የብጤ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት፣ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ገላጭ ጥናት

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት
የቀረበ ጥናት

ADDIS ABABA UNIVERSITY
ILS LIBRARY

ለአማርኛ ማስተማር /TEAM/ ኤም. ኤ. ዲግሪ
በከፊል ማሟያነት የተሰናዳ

ሰሎሞን ተሰማ

ሰኔ፣ 1987 ዓ.ም.

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የብጤ እርማት ተግባራ ዊነትና ውጤታማነት፣ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ገለጭ ጥናት

በ

ሰሎሞን ተሰማ

ቋንቋ ጥናት ተቋም

የፈተና በርድ አበላት

አማካሪ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ

ምስጋና

ይህ ጥናት ተጀምሮ እስኪጠናቀቅ ድረስ ጊዜያቸውን ሰውተው ጽሑፌን በጥንቃቄ በማንበብ ፣የማሻሻያ ሀሳብ በመስጠትና በማረም የቅርብ ክትትላቸው ላልተለየኝ አማካሪዬና መምህሬ ለአቶ ይልማ ከበደ ከፍያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ።

እንዲሁም ልምዳቸውን በማካፈል ጠቃሚ ምክሮችን በመስጠትና በማበረታታት የሙያ ድጋፋቸው ላልተለየኝ ለዶ/ር ኃይለሚካኤል አበራ እና ለመምህር ጌትነት ትዕዛዙ ያለኝ አክብሮትና ምስጋና የላቀ ነው።

ለጥናቱ ከፍለ-ጊዜ በመፍቀድና ተማሪዎችን በማስተባበር ለረዱኝ የአቃቂ አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የሥራ ኃላፊዎችና በተለይም የቅርብ ዕገዛቸው ላልተለየኝ ለትምህርት ቤቱ የፈረቃ መሪ ለመምህር ፈቃደሥላሤ ለማ፣ለመምህር ኤርምያስ አበበ እና ለመምህር ሀብታሙ ደመቀ ከፍያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ። በ1987 ዓ.ም የትምህርት ቤቱ የ11ኛF ክፍል ተማሪዎችም በተጠኝነት በመሳተፍና የሚሰጣቸውን መመሪያ በማክበር ለጥናቱ መሳካት ላደረጉልኝ ትብብር ምሥጋናዬ ከፍያለ ነው።

በጥናቱ ሂደት ዕገዛቸውና ምክራቸው ላልተለየኝ ጓደኞቼ ጌታቸው እንዳለማውና ማረው ዓለሙ ፣የተማሪዎችን ድርሰት በማረም ለተባበሩኝ መምህር ወልድዬ አይሙት ፣መምህር ትንሣኤ ብርሃኔ እና ለመምህር ሥዩም ከበደ ፣ስታትስቲካዊ ስሌቶችን በመስራት ለተባበሩኝ የድኅረምረቃ ተማሪዎች ተስፋዬ ሰመላና ሀብታሙ ታበር ፣የተለያዩ ጽሑፎችን በመተየብና የሞራል ድጋፍ በመስጠት ለተባበሩኝ ለወይዘሮ ንጋት ብሩና ለወይዘሪት ጽላት አድነው እንዲሁም ዋናውን ጥናት በኮምፒውተር በመፃፍ ቀና ትብብሯ ላልተለየኝ ለወይዘሪት ክርስቶስ ሠምራ ስመኝ ከፍ ያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ።

በመጨረሻም በትምህርት ቤት ቆይታዬ የሞራል ማበረታቻ ያደርጉልኝ ለነበሩት ቤተሰቦቼና ጓደኞቼ ልባዊ ምሥጋናዬን እገልፃለሁ።

ማውጫ

ገጽ

የሠንጠረዥ ዝርዝር i

ምሥጋና ii

አኅፅሮተ-ጥናት ....

ምዕራፍ አንድ:- መግቢያ 1

1.1. የጥናቱ ዳራ 1

1.2. የጥናቱ ዓላማ.. 3

1.3. የጥናቱ አስፈላጊነት 3

1.4. የጥናቱ ወሰን.. 4

1.5. የቁልፍ ቃላት ግለፄ 5

ምዕራፍ ሁለት:-ክለሳ ድርሰናት 6

2.1. የጽሕፈት አቀራረቦች 6

2.2. ስለስሕተቶች የሚሠነዘሩ አመለከከቶች 9

2.3. ስለስሕተቶች መረጃ-ምገበ የሚሰነዘሩ አመለከከቶች 10

2.4. ስለድርሰት እርማት ስልቶች የተሰጡ አስተያየቶች 13

2.4.1. ተለምዷዊ የመምህር እርማት ስልት 13

2.4.2. የተመረጡ ስሕተቶችን የማረም ስልት 14

2.4.3. ምልከቶችን በመጠቀም የማረም ስልት 15

2.4.4. ግለ-እርማት ስልት 16

2.4.5. የብጤ እርማት ስልት 17

2.5. የብጤ እርማትን አስመልክቶ የተከሄዱ ጥናቶች 20

ምዕራፍ ሦስት:-የአጠናን ዘዴ 23

3.1. የትምህርት ቤትና የተማሪዎች አመራረጥ 23

3.1.1. የትምህርት ቤት አመራረጥ 23

3.1.2. የተማሪዎች አመራረጥ 23

3.2. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች 24

3.2.1. የብጤ እርማት አሠራርና ምልከታ 24

3.2.2. የድርሰት ፈተና አሠጣጥ 26

3.2.2.1. ቅድመ-ልምምድ የድርሰት ፈተና 26

3.2.2.2. ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና 27

3.2.2.3. የድርሰት አስተራረም ዘዴ........................ 27

3.2.3. ለተማሪዎች የተሰራጨ መጠይቅ 28

3.2.4 ከተማሪዎች ጋር የተካሄደ ቃለ-መጠይቅ 29

3.3. የመረጃ አተናተን ዘዴ........................ 30

3.3.1. የድርሰት እርማት ውጤቶች ትንተና ዘዴ 31

3.3.2. የድርሰት ስሕተቶች ቆጠራና ትንተና
ዘዴ........................ 31

ምዕራፍ አራት:- የመረጃዎች ውጤትና ትንተና 33

4.1. የብጤ እርማት አሠራርና የምልከታ ውጤት ትንተና 34

4.2. የብጤ እርማት ውጤታማነት ትንተና 50

4.2.1. የብጤ እርማት በተማሪዎች አመለካከት ላይ
የሚኖረው ውጤትና ትንተና 52

4.2.2. የብጤ እርማት ድርሰት የመፃፍ ክሂልን
ለማዳበር ያለው ጠቀሜታ 65

4.2.2.1. የድርሰት እርማት ውጤትና ትንተና 65

4.2.2.2. የድርሰት ስሕተቶች ቆጠራ ውጤትና
ትንተና 66

ምዕራፍ አምስት:- ማጠቃለያና አስተያየት 71

5.1. ማጠቃለያ 71

5.2. አስተያየት 75

ዋቢያች 78

የአባሪዎች ዝርዝር

የምልከታ መረጃ 83

ምዝግብ ቃለ-መጠይቅ 106

በተማሪዎች የተሰጡ ናሙና የድርሰት እርማት አስተያየቶች 130

የድርሰት እርማት መመሪያዎች 137

ለተማሪዎች የተበተነ መጠይቅ 139

ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ አሠጣጥ 145

ከተማሪዎች ድርሰቶች የተቀጠሩ ስሕተቶች ዝርዝር 148

የቲ-ቴስት ስሌት መግለጫ 149

የሁለት ርከን ልይይት ትንተና መግለጫ 152

የመጠይቅ አስተማማኝነት ፍተና 158

የሠንጠረዦች ዝርዝር ....

ሠንጠረዥ 1 51

ሠንጠረዥ 2ሀ 51

ሠንጠረዥ 2ለ 51

ሠንጠረዥ 3 52

ሠንጠረዥ 4 57

ሠንጠረዥ 5 59

ሠንጠረዥ 6 61

ሠንጠረዥ 7 63

ሠንጠረዥ 8 65

ሠንጠረዥ 9 67

ሠንጠረዥ 10 68

አኅጽሮተ-ጥናት(Abstract)

ይህ ጥናት፣ 77(ሰባ ሰባት) የ11ኛ ክፍል ተማሪዎችን በናሙናነት በመውሰድና የብጤ እርማትን ስልት (peer-correction) ተጠቅመው ድርሰቶቻቸውን እንዲያርሙ በማድረግ የስልቱን ተግባራዊነትና በአመለካከትና በክሂል ረገድ የሚኖረውን ውጤታማነት ለማረጋገጥ በዓይነታዊ የምርምር ዘዴ የተከሄደ ገላጭ ጥናት ነው።

የብጤ እርማት ልምምዱ ለ7(ሰባት) ሣምንታት ሲከሄድ ተግባራዊነቱን ለማረጋገጥ አጥኚው በተሣታፊ ተመልካችነት (participant observer) ስለክንውኑ አጠቃላይ ሂደት የምልከታ መረጃዎችን መዝግቧል። ተጠኚዎች ስለአሠራሩ ያላቸውን አመለካከት ለማወቅ መጠይቅ እንዲሞሉና ቃለ-መጠይቅ እንዲመልሱ ተደርጓል። የክሂል ዕድገታቸውን ለመለካትም ቲ-ቴስትና (T-test) እና ልይይት ትንተና (ANOVA) ሥራ ላይ ውለዋል።

በተገኘው ውጤት መሠረት፣ በአንድ ክፍል ውስጥ የሚማሩት ተማሪዎች በርካታ ቢሆኑም እንኳን በተደጋጋሚ ድርሰት የመፃፍ ልምምድ እንዲያደርጉ የሚያስችላቸው መሆኑ ተረጋግጧል። ይሁንና በመረጃ-ምገባ (feedback) ረገድ ከጊዜ ወደጊዜ መሻሻል ቢያሳዩም አሁን ባሉበት ሁኔታ በተሟላ መልኩ እርማት መስጠትም ሆነ ማግኘት አለመቻላቸውና ይህም በአመዘኙ ከልምድ ማነስ ጋር የተያያዘ መሆኑ ታይቷል። የተሳታፊ ተማሪዎች በተለያየ ክፍለጊዜ ከክፍል መቅረት፣የጊዜ ዕጥረት፣የአንዳንድ ተማሪዎች እርማትን መከላከል፣የድርሰት አስተራረም ፍጥነት መለያየትና የድርሰቱ አዘጋጅ ይቀየመናል በሚል የእርማት አስተያየት ከመስጠት መቆጠብ የአሠራሩን ተግባራዊነት የሚፈታተኑ ሁኔታዎች መሆናቸውንም መረጃዎች አመልክተዋል።

ተጠኚዎች የብጤ እርማት ለመጠቀም ሙሉ ፈቃደኞች መሆናቸውና ለዚህም በጐ አመለካከት ማሳየታቸው በመጠይቅና በቃለ-መጠይቅ ተረጋግጧል። ለወደፊቱም አሠራሩ ተግባራዊ ቢደርግ የሚደግፉ ከመሆናቸውም በላይ ከድርሰት ትምህርት በሻገር በመማር ማስተማር ሂደት ራሳቸውን ችለው እንዲማሩና እርስ በርስ የመተጋገዝ ባህል እንዲያዳብሩ እንደሚረዳቸው እምነታቸውን ገልፀዋል።

በክሂል ረገድ በቲ–ቴስት በተደረገው ስሌት የድርሰቶቹ ውጤት ከቲ–ስርጭት ዋጋ ያነሰ ሆኖ ተገኝቷል። በተቆጠሩ ስሕተቶች ላይ በተካሄደው ባለሁለት ልይይት ትንተናም በተማሪዎች የምድብ ዓይነቶችና በፈተናዎች መካከል ተፈላጊው መስተጋብር አልተገኘም። ይህም በሁለቱም ስታትስቲካዊ ስሌቶች መሠረት በቅድመ ልምምድና በድኅረ–ልምምድ ፈተናዎች መካከል ዓይነተኛ ልዩነት አለመመዝገቡን የሚያሳይ ሆኖ ተገኝቷል።

ከጥናቱ በተገኙት መረጃዎች መነሻነት፣የብጤ እርማትን አሠራር በሙከራ ስለማሸሻል፣ የአሠራሩን ውጤታማነት በተራዘመ የጊዜ ገደብ ውስጥ ስለመፈተሽ ፣መምህራንንና ዕጩ መምህራንን ከአሠራሩ ጋር ስለማስተዋወቅም ሆነ በመርሀ ትምህርትና መማሪያ መፃሕፍት ዝግጅት ወቅት ተገቢውን ትኩረት ስለመስጠት አስተያየት ቀርቧል።

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ

የሰው ልጅ ሀሰቡን በጽሑፍ አድርጎ በአግባቡ ለሌሎች ለማስተላለፍም ሆነ ለራሱ ቀርጾ ለማቆየት ይችል ዘንድ በጥሩ ሁኔታ የተዘጋጀ የጽሕፈት ክሂል ትምህርት እንደሚያስፈልገው ይታመናል። ጥሩ የጽሕፈት ሥራ ሊዘጋጅ የሚችለውም የአፃፃፍ ሕግጋትን በመማርና በማስተማር ብቻ ሰይሆን በርከታ ልምምድ በማድረግና ክሂልን በማዳበር ጭምር ነው።

በኢትዮጵያ፣ አማርኛ ቋንቋ፣ መርሀ-ትምህርት ተቀርጾለት በትምህርት ዓይነትነት መቅረብ ከጀመረበት ጊዜ አንስቶ የድርሰት ትምህርት ለተማሪዎች ሲሰጥ ቆይቷል (ትምህርት ሚኒስቴር፣ 1940፣ 1963፣ 1970፣ 1984 ይመለከቷል)።

በዚህ ዓላማ መሠረት ተማሪዎች በድርሰት ጽሕፈት ውጤት እንዲያሰዩ በየጊዜው ጥረት ሲደረግ የቆየ ሲሆን የተማሪዎችን የድርሰት ችሎታ በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ የፈተሹ ጥናቶች (ነጋሰ እጅታ፣ 1965፤ ደምሴ ማናህሎት፣ 1967፤ ታደሰ ሰህሌ፣ 1979፤ ዓለማየሁ ፀጋዬ፣ 1986) እንደሚጠቁሙት ግን ችሎታቸው በአመዛኙ የመደከም እንጂ የመሻሻል አዝማሚያ የሚያሰይ ሆኖ አልተገኘም።

በተለያዩ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች አማርኛ ቋንቋ የሚያስተምሩ መምህራን አዘውትረው ሲናገሩ እንደሚደመጠውና የዚህ ጥናት አቅራቢ አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በማስተማር በቆየባቸው አሥራ ሁለት ዓመታት እንደተገነዘበው፣ በተለምዶ በሚሠራበት መልኩ ተማሪዎች በርከታ ድርሰቶች እንዲጽፉና የፃፈትም በወቅቱ ታርሞ እንዲደርሳቸው ለማድረግ አስቸጋሪ ሆኖ ተገኝቷል። ለዚህም ብዙውን ጊዜ በምክንያትነት ከሚጠቀሱት ሁኔታዎች አንዱ በአንድ ክፍል ውስጥ የሚመደቡ ተማሪዎች ቁጥር ከፍተኛ መሆን ነው።

ይህን አስተያየት በዳራዊ ጥናት (Background research) ለማስደገፍ የዚህ ጥናት አቅራቢ በነሲብ ናሙና ዘዴ በተመረጡ ስድስት የአዲስ አበባ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ የሚያስተምሩ አርባ ሰባት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን መጠይቅ እንዲሞሉ አድርጎ ነበር።

ከመልስ ሰጪዎች መካከል 70.21% የሚሆኑት የተማሪዎቻቸው ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ደካማ መሆኑን ሲጠቁሙ 27.66% የሚሆኑት ደግሞ መካከለኛ መሆኑን አረጋግጠዋል። ከዚህም

በላይ ተማሪዎቻቸው በክፍል ውስጥ ድርሰት እንደማይጽፉና (17.02%) ቢጽፉም አልፎ አልፎ (80.85%) መሆኑን ገልጸዋል። በአንድ ሴሚስተርም በአማካይ ምንም ከለማፃፍ እስከ ሦስት ድርሰት እንደሚያጽፉ(93.48%) ሲጠቁሙ ለዚህም ከፍተኛ ችግራቸው በአንድ ክፍል ውስጥ የተማሪዎቻቸው ቁጥር ከፍተኛ መሆንና (71.05%) የክፍለ ጊዜ ዕጥረት (27.66%) መሆኑን አሰውቀዋል። በዚህ ዓይነት ሁኔታ ውስጥ ሆነው ደግሞ የሚጠቀሙበት ድርሰት የማረሚያ ዘዴ ምን እንደሆነ ተጠይቀው አንዳንድ ድርሰቶችን ብቻ በክፍል ውስጥ በማንበብ ዋና ዋና ስሕተቶችን እየጠቆሙ ማለፍ (63.04%) ዓይነተኛ ስልታቸው መሆኑን ገልጸዋል።

በዚህ መልክ በሚካሄድ የድርሰት ትምህርትም ሆነ እርማት ደግሞ ተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ችሎታቸውን ያሻሽላሉ ብሎ መጠበቅ አዳጋች ይሆናል። በድርሰት ጽሕፈት ላይ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን (ፒንከስ፣ 1982፣ ሩስ፣ 1987) እንደሚያስገነዝቡት የድርሰት ትምህርት ተደጋጋሚ የሆነ ልምምድ የሚጠይቅና ተማሪውም መሻሻሉን የሚመዝንበት ወቅታዊነት ያለው መረጃ ምገባ የሚሻ ዘርፍ ነው። ስለዚህም ችግሩን በመጠኑ በማቃለል ተማሪዎች ተደጋጋሚ የጽሕፈት ልምምድ የሚያካሂዱበትንና ወቅታዊነት ያለው መረጃ-ምገባ የሚያገኙበትን ዕድል ለመፍጠር አማራጭ የድርሰት እርማት ስልት መሞከር ጠቃሚ ይሆናል።

የተማሪዎች ቁጥር በበዛበትና የክፍለ ጊዜ ዕጥረት ባለበት ሁኔታ ውስጥ የሚያስተምር መምህር የተማሪዎቹን ድርሰት ከዳር እስከ ዳር በማንበብና ስሕተቶችን በመጠቆም ጊዜውንና ጉልበቱን ከሚያባክን ይልቅ የተለያዩ የድርሰት እርማት ስልቶችን ቢጠቀም፣ የራሱን የሥራ ጫና ከማቃለሉም በላይ ተማሪዎቹ በርካታ ድርሰቶች የመፃፍና ለፃፉትም መረጃ-ምገባ የማግኘት ዕድል እንዲኖራቸው እንደሚረዳ በርካታ ምሁራን ይስማሙበታል (ኋይት፣ 1980፤ ፒንከስ፣ 1982፤ ሬይምስ፣ 1983፤ ሄጅ፣ 1988፤ ቢርን፣ 1988)። በዚህ ረገድ ከሚጠቀሱትም ስልቶች አንዱ የብጤ እርማት ስልት ነው።

ዓለማየሁ ፀጋዬ (1986) ባቀረቡት ጥናት የድርሰትን ትምህርት ችግሮች አብራርተው በመፍትሔነት የቡድን እርማት ቢሞከር ጠቃሚ እንደሚሆን ገልጸዋል። ይሁንና የጥናታቸው ትኩረት ባለመሆኑ በዚህ ረገድ ያቀረቡት ዝርዝር ሃሣብ የለም። በአማርኛ ቋንቋ የድርሰት ትምህርት ችግሮች ላይ ያተኮሩ ሌሎች ጥናቶች ደግሞ ችግሩን ከመጥቀስ በስተቀር የብጤ እርማትን ተግባራዊነትና ውጤታማነት በፍተሻ ለማረጋገጥ ሲሞክሩ አልታየም። ስለዚህ ከላይ በዝርዝር እንደተገለጸው የችግሩ ስፋት፣ የዚህን ጥናት በዚህ ወቅት መካሄድ አስፈላጊነት የጉላ ያደርገዋል።

1.2. <u>የጥናቱ ዓላማ</u>

የዚህ ጥናት ዓላማ፣ ተማሪዎች የብጤ እርማትን እንዲጠቀሙበት ቢደረግ ተግባራዊነቱ ምን እንደሚመስል አመልክቶ የሚያስገኘውን ውጤት መግለጽና ማብራራት ነው።

ጥናቱ፣ በዚህ አጠቃላይ ዓላማ ላይ በመመርከዝ የሚከተሉትን መሠረታዊ የጥናት ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞክራል።

1.2.1. የብጤ እርማት ስልት በተማሪዎች ዘንድ ምን ያህል ተግባራዊ ሊሆን ይችላል?

1.2.1.1. በርካታ ተማሪዎች በሚገኙበት ክፍል ውስጥ ተማሪዎች ተደጋጋሚ ድርሰት የመፃፍ ልምምድ እንዲያደርጉና ለፃፉትም በቂ መረጃ-ምገባ እንዲያገኙ ያስችላቸዋል?

1.2.1.2. የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ካለባቸው የክፍለ-ጊዜና የተማሪዎች ቁጥር መብዛት አንፃር ተግባራዊ ሊሆን የሚችል የድርሰት ጽሕፈት ልምምድ ለማሰራት ያስችላቸዋል?

1.2.2. የብጤ እርማት ስልት ተግባራዊ ቢደረግ ጠቃሚነቱ ምን ያህል ነው?

1.2.2.1. ተማሪዎች የብጤ እርማትን ተጠቅመው ድርሰታቸውን ምን ያህል ሊያሻሽሉ ይችላሉ?

1.2.2.2. ተማሪዎች የብጤ እርማትን በመጠቀማቸው የሚኖራቸው አመለካከት ምንድነው?

ጥናቱ እነዚህን መሠረታዊ ጥያቄዎች በመመለስ ከሚገኘው ውጤት ተነስቶ የብጤ እርማት ስልት ተግባራዊ ሊሆን መቻል አለመቻሉንና ሊኖረው የሚችለውን ጠቀሜታ ለማመልከት ይሞክራል።

1.3. <u>የጥናቱ አስፈላጊነት</u>

ይህ ጥናት በሚከተሉት ምክንያቶች አስፈላጊ ይሆናል።

1.3.1. በድርሰት ትምህርት ወቅት ተማሪዎችን በማሳተፍ ተግባራዊ ሊሆን የሚችል የድርሰት እርማት ስልት በተግባር ላይ ለማዋል ስለሚያስችል፣

1.3.2. በየጊዜው እያሽቆለቆለ የመጣውን የተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ችሎታ በመጠኑ ለማሻሻል የሚያግዝ አማራጭ ለመጠቀም ስለሚያስችል፣

1.3.3. ከጥናቱ በሚገኘው ውጤት በመታገዝ በመርሀ-ትምህርት፣ በማስተማሪያ መፃሕፍት ዝግጅትና በአማርኛ ቋንቋ መምህራን ስልጠና ወቅት ለጽሕፈት ከሂል ተገቢ ትኩረት ማድረግ የሚቻልበትን ስልት ለመጠቀም ስለሚያስችል፣

1.3.4. በጥናቱ ዓላማ ላይ የተጠቀሱትን መሠረታዊ የጥናት ጥያቄዎች ለመመለስ ስለሚያስችል፣

1.3.5. በተመሣሣይ መስክ ለሚካሄዱ ሌሎች ጥናቶች መነሻ በመሆን ሊያገለግል ስለሚችል።

1.4. <u>የጥናቱ ወሰን</u>

ይህ ጥናት፣ የብጤ እርማትን ተግባራዊነትና ውጤታማነት በሙከራ ለማረጋገጥ የታለመ ስለሆነ የትኩረት አቅጣጫው በብጤ እርማት አሠራር ላይ ብቻ የተመሠረተ ነው። ስለዚህም:-

1.4.1. በክፍል ውስጥ ከንውን ወቅት በተማሪዎች የእርማት አስተያየት ልውውጥ ላይ ብቻ የተመሠረተ ስለሆነ ዝርዝር የድርሰት ትምህርት አሠጣጥን ሂደት አይመለከትም።

1.4.2. የትኩረት ነጥቡ የብጤ እርማት ብቻ ስለሆነም የመምህርን እርማት በንጽጽር አይመለከትም።

1.4.3. የጥናቱ መሠረት የብጤ እርማት ስለሆነ የተማሪዎች አደረጃጀትም ሆነ የእርማት ልውውጥ በብጤ ስልት (peer method) ላይ የተመሠረተ እንጂ የቡድን አደረጃጀትንም ሆነ ስልትን (group method) ሂደት የተከተለ አይደለም።

1.5. የቁልፍ ቃላት ግለፄ

በዚህ ክፍል በጥናቱ ውስጥ የተጠቀሱት ቁልፍ ቃላት ተግባራዊ ግለፄ እንደሚከተለው ቀርቧል።

1.5.1. ስሕተት (error) ስሕተት፣ በቋንቋ ተጠቃሚ ዘንድ ግንዛቤ ያለገኘን ያልተስተከከለ የቋንቋ አጠቃቀም ያመለክታል። ይሁንና በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የታየው የተሰሰተ አጠቃቀም ስሕተት (error) ይሁን ግድፈት (mistake) ለማረጋገጥ የስሕተት ትንተና (error analysis) ማካሄድ ይጠይቃል። በዚህ ጥናት ተማሪዎች ለፈጸሟቸው ስሕተቶችም ሆኑ ግድፈቶች ልዩነት ሳይደረግ ስሕተት የሚለው ጽንሠ-ሀሣብ ግድፈት ከሚለው ጋር በተለዋጭነት ያገለግላል።

1.5.2. ብጤ (peer) ብጤ፣ እንደ አክስፎርድ ለርነርስ መዝገበ-ቃላት(1989) አቀራረብ በዕድሜ፣ በማኅበራዊ በታ፣ በደረጃና በመሣሠሉት ከሌላው ጋር እኩል የሆነን ሰው ያመለክታል። ይህን ፍቺ መሠረት በማድረግ በዚህ ጥናት ውስጥ ብጤ የሚለው ቃል በትምህርት ደረጃ፣ በጓደኝነት፣ በዕድሜ፣ ወይም በሌላ መመዘኛ በራሳቸው ምርጫ የተሰባሰቡ በአንድ ክፍል ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎችን ይመለከታል።

1.5.3. የብጤ እርማት (peer correction) እንደየአጥኚው አመለካከት፣ በተለያዩ ጥናቶች ውስጥ፣ የብጤ እርማት፣ የብጤ እርትእት(peer editing)፣ የብጤ ክለሳ(peer review)፣ የብጤ ምላሽ (peer response) በሚሉ ስያሜዎች ይታወቃል። በዚህ ጥናት ውስጥ፣ የብጤ እርማት የሚለው ጽንሠ-ሀሣብ ተማሪዎች ከብጤዎቻቸው ጋር በመተባበር በጓደኛቸው ድርሰት ላይ የሚሰጡትን የእርማት አስተያየት ያመለክታል።

1.5.4. እርማት (correction) እርማት የሚለው ቃል በዚህ ጥናት ውስጥ በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ ስሕተት ናቸው ተብለው ለሚቆጠሩ የቋንቋና የአደረጃጀት ችግሮች በብጤዎቻቸው የሚሰጡ የጥቆማ አስተያየቶችን ያመለክታል። በዚህ አገባቡ መረጃ-ምገባ ከሚለው ጽንሠ-ሀሣብ ጋር በተለዋጭነት ያገለግላል።

1.5.5. ድርሰት (composition) ድርሰት በጽሕፈት ረገድ ጠበብ ባለ ትርጉሙ ሲታይ፣ የአደረጃጀትና የአወቃቀር ወጥነት ያላቸውን ሥራዎች ያመለክታል። በዚህ ጥናት ግን የአደረጃጀትና የአወቃቀር ወጥነት በይኖራቸውም በተማሪዎች የሚዘጋጁ ድርሰት-አከል የመለማመጃ ጽሑፎችን ሁሉ ያካትታል። በዚህ አገባብ ድርሰትና ጽሕፈት በተቀራራቢ ፍቻቸው ያገለግላሉ።

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድርሳናት

በዚህ ምዕራፍ በድርሰት እርማት መስክ የተካሄዱ ጥናቶችና የበለሙያ አስተያየቶች ይቀርባሉ። ቅኝቱ በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛና በውጪ ቋንቋዎች ትምህርት ላይ የተደረጉ ምርምሮችን የሚያካትት ሲሆን ለአቀራረብ ያመች ዘንድ ምዕራፉ በአምስት ንዑሣን ክፍሎች ተከፋፍሏል።

በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል በጽሕፈት አቀራረቦች (writing approaches) ላይ የተሰጡ አስተያየቶች የተካተቱ ሲሆን በሁለተኛው ንዑስ ክፍል በቋንቋ ትምህርት ወቅት ስለሚከሰቱ ስሕተቶች የተሰጡ አስተያየቶች ይቀርባሉ። በሦስተኛው ንዑስ ክፍል ደግሞ በድርሰት ውስጥ በሚፈጸሙ ስሕተቶች ላይ ስለሚሰጥ መረጃ- ምገባ (feedback) ምንነትና አስፈላጊነት ሀሣብ ይሰነዘራል። በአራተኛው ንዑስ ክፍል በድርሰት እርማት መስክ በተግባር እንዲተረጐሙ የቀረቡ አንዳንድ የአስተራረም ዓይነቶችን በመቃኘት የጠቅላላ ጥናቱ ማጠንጠኛ የሆነው የብጤ እርማት ሲቀርብ በመጨረሻው ክፍል በብጤ እርማት ላይ የተካሄዱ የሙከራ ጥናቶች ይቀርባሉ።

2.1. የጽሕፈት አቀራረቦች

ሬይምስ (1991) በካሄዱት ጥናት እስከዛሬ በቋንቋ ትምህርት ዘፍር የታዩት የጽሕፈት አቀራረቦች በአራት ከፍሎ ማየት እንደሚቻል ይገልፃሉ። ከዚህ አንፃር ከሁሉም አቀራረቦች የመጀመሪያ ተደርጎ የሚወሰደው በቋንቋ ቅርጽ ላይ ትኩረት የሚሰጠው ውጤታዊ አቀራረብ (Product approach) በመባል የሚታወቀው ነው። ይህ አቀራረብ የጽሕፈትን ምንነት የሚለካው ከሰዋሰዋዊ ሕግጋት ተስተካክሎ በጽሑፍ መተግበር አንፃር ሲሆን ዓይነተኛ ትኩረቱም በስተመጨረሻ ተጠናቆ በሚቀርበው ሥራ ላይ እንጂ ጽሑፉ እንዴት እንደሚዘጋጅ በሚፈጸመው ሂደት ላይ አይደለም። አቀራረቡ "በአንድ በኩል ተማሪዎች ልዩ ልዩ የጽሕፈት ሥራዎችን እንዲያዘጋጁ የሚረዳ ሲሆን በሌላ በኩል ስሕተት እንዳይሰሩ የሚከለከል ነው" (ሪቻርድስ፣ 1990:106)። ለቅርጽ ከፍተኛውን ትኩረት በሚሰጠው በዚህ አቀራረብ ብዙውን ጊዜ ርዕስ በመምህር ተወስኖ የሚሰጥ ሲሆን "የዐረፍተ-ነገር ምሥረታ፣ ባዶ ቦታ መሙላት፣ ዐረፍተ-ነገር ማስፋፋት፣ አንቀጽ ማደበር፣ ወዘተ. የተለመዱ ልምምዶች ናቸው" (ኑናን፣ 1989:36)።

በሁለተኛነት የሚጠቀሰው በፅሑፌ ... ላይ የሚያተኩረው ሂደታዊ አቀራረብ (process approach) ሲሆን ዓይነተኛ መገለጫውም ፀሐፊው በመፃፍ ሂደት የሚፈጽማቸውን ተግባራት በመግለጽ ላይ ማተከሩ ነው። በዚህ አቀራረብ በትክክለኛነት (accuracy) ምትክ የፀሐፊው የአጻጻፍ ሂደት ከፍተኛ ግምት ይሰጠዋል። የዚህ ፈለግ አራማጆች ትኩረት የሚያደርጉት "በመጨረሻ ተጠናቆ በሚቀርበው የጽሕፈት ውጤት ላይ ሳይሆን ወደዚያ ለመድረስ በሚያስችለው ሂደት ላይ ሆኖ ፀሐፊውም እዘውትሮ ራሱን የሚጠይቀው ስለጽሑፉ ዓለማና ስለአንባብያኑ ሳይሆን ጽሑፉን እንዴት ልጀምረው? እንዴትስ ሀሳቤን አቀናጅቼ ልፃፈው?" በሚለው ጉዳይ ላይ ነው (ሬይምስ፣ 1983:10)።

በዚህ የጽሕፈት አቀራረብ ተማሪዎች ድርሰታቸውን የሚጽፉት በውጤታዊው አቀራረብ እንደሚዘወተረው በመምህር ተወስኖ በሚሰጣቸው ርዕስ አይደለም። ራሳቸው የሚስማማቸውን ርዕስ ይመርጣሉ፤ የጽሑፋቸውን ረቂቅ ለመምህራቸውም ሆነ ለጓደኞቻቸው ያሳያሉ፤ በሚያገኙትም ምላሽ ይበልጥ እንዲያስቡበት ይገፋፋሉ።

> ይህ አቀራረብ ተማሪዎች፣ ብዙ ጫልቃገብ ሳይኖርባቸው በቂ ጊዜ አግኝተው የድርሰት ሥራቸውን ማከናወን እንዲችሉ ጤናማ፣ አበረታችና የመተባበር መንፈስ የሰፈነበት የሥራ አከባቢ ይፈጥርላቸዋል። የመምህሩም ሚና የሚሆነው ተማሪዎች፣ ለመጀመር፣ (ርዕስ መረጣ፣ ሀሣብ ማፍለቅ፣ ዕቅድ ማውጣት፣ ቅደም ተከተል ማስያዝ) ረቂቅ ለማዘጋጀት፣ (በርከታ ረቂቅ እንዲያዘጋጁ ማደፋፈር) የፃፉትን ለመከለስና (መጨመር፣ መሠረዝ፣ ማሸሻል፣ ሀሣብ ደግም ማደራጀት) ለማረም (ቃላት፣ የዐረፍተነገር አወቃቀርንና ሜካኒክስን እንዲከታተሉ) የራሳቸውን ስልት (ስትራቴጂ) እንዲያዳብሩ መርዳት ይሆናል (ሲልቫ፣ 1990:15)።

ሪቻርድስ፣ (1990) ሙሬይን በመጥቀስ እንደሰፈሩት (ገጽ 108-9) በሂደታዊ አቀራረብ የጽሕፈት ተግባር ሦስት ደረጃዎችን ያልፋል። እነዚህም የማሰላሰል ወይም የማብላላት (rehearsing)፣ የማርቀቅና(drafting) የተጻፈውን መለልስ የማረም(revising) ደረጃዎች ተብለው ይለያሉ። የትምህርት አሠጣጡም ቢሆን ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ ላይ የሚመረከዝ ወይም ቋንቋ ጠቀስ(language focused) ሳይሆን ተማሪውን ማዕከል ያደረጉ ክንውኖች (learner centred tasks) የሚፈጸሙበት ነው። አቀራረቡ "ከመነሻው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ እንደሆነ ሲታወቅ ከቅርብ ዓመታት ወዲህ በሁለተኛና የውጪ ቋንቋዎች ማስተማሪያነትም እንዲያገለግል እየተደረገ እንደሆነ" ምሁራን ይገልጻሉ (ሬይምስ፣ 1991:408፣ ማንገልስደርፍ፣ 1992:274)።

ሂደታዊ የጽሕፈት አቀራረብ በስፋት የሚሰራበት ይሆን እንጂ ከትችት የነፃ አልሆነም። በተለይም የቋንቋን ትምህርት የሚቀርጹ ወገኖች "የትምህርት አሰጣጡ ለአካዳሚያዊ አገልግሎት (academic purpose) አያዘጋጅም፤ ለፈተና የሚጻፈውን ድርሰት ይዘነጋል" የሚሉና የመሳሰሉ ወቀሳዎችን ያቀርቡበታል (ሲልቫ፣ 1990:16፣ ሆሮዊትዝ፣ n.d:142)።

ሌሎች ምሁራን ግን ይህን አመለካከት በመቃወም (ብራምፊት፣ 1984፤ ብሩክስና ግሩንዲ፤ 1990፣ ሬይምስ፣ 1991) በትምህርት ቤት የሚሰጠው የድርሰት ትምህርትና የጽሕፈት ልምምድ ሁለት መልክ እንደሚኖረው ይገልጻሉ። እንደነዚህ ወገኖች አመለካከት ጽሕፈትን እንደትምህርት ሂደትነቱ መቀበልና በእርማትና በፈተና መልኩ ማየት ሁለት ነገሮች ናቸው። ሬይምስ እንደሚያስረዱት በውጤታዊና በሂደታዊ የጽሕፈት አቀራረቦች መካከልም የሚነሳው ክርክር ድክመት የሚመነጨው ሁለቱን አቀራረቦች አብረው ሊሄዱ እንደሚችሉ አሠራሮች ሳይሆን አንዱን ወይም ሌላውን በሚል ምርጫ ላይ ከመመስረቱ ላይ ነው (1991:415)።

ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የማስተማር ተግባር ሲስፋፋና ስልጠናውም ለተወሰነ ሙያና አገልግሎት መዋል ሲጀምር፣ የጽሕፈት አቀራረብ ትኩረቱን በአንባቢና በጽሑፍ ይዘት ላይ እንዳሳረፈ እናያለን። ከዚህም የተነሣ ሌሎች የትኩረት አቅጣጫዎች ተከስተዋል።

ይዘት ጠቀስ(Content focused) በመባል የሚታወቀው ሦስተኛው አመለካከት በተለይ በአካዳሚያዊ መስክ የሙያ ሰዎች ለሚጠይቁት ዕውቀት ብቁ ሆኖ መገኘትን ግቡ በማድረጉ፣ የሚፃፈው ድርሰት እንዴትም ይጻፍ በማን፣ በውስጡ ያሰፈረው ሀሳብ/ይዘት/ ለሚፈለግበት ዓለማ ብቁ ነው ወይ? በሚለው ነጥብ ላይ ያተኩራል። ይህም በመሆኑ ሬይምስ (1991:413) እንደገለጹት የድርሰቱ ርዕሰ ራሱ የሚመነጨው ጽሑፉ ከሚያተኩርበት የትምህርት ዓይነት ወይም ዘርፍ ይሆናል።

ሌላው የትኩረት አቅጣጫ በአንባቢው ላይ የሚያተኩረውና አንባቢ ጠቀስ (reader focused) በመባል የሚታወቀው ሲሆን እርሱም እንደይዘታዊው ሁሉ ትኩረቱ በአካዳሚያዊ አመለካከት ላይ የተመሠረተ ነው። የሚጻፈውን ድርሰት የሚያነበው ማነው? በሚል ጥያቄ ላይ ስለሚያተኩርም ጽሑፉ ይህንኑ ጥያቄ ለመመለስ የታለመ መሆን አለበት ተብሎ ይታመንበታል። ይሁንና ከውልክ (1994:181) እንደሚገልጹት አንባቢ-ጠቀስም ሆነ ይዘት-ጠቀስ አቀራረቦች የሂደታዊ አቀራረብን አመለካከቶች የሚሸሩ ሳይሆኑ የትኩረት አቅጣጫ ለውጥ ብቻ ተደርገው የሚታዩ ናቸው።

ይህ ጥናት መሠረት ያደረገው "የብጤ እርማት ስልት የተለመደ የሂደታዊ አቀራረብ ልምምድ አካል ነው" (ማንገልስዶርፍ፣ 1992:274)። በዚህ አቀራረብም ሆሮዊትዝ (ገጽ 143)

እንደሚገልጹት "የፈጠራ ሥራዎች፣ ረቂቅ አዘጋጅቶ ደጋግሞ የመጻፍና የማሸሻል ልምምዶች፣ የሕብረት ሥራና የቡድን እርማት የሚዘወተሩ ሥራዎች ናቸው።

2.2. ስለስህተቶች የሚሰነዘሩ አመለካከቶች

እንደ ኖሪሽ(1983: 7-8) አቀራረብ "ስህተቶችን" በሦስት ክፍሎ መመልከት ይቻላል። ተማሪው ስለአንድ ነገር ዕውቀት ሳይኖረው በተደጋጋሚ ያልተስተካከለ አጠቃቀም የሚከተል ከሆነ ስህተት ፈጽሟል ማለት ሲሆን አንዳንድ ጊዜ እያበላሸ ሌላ ጊዜ ግን እያስተካከለ ወጥነት ባለው መልክ የማይጠቀም ከሆነ ደግሞ ግድፈት ይታይበታል ማለት ይሆናል። እንደርሰቸው አገላለጽ ግድፈትም ስህተትም ያልሆነ አጠቃቀም ያጋጥማል። ይህም በማንኛውም ሰው ላይ የሚከሰትና ከትኩረት ማነስ፣ ከማስታወስ እጥረት፣ ከድካምና ከመሰሰሉት የሚከሰት ሲሆን ዝንጋታ (lapse) ተብሎ ሊለይ ይችላል።

ተለምዷዊ (Traditional) የማስተማር ዘዴን በሚከተሉ የቋንቋ ክፍሎች፣ ተማሪዎች ስህተት በመሥራታቸው ምክንያት በመምህራቸው ፊት እንደደከማ እንዲቆጠሩ፣ በርካታ "ስህተት" በመፈጸማቸውም ተግሣጽ እንዲቀበሉ ይደረጋሉ(ኖሪሽ 1983:1)። በተለይም ውጤታዊ የጽሕፈት አቀራረብን የሚከተሉ ወገኖች ትኩረታቸው ተጠናቆ በሚቀርበው የጽሕፈት ሥራ ትክክለኛነት ላይ በመሆኑ በጽሑፍ ውስጥ የሚታዩ "ስሕተቶችን" በበጐ ዓይን አይመለከቷቸውም። የተማሪውም ችሎታና ውጤት የሚመዘነው ባቀረበው ሥራ መሠረት በመሆኑ ዝቅተኛ ውጤት ለማግኘት ምክንያት ይሆኑበታል።

በስነ-ዘዴ መስክም ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን "ስሕተቶች" በሚመለከት ከሚታዩ ተፃራሪ አቋሞች አንዱ እንደሚያቀርበው "መጀመሪያውኑ እንከን የሌለበት የማስተማር ዘዴ ብንጠቀም ስሕተቶቹ አይፈጸሙም ነበር። ስለዚህ የስሕተቶች መከሰት የምንከተለው የማስተማር ዘዴ አጥጋቢና ውጤታማ አለመሆኑን የሚጠቁም ነው "ተብሎ ይታሰበል(ከርደር፣ 1974:20)።

ስህተት መፈጸምን እንደድክመት ሳይሆን የመማር ሂደቱ አካል አድርገው የሚቆጥሩት ወገኖች ደግሞ "ስሕተት" መሥራት የማይቀርና የተማሪው ተፈጥሮአዊ የቋንቋ ዕድገት (natural language development) አካል ነው፤ የሚያመለክተውም የተማሪው የቋንቋ ዕውቀት እያደገና ወደትክክለኛ ቅርጽ እየመጣ መሆኑን ነው ብለው ያምናሉ (ሔንድሪክሰን፣ 1978:388፤ ሬይምስ፣ 1983:22፤ ማኪኖ፣ 1993:337)።

በ1960ዎቹ መጨረሻ ገደማ የትራንስፎርሜሽን ጀነሬቲቭ ግራመር፣ (transformational generative grammar) የመጀመሪያ ቋንቋ ለመዳና (first language acquisition) በተለይም

የአእምሮታዊ ሥነ-ልበና (cognitive psychology) ጥናቶች መጠናከር፣ የቋንቋ ትምህርት ዓላማዎችን፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎችንና የሥነ-ትምህርት ስትራቴጂዎችን በመቀየሩ ተማሪዎች እንከን አልባ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም የሚጠበቅባቸው መሆኑ ቀርቶ በተግባቦት ውስጥ ንቁ ተሣታፊ እንዲሆኑ ይበረታቱ ጀመር (ሔንድሪክሰን፣ 1978:388)። ስለዚህም ሬይምስ(1983:22) እንደገለጹት በተማሪዎች ሥራዎች ውስጥ የሚያጋጥሙ "ስሕተቶችን" በክፉ ዓይን መመልከት እየተቀየረ መጥቷል።

ከስነ-ዘዴ አንፃር የሚሰነዘረው ሌላው የአመለካከት ጽንፍ "ስሕተቶችን"በተመለከተ እንደሚገልጸው፣ ዓለማችንም ብትሆን ፍጹም በለመሆኗ ምንም ዓይነት ጥረት ብናደርግ ስሕተት መከሰቱ ስለማይቀር ጥረታችን መሆን ያለበት "ስሕተቶች"እንዳይታዩና እንዳይከሰቱ መከላከል ሰይሆን "ስሕተቶች"ከተፈጸሙም በኋላ ቢሆን እንዴት ልናስተናግዳቸው እንደሚገባ ማሰላሰል ነው(ኮርደር፣ 1974:20)።

በርካታ ምሁራን እንደሚስማሙበት የውጪም ሆነ የሁለተኛ ቋንቋ መምህራን፣ ተማሪዎቻቸው በርካታ "ስሕተት" እንደሚሰሩ መጠበቅና "ስሕተት" መፈጸምም የመማር ሂደቱ አካል መሆኑን መቀበል ይኖርባቸዋል። ይህን በማድረጋቸውም ተማሪዎቹ በራስ የመተማመን ስሜት እንዲያድርባቸው ሊያግዟቸው ይችላሉ ተብሎ ይታሰበል (ሔንድሪክሰን፣ 1978: 388፤ ሊትልውድ፣ 1981:94፤ ኖሪሽ፣ 1983:115፤ ሬይምስ፣ 1983:22)።

በተለይ የጽሑፈት ክሂል በትምህርት መልክ የምንማረውና በሁለተኛ ደረጃ የሚለመድ ክሂል(secondary skill) በመሆኑ፣ በቋንቋው አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች ሣይቀሩ የጉላ ችግር ይታይባቸዋል። ኖሪሽ (1983:63) እንደሚገልፁት "አንዳንድ የመጀመሪያ ቋንቋ ተናጋሪዎች እስከመጨረሻው 'ከስሕተት' ሰይጸዱ የሚቆዩ" ሊሆኑ ስለሚችሉ "ለስሕተቶች" ተገቢ በታ መስጠት ይጠይቃል።

በአጠቃላይ በቋንቋ ማስተማር ረገድ ከጊዜ ወደ ጊዜ መሠረታዊ የአቀራረብና የአመለካከት ለውጦች እየታዩ እንደመምጣታቸው "ስሕተቶችን ከመከላከል ይልቅ ከእነርሱ መማር" የወቅቱን ትኩረት እያገኘ የመጣ ጉዳይ ሆኗል (ሔንድሪክሰን፣ 1978:389)።

2.3. ስለስሕተቶች መረጃ-ምገባ የሚሠነዘሩ አመለካከቶች

በክሂል ለመዳ (skill acquisition) ላይ ያተከሩ ጥናቶች እንደሚጠቁሙት ተማሪዎች ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ (ታላሚ ቋንቋ) በሚገለገሉበት ወቅት ወቅታዊነት ያለው መረጃ-ምገባ ሊያገኙ ይገባል (ጆንሰን፣ 1988:90)። ሊትልውድ(1981:90) እንደሚጠቁሙትም መረጃ-ምገባ ተማሪው በሥራው ምን ያህል የተሣካለት መሆኑን የሚነግር መረጃ የሚይዝ ነው።

ተለምዷዊ ቋንቋን የማስተማሪያ ስልት የሚከተሉ ወገኖች እንደሚገልጹት ተማሪው የሚቀርብለትን የቋንቋ ትምህርት ይማራል፤ በተማረውም መሠረት ማከናወን ይጠበቅበታል (ጆንሰን፣ 1988:90)። በዚህ አንፃር መረጃ-ምገባ (እርማት) የሚካሄድ እንኳን ቢሆን የጐደለውን ለማሟላትና እንደኚሁ አጥፎ አበበል "ቀደደውን ለመድፈን" ያህል ብቻ ይሆናል።

ሊ ዊስና ሒል (1985:35) ስለእነዚሁ ተለምዷዊ የቋንቋ ክፍሎች ሲገልፁ በትምህርት አሰጣጣቸው ከፍተኛውን ትኩረት የሚሰጡት ለትክክለኛ የቋንቋ አጠቃቀም ስለሆነ መምህራን ስሕተቶችን እንዲያርሙ ይገፋፉ እንደነበር ጠቁመዋል።

> በእንዲህ ዓይነቱ ተለምዷዊ አሠራር የሚመራ መምህር የተማሪዎችን የድርሰት ጽሑፎች አንብቢ ሰይሆን በጽሑፎቹ ላይ "ፍርደ ሰጭ" ተደርጐ ይገመታል። በሰዋስው፣ በቃላት፣ ወዘተ. የሚታዩ ስሕተቶችን ያርማል፤ እንደመቺነቱ ጽሑፎችን እንብቦ ሲጨርስም ከሥሩ "በጣም ጥሩ" ወይም "መሻሻል አለበት" የሚል የግምገማ አስተያየት ይጽፋል። ከዚህ የተነሳም ተማሪዎች፣ የድርሰት ትምህርት ማለት የሰዋስውና የአገባብ ሕጎችን አክብሮ መገኘ እንጂ ስለምን እንደጻፉ እምብዛም ትኩረት የማይደረግበት አድርገው ይቆጥራሉ። ስለዚህም ትልቁ ጭንቀታቸው የጽሑፈት ንጽሕናና እንከን አልበኑት ይሆናል (ሬይምስ፣ 1983: 17)።

ዘመናዊ የሚሰኙት የቋንቋ ማስተማሪያ ስልቶች፣ ስሕተቶች እንዴት ሊታረሙና ሊሸሻሉ እንደሚችሉ በሚኖራቸው አመለካከት ከቀደመው አቀራረብ ይለያሉ። በእነዚህ ዘመናዊ ስልቶች አሠራር፣ የስሕተት እርማት ለተማሪዎች የቋንቋ አጠቃቀም ጉድለት ማሟያና የስሕተት ማስተካከያ ብቻ አይደለም። ይልቁንም እንደ ጆንሰን (1988:94) አገላለጽ "በስሕተቶች ላይ የሚሰጥ ምላሽ ከመነሻው የማስተማር ተግባር እንስ አይታይም።"

በስሕተት እርማት ላይ የተካሄዱ ክለሳ-ድርሰናት እንደሚጠቁሙት በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ የሚታዩ ስሕተቶችን መቼ ማረም እንደሚገባ፣ የሚታረሙትስ ስሕተቶች የትኞቹ መሆን እንዳለባቸው፣ እንዴትና በማንስ መታረም እንደሚኖርባቸው፣ አንድ ዓይነት ስምምነት ላይ የተደረሰበት ጉዳይ አይደለም (ዊንግፊልድ፣ 1975:313፤ ሔንድሪክሰን፣ 1978:389)። ማኪኖ (1993:337) ቻውድሮንን (1988) በመጥቀስ እንዳቀረቡት የስሕተት እርማት ራሱ ውጤታማ መሆኑን ለማመልከት አስቸጋሪ መሆኑን ጠቁመዋል።

ለምሳሌ፣ ሔንድሪክሰን እንግሊዝኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ 24 ተጠኚዎች በፃፏቸው 552 ድርሰቶች ላይ ተመስርተው ለ6 ሣምንታት በከሄዱት የሙከራ ጥናት ከተፃፈት ድርሰቶች መካከል ሁሉንም ስሕተቶች በማረምም ሆነ ስልታዊ የእርማት ስልት በመጠቀም መካከል ምንም ዓይነት የጐላ ልዩነት እንዳላገኙ ሲገልጹ፣ ከኸንና ሮቢንሰንም በዩኒቨርሲቲ እንግሊዝኛን

በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎችን ድርሰቶች ማረሙ ስሕተት በመሥራታቸው ላይ ምንም ዓይነት ተጽዕኖ ማሣደር የቻለ ሆኖ አላገኙትም (ዱሌይና ሌሎች፣ 1982: 35-36)።

በሌላም በኩል ማርዘኖና አርተር (ከኸን፣ 1987:57) በእንግሊዝኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ 24 የ10ኛ ክፍል ተማሪዎችን በ3 ዓይነት የሙከራ ጥናት በማሰተፍ በገኙት መረጃ፣ ተማሪዎች አንድም የመምህሩን አስተያየት የማያነቡ፣ ቢያነቡም ደግሞ ተግባራዊ ለማድረግ የማይሞክሩ መሆናቸውን አመልክተዋል። ሴሜከም እንዲሁ ጀርመንኛን በውጪ ቋንቋነት የሚማሩ 141 የዩኒቨርሲቲ ተማሪዎችን በ4 ዓይነት የድርሰት እርማት ስልት በማሰተፍ በደረሱበት ውጤት መሠረት፣ የድርሰት እርማት በተማሪዎች የጽሕፈት ክሂል ላይ የሚያስድረው መሠረታዊ መሸሻል አልታየም።

ፊትዝጌራልድ (1987) በመምህር የሚደረገው መረጃ-ምገበ በተማሪዎች ተከታታይ የጽሕፈት ሥራ ላይ የጉላ ተጽዕኖ አያሰይም በማለት ሲገልጹ፣ ከኸንም (1987) ተማሪዎች ከመምህር የሚሰጣቸውን መረጃ-ምገበ የሚረዱት ቢሆንም እንኳን ድርሰታቸውን ለማረምና ለመከለስ የሚጠቀሙበት የራሳቸው የሆነ ውስጣዊ ስትራቴጂ አላቸው ብለው ያምናሉ(ከኸንና ከቨልሰንቲ፣ 1990:155)።

በሌላ በኩል ግን ሔንድሪክሰን (1978:393) ከኸንና ሮቢንሰንን(1976) ጠቅሰው እንዳሰፈሩት በመምህር የሚደረገው የእርማት ሥራ ውጤታማ የማይሆነው ወጥነትና ቋሚነት የሌለው በመሆኑ ስለሆነ ስልታዊ የድርሰት እርማት መጠቀም የተሻለ ውጤት ሊያስገኝ ይችላል የሚል ሀሣብ ያቀርባሉ።

ይህንኑ መሠረተ-ሀሣብ የሚያጠናክሩ ጥናቶችም ይገኛሉ። ላላንዴ (1982) በፔንስለቪያ መንግሥታዊ ዩኒቨርሲቲ ጀርመንኛ የሚማሩ 60 ተማሪዎችን በማሣተፍ በተለምዷዊ የመምህር ዝርዝር እርማትና በስልታዊ የአስተራረም ዘዴ መካከል ያለውን ልዩነት ለማየት ሞክረዋል። ጥናቱ በquasi-experiment የተሠራ ሆኖ ተከታታይነት ያላቸው ቅድመና ድኅረ ሙከራ ፈተናዎች ተሰጥተዋል። በተገኘውም ውጤት መሠረት ስልታዊ የአስተራረም መንገድ የተከተለው የሙከራ ቡድን የተሻለ ውጤት ያስገኘ ሆኖ ታይቷል።

ማኪኖም(1993:338)፣ 62 የጃፓን ኮሌጅ የመጀመሪያ ዓመት ተማሪዎች ላይ በካሄዱት ጥናት የሦስት ዓይነት አስተራረም ስልቶችን ውጤታማነት ፈትሸዋል። በደረሱበትም ውጤት እንደገለጹት ለተማሪዎች የሚሰጠው መረጃ-ምገበ ይበልጥ ፍንጭ ሰጪና ስልታዊ በተደረገ መጠን ተማሪዎች የራሳቸውን ስሕተት የማረም ብቃታቸው እንደሚጨምር አረጋግጠዋል።

እኚሁ ምሁር በተጨማሪ እንደሚገልጹት፣ ተማሪዎችም የራሳቸውን ስሕተት ሊያርሙ ይችላሉ የሚለውን አመለካከት የሚያራምዱ ወገኖች ለአስተያየታቸው መሠረት የሚያደርጉት፣ በቋንቋ መማር ሂደት ተማሪዎች "ሞኒተርን" በመጠቀም ስሕተታቸውን ሊገነዘቡ ስለሚችሉ መምህራቸውም ሆነ ጓደኞቻቸው የሚሰጧቸው ፍንጮች ሞኒተራቸውን በማፋጠን ውጤታማ ሊያደርጓቸው ይችላሉ የሚለውን ሀሣብ ነው።

በእጠቃላይ ሐርመር (1983:140) እንደሚገልጹት በድርሰቶች ላይ የሚሰጠው መረጃ-ምገበ "በመምህሩም ሆነ በተማሪዎች" ሊከሄድ ሲችል ውጤታማነቱ የሚለካው ወቅታዊና ስልታዊ ከመሆኑ ላይ ይሆናል።

2.4. ስለድርሰት እርማት ስልቶች የተሰጡ አስተያየቶች

ቢርን (1988:127) እንደሚያስገነዝቡት አንድ ዓይነት የድርሰት እርማት ስልት ከሌላው ዓይነት የበለጠና ሁልጊዜ የሚሠራ ተደርጎ አይቆጠርም። መምህራንም ቢሆኑ ከእርማት ስልቶቹ መካከል እንዱን ሲቀበሉ ሌላውን ላይቀበሉ ይችላሉ። ይህም ሆኖ ግን የተማሪዎችን ፍላጎት ለማሟላት የተለያዩ ስልቶችን መሞከር አስፈላጊ ይሆናል።

በዚህም ክፍል የብጤ እርማትን ምንነት ከመመልከታችን በፊት ዋና ዋና የሆኑ የእርማት ስልቶችን በመጠኑ ለመቃኘት ይሞከራል።

2.4.1. ተለምዷዊ የመምህር እርማት ስልት

ተለምዷዊ የማስተማር ዘዴን በሚከተሉ ክፍሎች የሚሰጠው የድርሰት ትምህርት፣ ከተማሪዎች፣ የተወሰነ የቋንቋ አገባብ ሕግና የቃላት ዕውቀት የሚጠይቅ ሲሆን መምህሩም ድርሰቶችን በሚያርምበት ወቅት ስሕተቶችን በመፈለግ ላይ ያተኩራል። የትምህርቱ አቀራረብ ራሱ ለድርሰት ትምህርት ይረዳል ተብሎ የሚገመተውን የቃላትና የሰዋሰው አጠቃቀም በማሳየት ላይ ስለሚያተኩር እነዚህን በመከን በቂ የጽሕፈት ሥራ ለማከናወን ይቻላል የሚል እምነት ይንጸባረቅበታል (ፒንክስ 1982:23)።

በድርሰት ትምህርት ረገድ የተሠሩ ቀደምት ጥናቶችም ይህንኑ የሚያጠናክሩ ናቸው። ዳኪንስ (1947:91) ጥናታቸው ላይ እንዳሰፈሩት "የመምህሩ ተቀዳሚ ተግባር ለተማሪዎቹ ገንቢ የሆነ ሂስ መስጠት ነው። በእርማት ረገድ በተማሪዎች መተማመን አይገባም።... አንዳንድ መምህራን የተማሪዎችን ወረቀቶች በተማሪዎች ሲያሰርሙ ይታያሉ። ይህ የሚሆን እንኳን ቢሆን የሚረዳው ሜካኒካል ለሆኑ ስሕተቶች ብቻ ነው።" ይላሉ።

ተለምዷዊ አሠራር በሚከተሉ የቋንቋ ክፍሎች በተማሪዎች ድርሰት ላይ የትክክለኛነት ወይም የስሕተተኛነት "የዳኝነት" ውሳኔ የሚሰጠው መምህሩ ሲሆን የድርሰት እርማት የመምህሩ ብቸኛ ኃላፊነት ተደርጎ ይቆጠራል(ሄጅ፣ 1988:145-49)።

