68

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በ1995 እና በ1996 ዓ.ም ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና
የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ግምገማ
በተመረጡ የአማራ ክልል መምህራን ትምህርት ኮሌጆች መነሻነት

በ

ፀጋዬ ግርማ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

ዐገሉ ኤንኳቸ

አማካሪ

ፊርማ

የውስጥ ፈታኝ

ፊርማ

የውጭ ፈታኝ

ፊርማ

ምስጋና

ይህ ጥናት ለውጤት እንዲበቃ ርእሱን ከማስተካከል ጀምሮ በእያንዳንዱ የጥናቱ ሂደት ላይ አቅጣጫ በማሳየት፣ ጉድለቶችን በማስተካከልና አስፈላጊ ምክርና አስተያየት በመለጠት ሙያዊ ድጋፋቸውን ያለመሰልቸት ለሰጡኝ አማካሪዬ አቶ ዓለም እሸቱ (ረዳት ፕሮፌሰር) ምስጋናዬ ጥልቅና ልባዊ ነው።

የእኔን ስኬት ለማየት በመመኘት ዘወትር በምክርና በሞራል ከጎኔ ሳትለይ ለውጤት እንድበቃ የተቻላትን ሁሉ ላደረገችልኝ ውድ ባለቤቴ ፀሃይነሽ ምስጋናው ምስጋናዬ የላቀ ነው። ከዚህ ሌላ ምክሯና ፀሎቷ ላልተለየኝ ውድ እናቴ ለእማሆይ አሞኘሽ የኋላ እንዲሁም ለወንድምና እህቶቼ ምስጋናዬ ይድረሳቸው።

በመጨረሻም ለጥናቴ አስፈላጊውን መረጃ ሁሉ በመስጠት ለተባበሩኝ የደሴና ደብረብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ አስልጣኝ መምህራን ምስጋና ማቅረብ እወዳለሁ።

አጠቃለሎ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በአማራ ክልል መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መሆናቸውን መመርመር ነበር። በጥናቱ የደሴና ደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጆችን በናሙናነት በመምረጥና በኮሌጆቹ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎችን በዋና የመረጃ ምንጭነት በመውሰድ ከፈተና አዘገጃጀት መርሆችና ከጥሩ ፈተና ባህርያት (ጽንሰነት፣ አስተማማኝነት፣ የክብደት ደረጃና ተተግባሪነት) አንጻር ለመመርመር ተሞክሯል። በዚህ የግምገማ ሂደት ፈተናዎች ተገቢ መርሆችን ተከትለው መዘጋጀታቸው፣ ከስርአተ ትምህርቱ ጋር መጣመዳቸው፣ የስርዓተ ትምህርቱን ይዘቶች እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከላቸው እንዲሁም የአስተማማኝነት፣ የክብደትና የተተግባሪነት ደረጃቸው በተመረመረው መሰረት በስምንቱም የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች የተካተቱት ጥያቄዎች በአብዛኛው (94.5%) በማሰልጠኛ መጽሃፉ ባሉ ይዘቶች ላይ የተመሰረቱ ሲሆኑ 5.5% የሚሆኑት ግን ከትምህርቱ ይዘቶች ውጪ መሆናቸው ሲረጋገጥ በርካታ የትምህርቱ ይዘቶች በፈተናው ያለመካተትና የተካተቱትም ቢሆን እንደየትኩረት ደረጃቸው በበቂ የጥያቄ መጠን ያልተወከሉ መሆናቸው ታይቷል። በአንዳንድ ፈተናዎችና ጥያቄዎች የታዩ የተወሰኑ ችግሮች ሲኖሩ በአብዛኛው ግን ፈተናዎቹ ተገቢ የአዘገጃጀት መርሆችን መከተላቸው ታይቷል። አስተማማኝነትን በተመለከተ ሁሉም ፈተናዎች የአስተማማኝነት ደረጃቸው ጥሩ እንደሆነ (0.85 እና ከዚያ በላይ ያላቸው ስለሆኑ) ሂሳባዊ ቀመሮችን በመጠቀም የተደረገው ትንተና አሳይቷል። ከፈተናዎቹ ዓላማ አንጻር እያንዳንዱን ጥያቄ ቢያንስ 80% የሚሆኑ ተማሪዎች ሊመልሱት በሚችሉት የክብደት ደረጃ መዘጋጀት የሚኖርበት ከመሆኑ አንጻር 79.5% (195 ጥያቄዎች) የሚሆኑ ጥያቄዎች ይህንን ሲያሟሉ 20.5% (51 ጥያቄዎች) ይህንን አያሟሉም። ነገር ግን ከ51 ጥያቄዎች 42 ያህሉ የተመለሱት 79% እና 78% በሆኑ ተማሪዎች በመሆኑ ከመስፈርቱ ብዙም እንደማይርቁ ማየት ተችሏል። በመጨረሻም ከጥቂት ችግሮች በስተቀር ፈተናዎቹ ከተማሪዎች የእውቀት ደረጃ፣ ከጊዜ፣ ከሰው ሃይልና ማቴሪያል አንጻር የተተግባሪነት ደረጃቸው ከፍ ያለ እንደሆነ ተረጋግጧል።

ማውጫ

ገጽ

ምስጋና----i

አጠቃለ---ii

የሰንጠረዥ ማውጫ----vi

ምእራፍ አንድ

1. መግቢያ----1

1.1 የጥናቱ ዳራ----1

1.2 የጥናቱ ዓላማ----3

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት----4

1.4 የጥናቱ ወሰን----4

1.5 የቁልፍ ቃላትና አህጽሮተ ቃላት መግለጫ----5

1.5.1 ቁልፍ ቃላት----5

1.5.2 አህጽሮተ ቃላት----6

ምእራፍ ሁለት

2. የተዛማጅ ጽሁፎች ክለሳ----8

2.1 የፈተና ምንነት ----8

2.1.1 የፈተና አጠቃላይ ምንነት----8

2.1.2 የቋንቋ ፈተና ምንነት ----8

2.2 የቋንቋ ፈተና ታሪካዊ ዳራ---- 9

2.3 የፈተና ዓላማና ጠቀሜታ----10

2.3.1 የፈተና ዓላማ----10

2.3.2 የፈተና ጠቀሜታ----11

2.4 ቋንቋን ማስተማርና ቋንቋን መፈተን----12

2.5 የቋንቋ ፈተና አይነቶች----13

2.5.1 የብቃት መለኪያ ፈተና----13

2.5.2 የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና----14

2.5.3 የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተና----15

2.5.4 የችሎታ መለኪያ ፈተና----15

2.5.4.1 የችሎታ መለኪያ ፈተናዎችና የስርዓተ ትምህርቱ ግንኙነት----17
2.5.4.2 ናሙና----17
2.5.4.3 የፈተና ንድፍ----18
2.5.4.4 የችሎታ መለኪያ ፈተና ጥያቄዎች አዘገጃጀት----19
2.5.4.4.1 የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች አዘገጃጀት----19
2.5.4.4.2 የአታች ጥያቄዎች አዘገጃጀት ----22
2.5.4.4.3 አጠቃላይ የፈተና አዘገጃጀት መርሆች----22
2.6 የጥሩ ፈተና ባህርያት ----23
2.6.1 ጽንአነት----23
2.6.1.1 የይዘት ጽንአነት ----24
2.6.2 አስተማማኝነት ----25
2.6.2.1 የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ----26
2.6.3 የክብደት ደረጃ ----27
2.6.4 ተፈላጊነት ----28
2.6.5 ተተግባሪነት ----29
2.7 በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ የተደረጉ ቀደምት የምርምር ስራዎች----30

ምእራፍ ሶስት

3. የአጠናን ዘዴ ----36
3.1 የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ናሙና አመራረጥ ----36
3.2 የፈተናዎች አመራረጥ----36
3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች----38
3.3.1 ፈተናዎች----38
3.3.2 የጽሁፍ መጠይቅ----39
3.4 የመረጃ ማጠናቀሪያ ስልቶች----40
3.4.1 የክብደት ደረጃ----41
3.4.2 የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት----41

ምእራፍ አራት

4. የጥናቱ ውጤት ትንተና እና ማብራሪያ----43
4.1 ጽንአነት----44
4.4.1 የይዘት ጽንአነት----44

4.2 የጥያቄዎች አዘገጃጀት----------55
4.2.1 የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች አዘገጃጀት----------56
4.2.2 የአዛምድ ጥያቄዎች አዘገጃጀት----------60
4.2.3 የአጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች አዘገጃጀት----------64
4.2.4 የባለ ብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች አዘገጃጀት----------65
4.2.5 አጠቃላይ መርሆች----------69
4.3 አስተማማኝነት----------73
4.4 ተተግባሪነት ----------84

ምእራፍ አምስት

5. ማጠቃለያ እና አስተያየት----------87
5.1 ማጠቃለያ----------87
5.2 አስተያየት----------90

ዋቢዎች ----------92

አባሪዎች

አባሪ 1 የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች

አባሪ 2 የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራንን ለሚያሰለጥኑ
የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የቀረበ መጠይቅ

አባሪ 3 የጥያቄ መገምገሚያ መስፈርቶች

አባሪ 4 የተማሪዎች ውጤት

የሰንጠረዥ ማውጫ

ሰንጠረዥ ርእስ ገጽ

1. የተሰራጨና ተሞልተው የተመለሱ መጠይቆች ቁጥርና መቶኛ----------40
2. የትምህርቱ ይዘቶች በ1ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ያገኙት ውክልና----------45
3. የትምህርቱ ይዘቶች በ2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ያገኙት ውክልና----------50
4. በፈተና ንድፍ የሚካተቱ ቅድመ ፈተና ተግባሮችን የሚፈጽሙ መምህራን ቁጥርና መቶኛ ----------53
5. በደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የተሰጡ የየሴሚስተሩ ፈተናዎች ውጤት ትንተና----------74
6. በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሰልጠኛ ኮሌጅ የተሰጡ የየሴሚስተሩ ፈተናዎች ውጤት ትንተና----------79
7. ፈተናዎችን በተጨባጭ ለማረም የሚያስችሉ ተግባሮችን የሚፈጽሙ መምህራንን ቁጥርና መቶኛ ----------83

ምእራፍ አንድ

1. መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

Brown እና Hudson (2002)፣ Alderson፣ Clapham እና Wall (2001)፣ Ur (1996) እንዲሁም Hughes (1989) ፈተና በቋንቋ ትምህርት ታሪክ ከረጅም ዘመናት ጀምሮ የመማር ማስተማሩ አካል ሆኖ ሲሰራበት የነበረና አሁንም እየተሰራበት ያለ፣ የአንድን ግለሰብ (ተማሪ) የቋንቋ እውቀትና ችሎታ፣ ድክመትና ጥንካሬ፣ ፍላጎትና የእለት ተእለት መሻሻል ወዘተ በመለካት ውሳኔዎችን ለማሳለፍና ቀጣይ ተግባራትን ለማከናወን የሚያስችሉ መረጃዎችን የሚሰጥ መሳሪያ ነው በሚለው ብያኔ ይስማማሉ። ቋንቋን ማስተማርና ቋንቋን መፈተን ግንኙነታቸው የጠበቀና እርስ በርስ የሚደጋገፉ ተግባራት ናቸው (Heaton 1975)። የቋንቋ ትምህርት ዓላማ ተማሪዎች በሚማሩት ትምህርት የባህሪ ለውጥ እንዲያመጡ ማድረግ ነው። ይህ የባህሪ ለውጥ መምጣት አለመምጣቱ በዋናነት የሚረጋገጠው ደግሞ በፈተና ነው። በመሆኑም ማስተማሩና መፈተኑ የትምህርቱ አካል ሆነው ሳይነጣጠሉ ይከናወናሉ (Brown 1980:252) ።

የቋንቋ ፈተናዎች ዓላማ እንደየፈተናዎቹ አይነትና ይዘት የተለያየ ነው። Bachman (1990)፣ Heaton (1990) እና Weir (1990) እጅግ በርካታ የፈተና አይነቶች ከመኖራቸው አንጻር ዓላማዎችም እንዲሁ ቁጥራቸው የትየለሌ ነው በማለት ዋና ዋና ያሏቸውን ብቻ ይጠቅሳሉ። የቋንቋ ፈተናዎች ዓላማ የተማሪዎችን አጠቃላይ የቋንቋ ችሎታ በመለካት ለእነሱ የሚመጥነውን ቀጣይ የጥናት መስክ ማመላከት፣ ተማሪዎች ለተወሰኑ ጊዜያት የተማሩትን ትምህርት ምን ያህል እንደጨበጡ ማረጋገጥ፣ የተማሪዎችን ድክመትና ጥንካሬ ማሳየት፣ ተማሪዎችን መደገፍና ማነቃቃት፣ የመምህራንን የማስተማር ተግባር ውጤታማነት ማሳየት፣ በቋንቋ ትምህርት ፕሮግራሙ ላይ ማሻሻያና ማስተካከያ ለማድረግ የሚያስችል መረጃ መስጠት፣ የትምህርቱ ዓላማዎች በተማሪዎች ዘንድ ምን ያህል ተግባራዊ እንደሆኑ ማመላከት ወዘተ ናቸው።

የቋንቋ ፈተናዎች ጠቀሜታ ፈተናው እንዲያሳካ በታለመለት ዓላማ ላይ ይመሰረታል (Heaton 1990)። መምህራን በማስተማር ተግባራቸው የተለያዩ ፈተናዎችን በማዘጋጀትና ተማሪዎቻቸውን በመፈተን ከሚያገኙት መረጃ ተነስተው የትምህርቱ ዓላማ ግብ መምታቱን መለየት፣ የራሳቸውንና የተማሪዎቻቸውን ድክመትና ጥንካሬ ማወቅና ወደፊት ምን መደረግ እንዳለበት መወሰን ይችላሉ (Bachman 1990)። Weir (1990) በበኩላቸው ፈተናዎች

የተማሪዎችን እድገትና መሻሻል ስለሚጠቁመ ተማሪዎችን ያነቃቃሉ ሲሉ Gifforu (2002) እና Hughes (1989) ደግሞ በመማር ማስተማሩ ሂደት ዋናው የትኩረት ነጥብ ተማሪው ነው፤ ትኩረቱም የባህሪ ለውጥ ማምጣት እንዲችል ማድረጉ ላይ ሲሆን ይህንን ለውጥ ለማምጣት ደግሞ የተማሪው ፍላጎትና ዳራዊ እውቀት፣ ጠንካራና ደካማ ጎን በፈተና መለየት ይኖርበታል። Madsen (1983) ይህንን ሃሳብ ሲያጠናክሩ የመማር ማስተማሩ ሂደት ውጤታማነት በየጊዜው ካልተገመገመ የሚገኘው ውጤት ያማረ አይሆንም ይላሉ።

Brown እና Hudson (2002) እንዲሁም Alderson፣ Clapham እና Wall (2001) የቋንቋ ፈተናን ጠቀሜታ ጠቅለል አድርገው ሲገልጹ ፈተና ተማሪዎችን ለማበረታታት፣ እድገትና መሻሻላቸውን ለመከታተል፣ በመማር ሂደት የሚከሰቱትን ችግሮች ለይቶ እገዛ ለመስጠት፣ የስርዓተ ትምህርቱን ውጤታማነት ለመፈተሽ፣ በአጠቃላይ ቋንቋን የማስተማር መማሩ ሂደት የተሳካና የተዋጣለት እንዲሆን አስተዋጽኦ የሚያደርግ መሳሪያ ነው።

ፈተናዎች እነዚህንና መሰል አስተዋጽኦዎችን በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ እንዲያበረክቱ ደግሞ በወጉ መዘጋጀት ይኖርባቸዋል። Madsen (1983) በወጉ የተዘጋጀ ፈተና ለመማር ማስተማሩ ሂደት ጠቀሜታው የላቀ ሲሆን ይህ ካልሆነ ግን ከፈተናዎቹ የሚገኘው መረጃ የተዛባ ስለሚሆን ጎጂ ተጽእኖ ይኖረዋል ይላሉ። Sax (1974:2) ይህንን ሃሳብ ሲያጠናክሩ ፈተና የመማር ማስተማሩ አካል ሆኖ የትምህርት ዓላማዎች ግባቸውን እንዲመቱ እገዛ ማድረግ የሚችለው ስልታዊ በሆነ መንገድ ሲከናወን ነው። ስልታዊ ሲባልም የፈተናው ዝግጅት፣ አፈታተኑና የእርማት ሂደቱ ሳይንሳዊ በሆነ ህግና ደንብ የሚገዛ መሆኑን ያመለክታል በማለት ይገልጻሉ።

ከላይ በዝርዝር የቀረቡት ሃሳቦች እንደሚያስረዱት በየጊዜው የሚሰጡ ፈተናዎች የታለመላቸውን ግብ እንዲመቱ ብቃታቸው በየጊዜው ሊረጋገጥ ይገባል። ከትምህርቱ ጋር ያላቸው ዝምድና፣ ተገቢ የአዘገጃጀት ሂደትን ተከትለው መዘጋጀታቸው፣ በጥቅሉ አንድ ፈተና ማሟላት የሚገባውን የጥሩ ፈተና ባህርያት ማሟላቱ ወዘተ እየተመረመረ፣ ድክመትና ጥንካሬያቸው እየተለየ መሻሻል የሚገባው አሰራር መሻሻል ይገባዋል። ይህ ከሆነ ፈተናዎቹ ውጤት ማስገኘት ይችላሉ (Gronlund 1976)። የዚህ ጥናት አንደኛው መነሻ ሃሳብም ይኸው የፈተናዎች ተከታታይ ፍተሻ አስፈላጊነት ነው።

በአገራችን ያለውን ሁኔታ ስንመለከት ከቅድመ አብዮት ጀምሮ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎችን የገመገሙ በርከት ያሉ የጥናት ስራዎች ተከናውነዋል። የዚህ ጥናት መነሻ ሃሳብ የቋንቋ ፈተናዎችን የሚመለከት መሆኑ ከቀደሙት ጥናቶች ጋር ቢያመሳስለውም በመምህራን ኮሌጆች የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ትንተና ላይ አተኩሮ የተካሄደ ጥናት አጥኝው ያጋጠመው ባለመሆኑ ግን ጥናቱ ከሌሎች ይለያል ብሎ ያምናል። በዚህም እንደሌሎች

ጥናቶች በኮሌጆች ውስጥ የሚሰጡ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ቢገመገሙ ለመምህራን ስልጠናው የተወሰነ ጠቀሜታ ሊያስገኝ ይችላል የሚለው ሃሳብ ሌላው የጥናቱ መነሻ ጉዳይ ሆኗል።

በመሆኑም ይህ ጥናት ፈተናዎቹ ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መሆን አለመሆናቸውን በመመርመር የሚከተሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ተነሳስቷል።

1. ፈተናዎች ስርዓተ ትምህርቱን መሰረት አድርገው ተዘጋጅተዋል ወይስ አልተዘጋጁም?
2. ፈተናዎች በስርዓተ ትምህርቱ ውስጥ ያሉ ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው የወከሉ ናቸው ወይስ አይደሉም?
3. ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው ተዘጋጅተዋል ወይስ አልተዘጋጁም?
4. ፈተናዎች አስተማማኝ ናቸው ወይስ አይደሉም?
5. ፈተናዎች ተገቢ የክብደት ደረጃ አላቸው ወይስ የላቸውም?
6. ፈተናዎች ተተግባሪ ናቸው ወይስ አይደሉም?

1.2 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት አጠቃላይ ዓላማ በተመረጡ የአማራ ክልል የመንግስት መምህራን ኮሌጆች በ1995 እና በ1996 ዓ.ም ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መሆን አለመሆናቸውን መመርመር ነው። ይህንን አጠቃላይ ዓላማ መሰረት በማድረግም ጥናቱ የሚከተሉት ዝርዝር ዓላማዎች ይኖሩታል፡-

- ፈተናዎች በስርዓተ ትምህርቱ ላይ ተመስርተው መዘጋጀታቸውን መመርመር፤
- ፈተናዎች በስርዓተ ትምህርቱ ውስጥ ያሉ ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከል አለመወከላቸውን መገምገም፤
- ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸውን መመርመር፤
- የፈተናዎችን አስተማማኝነት መመርመር፤
- የፈተናዎችን የክብደት ደረጃ ተገቢነት መመርመር፤
- የፈተናዎችን የተተግባሪነት ደረጃ መመርመር፤
- የተሻሉ የአዘገጃጀት ስልቶችን በመፍተሄ ሃሳብነት መስንዘር።

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት

ፈተናዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት የሚኖራቸው አስተዋጽኦ ገንቢ እንዲሆን በፈተናዎች ላይ የሚደረጉ የግምገማ ስራዎች አስፈላጊ መሆናቸው አያጠያይቅም። በዚህ ሃሳብ መነሻነትም ይህ ጥናት ከዚህ የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች ያስገኛል ተብሎ ይታመናል።

1. መምህራን የሚያዘጋጇቸው ፈተናዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት በጎም ሆነ ጎጂ ተጽእኖ የሚኖራቸው መሆኑን ተገንዝበው ፈተናዎችን በጥንቃቄና ተገቢ በሆነ መንገድ ማዘጋጀት እንደሚኖርባቸው ግንዛቤ በመፍጠር፣
2. የሚመለከታቸው የስራ ሃላፊዎች ያለውን አጠቃላይ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ጠንካራና ደካማ ጎን ተገንዝበው ቀጣይ ርምጃዎችን መውሰድ እንደሚኖርባቸው በማሳሰብ፣
3. የተሻሉ የፈተና አዘገጃጀት ስልቶችን በመፍትሄ ሃሳብነት በመሰንዘርና
4. ተያያዥነት ላላቸው ቀጣይ ጥናቶች የመነሻ ሃሳብ በመስጠት አስተዋጽኦ ሊኖረው ይችላል።

1.4 የጥናቱ ወሰን

የዚህ ጥናት አቢይ ትኩረት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎችን መገምገም ነው። ግምገማው ከጥሩ ፈተና ባህሪያትና ከአጠቃላይ የፈተና አዘገጃጀት መርሆች አንጻር ይከናወናል። ከጥሩ ፈተና ባህርያት መካከል የፈተናዎቹ ጽንሑነት፣ አስተማማኝነት፣ ተተግባሪነትና የክብደት ደረጃ የሚመረመር ሲሆን በጽንሑነት ስር የይዘት ጽንሑነት፣ በአስተማማኝነት ስር ደግሞ የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ይታያል።

በአማራ ክልል በመንግስት የሚተዳደሩ አራት የመምህራን ኮሌጆች ይገኛሉ። ከእነዚህ መካከል ጥናቱ የደሴና ደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጆችን በናሙናነት አካትቶ ይካሄዳል። ይህ ጥናት በሁለቱ አመታት ውስጥ በሁለቱ ኮሌጆች ለመደበኛው ፕሮግራም የተዘጋጁ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎችን ገምግሞ የተገኙ ውጤቶችን ለማንጸባረቅ የሚሞክር ይሆናል።

1.5 የቃላት ትርጓሜና የምህጻረ ቃላት አጠቃቀም

1.5.1 የቃላት ትርጓሜ

መሳ-ለመሳ ቅርደጻ፡- በእንግሊዝኛው "Split-hal" የሚለውን ሃሳብ የሚተካ ሲሆን የአንድን ፈተና አስተማማኝነት ለመተንተን ፈተናውን እኩል ሁለት ቦታ የመክፈል ሂደት ነው።

መርሆ፡- አንድ ፈተና ሲዘጋጅ መከተል ያለበት የፈተና አዘገጃጀት ሳይንሳዊ ህግና ደንብ ማለት ነው።

ሞዲዩል፡- በእያንዳንዱ ምእራፍ ስር መግቢያ በማቅረብ፣ የምእራፉን ዓላማ በማስተዋወቅና የሚቀርቡ የትምህርት ይዘቶችንና ተግባሮችን ከእነ ክፍለ ጊዜ መጠናቸው በዝርዝር አካትቶ የያዘ የአማርኛ ቋንቋ ማሰልጠኛ መጽሃፍ ነው።

ተተግባሪነት፡- አንድ ፈተና ባለው የገንዘብ፣ የማቴሪያልና የሰው ሃይል ሊዘጋጅ፣ ለተማሪዎች ሊቀርብና ሊታረም መቻሉን ያመለክታል።

ተጨባጭነት፡- የአራሚው ስብእና በእርማት ሂደቱ ላይ ተጽእኖ አለማድረጉን ወይም የፈተና እርማት ሂደቱ ያለምንም አድሎ መፈጸሙን ያመለክታል።

ናሙና፡- በአንድ ሴሚስተር ከቀረበው ትምህርት ይዘቶች ወካይ ሊሆኑ የሚችሉትን በፈተናው ውስጥ ማካተት ማለት ነው።

አመቻች፡- መደበኛ የትምህርት እድል ላላገኙ ህጻናት መሰረታዊ ትምህርት በየመንደሩ የሚሰተምሩ መምህራን።

አስተማማኝነት፡- በእንግሊዝኛው "Reliability" የሚባለው ሲሆን አንድ ፈተና ለተመሳሳይ ተማሪዎች ከአንድ ጊዜ በላይ ቢሰጥ የሚገኘው ውጤት የማይለዋወጥ መሆኑን ያመለክታል።

አታች፡- በእንግሊዝኛው "Essay" የሚባለው ሲሆን ተማሪዎች ከተወሰኑ አማራጮች ትክክለኛ የሚሉትን በመምረጥ የሚመዘኑበት ሳይሆን ሀሳባቸውን ዘርዘር አድርገው በራሳቸው ቋንቋ በመግለጽ የሚገመገሙበት የጥያቄ አይነት ነው።

ውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት፡- "Internal Consistency Reliability" የሚለውን የእንግሊዝኛ ቃል የሚተካ ሲሆን በአንድ ፈተና ውስጥ የተካተቱ ጥያቄዎች አንድን ችሎታ በወጥነት ለመለካት የሚያስችል ጥብቅ ትስስር ያላቸው መሆኑን ሲያመለክት ይህ የሚታወቀውም "KR 20" የተባለውን ቀመር በመጠቀም ነው።

የመጀመሪያ ሳይክል፡- በዚህ ጥናት የመጀመሪያ ሳይክል ሲባል ከአንደኛ ደረጃ (ከ1ኛ-8ኛ ካሉት ክፍሎች) የመጀመሪያዎቹን አራት የክፍል ደረጃዎች (ከ1ኛ- 4ኛ ክፍል ያሉትን) ይመለከታል።

የክብደት ደረጃ፡- በአንድ ፈተና ከቀረቡ ጥያቄዎች አንዱን ጥያቄ ምን ያህል ተማሪዎች መልሰውታል? ምን ያህሉስ አልመለሱትም? የሚለውን በመመርመር ብዙ ተማሪዎች የመለሱት ቀላል ብዙዎች ያልመለሱት ደግሞ ከባድ በማለት መወሰንን ይመለከታል።

የይዘት ጽንኡነት፡- በእንግሊዝኛው "Content Validity" የሚባል ሲሆን አንድ ፈተና ለተማሪዎች በቀረበው ትምህርት ላይ ብቻ መመስረቱንና የቀረበውን ትምህርት ይዘቶች እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከሉን ያመለክታል።

ጽንኡነት፡- የእንግሊዝኛውን "Validity" የሚተካ ሲሆን አንድ ፈተና እንዲለካ የታሰበለትን ችሎታ ብቻ የሚለካ መሆኑን ያመለክታል።

ፈተና፡- በዚህ ጥናት መሰረት ፈተና ሲባል የ1ኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል እጩ መምህራን አንድ ሴሚስተር ከተማሩ በኋላ የቀረበላቸውን የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ምን ያህል እንደተገነዘቡ ለማረጋገጥ የሚዘጋጅ የጽሁፍ ጥያቄ ማለት ነው።

1.5.2 የምህጻረ ቃላት አጠቃቀም

መ.ት.ኮ = መምህራን ትምህርት ኮሌጅ

ሴ. = ሴሚስተር

ተ.ቁ. = ተራ ቁጥር

ክ.ት.ት = ክፍለ ትምህርት

$\sum$ = **Summation** sign indicating that pq is summed over all items.

Hc = Students who have answered the item correctly at the higher group.

K = Number of items in a test.

KR = Kuder and Richardson.

Lc = Students who have answered the item correctly at the lower group.

N = Total number of students in sample.

P = Proportion of people who answered item correctly (Item Difficulty).

q = Proportion of people who answered item incorrectly (q = 1- p).

r = Reliability.

$\mathbf{S}^2$ = Variance of the total sample scores.

X = Individual student score.

$\overline{\mathbf{X}}$ = Mean of the total sample scores.

ምእራፍ ሁለት

2. የተዛማጅ ጽሁፎች ክለሳ

2.1 የፈተና ምንነት

2.1.1 የፈተና አጠቃላይ ምንነት

የተለያዩ ምሁራን ፈተናን በተለያየ መንገድ ሲበይኑት የሚታይ ቢሆንም በብያኔዎቻቸው የሚያነሷቸው ሃሳቦች ግን ከሞላ ጎደል ተመሳሳይነት ይታይባቸዋል። Bachman (1990:54) ፈተና በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ውሳኔዎችን ለማሳለፍ የሚያስችሉ ጠቃሚ መረጃዎችን የሚሰጥ መሳሪያ ነው በማለት የፈተና ምንነትን ሲገልጹ Baker (1989:3) እና Thorndike (1977) ደግሞ ፈተና በስርዓተ ትምህርቱ የሚመራና የትምህርቱን ዓላማዎች ተከትሎ ተማሪዎች ምን ተምረዋል? ምን አልተማሩም? ምን አውቀዋል? ምን አላወቁም? በማለት የሚጠይቅና ይህንኑ የሚያረጋግጥ የመማር ማስተማሩ አካል ነው በማለት ይበይኑታል። Brown (1980:251) በበኩሉ ፈተና ከእለት ተእለት የመማር ማስተማር ተግባር ጋር የተያያዘ፣ ዓላማ ያለውና ተፈላጊውን የተማሪ ችሎታና እውቀት መለካት የሚያስችል ዘዴ ነው በማለት ፈተናን በተመሳሳይ መንገድ ይገልጹታል። ከእነዚህ ሃሳቦች ባልራቀ ሁኔታ Mehrens (1976:3) ፈተና ተከታታይ ጥያቄዎችን ለመላሾች በማቅረብ መላሾች ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች ከሚሰጡት ምላሽና ከሚገኘው ውጤት በመነሳት የመላሾችን ባህሪ መለካት የሚያስችል መሳሪያ ነው ይሉታል።

ከላይ በተወሰኑ ምሁራን ከተሰጡት ብያኔዎች በመነሳት ፈተና ከመማር ማስተማር ተግባር ጋር ጥብቅ ቁርኝት ያለውና የዚሁ ሂደት አካል መሆኑን መረዳትና በአጠቃላይ ፈተና ለአንድ የትምህርት ፕሮግራም የተቀመጠ ዓላማ በተማሪዎች ዘንድ ምን ያህል ተፈጻሚ እንደሆነ ወይም ግብ መምታቱና አለመምታቱ ከሚረጋገጥባቸው መሳሪያዎች አንዱና ዋነኛው ነው ማለት ይቻላል።

2.1.2 የቋንቋ ፈተና ምንነት

ከላይ በቀረበው ክፍል የፈተና ምንነትን በተመለከተ አጠቃላይ ሃሳቦችን ለማየት ሞክረናል። የዚህ ጥናት ዓላማ የቋንቋ ፈተናዎችን የሚመለከት ከመሆኑ አንጻር ስለዚሁ ሃሳብ የተወሰኑ ብያኔዎችን መመልከቱ ጠቃሚ ይሆናል።

Hughes (1989) የቋንቋ ፈተና ተከታታይ ጥያቄዎችን በማቅረብ ተማሪዎች ያላቸውን የቋንቋ ችሎታ አውጥተው እንዲያሳዩ ለማድረግ የሚያስችል ስልት ነው በማለት ሲገልጹት Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:6) እንዲሁም Norris (2000) ደግሞ በቋንቋ የመማር ማስተማር ሂደት ፈተና ስንል በተማሪዎች የቋንቋ ትምህርት ላይ ልዩ ልዩ ውሳኔዎችን ለማሳለፍ የሚረዱና ከተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ጋር የተያያዙ መረጃዎችን ማግኘት የሚያስችል ዘዴ በመሆኑ ፈተና የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ፣ ድክመትና ጥንካሬ ወዘተ... መመርመርና ማወቅ የሚያስችል መሳሪያ ነው በማለት የቋንቋ ፈተናን ይገልጹታል። በተመሳሳይ ሁኔታ Heaton (1988:11) የቋንቋ ፈተና ከቋንቋ ትምህርት ጋር በእጅጉ የተቆራኘ ና የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ፣ እድገት ወይም መሻሻል በተመለከተ መረጃዎችን የሚሰጥ መሳሪያ ነው በማለት ብያኔ ይሰጣሉ።

በአጠቃላይ ለቋንቋ ፈተና የተሰጡ ብያኔዎችን ስንመለከት ዝርዝር በሆነ መልኩ የቋንቋ ትምህርት ሃሳቦችን ከማካተታቸው ውጪ ቀደም ሲል አጠቃላይ በሆነ መልኩ ለፈተና ከተሰጡት ብያኔዎች ጋር ተመሳሳይነት ያላቸው መሆኑን በግልጽ መረዳት ይቻላል።

2.2 የቋንቋ ፈተና ታሪካዊ ዳራ

በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ፈተና የቅርብ ጊዜ ክስተት አይደለም። ከብዙ ሺ አመታት ጀምሮ በተለያዩ አገራት ለተለያየ ዓላማ ይሰራበት ነበር (Heaton 1988:15)። ይህንን ከቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ጋር ተያይዞ የሚገኝ መሳሪያ ሳይንሳዊ መሰረት ለማስያዝ ጥረቶች የተጀመሩት ግን ከ20ኛው ክፍለ ዘመን ጀምሮ ሲሆን ንድፈ-ሃሳባዊ ሳይንሳዊ መሰረት ያገኘውም ከስነ ልቡና (Psychology) የጥናት መስክ እደሆነ Bertrand እና Sebula (1980:4) ያስረዳሉ።

እንደ Brown (1980:261) እና Madsen (1983:4) የቋንቋ ፈተና ታሪካዊ ዳራ በሶስት ደረጃዎች የተከፈለ ነው። የመጀመሪያው የቋንቋ ፈተና በሌሎች የማህበራዊ ሳይንስ መስኮች ይገዛበት የነበረውና ከ1950ዎቹ በፊት ያለውን ጊዜ የሚሸፍነው የቅድመ ሳይንስ ዘመን ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ ከ1950ዎቹ – 1960ዎቹ ያለውንና የቋንቋ ቅንጣቶችን ነጣጥሎ የሚፈትነውን የመዋቅራውያንን ዘመን ይይዛል። ሶስተኛው ተግባቦታዊ የቋንቋ ፈተናዎች የሚሰጡበትንና ክሂሎችን አቀናጅቶ በፈተና ማካተትን የሚመለከተውን ዘመን ይመለከታል። ከእነዚህ ክፍፍሎች ባልራቀ ሁኔታ Heaton (1988:15-19) ድርሰት ወትርጉም፣ መዋቅራዊ፣ ቅንጅታዊና ተግባቦታዊ የሚባሉ አራት የፈተና ደረጃዎች እንዳሉ ይገልጻሉ። ቀጥለን በዝርዝር እንመለከታቸዋለን።

ድርሰት ወትርጉም (Essay Translation) የሚባለው ደረጃ በብዙ ምሁራን የቅድመ ሳይንስ ዘመን ተብሎ የሚታወቅ ሲሆን ድርሰት በመጻፍና በትርጉም ላይ የሚያተኩር ነው። መዋቅራዊ (Structuralism) ደግሞ ውሱን ምላሽ ያላቸው ጥያቄዎች የሚቀርቡበትና በተጨባጭ ፈተናዎቹ የሚታረሙበት ሲሆን ክሂሎችን ነጣጥሎ መፈተን ላይ የሚያተኩር የፈተና ደረጃ ነው። ቅንጅታዊ የፈተና ደረጃ (Integrative) ክሂሎችን ነጣጥሎ መፈተንን የሚቃወምና በዲስኩር (Discourse) ላይ የሚያተኩር ሲሆን ተግባቦታዊ (Communicative) የሚባለው የቋንቋ ፈተና ደረጃ ደግሞ የተማሪዎችን ነባራዊ የቋንቋ አጠቃቀም ወይም የእለት ተእለት የቋንቋ አጠቃቀሞችን ችሎታ መመዘን ላይ የሚያተኩሩ ጥያቄዎችን በአውድ የሚያቀርብ የፈተና ደረጃ ነው።

በአጠቃላይ የቋንቋ ፈተናን ታሪካዊ ሂደት ስናይ በየዘመኑ ፈተናዎች የተለያየ አቅጣጫና መንገድ እንደነበራቸው መረዳት ይቻላል። Hughes (1989) እንደሚሉት ደግሞ በታሪክ ሂደት በርካታ የቋንቋ ፈተና አይነቶችና ስልቶች የተፈጠሩ ቢሆንም ጥሩ ወይም መጥፎ የሚባል ፈተና የለም። ስለዚህ ከትምህርቱ ዓላማና መለካት ከተፈለገው ችሎታ አንጻር ተስማሚውን መርጦ መጠቀም ያስፈልጋል።

2.3 የፈተና ዓላማና ጠቀሜታ

2.3.1 የፈተና ዓላማ

የቋንቋ ፈተናዎች ዓላማ እንደፈተናዎች ዓይነት የተለያየ ነው። Madsen (1983:7) የተለያዩ ፈተናዎች የሚዘጋጁት የተለያዩ ዓላማዎችን እንዲያሳኩ ስለሆነ በአይነታቸውም ሆነ በአቀራረብ ስልታቸው አንድ አይነት አይሆኑም ይላሉ። ምሁሩ ጨምረዉ ሲገልጹ እያንዳንዱ ፈተና የራሱ ዓላማ አለው። ለምሳሌ የቦታ መወሰኛ ፈተና (Placement Tests) የተማሪዎችን አጠቃላይ ችሎታ በመለካት ለእነሱ የሚመጥነውን ቀጣይ የቋንቋ ጥናት መስክ ሲያመለክት የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና (Diagnostic Tests) ደግሞ የተማሪዎችን ድክመትና ጥንካሬ ማሳየት፣ ማስተካከያዎች እንዲደረጉ ጉድለቶችን ማመልከት፣ መደገፍና ማነቃቃት ዓላማው ነው። ተማሪዎች አንድን የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች ምን ያህል እንደጨበጠ ማሳየት ደግሞ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች (Achievement Tests) ዓላማ ነው። የብቃት መለኪያ ፈተና (Proficiency Tests) የተማሪዎች አጠቃላይ የቋንቋ ብቃት በአንድ የስራ ወይም የትምህርት መስክ ለመሰማራት የሚያበቃቸው መሆን አለመሆኑን ማሳየት ዓላማው ነው።

ከላይ በእያንዳንዱ የፈተና አይነት ስር የተጠቀሱት አጠቃላይ ዓላማዎች እንዳሉ ሆነው Bachman (1990:45)፣ Heaton (1990:10) እና Hughes (1989:6) የቋንቋ

ፈተናዎች ተማሪዎች እያሳዩ ያሉትን የቋንቋ መሻሻል መገምገም፣ በየትኛው የቋንቋ ክሂል ላይ ድክመት እንዳለባቸው ማሳየት፣ የትኛው የትምህርቱ ክፍል ማስተካከያ እንደሚያሻው መጠቆም፣ ተማሪዎች የበለጠ እንዲሰሩ ማነቃቃት፣ የመምህራንን የትምርት አቀራረብ ውጤታማነት ከተማሪዎች ውጤት አንጻር መመርመርና የመሳሰሉት ዓላማዎች እንዳሏቸው በጽሁፋቸው አስፍረዋል።

2.3.2 የፈተና ጠቀሜታ

በቀጥታ ወደ ቋንቋ ፈተናዎች ጠቀሜታ ከመሄዳችን በፊት አጠቃላይ ስለ ፈተና ጠቀሜታ የተወሰኑ ሃሳቦችን ማንሳቱ ጠቃሚ ይሆናል። Krispin እና Feldhusen (1974:2) እንደሚሉት በመማር ማስተማሩ ሂደት ፈተና አስፈላጊ ነው የሚሉ ወገኖች የመኖራቸውን ያህል አስፈላጊ አይደለም በማለት የሚከራከሩ ወገኖችም አሉ።

ፈተና መኖር የለበትም የሚሉ ወገኖች እንደሚሉት ፈተናዎች ፈጠራን የሚገድሉ፣ ሃሳብን የመግለጽ ነጻነትን የሚገድቡና በተማሪዎች ላይ ጤናማ ያልሆነ ጭንቀትን የሚፈጥሩ ናቸው። በተጨማሪም መረጃዎችን ሸምድዶ ማስታወስ ላይ ስለሚያተኩሩ የተማሪዎችን ጥልቅ ግንዛቤ፣ ችግርን የመፍታት ችሎታና የመሳሰሉትን መለካት ስለማይችሉ ተማሪዎች ትምህርቱን ለፈተና ሲሉ ብቻ እንዲከታተሉት ያደርጋል። ይህም ውጤት ማግኘትን እንደ መጨረሻ ግብ በመውሰድ እውቀታቸውን በስራ ላይ የማዋልን ጠቀሜታ ቦታ እንዳይሰጠት ያደርጋል የሚሉትንና መሰል ነጥቦችን በመጥቀስ ፈተና መኖር እንደሌለበት ይከራከራሉ።

በሌላ በኩል የፈተና አስፈላጊነትን የሚቀበሉ ወገኖች እንደሚሉት መታሰብ ያለበት በአዘገጃጀት ጥራቱ ላይ እንጂ መኖር ያለበት መሆኑ አያከራክርም። እንደነዚህ ቡድኖች አገላለጽ ፈተና የመማር ማስተማሩ ሂደት የበለጠ እየተጠናከረ እንዲሄድ ከማገዙ ሌላ ከዚሁ የሚገኘው ውጤትም ለበለጠ ስራ ያነሳሳል። መምህራን እውቀት ማስጨበጥ ብቻ ሳይሆን የተማሪዎችን ድክመትና ጥንካሬ በመለየት ድጋፍ መስጠት ስለሚኖርባቸውም ፈተናን መጠቀማቸው የግድ መሆኑ የፈተናን አይቀሬነት ያሳያል በማለት ይከራከራሉ።

እኛም የፈተና አስፈላጊነትን በመቀበል ወደ ቋንቋ ፈተና ጠቀሜታ ስንመለስ የቋንቋ ፈተናን ጠቀሜታ ፈተናውን ለመስጠት ያነሳሳን ዓላማ ይወስነዋል (Heaton 1990:11)። Randall (2005) እና Bachman (1990:46) እንደሚሉት ደግሞ ፈተና ማስተማርን መከተል ብቻ ሳይሆን ለቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ድጋፍ ሊሰጥ የሚችል መሆን አለበት። Burke (2000) እና Hughes (1989:1) በመማር ማስተማሩ ሂደት ዋናው የትኩረት ነጥብ ተማሪው ነው። ትኩረቱም በሚከታተለው የቋንቋ ትምህርት ተገቢውን እድገትና መሻሻል እንዲያሳይ

ማድረጉ ላይ ሲሆን ይህንን ሁኔታ ወደ ተግባር ለማሸጋገር ደግሞ የተማሪው ችሎታ በየጊዜው መመዘን ሲኖርበት ዋናው መሳሪያ ፈተና ይሆናል በማለት ያብራራሉ። ዘርዘር ባለ መልኩ Angelo እና Cross (2002)፣ Brooks (2002:14)፣ Vale እና Feunteun (1995:228-229)፣ Bachman (1990:47)፣ Heaton (1990:12)፣ Hughs (1989:7) እና Borich (1988:244) የቋንቋ ፈተናዎች የተማሪዎችን መሻሻል ለማወቅ፣ ድክመትና ጥንካሬያቸውን ለመመርመር፣ የወደፊቱን የትምህርት አሰጣጥ ለማስተካከል፣ ተማሪዎች የበለጠ እንዲሰሩ ለማነቃቃት፣ የተማሪዎችን ቀጣይ የጥናት መስክ ለመወሰን ፈተናዎች አስፈላጊውን መረጃ በመስጠት በኩል ጠቀሜታቸው የላቀ መሆኑን ያስረዳሉ።

በአጠቃላይ በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት የቋንቋ ፈተናዎች የትምህርቱ አካል ሆነው የትምህርቱን አሰጣጥ በማጠናከር የትምህርቱ ኣላማዎች ግባቸውን እንዲመቱ በማድረግ በኩል ላቅ ያለ ጠቀሜታ አላቸው። ይህንኑ ጠቀሜታ ማበርከት የሚችሉት ግን በተገቢው መንገድ ሳይንሳዊ መርህን ተከትለው መዘጋጀት ሲችሉ ብቻ እንደሆነ የምሁራኑ ሃሳብ ያስገነዝበናል።

2.4 ቋንቋን ማስተማርና ቋንቋን መፈተን

ቀደም ባሉት ዘመናት ቋንቋን ማስተማርና ቋንቋን መፈተን ግንኙነት እንደሌላቸውና ፈተናዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት ሚና-አልባ ተግባሮች እንደሆኑ ይታመን ነበር (Harrison 1989)። ነገር ግን ቋንቋን ማስተማርና ቋንቋን መፈተን እርስ በርስ የተቆራኙና የማይለያዩ ተግባሮች እንደሆኑ Woodford (1980:97) እና Heaton (1975:1) ያስረዳሉ። Mckenna እና Robinson (1993)፣ Madsen (1983:3)፣ Bertrand እና Sebula (1980) እንዲሁም Brown (1980:252) ፈተና የተማሪዎችን እድገት በየጊዜው ለመከታተልና ድጋፍ ለመስጠት የሚያስችል የመማር ማስተማሩ አካል ነው ሲሉት Agarwal (1996:350)፣ Taiwo (1995) እና Heaton (1990:9) ደግሞ ፈተና ተማሪዎችን ለማበረታታት፣ እድገትና መሻሻላቸውን ለመከታተል፣ የመማር ችግሮችን ለይቶ የመፍትሄ ሃሳብ ለመስጠት፣ ስርዓተ ትምህርቱን ለማሻሻልና በአጠቃላይ የመማር ማስተማሩ ሂደት የተሳካ እንዲሆን ለማድረግ ዓላማ ይዞ ከመካሄዱ አንጻር ከማስተማር ተግባርም ተለይቶ እንደማይታይ ይገልጻሉ።

ከላይ ለማንሳት እንደተሞከረው የቋንቋ ትምህርትና ፈተና የማይነጣጠሉ ተግባሮች ናቸው። ከቋንቋ ፈተና ውጪ ተማሪዎች በመማር ማስተማሩ ዓላማ በትክክል እየተንዘ መሆናቸውን ማረጋገጥ ያዳግታል። ሁለቱ ተግባሮች የማይነጣጠሉና እርስ በርስ ተደጋጋፊነት ያላቸው ከሆኑ ደግሞ ከሁሉም ወገን ይልቅ ለፈተና ቀራቢነት የሚኖረው መምህሩ እንደሚሆን

መረዳት አያዳግትም Axman (1989)። Heaton (1990:6) እና Harrison (1989:1) እንደሚገልጹት የተማሪዎችን ማንነት፣ የቋንቋ ችሎታ፣ ድክመትና ጥንካሬ በማወቅ በኩል መምህራንን የሚስተካክል ባለመኖሩ ከማንኛውም ፈተና ይልቅ መምህሩ የሚያዘጋጀው የበለጠ ቦታ ይይዛል።

በአጠቃላይ ቋንቋን ማስተማርም ሆነ መፈተን የማይነጣጠሉ ከመሆናቸው አንጻር ሁለቱም በተገቢው መንገድ ሊከናወኑ ይገባል። በወጉ የተዘጋጀ ፈተና በመማር ማስተማሩ ሂደት አወንታዊ ሚና ሲኖረው ይህ ካልሆነ ግን ውጤቱ የተዛባ ስለሚሆን በርካታ ችግሮችን ያስከትላል Gottfredson (2004) ። ችግሮችን በገጽ 18 ማየት ይቻላል።

2.5 የቋንቋ ፈተና ዓይነቶች

ፈተናዎች ከትምህርት ቤት ውጪ ወይም በትምህርት ቤት ውስጥ ሊዘጋጁ ይችላሉ። በትምህርት ቤት ውስጥ የሚዘጋጁ ፈተናዎች በመምህራን ተዘጋጅተው ለተማሪዎች የሚቀርቡ ሲሆን መሰረት የሚያደርጉትም መርሃ ትምህርቱን ወይም መማሪያ መጻህፍቱን ይሆናል (Njabili 1993:28) ።

ከላይ ለማንሳት እንደተሞከረው በተለያዩ አካላት በተለያየ አቀራረብ የሚዘጋጁና የየራሳቸው ዓላማና ይዘት ያላቸው፣ የተለያዩ ችሎታዎችን የሚለኩ በርካታ የፈተና ዓይነቶች ቢኖሩም Cohen እና Manion (1994)፣ Harrison (1989:1)፣ Hughes (1989:45) እና Brown (1980:257) እንደሚገልጹት በቋንቋ ትምህርት መስክ የተለመዱ የፈተና ዓይነቶች አራት ናቸው። እነሱም የብቃት መለኪያ ፈተና፣ የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና፣ የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተናና የችሎታ መለኪያ ፈተና በመባል ይታወቃሉ። የዚህ ጥናት አበይ የትኩረት ነጥብ በሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ላይ ከመሆኑ አንጻር ይህንኑ የሚመለከተውን የችሎታ መለኪያ ፈተና በስፋት ሌሎችን ግን ባጭሩ ለማየት እንሞክራለን።

2.5.1 የብቃት መለኪያ ፈተና (Proficiency Test)

Hughes (1989:9) እንደሚለው የብቃት መለኪያ ፈተና አንድ ተማሪ በአንድ ቋንቋ ያለውን አጠቃላይ ብቃት ወይም ችሎታ መለኪያ ሲሆን የዚህ ፈተና ይዘቶች የሚመሰረቱት ተፈታኙ ከዚህ ቀደም በተከታተለው የቋንቋ ትምህርት ዓላማዎች ወይም ይዘቶች ላይ ሳይሆን በተለያዩ ጊዜያት በተለያየ አጋጣሚ ባካበታቸው የቋንቋ ችሎታዎች ላይ ነው። ከእነዚህ ማብራሪያዎች ተነስተን ብቃትን የመለኪያ ፈተና በአጠቃላይ በየትኛውም ትምህርት ዓላማና

ይዘት ላይ አይመሰረትም ማለት እንችላለን። የዚህ ፈተና ዋና ዓላማ ተማሪው ያውቀዋል ወይም ይረዳዋል ተብሎ የሚገመት የቋንቋ ችሎታን መገምገም ነው።

የብቃት መለኪያ ፈተና ተማሪው እለት በእለት በሚያደርገው የተግባቦት ሂደት ያካበተውን የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብና የመጻፍ ችሎታዎችን በአብይነት ይገመግማል። በአጠቃላይ ተማሪዎች የቋንቋ ችሎታቸውን ተጠቅመው አንድን ተግባቦታዊ ተግባር የመፈጸም ችሎታቸውን የሚለካ ሲሆን ከመርሃ ትምህርት ወይም ከተወሰነ የትምህርት ፕሮግራም ጋር አይያያዝም (Hughes 1989:45) ። እኒሁ ምሁር አያይዘውም የብቃት መለኪያ ፈተና የተማሪውን የቋንቋ ብቃት ደረጃ በመለካት የወደፊት ቀጣይ ስኬቱን ለመወሰን ያገለግላል። ብቃት ስንልም ቋንቋን ተጠቅሞ አንድን ተግባር ለማከናወን ያለውን ችሎታ ይመለከታል። ለምሳሌ በአስተርጓሚነት ለመስራት ወይም በውጪ አገር የቋንቋ ትምህርት ለመቀጠል ተማሪዎች በቋንቋው ያላቸውን ብቃት ለመለካት የብቃት ፈተና መውሰድ የግድ ነው።

2.5.2 የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና (Diagnostic Test)

ይህ የፈተና አይነት በትምህርቱ ሂደት በሚያጋጥሙ ችግሮች ላይ ያተኩራል። ከፈተናው በኋላም የመፍትሄ ሃሳብ ለመስጠት ይሞክራል (Hughes 1989:13) ። የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና ብዙውን ጊዜ የተወሰነ የትምህርት ክፍል ከተገባደደ በኋላ የሚሰጥ ሲሆን የተማሪውን ውጤት ቶሎ የሚያሳውቅና የአጭር ጊዜ ዓላማዎችን መሰረት አድርጎ የሚከናወን ነው (Harrison 1989:5)። እኒሁ ምሁር አያይዘው ሲገልጹ እነዚህ ፈተናዎች እንደ ተጨማሪ የመማሪያ ማቴሪያል ስለሚያገለግሉ ለተማሪዎች ቢሰጡ መልካም ከመሆኑ ሌላ ድክመትና ጥንካሬን ስለሚለዩም በቀጣይነት የሚመጣው የመማር ማስተማር ሂደት በምን መልኩ መካሄድ እንዳለበት ለመወሰን ይረዳሉ።

