት ያላቸው ተማሪዎች ቁጥር፣

22.1 በጣም ከፍተኛ ነው /___/ 22.4 አነስተኛ ነው /___/

22.2 ከፍተኛ ነው /___/ 22.5 በጣም አነስተኛ ነው /___/

23.3 መካከለኛ ነው /___/

23. የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች ጽሕፈትን ለመማርም ሆነ ክሂሉን ለማዳበር ያላቸው ፍላጐት /ዝንባሌ/ ፣

23.1 በጣም ከፍተኛ ነው /___/ 23.4 አነስተኛ ነው /___/

23.2 ከፍተኛ ነው /___/ 23.5 በጣም አነስተኛ ነው /___/

23.3 መካከለኛ ነው /___/

24. የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች በትክክል የተገቀረ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ፣

24.1 አረፍተ ነገር

24.1.1 በጣም ጥሩ ነው ▱ 24.1.2 አነስተኛ ነው ▱

24.1.2 ጥሩ ነው ▱ 24.1.5 በጣም አነስተኛ ነው ▱

24.1.3 መካከለኛ ነው ▱

24.2 አንቀጽ

24.2.1 በጣም ጥሩ ነው ▱ 24.2.4 አነስተኛ ነው ▱

24.2.2 ጥሩ ነው ▱ 24.2.5 በጣም አነስተኛ ነው ▱

24.2.3 መካከለኛ ነው ▱

25. በአጠቃላይ ሲታይ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ትክክለኛ የአረፍተ ነገር አስካክና የአንቀጽ አወቃቀር ስለት ጠብቀየመጻፍ ችሎታቸው በርስዎ አመለካከት፣

25.1 በጣም ጠሩ ነው ▱ 25.4 አነስተኛ ነው ▱

25.2 ጥሩ ነው ▱ 25.5 በጣም አነስተኛ ነው ▱

25.3 መካከለኛ ነው ▱

<u>ክፍል አንድ፣</u> በዚህ ክፍል የቀረቡት መጠይቆች ያለገደብ ሐሳብን ለመግለጽ የሚያስችሉ ስለሆኑ፣ የየአንዳንዳቸውን ይዘት በማጤን አስተያየትዎን ይግለጹ::

1. ለ2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች ጽሕፈት የማስተማሩ አላማ ለምን ይመስለዎታል? ዝርዝሩን ያስፍሩ፣ ____

____

____

____

____

____

2. የትምህርቱ አቀራረብ /ይዘት/ አላማውን ተግባራዊ ለማድረግ አያስችልም ብለው የሚያምኑ ከሆነ ምክንያቱን ይግለጹ። ______________________________

____

____

____

____

____

3. የሚሰጡዋቸውን መልመጃዎች በየጊዜው የሚያርሙ ከሆነ ምክንያቱን ይግለጹ። __________

____

____

____

____

____

4. የሚያስተምሩዋቸው ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸውን ለማሻሻል የሚያደርጉት ልምምድ አነስተኛ ወይም በጣም አነስተኛ ነው ካሉ ምክንያቱ ምን ይመስልዎታል? __________

____

____

____

____

____

5. የሚያስተምሩዋቸው ተማሪዎች ጽሕፈትን ለመማር ወይም ክሂሉን ለማዳበር ያላቸው ፍላጎት /ዝንባሌ/ አነስተኛ ወይም በጣም አነስተኛ ነው ብለው የሚያምኑ ከሆነ፣ መንስኤውን ይግለጹ። ______________________________

____

____

____

6. የማስተማሪያ መጻሕፈቱ የጽሕፈት ክሂለን ለማስተማር ብቃት ያንሳቸዋል ብለው የሚያምኑ ከሆነ ምክንያቱን በዝርዝር ያስፈሩ፣ ______________________________

____

____

____

7. የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ትክክለኛ አረፍተ ነገርና አንቀጽ የመጻፍ ችሎታቸው አነስተኛ ወይም በጣም አነስተኛ ነው ካሉ የችግሩ መንስኤ /ምክንያቱ/ ምን ይመስለዎታል?