የተለምዷዊውን የድርሰት እርማት ስልት ውጤታማነት የሚጠራጠሩ ወገኖች እንደሚያስረዱት በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ በርካታ ስሕተቶች መታየታቸው ስለማይቀር መምህሩ በንዴት የተነሣ በቀይ ቀለም ወረቀቶቹን ለማዳረስ ሲገደድ ይታያል። ይሁንና ጥረቱ ለመምህሩም -

ሆነ ለተማሪዎቹ ተስፋ አስቆራጭ ከመሆኑም በላይ ስሕተቶች ይወገዱ ይሆናል በማለት ተስፋ ከማድረግ በስተቀር ውጤታማ ሆኖ አይታይም (ፒንከስ፣ 1982:110፤ ቢርን፣ 1988:124)።

በተማሪዎች ድርሰቶች ላይ ከመጠን በላይ እርማት ማካሄድ፣ የተማሪዎች አእምሮ ሊያስተናግደው ከሚችለው በላይ ስለሚሆንና መምህሩም የሚጽፈው የወቀሳ አስተያየት ስለሚበዛ ተማሪዎች ታርሞ የተመለሰላቸውን ድርሰት ዳግመኛ ለለማንበብ ሊወስኑ ከመቻላቸውም ሌላ አብዛኞቹ ተማሪዎችም የመምህሩን አስተያየት በመጠቀም ድርሰታቸውን እንዴት ማረም እንደሚገባቸው የማያውቁ ይሆናሉ (ሄርስተን፣ n.d: 120-21)።

በዚህ ዓይነቱ የስሕተት ፍለጋ ስልት መምህራን እርማቱን የሚያካሂዱት ሥራው ከተጠናቀቀ በኋላ ነው። ይሁንና ዚቭ (1984:362) እንደሚገልጹት፣ እንዲህ ዓይነቱን የእርማት አስተያየት ተማሪዎች ተቀብለው ተግባራዊ ሲያደርጉ የሚታየው አልፎ አልፎ ሲሆን የሚሰጣቸውንም አስተያየት እንደገንቢ ሳይሆን እንደግምገማና እንደውጤት ማግኛ ይቆጥሩታል።

በአጠቃላይ ሄርስተን (ገጽ 118-21) እንደሚጠቁሙት በርካታ የተማሪ ቁጥርና የክፍለ ጊዜ ብዛት ይዞ በተለምዷዊው የእርማት ስልት የሚጠቀም መምህር ራሱን፣ እጅጉን ከመጉዳቱም በላይ በሌላ የሙያ ተግባሩ ላይ እንዳያተኩር ይገደዳል።

ሄርስተን እንደሚመክሩት አሰልቺና አድካሚ ከሆነው ተለምዷዊ የእስተራረም ስልት በመለቀቅ ውጤታማ መሆን የሚቻለው በቅድሚያ ስለስሕተት ያለንን አተያይና ተማሪዎቻችንም በእኛ ላይ እንደስሕተት አዳኝ ያላቸውን አመለካከት መቀየር ሲቻል ነው። ለዚህም የቋንቋ ክፍሉን ገንቢና አጋዥ በሆነ መልኩ ማደራጀት፣ በርካታ የልምምድ ሁኔታዎችን ማመቻቸት፣ የተማሪዎችን ተሣትፎ ከፍ በማድረግ የመምህሩን የሥራ ጫና ወደተማሪዎች ማዘር፣ የእርማት ሥራው ደግሞ በተመረጡ ጠቃሚ ስሕተቶች ላይ እንዲያተኩር ማድረግ እንደሚያስፈልግ ይገልፃሉ (ገጽ 122-23)።

2.4.2. የተመረጡ ስሕተቶችን የማረም ስልት

በድርሰት እርማት መስክ በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ የሚታዩ ስሕተቶችን በሙሉ ማረም የሚያስከትለውን የሥራ ጫና ለማቃለልና እርማቱን ውጤታማ ለማድረግ በአማራጭነት ከሚቀርቡት ስልቶች አንዱ በድርሰት ውስጥ የሚገኙትን ስሕተቶች በሙሉ ከማረም ይልቅ መግባባትን በሚያግዱ ዋና ዋና ስሕተቶች (global errors) ላይ ማተኮር ነው(ኋይት፣ 1980:108፤ ሬይምስ፣ 1983:151፤ ቢርን፣ 1988:124፤ ኖሪሽ፣ 1983:116)።

ኖሪሽ(1983:73) እንደሚጠቁሙት ተማሪዎች ድርሰታቸውን ራሳቸው እንዲያርሙ ከማድረግ ይልቅ መምህሩ የሚያርምላቸው ከሆነ እያንዳንዷን ጥቃቅን ስሕተት በማመልከት ላይ ከሚያተኩር ለክፍሉ ተማሪዎች በሙሉ ሊረዱ በሚችሉ የተመረጡ ስሕተቶች ላይ ቢያተኩር ውጤታማ ይሆናል ተብሎ ይገመታል። ይሁንና ቢርን(1988:124) እንደሚያሳስቡት ተማሪዎች ድርሰታቸው በሙሉ ተነበ

እንዲታረምላቸውና መሻሻላቸው እንዲጠቀማቸው አዘውትረው ስለሚጠይቁ መምህራን የሚያጋጥማቸውን ስሕተቶች ለመዝለል አስቸጋሪ ይሆንባቸዋል።

በሌላ በኩል ደግሞ በተፈጸሙ ስሕተቶች ላይ በአጠቃላይ ማተኮር ሲገባ በተወሰኑና በተመረጡ ስሕተቶች ላይ መመስረቱ በተማሪዎች አእምሮ ውስጥ የተሳሳተ የቋንቋ አጠቃቀም ግንዛቤ ሥር እንዲሰድ ማድረግ ይሆናልና በተመረጡ ስሕተቶች ላይ ማተኮር ለንግግር ትምህርት ይረዳ እንደሆን እንጂ ለጽሕፈት ትምህርት የሚረዳ አይደለም በማለት የሚከራከሩ ወገኖችም ያጋጥማሉ (ሰለንዴ፣ 1982:140)።

2.4.3. ምልክቶችን በመጠቀም የማረም ስልት

በበርካታ ምሁራን ዘንድ እንደጥሩ አማራጭ የሚታሰበውና የመምህሩን የሥራ ጫና ያቃልላል ተብሎ የሚገመተው ሌላው ስልት በምልክቶች በመታገዝ ስሕተቶችን ለተማሪዎች መጠቆም ነው (ዊንግፊልድ፣ 1975:312፤ ኀይት፣ 1980:108፤ ሬይምስ፣ 1983:152፤ ሐርመር፣ 1983:140፤ ኖሪሽ፣ 1983:73፤ ሄጅ፣ 1988:152፤ ቢርን፣ 1988:125፤ ኢጅ፣ 1989:51)። እንዲህ ዓይነቱን ስልት በሥራ ላይ ለማዋል ከተፈለገ የማረሚያ ምልክቶቹ ምንም ይምሰሉ ምን፣ ውጤታማ ይሆኑ ዘንድ በቅድሚያ ምን ማለት እንደሆኑና ምንን እንደሚወክሉ ተማሪዎች በግልጽ መረዳት ይኖርባቸዋል (ኀይት፣ 1980:108፤ ሐርመር፣ 1983:140፤ ኖሪሽ፣ 1983:73፤ ሬይምስ፣ 1983:152)።

ቢርን (1988:126) ስሕተቶችን በምልክቶች አማካይነት የመጠቆምን ስልት በሥራ ላይ ማዋል ከተፈለገ ደረጃ በደረጃ የተከፋፈለ አቀራረብ (stage approach) መከተሉ ተመራጭነት እንዳለው ይጠቁማሉ። ይህንንም ሲያስረዱ ለምሳሌ፣

ደረጃ 1 ስሕተት የሆነውን ከሥሩ አስምረህ በወረቀቱ ጠርዝ ላይ ምልክቱን አስፍር፤

ደረጃ 2 ስሕተቱን ብቻ ከሥሩ አስምር፤ ነገር ግን ሌላ መግለጫ አትስጥ፤

ደረጃ 3 በወረቀቱ ጠርዝ ላይ የመረጥከውን ምልክት አስቀምጥ፤ ነገር ግን ስሕተቱ በመስመሩ ውስጥ የቱጋ እንዳለ አትጠቁም፤

ደረጃ 4 ለእያንዳንዱ ስሕተት የሚሆን የ'x' ምልክት በወረቀቱ ጠርዝ ላይ አስፍር፤

ደረጃ 5 በወረቀቱ ጠርዝ ላይ የ'x' ምልክት አድርግ፤ ስሕተቶቹ ምን ያህል እንደሆኑ ግን አትግለጽ።

ይህ የእርማት ስልት በበርካታ ባለሙያዎች የሚደገፍ ይሁን እንጂ የተማሪዎችን ድርሰቶች በማረም ችግሮችን በሙሉ ያቃልላል ተብሎ አይታመንም። ስልቱ በድርሰት ውስጥ በሚገኙ በእያንዳንዳቸው ስሕተቶች ላይ ለማተኮር የሚያስችል አይደለም (ዊንግፊልድ፣ 1975:312)። እኚሁ አጥኚ አክለው እንደሚገልጹት አንዳንድ ዐረፍተ ነገሮች ሰዋሰዋዊ አገባባቸው ተቀባይነት የሌለው

ይሆንና ይዘታቸው ግን በጥሩ ሁኔታ የቀረበ ሊሆን ይችላል። ማብራሪያ የሚሆኑ አስተያየቶችን መስጠትም ግድ የሚሆንበት አጋጣሚ ይኖራል። ስለዚህ በእንደነዚህ ዓይነቶቹ ሁኔታዎች ውስጥ ምልክቶችን ብቻ ለመጠቀም መሞከር የሚያዋጣ አይሆንም።

በምልክቶች የመጠቀም ሌላው ችግር የሚመነጨው ስሕተቶችን ይወክሏቸዋል ተብለው በሚገመቱ ምልክቶች ሥር አንድ በአንድ ለይቶ ለመመደብ ካለመቻል ነው (ኖሪሽ፣ 1983:75)። አንዳንድ ስሕተቶች ከአንድ በላይ ምድቦች ሥር ሊመጡ የሚችሉ ሲሆኑ በተለይ በይዘት ረገድ የሚፈጠሩ ስሕተቶች ለምልክቶች ምርጫ የሚመቹ አይሆኑም።

ከሁሉም በላይ ደግሞ ተማሪዎች በድርሰታቸው ላይ ሰፍረው ስለሚቀርቡላቸው ምልክቶች ብዙም ላይጨነቁ ይችላሉ። በቡድን ሆነው ምልክቶችን እያዩ እንዲያርሙ ቢደረግም እንኳን በሚፈለገው መልክ እየሠሩ ለመሆናቸው ማረጋገጥ ያስፈልጋል፤ ይህ ደግሞ በርካታ ቁጥር ያላቸው ተማሪዎች በሚገኙበት ክፍል አስቸጋሪ ይሆናል (ቢርን፣ 1988:126)።

2.4.4. ግለ-እርማት ስልት (Self Correction)

በንግግር ወቅት እንደሚደረገው ሁሉ ተማሪዎች የራሳቸውን ድርሰት የማረም ዕድል እንዲያገኙ ማድረግ በድርሰት እርማት ወቅት የሚሠራበት ሌላው አማራጭ ነው (ኤጅ፣ 1989:5)።

ላላንዴ (1982:140) ክርደርን በመጥቀስ እንደሚገልጹት ለተማሪዎች ስሕተቶች የእርማት መረጃ-ምገባ ማከሄድ የመምህሩ ተግባር ብቻ በለመሆኑ ተማሪዎች ራሳቸው ስሕተታቸውን እንዲያርሙና ትክክለኛውን አጠቃቀም በግላቸው እንዲፈልጉ ማድረግ ለሁለቱም ወገኖች ጠቃሚ ይሆናል።

ይህን ዘዴ በሥራ ላይ ለማዋል የተለያዩ ስልቶችን መጠቀም ይቻላል። ለምሳሌ፣ በአንድ ተማሪ ድርሰት ውስጥ በርካታና የተዘወተሩ ዓይነት ስሕተቶች የሚገኙ ከሆነ የተማሪው ስም እንዳይታይ በማድረግ አብዝቶ ወይም ፎቶ ኮፒ አስነስቶ ተማሪዎች ስሕተቶችን ፈልገው እንዲያርሙ ማድረግ ይቻላል (ሐርመር፣ 1983:140)። በተለይም "ተማሪዎች የፈጸሙት ስሕተት ሜካኒካዊ ስሕተት በሚሆንበት ወቅት መምህሩ እርማት ለመስጠት ከመነሳቱ በፊት ጥቆማ ቢያደርግላቸው ራሳቸው ሊያርሙት ይችላሉ" ተብሎ ይታሰባል (ዚቭ፣1984:376)።

ልዩ ልዩ ዘዴዎችን በመጠቀም ተማሪዎች የራሳቸውን ድርሰት እንዲያርሙ ማድረግ ጠቀሜታው የጐላ ቢሆንም አሠራሩ ለሁልጊዜ በተፈለገው መልክ ላያገለግል ይችላል። እንዲያውም ዊንግፊልድ (1975:311) እንደሚሉት ተማሪዎች በግል ድርሰታቸውን ለማረም የሚያስችሏቸው አሻሚነት የሌላቸው ፍንጮችና መመሪያዎች ካላገኙ በስተቀር እንዲያርሙ ሲጠየቁ ይበልጥ አስቸጋሪ የሆነ መደናገርን ሊፈጥርባቸው ይችላል።

2.4.5. የብጤ እርማት ስልት

"በቋንቋ ትምህርት፣ የቋንቋ አጠቃቀም ልምምድ ማድረግ የሚኖርበት ተማሪው እንጂ መምህሩ አይደለም።"
(ሬይምስ፣ 1983:18)

የብጤ እርማት፣ ተማሪዎች ከብጤዎቻቸው ጋር በቡድን ተሰባስበው የጻደኛቸውን ድርሰት በማንበብ ወይም በማዳመጥ እርማት የሚሰጡበትና አስተያየት የሚለዋወጡበት ስልት ሲሆን የድርሰቱ አዘጋጅም ከጋራ ውይይቱ በሚቀስመው ዕውቀት የራሱን ድርሰት ለማሻሻል ግንዛቤ የሚያገኝበት አሠራር ነው (ኔልሰንና ሙርፊ፣ 1993:135)።

በዚህ ምዕራፍ ንዑስ ክፍል አንድ እንደተገለጸው ይህ ስልት በአፍ መፍቻ ቋንቋ ማስተማሪያነት የሚዘወተረው ሂደታዊ አቀራረብ የተለመደ አሠራር ሲሆን ለሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችም የሚሠራበት ነው (ሬይምስ፣ 1991:408፤ ማንገልስደርፍ፣ 1992:274)። አሠራሩ የእርማት ኃላፊነትን ለመምህሩና ለተማሪዎች የሚያጋራና የቡድን ሥራን የሚያበረታታ በመሆኑ ተማሪውን ማዕከል ያደረገ አቀራረብ (Learner-centred approach) በሚከተሉ ዘመናዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ስልቶች ዘንድ እንደወቅታዊ አቀራረብ ይቆጠራል (ኑናን፣ 1988፤ ቢርን፣ 1988፤ ብሩክስና ግሩንዲ፣ 1990 ይመለከቷል።)

ጃኮብስ(1988:100) እንደሚገልጹት በዚህ ዓይነቱ ስልት ለመጠቀም ተማሪዎች በቡድን መደራጀታቸው፣ ሁሉም ተሣትፎ ለማድረግ፣ አንዱ ሲናገር ሌሎች አድማጭ ለመሆን፣ ከድርሰት ውስጥ ስሕተትን ብቻ ሣይሆን ጠንካራ ነጥቦችንም ለመመልከትና በጽሑፍ ቅርጽ ላይ ብቻ ሣይሆን በይዘትም ላይ አስተያየት ለመስጠት ልምምድ የሚያደርጉበት በመሆኑ ጠቀሜታው የጐላ ነው።

ቢሸን (1977:150) እንደሚሉት የብጤ እርማት፣ ለእያንዳንዱ ተማሪ፣ ሌሎች ድርሰቱን እንዴት እንደሚመለከቱለት ለመገንዘብ ዕድል ይፈጥርለታል። በተማሪዎች የወጣትነት ሕይወት ላይ ዓይነተኛ ተጽዕኖ ያላቸው ቢኖሩ ብጤዎቻቸው ስለሆኑ የብጤ እርማት የተወሰነ መነቃቃትንም (motivation) ያስገኝላቸዋል። ቢሸን በተጨማሪ እንደሚያስረዱት በአነስተኛዎቹ የእርማት ቡድኖች ውስጥ መተማመንና መደጋገፍ እያደገ በሄደ ቁጥር ተማሪዎች ብጤዎቻቸውን እያሰቡ መፃፍ ይለምዳሉ፤ የአንባቢ መኖርን እየተረዱ ይሄዳሉ። ሀሳባቸውን ሲያስረዱም ስለድምፃቸው ሳይቀር ያስቡበትና ድምፃቸውም በሌሎች ላይ የተወሰነ ውጤት ያስከትል ዘንድ ይጠቀሙበት ይጀምራሉ።

የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በድርሰት ጽሕፈት ረገድ አያሌ ችግሮች የሚገጥሟቸው ከዝቅተኛ ክፍሎች ጀምሮ በየደረጃው በቂ የመፃፍ፣ የማንበብና ያነበቡትንም የመመርመርና የመተቸት ልምድ ባለማግኘታቸው እንደሆነ በተለያዩ አጥኚዎች ተጠቁሟል (ደምሴ ማናህሎት፣ 1967/32-33፤ ከሬጂያንስና ሌሎች፣ 1980:203)።

ከዚህ አንፃር "ተማሪዎች ከብጤዎቻቸው ጋር ሆነው ድርሰቶቻቸውን እንዲያርሙ የማድረጉ ስልት የመምህሩን የሥራ ጫና ከማቃለሉም በላይ በርካታ ድርሰት እንዲጽፉና

እንዲለማመዱ ዕድል ስለሚፈጥርላቸው" (ዋሪሽ፣ 1983:71) ለችግሩ እንደ አንድ አማራጭ መፍትሔ ሊቆጠር ይችላል።

ስልቱን "ተማሪዎች በቡድን ሆነው በአንድ ጊዜ አንድ የቡድኑን አባል ድርሰት እንዲያርሙ በማድረግ ወይም የእርማት ቡድን ... ለብቻ በመመስረት ተግባራዊ ማድረግ ይቻላል" (ኤጅ፣ 1989:54)።

የብጤ እርማትን ስልት በሥራ ላይ ለማዋል የሚከተሉትን ክንውኖች መፈጸም ይገባል።

1. የክፍሉ ተማሪዎች በሙሉ በተለመደው መልክ በየግላቸው ድርሰት እንዲያዘጋጁ ማድረግ፣

2. በቡድን በመሆን ድርሰቶቻቸውን እንደሚያርሙና እንደሚተጋገዙ በቅድሚያ ማሳወቅ፣

3. የመጀመሪያ ረቂቅ ጽሑፋቸውን አዘጋጅተው ሲጨርሱ እርማት ለሚያካሂዱት ብጤዎቻቸው እንዲያቀርቡ ማድረግ፣

4. የእርማቱን ሥራ በሚያከናውኑበት ወቅት በአግባቡ ሀሣብ እንዲለዋወጡ ማበረታታት፣

5. መምህራቸውን ለማብራሪያና ለዕገዛ እየተጠቀሙ የማረም ሥራቸውን በጋራ ውይይት እንዲያካሂዱ መርዳት፣

6. የእርማቱ ሥራ ሲያበቃ የድርሰቱ አዘጋጅ በተሰጠው አስተያየት እየታገዘ ዋናውን ጽሑፍ እንዲያዘጋጅ ማድረግ (ሄጅ፣ 1988:158)።

ተማሪዎች በጋራ የመተባበር መንፈስ ላይ ተመስርተው ድርሰቶቻቸውን እንዲያርሙ ሲደረግ ከንውኑ፣ ድርሰቱ እንደተዘጋጀ የሚፈጸም በመሆኑ ጸሐፊው ፈጣን ምላሽ እንዲያገኝ ሲረዳው ሌሎችም የጓደኛቸውን ድርሰት ለማረም አስተያየት ስለሚሰጡ አግረ-መንገዳቸውን በራሳቸው ድርሰት ውስጥ ሊታዩ የሚችሉ ስሕተቶችን ለማስተዋል ዕድል ያገኛሉ፤ ግንዛቤያቸውንም ያሰፋሉ (ሄጅ፣ 1988:159፤ ኤጅ፣ 1989:53፤ ማንገልስደርፍ፣ 1992:278)። አሠራሩም የሕብረት ሥራን ከማደፋፈሩም በላይ የተለያየ የተማሪዎች ቁጥር ባለበት ክፍል ውስጥ ለመሥራት የሚያስችል ነው (ብሩክስና ግሩንዲ፣ 1990:69)።

በሌላም በኩል "ተማሪዎች በመምህሩ ላይ ጥገኛ ሳይሆኑ ራሳቸውን ችለው እንዲማሩና የትብብር መንፈስ በማዳበር እንዲተጋገዙ ሲያስችላቸው" (ኤጅ፣ 1989:26)፣ "ለሚማሩት ቋንቋ፣ ለጓደኞቻቸውና ለመምህራቸው ጤናማ አመለካከት እንዲኖራቸው በማድረግ በመከከላቸው የመግባባትና በቋንቋው ያለጭንቀት የመለማመድ ዕድል ይፈጥርላቸዋል (ጃኮብስ፣ 1988: 98-99)። ሴላኒ (1979:198) እንደሚሉትም እያንዳንዱ ተማሪ ከፍተኛ ትኩረት የሚያገኝ ሲሆን በራሱ ፍጥነት ለመማርም ዕድል ይኖረዋል።

በእርግጥ ሬይምስ (1983:148) እና ፋስለር (1986:111) እንደሚያስገነዝቡት ያለምንም መመሪያ ተማሪዎች፣ አንዱ የሌላውን ድርሰት በማንበብ ውጤታማ ሥራ ያከናውናሉ ብሎ መጠበቅ አስቸጋሪ ነው። ተማሪዎች የሚያነቡትን ድርሰት 'ጥሩ' ወይም 'መጥፎ' በማለት ብቻ ሊደመድሙት ይችላሉ። ነገር ግን ዝርዝር መመሪያ (checklist) የሚሰጣቸው ከሆነና ምን ማየትና ምንስ ማከናወን እንደሚኖርባቸው በውል ካወቁ ረቂቁን አንብበው ጠቃሚ የእርማት ሥራ ሊያከናውኑ ይችላሉ።

ሆኖም እንዲህ ዓይነቱ የድርሰት እርማት ስልት በበኩሉ ከችግሮች የጸዳ አለመሆኑን አጥኚዎች ይጠቁማሉ። ለምሣሌ ጃኮብስ (1988:97) ስለሚያጋጥሙ ችግሮች ሲገልጹ፣ "አንዳንድ ጊዜ በቡድን አባላት መከከል የትብብር መንፈስ መታጣት ሊያጋጥም ሲችል እርዳታና ድጋፍ ለመቀበል እንጂ ለመስጠት ፈቃደኛ የማይሆኑም ሊገኙ ይችላሉ።" በተለይም አሠራሩ ለመጀመሪያ ጊዜ የሚሞከር ከሆነ "(1) የተለመደው የማርከ አሠጣጥ ሥርዓት፣ (2) የቀደመ ግለሰባዊና ትምህርታዊ ገጠመኝ፣ (3) በተማሪዎች በኩል የሚታየው የመነቃቃት ደረጃ፣ (4) የጓደኝነት ሁኔታና (5) ሌሎች ማኅበራዊ ደንቦች (norms)" በጠቅላላ አሠራሩ ላይ ተጽዕኖ ሊያደርጉበት ይችላሉ (ገጽ 99)።

ኤጅ (1989:26) እንደሚገልጹት ተማሪዎች ስልቱን ቀደም ሲል አልተገለገሉበት ከሆነ በመምህር ላይ የመመርከዝ የቀደመ ልምዳቸውን ለመቀየር አስቸጋሪ ከመሆኑም በላይ መምህሩም ለመጀመሪያ ጊዜ ሲጠቀምበት ሲያዩት የሥራ ድርሻውን እንዳልተወጣ ሊቆጥሩትና "ሥልጣን" የሌለው ሰው እንዴት ያርመኛል የሚል ስሜት ሊቀረጽባቸው ይችላል።

በሌላም በኩል ሁሉም ተማሪዎች በአንድ ጊዜ በውይይቱ ስለሚሳተፉ ድምፃቸው ከፍተኛ ይሆናል፤ ከመምህሩም ቀጥተኛ ዕይታ ውጪ ስለሚሆኑ ተግባራቸውን በአግባቡ ላያከናውኑ ይችላሉ፤ ቢያከናውኑም ደግሞ የተወሰኑ ተማሪዎች ሥራውን በበላይነት ሊቆጣጠሩት ይችላሉ የሚል ሥጋት አለ (ሐርመር፣ 1983:206፤ ቢርን፣ 1987:33-34)።

ቢቨን(1977:152) በዚሁ ረገድ አስተያየታቸውን ሲገልጹ የቡድን አሠራር ጊዜ ፈጅ ነው፤ በጥሩ ሁኔታ የሚሠሩ ቡድኖች እንኳን ቢሆኑ ግማሹን ጊዜያቸውን በእርማት ሥራ ላይ ቢያውሉ ቀሪውን ግማሽ ጊዜ በዝግጅት ሂደት ያሳልፋሉ። በሌላም በኩል አንዳንድ ተማሪዎች ስሕተት የሌለበትንም ምንባብ ለማረም ሊሞክሩ ይችላሉ ብለዋል።

የብጤ እርማትን ውጤታማነት መግለጽ ውስብስብ ጉዳይ መሆኑን ኔልሰንና ሙርፊ(1993:140) ይገልጻሉ። እንደነርሱ አቀራረብ የክንውኑ ውጤታማነት በበርካታ ባህርያት ሊመዘን የሚችል ሲሆን ከነዚህም ጥቂቶቹ፣

1. የቡድን መስተጋብር ሁኔታ (ለምሣሌ፣ የሕብረት መንፈስ የሠፈነበት ወይም የፉክክር ስሜት የነገሠበት መሆን)
2. ተማሪዎች ከድርሰቱ ረቂቅ ውስጥ ጠንከራና ደካማ ጐኖችን ለመለየት መቻላቸው፣
3. የተሠጡ የብጤ አስተያየቶችን በድርሰታቸው ውስጥ መጠቀማቸውና፣
4. የመጨረሻውን ድርሰት ማሻሻል መቻላቸው ይጠቀሳሉ።

እነዚሁ አጥኚዎች እንደሚሉት የብጤ እርማቶች በረቂቅ ድርሰቱ ውስጥ በመከተታቸው ብቻ አሠራሩ ውጤታማ ነበር ሊባል አይችልም፤ ወይም ደግሞ የብጤ አስተያየቶች ሁልጊዜ የተሻሻለ ድርሰት ያስገኛሉ ማለት አይደለም። እንዲያውም የድርሰቶቹ ፀሐፊዎች የብጤ አስተያየቶችን በማከተታቸው ድርሰታቸውን ሊያበላሹት ይችላሉ።

2.5. የብጤ እርማትን አስመልክቶ የተሠሩ ጥናቶች

የብጤ እርማት ስልት አንዳንድ ችግሮች ቢኖሩበትም ተግባራዊነቱንና ውጤታማነቱን ለመፈተሽ በውጭው ዓለም የተለያዩ ጥናቶች ተከሂደዋል።

ዊትባክ (1976) አራት ዓይነት የብጤ እርማት ስልቶችን ፈትሸዋል። በከሄዱትም የሙከራ ጥናት (1) የክፍሉ ተማሪዎች በአንድነት የሚሰተፉበትን ስልት (whole class correction)፣ (2) ተማሪዎቹ በፃፉት ድርሰት ላይ ወዲያውኑ እርማት አከሂደ ዳግመኛ እንዲጽፉ የማድረግን ስልት (Immediate feedback and rewriting)፣ (3) በተወሰኑ ችግሮች ላይ የሚያተኩርን ስልት (problem solving) እና (4) የተበዙና የተሻሻሉ ድርሰቶችን የማረም ስልት (correction of modified and duplicated essays) በተግባር በመፈተኗ ጠንከራና ደከማ ጐናቸውን አመልክተዋል። በውጤቱም ተማሪዎችን በድርሰት እርማት ሥራ ተሣታፊ በማድረግ ከፍተኛ ደረጃ የደረሰ የጽሕፈት ርቱዕነት (writing fluency) እና ጥሩ የክፍል ውስጥ ሁኔታ ለመፍጠር እንዳስቻለ አስይተዋል።

ዊትባክ በዚሁ ሥራቸው ማይዜን ጠቅሰው እንዳመለከቱት (1976:322) ደግሞ በ1952 ገደማ በመምህራን ዕገዛ የሚከሄድ የብጤ እርማትን ከክፍል ውጪ ከሚደረግ የመምህር እርማት ጋር በማነፃፀር በአፍ መፍቻ ቋንቋ ላይ በተደረገ ጥናት በተማሪዎች የተከሄደው እርማት የተሻለ ውጤት ያስገኘ ሆኖ ተመዝግቧል።

ከሬጂያንስና ሌሎች (1980) ዝቅተኛ ችሎታ ባላቸው 49 የ10ኛ ክፍል ተማሪዎች የጽሕፈት ችሎታ ላይ የብጤ እርማት የሚኖረውን ውጤት ለመፈተሽ የ10 ሣምንታት ሙከራ አከሂደዋል። በዚህ ጥናት ተማሪዎች በሙከራና በክትትል ቡድኖች እንዲመደቡ ተደርገው የሙከራ ቡድኑ አባላት በብጤ እርማት ስልት፣ የክትትል ቡድኑ አባላት ደግሞ በተለምዷዊው የመምህር እርማት ስልት እንዲጠቀሙ ተደርጓል። በተደረሰበት ውጤት መሠረትም የብጤ እርማት ስልት የተጠቀሙ ተማሪዎች በውጤታቸው ዓይነተኛ ብልጫ ያሰዩ ሆነው አግኝተዋቸዋል።

ከስትራና ሌሎች (1987) እንዲሁ በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የጽሕፈት ችሎታና ስለጽሕፈት በሚኖራቸው አመለካከት ላይ የብጤ እርማት ስልት ያለውን ውጤታማነት ለማየት ሞክረዋል። ጥናቱ 7 የሁለተኛ ደረጃ ክፍሎችን ያከተተና በሦስት መምህራን አማካይነት የተከሄደ ነበር። በደረሱበትም ግኝት መሠረት የብጤ እርማት ስልት የተጠቀሙ የሙከራ ቡድን አባላት ለጽሕፈት ያሰዩት በጐ አመለካከት በመምህር የድርሰት እርማት ስልት ከተጠቀሙት የክትትል ቡድን አባላት የተሻለና ዓይነተኛ ብልጫ ያሰየ ሆኖ አግኝተውታል።

ይሁንና እነዚህ አጥኚዎች እንደገለጹት፣ ያካሄዱት ጥናት፣ የብጤ እርማት ከመምህር የእርማት ስልት በተሻለ በተማሪዎች ላይ በጎ የጽሕፈት አመለካከት እንደሳደረ ቢያመለክትም ከጽሕፈት ርቱዕነት አንፃር የቡድን እርማቱ ከመምህር እርማት የተሻለ ውጤት ያስገኛል የሚለውን መላምት የሚደግፍ ስሌታዊ ውጤት አላሳየም (ገጽ 172)።

ማንገልስደርፍ (1992) በአሪዞና ዩኒቨርሲቲ የጀማሪ መርሀ-ግብር ተሣታፊ የነበሩ፣ በእንግሊዝኛ አፋቸውን ያልፈቱ፣ 40 ተማሪዎችን በመውሰድ የብጤ እርማት ስልት በተማሪዎች አመለካከት ላይ ያለውን ውጤት ለማወቅ ሞክረዋል። በውጤቱም ተማሪዎች በዚህ የእርማት ስልት በመገልገላቸው በይበልጥ በይዘት እና በድርሰት አደረጃጀት በኩል ተጠቃሚ እንደሆኑ አመልክተዋል።

ከሬጂያንስና ሌሎች የተለያዩ የደክተሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናቶችን መርምረው እንዳቀረቡት፣ አንዳንዶቹ ጥናቶች (ለምሳሌ ሜይዝ፣ 1952፤ ሳጋና፣ 1972፤ ሳገር፣ 1974) የብጤ እርማት ከመምህር እርማት በተሻለ ሁኔታ ድርሰት ለማዘጋጀት እንደስቻለ ሲገልጹ ሌሎች ደግሞ (ለምሣሌ ፒርሰን፣ 1967፤ ፋረል፣ 1977) በሁለቱ የእርማት ስልቶች መካከል ምንም ዓይነት ልዩነት እንዳልተመዘገበ ጠቁመዋል (1980:203)።

ኔልሰንና መርፊ (1993) እንግሊዝኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ የዩኒቨርሲቲ ተማሪዎችን መሠረት በማድረግ ባካሄዱት ገላጭ ጥናት በ10 ሣምንታት ውስጥ በሣምንት ለአንድ ጊዜ ተማሪዎች የብጤ እርማትን እንዲለማመዱ አድርገው በጥናታቸው ሁለት መሠረታዊ ነገሮችን አመልክተዋል።

1. በአንዳንድ የተማሪዎች ውይይቶች አካባቢ የድርሰቱ ፀሐፊ ከሌሎች አራሚዎች ጋር ቶሎ ቶሎ መስተጋብር መፍጠር በሚያስይበት ወቅት በጥሞና ሲያደምጥና አንዳንዴም ለሚሰጡት አስተያየት ማብራሪያ እንዲያክሉለት ሲጠይቅ አስተውለዋል።

2. በአንዳንድ ውይይቶች አካባቢ ደግሞ የድርሰቱ ፀሐፊ የሚሰጠውን እርማት ሲከላከልና ድርሰቱ ትክክለኛ እንደሆነ ለማሳመን ሲሞክር ተመልክተዋል (ገጽ 138)።

በደረሱበት ማጠቃለያ ላይ እንደመለከቱትም የሚካሄዱት ውይይቶች በጤናማ መግባባት ደረጃ የሚካሄዱ ሲሆኑ ፀሐፊዎች የሚሰጧቸውን የእርማት አስተያየቶች ለመቀበልና ድርሰታቸውን ለማረም ፈቃደኛ ሆነው ይገኛሉ። ሆኖም ድርሰታቸውን ከእርማት የሚከላከሉና 'አናስነካም' የሚል ስሜት የሚያሳዩ በሚሆንበት ጊዜ የሚሰጣቸውንም የእርማት አስተያየት በድርሰታቸው ውስጥ ለለመጠቀም ሲወስኑ ታይቷል (ገጽ 140)።

የብጤ እርማት ስልት ለመጠቀም ሲታሰብ በአፍ መፍቻና በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች መካከል የሚኖረው አንድነትና ልዩነት መታሰቡ የማይቀር ነው። አንዳንድ ቀደምት ጥናቶች በአፍ መፍቻና በሁለተኛ ቋንቋ የድርሰት ትምህርት መካከል ልዩነት እንዳለ ሲገልጹ ሌሎች ጥናቶች

ደግሞ ከሂደታዊ ክንውንነቱ አንፃር ለሁለቱም ወገኖች ተመሣሣይነት እንዳለው ይጠቁማሉ። ክራፕልስ፣ (1990:53) ይህ መመሣሠልም ሆነ መለያየት ለወደፊቱ በምርምር ካልተረጋገጠ በስተቀር ግልጽ ሰይሆን የሚቆይ ይመስለል ይላሉ።

ይሁንና አንዳንድ የተከሄዱ ጥናቶች በአፍ መፍቻና በሁለተኛ ቋንቋ የጽሕፈት ትምህርት መከከል ተመሣሣይነት መኖሩን የሚጠቁሙ ሆነው ይታያሉ። ለምሣሌ፣ ሲልቨ(1990:16) ዘሜልን (1982) ጠቅሰው እንዳቀረቡት እንግሊዝኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች ሀሣበቸውን ለማደራጀትና ለመግለጽ የሚጠቀሙበት ስትራቴጂ ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ተማሪዎች ጋር ተመሣሣይነት እንዳለው አሰይተዋል።

ጃኮብስም (1982) 6 በእንግሊዝኛ አፋቸውን የፈቱና 5 በቋንቋው አፋቸውን ያልፈቱ ተማሪዎችን በማጥናት ባከሄዱት ፍተሸ በሁለቱም ዓይነት ተማሪዎች የጽሕፈት ጥራት ላይ ምንም ዓይነት የጐላ ልዩነት አላገኙም (ክራፕልስ፣ 1990:40)።

ክራፕልስ፣ ዘሜልን (1982~ 1983) በመጥቀስ እንዳቀረቡት በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ የተከሄደ ጥናት፣ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የአፃፃፍ ሂደት ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ተማሪዎች ጋር ተመሣሣይ ስለመሆኑ መረጃ ሲሰጥ፣ ለአፍ መፍቻ ቋንቋ ማስተማሪያነት የተዘጋጀውን ሂደታዊ አቀራረብ የሚከተል የጽሕፈት ትምህርት ለሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችም ብቁ እንደሆነ አረጋግጧል (1990:40–41)።

ይህ ጥናት ለተማሪዎች በርከታ የጽሕፈት ልምምድ ዕድል ይፈጥራል ተብሎ የሚታሰበውን የብጤ አርማት ስልት በ2ኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ በተግበር ለማየት የታቀደ ነው። በዚህ የክለሳ-ድርሰን ምዕራፍ እንደተመለከተው ስልቱ በአንዳንድ ጥናቶች ጥሩ ውጤት ሲያስይ በሌሎች ደግሞ የተጠበቀውን ያህል ውጤት አላስመዘገበም። በመሆኑም ጥናቱ፣ በአገራችን ነባራዊ ሁኔታ ላይ በመመሥረት በአማርኛ ቋንቋ የጽሕፈት ክሂል ትምህርት ዘንድ የሚኖረውን ተግባራዊነትና ውጤታማነት ይመረምራል።

ምዕራፍ ሦስት

የአጠናን ዘዴ

ይህ ጥናት በዓይነታዊ የምርምር ዘዴ (qualitative Research Method) ላይ የተመሠረተ ሆኖ ገለፃዊ (Descriptive) እና መለምት አመንጪ (Hypothesis generating) ነው። ይህን የምርምር አካሄድ በመከተል ተማሪዎች የመምህር ዕገዛ እየተደረገላቸው ከብጤዎቻቸው ጋር የሚያካሂዱት የድርሰት እርማት (የብጤ እርማት) ጠቀሜታ አሠራር ተግባራዊነትና በመጨረሻም የሚያስገኘው ውጤት ምን እንደሚመስል ለማሳየት የተለያዩ የአጠናንና የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ተግባራዊ ተደርገዋል። በዚህ ምዕራፍ የትምህርት ቤትና የተማሪዎች አመራረጥ፣የመረጃ መሰብሰቢያና የመረጃ አተናተን ዘዴዎች ይቀርባሉ።

3.1. የትምህርት ቤትና የተማሪዎች አመራረጥ

3.1.1. የትምህርት ቤት አመራረጥ

የዚህ ጥናት ዓይነተኛ ዓላማ፣ የብጤ እርማትን ስልት ተግባራዊነትና ውጤታማነት ማረጋገጥ እንደመሆኑ መጠን ለዚሁ ሥራ የሚያስፈልገውን ክፍለ-ጊዜ በመፍቀድ ተባባሪ የሚሆን ትምህርት ቤት በነሲብ ንሞና ዘዴ (Random Sampling) ማግኘት አስቸጋሪ ነበር። ስለዚህም ለጥናቱ ተባባሪ የሚሆን ት/ቤት ለማግኘት ሲባል የተመረጠው የንሞና ዘዴ የአመቺነት ንሞና (Convenience Sampling) ነበር (ዚንስር፤ 1984:142)።

የአመቺነት ንሞና ዘዴ ለተጠኚዎች እኩል ዕድል የማይሰጥ የንሞና ዘዴ እንደሆነ ይታወቃል። ይሁንና ለጥናቱ ከስድስት ሣምንታት በላይ በማስፈለጉ፣ ለዚህም ተባባሪ የሚሆን ትምህርት ቤት አፈላልጎ ማግኘት በመጠየቁና የንሞና ስልቱም ለዚህ ምርጫ ተስማሚነት ያለው ሆኖ በመገኘቱ የተመረጠ ነበር። በዚሁ መሠረት የአቃቂ አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለጥናቱ ተባባሪ ሆኖ በመገኘቱ ተመርጧል።

3.1.2. የተማሪዎች አመራረጥ

በናሙናነት የተመረጡት ተማሪዎች በዚሁ ትምህርት ቤት በስምንት ምድቦች ተከፍለው ከሚማሩት የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል የ11ኛ "F" ክፍል ተማሪዎች የሆኑት 77 (ሰባ ሰባት) ተማሪዎች ነበሩ።

ከትምህርት ቤቱ የ11ኛ ክፍል ምድቦች መካከል የ11ኛ "F" ክፍል አመራረጥ የነሲብ ንሞና ዘዴን የተከተለ ሲሆን አፈፃጸሙም እንደሚከተለው ነበር። በቅድሚያ በ11ኛ ክፍል ደረጃ የሚገኙት ተማሪዎች ከ"A - H" ባሉት ስምንት ምድቦች የተደለደሉ መሆናቸው ተረጋገጠ። ከዚያም እነዚህ ተማሪዎች በየክፍሉ የተመደቡት በችሎታቸው ልዩነት መሠረት አለመሆኑን ለማጣራት ተሞከረ። በመጨረሻም ከ"A - H" ያሉት ተማሪዎች በአመዳደብ ረገድ ምንም ዓይነት የታወቀ ልዩነት እንደሌለቸው ተረጋግጦ የስምንቱ ምድቦች ስም በወረቀት ላይ እንዲፃፍ በማድረግ ዕጣ ተጣለ። በወጣውም ዕጣ መሠረት የ11ኛ "F" ክፍል ተማሪዎች በጥናቱ እንዲታቀፉ ተደረገ።

የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች በጥናቱ ተሣታፊ እንዲሆኑ የተመረጡበት ምክንያት፦

1) በሁለተኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት መሠረት በ9ኛና 10ኛ ክፍል ቆይታቸው ስለድርሰት አፃፃፍ ግንዛቤ ሊኖራቸው ስለሚችል በብጤ እርማት ተሣታፊ እንዲሆኑ በማድረግ ተግባራዊነቱን ለማረጋገጥ ያስችላል ተብሎ በመታሰቡ፣

2) የ12ኛ ክፍል ተማሪዎች ደግሞ ብዙውን ጊዜያቸውን ለሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ፈተና ዝግጅት ስለሚያውሉና በተጨማሪም ከብሔራዊ ፈተናቸ በኋላ ጥናቱ ሳይጠናቀቅ ትምህርት ቤቱን ለቀው ስለሚወጡ ችግር ያጋጥማል ተብሎ በመገመቱ ነበር።

3.2. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች

ለዚህ ጥናት መረጃዎች የተጠናቀሩት በሚከተሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ነበር። (1) የብጤ እርማት አሠራርን የሚገልጽ ዝርዝር ምልከታ በማካሄድ፣ (2) የቅድመና ድህረ-ልምምድ የድርሰት ፈተናዎችን በማሰራት፣ (3) ተማሪዎችን መጠይቅ በማስሞላትና (4) ለተማሪዎች ቃለ-መጠይቅ በማድረግ።

3.2.1. የብጤ እርማት አሠራርና ምልከታ

ከጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄዎች አንዱ የብጤ እርማትን ተግባራዊነት የሚመለከት ስለሆነ ለአሠራሩ ተገቢ ትኩረት ተሰጥቶት ነበር።

ጥናቱ በተካሄደበት ክፍል ውስጥ ይገኙ የነበሩት ተማሪዎች በክፍል ውስጥ የሚቀመጡት በአንድ መቀመጫ ላይ ለሦስት ስለነበር፣ ሌሎች ትርፍ መቀመጫዎች በክፍል ውስጥ ማግኘት ስላልተቻለና ያሉትም መቀመጫዎች ተንቀሳቃሽ ስላልነበሩ (የምልከታ መረጃ ገጽ 87

ያገናዝቧል) ለብጤ እርማቱ እንደ አንድ የእርማት ቡድን የተወሰዱት እነዚሁ በአንድ መቀመጫ ላይ ይቀመጡ የነበሩት ሦስት ሦስት ተማሪዎች ነበሩ።

በልምምዱ ወቅት ተማሪዎች ድርሰታቸውን በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጪ በግል እንዲጽፉ ከተደረገ በኋላ ለብጤ እርማት ቡድኖቹ በአንድ ጊዜ የአንድ ተማሪ ድርሰት እየቀረበላቸው የእርማት አስተያየት እንዲሰጡበት ተደርጓል። የጽርሰቱ ፀሐፊም በሚሰጠው አስተያየት መሠረት ድርሰቱን አሻሽሎ እንዲያቀርብ ይደረግ ነበር።

ሬይምስ (1983:148) እና ፋስለር (1986:111) እንደሚያስገነዝቡት ተማሪዎች፣ ያለምንም መመሪያ እንዲ የሌላውን ድርሰት በማንበብ ውጤታማ ሥራ ያከናውናሉ ብሎ መጠበቅ አስቸጋሪ ነው። ነገር ግን ዝርዝር መመሪያ የሚሰጣቸው ከሆነና ምን ማየትና ምንስ ማከናወን እንደሚኖርባቸው ከወቁ ረቂቁን አንብበው ጠቃሚ የእርማት ሥራ ሊያከናውኑ ይችላሉ ተብሎ ይታመናል። በዚህ መሠረት ተማሪዎች፣ የእርማቱን ሥራ በሚያከናውኑበት ወቅት በምን ላይ ማተኮር እንደሚኖርባቸውና ምን መሥራት እንደሚጠበቅባቸው ለመርዳት የድርሰት እርማት መመሪያ ተዘጋጅቶ ተሰጥቷቸው ነበር። መመሪያው ሁለት ክፍል እንዲኖረው ተደርጉ የተዘጋጀ ሲሆን ክፍል አንድ በዝቅተኛ ክሂሎች (lower order skills) ክፍል ሁለት ደግሞ በከፍተኛ ክሂሎች (higher order skills) ላይ የተመሠረተ ነበር። ተማሪዎቹም በመጀመሪያዎቹ አራት የልምምድ ሣምንታት (በሣምንት ሁለት ክፍለ-ጊዜ) በክፍል አንድ በቀሪዎቹ ሣምንታት ደግሞ በክፍል ሁለት መመሪያዎች መሠረት እንዲሠሩ ተደርጓል።

ተዘጋጅተው የተሰጡት መመሪያዎች በአንድ በኩል የቋንቋውን የተለያዩ ዘርፎች እንዲያከትቱና በሌላ በኩል ደግሞ የተማሪዎቹን የክፍል ደረጃ እንዲመጥኑ አድርጉ ማዘጋጀት ሌላው ትኩረት የጠየቀ ተግባር ነበር። ለዚህም እንዲረዳ የድርሰት እርማት መመሪያዎቹ ቀደም ሲል በድርሰት ትምህርት ዘርፍ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን ከዘጋጁቸው መመሪያዎች ጋር እንዲገናዘቡ የተደረገ ሲሆን በዋናነትም ፍራንክ (1990: 373-376) ባዘጋጁት የድርሰት እርማት መመሪያ ላይ ተመስርተው እንዲዘጋጁ ተደርገዋል።

መመሪያዎቹ የተማሪዎቹን የክፍል ደረጃ መመጠናቸውን ለማረጋገጥም ጥናቱ በተካሄደበት ትምህርት ቤት የሚያስተምሩ ሦስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እንዲተቹበት የተደረገ ሲሆን ስለአዘገጃጀቱም በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የድኅረ ምረቃ የቋንቋ ተማሪዎች የሆኑ ሁለት ባለሙያዎች አስተያየት እንዲሰጡበትና እንዲገመግሙት ተደርጓል። ከዚያም ተማሪዎቹ በተዘጋጁት መመሪያዎች በአግባቡ መጠቀም እንዲችሉ በክፍል ውስጥ ዝርዝር ገለፃና ማብራሪያ እንዲያገኙ ተደርጓል።

በሌላ በኩል የብጤ እርማቱን ተግባራዊነት በተሟላ መልኩ ለመግለጽ ዝርዝር ምልከታ ተካሂዶ ነበር። የጥናቱ ትኩረት በብጤ እርማት አሠራር ሂደት ላይ የተመሠረተ እንደመሆኑ መጠን ከልምምዱ መነሻ እስከ ማብቂያው ድረስ ከብጤ እርማት አሠራር ጋር የተያያዙ ጉዳዮች ብቻ "ውሱን ጽሑፋዊ ምዝገባ"ን (Selected written ethnography) በመጠቀም በዝርዝር እንዲመዘገቡ ተደረገ (ሪቻርድና ኑናን 1990)።

የብጤ እርማትን ተግባራዊነት ሂደት መግለጽ የዚህ ጥናት አቅራቢ ይዘት የተነሳው መሠረታዊ ጥያቄ እንደመሆኑ ተማሪዎችን በልምምዱ በማሣተፍ በሂደት ለሚያጋጥሙ ችግሮችም አማራጮችን መሞከር ስለነበረበት ጥናቱ በአጥኚው አስተባባሪነት እንዲካሄድ ተደርጓል። ለዚህም ሲባል ምልከታው በተሣታፊ ተመልካችነት (በግዳንና ቢክለን፣ 1982:127) መልክ እንዲካሄድ የተደረገ ነበር። በአጥኚው አማካይነት በምልከታ ወቅት የተመዘገቡትን መረጃዎች አስተማማኝነት ለማረጋገጥም በትምህርት ቤቱ የሚያስተምሩ ሁለት የቋንቋው መምህራን ለሁለት ክፍለ-ጊዜያት በክፍል ውስጥ ተገኝተው እንዲመለከቱ ከተደረገ በኋላ የተመዘገበውን የምልከታ መረጃ ትክክለኛነት እንዲያረጋግጡ ተደርጓል።

3.2.2. <u>የድርሰት ፈተና አሰጣጥ</u>

3.2.2.1 <u>ቅድመ ልምምድ የድርሰት ፈተና</u>

ከላይ እንደተገለጸው፣ የዚህ ጥናት ዓላማ የተማሪዎችን የብጤ ድርሰት እርማት ስልት ተግባራዊነትና ውጤታማነት መፈተሽ እንደመሆኑ ተማሪዎች በየጊዜው ድርሰት እየጻፉ በመተራረም የሚያሳዩትን መሻሻል መከታተል የጥናቱ ተግባር ነበር።

ተማሪዎች፣ አጥኚው በክፍል ውስጥ እንደተገኘ ወዲያውኑ ድርሰት እንዲጽፉ በመጠየቅ የመጨነቅ ስሜት እንዳያድርባቸው በማሰብ አንድ የትውውቅ ቀን ተመርጦ ስለጠቅላላ ጥናቱ ገለፃ የተደረገላቸው ሲሆን በዚህም አእምሮአዊ ዝግጅት እንዲያደርጉ ተደርጓል። ከዚያም ከልምምዱ በፊት ድርሰት የመፃፍ ችሎታቸው በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለመመዘን ቅድመ-ልምምድ የድርሰት ፈተና እንዲወስዱ ተደርጉ ነበር።

አንድ የድርሰት ፈተና ለመስጠት ሲታቀድ በቅድሚያ ድርሰቱ የሚፃፍበት ርዕስ ይታሰባል። በድርሰት ትምህርት ዘርፍ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን (ሬይምስ፣ 1983:9፤ ሒተን፣ 1988:137) እንደሚያስገነዝቡት ደግሞ ለፈተና የሚቀርብ ርዕስ በአንድ በኩል የተማሪዎቹን ዕድሜ፣ የቀደመ ልምድና የትምህርት ደረጃ የጠበቀ መሆን ሲኖርበት በሌላ በኩል ምዘና የሚካሄድበት ስለሆነ ሁሉም ተማሪዎች በተመሣሣይ ርዕስ ላይ እንዲጽፉ ይጠበቃል።

በዚህም መሠረት ተጠኚዎቹ ቅድመ-ልምምድ የድርሰት ፈተና የሚሠሩበት ርዕስ፣ ድርሰቱ ለማን፣ ስለምንና ለምን እንደሚፃፍ በሚገልጽ መልኩ ከምሁራን በተገኘ ሀሳብ ላይ ተመስርቶ በአጥኚው ተዘጋጀ። ከዚያም በአቃቂ አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የሚያስተምሩ ሦስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና አማርኛ ቋንቋ በማስተማር መስክ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ለማስተሬት ዲግሪ የሚማሩ ሁለት ባለሙያዎች ከድርሰት ርዕስ አመራረጥና አቀራረብ ዕሰቤ አንፃር እንዲገመግሙት ተደረገ።

ከግምገማ በተገኘው ሀሳብ ከዳበረና ርዕሱ ከተወሰነ በኋላ ተከታዩ ተግባር ተማሪዎች በየግላቸው ድርሰት እንዲጽፉ ማድረግ ነበር። ስለዚህም ተማሪዎቹ በክፍል ውስጥ እንደተገኙ ድርሰታቸውን የሚጽፉበት ርዕስ በሠሌዳ ላይ ከተፃፈላቸውና ለዝግጅት የሚሆናቸው ወረቀት ከታደለቸው በኋላ በ40 ደቂቃ ውስጥ ገለጭ ድርሰት እንዲጽፉ ተደረገ።

3.2.2.2. ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና

ተማሪዎች የብጤ እርማት ልምምዱን ከጠናቀቁ በኋላ በድርሰት አፃፃፍ ረገድ ያሳዩትን መሻሻል ለመመዘን በጥናቱ ማብቂያ ላይ በክፍል ውስጥ 40 ደቂቃ ተሰጥቷቸው ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና እንዲወስዱ ተደርጓል። በዚህ ወቅትም ተማሪዎች እንዲጽፉት የተደረገው ድርሰት በገለጭ አፃፃፍ ስልት ላይ የተመሠረተ ሲሆን ይህም ከቅድመ-ልምምዱ የድርሰት ሥራ ጋር በንጽጽር ለማየት ታስቦ የተደረገ ነው። በድኅረ-ልምምድ ድርሰቱ ወቅት እንደቅድመ-ልምምድ የድርሰት ፈተናው ሁሉ ርዕሱ በተግባር ላይ የዋለው በአጥኚው ከተዘጋጀ እና መምህራንና ሌሎች ባለሙያዎች ከገመገሙት በኋላ ነበር (ስለ ዝርዝር አፈፃፀሙ ከ3.2.2.1 ጋር ያመሳክሯል)።

3.2.2.3. የድርሰት አስተራረም ዘዴ

ተማሪዎች በጥናቱ (ልምምድ) ማብቂያ ላይ ያሳዩትን መሻሻልና የብጤ እርማቱን ውጤታማነት ለማረጋገጥ በቅድመና ድኅረ-ልምምድ የተፃፉትን ድርሰቶች ማረም አስፈላጊ ነበር። እንደሚታወቀው በድርሰት አስተራረም ረገድ ዋነኛው ችግር የእርማት አስተማማኝ አለመሆን ነው (ሒተን፣ 1988:144 ይመለከቷል)። የድርሰት እርማት እጅጉን የአራሚው ስሜታዊነት (Subjectivity) የሚንፀባረቅበት ስለሆነ ይህን ችግር ለመቀነስ የአራሚዎቹን ቁጥር ከፍ በማድረግ አማካዩን ውጤት መመልከት አንድ አማራጭ መሆኑን ምሁራን ይጠቅማሉ።

ከዚህ አንፃር በጥናቱ ወቅት የተፃፉ ድርሰቶች አስተራረምም ይህንኑ ስልት የተከተለ ሲሆን አሜሪካውያን ድርሰት ለማረም እንዲያስችል በጥንቃቄ ያዘጋጁትን የማረሚያ ስኬል

(ሒተን፣ 1988:146)መሠረት ያደረገ ነበር። ይህ ስኬል በይዘት፣ በአደረጃጀት፣ በቃላት፣ በቋንቋ አጠቃቀምና በሜካኒክስ ላይ ያተከረ ባለአምስት ክፍል ሲሆን እያንዳንዱ ክፍል በአራት ደረጃዎች የተከፈለ ነው። ይህን ስኬል በመጠቀም አራሚዎች ድርሰቶቹን እንዲያርሙና እንዲገመግሙ ዝርዝር ማብራሪያ የተሰጣቸው ሲሆን እያንዳንዱም አራሚ የማረሚያው ስኬል ተበዝቶ እንዲደርሰው ተደርጓል።

ድርሰቶቹ፣ አማርኛ ቋንቋ በማስተማር የመጀመሪያ ዲግሪና ከዚያም በላይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው ሦስት መምህራን የታረሙ ሲሆን ለእያንዳንዱ ድርሰት ማርክ የተሰጠው በሦስቱ አራሚዎች በየግል የተሰጡት ነጥቦች ተደምረው ለ3 እንዲካፈሉ በማድረግ ነበር።

በሦስቱ አራሚዎች የተሰጠውንም ነጥብ አስተማማኝነት ለማረጋገጥ የ"Kuder Rechardson 20" ቀመር በሥራ ላይ የዋለ ሲሆን እንሚ-ዘለል አስተማማኝነቱም (Inter-rater reliability) (0.60) መሆ ኑ ተረጋግጧል።

3.2.3. ለተማሪዎች የተሰራጨ መጠይቅ

ለተማሪዎች የተሰራጨው መጠይቅ፣ ተማሪዎች ከብጤ እርማት ልምምዱ በኋላ ስለአጠቃላይ አሠራሩ የሚኖራቸውን አመለካከት ለማወቅ የቀረበ ነበር። መጠይቁ ሦስት ክፍሎች ሲኖሩት በክፍል አንድ ጾታን፣ ዕድሜን፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋንና በሥነ-ጽሑፍ/በጋዜጠኝነት ክበብ ተሣትፎ ማድረግ አለማድረግን የሚጠይቁ ጥያቄዎች ቀርበዋል። ክፍል ሁለት 13 ጥያቄዎችን የያዘ ሲሆን የጥያቄያቹም ይዘት በአምስት ዐበይት ነጥቦች ላይ ያተከረ ነበር። እነዚህም ነጥቦች የብጤ እርማትን ጠቃሚነት፣ የድርሰት ጽሕፈት ከማርክ/ነጥብና ከመምህር ጋር ያለውን ግንኙነት፣ የብጤ እርማት በአጠቃላይ የመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የሚኖረውን ጠቃሚነት፣ የድርሰት እርማት መመሪያን ጠቃሚነትና ተማሪዎች እርማት ለመቀበል ያላቸውን ፈቃደኝነት የሚጠይቁ ነበሩ። ከአሥራ ሦስቱ ጥያቄዎች መካከል ስምንቱ በአዎንታዊ (Positive) አምስቱ ደግሞ በአሉታዊ (Negative) መልክ እንዲዘጋጁ የተደረጉ ነበሩ።

በክፍል ሁለት የቀረቡት እነዚህ ጥያቄዎች በሊከርት የደረጃ ስኬል (Likert rating scale) መሠረት የተዘጋጁ ሲሆኑ ተማሪዎች በመልስ አሠጣጥ ወቅት ወደገለልተኛው እንዳያዘነብሉ ለመከላከል ሲባል ምርጫዎቹ ከአምስት ወደ አራት ዝቅ እንዲሉ ተደርገዋል።

በክፍል ሦስት፣ በተማሪዎች የሚሰጠው የእርማት አስተያየት ያተኩርበት የነበረውን የቋንቋ ዘርፍና ምክንያት እንዲሁም የብጤ እርማትን ደካማ ጐኖች የሚጠይቁ ጥያቄዎች የቀረቡ ሲሆን በመጨረሻም ስለብጤ እርማት ስሌት ያላቸውን ተጨማሪ አስተያየት ተጠይቀዋል።