ጠቅለል አድርገን ስንመለከተው የድክመትና ጥንካሬ መለኪያ ፈተና ዋና ዓላማ ተማሪዎችን ከክፍል ክፍል ማሳለፍ ወይም ክፍል እንዲደግሙ ማድረግ አይደለም። ይልቁንም ተማሪዎች በየትኛው የቋንቋ ክሂል ላይ ድክመት እንደሚያሳዩ መመርመር ዋና ተግባሩ ነው። ለምሳሌ ፈተናው የንበት ፈተና ቢሆን ተማሪው በየትኛው ድምጽ ላይ የንበት ችግር እንዳለበት ለማወቅ ያስችላል። ይህ የፈተና ዓይነት ችግሮችን መለየት ብቻ ሳይሆን ከሚገኘው መረጃ በመነሳት ቀጣይ የመፍትሄ ርምጃዎችን ለመውሰድ መሰረት በመሆንም ያገለግላል (Brown 1980:257) ።

2.5.3 የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተና (Aptitude Test)

ተማሪው አንድን የቋንቋ ትምህርት ከመማሩ በፊት ያለውን አጠቃላይ የቋንቋ ችሎታ ማወቅ የሚያስችልና በዚህ መነሻነትም ቀጣይ የትምህርት መስክ ምርጫን ለማከናወን የሚያስችል የፈተና ዓይነት ነው። ይህ ፈተና ተማሪው ወደፊት በሚገባበት የቋንቋ ትምህርት መስክ ሊኖረው የሚችለውን ስኬት አጥንቶ ትምህርቱን ለመቀጠል ወይም ላለመቀጠል ውሳኔ የሚሰጥበት ፈተና ነው (Harrison 1989) ። ለምሳሌ በቋንቋ ትምህርት መስክ እንደ ስነ ልሳን፣ ስነ ጽሁፍ፣ ስነ ቃል፣ ወዘተ... ያሉ የጥናት መስኮች መኖራቸው የሚታወቅ ነው። ሁሉም ተማሪ ደግሞ በሁሉም መስክ ችሎታና ዝንባሌ ላይኖረው ይችላል። በመሆኑም አስቀድሞ ወደፊት ቢቀጥሉበት አጥጋቢ ውጤት ሊያመጡ የሚችሉበትን መስክ መወሰን ያስፈልጋል። ለዚህ ተግባር አበይ ስልት ደግሞ የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተና ይሆናል Carrol እና Sapon (2001)። በአጠቃላይ የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተና ትኩረት ለአንድ የቋንቋ ትምህርት የሚቀርብ ተማሪ ትምህርቱን ለመማር የሚያስችለውን ብቃት ማሟላቱን ማረጋገጥ ነው።

2.5.4 የችሎታ መለኪያ ፈተና (Achivement Test)

የችሎታ መለኪያ ፈተና በአብዛኛው መምህራንን የሚመለከት በመሆኑ በማዘጋጀቱም ሆነ በመፈተኑ ተግባር የሚሳተፉት እነሱ ናቸው። ይህ የፈተና አይነት Hughes (1989:10) እንደሚገልጹት እንደ ብቃት መለኪያ ፈተና ሳይሆን በአንድ የቋንቋ ትምህርት ዓላማና ይዘት ላይ በመመስረት ተማሪዎች የቀረበላቸውን ትምህርት ምን ያህል ተገንዝበውታል የሚለውን የመገምገም ዓላማ ያለው የፈተና ዓይነት ነው። ከዚሁ ጋር በተያያዘ Hopkins እና Antes (1989:7) በመምህሩ የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ዋና ዓላማ ለትምህርቱ የተነደፈው ዝርዝር ዓላማ በእያንዳንዱ ተማሪ ዘንድ ምን ያህል ተፈጸሚነት አግኝቷል የሚለውን ማረጋገጥ ነው ይላሉ።

Harrison (1989:7) እንደሚጠቅሱት ድክመትና ጥንካሬን ከሚለካ ፈተና ይልቅ ይህ የፈተና ዓይነት በርካታ የትምህርት ልምዶችንና ረዘም ላለ ጊዜ የተሰጠ የትምህርት ይዘቶችን ያካትታል። ተማሪው አሁን ያለውን ችሎታ ከሌሎች ተመሳሳይ ደረጃ ካላቸው ተማሪዎች ጋር ለማነጻጸርና ደረጃቸውንም ለመለካት ያገለግላል። እነዚህ ፈተናዎች ይህን ዓይነት ተግባር ያላቸው በመሆኑ ሰፊ ዝግጅትን የሚጠይቁና መደበኛ ፕሮግራም ተይዘላቸው የሚከናወኑ ናቸው።

የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ማጠቃለያ ፈተና እየተባሉም ይጠራሉ Harrison (1989:7) :: ተዘውትረው በትምህርት ቤት ደረጃ በመምህራን የሚዘጋጁ ፈተናዎች በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ውስጥ ይካተታሉ:: ከእነዚህ ፈተናዎች ሰፊ ቦታና ትኩረት ተሰጥቷቸው ተዘውትረው የሚሰራባቸው የጽሁፍ ፈተናዎች (Paper and Pencil Tests) ናቸው:: እነዚህ የጽሁፍ ፈተናዎች በጽሁፍ ቀርበው በጽሁፍ መልስ የሚሰጥባቸው ሲሆኑ መሰረታቸውም በክፍል ውስጥ የቀረበው ትምህርት ይዘት ነው (Finocchiaro እና Brumfit 1983) ::

Feldman (1984:273) እና Heaton (1975:163) የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በአብዛኛው በየአካባቢው ተጨባጭ ሁኔታ ላይ ተመስርተው በመምህሩ የሚዘጋጁና የተማሪዎችን እውነተኛ የእውቀት፣ ክህሎትና ሌሎች ብቃቶችን ለመለካት የሚያስችሉ ናቸው ሲሉ Heaton (1975:164) ይህ የፈተና ዓይነት የተለመደና በሰፊው አገልግሎት የሚሰጥ መምህራን የተማሪዎቻቸውን የቋንቋ ብቃት ለመገምገም የሚጠቀሙበት እንደሆነ ይገልጻሉ:::

ይህን የፈተና አይነት በመምህሩ የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች (Classroom Achivement Tests) እና ባለደረጃ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች (Standardized Achivement Tests) በማለት በሁለት የሚከፍሏቸው በርካታ ምሁራን ናቸው:: በመምህሩ የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት ያሉ ችግሮችን ለይተው በማሳየት፣ ተማሪዎችን በማነቃቃት፣ ተማሪዎች በሚቀርብላቸው ትምህርት እያሳዩ ያሉትን መሻሻልና ደረጃቸውን በማሳየት፣ የተለየ እገዛ የሚያስፈልጋቸው ተማሪዎችን በመጠቆምና በመሳሰሉት ጠቀሜታው ላቅ ያለ ነው:::

በአጠቃላይ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች አንድን በተግባር ላይ ያለ የትምህርት ፕሮግራም፣ ሲለበስን ወይም መማሪያ ማስተማሪያ መጻህፍትን መሰረት አድርገው ይዘጋጃሉ:: በሌላ አገላለጽ በስርዓተ ትምህርቱ ላይ ተመስርቶ የሚቀርብና ተማሪዎች በስርዓተ ትምህርቱ ላይ የቀረቡ የትምህርት ይዘቶችን ምን ያህል እንደጨበጡ የሚያረጋግጥ ነው:: ይህ የፈተና ዓይነት ስርዓተ ትምርቱን መሰረት አድርገው በክፍል ውስጥ የተካሄዱትን ልዩ ልዩ የቋንቋ ትምህርት ትግባራት ተከትሎ የሚዘጋጅ ከመሆኑ አንጻር መምህራን ከፈተናው ከሚገኘው ውጤት ተነስተው የተማሪዎቻቸውን ችሎታ፣ ድክመት፣ እያሳዩ ያሉትን መሻሻልና መሰል ሁኔታዎችን ለመረዳት ያስችላቸዋል:: ከዚህ በተጨማሪ ፈተናዎቹ በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ውሳኔዎችን ለማሳለፍ የሚረዱ መረጃዎችን በመስጠት በኩልም ሚናቸው ላቅ ያለ መሆኑን Hughes (1989:45) ያስረዳሉ:::

ቀጥለን ከዚሁ ከችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ጋር የተያያዙ መሰረታዊ ጉዳዮችን እንመለከታለን::

θ3

2.5.4.1 የችሎታ መለኪያ ፈተናዎችና የስርዓተ ትምህርቱ ግንኙነት

የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ማስገኘት የሚገባቸውን ጠቀሜታ በመስጠት የተነሱበትን ዓላማ እንዲያሳኩ Bachman (1990:54) እንደ ሚገልጸው በቀረበው ስርዓተ ትምህርት ላይ መመስረት አለባቸው። Harrison (1989:3) ይህንን ሃሳብ ሲያጠናክር ተማሪዎች በቀረበው ትምህርት ላይ ያላቸውን ግንዛቤ በእርግጠኝነት ለማወቅ በስርዓተ ትምህርቱ ላይ ሊመሰረቱ ይገባል።

ከዚህ መረዳት እንደሚቻለው የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ተማሪዎች ክፍል ውስጥ የቀረበውን ትምህርት ምን ያህል ተገንዝበዋል? የሚለውን ጥያቄ መመለስ ዓላማ አድርገው ከመዘጋጀታቸው አንጻር ተማሪዎች ለተወሰኑ ጊዜያት የተማሩትን የቋንቋ ትምህርት በሚያንጸባርቁበት መንገድ መዘጋጀት አለባቸው። Madsen (1983) እና Devid (1979) እንደሚገልጹት ፈተናው የስርዓተ ትምህርት ማቴሪያሎችን መሰረት አድርጎ መዘጋጀት ሲኖርበት ውጫይነቱ የጎላ እንዲሆንም በስርኣተ ትምህርት ማቴሪያሎች ቦታ የተሰጣቸውን ይዘቶች መመርመርና ጥያቄዎቹን በይዘቶች ላይ ተመስርቶ ማዘጋጀት ይገባል። ይህንን ሃሳብ ሲያረጋግጥ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች የረጅም ጊዜ የክፍል ውስጥ ተግባራት መገለጫዎች በመሆናቸው ስርዓተ ትምህርቱን በሚያንጸባርቁበት መንገድ በማዘጋጀት የተማሪውን የረጅም ጊዜ ድካም መለካት መቻላቸው መረጋገጥ አለበት። ይህንን ለማሳካትም የትምህርቱን ዓላማና ይዘቶች ሊያሳይ የሚችል ንድፍ ቢኖረን መልካም ነው ይላል።

2.5.4.2 ናሙና (Sampling)

በመምህሩ የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ተማሪዎች ለተወሰኑ ጊዜያት የተማሩትን ትምህርት በተመለከተ ያላቸውን ግንዛቤ ለመገምገም ከመዘጋጀታቸው አንጻር ፈተናው ትምህርቱን በሚወክልበት መንገድ መዘጋጀት ይኖርበታል። በሌላ አገላለጽ የትምህርቱ ይዘቶች እንደየትኩረት ደረጃቸው በፈተናው ውክልና ሊያገኙ ይገባል (Weir 1993:23)። Koksal (2004) እናዲሁም Hopkins እና Antes (1989:36) በበኩላቸው አንድ ፈተና ሊይዘው የሚችለው ለትምህርቱ ከቀረበው ይዘት ወሳይ ናሙና ጥያቄዎችን ብቻ ነው። ሁሉንም የትምህርት ይዘቶች በፈተናው ማካተት የማይቻልና ሊፈጸም የማይችል ነገር ነው። ከዚህ አንጻር በርካታ ጊዜ ተሰጥቶት ተማሪዎች የተማሩት ይዘት በአጭር ጊዜ ከቀረበ ይዘት ይልቅ በርከት ያሉ ናሙና ጥያቄዎችን በፈተናው ያስመርጣል። ይህም ማለት የፈተናው ጥያቄዎች ትምህርቱን ሊያንጸባርቁ የሚችሉ ወሳይ ሊሆኑ ይገባል ማለት ነው። ይህ ሂደት ተማሪዎች ለተወሰነ ጊዜ የተማሩትን ትምህርት መገንዘብ አለመገንዘባቸውን መለየት ያስችላል።

በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች የናሙና ጥያቄ የሚነሳበት ዋናው ምክንያት ከጊዜ፣ ከአትምና ከተፈጻሚነት አንጻር ሁሉንም ይዘቶች በፈተናው አካትቶ ማቅረብ አለመቻሉ ነው። ለአንድ ፈተና የተወሰነ ጊዜ ይመደብለታል በዚህ ጊዜ ውስጥ ሊሰሩ የሚችሉ ጥያቄዎችን ብቻ ማካተቱ ተገቢ ይሆናል። ይህ ካልሆነ ግን ሁሉንም ይዘቶች በጥያቄነት አካትቶ ማቅረቡ አስቸጋሪ ከመሆኑ ሌላ ተማሪዎች በተሰጠው ውሱን ጊዜ ችሎታቸውን ማሳየት ሊቸገሩ ይችላሉ። ይህንን የናሙና ሃሳብ ለመመለስ ደግሞ ይዘቶችንና ያላቸውን ትኩረት በግልጽ ሊያሳይ የሚችል የፈተና ንድፍ በእጅጉ ጠቃሚ ነው። ይህንኑ ሁኔታ ቀጥለን እንመለከታለን።

2.5.4.3 የፈተና ንድፍ (Test Specification)

Taiwo (1995:37) እንዲሁም Hopkins እና Antes (1989:37) አንድ ፈተና አስተማማኝነት እንዲኖረው የሚይዛቸው ጥያቄዎች ከትምህርቱ ይዘቶች ጋር መጣጣም ወይም የፈተናው ይዘቶች ተማሪው ያመጣዋል ተብሎ የሚገመተውን የባህሪ ለውጥ ሊመረምሩ የሚችሉና በክፍል ውስጥ የቀረቡ ይዘቶችን የሚወክሉ መሆን አለባቸው። በጥንቃቄ ከተዘጋጀ የፈተና ንድፍ ውጪ ደግሞ ይህ ነገር መሳካቱን ማረጋገጥ ስለሚያስቸግር ንድፉን ማዘጋጀት ጠቀሜታው የጎላ መሆኑን ይገልጻሉ። Krispin እና Feldhusen (1974:25) ከዚሁ ጋር በተያያዘ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ጠቃሚ እንዲሆኑ ከተፈለገ አስቀድሞ በተዘጋጀ ንድፍ ላይ ሊመሰረቱ ይገባል ይላሉ። ሁኔታውን ሲያብራሩም ንድፉ መምህራን ፈተናዎችን ሲያዘጋጁ ዘፈቀዳዊ ስራ እንዳይሰሩ ወይም ለማዘጋጀትና ለማረም በሚመች ይዘት ላይ ብቻ እንዳያተኩሩ ይገታቸዋል።

Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:9) አንድ ፈተና ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት ይዘቶች ጋር የማይገናኝ ከሆነ ተማሪዎች በትምህርቱ ላይ ፍራቻና ጥላቻን ያሳድራሉ። የተማሩት ትምህርት ለፈተናው እንደማይጠቅም አድርገው ሊወስዱ ስለሚችሉም ፈተናው ከማነቃቃት ይልቅ ስሜታቸውን የሚጎዳ ሊሆን ይችላል። ከዚህ ሌላ ታቅዶና ንድፍ ተሰርቶለት ያልተዘጋጀ ፈተና የመማር ማስተማሩ ተግባር ምን ያህል ውጤታማ እንደሆነ ለመምህሩ የሚሰጠው መረጃ የተዛባ ይሆናል።

Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:9) እንዲሁም Carroll እና Hall (1985:8) የፈተና ንድፍ (እቅድ) ፈተናው ምንን እንደሚለካና እንዴት እንደሚለካ የሚገልጽ ዝግጅት እንደሆነና ጥራት ያለው ፈተና አዘጋጅቶ በመፈተን የሚገኘው ውጤት የተማሪዎችን ትክክለኛ ችሎታ ሊያንጸባርቅ ይችላል ብሎ መናገር የሚያስችል እንደሆነ ይገልጹታል። እነዚሁ ምሁራን የፈተና ንድፍ የፈተናው ዓላማ ምንድን ነው? የተማሪዎቹ እድሜ፣ የክፍል ደረጃና ብስለት ምን ይመስላል? በፈተናው የሚካተቱ የጥያቄ ዓይነቶችና በስራቸው የሚኖረው የጥያቄ ብዛት

ምን ያህል ነው? የትኛው የቋንቋ ክሂልና የትምርቱ ክፍል በፈተናው ይካተታል? እያንዳንዱ ይዘት በምን ያህል ጥያቄዎች ይወከላል? ጥያቄዎች የሚይዙት ዋጋ ምን ያህል ነው? ፈተናው ምን ያህል ሰዓት ይወስዳል? የሚሉትንና መሰል ጥያቄዎችን የሚመልስ እንደሆነ ይገልጻሉ::

2.5.4.4 የችሎታ መለኪያ ፈተና ጥያቄዎች አዘገጃጀት

ፈተናዎች እንደሚዘጋጁበት ዓላማ የተለያዩ ዓይነት ጥያቄዎችን በውስጣቸው ያካትታሉ (Brown እና Hudson 2002:65) :: Frey (2005)፣ Callhan እና Clark (1988:65) እንደሚያስረዱት ደግሞ በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች የሚካተቱት አብዛኛዎቹ ጥያቄዎች ምርጫ ሰጪ (objective) እና አታች (Subjective) በሚል በሁለት ይከፈላሉ:: እነዚህ የጥያቄ አይነቶች ደግሞ ውጤት ሊያመጡ የሚችሉት በተገቢ መርሆች ላይ ተመስርተው ሲዘጋጁ ነው (Getun 2000):: ቀጥለን የእነዚህን የጥያቄ አይነቶች ሳይንሳዊ አዘገጃጀት መርሆችን እንመለከታለን::

2.5.4.4.1 የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች አዘገጃጀት

በትምህርት ቤት ደረጃ በመምህሩ ከሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተና የጥያቄ ዓይነቶች ተዘውታሪዎች የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ናቸው:: የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች በዋናነት የእውነት/ሐሰት፣ ማዛመድ፣ ባለብዙ ምርጫ፣ ክፍት ቦታ መሙላትንና አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎችን በውስጣቸው ያካትታሉ (Devis 1984) ::

የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች (True/False Items) የእውነታዎችን ትክክለኛነትና የጽንሰ ሃሳቦችን ብያኔ መገምገም የሚያስችሉ ሲሆኑ ለዝግጅት ቀላልና በርከት ያሉ ወካይ ናሙና ጥያቄዎችን ማዘጋጀት የሚያስችሉ ናቸው (Gronlund 1981:187):: Frey (2005)፣ Alderson፣ Clapham እና Wall (2001)፣ Mehrens እና Lehman (1991:1234)፣ Hughes (1989:60) እንዲሁም Rivers (1981) የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች በከፍተኛ ደረጃ ለግመታ የተጋለጠ ስለሆነ ይህንን ዝቅ ለማድረግ ጥያቄዎቹን በርከት ማድረግ፣ አንዱን ጥያቄ አንድ ሃሳብ ማስያዝና በአርግጠኝነት እውነት ወይም ሃሰት እንዲሆን አድርጎ መቅረጽ፣ ሁልጊዜም፣ በፍጹም፣ ሁሉምና ምንም ያሉ ፍንጭ ሰጪ ቃሎችንና ሃረጋትን አለመጠቀም፣ አሉታዊ ቃሎችን አለማስገባት አስፈላጊ ከሆነም ከስራቸው ማስመር ወይም ጎላ አድርጎ መጻፍ፣ በተቻለ መጠን ተማሪዎችን የማያደናግሩ አጭርና ግልጽ ጥያቄዎችን መቅረጽ፣ ሽምደዳን ስለሚያበረታታ ጥያቄዎችን ቃል በቃል ከምንጫቸው አለመገልበጥ፣ ፍንጭ ላለመስጠት እውነትና ሀሰት ጥያቄዎችን በቁጥርና በርዝመት ተመጣጣኝ ማድረግና አቀማመጣቸውን ማዘበራረቅ እንደሚገባ በዝርዝር ያስረዳሉ::

የአዛምድ ጥያቄዎች (Matching Items) ሁለት የሚመሳሰሉ ወይም የሚቃረኑ ሃሳቦችን ማገናኘትን ይመለከታሉ። እነዚህ ጥያቄዎች ከበርካታ አማራጮች ተስማሚ የሆነ ሃሳብ መምረጥን ስለሚጠይቁ ግመታን በከፍተኛ ደረጃ ይቀንሳሉ። እነዚህ ጥያቄዎች ተማሪዎች ያላቸውን ሃሳብን የማዛመድ ችሎታ የሚመዝኑ ቢሆንም ከአንድ ርእሰ ጉዳይ ላይ ብቻ ስለሚዘጋጁ ይዘቶችን የመወከል አቅማቸው ዝቅተኛ ከመሆኑም ሌላ ተገቢ ርእስ ለማግኘት ችግር ሊፈጥር ይችላል Callahan እና ClarK (1988)። የአዛምድ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ Clarizio፣ Mehrens እና Hapkiewicz (1994) እንዲሁም Mehrens እና Lehman (1991:117) እንደሚያስረዱት የተማሪዎችን እውነተኛ ችሎታ ለመለካትና ጥያቄዎቹ ቀላል እንዳይሆኑ አዛማጅና ተዛማጅ ሃሳቦችን ከአንድ ርእስ ላይ ብቻ ማዘጋጀት፣ አዛማጅና ተዛማጅ ሃሳቦችን ተጠየቃዊ በሆነ ቅደም ተከተል ለምሳሌ በጊዜ፣ በሃሳብ፣ ወዘተ. . . በማደራጀት ለተማሪዎች አመቺ ሁኔታን መፍጠር፣ የተማሪዎችን ጊዜ ለመቆጠብና መደናገርን ለማስቀረት እንዲሁም ጥያቄዎቹን በአንድ ርእስ ላይ ብቻ ማብዛት የፈተናውን የወካይነት አቅም ስለሚቀንስ አዛማጅና ተዛማጅ ሃሳቦች ከአስራ ሁለት እንይበልጡ ቢቻል ከአምስት እስከ ስምንት እንዲሆኑ ማድረግ፣ ለአስራር አመቺ እንዲሆን አዛማጅና ተዛማጅ ሃሳቦችን በአንድ ገጽ ላይ እንዲያልቁ ማድረግና ረዥም ሃሳቦችን በአዛማጅ አጫጭሮችን ደግሞ በተዛማጅ ረድፍ ማስፈር እንዲሁም ተዛማጅና አዛማጆች በቁጥር አንድ አይነት ከሆኑ ተማሪው ሁሉን መልሶ የመጨረሻውን ባያውቀው በቀላሉ ሊመልሰው ስለሚችል በቁጥር ማበላለጥ ይገባል። ተዛማጅ ረድፍ በቁጥር ከአዛማጁ የሚያንስ ከሆነ ከአንድ ጊዜ በላይ መምረጥ እንደሚቻል ግልጽ መመሪያ ማስፈር ይገባል።

ሊሎች በምርጫ ሰጪ የጥያቄ ዓይነት የሚካተቱት የክፍት ቦታ መላ ጥያቄዎች (Fill in the blanck Items) ናቸው። እነዚህ ጥያቄዎች መረጃዎችን አስታውሶ መመለስን የሚጠይቁ ሲሆኑ በርካታ ጥያቄዎችን በቀላሉ ማዘጋጀትና የሚያስችሉና በፍጥነት መታረም የሚችሉ ናቸው (Rivers 1981)። Mehrens እና Lehman (1991:1234)፣ Hopkins እና Antes (1989:83) እንዲሁም Callahan እና Clark (1988:351) እነዚህ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ ተማሪዎች የተጠየቁት ምን እንደሆነ አውቀው ወደ መልሱ ለመግባት እንዲረዳቸው ክፍት ቦታውን ከዋናው ጥያቄ ሃሳብ ቀጥሎ ማስቀመጥ፣ ጥያቄው ምን እንደሚጠይቅ ግልጽ ላይሆን ስለሚችል በአንድ ጥያቄ ውስጥ ብዙ ክፍት ቦታዎችን አለመጠቀም፣ ፍንጭ ላለመስጠት የክፍት ቦታዎችን ርዝመት ተመጣጣኝ ማድረግ፣ የፈተናው የመለካት አቅም ከፍ እንዲል አንድ ክፍት ቦታ አንድ ምላሽ ብቻ እንዲኖረው ማድረግ፣ በክፍት ቦታዎች የሚተኩ ቃላት ወይም ሃረጎች ለጥያቄው ዋና ወይም መሰረታዊ የሆኑ ሊሆኑ ይገባል በማለት ያስረዳሉ።

በሌላ በኩል አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች (Short answer Questions) በአንድ፣ በሁለት ቃላት ወይም በአጭር አረፍተ ነገር መልስ የሚሰጥባቸው ሲሆኑ እንደ አታች ጥያቄዎች ተማሪዎች ከራሳቸው አእምሮ አፍልቀው የሚጽፉት ሃሳብ ሲኖር እንደ ምርጫ ሰጪ ጥያቄነታቸው ደግሞ በተጨባጭ ሊታረሙ ይችላሉ። እነዚህ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ Mehrens እና Lehman (1991:1234) እንዲሁም Valette (1977:14) እንደሚገልጹት በቂ የመልስ መስጫ ቦታ መተው፣ አንድ መልስ ብቻ ያላቸውን ጥያቄዎች መቅረጽ፣ ፍንጭ ላለመስጠት የመልስ መስጫ ቦታዎችን መጠን ተመጣጣኝ ማድረግና ግልብ ሽምደዳን ስለሚያበረታታ ጥያቄዎቹን ከምንጫቸው እንዳለ አለመገልበጥ ይገባል።

በምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ስር በመጨረሻ የምናያቸው ባለብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎችን (Multiple Choice Items) ይሆናል። እነዚህ ጥያቄዎች በተጨባጭ የሚታረሙ ሲሆኑ በትምህርት ቤት ደረጃ በመምህራን ከሚዘጋጁ ጥያቄዎች ተዘውታሪና መምህሩ ያስተማረውን ትምህርት በፈተናው ውስጥ በበቂ ሁኔታ በናሙናነት ለማካተት የሚያስችሉ ጥያቄዎች ናቸው (Valette 1977:6)። Mehrens እና Lehman (1991:1234) እና Gronlund (1981:134-138) እንደሚገልጹት የፈተናውን የመለካት አቅም ከፍ ለማድረግ ከአማራጮች መካከል አንዱ ብቻ ትክክለኛ መልስ እንዲሆን ማድረግና ሌሎችም አሳሳች ምርጫዎች የመመረጥ እድል እንዲኖራቸው አድርጎ መቅረጽ ሊተኮርበት ይገባል። እነዚህ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ ተማሪዎች ምን እንደተጠየቁ ለማወቅ እንዲረዳቸው የጥያቄው ግንድ (Stem) የተሟላ መረጃ እንዲይዝ ማድረግ፣ ጊዜን ለመቆጠብና መደናገርን ለማስቀረት በምርጫዎች ላይ አንድን ሃሳብ ከመደጋገም ይህንኑ ሃሳብ በጥያቄው ግንድ ላይ ማስፈር፣ አጭርና ግልጽ ጥያቄዎችን መጠቀም፣ አሉታዊ ቃላትን ላለመጠቀም መሞከር አስፈላጊ ከሆነም ከስራቸው ማስመር ወይም ጎላ አድርጎ መጻፍ ይገባል። ፍንጭ ላለመስጠት አማራጮችን በርዝመት ማመጣጠን፣ ፍንጭ ሰጪ ቃላትን በጥያቄውም ሆነ በአማራጮች ውስጥ አለማስገባት እንዲሁም ሁሉም አማራጮች በሃሳብም ሆነ በንበት ከጥያቄው ግንድ ጋር እንዲገጥሙ ማድረግ ይገባል።

ከዚህ ሌላ ባለብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ አንድ ጥያቄ በርግጠኝነት አንድ መልስ ብቻ እንዲኖረው ማድረግ፣ ትክክል ያልሆኑ አሳሳች አማራጮች ቢያንስ በተወሰኑ ተማሪዎች የሚመረጡ እንዲሆኑ ማድረግ፣ ተማሪዎች የተወሰኑ ምርጫዎችን ብቻ ካወቁ ሌሎችን ባያውቋቸው እንኳ መልሱን በቀላሉ ለማግኘት ስለሚረዳቸው የፈተናውን የመለካት አቅም ከፍ ለማድረግ ሁሉም መልስ ነው የሚሉ አማራጮችን አለመጠቀም ይገባል። መልስ የለም የሚሉ አማራጮችን ደግሞ አልፎ አልፎ ብቻ መጠቀም፣ ተማሪዎች አማራጮችን እያወዳደሩ ትክክለኛውን መልስ ለማግኘት እገዛ እንዲያደርግላቸው አማራጮችን ቁልቁል መደርደርና በተከታታይ አንድ አይነት መልሶችን አለማስቀመጥ (ማዘበራረቅ) እንደሚገባ

Alderson፣ Calapham እና Wall (2001:47)፣ Hughes (1989:60) እንዲሁም Marshall እና Halls (1972:45-46) ይገልጻሉ።

2.5.4.4.2 የአታች ጥያቄዎች (Essay Questions) አዘገጃጀት

አታች ጥያቄዎች ሙሉ መረጃን የሚጠይቁ፣ ከማስታወስ አልፎ ሃሳብን አቀናጅቶ የመግለጽን፣ የመገምገምንና የመተንተንን ጥልቅ ችሎታ የሚመዝኑ ናቸው። ለተማሪው ሃሳብን የመግለጽ ነጻነት ስለሚሰጡ እምነቱን፣ አመለካከቱንና ፍላጎቱን መግለጽ ያስችሉታል። እነዚህን ጥያቄዎች ማዘጋጀት ብዙም አስቸጋሪ ባይሆንም ወካይ ጥያቄዎች እንዲሆኑ ማድረግና ማረመ ግን ከፍተኛ ጥንቃቄን የሚጠይቅ ነው።

አታች ጥያቄዎች ተማሪው በተወሰነ ጊዜ ውስጥ ወይም ሰዓቱን ገድቦ ምላሽ ይሆናል የሚለውን በሙሉ እንዲጽፍ ወይም በተወሰኑ ነገሮች ላይ ብቻ እንዲያተኩር ገደብ በማድረግ ሊቀረጹ ይችላሉ (Hopkins እና Antes 1989:90)። እንደ Alderson፣ Clapham እና Wall (2001) እንዲሁም Clark እና Starr (1988:366) አታች ጥቂዎች ሲዘጋጁ የተማሪዎችን የመግለጽ፣ የማነጻጸር፣ የማወዳደር፣ የማብራራት፣ የመገምገምና መሰል ችሎታዎችን ለመመዘን ስንፈልግ ብቻ መጠቀም ወይም ደግሞ ቀላል መረጃዎችንና እውነታዎችን ማስታወስን ለመገምገም አለመጠቀም፣ ጥያቄዎች አስፈላጊውን መረጃ በሙሉ የያዙ ነገር ግን አጭርና ግልጽ፣ ተማሪዎች ሊረዷቸው የሚችሏቸው አድርጎ መቅረጽ፣ ለእያንዳንዱ ጥያቄ ተገቢ ዋጋ መስጠት፣ የፈተናውን ጽንአነት (Validity) ከፍ ለማድረግም ሁሉም ተማሪዎች ሁሉንም ጥያቄዎች እንዲሰሩ ማድረግ ተገቢ እንደሆነ ይገልጻሉ።

2.5.4.4.3 አጠቃላይ የፈተና አዘገጃጀት መርሆች

አንድ ፈተና የታለመለትን ዓላማ በማሳካት ውጤት ማስገኘት ይችል ዘንድ በፈተናው ውስጥ ተጽእኖ ሊያሳድሩ የሚችሉ ነገሮችን ከግምት ውስጥ አስገብቶ ሊዘጋጅ ይገባል። Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:142-149) ፣ Callahan እና Clark (1988:356)፣ Clark እና Starr (1988:350) እንዲሁም Meredith (1978:322) ፈተናዎች ሲዘጋጁ የሚከተሉትን አጠቃላይ ጉዳዮች ቢያሟሉ የተፈለገውን ውጤት ማስገኘት እንደሚችሉ ይገልጻሉ።

ሀ. የአንድ ትምህርት ዓላማና ይዘቶች የትኩረት ደረጃቸው እንዲሁም ስፋትና ጥበታቸው የተለያየ ስለሚሆን የሚወክሉበትን የጥያቄ መጠን እንደየትኩረት ደረጃቸው ማድረግ፣

ለ. ጥናቶች እንደሚያመለክቱት የተወሰኑ ተማሪዎች የምርጫ ጥያቄዎች የበለጠ ሲስማሟቸው ሌሎቹ ደግሞ በአዛምድ ጎበዝ ሊሆኑ ይችላሉ ወዘተ። ስለዚህ ፈተናው ሁሉንም ተማሪዎች እንዲመለከት በርከት ያሉ የጥያቄ አይነቶችን ማካተት፣

ሐ. ተማሪው በአንድ ጥያቄ ከአንድ ጊዜ በላይ መገምገም የለበትም። ስለዚህ የአንዱ ጥያቄ ስኬት በሌላው (በቀዳሚው ወይም በተከታዩ) ጥያቄ ስኬት ላይ እንዲመሰረት አለማድረግ፣

መ. መመሪያዎች የሚቀርቡበት ቋንቋ ጥያቄዎች ከሚቀርቡበት ይልቅ በጣም የቀለለ፣ ግልጽና የማያደናግር ማድረግ፣

ሠ. ተማሪዎች ሳይደናገጡ ችሎታቸውን ማሳየት እንዲችሉ ጥያቄዎችን ከቀላል ወደ ከባድ ማደራጀት፣

ረ. ተማሪዎች በየትኛው ጥያቄ ላይ ይበልጥ ትኩረት ማድረግ እንዳለባቸው ማወቅ እንዲችሉ ለእያንዳንዱ ጥያቄ ተገቢ ዋጋና ጊዜ መስጠትና ይህንኑ በግልጽ ማሳየት፣

ሰ. የጥያቄዎች ብዛት ፈተናው ከሚይዘው ዋጋ ጋር እንዲመጣጠን ማድረግና

ሸ. ጥያቄዎች የቋንቋ (ሰዋስው) ስህተት እንዳኖሩባቸው መጠንቀቅ የሚሉት ዋና ዋናዎቹ ናቸው።

2.6 የጥሩ ፈተና ባህርያት

ፈተናዎች የሚዘጋጁት የተማሪዎችን የቋንቋ ክህሎትና እውቀት ለመለካት ከመሆኑ አንጻር መምህራን ይህንን ዓላማ ማሳካት ይችሉ ዘንድ የሚያዘጋጁት ፈተና ጥራት ያለው እንዲሆን መጨነቅ ይኖርባቸዋል። ይህ ከሆነ ፈተናው የሚሰጠው መረጃ ትክክለኛ ስለሚሆን ከመረጃው በመነሳት የሚሰሩ ቀጣይ ስራዎች ውጤታማ ለመሆን ይችላሉ።

ጥናቶች እንደሚያመለክቱት በርካታ የጥሩ ፈተና ባህርያት ቢኖሩም ይህ ጥናት የሚያተኩረው በመምህሩ በሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ላይ ስለሆነ ከዚሁ ጋር የተያያዙትን ብቻ በቀጣይነት ለማየት ይሞክራል።

2.6.1 ጽንኡነት (Validity)

ጽንኡነት ከጥሩ ፈተና ባህርያት መካከል አንዱና ዋነኛው ሲሆን ፈተናው የታሰበለትን ተግባር ማሳካቱንና የታለመለትን ግብ መምታቱን ማሳያ መንገድ ነው (Callhan እና Clark

1988:3460)። በተመሳሳይ መንገድ Brown (1970:46) እንዲሁም Sprinthall፣ Sprinthall እና Oja (1994:427) ጽንሉነትን አንድ ፈተና አስቀድሞ ሲዘጋጅ ምን እንዲለካ ታስበ? በተጨባጭስ ምን ለካ? ፈተናው የታሰበለትን መረጃ ማስገኘት ችሏል ወይስ አልቻለም? የሚሉትን ጥያቄዎች መመለስ የሚያስችል ነው በማለት ይገልጹታል። ከእነዚህ ምሁራን በተጨማሪ Clark እና Starr (1988:349) ጽንሉነት የአንድ ፈተና ዓላማ መሳካቱን ወይም አለመሳካቱን የሚያመለክትና ፈተናው መለካት የተፈለገ ችሎታዎችን እንደየትኩረት ደረጃቸው ትኩረት ሰጥቶ በትክክል መለካቱን መቆጣጠሪያ ስልት ነው ይሉታል። በአጠቃላይ አንድ ፈተና እንዲለካ የታሰበውን ክህሎት ወይም እውቀት መለካት ከቻለ ጽንሉ ነው ይባላል። ለምሳሌ ጽንሉነት ያለው የንባብ ፈተና የንባብ ክሂልን እንጅ የጽህፈት ክሂልን አይለካም (Heaton 1975: 14) ። እኒሁ ምሁር አያይዘው ሲገልጹም አጭርም ይሁን ረጅም፣ የቃልም ይሁን የጽሁፍ፣ በአጠቃላይ ማንኛውም ፈተና ጽንሉ ሊሆን ይገባል።

Salkind (2000:135)፣ Santrock (1997:246)፣ Lawrence (1994:170)፣ Finn (1990:280)፣ Wiresma (1986:4-5) ፣ Cohen እና Vandalen (1979:135) እንዲሁም Burroughs (1975: 78) እንደሚገልጹት የይዘት ጽንሉነት (Content Validity)፣ አፋዊ ጽንሉነት (Face Validity)፣ ከመመዘኛ የተዛመደ ጽንሉነት (Criterion-Relatede validity)፣ ትንቢታዊ ጽንሉነት (Predictive Validity)፣ ወቅታዊ ጽንሉነት (Concurrenet Validity)፣ የአወቃቀር ጽንሉነት (Construct Validity) ወዘተ . . . የሚባሉ የጽንሉነት አይነቶች አሉ። ይህ ቢሆንም Sax (1974:275) እንደሚገልጹት ግን በተለይም የክፍል ውስጥ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎችን ጽንሉነት በዋነኛነት ለመመርመር የሚያገለግለው የይዘት ጽንሉነት እንደሆነ ይገልጻሉ። የዚህ ጥናት ትኩረትም በመምህራን የሚዘጋጁ የክፍል ውስጥ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በመሆናቸው ለጥናቱ መሰረት የሚሆነውን የይዘት ጽንሉነትን በቀጣይነት እንመለከታለን።

2.6.1.1 የይዘት ጽንሉነት (Content Validity)

Hopkins እና Antes (1989:16) እንደሚገልጹት ሁሉም የጽንሉነት ዓይነቶች ጠቀሜታ ቢኖራቸውም በመምህራን የሚዘጋጁ የክፍል ውስጥ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ዋና ትኩረት ግን በይዘት ጽንሉነት ላይ ነው። ይህንን ሃሳብ በመደገፍ Clark እና Starr (1988:346) ጽንሉነት የክፍል ፈተናዎችን ጠቀሜታ ከፍ የሚያደርግ ነው፣ ይህም የሚረጋገጠው በክፍል ውስጥ የቀረበውን ትምርት ይዘት እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከል ሲችልና ተመጣጣኝ ዋጋ ሲሰጥ ነው በማለት ይናገራሉ። ከዚሁ ጋር በተያያዘ Moskal እና Leydens (2000)፣ Huitt (1999)፣ Callhan እና Clark (1988:348) እንዲሁም Brown

(1970:139) ፈተና በክፍል ውስጥ የተካሄዱትን የመማር ማስተማር ተግባራት በናሙናነት የሚወክል ከሆነ የይዘት ጽንሰነት ይኖረዋል። ለምሳሌ. የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ በአንድ አካባቢ. ያሉና ለማዘጋጀት የሚቀሉትን መምረጥ ወይም ስነ ድምጽን ለመፈተን ጫናንና ቃናን በመተው በድምጾች ቅርጽ ላይ ብቻ ማተኮር የፈተናውን ጽንሰነት ስለሚቀንስ ተማሪዎች የተማሩትን እያንዳንዱን ይዘት ከተሰጣቸው ትኩረት አንጻር በፈተናው ውስጥ ውክልና እንዲያገኙ ማድረግ ይገባል በማለት ያስረዳሉ።

ከላይ ከቀረቡት ሃሳቦች የምንረዳው የይዘት ጽንሰነት ማለት ተማሪዎች የቀረበላቸውን የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች ተንትኖ እንደየትኩረት ደረጃቸው በፈተናው ውስጥ በተገቢ የጥያቄ መጠን እንዲወክሉ ማድረግ ነው። ይህ ካልሆነ ግን ተማሪዎች ለተወሰነ ጊዜ የተማሩትን ትምህርት መረዳት አለመረዳታቸውን በትክክል ማረጋገጥ ይቸግራል። Hughes (1989:22) አንድ ፈተና የይዘት ጽንሰነት እንዲኖረው ከተፈለገ ዝግጅቱ በፈተናው ንድፍ ላይ መመስረት እንዳለበትና ይህን ማድረግ ደግሞ ይዘቶች በፈተናው ሳይካተቱ እንዳይቀሩ ከመርዳቱም በላይ ፈተናው ጠቃሚ በሆኑና የበለጠ ትኩረት በተሰጣቸው የትምህርቱ ክፍሎች ላይ እንዲያተኩር ያደርገዋል በማለት ይገልጻሉ።

2.6.2 አስተማማኝነት (Reliability)

Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:87)፣ Rudner እና Schafer (2001)፣ Hopkins እና Antes (1989:16)፣ Hughes (1989:29)፣ Clark እና Starr (1988:349)፣ Brown (1980:311)፣እንዲሁም Tolaye (1980) እንደሚገልጹት አስተማማኝነት አንድ ፈተና ወይም ሁለት ተመጣጣኝ ፈተናዎች ወይም የአንድ ፈተና ሁለት ክፍሎች ለተመሳሳይ ተማሪዎች ከአንድ ጊዜ በላይ ተሰጥተው የሚገኘውን ውጤት ወጥነት (ተመሳሳይነት) የሚያመለክት መሆኑን ይስማሙበታል። አስተማማኝነት ያለው ፈተና በውስጡ የያዛቸው ጥያቄዎች እርስ በእርስ የተዛመዱና አንድን ባህሪ ወጥ በሆነ መልኩ ለመለካት የሚችሉ ይሆናሉ።

አስተማማኝነት የአንድ ፈተና ተከታታይ ውጤት ተመሳሳይነት ነው። አስተማማኝ ፈተና አይወላውልም (Gronlund 1981:11)። በአንድ ፈተና አስተማማኝነት ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ የተለያዩ ነገሮች አሉ። Alderson፣ Clapham እና Wall (2001:7) ይህንን በተመለከተ እንዳሰፈሩት አንድን ፈተና ተመሳሳይ ተማሪዎች በተለያየ ጊዜ ቢወስዱትና ያመጡት ውጤት የተለያየ ቢሆን ልዩነቱ የሚመጣው በሁለት መንገድ ነው። አንደኛው በእውነተኛ ለውጠት ለምሳሌ. ፈተናው በሚጠይቀው ክሂል ላይ ተማሪዎች በሚያሳዩት መሻሻል ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ በተለያዩ ተጽእኖዎች ለምሳሌ. በተማሪው ግላዊ ችግርና

በፈተና ክፍሉ መቀት ወዘተ ሊሆን ይችላል። Salkind (2000:110) ፣ Santrock (1997:277) ፣ Finn (1990:281) እንዲሁም Cohen እና Vandalen (1979:139) እንዳሰፈሩት የዳግም ፈተና አስተማማኝነት (Test-retest Reliability)፣ የትይዩ ቅርጾች አስተማማኝነት (Parallel forms Reliability)' የውስጣዊ ደራጅ አስተማማኝነት (Inter-rater Reliability) እና የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት (Internal consistency Reliability) የሚባሉ የአስተማማኝነት ዓነቶች አሉ።

Sax (1974:178) እንደሚሉት ከውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ውጪ ያሉት የአስተማማኝነት መወሰኛ ስልቶች በአብዛኛው ለባለደረጃ (Standardized) ፈተናዎች የሚያገለግሉ ናቸው። በርግጥ የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ለዚሁ ለባለደረጃ ፈተና ሊያገለግል የሚችል ቢሆንም አብዛኛውን ጊዜ ግን በክፍል ውስጥ መምህራን የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈናዎችን አስተማማኝነት ለመመርመር የሚውል ስልት ነው። ይህ የሆነበት ዋናው ምክንያት የክፍል ውስጥ ፈተናዎች አንድ ጊዜ ብቻ የሚሰጡና በድጋሜ ለመስጠትም ሆነ ሌላ ተመጣጣኝ ፈተና አዘጋጅቶ በመፈተን የሚገኘውን ውጤት ማወዳደር ከጊዜና ከአቅም አንጻር ለመምህራን አስቸጋሪ ስለሚሆን ነው። የዚህ ፈተና ትኩረት በመምህራን በሚዘጋጁ ፈተናዎች ላይ ስለሆነ ይህንኑ የአስተማማኝነት ኣይነት ቀጥለን እንመለከታለን።

2.6.2.1 የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት (Internal Consistency Reliability)

ይህ የአስተማማኝነት መወሰኛ ስልት በአንድ ፈተና ውስጥ ያሉ ጥያቄዎች እያንዳንዳቸው ያላቸውን አስተማማኝነት ይመለከታል። Njabili (1999:103-105) እንደሚገልጹት የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት እያንዳንዱ የፈተና ጥያቄ ለጠቅላላ ፈተናው አስተማማኝነት ያለው አስተዋጽኦ የሚለካበት ነው። ይህም የነጠላ ጥያቄዎች አስተማማኝነት ድምር የጠቅላላ ፈተናውን አስተማማኝነት ይገልጻል ማለት ነው። እዚህ ላይ መታወቅ ያለበት ዋናው ጉዳይ አስተማማኝነቱ የሚተነተነው ለተማሪዎች በቀረበ የአንድ ፈተና ውጤት ላይ ብቻ በመመስረት መሆኑ ነው። Rudner እና Schafer (2002) እንዲሁም Sax (1974:182) በጥያቄዎች መካከል የጠበቀ የመመሳሰል ቁርኝት ካለ ጥያቄዎች የሚለኩት አንድን ባህሪ ወይም ችሎታ ስለሚሆን የፈተናውን ውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ያረጋግጣሉ። በዚህ መሰረትም ፈተናው ደግሞ ቢሰጥ እንኳን ውጤቱ አይለያይም ይላሉ። እነ Jacops (2004)፣ Rudner እና Schafer (2001)፣ Gronlund (1981)፣ Mehrence እና Lehman (1991) እንዲሁም Heaton (1975) እንደሚሉት የፈተናዎችን አስተማማኝነት ለመጠበቅ የፈተናዎቹን የጥያቄ መጠን ከፍ ማድረግ፣ በተገቢ መርሆች ላይ ተመስርቶ ማዘጋጀት፣ ከስርዓተ ትምህርቱ አለመውጣትና ፈተናዎቹን በተጨባጭ ማረም ይገባል።

የአንድን ፈተና ውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ማወቅ የሚቻለው ተፈታኞች ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች የሰጧቸውን መልሶች በመተንተን ይሆናል (Taiwo 1995:16-17)። ይህንንም ለማከናወን እንደ Sax (1974:178) ሁለት አቢይ መንገዶች አሉ። እነዚህም አንድን ፈተና ከሁለት የመክፈል ስልት (Split half) እና የኩደር ሪቻረድሰን ቀመር ናቸው። አንድን ፈተና ከሁለት በመክፈል (ለምሳሌ ጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎችን በአንድ ወገን ሙሉ ቁጥሮችን በሌላ ወገን) የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነትን መለካት ሁለት ዋና ዋና ችግሮች ይታዩበታል። የመጀመሪያው ሁለቱ ክፍሎች አኩል ወይም ተመሳሳይ የክብደት ደረጃ የመያዛቸው እድል በእጅጉ ያነሰ ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ አንድ ፈተና አስተማማኝነቱ የሚጨምረው የጥያቄዎች ብዛት በጨመረ ቁጥር ሲሆን ከሁለት ሲከፈል ግን የጥያቄዎች ቁጥር ስለሚያንስ አስተማማኝነቱም ይቀንሳል።

ኩደርና ሪቻርድሰን በርካታ የአስተማማኝነት መለኪያ ቀመሮችን ቢያወጡም ተደጋፊነት ያለውና ተዘውትሮ የሚሰራበት KR 20 የተሰኘው ቀመር ነው። ይህ ቀመር የአንድን ፈተና ውጤት ሳይከፋፍል በሙሉ በመውሰድ የሚያሰላ በመሆኑ አንድን ፈተና ተመጣጣኝ አድርጎ የመክፈል ችግርን ከማስወገዱ ሌላ በሙሉ ጥያቄዎች ስለሚወሰዱም አስተማማኝነትን ከፍ ያደርጋል። በመሆኑም ለዚህ ጥናት የምንጠቀምበት ይህንኑ ቀመር ይሆናል።

2.6.3 የክብደት ደረጃ (Difficulity Level)

የጥያቄዎች የክብደት ደረጃ ከፈተናው ዓላማ፣ ከተማሪዎች ችሎታ፣ እድሜና የክፍል ደረጃ አንጻር መወሰን አለበት። በዚህም የክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ሂደት የሚያተኩረው ተማሪዎች ቢያንስ የተወሰኑ ችሎታዎች (Minimum Skills) እንዲኖራቸው ለማድረግ ከመሆኑ አንጻር Bond (1996) በዚህ ላይ ተመስርተው የሚዘጋጁ የክፍል ውስጥ ፈተናዎች በአብዛኛው ቀላል መሆን ይገባቸዋል። ሁሉንም ጥያቄዎች አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በተቀራራቢነት ሊመልሷቸው የሚችሏቸው እንዲሆኑ ማድረግ ይገባል (Hopkins እና Antes 1989:83)።

Kubiszyn እና Borich (1987:68) እንዲሁም Sax (1974:188) እንደሚያስረዱት በተለይም ተማሪዎችን እርስ በርስ ለማወዳደር ታልመው የማይዘጋጁ ፈተናዎች ከሆኑና ተማሪው በክፍል ውስጥ የተማረውን ትምህርት ምን ያህል ተረድቷል? የሚለውን ለመመርመር የሚዘጋጁ ከሆነ በጣም ዝቅተኛውን ችሎታ (Minimum Performance) መለካት ስለሚኖርባቸው ሁሉም ጥያቄዎች ቢያንስ 80% በሚሆኑ ተማሪዎች ሊመለሱ የሚችሉ ሊሆኑ ይገባል። ከዚሁ ሃሳብ ባልራቀ ሁኔታ Marshal እና Hales (1972:90) ተማሪዎች የቀረበውን ትምህርት ምን ያህል ተረድተዋል? የሚለውን ለማወቅ በሚዘጋጁ

የክፍል ፈተናዎች እያንዳንዱ ጥያቄ ወደ 90% በሚሆኑ ተማሪዎች ሊመለስ ይገባል በማለት አስፍረዋል::

አንድ ፈተና የያዛቸውን ጥያቄዎች ክብደትና ቅለት አለካክን በተመለከተ Hopkins እና Antes (1989:83) መምህራን ካላቸው ልምድ ተነስተው ለተማሪዎች የሚመጥን የክብደት ደረጃ ያላቸውን ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ ቢባልም ተጨባጭ በሆነ መንገድ የጥያቄዎችን የክብደት ደረጃ ማወቅ የሚቻለው ግን ተማሪዎች ፈተናውን ከወሰዱ በኋላ የሚያስመዘግቡትን ውጤት በመተንተን ይሆናል:: በዚህም ከተማሪዎች መካከል አንዱን ጥያቄ ምን ያህሉ መልሰውታል? ምን ያህሉስ አልመለሱትም? በማለትና ጥምርታውን በመቶኛ በመግለጽ የፈተናው የክብደት ደረጃ ይታወቃል::

2.6.4 ተጨባጭነት (Objectivity)

ተጨባጭነት ሌላው የጥሩ ፈተና መመዘኛ ነጥብ ነው:: Clark እና Starr (1988:350) እንዳሰፈሩት ተጨባጭነት ሲባል የአራሚው ስብእና በፈተናው እርማት ላይ ተጽእኖ ማሳደር የሌለበት መሆኑን አመልካች ሃሳብ ነው:: በዚህም ተጨባጭ ፈተና በትክክልና በተመሳሳይ መንገድ በሁሉም አራሚዎች ያለ ልዩነት ሊታረም ይችላል:: በሌላ አገላለጽ ተጨባጭነት እርማቱን ወገናዊነት (Subjectivity) የሌለበት ሚዛናዊ ያደርገዋል:: ይህ ባህሪ እያንዳንዱ የፈተናው ጥያቄ ሲዘጋጅ ጥንቃቄ የሚያሻው መሆኑን ያመለክታል (Callahan እና Clark 1988: 347)::

በአጠቃላይ በርካታ ምሁራን እንደሚናገሩት የአንድን ፈተና ተጨባጭነት ማረጋገጥ የፈተናው ጽንአኑነትና አስተማማኝነት እንዲጨምር ስለሚያደርግ በተቻለ መጠን ጥንቃቄ የተሞላበት እርማት ማካሄድ ይገባል:: ይህንን በተመለከተ Kryspin እና Feldhusen (1974:18) ተጨባጭ የእርማት ተግባርን ለማከናወን የሚከተሉትን መመሪያዎች መከተል እንደሚገባ ይገልጻሉ:-