____

____

____

8. የጽሕፈትን ክሂለ የማስተማር ሂደት በተመለከተ አርስዎ በክፍል አንድና ሁለት ከቀረቡት መጠይቆች የተለየ ሐሳብ /አስተያየት/ ካለዎት ይግለጹት፣ ________________

____

____

____

አባሪ 3

ኮድ _______________

ማሳሰቢያ፣

ከዚህ በታች የቀረበው ጥያቄ በየጊዜው ከሚሰጡት ቴስቶች ወይም በሴሚስተሩ መጨረሻ ከሚሰጠው የማጠቃለያ ፈተና ጋር ግንኙነት የሌለው ስለሆነ ውጤቱ አብሮ አይደመርም::
ስለዚህ ምንም አይነት ስጋት ሳያድርብህ /ሽ/ ከፍተኛ ትኩረት በመስጠት /በትእዛዙ መሠረት/ ጥያቄውን መልስ::

ቀጥሎ ከ1 — 10 ከተሰጡት ቃላት ውስጥ በአምስቱ ብቻ የየአንዳንዳቸውን አገባብ /ትርጉም/ የሚያመለክት አረፍተ ነገር ስራባቸው::

1. ተገባር
2. መሰብሰብ
3. ነፈሰጡር
4. አካባቢ
5. መንስኤ
6. ገንባታ
7. ሰቀቀን
8. ማህበራዊ
9. ተፃራሪ
10. አስተዳደር

አባሪ 4

ኮድ ______________

ማሳሰቢያ፤

ከዚህ በታች የቀረበው ጥያቄ በየጊዜው ከሚሰጡት ቴስቶች ወይም በሴሚስተሩ መጨረሻ ከሚሰጠው የማጠቃለያ ፈተና ጋር ግንኙነት የሌለው ስለሆነ ውጤቱ አብሮ አይደመርም:: ስለዚህ ምንም አይነት ስጋት ሳይሰማህ /ሽ/ ከፍተኛ ትኩረት በመስጠት /በትእዛዙ መሠረት/ ጥያቄውን መልስ::

ቀጥሎ አስር ርዕሶች ቀርበዋል:: ከአሥሩ ይበልጥ የምታውቀውን /ስሜትክን የነካውን/ መርጠህ ለምትጽፈው አንቀጽ ዋና ሐሳብ /መንደርደሪያ አረፍተ ነገር/ በማድረግ አንድ አንቀጽ ጻፍ::

1. ትምህርት
2. ኤድስ
3. እድር
4. ጓደኞቼ
5. በረንዳ ኣዳሪ
6. ፈተና ሲደርስ
7. የከተማ አውቶቢስ
8. በአረፍት ጊዜዬ
9. የአገር ኪስ ጨዋታ
10. ዘመን መለወጫ /አዲስ ዓመት/

<u>አባሪ 5</u>

ክፍ ______________

ሀ. <u>መጠይቅ</u>

1. ከተራ ቁጥር 1 -5 ለቀረቡት ተገቢውን መልስ በተሰጠው ባዶ ቦታ ላይ ጻፍ /ሁለተኛ ቋንቋ የሚባለው አፍ ከፈታህበት ቋንቋ ሌላ የምትናገረው አገርኛ ቋንቋ ስለሆነ እንግሊዘኛን አይመለከትም፣ ከሌለህ መተው ይቻላል/::

   1. ጾታ ______________
   2. እድሜ ______________
   3. አፍ የፈታህበት /የመጀመሪያ/ ቋንቋ ______________
   4. ሁለተኛ ቋንቋ ______________
   5. ቤተሰብህ ዘወትር የሚጠቀምበት ቋንቋ ______________

አባሪ 6

የመደበኛ ልዩነት (S D) ስሌት

$$መ.ለ = \sqrt{\left[\frac{\Sigma}{N} (X-\bar{X})^2 \right.}$$

Σ = የነጥቦች ጠቅላላ ድምር

X = እያንዳንዱ ተጠኚ ያገኘው ነጥብ

$\bar{X}$ = አማካይ

N = የተጠኚዎች ቁጥር

አራሚ "ሀ"