ለተማሪዎች የቀረበው መጠይቅ የያዛቸው ጥያቄዎች በክለሳ ድርሰናት ወቅት በጋጠሙና ተዘማጅ ጥናቶች ያከሄዱ ምሁራን በነሷቸው ጥያቄዎች እንዲሁም በጥናቱ ሂደት በምልከታ በተመዘገቡ ባህርያት ላይ የተመሠረቱ ነበሩ።

የመጠይቁን አስተማማኝነት፣ የጥያቄዎቹን ግልጽነትና የአቀራረብ ትክክለኛነት ለማረጋገጥ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የድኅረ-ምረቃ ክፍል የሳይኮሎጂ ተማሪዎች የሆኑ ሁለት ባለሙያዎች፣ አማርኛ በማስተማር ዘርፍ ለማስተሬት ዲግሪያቸው የሚሠሩ ሁለት ተማሪዎች እንዲሁም በዚሁ ዩኒቨርስቲ የቋንቋ መምህራን የሆኑ ሁለት ባለሙያዎች በድምሩ ስድስት ባለሙያዎች እንዲገመግሙት ተደርጓል።

ተሞልቶ የቀረበውን መጠይቅ ውጤት አስተማማኝነት ለማረጋገጥም ስታትስቲካዊ ስሌት በመጠቀም ለማየት ተሞክሯል። ለዚህም የ Kuder Richardson 21 የአስተማማኝነት ፍተና (reliability testing) በመጠቀም የተገኘው ውጤት (0.97) ለተማሪዎቹ የቀረበላቸው መጠይቅ ይዘት አስተማማኝ መሆኑን ያረጋግጥልናል። መጠይቁም የተሞላው የብጤ እርማት ልምምድ ከበቃና ተማሪዎች ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና ከተቀበሉ በኋላ አጥኚው በተገኘበት በክፍል ውስጥ ሲሆን መጠይቁን ከመሙላታቸው በፊት በዝርዝር እንዲነብብላቸው ከመደረጉም በላይ ስለአሞላሉ ሰፋ ያለ ማብራሪያ ተሰጥቷል።

3.2.4. ከተማሪዎች ጋር የተካሄደ ቃለ-መጠይቅ

በዚህ ጥናት መረጃዎችን ለማሰባሰብ በተግባር ላይ ከዋሉት መሣሪያዎች አንዱ ቃለ-መጠይቅ ነበር። ለዚህም ተሣታፊ እንዲሆኑ የተመረጡት ተማሪዎች ስድስት ሲሆኑ አራቱ ወንዶች ሁለቱ ደግሞ ሴቶች ነበሩ። ቃለ-መጠይቅ ለማካሄድ የተፈለገው ተማሪዎች መጠይቁን በሚሞሉበት ወቅት በስፋት ያለብራሯቸው ነጥቦች ካሉ እንዲገልፁ ዕድል ለመስጠትና በምልከታ ወቅት የታዩ ዓይነተኛ ባህርያትን የሚወክሉ ተማሪዎች ሀሳባቸውን እንዲገልፁ ለማድረግ በመሆኑ አጥኚው ከነበረበት የጊዜና የሰው ኃይል ዕጥረት የተነሣ ስድስት ተማሪዎች ብቻ በቃለ-መጠይቁ እንዲታቀፉ ተደርገዋል። በዚህም የተነሣ አንድ ወንድና አንዲት ሴት ተማሪ በልምምድ ወቅት ጥሩ ተሣትፎ ያደርጉ ስለነበር ያላቸውን አመለካከት ለማወቅ፣ አንድ ወንድ ተማሪ በአማርኛ አፋቸውን ካልፈቱት መካከል አስተያየቱን እንዲገልጽ፣ ሁለት ወንዶችና አንዲት ሴት ተማሪ ደግሞ በልምምድ ወቅት ከብጤዎቻቸው ጋር ተስማምተው በለመሥራታቸው አሲያም ጥሩ ተሣትፎ በለማድረጋቸው አመለካከታቸውን ለማወቅ የተመረጡ ነበሩ።

ተጠያቂዎቹ፣ የጥናቱን (የልምምዱን) ዓይነተኛ በህርያት ይወክላሉ ተብለው የተመረጡ እንደመሆናቸው መጠን ለዚህ ምርጫ ያገለገለው የንሞን ዘዴ አላማዊ ንሞና (Purposive Sampling) ነበር።

"አላማዊ ንሞና፣ ዓይነተኛ አካባቢዎችን ወይም ቡድኖችን የሚወክሉ ናሙናዎች በናሙናው ውስጥ እንዲታቀፉ ለማድረግ ሲባል በአገልግሎት ላይ በሚውል ግምታዊ ውሰኔና ሆን ተብሎ በሚደረግ ጥረት ይገለፃል" (ከርሊንገር፣ 1986:120)

ለተጠኚዎቹ የቀረቡት የቃለ-መጠይቅ ጥያቄዎች፣ ሁሉንም የሚመለከቱ አራት መሪ ጥያቄዎችና ለእያንዳንዱ ተጠያቂ በተለይ የቀረቡ አንዳንድ ጥያቄዎችን ያከተቱ ሲሆ ኑ እንደየሁ ኔታው ሌሎች ተዛማጅ ጥያቄዎች በሂደት እየተነሱ እንዲመለሱ ተደርገዋል። መሪ ጥያቄዎቹ ለተማሪቹ ከመቅረባቸው በፊትም በመጠይቅ ላይ የቀረቡትን ጥያቄዎች የገመገሙ በለሙያዎች አስተያየት እንዲሰጡባቸው ተደርጓል።

ቃለ-መጠይቁ የተከሄደው አጥኚው በተፈቀደለት አንድ መማሪያ ክፍል ውስጥ እያንዳንዱ ተጠያቂ በየተራ እንዲገኝ በማድረግ ሲሆን በዚህም የአንደኛው ተጠያቂ አመለለስ የሌላውን አመለከከት እንዳያዛበው ጥንቃቄ ተደርጓል። ከዚያም ተጠያቂዎቹ ሙሉ በሙሉ ፈቃደኛነታቸው እየተጠየቀ የሁሉም መልስ በቴፕ እንዲቀረጽ የተደረገ ሲሆን በቃለ-ምልልሱ ወቅትም ለጥያቄዎቹ እንግዳ በመሆን ግር እንዳይሰኙ በቴፕ ከመቀረፃቸው በፊት መሪ ጥያቄዎቹ እንዲነበቡላቸው ተደርጓል። ቃለ-መጠይቁ የተከሄደው ልምምዱ ከበቃ በኋላ ነበር።

3.3. የመረጃ አተናተን ዘዴ

በቅድመና ድኅረ-ልምምድ የተፃፉ ድርሰቶችን ውጤት ከማነፃፀር በፊት (ሀ) በቅድመና ድኅረ-ልምምድ ፈተናዎች ወቅት ተሟልተው ያልተገኙ (ለ) በልምምዱ ወቅት ከሁለት ቀናት በላይ ቀሪ የሆ ኑ ተማሪዎች ድርሰቶች የጥናቱን ውጤት እንዳያዛቡት ለመጠንቀቅ ሲባል፣

(1)	ከሁለት የልምምድ ቀናት በላይ ቀሪ ያለባቸው	2 ተማሪዎች
(2)	በቅድመና ድኅረ-ልምምድ ፈተናዎች ወቅት ከሁለት በአንዱ ላይ ተገኝተው ያልተፈተ ኑ	9 ተማሪዎች

በድምሩ የ11 ተማሪዎች ድርሰቶች እንዲለዩ ተደርጓል። በዚህም የተነሳ በድርሰቶች ውጤት ስሌት ውስጥ እንዲታቀፉ የተደረጉት 66 ተማሪዎች ብቻ ነበሩ።

3.3.1. የድርሰት እርማት ውጤቶች ትንተና ዘዴ

ተማሪዎች የብጤ እርማቱን ስልት በመጠቀም ያሳዩትን የክሂል መሻሻል ለመለከት ካገለገሉት ስልቶች አንዱ በቅድመና ድኅረ-ልምምድ የተሰጡ የድርሰት ፈተናዎችን ውጤቶች ማነፃፀር ነበር። ለዚህም እንዲረዳ በሁለቱ ፈተናዎች የተገኙትን ውጤቶች አማካይ ነጥብና (mean) እና ካሬ ልይይት (Variance) በተናጠል በማስላት ውጤታቸው በቲ-ቴስት(t-test) እንዲረጋገጥ ተደርጓል።

3.3.2. የድርሰት ስሕተቶች ቆጠራና ትንተና ዘዴ

ተማሪዎች በቅድመና ድኅረ-ልምምድ ወቅት ያሳዩትን የጽሕፈት ክሂል መሻሻል ለመለከት ያገለገለው ሌላው ስልት የስህተት ዓይነቶች ቆጠራ ነበር። ለዚህም እንዲረዳ ከነበረው የጊዜና የሰው ኃይል ዕጥረት የተነሣ የተወሰኑ ተማሪዎች ድርሰቶች እንዲመረጡ የተደረገ ሲሆን አፈፃፀሙም እንደሚከተለው ነበር።

በቅድሚያ ተማሪዎቹ፣ በቅድመ-ልምምድ የድርሰት መልመጃ ውጤታቸው መሠረት ከፍተኛ፣ መካከለኛ፣ ዝቅተኛ ተብለው እንዲለዩ ተደርጓል። ለዚህ አመዳደብ ያገለገለው የንሞና ስልት የሸንሸና ንሞና (Stratified Sampling) ሲሆን መጀመሪያ የድርሰቶቹ አማካይ ነጥብ እና መደበኛ ልይይት (Standard Deviation) ተሰላ። በተገኘውም ውጤት መሠረት ከአማካይ ነጥብ በታች ያገኙት ዝቅተኛ፣ ከአማካይ እስከ አንድ መደበኛ ልይይት (mean + standard deviation) ድረስ ያገኙት መካከለኛ ከዚያ በላይ ያገኙት ደግሞ ከፍተኛ ተብለው ተመደቡ። ከዚያም ከእያንዳንዱ ምድብ ቅድመና ድኅረ ፈተናዎች አምስት አምስት ድርሰቶች እንዲመረጡ ተደረገ። ድርሰቶቹ ከተለዩ በኋላ ተከታዩ ተግባር የስህተት ዓይነቶችን መቁጠር ነበር።

ኖሪሽ (1983:80-83) ስሕተቶችን ለመተንተን (1) ቀደም ሲል በተመረጡና በታወቁ የስህተት ምድቦች ሥር መመደብ፣ (2) ከተፃፉ ድርሰቶች በመነሳት የስህተት ምድቦችን መመስረት እንደሚቻል ይገልፃሉ። በዚህ ጥናት፣ መሻሻል የታየባቸውን ስህተቶች ለማመልከት እንጂ ዝርዝር የስህተት ትንተና ለማካሄድ ባለመታቀዱ የስህተት ቆጠራው ከተፃፉት ድርሰቶች በመነሳት በሚመሠረቱ የስህተት ምድቦች መሠረት የተከናወነ ነበር።

ስህተቶች ከእያንዳንዳቸው ድርሰቶች ውስጥ ከተቆጠሩ በኋላ የአቆጣጠሩንና የአመዳደቡን ትክክለኛነት ለማረጋገጥ ሦስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እንዲገመግሙት ተደርጓል። ከዚያም ከእያንዳንዱ ድርሰት ውስጥ የተቆጠሩት ስህተቶች ለድርሰቱ የቃላት ብዛት ተካፍለው በ100 እንዲባዙ በማድረግ ተማሪው በመቶ ቃላት ውስጥ የፈፀማቸው ስህተቶች ተለይተዋል።

በመጨረሻም በዚህ መልክ ዝቅተኛ መካከለኛና ከፍተኛ ተብለው በተመደቡት ተማሪዎች መካከልና በየምድቦቹ የቅድመና ድኅረ ድርሰት ፈተናዎች ውጤት መካከል ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ የጥናቱ አቅራቢ በለሁለት ርከን ልይይት ትንተና (Two-way ANOVA) ተጠቅሟል።

ምዕራፍ አራት

የመረጃዎች ውጤትና ትንተና

የዚህ ጥናት ዓላማ በድርሰት ትምህርት ረገድ የብጤ እርማትን ተግባራዊነትና ውጤታማነት ማመልከት ሲሆን የሚከተሉትን መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ የታቀደ መሆኑ በምዕራፍ አንድ ላይ ተገልጿል።

1. የብጤ እርማት በ2ኛ ደረጃ ተማሪዎች ዘንድ ምን ያህል ተግባራዊ ሊሆን ይችላል?

    1.1. በርካታ ተማሪዎች በሚገኙበት ክፍል ውስጥ ተማሪዎች ተደጋጋሚ ድርሰት የመፃፍ ልምምድ እንዲያደርጉና ለፃፉትም በቂ መረጃ-ምገባ እንዲያገኙ ያስችላቸዋል?

    1.2. የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ካለባቸው የክፍለ-ጊዜና የተማሪዎች ቁጥር መብዛት አንፃር ተግባራዊ ሊሆን የሚችል የድርሰት ትምህርት ለመስጠት ያስችላቸዋል?

2. የብጤ እርማት በተማሪዎች ዘንድ ተግባራዊ ቢደረግ ውጤታማነቱ ምን ያህል ነው?

    2.1. ተማሪዎች የብጤ እርማትን ተጠቅመው ምን ያህል ድርሰታቸውን አሻሽለው ሊጽፉ ይችላሉ?

    2.2. ተማሪዎች የብጤ እርማትን ቢጠቀሙ የሚኖራቸው አመለካከት ምንድነው?

በዚህ ምዕራፍም ለጥናቱ በተመረጡ መሣሪያዎች አማካይነት የተገኙትን መረጃዎች በመተንተን ከላይ የተጠቀሱትን መሠረታዊ የጥናት ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞከራል። ለመረጃ አቀራረብና አተናተንም ያመች ዘንድ መረጃዎቹ በሁለት ክፍሎች ተከፍለዋል። የመጀመሪያው ክፍል የብጤ እርማትን ተግባራዊነት ጥያቄ ለመመለስ የቀረበ ሲሆን በዚህም የምልከታ መረጃዎች በተማሪዎች ይሰጡ ከነበሩ የድርሰት እርማት አስተያየቶች ጋር እየተገናዘቡ ይቀርባሉ።

ሁለተኛው ክፍል የብጤ እርማትን ውጤታማነት ጥያቄ ለመመለስ የቀረበ ሲሆን ይህም በሁለት ንዑሣን ክፍሎች ተከፍሏል። በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል ተማሪዎች በጥናቱ ማብቂያ ላይ ስለብጤ እርማት አጠቃላይ ሁኔታ ያላቸውን አመለካከት የገለፁባቸው የመጠይቅና ቃለ-መጠይቅ መረጃዎች ይብራራሉ። በሁለተኛው ንዑስ ክፍል ደግሞ ከልምምዱ በኋላ ያሳዩት የክሂል ዕድገትና

ውጤት የሚቀርብ ሲሆን ለዚህም የቅድመና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና ውጤቶች ስሌትና ከተመረጡ ድርሰቶች የተቆጠሩ ስሕተቶች ውጤት ይቀርባሉ።

4.1. የብጤ እርማት አሠራርና የምልከታ ውጤት ትንተና

የብጤ እርማትን ስልት በተግባር ለመፈተን፣ ተማሪዎች የእርማት ቡድኖች እንዲመሠርቱ ማድረግ የመጀመሪያው ተግባር ሲሆን ለዚህም የክፍል ውስጥ መቀመጫዎች ዓይነትና የክፍሉ ስፋት የጉላ በታ ይኖራቸዋል። ይህ ጥናት የተከሄደበት ክፍል፣ 78 ተማሪዎች የተመደቡበትና መቀመጫዎችም በቀላሉ ከበታ ወደበታ የሚንቀሳቀሱበት ባለመሆኑ ተማሪዎችን በአቀማመጣቸው መሠረት እንደአንድ የብጤ እርማት ቡድን መጠቀም ግዴታ ነበር። ስለዚህ አንድ የብጤ እርማት ቡድን ሦስት ተማሪዎችን የሚይዝ ሆኖ (የምልከታ መረጃ ገጽ 87 ያገናዝቧል) እንደአስፈላጊነቱ ቡድናቸውን ሊለውጡ የሚችሉበት ልል አደረጃጀት እንዲከተል ተደርጓል። በእያንዳንዱ ቡድን ውስጥ የተሣተፉት ተማሪዎችም የተመደቡት በራሳቸው ምርጫና በአቀማመጣቸው መሠረት እንደመሆኑ በጓደኝነትና በብጤነት ያላቸው ትስስር እንዲጠበቅ ረድቷል።

በዚህ ጥናት ተግባራዊነቱ የተመረመረው የብጤ እርማት፣ በሂደት አጋጥመው በነበሩ አንዳንድ ሁኔታዎች አስገዳጅነት የተለያዩ አማራጮች የተሞከሩበት ቢሆንም መሠረታዊ የአሠራር ቅደም ተከተሉ:-

1. የክፍሉ ተማሪዎች በሙሉ በተለመደው መልክ በየግላቸው ድርሰት እንዲጽፉ ማድረግ፣
2. ተማሪዎች በህብረት በመሆን ድርሰቶቻቸውን እንደሚያርሙና እንደሚተጋገዙ በቅድሚያ ማሳወቅ፣
3. የመጀመሪያ ረቂቅ ጽሑፋቸውን አዘጋጅተው ሲያመጡ እርማት ለሚያካሂዱት ብጤዎቻቸው እንዲያቀርቡ ማድረግ፣
4. የእርማቱን ሥራ በሚያከናው ኑበት ወቅት በአግባቡ ሀሣብ እንዲለዋወጡ ማበረታታት፣
5. መምህሩን ለማብራሪያና ለዕገዛ እየተጠቀሙ የማረም ሥራቸውን በጋራ ውይይት እንዲያካሂዱ ማድረግ፣
6. የእርማቱ ሥራ ሲያበቃም የድርሰቱ አዘጋጅ በተሰጠው የእርማት አስተያየት እየተገዘ ዋናውን ጽሑፍ እንዲያስተካክል ማድረግ (ሄጅ፣ 1988:158) የሚል ነው።

በብጤ እርማት አሠራሩ፣ ተማሪዎችን ከድርሰት እርማት መመሪያዎች ጋር ማስተዋወቅ እጅግ በጣም አስፈላጊ ነገር ነበር። ምሁራን እንደሚያስገነዝቡት (ለምሳሌ ሬይምስ፣ 1983:148፤ ፉስለር፣ 1986:111) ያለምንም መመሪያ እንዱ የሌላውን ድርሰት በማንበብ ውጤታማ ሥራ

ያከናውናሉ ብሎ መጠበቅ አስቸጋሪ ነው። የሚያነቡትን ድርሰት "ጥሩ" ወይም "መጥፎ" በማለት ብቻ ሊደመድሙት ይችላሉ። ነገር ግን ዝርዝር መመሪያ የሚሰጣቸው ከሆነና ምን ማየትና ምንስ ማከናወን እንደሚኖርባቸው በውል ካወቁ ረቂቁን አንብበው ጠቃሚ የእርማት ሥራ ሊያከናውኑ ይችላሉ ተብሎ ይገመታል።

ለዚህ እንዲረዳ፣ ተማሪዎች በእርማት ሥራ ላይ ከመሠማራታቸው በፊትም ሆነ በልምምዱ ሂደት ስለተሰጣቸው የድርሰት እርማት መመሪያ ምንነትና አጠቃቀም በተደጋጋሚ ገለፃ ተደርጉላቸዋል (የምልከታ መረጃ ገጽ86 እና 88 ይመለከቷል)። ይሁንና በርካታ ተማሪዎች የእርማት መመሪያው ገለፃ ተደርጉላቸውም እንኳ በምን ዓይነት መልክ የእርማት አስተያየታቸውን ለጓደኛቸው እንደሚገልፁ ሲቸገራቸው ታይተዋል። ይህን ችግር ለማቃለል የእርማት መስጫ ወረቀት አዘጋጅቶ በማቅረብ፣ የሚታረመው ድርሰት ያለበትን ስሕተት በአንቀጽ፣ በመስመርና በስሕተት ዓይነት ለይተው እንዲጽፉ ተደርጓል (የምልከታ መረጃ ገጽ91 ይመለከቷል)።

ይህ ዓይነቱ አሠራር በተግባር እንደሰየው አንዳንድ ተማሪዎች ሻል ያለ አስተያየት ሲሰዋወጡ፣ ሌሎች ግን እርማት ለመስጠት እንኳ የሚያመነቱ ሆነው ታይተዋል። ለምሳሌ በአንድ ቡድን ውስጥ እርማት ሲያከሂዱ ከነበሩ አበሳት ለጓደኛቸው የተሰጠውን የሚከተለውን አስተያየት መመልከት ይቻላል። እርማቱ በ14-4-87 የልምምድ ወቅት በሁለት ተማሪዎች የተሰጠ ሲሆን የጓደኛቸውን ድርሰት አንብበው በድርሰት እርማት መመሪያው መሠረት ለማየት ሞክረው እናገኛለን። ከመነሻው በቃላት ምርጫ፣ በፊደል አጣጣል፣ በሥርዓተ-ነጥብ፣ ወዘተ ላይ የስሕተት ጥቆማዎች አከሂደዋል። ይሁንና ወዲያው ሀሳባቸውን በመለወጥ በእርማት መመሪያው ቅደም ተከተል መሠረት በጥቅሉ "አዎ" "አይደለም" እያሉ መፃፍ ቀጥለዋል። ይህም አሠራራቸው የእርማት መመሪያውን ለሥራቸው እንደሚረዳ መመሪያ ሳይሆን መልስ እንደሚሰጡበት ጥያቄ አድርገው መገመታቸውን ይጠቁማል።

እርማት በለሣቁ አበሁ ድርሠት ላቁ — አሁሪዎቾ

* የቃላት ምርጫ — አሠተት — ሊጻሪል አንዴ — 1 ና መሰመር — ዜሊሠቶ ለተ ማርጫ ገዛኋኝ
* የሠዳል አገባብ ችግር ቁንቁል
* የፊደላት ምርጫ
* የአንገላለጽ ቃላት ቁጠቃጠል: careless — 1 መስ ከሚያደርገው ነገር

ዝርዝሮች — ከሚያደርጉት ነገሮች

ሠርማት

* ልዩነት የዕድል የሚለው በዕድል በተቀ
- ለርዕት ነቀበ መለ ለመለ ትዕዛዝ አቀራረብ
* በመሰል አቀናበብም
*

1 አቀራረብ
1.1 አቃ
1.2 ሸነ ነው
1.3 አቃ
2. አሉሮ አሉሮ ችግር ቀተዓተለ
2.1 አቃ
2.1.1 አለገቡም
2.12 ››
2.1.3 አቀተቃም
2.2 ...ቃ አቃ
2.3 አለተጠቀመም
2.4 አላለስተላለፈም
2.5 --
3 —
3.1 አቃ

14/04/57

ሬይምስ(1983:148) እና ፋስለር(1986:111) እንደሚገልፁት ተማሪዎች በተደጋጋሚ ካልተለማመዱና የመምህሩም የቅርብ ክትትል ካልተደረገላቸው የሚጽፏቸው የእርማት አስተያየቶች እንደዚህ ጥቅል ከመሆን ያለፉ ላይሆኑ ይችላሉ። ይሁንና የልምምዱ ቀናት እየጨመሩ፣ ተማሪዎችም ከድርሰት አስተራረም ጋር እየተዋወቁ በሄዱ ቁጥር የሚሰጧቸው የእርማት አስተያየቶች ከጊዜ ወደ ጊዜ መሻሻል እያሳዩ የሚሄዱ መሆናቸውን ጥናቱ ያሳያል።

ለምሳሌ በ28-4-87 ልምምድ ወቅት የተሰጠ አንድ የእርማት አስተያየት ሲታይ በቀደሙት ቀናት ከተሰጡት አስተያየቶች ሻል ያለ ሆኖ ተገኝቷል። የተሰጠው አስተያየት እንደሚከተለው ነው።

"1. ሲጀመር ገብ ብሎ አልተጀመረም
2. ቃላት በታቸውን ጠብቀው አልገቡም
3. የአፃፃፍ ችግር ይታያል
4. የቃላት ድግግሞሽ
5. "በሞራልና በደስታ ልመርጥ ችያለሁ" የሚለተከከል "በሞራልና በደስታ ሊመረጥ አይችልም"
6. የዐረፍተነገር ድግግም መስመር 2 እና 8" (አበሪ፤3-ሠይመለከቷል)።

ይህ የእርማት አስተያየት ከቀደመው አስተያየት በተሻለ ሁኔታ ተማሪው ስሕተቱን እንዲያስተውል የሚረዳ ሆኖ ተሰጥቷል ማለት ይቻላል። ፀሐፊው ድርሰቱን ሲጀምር በየአንቀጹ ገብ ብሎ መጀመር እንዳለበት ተነግሮታል፤ ቃላት በታቸውን ጠብቀው አለመግባታቸው፣ ቃላትና ዐረፍተ-ነገሮች መደጋገማቸው፣ ጽሑፉ የአፃፃፍ ችግር እንዳለበትና ከዚህም በላይ በጽንሠ ሀሣብ ደረጃ አሳማኝ የሆነ መከራከሪያ እንዲያቀርብ ተጠቁሞታል።

በእርግጥ በተራ ቁጥር 2፣3 እና 4 ላይ እንደሚታየው ስሕተቱን በጥቅሉ ከመጠቆም ይልቅ በታዎች ተለይተው ቢጠቆሙ የተሻለ እንደሚሆን መገመት ይቻላል። አራሚያችም የቅርብ ክትትል ካገኙ ይህን ለማድረግ የሚችሉ መሆናቸውን በተራ ቁጥር 6 ላይ አሳይተዋል። በተመሣሣይ ሁኔታ በሌላ ቡድን አባላት የተሰጠ አንድ የእርማት አስተያየት ሲታይ፣ ተማሪዎች መስመርና አንቀጽ እየጠቀሱ እርማት መስጠት ቢችሉም አስተያየታቸው ጥቅልነት እንዳያጠቃው የመምህሩን ያልተቆጠበ ጥረት የሚጠይቅ ሆኖ ተገኝቷል። ለማስረጃነት የሚከተለውን እርማት መመልከት ይቻላል።

[illegible]

[illegible]

[illegible]

እርማት፡ (ከምርመራው፡)

1. ስርዝ፡ ድልዝ (መስመር 1, አንቀፅ 1).
2. የፊደል፡ ስህተት (" 2, " 1) ፀ
3. ስርዝ፡ ድልዝ (" 5, " 1)
4. የቃላት ድግግሞሽ (መስመር 5 እና 6, አንቀፅ 1) ማሳካትም፡ ከምሳሌ.
5. ስርዝ፡ ድልዝ (መስመር 2, አንቀፅ 2)
6. የቃላት ድግግሞሽ (መስመር 2, አንቀፅ 2) እና
7. የቃላት አጠቃቀም (መስመር 3, አንቀፅ 2) ብዙ. ነው::
8. የቃላት. ስህተት (መስመር 4, አንቀፅ 1) ጋር
9. የማያስኬዱ፡ የሀሳብ፡ መደጋገም. ይታያል
10. የቃላት፡ ነገሮች፡ ቅደም፡ ተከተላቸው፡ በትክክል፡ ተዘበራርቋል (መስመር 5 እና 6, አንቀፅ 1)

ፀሐፊ፡- ዳዊት፡ አሰፋ

ሀያሲዎች፡- አክናፍ፡ አጉዴ እና
ዳንኤል፡ ዳ

ተማሪዎች የብጤዎቻቸውን ድርሰት በማንበብ በድርሰቱ ውስጥ የሚታዩ ተቃራኒ (አፍራሽ) ሀሳቦችን ሳይቀር ለመጠቆም የሚችሉ መሆናቸውን ከጥናቱ የተገኙ መረጃዎች ያሳያሉ። ለምሳሌ በ28-4-87 በአንድ ቡድን አባላት ከተሰጠ አስተያየት በከፊል ብንመለከት የሚከተለውን እናገኛለን።

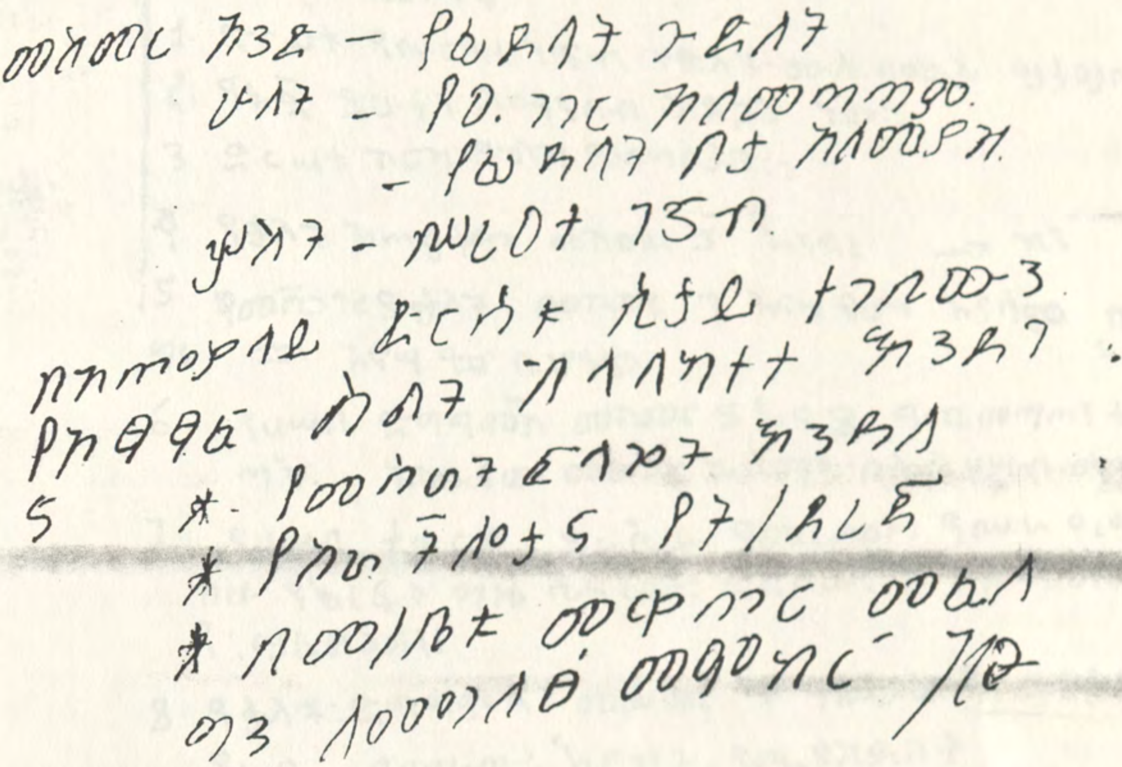
> "ተቃራኒ ሀሳብ፡- 2ኛ አንቀጽ ከመስመር 1 ጀምሮ ማለትም ከዚህ የተሻለ ሥራ ሲኖር ከሱ ጋር በማወዳደር የተበለጠበትን መንገር ይቻላል የሚለው ሀሳብ በ1ኛ አንቀጽ ላይ ሥራውን ከሌሎች የሥራ ዓይነቶች ይሻላል ብለህ ስለመረጥከው ከ1ኛው አንቀጽ የሚቃረን ይመስላል " (ሠረዝ የአራሚዎቹ ነው ፤አበረ 3-መ ይመለከቷል)፡፡

በዚህ መልክ የሚሰጡ የእርማት አስተያየቶች፣ የድርሰቱ ፀሐፊ ሀሳቡን በወረቀት ላይ በሚያሰፍርበት ወቅት የሚስነዝራቸው ነጥቦች እርስ በርስ ተደጋጋፊ ስለመሆናቸው እንዲያስብበት የሚጠቅሙ ሆነው ተገኝተዋል። በአንዳንድ ቡድኖች ዘንድ ይሰጡ የነበሩት የእርማት አስተያየቶች ደግሞ በድርሰቱ ውስጥ የሚታየውን ስሕተት ለማመልከት ዘርዘር ያለ ፍንጭ የሚሰጡ እንደነበሩ ጥናቱ ይጠቁማል። ይህን ለማረጋገጥ የሚከተለውን አስተያየት መመልከት ይቻላል።

- በድርሰቱ ውስጥ — ፅሑፍህን ተነባቢ ከተደረገው
  — የፊደል አጣጣል

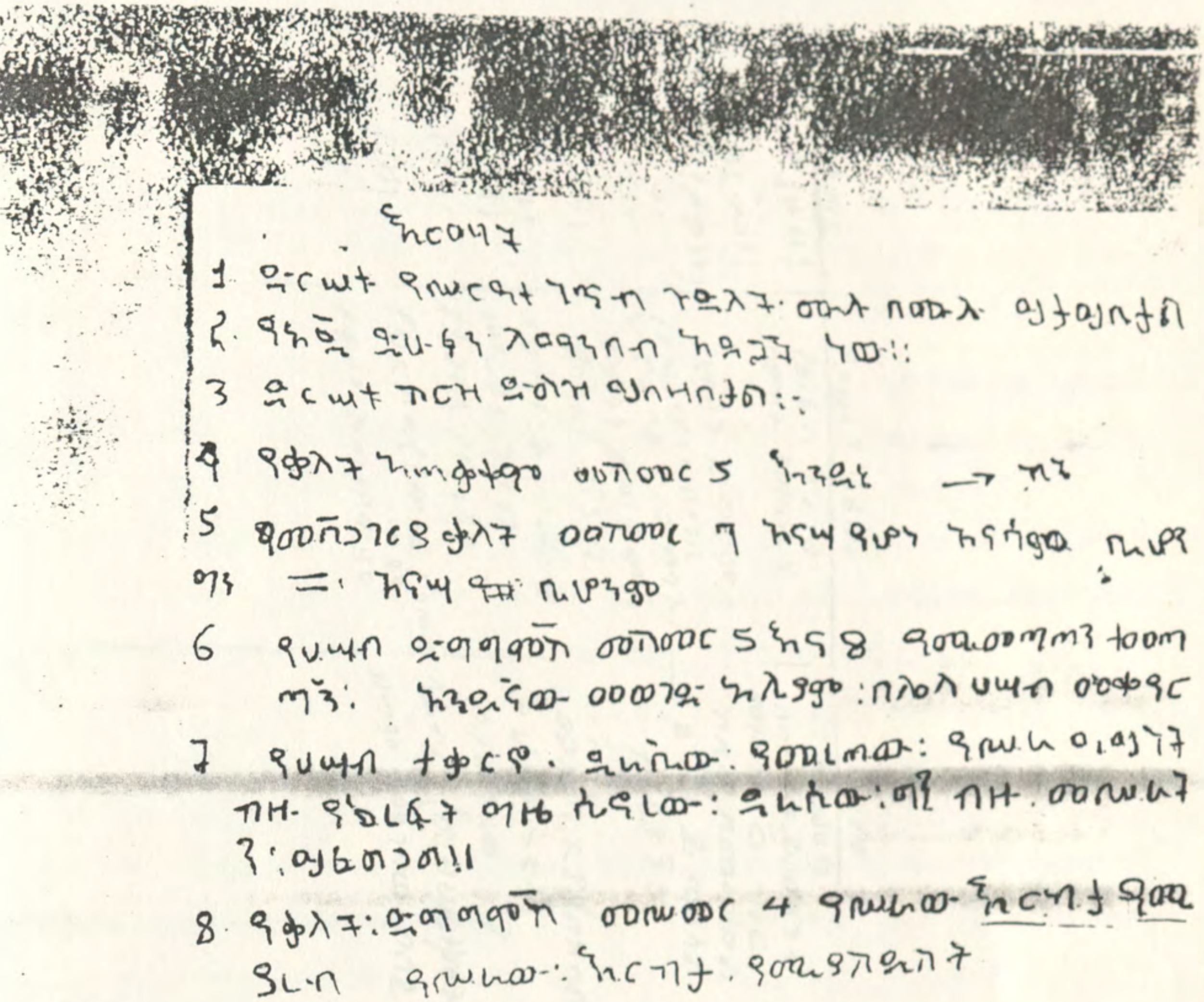
* አንቀፅ 1 መስመር 2,4,5 - አርዝ ጽሐዝ
* " መስመር 3 "የአሁ ዕርካታው ከጣም ደስ የሚያሰኝ የአሁ ሁኔታ" የሚለው <u>የአሁው ዕርካታ</u> በጣም ከፍተኛ በሚል ቢተካ
* አንቀፅ 2 መስመር 1 "እንጠብቃለሁ የአሁውን ፓና ክፍን ብዬ ነበርኩኝ" የሚለው ሀሳብ በመጀመሪያው አንቀፅ ማለቅ አለበት::
* አንቀፅ 2 መስመር 1 ና 2 <u>በጉዳቱ</u> ደግሞ፡ <u>በመቀጠልም</u> በሁለት ደግሞ <u>እርምጃ</u> ከማለት ቃላት ላይ ይደጋገማሉ
  <u>ለምቀለል ገላ</u> ሀሳብ ለቀመጃ
* አንቀፅ 2 መስመር 3 ና 4 - አላስፈላጊ የሆኑትን ቃላት አስቀር
  - በአጠንጋም ሰዓት ሰዓቱን
  - የአሁው ሰዓት የተሰጡት ገለመሆናቸው የሚለው ሀሳብ ከእነዚህ ጋር ይጋጫል:
* አንቀፅ 1 መስመር 1 ና 4 "ደማቅ" "ደምቀዝ" የሚለው ቃል <u>ደመቀዝ</u> በሚለው ትክክለኛ ቃል ተጠቀም

በዚህ መልክ ድርሰትን አርሞ በተሻለ ቃልና ሐረግ እንዲተካ የመርዳቱ አሠራር ከዚህም ከፍ ብሎ የተሻለ የእርማት አስተያየት እስከመስጠት ሊሄድ እንደሚችል የሚከተለው የእርማት አስተያየት የሚያስረዳ ሆኖ ተገኝቷል።



በዚህ የእርማት አስተያየት ላይ፣ በድርሰቱ ውስጥ የሚታየው አጠቃላይ ችግር ተጠቁሞና ምን ምን ነጥቦች ቢታከሉ ደግሞ የተሟላ ሊሆን እንደሚችል ተገልጾ ይገኛል።

ለምሳሌ በ5-05-87 በአንድ የእርማት ቡድን አባላት የተሰጠው አስተያየት ሲታይ ደግሞ የተማሪዎቹ አስተያየቶች ከጊዜ ወደጊዜ ጥልቀት እያገኙ የመሄዳቸውን ዕውነታ የሚያረጋግጥ ነው።



ከዚህ የእርማት አስተያየት እንደምንመለከተው አራሚያቹ ከስርዝ ድልዝ፣ የእጅ ጽሕፈትና ሥርዓተ-ነጥብ እስከ ሀሣብ ድግግሞሽና ተቃርኖ ድረስ ጠለቅ ብለው በመመልከት የእርማት አስተያየት መስጠት መቻላቸውን እንገነዘባለን።

በ19-5-87 የእርማት ልምምድም በአራሚያቹ ተሰጥቶ የምናየው አስተያየት፣ ተማሪዎች በመተራረሙ ሂደት ልምድ እየቀሰሙ በሄዱ ቁጥር፣ የተለያዩ ስሕተቶችን መለየትና መጠቆም መቻላቸውን መገንዘብ ያስችላል። የሚከተለውን መመልከት ይቻላል። (ለተጨማሪ ግንዛቤ አባሪ ....3 ሀ - ሐ....፣ ይመለከቷል)።

መስመር	የአህትን ሐሳብ	አሁን፡	ክርዐት
2 (ሁለት)	የሠይጠ ጉድለት የምሳት አመሠረቱ	ከርመገ በመሙን ይመእገን የዕቅጣበብር ካገር ገዘሠ በመዐጥል ይሁን ይመእለል ተ/ብታንን	ክርመገል በመሙን ይሁና ገን መመለፀ የፀሐይ ብርሃኑ
3 (ሦስት)			— —
8 (ስምንት)	የምስለት ይመገመብ የምስት በተገለ (ተገበ ምስት አለመመገገ) ሰጉ ላይ የምስለት ይመገመምን		— — —
(9)	የሠረዐት ጎዳና	ዐደከዐዊይዳ (በአበል)	(ከመገልገ በዘሁን)
(11)	የምለት አመሠረተ	ተሁለተ ጎዳና	አሁን ጎዳና
(12)	ሠረዐት ጎዳና	ለነ[illegible] ?	?
(13)	[illegible] ?	ገይተረሁ (መፀሀፉት)በት	(መፀሀፉት በት)
(14)	የሠይጠና (የመንፈ) አመም ዐም	በምም ዘዐደገገው በለይ	ን፳ ገበገም
(15)	የቃለት አመዐዐም		

በእርግት አስተያየት ልውውጥ ወቅት ትኩረት የሚጠይቅ ሆኖ የታየ ሌላ ሁኔታ ቢኖር አንዳንድ ተማሪያች ይሰጡት የነበረው አስተያየት በቀጥታ ለድርሰቱ አዘጋጅ የሚስነዘር ሆኖ አለመቅረቡ ነበር። ለምሳሌ በ5-05-87 የተሰጠ አንድ የእርማት አስተያየት መመልከት ይቻላል።

"...ሥርዓተ-ነጥብ አልተጠቀመችም።
... ስትጽፍ አረፍተ-ነገሩን በጭሩ አልገታችም።" (አባሪ ፫-ሠ ይመለከቷል)።

ከዚህ አስተያየት መገንዘብ እንደሚቻለው የአራሚያቹ አስተያየት የሰፈረው ለድርሰቱ አዘጋጅ ሳይሆን ለሌላ ሁለተኛ ሰው የመንገር ያህል ሆኖ ነው። ይህም ምናልበት ለመምህሩ ለመንገር የታቀደ ሊሆን ይችላል። የዚህ ዓይነቱን አቀራረብ ምክንያት ለጊዜው በእርግጠኝነት መናገር በይቻልም እስከዛሬ በነበረው የትምህርት አሠጣጥ መምህሩ የትምህርት ማዕከል ሆኖ ከመቶየቱና በዚህም መልክ ከመታየቱ የሚመነጭ ነው ብሎ ማሰብ ይቻላል። ይሁንና ተማሪያቹ ይህን ዓይነት አቀራረባቸውን እንዲያሻሽሉ በመምከር በቀላሉ ማስተከከል የሚቻል ሆኖ ተገኝቷል።

በእርግት አሰጣጡ ሂደት ትኩረት የሳበው ሌላ ጉዳይ አራሚያች የሚሰጡትን የስሕተት ጥቆማ የድርሰቱ አዘጋጆች ተቀብለው ይጠቀሙበታል ወይ የሚለው ነጥብ ነው። በጥናቱ እንደታየው አንዳንድ ተማሪያች የሚሰጣቸውን የእርማት አስተያየት ተቀብለው ሲጠቀሙበት፣ ሌሎች ደግሞ በተሰጣቸው እርማት መሠረት ድርሰታቸውን ሲያሻሽሉ አልተገኙም። ለዚህም የሚከተለውን ምሳሌ መመልከት ይቻላል። ለተማሪው ተሰጥቶት የነበረው የእርማት አስተያየት በከፊል እንደሚከተለው ይነበባል።

> "ተቃራኒ ሐሳብ:- 2ኛ አንቀጽ ከመስመር አንድ ጀምሮ ማለትም ከዚህ የተሻለ ሥራ ሲኖር ከሱ ጋር በማወዳደር የተበለጠበትን መንገር ይቻላል የሚለው ሐሳብ በ1ኛ አንቀጽ ላይ ሥራውን ከሌሎቹ የሥራ ዓይነቶች ይሻላል ብለህ ስለመረጥከው ከ1ኛው አንቀጽ የሚቃረን ይመስላል" (አባሪ፫-ጠይመለከቷል)።

ይህን የእርማት አስተያየት የተቀበለው ተማሪ ለሁለተኛ ጊዜ አሻሽሎ እንዲያቀርብ ተጠይቶ ያዘጋጀው ድርሰት ደግሞ እንደሚከተለው ይነበባል።

[illegible]

የኔ ምርጫ የአገር ባህሎች 1

የመረጥኩበት ምክንያቶች የአካባቢው ሰዎች በቀ በመለየት እንደዚሁም ለቤ ደላ የኅብረት ገቢ እንዲለው ተጠቃሚ ይሆኑ በዚሁ ገቢ በመመገር ለማግኘት እንዲችሉ፣ ቀጥሎም የአገር ንቅናቄ የህዝብ ሰርጎት እንዲሸጋገሩ፣ እንደዚሁም ይመስለኛል ንብረትም ንብረት ሊሆኑ ለገበያ የሚያስገኝ እንዲሁን በነዚህ ምክንያቶች መርጠነዋል።

ጎጆች ዛሬ ዛሬ ነው ለዓለም ገበያዎች ገቢያቸው ከዚሁ የተሻለ ስራ ለቤተ ከቤት ጋር በማምረት የተከለከሉትን መሸጋገር ይቻላል።

ስለዚህ፣ እንደው ጎጆች የለውም።

የኔ ምርጫ የአገር ባህሎች 1

የመረጥኩበት ምክንያቶች የአካባቢው ሰዎች በቀ በመለየት፣ እንደዚሁም እና ደላ የኅብረት ገቢ እንዲለው፣ ተጠቃሚ ይሆኑ በዚሁ ገቢ በመመገር ለማግኘት እንዲችሉ፣ ቀጥሎም የአገር ንቅናቄ የህዝብ ሰርጎት እንዲሸጋገሩ፣ እንደዚሁም ይመስለኛል ንብረትም ንብረት ሊሆኑ ለገበያ የሚያስገኝ እንዲሁን በነዚህ ምክንያቶች መርጠነዋል።

ጎጆች ዛሬ ዛሬ ነው ለዓለም ገበያዎችም ከተለየ ገበያዎች ከዚሁ የተሻለ ስራ ለቤተ ከቤት ጋር በማምረት የተከለከሉትን መሸጋገር ይቻላል። በሆነም እንደው ጎጆች የለውም።

ከዚህ በላይ በተጠቀሰው ምሳሌ እንደምንመለከተው የድርሰቱ ፀሐፊ በተሰጠው እርማት መሠረት እንዲያሻሽል ቢጠበቅበትም የመጨረሻውን ድርሰት ያቀረበው በከፊል ራሱ በመሰለው መልክ እንጂ የአራሚዎቹን አስተያየት ተመርኩዞ አልነበረም። በተመሣሣይ ሁኔታ በልምምዱ ሂደት የእርማት አስተያየት ተሰጥቶት ነገር ግን የራሱን ማሻሻያ ብቻ አድርጎ ድርሰቱን ያቀረበ አንድ ተማሪ ለምን እንደዚያ ይፈጽም እንደነበር ለተደረገለት ቃለ-መጠይቅ የሚከተለውን መልስ ሰጥቷል።

"እነርሱ ያው እርማቱን ሲሰጡ ድንገት እነርሱም ሊሳሳቱ ይችላሉ። እና እነርሱ የሚያርሙትን አይቼ ስሕተት ያልሆነውን አልቀበልም። ትክክለኛ የሆነውን በራሴ ጽፌ ነው የምሰጠው።..." (ምዝግብ ቃለ-መጠይቅ 6፣ ገጽ 129 ይመለከቷል)

ተማሪው ይህን ይበል እንጂ የእርማት አስተያየቶችን ሙሉ በሙሉ ያለመቀበል ሁኔታ ጭምር ታይቷል። ይህ ዓይነቱ ክስተት በአንድ በኩል በተማሪዎች የሚሰጠውን እርማት ከመጠራጠር የሚመነጭ ይመስላል። በሌላም በኩል በዚህ ጥናት መልስ ባይሰጥበትም፣ ተማሪው የተሰጠውን የእርማት አስተያየት ትክክለኛ መሆን አለመሆን ለመወሰን ችሎታው ምን ያህል ነው? የራሱ የፀሐፊው ማረሚያስ ትክክለኛ ስለመሆኑ የሚያረጋግጥለት ማነው? የሚሉና ተዛማጅ ጥያቄዎችን ማስነሳቱ አይቀርም።

የብጤ እርማት፣ በተለይ ለመጀመሪያ ጊዜ በሥራ ላይ ሲውል የተማሪዎች የቀደመ ግለሰባዊም ሆነ ትምህርታዊ ገጠመኝ በጠቅላላ አሠራሩ ላይ ተጽዕኖ ሊያደርግ እንደሚችል ምሁራን ያስረዳሉ (ጃኮብስ፣ 1988:99)። ኢጅም(1989:26) ይህንኑ አስመልክተው እንደሚገልፁት ተማሪዎች የብጤ እርማትን ቀደም ሲል አልተገለገሉበት ከሆነ በመምህር ላይ የመመርኮዝ የቀደመ ልምዳቸውን ለመቀየር አስቸጋሪ ሊሆንባቸው ይችላል።

ከዚህ አንፃር የተገኙት የምልከታ መረጃዎች እንደሚያረጋግጡት፣ ተማሪዎች በልምምዱ እስኪገፉና ተደጋጋሚ ሙከራ እስኪያከሂዱ ድረስ ለሚሠነዝሩት ለእያንዳንዱ የእርማት አስተያየት በመምህሩ ላይ ሲተማመኑና የእርሱንም ማረጋገጫ ሲሹ ተስተውለዋል (የምልከታ መረጃ ገጽ87፣ ፣90፣92 ይመለከቷል)። በልምምዱ ወቅት መምህሩ በተደጋጋሚ እየተጠራ "ቲቸር ያረምነውን ይዩልን"፣ "ቲቸር ይህ የቃላት ድግግሞሽ ነው እንዴ?" የሚሉ ዓይነት ጥያቄዎች ይቀርቡለት ነበር። ለምሳሌ በ14-4-87 በተካሄደ ምልከታ የተገኘውን መረጃ መመልከት ይቻላል። በአንድ ተማሪ ድርሰት ውስጥ አንድ ዐረፍተ-ነገር እንደሚከተለው ቀርቧል።

"...በ1977 ዓ.ም ትምህርቴን መማር ጀመርኩኝ። ምንም እንኳን መማር ብጀምርም ትምህርቱን መማር ብጀምርም በትምህርቴ በቂ የሆነ..." (ሠረዝ የአጥኚው ነው)።

በምልከታ መረጃ ገጽ92 ላይ ተመዝግቦ እንደሚገኘው ይህን ድርሰት በማረም ላይ ከነበሩት ተማሪዎች መካከል አንዱ መምህሩን በመጥራት "ትቸር ይህ የቃላት ድግግሞሽ ነው እንዴ?" የሚል ጥያቄ አቀረበ። ከመጠነኛ ውይይት በኋላ በዚህ መልክ በግልጽ የሚታይን ስሕተት ለምን ራሳቸው እንደማያርሙ የቡድኑ አባላት ተጠይቀው የሰጡት መልስ "እርግጠኛ እንሁን ብለን ነው እርስን የጠየቅነው" የሚል ነበር።

ይህ ሁኔታ በአንድ በኩል ተማሪዎቹ እርማት ለመለዋወጥ የመጀመሪያቸው በሚሆንበት ጊዜ ተጠራጣሪዎች ሊሆኑ እንደሚችሉ ሲጠቁም በሌላ በኩል የሚሰጡት አስተያየት በሙሉ ትክክለኛ ስለመሆኑ ዋስትና የሚፈልጉ መሆናቸውን ያሳያል። ይህም በበኩሉ ያለፈበት የትምህርት ሥርዓት ለትክክለኛነት ይሰጠው ከነበረው ከፍተኛ ትኩረት ጋር የተያያዘ ሊሆን ይችላል ብሎ ለመገመት ይገፋፋል።

በዚህ ጥናት ተግባራዊነቱን ለማየት የተቻለው ሌላው ነጥብ የብጤ እርማት በሥራ ላይ ሲውል ሊከተል የሚችለው የተማሪዎች ድምጽ ከፍተኛ የመሆን ጉዳይ ነው(የምልከታ መረጃ፤ ገጽ87፤94፤101 ይመለከቷል)። በተለይ ልምምዱ በተጀመረበት ቀን ተቀዳሚ ችግር ሆኖ የተገኘው ይኸው የተማሪዎቹ ድምጽ ከመጠን በላይ እየሆነ አጥኚውን ግራ እስከማጋባት መድረሱ ነበር። ይህ ሁኔታ በመስኩ ጥናት ባካሄዱ ምሁራንም ትኩረት የተሰጠው ጉዳይ ነው። ሐርመር(1983:206) እና ፒርን (1987:33-34) ሁሉም ተማሪዎች በአንድ ጊዜ በውይይቱ ስለሚሣተፉ ድምፃቸው ከፍተኛ እንደሚሆንና እየተለማመዱ ሲሄዱ ግን ድምፃቸው ይቀንሳል ተብሎ እንደሚገመት ይገልፃሉ።

በዚህ ጥናትም ተማሪዎቹ እየተለማመዱና ድምፃቸው እየቀነሰ እንደሚሄድ እስኪፈተሽ ድረስ አንድ አማራጭ ተሞከሮ ነበር። ይህም ስልት ተማሪዎችን በተቀመጡበት ረድፍ መሠረት በመከፈል ሁለቱ ረድፎች በእርማት ሥራ ላይ እንዲሠማሩ፤ ቀሪዎቹ ሁለት ረድፎች ደግሞ አዲስ ድርሰት በፀጥታ እንዲያዘጋጁ በማድረግ በአንድ ጊዜ በውይይቱ የሚሣተፉ ተማሪዎችን ቁጥር ቀንሶ ድምፃቸውን መወሰን ነበር (የምልከታ መረጃ ገጽ89፤92 ይመለከቷል)።

በእርግጥ ይህ ዓይነቱ ሙከራ በራሱ ከችግር የፀዳ ሆኖ አልተገኘም። በአንድ የልምምድ ክፍለ-ጊዜ እርማት ሲያካሂዱ የነበሩት ተማሪዎች ግማሾቹ ብቻ በመሆናቸውና እነርሱም ቢሆኑ ተከታዩን ልምምድ የሚያካሂዱት ከአንድ የልምምድ ክፍለ-ጊዜ በኋላ በመሆኑ የልምምዳቸውን ፍጥነት የሚቀንስ ሆኖ ታይቷል። በሌላ በኩል ግን "ተማሪዎች አሠራሩን እየተላመዱት ሲሄዱ ድምፃቸውን ሳይቀር ሊቆጣጠሩት ስለሚችሉ" (ቢሽን፤1977:150) ከላይ በተገለጸው መልክ ተከፍለው ለተወሰነ ጊዜ ልምምድ ከደረጉ በኋላ ሁሉም ተሣታፊ የሚሆኑበት ሁኔታ መፍጠር እንደሚቻል ጥናቱ ፍንጭ ሰጥቷል (የምልከታ መረጃ ገጽ 95፤100 ይመለከቷል)።

በጥናቱ ወቅት የታየው ሌላው ሁኔታ፣ ልምምዱ ሲጀመር የማን ድርሰት በቅድሚያ ለእርማት ይቅረብ በሚል የፉክክር ስሜት፣ ተፈጥሮ የነበረው ውዝግብ ነበር። በምልከታ መረጃ ገጽ87 እና 97 ላይ ተመዝግቦ እንደሚታየው በአንዳንድ ተማሪዎች ዘንድ ይህ ዓይነቱ ስሜት ጐልቶ ሲንፀባረቅ ተስተውሏል። ይሁንና ለተማሪዎቹ በቂ ምክር ከተሰጠና በልምምዱ እንዲያም ኑበት ከተደረገ በቅድሚያ የሚያሰርሙ ፈቃደኛ ተማሪዎችን ማግኘት አስቸጋሪ እንደማይሆን በጥናቱ ተረጋግጧል (የምልከታ መረጃ ገጽ87፣98 ይመለከቷል)። በተመሣሣይ ሁኔታ በልምምዱ ሂደት አንዳንድ ተማሪዎች ደግሞ፣ ድርሰታቸው በብጤያቻቸው ታይቶ እንዳይታረምባቸው ሲከላከሉና ሲደብቁ ተስተውለዋል። ለምሳሌ በ28-4-87 ልምምድ ወቅት አንዲት ሴት ተማሪ ድርሰቷን ደብቃ ተገኝታለች። እጥኟው አጠገቧ ደርሶ ለምን እንደዚያ እንዳደረገች ሲጠይቃት የሰጠችው መልስ "የእኔ ድርሰት ስሕተት በብዛት ስላለው እቤት ወስጄ አስተካክዬ ለማምጣት ብዬ ነው" የሚል ነበር (የምልከታ መረጃ ገጽ99.)።

ኖሪሽ(1983:1) ተለምዷዊ የማስተማር ዘዴ በሚከተሉ የቋንቋ ክፍሎች ስለስሕተት የሚኖረውን አመለካከት ሲገልፁ "ተማሪዎች ስሕተት በመሥራታቸው ምክንያት በመምህራቸው ፊት እንደደካማ እንዲቆጠሩ፣ በርካታ ስሕተት በመፈጸማቸውም ተግሣጽ እንዲቀበሉ ይደረጋሉ" በማለት ያስረዳሉ። በእንዲህ ዓይነቱ የትምህርት አሠጣጥ ሂደት ውስጥ ያለፉ ተማሪዎችም በራሳቸውም ሆነ በብጤያቻቸው ሥራዎች ውስጥ የሚታዩ ስሕተቶችን የመፍራት ዝንባሌ እንደሚያሳዩና በድርሰታቸው ውስጥ በርካታ ስሕተት ቢታይ እንደደካማ እንቆጠራለን የሚል ስሜት እንደሚያድርባቸው መገንዘብ አያዳግትም። ይህ ዓይነቱ ሁኔታ በሚያጋጥምበት ወቅት ለተማሪዎቹ አስፈላጊውን ምክር መስጠትና ይዘውት የመጡትን የተሳሳተ አመለካከት እንዲለውጡ ማድረግ ተገቢ ይሆናል። በጥናቱ ወቅትም ከላይ በምሳሌነት የቀረበችው ተማሪ አመለካከቷን እንድትቀይርና ፈቃደኛ እንድትሆን ማድረግ የተቻለው በዚሁ ስልት ነው(የምልከታ መረጃ ገጽ100 ይመለከቷል)።

ጃኮብስ (1988:97) የብጤ እርማት ተግባራዊ ሲደረግ ስለሚያጋጥሙ ችግሮች ሲገልፁ "አንዳንድ ጊዜ በቡድኑ አባላት መካከል የትብብር መንፈስ መታጣት ሊያጋጥምና እርዳታና ድጋፍ ለመቀበል እንጂ ለመስጠት ፈቃደኛ የማይሆኑ ሊገኙ ይችላሉ" እንዳሉት ሁሉ ጥናቱ በተከሄደበት ወቅትም ይኸው እውነታ ተስተውሏል። በምልከታ መረጃ ገጽ90፣98፣101 ላይ እንደተመዘገበው (ለተጨማሪ ግንዛቤ መጠይቅ ተራ ቁጥር 9 ይመለከቷል) ተማሪዎች "እኔ ትክክል ሆኜ እንዴት ታርሙኛላችሁ" በማለት ሲከራከሩ አጋጥሟል።

የዚህ ዓይነቱ የትብብር መታጣት ሁኔታ ምክንያቱ ሁለት ነው ብሎ መነሳት ይቻላል። አንደኛው ምክንያት የእርማት አስተያየት ሰጪያቸ የሚሠነዝሩት አስተያየት ራሱ ከስሕተት የነፃ

መሆኑን ማረጋገጥ ከማስፈለጉ የሚመነጭ ሊሆን ይችላል። ለምሳሌ በአንድ ቡድን አባላት ዘንድ ይታረም፣ አይታረም ውዝግብ አስነስቶ የነበረው ዐረፍተነገር የሚከተለውን ይመስላል።

> "...የሚሠራውም በሣምንት 60 ሰዓትና ዕረፍቱም በዓመት አንድ ሣምንት ብቻ ከሆነ የቤተሰቡን ፍቅር ሊያጣ ይችላል፤ ፍቅር ከብር የበለጠ ነውና(ሠረዝ የራሴ ነው፣ የምልከታ መረጃ ገጽ.99.. ይመለከቷል)።