- ተማሪዎችን በአንድ አይነት ሁኔታ ለመገምገም ለተማሪዎች በሙሉ አንድ አይነት ጥያቄ መስጠት፣
- ሁሉም ተማሪዎች ፈተናውን በተመሳሳይ ሰዓት እንዲወስዱ ማድረግ፣
- ሁሉንም ተማሪዎች በእኩል መንገድ ለመገምገም ለሁሉም ተማሪዎች እኩል ሰዓት መስጠት፣

- ሁሉም ተማሪዎች ተመሳሳይ መጠን ባለው ቦታ መልስ እንዲሰጡ ማድረግ፤

- የፈተናውን መልስ ከፈተናው በፊት ከሌሎች መምህራን ጋር በመሆን ማውጣት፤

- ተማሪዎች ክፍል ውስጥ ያላቸው ስብእና ተጽእኖ እንዳያደርግ በእርማት ጊዜ የተማሪዎችን ስም አለማየት ወይም በሌላ ኮድ መተካት፤

- በተመሳሳይ የአካልና የመንፈስ ንቃት የሁሉንም ተማሪዎች ፈተና በተመሳሳይ ሰዓት ማረምና

- አታች ጥያቄዎችን አንዱን ጥያቄ ለሁሉም ተማሪ ካረሙ በኋላ ወደሚቀጥለው ጥያቄ መሸጋገር ናቸው።

2.6.5 ተተግባሪነት (Practicality)

Brown (1980:253) አንድ ፈተና ተተግባሪ መሆን አለበት ሲባል ከገንዘብ አቅም፤ ከጊዜና የሰው ሃይል ፈተናውን ከመፈተንና ውጤቱን አርሞ ከመተርጎም አንጻር ያለውን የተፈጻሚነት ሁኔታ ይመለከታል ሲሉ Weir (1993: 21) በበኩላቸው ተተግባሪነት ከጊዜ፤ ጉልበትና ከማቴሪያል አቅም ጋር ተያይዞ የሚታይ መሆኑን ይገልጻሉ። Callahan እና Clark (1988:347) ደግሞ ይህንኑ ሃሳብ ፈተናው ከሚያስገኘው ጠቀሜታ አንጻር ለፈተና የተመደበን ጊዜና ሌሎች ግብአቶች አቅምና አጠቃቀምን ይመለከታል በማለት ተተግባሪነትን ይገልጹታል።

Coombe እና Hubley (2001) እንዲሁም Weir (1993: 22) እንደሚሉት ፈተናዎችን ለማዘጋጀት፤ ለመፈተንና ለማረም ያለው የሰው ሃይል፤ ጊዜና ማቴሪያል ግምት ውስጥ መግባት አለበት። ከዚህ ሌላ ተተግባሪነት ከተማሪዎች ችሎታና አቅም አንጻርም ይታያል። የፈተናው የክብደት ደረጃ የተማሪዎችን አቅም ያገናዘበና በርግጥ ሊሰሩት የሚችሉት ሊሆን ሲገባ ለፈተናው የተሰጠው ጊዜም የቀረበውን ተግባር ለመፈጸም የሚያስችል መሆኑ ሊረጋገጥ ይገባል። Brown (1980:254) ደግሞ ፈተናውን ለማዘጋጀት፤ ለመፈተንና ለማረም ብዙ ወጭን ከጠየቀ ተግባራዊነቱ ይቀንሳል። ተተግባሪነትን ከመምህሩ አንጻር ስናየውም በመቶዎች የሚቆጠሩ ተማሪዎች ባሉበት ሁኔታ እያንዳንዱን ተማሪ በእንዳንዱ ጥያቄ ላይ ማማከርን የሚጠይቅ ፈተና ከሆነ ወይም ተማሪዎች በጥቂት ደቂቃ የሚሰሩት ነገር ግን መምህሩ ፈተናውን ለማረም ሳምንታትን የሚወስድበት ከሆነ የብዙ ተማሪዎችን ውጤት በአጭር ጊዜ ውስጥ አርሞ ለመመለስ ይቸገራል፤ ይህም የፈተናውን የተፈጻሚነት ደረጃ ይቀንሰዋል በማለት ያስረዳሉ።

ከላይ ከተነሱት ሃሳቦች አንጻር የአንድ ፈተና ጥራት ከተፈጻሚነቱ ጋር ተያይዞ የሚታይ መሆኑን መረዳት ይቻላል። በአጠቃላይ Weir (1993) እንደሚሉት ተተግባሪነት ሁልጊዜም ያለው የትምህርት ግብአት ውሱን ከመሆኑ ጋር ተያይዞ ፈተናው አቅምን ያገናዘበ ወጪን ቆጣቢ ነው ወይ? የሚለውን ሃሳብ ይመለከታል።

2.7 በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ የተደረጉ ቀደምት የምርምር ስራዎች

በአገራችን ከቋንቋ ፈተና ጋር በተያያዘ በርካታ የጥናትና ምርምር ስራዎች ከቅድመ አብዮት ዘመን ጀምሮ ተካሂደዋል። ቀጥሎ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የተሰሩ ጥናቶችን በቅድሚያ እንመለከታለን።

ተስፋዬ ሃይሉ (1964) "የሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ተፈታኞች ለምን በአማርኛ ፈተና ጥሩ ውጤት አያመጡም?" በሚል የስምንት ዓመት የፈተና ውጤቶችን መሰረት አድርጎ ባጠናው ጥናት የሚሰጠው ፈተና ስርዓተ ትምህርቱንና የትምህርቱን ይዘቶች መሰረት አድርጎ አለመዘጋጀቱ ዋናው ምክንያት እንደሆነና የማስተማሪያ መሳሪያዎች አለመሟላትና አማርኛ ለተወሰኑ ተማሪዎች አፍ መፍቻ ለሌሎች ደግሞ 2ኛ ቋንቋ መሆኑ በፈተናዎች ላይ ተጽእኖ እንደፈጠረ በጥናቱ አሳይቷል።

ዋጋዬ ገብረ አምላክ (1972) "ከ1963--1971 ዓ.ም ለ8ኛ ክፍል የተሰጡ የአማርኛ ቋንቋ ብሔራዊ ፈተናዎች ግምገማ" በሚል ርእስ ጥናት በማካሄድ ፈተናዎች ከስርዓተ ትምህርቱ ጋር እንደማይዛመዱና አንዳንድ ጥያቄዎች ከቋንቋ ትምርት ይዘት ውጪ እንደሆኑ ምስክርነቱን አስፍሯል።

አበበ ከበደ (1975) "የ6ኛ ክፍል ብሄራዊ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና ግምገማ" በሚል ከ1962--1972 ዓ.ም የቀረቡ የ6ኛ ክፍል ብሔራዊ ፈተናዎችን ገምግሞ ከ1962--1966 ያሉት ፈተናዎች ከስርኣተ ትምህርቱ ውጪ የሚፈትኑና ብዙ ድክመት ያለባቸው ሲሆኑ ከ1967--1972 ያሉት ግን ተመሳሳይ ድክመት ቢታይባቸውም የተሻሉ እንደሆኑ አመላክቷል። ሰለሞን ደስታ (1975) በተመሳሳይ ዓመት ባጠናው ጥናት የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች የቋንቋ ችሎታን የማይለኩ፣ ከስርኣተ ትምህርቱ ጋር ግንኙነት የሌላቸውና ከቋንቋ ትምህርት ይዘት ውጪ የሆኑ ጥያቄዎችን የያዙ ሲል ድክመታቸውን ይገልጻል።

ንጉሴ ደአታ (1978) "የ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና አቀራረብና የመማሪያ ማጻህፍት ዝምድና" የሚል ርእስ አጥንቶ ከ1973--1983 የተሰጡ የአማርኛ የ2ኛ ደረጃ ፈተናዎች ከመማሪያ መጻህፍቱ ጋራ ዝምድናቸው የጠበቀ ቢሆንም የተወሰኑ ጥያቄዎች ግን ከትምርቱ ይዘቶች ውጪ እንደሆኑ አሳይቷል።

መንገሻ ክበደ (1984) "የ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና የንባብ ጥያቄዎች ግምገማ" በሚል ርእስ ከ1977--1983 የተሰጡትን የአማርኛ ብሄራዊ ፈተናዎች የንባብ ጥያቄዎችን ገምግሟል። በግኝቱም አንዳንድ ጥያቄዎች ዓላማቸውን ስተው ከቋንቋ ክሂል ውጪ የሌላ ትምህርት እውቀት እንደሚጠይቁና በአጠቃላይ ሲታይ ግን የፈተናዎቹ ጠንካራ ጎን ጎልቶ እንደሚታይ ጠቁሟል።

ወርቁ ዓለሙ (1988) ደግሞ የርቀት ትምህርት የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎችን አጥንቶ ፈተናዎች የቋንቋ ትምህርት ፈተና አዘገጃጀት መርህን እንደማያሟሉ የደረሰበትን ግኝት አስቀምጧል።

ንጉሴ ጥላሁን (1989) በበኩሉ "በሐረር ከተማ በሚገኙ ሁለት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምርት ቤቶች በ1987 ኣ.ም የተሰጡ የአማርኛ ፈተና ጥያቄዎች ይዘትና አቀራረብ ግምገማ" በሚል ጥናት አካሂዶ ፈተናዎቹ የመማሪያ መጻህፍቶችን ይዘቶች ወሳይ እንደሆኑ ነገር ግን ከምንባባት የወጡ የተወሰኑ ጥያቄዎች ከምንባባቱ ጋር እንደማይገናኙና የተወሰኑት ደግሞ ምንባባቱ ሳይነበቡ ሊመለሱ የሚችሉ እንደሆኑ ይገልጻል።

ታረቀኝ ተፈራ (1993) "ሃገር አቀፍ የ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ከ5--8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መርሃ ትምህርት ጋር ያለው ዝምድና" የሚል ጥናት አካሂዶ በመርሃ ትምህርቱና በፈተናዎቹ መካከል ከፍተኛ ዝምድና እንዳለ መስክሯል።

በ1995 ዓ.ም ሶስት የዲግሪ ማሟያ ጥናቶች በአማርኛ ፈተናዎች ላይ ተካሂደዋል። ማርቆስ ግርማ (1995) "በሶስት የተመረጡ የአዲስ አባባ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በ1993/94 ዓ.ም የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ፈተናዎች ከመርሃ ትምህርቱ ጋር ያላቸው የይዘት ዝምድና" በሚል ባካሄደው ጥናት ፈተናዎቹ ከመርሃ ትምህርቱ ጋር ዝምድናቸው የጠበቀ እንደሆነ፣ የናሙና አወሳሰድ ችግር እንደሚታይባቸውና ለማዳመጥና መናገር ትኩረት እንደማይሰጡ በደረሰበት ግኝት አረጋግጧል። አባይነህ ፈለቀ (1995) "በአዲስ አበባ ከተማ በሚገኙ ሶስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በ10ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ሞደል ፈተናዎች ውስጥ የቀረቡ የምንባብ ጥያቄዎች ግምገማ (1993 እና 1994) " በሚል ርእስ ባካሄደው ጥናት ከአስራ ሶስት ምንባቦች አምስቱ ብቻ የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለመመዘን የሚያስችሉ ሆነው ሲገኙ ቀሪዎቹ ግን ድክመት እንዳለባቸው አረጋግጧል። በዚሁ ዓመት ዘመኑ ዳኝነት (1995) "በአማራ ክልል አዊ ዞን ዳንግላ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከ1990--1992 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ፈተናዎች አቀራረብ ትንተና" በሚል ጥናት አካሂዶ በምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች የአማራጮች ክብደትና ርዝመት አለመመጣጠን

በአዛምድ ጥያቄዎች የትእዛዝ ግልጽት ችግር መታየትና ሌሎች ጥቃቅን ጉድለቶች በቀር ፈተናዎቹ ጠንካራ ጎናቸው እንደሚያይል አረጋግጧል።

ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ በተጨማሪ አጥኒው በኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የተሰሩ የቅርብ ጊዜ ጥናቶችን ለመመልከት ሞክሯል። በኮሌጁ ከ1990 - 1994 ዓ. ም በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ የተሰሩ ዘጠኝ ያህል የዲግሪ ማሟያ ጥናቶች ተገኝተዋል።

ጌታ ሰይዱ (1990) "በምስራቅ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤትና በሞጣ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ10ኛና 11ኛ ክፍሎች ከ1988 - 1989 ዓ.ም የተሰጠ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች ግምገማ" በሚል ርእስ ከፈተና አዘገጃጀት መርሆችና ከስርአተ ትምህርቱ ጋር ባላቸው ዝምድና ጥናት አካሂዶ ፈተናዎች የያዟቸው ጥያቄዎች በመሉ ምርጫ ሰጪ በመሆናቸው በተጨባጭ ሊታረሙ ከመቻላቸው ውጪ ፈተናዎቹ ከስርአተ ትምህርቱ ጋር ያላቸው ዝምድና የጠበቀ አለመሆኑን፣ በፈተናው የተካተቱት ይዘቶች ጥቂት ብቻ እንደሆኑ፣ አንድን ጥያቄ ራሱን አስችሎ ያለመቅረጽና የመመሪያዎች ግልጽ ያለመሆን ችግሮች እንዳለባቸው አረጋግጧል።

ሃብታሙ ግደይ (1991) "በአዲስ አበባ ከተማ ውስጥ በሚገኙ ሶስት የግል ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለ10ኛ ክፍል ከ1989 - 1990 ዓ.ም የተሰጠ የአንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች አዘገጃጀትና አቀራረብ ግምገማ" በሚል ርእስ ጥናት አካሂዶ ነበር። ጥናቱ በጥሩ ፈተና አዘገጃጀት መርሆች ላይ የተመሰረተ ሲሆን ሁሉም የአማራጭ ሰጪ ጥያቄዎች መሆናቸው በርካታ ጥያቄዎችን ለማካተት፣ በተጨባጭና በአጭር ጊዜ ለማረም የሚያስችል መሆኑን እንደ ጠንካራ ጎን፣ አሻሚ አማራጮችን ማካካት፣ የምንባቦች በጣም አጭር መሆንና አታች ጥያቄዎችን ያለማካተት ችግሮች እንደሆኑ አሳይቷል። በዚሁ አመት ሙሉጌታ አሳምነው (1991) "ከ1986 - 1989 ዓ.ም ለ6ኛ ክፍል የተሰጠ ብሄራዊ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች ግምገማ" የሚል ርእስ አጥንቶ ፈተናዎች 78% ስርአተ ትምህርቱን መሰረት እንዳደረገ፣ ለማረም እንደማያስቸግሩና መመሪያቸው ግልጽ እንደሆነ በጠንካራ ጎን፣ ሁሉንም ክሂሎች በተመጣጣኝ መልኩ አለመያዛቸውና ከአንድ በላይ መልሶች ያሏቸው ጥያቄዎች መኖር በደካማ ጎን አስቀምጧቸዋል።

ካሳዬ ዓለሙ (1992) "በአዲስ አበባ መስተዳድር የአየር ጤና ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከ1989 - 1991 ዓ.ም ለ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የተሰጠ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች አቀራረብ ግምገማ" አካሂዶ 80% ፈተናዎች ከስርዓተ ትምህርቱ ጋር እንደሚያያዙ፣ የስነ ልሳን ክሂልን ለመለካት መቻላቸውን በጠንካራ ጎን ሲያስቀምጥ የአታች ጥያቄዎች አለመካተት፣ የአንዳንድ መመሪያዎች ግልጽ አለመሆን፣ የስነ ጽሁፍ ችሎታን ለመመዘን ብቁ

አለመሆንና አሻሚ አማራጮችን አልፎ አልፎ መያዝን ደግሞ በደካማ ጎን አስቀምጧቸዋል። ወርቅነህ ጨርቆስ (1992) ደግሞ "የ11ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ግምገማ (በ6 ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ላይ የተደረገ ንጽጽራዊ ጥናት)" በሚል ርእስ ጥናት አካሂዶ ከ90% በላይ በስርኣተ ትምህርቱ ላይ መመስረታቸው፣ ሁሉም ፈተናዎች ከ47.5% በላይ በስነ ልሳን እውቀት ላይ ማተኮራቸውና ከ90% በላይ የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች መሆናቸው ለእርማት ማመቻታቸውን አረጋግጧል።

ሽዋሰገድ ተክለዮሃንስ (1993) "ከ1989 - 1992 ዓ.ም የተሰጡ የ2ኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎችና በየካቲት 12 ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ሞዴል ያማርኛ ፈተናዎች አቀራረብ ረገድ የተካሄደ ንጽጽራዊ ጥናት" በሚል ጥናት አካሂደው ሁሉም ፈተናዎች መርህን መሰረት አድርገው መዘጋጀታቸውና የብሄራዊ ፈተናዎች የሰኣት አመዳደብ ተገቢ መሆኑ በጠንካራ ጎን ሲገልጹት በሞዴል ፈተናዎች የቀረቡ ምንባቦች ተማሪዎች አንብበው ለመረዳት የሚያዳግታቸው መሆኑ፣ የቃል ጥያቄዎች ተማሪዎች እለት በእለት የሚጠቀሙባቸው አለመሆንና የሞዴል ፈተናዎች የሰኣት አሰጣጥ ተገቢ አለመሆን በደካማ ጎን እንደሚታዩ በጥናታቸው ለማሳየት ሞክረዋል። በዚሁ ዓመት ከበቡሽ ጎንፋ (1993) "በ1991 እና በ1992 ዓ.ም በሁለት ትምህርት ቤቶች የተሰጡ የ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የክፍል ፈተናዎች ግምገማ" የሚል ርእስ አጥንታ ለመምህራን መጠይቅ በማዘጋጀትና ራሷም ፈተናዎችን በመገምገም ፈተናዎች የቋንቋ ትምህርት የፈተና አዘገጃጀት መርህን ተከትለው አለመዘጋጀታቸውን ደርሳበታለች።

በ1994 ዓ.ም ሁለት ጥናቶች ተካሂደዋል። የመጀመሪያው ሽዋዬ ተካ (1994) " በግልና በመንግስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሚሰጡ የአማርኛ ፈተናዎች ንጽጽራዊ ምልከታ" በሚል ርእስ ያጠና ው ነው። በጥናቱ የግሎቹ በስነ ጽሁፍ የመንግስቶቹ ደግሞ በስነ ልሳን ላይ ማተኮራቸው፣ ሁለቱም ለክህሎት የሰጡት ትኩረት አነስተኛ መሆኑና ከቋንቋ ፈተና ባህርያት አኳያ የግሎቹ የተሻሉ እንደሆኑ አሳይታለች። ሌላው ትእግስት ታረቀኝ (1994) "የ1993 ዓ.ም አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ማጠናቀቂያ ሰርትፊኬት የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ግምገማ" በሚል ርእስ ያካሄደችው ጥናት ነው። አጥኚዋ በጥናቷ ፈተናው በስርኣተ ትምህርቱ ላይ ተመስርቶ መዘጋጀቱን፣ ጥያቄዎች ግልጽና ቀላል በሆነ ቋንቋ መቅረባቸውንና ለእርማት አመቺ መሆናቸውን በጠንካራ ጎን፣ ከማንበብ ክሂል ውጪ ያሉ ክሂሎችን ለመለካት አለመቻላቸውን፣ አልፎ አልፎ የአሳሳቾች የመመረጥ እድል ዝቅተኛ መሆንና የስነ ጽሁፍ ክሂሎችን አለመያዙን እንደ ደካማ ጎን አሳይታለች።

ከዚህ በላይ ያየናቸው በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ የተሰሩ የዲግሪ ማሟያ የምርምር ስራዎች ሲሆኑ በሁለተኛ ዲግሪ ደረጃ ያለው ግን አንድ የጥናት ስራ ብቻ ነው። ይህም ትንሳኤ ብርሃኔ (1988) "የአማርኛ የቃላት አፈታተን በሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ፈተና መነሻነት (ከ1980--87)" በሚል ርእስ ያቀረበው ነው። ትንሳኤ በእነዚህ ስምንት አመታት የተሰጡ ብሄራዊ የአማርኛ ፈተናዎችን ተገቢ ወይም ጥሩ የመመዘኛ መሳሪያ መሆን አለመሆናቸውን መርምሯል። በዋናነት ጽንአነትንና አስተማማኝነትን እንደመመዘኛ በመውሰድ ያየ ሲሆን ከጽንአነት አንጻር አብዛኛዎቹ የቃላት ፈተናዎች መማሪያ መጻህፍቱን መሰረት ያደረጉ አለመሆናቸውንና የአስተማማኝነት ደረጃቸውም ዝቅተኛ እንደሆነ በዚህም ከ269 ጥያቄዎች 55 የሚሆኑት አንድ ትክክለኛ መልስ እንደሌላቸው አመልክቷል። ከዚህ ሌላ አማርኛ የአፍ መፍቻቸው የሆኑት ተማሪዎች ካልሆኑት ይልቅ በውጤት እንደተሻሉ አሳይቷል።

በአጠቃላይ ከላይ ያየናቸው የጥናት ስራዎች በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ ያተኮሩ መሆናቸው ቢያመሳስላቸውም ውስጣቸውን በምንመረምርበት ጊዜ ግን ልዩነቶችን እናገኛለን። ከጥናቶቹ መካከል የተሰፋዬ ሃይሌ ስራ በቅድመ አብዮት የተጠና ሲሆን በ1970ዎቹ አራት በ1980ዎቹ አራት እንዲሁም በ1990ዎቹ ደግሞ አስራ ሁለት ጥናቶችን አጥንው አግኝቷል። ከእነዚህም አንዱ ብቻ የ2ኛ ዲግሪ ማሟያ ሲሆን ቀሪዎቹ ግን የዲግሪ ማሟያ ናቸው። ስድስቱ በ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ ብሄራዊ ፈተናዎች ላይ ያተኮሩ ሲሆኑ ሁለት በ8ኛ ክፍል ብሄራዊ ፈተና ሁለት በ6ኛ ክፍል ብሄራዊ ፈተና እንዲሁም አስሩ በትምህርት ቤት ደረጃ በተለያዩ ክፍሎች በመምህራን በተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች ላይ ያተኮሩ ናቸው። ዓላማቸውን ስንመለከት ስድስቱ ዋና ዓላማ አድርገው የያዙት የፈተናዎቹንና የስርዓተ ትምህርቱን ግንኙነት መመርመር ሲሆን ሶስቱ ደግሞ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችን ተገቢነት መመርመር ሁለቱ ደግሞ በቃላት ችሎታ አፈታተን ቀሪዎቹ በተለያዩ ዓላማዎች ላይ ያተኮሩ ናቸው። በአጠቃላይ በሁለቱ ከፍተኛ የትምህርት ተቋማት በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ የተሰሩ ጥናቶች የፈተናዎቹን ጠንካራና ደካማ ጎን ያሳዩ ሲሆን በግኝቶቻቸው በአብዛኛው የፈተናዎቹ ደካማ ጎን ጎልቶ እንደሚታይ አሳይተዋል።

ቀደምት ጥናቶችን ይህን ያህል ካየን ይህ የጥናት ስራ ከእነዚህ ቀደምት ስራዎች የሚመሳሰልበትንና የሚለያይበትን ነጥብ ማንሳቱ ተገቢ ይሆናል። ጥናቱ በአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ ማተኮሩ ከሌሎች ጥናቶች ጋር ያመሳስለዋል። ከዚህ ሌላ ፈተናዎች ከስርዓተ ትምርቱ ጋር ያላቸውን ዝምድና መመልከቱ እንደዚሁ ከሌሎች ጋር የሚያመሳስለው ጉዳይ ነው። አብዛኛዎቹ ጥናቶች በብሄራዊ ፈተናዎች የተወሰኑት ደግሞ በ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ባሉ የተወሰኑ የክፍል ደረጃዎች ላይ ያተኮራሉ። አጥኚው ከእነዚህ ሌላ በኮሌጅ ደረጃ የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና ላይ የተሰራ ጥናት ያጋጠመው

ባለመሆኑ ግን ጥናቱ አዲስ እንደሆነ ያምናል። ሌላው ጥናቱ የሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ላይ የሚያተኩር መሆኑና በርከት ያሉ ዋና ዋና የመገምገሚያ መስፈርቶችን ማለትም ጽንሰ-ነትን፣ አስተማማኝነትን፣ የክብደት ደረጃን፣ ተጨባጭነትንና ተተግባሪነትን እንዲሁም የፈተና አዘገጃጀት መርሆችን ተጠቅሞ በሁሉም ፈተና ጥያቄዎች ላይ ፍተሻ የሚያደርግ መሆኑ እንዲሁ ከሌሎች የሚለየው እንደሆነ ይገምታል።

ምዕራፍ ሦስት

3. የአጠናን ዘዴ

ይህ ጥናት የተሰበሰቡ መረጃዎችን በገላጭ የምርምር ዘዴ ገምግሞ የተገኘውን ውጤት ያቀርባል።

3.1 የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ናሙና አመራረጥ

በአማራ ብሔራዊ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ ስር የሚተዳደሩ አራት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ይገኛሉ። እነዚህም የጎንደር መምህራን ትምህርት ኮሌጅ፣ የደብረ ማርቆስ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ፣ የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሰልጠኛ ኮሌጅና የደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ናቸው።

አጥኝው በእነዚህ ኮሌጆች ማተኮር የፈለገው ከዚህ ቀደም በኮሌጆቹ የአማርኛ ቋንቋ ማጠቃለያ ፈተና ላይ የተደረገ ጥናት ያጋጠመው ባለመሆኑ ጥናቱ ቢካሄድ የተወሰነ ፋይዳ ሊኖረው እንደሚችል በማመኑና አጥኝው ወደፊት በእነዚህ ኮሌጆች የሚሰራ በመሆኑ ለቀጣይ ስራው አጋዥ እንደሚሆንለት ስላመነ ኮሌጆቹን መርጧል። ይህ ጥናት አራቱንም የመምህራን ትምህርት ኮሌጆችን በሙሉ አላካተተም። ነገር ግን ወካይ ሊሆኑ የሚችሉትን ብቻ አካትቶ ተከናውኗል። በዚህም ከአራቱ ሁለቱ ኮሌጆች በናሙናነት ተመርጠው በጥናቱ ተካትተዋል። የናሙና አመራረጡ ኢላማዊ የናሙና አመራረጥ (purposive sampling) ስልትን ተከትሎ ተከናውኗል። የጎንደር መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በመደበኛው ፕሮግራም የመጀመሪያ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል የቅድመ ስራ የመምህራን ስልጠና ያላካሄደ በመሆኑ ከናሙናነት ሲወጣ የደብረ ማርቆስ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ደግሞ ስራ የጀመረው በ1996 ዓ.ም መጀመሪያ ላይ መሆኑን ከኮሌጁ መረጃ በመገኘቱ ወካይ ስለማይሆን ከናሙናነት እንዲወጣ ተደርጓል። በሌላ በኩል ግን በደብረ ብርሃንና በደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጆች በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በመደበኛው የቅድመ ሥራ ስልጠና ፕሮግራም የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራንን ያሰለጠኑ በመሆናቸው ወካይ ናሙና በመሆን ሙሉ መረጃ እንደሚሰጡ ስለታመነባቸው በጥናቱ እንዲካተቱ ተደርጓል።

3.2 የፈተናዎች አመራረጥ

ቀደም ሲል በምዕራፍ አንድ ስር እንደተጠቀሰው የጥናቱ ዓላማ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በተመረጡ የአማራ ክልል የመንግስት መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ለአንደኛ ደረጃ

የመጀመሪያ ሳይክል ለመደበኛው መምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መሆን አለመሆናቸውን መመርመር እንደመሆኑ ለጥናቱ ወሳይ የሚሆኑ ፈተናዎችን መምረጥ የግድ ነበር። በዚህ መሰረት ከጥናቱ ዓላማ አንፃር በሁለቱ ናሙና ኮሌጆች በ1995 ዓ.ም እና በ1996 ዓ.ም ለመደበኛው ፕሮግራም የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተመርጠው በጥናቱ ተካትተዋል። እነዚህ ፈተናዎች በሚከተሉት ዋና ዋና ምክንያቶች ሊመረጡ ችለዋል።

1. አጥኚው በዚሁ ርዕስ ላይ በ1996 ዓ.ም ለኮርስ ማሟያ ባደረገው የመከራ ጥናት በሁለቱ ኮሌጆች ማለትም በደሴና ደብረ ብርሃን ያሉ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል መምህራንን በማነጋገር ከ1995 ዓ.ም በፊት ያሉ የተማሪ ፈተና ወረቀቶችን ማግኘት እንደማይቻልና የሚገኙት የ1995 ዓ.ም እና ከዚያ በኋላ ያሉት እንደሆኑ መረጃ በማግኘ ቱ፣

2. ከ1995 ዓ.ም በፊት የነበረው ስርዓተ ትምህርት አሮጌና በአዲስ የተተካ መሆኑን መረጃ በመገኘቱ፣ አገልግሎት ላይ በሌለ ስርዓተ ትምህርት ተመስርቶ ጥናት ማድረጉ ፋይዳው ዝቅተኛ መሆኑን አጥኚው በማመኑ፣

3. በቅርብ አመታት ፈተናዎች ላይ ማተኮሩ መረጃዎችን ለማግኘትና ችግሮች ካሉ በተጨባጭ ለማሳየትና ወቅታዊ የማስተካከያ ርምጃ ለመውሰድ አመቺ እንደሚሆን በመገመቱ፣ የሁለቱ አመታት ፈተናዎች ተመርጠዋል።

እዚህ ላይ ሳይነሳ መታለፍ የሌለበት ጉዳይ የ1997 ዓ.ም የመጀመሪያ ሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተና በጥናቱ ያለመካተቱ ነው። አጥኚው በኮሌጆቹ በሚሰራበት ወቅት እንደተገነዘበው በክረምት ስልጠናዎች መራዘም ምክንያት ኮሌጆቹ የመደበኛ ስልጠናውን የሚጀምሩት እጅጉን ዘግይተው ነው። በዚህ በ1997 ዓ.ም ቢሆንም የአመቻችና የትምህርት ቤት ሱፐርቫይዘሮች ስልጠና በመራዘሙና መደበኛው ስልጠና ዘግይቶ በመጀመሩ በወቅቱ የፈተና ወረቀቶችንና ውጤቶችን ማግኘት እንደማይቻል በመገመቱ የዚህ አመት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተና አልተካተተም።

በአጠቃላይ ጥናቱ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም የተሰጡ ስምንት የአማርኛ ቋንቋ የሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎችን በናሙናነት አካትቶ ተከናውኗል።

3.3 የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪያዎች

ለዚህ ጥናት አግባብነት አላቸው ተብለው የተመረጡት የመረጃ መሠብሠቢያ መሳሪያዎች በኮሌጆቹ ለመጀመሪያ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና በ1995 እና የ1996 ዓ.ም የተዘጋጁ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች፣ ሰልጣኝ መምህራን በየሴሚስተሩ የአማርኛ ቋንቋ ማጠቃለያ ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት (የፈተና ወረቀቶች) እና የጽሁፍ መጠይቅ ናቸው። ከእነዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በተጨማሪ ሒሳባዊ ቀመሮች የመረጃ ማጠናቀሪያ ሆነው አገልግለዋል። በዚህ ጥናት ዋነኛዎቹ ተጠኝዎች ፈተናዎች ሲሆኑ ጎን ለጎን የአማርኛ ቋንቋ ማሰልጠኛ ሞዱዩሎች አብረው ጥናቱን ያግዛሉ። ስለእያንዳንዱ የመረጃ መሠብሠቢያ ስልት አጠቃቀም እንደሚከተለው ለማቅረብ ይሞክራል።

3.3.1 ፈተናዎች

የጥናቱ ዓላማ ፈተናዎችን መገምገም እንደመሆኑ የተመረጡት የሁለት አመት ፈተናዎች የጥናቱ አይነተኛ የመረጃ መሠብሠቢያ መሳሪያ ሆነው እንዲያገለግሉ ተደርጓል። ፈተናዎቹን ለመገምገም ደግሞ ሞዲዩሎችና የተማሪዎች ውጤት አስፈላጊ ስለሚሆኑ በተናጠልና በቅንጅት እየተተነተኑ ግምገማው ተካሂዷል።

በጥናቱ የተካተቱት ፈተናዎች ቀደም ባሉት ክፍሎች እንደተጠቀሰው የ1995 እና የ1996 ዓ.ም የሴሚስተር ማጠቃለያዎች ናቸው። እነዚህን ፈተናዎች የወሰዱ ተማሪዎችን የፈተና ወረቀት በሙሉ በመውሰድና ከእነዚሁ ወካይ የሚሆኑትን ለመምረጥ የፈተና ወረቀቶችን በውጤት ቅደም ተከተል በማዘጋጀት ከፍተኛ ውጤት ካመጡት 27% ዝቅተኛ ውጤት ካመጡት እንዲሁ 27% ወረቀቶችን በመውሰድ በተለይም የክብደት ደረጃንና የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነትን ለመመርመር ተሞክሯል።

በተጨማሪም እያንዳንዱ ጥያቄ በተናጠል በአጠቃላይ ደግሞ እያንዳንዱ ፈተና ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትሎ መዘጋጀት አለመዘጋጀቱን በባለሙያዎች ለማስመርመር ተሞክሯል። በዚህም የደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ፈተናዎችን የደብረ ብርሃን መምህራን፣ የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ፈተናዎችን ደግሞ የደሴ መምህራን እንዲገመግሙና ጠንካራና ደካማ ጎኖችን ለይተው እንዲያመለክቱ ተደርጓል። የሚገኘውን መረጃ ተአማኒነት ከፍ ለማድረግም የ2ኛ ዲግሪያቸውን በመስራት ላይ ያሉና ቀደም ሲል በተለያዩ ኮሌጆች ይሰሩ የነበሩ 5 የአማርኛ ቋንቋን ማስተማር (TEAM) ትምህርት ክፍል ተማሪዎች ፈተናዎችን እንዲገመግሙ ሲደረግ ከፈተና ዝግጅት ጋር ቅርበት ያላቸው ሦስት የስነ ልቡና (psychology) የ2ኛ ዲግሪ ተማሪዎች አጠቃላይ በሆኑ ጉዳዮች ላይ አስተያየት እንዲሰጡ በማድረግና አጥኚው የራሱን የግምገማ ውጤት በማከል የፈተናዎችን ተገቢ

የአዘገጃጀት መርህን መከተል አለመከተል ለማሳየት ተሞክሯል። ከዚህ ሌላ በፈተናዎች የተካተቱ ጥያቄዎች መልስ አስፈላጊ በመሆኑ ፈተናዎቹን ያዘጋጁ መምህራን የመልስ ቁልፍ (Answer key) እንዲያወጡ ተደርጓል (የእያንዳንዱን ጥያቄ መልስ በአባሪ 1 ከጥያቄዎቹ ጋር ማየት ይቻላል)።

በአጠቃላይ ለግምገማው በአብይ የመመዘኛ መስፈርትነት የተጠቀምነው ጽንአነትን (Validity)፣ ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን መከተልን፣ አስተማማኝነትን (Reliability)፣ የክብደት ደረጃን እና ተተግባሪነትን (Practicality) ነው። በእነዚህ የጥሩ ፈተና ባህርያት ስርም የተሠበሠቡ መረጃዎች ማለትም ከመምህራን መጠይቅ፣ ከማስተማሪያ መሣሪያዎችና ከተፈታኞች ውጤት አግባብነት ባለው ቦታ ሁሉ እየተተነተኑ ለግምገማው መሰረት ይሆናሉ። ከእነዚህ በተጨማሪም በክለሳ ድርሳን ላይ የተጠቀሱና ምሁራን ስለ ፈተና አዘገጃጀት ያነሷቸው ሃሳቦች አብረው እየገቡ ትንተናውን ያግዛሉ።

3.3.2 የጽሁፍ መጠይቅ

ለጥናቱ አጋዥ መረጃዎችን ለመሠብሠብ አራት ክፍሎች ያሉት የጽሁፍ መጠይቅ ተዘጋጅቶ በናሙናነት በተመረጡ ሁለት ኮሌጆች በማስተማር ላይ ላሉ የአማርኛ ቋንቋ አሰልጣኝ መምህራን ቀርቧል። የቀረበው መጠይቅ በዋናነት ለሚነሱት ሀሳቦች ደጋፊ መረጃዎችን እንዲሰጥ ታስቦ የተዘጋጀ ነው።

የጽሁፍ መጠይቁ በአጥኚው ከተዘጋጀ በኋላ ቀደም ሲል በመምህራን ማሰልጠኛዎች ይሰሩ ለነበሩና አሁን በሁለተኛ ዲግሪ ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ ላሉ አራት የአማርኛ ቋንቋ የማስተማር ዘዴ (TEAM) ተማሪዎችና የስነ ልቡና (Psychology) ትምህርት ክፍል የ2ኛ አመት የ2ኛ ዲግሪ ሦስት ተማሪዎች በማቅረብ አስተያየት እንዲሰጡበት ተደርጓል። በተገኙት አስተያየቶች መሰረት ግልፅ ያልሆኑ ቃላትና ሃረጋትን በመለወጥ መጠይቁ ለመጨረሻ ጊዜ ተሻሽሎ እንዲዘጋጅ ተደርጓል።

ለመጨረሻ ጊዜ ተሻሽሎ የቀረበው መጠይቅ (ዝርዝሩን በአባሪ ለ ይመለከታል) መጀመሪያ ላይ የመጠይቁን ዓላማ በግልፅ አስቀምጧል። በመጠይቁ ክፍል አንድ የግል ሁኔታን በመሚመለከት መምህራኑ ስለሚያስተምሩትበት ኮሌጅ፣ ስለትምህርት ደረጃቸው፣ ስለሰለጠነበት የትምህርት ዓይነት፣ ስለአገልግሎት ዘመናቸው፣ በኮሌጁ ሥራ ስለጀመሩበት ዘመንና አሁን በማስተማር ላይ ስላሉት የትምህርት ዓይነት በመጠየቅ የመምህራኑን ዳራ ለማወቅ ጥረት ተደርጓል ::

ክፍል ሁለት ቅድመ ፈተና ዝግጅትን በተመለከተ ስምንት ሀሳቦችን በመዘርዘር መምህራን ፈተና ከማዘጋጀታቸው በፊት ይፈፅሟቸው እንደሆነ ወይም እንዳልሆነ ምልክት እንዲያደርጉ በማድረግ የፈተና ንድፍን ተከትለው ፈተና ማዘጋጀት አለማዘጋጀታቸውን ለመመርመር ተሞክሯል። በክፍል ሦስት እንዲሁ በፈተና አርማት ወቅት ሊታሠቡ የሚገባቸውን ሰባት ሃሳቦች በመስጠት መምህራኑ ያከናውኗቸው እንደሆነ ወይም እንዳልሆነ ምልክት እንዲያደርጉ በማድረግ ተጨባጭነትን (Objectiveity) ለመገምገም ሲሞክር በመጨረሻው ክፍል አራት መምህራን በዩኒቨርሲቲም ሆነ በስራ ከተሰማሩ በኋላ ተገቢ የፈተና አዘገጃጀት እውቀት ያገኙ መሆን አለመሆኑን ለማወቅ የሚያስችሉና ነፃ ምላሽ የሚጠይቁ ሁለት ጥያቄዎች ቀርበዋል።

የጽሁፍ መጠይቁ ከላይ በተጠቀሰው ተዋረድ ተዘጋጅቶ ከተጠናቀቀ በኋላ ቀደም ሲል በናሙናነት በተመረጡ ሁለት ኮሌጆች ቋንቋውን በሚያስተምሩ መምህራን ልክ ተባዝቶ ተሠራጨ። አጥኚው መጠይቆቹን ካሰራጨ በኋላ በሠጠው የአምስት ቀን ጊዜ ውስጥ መጠይቆቹ ተሞልተው ተመልሰዋል። የሚከተለው ሰንጠረዥ ለየኮሌጆቹ የተሰራጨትን መጠይቆች ቁጥርና ተሞልተው የተመለሱትን ቁጥር ያመለክታል።

ሠንጠረዥ አንድ፡- የተሰራጨና ተሞልተው የተመለሱ መጠይቆች ቁጥርና መቶኛ

ተ.ቁ	የኮሌጁ ስም	የተሠራጨ መጠይቅ ብዛት	የተመለሠ መጠይቅ ብዛት	መቶኛ
1	ደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ	6	6	100%
2	ደብረ ብርሃን መምህራን ት.መ.ማ.ኮ	7	7	100%
	ድምር	13	13	100%

ሠንጠረዡ እንደሚያመለክተው በሁለቱም ኮሌጆች ቋንቋውን ለሚያስተምሩ አስራ ሦስት መምህራን መጠይቁ ተሰራጭቶ ሁሉም ተሞልቶ ተመልሷል ። ስለዚህ ይህ ጥናት የተገኙ መረጃዎችን ውጤት ወደ መቶኛ (Percentage) እየቀየረ የሚጠቀም ሲሆን በመረጃነት የሚገለገልባቸው የአስራ ሦስት መምህራን መጠይቆችን ይሆናል።

3.4 የመረጃ ማጠናቀሪያ ስልቶች

በዚህ የጥናት ስራ የተገኙ መረጃዎችን ለማጠናቀር የሚያገለግሉ ሂሳባዊ ቀመሮች ጥቅም ላይ ውለዋል። እነዚህ ቀመሮች በዋናነት የፈተናዎቹን የክብደት ደረጃና የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ለማስላት አገልግለዋል። ቀጥለን በዝርዝር እንመለከታቸዋለን።

3.4.1 የክብደት ደረጃ

በጥናቱ ከተካተቱት የደሴና ደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጆች በተገኘው መረጃ መሠረት ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና በወጣው ህግ መሠረት የውጤት አሰጣጡ እንደሚከተለው ነው፡-

ከ85 - 100 ያገኘ "A"

ከ70 - 84 ያገኘ "B"

ከ50 - 69 ያገኘ "C"

ከ40 - 49 ያገኘ "D"

ከ40 በታች ያገኘ "F" ያገኛል።

ይህ የውጤት አሰጣጥ ደግሞ በመስፈርት ላይ የተመሠረተ (Criterion Referenced) የሚባለው ስልት ነው (Brown እና Hudson 2002:3)። በዚህ ስልት ደግሞ ፈተናዎች ዓላማ አድርገው የሚዘጋጁት አንዱን ተማሪ ከሌላው ለማወዳደር ሣይሆን የቀረበውን ትምህርት ምን ያህል ተረድተዋል? የሚለውን ለማረጋገጥ ነው። በክለሳ ድርሳን ላይ እንደተጠቀሰው ደግሞ በእንዲህ አይነት ፈተናዎች የሚካተቱ ጥያቄዎች ቢያንስ 80፟ በሚሆኑ ተማሪዎች የሚመለሡ ሊሆኑ ይገባል። ይህንን ለማረጋገጥ መጀመሪያ ጠቅላላ የሴሚስተሩን ፈተና የወሰዱ ተማሪዎችን የፈተና ወረቀቶች በመውሰድና በውጤት ቅደም ተከተል በማደራጀት ወካይ ሊሆኑ የሚችሉ ከፍተኛ ካገኙት 27 መቶኛ ዝቅተኛ ካመጡት እንዲሁ 27 መቶኛ ወረቀቶች ተወስደዋል። በመቀጠል ከሁለቱም አንዱን ጥያቄ ምን ያህል ተማሪዎች እንደመለሱት በመቁጠርና ተዘውትሮ የሚሰራበትን የክብደት ደረጃ መመርመሪያ ቀመር ($P = \frac{Hc+Lc}{N}$) በመጠቀምና የተገኘውን ውጤት ወደ መቶኛ በመቀየር የጥያቄዎቹን የክብደት ደረጃ ተገቢነት ለመመርመር ተሞክሯል።

3.4.2 የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት

ከጥሩ ፈተና ባህርያት አስተማማኝነት አንዱና ዋነኛው ጉዳይ ነው። የፈተናዎችን አስተማማኝነት ለመወሠን የሚያስችሉ በርከት ያሉ ስልቶች ቢኖሩም ይህ ጥናት የውስጣዊ ቀጣይ አሰተማማኝነት ስልትን ተጠቅሟል።

በክለሳ ድርሳን ላይ እንደተጠቆመው የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነትን ለመመርመር ሁለት መንገዶች አሉ። የመጀመሪያው የመሣ-ለመሣ ቅርደዳ ስልት (Split half technique) የሚባለው ሲሆን አንድን ፈተና ከሁለት በመክፈል (ለምሳሌ መሉ ቁጥርና ጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎችን በመክፈል) ይከናወናል ። በዚህ ሰዓት ፈተናው ለሁለት ሲከፈል ሁለቱ ክፍሎች

አኩል ክብደት ላይኖራቸው ሲችል ፈተናው ከሁለት ሲከፈል የጥያቄዎች ቁጥር ይቀንሳል፤ ይህም አስተማማኝነቱን ዝቅ ያደርገዋል። በዚህ ምክንያት በጥናቱ የተካተቱትን ፈተናዎች አስተማማኝነት ለመመርመር የተሞከረው በሁለተኛውና ኩደር ሪቻርድሠን በተባለው ቀመር ነው። ኩደርና ሪቻርድሠን በርካታ የአስተማማኝነት መለኪያ ቀመሮችን ቢያወጡም አንድ ትክክለኛ መልስ ላላቸው ወይም ተማሪዎች የሚሰጡት መልስ ትክክል ወይም ስህተት ተብሎ መታረም የሚችል ከሆነ ተስማሚው KR 20 የተባለው ቀመር ስለሆነ ይህንኑ ተጠቅመናል። KR 20 የአስተማማኝነት ማስሊያ ስልቱ $r = \frac{k}{k-1}(1 - \frac{pq}{S^2})$ ነው።

በአጭሩ ይህ ጥናት እያንዳንዱን የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ በተናጠል ለማየት የማሞክር ቢሆንም በአብዛኛው ግን በጥሩ የፈተና ባህሪያት ስር መረጃዎቹን እንደየአስፈላጊነቱ እየነጠለና እያቀናጀ በመተንተን የጥናቱን ውጤት የሚያቀርብ ይሆናል። የጥናቱን የውጤት ትንተናና ማብራሪያ በቀጣዩ ምዕራፍ በዝርዝር ለማቅረብ ተሞክሯል።

ምዕራፍ አራት

4. የጥናቱ ውጤት ትንተና እና ማብራሪያ

በምዕራፍ አንድ እንደተገለፀው የዚህ ጥናት አቢይ ዓላማ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በአማራ ክልል የመንግስት መምህራን ትምህርት ኮሌጆች የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሣይክል ለመደበኛው የመምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተገቢ የመመዘኛ መሣሪያ መሆን አለመሆናቸውን መመርመር ነው::

የዚህ ምዕራፍ ትኩረት ደግሞ የጥናቱን ዓላማ መሠረት በማድረግ የተገኘውን ውጤት እየተነተነ ከነማብራሪያው ማቅረብ ነው:: ለመረጃው አተናተን ይመች ዘንድም ምዕራፉን በአራት ንዑሣን ክፍሎች ለመክፈል ተሞክሯል::

በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል ጽንሉነትን (Validity) እንደ አንድ የመመዘኛ መስፈርት በመውሠድ ፈተናዎችን ለመገምገም ይሞከራል:: በግምገማው ሂደት አግባብነት ባለው ቦታ ሁሉ ከማሠልጠኛ ሞዲዩሎች፣ ከመጠይቁና ከፈተናዎች የተገኙ መረጃዎች እየገቡ ትንተናውን ያግዛሉ::

በሁለተኛው ንዑስ ክፍል የጥያቄዎችን የአዘገጃጀት መርህ በተመለከተ ፈተናዎች ተገቢ በሆነ መርህ ላይ ተመስርተው መዘጋጀታቸውን ከእያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነትና ከአጠቃላይ የአዘገጃጀት መርሆች አንፃር ለመተንተን ይሞከራል:: በዚህ ክፍልም ከማሠልጠኛ ሞዲዩሎችና ከመጠይቁ የተገኙ መረጃዎች አብረው እየገቡ ትንተናው ይከናወናል::

በሶስተኛው ንዑስ ክፍል አስተማማኝነትን (Reliability) እንደ አንድ የመመዘኛ መስፈርት በመውሠድ በየሴሚስተሩ የተወሠዱ የተማሪዎችን ውጤት ለመተንተን ይሞከራል:: በዚህ ክፍል ከአስተማማኝነት ጎን ለጎን የፈተናዎቹ የክብደት ደረጃም አብሮ የሚተነተን ይሆናል::

በአራተኛው ንዑስ ክፍል የፈተናዎች ተተግባሪነት (Practicality) እንደ አንድ የፈተና መመዘኛ መስፈርት ተወሰዶ የፈተናዎች የተተግባሪነት ደረጃ ይተነተናል::

4.1 ጽንኡነት (Validity)

በክለሳ ድርሣኑ ውስጥ ለማንሣት እንደተሞክረው አንድ ፈተና ጽንኡ (Valid) ነው የሚባለው መለካት የሚገባውን ነገር በትክክል መለካት ሲችል ነው። አንድ ፈተና ጽንኡ መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ደግሞ ሁሉንም የጽንኡነት መወሠኛ መንገዶች ተጠቅሞ መዳሠስ አስፈላጊ ቢሆንም ይህ ጥናት የሚመለከተው የችሎታ መለኪያ ፈተናዎችን ከመሆኑ አንፃር የፈተናዎቹን ጽንኡነት ለማረጋገጥ የይዘት ጽንኡነትን ብቻ መመልከቱ በቂ እንደሆነ Sax (1974:275) ይመሠክራሉ። በዚህ መሠረትም ጥናቱ በይዘት ጽንኡነት ላይ በማተኮር ትንታኔውን እንደሚከተለው ያቀርባል።

4.1.1 የይዘት ጽንኡነት (Content Validity)

አንድ ፈተና የይዘት ጽንኡነት እንዲኖረው ሁለት ነገሮችን በዋናነት ማሟላት ይጠበቅበታል። የመጀመሪያው ፈተናው በስርዓተ ትምህርቱ ይዘቶች ላይ ተመስርቶ መዘጋጀት ሲኖርበት በሁለተኛ ደረጃ በስርዓተ ትምህርቱ ይዘቶች ላይ መመስረት ብቻ ሣይሆን ይዘቶቹን እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከል ይገባዋል። ከዚህ መሠረተ ሃሣብ በመነሣት የፈተናዎችን የይዘት ጽንኡነት ለመመርመር ተሞክሯል።

በይዘት ጽንኡነት ግምገማ የትምህርት ይዘቶች ተመጣጣኝ በሆነ መልክ በፈተናው መንፀባረቃቸውንና የፈተናው ጥያቄዎች ከስርዓተ ትምህርቱ ውጭ ያልወጡ መሆናቸውን ለመመርመር በሲለበሶች ወይም በማሠልጠኛ ሞዲዮሎች የቀረበ የትምህርት ይዘቶች በፈተናው ያገኙትን ውክልና ማመሣከር ይገባል። በመሆኑም የፈተናዎችን የይዘት ጽንኡነት ለመመርመር የትምህርቱን ዓላማዎችና ይዘቶች በጥራት የሚያመለክተውንና ለእያንዳንዱ ይዘት ምን ያህል ጊዜ እንደተመደበ በግልጽ የሚያሣየውን የማሠልጠኛ ሞዲዩል በመጠቀም ትንተናውን ለማቅረብ ይሞክራል። በማሠልጠኛ መጽሀፉ መግቢያ ላይ ለይዘቶች እንደስፋትና ጥበታቸው የክፍለ ጊዜ ድልድል እንደተደረገ ተገልጿል። ስለዚህ የይዘት ስፋትና ጥበት የታየው ከክፍለ ጊዜ ድልድል አኳያ ይሆናል። በመጀመሪያ የመጀመሪያ ሴሚስተር ፈተናዎችን እንመለከታለን። ይህም በሚከተለው ሠንጠረዥ ቀርቧል።

ሰንጠረዥ ሁለት፡- የትምህርቱ ይዘቶች በ1ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ያገኙትን ውክልና የሚያሳይ

ሞዱዩል	ክፍለ ትምህርት.	ይዘቶች	ለይዘቶች የተሰጠው ክ.ጊዜ	የክፍለ ትምህርቱ ክፍለ ጊዜ	የጥያቄዎች ስርጭት			
					ደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት = 30	ደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት=25	ደብረ ብርሃን1995 1ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት=40	ደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት = 29
አንድ	አንድ	-የአፍ መፍቻ ቋንቋ ምንነት	2	7	-	-	-	(I)8
		-የአፍ መፍቻ ቋንቋን የመማር አስፈላጊነት			4፣11	19(ሀ፣ለ)		(I)7፣(11)4
		-የዘዬ ሁኔታ	3		-	2	25	(I)6
		- ማህበራዊ ኢኮኖሚያዊና ፖለቲካዊ ሁኔታዎች	1		6	-	-	(11)3
		-የአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት መሰረታዊዓላማዎች	1		22ሀ(12)፣ለ(1.2)፣ሐ	-	15፣26	-
	ሁለት	-ልዩ ልዩ ድምጾችን መለየት	2	19	10	3	2	-
		-ፊደላትን በድምጽና በቅርጽ መለየት	3		2፣9፣5	12	4፣6፣8፣27	(II)2
		-ፊደላትን በቅርጽ መቀራረብ ማደራጀት	3		13	13	1፣23	-
		-ፊደላትን በድምጽ መመሳሰል ማደራጀት	10		-	14	-	(I)1
		-የፊደላትን አጻጻፍ ማስተማር						
		-ቅድመ ጽህፈት እንቅስቃሴን ማስተማር	1		-	-	-	-
		-የፊደል አጻጻፍን ማስተማር	1		8፣12	-	8	(II)5፣(II)10፣(II)11
	ሶስት	-የቃላት ምስረታን ማስተማር	3	30	17'20፣21'(ሀ፣ለ፣ሐ፣	10፣16(ሀ፣ለ)	11፣33.(ሀ፣ለ)	(I)2፣(III)1ሀ፣ለ(III)2ሀ፣ለ(III)3ሀ፣
		-ከፊደላት ቃላትን መመስረት	7		-	-	14	-
		-ከቃል ላይ ቃሎችን መመስረት	2		-	4	-	(1)3፣(I)4
		-ቅጥያዎችን በመጨመር ቃላትን መመስረት	6		14፣16	5፣6፣9	16፣18፣24፣29	(II)6
		-ድርብ ቃላትን መመስረት	3		-	-	-	(I)5
		-የቃላት አገልግሎትና ባህርያትን ማስተማር	4		-	7፣11፣17(ሀ፣ለ)	-	(II)7፣(II)8፣(II)9
		-የቃላትን ፍቺ ማስተማር	3		15፣18	-	5፣17፣20፣22፣3	(II)1
		-ገላጭ ቃሎችን ማስተማር	2		19	15፣20	19	-
	አራት	-የስርዓተ ነጥቦችን ኣይነትና አጠቃቀም ማስተማር	3	16	-	-	28	
		-የአረፍተ ነገር ዓይነቶችን ማስተማር	4		-	-	3፣12፣21፣31፣32፣(	
		-ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልቶች	9		1፣3	1	9፣10፣13	
ከትምህርቱ ይዘቶች ውጪ የሆኑ ጥያቄዎች					7	8፣18፣(ሀ፣ለ፣ሐ	34፣35፣36፣37፣	12፣13