አማካይ = 4.5

$(X-\bar{X})^2$

$10-4.5 = (5.5)^2 = 30.25x9 = 272.25$

$9-4.5 = (4.5)^2 = 20.25x2 = 40.50$

$8-4.5 = (3.5)^2 = 12.25x29 = 355.25$

$7-4.5 = (2.5)^2 = 6.25x19 = 118.75$

$6-4.5 = (1.5)^2 = 2.25x60 = 135.00$

$5-4.5 = (0.5)^2 = 0.25x48 = 12.00$

$4-4.5 = (-0.5)^2 = 0.25x85 = 21.25$

$3-4.5 = (-1.5)^2 = 2.25x30 = 67.50$

$2-4.5 = (-2.5)^2 = 6.25x55 = 343.75$

$1-4.5 = (-3.5)^2 = 12.25x8 = 98.00$

$0-4.5 = (-4.5)^2 = 20.25x15 = 303.75$

1768.00

$$መ.ለ = \sqrt{\frac{1768}{360}} = 2.2\text{[illegible]}$$

<u>አራሚ "ለ"</u>

አማካይ = 4.15

$(X-\bar{X})^2$

10-4.15 = $(5.85)^2$ = 34.22x9 = 307.98

9-4.15 = $(4.85)^2$ = 23.52x2 = 47.04

8-4.15 = $(3.85)^2$ = 14.82x25 = 370.50

7-4.15 = $(2.85)^2$ = 8.12x15 = 121.80

6-4.15 = $(1.85)^2$ = 3.42x53 = 181.26

5-4.15 = $(0.85)^2$ = 0.72x39 = 28.08

4-4.15 = $(-0.15)^2$ = 0.02x83 = 1.66

3-4.15 = $(-1.15)^2$ = 1.32x28 = 36.96

2-4.15 = $(-2.15)^2$ = 4.62x23 = 337.26

1-4.15 = $(-3.15)^2$ = 9.92x9 = 89.28

0-4.15 = $(-4.15)^2$ = 17.22x24 = 413.28

1935.10

 መ.ለ = $\sqrt{\dfrac{1935.10}{360}}$

= 2.31

<u>አሬሚ "ጠ"</u>

አማካይ = 4.25

$(X-\bar{X})^2$

10-4.25	= $(5.75)^2$	= 33.06x9	= 297.54
9-4.25	= $(4.75)^2$	= 22.56x3	= 67.68
8-4.25	= $(3.75)^2$	= 14.06x28	= 393.68
7-4.25	= $(2.75)^2$	= 7.56x13	= 98.28
6-4.25	= $(1.75)^2$	= 3.06x51	= 156.06
5-4.25	= $(0.75)^2$	= 0.56x44	= 24.64
4-4.25	= $(-0.25)^2$	= -0.06x80	= 4.80
3-4.25	= $(-1.25)^2$	= 1.56x36	= 56.16
2-4.25	= $(-2.25)^2$	= 5.06x69	= 349.14
1-4.25	= $(-3.25)^2$	= 10.56x6	= 63.36
0-4.25	= $(-4.25)^2$	= 18.06x21	= 379.26
			1890.60