አራሚያች "ፍቅር" የሚለው ቃል የቃላት ድግግሞሽ ስለሆነ መታረም አለበት ሲሉ የድርሰቱ ባለቤት ደግሞ ስሕተት ስላልሆነ መታረም የለበትም በማለት ተከራክሯል። እንደ ዐረፍተ-ነገሩ አቀራረብ ከሆነ ደግሞ ቃሉ ተደጋግሞ የገባው ለአድንኦት እንጂ በስሕተት አልነበረም።

ሁለተኛው የውዝግብ ምክንያት የድርሰቱ አዘጋጆች ከብጤያቻቸው የሚሠነዘሩትን የእርማት አስተያየቶች እንደግዴታ የሚቆጥሯቸው መሆኑ ነው። ስለዚህም ተቀብለው ከራሳቸው ዕውቀት ጋር ማስተያየትና የማያምኑበት ከሆነ መተው ሲችሉ ከመጀመሪያው ስሕተት ተብለው እንዳይቆጠሩባቸው ሲከላከሉ ተስተውለዋል። ይህ ግን ከመምህሩ በሚሰጥ ምክርና ገለፃ ሊስተካከል እንደሚችል በምልከታ መረጃ ገጽ98 ላይ የሠፈረው ውጤት ይገልፃል።

በሌላ በኩል በጥናቱ ወቅት ልምምዱን የሚያደናቅፉ ሆነው ከተገኙት ነገሮች መካከል፣ የአንዳንድ ተማሪያች በየክፍለ-ጊዜው ተሟልተው አለመገኘት የሚያስከትለው ችግር የሚጠቀስ ነው። የብጤ እርማት በሚካሄድበት ክፍለ-ጊዜ አዘውትረው በክፍል ውስጥ የማይገኙ ተማሪያች በልምምዱ ላይ ያደረሱት ተጽዕኖ በሚከተሉት መልኮች ሊታይ የሚችል ሆኖ ተገኝቷል። በአንድ በኩል ከልምምዱ በመቅረታቸው ራሳቸው ተጠቃሚ አልሆኑም። በሌላ በኩል በአንድ ቡድን ውስጥ የታቀፉ አባላትን ቁጥር ስለቀነሱ ለድርሰቱ አዘጋጅ የመረጃ-ምገባ ለማካሄድ ችግር ፈጥረዋል። በምልከታ መረጃ ገጽ103 እና104 ላይ የተመዘገበው ክስተትም ይህንኑ ያረጋግጣል። ችግሩ በዚህ ብቻ የተወሰነ አልነበረም። የእርማት ቡድኖቻቸው አባላት ተሟልተው ያልተገኙ ተማሪያች በታቸውን ለውጠው ከሌሎች ጋር እንዲለማመዱ ሲደረግ ለለመጣጣምና ለውዝግብ በር የከፈተ ሲሆን(የምልከታ መረጃ ገጽ95 ፣102 ይመለከቷል) አንዳንድ ተማሪያችም በታቸውን ለቀው ከሌሎች ጋር ለመሥራት ፈቃደኛ ሳይሆኑ ቀርተዋል (የምልከታ መረጃ ገጽ89 ፣104)።

ሐርመር (1983:206) እና ፒርን(1987:33) የብጤ እርማትን ለመጠቀም ሲባል ተማሪያች በአንድ ላይ በውይይት ስለሚሰተፉና ከመምህሩ ዕይታ ውጪ ስለሚሆኑ ተግባራቸውን በአግባቡ ላያከናውኑ ከመቻላቸውም በላይ የተወሰኑ ተማሪያች ሥራውን በበላይነት ሊቆጣጠሩት እንደሚችሉ ያስገነዝባሉ። ከዚህ አንፃር ጥናቱ በተካሄደበትም ወቅት ይህንኑ እውነታ የሚያጠናክሩ መረጃዎች ተመዝግበዋል። ለምሳሌ የ7-4-87 የምልከታ መረጃ (ገጽ90) ሲታይ

በአንድ መቀመጫ ላይ ይሠሩ ከነበሩት ተማሪዎች መካከል አንዷ ከፊት ለፊቷ የተቀመጠውን ድርሰት በመመልከት ለመምህሩ በሥራ ላይ ያለች መስላ ስትታይ ቀሪዎቹ የሌላ ትምህርት ደብተር አውጥተው በመሥራት ላይ እንደነበሩ ተመዝግቦ ይገኛል።

ይህ ሁኔታ እንደሚያሳየውና ቃለ-መጠይቅ በቀረበበት ወቅት አንድ ተማሪ እንደገለጸው (ቃለ-መጠይቅ 2፣ ገጽ109) "በክፍል ውስጥ ጉበዝ ተማሪዎች እንዳሉ ሁሉ በዚህ እርማት ተመርተው እርማቱ ያልተሰማቸው ሊኖሩ ይችላሉ።" ለዚህም ለብዙ ጊዜ ሲሠሩበት የነበረው የትምህርት አሰጣጥ የራሱ የሆነ አስተዋጽኦ ያለው ይመስላል። ቃለ-መጠይቅ ከተደረገላቸው መካከል አንዲት ሴት ተማሪ ስለልምምዱ ያላትን አስተያየት በሚመለከት ለቀረበላት ጥያቄ የሰጠችው መልስ ይህንኑ ግምት ያጠናክራል።

> "...እኛ ተማሪዎች ስንበል ለማርከ ስንበል ነው እንጂ የምንሠራው፣ የምንበረታው ለዚህ ሲሆን ብዙም ግድ ላይሰጠን ይችላል። እንደኛ በቀሪነት፣ በቸልተኝነት፣ እንደዚህ ልናሳልፈው፣ ልንዘነጋው እንችላለን።" (ቃለ-መጠይቅ 5፣ ገጽ123)

ስለዚህ በዚህ ረገድ የሚነሱ ችግሮችን ለመከላከል መምህሩ በልምምዱ ሂደት ለተማሪዎቹ የቅርብ ክትትል ማድረግ እንደሚኖርበት ጥናቱ ያስገነዝባል።በሌላም በኩል፣ በአንድ የብጤ እርማት ቡድን ውስጥ የሚገኙ ጉበዝ ተማሪዎች ልምምዱን በበላይነት ሊቆጣጠሩት እንደሚሞክሩ መረጃዎች ያሳያሉ። በምልከታ መረጃ ገጽ93እና 98 እንደተመዘገበው ከጓደኞቹ ሻል ብሎ የተገኘው ተማሪ ሰፊ ገለፃ ለመስጠት ሲሞክር ታይቷል። በተጨማሪም ደከም ያሉትን ለመርዳት በታቸውን እንዲለውጡ የተደረጉትም በቡድኑ ውስጥ ነበር በሆኑት ተማሪዎች ዘንድ የመምህር ያህል ስለተቆጠሩ ዘለግ ያለ ገለፃ በማካሄድ የልምምዱን ጊዜ ሲሻሙ ታይቷል።

ይህ ዓይነቱ ሁኔታ ጠቃሚም ጉጂም ጐኖች አሉት ብሎ ማሰብ ይቻላል። በአንድ ቡድን ውስጥ ጉበዝ ተማሪዎች ተገኝተው ሌሎችን እንዲያግዙ ማድረጉ ጠቃሚ ሲሆን በሌላ በኩል ግን ጉበዞች የመምህሩን በታ ተክተው ለመሥራት ስለሚሞክሩ በአባላቱ መካከል ሊኖር የሚገባውን የሀሳብ ልውውጥ ይገድቡታል። በጥናቱ ወቅት ያጋጠሙትን እነዚህን ችግሮች ለማቃለል የተቻለው ለሁለቱም ዓይነት ተማሪዎች ተከታታይነት ያለው ምክር በመስጠት ሲሆን በዚህም የተሻለ የልምምድ ሁኔታ ለመፍጠር ተችሏል (የምልከታ መረጃ ገጽ90፣93፣98 ይመለከቷል)።

የጥናቱ የምልከታ መረጃዎች የሚጠቁሙት ሌላው ጉዳይ የእርማት ቡድኖችን የአስተራረም ፍጥነት መለያየት ነው። በምልከታ መረጃ ገጽ90 እንደተመዘገበው አንዳንድ ቡድኖች እንዲያርሙ የተሰጣቸውን ድርሰት ተመልክተው እንደበቁ ወደተከታዩ ድርሰት ለመሸገር ሲጠይቁ ሌሎች ደግሞ ከአንድ አንቀጽ በላይ ለማረም የቻሉ ሆነው አልተገኙም። በእርግጥ ሴላኒ(1979:198) እንደሚገልፁት

ተማሪዎች ራሳቸውን ችለው እንዲሠሩ መደረጉ በራሳቸው ፍጥነት ለመማር ዕድል ይሰጣቸዋል ተብሎ ይታመናል። በሌላ በኩል ግን በርከታ ድርሰት እያረሙ እንዲለማመዱ የሚታሰበውን ጠቀሜታ ይቀንሰዋል። የሆነ ሆኖ ለጠቅላላ ልምምዱ ፍጥነት ወሳኞቹ ተማሪዎቹ እንደመሆናቸው ከጊዜ ወደጊዜ ፍጥነታቸውን እንዲያሻሽሉ ከመርዳት በስተቀር ለጊዜው አማራጭ መፍትሔ መጠቆም አልተቻለም።

በጥናቱ ሂደት ትኩረት ከሳቡት ሁኔታዎች አንዱ ለብጤ እርማት ማከሄጃ የሚያስፈልገው ጊዜ ነበር። ቢሽን(1977:152) ስለሕብረት አሠራር ችግሮች ሲጠቅሱ "የቡድን አሠራር ጊዜ ፈጅ ነው፤ በጥሩ ሁኔታ የሚሠሩ ቡድኖች እንኳን ግማሹን ጊዜያቸውን በእርማት ሥራ ላይ ቢያውሉ ቀሪውን ጊዜ በዝግጅት ሂደት ያሳልፋሉ" በማለት ይገልፃሉ። ከዚህ አንፃር የብጤ እርማት ልምምዱ በ11ኛ "F" ክፍል ሲጀመር የመጀመሪያው ልምምድ የተከሄደው በአንድ ክፍለ ጊዜ (40 ደቂቃ) ነበር። ክፍለ-ጊዜው የተጀመረው ከጠዋቱ 2:55 ሲሆን አስፈላጊው ገለፃ ተደርጉ ልምምዱ የተጀመረው 3:05 ላይ ነው። ከዚያም እስከ 3:30 ቀጥሎ ሌሎች ማሳሰቢያዎችን በመስጠት 3:35 ላይ ተጠናቀቀ። ከዚህ ቀላል ስሌት መረዳት እንደሚቻለው ከ40 ደቂቃ ውስጥ 15 ደቂቃ በዝግጅት የጠፉ ሲሆን ለልምምድ የዋለው ጊዜ 25 ደቂቃ ነበር። ስለዚህ በዚህ ምክንያት የተፈጠረውን የጊዜ እጥረት በማቃለል ተማሪዎች ዘለግ ያለ የልምምድ ጊዜ ማግኘት የቻሉት ሁለት ክፍለ-ጊዜያት በተከታታይ በመጠቀም ነበር(የምልከታ መረጃ ገጽ፷፰ ይመለከቷል)። በዚህ መልክም ተማሪዎች ሲለማመዱ ከ80 ደቂቃ ውስጥ በአማካይ 53.14 ደቂቃ በልምምዱ ሥራ ላይ ሊያሳልፉ እንደቻሉ የተገኘው መረጃ ያረጋግጣል።

4.2. <u>የብጤ እርማት ውጤታማነት ትንተና</u>

በዚህ ክፍል የብጤ እርማትን ውጤታማነት ለማመልከት የሚሞከር ሲሆን በሥሩ ሁለት ንዑሣን ክፍሎች ይኖሩታል። በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል ተማሪዎች በልምምዱ ማብቂያ ላይ ያላቸውን አመለካከት የገለፁበቸው የመጠይቅና ቃለ-መጠይቅ መረጃዎች ይብራራሉ። በሁለተኛው ንዑስ ክፍል ደግሞ ተማሪዎች በልምምዱ ማብቂያ ላይ ያሳዩትን የክሂል ዕድገት የሚመለከቱ መረጃዎች ይተነተናሉ።

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ሠንጠረዥ 1:- መጠይቅ በመሙላት ተሣታፊ የሆኑ ተማሪዎችን የሚገልጽ ሠንጠረዥ

		አፍ መፍቻ ቋንቋ						ድምር
		አማርኛ		ኦሮምኛ		ጉራጊኛ		
		ወ	ሴ	ወ	ሴ	ወ	ሴ	
ዕድሜ	15–18	35	26	1	2	–	–	64
	19–21	4	3	1	–	1	–	9
		39	29	2	2	1	–	73

ሠንጠረዥ 2ሀ-የቃለ መጠይቅ ተሣታፊ ተማሪዎችን የሚገልጽ ሠንጠረዥ

	አፍ መፍቻ ቋንቋ				ድምር
	አማርኛ		ኦሮምኛ		
	ወ	ሴ	ወ	ሴ	
ከአማካይ በላይ	2	–	1	–	3
አማካይ	–	1	–	–	1
ከአማካይ በታች	1	1	–	–	2
	3	2	1	–	6

ሠንጠረዥ 2ለ- ጠቅላላ ተሣታፊ ተማሪዎችን የሚገልጽ ሠንጠረዥ

		አፍ መፍቻ ቋንቋ						ድምር
		አማርኛ		ኦሮምኛ		ጉራጊኛ		
		ወ	ሴ	ወ	ሴ	ወ	ሴ	
ዕድሜ	15–18	35	27	1	2	–	–	65
	19–21	6	4	1	–	1	–	12
		41	31	2	2	1	–	77

4.2.1. የብጤ እርማት በተማሪዎች አመለካከት ላይ የሚኖረው ውጤትና ትንተና

ሠንጠረዥ 3:-የብጤ እርማትን ጠቃሚነት በሚመለከት ከተማሪዎች መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	ሀ ብዛት	ሀ %	ለ ብዛት	ለ %	ሐ ብዛት	ሐ %	መ ብዛት	መ %
1	በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን እንብበው ጠቃሚ የእርማት አስተያየት ይሰጡኝ ነበር	52	71.23	18	24.66	1	1.37	2	2.74
2	ድርሰታችንን እርስ በርስ በመረዳዳት እንድናርም መደረጉ ድርሰት የመፃፍ ችሎታችንን ለማሻሻል የሚረዳን ነው ብዬ አምናለሁ	59	80.82	14	19.18	-	-	-	-
3	በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን በማንበብ ይሰጡኝ የነበረው የእርማት አስተያየት ግልጽና በቀላሉ የሚገባ፣ በተግባር ላይ ለማዋልም የማያስቸግር ነበር።	24	32.88	39	53.42	6	8.22	4	5.48
11	ጓደኞቼ የፃፍኩትን ድርሰት እንብበው ይሰጡኝ የነበረው የእርማት አስተያየት ድርሰቴን እንደገና አሻሽዬ እንድጽፈው ይረዳኝ ነበር።	57	78.08	13	17.81	1	1.37	2	2.74
10	እርስ በርስ በመተጋገዝ ድርሰቶቻችንን እንድናርም የማድረጉ ስልት ለወደፊቱም እንድንሠራበት ቢደረግ ይጠቀመናል ብዬ እገምታለሁ።	67	91.78	6	8.22	-	-	-	-
13	እኛ ተማሪዎች ድርሰታችንን አንዴ ከፃፍን በኋላ የእርማት አስተያየት ተሰጥቶበት እንደገና እንድናስተካክልና አሻሽለን እንድንጽፍ መደረጉ አስፈላጊ ያልሆነ ተጨማሪ ሥራ መፍጠር ነው ብዬ አስባለሁ።	1	1.37	3	4.11	13	17.81	56	76.71

አማራጮች:-

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ

ለ. እስማማለሁ

ሐ. አልስማማም

መ. ፈጽሞ አልስማማም

በሠንጠረዥ 3 ላይ እንደቀረበው፣ የብጤ እርማትን ጠቃሚነት በሚመለከት ከተማሪዎች መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች፣ ተማሪዎች የአስተራረም ስልቱ ይጠቅመናል ብለው መቀበላቸውን የሚገልፁ ሆነው ተገኝተዋል።

በተራ ቁጥር 1 ላይ "በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን አንብበው ጠቃሚ የእርማት አስተያየት ይሰጡኝ ነበር" ለሚለው ጥያቄ መጠይቁን ከሞሉት 73 ተማሪዎች መካከል 70ው (95.89%) ስምምነታቸውን ገልጸዋል። ከዚህም በላይ "ድርሰታችንን እርስ በርስ በመረዳዳት እንድናርም መደረጉ ድርሰት የመፃፍ ችሎታችንን ለማሻሻል የሚረዳን ነው ብዬ አምናለሁ" ተብሎ ለቀረበው 2ኛ ጥያቄ 73ቱም መላሾች (100%) ስምምነታቸውን አስፍረዋል።

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 17 ላይ "በአጠቃላይ በልምምዱ ወቅት ስለተገለገልህበት/ሽበት የድርሰት እርማት ስልት ያለህን/ሽን ተጨማሪ አስተያየት ግለጽ/ጪ ተብሎ ለቀረበው ጥያቄ አንዲት ተማሪ፣ "ብዙ የማላውቀውና ቀላል አድርጌ የማየው የድርሰት እርማት ከባድ እንደሆነና ጠቀሜታ እንዳለው ከመተራረሙ ተገንዝቤያለሁ" በማለት ገልፃለች። ሌላ ተማሪም ለዚሁ ጥያቄ የሰጠው መልስ ይህንኑ የሚደግፍ ሲሆን "በጣም ዕውቀቴን እንዳስፋልኝ፣ ከሰው ጋርም እየተነጋገርኩኝ እንድሠራ፣ ከራሴም ማመንጨት እንድችል ረድቶኛል" በማለት መልሷል።

ሌላውም ተጠያቂ እንዲሁ፣ በብጤ እርማት ልምምዱ ከተሣተፈ በኋላ ጠቀሜታውን በሚመለከት ለተደረገለት ቃለ-መጠይቅ ሲመልስ:-

> ...ተማሪዎቹ ናቸው አብዛኛውን ሥራ የሚያከናውኑት ይሄ ደግሞ ለተማሪዎች ከፍተኛ ትምህርት ይሰጣል ብዬ ነው የምገምተው፤...መምህሩ አስተማረ የምንለው በተለመደው በህላችን መሠረት ... ቆሞ ብላክ በርድ ላይ እንትን እያለ ሲያስተምር ነው። ነገር ግን ለተማሪዎቹ መድረኩን ለቆ እርዳታ እያደረገ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው እንዲረዳዱ ቢያደርግ ራሱ ከሚያስተምረው የበለጠ ሊያስተምር ይችላል (ቃለ-መጠይቅ 2፣ ገጽ10) በማለት ገልጿል።

እንዲህ ዓይነቱ አስተያየት በብዙዎቹ መልስ ሰጪዎች ዘንድ ተመሣሣይነት ያለው ሆኖ የተገኘ ሲሆን መሠረተ-ሀሳቡ ሬይምስ(1983:18) "በቋንቋ ትምህርት፣ የቋንቋ አጠቃቀም ልምምድ ማድረግ የሚኖርበት ተማሪው እንጂ መምህሩ አይደለም" ከሚሉት ጋር ይጣጣማል።

ጥናቱ በተካሄደበት ወቅት በክፍል ውስጥ ከብጤዎቿ ጋር በመወያየት የጉላ ተሣትፎ ስታደርግ ባለመታየቷ አስተያየቷን እንድትገልጽ ቃለ-መጠይቅ የተደረገላት አንዲት ተማሪ የሰጠችው አስተያየት "እኔ በበኩሌ አንዲት ነው ብዙ ስሕተቶችን አርሜያለሁ፤ ጠቃሚ ዕውቀቶችን አግኝቼበታለሁ" የሚል ሲሆን ችግሯንም ስታስረዳ "...ከዚህ በፊት በዚህ መልክ አልተለማመድንም፤

የልምድ ማነስ አለብኝ። ...አሁን የበለጠ ውጤት እንድናገኝበት ረድቶናል" (ቃለ-መጠይቅ 3) በማለት ገልፃለች።

ከዚህ በላይ በመጠይቅም ሆነ በቃለ-መጠይቅ ከተገኙት መረጃዎች መገንዘብ እንደሚቻለው ምንም እንኳን የብጤ እርማትን ስልት ከዚህ በፊት ተገልግለውበት የማያውቁ ቢሆንም በልምምዱ ወቅት እንደተገነዘቡት ድርሰት የመፃፍ ችሎታቸውን ሊያሻሽልላቸው እንደሚችል ያላቸው እምነት ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

በሌላ በኩል ደግሞ በተራ ቁጥር 3 ላይ "በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን በማንበብ ይሰጡኝ የነበረው የእርማት አስተያየት ግልጽና በቀላሉ የሚገባ፣ በተግባር ላይ ለማዋልም የማያስቸግር ነበር" በሚል ለቀረበላቸው ጥያቄ ከመልስ ሰጪዎቹ መካከል 63ቱ (86.3%) እስማማለሁ በማለት ሲመልሱ 10ሩ (13.7%) እንደማይስማሙ ገልጸዋል። በተራ ቁጥር 11 ላይም "ጓደኞቼ የፃፍኩትን ድርሰት እንብበው ይሰጡኝ የነበረው የእርማት አስተያየት ድርሰቴን እንደገና አሻሽዬ እንድጽፈው ይረዳኝ ነበር" ለሚለው ጥያቄ ከ73ቱ መልስ ሰጪዎች መካከል 70ው (95.89%) እስማማለሁ በማለት መልሰዋል።

እነዚህን ጥያቄዎች አስመልክቶ ከተማሪዎቹ የተገኘው መረጃ በአመዛኙ የእርማት አስተያየቱ ግልጽና በቀላሉ የሚገባ፣ ድርሰትን ለማሻሻልም የሚረዳ እንደነበር የሚያሳይ ይሁን እንጂ፣ ተማሪዎች ለብጤዎቻቸው ይሰጡት የነበረው የእርማት አስተያየት በአመዛኙ በድርሰት እርማት መመሪያው መሠረት ብቻ በጥቅሉ "ነው" ወይም "አይደለም" የሚል ዓይነትና ብዙውን ጊዜም ጥቅልነት የሚያጠቃው ሆኖ በመታየቱ የተማሪዎቹን የእርማት አስተያየት አጥጋቢ ነበር ብሎ ለመቀበል አዳጋች ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም በላይ ምንም እንኳን መልስ ሰጪዎች ይሰጣቸው የነበረው የእርማት አስተያየት ድርሰታቸውን ለማሻሻል ይረዳቸው እንደነበር ይግለፁ እንጂ በ4.2.2. ላይ እንደተብራራው የድርሰታቸው ውጤት ይህን የሚደግፍ መረጃ አላስገኘም።

በተራ ቁጥር 10 ላይ "እርስ በርስ በመተጋገዝ ድርሰቶቻችንን እንድናርም የማድረጉ ስልት ለወደፊቱም እንድንሠራበት ቢደረግ ይጠቅመናል ብዬ አገምታለሁ" ተብሎ ለቀረበውም ጥያቄ 73ቱም ተማሪዎች (100%) እንደሚስማሙ ገልጸዋል። ይህም ውጤት የመተራረሚያ ስልቱ በሥራ ላይ ይዋል ቢባል በተማሪዎች በኩል ፈቃደኝነት ስለመኖሩ ፍንጭ የሚሰጥ ሆኖ ተገኝቷል።

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 17 ላይ ተማሪዎች ስለዚህ ዓይነቱ አስተራረም ስልት ያላቸውን አስተያየት ተጠይቀው አንድ ተማሪ ሀሣቡን ሲገልጽ፣

> ይህ የእርማት ስልት በጣም የሚጠቅም ነው። ምክንያቱም ተማሪዎችን ብዙ ጊዜ ስናይ ድርሰት አይጽፉም። ምክንያቱ ግን በእኔ አመለካከት የድርሰት አፃፃፍ ስልት አለማወቅ ስለሆነ ይህ የእርማት ስልት እንዲያውቁ ያደርጋቸዋል ብሏል።

አንዲት ቃለ-መጠይቅ የተደረገላት ተማሪም በዚህ ረገድ ለቀረበላት ጥያቄ መልስ ስትሰጥ "...እርስ በርሳችን በምንነጋገርበት ጊዜ በጣም ትልቅ ትምህርት ነው። ምክንያቱም አንዱ ያሳስተዋለውን አንዱ ይጠቁማል፤ አንዱ ዘሎት የሄደውን አንዱ ያስታውሳል (ቃለ-መጠይቅ 5፣ ገጽ125) በማለት ገልፃለች። በዚህ መልክ ከተማሪዎች የተሰነዘሩት አስተያየቶች እንደሚጠቁሙት የብጤ እርማቱ ይጠቅመናል ብለው መቀበላቸው በምን ምክንያት እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል። በተለይም የእርስ በርስ መተጋገዙ የእርማት ስልቱ ዓይነተኛ ጠቀሜታ እንደነበር ብዙዎቹ መልስ ሰጪዎች አረጋግጠዋል።

የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በድርሰት ጽሕፈት ረገድ አያሌ ችግሮች የሚገጥሟቸው ከዝቅተኛ ክፍሎች ጀምሮ በየደረጃው በቂ የመፃፍ፣ የማንበብና ያነበቡትንም የመመርመርና የመተቸት ልምድ ባለማግኘታቸው እንደሆነ የተለያዩ አጥኚዎች ይስማሙበታል (ደምሴ ማናህሎት፣ 1967:32-33፤ ከሬጂያንስና ሌሎች፣ 1980:203)። በዚህ ጥናት ተሣታፊ የሆኑ ተማሪዎችም በሰጧቸው አስተያየቶች ይህንኑ ችግራቸውን ጠቁመዋል። ለምሳሌ አንዲት ተማሪ ለተደረገላት ቃለ-መጠይቅ(5:121) መልስ ስትሰጥ "ድርሰት ራሱ ብዙ ተማሪ ልምድ ያለው አይመስለኝም። ምክንያቱም የትምህርቱን ብቻ ነው እንጂ የሚከታተለው ወደድርሰቱ የማዘንበል ልምድ የለውም... እኔ ድርሰት የሚባል ነገር እስከዛሬ ጽፌ አላውቅም "በማለት ገልፃለች።

የብጤ እርማትም ዓይነተኛ ዓላማ ተደጋጋሚ የሆነ ድርሰት የመፃፍ ልምምድ ማስገኘትና መረጃ-ምገባ መስጠት እንደመሆኑ፣ ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚጠቁመው ልምምዱ ለተማሪዎች ተደጋጋሚ የሆነ የጽሕፈት ዕድል ፈጥሮላቸዋል ማለት ይቻላል። እንዲያውም አንዳንድ ተማሪዎች ልምምዱ ከዝቅተኛ ክፍሎች መጀመር እንዳለበት ሳይቀር አስተያየት ሰጥተዋል። ለምሳሌ አንድ ተማሪ በተራ ቁጥር 17 ላይ ለተጠየቀው ጥያቄ ሲመልስ፣

> "የድርሰት እርማት ስልቱ እጅግ በጣም ጥሩና ለወደፊቱም ቢሆን በዚህ መልኩ ቢቀጥል ለተማሪዎች ያላቸውን የድርሰት ተሰጥኦ ያሻሽላል ብዬ እገምታለሁ። ግን ይህ የድርሰት እርማት በዚህ ክፍል ሳይሆን ከታች ጀምሮ ቢሆን ይበልጥ ጥሩ ይሆናል ብዬ እገምታለሁ" በማለት ገልጿል።

የጥናቱ ተሣታፊዎች፣ የብጤ እርማት ልምምዱን በብቃት ለማካሄድ የልምድ ማነስ እንዳለባቸው አልደበቁም። ለምሳሌ አንዲት ተማሪ በዚህ ረገድ ለቀረበላት ቃለ-መጠይቅ አስተያየቷን ስትገልጽ (ቃለ-መጠይቅ 3፣ ገጽ114) "ከዚህ በፊት 9ኛና 10ኛ ላይ እንደዚህ ዓይነት ልምምድ አላደረግንም" ስትል ሌላም ተማሪ እንዲሁ "ተማሪዎች ከአሁን በፊት የዚህ ዓይነት ልምምድ አድርገው

አያውቁም፤ የመጀመሪያ ጊዜያችን ነው። ለማረም የመጀመሪያ ጊዜያችን እንደመሆኑም የልምድ ማነስ አለቸው" በማለት አስተያየቱን ሰጥቷል (ቃለ-መጠይቅ 2፣ ገጽ109)።

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት ተጠኚዎች ለእርማት ስልቱ በጐ አመለካከት ያደረባቸውና ለወደፊቱም ልንጠቀምበት እንችላለን የሚል እምነት ያለቸው ሆኖ ይታይ እንጂ በክሂል ረገድ ዓይነተኛ መሻሻል ያሳዩ ሆነው አልተገኙም። በእርግጥ እንደተጠኚዎቹ አስተያየት ሁሉ ከዚህ በፊት ባልተጠቀሙበት ስልት ፈጣን ውጤት አለመታየቱ ላያስገርም ይችላል። ነገር ግን በዓይነቱ የመጀመሪያ በሆነባቸው የብጤ እርማት አሠራር የተጠኚዎችን አዎንታዊ አመለካከት (positive attitude) መፍጠር ከተቻለ ለወደፊትም በሥራ ላይ ቢውል የተማሪዎቹ ልምድ እየዳበረና ውጤታማነቱም እየጨመረ ሊሄድ እንደሚችል መቀበል የሚቻል ይመስለል።

በተራ ቁጥር 13 ላይ "እኛ ተማሪዎች ድርሰታችንን እንዲ ከፃፍን በኋላ የእርማት አስተያየት ተሰጥቶበት እንደገና እንድናስተካክልና አሻሽለን እንድንጽፍ መደረጉ አስፈላጊ ያልሆነ ተጨማሪ ሥራ መፍጠር ነው ብዬ አስባለሁ" ተብሎ ለቀረበላቸው ጥያቄ 94.52% የሚሆኑት በሀሳቡ እንደማይስማሙ አረጋግጠዋል። ይህም ሲታይ ተማሪዎች በተደጋጋሚ ለመፃፍና ለመታረም ፈቃደኛ የሚሆኑ ከሆነ የእርማት ስልቱ ከጊዜ ወደጊዜ ውጤታማ ይሆናል ብሎ መገመት ያስችለል።

ለቃለ-መጠይቅ መልስ ከሰጡት አንዱ (ቃለ-መጠይቅ 1፣ ገጽ106)፣ ተማሪዎች የብጤ እርማቱን ተጠቅመው ወደያውኑ ውጤታማ ባይሆኑም ከጊዜ ወደጊዜ መሻሻል እያሳዩ ሊሄዱ እንደሚችሉ ሲያስረዱ:-

> "...ተማሪዎች የተሟላ ዕውቀት ባይኖራቸውም ሁሉም በይሆኑ አንዱ
> ከንዱ ሊማር ስለሚችል ይህን ነገር በጋራ መሥራቱ ጥሩ
> ነው።... በርግጥ እንዱ ይሆናል ብሎ የሚሰጠው እርማት ስሕተት
> ሊሆን ይችላል።...ከጊዜ በኋላ ሊሻሻል ስለሚችል
> ቢቀጥል" በማለት ገለፃታል።

ከዚህ በለይ የቀረቡት አስተያየቶች ጠቅለል ባለ መልካቸው ሲታዩ ተማሪዎች በተደጋጋሚ ድርሰት እየፃፉ ለመታረም ፈቃደኛ መሆናቸውንና የብጤያቸቸው መረጃ-ምገበም ለዚህ መሻሻል እንደሚረዳቸው እምነታቸው መሆኑን የሚያረጋግጡ ናቸው ማለት ይቻለል።

<u>ሠንጠረዥ 4</u>:-የድርሰት ጽሕፈት፣ከማርከና ከመምህር ጋር ያለውን ግንኙነት በሚመለከት ከተማሪዎች የተገኙ መረጃዎች

ተ.ቁ.	ጥያቄዎች	ሀ ብዛት	ሀ %	ለ ብዛት	ለ %	ሐ ብዛት	ሐ %	መ ብዛት	መ %
7	እኛ ተማሪዎች፣ የምንጽፈውን ድርሰት አንብቦ የእርማት አስተያየት መስጠት ያለበት መምህሩ <u>ብቻ</u> መሆን አለበት ብዬ እምናለሁ።	9	12.33	4	5.48	38	52.05	22	30.14
4	እኛ ተማሪዎች ድርሰት እንድንጽፍ እስከ ተደረገ ድረስ በመምህራችን ሙሉ በሙሉ ታርሞልን ማርክ/ነጥብ ሊሰጥ ይገባል።	25	34.72	17	23.61	17	23.61	13	18.06
8	ጓደኞቼ በክፍል ውስጥ አንብበው የእርምት አስተያየት ቢሰጡኝም ለድርሰቱ ማርክ/ነጥብ ሊሰጠውና ውጤቱም ሊመዘገብ ስለማይችል ጥቅም አለው ብዬ አላምንም።	6	8.22	8	10.96	17	23.29	42	57.53

አማራጮች:-
ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ ለ. እስማማለሁ
ሐ. አልስማማም መ. ፈጽሞ አልስማማም

ሠንጠረዥ 4 ተማሪዎች የድርሰት ጽሕፈትን ምን ያህል ከውጤት/ከማርክ/ና ከመምህር ጋር ያስተሳስሩት እንደሆነ ለማወቅ የቀረቡ ጥያቄዎችና የተገኙ መረጃዎችን ይገልፃል። በብጤ እርማት አሠራር ላይ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን እንደሚያስገነዝቡት ተማሪዎች ይህ ዓይነቱን ስልት ቀደም ሲል አልተገለገሉበት ከሆነ በመምህር ላይ የመመርከዝ የቀደመ ልምዳቸውን ለመቀየር አስቸጋሪ ይሆናል(ኤጅ፣ 1989:26) ተብሎ ስለሚታመን በሠንጠረዥ 4 ላይ የቀረቡት ጥያቄዎችም ይህንኑ ለማረጋገጥ የታቀዱ ናቸው።

በተራ ቁጥር 7 ላይ "እኛ ተማሪዎች የምንጽፈውን ድርሰት አንብቦ የእርማት አስተያየት መስጠት ያለበት መምህሩ <u>ብቻ</u> መሆን አለበት ብዬ አምናለሁ" በሚል ለቀረበው ጥያቄ 82.19% የሚሆኑት መልስ ሰጪዎች "አልስማማም" በማለት መልስ ሰጥተዋል። ይህም ሆኖ በተራ ቁጥር 4 ላይ ለቀረበው ጥያቄ የተሰጠውን መልስ ስንመለከት ለየት ያለ ውጤት እናገኛለን። ጥያቄው "እኛ

ተማሪያች ድርሰት እንድንጽፍ እስከተደረገ ድረስ በመምህራችን ሙሉ በሙሉ ታርሞልን ማርክ/ነጥብ ሊሰጠን ይገባል" የሚል ሲሆን ከ72 መልስ ሰጪያች መካከል 41.67% የሚሆኑት "አልስማማም" የሚል መልስ ሲሰጡ 58.33% የሚሆኑት ግን "እስማማለሁ" በማለት ገልጸዋል።

እነዚህ ሁለት ጥያቄያች ሲገናዘቡ ተማሪያቹ፣ በአንድ በኩል የድርሰት እርማት አስተያየት መስጠት ያለበት በመምህሩ ብቻ መሆን እንደሌለበት እየገለፁ (82.19%) ድርሰታችን በመምህር ሙሉ በሙሉ ታርሞልን ማርክ/ነጥብ ሊሰጠን ይገባል ለሚለው ጥያቄ ደግሞ 58.33% የሚሆኑት ስምምነታቸውን ያሰዩ ሆነው ተገኝተዋል። እዚህ ላይ ጥያቄ መነሳቱ አይቀርም። መልስ ሰጪያች በአንድ በኩል ድርሰታቸውን ለማረም መምህሩ ብቻ መጠበቅ እንደሌለበት እየገለፁ ድርሰታቸው በመምህሩ ሙሉ በሙሉ ተነበ ማርክ/ነጥብ እንዲሰጣቸው እንዴት ሊጠይቁ ይችላሉ? ድርሰታቸው በመምህሩ ሙሉ በሙሉ ተነበ ማርክ/ነጥብ እንዲሰጣቸው መጠየቃቸውስ በእርግጥ የማረሙ ተግባር የመምህሩ ብቻ መሆን አለበት የሚል ማጠቃለያ ያመጣል ወይ?

እነዚህን ጥያቄያች ለመመለስ ድርሰትን አንብቦ የእርማት አስተያየት መስጠትና አንብቦ ማርክ/ነጥብ መስጠት ሁለት ነገሮች መሆናቸውን በቅድሚያ መገንዘብ ይጠይቃል። በምዕራፍ ሁለት ክለሳ ድርሳናት ክፍል እንደተጠቀሰው ምሁራን(ብራምፌት፣ 1984፤ ብሩክስና ግሩንዲ፣ 1990፣ራይምስ፣ 1991) በትምህርት ቤት የሚሰጠው የድርሰት ትምህርትና የጽሕፈት ልምምድ ሁለት መልክ እንደሚኖረው ይገልፃሉ። እንደነዚህም ምሁራን አመለካከት ጽሕፈትን እንደትምህርት ሂደትነቱ መቀበልና በፈተናና ውጤት መልኩ ማየት ሁለት ነገሮች ናቸው።

ከዚህ አንፃር መልስ ሰጪያች ድርሰታቸውን አንብቦ የእርማት አስተያየት መስጠት ያለበት መምህሩ ብቻ መሆን እንደሌለበት ሲገልፁና በተራ ቁጥር 11 ጥያቄ ላይ እንደመለሱት የሚሰጣቸው የእርማት አስተያየት ድርሰታቸውን አሻሽለው ለመፃፍ ይረዳቸው እንደነበር ሲያረጋግጡ (95.89%) የድርሰት ጽሕፈትና የብጤ እርማት ልምምዱን በትምህርት ሂደትነቱ መቀበላቸውን የሚጠቁም ነው ብሎ ማሰብ ይቻላል። የድርሰት ሥራቸው ከማርክ/ነጥብ ጋር የተያያዘ በሚሆንበት ጊዜ ግን ሙሉ በሙሉ አንብቦ ውጤት የሚሰጣቸው መምህሩ መሆን እንዳለበት የሚገምቱ ይመስላል። በሌላም መልኩ መልስ ሰጪያቹ በአመዛኙ የመምህሩን ማርክ/ነጥብ መስጠት መደገፋቸው በብጤ እርማቱ ወቅት ሊከተል የሚችለውን ግዴለሽነትና ቸልተኝነት ለመከላከል ይመስላል። ይህን ግምት ለመቀበልም በአንዳንድ ተማሪያች የተሰጡ አስተያየቶችን መመልከት ይጠቅማል። ለምሳሌ በመጠይቅ ተራ ቁጥር 17 ላይ ለተጠየቀው አስተያየት አንድ ተማሪ መልስ ሲሰጥ:-

> "እየተራረሙ መሥራቱ በጣም ጥሩ ሆኖ ሳለ ከአንዳንድ ተማሪያች በስተቀር አብዛኛው ተማሪ ማርክ የለውም በማለት የማሸፍ ባህርይ ስላለ መተራረሙ ብዙም ዕገዛ ያለው አይደለም። በሥነ-ሥርዓት ለተጠቀመበት ግን በጣም ጥሩ እገዛ አለው" በማለት ገልፇል።

ቃለ-መጠይቅ ከተደረገላቸው ተማሪያች መካከልም አንዲት ተማሪ ተመሣሣይነት ያለው አስተያየት ሰጥታ እናገኛለን።

> "እኛ ተማሪያች የምንፈልገው ማርክ ያለውን ነገር ነው። ስለዚህ ማርክ ከሌለው ምን ያረገኛል ቢሠራ ባይሠራ የሚል ቸልተኝነት የሚመጣው ከዚህ ይመስለኛል" (ቃለ-መጠይቅ 5፣ ገጽ 125)።

እንደዚህ ዓይነቶቹን አስተያየቶች ስንመለከት ቀደም ሲል መልስ ሰጪዎች የመምህሩን እርሞ ማርክ/ነጥብ መስጠት ከደገፉበቸው ምክንያቶች እንዱ በልምምዱ ወቅት ለተመለከቱት የአንዳንድ ተማሪዎች ግዴለሽነትና ቸልተኝነት መፍትሔ ይሆናል በሚል ግምት ሊሆን እንደሚችል ይገመታል። ምክንያታቸው ይህ ከሆነ ደግሞ አስተያየቱ የተሠነዘረው የተጠቀሱትንና መሰል ደካማ ጐኖች ለመከለከል እንጂ የብጤ እርማቱን በመቃወም አይደለም ብሎ ማሰብ የሚቻል ይመስላል።

ይህንንም ግምት የሚያጠናክር መረጃ ለተራ ቁጥር 8 ጥያቄ ከተሰጠው መልስ ማግኘት ይቻላል። ለተጠኚዎቹ የቀረበላቸው ጥያቄ "ጓደኞቼ በክፍል ውስጥ ድርሰቴን አንብበው የእርማት አስተያየት ቢሰጡኝም ለድርሰቱ ማርክ/ነጥብ ሊሰጡትና ውጤቱም ሊመዘገብ ስለማይችል ጥቅም አለው ብዬ አላምንም" የሚል ሲሆን መልስ ከሰጡት መካከል 59ኙ(80.82%) "አልስማማም" የሚል መልስ ሰጥተዋል።

ከዚህ ማጠቃለል እንደሚቻለው፣ ተጠኚዎቹ የብጤ እርማቱን በሚመለከት የሰጡት የድጋፍ አስተያየት ለድርሰታቸው ማርክ/ነጥብ ከመጠየቅ በተለየ መልኩ መሆኑን ነው። በአጠቃላይም እነዚህን አስተያየቶች ከግምት በማስገባት የቀደሙትን የተጠኚዎች አስተያየቶች ስንመረምር ተማሪዎች ከብጤዎቻቸው ጋር የሚያከሂዱት የእርስ በርስ መተራረም እንደተጠበቀ ሆኖ መምህሩ ራሱን ከሥራው ሙሉ በሙሉ ነፃ ሳያደርግ የሚለዋወጧቸውን የእርማት አስተያየቶች ከሥር ከሥሩ መቆጣጠርና የተሻሻሉ ድርሰቶችንም እያነበበ ውጤት በመስጠት እሠራሩን ሊያደብረው እንደሚችል የሚያስገነዝብ ይሆናል።

<u>ሠንጠረዥ 5:-የብጤ እርማት በአጠቃላይ በመማር ሂደት ላይ የሚኖረውን ጠቀሜታ በሚመለከት ከተማሪዎች የተገኙ መረጃዎች</u>

ተ.ቁ.	ጥያቄዎች	ሀ ብዛት	ሀ %	ለ ብዛት	ለ %	ሐ ብዛት	ሐ %	መ ብዛት	መ %
5	ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በአጠቃላይ በመማሩ ሂደት እርስ በርስ ለመተ ጋገዝ ልምድ የሚፈጥርልን ነው ብዬ አምናለሁ።	60	82.19	12	16.44	1	1.37	-	-
6	ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በትምህርቱ ሂደት ራሳችንን ችለን የመሥራት ልምድ እንድናዳብር የሚረዳን ነው ብዬ አምናለሁ።	49	67.12	19	26.03	4	5.48	1	1.37

አማራጮች:-

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ　　ለ.እስማማለሁ

ሐ.አልስማማም　　መ. ፈጽሞ አልስማማም

የብጤ እርማት ስልት ከድርሰት ጽሑፈት በሻገር በአጠቃላይየመማር ማስተማር ሂደትም ከፍ ያለ ጠቀሜታ እንዳለው የሚታመንበት ነው። በተለይም አሠራሩ፣ ኢጆ(1989:26) እንደሚገልፁት ተማሪዎች በመምህሩ ላይ ጥገኛ ሰይሆኑ ራሰቸውን ችለው እንዲማሩና የትብብር መንፈስ በማዳበር እንዲተጋገዙ ያስችለዋል ተብሎ ይገመታል። በዚህ ረገድ ተጠኚዎች ምን አመለካከት እንደሚኖራቸው ለማወቅ የሚከተሉት ጥያቄዎች ቀርበውለቸው ነበር።

በተራ ቁጥር 5 ላይ የቀረበው ጥያቄ "ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በአጠቃላይ በመማሩ ሂደት እርስ በርስ ለመተጋገዝ ልምድ የሚፈጥርልን ነው ብዬ አምናለሁ "የሚል ሲሆን ከመልስ ሰጪዎቹ መካከል 98.63% የሚሆኑት "እስማማለሁ" የሚል መልስ ሰጥተዋል። በተራ ቁጥር 6 ላይም "ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በትምህርቱ ሂደት ራሰችንን ችለን የመሥራት ልምድ እንድናዳብር የሚረዳን ነው ብዬ እምናለሁ" ተብሎ ለቀረበለቸው ጥያቄ 93.15% የሚሆኑት ስምምነታቸውን ገልጸዋል። ቃለ-መጠይቅ የተደረገለቸው ተጠኚዎችም የሰጡት አስተያየት በመጠይቅ ከተገኘው ውጤት ጋር ተመሣሣይነት ያለው ነው። ለምሳሌ አንድ ተጠኚ ከብጤ እርማቱ የተገነዘበውን ተጠይቆ ሲመልስ:-

> "...አንደኛ የወንድምነትና የእኅትነት ሁኔታ አዳብሮ አብሮ የመሥራት ልምድ እንዲኖራቸው ይረዳል።... በሌለም የቀለም ዘርፍ ያለቸውን የልምድ መለዋወጥና የመረዳዳት ሁኔታ እንዲያሰፉ ያስችለል" በማለት ገልጿል (ቃለ-መጠይቅ 2፣ ገጽ 109)።

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 17 ላይም እንዲሁ አንድ መልስ ሰጪ ሲገልጽ:-

> "የእርማቱ ወቅት በጣም ዕውቀት ሊያስጨብጠን የሚችል ወቅት እንደነበር ነው። በተለይ የተለያዩ ትምህርቶችን እንደዚህ እያደረገን ብንለማመድ የበለጠ ዕውቀት ሊያስጨብጠን ይችለል ብዬ እገምታለሁ" ብሏል።

ተማሪዎች፣ የብጤ እርማት ስልቱ ድርሰት ከማረምም በሻገር ጠቃሚነት እንዳለው ያለቸውን አመለካከት ከዚህ በላይ ከቀረቡት መረጃዎች ለማወቅ ተችሏል። በአመዛኙ መምህርን ማዕከል ባደረገ የትምህርት ሥርዓት ውስጥ ያለፉና አሁንም በዚያው መሠረት በመማር ላይ የሚገኙ ተማሪዎች የብጤ እርማት ልምምዱ በተካሄደበት አጭር ጊዜ ውስጥ በኃላፊነት ስሜት ራሰቸውን ችለው ለመሥራት የረዳቸውና ተማሪ ለተማሪም ለመረዳዳት ያገዛቸው መሆኑን መግለፃቸው ለብጤ እርማት ያለቸውን በጎ አመለካከት የሚያጠናክር ሆኖ ተገኝቷል።

<u>ሠንጠረዥ</u> 6:- የድርሰት እርማት መመሪያን ጠቃሚነትና ተማሪዎች እርማት ለመቀበል ያላቸውን ፈቃደኝነት በሚመለከት ከተማሪዎች የተገኙ መረጃዎች

ተ.ቁ.	ጥያቄዎች	ሀ ብዛት	%	ለ ብዛት	%	ሐ ብዛት	%	መ ብዛት	%
9	የጓደኞችንን ድርሰት አንብበን የእርምት አስተያየት በምን ሰጥበት ወቅት፣ የድርሰቱ አዘጋጅ የሚነገረውን/የሚነገራትን አስተያየት ለመቀበል ብዙውን ጊዜ ፈቃደኛ አልነበረም/አልነበረችም።	6	8.22	14	19.18	27	36.98	26	35.62
12	በልምምዳችን ወቅት በመምህሩ ተዘጋጅቶ የተሰጠውን የድርሰት እርማት መመሪያ የእርምት አስተያየት ለመስጠት የሚያግዘን ጠቃሚ መሣሪያ ነበር።	65	89.04	5	6.85	1	1.37	2	2.74

አማራጮች:-

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ
ለ. እስማማለሁ
ሐ. አልስማማም
መ. መጽሞ አልስማማም

በሠንጠረዥ 6 ላይ እንደተመለከተው ለተማሪዎች የቀረቡላቸው ጥያቄዎች በልምምዱ ወቅት የተሰጣቸውን የድርሰት እርማት መመሪያ በሚመለከት ያላቸውን አስተያየትና የሚሰጣቸውን የእርማት አስተያየት ለመቀበል ያላቸውን ፈቃደኝነት የሚመለከቱ ናቸው።

በተራ ቁጥር 9 ላይ "የጓደኞችንን ድርሰት አንብበን የእርምት አስተያየት በምንሰጥበት ወቅት የድርሰቱ አዘጋጅ የሚነገረውን/የሚነገራትን አስተያየት ለመቀበል ብዙውን ጊዜ ፈቃደኛ አልነበረም/አልነበረችም" የሚል ጥያቄ የቀረበ ሲሆን ከ73 መለሾች መካከል 53ቱ (72.6%)

"አልስማማም" የሚል መልስ ሰጥተዋል። ይህም አብዛኞቹ ተማሪዎች ከብጤያቻቸው ለሚሰጧቸው የእርማት አስተያየቶች በጐ አመለካከት እንዳላቸው አረጋግጧል። ይሁንና ቁጥራቸው የማይናቅ መልስ ሰጪዎች (27.4%) የእርማት አስተያየት በተለዋወጡበት ወቅት ብጤያቻቸው የሚሰጧቸውን እርማት ለመቀበል ያንገራግሩ እንደነበር ገልጸዋል። ይህን የሚደግፉ መረጃዎችም በቃለ-መጠይቅም ሆነ በምልከታ ወቅት ተገኝተዋል። ለምሳሌ ቃለ-መጠይቅ 4(ገጽ120) ላይ እንደተመዘገበው አንድ ተጠያቂ የሚከተለውን አስተያየት ሰጥቶ ይገኛል።

> ...ተማሪው፣ የፃፈው ድርሰቱን፣ የራሱን ድርሰት ማረም አይችልም ተብሏል፤ መከራከር አይችልም። ግን ልጆቹ ያዩና ይሄን ተሰስተሃል ሲባል አይደለም ብሎ ይጮሃል።

በቃለ-መጠይቅ 5 ላይም አንዲት ሴት ተማሪ በልምምዱ ወቅት በዚህ ረገድ ያጋጠማትን እንድታስረዳ ተጠይቃ ስትመልስ-

> "...አንዷ... ስሕተት እንደኖርበት አትፈልግም። ያንቺን የማለት ነገር። እኛም ውስጥ ትፈልጋለች። ደግሞ እሷም ውስጥ ከተገኘ እናንተ የውሸት ናችሁ በማለት የኛን ነገር ታጣጥለዋለች" (ገጽ125) በማለት ገልፃለች (ለተመሳሳይ መረጃ የምልከታ መረጃ ገጽ90፣98፣101ይመለከቷል)::

ከዚህ እንፃር ከተማሪዎች መጠይቅ፣ ቃለ-መጠይቅና የክፍል ውስጥ ምልከታ መገንዘብ እንደሚቻለውና በክለሳ ድርሰናትም እንደታየው በአንዳንድ የቡድን አበላት መካከል አልፎ አልፎ የትብብር መታጣት የሚጠበቅ ሲሆን ዋናው ነጥብ እነዚህን ምክንያቶች ለይቶ ማወቁ ላይ ይሆናል።

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 12 ላይ ለተጠኚዎች የቀረበላቸው ሌላው ጥያቄ በልምምዱ ወቅት የተጠቀሙበት የድርሰት እርማት መመሪያ ያለውን ጠቃሚነት የሚመለከት ነበር። ሬይምስ(1983:148) እና ፋስለር (1986:111) የብጤ እርማት በሥራ ላይ ሲውል ለተማሪዎቹ የድርሰት እርማት መመሪያ ሊሰጣቸው እንደሚገባና በዚህም እየተመሩ የተሻለ ውጤት ሊያሰዩ እንደሚችሉ ያስገነዝባሉ። በዚህ ጥናትም ተጠኚዎቹ፣ የተጠቀሙበትን የድርሰት እርማት መመሪያ በሚመለከት ያላቸውን አመለካከት ለማወቅ የቀረበላቸው ጥያቄ "በልምምዳችን ወቅት በመምህሩ ተዘጋጅቶ የተሰጠን የድርሰት እርማት መመሪያ የእርማት አስተያየት ለመስጠት የሚያግዘን ጠቃሚ መሣሪያ ነበር" የሚል ሲሆን 95.89% የሚሆኑት መልስ ሰጪዎች እንደሚስማሙበት ገልጸዋል። ለቃለ-መጠይቅ የቀረቡት ተጠያቂዎችም መመሪያው ምን ያህል ረድቷቸው እንደነበር ተጠይቀው የሚከተለውን ዓይነት አስተያየት ሰጥተዋል።

> 1. "የድርሰት እርማት መመሪያው በጣም ጠቃሚ ነው። ከዚያ ላይ በማየት በቀላሉ ስሕተቶችን በማመሳከር አስተያየት ለመስጠት ያስችላል" (ቃለ መጠይቅ 1፣ገጽ107)።

2. "...መመሪያው ሳይሰጣቸው ስሕተቱን ራሳቸው ፈልገው ለማውጣት ትንሽ ችግር ይፈጥርባቸዋል። ከመመሪያው ከሚያገኙት ፍንጭ በመነሳት ሰፋ አድርገው እንዲያዩ ረድቷቸዋል" (ቃለ መጠይቅ 2፣ ገጽ///)።

ተጠኚዎች በቃለ-መጠይቅም ሆነ በመጠይቅ ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች የሰጡት መልስ ተመሣሣይነት ያለው ሲሆን ከዚህም መመሪያው ጠቃሚ መመሪያ እንደነበር ማረጋገጥ ተችሏል። በሌላ በኩል ለተማሪዎቹ ተሰጥቷቸው የነበረው መመሪያ በሁለት ክፍል (ክፍል አንድና ሁለት) የተዘጋጀ ስለነበር ከዚህ አንፃር ለሥራቸው ያገዛቸውና በይበልጥ የተጠቀሙበት የትኛው እንደሆነ ተጠይቀው ሲመልሱ ክፍል አንድ መመሪያ ቀላል ሆኖ እንዳገኙትና ክፍል ሁለት ግን ያስቸግራቸው እንደነበር ገልጸዋል (ቃለ-መጠይቅ 4፣ ገጽ 119፤ 5 ፤ ገጽ 124፤6፣ ገጽ 128 ይመለከቷል።)

ቀደም ሲል እንደተገለጸውም ክፍል አንድ በዝቅተኛ ክሂሎች ክፍል ሁለት ደግሞ በከፍተኛ ክሂሎች ላይ ያተኮሩ እንደመሆናቸው የተማሪዎቹ መልሶች ከማረሚያ መመሪያዎቹ ከቀላል ወደ ከበድ መሸጋገር ጋር የተያያዙ እንደሆኑ መገንዘብ ይቻላል። ስለዚህ የብጤ እርማትን ለማካሄድ ሲታሰብ በመምህራን ተዘጋጅቶ ከሚቀርበው መመሪያ በተጨማሪ ከራሳቸው ከተማሪዎቹ ችግሮች በመነሳት የሚቀረፁ መመሪያዎች በተለይ በችሎታቸው ደከም የሚሉትን ተማሪዎች ለመርዳት ቢውሉ ውጤታማ ይሆናሉ የሚል አስተያየት መሠንዘር ይቻላል።

ሠንጠረዥ 7:-በብጤ እርማት ወቅት የተሰጡት አስተያየቶች በአመዛኙ በምን ላይ ያተኮሩ እንደነበሩና የአሠራሩን ደከማ ጐኖች በሚመለከት ከመጠይቅ የተገኙ መረጃዎች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	ብዛት	%
14	በልምምዱ ወቅት ጓደኞችህ/ሽ ይሰጡህ/ሽ የነበረው የእርማት አስተያየት ብዙውን ጊዜ ያተኩር የነበረው በየትኛው ዘርፍ ነበር?		
	ሀ. የእጅ ጽሕፈትን ለማሻሻል	44*	60.27
	ለ. አስፈላጊ ያልሆኑ ትርፍ ገለፃዎችን ለማስወገድ	56	76.71
	ሐ. ሥርዓተ-ነጥቦችን ለመጠበቅ	47	64.38
	መ. የቃላት አመራረጥን ለመጠበቅ	57	78.08
	ሠ. ሰዋሰዋዊ ስሕተቶችን ለማረም	45	61.64
	ረ. ሌሎች	23	31.51
16	በልምምድ ወቅት የተሠራበት ድርሰትን የማረም ስልት ምን ዓይነት ደከማ ጐኖች አሉት ብለህ/ሽ ትገምታለህ/ትገምቻለሽ?		