ከሠንጠረዥ ሁለት መረዳት እንደሚቻለው የመጀመሪያዎቹ ሶስት የአንደኛ ሴሚስተር ፈተናዎች እስከ ክፍለ ትምህርት አራት ድረስ ያሉትን ይዘቶች ሲያካትቱ አራተኛው ፈተና ግን የሚያካትተው እስከ ክፍለ ትምህርት ሶስት ድረስ ያሉ ይዘቶችን ብቻ ነው።

በሠንጠረዡ የቀረበው መረጃ እንደሚያመለክተው አንዳንድ የትምህርት ይዘቶች በፈተናዎቹ አልተካተቱም። ከደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና "የአፍመፍቻ ቋንቋ ምንነት"፣ "ዘየ"፣ "ፊደላትን በድምጽ መቀራረብ ማደራጀት"፣ "ቅድመ ጽሕፈት እንቅስቃሴ"፣ "ከፊደላት ቃላትን መመስረት"፣ "ከቃል ላይ ሌሎች ቃሎችን መመስረት"፣ "ድርብ ቃላትን መመስረት"፣ "የቃላት አገልግሎትና ባህርያት"፣ "የስርዓተ ነጥብ" እና "የዓ.ነገር አይነቶች" የሚሉ አስር ይዘቶች በፈተናው አልተካተቱም። በሌላ አገላለጽ ከ22 ይዘቶች አስሩ ውክልና የላቸውም ይህም በመቶኛ 45% ይሆናል። በሁለተኛው የደሴ 1996 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር ፈተናም በተመሣሣይ ሁኔታ 10 (45.4%) ይዘቶች በፈተናው ውስጥ ውክልና አላገኙም። እነዚህም "የአፍ መፍቻ ቋንቋ ምንነት"፣ "ማህበራዊ፣ ኢኮኖሚያዊና ፖለቲካዊ ሁኔታዎች"፣ "የአፍመፍቻ ቋንቋ ትምህርት መሠረታዊ ዓላማዎች"፣ "ቅድመ ጽሕፈት"፣ "የፊደል አሣፋፍ"፣ "ከፊደላት ቃላትን መመስረት"፣ "ድርብ ቃላትን መመስረት"፣ "የቃላት ፍቺ"፣ "ስርዓተ ነጥብ" እና "የዓረፍተ ነገር አይነቶች" የሚሉት ናቸው።

በደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና 36.3% የሚሆኑ የትምህርቱ ይዘቶች ከፈተናው ውስጥ ሊገኙ አልቻሉም። እነዚህም ስምንት ሲሆኑ "የአፍመፍቻ ቋንቋ ምንነት"፣ "ማህበራዊ፣ ኢኮኖሚያዊና ፖለቲካዊ ሁኔታዎች"፣ "ፊደላትን በድምጽ መመሳሰል ማደራጀት"፣ "ቅድመ ጽሕፈት"፣ "የፊደል አሣፋፍ"፣ "ከቃል ቃል መመስረት"፣ "ድርብ ቃላትን መመስረት" እና "የቃላት አገልግሎትና ባህርያት" የሚሉት ናቸው። አራተኛው የደብረ ብርሃን 1996 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ከሌሎች የተሻለ ቢመስልም በፈተናው ያልተካተቱት 22.7% የሚሆኑ ይዘቶች ናቸው። "የአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት መሠረታዊ ዓላማዎች"፣ "ልዩ ልዩ ድምጾችን መለየት"፣ "ቅድመ ጽሕፈት እንቅስቃሴ"፣ "ከፊደል ቃላትን መመስረት" እና "ገላጭ ቃላትን ማስተማር" የሚሉት አምስት ይዘቶች አልተካተቱም።

በየሴሚስተሩ ፈተናዎች የተወሠኑ የትምህርት ይዘቶች በፈተናዎቹ ሣይካተቱ መቅረት ብቻም ሣይሆን በፈተናው የተካተቱት ይዘቶችም ቢሆኑ እንደየትኩረት ደረጃቸው ወካይ ጥያቄዎችን ያለማግኘት ሁኔታ ይታያል። በመጀመሪያ የየክፍለ ትምህርቶችን አወካከል ስንመለከት በደሴ 1995 ዓ.ም የመጀመሪያ ሴሚስተር ፈተና 7 ክፍለ ጊዜያት የተሰጠው "ክፍለ ትምህርት አንድ" በ9 ጥያቄዎች ሲወከል "ክፍለ ትምህርት ሁለት" 19 ክፍለ ጊዜ ይዞ በ11 ጥያቄዎች ተወክሏል። 16 ክፍለ ጊዜ ያለው "ክፍለ ትምህርት አራት" ደግሞ የተወከለው በ2 ጥያቄዎች ብቻ ነው። ሁሉን ማሳየት ቢያስቸግርም የእያንዳንዱ ይዘት አወካከልም ይህ ሁኔታ

ይንዐባረትበታል። ውክልና ያላቸው ይዘቶችን ብቻ ብንመለከት ምሳሌ 1 ክፍለ ጊዜ ያለው "አፋመፍቻ ቋንቋ ትምህርት መሰረታዊ ዓላማዎች" የሚለው ይዘት በ7 ጥያቄዎች ሲወከል 9 ክፍለ ጊዜ ያለው "ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልቶች" ያገኘው የጥያቄ ብዛት 2 ብቻ ነው።

የደሴ 1996 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር ፈተናን ስንመለከት እንዲሁ ባለ19 ክፍለ ጊዜው "ክፍለ ትምህርት ሁለት" በ4 ጥያቄዎች ሲወከል 16 ክፍለ ጊዜ ያለው "ክፍለ ትምህርት አራት" በ1 ጥያቄ እንዲወከል ተደርጓል። በዚሁ ፈተና ከይዘቶች "የቃላት ምስረታ" 3 ክፍለ ጊዜ ኖሮት 3 ጥያቄዎችን እንዲሁም 4 ክፍለ ጊዜ ያለው "የቃላት አገልግሎትና ባህርያት" በ4 ጥያቄዎችን ሲወክል "ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልቶች" 9 ክፍለ ጊዜ ቢይዝም የተወከለው ግን በ1 ጥያቄ ብቻ ነው።

በደብረ ብርሃን 1995 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ሣይካተቱ የቀሩ ይዘቶች ቢኖሩም የተካተቱት ይዘቶች እንደየትኩረት ደረጃቸው ያገኙት የወካይ ጥያቄዎች ብዛት ተመጣጣኝ ይመስላል። ይኸውም ባለ 7 ክፍለ ጊዜው "ክፍለ ትምህርት አንድ" በ3 ጥያቄዎች፣ 19 ክፍለ ጊዜ ያለው "ክፍለ ትምህርት ሁለት" በ8 ጥያቄዎች፣ 30 ክፍለ ጊዜ የተሠጠው "ክፍለ ትምህርት ሶስት" በ14 ጥያቄዎች እንዲሁም ባለ 16 ክፍለ ጊዜው "ክፍለ ትምህርት አራት" በ9 ጥያቄዎች ተወክሏል። ይህም እንደ ስፋትና ጥበታቸው ተመጣጣኝ አመዳደብ ያለ ይመስላል። በእያንዳንዱ ይዘት ላይ ያለውም ቢሆን እንደሌሎች ፈተናዎች የተጋነነ አይደለም ለምሣሌ "የቃላት ምስረታን ማስተማር" 3 ክፍለ ጊዜ ሲኖረው በ3 ጥያቄ ተወክሏል፣ "ቅጥያዎችን በመፈለመር ቃላትን መመስረት" 6 ክፍለ ጊዜ ያለው ሲሆን የተወከለው በ4 ጥያቄዎች ነው። ይህም የጎላ የአወካከል ችግር ያለበት አይመስልም።

የደብረ ብርሃን 1996 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር ፈተናን ስንመለከት እንደየትኩረት ደረጃ ውክልና የመስጠት ሁኔታ በክፍለ ትምህርት ደረጃ ስንመለከት "አንደኛው ክፍለ ትምህርት" ያለው ክፍለ ጊዜ 7 የውክልና ጥያቄዎች ብዛት 5፣ "ክፍለ ትምህርት ሁለት" ያለው ክፍለ ጊዜ 19 የውክልና ጥያቄዎች ብዛት 5፣ እንዲሁም "ክፍለ ትምህርት ሶስት" የክፍለ ጊዜ ብዛት 30 የጥያቄ ብዛት 15 ነው። ይህም 2ኛው ክፍለ ትምህርት ያገኘው የውክልና ብዛትና የክፍለ ጊዜው መጠን ያልተመጣጠነ መሆኑን ያመለክታል። እያንዳንዱን ይዘት ስንመለከት አንድ ክፍለ ጊዜ ያለው "የፊደል አፃፃፍ" 3 ጥያቄዎችን፣ እንዲሁም 3 ክፍለ ጊዜ ያለው "የቃላት ምስረታ" 7 ጥያቄዎችን ሲያገኙ 6 ክፍለ ጊዜ ያለው "ቅጥያዎችን በመፈለመር ቃላትን መመስረት" የሚለው ይዘት ግን ያገኘው ውክልና 1 ጥያቄ ብቻ ነው። እስከ አሁን ባለው ትንተና የትምህርቱ ይዘቶች በፈተናዎቹ መካተት አለመካተታቸውንና እንደየትኩረት ደረጃቸው በፈተናዎቹ ውስጥ በተገቢ የጥያቄ መጠን መወከል አለመወከላቸውን ምሣሌዎችን በማንሣት ለማሣየት ተሞክሯል።

አንድ ፈተና የይዘት ጽንሰ-ነት እንዲኖረው ከተፈለገ ሁሉም የፈተና ጥያቄዎች በስርዓተ ትምህርቱ ላይ የተመሠረቱ ወይም ከትምህርቱ ውጭ ያልሆኑ መሆን ይገባቸዋል። በሠንጠረዡ እንደተመለከተው ግን በአራቱ የአንደኛ ሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ከትምህርቱ ውጭ የሆኑ 13 ያህል ጥያቄዎች ተገኝተዋል። እነዚህ ጥያቄዎች የያዟቸው ሀሳቦች በማሠልጠኛ ሞዲዩሉ ተፈልገው መገኘት ያልቻሉ ናቸው። ከደሴ 1995 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር 1 ጥያቄ (3.3%)፣ ከደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር 4 (16%) ጥያቄዎች፣ ከደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና 6 (15%) እንዲሁም ከ1996 1ኛ ሴሚስተር 2 (6.8%) ጥያቄዎች በአጠቃላይ በአራቱም ፈተናዎች ከቀረቡ 122 ጥያቄዎች 13 (10.6%) የሚሆኑት በማሠልጠኛ ማዳዩሎች ከተጠቀሱ ይዘቶች ውጭ የሆኑ ናቸው። እነዚህም የሚከተሉት ናቸው፡-

- ደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር (እውነት/ሐሠት 7ኛ ጥያቄ)
  - "የማዳመጥ ችሎታውን ያዳበረ ተማሪ የተገነዘበውን ለሌላ ሠው በትክክል ማስተላለፍ ይችላል እንጂ ፍሬ ነገሩን በአእምሮው ሊይዝ አይችልም።"
- ደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር (ባለብዙ ምርጫ ሠጪ 8ኛ ጥያቄ)
  - ከሚከተሉት በእለታዊ እቅድ አዘገጃጀት ዝርዝር ዓላማ የማይሆነው የትኛው ነው? ከዚህ ክፍለ ትምህርት በኋላ ሠልጣኞች
    - ሀ. የስርዓተ ነጥብን አገልግሎት ያውቃሉ።
    - ለ. የተለያዩ ሆሄያትን በማቀናጀት ቃላትን ይመሠርታሉ።
    - ሐ. ቅጥያዎችን በመመርመር ቃላትን ያያይዛሉ።
    - መ. ሆሄያትን በቅርጽ መለየትና ቃላቱን ማንበብ ይለማመዳሉ።
- ደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር (አጭር መልስ ፈላጊ 18ኛ ጥያቄ)
  - አንድ እለታዊ ተግባር ተኮር የመማር ማስተማር እቅድ ሊያካትታቸው ከሚገባቸው ዋና ዋና ነጥቦች ሶስቱን ጥቀሡ
    - ሀ. ----------
    - ለ. ----------
    - ሐ. ----------
- ደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር (እውነት/ ሐሠት 10ኛ ጥያቄ)
  - የማዳመጥ ችሎታውን ያዳበረ ተማሪ ያዳመጠውን ለሌላው ማስተላለፍ ይችላል እንጂ ፍሬ ነገሩን በአእምሮው መያዝ አይችልም።
- ደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር (አጭር መልስ ፈላጊ 35-39ኛ ጥያቄዎች)
  - ለሚከተሉት የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች ለእያንዳንዳቸው አንዳንድ ዝርዝር ዓላማ ንደፉላቸው

35. የሁለት ነጥብ ጠቀሜታ

---

36. አያያዦችን ማስለየት

---

37. ሞክሼ ሆሄያትን ማስለየት

---

38. ባለሶስት ሆሄ ቃላት

---

39. ተቃራኒ ቃላት

- ደብረብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር (ባለብዙ ምርጫ ሰጪ 12ኛ እና 13ኛ ጥያቄዎች)
  - ከ1-4ኛ ክፍል በየደረጃው የተዘጋጀውን ትምህርት አዘጋጅቶ ለማቅረብ አስፈላጊ የሆነው የትኛው ነው?

    ሀ. መርሀ-ትምህርት ለ. መማሪያ መጽሐፍ

    ሐ. የማስተማሪያ መጽሐፍ መ. ሁሉም መልስ ነው

    ሠ. መልሠ የለም
  - በመርሃ ትምህርቱ ላይ የማይገኘው የትኛው ነው?

    ሀ. ዝርዝር ዓላማ ለ. ይዘት ሐ. የክፍለ-ጊዜ መጠን

    መ. የግምገማ ዘዴ ሠ. ሁሉም መልስ ነው ረ. መልሱ የለም

በአጠቃላይ በፈተናዎች በርካታ ይዘቶች ላይካተቱ የቀሩ ሲሆን የተካተቱትም ቢሆኑ እንደየትኩረት ደረጃቸው በበቂ የጥያቄ መጠን ያልተወከሉ መሆኑን ለማየትና 13 (10.6%) የማሆኑ ጥያቄዎች ከስርዓተ ትምህርቱ ውጭ መሆናቸውንም እንደዚሁ ለማረጋገጥ ተችሏል።

በመቀጠል የሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎችን በተመሣሣይ ሁኔታ እንመለከታለን። የማስተለው ሠንጠረዥ የሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ከትምህርቱ ይዘቶች ጋር ያላቸውን ውክልና ያመለክታል። ነገር ግን የደሴ 1996 ዓ.ም የማጠቃለያ ፈተና በአጠቃላይ ከመጀመሪያ እስከ መጨረሻ በሞዲዩሎች ያሉ ይዘቶችን አካትቶ በመዘጋጀቱ (የተወሰኑ የማሠልጠኛ ሞዲዮሎችን ይዘቶች ብቻ የሚመለከት ባለመሆኑ) ይህንን ፈተና ለብቻው ወደ መጨረሻ ለማየት ይሞከራል።

ሰንጠረዥ ሶስት:- *የትምህርቱ ይዘቶች በ2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ያገኙት ውክልና*

ሞዱዩል	ክፍት	ይዘቶች	ለይዘቶች የተሰጠው ክ.ጊዜ	የክ.ት.ቱ የክ.ጊዜ ብዛት	የጥያቄዎች ስርጭት		
					ደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት= 30	ደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት =40	ደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር የጥያቄ ብዛት =27
አንድ	አራት	- የሥርዓተ ነጥቦችን ዓይነትና አጠቃቀም ማስተማር	3	16	-	-	-
		- የአረፍተ ነገር አይነቶች	4		4፣8፣9፣10፣11፣12	2፣11	-
		- ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልቶች	9		_	19፣27፣28፣29፣	1፣2፣3
ሁለት	አንድ	- የንባብ ምንነት	2	23	-	-	-
		- የንባብ ስልቶች			18	15፣22	7፣16
		- የፍጥነት ንባብ	2		7	8	5
		- የአሠሣ ንባብ	1		-	23	-
		- የማስተዋል ንባብ	7		-	-	-
		-የንባብ ዓይነቶች			20	-	-
		- የለሆሳስ ንባብ	1		-	-	-
		- ድምፃዊ ንባብ	2		-	-	-
		- የንባብ ደረጃዎች	1		-	6	-
		- ቅድመ ንባብ	2		-	-	-
		- ሂደታዊ ንባብ	1		-	-	-
		- ድህረ ንባብ	4		-	-	-
		-የቤተመጻሕፍትን አጠቃቀም	2		-	-	-
	ሁለት	- ልዩ ልዩ መግለጫዎች	2	11	-	-	-
		- ከስዕል የመረጃ ሣጥቦችን ማግኘት	1		6	3፣7፣9፣13	-
		- ከሠንጠረዥ የመረጃ ሣጥቦችን ማግኘት	1		2፣19	1	15
		- ከፎቶግራፍ የመረጃ ሣጥቦችን ማግኘት	3		1	5	-
		- ከቅርፃቅርጽ የመረጃ ሣጥቦችን ማግኘት	1		-	-	-
		- ከካርታ የመረጃ ሣጥቦች ማግኘት	1		5	-	-
		- ከግርጌ መግለጫ የመረጃ ሣጥቦችን ማግኘት	1		3፣15	4፣10፣21	14
		- መዝገበ ቃላት	1		23(1፣2፣3፣4፣5)	31(1፣2፣3፣4፣5፣6)	17(1፣2፣3፣4፣5፣6)
ሶስት	አንድ	- የድርሠት አፃፃፍ	4	29	-	14	-
		-ተጠየቃዊ አስተሣሰብ ማዳበር	2		-	-	-
		- የድርጊትና መንስኤ ውጤት	1		13	-	13
		- የክርክርና ጭውውት አከዋወን	3		14	16፣17፣18፣24፣30	9
		- የአንቀጽ ምንነትንና አፃፃፍን ማስተማር					
		-የአንቀጽ ምንነት	1		-	-	-
		- የአንቀጽ አፃፃፍ	4		-	-	-
		- የደብዳቤ አፃፃፍ	2		16፣17	20፣26	4፣10፣11
		- የዘገባ አፃፃፍ	3		21	25	8፣12
		- የህይወት ታሪክ አፃፃፍ	1		-	-	-
		- የግጥም አፃፃፍ	2		22	-	6
		- ውጥን ታሪክ መጨረስ	3		-	-	-
		- የማስታወሻ አወሣሠድ	3		-	-	-
	ሁለት	-የሥነ ቃል ምንነትና የቋንቋውን ክሂሎች ለማዳበር ያላቸው ጠቀሜታ	2	8	24 (1፣2፣3)	32(ሀ፣ለ፣ሐ፣መ)	18(ሀ፣ለ፣ሐ፣መ፣ሠ)
		- የሥነቃል ምንነትን ማስተማር	2		-	-	-
		- የሥነ ቃልን ሥነ ዘዴያዊ ጠቀሜታ ማስተማር	4		-	-	-
ከትምህርቱ ይዘቶች ውጪ የሆኑ ጥያቄዎች					-	ጥያቄ ቁ. 12	-

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ እንደሚያመለክተው ቀጥለን የምንመለከታቸው የደሴ 1995፣ የደብረ ብርሃን 1995 እና 1996 የ2ኛ ሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ከትምህርቱ ዓላማዎችና ይዘቶች ጋር ያላቸውን ግንኙነት ይሆናል። እነዚህ ፈተናዎች ከሞዲዩል አንድ ክፍለ ትምህርት አራት ጀምሮ ካሉ ይዘቶች የወጡ ናቸው።

ቀደም ሲል በአንደኛ ሴሚስተር ፈተናዎች የታዩት ይዘቶች በፈተናው ያለመካተትና ተገቢ ውክልና ያለማግኘት ችግሮች በእነዚህ ፈተናዎች ላይም የሚንፀባረቅ ይመስላል። ከ37 ርዕሶች መካከል በደሴ 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና የተካተቱት 17 (45.9%) ይዘቶች ብቻ ናቸው። ቀሪዎች 54% የሚሆኑት 20 ይዘቶች በፈተናው አልተካተቱም። ከዚህ ሌላ ከላይ በሠንጠረዡ ከቀረበው መረጃ ማየት እንደሚቻለው 4 ክፍለ ጊዜ ያለው "የአረፍተ ነገር ዓይነቶችን ማስተማር" የሚለው ይዘት በስድስት ጥያቄዎች ሲወከል 9 ክፍለ ጊዜ ያለው "ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልቶች" ምንም ጥያቄ አልተዘጋጀበትም። ተጨማሪ ማስረጃ ብንጠቅስ "መዝገበ ቃላት" የሚለው ይዘት አንድ ክፍለ ጊዜ ብቻ ኖሮት በአምስት ጥያቄ ሲወከል ሶስት ክፍለ ጊዜ ያላቸው "ከፎቶግራፍ የመረጃ ሃሣቦችን ማግኘት"፣ "የክርክርና ጭውውት አስዋወንና" "የዘገበ አዛዣ" የተወከሉት በአንዳንድ ጥያቄ ብቻ ነው። በክፍለ ትምህርት ደረጃም የሚታየው ይኸው ነው። "ሞዲዩል አንድ ክፍለ ትምህርት አራት" 16 ክፍለ ጊዜ ኖሮት በ6 ጥያቄዎች፣ 23 ክፍለ ጊዜ ያለው "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት አንድ" በ3 ጥያቄ፣ "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት ሁለት" አስራ አንድ ክፍለ ጊዜ ኖሮት በ12 ጥያቄ፣ "ሞዲዩል ሶስት ክፍለ ትምህርት አንድ" 29 ክፍለ ጊዜ ተሠጥቶት የተወከለው በ6 ጥያቄ እንዲሁም "ሞዲዩል ሶስት ክፍለ ትምህርት ሁለት" ባለ 8 ክፍለ ጊዜ ሆኖ በ3 ጥያቄ ተወክሏል። ይህም የሚያሣየን ለአንዱ ክፍለ ትምህርት ካለው ትኩረት በላይ ጥያቄዎች ሲዘጋጅበት ሌላው ግን እጅግ በጣም አነስተኛ በሆኑ ጥያቄዎች መወከሉን ነው።

የደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተናን ስንመለከት ደግሞ ከ37 ይዘቶች 18 (48.6%) የሚሆኑት ብቻ በፈተናው ተካትተዋል። ቀሪዎቹ 19 (51.3%) የሚሆኑት በፈተናው ውክልና የላቸውም። ከዚህ ሌላ 23 ክፍለ ጊዜ ያለው "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት አንድ" በ5 ጥያቄዎች እንዲሁም 29 ክፍለ ጊዜ ያለው "ሞዲዩል ሶስት ክፍለ ትምህርት አንድ" በ6 ጥያቄዎች ተወክሉ። 11 ክፍለ ጊዜ ያለው "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት ሁለት" ግን በ15 ጥያቄዎች እንዲወከል ተደርጓል። በፈተናው የተካተቱት ይዘቶቹም ቢሆኑ እንደየትኩረት ደረጃቸው በፈተናው ተመጣጣኝ ቦታ ያለማግኘት ሁኔታ ይታይባቸዋል። ለምሣሌ አንድ ክፍለ ጊዜ ያላቸው "ከግርጌ መግለጫ ሃሣቦችን ማግኘት" እና "መዝገበ ቃላት" በቅደም ተከተል ሶስትና ስድስት ጥያቄዎች ሲዘጋጅባቸው 4 ክፍለ ጊዜ ያላቸው "የዓነገር ዓይነቶችን ማስተማር" እና "የድርሰት አዛዣን ማስተማር" የተወከሉት በቅደም ተከተል በሁለትና በአንድ ጥያቄዎች ነው።

ሶስተኛውን የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ስንመለከት ሁኔታው ከላይ ከተገለፀው የተለየ አይደለም። ከ37 ይዘቶች 12 (32.4%) ይዘቶች ብቻ በፈተናው ተካትተዋል። 25 (67.5%) የሚሆኑት ግን ከፈተናው ውጪ ናቸው። የውክልና ችግርም እንዲሁ ይታይባቸዋል። "ሞዲዩል አንድ ክፍለ ትምህርት አራት" 16 ክፍለ ጊዜ፣ "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት አንድ" ደግሞ 23 ክፍለ ጊዜ ሲኖራቸው የተወከሉት ግን በተመሣሣይ በሶስት ጥያቄዎች ነው። እንዲሁም "ሞዲዩል ሁለት ክፍለ ትምህርት ሁለት" አስራ አንድ፣ "ሞዲዩል ሶስት ክፍለ ትምህርት አንድ" 29 ክፍለ ጊዜዎች ይዘው በተመሣሣይ በ8 ጥያቄዎች ተወክለዋል። ለእያንዳንዱ ንዑስ ይዘት የተሠጠው የጥያቄ ብዛትም እንዲሁ ችግር ይታይበታል። ለምሣሌ 1 ክፍለ ጊዜ ያለው "መዝገበ ቃላት" የሚለው ይዘት በ6 ጥያቄዎች እንዲሁም 2 ክፍለ ጊዜ ያለው "የስነ ቃል ምንነትና የቋንቋውን ክሂሎች ለማዳበር ያለውን ጠቀሜታ ማስተማር" የሚለው ይዘት በአምስት ጥያቄ ሲወሰን 3 ክፍለ ጊዜ ያለው "የክርክርና ጭውውት አከዋወን" በአንድ፣ እንዲሁም "የዘገባ አፃፃፍን ማስተማር" 3 ክፍለ ጊዜ ኖሮት በ2 ጥያቄ ተወክሏል።

በሠንጠረዡ ማካተት ያልተቻለውን የደሴ 1996 2ኛ ሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተና ስንመለከት ፈተናው 25 ጥያቄዎችን ሲይዝ እንደሌሎች የተወሠኑ ይዘቶችን መሠረት ያደረገ ሣይሆን በአንደኛ ሴሚስተር የተካተቱ ይዘቶችን ጭምር ያቀፈ ነው። በዚህም በሃያ አምስት ጥያቄዎች ሁሉንም ይዘቶች መወከል እንደማይችል በቀላሉ መረዳት ሲቻል የአወካከል ችግርም ያለበትም ይመስላል። ለምሣሌ 3 ክፍለ ጊዜ ያለው "የቃላት ምስረታ" አምስት ጥያቄዎችን ሲያገኝ "የስርዓተ ነጥቦች አይነትና አጠቃቀም" የሚለው ይዘት 3 ክፍለ ጊዜ ይዞ በአንድ ጥያቄ ብቻ ተወክሏል።

በአራቱም የሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ከታዩት የይዘቶች በፈተናዎች ያለመካተትና እንደየትኩረት ደረጃቸው ተገቢ መጠን ባላቸው ጥያቄዎች ያለመወከል ችግር ሌላ በደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና አንድ ጥያቄ ከትምህርቱ ይዘቶች ውጭ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም በ12ኛ ተራ ቁጥር ላይ የሚገኘው "ማዳመጥ አፍላቂ ከሚባሉት ክሂሎች ይመደባል" የሚለው የእውነት/ሐሠት ጥያቄ ነው። ከትምህርቱ ይዘቶች መካከል ደግሞ ማዳመጥ የሚባል ይዘት ፈጽሞ አይገኝም።

በጥቅሉ ሲታይ ፈተናዎች ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው ያለመወከል ችግር ቢታይባቸውም 94.5% የሚሆኑት ጥያቄዎች በትምህርቱ ይዘቶች ላይ መመስረታቸውን ማረጋገጥ ይቻላል።

እንደ Hughes (1989) እና Heaton (1975) ፈተናዎች በስርዓተ ትምህርቱ ላይ እንዲመሠረቱና የትምህርቱን ይዘቶች እንደየትኩረት ደረጃቸው እንዲወከሉ ለማድረግ የፈተና

ንድፍ (Test specification) በማዘጋጀት የትምህርቱን ይዘቶችና ያገኙትን ትኩረት በመግለጽ በፈተናው ሊያገኙት የሚገባውን ወሳይ የጥያቄ ብዛት አስቀድሞ መረዳት ያስፈልጋል። ከላይ በሁለቱ ክፍሎች ከቀረቡ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ትንተና ለማየት እንደተሞከረው ግን ፈተናዎች ይህንን መርህ ያለመከተል ችግር ያለባቸው ይመስላል። ምክንያቱም በየሴሚስተሩ ፈተናዎች ሣይካተቱ የቀሩ በርካታ ይዘቶች ከመኖራቸውም ሌላ የተካተቱትም ቢሆኑ እንደየትኩረት ደረጃቸው ወሳይ ጥያቄዎችን አላገኙም። ከዚህ ሌላም የተወሠኑ ከትምህርቱ ውጭ የሆኑ ጥያቄዎች ተካትተው ተገኝተዋል።

ለመምህራን በተዘጋጀው መጠይቅ ክፍል ሁለት (ዝርዝሩን በአባሪ ለ መመልከት ይቻላል) መምህራን የፈተና ንድፍን (Test specification) ተከትለው ፈተናዎችን ማዘጋጀት አለማዘጋጀታቸውን ለማወቅ ተሞክሮ ነበር። መጠይቁ ስምንት ዝርዝር ጥያቄዎችን የያዘ ሲሆን መምህራን ፈተና ከማዘጋጀታቸው በፊት ያከናወኑ (እያከናወኑ) እንደሆነ ለማረጋገጥ ተሞክሯል። የሚከተለው ሰንጠረዥ ይህንኑ ያመለክታል።

ሰንጠረዥ አራት፡- *በፈተና ንድፍ የሚካተቱ ቅድመ ፈተና ተግባሮችን የሚፈጽሙ መምህራንን ቁጥርና መቶኛ የሚያሳይ*

ተ.ቁ	ተግባሮች	ደሴ መ.ት.ክ.				ደብረብርሃን መ.ት.ክ.			
		ተግባሩን የሚፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የማይፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የሚፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የማይፈጽሙ መምህራን	
		ቁጥር	መቶኛ	ቁጥር	መቶኛ	ቁጥር	መቶኛ	ቁጥር	መቶኛ
1	የፈተናውን ዓላማ በግልጽ መረዳት ወይም ለምንድን ነው የምፈትነው የሚለውን አስቀድሞ ማወቅ	6	100%	-	-	7	100%	-	-
2	በፈተናው የሚካተቱ የጥያቄ አይነቶችን አስቀድሞ መወሰን	5	83.3%	1	16.6%	7	100%	-	-
3	ምእያንዳንዱ የጥያቄ አይነት የሚካተቱትን ጥያቄዎች ብዛት አስቀድሞ መወሰን	5	83.3%	1	16.6%	6	85.7%	1	14.2%
4	የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተት መወሰን	4	66.6%	2	33.3%	3	42.8%	4	57.2%
5	ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት መካከል በፈተናው የሚካተተው የትኛው እንደሆነ መለየት	5	83.3%	1	16.6%	7	100%	-	-
6	እያንዳንዱ ክፍለ ትምህርት ወይም ይዘት በምን ያህል ጥያቄዎች ሊወከል እንደሚገባ አስቀድሞ መወሰን	1	16.6%	5	83.3%	2	28.5%	5	71.4%
7	እያንዳንዱ ጥያቄ ምን ያህል ዋጋ ሊይዝ እንደሚገባ መወሰን	3	50%	3	50%	4	57.2%	3	42.8%
8	ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ መወሰን	6	100%	-	-	7	100%	-	-

በስንጠረዥ አራት ላይ እንደተጠቀሰው ከደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሁሉም (100%) መምህራን ፈተናዎችን ሲያዘጋጁ አስቀድመው የፈተናው ዓላማ ምንድን ነው? (የምፈትነው ለምንድን ነው?) የሚለውን እንደሚረዱና ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ እንደሚወስኑ ሲገልጹ 83.3% የሚሆኑት ደግሞ በፈተናው የሚካተቱ የጥያቄ አይነቶችን፣ በእያንዳንዱ የጥያቄ አይነት የሚካተቱትን ጥያቄዎች ብዛትና ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት መካከል በፈተናው የሚካተተው የትኛው እንደሆነ አስቀድመው እንደሚወስኑ በሠጡት መረጃ ማረጋገጥ ተችሏል። የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተት አስቀድመው የሚወስኑት 66.6% መምህራን ሲሆኑ እያንዳንዱ ጥያቄ ምን ያህል ዋጋ ሊይዝ እንደሚገባ ደግሞ 50% የሚሆኑት አስቀድመው ይወሰናሉ። ነገር ግን እያንዳንዱ ክፍለ ትምርት ወይም ይዘት በምን ያህል ጥያቄዎች ሊወከል እንደሚገባ አስቀድመው የሚወስኑት 16.6% መምህራን ብቻ ሲሆኑ ቀሪዎች 83.3% መምህራን ይህንን ከፈተናው በፊት እንደማያከናውኑ ገልፀዋል።

የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅን ስንመለከት ደግሞ ሁሉም (100%) መምህራን አስቀድመው የፈተናውን ዓላማ እንደሚለዩ፣ በፈተናው የሚካተቱ የጥያቄ አይነቶችን እንደሚወስኑ፣ ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት መካከል በፈተናው የሚካተተው የትኛው እንደሆነ እንደሚለዩና ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ እንደሚወሰኑ ሲገልጹ 85.7% መምህራን ደግሞ በእያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት የሚካተቱትን ጥያቄዎች ብዛት አስቀድመው ይወስናሉ። የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተት አስቀድመው የሚወስኑት 42.8% መምህራን ሲሆኑ 57.2% የሚሆኑት ይህንን አይፈጽሙም። እያንዳንዱ ጥያቄ ምን ያህል ዋጋ ሊይዝ እንደሚገባ ደግሞ 57.2% መምህራን አስቀድመው ሲወሰኑ 42.8% ይህንን አያደርጉም። እያንዳንዱ ክፍለ ትምህርት ወይም ይዘት በምን ያህል ጥያቄዎች ሊወከል እንደሚገባ አስቀድመው የሚወሰኑ 28.5% መምህራን ብቻ ሲሆኑ 71.4% የሚሆኑት ግን ይህንን አስቀድመው እንደማይፈጽሙ ከሠጡት መረጃ ማየት ይቻላል።

ከዚህ መረዳት እንደሚቻለው በሁለቱም ኮሌጆች ያሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የፈተና ንድፍን ከመከተል አኳያ አብዛኞቹ የሚያዘጋጁትን ፈተና ዓላማ፣ የጥያቄ ዓይነቶችን፣ በእያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት የሚካተቱትን ጥያቄዎች ብዛት፣ ከትምህርቱ በፈተናው የሚካተተው የትኛው እንደሆነና ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ አስቀድመው ይወስናሉ። በቀሪዎቹ ጥያቄዎች ላይ ግን አብዛኞቹ መምህራን ተግባሮቹን እንደማይፈጽሙ ታይቷል። የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተት አስቀድመው የሚወስኑት ከደሴ 66.6% ከደብረ ብርሃን ደግሞ 42.8% ናቸው። እያንዳንዱ ክፍለ ትምህርት ወይም ይዘት በምን

ያህል ጥያቄዎች ሊመክል እንደሚገባ አስቀድመው የሚወስኑት ደግሞ ከደሴ 16.6፧ ከደብረ ብርሃን 28.5፧ መምህራን ብቻ ናቸው።

በአጠቃላይ በአብዛኛው መምህራኑ ከፈተና በፊት መከናወን ያለባቸውን ተግባሮች የሚፈጽሙ ቢመስልም የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተትና ይዘቶች በምን ያህል ጥያቄ መመከል እንዳለባቸው አስቀድመው የማይወስኑ በመሆኑ ይዘቶች በፈተናው ሣይካተቱ እንዲቀሩ ወይም የተካተቱትም ቢሆኑ እንደትኩረታቸው ወይም ስፋትና ጥበታቸው በበቂ የጥያቄ ቁጥር እንዳይወከሉ ምክንያት ሊሆን ይችላል። ቀደም ሲል ከቀረቡ ሠንጠረዦች የታየውም ይኸው ነው። ስለዚህ ምክንያቱ መምህራን የትኛው ይዘት ይካተታል? በምን ያህል ጥያቄ? የሚለውን አስቀድመው አለማከናወናቸው ሊሆን ይችላል የሚል ስጋት በአጥኚው ዘንድ አለ።

የትምህርቱ ይዘቶች በበቂ የጥያቄ ቁጥር እንዲወከሉና በፈተናው ሣይካተቱ እንዳይቀሩ የፈተና ንድፍን ከመጠቀም በተጨማሪ የጥያቄዎችን ቁጥር በርከት ማድረግ ይገባል። አብዛኞቹ ፈተናዎች በተለይም የ1996 ዓ.ም ፈተናዎች ቁጥራቸው ያነሠ በመሆኑ ከይዘቶች ስፋት (ብዛት) አንፃር ሁሉንም ይዘቶች በፈተናው በበቂ የጥያቄ መጠን ማካተት እንዳልተቻለ ታይቷል።

በአጠቃላይ ከላይ የተጠቀሱት በፈተናዎች ላይ የታዩ ችግሮች የፈተናዎቹን የይዘት ጽንሰ-ሃት ዝቅ በማድረግ ተማሪዎች የተማሩትን ትምህርት ምን ያህል ተገንዝበዋል? የሚለውን በመገምገም በቂ መረጃ እንዳይሠጡ ሊያደርጋቸው ይችላል የሚል ስጋት በአጥኝው ዘንድ አለ።

4.2 የጥያቄዎች አዘገጃጀት

Callahan እና Clark (1988:65) እንደሚገልፀት የምርጫ ሠጪ (objective) እና አታች (subjective) የጥያቄ ዓይነቶች በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ተዘውትረው የሚታዩ ናቸው። በዚህ ክፍል ለማየት የታሠበውም በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ሊካተቱ የሚችሉ የምርጫ ሠጪና አታች ጥያቄዎችን ቢሆንም በሁሉም (በስምንቱም) የሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች የአታች ጥያቄዎች ያልተካተቱ በመሆኑ የሚዳሰሱት የምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ብቻ ይሆናሉ።

አታች ጥያቄዎች ከማስታወስ አልፎ ሃሳብን አቀናጅቶ የመግለፅን፣ የመገምገምንና የመተንተንን ጥልቅ ችሎታዎች የሚጠይቁ፣ አጠቃላይ እምነትና አመለካከትን እንዲሁም ፍላጎትን የመግለፅ ነፃነትን የሚሰጡና ተማሪዎችን የተመለከቱ እውነተኛ መረጃዎችን

የሚሰጡ መሆናቸውን በክለሳ ድርሳን ለማሳየት ተሞክሮ ነበር። የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ቀላል የማስታወስ ችሎታን፣ ብያኔዎችን፣ ለሐሳቦች ተመሳሳይና ተቃራኒ መፈለግን፣ አጫጭር ምላሾችን መስጠትን ወዘተ የሚመለከቱ ጥያቄዎችን የያዙ ናቸው። እነዚህ ፈተናዎች አታች ጥያቄዎችን የያዙ ባለመሆናቸው ጥልቅ የተማሪዎችን ችሎታ መለካት ስለማይችሉ የሚሰጡት መረጃ ውሱንነት ይኖረዋል።

ግምገማውን በአስተማማኝ መረጃ ላይ እንዲመሠረት ለማድረግ በምዕራፍ ሦስት እንደተጠቀሰው የደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ፈተናዎችን ሰባት የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጅ መምህራን እንዲገመግሙና የመልስ ቁልፍ (Answer key) እንዲያወጡ ሲደረግ፣ የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ፈተናዎችን ደግሞ ስድስት የደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ መምህራን እንዲገመግሙና የመልስ ቁልፍ (Answer key) እንዲያወጡ ተደርጓል። ከዚህ ሌላ የ2ኛ ዲግሪያቸውን በመማር ላይ ያሉ የአማርኛ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ (TEAM) አምስት ተማሪዎች ፈተናዎችን እንዲገመግሙ ሲደረግ ሶስት የስነ ልቡና (Psychology) 2ኛ ዲግሪ ተማሪዎች በፈተናዎች ላይ አጠቃላይ አስተያየት እንዲሰጡ ተደርጓል ። ከእነዚህ ወገኖች የተገኘውን የግምገማ ውጤት አጥኚው ራሱ ካካሄደው ግምገማ ጋር በማከል ውጤቱን አቅርቧል። ግምገማው የተከናወነው በአባሪ ሐ የተጠቀሰውን የመገምገሚያ መስፈርት በመጠቀም ነው።

በመቀጠል በፈተናዎቹ የተካተቱ የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎችን ማለትም የእውነት/ሐሰት፣ የአዛምድ፣ የአጭር መልስ ፈላጊና ባለ ብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎችን ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን በመከተል መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸውን እንመለከታለን።

4.2.1 እውነት/ሐሰት ጥያቄዎች (True False Items)

ከስምንቱ ፈተናዎች በአንዱ ማለትም በደብረ ብርሃን 1996 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች የሉም። በቀሪዎቹ ሰባት ፈተናዎች በጠቅላላው 65 ጥያቄዎች ቀርበዋል። ደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር አስር፣ ደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ሠባት፣ ደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር አምስት፣ ደሴ 1996 2ኛ ሴሚስተር አምስት ፣ ደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር 15፣ ደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር 15 እንዲሁም ደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር ስምንት የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎችን ይዘዋል።

- የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች በከፍተኛ ደረጃ ለማመታ የተጋለጡ ናቸው። ይህንን በግምት የመመለስ ችግር የጥያቄዎችን ቁጥር ከፍ በማድረግ መቀነስ ይቻላል (Gronlund, 1981:167-169)። ሁለት (ደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተርና ሁለተኛ ሴሚስተር) ፈተናዎች እያንዳንዳቸው አስራ አምስት ጥያቄዎችን ሲይዙ፣ ደሴ 1995 ዓ.ም 1ኛ ሴሚስተር

አስር፣ ደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ሰባት፣ እንዲሁም ደሴ 1996 1ኛና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች እያንዳንዳቸው አምስት አምስት ጥያቄዎችን ይዘዋል። ከዚህ አንፃር 15 ጥያቄዎችን የያዙ የደብረ ብርሃን 1995 1ኛ እና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ከሌሎች አንፃር የተሻለ የጥያቄ ቁጥር በመያዛቸው ግመታን ሊቀንሱ የሚችሉ መሆናቸው ሲገመት የደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና 10 ጥያቄዎች ስለያዘ በመካከለኛ ደረጃ የግመታ አድልን ሊያጠብ ይችላል። ቀሪዎቹ ከ5-8 ጥቄዎችን የያዙ አራት ፈተናዎች በጥያቄዎቹ ማነስ ምክንያት በግምት የመመለሳቸው እድል የሠፋ ይሆናል።

• Mehrens እና Lehman (1991:124) እንደሚገልፁት ፈተናዎች የተማሪዎችን ችሎታ (ምን ያውቃሉ ምን አያውቁም? የሚለውን) መረዳት ዓላማ አድርገው ከመካሄዳቸው አንፃር ከሚያደናግሩና ግልፅ ካልሆኑ ነገሮች የፀዱ በማድረግ ተማሪዎች ችሎታቸውን ያለምንም ችግር እንዲያሳዩ ማድረግ ይገባል። በሰባቱ ፈተናዎች የቀረቡ 65 የእውነት/ሀሰት ጥያቄ ጥያቄዎችን በመመርመርና በማስመርመር ችግር ያለባቸው ሦስት ጥያቄዎች በሁለት ፈተናዎች ውስጥ ተገኝተዋል። አንደኛው በደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር በተራ ቁጥር 7 ላይ የተጠቀሰው "በአንደኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ላይ ፊደሎችን ለማስለየት የቀረቡ ስዕላዊ መግለጫዎች በሙሉ አግባብነት አላቸው።" የሚለው የእውነት/ሐሠት ጥያቄ ነው። ተማሪዎች ይህንን ጥያቄ እንዴት መመለስ ይችላሉ? ጥያቄው ከትምህርቱ ጋር ቢገናኝም ተማሪዎች መጽሐፍ ቀርቦላቸው ገምግመው ካልሆነ በቀር ለመመለስ ይቸገራሉ። ሌሎቹ በደብረ ብርሃን 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና በቁጥር 9 እና 14 ላይ የተገለፁት ጥያቄዎች ናቸው። የመጀመሪያው "አንድን ስዕላዊ መግለጫ ብቻ በመጠቀም ቃላትን እስከ ማለማመድ ይቻላል።" የሚለው ሲሆን በተለይም እስከ የሚለው ቃል በመግባቱ ጥያቄው ግልፅነት ጎድሎታል። ይህ ቃል ቢወጣ "አንድን ስዕላዊ መግለጫ ብቻ በመጠቀም ቃላትን ማለማመድ ይቻላል።" የሚል ስለሚሆን ጥያቄው ግልፅ ይሆናል። ሁለተኛው "ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች ዓረፍተ ነገርን፣ ቃላትን ወዘተ በሃሳብ ቅደም ተከተል ማስቀመጥ እንደሚለማመዱ ሁሉ ስዕሎችን በሃሳብ ቅደም ተከተል ማስቀመጥን ማለማመድ ሃሳብ የማቀናበር ችሎታቸውን ሊያዳብርላቸው ይችላል።" የሚለው 14ኛው ጥያቄ ነው ይህ ጥያቄ ግልፅ አይደለም። በዚህም በዋናነት ምን እንደተጠየቀ መለየት አስቸጋሪ ይሆናል።

• የሽምደዳ ጥናትን ስለሚያበረታታ ጥያቄዎችን ከመጽሃፉ በቀጥታ ቃል በቃል አለመገልበጥ ይገባል። አጥኚው ባደረገው የማመሳከር ሂደትም ሆነ ከሌሎች ገምጋሚዎች በተሰጠ አስተያየት በቀጥታ ከመጽሐፉ የተገለበጡ ጥያቄዎች አልተገኙም። ይህም የፈተናዎቹን የመመዘን አቅም ከፍ ስለሚያደርግ የተማሪዎቹን እውነተኛ ችሎታ ለመመዘን የሚደረገውን ጥረት ከፍ ያደርጋል ተብሎ ይታሰባል።

• የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ዋና ዓላማ ተማሪዎች ለተወሰነ ጊዜ የተማሩትን ትምህርት ምን ያህል እንደተገነዘቡ ማረጋገጥ ስለሆነ ከዚህ ዓላማ ውጪ በሆኑ ቃሎችና ሃረጋት መደናገር የለባቸውም። ከእነዚህም መካከል አሉታዊ ቃሎችና ሃረጎች ይገኙበታል። ተማሪዎች ጥያቄውን እያወቁ በእነዚህ ቃሎችና ሃረጎች ብቻ መሳሳት ስለሌለባቸው እነዚህን ላለመጠቀም መሞከር አስፈላጊ ከሆነም ተማሪዎች እንዲገነዘቧቸው ከስራቸው ማስመር ወይም ጎላ አድርጎ መግፍ ያስፈልጋል (Mehrens እና Lehman 1991: 125)። በጥናቱ የተካተቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎችን ስንመለከት ከ65 ጥያቄዎች 5 ያህሉ አሉታዊ ቃሎችን የያዙ ቢሆንም በተገቢው ሁኔታ አልተግፉም (ከስራቸው አልተሰመረባቸውም ወይም በጉልህ አልተግፉም)። እነዚህም የሚከተሉት ናቸው።

1. ደሴ1995 1ኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር ሰባት
   "የማዳመጥ ችሎታውን ያዳበረ ተማሪ የተገነዘበውን ለሌላ ሰው በትክክል ማስተላለፍ ይችላል እንጂ ፍሬ ነገሩን በአእምሮው መያዝ አይችልም።"
2. ደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር አራት
   "በአንድ አረፍተ ነገር ውስጥ መንስኤ የሆነው በሌላ ዓረፍተ ነገር ውስጥ ውጤት ሊሆን አይችልም።"
3. ደሴ 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር አምስት
   "የአንድን ሰው የህይወት ታሪክ አጠናቅሮ ማስፈር ለጽሀፈት ክሂል መዳበር አይረዳም።"
4. ደብረብርሃን 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር ስምንትና አስራ አንድ
   "በፍጥነት ማንበብ የጽሁፉን ፍሬ ነገር መረዳት ማለት አይደለም።"
   "በአንድ ዓረፍተ ነገር ውስጥ መንስኤና ውጤትን ማግኘት አይቻልም።"

በእነዚህ አምስት ጥያቄዎች አሉታዊ ቃሎች ገብተዋል። በአንደኛውና በሁለተኛው ጥያቄ አይችልም፣ በሶስተኛው ጥያቄ አይረዳም፣ በአራተኛው ጥያቄ አይደለም እና አይቻልም የሚሉ አሉታዊ ቃሎች የተቀመጡ ቢሆንም በተለየ መልክ ስላልቀረቡ (በጉልህ ስላልተጻፉ ወይም ከስራቸው ስላልተሰመረባቸው) ተማሪዎች ለእነሱ ትኩረት ስለማይሰጡ ጥያቄውን እያወቁት ሊሳሳቱ ይችላሉ።

• የፈተናዎችን የመለካት አቅም ከፍ ለማድረግ አንድ ጥያቄ በእርግጠኝነት እውነት ወይም ሐሰት እንዲሆን ማድረግ ወይም አንድ ጥያቄ አንድ መልስ ብቻ እንዲኖረው ማድረግ ይገባል። መምህራን ከሰጡት መልስ አንባር ይህ ችግር በደሴ 1995 አንደኛ ወሰነ ትምህርት ጥያቄ ቁጥር አምስት ላይ ይታያል። ጥያቄው "ሁሉንም የአማርኛ ፊደሎች በስዕላዊ መግለጫዎች አማካኝነት ማስተማር ይቻላል።" የሚል ሲሆን የተወሰኑ መምህራን እውነት ነው ሲሉ ቀሪዎቹ ሀሰት ነው በማለት መልስ ሰጥተዋል። በተማሪዎች የፈተና ወረቀት ላይ

ማረጋገጥ እንደተቻለውም እውነትም ሀሰትም ብለው ለመለሱ ተማሪዎች ውጤት ተሰጥቷል። ይህ ደግሞ የፈተናውን የመለካት አቅም ዝቅ ሊያደርገው ይችላል።

• የእውነት/ሀሰት ጥያቄዎች ሃሳቡን ያውቁ (ያጠኑ) ተማሪዎች ብቻ እንዲመልሷቸው ሆነው መዘጋጀት አለባቸው። እውነት ወይም ሀሰት ብሎ ለመመለስ የሚያስችሉ ፍንጭ ጠቋሚዎችን ማካተት ደግሞ ያላጠኑ ተማሪዎች ጭምር መልሱን በቀላሉ እንዲያገኙ ያደርጋል። ይህ ደግሞ የቀረበውን ትምህርት ይዘቶች የተረዱትንና ያልተረዱትን ተማሪዎች መለየት አያስችልም። በሰባቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ከቀረቡ ስድሳ አምስት የእውነት/ሀሰት ጥያቄዎች 2 (3%) የሚሆኑ ጥያቄዎች በቀላሉ መልሱን ማግኘት የሚያስችሉ ፍንጭ ጠቋሚ ቃሎችን ይዘው ይገኛሉ። የመጀመሪያው "በአንደኛ ክፍል የአማርኛ መማሪያ መጽሀፍ ላይ ፊደሎችን ለማስለየት የቀረቡት ስዕላዊ መግለጫዎች በሙሉ አግባብነት አላቸው።" የሚለው የደብረ ብርሃን 1995 አንደኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር ሰባት ነው። በዚህ ጥያቄ "ሁሉም" የሚለው ቃል ጥያቄውን ሀሰት ብሎ ለመመለስ ፍንጭ ሊሰጥ ይችላል። ሁለተኛው ደግሞ የደብረ ብርሃን 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር አስራ አምስተኛ ጥያቄ ነው። ይህም "የፍጥነት ንባብና የአሰሳ ንባብ የልምምድ ዓላማ አንድ አይነት ነው ።" የሚለው ሲሆን "አንድ አይነት" የሚለው ቃል የተወሰነ ልዩነት ሊኖር ይችላል በሚል መልሱ ሀሰት እንደሆነ በመገመት በቀላሉ ማግኘት ያስችላቸዋል።