$$ሠ.ለ = \sqrt{\frac{1890.60}{360}}$$

$$= 2.29$$

የስስቱ አራሚያች ተጠጋገቶ አማካይ = 4.3

የተገኘው ውጤት $(X-\bar{X})^2$

$10-4.3 = (5.7)^2 = 32.49 \times 9 = 292.41$

$9-4.3 = (4.7)^2 = 22.09 \times 2 = 44.18$

$8-4.3 = (3.7)^2 = 13.69 \times 27 = 369.63$

$7-4.3 = (2.7)^2 = 7.29 \times 16 = 116.64$

$6-4.3 = (1.7)^2 = 2.89 \times 55 = 158.95$

$5-4.3 = (0.7)^2 = 0.49 \times 44 = 21.56$

$4-4.3 = (-0.3)^2 = 0.09 \times 83 = 7.47$

$3-4.3 = (-1.3)^2 = 1.69 \times 31 = 52.39$

$2-4.3 = (-2.3)^2 = 5.29 \times 65 = 343.85$

$1-4.3 = (-3.3)^2 = 10.89 \times 8 = 87.12$

$0-4.3 = (-4.3)^2 = 18.49 \times 20 = 369.80$

1864.00

 መ.ለ $= \sqrt{\frac{1864}{360}}$

$= 2.27$

አማርኛ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሆኑት

አማካይ = 4.32

$(X-\bar{X})^2$

$10-4.32 = (5.68)^2 = 32.26x9 = 290.34$

$9-4.32 = (4.68)^2 = 21.90x2 = 43.80$

$8-4.32 = (3.68)^2 = 13.54x21 = 284.34$

$7-4.32 = (2.68)^2 = 7.18x15 = 107.70$

$6-4.32 = (1.68)^2 = 2.82x47 = 132.54$

$5-4.32 = (0.68)^2 = 0.46x41 = 18.86$

$4-4.32 = (-0.32)^2 = 0.10x72 = 7.20$

$3-4.32 = (-1.32)^2 = 1.74x30 = 52.20$

$2-4.32 = (-2.32)^2 = 5.38x52 = 279.76$

$1-4.32 = (-3.32)^2 = 11.02x5 = 55.10$

$0-4.32 = (-4.32)^2 = 18.66x19 = 354.54$

1626.38

$$መ.ለ = \sqrt{\frac{1626.38}{313}}$$

$= \underline{2.27}$

አማርኛ የመጀመሪያ ቋንቋቸው ያለሆኑት

አማካይ = 4.08

$(X-\bar{X})^2$

$8-4.08 = (3.92)^2 = 15.36x6 = 92.16$

$7-4.08 = (2.92)^2 = 8.52x1 = 8.52$

$6-4.08 = (1.92)^2 = 3.68x8 = 29.44$

$5-4.08 = (0.92)^2 = 0.84x3 = 2.52$

$4-4.08 = (-0.08)^2 = 0.00x11 = 0.00$

$2-4.08 = (-2.08)^2 = 4.32x13 = 56.16$

$1-4.08 = (-3.08)^2 = 9.48x4 = 37.92$

$0-4.08 = (4.08)^2 = 16.64x1 = 16.64$

243.36

$$ መ.ለ = \sqrt{\frac{243.36}{47}} $$

$$ = 2.27 $$

ሙዳዬ-ቃላት (Glossary)

Ability	-	ችሎታ
Abstract	-	የጥናቱ ጭብጥ
Achievement Test	-	የችሎታ መለኪያ ፈተና
Aknowledgement	-	ምስጋና
Appendix	-	አባሪ
Background	-	ዳራ
Chapter	-	ምዕራፍ
Coherence	-	ተያያዥነት
Completeness	-	ሙሉነት
Conclusion	-	መደምደሚያ
Data	-	መረጃ
Definition	-	ብያኔ
Evaluation	-	ግምገማ
Finding	-	ግኝት
Introduction	-	መግቢያ
Limitation	-	ወሱኑነት
Logic	-	ተጠየቅ
Mean	-	አማካይ
Measurement	-	ምዘና
Methodology	-	የአጠናን ዘዴ
Method of Analysis	-	የአተናተን ስልት
Organization	-	ቅንብር
Rank	-	ደረጃ

Recommendation	-	የመፍትሔ ሐሳብ
References	-	ዋቢ መጽሐፍት
Result	-	ውጤት
Scope	-	ክልል
Specific	-	የተወሰነ
Spontaneous	-	ድንገታዊ
standard forms of grammar	-	ስነ—መዋቅር
Syntax	-	ስነ—ትርጉም
Table	-	ሠንጠረዥ
Test	-	ፈተና
Topic sentence	-	መንደርደሪያ አረፍተ ነገር(ሃይለ—ቃል)
Writing style	-	የአፃፃፍ ስልት
Unity	-	አንድነት (የሐሳብ)
Vocabulary	-	ቃላት

ማረጋገጫ

እኔ ከታች ስሜ የተገለጸው ተማሪ፣ ይህ ጥናታዊ ጽሑፍ የኔ ሥራ መሆኑንና በጥናቱ ውስጥ የተጠቀምኩባቸውን የተዛማጅ ጽሑፎችና የሌሎች መረጃ ምንጮች የጠቀስኩ መሆኔን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ ።

ስም ከፍሌ ሀብተማርያም

ፊርማ

ቦታ የቋንቋዎች ጥናት ተቋም፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

ቀን ግንቦት 29 /1986