ሀ. ተማሪዎች የጊደኛቸውን ድርሰት አንብበው እንዲያርሙ ማድረጉ ተገቢ አይደለም	3	4.11
ለ. ተማሪዎች የሰዋስው ስሕተቶችን ለማረም የሚችሉ አይደሉም	32	43.84
ሐ. የእርማት አስተያየት ለመለዋወጥ የክፍለ-ጊዜ ዕጥረት ያጋጥማል	58	79.45
መ. ለእርማት የሚቀርበው የአንዳንድ ተማሪዎች ድርሰት የሚነበብ አይደለም	48	65.75
ሠ. ስለአንቀጽ አፃፃፍ በቂ የእርማት አስተያየት ለመለወጥ አያስችልም	22	30.14

*(የመልስ ሠጪዎች ቁጥር የጨመረው አንድ ተማሪ ከአንድ በላይ ምክንያት ለመስጠት በመቻሉ ነው።)

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 14 ላይ እንደቀረበው በልምምዱ ተሣታፊ የነበሩት ተማሪዎች በተለይ የቃላት አመራረጥን ለመጠበቅ፣ አስፈላጊ ያልሆኑ ትርፍ ገለፃዎችን ለማስወገድ፣ ሥርዓተ-ነጥቦችን ለመጠበቅና ሰዋስዋዊ ስሕተቶችን ለማረም ተጠቃሚ መሆናቸውን ገልጸዋል። ይሁንና በ4.2.2.1. እና በ4.2.2.2. ላይ እንደተብራራው ተማሪዎች በዚህ ረገድ ድርሰታቸውን ዓይነተኛ በሆነ መልኩ ያሻሻሉ ሆነው አልተገኙም።

በመጠይቅ ተራ ቁጥር 16 የቀረበው ሌላው ጥያቄ "በልምምዱ ወቅት የተሠራበት ድርሰትን የማረም ስልት ምን ዓይነት ደካማ ጐኖች አሉት ብለህ/ብለሽ" ትገምታለህ/ትገምቻለሽ?" የሚል ሲሆን አብዛኞቹ መልስ ሰጪዎች የእርማት አስተያየት ለመለዋወጥ የክፍለ-ጊዜ እጥረት እንደነበረባቸውና (79.45%) ለእርማት የሚቀርበው የአንዳንድ ተማሪዎች ድርሰት የሚነበብ እንዳልነበር (65.75%) ጠቁመዋል። በተጨማሪም ብጤዎቻቸው የሰዋስው ስሕተቶችን ለማረም የሚችሉ አለመሆናቸውን (43.84%) ገልጸዋል።

ከዚህ መገንዘብ የሚቻለው የብጤ እርማቱን ለማካሄድ የክፍለ-ጊዜ ዕጥረት እንደሚያጋጥማቸውና ይህም በበኩሉ በተጣበበ ጊዜ ውስጥ ውጤታማ ለመሆን አስቸጋሪ መሆኑን ነው። በምልከታ መረጃ ተመዝግበ እንደሚታየው በተለይ በችሎታቸው ደከም የሚሉ ተማሪዎች በአንድ ክፍለ ጊዜ ውስጥ ለማረም የሚችሉት በጣም አነስተኛ ሆኖ መገኘቱ ከላይ የቀረበውን የተማሪዎች አስተያየት ለመቀበል ያስደፍራል። ተጠኚዎች የሰዋስው ስሕተቶችን ለማረም ያለባቸውም ችግር ቀላል በታ የሚሰጠው አይደለም። ለምሳሌ አንድ ተማሪ በመጠይቅ ተራ ቁጥር 17 ላይ አስተያየቱን ሲገልጽ፡- ..."በተለይ የሰዋስው እርማት መስጠት እንደፍርም፤ ከበድ ያሉትንና ማገናዘብ የሚጠይቁትን ነገሮች በጥቅሉ አንሞክራቸውም" ብሏል።

በዚህ መልክ በተጠኚዎች የተሰነዘሩት አብዛኞቹ ምክንያቶች ከልምድና ከችሎታ ማነስ ጋር የተያያዙ ናቸው ማለት ይቻላል። እነዚህንም ችግሮች እንዴት ተጠያቂ ለተራ ቁጥር 17 ጥያቄ በሰጠችው አስተያየት ማጠቃለል ይቻላል። "ተማሪዎች ለእርማት ስሕተቶች በቂ የማረም ወይም ሂስ የመስጠት ችሎታ ስላላከበትን ስለድርሰትም ጠለቅ ያለ ዕውቀት ስለሌለን ለማረም ያስቸግረናል ብዬ እገምታለሁ።"

ከፍለ ጉትም ሆነ ከልምድ ማነስ ከሚከተለው ችግር በሻገር በብጤ እርማት አሠራር የሚያጋጥም ሌላ ችግር መኖሩን አንድ ተማሪ ከሰጠው አስተያየት መገንዘብ ይቻላል። አስተያየቱ "... አዘጋጁ ይቀየመናል በሚል እርማቱን የማሳነስ ችግር አለ" የሚል ሲሆን ይህ ዓይነቱ አመለካከት ደግሞ የብጤ እርማትን ውጤታማነት ከሚፈታተኑ ችግሮች አንዱ በመሆኑ ከፍተኛ ትኩረትን የሚጠይቅ ነው። በዚህ ረገድ የድርሰት አዘጋጆችንም ሆነ አራሚያችን በሚገባ መምከር፣ ማስረዳት፣ በቅርብም መከታተል ተገቢ እንደሚሆን ይታመናል።

4.2.2. የብጤ እርማት ድርሰት የመፃፍ ክሂልን ለማዳበር ያለው ጠቀሜታ

በዚህ ንዑስ ክፍል ተማሪዎች ከብጤ እርማት ልምምዱ በኋላ ያሳዩት የክሂል ዕድገትና ውጤት የሚቀርብ ሲሆን ለዚህም የተማሪዎቹ ቅድመና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና ውጤቶች ስሌትና ከተመረጡ ድርሰቶች የተቀጠሩ ስሕተቶች ውጤቶች በቅደም ተከተል ይተነተናሉ።

4.2.2.1. የድርሰት እርማት ውጤትና ትንተና

በምዕራፍ ሦስት እንደተገለጸው ተማሪዎች የብጤ እርማቱን ስልት በመጠቀም ያሳዩትን የክሂል መሻሻል ለመመዘን ከገለገሉት ስልቶች አንዱ በቅድመ እና ድኅረ-ልምምድ የተሰጡትን የድርሰት ፈተናዎች በሦስት አራሚያች በማሰረም በመካከላቸው የተገኘውን ልዩነት ማመልከት ነው። ለዚህም እንዲረዳ በሁለቱም ፈተናዎች (ቅድመና ድኅረ-ልምምድ) የተገኙትን ውጤቶች አማካይ እና ካሬ ልይይት በማስለት ውጤቱን በT-test ለማረጋገጥ ተሞክሯል። በዚህም አሠራር የተገኘው ውጤት የሚከተለውን ይመስላል።

ሠንጠረዥ 8:- የቅድመና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተናዎች ውጤት በቲ-ቴስት ሲሰላ

ምድብ	አማካይ	ካሬ ልይይት	ነፃነት ደረጃ	T-ስሌት	T-ሠንጠረዥ	የጉልህነት ደረጃ	ጉልህ ልዩነት
ቅ.ፈ.	59.86	136.15	64	1.425	1.671	0.05	የለም
ድ.ፈ.	57.01	130.42					

$P<.05$

ከዚህ በላይ ከቀረበው ሠንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው ተማሪዎች በቅድመ-ልምምድ ላይ የፃፉት ድርሰት በሦስት አራሚዎች ከታረመ በኋላ ሰስቱ አራሚዎች ለአንዱ ድርሰት በተናጠል የሰጡት ውጤት ተደምሮ ለሦስት ሲካፈል የአንዱን ድርሰት ውጤት አስገኘ። በዚህ መልክ የስድሳ ስድስቱ(66) ድርሰቶች ውጤት ከታወቀ በኋላ የሁሉም ዋጋ ተደምሮ ለድርሰቶቹ ብዛት ሲካፈል የተገኘው አማካይ ነጥብ (ቅ.ፈ.) 59.86 ሆነ። ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተናዎቹም በተመሣሣይ አሠራር ተሠልተው የተገኘው አማካይ ውጤት 57.01 ሆኖ ቀረበ።

ከዚህ በመቀጠል የተገኙትን የቅድመ-ልምምድ(59.86) እና ድኅረ-ልምምድ (57.01) አማካይ ነጥቦች በመያዝ ውጤቱን በቲ-ቴስት ለማረጋገጥ ከሬ ልይይታቸው እንደቅደም ተከተላቸው 136.15፣ 130.42 መሆኑ ተሰላ። በዚህ ቅደም ተከተል የT______ዋጋ ሲሰላ 1.425 ሆኖ የተገኘ ሲሆን በ.05 የጉልህነት ደረጃ (significance level) የ64 ነፃነት ደረጃ (degree of freedom) ዋጋ ደግሞ ከT- ስርጭት ሠንጠረዥ (T-distribution table) ላይ እንደታየው 1.671 ሆኖ ተገኘ (ስለዝርዝር አሠራሩ አባሪ-ይመለከቷል)። ይህ ስሌት እንደሚያስገነዝበው የተገኘው ውጤት (1.425) ከT- ስርጭት ሠንጠረዥ ዋጋ (1.671) ያነሰ ሆኖ ይታያል። ይህም በተማሪዎቹ ቅድመ እና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመታየቱን የሚያረጋግጥ ሆኖ ተገኝቷል።

በዚህ መልክ የሁሉም ተማሪዎች ጥቅል ማርክ ተወስዶ በተደረገው ስሌት ዓይነተኛ የውጤት መሻሻል ባይታይም ተጠኚዎቹ በልምምዱ ወቅት መሻሻል ያሳዩበት የቋንቋ ዘርፍ ሊኖር ስለሚችልና ከተማሪዎቹም መካከል ጉበዞች፣ መካከለኞችና ደካሞች በመኖራቸው ከእነዚህ ሦስት ዓይነት ተማሪዎች መካከል ከብጤ እርማቱ ተጠቃሚ የሆኑ ካሉ በዝርዝር ለማየትና ለማረጋገጥ የተለየ ስሌት መጠቀም አስፈላጊ ነበር። ለዚህም የሚከተለው ማረጋገጫ ተሞክሯል።

4.2.2.2. የድርሰት ስሕተቶች ቆጠራ ውጤትና ትንተና

በምዕራፍ ሦስት ላይ እንደተገለጸው ተማሪዎች በብጤ እርማቱ ተጠቅመው ያሳዩትን የጽሕፈት ክሂል ዕድገት ለመለከት ከተሞከረባቸው ስልቶች አንዱ የስሕተት ቆጠራ ማካሄድና በስታትስቲካዊ ትንተና ውጤቱን ማረጋገጥ ነው። በዚህም መሠረት ከቅድመ-ልምምዱ 637 ከድኅረ-ልምምዱ ደግሞ 499 ስሕተቶች የተቆጠሩ ሲሆን በመቶ ቃላትም 455.56 እና 380.2 ስሕተቶች እንደቅደም ተከላቸው ተመዝግበዋል።

የስሕተት ቆጠራው የተካሄደው በቅድሚያ ተማሪዎቹን በቅድመ-ልምምዱ የድርሰት ውጤታቸው መሠረት ከአማካይ በላይ፣ አማካይና ከአማካይ በታች ያገኙ ብሎ በመክፈል ሲሆን እነዚህ ሰስት ምድቦች ከቅድመና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ውጤቶቻቸው ጋር ተጣምረው እንዲተነተኑ ተደርጓል።

ሠንጠረዥ 9:- ተማሪዎች ከየምድባቸው አንፃር በቅድመና ድኅረ-ልምምድ ፈተና ያገኙት ውጤት በመቶ ቃላት

ከአማካይ በላይ

መለያ ቁጥር	ቅ.ፈ.	ድ.ፈ
100	14.14	10.61
119	20.61	10.75
134	19.28	9.92
155	8.02	7.84
163	10.31	8
ድምር	72.36	47.12

አማካይ

መለያ ቁጥር	ቅ.ፈ	ድ.ፈ
101	25	17.74
104	11.49	19.31
118	28.22	21.63
154	4.8	10.77
167	15.83	13.64
ድምር	85.34	83.09

ከአማካይ በታች

መለያ ቁጥር	ቅ.ፈ	ድ.ፈ
124	39.75	48.06
140	49.50	24.75
149	39.52	26.55
158	109.23	112.61
169	59.86	38.02
ድምር	297.86	249.99
ጠቅላላ ድምር	445.56	380.2

በዚህ መልክ የተገኙት መረጃዎች ትንተና የተከሄደው በሁለት ርከን ልይይት ትንትና ገ.. ሲሆን የውጤቱ ማጠቃለያ ሠንጠረዥ የሚከተለውን ይመስላል።

ሠንጠረዥ 10:- ከድርሰቶች የተቆጠሩ ስሕተቶች በሁለት ርከን ልይይት ትንተና

የልዩነት መሠረት	ድምር ካሬ	ነፃነት ደረጃ	አማካይ ካሬ	የተሰላ የF-ዋጋ
ረድፍ አማካይ	10995.22	2	21990.44	55.023*
አምድ አማካይ	189.3	1	189.3	0.474
መስተጋብር	104.06	2	34.69	0.087
ስሕተት	9192.13	24	399.66	
ጠቅላላ	31406.56	29		

*P<.05

ከሠንጠረዡ መገንዘብ እንደሚቻለው በተማሪዎቹ የምድብ ዓይነት (ከአማካይ በላይ፣ አማካይ፣ ከአማካይ በታች) እና በድርሰት ፈተናዎቹ ዓይነት (ቅድመ እና ድኅረ-ልምምድ ፈተናዎች) መከከል ያለው መስተጋብር ተሰልቶ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የF-ዋጋ 0.087 ሲሆን በ.05 የጉልህነት ደረጃ የ2 በ24 የነፃነት ደረጃ ዋጋ ደግሞ ከF-ስርጭት ሠንጠረዥ (F-distribution table) ላይ እንደታየው 3.40 ሆኖ ተገኝቷል።

የፈተና ዓይነቶች፣ ቅድመ እና ድኅረ-ልምምድ ፈተናዎች__አምድ አማካይ (column means) የF-ዋጋ ሲሰላም የተገኘው ውጤት 0.474 ሲሆን በ.05 የጉልህነት ደረጃ የ1በ24 የነፃነት ደረጃ ዋጋ ደግሞ 4.26 መሆኑን ከF-ስርጭት ሠንጠረዥ ላይ ማረጋገጥ ተችሏል።

በመጨረሻም የተማሪዎቹ ምድብ ዓይነት (ከአማካይ በላይ፣ አማካይ፣ ከአማካይ በታች) ረድፍ አማካይ (row means) የF ዋጋ ተሰልቶ 55.023 መሆኑ ሲረጋገጥ በ.05 የጉልህነት ደረጃ የ2 በ24 ዋጋ ከF- ስርጭት ሠንጠረዥ ላይ እንደታየው 3.40 ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህ በላይ ከቀረበው ስታቲስቲካዊ ስሌት የሚከተለውን ማጠቃለያ መስጠት ይቻላል።

1. በተማሪዎቹ የምድብ ዓይነትና በድርሰት ፈተና ዓይነት መከከል ተፈላጊው መስተጋብር፣ F(2,24)=0.087፣ P>.05፣ አልታየም።
2. የድርሰት ፈተናዎች ውጤትም እንዲሁ ዓይነተኛ ልዩነት F(1,24)=0.474፣ P>.05፣ ያሳየ ሆኖ አልተገኘም።
3. በተማሪዎች የምድብ ዓይነት መከከል ግን ዓይነተኛ ልዩነት F(2,24)=55.023፣ P<.05 ተመዝግቧል።

ይህ ስሌት እንደሚጠቁመው የድርሰት ፈተናዎቹ ዓይነት በተናጠልም ሆነ በተማሪዎቹ የምድብ ዓይነትና የፈተናዎቹ ዓይነት መካከል ያለው መስተጋብር ተፈላጊውን ለውጥ ያሰየ ሆኖ አልተገኘም። ይህም እንደሚያረጋግጠው ሦስቱም ዓይነት የተማሪዎች ምድቦች በብጤ እርማቱ ተጠቅመው ከቅድመ-ልምምድ ይልቅ በድኅረ-ልምምድ የፈጸሟቸው ስሕተቶች በመቶ ቃላት ከ455.56 ወደ 380.2 ቀንሰው ቢገኙም በስታትስቲክስ ዓይነተኛ መሻሻል ያሳዩ ሆነው አልታዩም።

በሌላ በኩል የተማሪዎቹ ምድቦች በመካከላቸው ዓይነተኛ ልዩነት ያሳዩ ሆነው ተገኝተዋል፤ $F(2,23)=55.023$፣ $P<.05$። ይህምበምድቦቹ መካከል ያለው ልዩነት መሠረታዊ መሆኑን የሚያረጋግጥ ነው (ስለዝርዝር አሠራሩ አባሪ ___9___ ይመለከቷል)። በምዕራፍ ሦስት እንደተብራራው፣ ምድቦቹ የተመሠረቱት በቅድመ-ልምምድ የድርሰት ፈተና ውጤታቸው መሠረት እንደመሆኑ በስሌቱ ላይ የታየው ዓይነተኛ ልዩነት መሠረትም ይኸው የቅድመ-ልምምድ ውጤታቸው ነው ማለት ይቻላል። ስለዚህም በስሌቱ ላይ የታየው ዓይነተኛ ልዩነት የተከሰተው በብጤ እርማት አግባይነት ይሰጥ በነበረው የእርማት አስተያየት መሠረት ሳይሆን ተማሪዎቹ ቀድሞውኑ ወደጥናቱ ይዘውት በመጡት የችሎታ ልዩነት ነው ብሎ ለማጠቃለል ያስደፍራል።

ለማጠቃለል፣ በድርሰት ስሕተቶች ቅጠራም ሆነ በድርሰት እርማት ውጤት መሠረት ተማሪዎች ከቅድመ-ልምምድ ችሎታቸው ዓይነተኛ መሻሻል የታየበት የክሂል ዕድገት በድኅረ-ልምምድ ሥራቸው ላይ አለስመዘገቡም። በዚህ መልክ ደግሞ በመጠይቅና በቃለ-መጠይቅ በተገኙት መረጃዎችና ከድርሰት ውጤት በተገኙት መረጃዎች መካከል ልዩነት ከታየ አንድ ጥያቄ መነሳቱ የግድ ነው። ይህም ጥያቄ በተጠኚዎቹ አመለካከትና በክሂላቸው መካከል ለታየው ልዩነት ምክንያቱ ምንድነው? የሚል ይሆናል።

ለዚህ መሠረታዊ ጥያቄ በቀላሉ መልሱ ይህ ነው ብሎ ለመናገር ቢያስቸግርም አንድ እውነታ ግን መሠንዘር ይቻል ይመስለል። ይኸውም ብዙውን ጊዜ እንደሚስተዋለው ሰዎች በአንድ ነገር ላይ ክሂላቸውን ከማዳበራቸው በፊት ለነገሩ ያላቸው አመለካከት ጉልቶ መታየቱ አይቀሬ ነው። ይህ አመለካከት ትክክል ከሆነ የክሂል ዕድገት ከአመለካከት ለውጥ ይልቅ በመሠረታዊ ባህሪው ወደኋላ የመቅረት አዝማሚያ ያሰያልና የተገኙትም ውጤቶች ይህን አካሄድ የሚገልጹ ናቸው ማለቱ የሚያስኬድ ይመስለል።

ካስትራና ሌሎች (1987:171) በብጤ እርማት ላይ ባካሄዱት ጥናት እንደጠቆሙት የብጤ እርማት አሠራር ውጤታማነት የሦስት ሁኔታዎች ድምር መሆኑን ይገልፃሉ፤ (1)በክፍል ውስጥ የመተማመንን ድባብ ለመፍጠር የሚደረግ ጥረትና ለዚህ የሚውል የጊዜ መጠን፣ (2) በተማሪዎች መካከል መስተጋብር ለመፍጠር የሚያስችል መሠረት፣ (3) የተማሪዎች ጥንቅር። በእነዚህ ሦስት ሁኔታዎች

መስፈርትነት፣ የተካሄደውን የብጤ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት ጥናት ስንመረምር፣ በተማሪዎች መካከል የመተማመንን ድባብ ለመፍጠር ይሞከር እንጂ ልምምዱ የተካሄደው ለአጭር ጊዜ መሆኑ የተፈለገውን ያህል ለማከናወን የሚያስችል አልነበረም። ተማሪዎች ቀደም ሲል ያለፉበት የትምህርት ሥርዓት ተጽዕኖ ስለነበረውም በተማሪዎቹ መካከል አስፈላጊውን መስተጋብር ለመፍጠር የሚያስችል መሠረት በአጭር ጊዜ ውስጥ በአጥጋቢ ሁኔታ ለመገንባት አልተቻለም። ከዚህም በላይ ተማሪዎቹ በችሎታቸው የተለያዩ እንደመሆናቸው በክፍል ውስጥ በነበሩት ጥቂት ጉበዝ ተማሪዎች በመታገዝ ፈጣን የሆነ የክሂል ለውጥ ለማምጣት የሚያስችል የተማሪዎች ጥንቅር አልነበረም።

በሌላ መልኩ ተጠኚዎች በመጠይቅ ላይ በሰጧቸው ነፃ አስተያየቶችም ሆኑ የቃለ-መጠይቅ መልሶች፣ በድርሰት አፃፃፍ ረገድ ከፍተኛ የልምድና የችሎታ ማነስ ችግር እንደነበረባቸው ገልጸዋል። ይህን ስር የሰደደ ችግር ለማቃለል ደግሞ ዘለግ ያለ ጊዜና ተደጋጋሚ ልምምድ የሚጠይቅ መሆኑ አሳማኝ ነው። ስለዚህ የብጤ እርማት ልምምዱ በተካሄደበት አጭር ጊዜ ውስጥ የክሂል ዕድገት ለማምጣት ባይቻልም፣ (የተቆጠሩትን ስሕተቶች እየቀነሱ መሄድ ከግምት በማስገባት) የተማሪዎቹን አወንታዊ አመለካከት ማግኘት ከተቻለ ከሚያስገኘው የተደጋገመ የልምምድ ዕድል አንፃር ጠቅለል ውጤቱ የብጤ እርማትን አሠራር ጥያቄ ውስጥ የሚያስገባ አይሆንም ማለት ይቻላል።

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያና አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

በምዕራፍ አንድ ላይ እንደተገለጸው፣ ይህን ጥናት ለማካሄድ ያነሳሰው መሠረታዊ ጉዳይ በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሚገኙ ተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ከጊዜ ወደጊዜ እያሽቆለቆለ መምጣት ነው። በዚሁ ምዕራፍ እንደተብራራው፣ ተማሪዎች ተደጋጋሚ ድርሰት የመጻፍ ልምምድ የሚያደርጉበትም ሆነ በሴሚስተር ውስጥ ለሚጽፉት ከአንድ ወይም ከሁለት ቢበዛ ከሦስት ያልበለጠ ድርሰት መረጃ-ምገባ ለማግኘት የሚችሉበት ሁኔታ አልተመቻቸም። ጥናቱ ከመጀመሩ በፊት የችግሩን ስፋት ለማወቅ መምህራን እንዲሞሉ በተደረገው መጠይቅም እንደተጠቆመው፣ በአንድ ክፍል ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ቁጥር ከጊዜ ወደጊዜ መጨመርና መምህራኑም ያለባቸው የክፍለ ጊዜ ጫና የድርሰትን ትምህርት ችግር ይበልጥ ውስብስብ እያደረገው መጥቷል።

በመርሀ ትምህርት ላይ ብቻ ተነድፎ ከተግባራዊ የክፍል ውስጥ ክንውን ገሸሽ የተደረገውን የድርሰት ጽሕፈት ትምህርት ወደበታው ለመመለስና ተማሪዎች በተደጋጋሚ ድርሰት የመፃፍና መረጃ-ምገባ የማግኘት ዕድል እንዲኖራቸው ለማድረግ በዘርፉ ምሁራን ከተጠቆሙት የድርሰት እርማት ስልቶች መካከል የብጤ እርማት በዚህ ጥናት ተሞክሮ ተግባራዊነቱና ውጤታማነቱ እንዲታይ ተደርጓል።

የብጤ እርማትን ተግባራዊነትና ውጤታማነት አስመልክቶ በጥናቱ ለመመለስ የተሞከሩት ጥያቄዎች የሚከተሉት ናቸው።

1. የብጤ እርማት በተማሪዎች ዘንድ ምን ያህል ተግባራዊ ሊሆን ይችላል?
   - 1.1 በርካታ ተማሪዎች በሚገኙበት ክፍል ውስጥ ተማሪዎች ተደጋጋሚ ድርሰት የመጻፍ ልምምድ እንዲያደርጉና ለፃፉትም በቂ መረጃ-ምገባ እንዲያገኙ ያስችላቸዋል?
   - 1.2 የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ካለባቸው የክፍለ-ጊዜና የተማሪዎች ቁጥር መብዛት አንፃር ተግባራዊ ሊሆን የሚችል የድርሰት ትምህርት ለመስጠት ያስችለዋል?

2. የብጤ እርማት በተማሪዎች ዘንድ ተግባራዊ ቢደረግ ውጤታማነቱ ምን ያህል ነው?

2.1 ተማሪዎች የብጤ እርማት ተጠቅመው ምን ያህል ድርሰታቸውን አሻሽለው ሊጽፉ ይችላሉ?

2.2 ተማሪዎች የብጤ እርማትን በመጠቀማቸው የሚኖራቸው አመለካከት ምንድን ነው?

እነዚህን የጥናት ጥያቄዎች በጥናቱ ለመመለስ በአንድ በኩል የሰባት ሣምንታት የብጤ እርማት አሠራር ተግባራዊ የተደረገ ሲሆን የምልከታ መረጃዎችም ተመዝግበዋል። በሌላ በኩል ተማሪዎች መጠይቅ እንዲሞሉና ቃለ-መጠይቅ እንዲመልሱ የተደረገ ሲሆን በተማሪዎች የተፃፉ ቅድመ- ልምምድና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና ውጤቶችና ከድርሰቶች የተቀጠሩ ስሕተቶች ንጽጽራዊ ውጤት በስታትስቲካዊ ስሌት መሠረት እንዲተነተኑ ተደርገዋል። በተገኘውም ውጤት መሠረት የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄዎች እንደሚከተለው ተመልሰዋል።

1.1 <u>የብጤ እርማት አሠራር ተግባራዊነት፤ ችግሮችና መረጃ ምገባ፤</u>

* በምዕራፍ አራት ላይ እንደተብራራው፣ ተማሪዎች በድርሰት አፃፃፍ ረገድ ያለባቸው ዓይነተኛ ችግር በተደጋጋሚ የመፃፍ ችግር እንደመሆኑ መጠን ጥናቱ እንደሚያመለክተው በአንድ ክፍል ውስጥ በርካታ ተማሪዎች ቢገኙም (በዚህ ጥናት በአንድ ክፍል 77 ተማሪዎች ተሣትፈዋል) በየጊዜው በተደጋጋሚ ድርሰት እየፃፉ እንዲለማመዱ ማድረግ እንደሚቻል ተረጋግጧል።

* በሌላ በኩል ግን ተማሪዎች በብጤ እርማቱ አሠራር ተጠቅመው በቂ መረጃ-ምገባ ያገኛሉን ለሚለው ጥያቄ አዎንታዊ መልስ ለመስጠት የማያስደፍሩ ሁኔታዎች እንደሚያጋጥሙ መረጃዎቹ ጠቁመዋል። በተግባር እንደታየውም ሆነ ተጠኚዎቹ እንዳረጋገጡት አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በድርሰት አፃፃፍ ረገድ ጠለቅ ያለ ዕውቀት ያላቸው ሆነው አልተገኙም። ጠለቅ ያለ ዕውቀት የሌለው ተማሪ ደግሞ ጠለቅ ያለ የእርማት አስተያየት ይሰጣል ብሎ መጠበቅ ያስቸግራል።

* በተማሪዎች የሚሰጡ አስተያየቶች ራሳቸው ሁልጊዜ አስተማማኝ ሊሆኑ እንደማይችሉ ሙከራው አረጋግጧል። አንዳንድ ጊዜም ተማሪዎች በትክክል የተፃፈን ድርሰት ሳይቀር ለማረም እንደሚሞክሩ መረጃዎቹ አሳይተዋል።

* በእርግጥ በተማሪዎች የሚሰጡት የእርማት አስተያየቶች ከተማሪ ተማሪ የሚለያዩ ሆነው ተገኝተዋል። በችሎታቸው ሻል ያሉ ተማሪዎች የተሻለ እርማት ማድረግ ሲችሉ፤ በችሎታቸው ደከም የሚሉት ደግሞ እንደዚሁ የሚሰጡት የእርማት አስተያየት ደከም ያለ ሆኖ ታይቷል። አንዳንድ ተማሪዎች የሚሰጧቸው የእርማት አስተያየቶች ግልጽነት የሚጉድላቸውና ጥቅልነት የሚያጠቃቸው

ሆነው የተገኙ ሲሆን ሌላ ጊዜም በድርሰት እርማት መመሪያዎች መሠረት ለጥያቄ መልስ የመስጠት ያህል "አዎ" "አይደለም" እያሉ ሊመልሱ እንደሞከሩ ታይቷል።

* ከዚህም በላይ አንዳንድ ተማሪዎች ከብጤዎቻቸው የሚሰጣቸውን የእርማት አስተያየት ተቀብለው ለመጠቀም እንደሚያንገራግሩና ሌሎችም የእርማት አስተያየቶችን ተቀብለው ድርሰታቸውን ግን ራሳቸው በመሰላቸው ብቻ አርመው ለማቅረብ እንደሚፈልጉ መረጃዎች ጠቁመዋል።

* ተማሪዎች በቂ መረጃ-ምገባ እንዳያገኙ የሚያግዱ ሌሎች ተዛማጅ ምክንያቶች መኖራቸውንም የሙከራ ጥናቱ አመልክቷል።

- የተሰታፊ ተማሪዎች በተለያየ ክፍለ ጊዜ ከክፍል መቅረት፤
- ለእርማት ሥራው የሚያስፈልገው ጊዜ ረጅም መሆንና በዚህም የተነሣ የሚያጋጥም የጊዜ እጥረት፤
- የአንዳንድ ተማሪዎች የእርማት አስተያየቶችን መከላከልና ድርሰታቸውን ላለማሰረም መደበቅ፤
- የተማሪዎች የአስተራረም ፍጥነት መለያየት፤
- የድርሰት አዘጋጁ ይቀየመናል በሚል የእርማት አስተያየቶችን ማሰነስ (መቆጠብ)፤ እነዚህ ምክንያቶች የብጤ እርማትን ውጤታማነት የሚፈታተኑ ሁኔታዎች መሆናቸውን መረጃዎች አሳይተዋል።

* ከዚህ በላይ በተጠቀሱት ምክንያቶች የተነሣ ተማሪዎች በአጭር ጊዜ ውስጥ በቂ የሆነ መረጃ-ምገባ ማግኘት ይችላሉ ብሎ ለማጠቃለል የማያስደፍር ሆኖ ተገኝቷል። ይሁንና ከጊዜ ወደጊዜ በልምምዱ እየገፉ በሄዱ ቁጥር የተሻለ የእርማት አስተያየት የመስጠትና ሌሎችም የሚሰጧቸውን አስተያየቶች የመቀበል ሁኔታቸው እየተሻሻለ እንደሚሄድ ከጥናቱ የተገኙት መረጃዎች ጠቁመዋል።

1.2 <u>መምህርና የብጤ እርማት አሠራር</u>

* መምህራን ካለባቸው የክፍለ ጊዜና የተማሪዎች ቁጥር መብዛት አንፃር የብጤ እርማቱ ተግባራዊ ሊሆን የሚችል የድርሰት ጽሕፈት ልምምድ ለማሰራት እንደሚያስችላቸው ከጥናቱ የተገኙ መረጃዎች ይጠቁማሉ። በጥናቱ እንደታየው መምህሩ እያንዳንዱን ድርሰት ማንበብ ሳይኖርበት ተማሪዎቹ በርካታ ድርሰት የመጻፍ ዕድል እንዲያገኙ ለመርዳት እንደሚችል ተረጋግጧል።

* በእርግጥ በክፍል ውስጥ የሚገኙት መቀመጫዎች እንደልብ ከቦታ ቦታ ተንቀሳቃሾች ካልሆኑ በአንድ የብጤ እርማት ቡድን ውስጥ የሚሳተፉ ተማሪዎችን ቁጥር ከፍ በማድረግ የተሻለ ሁኔታ ለመፍጠር እንደሚያስቸግር ታይቷል። ይሁንና ተማሪዎችን በአቀማመጣቸው መሠረት በማደራጀት የልምምዱ ተሳታፊ እንዲሆኑ ማድረግ እንደሚቻል ጥናቱ ጠቁሟል።

* የብጤ እርማት ከመምህሩም ሆነ ከተማሪዎቹ በኩል ትዕግስትን የሚጠይቅ ሆኖ ተገኝቷል። በተለይም በመጀመሪያዎቹ የልምምድ ክፍለ-ጊዜያት የሚከሰቱ አለመግባባቶችና የተማሪዎች ድምጽ ከፍተኛ መሆን ተስፋ አስቆራጭ ሊመስሉ እንደሚችሉ መረጃዎች አመልክተዋል።

* ተማሪዎች የብጤ እርማትን በፍላጐታቸው የሚመርጡት ሆነው ይገኙ እንጂ ለሚያዘጋጁት ድርሰት ማርክ/ነጥብ ቢሰጣቸው እንደሚደገፉ በጥናቱ ተረጋግጧል። ስለዚህም መምህሩ፣ ተማሪዎች የሚነቃቁበትንና በትኩረት በልምምዱ ተሳታፊ የሚሆኑበትን ሁኔታ በመፍጠር ረገድ የራሱን ፈጠራ የሚጠቀም መሆን እንደለበትና ከጠቅላላ ሥራው ራሱን ነፃ አድርጎ የሚቀመጥ መሆን እንደሌለበት መረጃዎች ጠቁመዋል።

2.1 <u>የብጤ እርማትና የተማሪዎች አመለካከት</u>

* በመጠይቅና ቃለ-መጠይቅ የተገኙት የጥናቱ መረጃዎች እንደሚያሳዩት ተማሪዎች የብጤ እርማትን ለመጠቀም ፈቃደኞች መሆናቸውና ለዚህም በጎ አመለካከት ማሳየታቸው ተረጋግጧል።

* ለወደፊትም ይህ ዓይነቱ የብጤ እርማት አሠራር ተግባራዊ ይደረግ ቢባል በሁሉም ተጠኚዎች ዘንድ (100%) ፈቃደኝነት ስለመኖሩ መረጃዎች ጠቁመዋል። በዚህም ረገድ የተገኙት ውጤቶች ከስትራና ሌሎች (1987) በጥናታቸው እንዳረጋገጡት የብጤ እርማት፣ ተማሪዎች ለድርሰት ጽሕፈት ያላቸውን አዎንታዊ አመለካከት የሚያጠናክር ሆኖ ተገኝቷል።

* የብጤ እርማት አሠራር ከድርሰት ትምህርት በሻገር ተማሪዎች ራሳቸውን ችለው እንዲማሩና እርስ በርስ የመተጋገዝ ባህል እንዲያዳብሩ እንደሚረዳ (93.15%፤ 98.63%) አብዛኞቹ ተጠኚዎች ከሰጡት መልስ ማረጋገጥ ተችሏል።

2.2 የብጤ እርማትና የክሂል ዕድገት

* ተማሪዎች በቅድመ-ልምምድም እና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተናዎች ወቅት ያዘጋጇቸው ድርሰቶች ታርመው የተደረገው ጥቅል ስሌትም ሆነ በተመረጡ ድርሰቶች ላይ የተካሄደው የስሕተት ቆጠራ ውጤት፤ ከቅድመ-ልምምድ ወደ ድኅረ-ልምምድ የተደረገውን መሻሻል የሚያሳይ ሆኖ አልተገኘም።

* የድርሰቶች ጠቅላላ ማርክ/ነጥብ በቲ-ቴስት እንዲታይ በተደረገው ስሌት የድርሰቶች ውጤት 1.425 ሲሆን በ.05 የጉልህነት ደረጃ ከቲ-ብርጭት ዋጋ (1.671) ያነሰ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም በቅድመና ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ሥራዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን አሳይቷል። ከተመረጡ ድርሰቶች የተቆጠሩ ስሕተቶችን መሠረት በማድረግ በተካሄደው በሰሁለት ርከን ልይይት ትንተና በተማሪዎቹ የምድብ ዓይነቶችና (ከአማካይ በላይ፤ አማካይ፤ ከአማካይ በታች) በድርሰት ፈተናዎች (ቅድመና ድኅረ-ልምምድ ፈተናዎች) መካከል ተፈላጊው መስተጋብር F(2, 24) = 0.087፤ P> .05 አልተገኘም። ይህም በቅድመና ድኅረ ልምምድ የድርሰት ሥራዎች ላይ የታዩት ስሕተቶች ብዛት መሻሻል አለማሳየቱን ጠቁሟል። በጥቅሉ የተካሄደው ስታትስቲካዊ ስሌት ካስትራና ሌሎች (1987) በጥናታቸው እንዳሳዩት የብጤ እርማት፤ ድርሰት የመፃፍ ክሂልን ያሳድጋል የሚለውን ግምት የሚደግፍ ሆኖ አልተገኘም።

*በአጠቃላይ የተገኙትን መረጃዎችና ውጤቶች ለመተርጐም ግን የተለያዩ ሁኔታዎችን ከግምት ማስገባት የሚጠይቅ ሆኖ ታይቷል። የክሂል ዕድገት ለልምምድ ከሚውለው ጊዜ ጋር የተያያዘ ሊሆን ይችላል። በምዕራፍ አራት እንደተብራራው ደግሞ የክሂል ዕድገት በባህሪው ከአመለካከት ለውጥ ወደኋላ የሚያዘግም ነው ተብሎ ይታመናል። ይህ ትክክል ከሆነ ተማሪዎች ጥናቱ በተካሄደበት አጭር ጊዜ ውስጥ የብጤ እርማቱን ተጠቅመው በድርሰት አጻጻፍ ክሂላቸው ወዲያውኑ ውጤታማ በይሆኑም ቀስ በቀስ መሻሻል እያሳዩ ሊሄዱ እንደሚችሉ ለመገመት የሚያስደፍሩ ፍንጮች ተገኝተዋል። ይሁንና ይህን በስፋት አይቶ ለማረጋገጥ በዚህ ረገድ ተጨማሪ ጥናት የሚጋብዝ ሆኖ ታይቷል።

5.2 አስተያየት

በተደጋጋሚ የጽሕፈት ልምምድና በለፉት ምዕራፎች እንደተገለጸው የድርሰት ጽሕፈት ክሂል "ወቅታዊና በቂ" በሆነ መረጃ-ምገባ ሊዳብር የሚችል መሆኑ የታወቀ ነው። ቀደም ሲል እንደተገለጸው፤ ክሂሉ በአጭር ጊዜ ውስጥ የሚዳብርና ውጤቱ በፍጥነት የሚታይ በለመሆኑም በዚህ መስክ የሚደረጉ ጥረቶች ፈጣን የሆነ አጥጋቢ ግኝት ለያስመዘግቡ ይችላሉ። ስለዚህም

እውነታውን በመገንዘብ የተለያዩ አማራጮችን መሞከር አስፈላጊ ይሆናል። በዚህ ጥናት የተሞከረው የብጤ እርማት አሠራር ተግባራዊነትም ሆነ ውጤታማነት ፍተሻም በዚሁ መንፈስ የተከናወነ ነበር። በዚሁ መሠረት ጥናቱ ያነሳቸውን ጥያቄዎች በመመለስና በጥናቱ ላይ በመመስረት የሚከተሉት አስተያየቶች ቀርበዋል።

5.2.1 የብጤ እርማት አሠራርን በሙከራ ስለማሻሻል

የብጤ እርማት አሠራር መሠረተ-ሀሳብ ተማሪዎችን በማሳተፍ የድርሰት እርማትን ሥራ ማከናወን ነው። በዚህ መሠረተ-ሀሳብ ላይ በመመስረት እንደየአካባቢው ሁኔታ አሠራሩን ማሻሻል፣ መሠረታዊ ችግሮችን መለየትና ለችግሩ መፍትሔ መፈለግ ይቻላል። ስለዚህ በዚህ ጥናት መነሻነት መምህራንና የትምህርት ቤት ኃላፊዎች በመተባበር በየትምህርት ቤታቸው ተመሳሳይ ሙከራ ቢያካሂዱ የአሠራር ስልቱን ሊያዳብሩትና ለተዛማጅ ችግሮች መፍትሔ ሊያስገኙ፣ ከዚህም በመነሳት ወደአንድ አጠቃላይና ወጥ የሆነ አማራጭ አሠራር ለማምራት ያስችላል።

5.2.2 የብጤ እርማት አሠራርን ውጤታማነት ስለማረጋገጥ

በዚህ ጥናት እንደተረጋገጠው ተጠኚዎች የብጤ እርማት አሠራርን የሚደግፉትና የሚቀበሉት መሆናቸው ቢታወቅም በክሂል ረገድ መሻሻል አልተመዘገበም። በጥናቱ ማጠቃለያ ላይ እንደተገለጸው ደግሞ የክሂል ዕድገት ከአመለካከት አንፃር ወደኋላ የሚቀር ወይም የሚያዘግም በመሆኑ ጥናቱ በተካሄደበት ጊዜ ውስጥ ለውጡ አለመታየቱ ጥናቱ ከተካሄደበት ጊዜ ጋር በተያያዘ ሊሆን እንደሚችል ተገምቷል። ስለዚህ መምህራን አሠራሩን በመደበኛነት በሚያስተምሯቸው ተማሪዎች ላይ ዘለግ ላለ ጊዜ በተግባር በመሞከር ውጤታማነቱን ቢያረጋግጡ ጠቃሚ ይሆናል።

5.2.3 መምህራንና ዕጩ መምህራንን ከብጤ እርማት አሠራር ጋር ስለማስተዋወቅ፤

ይህ ጥናት ከመካሄዱ በፊት በተደረገ የአሰሳ ጥናት እንደተረጋገጠው፤ በርካታ መምህራን ስለብጤ እርማት አሠራር ብዙም ትውውቅ ያላቸው ሆነው አልተገኙም። በዚህ ጥናት እንደታየውም የብጤ እርማትን በሥራ ላይ ለማዋል ከተፈለገ ከመምህሩ በኩል ፈቃደኝነት፤ ትዕግስትና የፈጠራ ችሎታ ይጠይቃል። ለዚህ ሁኔታ ዝግጁ ያልሆነ መምህር አሠራሩን በብቃት ይጠቀምበታል ለማለት ያስቸግራል። ስለዚህ በሥራ ላይ ያሉ መምህራን በክረምት ትምህርትና ተዛማጅ ጥናታዊ ስብሰባዎችና ኮርሶች፤ ዕጩ መምህራን ደግሞ በስልጠናቸው ወቅት ከአሠራሩ ጋር እንዲተዋወቁ በማድረግ በሥራ ላይ ማዋሉ ጠቃሚ ይሆናል።

5.2.4 በመርሀ-ትምህርትና መማሪያ መፃሕፍት ዝግጅት ወቅት ለብጤ እርማት ተገቢውን ትኩረት ስለመስጠት፤

በትምህርት ቤት ደረጃ መምህራን የቋንቋውን ትምህርት የሚሰጡበቸው መሠረታዊ የትምህርት መሣሪያዎች መርሀ-ትምህርትና መማሪያ መጻሕፍት ናቸው። በመርሀ-ትምህርትና መማሪያ መጻሕፍት ላይ የክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ክንውኖችና የተለያዩ መለማመጃዎች ይገለፃሉ። በዚህ ረገድ ከጽሕፈት ክሂል ጋር በተያያዘ ሁኔታ የብጤ እርማት አሠራር በሥራ ላይ የሚውልበት ተገቢ ትኩረት ቢያገኝ ተማሪዎች የድርሰት ጽሕፈት ልምምድ እንዲያደርጉም ሆነ መረጃ-ምገበ እንዲያገኙ ለማገዝ ይቻላል።

5.2.5 ሌሎች የድርሰት አስተራረም ስልቶችን ውጤታማነት በሙከራ ስለማረጋገጥ፤

በድርሰት ጽሕፈት ዘርፍ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን እንደሚያስገነዝቡት በተለምዷዊ መልክ ከሚሰራበት የድርሰት አስተራረም ይልቅ ሌሎች ስልቶችን መጠቀም ውጤታማ እንደሚሆን ይገመታል። ይህ ጥናትም በዚህ መልክ የተካሄደው ከነዚሁ ስልቶች አንዱ የሆነውን የብጤ እርማት በተግባር ለመፈተሽ ታስቦ ነው። በዚሁ መሠረት በሌሎች ጥናቶችም አማካይነት የተለያዩ የድርሰት እርማት ስልቶች ቢፈተሹ በየጊዜው እያሽቆለቆለ የመጣውን የተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ችሎታ ለማሻሻል መርዳት ይቻላል። (ስለሌሎቹ የአስተራረም ስልቶች በምዕራፍ ሁለት፤ ከ2.4.1 እስከ 2.4.3 ይመለከቷል)።

ዋቢ ፃች

Beaven, M.H.1977."Individualized goal-setting, self-evaluation and peer evaluation."Evaluating writing.eds. C.R. Cooper and L.Odell. Champaign, IL: National Council of Teachers of English. 135-153.

Bogdan, R.C and Sari K. Biklen. 1982. Qualitative Research for Education : An introduction to Theory and Methods. U.S.A. : Allyn and Bacon, Inc.

Brooks, A. and Peter Grundy. 1990. Writing for study purposes. Cambridge: Cambridge university Press.

Brumfit,C. 1984. Communicative Methodology in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Byrne, D. 1988. Teaching Writing Skills. London : Longman Group U.K. Limited.

Caulk, N. 1994. "Comparing Teacher and Students Responses to Written Work. "TESOL Quarterly. 28(1)

Celani, M.A.A. 1979. "Peer Teaching as a Motivating Factor in Developing Communicative Skills. "ELT Journal.33(3) 97-99.

Cohen, D.A. 1987. "Student Processing of Feedback on Their Composition." Learner Strategies in Language learning. eds. Anita Wenden and Joan Rubin. New York: Prentice Hall.

Cohen, D.A. and Marilda C. Cavalcanti. 1990. "Feedback on Composition: Teacher and Student Verbal Reports."Second Language Writing . ed. Barbara Kroll. Cambridge: Cambridge University Press. 155-179.

Corder,S.P.1974."The significance of learners' errors. "Error Analysis. ed. Jack Richards. Singapore : Longman Group U.K. Ltd.19-27.

Dakin, D. 1947. How to Teach High School English. Boston : D.C. Heath and Company.

Dulay, H. et al. 1982. Language Two. U.S.A: Oxford University Press.

Edge,J. 1989. Mistakes and Correction. London: Longman.

Fasler, E.B.W. 1986. Helping Students Write Well. New York : Modern Language Association of America.

Frank, M. 1990. Writing As Thinking: A Guided Process Approach. U.S.A: Prentice Hall Inc.

Hairston, M. On Not Being a Composition Slave (n.p.n.d)

Harmer, J. 1983. The Practice of English Language Teaching. U.S.A: Longman Group Limited.

Heaton, J.B. 1988. Writing English Language Tests. New York : Longman Inc.

Hedge, T. 1990. Writing. Oxford : Oxford University Press.

Hendrickson, J.M. 1978. "Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research and Practice." The Modern Language Journal 62(8) 387-396.

Horowitz, D. Process, Not Product: Less Than Meets the Eye. (n.p. n.d)

Jacobs, G. 1988. "Co-operative goal structure: A way to improve group activities."ELT Journal 42(2) 97-101.

Johnson, K. 1988. "Mistake Correction." ELT Journal 42 (2) 89-95

Karegianes, M.L.et al.1980. "The Effects of Peer-editing on the Writing Proficiency of Low Achieving tenth grade students."Journal of Educational Research. 73(4) 203-206.

Kastra, J. et al 1987. "The effect of peer-evaluation on attitude towards writing and writing fluency of ninth grade students." Journal of Educational Research. 80(3) 168-172.

Kerlinger, F. 1986. Foundation of Behavioral Research. (Third Edition). New York: CBS College Publishing.

Krapels, A.R.1990. "An overview of second language writing process research: Second Language Writing. ed. Barbara Kroll. Cambridge: Cambridge University Press. 37-56.

Lalande,J.F. 1982. "Reducing Composition Errors : An experiment."Modern Language Journal. 66(1)140-149.

Lewis, M. and Jimmie Hill. 1985.Practical Techniques for Language Teaching. England : Commercial Colour Press.

Littlewood, W. 1981. Communicative Language Teaching : An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press.

Makino, T-Y.1993. "Learner self-correction in EFL written compositions". ELT Journal. 47(4) 337-341.

Mangelsdorf, K. 1992. "peer-reviews in the ESL composition classroom: What do the students think?" ELT Journal. 46(2) 274-284.

Ministry of Education. 1940. Elementary School Curriculum Years i-viii. Addis Ababa: Imperial Ethiopian Government Ministry of Education and Fine Arts.

_______. 1963. Secondary School Curriculum book 1: Addis Ababa : Imperial Ethiopian Government Ministry of Education and Fine Arts.

Nelson, G.L. and John Murphy. 1993. "Peer Response Groups: Do L2 Writers use peer comments in revising their drafts?"TESOL Quartely. 27(1) 135-141.

Norrish, J. 1983. Language Learners and their Errors. London: Macmillan Publishers Ltd.

Nunan, D. 1988. The Learners-centred Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press.

___________. 1989. Designing Tasks for the communicative classroom. Cambridge : Cambridge University Press.

Pincas, A. 1982. Teaching English Writing. London : Macmillan Publishers Ltd.

Raimes, A. 1983. Techniques in Teaching Writing. Oxford : Oxford University Press.

______. 1991. "Out of the Woods: Emerging Traditions in the Teaching of Writing."TESOL Quarterly. 25(3) 407-430.

Richards, J.C. 1990. The Language Teaching Matrix. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J.C. and David Nunan (eds.) 1990. Second Language Teaching Education. Cambridge : Cambridge University Press.

Russo, M.C. 1987. "Writing an interactive experience."Interactive language teaching. ed. Wilga M. Rivers. Cambridge : Cambridge University Press. 83-92.

Silva, T. 1990. "Second Language Composition Instruction: Developments, Issues and Directions in ESL."Second Language Writing.ed. Barbara Kroll. Cambridge : Cambridge University Press. 11-23.

White, R. 1980. Teaching Written English: Practical language Teaching.London: George Allen and Unwin.

Wingfield, R.J. 1975. "Five ways of dealing with errors in written compostion."ELT Journal 29(2).311-313

Witbeck, M.C. 1976. "Peer-coorection procedures for intermidiate and advanced ESL composition leasons." TESOL Quarterly. 10(3) 321-326.

Zinser, O. 1984. Basic principles of experimental psychology. New York : MC Graw-Hill.

Ziv, N. 1984. "The effects of teacher comments on the writing of four college freshmen. "New directions in composition research. eds. R. Reach and S. Bridwell. New York: Guildford Press. 362-382.

ታደሰ ሰህሌ፣ 1979። የአዲስ አበባ 11ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ፅሁፋዊ በህርይ። አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ፅሑፍ ክፍል።

ትምህርት ሚኒስቴር፣ 1970። የሁለተኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ ሥርዓተ ትምህርት ከ7-12ኛ ክፍል። አዲስ አበባ፣ በሥርዓተ-ትምህርትና ሱፐርቪዥን መምሪያ የአማርኛ ትምህርት ቡድን የተዘጋጀ።

________፣ 1984። የአማርኛ ቋንቋ ሲለበስ ከ9-12ኛ ክፍል። አዲስ አበባ፣ በአፀደ ሕፃናትና መደበኛ ትምህርት ዋና ክፍል የአማርኛ ትምህርት ቡድን የተዘጋጀ።

ነጋሳ እጃታ፣ በ1965። በ1962 ዓ.ም በ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና ላይ በተማሪዎቹ ድርሰት ውስጥ የሚታዩ የስህተት ዓይነቶች። ቀ.ኃ.ሥ. ዩኒቨርስቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል።

ዓለማየሁ ፀጋዬ፣ 1986። በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና የስሕተት ዓይነቶችና የስሕተት ምንጮች ትንተና። አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ ለአማርኛ ማስተማር ማስተረት ዲግሪ የቀረበ።

ደምሴ ማናህሎት፣ 1967። "የድርሰትና የአጎፅሮተ ፅሑፍ ችግሮች" Secondary School Curriculum Development and ESLC Examination Seminar Final Report. Addis Ababa : Ministry of Education and H.S.I.U. Faculty of Education. January 10-14. 26-33.

አባሪዎች

አባሪ 1   የምልከታ መረጃ

ቀን 13 - 03 - 1987 ዓ.ም.
ሰዓት
ት/ቤት አያቴ አጠ/2ኛ ደ/ት/ቤት
ክፍለ ጊዜ

በበጨ አርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት ላይ የሚካሄደው የሙከራ ጥናት የአጥኚውን በክፍል ውስጥ ተገኝቶ ተማሪዎችን ማለማመድ የሚጠይቅ ስለነበር የመጀመሪያው ጥረት ፈቃደኛ የሆነ ት/ቤት ማግኘት ነበር፡፡

እንደአጋጣሚ ሆኖ የአያቴ አጠ/2ኛ ደ/ት/ቤት ርዕሰ–መምህር በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የድኅረ–ምረቃ ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ መሆናቸው ስለተጠቆመኝ እርሳቸውን ለማነጋገር ወሰንኩ፡፡

ርዕሰ–መምህሩንም አገኘሁ ሙሉ ተባባሪ መሆናቸውን እንዳረጋገጡልኝ ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የቋንቋዎችና ሥነ–ጽሑፍ ጥናት ክፍል የትብብር መጠየቂያ ደብዳቤ በመውሰድ ስለጥናቱ ዓላማና ስለሚያስፈልጉ ነገሮች አስረድቶ ተማሪዎችንም ለመተዋወቅ እንዲያስችል በ13 - 03 - 87 ዓ.ም. ከጠዋቱ 3:00 ሰዓት ላይ አያቴ አጠ/2ኛ ደ/ት/ቤት ደረስኩ፡፡

ከዚያም ወደምክትል ርዕሰ–መምህሩ ቢሮ በማምራት ደብዳቤዬን አቀረብኩ፡፡ እርሳቸውም፣ ጥናቱ ምን ያህል ጊዜ እንደሚፈጅ ለጥናቱ ስንት ክፍሎች እንደሚያስፈልጉ፣ በሣምንት ስንት ክ/ጊዜ ልምምዱ እንደሚካሄድ በጥናቱ የሚታቀፉት የስንተኛ ክፍል ተማሪዎች እንደሚሆኑ ጠይቀውኝ ካስረዳሁ በኋላ ወደፈረቃ–መሪው ቢሮ ይዘውኝ በመሄድ አስተዋውቀውን አስፈላጊውን ፕሮግራም ከእርሱ ጋር እንድናስተካክል በመንገር ተለዩን፡፡

የፈረቃ–መሪውም የምፈልገውን ክፍል እንዴት እንደምመርጥ ጠይቀውኝ ተማሪዎች በውጤታቸው መሠረት በየክፍሉ አለመመደባቸውን ካረጋገጥኩ በኋላ በዕጣ እንደምወስን ነገርኳቸው እዚያው ዕጣ በመጣል 11F ክፍል ለዚህ ልምምድ ሊውል እንደሚችል ከተስማማን በኋላ የክፍሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህር የሆኑት አቶ አርምያስ አበበ በዕረፍት ከክፍል ሲወጡ ልናነጋግራቸው ወሰንን፡፡

ለመምህር አርምያስ አበበም የጠቀሳሳ ጥናቱን ዓላማና አሠራር

በዝርዝር ካስረዳሁ በኋላ ገርብ ዐለት ማለትም በ16-03-87 ዓ.ም. በ2ኛው
ክ/ጊዜ ላይ ያሳዩኝን ክፍል ለመቀምበት እንደምችል ገለፁልኝ:: የፊረያ ወሪ
ውም ካለባቸው የክ/ጊዜ መቧበብ የተነሳ ለጊዜው በሣምንት ለአንድ ክ/ጊዜ
እየሰራሁ እንድቆዩና ከሌሎች መምህራን ጋር ተነጋግረው አንድ ተጨማሪ ክ/ጊዜ
እንደሚሰጡኝ ቃል በመግባት በ16-03-87 ዓ.ት/ቤት ተገኝቼ ከተማሪዎቹ
ጋር መተዋወቅ እንደምችል ገለፁልኝ ወደቤቴ ተመለስኩ::

ቀን 16-03 -87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:15

ክ/ጊዜ 4ኛ

በ16-03-87 ዓ.ም. ዐለተዓርብ ጠዋት 4:15 ሰዓት ላይ ት/ቤ
ት/ቤት ደረስኩ:: መምህሯን አገኘቼ 4:30 ሲሆን ወደክፍል አብረን በመግባት
እንደሚያስተዋውቁኝ ነገረውኝ ጥቂት ዕረፍት እንዳደረግን የዕረፍት ሰዓት
አልቆ ሲደወል ተያይዘን ወደ ክፍል አመራን::

4:30 መምህር አርዖያስ አበበ እየመራ እኔም እየተከተልኩ 11F ክፍል
እንደደረስን ተማሪዎች ከመቀመጫቸው በመነሳት ተቀበሉን:: መምህሯም "እንደ
ምን አረፈዳችሁ?" ብለው ተማሪዎች ወፋውን ከመለሱ በኋላ እንዲቀመጡ ተነ
ገሯቸው:: ሁሉም ቦታ ቦታቸውን ያዙ::

ክፍሉ ቦስተ መስኮቶች ሲኖሩት የተማሪዎቹ መቀመጫዎች በአራት
ረድፍ ተደርድረዋል:: መስኮቶቹ ተከፍተው በቂ አየር የሚገባ ሲሆን ክፍሉም
በቂ ብርሃን አለው:: በእያንዳንዱ አግዳሚ መቀመጫ ላይ ሦስት፣ ሦስት ተማ
ሪዎች ተቀምጠዋል:: በተጨማሪ ሁለት ወንበሮች የሚታዩ ሲሆን እነርሱም
በሁለት ወንዶች ተማሪዎች ተይዘዋል::

እኔም ከጥቁር ሠሌዳው በስተቀኝ መስተዋት አጠገብ በሚገኘው ክፍት
ቦታ እንደቆምኩ መምህሯ "ሰሞኑን በነገርኳችሁ መሠረት አንድ እንግዳ በመካ
ከላችን ይገኛሉ" በማለት ማስተዋወቃቸውን ቀጠሉ:: በዚህን ጊዜ ተማሪዎች
እንግዳ በመካከላቸው በመገኘቱ ይመስለል በመገረም ዓይን ይመለከቱኝ ጀምር::
እንዳንዶቹም እንዲ ወደኔ እንዲ ደግሞ አርስ በርሳቸው በመተያየት ሀሳብ
መለዋወጥ ቀጥለዋል::

መምህሯም ማስተዋወቃቸውን በመቀጠል "የዛሬው እንግዳችን የመጡት
ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የድኅረ-ምረቃ ት/ቤት ነው:: አመጣጣቸውም
ባለፈው እንደነገርኳችሁ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ጥናት ለማካሄድ ነው::

ስማቸው እቶ ሰሎሞን ተሰማ ይባላል:: በተረፈ ዝርዝሩን ከርሳቸው ጋር የምትነጋገሩ ሲሆን እርሳቸው በሚጠይቋችሁ ሁሉ ትተባበሯቸዋላችሁ" በማለት ከገለፁ በኋላ ወደኔ መለስ በማለት "ቀሪውን ከአንተ ጋር መቀጠል ይችላሉ:: አሁን መሄድ እችላለሁ መሰለኝ" ብለውኝ መሄድ እንደሚችሉ ተስማምተን ከክፍል ወጡ::

4:45 እኔም ወደ ተማሪዎቹ መለስ በማለት "ቀደም መምህራችሁ እንደነገሯችሁ የመጣሁት ከአ/አ ዩኒቨርሲቲ ሲሆን ጥናቱ የሚያተኩረው በጥቅሉ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ሳይሆን በተለይ በጽሕፈት ክሂል ላይ ይሆናል" እንዳልኩ በበርካታ ተማሪዎች ፊት ላይ ግር የመሰኘት ሁኔታ በመመለከቴ እንዳንድ ጥያቄዎችን በማንሳት ገለፃዬን ለማብራራት ወሰንኩ ከዚያም "አንድ ጥያቄ ልጠይቃችሁ" አልኩና "ከመካከላችሁ ማነው አራቱ የቋንቋ ክሂሎች የትኞቹ እንደሆኑ የሚገልጽልኝ?" አልኩ:: በርካታ ተማሪዎች እጃቸውን አወጡ:: አንድ ወንድ ተማሪ እንዲመልስ ጠየቅሁት:: ተማሪውም "የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብና የመፃፍ ክሂል ናቸው" በማለት መለሰ:: እኔም በትክክል መመለሱን ካረጋገጥኩ በኋላ የጥናቱ ትኩረት ከእነዚህ ክሂሎች መካከል የጽሕፈት ክሂልን እንደሚመለከትና በተለይም ደግሞ በድርሰት አርማት ላይ እንደሚያተኩር አስረዳሁ::

ወዲያው አንድ ወንድ ተማሪ እጁን በማውጣት "ለምሳሌ ጥናቱ የቋንቋ ትምህርት ከሆነ ለምን በጽሕፈት ክሂል ላይ ብቻ ያተኩራል?" በማለት ጠየቀኝ። እኔም ስለጥናቱ ርዕስ ውስንነት ዝርዝር አድርጌ በማስረዳት በዚህ ጥናት ሁሉም ክሂሎች እንደማይተኮርባቸው ገለጽኩ::

በመቀጠልም በየጊዜው ድርሰት እንደሚጽፉ፣ የፃፉትንም ከበጤያቻቸው ጋር በመሆን እንደሚያርሙና በሂደቱ ወቅት እንዳስፈላጊነቱ ዕገዛ እንደሚደረግላቸው፣ በዚህም ለምምድ ተጠቅመው ምን ያህል መሻሻል እንደሚያሳዩ ለማወቅ ከለምምዱ በፊትና በኋላ መመዘኛ የድርሰት ፈተና እንደምሰጣቸው አሳወቅሁ:: ወደዲያው አንዲት ሴት ተማሪ እጇን አወጣች:: እኔም ዕድል ስሰጣት "በቡድን ስንሠራ ስሕተታችን ለመለየት ስለሚቸገረን መመሪያ የሚሆነን ነገር ካላገኘን በምን በምን ላይ እንደምንገሰራ እንዴት እናውቃለን? እና ከዚህ በፊት እንዲህ ያለ ሥራ ሠርተን እናውቅም" አለችኝ:: እኔም ለዚህ የሚረዳቸው የድርሰት አርማት መመሪያ እንደምሰጣቸው ከገለጽኩ በኋላ ለምምዱ እስኪያበቃ ከክፍል ባለመቀረት፣ በለምምዱ ወቅት በሙሉ ልብ በመሳተፍ እንዲተባበሩ ጠየቅሁ:: በመጪው ዓርብም የመጀመሪያውን የመመዘኛ ፈተና እንደምሰጣቸው በማሳወቅ 5:10

ተሰናበቱ ከክፍል ወጣሁ ከክፍል ወጣ እንዳልኩ ከኋላ የተማሪዎቹ ጫጫታ ጉልቶ ይሰማኝ ነበር::

ቀን 23-03-87 ዓ.ም.