• የእውነት/ሀሰት ጥያቄዎች ለግመታ እንዳይጋለጡ የእውነትና ሀሰት ጥያቄዎች በቁጥር እንዲመጣጠኑ ማድረግ ይገባል (Gronlund 1981: 167-169)። አንዱ በቁጥር ከላቀ ግን ተማሪዎች የማያዉቁትን ጥያቄ በዚያው መነሻነት ሊመልሱ ይችላሉ። በደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ከቀረቡ አስራ አምስት ጥያቄዎች አስራ ሶስቱ እውነት ሲሆኑ ሀሰት የሆኑት ሁለቱ ብቻ ናቸው። እንዲሁም በደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር 15 ጥያቄዎች እውነት የሆኑት አስር ሲሆኑ ሀሰቶቹ አምስት ናቸው። ቀሪዎቹ ተመጣጣኝ ቁጥር ያላቸው የእውነትና ሀሰት ጥያቄዎችን ይዘዋል።

• ከዚህም ሌላ ፍንጭ ላለመስጠት የእውነትና ሀሰት ጥያቄዎችን በርዝመት ተመጣጣኝ ማድረግና እውነትና ሀሰት መልሶችን አዘበራርቆ ማደራጀት አስፈላጊ ነው። (Mehrens እና Lehman 1991:125)። ጥያቄዎችን በርዝመት ማመጣጠንን በተመለከተ በሰባቱም ፈተናዎች ችግሮች አልታዩም። ይህም ፍንጭ ባለመስጠት የፈተናዎቹን የመለካት አቅም ከፍ ያደርገዋል። እውነትና ሐሰት ጥያቄዎችን አዘበራርቆ በማስቀመጥ በኩል ግን በሁለት ሴሚስተር ፈተናዎች ማለትም በደብረ ብርሃን 1996 አንደኛ ሴሚስተርና 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ችግሩ ይታያል። በመጀመሪያው ፈተና መልሶቹ ሐሰት፣ ሐሰት፣ እውነት ፣እውነት፣ ሐሰት፣ ሐሰት፣ እውነት፣ እውነት በሚል የተሰደሩ ናቸው። ይህም ተማሪዎች

የተወሰኑ ጥያቄዎችን ካገኙ ቀጣይ ጥያቄዎችን ባያውቋቸው እንኳን ከመጀመሪያዎቹ ቅደም ተከተሎች ተነስተው መልሶቹን በግምት ሊያገኟቸው ይችላሉ። በሁለተኛው የ1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና ከ15 ጥያቄዎች የመጀመሪያዎቹ አስር ጥያቄዎች እውነት ሲሆኑ አስራ ሁለትና አስራ አምስተኛ ጥያቄዎች ሀሰት፣ አስራ ሦስተኛና አስራ አምስተኛ ጥያቄዎች እውነት ናቸው። ይህም ልክ እንደ ላይኛው ሁሉ ተማሪዎች የተወሰኑ ጥያቄዎችን ካወቁ ቀጣዮቹን ባያውቋቸው እንኳ በግምት ለማግኘት ሊያግዛቸው ይችላል።

በአጠቃላይ ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን በመከተል ረገድ በሰባቱ ፈተናዎች የታዩ ጠንካራና ደካማ ጎኖችን ለማሳየት ተሞክሯል። በአብዛኛው ፈተናዎቹ ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው የተዘጋጁ ቢሆንም የተወሰኑ ችግሮች ግን ተስተውለውባቸዋል። ሦስት ፈተናዎች ከ10 - 15 የእውነት ሃሰት ጥያቄዎችን በመያዛቸው በግምት የመመለስ እድላቸውን ሲያጠቡ ቀሪዎቹ 4 ፈተናዎች ግን የያዙዋቸው ከ5 - 8 የሚሆኑ ጥያቄዎችን ስለሆነ ለግመታ ሊጋለጡ ይችላሉ። በሰባቱ ፈተናዎች ከቀረቡ ስድሳ አምስት ጥያቄዎች በሁለቱ ፈተናዎች የሚገኙ ሶስት ጥያቄዎች ግልፅነት እንደሚጎድላቸው ለማየት ተችሏል። በፈተናዎቹ የቀረቡ የእውነት/ሐሰት ጥያቄዎች ከመጽሐፉ እንዳለ ቃል በቃል አልተገለበጡም ። አሉታዊ ቃሎችን በመጠቀም ረገድ ቃሎችን ከስራቸው ማስመር ወይም ጎላ አድርጎ መግፍ የሚገባ ቢሆንም ይህ ሁኔታ በአምስት ጥያቄዎች ላይ ተግባራዊ አልተደረገም። ከዚህ በላይ አንድ ጥያቄ አንድ እርግጠኛ መልስ የሌለው ሲሆን ሁለት ጥያቄዎች እውነት ወይም ሀሰት ብሎ ለመመለስ የሚረዳ ፍንጭ ሠጪዎችን ይዘዋል። የእውነት ሐሰት ጥያቄዎችን በማመጣጠን ረገድ በሁለት ፈተናዎች ችግሮች ሲታዩ የእውነትና የሀሰት ጥያቄዎችን በርዝመት በማመጣጠን በሁሉም ፈተናዎች ችግር አልታየም።

4.2.2 የአዛምድ ጥያቄዎች (Matching Items)

የአዛምድ ጥያቄዎች የሚመሳሰሉ ወይም የሚቃረኑ ሐሳቦችን ከበርካታ አማራጮች ውስጥ በመምረጥ ማገናኘትን እንደሚመለከቱ በክለሣ ድርሳን ላይ ለማንሳት ተሞክሯል።

በዚህ ጥናት ከተካተቱ የሁለት ዓመት (የ1995 እና 1996 ዓ.ም) ፈተናዎች የአዛምድ ጥያቄዎችን ያካተቱ ሦስት ፈተናዎች ማለትም የደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር፣ የደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተርና የደሴ 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ብቻ ናቸው። ስለዚህ የአዛምድ ጥያቄዎችን የአዘገጃጀት ተገቢነትን ስንመረምር የምንመለከታቸው በእነዚህ ሶስት ፈተናዎች ውስጥ የተካተቱ 15 ጥያቄዎችን ነው። ቀጥለን አጥኚውና ፈተናዎችን ከገመገሙ ባለሙያዎች በአዛምድ ጥያቄዎች ላይ የሠጧቸውን አስተያየቶች ነጥብ በነጥብ ለማቅረብ እንሞክራለን።

• ተማሪዎች የአዛምድ ጥያቄዎችን እንዴት እንደሚያዛምዱ ግልጽ መመሪያ ሊቀመጥላቸው ይገባል። ለምሣሌ የመጽሐፍ ርዕሶችና ደራሲዎች ቢሠጡ እንዴት ያዛምዳሉ? ተዛማጆችን (Responses) ስንት ጊዜ ይመርጣሉ? የሚሉና ሌሎች ነገሮችን በግልጽ ሊያሣይ የሚችል መመሪያ ሊኖር ይገባል (Mehrens እና Lehman 1991:118)። ከተደረገው ግምገማ በሶስቱም ፈተናዎች የቀረቡ መመሪያዎች ግልጽና ተገቢ መሆናቸውን መረዳት ይቻላል። ይህም ተማሪዎች ከመነሻው ምን እንደሚሠሩ በማወቅ ችሎታቸውን ማሣየት እንዲችሉ በማድረግ ፈተናዎች የታለመላቸወን ዓላማ እንዲያሣኩ አስተዋጽኦው የጎላ እንደሚሆን ይታመናል።

• አንድ የአዛምድ ፈተና ጽንኡነት እንዲኖረው ከተፈለገ በውስጡ የሚካተቱ የአዛማጆና (Premises) ተዛማጅ (Responses) ሣጥቦች ስለ አንድ ነጠላ እሣቤ የሚያወሩ ሊሆኑ ይገባል፤ ይህ ካልሆነ በቀላሉ ሊመለሡ ይችላሉ (Gronlund 1981:172-174)። በዚህ ሣጣብ መሠረት በደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ሁሉም የአዛማጆና ተዛማጅ ሣጥቦች በአረፍተ ነገር ዓይነቶች ላይ የተመሰረተ ስለሆነ መስፈርቱን ሲያሟላ በደሴ 1996 አንደኛ ሴሚስተር ፈተና በአዛማጅና ተዛማጅ የተካተቱ ሣጥቦች በቃልና ሆሄ ላይ ያተኮሩ ሲሆኑ በደሴ 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና የተካተቱ የአዛምድ ጥያቄዎች ደግሞ ሆሄ፣ ቃል፣ ሀረግና ዓረፍተ ነገርን የሚመለክቱ ናቸው። ሣጥቦቹ ሆሄ፣ቃልና ዓረፍተ ነገር ቢሆኑም የሚያነሷቸው ሣጥቦች ተመሣሣይ በመሆኑ ከተለያየ ርዕስ ወይም ሣጣብ የተዘጋጁ ናቸው ለማለት አያስደፍርም። ሁኔታውን ግልጽ ለማድረግ የደሴ 1996 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር የአዛምድ ጥያቄዎችን እንመልከት

ሀ	ለ
_____11. መጣ	ሀ. ፊደላትን የማስለያ ስልት
_____12. ተረት	ለ. ድምጽን መሰረት ያደረገ
_____13. በሰሸ	ሐ. ቅርጽን መሰረት ያደረገ
_____14. ሀሐኀ	መ. የማይቀራረቡ ፊደላት
_____15. ደግ	ሠ. ስማዊ ሃረግ
	ረ. ገላጭ ቃላት
	ሰ. ማሰሪያ አንቀጽ

በእርግጥ በእነዚህ የአዛምድ ጥያቄዎች የቀረቡት ሣጥቦች ድምጽ፣ ሃረግና ቃል ላይ ቢያተኩሩም ሣጥቦቹ ብዙም የተራራቁ አይደሉም።

• በምዕራፍ ሁለት የክለሣ ድርሣን ላይ ለማንሣት እንደተሞከረው አንፃራዊ በሆነ ሁኔታ አዛምድ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ አዛማጅና ተዛማጅ ሃሣቦች በቁጥር ጥቂት ሊሆኑ ይገባል። በርካታ ጥያቄዎችን ማካተት ተማሪዎች ጥያቄዎችን ለመመለስ በማንበብና በመመልከት ብዙ ጊዜ ሊያጠፉ ከመቻላቸውም ሌላ በርካታዎቹ ጥያቄዎች በአንድ የተወሠነ ርዕስ ላይ ብቻ ስለሚያተኩሩ የፈተናዎችን የትምህርቱን ይዘቶች የመወከል አቅም ዝቅ ያደርገዋል። ስለዚህ ጥያቄዎች ከ5-12 ከተቻለም ከ5-8 ቢሆኑ ይመረጣል። በደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተር በአዛማጅ አምስት በተዛማጅ ሠባት፣ በደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር አምስት በአዛማጅ አምስት በተዛማጅ ረድፍ፣ እንዲሁም በደሴ 1996 ሁለኛ ሴሚስተር አምስት በአዛማጅ ሠባት በተዛማጅ ቀርበዋል። ከዚህ አኳያ ፈተናዎቹ ተገቢነት ያላቸው ይመስላሉ።

• የአዛምድ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ አዛማጆችንና ተዛማጆችን በቁጥር እኩል ማድረግ ተማሪዎች ሁሉን ሠርተው የመጨረሻውን ባያውቁት እንኳ ቀሪው አንድ ስለሚሆን በቀላሉ ሊመልሡት ይችላሉ። ስለዚህ ሁለቱን ሃሣቦች በቁጥር እኩል አለማድረግ ይገባል። የደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተርና ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎች በአዛማጅ አምስት በተዛማጅ ሠባት ሃሣቦችን የያዙ በመሆኑ መስፈርቱን ሲያሟሉ የደሴ 1995 2ኛ ሲሚስተር ፈተና ግን በአዛማጅና ተዛማጅ አምስት ስለያዙ በተወሠነ ደረጃ ቢሆንም ግመታን ሊጋብዙ ይችላል።

• የተዛማጅ ረድፍ አጫጭር ሃረጎችን፣ ነጠላ ቃላትን ወይም ቁጥሮችን እንዲይዝ ማደረግና በአዛማጅ መስመር ደግሞ ረጃጅም ጥያቄዎችን ማስፈር ተማሪዎች ከግራ ወደ ቀኝ በቀላሉ ማንበብ ሲያስችላቸው መጀመሪያ ረጅሙን ሃሣብ አንብበው ቀጥሎ በፍጥነት የመጀመሪያውን ሳይረሱ አጭሩን ተስማሚ ሃሣብ ለመፈለግ ምቹ ሁኔታን እንደሚፈጥርላቸው ቀደም ሲል በምዕራፍ ሁለት ለማንሣት ተሞክሯል። ይህን በተመለከተ በሶስቱም ፈተናዎች የቀረቡ የአዛምድ ጥያቄዎች አዛማጆቻቸው አጫጭር ሲሆኑ ተዛማጆቻቸው ደግሞ አንፃራዊ በሆነ መልኩ ረጃጅሞች ናቸው። ይህ ሁኔታ ደግሞ ከላይ እንደተጠቆመው ተማሪዎች በቀላሉ ጥያቄዎችን አንብበው ለመመለስ ችግር ሊፈጥርባቸው ይችላል። እንደ ምሳሌ የደሴ 1995 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና የአዛምድ ጥያቄዎችን እንመልከት

ሀ	ለ
_____8. ነጠላ ዓረፍተ ነገር	ሀ. ትምህርት አይከብደኝም፤ ይሁንጅ ለማጥናት አልተጋም።
_____9. ድብልቅ ዓረፍተ ነገር	ለ. ከበደ በቅሎውን ጫነና በአለንጋ እየገረፈ ገዙውን ቀጠለ።
_____10. ድርብ ድብልቅ ዓረፍተ ነገር	ሐ. ልጁ ንጽህናውን ስለሚጠብቅ ለበሽታ አይጋለጥም።
_____ 11. ድርብ ዓረፍተ ነገ ር	መ. ት/ቤት ተዘግቷል፤ ጥናት የለም፤ ለምን አረፍ አትልም?
_____12. ድርብርብ ዓረፍተ ነገር	ሠ. ትመጣለህ ብየ ስጠብቅህ።

በዚህ የአዛምድ ጥያቄ አጭሮቹ ቀድመው ረዘም ያሉት በተዛማጅ መስመር ገብተዋል። ቦታቸው ቢቀያየር ለተማሪዎች ስራ አመቺ ይሆን ነበር። ለምሳሌ "ነጠላ ዓረፍተ ነገር" የሚለውን አንብበው ለዚያ የሚስማማውን ከረጃጅም ሃሳቦች ከመፈለግ "ትምህርት አይከብደኝም፤ ይሁንጅ ለማጥናት አልተጋም።" የሚለውን አንብበው ከአጫጭሮቹ ተስማሚ መፈለግ ይቀል ነበር።

• ከዚሁ ጋር በተያያዘ መታየት የሚኖርበት ተዛማጆችን ስልታዊ በሆነ መንገድ ለምሣሌ ከቀዳሚው ወደ መጨረሻው ወይም ከመጨረሻ ወደ መጀመሪያ በፊደል ተራ፣ በጊዜ፣ በቁጥር ወዘተ ማደራጀት ተማሪዎች ምላሽ ሲሠጡ ስራቸውን ቀላል ያደርግላቸዋል። ይህ ሁኔታ ግን በሶስቱም ፈተናዎች በተካተቱ የአዛምድ ጥያቄዎች ላይ ተግባራዊ አልተደረገም። ማለትም ተዛማጅ ሃሣቦች ስልታዊ በሆነ ቅደም ተከተል ሣይሆን እንዲሁ በዘፈቀደ የተቀመጡ ይመስላል። ይህ ደግሞ የተማሪዎችን ስራ በማቃለል መልኩ ችግር ያለ ያስመስላል። ከእነዚህ ሁለት ሃሣቦች በተጨማሪ ተማሪዎች የቀረቡ የአዛምድ ጥያቄችን በመስራት ያላቸውን ችሎታ ማሣየት ይችሉ ዘንድ አዛማጅም ሆነ ተዛማጅ ሃሣቦች በአንድ ገጽ ላይ የመስፈራቸው ጉዳይ ነው። ሶስቱም የአዛምድ ፈተናዎች በአንድ ገጽ ላይ የሠፈሩ ሆነው ተገኝተዋል። ይህ ደግሞ ገጾችን በማገላበጥ የሚጠፋውን ጊዜ ከመቆጠቡ ሌላ መደናገርን ያስቀራል።

• በመጨረሻም የምናየው በአዛማጅ ረድፍ የሠፈሩ ጥያቄዎች ከተዛማጅ ረድፍ አንድ ትክክለኛ መልስ ሊኖራቸው የሚገባ የመሆኑ ጉዳይ ነው። መምህራኑ የሠጡት መልስ እንደሚያመለክተው በሶስቱ የአዛምድ ፈተናዎች ከቀረቡ አስራ አምስት ጥያቄዎች አሰራ አራት የሚሆኑት አንድ ትክክለኛ መልስ ያላቸው መሆኑ ሲታወቅ አንድ ጥያቄ (ደሴ 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር 14) ጭራሹን በተዛማጅ ረድፍ ከተሠጡ ሠባት ያህል አማራጮች ተስማሚ መልስ ማግኘት እንደማይቻል ለማወቅ ሲቻል ከተማሪዎች የፈተና ወረቀት ማረጋገጥ እንደተቻለው ደግሞ ይህ ጥያቄ ለሁሉም ተማሪዎች ውጤት ተሠጥቷል። ይህ ደግሞ የፈተናውን የመለካት አቅም ዝቅ ሊያደርግ እንደሚችል መገመት ይቻላል።

በአጠቃላይ በሶስቱ ፈተናዎች የቀረቡ አስራ አምስት የአዛምድ ጥያቄዎች ጠንካራና ደካማ ጎን ታይቶባቸዋል። በሶስቱም ፈተናዎች ተማሪዎች እንዴት እንደሚያዛምዱ የሚያመለክቱ መመሪያዎች ተገቢና ግልጽነት ያላቸው መሆኑ፣ በአዛማጅም ሆነ በተዛማጅ ረድፍ የሠፈሩ ሃሣቦች ስለአንድ ጉዳይ የሚያወሩ መሆናቸው፣ እንዲሁም አዛማጅና ተዛማጆች በአንድ ገጽ ላይ መስፈራቸውና ተዛማጆችና አዛማጆች አጭር መሆናቸው በሶስቱም ፈተናዎች በተካተቱ የአዛምድ ጥያቄዎች የሚታዩ ጠንካራ ጎኖች ሲሆኑ በአንድ ፈተና የአዛማጅና ተዛማጆች ቁጥር እኩል የመሆን፣ አዛማጆችን ረጃጅም ተዛማጆችን አጫጭር አለማድረግ

በሁሉም ፈተናዎች፣ አንድ ትክክለኛ መልስ ያለመያዝ በአንድ ፈተና ውስጥ በሚገኝ አንድ ጥያቄ ላይ የታዩ ችግሮች ናቸው።

4.2.3 አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች (Short Answer Items)

አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች በጣም ውሱን የሆኑ እውነታዎችን (ለምሳሌ ጊዜያትን፣ ስሞችን፣ ቦታዎችን፣ ቃሎችን) ለመመዘን በጣም ተስማሚ ናቸው። የጥናቱ ትኩረት በሆኑ ስምንት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ሠባ ሠባት (31፧) ያህል የአጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች ቀርበዋል። እነዚህን ጥያቄዎች በመመርመርና በማስመርመር ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸውን ለማየት ተሞክሯል።

• የአጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች በቃል፣ ሀረግ፣ በምልክት፣ በቀመር ወይም በአጭር አረፍተ ነገር ደረጃ ምላሽ የሚሠጥባቸው ሊሆኑ እንደሚገባ በክለሣ ድርሣን ላይ ተገልጾ ነበር። በስምንቱ ፈተናዎች የቀረቡ አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች በመሉ በቃል፣ በሀረግ ቢበዛ በአንድ ዓረፍተ ነገር መልስ የሚሠጥባቸው መሆኑን መምህራን ከሠጧቸው መልሶች ማየት ይቻላል።

• ሠባ ሠባቱን ጥያቄዎች ከማሠልጠኛ ሞዲየሉቹ ይዘቶች ጋር በማዛመድ ከመጽሐፉ ቃል በቃል የተገለበጠ ጥያቄ ማግኘት አልተቻለም። ይህም ጥያቄዎቹ ተራ የሆነ ሽምደዳን ሣይሆን እውነተኛ የተማሪ ችሎታን ለመለካት እንደሚያስችሉ መገመት ይቻላል።

• ከጥያቄዎቹ ግምገማ በተገኘ መረጃ ግልጽነት የጎደላቸው አደናጋሪ ጥያቄዎች ካለመኖራቸው ሌላ ፍንጭ ሰጪ ነገሮች (ለምሳሌ ሰዋሰዋዊ፣ የክፋት ቦታ ርዝመትና ሌሎች) አልተገኙም። ከዚህ ሌላ እያንዳንዱ ጥያቄ ምን ያህል ምላሽ እንደሚፈልግ በግልጽ የሚያመለክት ሣጣብ ይዟል። ጥያቄው ምንድን ነው? የሚለውን በመገንዘብ ወደ ምላሹ በቀላሉ መግባት እንዲችሉ በሚያግዝ መልኩ ለጥያቄዎቹ መልስ መስጫ ክፍት ቦታዎች የተቀመጡት በሁሉም ጥያቄዎች ከጥያቄው መጨረሻ ላይ ነው።

• በመጨረሻም የጥያቄዎቹ አስተማማኝነት እንዲጨምር አንድ ጥያቄ አንድ ምላሽ ሊኖረው እንደሚገባ በምዕራፍ ሁለት ለመጥቀስ ተሞክሯል። አሰልጣኝ መምህራን ለቀረቡት ጥያቄዎች የመልስ ቁልፍ (Answer Key) እንዲያወጡ በተደረው መሰረት ለአዛምድ ጥያቄዎች የሰጧቸው መልሶች ልዩነት አልታየባቸውም። ከተማሪዎች የፈተና ወረቀትም ይህንኑ (ሁሉም የአዛምድ ጥቄዎች አንድ መልስ ብቻ ያላቸው መሆኑን) መረዳት ተችሏል።

በአጠቃላይ ጥያቄዎቹ በቃል፣ ሀረግና ዓረፍተ ነገር ደረጃ የሚመለሡ መሆናቸው፣ ከማሠልጠኛ መጽሐፉ ቃል በቃል አለመገልበጣቸው፣ ሁሉም ጥያቄዎች የማያደናግሩ

መሆናቸው፣ ምን ያህል ምላሽ እንደሚፈልጉ በግልጽ የሚታወቅ መሆኑ፣ ክፍት በታዎች ከጥያቄዎቹ መጨረሻ ላይ መቀመጣቸውና ውሱን መልስ የያዙ መሆናቸው የጥያቄዎቹን ጠንካራ ጎን ያሣያል።

4.2.4 ባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች (Multiple Choice Items)

ባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ ሊከተሏቸው የሚገቡ በርከት ያሉ የአዘገጃጀት መርሆች አሉ። በጥናቱ በተካተቱ ስምንት ፈተናዎች በአጠቃላይ 89 (36%) የባለብዙ ምርጫ ጥያቄዎቹን በመመርመር እነዚህን መርሆች ተከትለው መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸውን በእያንዳንዱ ነጥብ ላይ እንደሚከተለው ዝርዝር ማብራሪያ ለማቅረብ ተሞክሯል።

- እያንዳንዱ ጥያቄ የታሰበለትን ችሎታ መለካት እንዲችልና ትክክለኛ መረጃ እንዲሠጥ ግልጽ ሆኖ መዘጋጀት ይኖርበታል። በስምንቱም ፈተናዎች ከቀረቡ ሠማኒያ ዘጠኝ የባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች የግልጽነት ችግር ያለባቸው ጥያቄዎች አልተገኙም። ሁሉም ጥያቄዎች የያዟቸው ሃሣቦች ተማሪዎች ያለምንም ችግር ሊረዷቸው ይችላሉ የሚል ግምት አለ።
- ተማሪዎች በተሠጠው ጊዜ የተሠጧቸውን ጥያቄዎች በተገቢው መመለስ እንዲችሉ አንድን ሃሣብ በሁሉም ምርጫዎች ከመደጋገም በጥያቄ ግንዱ ላይ አንድ ጊዜ ማስፈር ይገባል። ከዚህ የሚከተሉት አምስት የባለ ብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ይህን አሟልተው አልተገኙም።

ደሴ 1995 አንደኛ ሴሚስተር (18ኛ ጥያቄ)

- የዛሬው ገበያ እሣት ሆኗል። በዚህ ዓረፍተ ነገር ውስጥ የተሠመረበት ቃል የገባው

ሀ. በእማሬያዊ ፍቺ
ለ. በፍካሬያዊ ፍቺ
ሐ. በእማሬያዊና በፍካሬያዊ ፍቺ
መ. በቀጥተኛ ፍቺ

ደብረ ብርሀን 1995 2ኛ ሴሚስተር (ጥያቄ ቁጥር 22 እና 23)

- ከሚከተሉት ተማሪዎችን እያቋረጥን እርማት መስጠት የምንችልበት የንባብ ስልት የትኛው ነው?

ሀ. የማስተዋል ንባብ
ለ. የፍጥነት ንባብ
ሐ. የአሠሣ ንባብ
መ. የዝግታ ንባብ

- ከአንድ ጽሑፍ የተወሠነ መረጃን (ቁጥር፣ ስም፣ ወዘተ) በቀላሉ የማግኘት ችሎታን ለማዳበር የምናለማምድበት የንባብ ስልት

ሀ. የማስተዋል ንባብ
ለ. የፍጥነት ንባብ
ሐ. የአሰሣ ንባብ
መ. የዝግታ ንባብ

ደብረብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር (ጥያቄ ቁጥር 4 እና 5)

- በአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት ዓላማ ውስጥ ከግምት ውስጥ የማይገባው የትኛው ነው?

ሀ. የዘየ ሁኔታ ለ. ፖለቲካዊ ሁኔታ ሐ. ማህበራዊ ሁኔታ

መ. ኢኮኖሚያዊ ሁኔታ ሠ. ሁሉም መልስ ነው ረ. መልስ የለም

- የእጅ ጽሕፈት እንደዋነኛ ችግር የሚነሣ ጉዳይ ነው። ማለት ከሚከተሉት የትኛውን ለማመልከት ነው?

ሀ. ጽሁፉ ውበት የለውም ለማለት ነው

ለ. የሆሄያቱ ቅርጽ ተገቢነት የላቸውም ማለት ነው

ሐ. መስመርና ህዳጎችን ጠብቆ አለመጻፍ ማለት ነው

መ. ሁለም መልስ ነው

ሠ. "ሀ" ና "ለ" መልስ ነው ረ. መልሱ የለም

• ከዚሁ ጋር በተያያዘ ፍንጭ ላለመስጠትና ተማሪዎች አማራጮች የያዙትን ሃሣብ በማወዳደር ተረድተው በቀላሉ ተስማሚ የሚሆነውን መምረጥ እንዲችሉ አማራጮችን በፊደል ተራ ወይም በርዝመት ወዘተ በቅደም ተከተል ስልታዊ በሆነ መንገድ ማደራጀት ጠቃሚ ነው። በስምንቱ ፈተናዎች ባሉ 89 ጥያቄዎች ይህ ሁኔታ አልተስተዋለም (በርዝመት፣ በፊደል ተራ፣ ወዘተ አልተደራጁም)። ከዚህ ሌላ በአብዛኛዎቹ ጥያቄዎች አማራጮች አንድ ጊዜ ወደጎን ልላ ጊዜ ቁልቁል ተሰድረዋል። ይህም ተማሪዎች በተሠጠው ጊዜ በቀላሉ አማራጮችን ተረድተው ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ እገዛ አያደርግላቸውም ማለት ይቻላል። እንደ ምሳሌ የሚከተሉትን ጥያቄዎች እንመልከት፡-

- ደሴ 1995 አንደኛ ሴሚስተር (በቅደም ተከተል ጥያቄ ቁጥር 16፣ 17 እና 18)

- ከሚከተሉት አንዱ የቅትያዎች ባህሪ ኤደለም።

ሀ. ከዋና ቃል ቀድሞ መግባት

ለ. ራሳቸውን ችለው ይነገራሉ

ሐ. ከዋና ቃል መሃል መግባታቸው

መ. ከዋና ቃል መነሻ፣ መሀልና መድረሻ መግባታቸው

- ከሚከተሉት ቃላት ውስጥ በተመሳሳይ ንባብ የተለያየ ፍቺ የማይሰጠው የትኛው ነው?

ሀ. ጠራ ለ. ጠላ ሐ. ወጥ መ. ቀዳ

- የዛሬው ገበያ እሳት ሆኗል። የተሰመረበት ቃል የገባው

ሀ. በእማሬያዊ ፍቺ ለ. በፍካሬያዊ ፍቺ

ሐ. በእማሬያዊና በፍካሬያዊ ፍቺ መ. በቀጥተኛ ፍቺ

• ከዚሁ ፍንጭ ሠጪ ነገሮች ከማስወገድ ጋር ተያይዞ መታየት ያለበት ትክክለኛ መልሶችን የያዙ አማራጮችንና አሣሣች አማራጮችን በርዝመት ተመጣጣኝ ማድረግ የሚገባ

መሆኑ ነው። የቀረቡ ጥያቄዎችን በመመርመር የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው ትክክለኛ መልሶች በተለየ ሁኔታ ከአማሣጮች ይልቅ እንዲረዝሙ የተደረገበት ቦታ አልተገኘም። አሳሳቾች የተወሠኑት እንደሚያጥሩ ሌሎች ደግሞ እንደሚረዝሙ ትክክለኛ መልሶችም እንዲሁ የተወሰነ ጥያቄ ላይ የረዘሙ ሲኖሩ የተወሰኑ ጥያቄዎች ላይ ደግሞ አጫጭር ሆነው ተስተውለዋል። በዚህም ጥያቄዎቹን የማያወቁ ተማሪዎች ከአማራጮች መርዘምና ማጠር በመነሳት መልሡን ማግኘት እንደማያስችላቸው መገመት ይቻላል።

- በሌሎች የጥያቄ ዓይነቶች ላይ እንዳየነው ሁሉ የምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች አስተማማኝነት እንዲኖራቸው አንድ ትክክለኛ መልስ ብቻ ሊኖራቸው ይገባል። ይህንንም መምህራን የመልስ ቁልፍ (Answer Key) እንዲያወጡ በማድረግና የተማሪዎችን የፈተና ወረቀት በመመርመር ለማረጋገጥ ተሞክሯል። በዚህ መሰረት ከ89 ባለ ብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ዘጠኝ (10%) ጥያቄዎች ላይ መምህራኑ የሰጡት መልስ ልዩነት አሳይቷል። ከተማሪዎች የፈተና ወረቀት እንደተረጋገጠውም እነዚህ ዘጠኝ ጥያቄዎች ለሁሉም ተማሪዎች በችሮታ (Bonus) ተሰጥቷል። ይህም የትምህርቱን ይዘቶች የትኛው ተማሪ በሚገባ ተገንዝቧል? የትኛውስ አልተገነዘበም? የሚለውን ለማወቅ የሚሠበሰበውን መረጃ የተዛባ ለያደርገው ይችላል።

- ባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ መልስ የያዙ ፊደሎችን በማዘበራረቅና መልሰ የያዙ ፊደሎችን ብዛት ተመጣጣኝ በማድረግ ፍንጭ እንዳይሠጡ ማድረግ ይገባል። በስምንቱም ፈተናዎች የቀረቡ 89 ጥያቄዎች ይህንን የሚያሟሉ ሆነው በመገኘታቸው ትምህርቱን ያላጠኑ ተማሪዎች የመልሶችን ቅደም ተከተል በማየትም ሆነ የበለጠ በተደጋጋሚ የመጣውን መልስ በማየት የማያውቁትን ጥያቄ በግምት እንዲመልሱ እድል የማይሠጣቸው ይመስላል።

- በምእራፍ ሁለት እንደተጠቀሠው የባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ሲዘጋጁ "ሁሉም መልስ ነው" የሚሉ ምርጫዎችን አለመጠቀም ይመከራል። ይህ አማራጭ ያለበት ጥያቄ በእጅጉ በቀለለ መልኩ መልሱ ሊገኝ ይችላል። ተማሪው አንዱ አማራጭ ትክክል እንደሆነ ወይም እንዳልሆነ ካወቀ "ሁሉም" የሚለውን መልስ ይመርጣል። ባለ አራት አማራጭ ጥያቄ ቢሆን ተማሪው ሁለቱን አማራጮች ብቻ ማወቁ "ሁሉም" የሚለውን ለመምረጥ በቂው ሲሆን ሶስተኛውን አማራጭ ማወቅ ላይጠበቅበት ይችላል። አስራ ስምንት (20፧) ጥያቄዎች "ሁሉም መልስ ነው" የሚሉ አማራጮችን ይዘዋል። የደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 19፣ የደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 14፣ የደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 19፣28 እና 30፣ የደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 21፣25 እና 26፣ የደብረ ብርሀን 1996 2ኛ ሴሚስተር

ፈተና ጥያቄ ቁጥር 2፣3፣7፣8፣9፣10፣11፣12 እና 12 እንዲሁም የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 8 "ሁሉም መልስ ነው" የሚል አማራጭ የያዙ ናቸው። ይህም ከላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው ጥያቄዎች በቀላሉ ሊመለሡ የሚችሉ መሆናቸውን ያመለክታል። በተለይም የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ከቀረቡት ሃያ ሠባት ባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ዘጠኝ (33%) ያህሉ ይህ ዓይነት አማራጭ ያለባቸው በመሆኑ ፈተናው በትክክል የተማሪውን ችሎታ በመለካት ረገድ ጉድለት ያለበት ይመስላል።

- ከዚሁ ጋር በተያያዘ "መልስ የለም" የሚሉ አማራጮችን ላለመጠቀም መሞከር ወይም እጅግ በጣም አልፎ አልፎ ብቻ መጠቀም እንደሚገባ በዚያው በምዕራፍ ሁለት ተጠቅሷል። ተማሪዎች መልሡን የማያውቁት ወይም የተወሠኑትን ምርጫዎች አውቀው ሊለዩ ስላወቁ ወደዚሁ ምርጫ ያዘነብላሉ። ከደብረ ብርሃን 1995 እንደኛና ሁለተኛ ሴሚስተር፣ እንዲሁም በደሴ 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ሁለት ሁለት "መልስ የለም" የሚሉ ምርጫዎች ሲኖሩ በደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተርና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች በቅደም ተከተል አስራ አንድና አራት የ"መልስ የለም" ምርጫዎች አሉ። በተለይም የደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር ፈተና አስራ አንድ ጥያቄዎች ላይ የ"መልስ የለም" ምርጫዎች በመካተታቸው ተማሪዎች በቀላሉ ወደዚያ እንዲያዘነብሉ ስለሚያደርግ በአርግጠኝነት ጥያቄውን በማወቅ የመለሰ መሆናቸውን ማረጋገጥ ሊያዳግት ይችላል።

- ብዙውን ጊዜ በብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች ውስጥ አሉታዊ ቃሎችና ሐረጎች ሲገቡ ተማሪዎች ትኩረት ስለማያደርጉባቸው ጥያቄውን ቢያውቁት እንኳ በነዚህ አሉታዊ ቃላትና ሃረጋት ምክንያት ትክክለኛውን መልስ ሳይመልሱ ይቀራሉ። ነገር ግን ፈተናዎች ተማሪዎች የተማሩትን ትምህርት ምን ያህል ተረድተዋል? የሚለውን ማወቅ ዓላማቸው ስለሆነ ተማሪዎች በእነዚህ አሉታዊ ቃላትና ሃረጋት አማካኝነት ሊመዘኑ አይገባም። ስለሆነም በተቻለ መጠን እነዚህን ነገሮች አለመጠቀም፤ አስፈላጊ ሆነው ሲገኙም በጉልህ እንዲለዩ አድርጎ መሳፍ ወይም ከስራቸው ማስመር ይገባል። ከደሴ 1995 አንደኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር 14 ፣16 እና 17 ከደብረ ብርሃን 1996 አንደኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 4 ፣9 እና 13 ከደብረ ብርሃን 1995 አንደኛ ሴሚስተር ጥያቄ ቁጥር 18፣20፣21 እና 29 ከደብረ ብርሃን 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር 2ኛና 9ኛ ጥያቄዎች እንዲሁም ከደብረ ብርሃን 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 29 ባጠቃላይ ከአምስቱ ፈተናዎች 13 (14%) ያህል ጥያቄዎች አሉታዊ ቃላትና ሃረጋት ቢኖሩም አንዳቸውም በተለየ መልኩ በጉልህ አልተጻፉም ወይም ከስራቸው አልተሰመረባቸውም። በሌላ በኩል በደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 19 ላይ የቀረበው አሉታዊ ቃል እንዲለይ ተደርጎ ከስሩ ተሰምሮበታል። ይህ ሁኔታ ደግሞ ከላይ እንደተገለፀው ተማሪዎችን ሊያደናግሩና ጥያቄዎቹን እያወቁ በእነዚህ ቃላትና ሀረጋት ምክንያት ብቻ ችሎታቸውን በትክክል እንዲያሣዩ ሊያደርጋቸው ይችላል። በሌላ በኩል በደሴ

1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ጥያቄ ቁጥር 19 ላይ የቀረበው አሉታዊ ቃል እንዲለይ ተደርጎ ከሥሩ ተሠምሮበታል።

• በግምት የመመለስ እድልን ለማጥበብ አማራጮችን ሶሶት ከተቻለም አራት ማድረግ ይመከራል። አራት መሆኑ ከሶስት አማራጮች በበለጠ ግመታን ይቀንሣል። ይህን በተመለከተ ከስምንቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ሁሉም አራት ምርጫዎችን በእያንዳንዱ ጥያቄ አካትተዋል። ነገር ግን በሁለት ፈተናዎች ላይ በወጥነት የምርጫዎችን መጠን ያለመጠቀም ሁኔታ ይታያል። በደብረ ብርሃን 1996 አንደኛ ሴሚስተር ፈተና ከቀረቡት 13 ባለብዙ ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ስምንቱ (ጥያቄ ቁጥር 1፣2፣3፣6፣8፣10፣11 እና 12) እስከ "ሠ" የሚደርስ ምርጫ ሲኖራቸው አምስቱ (ጥያቄ ቁጥር 4፣5፣7፣9 እና 13) እስከ "ረ" ድረስ ምርጫ አላቸው። በሌላ በኩል በደሴ 1995 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተና ከቀረቡ 10 ጥያቄዎች ጥያቄ ቁጥር 13፣16፣17፣19፣20፣21 እና 22 እስከ "መ" ምርጫ ሲኖራቸው ጥያቄ ቁጥር 14 እስከ "ሠ" ጥያቄ ቁጥር 15 እና 18 ደግሞ እስከ "ሐ" ምርጫ ይዘዋል። ይህም መደናገርን ሊፈጥር እንደሚችል መገመት ይቻላል።

በአጠቃላይ በስምንቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች በቀረቡ 89 ጥያቄዎች የተለያዩ ጠንካራና ደካማ ጎኖችን ለማየት ተሞክሯል። በሁሉም ፈተናዎች የተካተቱ ጥያቄዎች የማያደናግሩና ግልጽ መሆናቸው፣ ትክክለኛና አሣሣች አማራጮች በርዝመት ተመጣጣኝ በመሆን ፍንጭ ባለመስጠት፣ ፍንጭ ላለመስጠት መልስ የያዙ ፊደሎችን በማመጣጠንና አዘበራርቆ በማስቀመጥ የሁሉም ፈተናዎች ጠንካራ ጎኖች ናቸው። ከዚህ ሌላ አንድን ሃሳብ በሦርጫዎች ላይ በመደጋገም በአምስት ጥያቄዎች እንዲሁም አማራጮችን ስልታዊ በሆነ መንገድ ባለማደራጀት ለተማሪዎች አመቺ ሁኔታን ባለመፍጠር በሁሉም ፈተናዎች፣ አንድ ትክክለኛ መልስ ያለመያዝ በዘጠኝ ጥያቄዎች፣ "ሁሉም መልስ ነው" በአስራ ስምንት "መልስ የለም" የሚሉ አማራጮችን በመያዝ በአስራ ዘጠኝ ጥያቄዎች፣ አሉታዊ ቃላትና ሀረጋት በወጥ ባለመጠቀም በ13 ጥያቄዎች ላይ ድክመቶች ታይተዋል።

4.2.5 አጠቃላይ መርሆች (General principles)

እስካሁን እያንዳንዱን የጥያቄ ዓይነት በማንሣት ተገቢ የአዘገጃጀት መርህ ተከትለው መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸውን ከአጥኝውና ጥያቄዎችን ከገመገሙ መምህራን ከተሠጡ አስተያየቶች በመነሣት ዝርዝር ሁኔታውን ለማሳየት ተሞክሯል። በመቀጠል ሁሉንም ጥያቄዎች የሚመለከቱ አጠቃላይ የአዘገጃጀት መርሆችን በማንሣት ጥያቄዎችን ለመመርመር ይሞከራል።

- በክለሣ ድርሳኑ ላይ እንደተብራራው ተማሪዎች ያላቸውን ችሎታ አውጥተው ማሣየት እንዲችሉ በርከት ያሉ ጥያቄዎችን ማቅረብ ይገባል። ጥያቄዎቹ አነስተኛ ከሆኑ ከተለያየ አቅጣጫ የተማሪዎችን ችሎታ በመመርመር ተገቢና በበቂ መረጃ ማግኘት ያስቸግራል። በሌላ በኩል የጥያቄ ቁጥር በጨመረ ቁጥር ተማሪዎች ያላቸውን ችሎታ በበቂ ሁኔታ ማሣየት እንዲችሉ እድል ስለሚሠጣቸው የፈተናዎቹ አስተማማኝነት ከፍ ይላል። በጥናቱ የተካተቱ ስምንት ፈተናዎችን ስንመለከት ሁለት (በደብረ ብርሃን 1995 1ኛና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች) እያንዳንዳቸው 40 ጥያቄዎችን ሲይዙ ሁለቱ (ደሴ 1995 1ኛና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች) 30 ጥያቄዎችን፣ የደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር ፈተና 29 ጥያቅዎችን፣ የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና 27 ጥያቄዎችን እንዲሁም የደሴ 1996 1ኛና 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች 25 ጥያቄዎችን ይዘዋል። በተለይም የ1996 ዓ.ም ፈተናዎች የጥያቄ ቁጥራቸው እየቀነሠ እንደሄደ እንመለከታለን። ይህም ተማሪዎች ችሎታቸውን በበቂ ሁኔታ ማሣየት እንዲችሉ ላይረዳቸው ይችላል። ከዚህ ሌላም የትምህርቱን ይዘቶች በበቂ ሁኔታ የመወከል አቅማቸውን ዝቅ ያደርገዋል።

- ለተማሪዎች የሚቀርብ ፈተና ተማሪዎች በተማሩት ትምህርት ዓላማና ይዘት ላይ መመስረት እንዳለበት በክፍል ሁለት ተጠቅሷል። በትምህርቱ ዓላማና ይዘት ላይ ያልተመሠረተ ፈተና የይዘት ጽንኡነት (Content validity) አይኖረውም። የፈተናዎችን የይዘት ጽንኡነት በመመርመር በተገኘው መረጃ መሠረት 14 (5.5%) ጥያቄዎች ከትምህርቱ ዓላማና ይዘት ውጪ ሆነው ተገኝተዋል (ዝርዝሩን በይዘት ጽንኡነት ትንተና ሥር ይመለከቷል)። በአብዛኛው ጥያቄዎች (94.4% የሚሆኑት) በትምህርቱ ይዘቶች ላይ የተመሠረቱ ቢሆንም በእያንዳንዱ ፈተና የታዩት ከትምህርቱ ውጪ የሆኑት ጥያቄዎች በጣም ውሠን በሆነ ደረጃም ቢሆን የፈተናዎችን ጽንኡነት ዝቅ ሊያደርጉ እንደሚችሉ መገመት ይቻላል።

- በምዕራፍ ሁለት እንደተጠቀሠው በሁሉም ተማሪዎች በሁሉም የጥያቄ ዓይነቶች እኩል ልምድና ፍላጎት አይኖራቸውም። የተወሠኑ ተማሪዎች ባለብዙ ምርጫ ሠጪዎች የበለጠ ሲስማሟቸው ሌሎቹ ደግሞ የአዛምድ ጥያቄዎች ተስማሚዎቻቸው ሊሆኑ ይችላሉ ወዘተ። ከዚህ በተጨማሪ ፈተናዎች የተማሪዎችን የተለያየ ችሎታ መለካት እንዲችሉ ቢቻል ሁሉንም የጥያቄ አቀራረብ ስልቶች መጠቀም ይመከራል። ከስምንቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች የደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር፣ የደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር፣ የደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተርና የደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች የእውነት/ሐሠት፣ ባለብዙ ምርጫ ሠጪና አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎችን ሲይዙ የደሰ 1996 1ኛ ሴሚስተር፣ የደሰ 1995 2ኛ ሴሚስተርና የደሰ 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ብቻ እወነት/ሐሰት፣ ባለብዙ ምርጫ ሠጪ፣ አዛምድና አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎችን ይዘዋል። የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ

ሴሚስተር ፈተና ደግሞ የያዘው ባለብዙ ምርጫ ሠጪና አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎችን ብቻ ነው።

በአጠቃላይ ሶስት ፈተናዎች አራት የጥያቄ ዓይነቶችን፣ አራት ፈተናዎች ሶሶት የጥያቄ ዓይነቶችን አንድ ፈተና ደግሞ ሁለት የጥያቄ ዓይነቶችን ይዘዋል። በሁሉም ፈተናዎች የአታች (essay) ጥያቄዎች አልተካተቱም ይህ ደግሞ የፈተናዎችን ጥልቅ ችሎታ በመመልከት ረገድ ፈተናዎች ጉድለት እንዲኖርባቸው ሊያደርግ ይችላል። በምርጫ ሠጪዎች ደረጃም ቢሆን ፈተናዎቹ ያላካተቷቸው እንደ ክፍት ቦታ የመሙላት ጥያቄዎች ሲኖሩ በተለይም ደግሞ የአዛምድ ጥያቄዎችን ባለመያዝና የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ሁለት ዓይነት ጥያቄዎችን (ባለብዙ ምርጫ ሰጪና አጭር መልስ ፈላጊ) ብቻ መያዝ ችግሮች ያሉ ይመስላል። ሌላው ፈተናዎች ሲዘጋጁ ማሟላት ከሚገባቸው ነገሮች እያንዳንዱን ጥያቄ ራሡን አስችሎ መቅረጽ፣ መመሪያና ትዕዛዞችን በቀላልና ግልጽ ቋንቋ ማቅረብና ተመሣሣይ የጥያቄ ዓይነቶችን በአንድ ላይ ማስፈር የሚሉት ይገኙበታል። ተማሪዎች በአንድ ጥያቄ ከአንድ ጊዜ በላይ መገምገም የለባቸውም ወይም ቀዳሚውን ጥያቄ ካልመለሱ ሌላ አዲስ ጥያቄ በተከታይነት ይቀርብላቸዋል እንጂ በላይኛው (በቀዳሚው) ጥያቄ ምክንያት ደግሞ መሣሣት የለበትም። ከአጥኚውና ፈተናዎችን ከገመገሙ ባለሙያዎች የተገኘው መረጃ ሁሉም ፈተናዎች ይህ ዓይነት ችግር የሌለባቸው መሆኑን የሚያመለክት ነው።

- በክለሣ ድርሣኑ ላይ እንደተገለፀው መመሪያዎችና ትዕዛዞች የሚቀርቡበት ቋንቋ ጥያቄዎች ከሚቀርቡበት ይልቅ እጅግ የቀለለና ግልጽ መሆን ይኖርበታል። ተማሪዎች በመመሪያ የግልጽነት ጉድለት ሳቢያ ጥያቄዎቹን ማጣት የለባቸውም። በሁሉም ፈተናዎች የቀረቡ መመሪያዎች እያንዳንዱን የጥያቄ ዓይነት ስንተነትን እንዳየነው የመመሪያ ግልጽነትና አደናጋሪነት ሁኔታ አይታይባቸውም። ከዚሁ ጋር ተያይዞ መነሳት ያለበት ሌላው ጉዳይ ተመሣሣይ የጥያቄ ዓይነቶችን በአንድ ላይ ማስፈር የሚገባ መሆኑ ነው። ለምሣሌ የእውነት/ሐሠት፣ የባለብዙ ምርጫ ሠጪ ወዘተ ጥያቄዎች ተዘበራርቀው ከተቀመጡ ስለሚያደናግሩ በተማሪዎች ላይ ችግር ሊፈጥሩና ተማሪዎች ችሎታቸውን አውጥተው እንዳያሣዩ ሊያደርጓቸው ይችላል። ይህ ሁኔታ ግን በፈተናዎች ውስጥ አልተከሰተም።

- ብዙውን ጊዜ ከባድ ጥያቄዎች (የጥያቄ ዓይነቶች) በፈተናው ቀድመው ከመጡ በተማሪዎች ላይ ጭንቀትና ፍራቻን ሊፈጥሩ ስለሚችሉ ቀላሎቹን በማስቀደም ቀስ በቀስ ከበድ ወደሚሉት መሄድ አስፈላጊ እንደሆነ በምዕራፍ ሁለት ተጠቅሷል። የጥያቄ ዓይነቶች ከሚጠይቁት ችሎታ አንፃር እውነት/ሐሠት፣ አዛምድ፣አጭር መልስ ፈላጊ፣ ባለብዙ ምርጫ ሠጪ በሚል ቅደም ተከተል መደራጀት ይኖርባቸዋል። በጥናቱ የተካተቱት ስምንቱም ፈተናዎች ይህንን ቅደም ተከተል በጠበቀ መልኩ የጥያቄ አይነቶችን በቅደም ተከተል

አደራጅተው አላቀረቡም። ሁሉም ማለት ይቻላል እውነት/ሐሠት፣ ባለብዙ ምርጫ ሠጪ፣ አዛምድ፣ አጭር መልስ ፈላጊ በሚል ቅደም ተከተል የተደራጁ ናቸው። ችግሩ የሚታየው የባለብዙ ምርጫ ሠጪ የጥያቄ ዓይነቶች አዛምድና አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎችን ቀድመው መቀመጣቸው ነው።

• ተማሪዎች ከተሠጣቸው ጊዜ አንፃር ጥያቄዎቹ እንደያዙት ዋጋ መጠን የበለጠ ትኩረት መስጠት ለሚገባቸው ጊዜ ሠጥተው መስራት እንዲችሉ ለጥያቄዎች የተሠጠው ዋጋ መጠቀስ ይኖርበታል። የደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተርና የደብረ ብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች አጠቃላይ ፈተናዎቹ የያዙት ዋጋም ሆነ እያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት የሚኖረው ዋጋ ጭራሹን አልተጠቀሠም። በደሴ 1995 አንደኛና ሁለተኛ ሴሚስተር፣ ደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች በአጠቃላይ ፈተናው የያዘው ዋጋ ሲጠቀስ እያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት የያዘው ዋጋ አልተጠቀሠም። በደብረ ብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር፣ በደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተርና በደሴ 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች ለእያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት ዋጋ ተጠቅሷል። በአጠቃላይ በሁለት ፈተናዎች (በደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተርና በደብረ ብርሃን 1996 2ና ሴሚስተር ፈተናዎች) ላይ ችግሩ እንዳለ መረዳት ይቻላል።

• ከዚሁ ጋር ተያይዞ መነሳት ያለበት ተገቢ የመስሪያ ጊዜ መመደብ ነው። የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ተማሪዎች የትምህርቱን ይዘቶች ምን ያህል እንዳወቁ መለኪያ ስለሆኑ ከጊዜ (ፍጥነት) ጋር ተያይዘው አይታዩም። በመሆኑም ጥያቄዎቹን ለመስራት በቂ ጊዜ ሊሠጥ ይገባል የሚለው ሃሣብ በክለሣ ድርሣን ላይ ተጠቅሷል። ከስምንቱ ፈተናዎች ሶስቱ (የደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተርና ሁለተኛ ሴሚስተር እንዲሁም የደብረ ብርሃን 1996 ሁለተኛ ሴሚስተር ፈተናዎች) የመስሪያ ጊዜያቸው አልተገለፀም። የደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና 30 ጥያቄዎችን ሲይዝ 50 ደቂቃ ተመድቦለታል፣ የደብረ ብርሃን 1995 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ደግሞ 40 ጥያቄዎች ሲኖሩት 35 ደቂቃ ተሠጥቶታል። ለ29 ጥያቄዎች 40 ደቂቃ የተሠጠው ደግሞ ለደብረብርሃን 1996 1ኛ ሴሚስተር ፈተና ነው። 30 ጥያቄዎች ያሉት የደሴ 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና 40 ደቂቃ ሲሠጠው 40 ጥያቄዎችን የያዘው የደብረ ብርሃን 1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ደግሞ የተሠጠው ሠዓት 50 ደቂቃ ነው። በአጠቃላይ ከስምንቱ ፈተናዎች በሶስቱ (በደሴ 1996 1ኛ ሴሚስተርና 2ኛ ሴሚስተር እንዲሁም በደብረብርሃን 1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተናዎች) የመስሪያ ጊዜ ያለመጠቀስ ችግር ሲኖር የፈተናዎች ሁሉም ጥያቄዎች የምርጫ ሰጪ በመሆናቸው የተሰጡት የመስሪያ ደቂቃዎች ለጥያቄዎቹ ምላሽ ለመስጠት በቂ ይመስላሉ።