ሰዓት 2:55

ክ/ጊዜ 2ኛ

2:55 ተማሪዎች የመጀመሪያውን ቅድመ–ልምምድ የድርሰት ፈተና የሚጽፉበት ባለመስመር ወረቀትና ረቂቅ ማዘጋጀት የሚችሉበት ለውጥ ወረቀት በመያዝ በ23-03-87 ዓ.ም. ከጠዋቱ 2:55 ላይ ወደክፍል ገባሁ:: ከዚያም ሠሌዳውን በተማሪ አፀዳጄ ለእያንዳንዱ ተማሪ አንድ ባለመስመርና አንድ ለውጥ ወረቀት አድዬ ካበቃሁ በኋላ ድርሰት የሚጽፉበትን ርዕስ በሠሌዳው ላይ መፃፍ ቀጠልኩ::

የዕለቱን ድርሰት እንዲጽፉበት የተመረጠው ርዕስ የሚከተለው ነበር::

"በሰሜን ኦሞ አስተዳደር በአርባ ምንጭ ከተማ የሚገኘው/የምትገኘው ጓደኛህ/ጓደኛሽ በመጪው ሣምንት ውስጥ ት/ቤትህን/ቤትሽን ለመጎብኘት ይመጣል/ትመጣለች:: ይሁንና ለጉዞ ከመነሳቱ/ከመነሳቷ በፊት ስለት/ቤትህ/ ቤትሽ አጠቃላይ ሁኔታ ለማወቅ ስለሚፈልግ/ስለምትፈልግ ይህንኑ ገልፀህ/ሽ ደብዳቤ ፃፍ/ፊ::"

3:40 ተማሪዎች በተሰጣቸው 40 ደቂቃ ድርሰታቸውን አዘጋጅተው እንደጨረሱ ከሰበሰብኩ በኋላ በቀጣዩ ክ/ጊዜ የማረም ልምምዱ እንደሚደረግ አሳውቄ ለዚህም ሁሉም በየቤታቸው ከ2 አንቀጽ ያልበለጠ ድርሰት አዘጋጅተው እንዲመጡ በማሳሰብ ክ/ጊዜው አብቅቶ ሲደወል ከክፍል ወጣሁ::

ቀን 30-03-87 ዓ.ም.

ሰዓት 2:55

ክ/ጊዜ 2ኛ

2:55 በ30-03-87 ዓ.ም. ከጠዋቱ 2:55 ሲሆን ወደክፍል አመራሁ:: በቅድሚያም ስም ከጠራሁ በኋላ ቀደም ሲል በገለፀኩላቸው መሠረት የድርሰት እርማትን ለማካሄድ የሚረዱቸው የድርሰት እርማት መመሪያ ክፍል አንድ አደልኳቸው:: /አባሪ ይመልከቱ::/

የእርማት መመሪያውን ምንነትና አጠቃቀም ለ15 ደቂቃ ያህል ካስረዳሁ

በኋላ ያስገባቸው ነገር ካለ ጠይቄ ሁሉም ዝም በማለታቸው ልምምዱን ለመቀጠል ወሰንኩ::

3:10 ከዚያም ሁሉም በየቤታቸው አዘጋጅተው የመጡትን ድርሰት እንዲያወጡ ጠየቅሁ:: ከአምስት ተማሪዎች በስተቀር የተቀሩት በሙሉ ጽፈው መጥተዋል::

ተማሪዎች በአንድ መቀመጫ ላይ ሦስት ሦስት ሆነው የተቀመጡ ሲሆን በክፍል ውስጥ ባሉ ሁለት ተጨማሪ ወንበሮች ላይ ሁለት ተማሪዎች ተቀምጠው ይታያሉ:: ለአሠራር እንዲመች ሁለቱ ተማሪዎች አጠገባቸው ወደሚገኙት ሌሎች ተማሪዎች እንዲጠጉ ካደረግሁ በኋላ በየመቀመጫው ላይ ከሚገኙት ድርሰቶች መካከል ፈቃደኛ የሆኑ ተማሪዎች ድርሰቶች ለልምምድ እንዲቀርቡና ሌሎች ድርሰቶቻቸውን ለጊዜው እንዲያስቀምጡ በማድረግ የማረሙን ሥራ እንዲቀጥሉ ጠየቅሁ::

ወዲያው የክፍሉ ፀጥታ ደፈረሰ:: የተማሪዎቹ ድምጽ ጎልቶ መሰማት ጀመረ:: አንዳንዱም ከመጠን በላይ እየሆነ ግራ ያጋባኝ ጀመር:: በተደጋጋሚ "እባካችሁ ድምፃችሁን ቀንሱ" በማለት ለማሳሰብ ብሞክርም ለጊዜው ውጤታማ አልሆነም::

3:20 ቀስ በቀስ ጫጫታው ሊቀንስ ይችላል በሚል ትኩፋ አድርጌ ሥራቸውን ለመቃኘት መዘዋወሬን ቀጠልኩ::በሁለት መቀመጫዎች ላይ ያሉ ተማሪዎች ከርቀት ሳያቸው አንገታቸውን አቀርቅረው የሚያርሙ ይመስሉ ነበር:: አጠገባቸው ደርሼ ለማየት በሞከርኩበት ሰዓት ግን ያለሥራ የተቀመጡ ያህል ዝም ብለዋል:: ተጠግቼ ለምን እንደማይሰሩ ስጠይቅ የማን በቅድሚያ ይታረም በሚለው ሀሳብ ላይ ባለመስማማታቸው እንደሆነ አረጋገጥኩ:: ለጥቂት ደቂቃም የልምምዱን ምንነት፣ ጥቅምና ሁሉም በየተራ እንደሚደርሰው ከገለጽኩላቸው በኋላ ፈቃደኛ ተማሪዎች በማግኘቴ ድርሰቶቹን እንዲያርሙ አድርጌ ወደ ሌሎች ተማሪዎች ዘንድ ሄድኩ::

ወዲያው በሁለት መቀመጫዎች ላይ በመለማመድ ላይ የሚገኙ ተማሪዎች "ቲቸር" ብለው ሲጠሩኝ ወደእነርሱ አመራሁ:: አጠገባቸው ስደርስ ያረምነውን እይልን በማለት ድርሰታቸውን ዘረጉልኝ:: እኔም በቅድሚያ አጠገቤ ያሉትን አይቼ እንደምሄድ ለሁለተኛው ቡድን ገልጬ እስከዚያው እያረሙ እንዲቆዩ ነገርኳቸው::

በቅድሚያ የተመለከትኩት ድርሰት እለፍ እለፍ የተሳሳቱ ሆሄያት በቀይ

ቀለም ተከበውበታል፡፡ እንዲሁም ጥቂት ቃላት ከሥራቸው ተሰምሮባቸዋል፡፡ ከወረቀቱ በስተግራ ጎኑን የማረሚያ ሆሄያት ሰፍረዋል

እኔም ሥራቸውን በማድነቄና በተሰጣቸው መመሪያ መሠረት ሊመለከቷቸው የሚችሉ ስሕተቶችን ከዚያው ከድርሰቱ ውስጥ በማመልከት እርማቶን እንዲቀጥሉ ነገሬ ወደሚቀጥለው መቀመጫ አመራሁ፡፡ ተመሣሣይ ሥራ በመሆኑ ለእነርሱም አንዳንድ የስሕተት ናሙኖችን በመጠቆም አለፍኩ፡፡

3:30 ወደሌሎች ቡድኖች ዘንድም በመንቀሳቀስ ምልከታዬን ቀጠልኩ፡፡ የተማሪዎቹ ድምጽ አሁንም ጎልቶ ይሰማል፡፡ በርካታ ተማሪዎች እርማቱን እንዲያካሄዱ በመጠየቃቸው ገር የተሰኙ መሆናቸውን በመመልከቴ ክፍለ-ጊዜው ሊያልቅ 5 ደቂቃ ሲቀረው ወደፊት ለፊት በማምራት "ሁላችሁም አንድ ጊዜ የምትሰሩትን ቆም አድርጉና አዳምጡኝ" የሚል መልዕክት አስተላለፍኩ፡፡ ሁሉም ፀጥ ፀጥ በማለት ወደኔ መመልከት ሲጀምሩ ክፍሉ ፀጥ አለ፡፡

እኔም ከእንዲት ሪያደኛ ቤት ተማሪ ሳይ ድርሰት በመውሰድ በድርሰቱ እርማት መመሪያው መሠረት እንዴት ስሕተቶችን መመልከት እንደሚችሉ ማሳየት ቀጠልኩ፡፡ ተማሪያቸዎ በምሳሌው መሠረት እርማት እንዲያካሄዱና ስሕተቶችን በአንቀጽና በመስመር ቁጥር በማመልከት ማረም እንደሚገባቸው ገለጽኩ፡፡ በዚህ ወቅት የድርሰቱ ባለቤት ይህ ልክ ነው ሊታረም አይገባም እያለ መከራከር እንደሌለበት በማሳሰብ በሚቀጥለው ክ/ጊዜ እርማት የሚጽፉበት ወረቀት እንደሚቀር ብላቸው አሳውቄ በዕለቱ የታረሙትን ድርሰቶች ከነአስተያየታቸው ለፀሐፊዎቹ እንዲሰጡ ነገርኩ፡፡ ከዚያም በመጪው ሣምንት ያልታረመላቸው ተማሪዎች የፃፉትን ድርሰት ይዘው እንዲመጡ በማሳሰብ ሲደወል ተሰናብቻቸው ከክፍል ወጣሁ፡፡

/ከክፍል እንደወጣሁ የፈረረጃ መሪው ወደቢሮአቸው አስጠርተውኝ "ከአሁን በኋላ በየሣምንቱ ዓርብ ዓርብ 4ኛና 5ኛ ክ/ጊዜያትን በተከታታይ መጠቀም ትችላለህ ከመምህራኑ ጋር ተስማምተን ፕሮግራም አስተካክያለሁ" ካሉኝና በመጪው ዓርብ 4:15 ሳይ ት/ቤት እንድገኝ ካሳወቁኝ በኋላ ተሰነባብተን ጉዞዬን ቀጠልኩ፡፡/

ቀን 7-04-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:30

ክ/ጊዜ 4— 5ኛ

4.30 በ7-04-87 ዓ.ም. 4:30 ሰዓት ሆኖ የዕረፍት ማብቂያ እንደተ ደወለ ወደክፍል አመራሁ:: በክፍል ውስጥ ሦስት ሴት ተማሪዎች ብቻ ተገኝተ ዋል:: እኔ ወደክፍል መግባቴን እንዳረጋገጡ ተማሪዎች በመንጠባጠብ መልክ በር እያንኳኩ መግባት ጀመሩ:: አብዛኞቹ ተማሪዎች መግባታቸውን እንዳረጋገ ጥኩ ለወደፊቱ ልክ በሰዓቱ ክፍል ውስጥ እንዲገኙና ክ/ጊዜውን ማባከን በጥናት ላይ ተጽዕኖ እንደሚያደርግ በማሳሰብ የዕለቱን ሥራ በቀደሚያ የስም ጥሪ በማ ድረግ ጀመርን::

4.37 በዛሬው ዕለት የተማሪዎችን ጫጫታ ለመቀነስ ይረዳኛል በሚል አዲስ አሠራር ለመሞከር ተዘጋጅቻለሁ:: በክፍል ውስጥ አራት ረድፎች ይታያሉ:: ይህን የረድፍ አቀማመጥ መሠረት በማድረግ ሁለቱ ረድፎች በእርማት ሥራ ላይ እንዲሆኑ ቀሪዎቹ ሁለት ረድፎች ደግሞ አጭ ድርሰት እንዲያዘጋጁ ማቀዳን ለተማሪዎቹ ገለጽኩ:: ተማሪዎቹም ፈቃደኛ በመሆናቸው በእርማት ሥራ ላይ የሚ ሆኑት እንዲቀጥሉ አዘዝኩ:: በቀሪዎቹ ረድፎች የሚገኙት ተማሪዎች /ቀደም ሲል በራሳቸው ምርጫ እቤታቸው የፃፉት ርዕስ ወደረጠራ /ልብለይ/ ጽሑፍ ያዘነበለ ስለነበር ያንን ለመከላከል/ በጋራ የሚጽፉበት ርዕስ እንዲመርጡ በማድረግ ሦስት ርዕሶችን በሰሌዳው ላይ ከፃፍኩ በኋላ በበዙዎቹ ምርጫ "ጎበዝ ተማሪ ለመሆን" በሚል ርዕስ እንዲጽፉ በማዘዝ የሚያዘጋጁበት ወረቀት አደልኳቸው::

አሁን በክፍል ውስጥ የተማሪዎቹ ጫጫታ ቀንሷል:: በሁለቱ ረድፎች ያሉ ተማሪዎች በግል ድርሰት በመፃፍ ላይ በመሆናቸው አይንጫጩም:: በዕለቱ ሰባት ተማሪዎች ቀሪ ሆነዋል:: በዕርማቱ ሥራ ላይ ከተሰማሩት መካከል በሁለት መቀመጫዎች ላይ ሁለት ሁለት ሴቶች ተቀምጠዋል:: እኔም ለምዶ በሦስት ተማሪዎች መካከል እንዳለበት በመገለጽ አጠገባቸው ወደሚገኙ መቀመጫ ዎች ተጠጋግተው እንዲሠሩ ስጠይቅ ሦስቱ ሴት ተማሪዎች ፈቃደኛ በመሆን ተነስ ተው ሌሎች አጠገብ ሲቀመጡ አንዲት ተማሪ ቦታዋን ለቃ ሌላ ቦታ ለመቀመጥ ፈቃደኛ አለሆነችም:: ለምን ከሌሎች ጋር በመሆን እንደማትሰራ ብጠይቃት "እኔ መስራት የምፈልገው እዚሁ ነው:: የራሴን ድርሰት እርማለሁ" የሚል መልስ ስለሰጠችኝ ለጊዜው እርሷን ትቼ ወደሌሎቹ ተማሪዎች አመራሁ::

4.55 በዙዎቹን ተማሪዎች ዘዋውሬ እንደተመለከትኩት ስሕተት የሆነ ነገር ሲያገኙም እንኳን ስሕተቱን ለማረም ካለመድፈራቸውም በላይ ስሕተቱን ለተማሪው/

ለፀሐፊው አንዱት እንደሚጠቁሙት በሚገባ የተረዱ አልነበሩም:: ስለዚህም በጽ ሕረቱ ውስጥ የሚታየው ስሕተት የሆሄ ግድፈት ከሆነ በመከበብና ትክክለኛውን ቀርጽ አጠገቡ በመፃፍ፣ የቃላት ስሕተት ከሆነ ደግሞ ከሥሩ በማስመርና ትክክ ለኛውን በመፃፍ ሥርዓተ ነጥብና የስዋሰው ስሕተት ከሆነም መስመርና አንቀፁን በመጠቆም እንዲያሰዩ ለሁሉም ተማሪዎች አስረዳሁ:: ለ7 ደቂቃ ያህል ገለፃ ካደረግሁ በኋላ እየተነጋገሩ ማረማቸውን እንዲቀጥሉ አደረግሁ:: አራት ቡድ ኖች እንማቸውን በማውጣት አርመው መጨረሳቸውን አገላሰወቁኝ ተዘዋውሬ ካየሁ በኋላ ምንም እንኳን የተሟላ ባይሆን ሥራቸውን አይተው የተለየ የሌላውን ጓደ ኛቸውን ድርሰት ማረም እንዲቀጥሉ አዘዝኩ:: ወዘዋወሬን በመቀጠል አንድ ወቀ ወጫ ላይ ከነበሩ ሦስት ሴቶች ወካከል አንዷ ብቻ ከራሷ የተቀመጡን ድርሰት እየመለከተች ሳገኛት ቀሪያቹ ሁለት ሴቶች የሌላ ትምህርት የቤት ሥራ በመስ ራት ላይ ነበሩ:: እኔም ተገቢ አለመሆኑን በመግለጽ ከጓደኛቸው ጋር ማረሙን እንዲቀጥሉ አሳስቤ ወዘዋወሬን ቀጠልኩ:: በዙዎቹ ተማሪዎች በአንድ ክ/ጊዜ አንድ አንቀጽ ለማረም የሚያዳግታቸው ሆነው ይታያሉ:: አሁንም በወዘዋወር ላይ ሳለሁ ሦስት ሴት ተማሪዎች የሚገኙበት ቡድን አጠገብ ስደርስ 'ተቸር' የሚል ጥሪ አሰሙኝ:: የተጠራበትን ምክንያት ለማጣራት ወጋ እንዳልኩ "ትክክል ወሆ ናቸውን እንዲያዩልን ነው" በማለት አንደኛዋ ነገረችኝ:: እኔም ጥሩ እየሰሩ መሆናቸውን ገልጬ በማበረታታት በማረም ላይ ከሚገኙት ድርሰት ውስጥ በዐን ያስተመለከቷቸውን ስሕተቶች ጠቁሞ አድርጌና በዚሁ መሠረት ድርሰትን ደግመው እንዲመረምሩት ነግሬ ወንቀሳቀሴን ቀጠልኩ::

5:30 ሦስት ወንድ ተማሪዎች በሚገኙበት ቡድን አጠገብ እንደደረስኩ "ተቸር የኛንም ይዩልን" የሚል ጥያቄ ስለቀረቡልኝ ቀም በማለት የሰሩትን ተመለከትኩ:: የተወሰኑ መስመሮችን እንደተመለከትኩ የድርሰቱ ፀሐፊ በትክክል ጽፍ ባለ አራ ሚያቹ ስሕተት ነው በማለት ለመለወጥ ሞክሯል የዐ.ነገር አወቃቀር አጋጠመኝ:: እኔም ጥረታቸውን ሳላማደናቀፍ እስካሁን የሠሩት ጥሩ እንደሆነ ከገለጽኩ በኋላ ትክክል የነበረውን ዐ.ነገር በማሳየት "ይህ እንኳን ስሕተት አልነበረም" ማለት ስጀምር የድርሰቱ ባለቤት ፈጠን ብሉ "ተቸር እኔ ስሕተት አይደለም ስላቸው ነው በግድ ያረሙት" አለኝ:: እኔም በርግጥ የተፃፈው ስሕተት አለ መሆኑን ገልጬ የድርሰቱ ባለቤት ግን ድርሰቱ ሲታረምለት እየተከታተለ ከመወለ ከት በስተቀር ለከ ነኝ፣ አይደለሁም በማለት ክርክር ወግጠም እንደሌለበት

አሰሳቤ መዘዋወሬን ቀጠልኩ::

5.50 ወዲያው ክፍለ–ጊዜው አበቃ ተ ስለ ተደወለ በሚቀጥለው ሣምንት ለምምዴ ዛሬ ድርሰት በመፃፍ ላይ የነበሩት ረድፎች የድርሰት አርማት እንደሚያከሄዱ፣ ድርሰት በማረም ላይ የነበሩት ደግሞ በክፍል ውስጥ ሌላ ድርሰት እንደሚጽፉ በማሳሰብና ዛሬ የተካሄደውን አርማት ለድርሰቱ አዘጋጅ እንዲመልሱ በመንገር ተሰናብቻቸው ከክፍል ወጣሁ::

ቀን 14–04–87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:32

ክ/ጊዜ 4— 5ኛ

በፕሮግራሜ መሠረት በ14–04–87 ዓ.ም. ከጠዋቱ 4:15 ሲሆን ተ/ቤት ደርሼ ተማሪያቹ ከዕረፍት መልስ ወደክፍል እስኪገቡ መጠበቅ ቀጠልኩ:: ልክ 4:32 ሲሆን የደወል ድምጽ ተሰማ:: እኔም ወደክፍል አመራሁ:: አብዛኞቹ ተማሪያቹ በክፍል ውስጥ ተገኝተዋል:: የስም ጥሪ ካካሄድኩ በኋላ ወደ ዕለቱ ለምምዴ አመራን::

የዕለቱን ሥራ የጀመርኩት ባለፈው ሣምንት ለምምዴ በዚያቹ ተማሪያቹ ይቸገሩበት የነበረውን የአርማት አሰተያየት መስጫ ዘዴ በሠሌዳው ላይ ጽፎ በማብራራት ነበር:: ተማሪያቹ ወደሠሌዳው በመመልከት ምሳሌያቸን ይከታተሉ:: ለገለፃው በምሳሌነት የወሰድኩት ባለፈው ለምምዴ በአንዱ ቡድን ታርሞ ከነበረ ድርሰት ውስጥ ነው:: ለተማሪያቹ አስቸራረም ቀላል ዘዴ ይሆናል በሚል የመረጥኩት ስለተ ስሕተቱ ያለበትን አንቀጽና መስመር በመጥቀስ ስሕተቱንና አርማቱን መፃፍ ነው:: በሠሌዳውም ላይ የሚከተለውን ምሳሌ አሰፈርኩ::

---

1. የፊደል አጣጣል	2ኛ አንቀጽ	1ኛ መስመር	→ ገ
2. የቃል አመራረጥ	1ኛ "	3ኛ "	ይራቀጣል → ውርውር ይላል
3. የዐ. ነገር አወቃቀር ስሕተት	2ኛ "	2ኛ "	አንደገና ተከተካከሉ ይፃፍ
4. ስርዝ ድልዝ	/እምስተ ቦታዎች ላይ ይታያሉና ይወገዱ/		
5. ሥርዓተ–ነጥብ ወዘተ.	1ኛ አንቀጽ	2ኛ መስመር	/ → ፣

በዚህ መሠረት እርማት ከተካሄደበት ድርሰት ናሙና በመውሰድ አራሚዎች አንቀፁን፣ መስመሩን፣ ስሕተቱን እንዴት እያመለከቱ ሊያርሙ እንደሚችሉ ለ15 ደቂቃ ያህል ገለፃ አካሄድኩ:: ከዚያም የተሰጣቸው ምሳሌ ገለጻና የማያስቸግር መሆኑንና ያልገባቸውም ካለ ሊጠይቁ መቻላቸውን ነገርሁ:: ወዲያው አንጊት ሴት ተማሪ እጇን በማውጣት ስፈቀድላት "ድርሰቱን አንብበን በአንድ ወረቀት ላይ ነው ሀሳችንም የምንጽፈው ወይስ በየግላችን ወረቀት ላይ ነው ጽፈን የምንሰጠው?" አለችኝ:: እኔም የልምምዱ ዓላማ በግል ማረም ሳይሆን ሁሉም እርማት በመስጠት ሀሳቡን እንዲገልጽና የድርሰቱ ፀሐፊም እርማቱ ሲካሄድ ለከ ነው አይደለም ከሚለው የሀሳብ መፋጨት ትምህርት እንዲቀስም መሆኑን ገልጬ ሁሉም በጋራ እየተነጋገሩ ስሕተቱ ላይ እንዲተማመኑ ነገር ግን እያንዳንዱ ተማሪ አንድን ነገር የሚገልጽበት የራሱ መንገድ ሊኖረው ስለሚችል በየራሱ ወረቀት ላይ ከጋራ ውይይቱ የደረሰበትን እርማት ሊጽፍ እንደሚችል አስረዳሁ:: ከዚያም በሩ አጠገብ የሚገኙት ሁለት ረድፎች የማረሚያ ወረቀት እንዲያገኙና ቀደም ሲል ጽፈውት ከነበረው ድርሰት መካከል ከየመቀመጫው የአንድ ተማሪ ድርሰት አቅርበው ማረማቸውን እንዲቀጥሉ አደረግሁ::

መስኮቱ አጠገብ የሚገኙት ሁለት ረድፎች ደግሞ በክፍል ውስጥ ድርሰት የሚጽፉበት አንድ ባለመስመርና አንድ ልሙጥ ወረቀት በየግል እንዲያገኙ በማድረግ ሁሉም በጋራ የሚጽፉበት ርዕስ እንዲመርጡ ጠየቅሁ:: እነርሱም ሦስት ርዕሶች ጠቁመው ሠሌዳው ላይ ካሰፈርኩ በኋላ 'የቤት አሠራር' የሚለው ርዕስ በብዙዎች በመመረጡ በዚሁ ርዕስ ላይ እንዲጽፉ አዘዝኩ::

አሁን ሁለቱ ረድፎች በፀጥታ በመፃፍ ላይ ናቸው:: ቀሪዎቹ ረድፎች ላይ የሚገኙት ተማሪዎች ድምጽ በመጠኑ ያስተጋባል:: ክርክርና ውይይት ሞቅ ብሏል:: እኔም እየተዘዋወርኩ ምልከታ ማድረጌን ቀጠልኩ:: በአንድ መቀመጫ ላይ የሚገኙ ሦስት ወንድ ተማሪዎች የተጧጧፈ ክርክር ይዘዋል:: ክርክራቸው ስለሳበኝ ወደአጠገባቸው በመሄድ የሚሠሩትን ለመከታተል ቆም አልኩ:: ከመካከላቸው አንዱ 'ቲቸ'ካለኝ በኋላ በጣቱ ወደ ድርሰቱ እየጠቆመ "ይኼ የቃላት ድግግሞሽ ነው አይደል?" በማለት ጠየቀኝ:: እኔም ድርሰቱን ሳብ በማድረግ ተመለከትኩት:: ያሳቱ የገቡበት ዐ. ነገር እንደሚከተለው ይነበባል:-

...በ1977 ዓ.ም. ትምህርቴን መማር ጀመርኩኝ ምንም እንኳን መማር ብጀምርም ትምህርቴን መማር ብጀምርም በትም

ሀርቱ በቲ የሆነ.../ሠረዝ የራሴ/ /30-03-87
ለምምዱ ለክፍል ውስጥ እርማት ከቀረበ የአንዱ ተማሪ
ድርሰት የተወሰደ::/

5:10 ጽሑፉን አንብቤ እንደጨረስኩ "እናንተ ምን ተሰማችሁ?" በማለት ወለሼ ጠየቋቸው:: እነርሱም በሕብረት "ይገገምሽ ይመስለናል" በማለት መለሱልኝ:: "ታዲያ ለምን አሳረማችሁትም?" ብዬ ስጠይቃቸው "እርገጠኛ አንሁን ብለን ነው እርሶን የጠየቅ ነው" በማለት መለሱልኝ:: እኔም እንደዚሁ በገለጸ የሚታዩ ስሕተት ሆኖ እያለ አስተማሪ መጠበቅ ሳይኖርባቸው ራሳቸው ማረም እንደሚገባቸው በመገለጽ እንዲያርሙ ነገርኳቸው:: ወዲያው እርስ በርስ እየተያዩ መሳሳቅ ሲጀምሩ ሥራ እስኪጀምሩ ትንሽ አጠገባቸው ከቆየሁ በኋላ ሌሎች ተማሪዎች የሚሰሩትን ለመመልከት መዘዋወሬን ቀጠልኩ::

5:25 እየተዘዋወርኩ በርካታ ቡድኖች እየተወያዩ እርማት በመስጠት ላይ መሆናቸውን ከያንሁ በኋላ ወደሌላኛው ረድፍ ፊቴን አዞርኩ:: በአንዱ መቀመጫ ላይ አንዱ ወንድና ሁለት ሴቶች ተቀምጠዋል:: ወንዱው የመምህር ያህል ዘለግ ያለ ገለፃ በመስጠት ላይ ሲሆን ሁለቱ ሴቶች በዝምታ ይከታተሉታል:: ከን ደቂቃ ሳላነስ ጊዜ በዝምታ ከተመለከትኳቸው በኋላ ጠጋብዬ ለምን ሴቶቹም እንደማይሳተፉ ስጠይቅ ሁለቱ ሴት ተማሪዎች እርስ በርስ በመተያየት ሣቅ እንደማለት ብለው ወረት ወረት ማየት ጀመሩ:: እኔም ወንዱ ተማሪ የሚያደርገው ጥረት ጥሩ እንደሆነ በመገለጽና ነገር ግን እርማቱ ይበልጥ ውጤታማ የሚሆነው ሁሉም ተማሪዎች አስተያየት እየሰጡበት ውይይት ሲያካሂዱ መሆኑን በመጠቆም ሴቶቹም ተባባሪ እንዲሆኑ አሳስቤ ወደሌሎች መቀመጫዎች አመራሁ:: አልፎ አልፎ እነዚህኑ ተማሪዎች ዞር እያልኩ ስመለከታቸው ሴቶቹ ከበፊቱ በተሻለ መነጋገር ጀምረው ይታያሉ::

5:36 ድርሰት በመፃፍ ላይ ከነበሩት ረድፎች መካከል ጽፈው የጨረሱት ተማሪዎች የጎን ወሬና ውይይት በመጀመራቸው የክፍሉ ጫጫታ እየጨመረ መጣ:: ወዲያው ክፍለ-ጊዜው አብቅቶ የደወል ድምጽ እንደተሰማ እርማት ያካሄዱ ተማሪዎች፣ እርማት የሰጡበትን ወረቀትና የታረመውን ድርሰት ለአዘጋጅ እንዲሰጡና ፀሐፊውም በእርማት አስተያየቱ መሠረት አሻሽሉ እንዲቁጣ በማሳሰብ 5: 51 ሲሆን ከክፍል ተሰናብቻቸው ወጣሁ::

ቀን 21-04-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:35

ክ/ጊዜ 4ኛ— 5ኛ

በተለመደው ፕሮግራም መሠረት ክ/ጊዜው ከመጀመሩ ቀደም ብዬ ት/ቤት በመድረስ መምህራን መዝናኛ ውስጥ ዕረፍት ካደረግሁ በኋላ የክ/ጊዜው መጀመሪያ ደወል እንደተሰማ ወደክፍል አመራሁ:: ከጠዋቱ 4:35 ሲል ክፍል ገባሁ:: አብዛኞቹ ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ተገኝተዋል:: 4 ወንበሮች ላይ ብቻ ሁለት ተማሪዎች ተቀምጠዋል:: የሕብረት ሥራውን ለማካሄድ እንዲችሉ ሦስት ሦስት ሆነው ቢቀመጡ እንደሚመረጥ በማሰብ ወደሚቀርባቸው ወንበር እንዲሸጋሸጉ አደረግሁ:: ከዚያም የስም ጥሪ ካካሄድኩ በኋላ የዕለቱን ልምምድ አስጀመርኩ::

4:38 ባለፈው ሳምንት ድርሰታቸው ያልታረመላቸው ተማሪዎች ድርሰታቸውን እንዲያቀርቡና ለድርሰት ማረሚያ እንዲሆን የተሰጣቸውን መመሪያ በማውጣት ሥራ እንዲቀጥሉ አደረግሁ:: ወዲያው ሦስት ወንዶችና ሁለት ሴት ተማሪዎች እጃቸውን በማውጣት ቀደም ሲል የተሰጣቸው የድርሰት አርማት መመሪያ እንደጠፋባቸውና ሁለቱ አቤታቸው ረስተው እንደመጡ በመግለጽ ሌላ ቅጂ እንዲሰጣቸው ጠይቀውኝ ሰጠኋቸው::

አሁን ተማሪዎች የጓደኞቻቸውን ድርሰት በማረም ላይ ናቸው:: ወዲያው አንድ ወንድ ተማሪ እጁን በማውጣት "ዛሬም በረድፍ ተከፋፍለን ነው የምንሰራው ወይስ ሁላችንም እናርማለን?" ሲል ጠየቀኝ:: እኔም ዛሬ አራቱም ረድፎች ላይ የሚገኙ ተማሪዎች በሙሉ ባለፉት ሁለት ሣምንታት ያልተጠናቀቁ ድርሰቶቻቸውን እንደሚያርሙ በማስረዳት ሥራቸውን እንዲቀጥሉ አድርጌ እየተዘዋወርኩ ምልከታዬን ተያያዝኩት::

4.55 የክፍሉ ጫጫታ እየጨመረ መጣ:: በየተወሰነ ደቂቃ "አባካችሁ ድምፃችሁን ቀንሱ" በማለት ማሳሰቢያ መስጠቴን አላቋረጥኩም:: በክፍል ውስጥ ስዘዋወር በሁለት ረድፎች ላይ ወደመጨረሻ አካባቢ የተቀመጡ ሁለት ቡድኖች ያለሥራ ተቀምጠው ስላየሁ ለምን እንደማይሰሩ ለመጠየቅ ወደነርሱ አመራሁ:: ምክንያታቸውንም ስጠይቅ በሁለቱም ቡድኖች በዕለቱ ድርሰታቸውን ማሳረም የሚገባቸው ተማሪዎች ድርሰታቸውን አቤታቸው ትተው መምጣታቸውን ገለፁልኝ:: እኔም ለጊዜው የድርሰቱ አለመቅረብ ለምምዱን ያደናቀፈው በመሆኑ ቅሬታ ቢሰማኝም ተማሪዎችን ላለማስደንገጥ ራሴን ከተቆጣጠርኩ በኋላ ለወደፊቱ በየሣምንቱ

የፀታትን ይዘው መምጣት እንዳለባቸው አሳስቤ ለዕለት ሥራ እንዳይረፍድ ወደሚ ቀርባቸው መቀመጫ ተጠግተው በልምምዱ ተሣታፊ እንዲሆኑ አደረግሁ::

5.00 ሌሎች በመለማመድ ላይ እያሉ አንድ ተማሪ ዘግይቶ ወደክፍል መጣ:: እኔም በማርፈዱ ከገሰፅኩት በኋላ ልምምዱ እንዳያልፈው በማለት እንዲገባ ፈቀ ዱለት ተማሪው ወደመቀመጫው ሲያመራ እኔም መዘምረን ቀጠልኩ:: ከጥቂት ደቂቃ ያች በኋላ ተማሪው በተቀመጠበት ቡድን ውዝገብ ተፈጥሮ ተመለከትኩ:: ምክንያ ቱንም ተጠግቼ ስጠይቅ ዘግይቶ የመጣው ተማሪ ራሱ "ትጂ እቦታዬ ላይ ተቀ ምጦ ተነስ ብለው እምቢ አለኝ" አለ:: እኔም ለጊዜው ውዝገቡን ለማስወገድ ያህል ለአሁን ና እዚህ ጋ ተቀመጥ ብለው ፈቃደኛ አለመሆኑን በመከፋት ገለ ፀልኝ:: በመቀመጫውም ላይ የሚገኙት ተማሪዎች "ትጂ ቦታው የርሱ ነው እሱ ይምጣ:: ባለፈውም ሣምንት ያረፈው ከእኛ ጋር ነው:: ለዚህ ሌላ ቦታ ይሰጡት አሉኝ:: እኔም በመካከላቸው ያለው የጓደኝነትና የመሰባሰብ ባህርይ ለልምምዱ ያለውን ጠቀሜታ በማሰብ ያለቦታው የተቀመጠውን ተማሪ ወደሌላ ቦታ አዛወርኩ::

5:25 ልምምዱ በመካሄድ ላይ እያለ በሩን ከፈት አድርጎ ወደውጪ ስመለከት አንድ መምህር በክፍሉ አጠገብ ቆሞ አገኘሁት ራመድ በማለት ከተጠጋሁት በኋላ ለጊዜው ነፃ ከሆነ በክፍሉ በርና መስኮቶች አካባቢ ተጠግቶ የተማሪዎች ድምጽ ወደውጪ ይሰማ እንደሆን እንዲነግረኝ ጠየቅሁት:: እርሱም ፈቃደኝነቱን ገልጾ ልኝ መንቀሳቀስ ሲጀምር እኔም ወደክፍል ተመለስኩ:: ተማሪዎች አሁንም በውይ ይትና በእርማት ሥራ ላይ ናቸው::

5.40 ከተወሰኑ ደቂቃዎች በኋላ በር ተንኳኳ:: እኔም ወደበር በመሄድ ማን እንደሆነ ሳረጋግጥ የፈለገኝ ቀደም ሲል ድምጽ እንዲከታተልኝ የላክሁት መምህር ሆኖ አገኘሁት:: ሁኔታውም እንዴት እንደሆነ ስጠይቀው "እም... የሚለ ድምጽ ከሚሰማ በስተቀር ይህን ያህል የጎላ ድምጽ አይሰማም" ብሎ ገለፀልኝ:: እኔም ስለትብብሩ አመስግኜ ወደክፍል ተመለስኩ::

5:47 የክፍለ-ጊዜው ማብቂያ ሲቃረብ ተማሪዎች እርማት የሰጡበትን ወረቀት ለድርሰት ባለቤት እንዲያስረክቡ በማሳሰብ በመጪው ሣምንት ክፍል ሁለት የድ ርሰት እርማት እንደሚሰጡና ልምምዱ በርሱ መሠረት እንደሚካሄድ በመጠቆም የዕለቱ ልምምድ አበቅቶ የክፈለ-ጊዜው ማብቂያ የደወል ድምጽ እንደተሰማ 5:53 ሲሆን ከክፍል ወጣሁ::

ቀን 28-04-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:30

ክ/ጊዜ 4ኛ— 5ኛ

በዕለቱ ከዕረፍት ሰዓት ቀደም ብዬ ት/ቤት በመገኘት ከ11ኛF ክፍል ጎን ባለው ክፍል በ4ኛ ክ/ጊዜ የሚገባውን መምህር አገኘቹ ክፍል ሲገባ የተማሪዎች ጫጫታ ጎልቶ ይሰማ እንደሆነ ለዓምጠ ሰወጣ እንዲነገረኝ ጠየቅሁት እርሱም ፈቃደኛነቱን ገለፀልኝ ተለያየን::

ሰዓቱ 4:30 ሆኗል:: ወደመማሪያ ክፍል ስደርስ ተማሪዎች ከዕረፍት መልስ እየተንጠባጠቡ በመግባት ላይ ናቸው:: 4:35 ሲሆን ከሞላ ጎደል ተማሪዎች ተሟልተው በክፍል ውስጥ እንደተገኙ የስም ጥሪ አካሄዱ:: ወደመጨረሻ አካባቢ ሦስት መቀመጫዎች ባዷቸውን ሆነውና አንድ መቀመጫ ላይ ደግሞ አንድ ተማሪ ብቻውን ሆኖ ይታያሉ:: ከዚያም አንድ ተማሪ ጥቁር ሠሌዳውን እንዲያፀዳልኝ በማድረግ እስከዚያው ክፍል–ሁለት የድርሰት አርማት መመሪያውን ማደል ቀጠሉ:: ሠሌዳው እንዲፀዳና አደሳቸን እንጨረሱ በዕለቱ ሁሉም ተማሪዎች በመጀመሪያው ክ/ጊዜ በአላስ ርዕስ ላይ ድርሰት እንደሚጽፉና በቀሪው ክ/ጊዜ ደግሞ የመተራረም ሥራ እንደሚቀጥሉ አስገነዘቡ:: ወዲያውም አንድ ባለመስ ወርና የረቂቅ ማዘጋጃ አንድ ለጥ ወረቀት እንዲደርሳቸው በማድረግ ሁሉም በሚፈልጉት ርዕስ ከ2–3 አንቀጽ የሚደርስ ድርሰት እንዲያዘጋጁ አዘዙ:: ከዚያም ወደሠሌዳው በመዞር ርዕሱን መፃፍን ቀጠሉ:: ተማሪዎችም በፀጥታ ርዕሱን መከታተል ቀጥለዋል:: ትንሽ እንደቆየሁ አንድ ተማሪ "ቲቸር" በማለት "ርዕሱን እንፃፈው እንዴ?" ብሉ ጠየቁኝ:: እኔም ርዕሱ ረዘም ስለሚል ሠሌዳው ላይ እንዳለ በማንበብ እንዲጽፉ አስገንዘቤ መፃፍን ቀጠሉ:: የዕለቱ ድርሰት እንዲጽፉበት የቀረበው ርዕስ የሚከተለው ነበር::

"የሚከተሉት ሦስት የሥራ ዕይሎች በአማራጭነት ቀርበውልሃል/ሻል:: አንተ ወይም አንቺ የተኛውን የሥራ ዓይነት እንደምትመርጥ/ጪ መወሰን ይኖርብሃል/ሻል:: ስለዚህ የተኛውን እንደምትመርጥ/ጪ በመግለጽ የምርጫህን/ሽንና ቀሪዎቹን ያልመረጥክበት/ሽበት ምክንያት ምን እንደሆነ አብራራ/ሪ::"

ሌቶ ሁኔታዎች	የሥራ ዓይነቶች		
	ሀ	ለ	ሐ
የደመወዝ መጠን	2,000 ብር	5,000ብር	10,000 ብር
በሣምንት የሚሠራበት የሥራ ሰዓት	40	50	60
በዓመት የሚሰጡ የዕረፍት ቀናት	6 ሣምንት	3 ሣምንት	1 ሣምንት
የሚያስገኘው የሥራ ዕርካታ	ከፍተኛ	መካከለኛ	ዝቅተኛ

ርዕሱን ጽፌ እንደጨረስኩ ሁሉም ተማሪዎች እንዲከታተሉኝ በመንገር ርዕሱን በዝግታ ካነበብኩ በኋላ ምርጫቸው የትኛው የሥራ ዓይነት እንደሚሆን ጠቅሰው ለምን እንደመረጡት ሌሎቹንስ ለምን እንዳልመረጡ በማስረዳት የመከራከሪያ ሀሳባቸውን አደራጅተው እንዲጽፉ አስረዳሁ:: ከዚያም ሁሉም የገባቸው መሆኑን በመጠየቅ ገብቶናል የሚል መልስ ከሰጡኝ በኋላ መፃፍ እንዲጀምሩ አድርጌ በረድፎቹ መካከል መዘዋወሬን ቀጠልኩ::

5:14 ደቂቃ ሲሆን ሁሉም ጽሑፋቸውን እያጠናቀቁ ቀና ቀና ማለት ጀምረዋል:: ጥቂት ደቂቃዎች ጠብቄ ሁሉም መጨረሳቸውን እንዳረጋገጥኩ የዕለቱን ለምምዱ በክፍል ሁለት መመሪያ መሠረት እንዲያከናውኑ በመጠየቅ በየመቀመጫው ላይ የአንዱ ረያደኛ ተማሪ ድርሰት በቅድሚያ ለዕርማት እንዲቀርብ አስደረግሁ:: እኔም ሁሉም በዕርማት ላይ መሆናቸውን መመልከት ቀጠልኩ::

5:18 በበሩ አጠገብ በሚገኘው ረድፍ መጨረሻ ላይ ሦስት ወንድ ተማሪዎች ያለሥራ ተቀምጠው አየሁ:: ተጠግቼ ስጠይቃቸውም የማን በቅድሚያ ይታረም በሚለው ሀሳብ ላይ ባለመስማማታቸው ሦስቱም ድርሰታቸውን ደብተራቸው ውስጥ አስቀምጠው እንደሚጠባበቁ ተረዳሁ:: እኔም ሁኔታው አስገርሞኝ በቀደሙት ለምምዶች ተግባብተው ሲሰሩ ቆይተው እንዴት አሁን መስማማት እንዳልቻሉ ጠየቅኋቸው:: ከመካከላቸው አንደኛው ፈጠን ብሉ "በክፍል አንዱ ልምምድ መጀመሪያ የታረመው የእኔ ነበር:: አሁንም ያንተን ካላስቀደምን ስላሉ በዚህ ሳንስማማ ቀርተን ነው እኔም የራሴን የከተትኩት" አለኝ::

እኔም እንደዚህ ዓይነቱ ጤናማ ያልሆነ ፉክክር መኖር እንደሌለበትና እንዲያውም በቂ እርማት አግኝቶ ድርሰትን ለማሻሻል በቅድሚያ ማሳረም ጉዳት እንደሌለው ባስረዳ ሌሎቹ አሁንም ቸልታ ማሳየታቸውን በመመልከት ይመስላል

ዘንድ መወዛገብ ተፈጥሮ ተመለከትኩ:: ወደዚያውም በማምራት ለምን እንደሚ ወዛገቡ ስጠይቃቸው በድርሰቱ ውስጥ የቃላት ድግግሞሽ አለ ይታረም፣ የለም ስሕተት አይደለም አይታረምም በሚል ሀሳብ ባለመስማማታቸው እንደሆነ ገለፁልኝ ቀረብ ብዬ ያልተስማሙበትን ነጥብ አነበብኩት:: ዐ. ነገሮቹ እንደሚከተለው ሰፍረዋል::

> ሀ. "...የሚሠራውም በሣምንት 60 ሰዓትና ዐረ
> ፍ ቀም በዓመት አንድ ሣምንት ብቻ ከሆነ የቤ
> ተሰቡን <u>ፍቅር</u> ሊያጣ ይችላል፤ <u>ፍቅር</u> ከብር
> የበለጠ ነውና::"
>
> ለ. "...የ<u>ደመወዙ</u>ም ሁኔታ ከሌሎች አገሮ ቢገ
> ኝም ከእኔ እምነት አርኪታ በገንዘብ ሊተ
> መን የማይችል ትልቅ <u>ደመወዝ</u> ነውና::"
> /ሠረዝ የራሴ/

ንባቡን እንደጨረስኩ የሚወዛገቡት በየትኞቹ ቃላት ላይ እንደሆነ ጠየቅኋቸው:: ከመካከላቸው አንዱ "በመጀመሪያው ዐ. ነገር ውስጥ 'ፍቅር' የሚለው ቃል ሁለት ጊዜ ተደግሟል:: በሁለተኛም 'ደመወዝ' የሚለው ቃል እንዲሁ ሁለት ጊዜ ተደግሞ ተጽፏል "አለኝ:: እኔም የቃላት ድግግሞሽ ሲባል ቃላት በአንድ ጊዜና በአንድ ቦታ መገለጽ ሲችሉ ያለምክንያት ተደጋግመው ሲፃፉ መሆኑን በመግለጽ በዚህ አገባባቸው ግን ለአጽንኦትና ሀሳብን በተሟላ ሁኔታ ለመግለጽ የገቡ እንደሆኑና በሁለቱም ቦታዎች የየራሳቸው ጠቀሜታ እንዳላቸው አስረድቼ በቀሪው ላይ እርማት መስጠታቸውን እንዲቀጥሉ አደረግሁ::

5:40 መዘዋወሬን ቀጥዬ መስኮቱ አጠገብ ባለው ረድፍ አራተኛው መቀመጫ ላይ የተቀመጡት ተማሪዎች ያለሥራ ተቀምጠው በማየቴ ለምን እንደሆነ ለመጠየቅ ቀረብኳቸው:: ምክንያታቸውንም ሲገልፁልኝ በቀድሚያ ሲያርሙት የነበረው ጽሑፍ በአንድ አንቀጽ ብቻ የተፃፈ በመሆኑ ርሱን በመጨረሳቸውና ሌላ ድርሰት ለመቀጠል ፈልገው አጠገባቸው ያለችውን ሴት ተማሪ ሲጠይቋት ድርሰቷን በመደበቋ እንደሆነ ገለፁልኝ:: እኔም የወንዱ ተማሪ ድርሰት ሲታረም ተሣታፊ ሆና የእርማት አስተያየት ትጽፍ እንደነበርና የርሷ ሲጠየቅ ብቻ መደበቋን በማረጋገጤ ለምን እንደዚያ እንደምታደርግ ጠየቅኋት:: እርሷም "አይ የእኔ ስሕተት በበዛት ስላለው እቤት ወስጄ አስተካክዬ ለማምጣት ብዬ ነው" አለችኝ:: እኔም የተማሪዎችን ሀሳብ በመረዳት እንደዚህ መፍራት እንደሌለባትና አሁን አቅርባው

አስተያየት ቢሰጥበት አቤት ወስዳ ከምታሸሽለው ጋር ተዳምሮ ይበልጥ አንደሚጠቀማት ከነገርኳት በኋላ ፊታደና ሆና ዶርሲቷን አቀረበች::እኔም "በሉ በጥንቃቄ አያነበባችሁ የእርማት አስተያየት ፀታሳት "ኽ፥ ካበረታታኋቸው በኋላ ወደሌሎች ቡድኖች በማምራት ምልከታዬን ቀጠልኩ::

5:48 የተማሪዎች ድምጽ እልፍ እልፍ እይሉ ይሰማ ስለነበር እጁን በማወበወብ ድምፃቸውን ቀንሰው እንዲሰሩ እሳስቤ ምልከታዬን ቀጠልኩ:: አሁን ክ/ጊዜው ሊያበቃ ጥቂት ደቂቃዎች ቀርቷል:: ስለዚህም እስካሁን የእርማት አስተያየት የፃፋባቸውን ወረቀቶች ለየዶርስቶቹ ባለቤቶች እንዲሰጡና እዘጋጀቸው በተሰጣቸው አስተያየት መሠረት አሻሽለው ለቀጣዩ ክ/ጊዜ እንዲያመጡ፣ የሌሎች ደግሞ በዚያን ጊዜ ስለሚታረም እንዳይረሱ ማሳሰቢያ ሰጠሁ::ወዲያው የደወል ድምጽ ተሰማ፤ እናም የዕለቱን ልምምድ አበቃን:: ተማሪዎቹን ተሰናብቼ ከክፍል ወጣሁ::
[ወደክፍል ስገባ ከውጪ የተማሪዎችን ድምጽ እንዲከታተለልኝ አደራ ያልኩት መምህር በር አካባቢ ይጠብቀኝ ኖሮ ወደርሱ አመራሁ:: ተያይዘንም ወደመምህራን ማረፊያ አመራን:: በጉዞ ላይ እያለን "በክፍል ውስጥ ምን ነበር የምትሰሩትን? አለኝ:: እኔም የልምምዱን አጠያሳይ ሁኔታና ዓይነቱ ዓላማ በአጭሩ አስረዳሁት:: ከዚያም ሻይ ይዘን እረፍ እንዳለን የተማሪዎቹ ድምጽ ምን ያህል ይሰማ እንደነበር ጠየቅሁት:: "እልፍ እልፍ 'እም...' የሚል ዓይነት ድምጽ ከሚሰማ በስተቀር የጉሳና ሥራዬን የሚረብሽ ድምጽ አላጋጠመኝም" በማለት መለሰልኝ:: ከዚያም ስላደረገልኝ ትብብር አመስግኜው የጀመርኩትን ሻይ ጨረስኩና ጉዞዬን ለመቀጠል ተሰናብቼ ወጣሁ::]

ቀን 5-05-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:30

ክ/ጊዜ 4ኛ— 5ኛ

ሰዓቱ 4:30 በመሆኑ የዕረፍት ማብቂያ ደወል ተደወሎ ተማሪዎች ወደ ክፍል በመግባት ላይ በመሆናቸው እኔም ቦርሳዬን በመያዝ ወደክፍል አመራሁ:: እንደደረስኩም በርካታ ተማሪዎች ቀደመው ገብተው ስለነበር ከመቀመጫቸው በመነሳት ተቀበሉኝ:: እንዲቀመጡ በመንገር የስም ጥሪ አካሄድኩ:: ከዚያም ሁሉም ባለፈው ሣምንት የፃፉትንና ያልታረመውን ዶርስት አቀርበው ልምምዱን እንዲቀ

ጥሉ አደረግሁ:: ተማሪዎች ድርሰታቸውን ከየደብተራቸው በማውጣት ለምዳቸውን፣ እኔም በመዘዋወር ምልከታዬን ቀጠልን:: ከተወሰኑ ደቂቃዎች በኋላ በሁለት መቀመጫዎች ላይ የሚገኙ ወንዶች ተማሪዎች ያለሥራ ተቀምጠው በማየቴ ወደነርሱ አመራሁ:: ለምን እንደማይለማመዱም ስጠይቃቸው ድርሰታቸውን አቤታቸው ረስተው እንደመጡ ገለፁልኝ:: እኔም ነገሩ ቢያበሳጨኝም ራሴን ከተቆጣጠርኩ በኋላ ይዘው ባለመምጣታቸው በሥራው ላይ የተከሰተውን ችግር ገልጬ ገሰጽኳቸው:: ለጊዜው ሌላም አማራጭ ስላልነበረኝ ሦስት ሦስት ሆነው እተቀመጡት ተማሪዎች አጠገብ በመሆን እንዲሰሩ በማድረግ ወደሌሎች ቡድኖች አመራሁ:: ከበሩ አጠገብ ባለው ረድፍ ፊትለፊት በሚገኙት መቀመጫዎች ላይ ያሉ ሁለት ቡድኖች እጃቸውን በማውጣት እንደሚፈልጉኝ ገለፁልኝ:: አጠገባቸው ስደርስ በአንደኛው መቀመጫ ላይ ያሉት "ችግር አለብን" አሉኝ:: ችግሩን ስጠይቃቸውም ከመካከላቸው አንዱ "ይሄ /ወደጓደኛው እያመለከተ/ ለምን ይህንን ታርማላችሁ ይለናል:: እርስዎ ስሕተት መሆኑን እስኪ ይመለከቱልን" አለኝ:: ድርሰቱን አቅርቤ ከተመለከትኩ በኋላ በወቅቱ የተከራከሩበት የሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም በርግጥ ስሕተት እንደሆነና መታረም እንደሚገባው ገልጬ በዚያውም፣ ማንኛውም የድርሰት አዘጋጅ በእንደዚህ ዓይነት ልምምድ ጓደኞቹ የሚሰጡትን መቀበልና እርማቱን መከታተል እንደሚኖርበት፣ ድርሰቱን እቤቱ ወስዶ በድጋሚ በሚያዘጋጅበት ጊዜ ግን ትክክለኛ እርማት አይደለም ብሎ የሚያስበውን በመተው ድርሰቱን ማረም እንደሚችል አስረዳሁ:: ይህ ዓይነቱ ውዝግብ በቀደሙትም የልምምድ ክ/ጊዜያት በተመሣሣይ ሁኔታ ያጋጠመ ስለነበር ለሁሉም ተማሪዎች በድጋሚ መግለጽ ተገቢ መሆኑን በመረዳት "ተማሪዎች አንድ ጊዜ አዳምጡኝ" ካልኩ በኋላ ተመሣሣይ መልዕክት አስተላለፍኩ:: ተማሪዎችም መልዕክቴን ከተቀበሉ በኋላ ልምምዳቸውን ቀጠሉ::

4.56 ከዚያም ወደሌላኛው ቡድን አመራሁ:: ለምን እንደጠሩኝም ስጠይቃቸው "እርመን ጨርሰናል" አሉኝ:: እኔም ድርሰቱን እንዲያቀብሉኝ በመጠየቅ ለትንሽ ደቂቃ ከተመለከትኩ በኋላ ገና መታረም የሚገባቸውን ስሕተቶች በቀይ እስክሪብቶ ከሥራቸው በማስመር በዚሁ መልክ እርማቱን እንዲቀጥሉ አሳስቤ ወደ ሌሎች ቡድኖች አመራሁ::

የክፍሉ ጫጫታ እልፍ እልፍ ጎልቶ የሚሰማ ቢሆንም ከቀደሙት ክ/ጊዜያት መሻሻል ይታይበታል:: ይህም ሆኖ እንጓንጓ ከመጠን በላይ ሲሆን "እባካችሁ ቀስ በሉ፣ ድምፃችሁን እየተቆጣጠራችሁ" በማለት ማሳሰቢያ መስጠት ቀጥያለሁ::

ከመስኮቱ ሁለተኛ በሆነው ረድፍ ወደመጨረሻ አካባቢ ሠስት መቀመጫዎች ላይ የሚታዩ ሠስት ወንድ ተማሪዎች ጓደኛቻቸው በማይያዩበት ጊዜ እጃቸውን ጠረጴዛው ላይ አጣምረው በዝምታ ተቀምጠው በማየቴ ወደእነርሱ አመራሁ:: ለምን እንደማይሣተፉ ጥያቄ ሳቀርብላቸው ሠስቱም የሰጡኝ መልስ" ባለፉት ሁለት የልምምድ ጊዜያት አል ተገኘንም፣ ክፍል ሁለት ማረሚያም አልደረሰንም" የሚል ነበር:: እኔም ከልምምድ መቅረት ችግር እንደሚፈጥር አስረድቼ ከቦርሳዬ ውስጥ ተርፍ ማረሚያዎችን በማውጣት ከሰጠኋቸው በኋላ የጓደኛቻቸውን አስተያየት እንዲከታተሉ፣ እነርሱም ቀደም ሲል በነበራቸው ዕውቀት መሠረት የሚችሉትን ያህል አስተያየት በመስጠት እንዲተባበሩ በማሳሰብ መቆጣጠሬን ቀጠልኩ::

5:20 ከበሩ ሁለተኛ በሆነው ረድፍ መሐል አካባቢ ባለመቀመጫ ላይ አንድ ወንድ ተማሪ የመከፋት ፊት እየታየበት ያለሥራ ተቀምጧል:: እኔም ወደእርሱ በማምራት ምክንያቱን ጠየቅሁት:: እርሱም "የእኔ መቀመጫ ይኸ ነበር "በማለት ከፊት ወደሚገኘው መቀመጫ አመለከተኝ:: በመቀመጫው ላይ ሠስት ወንድ ተማሪዎች ተቀምጠው ይታያሉ:: "ይኸው እነርሱ ሠስት አይደሉም እንዴ? በማለት ስጠይቀው ባመለከተኝ መቀመጫ ላይ ካሉት መካከል አንዱ "ት ፒ ይሄ ያለቦታው ነው የተቀመጠው፤ እርሱ ወደዚህ ይምጣ:: ይሄ ባለፈው ከእኛ ጋር ስላልነበር ምንም ዓይነት አስተያየት አይሰጥም" አለኝ:: እኔም ቦታ ለውጧል የተባለው ተማሪ ቀደም ሲል የትቦታ ላይ እንደነበር ስጠይቀው "ለሁለት ሣምንታት አሞኝ አልመጣሁም:: ስንጀምር ግን እዚያ ጋ /በጣም ወደፊት አካባቢ እያመለከተ/ ነበርኩ አለኝ:: እኔም በቡድኑ አባላት መካከል በጓደኝነት ተስማምቶ ካልተሰራ ውጤታማ መሆን እንደማይቻል በማስብ አዲስ የመጣው ተማሪ ቦታውን እንዲለቀና ነባሩ እንዲቀመጥ በማድረግ ሥራቸውን እንዲቀጥሉ አደረግሁ:: አዲሱ የመጣው ተማሪም ከሌሎች ጋር ተቀምጦ ስራውን ቀጠለ::

5:45 ክፍለ-ጊዜው ሊያበቃ ጥቂት ደቂቃዎች መቅረታቸውን እንዳረጋገጥኩ ድምፄን ከፍ አድርጌ "አራሚዎች ያረማችሁበትን ወረቀት ለየድርሰቶቹ ባለቤቶች ስጡ:: የድርሰቶቹ አዘጋጆችም እንደተሰመረው የመጀመሪያ ድርሰታችሁን፣ የእርማት አስተያየት የተፃፈባቸውን ወረቀቶችና አሻሽላችሁ የምትጽፉ ትን ድርሰት በሚቀጥለው ክ/ጊዜ ታመጡልኛላችሁ" በማለት ማሳሰቢያ ሰጠሁ::

ወዲያው የክ/ጊዜው ማብቂያ ደወል እንደተደወለ ተሰናብቻቸው ለወጣ ስል

ከወደመስኩት በኩል አንድ ተማሪ "ትቸር" ብሎ ሲጠራኝ ፊቱን መለስ አድርጌ እስኪናገር ጠበቅሁት:: እርሱም "ይኼ" አለ ጓደኛውን በእጁ እያመለከተ "ያረመበትን ወረቀት አለሰጥም ይላል" አለኝ:: እኔም ወደእነርሱ ጠጋ በማለት "ለምን አትሰጠውም?" አልኩት:: እርሱም "ከእርሱ ጋር" አለ ሦስተኛውን ጓደኛቸውን እያመለከተኝ "ከርሱ ጋር የፀና ነው ተመሣሣይ ነው:: እርሱ ሰጥቶታል" አለኝ:: እኔም "ምንም ይሁን ምን የሰጠኸውን አስተያየት ባለቤርስቱ ማንበብ አለበት" ካልኩት በኋላ እንዲሰጥ በማድረግና ለወደፊቱ እንደዚህ እንዳያደርግ በመምከር 5:25 ላይ ከክፍል ወጣሁ::

ቀን 19-05-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:30

ክ/ጊዜ 4ኛ— 5ኛ

በተለመደው የሥራ ሰዓት ልምምዱን ለማካሄድ ት/ቤት እንደደረስኩ 4:32 ደቂቃ ላይ ከዐረፍት መልስ ተማሪዎች ወደክፍል እንዲገቡ ተደወለ:: እኔም 2 ደቂቃ ያህል ዘግየት በማለት ወደክፍል አመራሁ:: እንደገባሁ የስም ጥሪ ማካሄድ ቀጠልኩ:: በዛሬው ልምምድ ዘጠኝ ተማሪዎች ቀሪ ሆነዋል::

በመቀጠል የዕለቱ ልምምዳችን ከቀደሙት ቀናት ለየት ባለ ሁኔታ ቀደም ሲል በተፃፈ ድርሰት ላይ ስሕተት የሚገኝበት መስመር በቀይ ብዕር የተሰመረበት በመሆኑ እያንዳንዱ ቡድን ድርሰቱን በመመርመር ስሕተቱን እየለየ የእርማት አስተያየት መስጠት እንደሚጠበቅበት ገለጽኩ:: በማከታተልም ለእያንዳንዱ ቡድን አንድ ከሥራ የተሰመረበት ድርሰትና የእርማት አስተያየት መፃፊያ ወረቀቶች በማደል በተለመደው አሠራር መሠረት የማረም ሥራቸውን እንዲያካሂዱ አደረግሁ:: እኔም እየዞርኩ ምልከታዬን ቀጠልሁ::

4:50 በመስኩቱ በኩል ባለው ረድፍ መጨረሻ መቀመጫ ላይ አንድ ወንድ ተማሪ ብቻውን ተቀምጦ አየሁ:: ወደርሱም በመቅረብ ለምን ብቻውን እንደሆነ ጠየቅሁሁት:: እርሱም "ጓደኞቼ አለመጡም" አለኝ:: እኔም ብቻውን በመቀመጥ መለማመድ ስለማይችል ሌሎች አጠገብ በመሆን በህብረት እንዲሠራ ጠየቅሁት:: እርሱም "እኔ ብቻዬን በሠራ ይሻለኛል፤ የሚታረመውን ድርሰት እዚሁ ይስጡኝ" አለኝ:: እኔም ለወደፊቱ በሕብረት ሆኖ ቢሰራ ጠቀሜታ ሊያገኝበት እንደሚችል ከመከርኩት በኋላ ለዕለቱ በጥያቄው መሠረት የሚያርመው ድርሰት ሰጥቼው መዘዋወሬን ቀጠልኩ::

ሌሎች ሁለት ሴት ተማሪዎች ብቻቸውን በአንድ መቀመጫ ላይ በማየቴ ከሌሎች ሁለት ሁለት ሆነው ከተቀመጡ ተማሪዎች ጋር በመሆን እንዲለማመዱ ጠየቅኋቸው፡፡ አንደኛዋ ይሁን እንደተናገርኩ ራሷ ወደመረጠችው መቀመጫ በማምራት ሦስተኛ ሆና ሥራዋን ቀጠለች፡፡ አንደኛዋ ግን ቦታዋን ለመልቀቅ ፈቃደኛ ስላልሆነች ገለፀችልኝ፡፡ እኔም ጥቅሙ ለራሷ መሆኑን በመግለጽ ከሌሎች ጓደኞቿ ጋር ተባብራ ብትሰራ ጥሩ መሆኑን ለማሳወቅ በመሞከር ላይ እያለሁ ለንግግሬ ብዙም ግምት ባለመስጠት ፈገግ ብላ በመነሳት ከፊት ለሁለት ከተቀመጡ ተማሪዎች ጋር ተቀመጠች፡፡ እኔም ሁኔታዋ አስገርሞኝ በዝምታ በመከታተል ጠረጴዛው ላይ እጆቿን አጣምራ በመደገፍ የመተኛት ያህል አጎነበሰች፡፡ እኔም ለምን እምብዛም እንዳልጣማት በመገንዘብ ወደሌሎች ተማሪዎች ዘንድ መንቀሳቀስ ጀመርኩ፡፡

5:25 ሌሎች ተማሪዎች የተጧጧፈ ውይይትና ክርክር ላይ ናቸው፡፡ የክፍሉ ድምጽ ጎልቶ ይሰማል፡፡ እኔም አልፎ አልፎ "ድምፃችሁን ቀነስ አድርጉ" የሚል ማሳሰቢያ መስጠት ቀጠልኩ፡፡

በአንድ ቡድን ውስጥ የሚገኙ ሦስት ወንድ ተማሪዎች የተሰጣቸውን ድርሰት አርመው መጨረሳቸውን በመግለጽ ሌላ ድርሰት እንድሰጣቸው ጠየቁኝ፡፡ እኔም የተሰጣቸውን ድርሰት ከሞላ ጎደል በጥሩ ሁኔታ እንደተመለከቱት ካረጋገጥሁ በኋላ ሌላ ድርሰት ሰጠኋቸው፡፡ በዚሁ መልክ የዕለቱ ልምምድ ከተገባደደ በኋላ ክ/ጊዜው አብቅቶ ከመደወሉ በፊት በታረመው መሠረት ድርሰቱን አሻሽለው እንዲያመጡ በመንገር የዕለቱ ልምምድ አበቃ፡፡ ወዲያው የደወል ድምጽ በመሰማቱ ተሰናብቻቸው ከክፍል ወጣሁ፡፡

ቀን 23-05-87 ዓ.ም.

ሰዓት 4:30

ክ/ጊዜ 4ኛ

ተማሪዎች የማጠናቀቂያውን ድኅረ-ልምምድ የድርሰት ፈተና የሚጽፉበት ባለመስመር ወረቀትና ረቂቅ የሚያዘጋጁበት ልሙጥ ወረቀት በመያዝ በ23-05-87 ከጠዋቱ 4:30 ላይ ወደክፍል ገባሁ፡፡ ከዚያም ሠሌዳውን ካፀዳሁና ለእያንዳንዱ ተማሪ ወረቀቶቹን ካደልኩ በኋላ ድርሰት የሚጽፉበትን ርዕስ በሠሌዳው ላይ መፃፍ ጀመርኩ፡፡

ድርሰት እንዲጽፉበት የተመረጠው ርዕስ የሚከተለው ነበር።

"በሰሜን ጎንደር ዞን፣ በጎንደር ከተማ የሚኖረው
ፀዐር ጓደኛህ በታኅሣሥ ወር 1987 ዓ.ም.
በፃፈልህ ደብዳቤ ስለሚኖርበት ከተማ አጠቃላይ
ሁኔታ እንዳስተዋወቀህ ሁሉ አንተም ስለምትኖርበት
ከተማ እንድትጽፍለት ይፈልጋል። ስለዚህ በአካል
ተገኝቶ እስኪጎበኝ ድረስ የከተማህን አጠቃላይ
ሁኔታ ገልፀህ ፃፍለት።"

ተማሪዎች በተሰጣቸው የ40 ደቂቃ ጊዜ ድርሰታቸውን አዘጋጅተው እንደ
ጨረሱ ወረቀቶችን ከሰበሰብኩ በኋላ ተሰናብቼ ከክፍሉ ወጣሁ።

አባሪ 2 :- ምዝገባ ቃለ-መጠይቅ

(Interview Transcript)

ካሣሁን ምኪኔ ቃለ-መጠይቅ 1

ጥር 23 1987 ዓ.ም፤ ሰዓት 4:30-4:42

ቃለ-መጠይቁ የተካሄደው በአያቴ ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ት/ቤት የኤሌክትሪሲቲ መማሪያ ክፍል ውስጥ ነበር ። ተማሪ ካሣሁን ምኪኔ ለቃለ-መጠይቁ እንደምፈልገው ክፍል ውስጥ ተገኝቼ በመጠየቁ ወቅት ፈቃደኛ በሆነው መሠረት፤ ከጠዋቱ 4:30 ላይ እንዲገኝ በተነገረው ክፍል ደረሰ ።

በቅድሚያ ወደቃለ-መጠይቁ ከመገባታችን በፊት የተያያዥ ምንነት እንዲገ ነዘብ ወሬ የሆኑትን ተያያዦች በገባበ አሰማሁት ። በመቀጠልም የጥናቱን ዓላማ በመግለጽ ቃለ-መጠይቁ በቴፕ ቢቀረጽ ፈቃደኛ መሆኑን ጠይቄው ሙሉ ፈቃደኛነቱን ገለፀ ። ለመቅረጫ ያዘጋጀሁትን ቴፕ ከፈትኩና ቃለ-መጠይቁን ቀጠልን ።

ጥ= እስካሁን ስትለማመድበት በነበረው መስክ ተማሪዎች የጓደኛቸውን ድርሰት በማንበብ ለማረም ዕውቀቱና ችሎታው ይኖራቸዋል ብለህ ትገምታለህ?

መ= ተማሪዎች የተሟላ ዕውቀትም ባይኖራቸው ሁሉም ባይሆኑ አንዱ ካንዱ ሊማር ስለሚችል ይህን ነገር በጋራ መስራቱ ጥሩ ነው የሚል ዕምነት አለኝ ። ሁሉም ባይሆኑ እኩል የሆነ ችሎታ ያላቸውም ። በርግጥ አንዱ ይሆናል ብሎ የሚሰጠው እርማት ስሕተት ሊሆን ይችላል ። እና የሁሉም ዕውቀት የተመጣጠነ ባለመሆኑ ከጊዜ በኋላ ሊሻሻል ስለሚችል ቢቀጥል ጥሩ ነው ።

ጥ= በጣም ጥሩ የዚህ ዓይነቱ ልምምድ ለወደፊቱ እንዲሰራበት ቢደረግ ለተማሪዎች ይጠቅማል ብለህ ትገምታለህ? እገምታለሁ፤አልገምትም የምትል ከሆነ እንዴት እንደሆነ ብታብራራልኝ ።

መ= እርግጥ ቢሰራበት ጥሩ ነው ። ገና ቀድሞ እንዳልኩት ሁሉም ነገር ቀስ በቀስ ሊሻሻል የሚችል ነገር ነው ። ከተማሪ ጋር ሁሉ ለመገናኘት አስቸጋሪ ነው፤ በግል እርማት ተለዋውጠን ከተሰራበት በኋላ ማለት ነው በሚቀጥለው ወደአስ ተማሪዎች ቢኬዱ አንድ ደረጃ እያሳለ ጥሩ ነው ብዬ ነው የምገምተው ።

ጥ= በዚህ ልምምድ በዙ ሥራ የሚሰራው በተማሪዎች እንጂ በመምህሩ አይደለም ። ክፍል ውስጥ እንዳየኸው በዚህ አሠራር መምህሩ የማስተማር ተግባሩን አከናው ኗል ብለህ ትገምታለህ? መምህሩስ ምን ማድረግ ነበረበት? ያደረገው አለ የምትለው ካለ፤ መደረግ ነበረባቸው የምትላቸውም ካሉ ።

ወ= እያ በዚህ ልምምድ እንዳየነው አስተማሪው ብዙ አልታማተረም በማለት አል ደፍርም ። ለምን አንዳንድ የሚደረጉ ቅድመ—ዝግጅቶችን ወይንም ለዚያ ትምህርት የሚሆኑ ቁሳሎችን አስቀድሞ አዘጋጅቶ ስለመጣ አንዱ ድርሻውን ተወጥቷል ።በሌ በኩል ደግሞ መደረግ ያለበት ነገር ቢኖር ተማሪዎች በግል ከተወያዩ በኋላ ነገሩን እርስ በርስ ተወያይተው አስተያየት ከተሰጠ በኋላ ይሆናል የሚለውን የራሱን እርማት፤ይሆናል ብቻ ሳይሆን ትክክለኛ ነው ብሎ የሚለውን የራሱን የመጨረሻ እርማት ሲያደርግ በተሰጠው አስተያየት ወይም እርማት ላይ ተማሪው ደህና ዕውቀት ይጨብጣል የሚል እምነት አለኝ ። ድርሻውም ያ ቢሆን ጥሩ ነው ። ቀደም እንዳልኩት ከእርስ በርስ መቱረም ባሻገር የአስተማሪው የመደምደሚያ ሀሳብ ያስፈልጋል ብዬ ነበር ። እንደዚሁም በመሆኑ የተደረጉ ነገሮችንም አይቻለሁ ። አንዳንድ ከውስጥ የአንዳንድ ተማሪዎችን ድርሰት በማምጣት የተደረገለን ገለፃና ከተማሪዎች ጋር የተደረገው ውይይት ያ ያ በጣም አስፈላጊ ነው፤ መደረግም ያለበት እንደዚያ ነው ። መደረግም ያለበት እንደዚያ ነው ከጊዜ አኳያ ያነ ቢያደርግ፤ ተማሪዎች ከተወያዩበት በኋላ የመጨረሻ መደምደሚያ ቢያደርግ ጥሩ ነው ጊዜ ይቆጥባል ።

ጥ= በልምምድ ወቅት የድርሰት እርማት መመሪያ ተሰጥቶህ ነበር ። በእርሱ እማ ካይነት ድርሰት ማረሙ ምን ያህል ጠቃሚ ሆኖ አገኘከው?

ወ= እኔ በጣም ጠቃሚ ሆኖ ነው ያገኘሁት እንዴት ቢባል ካለኝ ችሎታ አኳያ እያንዳንዱን ነገር በቅደም ተከተል ማስቀመጥ ወይም ማስታወስ አንችልም ። የተደረጉ ስሕተቶችን ለምሳሌ ሥርዓተ—ነጥቦችን ብንወስድ ይህን ሥርዓተ— ነጥብ አስተያየት ለመስጠት በጣም ያስቸግረናል ። ያ ነገር ግን በተሰጠው ነገር ላይ አሬንጅድ ሆኖ ስለመጣልን ከዚያ ላይ በማየት በቀላሉ ያሉ ስሕ ተቶችን ከዚያ ጋር በማመሳከር በቀላሉ አስተያየታችንን እንሰጥ ነበረ ።እና በጣም ጠቃሚ ነው ።

ጥ= አንተ አፌን የፈታሁት በኦሮምኛ ነው ብለሀልና በአማርኛ አፋቸውን ከፈቱ ልጆች ጋር በህብረት እየተወያየህ ነው ድርሰትህን ለማረም የሞከርከውና ይሄ ምን ያህል ጠቅሞሃል? ወይም ደግሞ ሌላ አልጠቀመኝም የምትለው አስተያየት ካለ ብታክረኝ?

ወ= በርግጥ እኔ የአፍ መፍቻዬ ቋንቋ ኦሮምኛ ቢሆንም ያደግሁት ወይም የኖርኩት ያው አማርኛ ተናጋሪ ሕዝቦች መካከል ስለሆነ ይኸ ያህል አማርኛ በነፃ

ፐርፌክት ባለሆነም ለገገር ወይም አስተያየት ለመስጠት ችግር አልነበረ
በኝም እና በድርሰቱ ላይ በተደረገው አስተያየት የመስጠት አንዳንድ ልም
ምድ ላይ ተገቢውን ድርሻዬን ተወጥቻለሁ የሚል እምነት ነው ያለኝ ።

ጥ= እሺ ቀጥል/

መ= እኔ ያለኩት አሁንም የእኔ ፐርሶናል የሆነ እይታ ነው በርግጥ ሌሎች
በስርዎና ወይም በሌሎች ማኅበረሰብ ድክዶ አፋቸውን ፈትተው በየትታ አስ
ተያየታቸውን ሊገልፁ የሚችሉበት ያለ የሚያጥራቸው ይኖራል ። ከዚያ አኳያ
አንዳንድ አላማ ያለ ይኖራል ። የድርሰት ላይ ያለና ይከ ተራ ነገገሬ
ያለ ራሱ ይለያያል ። ከዚያ አኳያ ችግር ላፈጥርባቸው ይችላል የሚል
እምነት አለኝ ። እኔ ግን ያው መጀመሪያውኑ ጀምሬ ያው በስርዎኛ አፌን
ፈታሁበት አንጂ በናገረው የኖርኩት ድክዶ አማርኛ ነው ። በዚያ አኳያ
ምንም ችግር አልፈጠረብኝም ። አንዳንድ የያሉት አንቀጾችን ደግሞ አስተ
ማሪያቹ ሊያደርጉት ይገባል ብሎ የምለው ነገር ቢኖር የሚነበቱ ያሉ ናቸ
ሉ ። በነዚያ ላይ ለዚያ በተቸገረው ልጅ በመተርጎም ወይም በዐረፍተ
ነገር በማስገባት ተርጎም ቢሰጡት የበለጠ ሊገባለ ይችላል የሚል ግምት
ነው ያለኝ ።

ምዝገበ ቃለ—መጠይቅ

(Interview Transcript)

እስማኤል ሸምስዲን፣ ቃለ—መጠይቅ 2

ጥር 23 1987 ዓ.ም፣ ሰዓት 4:45 –5:02

ተማሪ እስማኤል ሸምስዲን ከክፍል ተጠርቶ ቃለ—መጠይቅ በሚካሄድበት ክፍል እንደደረሰ ተማሪ ካሣሁን ቀኔ ከመጠየቁ በፊት እንደተደረገው ሁሉ የጥያቄዎቹ ምንነት እንዲገነዘብ ወሬ የሆኑትን ጥያቄዎች በንባብ አሰማሁት ። በመቀጠልም የቃለ—መጠይቁን ዓላማ በመግለጽ በቴፕ ቢቀረጽ ተጠያቂ ሙሉ ፈቃደኛነቱን በመግለፁ ቴፑን ከፍቼ ቃለ—መጠይቁን ቀጠልን ።

ጥ= እስማኤል ሸምስዲን አንዳንድ ጥያቄዎችን እነሳለሁ ለነዚያ ጥያቄዎች በተቻለ መጠን ዝርዝር አድርገህ መልስ ትሰጠኛለህ ። እስካሁን በተለማመዳችሁበት በነበረው መልክ ተማሪዎች የጓደኛቸውን ድርሰት በማንበብ ለማረም ዕውቀቱ ችሎታው ይኖራቸዋል ብለህ ትገምታለህ? ለወደፊቱ ይህ ሁኔታ ቢሰራበት ዕውቀቱ ችሎታው እሳቸው ሊሰፉበት ይችላሉ ብለህ ታስባለህ ወይስ ደግሞ አይ ችሎም መምህሩ ነው መሥራት ያለበት? የግል አስተያየትህን ብትገልጽልኝ

መ= እንግዲ ይኼ እንደኔ ነው ተማሪዎች ከአሁን በእውነቱ ከዚህ በፊት የዚህ አይነቱ ለምምድ አድርገው አያውቁም ። የመጀመሪያ ጊዜያችን ነው ። ለማረም የመጀመሪያ ጊዜያችን እንደመሆኑ መጠን ተማሪዎች የለምድ ማነስ አለባቸው ። የዚህ ዓይነቱ የእርማት ስልት ደግሞ የጓደኛቻቸውን የማረም ስልት ችግር አለ ብዬ እገምታለሁ ። በሌላ በኩል ደግሞ መቼም የተማሪ አገባብ ይለያያል፤ እዚያ ውስጥ በጣም ብዙ ተማሪዎች እንዳሉ ሁሉ በዚህ እርማት ተመርተው እርማቱ ያለተከማቸው ሊኖሩ ይችላሉ ።

ጥ= የዚህ ዓይነቱ ለምምድ ለወደፊቱም እንዲሰራበት ቢደረግ ለተማሪዎች ይጠቅማል ብለህ ትገምታለህ ማለት ነው?

መ= ይህ እርማት ለተማሪዎች በቀለም ዘርፍ አስተዋጽኦ ያደርጋል እያልኩ ጥሩ ነው ብዬ ነው በበኩሌ የምገምተው ። ያው በዚህ በሥነ—ጽሑፍም ዘርፍ ቢሆን ባካሄድነው የሚሠራ ከሆነ ባካሄድነው እርማት እንደኛ የወንድምነትና የእ ኅትነት ሁኔታ እዳብሮ አብሮ የመሥራት ለማዳ እንዲኖራቸው ይረዳል ። በሌላም በኩል የለምድ መለዋወጥን ያዳብራል፤ ከዚህም እለፍ ብሎ ተማሪዎች በሌላም የቀለም ዘርፍ ያላቸውን የለምድ መለዋወጥን የመረዳዳት ሁኔታ እንዲያሰፉ ይረዳቸዋል ።

ጥ= ሰፋ አድርገህ ብታስረዳኝ?

መ= ከተማሪዎች ብዛት አኳያ ለመምህራኑ እርስዎ ቀድሞ እንደጠየቁት እን ትን ለማለት ያስቸግራል ። ትንሽ ተማሪዎችም ቢሆኑ በአንድ ዓይነት መልኩ አንድ ዓይነት እንትን ቢሰጡ /እርማት/ በደንብ አድርጎ ለማለማመድ ችግር አለ ። እንደ ስለተ በመሆኑ ተማሪዎች እርስ በርስ የመረዳዳት ባህል ለማዳበር የቻሉ ከሆነ እርስ በርስ እየተረዳዱ ከመምህሩ ሳይጠብቁ ከመምህሩ ትንሽ ትንሽ ነገሮችን እየቀሰሙ ራሳቸውን ሊረዱበት ስለሚችሉ ጥሩ ነው እኔ የምለው ።

ጥ= በዚህ ልምምዱ ብዙ ሥራ ይሠራ የነበረው በተማሪዎች እንጂ በመምህሩ አልነበረም እንደምታስታውሰው ። በዚህ አሠራር መምህሩ የግል ተግባር ተግባሩን በእርግጥ ፈጽሟል ወይ? ብሎ ቢጠየቅ የግል ተግባር ተግባሩን አከናውኗል ብለህ ትገምታለህ? የመምህሩስ ተግባር ምን ቢሆን ጥሩ ይሆናል ብለህ ታስባለህ? ምንምን ቢያደርግ ጥሩ ነገር አይተሃል? ምንምንስ ቢያደርግ ጥሩ ይሆን ነበር?

መ= በእኔ አመለካከት መምህሩ ያው እንትን ነው የሚሰጠው ዕገዛ ነው የሚያደርገው ። ተማሪዎች ናቸው አብዛኛውን ሥራ የሚያከናውኑት ። ይኼ ደግሞ ለተማሪዎች ከፍተኛ ትምህርት ይሰጣል ብዬ ነው የምገምተው፤ ከፍተኛ ዕውቀት ይሰጣል ብዬ መምህሩ ቢነግራቸው ከሚያስተምራቸው ይልቅ ተማሪዎች እርስ በርስ በሚወያዩበት ጊዜ የሚያገኙት ዕውቀት የበለጠ የሚሆን ነው ። በተጨማሪ መምህሩ ደግሞ ሌሎችን ቢጠይቃቸው የበለጠ እንትን/ሻል/ ይሳሳቸዋል ። ስለዚህ መምህሩ እንዲያውም ከፍተኛ አስተዋጽኦ አድርጓል የምለው ይህንን ነው ። ድርሰቱን መርጦ እንትን ማድረጉ ከፍተኛ አስተዋጽኦ እንዳደረገላቸው ነው ። እና መምህሩ አስተማረ የምንለው በተለመደው ባህላችን መሠረት ብቻ ስለሆነ ቆሞ ብላክ ቦርድ ላይ እንትን እያለ ሲያስተምር ነው፤ ነገር ግን ለተማሪዎች መድረኩን ለቆ እርዳታ እያደረገ ተማሪዎች እርስ በርስ እንዲረዱ ቢያደርግ እንትን ከሚለው/ራሱ ከሚያስተምረው/ የበለጠ ሊያስተምር ይችላል ። ይኸውም እንዴት ነው አንደኛ ጊዜ ይቆጥባል ። ሁለተኛ ደግሞ በእያንዳንዱ ተማሪ ድርሰት ውስጥ ብቻ ሳይሆን በእያንዳንዱ ተማሪ ውስጥ ያለውን ዕውቀት ሊያወጣው ይችላል ።

ጥ= እና ከዚያ ወዲህ ሲያደርግ ከነበረው ምንም ጥፉ ነገር ተመልክተሻል?

መ= መምህሩ ሲያደርግ ከነበረው ተግባራት በገመገምኩት ጊዜ ለማሳየት የድ ርሰት አርማት በሚደረግበት ጊዜ ባለቤቱ አለ፤ እና አንዳንድ ጊዜ መወዛገብ ይፈጠራል ፡፡ እና ያንን ውዝግብ ለመምህሩ በሚነገሩበት ጊዜ መምህሩ ይህንን እንትን አይቶ በደንብ አድርጎ አስተካክሎ በሚ ያበራራላቸው ጊዜ ተማሪዎች አሁን ለሚቀጥለው እንፋናቸው የእርማት ለም ደግ እያካበረ ነው የሚሄዱት ማለት ነው ፡፡ እና ተግሬው መምህሩ ጥሩ እንትን አድርጓል ከምለው አንዱ ይህ ነው ፡፡

ጥ= ሌላስ የምታክ ታውሰው አለ?

መ= ሌላ ደግሞ መምህሩ ሌሎች ተማሪዎች የፃፉትን እንትን/ድርሰት/አምጥቶ በሕትት ነው የሚለውን አምጥቶ ሲያበራራ ለተማሪዎቹ የለበ ተራረመን ሂደት ሲያሳይ ማረም እንዲለባቸው ተማሪዎች ከዚያ ብዙ ለምዱ እንዲ ማሳውው ረድቷቸዋል የሚል እምነት አለኝ ፡፡

ጥ= ምናልባት የቀረና እነዚህን ሲያደርግ የምትሳቸው ነገሮች ካሉ?

መ= ከዚህ በተጨማሪ ተማሪዎች ድርሰት በገለ አየፃፉ አምጥተው እንትን እንዲሉት/እንዲያሳርሙት/ ቢገፋፋ በክፍል ውስጥ ዝንባሌ ያላቸው ተማ ሪዎች ይኖራሉ ቢገፋፋና ያንን እንትን ቢለሳው /ቢያርማቸው/ እዚያ ውስጥ ብዙ ሊጽፉ የሚችሉ ተማሪዎች በሱሉ ለጽፈው ብጣው ያለውን እንትን/ችሎታ/ እንዲያወጡ ይረዳቸዋል የሚል ግምት አለኝ ፡፡

ጥ= በሰጠማ ወቅት የድርሰት አርማት መመሪያ ተሰጥቶህ ነበር እንደምታ ስታወሰው ይኸ ምን ያህል ወሳኝ ሆኖ አገኘከው?

መ= ለተማሪዎች ወደፊት በተለይ ለእኛ ወሳኝ ነው፡፡ለተማሪዎች ቀደም እንዴ ተገርኩት ለዚህ ዓይነት ለምዱ እንዲ እንዲመህርና ጥሙ መወን ይህ መመሪያ ባይሰጣቸው በራሱ ራሳቸው እንትን በለው /አስበው/ብቻ ተን ራሳቸው ፈለገው አውጥተው ለማውጣት ቀንስ ችግር ይፈጥርባቸዋል ፡፡ መመሪያው ከተሰጣቸው በኋላ ግን ከመመሪያው በሚያገኙት ፍንጭ በመነ, ሳት ራቀ በሰው በረ ዋለ በታ እንዲሄዱ መመሪያው ከፍተኛ አስተ ዋጽኦ አድርጎላቸዋል ፡፡

ጥ= ስለ ሰጠምክ መንገሬዎ ሆነ ደግሞ ግን በአጠቃላይ ያለህን አስተያየት እስኪ ብትገልጽልኝ?

መ። የልምዶቱ ጠንካራ ጎን ብዬ የማምነው ለተማሪዎች ቀድሞ እንዳልኩት ከፍተኛ የልምድ መለዋወጥ መድረክ ፈጥሮላቸዋል ። ለአሁን ለዚህ ልምምድ ብቻ ባይሆን ከዚህም በፊት/በኋላ/ ለሚያከናውኑት የድርሰት ሥራ ከፍተኛ ባህል ነው ጥሎላቸው ያለፈው ማለት እችላለሁ። ምንም እንኳን ለመጀመሪያ ጊዜ የተደረገ ቢሆንም ያለው ውጤት ገና ብዙ ጊዜ ተደጋግሞ ከተደረገው ጋር የሚተካከል ነው የሚል እምነት የለኝም ። ከዚህ በተረፈ ደግሞ በልምምዱ ላይ ጎን ነው ብዬ የማስበው ሌላ ነገር ቢኖር ምንድነው አንድ ርዕስ ተሰጥቶ ተማሪዎች ያላቸውን እንቱን /ሀሳብ/እንዲያፈልቁ አንደኛ የተማሪውን በአንድ ነገር እንቱን የማለት/የመግለጽ/ ባህሪውን ነው እንጂ የመፃፍ ክህሎቱ ላይ እስከዚህም ነው ። እና የመፃፍ ክህሎትን አስፈላጊ በደንብ የመፃፍ ክህሎትን እንዲጠቀምበት ይረዳዋል የሚል ግምት አለኝ ።

ሊያስተላልፉ ይችላሉ። ሁለተኛ ተማሪዎች የመናገሪያውን

ጠ። ምናልባት ይህ ቀረ ይህ ድክመት አለው የምትለው ነገር ካለ?

መ። ድክመት አለው የምለው ነገር ምንድነው ድክመት ከተባለ ሥራ ቀንሸ ድክመት አይደለምና እነዚያን ድክመቶች ካረመ ይኼ ነው የሚባል ድክመት የለም ከተናገርኳቸው ድክመቶች ደግሞ...

ጠ። ዋናው ለዚህ ጥናት የሚረዳው እነዚያን ድክመቶች ማወቅ ስለሆነ እስኪ እነዚያን ዝርዝር አድርገህ ብትገልጽልኝ?

መ። ዝንባሌ ያላቸውን ተማሪዎች እንቱን በሉ/ለይተ/ ዝንባሌ የሌላቸው ተማሪዎች እንዲቱ ነው የሚያደርጉት ድርሰቱን ሌላ ሰው አጽፈው ይመጣሉ። ይኼ ደግሞ ምንድነው ተማሪዎች ባይሆኑ እዚያ የሚለማመዱት እነርሱ ባይሆኑ የሚጽፍላቸው ሰው ነው ማለት ነው ። እንደተለዐከ ተማሪ የሚል ማመድ አለ ማለት ነው ።

ጠ። እርማቱን ነው ወይስ የመጀመሪያውን ድርሰት? ብዙ ጊዜ እንደምታውቁት ውስጥ ክፍል ውስጥ ነው እየፃፉ የሚሰሩትና ያ እርማቱ ተሰጥ ተሰጥ ወደ ቤት የሚወሰዱትን ነው?

መ። እንጃ የሚወሰዱትን ሌላ አጽፈው ነው የሚመጡት እርማቱ ላይ ያለው አለ እና እነርሱ ተማሪው አብሮ የሚታረምለት ካለ ይኼ ነው በለው ፍንጭ ብቻ ነው የሚሰጡት ወይም ደግሞ ያንን እንቱን በሳለ ያ እያየ አስፈፍቶ ይጽፍለታል ይህ ችግር የፈጠረ ይመስለኛል ።

ምዝገብ ቃለ-መጠይቅ

(Interview Transcript)

መሠረት ጉዳት፣ ቃለ-መጠይቅ 3

ጥር 23 1987 ዓ.ም፣ ሰዓት 5:05-5:15

መሠረት ጉዳት፣ የኪጤ አርማት በሚከሄዱበት ወቅት የገባ ብቻና ካላደረጉት ተማሪዎች አንዷ ናት ። ተማሪዋ በክፍል ውስጥ ለቃለ-መጠይቅ ፈቃደኛነቷን ስላረጋገጠችልኝ በ23/5/87 በ5:00 ሰዓት ላይ በአያት ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት የኢሌክትሪሲቲ መማሪያ ክፍል እንድትገኝ ነግሬያት በየመርሐቸን መሠረት መጣች ። ከዚያም ለቃለ-መጠይቅ ለተመረጡት ተማሪዎች በሙሉ እንዳደረግሁት ሁሉ የጥያቄዎቹን በቀዳሚያ ከስተዋውቂያት በኋላ መለሶቿ በቴፕ ሪኮርደር እንደማቀርባቸው አረጋግጬ 5:05 ላይ መጠይቁን ጀመርን ፡

ተማሪ መሠረት ጉዳት፣ ለቀረቡ ጥያቄዎችን አጠይቃቸለሁ፣ በምሳሌ የመጀመሪያው ጥያቄ፡-

ጥ= እስካሁን ስትለማመጂበት በነበረው መስክ ተማሪዎች የሚደርሷቸውን ድርሰት በማንበብ ለማረም ዕውቀቱና ችሎታው አላቸው በላሽ ተገምቻለሽ? ምን እስ ተያየት አለሽ?

መ= አዎን አላቸው ::

ጥ= እስኪ ተገሽ አብራር ብሽ በተነገሪኝ?

መ= ለምሳሌ እንዴት ነው ከበፊት ያማርኛ መምህራችን እንዴት ነው እንደዚህ ዓይነት ድርሰት እስካሁን ለምዶ/ዝምታ/

ጥ= በዚህ መስክ እለ ተለማመዳችሁም?

መ= አዎን በዚህ መስክ አለ ተለማመድንም ። እና አሁን የበለጠ ውጤት እንዴት ነው ። እንድናገኝበት ረድቶናል ።

ጥ= ግን ተማሪዎች ችሎታ አላቸው በላሽ ታስቢያለሽ እንደዚያ ለማረም?

መ= ችሎታ እንዳላን እስከዚህም ነው ።

ጥ= እስከዚህም ነው?

መ= አዎን

ጥ= ምንም ጥቅም የለውም?

መ= አይ እንዴት ነው ጥቅምማ አለው ጥቅም አገኝተንበታል ።

ከዚህ በፊት ግን እንደዚህ ዓይነት /ዝምታ/

ጥ= ለምን የለም?

መ= አዎ ልምድ የለንም ።

ጥ= የዚህ ዓይነት ልምምድ ለወደፊት እንዲሰራበት ቢደረግ ለተማሪዎች ይጠ
ቅማል ብለሽ ታስቢያለሽ?

መ= አዎ ይጠቅማል /ዝምታ/

ጥ= እስኪ እንዴትና በምን ዓይነት መልክ ሊጠቀሙበት እንደሚችሉ ትንሽ
ብታብራሪልኝ?

መ= እንዴት ነው እንዳሁኑ ትንሽ እንደትን በገለበት በየተለበት ጥሩ ነው ።
ጠቃሚ ውጤት እናገኛለን ብዬ እገምታለሁ ።

ጥ= ብዙ ከመፃፍ ነው ወይስ ከመተራረጭ?

መ= ከመተራረጭ ነው ። ከመተራረጭ ብዙ ጥቅም እናገኛለን ።

ጥ= ይህ ዓይነት ልምምድ ለወደፊት እንዲሰራበት ቢደረግ ጠቃሚ ነው ብለሽ
የምትገምቺው በምን መልክ እንደሆነ ብታብራሪልኝ?

መ= እንዴት ነው ጠቃሚ ነው የምለው አሁን እንደምናደርገው በዚሁ ቢቀጥል
ጥሩ ነው ። ከዚህ በፊት 9ኛና 10ኛ ላይ እንደዚህ ዓይነት ልምምድ
አላደረገንም /ዝምታ/

ጥ= ብዙ ጊዜ ድርሰት ትጽፊ ነበር?

መ= ድርሰት እንጽፍም ።

ጥ= ለምንድነው የማትጽፊት? ለምን ይመስለሻል?

መ= እኔ እንጃ አስተማሪዎች እንዴት ነው አያጽፉንም ።

ጥ= የተራችሁት በክፍል ውስጥ ብዙ ነው ትንሽ?

መ= አዎ ብዙ ነው በአገሩ ክፍል ውስጥ ብዙ 80-90 ተማሪዎች ሆነን
ነው የምንማረው

ጥ= ሁሉን ለማፃፍ ያስቸግራል?

መ= አዎ ያስቸግራል ።

ጥ= እና ይህ ዓይነት ልምምድ ይጠቅመናል ብለሽ ታስቢያለሽ?

መ= አዎ ይጠቅመናል ።

ጥ= በዚህ ልምምድ ብዙ ሥራ የሚሠራው በተማሪዎች እንጂ በመምህሩ አልነበ
ረም ። ታዲያ በዚህ ዓይነት መምህሩ የገበተገር ኃላፊነት ተገቢ

ብለሽ ተገዎ ቻለሽ?

መ= እኛ እንዴት ነው እርስ በርስ የምንሠራው ሥራ ነው ። አይደለ?
ተማሪ አንዳንድ ነገሮችን እየጠየቀን እንተን ቢል

ጥ= ምን ቢል?

መ= ትንሽ እኛ ከምንሠራ ቢያስረዳን ጥሩ ውጤት እናገኛለን ።

ጥ= ማለት ፊት ለፊት ቆሞ ማስረዳት ቢያስኬዱ?

መ= አዎን ጥሩ ውጤት እንተን እንችላለን ።

ጥ= በልምምድ ላይ ነው የምትዪኝ?

መ= አዎን ልምምዱ እየተካሄደ አንዳንድ ነገሮችን ቢነገረን የበለጠ ሊገባን ይችላል ።

ጥ= እና ለወደፊቱ ይህ ዓይነቱ ልምምድ ይሠራበት ቢባል ምን ምን ማድረግ አለበት ብለሽ ነው የምታስቢው?

መ= እንዴት ነው በፊት በደንብ አስረድቶ ምን ብሎ ከዚያ ወዲያ እኛ እንተን እንደምንለብት እንደምንለማመድበት እንዲያ ጥሩ ነው ማለትም በአስተያየት ወረቀቱ ላይ /ዝምታ/

ጥ= እርማት ወሰጠች?

መ= አዎን እርሱ በጣም ጥሩ ነው ። ግን ደግሞ እንዴት ነው እርስ በርስ እንተን ለማለት አስተማሪው ለኛ ቢያቀርብልን የተሻለ ጥሩ ነው ብዬ አገምታለሁ ።

ጥ= አስተማሪው ጥያቄያችን ይሄ በአስተት ነው? ልክ ነው? እያለ ቢጠይቁና ተማሪዎች ቢመልሱ?

መ= አዎን እርሱ ጥሩ ነው ።

ጥ= ሌላ የማነሳልሽ ጥያቄ በልምምድ ወቅት የድርሰት እርማት መመሪያ ተሰጥቶሽ ነበር ። ምን ያህል ጠቃሚ ሆኖ አገኘሽው?

መ= አዎን እኔ በበኩሌ እንዴት ነው ብዙ ስሕተቶችን አርሜያለሁ ። ጠቃሚ ዕውቀቶችን አገኝቻለሁ ።

ጥ= ጠቃሚ ነበር?

መ= አዎን

ጥ= ሌላ ሳንቲ የማነሳው ጥያቄ አለ ። እንደምታስታውሺው ክፍል ውስጥ በልም

ምት ወቅት በዙ ጊዜዎ እንቺ ጋ እየመጣሁ እነጋገርሽ ነበርና በዙ ጊዜ ሀሳብ በመለዋወጥ ተካትና ከማድረግ ተቆጠቢ ነበር ። ለምን እንደሆነ እስኪ ብትነግሪኝ? ምናልባት ከለምድ ማነስ ነው? ወይስ ለምምጣ አለ መውደድ ነው? ወይስ ሌላ እስኪ ምክንያትሽን ግለፅ አድርገሽ ንገሪኝ ።

መ= የለምድ ማነስ ነው ።

ጥ= የለምድ ማነስ ነው?

መ= እያ

ጥ= እንደዚያ ባይነት የሀሳብ ልውውጥ ማድረጉን ተወጂየለሽ?

መ= እያ በጣም ።

ጥ= ታዲያ ለምንድነው እነርሱ እስ ተያየት ሲሰጡ እንቺ ሀሳብ ለመስጠት የማት ፈክበሪው?

መ= እንዴት ነው እንዴ የአማርኛ ወረቀት በሚሰጠት ጊዜ..

ጥ= የማሪዲያ ነው ወይስ ድርሰት?

መ= ድርሰቱን ጽፋችሁ አርማችሁ አምጡ በሚሉበት ጊዜ ጓደኛዬ ለለቸኚ እና እርሷ ጥሳ ባታመጣ ተመጣለች ።

ጥ= እቤት?

መ= እያ፤ በዚያ ምክንያት ነው እንጂ /ዝምታ/

ጥ= ለምምቃን በዙም አለጠሳሽውም?

መ= እያ አለጠሳሁትም

ጥ= ወደሽ ዋለ?

መ= በጣም ወድጂዋለሁ ።

ምዝገባ ቃለ—መጠይቅ
(Interview Transcript)

ደበበ አበበ፣ ቃለ—መጠይቅ 4

ጥር 23 1987 ዓ.ም፣ ሰዓት 5:20 – 5:30

ተማሪ ደበበ አበበ ለቃለ – መጠይቅ እንደቀረበ ለቀደሙት ተጠያቂዎች እን ደተደረገው ሁሉ የጥያቄዎቹ ባህርይ እንዲገነዘብ ወሬ የሆኑትን ጥያቄዎች በማ በብ በቴፕ ለመቀረጽ ፈቃደኛነቱን አረጋግጦ ቃለ- መጠይቁን ቀጠልን ::

ጥ= የመጀመሪያውን ጥያቄ የማቀርብልህ ደበበ፣ እስካሁን በተለማመድከው በነበረው ወለኩ ተማሪዎች የጓደኛቸውን ድርሰት በማንበብ ለማረም ዕው ቀቱ ችሎታው አላቸው ብለህ ትገምታለህ ወይ? ምን አስተያየት አለህ? እስኪ ቀንሽ ብታብራራኝ?

መ= እንደኔ ከሆነ ተማሪዎች ዕውቀቱ በብዛት የላቸውም ቀንሽ ዕውቀቱ አላቸው፤ እስከዚህም በብዛም ባይሆን ::

ጥ= እዚህ ላይ፣ ቀደም ሲል ከመምህሩ የተማሩት ማለት ነው? ብታብራራልኝ

መ= አዎን እና በርሱ ነው እንጂ በብዛት ዕውቀቱ አላቸው ማለት አይቻልም በብዛት ከሠሩ ሊለማመዱ ይችላሉ የሚል ግምት አለኝ ::

ጥ= የዚህ ዓይነቱ ልምምድ ለወደፊቱም እንዲሠራበት ቢደረግ ለተማሪዎች ይጠ ቀማል ብለህ ትገምታለህ?

መ= ይህ በትክክል ይጠቀማል ቢሠራበት በትክክል ይጠቀማል የሚል ዕምነት አለኝ::

ጥ= እስኪ እንዴት ነው ይጠቀማል ስትል ብታብራራልኝ?

መ= እኔ ይጠቀማል ስል ቀድም እንዳልኩትኝ በብዛት እየተለማመዱ እየሰሩ ሲሄዱ ችሎታቸውም እየዳበረ ይሄዳል ::

ጥ= በዚህ ልምምድ ብዙ ሥራ የሚሠራው በተማሪዎች ነው :: መምህሩ ፊት ለፊቱ ምንም ነገር ሲገለጽ አይሰማም :: እና ታዲያ እንዲህ ከሆነ መምህሩ በእርግጥ አስተምሯል ወይ? በእርግጥ የማስተማር ኃላፊነቱን ተወጥቷል ወይ? ምን ይመስልሃል? እስኪ ሃሳብህን ግለጽልኝ ::

መ= አዎን እንዴት ነው በማብራሪያ ሂደት አሁን ለምሳሌ ተማሪዎች እየሠሩ እያ ለ ችግር ሲፈጠር አስተማሪውን ይጠራሉ :: ከዚያ አስተማሪው ያንን ነገር እያየ አርሞት ሰጥቷል :: ስለዚህ ግዴታውን በትክክል ተወጥቷል ::

ጥ= [illegible]?

መ= [illegible] ::

ጥ= [illegible]

መ= [illegible]

ጥ= ግን እስኪ ወያህ፣ ቀንበን ቢያደርግ የበለጠ ጥሩ ነገር ብለህ ያሰብከው ነገር አለህ?

መ= ለምሳሌ የሁሉንም በአንድ ላይ አድቶ የሁሉንም አፍዞረ ወደያ ከፍለ ጠብቆ አድቶ ወረቀቶች ተሰበሰበው ማለት ነው አንድ ላይ አንተን ብሎ ያለባቸውን ችግር በአንድ ላይ በበሳክ ቦርዱ ጽፎ አንዲህ የበዙ ተግሪ ችገር

ጥ= በዙያች የረፀሙትን ስሕተት?

መ= አዎን በበሳክ ቦርዱ አንተን ብሎ አንደገና የሚያስተካከሉበት መንገዱ ቢፈጠር ጥሩ ነው ::

ጥ= ይህ ዓይነቱ አሠራር መጠናከር አለበት?

መ= አዎን መጠናከር አለበት ::

ጥ= የትኛው ለምምዱ ነው መጠናከር ያለበት?

መ= በበሳክ ቦርዱ ላይ ያ የለጆች ድርሰት ከመካከለ ወጥቶ ተመርጦ ብሳክ ቦርዱ ላይ ወጥቶ ከዚያ መካከለ ስሕተት ያለበትን ተገሪጆች አንደገና አንተን አንዲሁ

ጥ= አንዲያው ዓይረን ይረለጋለ?

መ= [illegible] ::

ጥ= [illegible]?

መ= [illegible] ::

ጥ= [illegible]?

ጥ= [illegible]

መ= [illegible]

ጥ= [illegible] ::

መ= [illegible]

[illegible]?

መ= [illegible]

ከእኔ ጋር የሚቀመጡት አሁን በበዛት አልገባቸውም ።

ጥ= እንዴት ነው አይገባቸውም ስትል? እዚያ ላይ ለምሳሌ ሥርዓት ነጥብ ትክ ክል ነው ወይ? የቃላት ምርጫው ትክክል ነው ወይ? እንዲህ እንዲህ የሚሉ አሉ ። ሁለተኛ ደግሞ ወደመሪያ ስንደምር ገለፃ ተሰጥቷል ። በርሱ ላይ ። ሦስተኛ ይህንን በሚመለከት ደግሞ አልጠየቃችሁም፤ አልገባንም፤ አልተረዳንም ሳትሉ ነው የቀያችሁት ። እና ከዚህ አንፃር እስኪ ምኑ ነበር ያስቸገራችሁ?

መ= እኔ እንኳን ያስቸገረኝ አንደኛው ሳይሆን ሁለተኛው መምሪያ ነው ። ሁለ ተኛው መምሪያ በጣም አስቸገርናል ። እንዴት ነው እስከአሁን ድረስ ከ1ኛ ክፍል ጀምሮ ለምሳሌ ከ8ኛ ጀምሮ እስከአሁን ያለንበት ድረስ ስለርሱ ከርሱ ያለ ውስጥ ያልገባኝ አለ፤ ያልተማርኩት፤ የማላውቀው ።

ጥ= ለምሳሌ የምታስታውሰው አለ?

መ= የሰዋሰው ችግር የሚለው ለምሳሌ እኔ አይገባኝም ። እርሱ እርሱ /ዝምታ/

ጥ= ሌላስ? ሥርዓተ ነጥብስ?

መ= ሥርዓተ ነጥብ ስለርሱ እንኳን ምንም ችግር ያለ አይመስለኝም ።

ጥ= ትንሽ ተረዳየለህ?

መ= አዎን

ጥ= ሌላስ የምታስታውሰው አለ ከበድ የሚልህ ?

መ= /ዝምታ/

ጥ= ዘጠኝም፤አሥርም ከዚያም በታች በነበሯት ክፍሎች ብዙ ጊዜ እንዲህ አየ ፃፍክ ለምምድ ታደርግ ነበር?

መ= አዎን

ጥ= ትጽፉሳችሁ ብዙ ጊዜ?

መ= ክፍል ውስጥ እንኳን የሚያጽፍ አልነበረም

ጥ= አስተማሪዎች ክፍል ውስጥ አያጽፉም?

መ= አዎን ዘጠነኛ ክፍል እንኳን እንጂ ጽፈናል ። እኔ በቤቴ እሞክር ነበር ።

ጥ= አንድ ጥያቄ ሳክልና መመሪያው እንዴት ሆኖ መስተካከል ነበረበት ብለህ ትገምታለህ?

መ= እኔ እንደሚመስለኝ የሚከብዱ ቃላት አሉ ። አሁን ለምሳሌ ተማሪዎች፤ አስተማሪው ያውቃል ለተማሪው የሚከብደውን ከዚያ ጋር በቅንፍ ውስጥ ወይ ንም እያለ ማብራሪያ እየተሰጠ ቢሄድ ጥሩ ነው ።

ጥ= በለፉት ወቅት አለፍ አለፍ እንደተመለከትኩት ከጓደኞችህ ጋር ተስማምተህ ለመሥራት ችግር ነበር ትዝ ይልሃል? ይኼ ከምን መነጨ ነው? እስኪ ምክንያቱን ትንሽ ብታብራራልን?

መ= እኔ የማልስማማበት አንዱ ተማሪዎች ልጆች እነሱ እንትን ለምምዱ ላይ ማለት አይቻልም ፡፡ ተማሪው የፈለው ድርሰትን የፈለው እንትን ማለት አይቻለም ተበሳጨ የራሱን ድርሰት ማረም ፡፡ /ይህ ትክክል ነው እያለ አይከራከር ተበሳጭ/ መከራከር አይቻልም ፡፡ ግን ልጆች ያኛ ይሄን እንዲህ ተሳስተሃል ሲባል አይደለም በሉ ይሉሃል ፡፡

ጥ= ባለቤቱ?

መ= አዎን በዛ ነው የምገጥመው ፡፡

ጥ= እንጂ በተረፈ እንደዚያ በሕብረት በመሥራት ለምምዱ ላይ ከዚያ የተለየ ችግር ያጋጠመህ አለ?

መ= ሌላ እንኳን የለም ፡፡

መዝገበ ቃለ–መጠይቅ

(Interview Transcript)

ቢተሰቡም ገዛኸኝ፣ ቃለ – መጠይቅ 5

ጥር 23 1987 ዓ.ም፣ ሰዓት 5፡32–5፡47

ለተማሪ ቢተሰቡም ገዛኸኝም እንደቀደሙት ተጠያቂዎች ሁሉ የጥያቄዎቹ በቅድሚያ ከተነበበላትና በቴፕ ለመቀረጽ ፈቃደኛነቷ ከተረጋገጠ በኋላ ቃለ–መጠይቁ ይቀጥላል ::

እሺ ቢተሰቡም እንግዲህ ጥያቄዎቹን አነሳልሻለሁ እና በቅድሚያ፡–

ጥ፦ እስከሁን ስትለማመጃበት በነበረው ክፍል ውስጥ ልምምድ ስታደርጉ ቆይ ታችኋልና በዚህ መልክ ተማሪዎች የጓደኞቻቸውን ድርሰት እያነበቡ ለማ ረም ችሎታውና ዕውቀቱ አላቸው ብለሽ ትገምቻለሽ? እስኪ ያለሽን ሀሳብ አብራሪልን ::?

መ፦ በጣም ችሎታቸው ከፍ ያለ ይሆናል፤ እንደሆነም እገምታለሁ ምክንያቱም ብዙ ዓይነት ሁለት ዓይነት ወረቀቶች ተሰጥተውናል :: በተሰጡን ወረቀ ቶች እያነበብን በፃፍናቸው ድርሰቶች አንተን ዘርዝር እየታየ ያሉ ስሕተቶች ለማረም ችለናል እና በጣም ይጠቅማል :: ብዙ ለመስራት ችለ ናል ::

ጥ፦ በዚያ በድርሰት አርማት መመሪያው መሠረት ብዙ ለመሥራት ችለናል ብለሽ ትገምቻለሽ?

መ፦ አዎን በዚህ ዓይነት ከዚህ በፊት የፃፍነው ድርሰት አለ :: ያንን ድር ሰት እኔ በራሴ በኩል ምንም ዓይነት አንተን የለኝም ነበር :: እንደዚህ ዓይነት ልምድ የለኝም ነበር ::

ጥ፦ በህብረት የፃፉ ነው? ወይስ ድርሰት የፃፍ ራሱ?

መ፦ ድርሰት የፃፍ ራሱ ብዙ ተማሪ ልምድ ያለው አይመስለኝም ምክንያቱም የትምህርቱን ብቻ ነው እንጂ እንተን የሚለው ወደድርሰት እንተን የሚለት ልምድ የለውም :: እና እኔ በበኩሌ በጣም ትልቅ ትምህርት ነው ያገ ኘሁበት እና ድርሰት የሚባል ነገር እስከዛሬ ድረስ ጽፌ አላውቅም፤ ግን አሁን በተሰጠን መመሪያ መሠረት በፃፍኩት በጣም ነው ራሴን ለማ ሻሻልና በጣም ነው የራሴ ልምድ እንዲሰፋ ረድቶኛል ::

ጥ= ለምዶሽ እንጊሰሩ ረድቶሻል?

መ= እያን በጣም ረድቶኛል::

ጥ= ብዙውን ጊዜ በለምምዱ ወቅት ጓደኞችሽ በዚህ በዚህ ይታረም እያሉ ጠቆም ያለ አስተያየት ይሰጡሽ ነበር?

መ= ብዙ ጊዜ እንኳን አይሰጡኝም ::

ጥ= ለምን ይመስለሻል?

መ= አንድ ከነርሱም ጉድለት አለ :: የችሎታ ማነስ አለ :: ሁለተም ደግሞ በዚያ በተሰጡ መመሪያዎች ተገሽ እንተን ስለምል ነገሬን ራሴ አስተካክዬ ስለምሰራ ብዙ ስሕተት አያገኙብኝም ::

ጥ= የዚህ ዓይነቱ ልምምድ ለወደፊቱ ለንጊሰራበት በደረገኙአንገኘው እና ጎተ 11ኛ ክፍል ናችሁ 12ኛም በሆነ ለመጪያችሁ ተማሪያች ከኋላ ባሉት እንገኝ በሥራበት ይጠቅማቸዋል ብለሽ የምትገምቸው ነገር ካለ? እስኪ አስተያየትሽን ግለጪልኝ ::

መ= እያ በጣም ይጠቅመናል ምክንያቱም ከዚህ በፊትም እንደተናገርኩት እስ ከዛሬ ድረስ ጸፌ በማሳውየው ነገሮ ላይ አሁን ስጽፍ በጣም እንደዚህ ዓይነት ትልቅ የሆነ የራሴ የሆነ እንተን ካገኘሁበት በዚሁ በቀጥል ደግሞ የበለጠ እድማሴ እንደሚሰፋና የራሴም ልምድ እንደሚሰፋፋ ለራሴ ብቻ ሳይሆን ለሌሎቹም መጥቀም እንደምችል አሁን ለታናናሾቼ ለሌሎችም ጓደኞቼ ማስተማር የምችል ነኝ ብዬ በዚሁ በቀጥል በጣም ጥሬ ነው ::

ጥ= አንድ መምህር ድርሰት ቢያጽፍ ራሱ ያርምላችኋል :: በዚህ ገን እንደ ዚያ ያለ አስተራረም ሊካሄድ አለቻለም :: እስኪ ሁለቱን በማነፃፀር አስተያየትሽን ብትሰጪኝ መምህሩ እያረመ ከሚሠጠውና አሁን ከሚደረገው እንፃር ምን አስተያየት አለሽ?

መ= በርግጥ አስተማሪ እያረመልኝ ብንሠራ በጣም ቀጉ ነበር፤ ገን በተ ማሪያችም በጣም በውስጥ በሚሠነው ነገር ብዙ ተማሪያች ዕውቀት ሊኖ ራቸው ይችላል :: ሁሉም ዕውቀት የላቸውም ማለት አይደለም :: እንዳንዱ የተፈጥሮ እንተን /ችሎታ/ አለው :: በዚያ ሊጠቀም ይች ላል :: እና በዚያ በኩል የረዳት ነገር ሊኖር ይችላል :: እንዱ

የሚያውቀውን ለአንተ ሲያስረዳ በዚያ የበለጠ ዕውቀት ሊያገኙ ይች
ሳለ ብቻ እገምታለሁ ::

ጥ= በዚህ ልምምድ በዚው ሥራ የሚሠራው በተማሪዎች እንጂ በመምህሩ አለ ነ
በረም :: ታዲያ በዚህ አሠራር መምህሩ የማስተማር ተግባሩን አከናው
ኗል ብለሽ ትገምቻለሽ?

መ= አዎን እኔ መምህሩ እንዳስተማረን የገለጸበት ነገር እንደኛ ነገር
እና ተማሪዎች ስንባል ለማርክ ስንባል ነው እንጂ የምንሠራው የን
በረታታው ለዚህ ሲሆን በዚም ገድ ላይ ሰጠን ይችላል :: እንደኛ በቀሬ
በቻለ ቀን ነትን እንደዚህ ልናሳለፍው ለንዘ ነጋው እንችላለን :: ግን በማ
ስተባበር ይህ ራሱ አንድ ትልቅ ሥራ ነው :: አስተማሪው ባያስተባብር
አንድ አለእተማሪ ያ ተማሪ ሊደክም ይችላል :: አስተማሪው ካስተባበረ
ግን ያ ተማሪ የግድ ለበረታና ሊሰራ ይችላል :: በዚህ በኩል በጣም
በጣም ትልቅ ዕርዳታ ነው ::

ጥ= ለወደፊት መምህሩ እነዚህ እነዚህን ነገሮች ቢያደርግ የበለጠ ጥሩ
ይሆናል የምትያቸው ነገሮች ካሉሽ? በዚህ ዓይነት ልምምድ መምህሩ
እስካሁን ያደረገውን ነገር ገልፀሻል :: እነዚህን እነዚህን ቢጨምር
ጥሩ ይሆናል :: ብለሽ የምትገምቺውን ብትገልጪልኝ?

መ= ሌላ ምንም ያሞላው ነገር የለም :: ያው እና የምንደረውን ነገር ተማ
ሪው ከተወያየበት በኋላ፣ከተነጋገረ በኋላ ሁሉን ነገር ወስደው ስለ
ሚያቀ ምንም ችግር ያለ አይመስለኝም ::

ጥ= ጥሩ ሌላው የማነሳልሽ ጥያቄ ስለዱርሱት እርማት መመሪያው ነው ::
መመሪያው ተሰጥቷችኋና ምን ያህል ጠቃሚ ሆኖ አገኘሽዋል ?

መ= በጣም ትልቅ ጥቅም ነው ያገኘሁበት :: ብዙ ጊዜ አሁን በመጨረሻ ጊዜ
የተሰጠን እርማት/መመሪያ/ ክፍል ሁለት ክፍል አንዱም ያው ስለ ሥር
ዓተ ነጥብ፣ ሀሳብን ሳይጨርሱ ወደሌላ ማምራት እንደሌለብን ብዙ ነገ
ሮችን ተምሬያለሁ :: እና ያ ነገር መደጋገም እንደሌለበት ሰፋ ያለ
ሀሳብ ይሰጠናል በዚህ በኩል /ዝምታ/

ጥ= ይበልጥ የጠቀመሽ ከሁለቱ መመሪያዎች የትኛው ነው?