አጠቃላይ መርሆችን በተመለከተ የፈተና ጥያቄዎች ቁጥር እየቀነሠ የመሄድ፣ የተወሠኑ ጥያቄዎች ከትምህርቱ ይዘቶች ውጪ የመሆን፣ መካተት የሚገባቸው የጥያቄ

ዓይነቶች ያለመካተት፣ የጥያቄ ዓይነቶችን በክብደት ደረጃ በማስቀመጥ በኩል የተወሰኑ ችግሮች ከመኖራቸው ውጭ በአብዛኛው ጠንካራ ጎናቸው የጎላ ይመስላል።

4.3 አስተማማኝነት (Reliability)

አስተማማኝነት ከጥሩ ፈተና ባህርያት አንዱና ዋነኛው መሆኑን ቀደም ሲል በቀረበው የክለሳ ድርሣን ለማሣየት ተሞክሯል። የተለያዩ የአስተማማኝነት መወሠኛ ስልቶች ቢኖሩም ይህ ጥናት የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነትን በመጠቀም የፈተናዎችን አስተማማኝነት ለመተንተን እንደሚሞክርም በዚያው ምዕራፍ ተጠቅሶ ነበር። በዚህ መሠረት በስምንቱ ሴሚስተሮች ፈተናውን የወሠዱ ተማሪዎችን የፈተና ወረቀት በመውሠድና በውጤት ቅደም ተከተል ከፍተኛ ውጤት ካገኙት ወደ ዝቅተኛዎቹ በማደራጀት 27 መቶኛ ከከፍተኛዎቹ 27 መቶኛ ከዝቅተኞቹ ወረቀቶችን በናሙናነት በመውሠድ ትንተናው ተካሂዷል። የትንታኔው መሠረት የመልስ ትንተና (Item analysis) ነው። በዚህም ከከፍተኛዎቹ አንዱን ጥያቄ ምን ያህሉ ተማሪዎች እንደመለሡት፣ ከዝቅተኛዎቹም ያንኑ ጥያቄ ምን ያህሉ ተማሪዎች እንደመለሡት ለማወቅ ተችሏል። በመቀጠልም የኩደር ሪቻርድሠንን KR 20 ቀመር በመጠቀም አስተማማኝነቱ ተሠልቷል። በቅድሚያ ከደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የተወሠዱ ፈተናዎችን በሚቀጥሉት ሠንጠረዦች አማካኝነት እንመልከት።

1995 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 30
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 481 (27 መቶኛ = ከከፍተኞቹ 130 ከዝቅተኞቹ 130)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ውጤት ያገኙ	ከዝቅተኛ ውጤት ያገኙ	P (የጥያቄው የክብደት ደረጃ)	q	pq
1	113	96	0.8038	0.1962	0.1577
2	111	94	0.7884	0.2116	0.1668
3	118	102	0.8461	0.1539	0.1302
4	112	96	0.8	0.2	0.16
5	121	103	0.8615	0.1385	0.1193
6	110	97	0.7961	0.2039	0.1623
7	120	104	0.8615	0.1385	0.1193
8	114	94	0.8	0.2	0.16
9	112	95	0.7961	0.2039	0.1623
10	117	104	0.85	0.15	0.1275
11	111	93	0.7846	0.2154	0.169
12	119	105	0.8615	0.1385	0.1193
13	114	96	0.8076	0.1924	0.1553
14	111	96	0.7961	0.2039	0.1623
15	120	106	0.8692	0.1308	0.1136
16	113	97	0.8076	0.1924	0.1553
17	116	100	0.8307	0.1693	0.1406
18	110	93	0.7807	0.2193	0.1712
19	117	101	0.8384	0.1616	0.1354
20	115	94	0.8038	0.1962	0.1577
21.ሀ.1	113	95	0.8	0.2	0.16
2	123	107	0.8846	0.1164	0.102
ለ.1	119	106	0.8653	0.1347	0.115
2	121	106	0.873	0.127	0.1108
ሐ	117	102	0.8423	0.1577	0.1328
መ	113	97	0.8076	0.1924	0.1553
22.ሀ	122	106	0.8769	0.1231	0.1079
ለ	118	104	0.8538	0.1462	0.1248
ሐ	120	105	0.8653	0.1347	0.1165
መ	115	95	0.8076	0.1924	0.1553

∑pq =4.2275

1995 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 30
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 480 (27 መቶኛ = ከከፍተኞቹ 130 ከዝቅተኞቹ 130)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ውጤት ያገኙ	ከዝቅተኛ ውጤት ያገኙ	P (የጥያቄው የክብደት ደረጃ)	q	pq
1	112	94	0.7923	0.2076	0.1645
2	118	102	0.8423	0.1586	0.1328
3	111	92	0.7807	0.2192	0.1711
4	117	104	0.85	0.15	0.1275
5	113	94	0.7961	0.2038	0.1622
6	121	103	0.8615	0.1384	0.1192
7	110	93	0.7807	0.2192	0.1711
8	117	103	0.8461	0.1538	0.1301
9	112	96	0.8	0.2	0.16
10	116	99	0.8269	0.173	0.1431
11	111	93	0.7846	0.2163	0.1689
12	1118	105	0.8576	0.1423	0.122
13	113	97	0.8076	0.1923	0.1553
14	109	97	0.8923	0.2076	0.1645
15	121	103	0.8615	0.1384	0.1192
16	112	95	0.7961	0.2038	0.1622
17	118	106	0.8615	0.1384	0.1192
18	114	96	0.8076	0.1923	0.1553
19	116	98	0.823	0.1769	0.1456
20	114	96	0.8076	0.1923	0.1553
21	119	99	0.8384	0.1625	0.1354
22	121	100	0.85	0.15	0.1275
23. 1	111	98	0.8038	0.1961	0.1576
2	110	96	0.7923	0.2076	0.1645
3	117	93	0.8076	0.1923	0.1553
4	116	99	0.8269	0.173	0.1431
5	114	95	0.8038	0.1961	0.1586
24. 1	118	102	0.8461	0.1538	0.1301
2	120	104	0.8615	0.1384	0.1192
3	115	97	0.8153	0.1846	0.1505

∑pq =4.3915

1996 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 25
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 290 (27 መቶኛ = ከስፍተኛዎቹ 78 ከዝቅተኛዎቹ 78)

የጥያቄ ቁጥር	ከስፍ ተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅ ተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያ ቄዎቹ የክብ ደት ደረጃ)	q	pq
1	69	56	0.8012	0.1987	0.1592
2	72	62	0.8589	0.142	0.1211
3	70	61	0.8397	0.1602	0.1345
4	67	58	0.8012	0.1987	0.1592
5	73	64	0.8782	0.1227	0.1069
6	70	62	0.8461	0.1538	0.1301
7	72	65	0.8782	0.1217	0.1069
8	67	56	0.7884	0.2115	0.1667
9	71	60	0.8397	0.1602	0.1345
10	69	57	0.8076	0.1923	0.1553
11	70	59	0.8269	0.173	0.1431
12	72	60	0.8461	0.1538	0.1301
13	67	57	.07948	02051	0.163
14	71	61	.08461	0.1538	0.1301
15	69	58	.08141	0.1858	0.1513
16. ሀ	71	60	0.8397	0.1602	0.1345
ለ	73	64	0.8782	0.1217	0.1069
17. ሀ	68	63	0.8397	0.1602	0.1345
ለ	70	59	0.8269	0.173	0.1431
18. ሀ	64	58	0.782	0.2179	0.1704
ለ	70	62	0.8461	0.1538	0.1301
ሐ	68	55	0.7884	0.2115	0.1667
19. ሀ	71	61	0.8461	0.1538	0.1301
ለ	74	64	0.8846	0.1153	0.102
20	70	59	0.8269	0.173	0.1431

$\sum pq = 3.3935$

1996 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 25
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 289 (27 መቶኛ = ከስፍተኛዎቹ 78 ከዝቅተኛዎቹ 78)

የጥያቄ ቁጥር	ከስፍ ተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅ ተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያ ቄዎቹ የክብ ደት ደረጃ)	q	pq
1	69	58	0.8141	0.1858	0.1513
2	73	60	0.8525	0.1474	0.1256
3	70	63	0.8525	0.1484	0.1256
4	68	56	0.7948	0.2051	0.163
5	72	65	0.8782	0.1217	0.1068
6	69	57	0.8076	0.1923	0.1553
7	68	57	0.8012	0.1987	0.1592
8	71	62	0.8525	0.1484	0.1266
9	72	64	0.8717	0.1282	0.1117
10	67	55	0.782	0.2179	0.1704
11	72	63	0.8653	0.1346	0.1164
12	71	61	0.8461	0.1538	0.1301
13	69	59	0.8205	0.1794	0.1472
14	73	60	0.8525	0.1474	0.1256
15	70	61	0.8397	0.1602	0.1345
16. ሀ	71	63	0.8589	0.141	0.1211
ለ	70	65	0.8653	0.1346	0.1164
17. ሀ	68	57	0.8012	0.1987	0.1592
ለ	74	63	0.8782	0.1217	0.1069
18. ሀ	71	60	0.8397	0.1602	0.1345
ለ	70	61	0.8397	0.1602	0.1345
19. ሀ	74	62	0.8717	0.1282	0.1117
ለ	69	56	0.8012	0.1987	0.1592
20. ሀ	70	60	0.8333	0.1666	0.1388
ለ	68	59	0.8141	0.1850	0.1513

$\sum pq = 3.384$

ሠንጠረዡን መሠረት በማድረግ የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነት በኩደር ሪቻርድሠን ቀመር ሲሠላ የሚከተለው ይሆናል::

KR 20: $r = \frac{K}{K-1}\left(1-\frac{Pq}{S^2}\right)$

S^2_t= Variance = $\frac{\Sigma x^2}{N} - \bar{x}^2$

Where r = Reliability

k = No. Of Items In A Test

p= Proportion of Correct Response Or item difficulty

q= Proportion of Incorrect Responses

X= Individual students score

N= total no. of students who are taking the test

$\bar{X}$ = Mean = $\frac{\Sigma X}{N}$

ደሴ መ.ት.ኮ. 1995 1ኛ ሴሚስተር	ደሴ መ.ት.ኮ. 1995 2ኛ ሴሚስተር	ደሴ መ.ት.ኮ. 1996 1ኛ ሴሚስተር	ደሴ መ.ት.ኮ. 1996 2ኛ ሴሚስተር
K= 30 Pq=4.2275 S^2_t= 27.4831 $= \frac{30}{30-1}\left(1-\frac{4.2275}{27.4831}\right)$ =1.0344(1-0.1538) =1.0344 (0.8461) = 0.8752	K= 30 Pq = 4.3915 S^2_t= 35.418 $= \frac{30}{30-1}\left(1-\frac{4.3915}{35.418}\right)$ =1.0344(1-0.1239) = 1.0344(0.876) = 0.9061	K=25 Pq=3.3935 S^2_t= 26.9749 $=\frac{25}{25-1}\left(1-\frac{3.3935}{26.9749}\right)$ =1.0416(1-0.1258) = 1.0416(0.8741) =0.9105	K=25 Pq=3.384 S^2_t= 23.784 $= \frac{25}{25-1}\left(1-\frac{3.384}{23.784}\right)$ =1.0416(1-0.1422) =1.0416(0.8577) =0.8934

ከላይ በተቀመጠው ሂሣባዊ ቀመር መሠረት የኩደር ሪቻርድሠንን ቀመር በመጠቀም የፈተናዎቹን የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝን ለመመርመር ተሞክሯል:: በተገኘው ውጤት መሠረት የፈተናዎቹ የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት በቅደም ተከተል 0.8752፣ 0.9061፣ 0.9105 እና 0.8934 ነው:: እንደ Valette (1977) እና Sax (1974) በመስፈርት ላይ የተመሠረተ (Criterion Referenced) ፈተና ከ 0.6 በላይ አስተማማኝነት ሊኖረው ይገባል:: ስለዚህ የፈተናዎቹ የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ጥሩ ነው ማለት ይቻላል:: ይህ ደግሞ በፈተናዎቹ በተካተቱት ጥያቄዎች መካከል አንድን ችሎታ ወይም ባህሪ ለመለካት ጥብቅ ትስስር ያለ መሆኑን ያመለክታል (Sax 1974:182):: ከዚህ ሌላ ፈተናዎቹ በመስፈርት ላይ የተመሠረቱ (Criterion Referenced) የችሎታ መለኪያዎች ከመሆናቸው

አንባር በፈተናዎቹ የተካተቱ ጥያቄዎችን አብዛኛዎቹ ተማሪዎች ሊመልሷቸው በሚችሉ የክብደት ደረጃ (ቀላል ሆነው) መቀረጽ የሚኖርበት በመሆኑ ከዚሁ ጋር ተያይዞ አስተማማኝነታቸው እንደዚሁ ከፍ ሊል ይገባል። ይህም በቀረበው ትንተና በመረጋገጡ የፈተናዎቹን ተገቢነት እንዲጎላ ያደርገዋል።

ከላይ በዋናነት የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነትን ለመመርመር ከቀረበው ሠንጠረዥ በመነሣት የፈተናዎችን የክብደት ደረጃ ተገቢነት መተንተን ይቻላል። በየሠንጠረዦቹ ሶስተኛ ረድፍ P (የጥያቄዎች የክብደት ደረጃ) በሚል የተገለፀት አሃዞች ይህንኑ ያመለክታሉ። በሌላ መልኩ ይህንኑ አሀዝ $\frac{HC + LC}{N}$ በሚለው ቀመርም ማስላት ይቻላል። ውጤቶቹን በመመልከት አብዛኞቹ የመለሡት ጥያቄ ቀላል፣ ያልመለሡት ደግሞ ከባድ እንደሆኑ እንዲሁም አማካይ ቁጥር ያላቸው መላሾች በትክክል የመለሷቸው ደግሞ አማካይ ክብደት እንዳላቸው መገመት ይቻላል። የዚህ ጥናት ዋና ትኩረት የሆኑት ፈተናዎች ዓላማ ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት ምን ያህል ተገንዝበዋል? የሚለውን ለማረጋገጥ የተዘጋጁና የውጤት አሠጣጡም በመስፈርት ላይ የተመሠረተ (Criterion Referenced) እንደሆነ በምዕራፍ ሶስት ተጠቅሷል። Sax (1974) እንደሚመሠክሩት በመስፈርት ላይ የተመሠረተ ፈተና ዓላማ ተማሪን ከተማሪ ለማወዳደር ሣይሆን የትምህርቱን ይዘቶች ምን ያህል ጨብጠዋል? የሚለውን ለማረጋገጥ ዓላማው እንደመሆኑ እያንዳንዱን ጥያቄ ቢያንስ 80% የሚሆኑ ተማሪዎች ሊመልሡት ይገባል ሲሉ ከዚሁ ባልራቀ ሁኔታ Marshal እና Hales (1972:90) በፈተናዎቹ የሚካተቱ ጥያቄዎች ወደ 90% የሚጠጋ ተማሪ ሊያገኛቸው ይገባል ይላሉ።

በዚህ መሠረት ከነጥብ በኋላ ያሉትን ቁጥሮች ወደ መቶኛ በመቀየር ውጤቱን ስንመለከት 0.8 (80%) እና ከዚያ በላይ በሆኑ ተማሪዎች ከተመለሡ ተገቢ የክብደት ደረጃ ያላቸው ሲሆኑ ከዚያ በታች ከሆነ ግን ተገቢ ክብደት የሌላቸው ጥያቄዎች ናቸው ማለት ነው። ይህንኑ መሠረት አድርገን በ1995 1ኛ ሴሚስተር ያሉ ጥያቄዎችን ስንመለከት ከ30 ጥያቄዎች 0.8 (80%) እና ከዚያ በላይ ተማሪዎች ስለመለሷቸው ተገቢ ክብደት ደረጃ ያላቸው ጥያቄዎች 24 (80%) ሲሆኑ ከ0.8 (80%) በታች የሆኑት ደግሞ 6 (20%) ጥያቄዎች ናቸው። ጥያቄዎች 24 (80%) ሲሆኑ ከ0.8 (80%) በታች የሆኑት ደግሞ 6 (20%) ጥያቄዎች ናቸው። ስለሆነም በፈተናው ስድስት ጥያቄዎች ያላቸው የክብደት ደረጀ ተገቢ አይደለም። ይህም የጥያቄዎችን መክበድ ያመለክታል።

በ1995 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ከተካተቱ 30 ጥያቄዎች 0.8 (80%) እና ከዚያ በላይ በሚሆኑ ተማሪዎች የተመለሡ 23 (77%) ሲሆኑ ከ0.8(80%) በታች በሆኑ ተማሪዎች የተመለሡ 7 (13%) ጥያቄዎች ናቸው። የ1996 አንደኛ ሴሚስተር ፈተና ስንመለከት ከ25 ጥያቄዎች 0.8 (80%) እና ከዚያ በላይ በተማሪዎች ተመልሠው ተገቢ የክብደት ደረጃ ያላቸው 21 (84%) ጥያቄዎች ሲሆኑ ይህንኑ የማያሟሉ 4 (16%) ጥያቄዎች ያህል ናቸው። በአራተኛው ፈተና

(1996 2ኛ ሴሚስተር) የቀረቡት ጥያቄዎች 25 ሲሆኑ 23 (92%) የሚሆኑት ተገቢ ክብደት ሲኖራቸው ይህንኑ የማያሟሉ 2 ጥያቄዎች ወይም 8% ያህል ናቸው::

በአጠቃላይ በፈተናዎች የተካተቱት ጥያቄዎች በአብዛኛው ተገቢነት ያለው የክብደት ደረጀ የያዙ ቢመስልም ይህንን የማያሟሉ የተወሠኑ ጥያቄዎች መኖራቸው ግን ፈተናዎቹ የተወሠነ የክብደት ደረጃ የተገቢነት ችግር እንዳለባቸው ጠቋሚ ነው:: በእርግጥ ይህ ችግር በየሴሚስተሩ እየተሻሻለ እንደሄደ መገንዘብ ቢቻልም ቀደም ሲል ለማንሣት እንደተሞከረው አብዛኛዎች ጥያቄዎች ከ80% በላይ በሆኑ ተማሪዎች የተመለሡ ናቸው:: ይህ ደግሞ የፈተናዎቹ ጥያቄዎች ቀላል ናቸው የሚያስብል አይሆንም:: ምክንያቱም የፈተናዎቹ ዓላማ ተማሪን ከተማሪ ማወዳደር ሣይሆን ተማሪዎች የቀረበላቸውን ትምህርት ምን ያህል ተገንዝበዋል? የሚለውን ለማረጋገጥ ትኩረት ሠጥተው የተማሪዎችን ዝቅተኛ ችሎታ (Minimum performance) መመልከት ስለሚገባቸው ነው::

በመቀጠል ከላይ በቀረበው ትንተና መልኩ በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ በ1995 እና 96 ዓ.ም የተሠጡ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነትና የክብደት ደረጃ ለመተንተን ይሞከራል:: የሚቀጥሉት ሠንጠረዦች የፈተናዎቹን ጥያቄዎች ውጤት ትንተና ያቀርባሉ::

1995 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 40
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 429 (27 መቶኛ = ከከፍተኞቹ 115 ከዝቅተኞቹ 115)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያቄዎቹ የክብደት ደረጃ)	q	pq
1	98	81	0.7782	0.2017	0.1725
2	101	86	0.813	0.1869	0.1519
3	102	87	0.8217	0.1782	0.1464
4	97	80	0.7695	0.2304	0.1773
5	100	83	0.7956	0.2043	0.1625
6	102	82	0.8	0.2	0.16
7	105	94	0.8652	0.1347	0.1166
8	98	86	0.8	0.2	0.16
9	104	86	0.826	0.1739	0.1436
10	99	81	0.7826	0.2183	0.1701
11	101	82	0.8086	0.1913	0.1546
12	108	92	0.8695	0.1304	0.1134
13	97	85	0.7913	0.2086	0.1651
14	108	93	0.8739	0.126	0.1101
15	99	84	07956	02043	01625
16	100	83	0.7956	0.2043	0.1625
17	103	84	0.813	0.1869	0.1519
18	97	87	0.8	0.2	0.16
19	104	89	0.8391	0.1608	0.1349
20	100	87	0.813	0.1869	0.1519
21.	103	83	0.8086	0.1913	0.1546
22	97	83	0.7826	0.2193	0.1701
23	107	93	0.8695	0.1304	0.1134
24	101	86	0.813	0.1869	0.1519
25	109	91	0.8695	0.1304	0.1134
26	98	86	0.8	0.2	0.16
27	104	88	0.8347	0.1652	0.1379
28	99	80	0.7782	0.2217	0.1725
29	107	94	0.8739	0.126	0.1101
30	97	81	0.7739	0.226	0.1749
31	103	85	0.8173	0.1826	0.1492
32. ሀ	101	89	0.826	0.1739	0.1436
ለ	106	95	0.8739	0.126	0.1101
33. ሀ	102	86	0.8173	01826	0.1492
ለ	105	87	08347	0.1652	01379
34	107	95	0.8782	0.1217	0.1069
35	100	88	0.8173	0.1826	0.1492
36	106	94	0.8695	0.1304	0.1134
37	108	91	0.8652	0.1317	0.1166
38	101	87	08173	0.1826	0.1492

$\sum pq = 5.8325$

1995 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 40
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 428 (27 መቶኛ = ከከፍተኞቹ 115 ከዝቅተኞቹ 115)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያቄዎቹ የክብደት ደረጃ)	q	pq
1	100	91	0.8304	0.1695	0.1408
2	97	85	0.7913	0.2086	0.1651
3	101	95	0.8521	0.1478	0.1259
4	103	94	0.8565	0.1434	0.1228
5	98	84	0.7913	0.2086	0.1651
6	104	94	0.8608	0.1391	0.1197
7	97	89	0.8086	0.1913	0.1546
8	102	92	0.8434	0.1565	0.132
9	98	81	0.7782	0.2217	0.1725
10	105	95	0.8695	0.1304	0.1134
11	101	93	0.8434	0.1565	0.132
12	105	93	0.8608	0.1391	0.1197
13	99	90	0.8217	0.1782	0.1464
14	102	93	0.8478	0.1521	0.129
15	106	95	08739	0126	0.1101
16	100	94	0.8434	0.1565	0.132
17	107	95	0.8782	0.1217	0.1069
18	106	94	0.8695	0.1304	0.1134
19	97	82	0.7782	0.2217	0.1725
20	108	95	0.8826	0.1173	0.1036
21	104	92	0.8521	0.1478	0.1259
22	102	93	0.8478	0.1521	0.129
23	105	93	0.8608	0.1391	0.1197
24	98	83	0.7869	0.213	0.1676
25	106	95	0.8739	0.126	0.1101
26	103	92	0.8478	0.1521	0.129
27	109	94	0.8826	0.1173	0.1036
28	97	84	0.7869	0.213	0.1676
29	103	93	0.8521	0.1478	0.1259
30	97	91	0.8173	0.1826	0.1492
31. 1	100	92	0.8347	0.1652	0.1379
2	101	95	0.8521	0.1478	0.1259
3	104	91	0.8478	0.1521	0.129
4	97	81	0.7739	0.226	0.1749
5	104	92	08521	01478	01259
6	101	94	0.8478	0.1521	0.129
32. ሀ	107	94	0.8739	0.126	0.1101
ለ	99	89	0.8173	0.1826	0.1491
ሐ	107	94	0.8739	0.126	0.1101
መ	108	96	0.8869	0.113	0.1002

$\sum pq = 5.2973$

1996 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 29
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 340 (27 መቶኛ = ከከፍተኛዎቹ 92 ከዝቅተኛዎቹ 92)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያቄ ዎቹ የክብ ደት ደረጃ)	q	pq
1	82	72	0.8369	0.163	0.1364
2	80	71	0.8206	0.1793	0.1471
3	83	73	0.8478	0.1521	0.129
4	81	74	0.8423	0.1576	0.1327
5	77	67	0.7826	0.2173	0.1701
6	82	70	0.826	0.1739	0.1436
7	83	71	0.8369	0.163	0.1364
8	78	69	0.7989	0.201	0.1606
1	86	75	0.875	0.125	0.1093
2	81	72	0.8315	0.1084	0.14
3	77	68	0.788	0.2119	0.167
4	83	69	0.826	0.1739	0.032
5	80	70	0.8152	0.1847	0.1506
6	83	75	0.8586	0.1413	0.1213
7	77	67	0.7826	0.2173	0.1701
8	82	72	0.8369	0.163	0.1364
9	84	74	0.8586	0.1413	0.1213
10	78	69	0.7989	0.201	0.1606
11	82	70	0.826	0.1739	0.1436
12	77	67	0.7826	0.2173	0.1701
13	82	71	0.8315	0.1684	0.14
1.ሀ	80	70	0.8152	0.1847	0.1506
ለ	82	72	0.8369	0.163	0.1364
2.ሀ	79	67	0.7934	0.2065	0.1638
ለ	84	70	0.8369	0.163	0.1364
3.ሀ	82	72	0.8369	0.163	0.1364
ለ	79	68	0.7989	0.201	0.1606
14.ሀ	83	73	0.8478	0.1521	0.1239
ለ	81	70	0.8206	0.1793	0.1471

∑pq =4.3521

1996 ዓ.ም ሁለተኛ ሴሚስተር
የጥያቄ ብዛት = 27
ጠቅላላ የፈተና ወረቀቶች 339 (27 መቶኛ = ከከፍተኛዎቹ 92 ከዝቅተኛዎቹ 92)

የጥያቄ ቁጥር	ከከፍተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	ከዝቅተኛ ዎቹ ጥያቄ ውን ያገኙ	P (የጥያቄ ዎቹ የክብ ደት ደረጃ)	q	pq
1	79	81	0.8695	0.1304	0.1134
2	77	67	0.7826	0.2173	0.1701
3	81	75	0.8478	0.1521	0.1290
4	78	67	0.788	0.2119	0.167
5	82	71	0.8315	0.1684	0.14
6	79	68	0.7989	0.201	0.1606
7	84	75	0.8641	0.1358	0.1171
8	77	69	0.7934	0.2065	0.1638
9	80	74	0.8369	0.163	0.1364
10	81	71	0.826	0.1739	0.1436
11	79	69	0.8043	0.1956	0.1573
12	84	70	0.8369	0.163	0.1364
13	82	73	0.8423	0.1576	0.1327
14	77	67	0.7826	0.2173	0.1701
15	83	73	0.8478	0.1521	0.129
16	79	70	0.8097	0.1902	0.154
17.1	80	76	0.8478	0.1521	0.129
2	82	74	0.8478	0.1521	0.129
3	78	67	0.788	0.2119	0.167
4	80	70	0.8152	0.1847	0.1506
5	83	71	0.8369	0.163	0.1364
6	79	69	0.8043	0.1956	0.1573
18. ሀ	81	71	0.826	0.1739	0.1436
ለ	85	72	0.8532	0.1467	0.1251
ሐ	78	66	0.7826	0.2173	0.1701
መ	86	74	0.8695	0.1304	0.1134
ሰ	80	72	0.826	0.1739	0.1436

∑pq=3.8865

ሠንጠረዡን መሠረት በማድረግ የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነት በኩደር ሪቻርድሠን ቀመር ሲሰላ የሚከተለው ይሆናል::

ደብረ ብርሃን መ.ት.ኮ. 1995 1ኛ ሴሚስተር	ደብረ ብርሃን መ.ት.ኮ. 1995 2ኛ ሴሚስተር	ደብረ ብርሃን መ.ት.ኮ. 1996 1ኛ ሴሚስተር	ደብረ ብርሃን መ.ት.ኮ. 1996 2ኛሴሚስተር
K=40 Pq=5.8325 S^2_t=42.8891 $\frac{40}{40-1}(1-\frac{5.8325}{42.8891})$ = 1.02569(1.0.1359) = 1.0256(0.864) = 0.8861	K=40 Pq=5.2973 S^2=36.1834 $\frac{=40}{40-1}(1-\frac{5.2973}{36.1834})$ =1.0256(1-0.1464) =1.02569(0.8535) =0.8755	K=39 Pq=4.3521 S^2_t=25.0699 $=\frac{29}{29-1}(1-\frac{4.3521}{25.0699})$ = 1.0357(1-0.1735) = 1.0357(0.8264) = 0.8559	K=27 Pq=3.8865 S^2_t=23.7689 $=\frac{27}{27-1}(1-\frac{3.8865}{23.7689})$ = 1.0384(1-0.1635) =1.0384(0.8364) =0.8686

ከላይ በተገለፀው መሠረት የኩደር ሪቻርድሠንን ቀመር በመጠቀም የፈተናዎቹን የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነት ለመተንተን ተሞክሯል። ቀደም ሲል ለማንሳት እንደተሞከረው ፈተናዎቹ በመስፈርት ላይ የተመሠረቱ የችሎታ መለኪያዎች (Criterion Referenced) በመሆናቸው ከ0.6 በላይ አስተማማኝነት ሊኖራቸው ይገባል።

በዚህ መሰረት ፈተናዎቹ በቅደም ተከተል 0.8861፣ 0.8755፣ 0.8559፣ እና 0.8686 የውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት ስላላቸው ከመስፈርቱ አኳያ ጥሩ የአስተማማኝነት ደረጃ አላቸው ማለት ነው። ይህም በፈተናዎቹ ውስጥ ባሉ ጥያቄዎች አንድን ችሎታ ለመለካት የሚያስችል ጥብቅ ቁርኝት አላቸው ማለት ነው።

ቀጥለን የክብደት ደረጃቸውን እንመለከታለን። የምንጠቀመው በሠንጠረዥ P(የጥያቄዎች የክብደት ደረጃ) በሚለው ስር የተጠቀሰውን አሃዝ ይሆናል።በመስፈርት ላይ የተመሰረተ (Critenion Referenced) የችሎታ መለኪያ ፈተና ጥያቄዎች ቢያንስ 80ፐ በሚሆኑ ተማሪዎች ሊመለሱ ይገባል (kubiszyn እና Borich 1987:68) የሚለውን በማስታወስ ወደዝርዝሩ እንገባለን።

40 ጥያቄዎች ከቀረቡበት የ1995 የመጀመሪያ ሴሚስተር ፈተና 30 ጥያቄዎች (75ፐ) 80ፐ እና ከዚያ በላይ ተማሪዎች የመለሱዋቸው በመሆኑ ጥሩ የሚባል የክብደት ደረጃ ሲኖራቸው ከ80ፐ በታች ተማሪዎች ስለመለሱዋቸው ተገቢ ክብደት የሌላቸው 25 ያህሉ ናቸው ። እነዚህም ጥያቄ ቁጥር 1፣ 4፣ 5፣ 10፣ 13፣ 15፣ 16፣ 22፣ 28፣ እና 30 ናቸው። ወደ ሁለተኛው ፈተና (1995) 2ኛ ሴሚስተር ስንመለስ 7 (17.5ፐ) ጥያቄዎች (ጥያቄ ቁጥር 2፣ 5፣ 9፣ 19፣ 24፣ 25 እና 31 (4) ቢያንስ 80ፐ የሚሆኑ ተማሪዎች ያልመለሱዋቸው በመሆኑ ተገቢ የክብደት ደረጃ አልያዙም። ቀሪዎቹ 33 (82.5ፐ) ጥያቄዎች ይህን መስፈርት የሚያሟሉ ናቸው።

በ1996 1ኛ ሴሚስተር የተሰጠው ፈተና 29 ጥያቄዎች ሲኖሩት 21 (72.4ፐ) ጥያቄዎች የመላሾቹ ብዛት 80ፐ እና ከዚያ በላይ ሲሆኑ ጥያቄ ቁጥር (I)5፣ (I)8፣ (II)10፣ (II)12 እና(III)20 ከ80ፐ በታች የሚሆኑ ተማሪዎች ስለመለሱዋቸው ተገቢነት ያለው የክብደት ደረጃ እንደሌላቸው መረዳት ይቻላል። የመጨረሻውን የ1996 2ኛ ሴሚስተር ፈተና ስንመለከት 27 ጥያቄዎች 7 (25ፐ) የሚሆኑት ጥያቄ ቁጥር 14፣ 8፣ 14፣ 17(3) እና 18(ሐ) 80ፐ የሚደርስ ተማሪ ስላልመለሳቸው ከክብደት አንፃር ችግር ያለባቸው ሲሆኑ ቀሪዎቹ 20 (75ፐ)ተገቢነት አላቸው።

ጥልቅ በሆነ ሁኔታ የአራቱንም ፈተናዎች የክብደት ደረጃ ስንመለከት አብዛኞቹ ጥያቄዎች ከ80ፐ በላይ በሚሆኑ ተማሪዎች የተመለሱ በመሆናቸው ተገቢነት ያላቸው ይመስላል። ይህም ፈተናዎች በመስፈርት ላይ የተመሠረቱ የችሎታ መለኪያዎች

ከመሆናቸው አንፃርና መለካት የሚገባቸው የተማሪዎችን ዝቅተኛ ችሎታ (Minimum Performance) በመሆኑ ክብደታቸው ተገቢነት አለው ማለት ይቻላል::

ከክብደት ደረጃ አንፃር በስምንቱ ሲሚስተሮች ከቀረቡ 246 ጥያቄዎች 195 የሚሆኑት 80፟ እና ከዚያ በላይ በሚሆኑ ተማሪዎች ሲመለሱ 51 ጥያቄዎች የተመለሱት ከ80፟ በታች በሆኑ ተማሪዎች ነው:: ከእነዚህ ጥያቄዎች (ከ80፟ በታች በሆኑ ተማሪዎች ከተመለሱ) መካከል 21 የሚሆኑት በ79፟ እንዲሁም 23 የሚሆኑት በ78፟ ተማሪዎች የተመለሱ በመሆናቸው ከዋናው መስፈርት ብዙም የራቁ አይደሉም:: በጥቅሉ አብዛኛዎቹ ጥያቄዎች ተገቢነት ያለው የክብደት ደረጃ የያዙ በመሆኑ ፈተናዎቹ ከክብደት ደረጃ አንፃር ተገቢ ይመስላሉ::

ከአስተማማኝነት አንፃርም በሁለቱ ኮሌጆች የተሠጡ የአማርኛ ቋንቋ የሲሚስተር ማጠቃለያ ፈተኖዎች የውስጣዊ ዘላቂ አስተማማኝነታቸው ጥሩ እንደሆነ ማየት ተችሏል:: Heaton (1975:155) እንደሚሉት አንድ ፈተና አስተማማኝ እንዲሆን ጽንኡነት እንዲኖረው የግድ ባይሆንም ፈተናው የታሰበለትን መለካት ካልቻለ አስተማማኝነት ብቻውን በቂ ሊሆን እንደማይችል ግልፅ ነው:: የፈተናዎች ፅንኡነት በተተነተነበት ክፍል እንዳየነው ፈተናዎች ሁሉንም ይዘቶች ማካተት ባይችሉም 94.5፟ የሚሆኑት ጥያቄዎች ከቀረበው የትምህርት ይዘት ጋር የተያያዙ መሆናቸው የፈተናዎቹን አስተማማኝነት ከፍ እንዲል አርዳታ እንዳደረገ መገመት ይቻላል::

ሌላው አሁንም Heaton (1975:156) እንደሚገልጹት የፈተና አስተማማኝነትን ከፍ ለማድረግ መመሪያዎችን ግልጽ ማድረግ፣ ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርሆችን ተከትለው መዘጋጀት ሲኖርባቸው ሁሉም ተማሪዎች ሁሉንም ጥያቄዎች እንዲሰሩ ማድረግ (አማራጭ ጥያቄዎችን አለመስጠት) ይገባል:: ከተማሪዎች የፈተና ወረቀቶች ማረጋገጥ እንደተቻለው በሁሉም ፈተናዎች ለተማሪዎች የቀረቡት ጥያቄዎች ተመሳሳይ ናቸው:: ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርሆችን መከተል አለመከተላቸውን በመረመርንበት ክፍል እንዳየነው በእያንዳንዱ የጥያቄ አይነትና አጠቃላይ በፈተናዎቹ ላይ የተወሰነ ችግር ከመታየቱ በቀር በአብዛኛው ፈተናዎች የአዘገጃጀት ተገቢነት እንዳላቸውና በሁሉም ፈተናዎች የተሰጡ መመሪያዎች በሙሉ ግልጽና ተገቢነት እንዳላቸው ማረጋገጥ ተችሏል:: እነዚህ ጉዳዮች ፈተናዎች ጥሩ አስተማማኝነት እንዲኖራቸው እገዛ ያደረጉ ይመስላል::

ከዚሁ ጋር ተያይዞ መታየት የሚገባውና Heaton (1975:156) የሚያስረዱት የአርማት (Scoring) ጉዳይ ለአስተማማኝነት ወሳኝ ጉዳይ መሆኑ ነው:: Clark እና Starr (1988:350) እንዳስፈሩት ደግሞ ፈተናዎች አስተማማኝነት እንዲኖራቸው የአራሚው ስብእና

በእርማቱ ላይ ተጽእኖ ማድረግ የለበትም። ለዚህ ደግሞ በፈተናው አቀራረብና አስተራረም ላይ ተጽእኖ ሊያደርጉ የሚችሉ ጉዳዮች ትኩረት ተሰጥቷቸው መከናወን ይኖርባቸዋል። እነዚህን ጉዳዮች መምህራን ይፈጽሟቸው እንደሆነ ለማረጋገጥ መጠይቅ ቀርቦላቸው ነበር (ዝርዝሩን በአባሪ ለ ይመለከቷል)። በመጠይቁ ክፍል ሶስት ሰባት ጥያቄዎች ተቀርጸው በሁለቱ ኮሌጆች በማስተማር ላይ ላሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ቀርቦ መልስ እንዲሰጡበት ተደርጓል። የሚከተለው ሰንጠረዥ ይህንኑ ያመለክታል።

ሰንጠረዥ ሰባት፡- *ፈተናዎችን በተጨባጭ ለማረም የሚያስችሉ ተግባሮችን የሚፈጽሙ መምህራንን ቁጥርና መቶኛ የሚያሳይ*

ቁጥር	ተግባሮች	ደሴ መ.ት.ኮ.				ደብረ ብርሃን መ.ት.ኮ.			
		ተግባሩን የሚፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የማይፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የሚፈጽሙ መምህራን		ተግባሩን የማይፈጽሙ መምህራን	
		ቁ	መቶኛ	ቁ	መቶኛ	ቁ	መቶኛ	ቁ	መቶኛ
1	ሁሉም ተማሪዎች አንድ አይነት ጥያቄዎች እንዲሰሩ ማድረግ	4	66.6%	2	33.3%	5	71.4%	2	28.5%
2	ሁሉም ተማሪዎች ፈተናውን በተመሳሳዩ ሰዓት እንዲፈተኑ ማድረግ	5	83.3%	1	16.6%	6	85.7%	1	14.2%
3	ለሁሉም ተማሪዎች እኩል የመስሪያ ጊዜ መስጠት	6	100%	-	-	6	85.7%	1	14.2%
4	ሁሉም ተማሪዎች ተመሳሳዩ መጠን ባለው ቦታ ላይ መልስ እንዲሰጡ ማድረግ	6	100%	-	-	5	71.4%	2	28.5%
5	የጥያቄዎቹን መልሶች ከሌሎች መምራን ጋር በመሆን ከፈተናው በፊት ማውጣት	1	16.6%	5	83.3%	3	42.8%	4	57.1%
6	ምእርማት ወቅት የተማሪዎችን ስም አለማየት ወይም በሌላ ኮድ መተካት	2	33.3%	4	66.6%	-	-	7	100%
7	የሁሉንም ተማሪዎች ፈተና በተመሳሳይ ሰዓት ለማረም መሞከር	3	50%	3	50%	3	42.8%	4	57.2%

ሰንጠረዥ ሰባት እንደሚያሳየው ከደሴ 66.6% ከደብረ ብርሃን 71.4% መምህራን፣ ለሁሉም ተማሪዎች አንድ አይነት ጥያቄ በመስጠት በአንድ አይነት መንገድ እንደሚገመግሙ ገልጸዋል። 83.3% ከደሴ 85.7% ከደብረ ብርሃን ተማሪዎች በተመሳሳይ ሰዓት እንዲፈተኑ እንደሚያደርጉና ከደሴ ሁሉም (100%) ከደብረ ብርሃን 85.7% መምህራን ተማሪዎች ተመሳሳይ መጠን ባለው ቦታ መልስ እንዲሰጡ በማድረግና ለሁሉም ተማሪዎች እኩል የመስሪያ ጊዜ በመስጠት በውስን ምላሾች ተማሪዎችን እንደሚገመግሙ በሰጡት ምላሽ ማረጋገጥ ተችሏል። በሌላ በኩል ተማሪዎች ከሰጧቸው መልሶችና ከሚያነሷቸው ጥያቄዎች በመነሳት ትክክለኛ መልስ ላለመስጠት ከደሴ 16.6% ከደብረ ብርሃን ግን 42.8% መምህራን ብቻ የመልስ ቁልፍ (Answer Key) ከፈተናው በፊት ከሌሎች መምህራን ጋር በመሆን እንደሚያወጡ ምላሽ ሰጥተዋል።

የሁሉንም ተማሪዎች ጥያቄ በተመሳሳይ የአካልና የአእምሮ ንቃት በተመሳሳይ ሰዓት የሚያርሙ ከደሴ 50% ከደብረ ብርሃን ደግሞ 42.8% ብቻ ናቸው። ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ያላቸው ስብእና በእርማቱ ላይ ተጽእኖ እንዳያደርግ ሊያርሙ የተማሪዎችን ስም ላለማየት

የሚሞክሩ ወይም በሌላ ኮድ ተክተው የሚያርሙ ከደሴ 33.3% መምህራን ሲሆኑ ከደብረ ብርሃን ግን አንዳቸውም እንደማያደርጉ ገልጸዋል።

አብዛኛዎቹ መምህራን የመልስ ቁልፍ (Answer Key) አስቀድመው የማያወጡና ሲያርሙ የተማሪዎችን ስም ላለማየት ወይም በሌላ ኮድ ለመተካት የማይሞክሩ ቢሆንም ሌሎች ተግባሮችን ማለትም ሁሉም ተማሪዎች አንድ አይነት ጥያቄ እንዲሰሩ፣ በተመሳሳ ሰዓት እንዲፈተኑና ተመሳሳይ መጠን ባለው ቦታ መልስ እንዲሰጡ እንዲሁም ለሁሉም ተማሪዎች እኩል የመስሪያ ጊዜ እንደሚሰጡና በተመሳሳይ ሰኣት የተማሪዎችን ፈተና ለማረም እንደሚሞክሩ መረዳት ተችሏል። ይህም እርማቱን ከሞላ ጎደል ከወገናዊነት (Subjectivity) ነጻ የሚያደርገው ይመስላል። ይህም ፈተናዎች ለያዙት ጥሩ የአስተማማኝነት ደረጃ አስተዋጽኦ ሊያደርግ እንደሚችል አጥኚው ይገምታል።

4.4 ተተግባሪነት (Practicality)

ተተግባሪነት ከጥሩ የፈተና ባህርያት አንዱ ነው። ይህ ባህሪ በአብዛኛው ፈተናውን ከማቀድ፣ ከማዘጋጀት፣ ከመፈተን፣ ከማረምና ውጤቱን ከመተርጎም ጋር ከተያያዙ የጊዜ፣ የጉልበት፣ የእውቀት፣ የማቴሪያል ወዘተ... ጉዳዮች ጋር የተያያዘ ነው። በምዕራፍ ሁለት እንደተጠቀሠው የፈተናው ተተግባሪ አለመሆን የአንድን ፈተና ጽንሎነትና አስተማማኝነት በእጅጉ ይቀንሣል። ስለዚህ በፈተና ሂደት ለተተግባሪነትም ትኩረት መስጠት ያሻል።

አንደኛው የተተግባሪነት መገለጫ ከተማሪዎች ቁጥር አንጻር ያለው ሁኔታ ነው። የሚዘጋጀው ፈተና ከተማሪዎች ቁጥር ጋር ሊጣጣም ይገባል። የገንዘብ፣ የማቴሪያልና የሰው ሃይል ካለ በርካታ ተማሪዎች ቢኖሩም የጥያቄ መጠኑንና የሚሠጠውን ጊዜ ከፍ ማድረግ ይቻላል። ይህ ካልሆነ ደግሞ በዚያው መጠን ዝቅ ማድረግ የግድ ይላል። በሁለቱ ኮሌጆች ከተሠጡ ስምንት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች መካከል በቅድሚያ የደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ፈተናዎችን ብንመለከት በደሴ 1995 1ኛ ሴሚስተር 481 እንዲሁም 2ኛ ሴሚስተር 480 ተማሪዎች ሲኖሩ በሁለቱም ፈተናዎች የቀረቡት 30 ምርጫ ሠጪ (objective) ጥያቄዎች ናቸው። የ1996 ዓ.ም አንደኛ ሴሚስተር ለ290 ሁለተኛ ሴሚስተር ደግሞ ለ289 ተማሪዎች የቀረቡት ፈተናዎች እያንዳንዳቸው ሃያ አምስት የምርጫ ሠጪ ጥያቄዎችን ይዘዋል።

የደብረብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ ሁኔታም ከደሴው አይለይም። በ1995 አንደኛ ሴሚስተር 429 በሁለተኛ ሴሚስተር ደግሞ 428 ተማሪዎች መኖራቸው ሲረጋገጥ ለእነዚህ ተማሪዎች የቀረቡት ፈተናዎች እያንዳንዳቸው 40 ምርጫ ሠጪ (objective) ጥያቄዎችን ይዘዋል። በ1996 አንደኛ ሴሚስተር 340 ተማሪዎች ሲኖሩ

29 ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ቀርበውላቸው የነበረ ሲሆን በሁለተኛው ሴሚስተር ለ339 ተማሪዎች 27 ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ቀርበዋል።

በሁለቱም ኮሌጆች በሁለቱ ዓመታት የተሠጡ ስምንቱ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች በመሉ የያዙት ምርጫ ሠጪ (objective) ጥያቄዎችን ብቻ ነው። በምዕራፍ ሁለት እንደተገለፀው የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች በተጨባጭ በአጭር ጊዜ ታርመው ሊመለሡ የሚችሉ ከመሆናቸው አንፃር አንድ መምህር በርካታ ጥያቄዎችን ለበርካታ ተማሪዎች በማቅረብ በአጭር ጊዜ አርሞ ውጤቱን መግለጽ የሚያስችለው ነው። ከዚህ አንፃር በስምንቱም ሴሚስተሮች የቀረቡ ፈተናዎች ምርጫ ሠጪ ብቻ መሆናቸው ከአርማት አንፃር በቀላሉ ሊተገበሩ እንደሚችሉ መገመት ይቻላል። ከዚሁ ጋር ተያይዞ አርማቱን ለማከናወን የሚፈለገው ጊዜም አጭር ይሆናል። ከሚጠይቁት ማቴሪያል አንፃርም ከፍተኛው አርባ ጥያቄ ከመሆኑ አንፃርና በአብዛኛው በሁለት ገጽ የተወሠኑት ደግሞ በሶስት ገጽ የቀረቡ ፈተናዎች መሆናቸውና የተማሪዎች ቁጥር ደግሞ ከ289-481 ድረስ በመሆኑ በእነዚህ ተማሪዎች ቁጥር ሁለትና ሶስት ገጽ ፈተናዎችን አባዝቶ ለማቅረብ ብዙ ወጪን የሚጠይቅ አይመስልም። አርማቱን ለማከናወን የሚፈልገው የሠው ሃይል ቢሆንም በእጅጉ ውሱን ነው የሚሆነው። ከፍተኛውን ቁጥር እንኳ ብንወስድ 40 ጥያቄዎችን በያዘ ፈተና የ481 ተማሪዎችን የጥያቄ ወረቀት በአንድ ቀን በአንድ ቢበዛ በሁለት መምህራን ማረም መቻሉ ፈተናዎቹ ለአርማት ከሚጠይቁት የሠው ሃይል አንፃር እንዲሁ በቀላሉ ሊተገበሩ እንደሚችሉ ይጠቁማል።

ሌላው ፈተናዎችን ለማዘጋጀት ከሚጠይቀው እውቀት አንፃር ስንመለከት መምህራኑ ቢያንስ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው እንደሆኑ ከመጠይቁ ክፍል አንድ ከተገኘው መረጃ መረዳት ተችሏል። በኮሌጅ ያላቸው የአገልግሎት ዘመን ዝቅተኛው ሁለት ዓመት ነው። በስምንቱም ፈተናዎች የቀረቡት ጥያቄዎች ሁሉም ቀላል የማስታወስ ችሎታን፣ ሃሣቦችን የማዛመድ፣ ከተሠጡ ሃሣቦች ተስማሚውን መምረጥና አጫጭር መልሶችን መስጠትን የሚጠይቁ ናቸው። ከዚህ ሌላ ከመጠይቁ ክፍል አምስት መረዳት እንደሚቻለው ከደሴ 66% የሚሆኑ መምህራን በዩኒቨርሲቲ ትምህርታቸው በፈተና አዘገጃጀት ላይ ያተኮረ በቂ እውቀት እንዳልያዙ ቢገልጹም በኮሌጅ ቆይታቸው 66% የሚሆኑት በፈተና አዘገጃጀት ላይ በቂ የስራ ላይ ስልጠና እንዳገኙ ገልፀዋል። የደብረ ብርሃንን ስንመለከትም 85% በላይ መምህራን በዩኒቨርሲቲ ቆይታቸው በቂ የፈተና አዘገጃጀት ትምህርት እንዳልቀረበላቸው ነገር ግን ሁሉም መምህራን (100%) በኮሌጁ በቂ የስራ ላይ ስልጠና እንዳገኙ ገልፀዋል። ከዚህ አንፃር እነዚህን የምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ለማዘጋጀት፣ ለመፈተንና ለማረም በቂ እውቀት እንዳላቸው መገመት ይቻላል። በመሆኑም ፈተናዎችን ለማዘጋጀት ከሚያስፈልገው እውቀት አንፃር የተዘጋጁት ፈተናዎች ተተግባሪ ነበሩ ብሎ ለማጠቃለል ያስደፍራል።

ፈተናዎች ተተግባሪ እንዲሆኑ ከተማሪዎች ችሎታ ጋር ሊመጣጠኑ ይገባል። ከአስተማማኝነት ጋር አብሮ እንደተነሣው በስምንቱ ፈተናዎች ከቀረቡ 246 ጥያቄዎች 195(79.5፭) የሚሆኑት ጥያቄዎች 80፮ እና ከዚያ በላይ በሆኑ ተማሪዎች ሲመለሡ ከ80፮ በታች በሆኑ ተማሪዎች የተመለሡት 51 (20፮) ብቻ ናቸው። ከዚህ አኳያ አብዛኛዎቹ ጥያቄዎች ቀላል ይመስላሉ። ይህም የክብደት ደረጃ በተተነተነበት ክፍል እንደተመለከተው ከፈተናው ዓላማ አንፃር ተገቢ ነው። በአጠቃላይ ክብደትን በተመለከተ ፈተናዎቹ ከተማሪዎች ችሎታ አንፃር ሊመለሱ የሚችሉ በመሆናቸው ተተግባሪነት ያላቸው ይመስላል።

ከተተግባሪነት ጋር ተያይዞ መነሣት ያለበት ሌላው ጉዳይ የሚካተቱት ጥያቄዎች የተማሪዎችን ችሎታ ከተለያየ አቅጣጫ መለካት የሚችሉ መሆናቸው ነው። በችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ተዘወትረው የሚቀርቡት የምርጫ ሠጪ (Objective) እና አጭች (essay) ጥያቄዎች ናቸው። ምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ቀለል ያሉ የማስታወስና ከተሠጡ አማራጮች ተገቢውን የመምረጥ ችሎታን ሲጠይቁ አጭች ጥያቄዎች ደግሞ ጠለቅ ያሉ የማገናዘብ፣ የማወዳደር፣ የመተንተን፣ ወዘተ... ችሎታዎችን የሚጠይቁ ናቸው። በመሆኑም ቀላልና ጠለቅ ያሉ የተማሪዎችን ችሎታ ለማወቅ ሁለቱንም መጠቀሙ የተሻለ እንደሚሆን ግልጽ ነው። ነገር ግን በጥናቱ በተካተቱ ስምንቱም ፈተናዎች የተካተቱት የምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ብቻ ናቸው። በተለይም የቋንቋ ትምህርት በአብዛኛው ተማሪው እየሰራ የሚለማመደው በመሆኑ ፈተናዎችን በምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች (objective Items) ብቻ መገደቡ በመማር ማስተማር ሂደቱ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊያሣድር ይችላል። የአማርኛ ቋንቋ የመምህራን ስልጠናውም ሠልጣኝ መምህራን የማዳመጥ፣የመናገር፣የማንበብና የመጻፍ ክሂሎቶቻቸውን አዳብረው እነዚህኑ ክሂሎች ለማስተማር የሚያስችል እውቀት ማስጨበጥ ዓላማው ከመሆኑ አንፃር ሰልጣኞች በትክክል የሚገባውን ያህል ግንዛቤ ጨብጠዋል? የሚለውን በምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ብቻ መለካቱ አስቸጋሪ ይሆናል። ስለዚህ ባይበዛም የተወሠኑ አጭች ጥያቄዎች በየፈተናዎች ተካተው ቢሆኑ ኖሮ የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ ይቻል ነበር።

በአጠቃላይ በስምንቱም የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች የተካተቱት 246 ጥያቄዎች ሁሉም ምርጫ ሰጪ መሆናቸው፣ በአንድ ሴሚስተር የተማሪዎች ቁጥር ከፍተኛው 481 መሆኑና መምህራኑ ሁሉም ቢያንስ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው መሆኑና በፈተና ዝግጅት ላይ በቂ የስራ ላይ ስልጠና ያላቸው መሆኑ ፈተናዎቹን ለማዘጋጀት፣ ለመፈተንና ለማረም ከሚያስፈልገው የጊዜ፣ እውቀት፣ የሰው ሃይልና ማቴሪያል አንጻር ፈተናዎች በአብዛኛው ተተግባሪነት ያላቸው ይመስላል።

ምዕራፍ አምስት

5. ማጠቃለያ እና አስተያየት

5.1. ማጠቃለያ (summary)

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም በአማራ ክልል መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሣይክል መደበኛ መምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተገቢ የመመዘኛ መሣሪያ መሆን አለመሆናቸውን መመርመር ነበር። በዚህ መሠረት በጥናቱ የሚመለሡ መሠረታዊ ጥያቄዎች የሚከተሉት ነበሩ።

1. ፈተናዎች ስርዓተ ትምህርቱን መሠረት አድርገው ተዘጋጅተዋል ወይስ አልተዘጋጁም?
2. ፈተናዎች በስርዓተ ትምህርቱ ውስጥ ያሉ ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው የወከሉ ናቸው ወይስ አይደሉም?
3. ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው ተዘጋጅተዋል ወይም አልተዘጋጁም?
4. ፈተናዎች አስተማማኝ ናቸው ወይስ አይደሉም?
5. ፈተናዎች ተገቢ የክብደት ደረጃ አላቸው ወይስ የላቸውም?
6. ፈተናዎች ተተግባሪ ናቸው ወይስ አይደሉም?

እነዚህን መሠረታዊ የጥናት ጥያቄዎች ለመመለስና ውጤት ላይ ለመድረስ ከተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የተገኙ መረጃዎች ተተንትነዋል። በዚህም በሁለቱ ኮሌጆች (በደሴና ደብረ ብርሃን) በ1995 እና 1996 ዓ.ም የተሠጡ ስምንት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ተመርጠው በጥሩ ፈተና ባህሪያት (በጽንአነት፣ አስተማማኝነትና ተተግባሪነት) እና በፈተና አዘገጃጀት መርሆች ተገምግመዋል። በግምገማው የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሣይክል የአማርኛ ቋንቋ ማሠልጠኛ መጽሐፍ፣ ፈተናዎችና የተማሪ ውጤቶች፣ የጽሁፍ መጠይቅና ሂሣባዊ ቀመሮች ተገቢ በሆነው ቦታ ተተንትነዋል። ከትንተናው በኋላም የሚከተሉት ውጠቶች ተገኝተዋል።

- በማሠልጠኛ ሞዲዩሎች ያሉ ይዘቶችን በመዘርዘር በእያንዳንዱ ፈተና ውስጥ የተካተቱት ጥያቄዎች በእነዚህ ይዘቶች ላይ መመስረታቸውንና ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከላቸውን በማየት የፈተናዎችን የይዘት ጽንአነት

(content validity) ለመመርመር በተደረገው ሙከራ በርካታ ይዘቶች በፈተናው ሣይካተቱ የቀሩ መሆኑንና የተካተቱት ይዘቶችም ቢሆኑ እንደየትኩረታቸው በተገቢ የጥያቄ መጠን እንዳልተወከሉ ማየት ተችሏል። ከዚህ ሌላም 14(5.5%) የሚሆኑ ጥያቄዎች ከስርዓተ ትምህርቱ ውጪ የመጡ እንደሆኑ ማረጋገጥ ተችሏል።

እነዚህ ችግሮች እንዳይከሠቱ አስቀድሞ የፈተና ንድፍ (Test specification) ማዘጋጀት ይገባል። መምህራኑ ይህንኑ መከተል አለመከተላቸውን ለማወቅ በተዘጋጀው መጠይቅ አብዛኞቹ መምህራን፣ የሚያዘጋጁትን ፈተና ዓላማ፣ የጥያቄ ዓይነት፣ በእያንዳንዱ የጥያቄ ዓይነት የሚካተቱ ጥያቄዎችን ብዛት፣ በፈተናው የሚካተተውን የትምህርቱን ክፍልና ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ አስቀድመው ሲወስኑ የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተትና እያንዳንዱ ክፍለ ትምህርት ወይም ይዘት ምን ያህል ጥያቄ ሊደርሠው እንደሚገባ አስቀድመው እንደማይወስኑ ማረጋገጥ ተችሏል። ይህም በአብዛኛዎቹ ፈተናዎች በርካታ ይዘቶች በፈተናዎቹ ሣይካተቱ እንዲቀሩና በተገቢ የጥያቄ መጠን እንዳይወክሉ ምክንያት ሊሆን እንደቻለ ተገምቷል። ሌላው የጥያቄዎች መጠን ማነስ ነው። አንፃራዊ በሆነ መንገድ በተለይም የ1996 ዓ.ም ፈተና ጥያቄዎች ቁጥራቸው ያነሰ ይመስላል። ይህ ደግሞ ከይዘቶች ስፋት አንፃር ሁሉንም ይዘቶች ይቅርና አብዛኛዎቹን ይዘቶች በተገቢ የጥያቄ መጠን መወከል አስቸጋሪ እንዳደረገው ይታሠባል።

- ፈተናዎች የታሰበላቸውን ዓላማ እንዲያሣኩ ተገቢ መርሆችን መሠረት አድርገው መዘጋጀት ይጠበቅባቸዋል። ከዚህ አንፃር የተለያዩ ምሁራን ያነሷቸውን ሃሣቦች መነሻ በማድረግ ፈተናዎች ተገምግመው በአብዛኛው ጠንካራ ጎናቸው የሚያይል ቢሆንም የተወሠኑ ድክመቶች እንዳሉባቸው ማየት ተችሏል። የጥያቄዎች ቁጥር ማነስ፣ ግልጽ ያለመሆን፣ አሉታዊ ቃሎችንና ሀረጎችን በተገቢው ያለመጠቀም፣ አንድ መልስ ብቻ ያለመያዝ፣ ፍንጭ ሠጪ ነገሮችን መያዝ፣ አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ ከስርዓተ ትምህርቱ ውጪ የመሆን፣ መካተት የሚገባቸውን የጥያቄ ዓይነቶች ያለማካተትና በክብደት ቅደም ተከተል ጥያቄዎችን ያለማደራጀት ችግሮች በተወሠኑ ፈናዎች (ጥያቄዎች) ላይ የሚታዩ አብይ ችግሮች ናቸው።

- የፈተናዎችን የአስተማማኝነት ደረጃ ለመለካት በተደረገው ሙከራ ስምንቱም የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች 0.85 እና ከዚያ በላይ ስለሆኑ ጥሩ የአስተማማኝነት ደረጃ እንዳላቸው ማረጋገጥ ተችሏል። ይህ ውጤት በፈተናዎች ውስጥ ያሉ ጥያቄዎች አንድን የተማሪ ባህሪ ለመለካት የሚያስችል ጥብቅ ቁርኝት እንዳላቸው ማሣየት ይችላል።

ፈተናዎች በጥሩ የአስተማማኝነት ደረጃ እንዲገኙ የተለያዩ ከፈተና ጋር የተያያዙ ጉዳዮች አስተዋጽኦ ሊያደርጉ እንደሚችሉ ይታሠባል። 94.5% የሚሆኑት ጥያቄዎች ከቀረበው የትምህርት ይዘቶች ጋር መያያዛቸው፣ ከተወሠኑ ችግሮች በስተቀር በአብዛኛው ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርሆችን ተከትለው መዘጋጀታቸው፣ አብዛኛዎቹ ጥያቄዎች (79.5%) በ80% እና ከዚያ በላይ በሆኑ ተማሪዎች መመለሳቸው ከተወሠኑ ጉዳዮች በቀር በመጠይቅ ለማረጋገጥ እንደተሞከረው መምህራኑ በተጨባጭ ፈተናዎች ለማረም አስፈላጊ የሆኑ ተግባሮችን የሚያከናውኑ መሆናቸው ለዚህ የአስተማማኝነት ደረጃ አስተዋጽኦ እንዳደረገ ይታሠባል።

- ከአስተማማኝነት ጋር ተያይዞ የተነሣው ጉዳይ የፈተናዎች የክብደት ደረጃ ተገቢነት ነው። ፈተናዎቹ በመስፈርት ላይ የተመሠረቱ (Criterion Referenced) እንደመሆናቸው እያንዳንዱን ጥያቄ ቢያንስ 80% የሆኑ ተማሪዎች ሊመልሡት በሚችሉበት የክብደት ደረጃ መቀረጽ ይኖርበታል። በስምንቱ ሴሚስተሮች ከቀረቡ 246 ጥያቄዎች 195 የሚሆኑት 80% እና ከዚያ በላይ በሚሆኑ ተማሪዎች ሲመለሡ 51 ጥያቄዎች ግን ከ80% በታች በሆኑ ተማሪዎች የተመለሡ ናቸው። ነገር ግን ከእነዚህ 51 ጥያቄዎች በ78% እና 79% ተማሪዎች የተመለሡት 44 በመሆናቸው ከመስፈርቱ ብዙም የሚርቁ አይመስሉም።

- የፈተናዎችን የተተግባሪነት ደረጃ ለመመርመር እንደተሞከረው ከጊዜ፣ የሠው ሃይልና ማቴሪያል አንፃር ፈተናዎች በአብዛኛው ተተግባሪ መሆናቸውን ማረጋገጥ ተችሏል። ነገር ግን የእርማት ጣጣን ለመቀነስ ወይም ማቴሪያልን ወዘተ... ለመቆጠብ ሲባል ብቻ ሊሆን ይችላል በሁሉም ፈተናዎች አታች ጥያቄዎች ካለመካተታቸው ሌላ የፈተናዎች የጥያቄ ቁጥርም እየቀነሠ ሄዷል። ይህ ደግሞ የተማሪዎችን ጥልቅ የሆነ ችሎታን በመለካት ስላላቸው እውቀት የተሟላ መረጃን በማግኘት ረገድ ጉድለት እንደሚያስከትል ለመጠቆም ተሞክሯል።

በአጠቃላይ በዚህ ጥናት

1. አንድ ፈተና የይዘት ጽንአነት እንዲኖረው የሚያካትታቸው ጥያቄዎች በስርዓተ ትምህርቱ ላይ መመስረትና ይዘቶችን እንደየትኩረት ደረጃቸው መወከል ይኖርባቸዋል። በስምንቱ ፈተናዎች ከቀረቡ 246 ጥያቄዎች 94.5% የሚሆኑት በስርዓተ ትምህርቱ ላይ ሲመሠረቱ 5.5% የሚሆኑት ግን ከትምህርቱ ውጭ መሆናቸው ተረጋግጧል። ከዚህ ሌላ በርካታ ይዘቶች በፈተናው ውክልና ሣያገኙ ቀርተዋል።

2. በተወሰኑ ፈተናዎች (በተወሰኑ ጥያቄዎች) ላይ ከታዩ ጉድለቶች በስተቀር ፈተናዎች በአብዛኛዎቹ ተገቢ የአዘገጃጀት መርሆዎችን ተከትለው እንደተዘጋጁ ከተደረገው ግምገማ ማወቅ ተችሏል።
3. ሂሣባዊ ቀመሮችን በመጠቀም ለማረጋገጥ እንደተቻለው ሁሉም ፈተናዎች ጥሩ የአስተማማኝነት ደረጃ እንዳላቸው ማሣየት ተችሏል።
4. ፈተናዎቹ መስፈርት ላይ የተመሠረቱ በመሆናቸው እያንዳንዱ ጥያቄ ከ80% በማያንሱ ተማሪዎች ሊመለስ ይገባል። በስምንቱ ፈተናዎች ከቀረቡ 246 ጥያቄዎች 195 የሚሆኑትን 80% እና ከዚያ በላይ በሆኑ ተማሪዎች ሲመለሡ ከ80% በታች በሆኑ ተማሪዎች የተመለሱ 51 ጥያቄዎች እንደሆኑ ተረጋግጧል።
5. ከተወሰኑ ጥቃቃን ችግሮች በስተቀር ሁሉም ፈተናዎች ከጊዜ፣ ከሠው ሃይልና ከማቴሪያል አንፃር ተተግባሪ ሊሆኑ እንደሚችሉ ማሣየት ተችሏል።

5.2 አስተያየት (Recommendation)

የጥናቱን ውጤት መሠረት በማድረግ ወደፊት ለሚዘጋጁ ፈተናዎች መነሻ እንዲሆኑ የሚከተሉት አስተያየቶች ወይም የመፍትሔ ሃሣቦች በአጥኚው ቀርበዋል።

1. የፈተናዎቹን ይዘቶች በቀረበው ትምህርት ወይም የማስተማሪያ መሳሪያዎች ይዘቶች ላይ እንዲመሠረቱና ይዘቶቹን እንደየትኩረት ደረጃቸው እንዲወክሉ ማድረግ፤

   በክፍል አራት ከቀረበው የይዘት ጽንሉነት ትንተና እንደታየው 5.5% የሚሆኑ ይዘቶች ከትምህርቱ ይዘቶች ውጭ እንደሆኑና በርካታ የትምህርት ይዘቶች ደግሞ በፈተናዎች ያለመካተት ችግር ተስተውለዋል። ስለዚህ ይህ ችግር እንዳይከሠት መምህራን ቅድመ ፈተና ተግባሮችን በፈተናዎች ንድፍ (Test specification) ቢያዘጋጁ ችግሮቹን መቅረፍ ይቻላል። ከዚህ ሌላ በፈተና የሚካተቱ ጥያቄዎችን ቁጥር ከፍ ማድረግ ቢቻል በርካታ የትምህርቱን ይዘቶች በተገቢ የጥያቄ መጠን መወከል እንደሚቻል አጥኚው ያምናል።

2. በፈተና ዝግጅት ወቅት ለእያንዳንዱ ጉዳይ ትኩረት መስጠት

   ፈተናዎች ተገቢ የአዘገጃጀት መርህን ተከትለው መዘጋጀት አለመዘጋጀታቸው በተመረመረበት ክፍል እንደታየው በአብዛኛው የፈተናዎች ጠንካራ ጎን የሚያይል ቢሆንም በአንዳንድ ፈተናዎች (ጥያቄዎች) የጥያቄዎች ግልጽ ያለመሆን፣ አሉታዊ ቃላትና ሃረጋትን በተገቢው ሁኔታ ያለመጠቀም፣ ከአንድ በላይ መልስ መያዝ፣ ፍንጭ ሰጪ ነገሮች በጥያቄዎች ገብተው የመገኘት፣ አላስፈላጊ ድግግሞሾችና ጥያቄዎችን

በክብደት ቅደም ተከተል ያለማደራጀት ችግሮች ተስተውለውል። እነዚህ ችግሮች ፈተናዎች ሊያስገኙ የታሰበውን ዓላማ እንዳያሳኩ እንቅፋት ሊፈጥሩ ይችላሉ። ስለዚህ መምህራን ለእነዚህ ጉዳዮች ትኩረት ቢሰጡ የፈተናዎችን ብቃት ማሳደግ ይችላሉ።

3. የተለያዩ የአጠያየቅ ስልቶችን መጠቀም፣

የተለያዩ የጥያቄ አይነቶችን መጠቀም የተማሪዎችን የተለያዩ ችሎታዎች ከተለያየ አቅጣጫ መለካት ያስችላል። ስለዚህ በምርጫ ሠጪ ጥያቄዎች ላይ ብቻ ከመመስረት በቀላል ጉልበትና በአጭር ጊዜ ሊታረሙ የሚችሉ አታች ጥያቄዎችን በፈተናዎች ማካተት ስለተማሪዎች የሚገኘውን መረጃ አስተማማኝ ስለሚያደርገው አታች ጥያቄዎችን ማካተት ያስፈልጋል።

4. በፈተና አዘገጃጀት፣ አፈታተንና፣ እርማት ላይ ለመምህራን ስልጠና መስጠት፣

ፈተናዎችን ከተለያዩ አቅጣጫዎች በመገምገም ከተገኘው መረጃ የተወሠኑም ቢሆኑ ችግሮች ተስተውለዋል። እነዚህን ችግሮች በመቅረፍ ፈተናዎች የታሠበላቸውን ዓላማ መሉ በሙሉ ማሣካት እንዲችሉ ለመምህራን ስልጠና መስጠት አስፈላጊ ነው። ለዚህም የሚመለከታቸው ክፍሎች ሊያስቡበት ይገባል። ከዚህ ሌላ በመጠይቅ እንደተረጋገጠው 66% የሚሆኑ መምህራን ከደሴ 85% ደግሞ ከደብረ ብርሃን በዩኒቨርሲቲ ቆይታቸው በፈተና አዘገጃጀት ላይ የወሠዱት ትምህርት ወይም ያገኙት እውቀት እጅግ ያነሰ መሆኑን ገልፀዋል። ይህም በስራ አለም ላይ እክል ሊፈጥርባቸው እንደሚችል መገመት ይቻላል። ስለዚህ የከፍተኛ ትምህርት ተቋማት በፈተና ላይ የሚሠጡ ትምህርቶችን በማጠናከር ቢሠጡ መልካም ነው እላለሁ።

ዋቢዎች

ሃብታሙ ግደይ (1991) "በአዲስ አበባ ከተማ ውስጥ በሚገኙ ሶስት የግል ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለ10ኛ ክፍል ከ1989-1990 ዓ.ም የተሰጡ የአንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች አዘገጃጀትና አቀራረብ ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

መንገሻ ከበደ (1984) " የ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና የንባብ ጥያቄዎች ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ሙሉጌታ አሳምነው (1991) "ከ1986 - 1989 ዓ. ም ለ6ኛ ክፍል የተሰጡ ብሄራዊ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ማርቆስ ግርማ (1995) " በሶስት የተመረጡ የአዲስ አባባ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በ1993/94 ዓ.ም የተዘጋጁ የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ፈተናዎች ከመርሃ ትምህርቱ ጋር ያላቸው የይዘት ዝምድና::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ሰለሞን ደስታ (1975) "በአዲስ አበባ ከተማ በአራት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በ1975 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ፈተናዎች ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ሽዋሰገድ ተክለ ዮሃንስ (1993) "ከ1989 - 1992 ዓ.ም የተሰጡ የ2ኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎችና በየካቲት 12 ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ሞዴል የአማርኛ ፈተናዎች አቀራረብ ረገድ የተካሄደ ንጽጽራዊ ጥናት::" ያል ታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ሽዋዬ ተካ (1994) "በግልና በመንግስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የተሰጡ የአማርኛ ፈተናዎች ንጽጽራዊ ምልከታ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ተስፋዬ ሃይሌ (1964) "የሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ተፈታኞች ለምን በአማርኛ ፈተና ጥሩ ውጤት አያመጡም?" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ታረቀኝ ተፈራ (1993) "ሃገር አቀፍ የ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ከ5--8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መርሃ ትምህርት ጋር ያለው ዝምድና::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ትምህርት ሚኒስቴር (1994) አማርኛ እንደ አፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት የማስተማር ዘዴ መርሃ ትምህርት:: አዲስ አባባ፤ /ያልታተመ/

ትንሳኤ ብርሃኔ (1988) "የአማርኛ የቃላት አፈታተን በሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ፈተና መነሻነት (ከ1980--87)::" ያልታተመ የኤም.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ትእግስት ታረቀኝ (1994) "የ1993 ዓ.ም አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ማጠናቀቂያ ሰርትፊኬት የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ንጉሴ ደአታ (1978) "የ2ኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና አቀራረብና የመማሪያ ማጻህፍት ዝምድና::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ንጉሴ ጥላሁን (1989) "በሐረር ከተማ በሚገኙ ሁለት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምርት ቤቶች በ1987 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ፈተና ጥያቄዎች ይዘትና አቀራረብ ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

አበበ ከበደ (1975) "የ6ኛ ክፍል ብሄራዊ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

አባይነህ ፈለቀ (1995) "በአዲስ አበባ ከተማ በሚገኙ ሶስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በ10ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ሞዴል ፈተናዎች ውስጥ የቀረቡ የምንባብ ጥያቄዎች ግምገማ (1993 እና 1994)::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

ከበቡሽ ጎንፋ (1993) "በ1991 እና በ1992 ዓ.ም በሁለት ትምህርት ቤቶች የተሰጡ የ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የክፍል ፈተናዎች ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ካሳዬ ዓለሙ (1992) "በአዲስ አበባ መስተዳድር የአየር ጤና ክፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከ1989-1991 ዓ.ም ለ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የተሰጡ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች አቀራረብ ግምገማ::" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ:: ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ::

ወርቁ ዓለሙ (1979) "በጎልማሶች ትምህርት መምሪያ ስር በርቀት ትምህርት ዋና ክፍል የሚሰጠው የሁለተኛ ደረጃ የአማርኛ ፈተና ግምገማ።" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ። አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ወርቅነህ ጨርቆስ (1992) "የ11ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ግምገማ (በ6 ክፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ላይ የተደረገ ንጽጽራዊ ጥናት)።" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ። ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ።

ዋጋዬ ገብረ አምላክ (1972) "ከ1963--1971 ዓ.ም ለ8ኛ ክፍል የተሰጡ የአማርኛ ቋንቋ ብሔራዊ ፈተናዎች ግምገማ።" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ። አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ዘመኑ ዳኘነት (1995) "በአማራ ክልል አዊ ዞን ዳንግላ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከ1990--1992 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ፈተናዎች አቀራረብ ትንተና።" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ። አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ደብረ ብርሃን መምህራን መ.ት.መ.ማ.ኮሌጅ (1995) የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የማስተማር ዘዴ ሞዲዩሎች። /ያልታተመ/

ጌታ ሰይዱ (1990) "በምስራቅ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤትና በሞጣ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ10ኛና 11ኛ ክፍሎች ከ1988-1989 ዓ.ም የተሰጡ የአማርኛ ቋንቋ ፈተናዎች ግምገማ።" ያልታተመ የቢ.ኤ.ዲግሪ ማሟያ የጥናት ጽሁፍ። ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ።

Aggarwal, J.C. (1996). Principles, Methods and Techniques of Teaching. New Delhi: Vikas Publishing House Pvt Ltd.

Alderson, J.C.; Clapham, C. & Wall, D. (2001). Language Test Construction and Evaluation. 5th ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Angelo, T.A. & Cross, K. P. (2002). Classroom Assessment Techniques. http://honolulu.haway.edu/intranet/committees/facedevcom/guide.bk/teachtip/assess-1.htm (Date Accessed, March 14/2005).

Axman, C.R. (1989). ERIC Clearing House on Test Measurement and Evaluation.http://www.ericdigests.org/pre-9213/classroom.htm (Date Accessed, April 5/2005).

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

Baker, D. (1989). Language Testing: A Critical Survey and Practical Guide. London: a Division of Hodder and Stoughton.

Bertrand, A. & Cebula J.P. (1980). Tests, Measurement and Evaluation. Philippines: Addison-Western Publishing.

Bond, L. A. (1996). Practical Assessment, Research and Evaluation. http://pareoline.net/getvn.asp?v=5&n=2 (Date Accessed, May 7/2005).

Borich,, G.D. (1988). Effective Teaching Methods. New York: Maxwell Macmillan International Publishing Group.

Brooks, V. (2002). Assessment in Secondary Schools: The New Teachers Guide to Monitoring, Assessment, Recording, Reporting and Accountability. Philadelphia: Library of Congress Cataloging-In-Publication Data.

Brown, F.G. (1970). Principles of Educational and Psychological Testing. Lowa: The Dryden Press Inc.

Brown, H.D. (1980). Principles of Learning and Teaching. New Jersey: Prentice Hall Inc.

Brown, J.D. (1980). "Relative Merits of Four Methods for Scoring Cloze Tests." The Modern Language Journal. Vol.64, No.3, 311- 315.

Brown, J.D. & Hudson, T. (2002). Criterion Referenced Language Testing. Cambridge: Cambridge University Press.

Burke.K. (2000).Teacher Made Tests. http://www.eddept.wa.edu.au/outcomes/focus/fc427.htm (Date Accessed, January31/2005).

Burroughs, G.E.R. (1975). Design and Analysis in Educational Research. Oxford: Alden and Mowbray Ltd.

Callhan, J.F. and Calrk, L.H. (1988). Teaching in the Middle and Secondary Schools: Planning for Competence. 3rd ed. New York: Macmillan Publishing Company.

Carrol, B.J. and Hall, P.J. (1985) Make Your Language Tests: A Practical Guide to Writing Language Performance Tests. Oxford: Pergamon Press.

Carrol, J.B. & Sapon, S.M. (2001). Modern Language Aptitude Test and Manual (MLAT). http://www.ufpjournals.com/product/cmlr/582/modern-1.html (Date Accessed, June 1/2005).

Clarizio, H.F. ; Mehrens, W.A. and Hapkiewicz, W.G. (1994). Contemporary Issues in Educational Psychology. 5th ed. New York: McGraw-Hill,Inc.

Clark, L.H. and Starr, I.S. (1988). Secondary and Middle School Methods. 5th ed. New York : Macmillan Publishing Company.

Cohen, L. and Manion, L. (1994) Research Methods in Education. London: Croom Helm Ltd.

Cohen, L.B. & Vandalen, D.B. (1979). Understanding Educational Research: An Introduction. New York: McGraw Hill, Inc.

Coombe, C. & Hubley, N. (2001). Creating Effective Classroom Tests: The Corner Stones of Testing. http;//taesig.8m.com/creatii.html (Date Accessed, May 7/2005).

Davies, A. (1968) Language Testing Symposium: A Psycholinguistic Approach. London: Oxford University Press.

_____(1984) " Validating Three Tests of English Language Proficiency." Language Testing. vol..1. No. 1: 50-59.

Devid, P. (1979) Testing English as a Second Language. New York: McGraw-Hill ,Inc.

Feledman, R.S. (1994). Essentials of Understanding Psychology. 2nd ed. New York : McGraw-Hill ,Inc.

Finn, P.J. (1990). Helping Children Learn to Read. New York: Longman Group Ltd.

Finocchiaro, M. & Brumfit, C. (1983). The Fundamental Notional Approach: From Theory to Practice. Oxford: Oxford University Press.

Frey, B.C. (2005). Special Connections on Quality Test Construction. http://www.special connections.ku.edu/cgibin/cgiwrap/specconn/main.pnp?cat=assessment&section=qualitytest/main(Date Accessed, May 7/2005).

Getun, G. M. (2000). Practical Assessment, Research and Evaluation. http://pareoline. net/ getun.asp?v=7&n=8 (Date Accessed, April 8/ 2005).

Gifforu, A.P. (2002). Is There Only One Way to Evaluate Students? http://goliath.ecnext. com/com52/summary-0199-1554814-ITm& referid=2090 (Date Accessed, May 7/2005).

Gottfredson, L. (2004). Educational Assessment for Classroom Teachers. http://www.udel. edu/educ/gottfredson/451/ (Date Accessed, June 1/2005).

Gronlund, N.E. (1976). Measurement and Evaluation in Teaching. New York: McGraw-Hill.

_____(1981). Measurement and Evaluation in Teaching. 4th ed. New York: MaCmillan Publishing Co, Inc.

Harrison, A. (1989). A Language Testing Hand Book. London: Macmillan Publishing.

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

_____ (1988). Writing English language tests. London: Longman UK Ltd.

_____ (1990). Classroom testing. London: Longman Group Ltd.

Hopkins, C.D. & Antes R.L. (1989). Classroom Testing: Construction. 2nd ed. Indiana: F.E. Peacock Publishers.

Hughes, A. (1989). Testing for Language Teachers. New York: Cambridge University Press.

Huitt, W. (1999). Achievement Test Validity. http://chiron.valdosta.edu/ Whuitt/col/infro/relvalid. (Date Accessed, January 31/2005).

Jacobs, L. C. (2004). IUC Evaluation Service and Testing: Test Reliability. http://www. indiana.edu/best/test-reliability.shtml (Date Accessed, March 15/2005).

Koksal, D. (2004). Assessing Teachers Testing Skills in ELT and Enhancing Their Professional Development Through Distance Learning on the Net. http://tojde. anadolu.edu.tr/tojde13/articles/koksal.html (Date Accessed, January 31/2005).

Krispin, T. & Feldhusen , J.F. (1974) Developing Classroom Tests: A Guide for Writing and Evaluating Test Items. New York: Burgess Publishing Company.

Kubiszyn, T. & Borich, G. (1987). Educational Testing and Measurement: Classroom Application and Practice. 2nd ed. New York: Glenview.IL: Scott, Foresman.

Lawrence, C.J. (1994). ERIC Clearing House on Assessment and Evaluation.http://www.ericdigests.org/2002-2/reliability.htm (Date Accessed, April 5/2005).

Madsen, H. (1983). Techniques in Testing. New York: Oxford University Press.

Marshal, J.C. & Hales, L.W. (1972). Essentials of Testing. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

McKenna, M.C. & Robinson, R.D. (1993). Teaching Through Text. New York: Longman Publishing Company.

Mehrens, W.A. (1976). Readings in Measurement and Evaluation in Education and Psychology. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Mehrens, W.A. & Lehman, I.J. (1974). Standardized Test in Education. 2nd ed. Michigan State University.

_____(1991). Measurement and Evaluation in Education and Psychology. 2nd ed. Philadelphia: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Meredith, R.A. (1978)."Improved oral Test Scores Through Delay of Response." The Modern Language Journal. Vol. LXII, No. 7, 322-327.

Moskal, B. M. & Leydens, J.A. (2000). Practical Assessment Research & Evaluation. http://pareoline.net/getvn.asp?v=7&n=10 (Date Accessed, March 5/2005).

Nijabili, A.F. (1993). Practical Guide for Classroom Measurement and Testing: The Basic Essentials. 3rd ed. Dar Essalaam: Muture Publishers.

_____(1999). Public Examination: A Tool for Curriculum Evaluation. 3rd ed. Dar Essalaam: Muture Publishers.

Norris, J.M. (2000). Purposeful Language Assessment: Selecting the Right Alternativetest.http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol.38/no1/p18.htm (Date Accessed, March 5/2005).

Randall, V. R. (2005). Evaluation as an Essential Component of Good Teaching.http://www.udayton.edu/aep/legaled/planning/08evalu.htm (Date Accessed, May 7/2005).

Rivers, W.M. (1981). Teaching Foreign Language Skills. Chicago: Chicago University Press.

Rudner, L. M. Schafer, W. D. (2001). ERIC Clearing House on Assessment and Evaluation College Park MD: Reliability. http://www.ericdigest.org/2002-2/reliability.htm (Date Accessed, March 17/2005).

Salkind, N.J. (2000). Exploring Research. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Santrock, J.W. (1997). Psychology. 5th ed. Madison: Times Mirror Higher education Group, Inc.

Sax, G. (1974). A Principle of Educational Measurement and Evaluation. California: Words Mouth Publisher.

Sprinthall, N.A.; Sprinthall, R.C. & Oja,S.N. (1994). Educational Psychology: A Developmental Approach. 6th ed. New York: McGraw Hill.

Taiwo, A.A. (1995). Fundamentals of Classroom Testing. New Delhi: Vikas Publishing House Pvt Ltd.

Thorndike, R.L. (1977). Measurement and Evaluation in Psychology and Education. New York: John Wiley and Sons.

Tolaye, E.A. (1980). Continuous Assessment: A Guide for Teachers. London: Cassel Ltd.

Ur, P. (1996). A Course in Language Teaching: Practice and Theory. UK: Cambridge University Press.

Vale, D. & Feunteun, A. (1995). Teaching Children English: A Training Course for Teachers of English to Children. Cambridge: Cambridge University Press.

Valette, R.M. (1977). Modern Language Testing. 2nd ed. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Weier, C.J. (1990). Communicative Language Testing. New York: Prentice Hall.

_____(1993). Understanding and Developing Language Tests. New York: Prentice Hall International (UK) Ltd.

Wiresma, W. (1986). Research Methods in Education: An Introduction. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Woodford, P. (1980). " Foreign Language Testing." The Modern Language Journal. Vol. 64, No. 1, 97-101.

አባሪ 1

የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች

ደሴ መምህራን ማሰልጠኛ ተቋም

ለመደበኛ ፕሮግራም ሰልጣኞች የቀረበ የመጀመሪያ መሰነ ትምህርት ማጠቃለያ የአማርኛ ቋንቋ ፈተና (1995 ዓ.ም)

የተፈቀደው ሰዓት 50 ደቂቃ

ስም---------- ክፍል---------- ቁጥር----------

መመሪያ አንድ:- የሚከተሉትን ጥያቄዎች የያዙት ሃሳብ ጥክክል ከሆነ እውነት ትክክል ካስሆነ ሐሰት በማስት መልሱ::

ተሳሳት 1. ቋንቋን በመማር ማስተማር ሂደት የእውቀት ፍሰት ሂደቱ የሚከናወነው ከመምህር ወደ ተማሪው ነው::

ትክክል 2. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች በመጀመሪያ መለየት ያለባቸው የአማርኛ የፊደል ተራን ነው::

ትክክል 3. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች አንድን የቋንቋ ይዘት በልምምድ ሂደት እንዲረዱ ከሚደረግ ይልቅ በገለጻ መጠቀሙ የተሻለ ነው::

እውነት 4. የአፍ መፍቻ ቋንቋን የመማር ጥቅም ተማሪዎች በራስ መተማመንን አዳብረው ሃሳባቸውን በተለያየ መንገድ እንዲገልጹ ማድረጉ ነው::

ትክክል 5. ሁሉንም የአማርኛ ፊደሎች በስእላዊ መግለጫዎች አማካኝነት ማስተማር ይቻላል::

እውነት 6. ተማሪዎች ከአካባቢያዊና ባህላዊ ተጽእኖዎች ተላቅቀው ሃሳባቸውን ያለ ፍርሃትና ጭንቀት መግለጽእንዲችሉ በተከታታይ መለማመድ ይኖርባቸዋል::

ተሳሳት 7. የማዳመጥ ችሎታውን ያዳበረ ተማሪ የተገነዘበውን ለሌላ ሰው በትክክል ማስተላለፍ ይችላል እንጂ ፍሬ ነገሩን በአእምሮው መያዝ አይችልም::

ተሳሳት 8. የመጻፊያ መሳሪያ አያያዝን ስናለማምድ በግራ እጃቸው የሚይዙ ተማሪዎች ካጋጠሙን በቀኝ እጃቸው መያዝ እንዲችሉ የማስተካከያ እርምት ማድረግ ይገባናል::

ትክክል 9. አንድን የፊደል ዘር በማነጻጸር ስናስተምር ቀዳሚ የሚሆነው ከሌላ ተቀራራቢ የፊደል ዘር ጋር በማነጻጸር ማለማመድ ነው::

እውነት 10. ፊደሎችን በተረት መልክ በማስለየት ሂደት በርካታ ፊደሎችን በአንድ ተረት ውስጥ መጠቀም አሉታዊ ተጽእኖ ይኖረዋል::

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች በሚገባ ካነበባችሁ በኋላ ከተሰጡት ምርጫዎች ውስጥ ተገቢውን መልስ የያዘውን ፊደል በምረጥ በተሰጠው ቦታ ጻፉ

ለ 11. ቋንቋን መማር ማስተማር የተጀመረው
ሀ. የክርስትና ሃይማኖት እንደተጀመረ ነው
ለ. ዘመናዊ ትምህርት እንደተጀመረ ነው
ሐ. ሰዎች ቋንቋን መጠቀም እንደጀመሩ ነው
መ. ባህላዊ ትምህርት እንደተጀመረ ነው።

ሐ 12. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎችን የቃል ጽሕፈት ብናለማምዳቸው በይበልጥ የሚያዳብሯቸው የቋንቋ ክሂሎች
ሀ.ማዳመጥና ማንበብ ለ. ማዳመጥና መጻፍ
ሐ. ሳድስ/ስድስተኛ/ መ. ሳብዕ /ሰባተኛ/

ሐ 13. ፊደሎችን በቅርጽ መቀራረብ አደራጅቶ በንፅፅር በማስተማር ሂደት ይበልጥ አስቸጋሪ የሆኑት ፊደሎች የትኞቹ ናቸው?
ሀ. ሳልስ/ሶስተኛ/ ለ. ራስዕ/አራተኛ/
ሐ. ሳድስ/ስድስተኛ/ መ. ሳብዕ /ሰባተኛ/

ለ 14. ከ1-4 በሚማሩ ተማሪዎች ደረጃ ከሚተሉት ወስጥ በዋና ቃልነት የማመደበው የትኛው ነው?
ሀ. መጥ ለ. መጣ ሐ. ስለመጣ መ. ስለመጣች

ሀ 15. ከሚከተሉት ቃላት ውስጥ በመጥበቅና በመላላት ከአንድ በላይ ፍች ያለው የትኛው ነው
ሀ. ከፋች ለ. ደረሰ ሐ. ቀለጠ መ. ቀላ

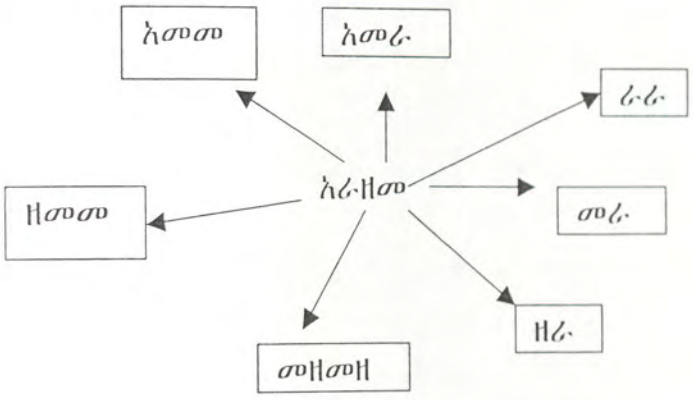
ለ 16. ከሚከተሉት አንዱ የቅጥያዎች ባህርይ አይደለም።
ሀ. ከዋና ቃል ቀድሞ መግባት
ለ. ራሳቸውን ችለው ይናገራሉ
ሐ. ከዋና ቃል መሐል መግባታቸው
መ. ከዋና ቃል መነሻ፣ መሐልና መድረሻ መግባታቸው

ሐ 17. ከሚከተሉት ቃላት ውስጥ በተመሳሳይ ንባብ የለያየ ፍች የማይሰጠው የትኛው ነው?
ሀ. ጠራ ለ. ጠላ ሐ. ወጥ መ. ቀዳ

ለ 18. የዛሬው ገበያ እሥት ሆኗል። በዚህ ዓረፍተ ነገር ውስጥ የተሠመረበት ቃል የገባው
ሀ. በእማሬያዊ ፍቺ ለ. በፍካሬያዊ ፍቺ
ሐ. በእማሬያዊና በፍካሬያዊ ፍቺ መ. በቀጥተኛ ፍቺ

ሀ 19. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች ስለገላጭ ቃላት ለማለማመድ የሚያስችለው ዘዴ ከሚከተሉት የትኛው ነው?
ሀ. ስሞችንና ገላጮችን በመቀላቀል እንዲመደቡ ማድረግ
ለ. ከተሰጡ ዓ/ነገሮች ወስጥ ገላጮችን እንዲለዩ ማድረግ
ሐ. የገላጭ አይነቶችን መሠረት በማድረግ ዓ/ነገር እንዲመሠርቱ ማድረግ
መ. ሁሉም መልስ ናቸው

---ረአ--- 20. መምህርት ምንትዋብ ከዚህ በታች የቀረበውን ንድፍ በመጠቀም ለአራተኛ ክፍል ተማሪዎች ቃላት እንዲመሠርቱ አለማመደች። ምንትዋብ የአለማመደችበት ንድፍ የትኛውን የቃላት የአመሠራረት ባህርይ የተከተለ ነው?



ሀ. ከተለያዩ ፊደላት ቃላትን መመስረት ለ. የቃሉን ፊደሎች ቦታ በመቀያየር
ሐ. ከቃል ላይ ቅጥያዎች በመጨመር መ. ከቃል ላይ ቃላትን መመሥረት

21. አንድ የፊደሎች ድርጅትን ብቻ በመጠቀም ከቃላት እስከ ዓ/ነገር ድረስ ንባብንና ጽሕፈትን ማለማመድ ይቻላል። ይህን መሠረት በማድረግ እስከ እናንተ ደግሞ የ"ረ" እና "ፈ"ን ፊደሎች ከነዘሮቻቸው ብቻ በመጠቀም

ሀ. ሁለት ባለሁለት ፊደሎች ቃላት መሥርቱ

1----------

2----------

ለ. ሁለት ባለአራት ፊደሎች ቃላት መስርቱ

1----------

2----------

ሐ. አንድ ባለ ሁለት ቃላት ዓ/ነገር መስርቱ

መ. አንድ ባለ ሶስት ቃላት ዓ/ነገር መስርቱ

---

22. ከ1-4 የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት መሠረታዊ ዓላማዎችን በቅደም ተከተል ዓራ

ሀ. የዓላማውንና ችሎታቸውንያዳብሩ ሐ. የዓላማውን ና ችሎታ ቸውን ያዳ ብራሉ

ለ. የመናገር ችሎታቸውንያዳብራሉ መ. የጽሕፈት ችሎታቸውን ያዳ ብራሉ

ደሴ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም ለ1995 ዓ.ም መደበኛ ተማሪዎች የተዘጋጀ የ2ኛው መንፈቀ ዓመት አጠቃላይ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ፈተና

የተሰጠው ሰዓት 40 ደቂቃ

ስም ---------- ቁጥር ---------- ክፍል ----------

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ዓ/ነገሮች የያዙት ሃሣብ ትክክል ከሆነ "እውነት" ካልሆነ ደግሞ "ሐሰት" በማለት መልሱ፡፡ 7%

እውነት 1. ፎቶግራፎችና ሥዕላዊ መግለጫዎች እንደ የሁኔታው ከጽሑፍ ጋር በመቀናጀት መረጃ ለማገላት ወይም ለማጠንከር የሚረዱ ከመሆናቸውም በተጨማሪ ብቻውን ሆነው እንደ መረጃ ምንጭ ሊያገለግሉ ይችላሉ፡፡

እውነት 2. ሠንጠረዥን በመጠቀም የማዳመጥን ክሂል ማለማመድ ይቻላል፡፡

እውነት 3. የግርጌ መግለጫ ከሠንጠረዥ፣ከግራፍ ወዘተ ግርጌ ብቻ ሳይሆን ከላይና ከገንዘም ሊዛፍ ይችላል፡፡

ሐሰት 4. በአንድ አረፍተ ነገር ውስጥ መንስኤ የሆነው በሌላ ዓ/ነገር ውስጥ ውጤት ሊሆን አይችልም፡፡

እውነት 5. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች ካርታን በመጠቀም አራቱን የቋንቋ ክሂሎች ማለማመድ ይቻላል፡፡

እውነት 6. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች ሥዕል ላይ በመመስረት ተማሪዎቹን ከቃል እስከ አንቀጽ በመዛግ እንዲለማመዱ ማድረግ ይቻላል፡፡

ሐሰት 7. በፍጥነት ንባብ ልምምድ ወቅት ተማሪዎች በተሰጣቸው የጊዜ ገደብ እንዲያቆሙ በማድረግ ማለማመድ ይኖርብናል፡፡

መመሪያ ሁለት፡- በ"ሀ" ሥር ላሉት ሀሣቦች በይበልጥ ተዛማጅ ሊሆን የሚችለውን ከ"ለ" ሥር በመምረጥ አዛምዱ፡፡ /5%/

ሀ	ለ
ሠ 8. ነጠላ አረፍተ ነገር	ሀ. ትምህርት አይከብደኝም፤ይሁን እንጂ ለማጥናት አልተጋም፡፡
ለ 9. ድብልቅ አረፍተነገር	ለ. ከበደ በቅሎውን ጫነና ባለንጋ እየገረፈ ገዛውን ቀጠለ፡፡
መ 10. ድርብ ድብልቅ አረፍተነገር	ሐ. ልጁ ንጽሕናውን ስለሚጠብቅ ለበሽታ አይጋለጥም፡፡
ረ 11. ድርብ አረፍተነገር	መ. ትምህርት ቤት ተዘግቷል፤ጥናት የለም፤ስለምን አረፍ አትልም?
ሀ 12. ድርብርብ አረፍተነገር	ሠ. ትመጣለህ ብዬ ስጠብቅህ፡፡

መመሪያ ሶስት፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛ መልስ የያዘውን ፊደል በምረጥ በተሰጠው ባዶ ቦታ ላይ ፃፉ።|10%|

ሀ 13. ተማሪዎች በመረጧቸው ርዕሶች ላይ በክፍል ውስጥ እንዲጨዋወቱ፡ እንዲወያዩና እንዲከራከሩ ቢደረግ ልምምዱ በይበልጥ የሚያዳብረው የቋንቋ ክሂል ከሚከተሉት የትኛውን ነው?

ሀ. መፃፍ ለ. ማዳመጥ ሐ. ማንበብ መ. መናገር

ሠ 14. ከሚከተሉት ውስጥ ጭውውትን ለማስተማር በሚዲያነት የሚያገለግለው የትኛው ነው?

ሀ. በካሴት የተቀረፀ ጭውውት

ለ.ጭውውትን የሚያሳዩ ስዕላዊ መግለጫዎች

ሐ.የተወሰኑ ተማሪዎች የተጠና ጭውውት

መ. ናመና የጭውውት ምንባብ ሠ.ሁሉም መልስ ናቸው

መ 15. የግርጌ መግለጫ የማይገኘው ከሚከተሉት በየትኛው ውስጥ ነው?

ሀ. ካርታ ለ. ሥዕል ሐ. ጽሑፍ

ሀ 16. የመሥሪያ ቤት ደብዳቤ አፃፃፍን ስታስማምዱ የምትጠቀሙበት ቅደም ተከተል ከሚከተሉት የትኛውን ነው?

ሀ. ከሠላምታ ጋር፣ ሥም፣ፊርማ ለ. ከሠላምታ ጋር፣ ፊርማ

ሐ. ሥም፣ ከሠላምታ ጋር፣ ፊርማ መ. ፊርማ፣ሥም፣ከሠላምታ ጋር

ሀ 17. የደብዳቤ አፃፃፍ ስንተኛ ክፍል የሚጀምር ይዘት ነው?

ሀ. 1ኛ ክፍል ለ. 2ኛ ክፍል ሐ. 3ኛ ክፍል መ. 4ኛ ክፍል

ሐ 18. ከአንድ ጽሑፍ ላይ ተማሪዎቹ ቁጥርን፣ስምን፣ቦታን፣የተወሰነ ነጥብን እንዲያገኙ ለማድረግ የምናለማምድበት የንባብ ሥልት የትኛው ነው?

ሀ. የፍጥነት ንባብ ለ. የአሠሣ ንባብ ሐ.የዝግታ/የማስተዋል/ ንባብ

ሠ 19. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች ከሠንጠረዥ ውስጥ ሃሣብን ማግኘት በምናለማምድበት ወቅት በሠንጠረዥ ውስጥ <u>የማይካተተው</u> የትኛው ነው?

ሀ. ሥዕሎች ለ. ቁጥሮች ሐ. ቃላት መ. ቅርፃቅርጽ

ለ 20. ከሚከተሉት ውስጥ ጠቂያት ላይ መገምገም የምንችለው የትኛውን ነው?

ሀ. የማስተዋል/የዝግታ/ንባብን ለ. ድምጽን ከፍ አድርጎ ማንበብን

ሐ. የአሠሣ ንባብን መ. የፍጥነት ንባብን

ሀ 21. ተማሪዎች የዘገባ አፃፃፍን እንዲለማመዱ በምናደርግበት ወቅት ሊከተሉት የሚገባቸው ቅደም ተከተል የትኛው ነው?

ሀ. ቀን፣የዘጋቢ ስም፣ ርዕስ ለ. የዘጋቢ ስም፣ርዕስ፣ ቀን

ሐ. ቀን፣የዘጋቢ ስም፣ርዕስ መ. ቀን፣ርዕስ፣የዘጋቢ ስም

ሐ 22. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች በግጥም መልክ እንዲጽፉ የሚለማመዱት ይዘት

ሀ. ዘገባ ለ. የሕይወት ታሪክ ሐ. ደብዳቤ መ. የልጆች ጨዋታ

መመሪያ አራት፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች በመመሪያቸው መሠት መልስ ስጡ 8ነ

_____23. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች መዝገበ ቃላት አዘጋጁ ብትባሉ የሚከተሉትን ቃላት የምትደረድሩበትን ቅደም ተከተል አሳዩ።

ፋፋ፣ ጫማ፣ ቀበሮ፣ ክብሪት፣ ግብግ

1. ቀበሮ 2. ክብሪት 3. ግብግ 4. ጫማ 5. ፋፋ

24. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች የንባብ መለማመጃ መጽሐፍ በማዘጋጀት ሂደት የምንከተላቸው መመሪያዎች/ነጥቦች/ አሉ። ከእነዚህም ነጥቦች ውስጥ ሶስቱን በቅደም ተከተል ዓፉ።

1. አንቀጾቹን ቀላል ማድረግ
2. አስተሳሰብን ቀላል ማድረግ
3. ለቦታገፅ ይረዳው- መመደብ

ደሴ መምህራን ትምህርት ኮሌጂ

የ1996 ዓ.ም የሠርቲፊኬት መርሃ -ግብር የ1ኛ ወሰነ ትምህርት ማጠቃለያ አማርኛ የመማር ማስተማር ዘዴ ፈተና 25%

ስም----------መታወቂያ ቁጥር----------ሴክሽን--------

ክፍል አንድ፣

የሚከተሉትን ጥያቄዎች በጥሞና በማንበብ ትክክል ከሆነ" እዉነት " ትክክል ካልሆነ " እዉሸት " በማለት መልሱ 5%

ሀ1. ቋንቋን የመማር ማስተማር ዘዴ በማንበብና በመጻፍ ላይ የተመሰረተ ነዉ።

ለ2. በትምህርት ቤት ህፃናት የየራሰቸዉን ቀበሌኛ አነጋገር እንዳይጠቀሙ የሚፈለገዉ አንድ ወጥ አጠቃቀምን ለማዳበር ሲባል ነዉ።

ሐ3. ፈደላትን ለማስለየት ከምንጠቀምባቸዉ ሚዲያዎች አንዱ የሥርዓተ ነጥብ ሰንጠረዥ ነዉ።

መ4. ከቃል ዉስጥ ሌላ ቃል ለማዉጣት ፊደላትን መቀነስ እንደ አማራጭ ሊወሰድ ይችላል።

ሠ5. ቅጥያዎች በስዋሰዋዊ አገልግሎታቸዉ ትርጉም ያመለክታሉ።

ክፍል ሁለት ፦

ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች በይበልጥ ተስማሚ የሚሆነዉን መልስ በመምረጥ ሆሄዉን በክፍት ቦታዉ ላይ አስፍሩ።

ሀ----6. " መንታዎቹ " በሚለዉ ቃል ዉስጥ መድረሻ ቅጥያዎቹ----ናቸዉ

ሀ/ - ዎች -ዉ ሐ/ -አች-አ-

ለ/ -አች- ቹ መ/-ዎች-ቹ

----7/ ከሚከተሉት ዉስጥ የአማርኛ ቋንቋ ቃላት ባህርያት ያልሆነዉ የትኛዉ ነዉ ?