መ= የመጀመሪያው ነው ::

ጥ= ለምን?

መ= በሥርዓቱ ነጥብ እንደገና ደግሞ አንድ ሀሳብ ሳይጨርሱ ወደሌላ ሀሳብ መሄድ እንደሌለብን ይጠቁማል ።

ጥ= ክፍል ሁለት እንዴት ነው ይከብዳል? እስኪ ስለርሱ ትንሽ አስረዱኝ?

መ= ክፍል ሁለት ምንም በዙም እንትን የሚል አይደለም ። ከክፍል ሁለት ብዙ ጫን ያለ ጥቅም አላየሁበትም፤ ግን በጣም ከክፍል አንድ ውስጥ ነው ትልቅ ጥቅም ያገኘሁበት ክፍል ሁለትም በጣም ቀገጀ ነው ።

ጥ= ግን ብዙ ጊዜ በሚሰሉ አስተያየት ለመስጠት ያስቻላችሁ ክፍል አንድ ነው ወይስ ሁለት?

መ= ክፍል አንድ ነው ።

ጥ= ክፍል ሁለትን በዙም አልተጠቀማችሁበትም?

መ= እያን አልተጠቀምንበትም ። በክፍል አንድ ውስጥ ያው ሀሳባችን በአጠቃላይ ስሕተታችን እዛ ስለሚገኝ ያው በሰው ነው የሠራ ነው ።

ጥ= ስለልምምዱ ጠንካራም ሆነ ደካማ ጐን ያለሽን አስተያየት ብትገልጪልኝ? እነዚህ እነዚህ ጠንካራ ጐኖች ናቸው ። እነዚህ እነዚህ ደካማ ጐኖች ናቸው የምትያቸው ነገሮች ካሉ አስተያየትሽን ብትሰጪኝ?

መ= ከደካማ ጐኖችን ብጀምር /የልምምዱ ደካማ ጐኖች/ እያ የልምምዱ ደካማ ጐን ተማሪዎች እንደኛ ነገር በሰዓቱ በጊዜው አለመገኘት፣ መዘረክረክ ጠባይ ይታይብናል ።

ጥ= ለምን ይመስልሻል? ብዙውን ጊዜ እንደምታስታውሺው አራተኛ ክ/ጊዜ ላይ ነበር ክፍለ ጊዜያችን ። ምናልባት ከዕረፍት ስለሚመለሱ ከዚሁ ጋር የተያያዘ ነው ወይስ ሌላ?

መ= እኔ የምለው ችልተኝነት ነው ። ምክንያቱም ምንም በዕረፍትም እንኳን ቢሆን በዚያ ሰዓት 15 ደቂቃ ነው የተሰጠን ጊዜ ። በዚያች 15 ደቂቃ ሥራችንን ጨርሰን ፈጠን ብለን ትጋት ቢኖረን ለዚያ ነገር ፈጠን ብለን መገኘት ይኖርብናል ። ነገር ግን ችልተኝነት ስላለ መጉተት ባህርይ ይታያል ።

ጥ= ይህ ችልተኝነት ምናልባት ደርሰት የሚረሙ ነገር ማርክ ስለማይሰጠውና ስለማይያዝ ይሆን ወይስ ከምን ይመስልሻል?

የዝገበ ቃለ — መጠይቅ

(Interview Transcript)

ክሎምን ባገቲ፣ ቃለ — መጠይቅ 6

ጥር 23 1987 ዓ.ም፣ ሰዓት 5:50 — 6:03

ለተማሪ ሰለሞን ባገቲ የቃለ—መጠይቅ ጥያቄዎችን በቀደሚያ አገበቢለት እንዲገነዘባቸው ካደረገሁና ጥያቄና መልሱ በቴፕ ቢቀረጽ እንደማይቃወም ከረጋገጥሁ በኋላ ውይይቱን ቀጠልን ::

ጥ= እስካሁን ስትለማመድበት በነበረው መልክ ተማሪዎች የጓደኛቸውን ድርሰት እያነበቡ እንዲያርሙ ነው ያደረገነው አይደለም? እና በዚህ ዓይነት መልክ ተማሪዎቹ ሲለማመዱ ችሎታው አላቸው በዚህ መልክ ሊሰሩ ይችላሉ ዕውቀት አላቸው ብለህ ታስባለህ? ምንድነው ያለህ አመለካከት?

መ= ችሎታው እንዲኖር ከመጀመሪያው ትምህርት አገባርዎ ነበር ::

ጥ= ማለትህ? አስረኛ ነው ወይስ 9ኛ ነው ያስተማራችሁት?

መ= የድርሰት ትምህርት አልተማርንም ነበር :: መደበኛ መማሪያ መጽሐፉ ላይ አንዳንድ ጊዜ ድርሰት ምንባብ አለ :: እርሱን ብቻ በመለወጥ መልክ ወጥር እንጂ እንዲህ በሰፊው ሀሳብ ያለው ተምረን አናውቅም ::

ጥ= ፀፉ ተበላችሁ አታውቁም?

መ= አናውቅም አሁን ባስተማረን መሠረት ተማሪው ድርሰት አፀፃፍ ችሎታውን ለማሳበር ከፍተኛ አስተዋጽኦ አለው :: እና ተማሪው ባደረገው ለምምድ በጣም ጥሩ ደረጃ ይኖረዋል ብዬ እምፍለሁ :: አፃፃፉን በፊት እን ቻልም በያለሁ :: አሁን በመፈልም ሆነ በርምት አስተያየት ተማሪ ለተማሪ ሲገናኝ ጥሩ ነው አስተማሪ ብቻ አንተን ቢለኝ አይገባኝም :: ተማሪ ለተማሪ እየተነጋገሩ ሲሰሩ ያው አንዱ የሚናገረውን አንዱ ካለተቀበለ ያው በውይይት እናፀድቃለን፤ ስሕተት የሌለበትን ማለት ነው ::

ጥ= ገን ይችላሉ? በደንብ ያርሙ ነበር ጓደኞችህ?

መ= እኔ ጋር እንዳን ያሉት አናርማለን፤ አብረን ስሕተት አናርማለን :: ችግር ካለም አስተማሪውን ጠይቀን እናፀድቃለን ::

ጥ= እስኪ ሌላ ጥያቄ ላንሳና የዚህ ዓይነት ልምምድ ለወደፊት ለእናንተም ሆነ ለሌሎች ተማሪያች በዚህ መስክ እንዲሠሩ ቢደረግ ይጠቅማል ብለህ ታስባለህ? እስኪ ያለህ አስተያየት ምን እንደሆነ ዘርዘር አድርገህ ብትነግረኝ?

መ= ተማሪው በአሠጣጡ ላይ በጥሩ ገገኙነት በመፍራም ሆነ በማረሙ ጥሩ ነው ::

ጥ= እና ለወደፊትስ?

መ= ለወደፊትም ትምህርት በጣም አገኙትገበታል :: እና ሌላውን ለማስተማር ፒሬድ ቢሰጠን :: ለምሳሌ ፒሬድ የለም :: ሌላውን ትምህርት የሚማረበት ዓይነት ለዚህም የተወሰነ ጊዜ ::

ጥ= ምን ማለት ነው የሚማሩበት ጊዜ የለም ማለት? የአማርኛ ክ/ጊዜ አለ አይደለም?

መ= ማለት የአማርኛ ጊዜ አለ :: ለዶርበትም አንዱ አስተማሪ ተመደበለት፤ ፒሬድ ተሰጥቶት እንዲማሩት ማለቴ ነው ጠቅላላ ተማሪው ::

ጥ= ይህ ዓይነት ልምምድ ግን ከኋላቸሁ ላሉት ዘመኖም እስርም ላሉት ተማሪያች ይጠቅማል ብለህ ታስባለህ በዚህ መስክ መሆኑ?

መ= እያን ትምህርቱ እንኳን በጣም ቀገጃ ነው ::ዘመናም አሥርም ቢማሩት ጥሩ ነው ይጠቅማቸዋል : :

ጥ= በዚህ ልምምድ ብዙ ሥራ የሚሠራው በተማሪያች ነው :: ተማሪያች ሁሉን ነገር እነርሱ የሚሠሩት ከሆነ በእርግጥ መምህሩ አስተምሯል፤ የማስተማር ኃላፊነትን ተወጥቷል ብለህ ታስባለህ? ያለህ አመለካከት ምንድነው?

መ= ለምሳሌ መምህሩ ማስተማር ያለበት ተማሪው የሠራውን ድርሰት በተማሪ ፊት እየተነበበ የሆነም ድርሰት በየተራ እየተነበበ ያለውን ስህተትና ያለውን ችግር ለተማሪው ማስረዳት፤ አሁን ለምሳሌ ተማሪ በቻ ተማሪ ለተማሪ ሲተራረም አስተማሪ ይበልጣልና አስተማሪ ቢያስተምር ጥሩ ነው :: እና አስተማሪው በዚህ በኩል የተማሪውን ድርሰት በደንብ ማስነበብ አለበት ::

ጥ= ጥሬ ሌሎቹ በዚሁ ለምምድ ወቅት የድርሰት መመሪያ ተሰጥቷችሁ ነበር ። ለምሳሌ ክፍል አንድ፣ክፍል ሁለት፣ምን ያህል ጠቃሚ ሆኖ አገኘኸዋል?

ወ= መመሪያው አገባቡን ጠቀሜታ አለው ። አንደኛ ነገር መመሪያው በጣም ገለጽ ነገር ነው ። ተማሪው በሚገባው መለክ ነው የቀረበው ። ለምሳሌ አርዕስት ስንሰጥ ከመመሪያው አያየን አርስ በእኛ መሠረት መስመር ስንተ፣ስንተኛ አንቀጽ አንደሆነ በገለጸ አየነገርን አንደምንሰጥ ተነግሮናል ። በዚያ አስተራረም አርመን ለድርሰት ፅሑፍ ስንሰጠው የድርሱት ፅሑፍ በጣም ጉድ ባለመሉ ስለተፃፈለት በዚያ መሰኩ ጽሮምና ድርሱቶን አንተን ሲያደርገ /ሲያሻሽል/ ይቻላል ።

ጥ= ያ የድርሰት መመሪያ ጠቃሚነት አለው ነው ምትለው?

ወ= አዎን አለው ።

ጥ= ክፍል አንደና ክፍል ሁለት ብሎ ነው የተሰጣችሁ ያ መመሪያ ። በይበልጥ የጠቀመህ የትኛው ነው?

ወ= እኔ በይበልጥ ገለጽ ሆኖ የቀረበልኝ ክፍል አንድ ነው ።

ጥ= ለምን ?

ወ= እንተን አፃፃፉ እንተን ሁለተኛውን ሳርም በጣም ገለጽ ስለሆነለኝም ። አንደኛው ክፍል አንድ መስመር አንድ አያለከ ፩፭ ስለሚል የስዋሰው፣የጽሑፍ ችግር፣ሁሉ ነገር ያለው በአንደኛው ክፍል ስለሆነ በጣም ገለጽ ሆኖ ነው የቀረበልኝ ። እና በዚያ መሠረት አሻሽ ቁ ነው ።

ጥ= ክፍል ሁለት ትንሽ ይከብቃል?

ወ= ክፍል ሁለት ትንሽ ይከብዳል ።

ጥ= ሌላው ለአንተ አንድ የማነሳልህ ጥያቄ አለ ። በዚህ በፊት ተለማምዳችሁ፣አርማት ተሰጥቶሁ፣አቤት ወስደህ አርመህ ከምጥሄው ድርሰት ውስጥ የተመለከትኩትን ነው የምጠይቅህ ። እና አንድ ድርሰት ላይ ጓደኞችህ አርማት ሰጥተውሃል፣አቤትህ ወስደህ አሻሽለህ አንድ ተመጣ ። የመጀመሪያውን ድርሰት፣አርማተኑና የተሻሻለውን አንድተሰጠኝ ጠይቀህ ወስጄ አይቼዋለሁ ። እና ድርሰትህ ላይ ጓደኞችህ አርማት በሰው የሰጡህን አስተያየት አለተጠቀምከበትም ። የራስህን ድር

ሰት ነው እንደገና አሻሸለህ የፃፍከው ለምንድነው ይህ የህ ነው?

መ= ለጆች እንዷን የሰጡኝ አስተያየት ያው የጽሑፍ ችግርና የሰዋሰው አጠቃቀም የሚል ነው የሰጡኝ ። እና በዚያ መሠረት ሁለተን ብቻ ስላየሁ የራሴን ጠምሬ አሻሽዬ ነው የፃፍኩት ።

ጥ= በዙ ጊዜ እነርሱ የሰጡህን አስተያየት ተጠቅምበት ነበር? ሥራ ላይ ታውለው ነበር? ወይስ እምረጥክ ነው? ይህ ይጠቅመኛል ይህ አይ ጠቅመኝም እያልክ ነው?

መ= እነርሱ ያው አርማቱን ሲሰጡ ድንገት እነርሱም ሊሳሳቱ ይችላሉ ። እና እነርሱ የሚያርሙትን አይቼ ስሕተቱ ያልሆነውን አልቀበልም ። ትክክ ለኛ የሆነውን በራሴ ጽሬ ነው የምሰጠው እና ከዚያም አስተያዩቼ - ነው ሁለቱን ።

አባሪ 3-ሀ

እርማት ለቡቃያ

1. ስርአተ ነጥብ፣ አልተጠቀመበትም

2. ስንቱ ደህና ገበሎ ይህውና ወህመርት ላይ የወጣው ቃለሙሰልዑ ማዛ ይሄ ሀሙርም ላይ ጥርዘ ላይ ታሙሀት ለኘ

3. ስንቱ ልፍ! አርዕተ ነገሩን ባንዱ! አላገኘሁም:

4 አንቀፅ 1 - የቃላት መደጋገም (ሁለቴ ተጠቅሟል)
መስመር 1

5 አንቀፅ 1
መስመር 3 - የቃላት ግድፈት

6 አንቀፅ 2
መስመር 2 - የፊደላት ግድፈት

7 አንቀፅ 3
መስመር 2 - ግልፅ ያልሆነ አፃፃፍ:

8 አንቀፅ 3
መስመር 3 - የቃላት ድግግሞሽ::

9 አንቀፅ 3
የመጨረሻው መስመር
- የቃል ድግግሞሽ.

10 ለአጠቃላይ
- የስርአተ ነጥብ፣ አለመጠቀም፣ አለማስተካከል::

30-03-87

<u>አገሬን - ለ</u>

- በአርእስት ወለን

- ዕውቀቱን ተነገረ ከተሸርገው
- የሀገል ንጣጣል

* አንቀፅ 1 መስመር 2,4,5 - ሐርዝ ቋለዝ
* " መስመር 3 "የሕዝብ ዕርካታው ከመሸ ያለ የሚያስቅ የሕዝብ ሐዘን"

የሚለው <u>የሕዝቡ ዕርካታ በመጨ ከፈተኝ</u> በሚል ቢተካ

* አንቀፅ 2 መስመር 1 "እንደለሁ የሕዝቡን ፍቅ ጎጆን ሁሉ ካልፈ"

የሚለው ሀሳብ በመሸጋገሪያ አንቀፅ ባለቅ አለበት፤

* አንቀፅ 2 መስመር 1ና2 <u>በጉዳቱ ደጋም</u> ፣ <u>በመቃወም በዝገል ደገኝ</u> <u>አርገኝ</u> የሚለቱ ቃላት ለሀሳጋገው <u>ጠቀለል ካለ ሀሳብ</u> ሊቀመጥ

* አንቀፅ 2 መስመር 3ና4 - አላለፊረ የሆነተን ቃላት እንቀር
- <u>በሚገኝም ዓለማት</u> ለይነት
- የሕዝቡ ለሚት የተፈፀ ካለመሆኑ የሚለው ሀሳብ ከእሰውነቱ ጋር ሀጋጫል፤

* አንቀፅ 1 መስመር 1ና4 "ደምዝ ፣ ደምወዝ" የሚለው ቃል <u>ደመወዝ</u> በሚለው ተስማሚ ቃል ተተክም

7-4-87

አገሬ 3-ሐ

የድርሰት ፅሁፍ፦

በአንቀጽ 1 በመስመር 1

* ትዳገቢና፡ ኦርዝ ቋልዝ፡ ያለበዛበትና፡ ቢሆን መልካም ነው።

* እንደምንደህና የሚለው ቃል፡ ግልፅ፡ አይደለም የቆየ፡ ቃላትና፡ የተዘበራረቀ የቃል አሰላለ ር፡ ስለለ እሱን፡ እንደምን አለህ፡ በሚል ቃል ቢተካ፡

* የቃላት ድግግሞሽ * እና ካንተ ናፍቆትና የሚለውን እና የሚለው ቃል ከማህከል በማውጣት ካንተ ናፍቆትና... ብሎ ቢፃፍ

በአንቀጽ 1 መስመር 4

* የቃላት ንድፈት => ስለምታል፦ = ስለምፈልግ

በአንቀጽ 1 በመስመር 5

* በተለይ ካገባብቀሃን፡ => በተለይ እንድትመጣቀን

* የመማሪያቤትን ጉዳ => የመማሪያቤትን ጉዳዩ።

በአንቀጽ 2 መስመር 2

* ስለምታል => ስለምፈልግ

በአንቀጽ 3 በመስመር 2-8

ካለ-መጨረሻው

* ደብዳቤውን የሚፅፈው፡ ጉብኘው፡ ነበር ግን አሁን ደብሞ፡ እሱ፡ ስለሚጎበኘው ትምህር ት ቤት ገና ስላየው እሱ ስለማያውቅ ከሆ ሁኔታ ስለሚገልፅ፡ ግራ ገባሁ፡ የሚገልፀን ነገር (ትክክል ስህተት) ስለሆነ፡ እንደገና ተሻሽሎ ቢፃፍ

7-4-87

ጉባኤ 3-ሠ

ክርክር፡ ዳኞች፡ ፪ኛ አንቀፅ፡ ሀንዑስ 1

ስርጭት፡ገጽ ፲ኛ፡ አንቀፅ በንዑስ ቁ.፲ ---- በመሠረት፣ ከተሻሻለው ጋር

በዕቅድ፡ ገጠሩ፡ ለገጠር ልማት - ማሠልጠኛ

፲ኛ፡ አንቀፅ በንዑስ ቁ.፪ = ---- ከተካሄ፡ ከተሻሻለው ጋር

በዕቅድ፡ ገጠሩ፡ለገጠር፡ ቢሮ፡ ማሠልጠኛ

ተራ ቁ፡ ምክንያት፡ ፪ኛ፡ አንቀፅ፡ በንዑስ፡ ፲፬ ምክር፡ ~~ሃሳብ~~ ሀሳብ ጉዳይ

የተሻለ፡ አሰራር፡ ለማሻሻል፡ በማሰልጠኛ፡ የተከለከለበት

በገጠር ማሠልጠኛ፡ የተሻሻለው፡ ሥራ፡ ከ፲፫ አንቀፅ፡ ላይ

ከአለው፡ አፈፃፀም፡ የሥራ፡ እንቅስቃሴ፡ ማሠልጠኛ፡ ከብዙ፡ ስለ

በሥራ ላይ ካ፲ኛው፡ አንቀፅ፡ የሚሰራበት ማመልከቻ።

28/4/87

ክገቤ3-ሠ

—— አስመጪ እቃ _ ዕቃቀ ሕቃጮ _ _
ተሸከሚ _ ገዢ.

የዲሬሠቶ "ፀሐይ" ሠክሣን በንባ ክቦ

ለተየየቅ:- 1 -እንደሚገባ ገገብን እዘተጅወሬም
2. የዜሁፍ ቅጣዩ
3፡- የቀኑት ነገ ሠፍጅ የክውገገቶ
4. የቃቄት ይገጠምን መስመር 1--
ቃሉ:-ሁሁንም
5፡- ከምሬዐ ሆና ከዜጎች ዐሠሬዎ ጀየክወ
የሚገኙትንበ። ከምሬዐ ሆና ከዜጎች
ሁሠሬዎ እለገቅዐም።.

6- የ ዐ/ገገሬ (Sentence) ይገጠም መስመር 2
ጀጃ ሠመሰመሬ ፀ።

~~[illegible]~~

28/4/81

ገጽ 3-4

1.1 የሠራዊቱ አጠገብ ፸ዓ/ር ሀሁሉ በሀሁሉ

2.1.3 የቃላት፡ዉ፡ሀሀገዐች 1ኛ ወገሀር ፺ኛ.ኛዉ — እንዴ፡ ሌወገዴ፡
ሀለተኛ እንቀፀ ፪ኛ 〃 እንዴንዴ፡ 〃 〃

2.4 ሁ-እንቀጽ ሁለት ሀሁሁሀር እንዴ ሁሉ ተቋርጦ ቀርቶበ
እንዴ፡ የሀሁገሀርበ ገገር ሌሆዴር......

ሌተገ ⇒ ገዘሁ እንዴዉ ሁሉ ሙገተ ለሁ-
ሀሆሩዐ ሀ፫ሁ-ዎ .

3.3 የተቋረጠ የሁሉ ሁሁበለ እጠቃር ዐ|ሩገሮች፡ ሠበዘለ፡

4.1- ሠርዐተ ሩቋበቶሩ ዎዐሩገኞች በተገሌ በቃቸው እስቀጥሎም
(በቋሌነበ፡የሠሬረተ ሩዋተ እለለሩ እሠታሠዮ)

፩ ዩእጽ ጸሐፄት ተሩገሌ እሀየእሁ .

2.1 በጸርሰት ዉሥና ፍቃዶች እወሀሩ ለሐተት ሠታዩሰ

19/05/87

ክፍል 3 - ሰ

* ለመጀመሪያው መስመር የተሰጠው ለሚሞላው ጊዜ ፍጹ አማላጅ፡ ይበቃ
ለሱ፡ ስለሆነ፡ የሚሰፋረበት፡ ለምትሞላው፡ ማለት፡ ነክርክኝ
* በሁለተኛው መስመር ይጠየቅ ያለው ስህተት፡ ለኔ ለምሁ ት፡ ያህል ለመፍቶ እንደምትጠው-
ጠ፡ ተነጠሮቻቸው፡ ሰሚስ፡ ለሦስት፡ ለምንታት፡ ያህል፡ እንደምትጠጠ
ዓመር ክፍታቸው፡ ሊሆን ጥሩ፡ ነው
* ባሦስተኛውና፡ ባአራተኛው ባመስመር ላይ፡ የሚገኘው፡ ሀሳብ፡ ተመሳሳይ፡
ስለሆነ፡ የቃላት፡ ድግግሞሽ ሊሆን፡ ከተሰማሪም ለሌ ትምህርት፡
ቤታችን፡ እጠቃለይ፡ ሁኔታ፡ ለማወቅ ለለሚያስፈልገው ለማለት
ለለ፡ ትምህርት ቤታችን እጠቃለይ፡ ሁኔታ፡ ባማወቅ፡ ለለምትፈልግ
ሊሆን፡ በጣም ጥሩ፡ ይሆናል፡፡
* ~~[illegible]~~ በሁለተኛው እንቅፅ መስመር ሁለት ላይ፡
* በጣም ለፊ የሆነ፡ የቤት ፲፲፫ ላለው፡ በጣም ለፋ፡ ያለ፡ የቤት፡ ስፋይ-
ሙሆን፡ ያስፈልጋል
* ለዘም ቀርቦ ለቶል፡ ያለውን፡ ለዘም እለፍ ለቶል፡ ሙሆን እለከት
* በአንቀፅ ሁለት (መሥመር3) የፊደል እጠጠል ስህተት፡ እለከት
* " " የሰ/ነገር ቅደም ተከተል አገባብ ስህተት
* ቤ/ት

13/05/87

ሾገባ 4 - ሀ

የድርሰት አርማት መምሪያ

ክፍል አንድ:- የቋንቋ አጠቃቀም፣ሰዋሰው፣ሥርዓተ ነጥብ

መመሪያ:- 1. የድርሰት አርማት ስታካሂድ/ጂ/ የሚከተሉትን ነጥቦች ተመለከት/ቺ/::

2. ስሕተቶችን ለማረም እንዲቻል የአርምት አስተያየቶችሀን/ሽን/ ለድርሰቱ አዘጋጅ በገለጸ አስረዳ/ጂ/::

1. የእጅ ጽሕፈቱ ተነባቢ ነው?

1.1 የፊደል አጣጣል ችግር ይታያል?

1.2 ድርሰቱ ስርዝ ድለዝ ይበዛበታል?

1.3 ድርሰቱ ንጽሕናውን የጠበቀ ነው?

2. የቋንቋ አጠቃቀም:-

2.1 በድርሰቱ ውስጥ የቃላት አመራረጥ ስሕተት ይታያል?

2.1.1 ተገቢ ቃላት በተገቢ ቦታቸው ገብተዋል?

2.1.2 መሸጋገሪያ ቃላትና ሐረጎች ቦታቸውን ጠብቀው ገብተዋል?

2.1.3 የቃላት ድግግሞሽ ይታያል?

2.2 የቃላትና ሐረጎች አቻዊነት ተጠብቋል?

ምሳሌ:- 1. መብላት .....መጠጣት ✓

2. አመጣጥ......አካሄድ ✓

3. አመጣጥ......መሄድ ×

4. ሠርቶ.......መጨረስ ×

2.3 ምሳሌያዊ አነጋገሮች፣ ዘይቤያቶች፣ ፈሊጦችና የመሣሠሉት ተገቢ ቦታቸውን ጠብቀው ቀርበዋል?

2.4 አያንዳንዱ ዐ. ነገር ሊያስተላልፍ የፈለገው ነጥብ በገለጸ ተላልፏል?

2.5 ተገቢ ያልሆነና በጣም አጠቃላይ የሆነ ድምዳሜ የተሰጠባቸው ዐ. ነገሮች አሉ?

ምሳሌ:- ተማሪው ሁሉ ሰነፏል::

ወጣት ሁሉ ባለጌ ሆኗል::

መምህርቻችን ፈጽሞ አያስተምሩም::

3. በዐ. ነገሮች ውስጥ ሰዋሰዋዊ ስሕተት ይታያል?

3.1 በባለቤትና በማሠሪያ አንቀጽ መካከል የቁጥር፣ የፆታ፣ የመደብ፣ የመስተአምር አገባብ ስሕተት ይታያል?

3.2 አንዳንድ ዐ. ነገሮች በመርዛማቸው የተነሣ ሰዋሰዋዊ ስሕተት ይታይባቸዋል?

3.3 የተቆራረጡ የሚመስሉ አጭጭር ዐ. ነገሮች ይበዛሉ?

4. ሥርዓተ ነጥቦችና ምልክቶች በተገቢ ቦታቸው ውለዋል?

አባሪ 4-ለ

የድርሰት አርማት መምሪያ

ክፍል ሁለት:- ይዘት፣ አደረጃጀትና ተጠየቃዊነት

መመሪያ:- 1. የድርሰት አርማት ስታካሂድ/ጂ/ የሚከተሉትን ነጥቦች ተመልከት/ቺ/::

2. ስሕተቶችን ለማረም እንዲቻል የእርምት አስተያየቶችህን/ሽን/ ለድርሰቱ አዘጋጅ በግልጽ አስረዳ/ጂ/::

1. የሀሳብ ዝምድ:-

1.1 የድርሰቱን መልዕክት ከመግለጽ ውጪ አስፈላጊ ያልሆኑ ገለፃዎች ያጋጥማሉ?

1.2 የድርሰቱ ርዕስና ዝርዝር ሀሳቦች የተስማሙ ናቸው?

1.3 የድርሰቱ መልዕክት/ጭብጥ/ ለአንባቢው ገልጽና ቀላል በሆነ መልክ ቀርቧል?

1.4. በድርሰቱ ውስጥ የማያስፈልግ የሀሳብ መደጋገም ይታያል?

2. የሀሳብ አደረጃጀት:-

2.1 በድርሰቱ ውስጥ የቀረቡት ነጥቦች ቅደም ተከተላቸውን የጠበቁ ናቸው?

2.2 የተጀመረ ሀሳብ ሳይጠናቀቅ ሌላ ሀሳብ ተጀምሯል?

3. የሀሳብ ተጠየቃዊነት:-

3.1 በድርሰቱ ውስጥ የቀረቡት ነጥቦች በሳልና ምክንያታዊ ናቸው?

3.2 በድርሰቱ ውስጥ የአስተሳሰብ ድክመት ይታያል?

3.3 በድርሰቱ ውስጥ እርስ በርሱ የሚቃረን ሀሳብ ይታያል?

4. የአንቀጽ አደረጃጀት:-

4.1 በእያንዳንዱ አንቀጽ አንድ ዋና ሀሳብ ተለይቶ ቀርቧል?

4.2 የየአንቀጹ ዝርዝር ዐ. ነገሮች·ዋናውን ሀሳብ የጠበቁና የሚያዳብሩ ሆነው ቀርበዋል?

4.3 በአንቀጾች መካከል የሀሳብ ዝምድ ይታያል?

4.4 እያንዳንዱ አንቀጽ የድርሰቱን ዋና ሀሳብ የሚገልጽ ነው?

አባሪ 5

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የቋንቋዎች ጥናት ተቋም
የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ክፍል
የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር

በአሥራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች የሚሞላ መጠይቅ

የተከበራችሁ ተማሪዎች፦

የዚህ መጠይቅ ዓላማ፣ የድርሰት ትምህርት አሠጣጥ፣ በተለይም ደግሞ በድርሰት አስተራረም ረገድ የሚታየውን ችግር መ ርምሮ አማራጭ ለመፈለግ ለተጀመረው ጥናት መረጃ ማሰባሰብ ነው።

ከጥናቱ የሚገኘው ውጤት ለተጀመረው ጥናት መሰካት ከፍተኛ ዕገዛ እንደሚያደርግ ይታመናል። ስለዚህ ጥናቱ የታቀደለትን ግብ ይመታ ዘንድ ትክክለኛ መረጃ ማሰባሰብ አስፈላጊ በመሆኑ በመጠይቁ ላይ የቀረቡትን ጥያቄዎች በትዕግሥትና በጥሞና በማንበብ ትክክለኛ ናቸው ብላችሁ የምትገምቷቸውን መልሶች እንድትሰጡ እየጠየቅሁ መጠይቁን በመሙላት ለምታደርጉልኝ ትብብር በቅድሚያ አመሰግናለሁ።

ማሳሰቢያ፦

1. በመጠይቁ ላይ ስም መፃፍ አያስፈልግም።
2. መጠይቁን ከጓደኛ ጋር ተመካክሮ መሙላት የጥናቱን ውጤት ስለሚያዛባ የተከለከለ ነው።

ክፍል አንድ

ከዚህ በታች የተተውትን በደ በታዎች በመሙላት ለተጠየቁት መረጃዎች ትክክለኛ መልስ ስጥ/ጪ።

1. ጾታ______________ 4.ዕድሜ______________
2. የአፍ መፍቻ ቋንቋ________________________
3. በሥነ ጽሑፍ/በጋዜጠኝነት ክበብ ተሣትፎ ታደርጋለህ? /ታደርጊያለሽ? አደርጋለሁ አላደርግም ______

ክፍል ሁለት

ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች ትክክለኛ ናቸው ብለህ/ሽ የምትገምታቸውን/የምትገምቺቸውን መልሶች ከመረጥህ/ሽ በኋላ የመልሱን ሆሄ ክበብ/ቢ።

1. በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን አንብበው ጠቃሚ የአርምት አስተያየት ይሰጡኝ ነበር።
   ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።
   ለ. እስማማለሁ።
   ሐ. አልስማማም።
   መ. ፈጽሞ አልስማማም።
2. ድርሰታችንን እርስ በርስ በመረዳዳት እንድናርም መደረጉ ድርሰት የመፃፍ ችሎታችንን ለማሻሻል የሚረዳ ነው ብዬ አምናለሁ።
   ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።
   ለ. እስማማለሁ።
   ሐ. አልስማማም።
   መ. ፈጽሞ አልስማማም።
3. በልምምዳችን ወቅት ጓደኞቼ ድርሰቴን በማንበብ ይሰጡኝ የነበረው የአርምት አስተያየት ግልጽና በቀላሉ የሚገባ፣ በተግባር ላይ ለማዋልም የማያስቸግር ነበር።
   ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።
   ለ. እስማማለሁ።
   ሐ. አልስማማም።
   መ. ፈጽሞ አልስማማም።

4. እኛ ተማሪዎች ድርሰት እንድንጽፍ እስከተደረገ ድረስ በመምህራችን ሙሉ በሙሉ ታርሞልን ማርክ/ነጥብ ሊሰጠን ይገባል።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

5. ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በአጠቃላይ የመማሩ ሂደት እርስ በርስ ለመተጋገዝ ልምድ የሚፈጥርልኝ ነው ብዬ አምናለሁ።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

6. ከክፍል ጓደኞቼ ጋር በመሆን ድርሰታችንን እንድናርም መደረጉ በትምህርቱ ሂደት ራሳችንን ችለን የመስራት ልምድን እንድናዳብር የሚረዳን ነው ብዬ አምናለሁ።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

7. እኛ ተማሪዎች የምንጽፈውን ድርሰት አንብቦ የእርምት አስተያየት መስጠት ያለበት መምህሩ ብቻ መሆን አለበት ብዬ አምናለሁ።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

8. ጓደኞቼ በክፍል ውስጥ ድርሰቴን አንብበው የእርምት አስተያየት ቢሰጡኝም ለድርሰቱ ማርክ/ነጥብ ሊሰጠውና ውጤቱም ሊመዘገብ ስለማይችል ጥቅም አለው ብዬ አላምንም።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

9. የጓደኞችንን ድርሰት አንብበን የእርምት አስተያየት በምንሰጥበት ወቅት የድርሰቱ አዘጋጅ የሚነገረውን አስተያየት ለመቀበል ብዙውን ጊዜ ፈቃደኛ አልነበረም/አልነበረችም።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

10. እርስ በርስ በመተጋገዝ ድርሰቶቻችንን እንድናርም የማድረጉ ስልት ለወደፊቱም እንድንሠራበት ቢደረግ ይጠቅመናልን ብዬ እገምታለሁ።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

11. ጓደኞቼ የፃፍኩትን ድርሰት አንብበው ይሰጡኝ የነበረው የእርምት አስተያየት ድርሰቴን እንደገና አሻሽዬ እንድጽፈው ይረዳኝ ነበር።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

12. በልምምዳችን ወቅት በመምህሩ ተዘጋጅቶ የተሰጠን የድርሰት እርማት መምሪያ የእርምት አስተያየት ለመስጠት የሚያግዘን ጠቃሚ መሣሪያ ነበር።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

13. እኛ ተማሪዎች ድርሰታችንን አንዴ ከፃፍን በኋላ የእርምት አስተያየት ተሰጥቶበት እንደገና እንድናስተካክልና አሻሽለን እንድንጽፍ መደረጉ አስፈላጊ ያልሆነ ተጨማሪ ሥራ መፍጠር ነው ብዬ አስባለሁ።

ሀ. በከፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ።

ለ. እስማማለሁ።

ሐ. አልስማማም።

መ. ፈጽሞ አልስማማም።

ክፍል ሦስት

ከዚህ በታች የቀረቡትን ጥያቄዎች አንብበህ/ሽ ከተሰጡት ዝርዝሮች መካከል መልስ ይሆናሉ የምትላቸውን/የምትያቸውን በሙሉ ፊ ደላቸውን በመክበብ፣ ተጨማሪ የምትለው/የምትይው ካለም በተሰጠው ክፍት በታ ላይ በመፃፍ መልስ/ሽ። ምርጫ ህ/ሽ ከአንድ በላይ ከሆነ ለመልሶቹ ቅደም ተከተል ስጣቸው/ስጪ ቸው።

14. በልምምዱ ወቅት ጓደኞችህ/ሽ ይሰጡህ/ሽ የነበረው የእርምት አስተያየት ብዙውን ጊዜ ያተኩር የነበረው በየትኛው ዘርፍ ነበር?

ሀ. የእጅ ጽሕፈትን ለማሻሻል።

ለ. አስፈላጊ ያልሆ ኑ ትርፍ ገለፃዎችን ለማስወገድ።

ሐ. ሥርዓተ ነጥቦችን ለጠበቅ።

መ. በቃላት አመራረጥ።

ሠ. ሰዋስዋዊ ስሕተቶችን ለማረም።

ረ. ሌላም ካለ ግልጽ/ጪ

____

____

____

15. ለተራ ቁጥር 1 እና 10 ጥያቄዎች የሰጠኸው/ሽው መልስ ሐ፣ ወይም መ ከሆነ ምክንያቱ ምንድነው ብለህ/ሽ ታስባለህ/ታስቢያለሽ?

ሀ. በተማሪዎች የሚሰጠው የእርምት አስተያየት አስተማማኝ ባለመሆኑ።

ለ. በተማሪዎች የሚሰጠው የእርምት አስተያየት የተለያየ በመሆኑ።

ሐ. ጓደኞቼ በዕውቀታቸው ከእኔ ያተሻሉና ሊያርሙኝ የሚችሉ ባለመሆናቸው።

መ. ተማሪዎች ግልጽና የተብራራ የእርምት አስተያየት ለመስጠት የሚችሉ ባለመሆናቸው።

ሠ. ሌላም ምክንያት ካለ ግልጽ/ጪ

____

____

____

16. በልምምድ ወቅት የተሠራበት ድርሰትን የማረም ስልት ምን ዓይነት ደካማ ጐኖች አሉት ብለህ/ሽ ትገምታለህ/ትገምቻለሽ?

ሀ. ተማሪዎች የጓደኛቸውን ድርሰት አንብበው እንዲያርሙ ማድረጉ ተገቢ አይደለም።

ለ. ተማሪዎች የሰዋሰው ስሕተቶችን ለማረም የሚችሉ አይደሉም።

ሐ. የእርምት አስተያየት ለመለዋወጥ የክ/ጊዜ እጥረት ያጋጥማል።

መ. ለእርማት የሚቀርበው የአንዳንድ ተማሪዎች ድርሰት የሚነበብ አይደለም።

ሠ. ስለ አንቀጽ አፃፃፍ በቂ የእርምት አስተያየት ለመለዋወጥ አያስችልም።

ረ. ሌላም ካለ ግለጽ/ጪ

____

____

____

17. በአጠቃላይ በልምምዱ ወቅት ስለተገለገልህበት/ስለተገለገልሽበት የድርሰት እርማት ስልት ያለህን/ሽን ተጨማሪ አስተያየት ግለጽ/ጪ።

____

____

____

____

____

____

አባሪ 6 **ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ አሠጣጥ**

	ይዘት		
	30 - 27	ከእጅግ በጣም ጥሩ → በጣም ጥሩ:	ስለርዕሱ የተሟላ ዕውቀት ያዘለ፣ በደንብ የተብራራ፣ ይዘት.
	26 - 22	ከጥሩ → አማካይ:	ስለርዕሱ መካከለኛ ዕውቀት ያዘለ፣ በበቂ ደረጃ የቀረበ፣ ይዘት.
1	21 - 17	ከደኅና → ደካማ:	ስለርዕሱ ውስን ዕውቀት ያዘለ- ጥቂት ፍሬ ነገር ብቻ ያለበት፣ ይዘት.
	16 - 13	በጣም ደካማ:	ስለርዕሱ ምንም ዕውቀት ያላዘለ፣ በደንብ ያልተብራራ፣ ይዘት.
	አደረጃጀት		
	20 - 18	ከእጅግ በጣም ጥሩ → በጣም ጥሩ:	ርቱዕ የሆነ አገላለጽ የሚታይበት፣ ሀሳቦች በግልጽ የቀረቡበት፣ ይዘት.
	17 - 14	ከጥሩ → አማካይ	በወጉ ያልተደራጀና አንደነገሩ የቀረበ፣ ይህም ሆኖ ግን ዋናው ሀሳብ ተለይቶ የሚታወቅበት፣ ይዘት.
2	13 - 10	ከደህና → ደካማ:	ርቱዕነት የማይታይበት፣ ሀሳቦች የተምታቱበት ወይም ያልተያያዙበት፣ ይዘት.
	9 - 7	በጣም ደካማ:	ምንም ወሰዕከት የማያስተሳስር፣ ምንም ዓይነት የሀሳብ አደረጃጀት የማይታይበት፣ ይዘት.
	ቃላት		
	20 - 18	ከእጅግ በጣም ጥሩ → [illegible]	በሰላ የሆነ፣ የተሟላ የቃላት/የአበባሎች መረጣና አጠቃቀም የሚታይበት፣ ይዘት.

	17– 14	ከፍሬ→ አማካይ:-	በበቂ ደረጃ የቀረበ፤ አልፎ አልፎ የቃላት/ የአባባሎች ቅርጽ ወረፋና አጠቃቀም ስሕተት ቢታይበትም ምን ማለት እንደሆነ ሊገመት የሚያስችለው ነው።
3	13– 10	ከደህና→ደካማ:-	በውሱን ደረጃ የቀረበ፤ የቃላት/የአባባሎች ቅርጽ ወረፋና አጠቃቀም ተደጋጋሚ ስሕተት የሚታይበት ነው።
	9– 7	በጣም ደካማ፡-	የቃላት/የአበባሎች አጠቃቀም ዕውቀቱ በጣም አነስተኛ የሆነ ነው።
	የቋንቋ አጠቃቀም		
	25– 22	ከእጅግ በጣም ጥሩ→ በጣም ጥሩ	ረቂቅ ያለ የቋንቋ አጠቃቀም በተሟላት ሁኔታ የቀረበበት ነው።
4	21– 19	ከፍሬ→አማካይ:-	የቋንቋ አጠቃቀሙ ጥሩ ሆኖ ወለዐከተ ገን በደገብ የሚ ተለለፍበት ነው።
	18– 11	ከደህና→ደካማ:-	ረቂቅ ባለሆነ በጥሩ የቋንቋ አጠቃቀም ረገድ የጎላ ችግር የሚታይበት ነው።
	10– 5	በጣም ደካማ:-	በመሠረቱ የዐ. ነገር አወ ሠራረት እንጋትን በር ያለ ዩ፡ ነው።

	ግክኒክስ		
	5	ከእጅግ በጣም ጥሩ → በጣም ጥሩ	የግክኒክስ አጠቃቀም ብቃት ከፍተኛ የሆነ፤ ወዘተ.
	4	ከጥሩ → አማካይ፡	አለፍ አለፍ ሥርዓት ነጥብና የሆሄያት ችግር የሚታይበት፤ ወዘተ.
5	3	ከደህና → ደካማ፡	ተደጋጋሚ የሆነ ሥርዓተ ነጥብና የሆሄያት አጣጣል ችግር የሚታይበት፤ ወዘተ.
	2	በጣም ደካማ፡	የሚክኒክስ አጠቃቀም ብቃት የሌለበት ሥርዓተ ነጥቦች የሆሄያት አጣጣልና የአገባብ አከፋፈል ወዘተ. ችግር ጎልቶ የሚታይበት፤
	ምንጭ ሔተነ፤ 1988፡146 በአዘጋጁ ትርጉም የቀረበ		

አባሪ 7

ከቀደመና ድኅረ ለምምድ የድርሰት ፈተና ዎች የተቆጠረ ስሕተቶች ጠቅላላ ብዛት

ተራ ቁ.	የስሕተት ዓይነቶች	ቅድመ ለምምድ	ድኅረ ለምምድ
1	የሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስሕተት	–	–
2.	1.1. ነጠላ ሠረዝ	20	20
	1.2. አራት ነጥብ	91	62
	1.3. ድርብ ሠረዝ	9	9
	1.4. ጥያቄ ምልክት	15	17
	1.5. ትዕምርተ ጥቅስ	2	–
	1.6. ትዕምርተ አንክሮ	1	–
2.	የሆሄ አሠዳደር፣ የተገደፈ፣ ሳያስፈልግ የገባ	302	235
3.	የመስተዋድድ ግድፈት፣ የቀረ፣ ያለቦታው የገባ	23	11
4.	የአጪዋሪ "እና" አጠቃቀም ስሕተት	10	7
5.	የመስተአምር አጠቃቀም ስሕተት	4	2
6.	የአገናዛቢ ዐፀፋ ግድፈት	2	3
7.	የተሳቢ ዐፀፋ ግድፈት	2	–
8.	የጠቋሽ አመልካች "ግ" አጠቃቀም ስሕተት	15	6
9.	ስምምነት		
	9.1. የቁጥር ስምምነት ስሕተት	11	20
	9.2. የፆታ ስምምነት ስሕተት	10	8
	9.3. የጊዜ ስምምነት ስሕተት	1	–
	9.4. የመደብ ስምምነት ስሕተት	2	–
10	የቃል አመራረጥና አጠቃቀም፣ ድግግሞሽ፣ ቀደም ተከተል ስሕተት	64	58
11.	የመሸጋገሪያ ሀሳብ /ቃል/ ሐረግ ግድፈት	9	5
12.	የሐረግ ቀደም ተከተል መፋለስ፣ ሳያስፈልግ በዐረፍተ ነገር ውስጥ የገባ፣	12	5
13.	የጥገኛ ሐረግ አመሠራረት ስሕተት	2	3
14.	የሀሳብ ድግግሞሽ፣ ያልተጠናቀቀ፣ ከአንቀጽ ያፈነገጠ፣ የተዛባ፣ ጽንሠ ሀሳብ/አባባል፣	30	28
	ድምር	637	449

አባሪ 8

የቅድመና ድኅረ ለምዘና የድርሰት ፈተናዎች ውጤት ማጠቃለያ

ተራ ቁጥር	የድርሰቱ መለያ	አማካይ ውጤት		ተራ ቁጥር	የድርሰቱ መለያ	አማካይ ውጤት	
		ቅድመ ለም.	ድኅረ ለም.			ቅድመ ለም.	ድኅረ ለም.
1	100	71·67	86·67	34	133	53	52·33
2	101	64·33	78·67	35	139	43	44
3	102	57·67	78·67	36	140	43	43
4	103	72	51·67	37	141	50·33	47·67
5	104	58·33	81·	38	142	61·67	80·67
6	105	64	61·33	39	144	49·33	44·33
7	106	64	82	40	145	42	51·33
8	107	65·33	59·67	41	146	51	57·67
9	108	60·33	61	42	147	42·67	61·67
10	112	38·67	44·33	43	148	67·67	66
11	113	60·67	52·33	44	149	55·33	62·67
12	114	66·33	56	45	150	39·	47·33
13	115	73·67	74	46	151	42·33	50
14	116	67·33	68	47	152	40·67	38·67
15	117	59·67	59·67	48	153	42	49
16	118	61·33	69·33	49	154	67·67	63
17	119	77·	74·67	50	155	77·67	76·33
18	120	54·67	73·67	51	156	36·33	55·33
19	121	56·67	59	52	157	52·67	68
20	122	72	56	53	158	40·67	54·33
21	123	70·33	72·67	54	159	49	61·33
22	124	51·33	51·67	55	160	48·67	46
23	125	59·33	39·33	56	161	59·33	54·33
24	126	66·	59·67	57	162	41·67	55·
25	127	44·67	61·33	58	163	73·67	63·33
26	128	53	52	59	164	65·33	74·07
27	130	44·67	47	60	165	41	46·67
28	131	68·67	50·33	61	166	58·67	67
29	132	51·33	59·33	62	167	63·67	57
30	133	61·	59	63	168	49	54
31	134	77·67	80·67	64	169	51·67	56
32	135	46·67	47	65	170	57	56·67
33	136	66·67	47	66	171	60	75

ቅድመና ድህረ-ትምህርት የድርሰት ፈተና ውጤት (T-Test result)

$$\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = 59.86 - 57.01$$

1) $$\frac{59.86 - 57.01}{\sqrt{\dfrac{136.15(66-1) + 130.42(66-1)}{66 + 66 - 2}\left(\dfrac{1}{66} + \dfrac{1}{66}\right)}}$$

2) $$\frac{2.85}{\sqrt{\dfrac{17327.05}{130}\left(\dfrac{2}{66}\right)}}$$

3) $$\frac{2.85}{\sqrt{133.285 \times 0.030}}$$

4) $$\frac{2.85}{\sqrt{3.999}}$$

5) $$\frac{2.85}{1.9997}$$

6) 1.425

የT- test ውጤት ማጠቃለያ

Group	Mean	S^2	df	t-Cal	t-tab	Significant level	Significance difference
X	59.86	136.15	64	1.425	1.671	0.05	NO
Y	57.01	130.42					

ገበታ 9

ለቅድመና ድህረ ስምምድ የድርሰት ፈተናዎች የተቆጠሩ ስህተቶች ማጠቃለያ

	ተራ ቁጥር	የድርሰቱ መለያ	የተቆጠሩ ስህተት		የቃላት ብዛት		በመቶኛ	
			ቅድመ ልም.	ድህረ ልም.	ቅድመ ልም.	ድህረ ልም.	ቅድመ ልም.	ድህረ ልም.
ከአማካኝ በላይ ውጤት ያገኙ ተማሪዎች	1	100	27	19	119	179	14.24	10.61
	2	119	34	20	165	186	20.61	10.75
	3	134	48	13	249	131	19.28	9.92
	4	155	17	8	212	102	8.02	7.84
	5	163	20	10	194	125	10.31	8
አማካኝ ውጤት ያገኙ ተማሪዎች	6	101	43	33	172	186	25	17.74
	7	104	10	28	87	145	11.49	19.31
	8	118	57	45	202	208	28.22	21.63
	9	154	6	14	125	130	4.8	10.77
	10	167	19	12	120	88	15.83	13.64
ከአማካኝ በላይ ውጤት ያገኙ ተማሪዎች	11	124	64	62	161	129	39.75	48.06
	12	140	50	25	101	101	49.50	24.75
	13	144	83	30	210	113	39.52	26.55
	14	158	71	134	65	119	109.23	112.61
	15	169	88	46	147	121	59.86	38.02

* ቅድመ ልምምድ የድርሰት ፈተና ውጤት

1) ጠቅላላ ድምር (total) = 3765.70

2) አማካኝ ውጤት (mean) = 57.06

3) መደበኛ ልይነት (Standard deviation) = 11.42

ባለሁለት ረከን ልዩነት ትንተና

(Two way ANOVA)

1- Compute the total sum of squares (TSS).

a) Sum the squares of all scores:

$14.14^2 + 20.61^2 + 19.28^2 + 8.02^2 + 10.31^2 + 10.61^2 + 10.75^2 + 9.92^2 +$
$7.84^2 + 25^2 + 11.49^2 + 28.22^2 + 4.8^2 + 15.83^2 + 17.72^2 + 19.31^2 +$
$21.63^2 + 10.77^2 + 13.64^2 + 39.75^2 + 49.50^2 + 39.52^2 + 109.23^2 +$
$59.86^2 + 48.06^2 + 24.75^2 + 26.55^2 + 112.61^2 + 38.02^2 =$ see the next step.

$199.94 + 424.77 + 371.72 + 64.32 + 106.30 + 112.57 +$
$115.56 + 98.41 + 61.47 + 64 + 625 + 132.02 + 796.37 +$
$23.04 + 250.59 + 314.71 + 372.88 + 467.86 + 115.99 +$
$186.05 + 1580.06 + 2450.25 + 1561.83 + 11931.19 + 3583.22 +$
$2309.76 + 612.56 + 704.90 + 12681.01 + 1445.52 =$

43763.87

b) Sum all the scores, square the sum and divide by N=15, the total number of scores:

$14.14 + 20.61 + 19.28 + 8.02 + 10.31 + 10.61 + 10.75 +$
$9.92 + 7.84 + 8 + 25 + 11.49 + 28.22 + 4.8 + 15.83 +$
$17.74 + 19.31 + 21.63 + 10.77 + 13.64 + 39.75 + 49.50 +$
$39.52 + 109.23 + 59.86 + 48.06 + 24.75 + 26.55 +$
$112.61 + 38.02 = \underline{835.76}$

$$\frac{835.76^2}{30} = \frac{69849.2}{30} = \underline{23283.16}$$

c) Subtract the result of b from a.

$a - b = 43763.87 - 23283.16 = \underline{20480.71}$ (TSS)

2) Compute the between-groups sum of squares due to Tests (BSS_T).

a) Sum all score under T_1, and then all the scores

under T_2 :

$$\sum(T_1) = 14.14 + 20.61 + 19.28 + 5.02 + 10.31 + 25 + 11.49 + 28.22 + 4.8 + 15.83 + 39.75 + 49.50 + 39.52 + 109.23 + 59.86 = \underline{\underline{455.56}}$$

$$\sum(T_2) = 10.61 + 10.75 + 9.92 + 7.84 + 8 + 17.74 + 19.31 + 21.63 + 10.77 + 13.64 + 48.06 + 24.75 + 26.55 + 112.61 + 38.02 = \underline{\underline{380.2}}$$

b) square each sum and divide each sum by the number of scores contributing to the sum:

$$\frac{[\sum(T_1)]^2}{nT_1} = \frac{455.56^2}{15} = \frac{207534.91}{15} = \underline{\underline{13835.66}}$$

$$\frac{[\sum(T_2)]^2}{nT_2} = \frac{380.2^2}{15} = \frac{144552.04}{15} = \underline{\underline{9636.80}}$$

Add the resulting values:

$$13835.66 + 9636.30 = \underline{\underline{23472.46}}$$

c) Subtract the result of 1b from 2b -

$$2b - 1b = 23472.46 - 23283.16 = 189.3 \; (BSS_T)$$

3) compute the between-groups sum of squares due to average (BSS_{AV})

a) sum all scores under AAV, AV, and then on the scores under AAV:

$$\sum(AAV) = 14.14 + 20.61 + 19.28 + 5.02 + 10.31 + 10.61 + 10.75 + 9.92 + 7.54 + 8 = \underline{\underline{119.48}}$$

$$\sum(AV) = 25 + 11.49 + 28.22 + 4.8 + 15.83 + 17.74 + 19.31 + 21.63 + 10.77 + 13.64 = \underline{\underline{168.43}}$$

$\Sigma(BAV) = 39.75 + 49.50 + 39.52 + 109.23 + 59.86 +$
$48.00 + 24.75 + 26.55 + 112.61 + 38.02 = \underline{547.85}$

b) Square each sum and divide each sum by the number of scores contributing to the sum:

$$\frac{[\Sigma(AAV)]^2}{n_{AAV}} = \frac{119.48^2}{10} = \frac{14275.47}{10} = 1427.55$$

$$\frac{[\Sigma(AV)]^2}{n_{AV}} = \frac{168.43^2}{10} = \frac{28368.66}{10} = 2836.87$$

$$\frac{[\Sigma(BAV)]^2}{n_{BAV}} = \frac{547.85^2}{10} = \frac{300139.62}{10} = 30013.96$$

Add the resulting values:

$$1427.55 + 2836.87 + 30013.96 = 34278.38$$

c) Subtract the result of 1b from 3b =

$$3b - 1b = 34278.38 - 23283.16 = 10995.22 \; (BSS_{AV})$$

4) Compute between-groups sum of squares due to the interaction of tests and averages ($BSS_T \times AV$)

a) Sum the scores for each of the treatment combinations:

$\Sigma(T_1, AAV) = 14.14 + 20.61 + 19.25 + 8.02 + 10.31 = 72.36$
$\Sigma(T_1, AV) = 25 + 11.49 + 28.22 + 4.8 + 15.53 = 85.34$
$\Sigma(T_1, BAV) = 39.75 + 49.50 + 39.52 + 109.23 + 59.86 = 297.86$
$\Sigma(T_2, AAV) = 11.01 + 10.75 + 9.92 + 7.20 + 8 = 47.12$
$\Sigma(T_2, AV) = 17.74 + 19.31 + 21.63 + 10.77 + 13.64 = 83.09$
$\Sigma(T_2, BAV) = 48.00 + 24.75 + 26.55 + 112.61 + 38.02 = 249.93$

b) Square the sum of each treatment group and divide by the number of subjects in each group:

$$\frac{[\Sigma(T_1, AAV)]^2}{n_{11}} = \frac{72.36^2}{5} = \frac{5235.97}{5} = 1047.19$$

$$\frac{[\Sigma(T_1, AV)]^2}{n_{12}} = \frac{85.34^2}{5} = \frac{7282.92}{5} = 1456.58$$

$$\frac{[\Sigma(T_1, BAV)]^2}{n_{13}} = \frac{297.86^2}{5} = \frac{88720.58}{5} = 17744.12$$

$$\frac{[\Sigma(T_2, AAV)]^2}{n_{21}} = \frac{47.12^2}{5} = \frac{2220.29}{5} = 444.06$$

$$\frac{[\Sigma(T_2, AV)]^2}{n_{22}} = \frac{83.09^2}{5} = \frac{6903.95}{5} = 1380.79$$

$$\frac{[\Sigma(T_2, BAV)]^2}{n_{23}} = \frac{249.99^2}{5} = \frac{62495}{5} = 12499$$

Add the resulting values:
1047.19 + 1456.58 + 17744.12 + 444.06 + 1380.79 + 12499 = 34571.74

c) Subtract the results of 1b, 2c and 3c from the result of 4b:
34571.74 − 23283.16 − 189.3 − 10995.22 = 104.06

5) Compute the within sum of squares (WSS), or error.
Subtract the results of 2c, 3c and 4c from the result of 1c =

$$WSS = TSS - BSS_T - BSS_{AV} - BSS_{TXAV}$$
$$20480.71 - 189.3 - 10995.22 - 104.06 = 9192.13$$

6) Determine the degree of freedom (df) for the TSS, BSST, BSSAV, BSST×AV and WSS:

$df_{TSS} = N - 1 = 30 - 1 = 29$

$df_T = \text{number of Tests} - 1 = 2 - 1 = 1$

$df_{AV} = \text{number of Averages} - 1 = 3 - 1 = 2$

$df_{T \times AV} = df_T \times df_{AV} = 1 \times 2 = 2$

$df_{error} = df_{TSS} - df_T - df_{AV} - df_{T \times AV} =$

$29 - 1 - 2 - 2 = \underline{24}$

7) Compute the mean square (ms) for each sum of squares.

$$MS_T = \frac{BSS_T}{df_T} = \frac{189.3}{1} = 189.3$$

$$MS_{AV} = \frac{BSS_{AV}}{df_{AV}} = \frac{10995.22}{2} = 21990.44$$

$$AS_T \times AV = \frac{BSS_T \times AV}{df_T \times AV} = \frac{104.06}{3} = 34.69$$

$$MS_{error} = \frac{WSS}{df_{error}} = \frac{9192.13}{23} = 399.66$$

8) Compute the F scores for the between sums of squares. Divide the between mean squares by the error mean square (Ms error).

$$F_T = \frac{MS_T}{MS_{error}} = \frac{189.3}{399.66} = 0.474$$

$$F_{AV} = \frac{MS_{AV}}{MS_{error}} = \frac{21990.44}{399.66} = 55.023$$

$$F_T \times AV = \frac{MS_T \times AV}{MS_{error}} = \frac{34.69}{399.66} = 0.087$$

አባሪ 10

የመጠይቅ አስተማማኝነት ፈተና
(questionaire reliability testing)

$$\frac{N}{N-1}\left[1-\frac{M(N-M)}{Nx^2}\right]$$

$M = 44.66$
$x = 10.76$
$N = 52\ (4 \times 13)$

1) $\frac{52}{52-1}\left[1-\frac{44.66(52-44.66)}{52 \times 115.81}\right.$

2) $\frac{52}{52-1}\left[1-\frac{327.80}{6022.12}\right]$

3) $1.02\ [1-0.054]$

4) 1.02×0.95

5) 0.97

ማረጋገጫ

እኔ ከዚህ በታች የፈረምኩት፣ ይህ ጥናት የራሴ ሥራና በጥናቱም ውስጥ የተጠቀምኩባቸውን ጽሑፎች ምንጮች በሙሉ የጠቀስኩ መሆኑን አረጋግጣለሁ።

ስም፦ ሰሎሞን ተሰማ

ፊርማ፦

አድራሻ፦ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ክፍል፣ አዲስ አበባ።

የማስረከቢያ ቀን፦ ሰኔ 30/1987 ዓ.ም.