ሀ/ ቅጥያን በመጨመር ቃላት መመሥረት

ለ/ የቃላት ተመሳሳይና ተቃራኒ ሐ/ በቃላት ዉስጥ የድምፅ መጥበቅና መላላት

መ/ የገላጭነት ባህርይን ማሳየት፣

ክፍል አራት፣

አጭር መልስ ስጡ፣

16. ቃላትን ለመመሰረት ከሚያስችሉ የመማር ማስተማር ዘዴዎች ሁለቱን ጥቀሱ፣

ሀ-ሽሩዴካች ካቶ ቃካንን መርሙሀሬች ፣ አቃለሪሳ ቃሰ ሚርሙሀሌች

ለ-ቃንኔቃችን በርሙርሙሀሬን ቂሀኒን ርሙሙሀሬች

17. አንድ ቃል ''ቃል '' ለመባል ሊያሟላቸዉ ከሚገባቸዉ ነጥቦች መካከል ሁለቱን ጥቀሱ።

ሀ-ለባ ቃረ ሳ ተርሠሬነስት ፣ ቅንኔ ሳሂቂጠሰ ሃችሀ

ለ-ገዕዙ ቅሮንኔ አለሳጋጊ

18. አንድ ዕለታዊ ተግባር ተኮር የመማር ማስተማር ዕቅድ ሊያካትታቸዉ ከሚገባቸዉ ዋና ዋና ነጥቦች ዉስጥ ሶስቱን ጥቀሱ።

ሀ-ዝናገር ሚኳሪ

ለ-ፋዘን

ሐ-ደሮኩሩር ሳሃ ኃፒ ሮሂር ቅሩሂቲ ኃ ኃ ል (ተሚግር)

19/ በት/ቤት የአፍ መፍቻ ቋንቋን መማር አስፈላጊ የሚሆንባቸዉን ሁለት ነጥቦች ጥቀሱ።

ሀ -ያሎ ሚ ላገን ይርዳን ኩሳሂሂደሚ

ለ-ጀኒ ንሠሠሠ ጋር ሀንሪ ሳቃን ሳ ሚሚገገኝ

20/ ከሚከተለዉ ዐ.ነገር ዉስጥ የስም- ግላጩን ብቻ ለይታችሁ ጻፉ።

አንድ ጥቁር በግ በሁለት መቶ ብር ገዛ። = ጉ ቀ ር

ክፍል ሦስት፡ በ" ሀ" ረድፍ ከተዘረዘሩት ውስጥ የሚስማሟቸውን ከ" ለ" ረድፍ በመምረጥ አዛምዱ /5%/

ሀ		ለ
ሰ	11. ሐረግ	ሀ/ የማስታወሻ አያያዝን የሚያስረዳ
ሠ	12. ሆሄ	ለ/ የተሟላ ሀሳብን የሚያስተላልፍ ሥርዓታዊ የቃላት ቅንጅት
ፈ	13. አንቀጽ	
—	14. ቃል	ሐ/ ከቃል ከፍ ያለና ሰፋ ያለ ሀሳብ የሚይዝ የቃላት ስብስብ
ለ	15. አረፍተ ነገር	መ/ ሀይለ ቃልና ዝርዝር ሀሳቦችን የሚያካትት
		ሠ/ በአንደበት የሚነገር ድምፅን የሚወክል የጽሁፍ ቅርፅ
		ረ/ ስያሜንና ድርጊት አመልካች ቃሎችን የሚይዝ
		ሰ/ የቃላት ስብስብ

ክፍል አራት፡ ለሚከተሉት ጥያቄዎች አጫጭር መልሶች ስጡ /10%/

16. ፊደላትን ለማስለየት ከሚያግዙ የማስተማር ስልቶች መካከል ሁለቱን ጥቀሱ።

ሀ በቃርቻ ልዩልዩሣጡ ሰዓስከየን

ለ በዜማህቻ ልዩልዩሣጨለ ሰዓስከየን

17. የአንቀፅን መለያ ባህሪያት የሚያመለክቱ ሁለት ነጥቦችን አስፍሩ።

ሀ አንዱ ርዕሠተሃ ሳንጣቦይዝ

ለ ሣፅህ ቃል ዩለው

18. ቃላትን ከመመስረቻ ዘዴዎች መካከል ሁለቱን ፃፉ።

ሀ ሦስንር ቃለ ለገ ቃል ልዩልዩሳረት

ለ ቅንዴ ስልዩልዩ ቃሉን ሰዓስተማር ፡ ቪዬሳትን ስርዓዋርቶች

19. በህፃናት የመማሪያ መፅሀፎች ላይ ልዩ ልዩ መግለጫዎች ከምንባቡ ጋር ተቀናጅተው የሚቀርቡበትን ምክንያት ግለፅ።

ሀ

ለ

20. አረፍተ ነገሮችን በዓይነት ስንከፋፍል እንደ መመዘኛ (መስፈርት) የምንጠቀምባቸውን ሁለት ነገሮች ፃፉ።

ሀ ክሠሳክዋዊ ጉገለ ሰከሠተናዊ፡ አንፃር

ለ ሃለሳዊ ቅሠናዊ ቅርፃናዊ፡ አንፃር

የ.አ.

የደብረብርሃን መምህራን ማሰልጠኛ ተቋም የ1995ዓ.ም የመደበኛ ሠልጣኞች የአማርኛ ቋንቋን የመማር ማስተማር ዘዴ የመጀመሪያው መንፈቀ ዓመት ማጠቃለያ ፈተና
የተፈቀደው ሰዓት 45

ስም ---------- ክፍል ---------- ቁጥር --------

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች የያዙት ሀሣብ ትክክል ከሆነ "እውነት" ትክክል ካልሆነ ደግሞ "ሐሰት" በማለት መልሱ።

እውነት 1.ፊደሎችን በቅርጽ መቀራረብ ማደራጀት በንፅፅር የማስተር ስልትን ለመጠቀም ያስችላል።

አግባብ 2.መሠረታዊ ምልክቶችን በመጠቀም የጽሕፈትን ክሂል ማለማመድ አንደኛ ክፍል ላይ የሚያበቃ ይዘት ነው።

ተገቢ 3.የ4ኛ ክፍል ተማሪዎችን አንድ የተሟላ ሀሣብ ካለው ጽሑፍ ውስጥ ሐረግ እያወጡ እንዲለማመዱ በማድረግ የዓ.ነገር አይነቶችን ማስተማር ይቻላል።

እውነት 4.ሥዕላዊ መግለጫ የማይገኝላቸውን የአማርኛ ፊደሎች ሌላ አማራጭ ማዛመጃ በመጠቀም ማለማመድ ይቻላል።

ተገቢ 5. በአማርኛ ቋንቋ የቃላት ላልቶና ጠብቆ መነበብ የቃላት የአመሰራረት ባህሪ ነው።

እውነት 6.በአንድ የፊደሎች ድርጅት ብቻ በመጠቀም የአንደኛ ክፍል ተማሪዎችን የተወሰኑ ቃላትንና ዓ.ነገሮችን ንባብና ጽሕፈት ማለማመድ ይቻላል።

ተገቢ 7.በአንደኛ ክፍል የአማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ላይ ፊደሎችን ለማስለየት የቀረቡት ስዕላዊ መግለጫዎች በሙሉ አግባብነት አላቸው።

እውነት 8.ፊደሎችን በተረት መልክ ማስተማር ጠንካራ ጎን እንዳለው ሁሉ የካማ ጎንም አለው።

እውነት 9. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች የቋንቋውን ይዘት በማለማመድ ሂደት ከገለፃ ይልቅ ተግባራዊ ልምምድን መጠቀም የተሻለ ነው።

ስህተት 10. የማዳመጥ ችሎታውን ያዳበረ ተማሪ ያዳመጠውን ለሌላው ማስተላለፍ ይችላል እንጅ ፍሬ ነገሩን በአእምሮው መያዝ አይችልም።

እውነት 11. ስለ ቃላት ምንነት ስንናገር ፊደላትን በስርአት በማቀናጀት ትርጉም ያለው ውክልና መፍጠር ማለታችን ነው።

ተሀድሶ 12. ማንኛውም የቃላት ቅንጅት ዓ.ነገርን መመስረት ይችላል።

እውነት 13. በፍጥነት ንባብ ልምምድ ወቅት ተማሪዎች በተሠጣቸው የጊዜ ገደብ እንዲያቀሙ በማድረግ ማለማመድ ይኖርብናል።

እውነት 14. ድምጾችን (ሆሄያትን) ማሠባሠብ አንዱ የቃላት መመስረቻ ዘዴ ነው።

እውነት 15. በቋንቋ ለመዳ መጀመሪያ የሚዳበረው የማዳመጥ ክሂል ነው

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች በሚገባ ካነበባችሁ በኋላ ከተሰጡት ምርጫዎች ውስጥ ተገቢውን መልስ የያዘውን ፊደል በመምረጥ በተሰጠው ቦታ ላይ ፃፉ

ሀ 16. ከ1-4 በሚማሩ ተማሪዎች ደረጃ ከሚከተሉት ውስጥ በዋና ቃልነት የሚመደበው የትኛው ነው?
ሀ. ሄድ ለ. ሄደ ሐ. እንደሄደ መ. እንደሄደች

ለ 17. ከሚከተሉት ቃላት ውስጥ በመጥበቅና በመላላት ምክንያት ከአንድ በላይ ፍቺ የሚኖረው የትኛው ነው?
ሀ. ጠቦት ለ. ከፋች ሐ. ጠላ መ. ደረሰ

ሀ 18. ከሚከተሉት አንዱ የቅጥያዎች ባህርይ አይደለም::
ሀ. ራሳቸውን ችለው ማግባባት መቻላቸው
ለ.በዋና ቃል መጀመሪያ ላይ መግባታቸው
ሐ. በዋና ቃል መሐል መግባታቸው
መ. በዋና ቃል መጀመሪያና መጨረሻ ላይ መግባታቸው

ሀ 19.ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች ስለ ገላጭ ቃላት ለማለማመድ የሚያስችለው ዘዴ ከሚከተሉት የትኛው ነው?
ሀ. የገላጭ አይነቶችን መሠረት በማድረግ ዓ.ነገር እንዲመሰርቱ ማድረግ
ለ. ከተሰጡት ዓ.ነገሮች ውስጥ ገላጮችን እንዲለዩ ማድረግ
ሐ. ስሞችንና ገላጮችን በመቀላቀል እንዲመድቡ በማድረግ
መ. ሁሉም መልስ ናቸው

ሐ 20. ከሚከተሉት ቃላት ውስጥ በተመሳሳይ ንባብ የተለያየ ፍቺ የማይሰጠው የትኛው ነው?
ሀ. ሳለ ለ. ጠላ ሐ. በራ መ. ጠራ

ሀ 21. ከሚከተሉት ውስጥ የዓ.ነገር አይነቶች መለየትን ማለማመጃ የማይሆነው የትኛው ነው?
ሀ. ከዓ.ነገሮች ውስጥ ሐረጎችን እንዲለዩ ማድረግ
ለ. ለተዘበራረቁ ቃላትና ሐረጎች በማስተካከል በተለያዩ ስልቶች ዓ.ነገር እንዲመሰርቱ ማድረግ
ሐ. ምንባብ ሰጥቶ የተለያዩ የዓ.ነገር አይነቶችን እንዲመሠርቱ ማድረግ
መ. ቃላት ሠጥቶ በቃላቱ የተለያዩ የዓ.ነገር አይነቶችን እንዲመሰርቱ ማድረግ

ሀ 22. የጽንሬዳ አበባ የተለያየ ቀለም ሊኖረው ይችላል:: በዚህ ዓ.ነገር ውስጥ የተሰመረበት ቃል የገባው በየትኛው ፍቺው ነው?
ሀ. በእማሬያዊ ለ. በፍካሬያዊ
ሐ.በተምሳሌታዊ መ.መልሱ የለም

ሐ 23. ፊደሎችን በቅርጽ መቀራረብ አደራጅቶ በንፅፅር በማስተማር ሂደት ይበልጥ አስቸጋሪ የሆኑት ፊደሎች የትኞቹ ናቸው?
ሀ. ራበዕ ለ. ሣልስ ሐ. ሳድስ መ. ሳብዕ

ሀ 24. "ሰፋፊ" በሚለው ቃል ውስጥ የገባው ቅጥያ አገልግሎቱ
ሀ. መደብ አመልካች ለ. መስተአምር
ሐ. ንብረት አመልካች መ. ቁጥር አመልካች

ሀ 25. የአፍ መፍቻ ቋንቋን በመማር ማስተማር ሂደት ጎልቶ የሚታው የዘዬ ልዩነት በምን ላይ ነው?
ሀ. በድምጽና በቃል ሐ. በድምጽና በዓ.ነገር
ሐ. በቃልና በዓ.ነገር መ. በሐረግና በዓ.ነገር

ሐ 26. አፍ:ላቂ የሆነው ክሂል የትኛው ነው
ሀ. ማዳመጥ ለ. ማንበብ ሐ. መጻፍ መ. መልስ የለም

— 27. ከሚከተሉት ሆሄያት በቋሚና አግዳሚ መስመር የሚመሠረተው
ሀ. ተ ለ. ሰ ሐ. በ መ. ሀ

ለ 28. ራሳቸውን የቻሉ ነገር ግን አንዱ ከሌላው ጋር ተያያዥነት ያላቸው ሦስቦች የሚያያይዘው ስርዓተ ነጥብ
ሀ. ነጠላ ሠረዝ ለ. ድርብ ሠረዝ
ሐ. ቃለ አጋኖ መ. ሁሉም

ሐ 29. ድህረ ግንድ ቅጥያ ያልሆነው
ሀ. -ኦች ለ.- አችን ሐ. የ- መ. - አች

ሀ 30. በመጥበቅና መላላት ሁለት ፍቺ ያለው የትኛው ነው?
ሀ. ገና ለ. መጣ ሐ. ለጋ መ. ሁሉም

መመሪያ ሶስት፡-ለሚከተሉት ጥያቄዎች በመመሪያቸው መሠረት ግልጽና አጭር መልስ ስጡ

31. "ሆኖም" በሚለው አያያዥ አንድ ዓ.ነገር ስሩ

---

32. ከ1-4 ለማማሩ ተመሪዎች መለማመጃ የሚሆን አንድ ሀተታዊና አንድ ትእዛዛዊ ዓ/ነገር በቅደም ተከተል ጻፉ

ሀ. ---

ለ. ---

33. የሚከተሉትን ምሣሌዎች በማጤን የቃላት አመሠራረት በህሪያቸውን ዓፉ

ሀ. በላ ፣ በላሁ ቅጥያዎችን በመጨመር ቃላትን መፍጠር

ለ. አራዘመ፣መራ፣ዘራ፣አመራ፣ዘመዘመ አንድን ቃል ሌሎች ቃላትን መፍጠር

መመሪያ አራት፡- ለሚከተሉት የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች ለእያንዳንዳቸው አንዳንድ ዝርዝር ዓላማ ንደፉላቸው

35. የሀሉት ነጥብ ጠቀሜታ
ተማሪዎች አዲስ ትምህርት ከሷላ የሀለትን ነገርን መቀመጫ ያዘረዝራሉ።

35. አያያገርትን ማስለየት
ተማሪዎች አዲስ ትምህርት ከሷላ "እና" የተጠቀመውን አንደኛ ነገርን አንገልፅ ጠቀመሳሉ።

36. ሞክሸ. ሆሄያትን ማስለየት
ተማሪዎች አዲስ ንገት ከሷላ ጠ፡ሰ እና ሽ ቃላትን ሆሄያትን ቆጠሳሉ።

37. ባለሶስት ሆሄ ቃላት
ተማሪዎች አዲስ ንገት ከሷላ ባለሶስት ሆሄ ቃላትን ቆርጠሉ።

38. ተቃራኒ ቃላት
ተማሪዎች አዲስ ትምህርት ከሷላ አንድ ቃል ሰጠሁ- ተቃራኒ ቆሬ ጠንሉ።

በደብረብርሃን መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም

ለ1995 ዓ.ም መደበኛ ተማሪዎች የተዘጋጀ የሁለተኛው መንፈቀ ዓመት የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ማጠቃለያ ፈተና

50 ደቂቃ

ስም ---------- ክፍል ------ ቁጥር ----------

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች የያዙት ሃሣብ ትክክል ከሆነ እውነት ካልሆነ ሐሠት በማለት በመልስ መስጫው ቦታ ፃፉ።

1. ሠንጠረዥን በመጠቀም የማዳመጥን ክሂል ማለማመድ ይቻላል።
2. በአንድ ዓ.ነገር ውስጥ ውጤት የሆነው በሌላ ዓረፍተነገር መንስኤ ሊሆን ይችላል።
3. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች ሥዕሎችን በመጠቀም ከቃል እስከ አንቀጽ እንዲጽፉ ማለማመድ ይቻላል።
4. የግርጌ መግለጫ ከልዩ ልዩ መግለጫዎች ግርጌ ብቻ ሣይሆን ከላይና ከጐንም ይጸፋል።
5. ፎቶግራፎችና ሥዕላዊ መግለጫዎች እንደየሁኔታው ከጽሑፍ ጋር በማቀናጀት መረጃ ለማገላት የሚረዱ ከመሆናቸውም በተጨማሪ ብቻቸውን ሆነው እንደ መረጃ ምንጭ ሊያገለግሉ ይችላሉ።
6. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች የንባብ ልምምድ በሚያርጉበት ወቅት እንደ አስፈላጊነቱ ከማንበብ በፊት፣ በንባብ ላይና ከንባብ በኋላ ተግባራትን እንዲያከናውኑ ማገዝ ተገቢ ነው።
7. ሥዕላዊ መግለጫዎች አራቱን የቋንቋ ክሂሎች ለማዳበር በማለማመጃነት ሊያገለግሉ ይችላሉ።
8. በፍጥነት ማንበብ የጽሑን ፍሬ ነገር መረዳት ማለት አይደለም።
9. አንድን ሥዕላዊ መግለጫ ብቻ በመጠቀም ቃላትን እስከ ማለማመድ ይቻላል።
10. የግርጌ መግለጫዎች ከግራፍ ላይ ያለውን የመረጃ መጨናነቅ ከመቀነስ በተጨማሪ ግራፉን በይበልጥ ለመረዳት ያገለግላሉ።
11. በአንድ ዓረፍተ ነገር ውስጥ መንስኤና ውጤትን ማግኘት አይቻልም።
12. ማዳመጥ አፍላቂ ከሚባሉት ክሂሎች ይመደባል።
13. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች ዓረፍተ ነገሮችን፣ ቃላትን ወዘተ በሃሣብ ቅደም ተከተል ማስቀመጥ እንደሚለማመዱ ሁሉ ሥዕሎችን በሃሣብ ቅደም ተከተል ማስቀመጥን ማለማመድ ሀሣብ የማቀናበር ችሎታቸውን ሊያዳብርላቸው ይችላል።
14. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች የድርሰት አባባፍን ሲለማመዱ የህብረተሰቡንና የራሳቸውን ችግሮች ከመፍታት አኳያ ይዘቶች ተጠንተው ተግባራዊ ልምምድ ሊያደርጉ ይገባል።
15. የፍጥነት ንባብና የአሰሳ ንባብ የልምምድ አላማ አንድ አይነት ነው።

መመሪያ ሁለት፡-ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛ መልስ የያዘው ፊደል ምረጡ።(20ፀ)

16.ተማሪዎች በሚሠጣቸው ርዕሶች ላይ በክፍል ውስጥ እንዲጨዋወቱ --- እንዲወያዩና እንዲከራከሩ በደረግ ልምምዱ በይበልጥ የሚያዳብረው የቋንቋ ክሂል ከሚከተሉት የትኛውን ነው?

ሀ. ማዳመጥ ለ. መናገር ሐ. ማንበብ መ. መጻፍ

17. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎችን በቴኘ የተቀረፀን ተረት እንዲያዳምጡ ከተደረገ በኋላ በንግግር ወይም በጽሑፍ ማብራሪያ እንዲሰጡ ብናለማምድ የተጠቀምንበት ቋንቋን የማስተማር ስልት .

ሀ. ውጤታዊ ለ. ትዕዛዛዊ ሐ. ገላጭ መ. ገላጭና ትዕዛዛዊ

ሐ 18.ከሚከተሉት ውስጥ ጭውውትን ለማስተማር በሚዲያነት የማያገለግለው የትኛው ነው?

ሀ. በካሴት የተቀረፀ ጭውውት ሐ. ጭውውትን የሚያሣይ ሥዕል

ለ. በተማሪዎች የተጠና ጭውውት መ. ናሙና የጭውውት ምንባብ

ሀ 19.ከሚከተሉት ውስጥ ገላጭ ቋንቋን የማስተማር ስልት ምሣሌ የማይሆነው

ሀ. የሕይወት ታሪክን እንዲጽፉ ማለማመድ

ለ. መጥበቅና መላላትን በቃላት ወስጥ ማለማመድ

ሐ. ቅጥያዎችን ከቃል ላይ መለየትን ማለማመድ

መ. የዓረፍተ ነገርን ባለቤትና ግስ መለየትን ማለማመድ

ለ 20.የመስሪያ ቤት ደብዳቤ አፃፃፍን ስታለማምዱ የምትጠቀመብት ቅደም ተከተል ከሚከተሉት የትኛው ነው?

ሀ. ከሠላምታ ጋር፣ ስም፣ፊርማ ሐ. ስም፣ፊርማ፣ከሠላምታ ጋር

ለ. ከሠላምታ ጋር፣ ፊርማ፣ ስም መ. ስም፣ከሠላምታ ጋር፣ፊርማ

ሀ 21.ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች የግርጌ መማለጫዎችን ከ----- ጋር በማቀናጀት ማለማመድ ይቻላል።

ሀ. ከቅርፃ ቅርፅ ለ. ከካርታ ሐ. ከሠንጠረዥ መ. ሁለም መልስ ናቸው

ለ 22.ከሚከተሉት ተማሪዎችን እያቋረጥን እርማት መስጠት የመንችለበት የንባብ ስልት የትኛው ነው?

ሀ. የፍጥነት ንባብ ለ. ድምጽ ከፍ አድርገ ማንበብ

ሐ. የአሰሳ ንባብ መ. የማስተዋል ማንበብ

ሐ 23.ከአንድ ጽሑፍ የተወሰነ መረጃን/ቁጥር፣ስም፣ወዘተ/ በቀላሉ የማግኘት ችሎታን ለማዳበር የምናለማምድበት የንባብ ስልት

ሀ. የማስተዋል ንባብ ለ. የፍጥነት ንባብ

ሐ. የአሰሳ ንባብ መ. የዝግታ ንባብ

ለ 24.ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ቅድመ ዝግጅት ሳያደርጉ በተሰጣቸው ርዕስ ላይ እንዲጨዋወቱና እንዲወያዩ ቢደረግ ልምምዱ በይበልጥ በቅንጅት የሚዳብርላቸው

ሀ. ማንበብና መናገር ለ. ማዳመጥና መናገር

ሐ. ማዳመጥና መፃፍ መ. መናገርና መፃፍ

ሁሉ 25. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች የዘገባ አፃፃፍ የምናለማምድበት ምክንያት

ሀ. በደረጃቸው የአካባቢያቸውን ችግር መፍታት እንዲችሉ

ለ. ያልታወቁ ጉዳዮችን ለሌላው ማሳወቅ እንዲችሉ

ሐ. መረጃ የመያዝ ልምዳቸውን እንዲያዳብሩ

መ. ሁለም መልስ ናቸው

ሀ 26. ከ1-4 ለሚማሩ ተማሪዎች የመስሪያ ቤት ደብደቤ አዛዣ ሥርዓትን የሚማሩት

ሀ. በመጽሀፉ ላይ ስላለ ለ. በህይወታቸው ተጠቃሚ እንዲሆኑ

ሐ. ለወላጆቻቸው ደብዳቤ እንዳጽፉ መ. ሁሉም

ሪ 27. ከሚከተሉት ውስጥ ለገላጭ ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልት ምሣሌ የማይሆነው

ሀ. የዓረፍተ ነገርን ባለቤትና ግስ መለየትን ማለማመድ

ለ. በቃላት ውስጥ የመጥበቅና የመላላት ሁኔታን ማለማመድ

ሐ. ቅጥያዎችን ከቃል ላይ እንዲለዩ ማለማመድ

መ. ከቤተ መጽሐፍት ውስጥ ጠሚወዱትን መጽሐፍ አንብበው እንዲመጡ ማዘዝ

ለ 28. ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎች በካሴት የተቀረፀ መመሪያ በቴኘ እንዲያዳምጡ ከተደረገ በኋላ አንድን ነገር እንዲገጣጥሙ ቢደረግ የተጠቀምንበት ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልት

ሀ. ትዕዛዛዊ ለ. ውጤታዊ ሐ. ገላጭ መ. መልሱ አልተሰጠም

ለ 29. ልጆች ወደ ትምህርት ቤት ከመምጣታቸው በፊት የነበራቸውን ቀበልኛ የቋንቋ አጠቃቀም ለማስተካከል የምንጠቀምበት ስልት

ሀ. ገላጭ ለ. ውጤታዊ

ሐ. ትዕዛዘዊ መ.መልሱ አልተሰጠም

— 30. ከሚከተሉት ውስጥ የጭውውትን ሥርዓት ለማለማመድ የሚዲያነት ምቹ ያልሆነው የትኛው ነው?

ሀ. ናሙና የጭውውት ምንባብ ለ. በካሴት የተቀረፀ ጭውውት

ሐ. በተማሪዎች የተጠና ጭውውት መ.ጭውውትን የሚያሳይ ስዕል

መመሪያ ሶስት:- ከሚከተሉት ጥያቄዎች በትዕዛዛቸው መሠረት መልሱ

31. የሚከተሉትን ቃላት በመዝገበ ቃላት ቅደም ተከተል ደርድሩ:: 6%

/ጨለማ፣ ዛፍ፣ ፀሐይ፣ ፍርድ፣ ውቅያኖስ፣ ብልጽግና

i. ግዕዝ 2. ውቅያኖስ 3. ዛፍ 4. ብርሃን 5. ፀሐይ 6. ፍርድ

32. የሚከተሉትን ከ1-4 ለሚማሩ ተመሪዎች ስለ ንባብ መጽሐፍት አዘገጃጀት የተሳፉትን ዓረፍተ ነገሮች በቅደም ተከተል አስቀምጡ:: 40%

ለየክእል ደረጃው መመደብ::
ተረቶችን ከአካባቢ ማሰባሰብ::
መዝገበ ቃላት በመጠቀም እንደገና መፃፍ::
ተረቶችን መምረጥ::

ሀ. ተረቶችን ከአካባቢ ማሰባሰብ

ለ. ተረቶችን መምረጥ

ሐ. ረዥም ቃላት ለመዝገበ ቃላት እንደገና መጻፍ

መ. ለየክእል ደረጃው ረዥ መመደብ

ደብረብርሃን መምህራን ትምህርትና መ.ያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ
ለመደበኛው 10+1 ፕሮግራም የ1996 የመጀመሪያው መንፈቀ ዓመት የተሰጠ ፈተና
የተፈቀደው ጊዜ:- 40 ደቂቃ

ስም ---------- ክፍል ----------ቁጥር ----------

I. እውነት ሐሰት (5ነ)
ትክክለኛ ሃሣብ የያዘውን <u>እውነት</u> የተሳሳተ ሃሣብ ያለበትን <u>ሐሰት</u> በማለት መልሱ::
ሐሰት 1. ፊደላትን በድምጽ ተመሳሳይነት አደራጅቶ ከመጀመሪያው ጀምሮ ማስተማር የተሻለ ውጤት ያስገኛል::
ሐሰት 2. ቃል መመስረት ማለት ትርጉም ሊኖረውም ላይኖረወም የሚችል ውክልና መፍጠር ማለት ነው::
እውነት 3. ከቃል ላይ ቃል መመስረት ማለት ቃል የተመሰረተባቸውን ፊደሎች በመጠቀም ከመጀመሪያው በትርጉም የተለያዩ ቃላትን መመስረት ነው::
እውነት 4. ከቃል ላይ ቃል መመስረትን ለማለማመድ በቅድሚያ መስፈርት ወይም ምሳሌ ማወጣት ያስፈልጋል::
ሐሰት 5. ድርብ ቃላትን የሚመሰርቱት ነጠላ ቃላት ከመደረባቸው በፊት የነበራቸው ፍችና ከተደረቡ በኋላ የሚኖራቸው ፍች ተመሳሳይ ነው::
ሐሰት 6. የዘዬ ልዩነት ጎልቶ የሚታየው በድምጽና በዓ.ነገር ደረጃ ነው::
እውነት 7. ህፃናት የአፍ መፍቻ ቋንቋቸውን በመደበኛ ትምህርት ቤት መማራቸው ከማህበረሰቡ ጋር በጥልቀትና በስፋት መግባባት ያስችላቸዋል::
እውነት 8. የተስተካከለ ጤንነት ያለው ህፃን በተወሰነ የእድሜ ክልል ውስጥ አሳዳጊዎቹ የሚጠቀሙበትን ቋንቋ ሊገለገልበት ይችላል::

II. <u>የምርጫ ጥያቄ (13ነ)</u>
ትክክለኛ መልስ የያዘውን ሆሄ በመምረጥ በተሰጠው ክፍት ቦታ ላይ ፃፉ::

ሀ 1. ከሚከተሉት ውስጥ በመጥበቅና በመላላት ሁለት ፍቺ ያለው መሆኑን የማናለማምድበት የቱ ነው?
ሀ. ገና ለ. ዋና ሐ. ጠቦት መ. በርካታ ሠ. አያት

ሐ 2. ፊደላትን ለማለማመድ የሚያገለግለው የትኛው ነው?
ሀ. መዝመር ለ. ተረት ሐ. እንቆቅልሽ
መ. ሁሉም መልስ ነው ሠ. መልሱ የለም

ሀ 3. ለመደበኛ የቋንቋ አጠቃቀም መለኪያነት የሚያገለግለው የትኛው ነው?
ሀ. ዜና የሚሰራጭበት ለ. መፃህፍት የሚታተሙበት
ሐ. በማስተማሪያነት የምንጠቀምበት መ. ሁሉም መልስ ነው
ሠ. መልሱ የለም

ሐ 4. በአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት ዓላማ ውስጥ ከግምት ውስጥ የማይገባው የትኛው ነው?
ሀ. የዘዬ ሁኔታ ለ. ፖለቲካዊ ሁኔታ ሐ.ማህበራዊ ሁኔታ
መ. ኢኮኖሚያዊ ሁኔታ ሠ. ሁሉም መልስ ነው ረ.መልሱ የለም

ሐ 5. "የእጅ ጽሕፈት እንደዋነኛ ችግር የሚነሳ ጉዳይ ነው::" ማለት ከሚከተሉት የትኛውን ለማመልከት ነው?
ሀ. ጽሁፉ ውበት የለውም ለማለት ነው
ለ. የሆሄያቱ ቅርጽ ተገቢነት የላቸውም ማለት ነው
ሐ. መስመርና ህዳጎችን ጠብቆ አለመፃፍ ማለት ነው
መ.ሁሉም መልስ ነው ሠ. "ሀ" ና "ለ"መልስ ነው ረ. መልሱ የለም

ሐ 6. ከሚከተሉት አንዱ ከ1-4 ባሉት ክፍሎች ይዘት ውስጥ የለም::
ሀ. መነሻ ቅጥያ ለ. መድረሻ ቅጥያ
ሐ. ፈልቃቂ/መሀል ገብ/ ቅጥያ መ. ድርብ ቃል
ሠ. መልሱ የለም

ረ 7. ከ1-4 ባሉት ክፍሎች ዋና ቃል የሚባሉት የትኞቹ ናቸው?
ሀ. በወንዱ ጾታ፣ ነጠላ ቁጥር የሚቀመጡ ግሶች ለ. ነጠላ ስሞች
ሐ. ነጠላ ገላጮች መ. ሁሉም መልስ ነው
ሠ. "ለ" ና "ሐ" መልስ ናቸው ረ. መልሱ የለም

ለ 8. " ስማ" የሚለው ቃል አዳመጠ ና ጋለ የሚል ፍች ቢኖረው የፍችው ልዩነት ሊመጣ የሚችለው በምንድን ነው?
ሀ. ጠብቆና ላልቶ ሲነበብ ለ. ባው-ዱ ወይም በአገባባዊ ፍችው
ሐ. ፊሊጥ ስለሆነ መ. ሁሉም መልስ ነው
ሠ. መልሱ የለም

ሐ 9. ከቃላት አልግሎት ባህርያት ውስጥ የማይካተተው የትኛው ነው?
ሀ. ተማሳሳይነትና ተቃራኒነት ለ. ላልቶና ጠብቆ መነበብ
ሐ. ቀጥተኛ ፍች መስጠት መ. ከአንድ በላይ ፍች መስጠት
ሠ. ሁሉም መልስ ነው ረ. መልሱ የለም

ሠ 10. በጽሕፈት ልምምድ ወቅት መወገድ የሚገባው ጉዳይ የትኛው ነው?
ሀ. አላስፈላጊ ድግግሞሽ ለ. ተገቢ ያልሆነ ቅርጽ
ሐ. መሠረታዊ ምልክት መ. ሁሉም መልስ ነው
ሠ. "ሀ" ና "ለ" መልስ ነው

ለ 11. የጽሕፈት ልምምድን ከሚከተሉት በየትኛው መክፈል ይቻላል?
ሀ. የቅድመ ጽሕፈትና የእርሳስ አያያዝ
ለ. ቅድመ ጽሕፈትና ድህረ ጽሕፈት ልምምድ መ.ሁሉም መልስ ነው
ሐ. የቅርጽ፣የቀለምና የመጠን ልምምድ ሠ. መልሱ የለም

ሐ 12. ከ1-4ኛ ክፍል በየደረጃው የተዘጋጀውን ትምህርት አዘጋጅቶ ለማቅረብ አስፈላጊ የሆነው የትኛው ነው?
ሀ. መርሀ-ትምህርት ሐ. ማስተማሪያ መጽሐፍ
ለ. መማሪያ መጽሐፍ መ. ሁሉም መልስ ነው
ሠ. መልሱ የለም

ረ 13. በመርሃ ትምህርቱ ላይ የማይገኘው የትኛው ነው?
ሀ. ዝርዝር ዓላማ ለ. ይዘት ሐ. የክፍለ - ጊዜ መጠን
መ. የግምገማ ዘዴ ሠ. ሁሉም መልስ ነው ረ. መልሱ የለም

III. <u>የአጭር መልስ ጥያቄ (8ፅ)</u>
<u>ቀጥሎ ለቀረበው ጥያቄ በትዕዛዙ መሠረት አጭርና ግልጽ መልስ ስጡ</u>

ከ1-4 ባሉት ክፍሎች የቃላት ምስረታን ከምታለማምዱባቸው ይዘቶች ውስጥ አራቱን ጠቅሣችሁ ለእያንዳንዳቸው ሁለት ሁለት ምሳሌ ስጡ::

1. አለማለሳ ካፋ ቃለ መጽሐፍ
ምሣሌ:- ሀ. አለማለሳ = ተራራ
ለ. ቃለመጠይቅ = ቃለመጠይቅ

2. አገልግሎቱ ለሠራተኞች ግብዣ መጽሐፉን
ምሣሌ:- ሀ. ግብዣ
ለ. ቃለመጠይቅ

3. የሠራተኞች ትዕግስተኝነት ለሀገሪቱ ሰላም
ምሣሌ:- ሀ. ዘገጣጠን = ገጣጠመ
ለ. ሰላቴ ላ = ቃጠለ

4. የሠራተኞች ጠለ ለሰላምነጋር ሠነፍ
ምሣሌ:- ሀ. ሰፈር = ናፍቆ
ለ. ጎለ = ጠላ

በደብረ ብርሀን መምህራን ማሰልጠኛ ተቋም
በመደበኛው የትምህርት ክፍል ሁለተኛ መንፈቀ ዓመት
የአማርኛ ቋንቋ የማስተማር ዘዴ ማጠቃለያ ፈተና (1996 ዓ.ም)

ስም ----------ክፍል----------ተ.ቁ----------

መመሪያ አንድ፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛ መልስ የያዘውን ፊደል ዓፉ።

ሀ 1.ልጆች ወደ ት/ቤት ከመምጣታቸው በፊት ይጠቀሙበት የነበረው የቋንቋ አጠቃቀም ከመደበኛው የተለየ ከሆነ የምናስተካክልበት የቋንቋ መማር ማስተማር ስልት
ሀ. ትዕዛዛዊ ለ. ገላጭ ሐ. ውጤታዊ መ. መልሱ አልተሰጠም

ሀ 2.ከሚከተሉት ውስጥ ለገላጭ ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልት ምሳሌ የማይሆነው
ሀ. ከቃላት ላይ ቅጥያዎችን እንዲለዩ ማለማመድ
ለ. ጠብቀውና ላልተው የሚነበቡ ቃላትን መለየት
ሐ. ከዓ.ነገር ውስጥ ባለቤትና ግሱን እንዲለዩ ማለማመድ
መ. የራሳቸውን የህይወት ታሪክ እንዲፅፉ ማለማመድ

ሀ 3.ከ1-4 የሚማሩ ተማሪዎችን የተለያዩ ዕሀፎችን እንዲያነቡና በቴፕ የተቀረፀ ተረት እንዲያዳምጡ ካደረግን በጎላ በንግግር ማብራሪያ እንዲሰጡ ብናለማምድ የተጠቀምንበት ቋንቋን የመማር ማስተማር ስልት
ሀ. ትዕዛዛዊ ለ. ውጤታዊ
ሐ. ገላጭ መ. መልሱ አልተሰጠም

ለ 4.አሁን ያለውን የትምህርት ይዘት ስንገመግም ተማሪዎች የደብዳቤ አጣጣፍን መለማመድ የሚጀምሩት ስንተኛ ክፍል ላይ ነው?
ሀ. 1ኛ ለ. 2ኛ ሐ. 3ኛ መ. 4ኛ

ሐ 5.ተማሪዎች በፍጥነት አንብበው መረዳት መቻላቸውን የምንገመግመው
ሀ. ጮክ ብለው ተራ በተራ እንዲያነቡ በማለማመድ
ለ. በአሰሳ ንባብ የተወሰኑ ነጥቦችን እንዲያወጡ በማለማመድ
ሐ. ድምፃቸውን ሳያሰሙ በተወሰነ ሰዓት አንብበው ጥያቄዎችን እንዲመልሱ በማድረግ
መ. ያለገደብ በዝግታ እንዲያነቡ በማድረግና በመጠየቅ

ሐ 6.ከ1.4 የሚማሩ ተማሪዎች ግጥምን ተጠቅመው የሚለማመዱት ይዘት
ሀ. የዘገባ አፃፃፍ ለ. የሕይወት ታሪክ
ሐ. የዝግታ ንባብ መ. የደብዳቤ አፃፃፍ

ሐ 7.ከሚከተሉት የንባብ ዘዴዎች የግድ መዳትን የማይጠይቀው
ሀ. የዝግታ ንባብ ለ. የአሰሳ ንባብ
ሐ. የፍጥነት ንባብ መ. ሀ እና ሐ

ሀ 8.ከ 1-4 የሚማሩ ተማሪዎችን የዘገባ አጻጻፍ የምናለማምድበት ምክንያት
ሀ. ያልተወቁ ጉዳዮችን ማሳወቅ እንዲችሉ
ለ. እርምጃ ሊወስዱባቸው የሚገቡ ነገሮችን መጠቆም እንዲችሉ
ሐ. የድርሰት ችሎታቸውን ለማዳበር
መ. ሁለም መልስ ነው

ሀ 9.የክርክርን ስርዓት ለማለማመድ በሚዲያነት የማያገለግለው
ሀ. ተማሪዎች ሲከራከሩ የሚያሣይ ስእል
ለ. በቴፕ የተቀረፀ ክርክር
ሐ. ስለ ክርክር ሥርዓት የተፃፈ ክርክር
መ. በተማሪዎች የማቀርብ ናሙና ክርክር

ሀ 10. ከሚከተሉት ውስጥ ትክክለኛ የአድራሻ አሳሳፍ ቅደም ተከተል የሆነው የትኛው ነው

ሀ. ከበደ አለሙ
ደ/ብርሃን መም/ማሰ/ተቋም
ሰሜን ሽዋ መ/ዞን
የመ.ሳ.ቁ. 20
ደብረ ብርሃን

ለ. ከበደ አለሙ
ደብረ ብርሃን መ/ማ/ተቋም
የመ.ሣ.ቁ. 20
ደብረ ብርሃን
ሰሜን ሽዋ መ/ዞን

ሐ. ከበደ አለሙ
ደብረ ብርሃን
የመ.ሣ.ቁ. 20
ደብረብር መም/ማሰ/ተቋም
ሰሜን ሽዋ መ/ዞን

መ. ከበደ አለሙ
ሰሜን ሽዋ መ/ዞን
ደብረብርሃን መም/ማሰ/ተቋም
የመ.ሣ.ቁ. 20
ደብረ ብርሃን

ሀ 11. በመስሪያ ቤት ደብዳቤ አሳሳፍ ትክክለኛው ቅደም ተከተል የትኛው ነው?

ሀ. ስም፣ ፊርማ፣ ከሰላምታ ጋር
ለ. ፊርማ፣ ስም፣ ከሰላምታ ጋር
ሐ. ከሰላምታ ጋር፣ ስም፣ ፊርማ
መ. ከሰላምታ ጋር፣ ፊርማ፣ ስም

ሀ 12. በዘገባ አሳሳፍ ትክክለኛው ቅደም ተከተል የትኛው ነው?

ሀ. ዘጋቢ፣ ቀን፣ ርዕስ፣ ዘገባ
ለ. ርዕስ፣ ቀን፣ ዘገባ፣
ሐ. ዘገባ፣ ርዕስ፣ ዘጋቢ፣ ቀን
መ. ቀን፣ ርዕስ፣ ዘጋቢ፣ ዘገባ

ሀ 13. ከሚከተሉት ውስጥ ተጠየቃዊ አስተሳሰብን ለማዳበር ሥእልን በሚዲያነት ልንጠቀም የምንችለው በየትኛው ይዘት ነው?

ሀ. የድርጊትና የጊዜ ቅደም ተከተልን መግለጽ
ለ. ነው ወይም ይሆናል ብሎ መደምደም
ሐ. ዋናና ዝርዝር ሀሣቦችን መለየት
መ. መልሱ የለም

ለ 14. ስለግርጌ መግለጫ ትክክል ያልሆነው የትኛው ነው

ሀ. ብቻውን ሣይሆን ከሌሎች ልዩ ልዩ መግለጫዎች ጋር አብሮ ይመጣል
ለ. ከልዩ ልዩ መግለጫዎች የመረጃ ሀሣብን ለማግኘት ያግዛል
ሐ. በአንድ መግለጫ ሁለት አይነት የግርጌ መግለጫ አይኖርም
መ. አጭር ጽሁፍ ነው

ሀ 15. ከ1-4 የሚመሩ ተማሪዎችን ከሠንጠረዥ የመረጃ ሀሳቦችን ማግኘት ስናለማምድ በሠንጠረዡ ውስጥ የማይገባ የትኛው ነው

ሀ. ሬደላትና ቁጥሮች
ለ. ቃላትና ሐረጋት
ሐ. ሥእሎች
መ. መልሱ አልተሰጠም

ሐ 16. የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ለማዳበር ምንባቡን መሠረት ያደረገ የተለያዩ ጥያቄዎችን በመጠየቅ ማለማመድ የሚያስፈልገው የንባብ አይነት የትኛው ነው?

ሀ. የአሰሳ ንባብ
ለ. የፍጥነት ንባብ
ሐ. ድምጽን ከፍ አድርጎ ማንበብ
መ. የዝግታ ንባብ

<u>መመሪያ ሁለት፡ የሚከተሉትን ጥያቄዎች መልሱ</u>

17.መዝገበ ቃላት ብናዘጋጅ የሚከተሉት ስሞች /ቁምብር፣ ጭራ፣ ዛፍ፣ ድመት፣ ዝግባ፣ ትምህርት/ በቅደም ተከተል ስንደረድር

1. ቁምብር 2. ትምህርት 3. ዛፍ 4. ዝግባ 5. ድመት 6. ጅራት ይሆናል።

18. የሚከተሉትን ዓ.ነገሮች በሀሣብ ቅደም ተከተል በማስተካከል በተሰጠው ቦታ ሬደላቸውን በቅደም ተከተል እንደገና ጻፉ.

ሀ. በቅደም ተከተል አስተካክሎ መሳፍ
ለ. ተረቶችን ከአካባቢ ማሰባሰብ
ሐ. ተረቶችን መምረጥ
መ. መዝገበ ቃላት በመጠቀም እንደገና መሳፍ
ሠ. ለየክፍል ደረጃው መመደብ

ሀ - ተረቶችን ከአካባቢ ማሰባሰብ
ለ - ተረቶችን መምረጥ
ሐ - ለክፍል ደረጃቸው ማስተካከል
መ - መዝገበ ቃላት በመጠቀም እንደገና መጻፍ
ሠ - ለየክፍሉ ደረጃ ይዘጋጃል

አባሪ 2

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት
አማርኛን የማስተማር ዘዴ ትምህርት ክፍል

የአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል እጩ መምህራንን ለሚያሰለጥኑ መምህራን የቀረበ የጽሁፍ መጠይቅ

ዉድ መምህር፡-የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ በ1995 እና በ1996 ዓ.ም ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክል መምህራን ስልጠና የተዘጋጁ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የሴሚስተር ማጠቃለያ ፈተናዎች ትንተና በተመረጡ የአማራ ክልል መምህራን ኮሌጆች በሚል ርዕስ ለሚደረገው ጥናትና ምርምር አጋዥ መረጃዎችን መሰብሰብ ነው። ስለዚህ ጥናቱ ውጤታማና ተጨባጭ የሚሆነው የእርስዎ ቀና ትብብር ሲታከልበት በመሆኑ ለቀረቡት ጥያቄዎች ትክክለኛ መልስ እንዲሰጡኝ ስጠይቅ የሚገኘው መረጃ ለታቀደው ጥናትና ምርምር ጉዳይ ብቻ የሚውል መሆኑን በትህትና አረጋግጥልዎታለሁ።

ስለትብብርዎ በቅድሚያ አመሰግናለሁ።

ክፍል አንድ፡-ለሚከተሉት ጥያቄዎች በክፍት ቦታዎቹ ላይ መልስ ይስጡ።

1. የሚያስተምሩበት ኮሌጅ ስም----------
2. የትምህርት ደረጃ----------
3. የሰለጠኑበት የትምርት አይነት፡- ዕብይ---------- ንዑስ----------
4. የአገልግሎት ዘመን ሀ. ጠቅላላ----------
   ለ. በኮሌጅ----------
5. በኮሌጁ የተቀጠሩበት ዘመን----------
6. አሁን የሚያስተምሩት የትምህርት ዓይነት----------

ክፍል ሁለት፡-ቀጥሎ ቅድመ ፈተና ዝግጅትን የተመለከቱ ሃሳቦች ተዘርዝረዋል፡ እባክዎ እርስዎ አንድን የጽሁፍ ፈተና ሲያዘጋጁ የሚያከናዉኑት ከሆነ ፊት ለፊት በተዘጋጀው ቦታ የ✓ ምልክት፡ የማያከናውኑት ከሆነ ደግሞ የ × ምልክት ያስቀምጡ።

1. የፈተናውን ዓላማ በግልጽ መረዳት ወይም ለምንድን ነው የምፈትነው የሚለውን አስቀድሞ ማወቅ ☐
2. በፈተናው የሚካተቱ የጥያቄ አይነቶችን አስቀድሞ መወሰን ☐
3. በእያንዳንዱ የጥያቄ አይነት የሚካተቱትን ጥያቄዎች ብዛት አስቀድሞ መወሰን ☐
4. የትኛው የቋንቋ ክሂል በፈተናው እንደሚካተት መወሰን ☐

5. ተማሪዎች ከተማሩት ትምህርት መካከል በፈተናው የሚካተተው የትኛው እንደሆነ መለየት
6. እያንዳንዱ ክፍለ ትምህርት ወይም ይዘት በምን ያህል ጥያቄዎች ሊወከል እንደሚገባ አስቀድሞ መወሰን
7. እያንዳንዱ ጥያቄ ምን ያህል ዋጋ ሊይዝ እንደሚገባ መወሰን
8. ለፈተናው ምን ያህል ጊዜ እንደሚያስፈልግ መወሰን

ክፍል ሶስት:- ቀጥሎ የፈተና አቀራረብ ሁኔታንና ከፈተና በኋላ ሚኖረውን የእርማት ሂደት የሚመለከቱ ሃሳቦች ተዘርዝረዋል። እባክዎ እርስዎ ተግባሮቹን የሚፈጽሟቸው ከሆነ ፊት ለፊት በተዘጋጀው ቦታ የ✓ ምልክት የማይፈጽሟቸው ከሆነ ደግሞ የ × ምልክት ያስቀምጡ።

1. ሁሉም ተማሪዎች የሚሰሯቸው ጥያቄዎች አንድ አይነት እንዲሆኑ ማድረግ
2. ሁሉም ተማሪዎች ፈተናውን በተመሳሳይ ሰዓት እንዲፈተኑ ማድረግ
3. ለሁሉም ተማሪዎች እኩል የመስሪያ ጊዜ መስጠት
4. ሁሉም ተማሪዎች ተመሳሳይ መጠን ባለው ቦታ ላይ መልስ እንዲሰጡ ማድረግ
5. የጥቄዎቹን መልሶች ከሌሎች መምህራን ጋር በመሆን ከፈተናው በፊት ማውጣት
6. በእርማት ወቅት የተማሪዎቹን ስም አለማየት ወይም በሌላ ኮድ መተካት
7. የሁሉንም ተማሪዎች ፈተና በተመሳሳይ ሰዓት ለማረም መሞከር

ክፍል አራት:- ቀጥሎ ለቀረቡት ሁለት ጥያቄዎች አጭርና ግልጽ መልስ ይስጡ።

1. በዩኒቨርሲቲ (በኮሌጅ) ትምህርትዎ ተማሪዎችን ለመመዘንና ለመገምገም የሚያስችልዎ ተገቢ የፈተና አዘገጃጀትና አተገባበር እውቀት አግኝቻለሁ ብለው ያምናሉ? ---------- ምክንያትዎን ቢገልጹልኝ

---

2. በማስተማር ሙያ ከተሰማሩ በኋላ አሁን ባሉበት ኮሌጅም ሆነ በሌላ የትምህርት ተቋም በፈተና አዘገጃጀት ላይ የወሰዱት የስራ ላይ ስልጠና አለ?----------
ካለ ለስራዎ ያደረገልዎ ድጋፍ ምንድን ነው?

በድጋሜ አመሰግናለሁ

ጸጋዬ ግርማ

አባሪ 3

የጥያቄ መገምገሚያ መስፈርቶች

Mehrens እና Lehman (1991: 94 -143)፣ Callahan እና Clark (1988: 347 - 353) ፣ Gronlund (1981: 167—198)

I. የምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች (Objective Questions)

1. እውነት/ሐሰት ጥያቄዎች (True False Items)

1.1 እያንዳንዱ ጥያቄ በግልጽና ቀላል ቋንቋ ቀርቧል?
1.2 ጥያቄዎች ከመጽሃፉ በቀጥታ ቃል በቃል የተገለበጡ አይደሉም?
1.3 ጥያቄዎች አሉታዊ ቃሎችንና ሃረጎችን አልያዙም? ወይም በተገቢው መንገድ ገብተዋል?
1.4 ጥያቄዎች በእርግጠኝነት እውነት ወይም ሐሰት ናቸው?
1.5 ሁሉም፣ ምንም፣ አልፎ አልፎና የመሳሰሉ ፍንጭ ሰጪዎች የሉም?
1.6 የእውነትና ሐሰት ጥያቄዎች ቁጥር ተመጣጣኝ ነው?
1.7 እውነትና ሐሰት ጥያቄዎች በእርዝመት ተመጣጣኝ ናቸው?
1.8 እውነትና ሐሰት መልሶች ተዘበራርቀው ተቀምጠዋል?

2. የአዛምድ ጥያቄዎች (Matching Items)

2.1 መመሪያዎች ግልጽ ናቸው?
2.2 አዛማጅና ተዛማጅ ሃሳቦች ከአንድ ርእስ ወይም ሃሳብ ላይ የተዘጋጁ ናቸው?
2.3 አንዱ ረድፍ (ተዛማጅ ወይም አዛማጅ) ከሌላው ያንሳል?
2.4 አዛማጆቹ ረጅምና ውስብስብ ተዛማጆቹ ደግሞ አጭርና ቀላል ናቸው?
2.5 ተዛማጆቹ ስልታዊ በሆነ መንገድ (ለምሳሌ በጊዜ፣ በቦታ፣ ወዘተ. . .) የተደራጁ ናቸው?
2.6 አዛምጅም ሆኑ ተዛማጅ ሃሳቦች ሁሉም በአንድ ገጽ ላይ ሰፍረዋል?
2.7 አዛማጅና ተዛማጆቹ ብዛታቸው ከ5- 12 ይልቁንም ከ5-8 ነው?
2.8 አዛማጆች ከተዛማጆች አንድ ትክክለኛ መልስ ብቻ አላቸው?

3. አጭር መልስ ፈላጊ ጥያቄዎች (Short Answer Questions)

3.1 እያንዳንዱ ጥያቄ በቃል፣ በሃረግ፣ በምልክት፣ በቀመር ወይም በአጭር አረፍተ ነገር ደረጃ መልስ የሚሰጥባቸው ናቸው?
3.2 ጥያቄዎች ከመጽሃፉ እንዳሉ ቃል በቃል የተገለበጡ አይደሉም?

3.3 እያንዳንዱ ጥያቄ ግልጽ፣ ውሱንና የማያደናግር ነው?

3.4 ጥያቄዎች ፍንጭ ሰጪ የሆኑ ነገሮች የሉባቸውም?

3.5 ጥያቄዎች ምን ያህል ምላሽ እንደሚፈልጉ በግልጽ ያመለክታሉ?

3.6 ክፍት ቦታው ከአረፍተ ነገሩ መጨረሻ የቀጠለ (የተቀመጠ) ነው?

3.7 ጥያቄዎች ስምምነት ያረፈባቸው አንድ መልስ ብቻ ያላቸው ናቸው?

4. ባለ ብዙ ምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች (Multiple Choice Items)

4.1 ጥያቄዎች አችርና ግልጽ ናቸው?

4.2 አንድን ሃሳብ በሁሉም ጥያቄዎች ከመደጋገም ሃሳቡ በጥያቄው ግንድ ላይ እንዲሰፍር ተደርጓል?

4.3 ምርጫዎች በፊደል ተራ ወይም በርዝመት ወዘተ... ስልታዊ በሆነ መንገድ በቅደም ተከተል ተሰድረዋል?

4.4 እያንዳንዱ ጥያቄ አንድ ትክክለኛ መልስ ብቻ ይዟል?

4.5 መልስ የያዙ ፊደሎች ተዘበራርቀው ተቀምጠዋል?

4.6 መልስ የያዙ ፊደሎች በቁጥር ተመጣጣኝ ናቸው?

4.7 ሁሉም መልስ ነው የሚሉ ምርጫዎች የሉም?

4.8 መልስ የለም ሚሉ አማራጮች አስፈላጊ በሆነ ጊዜ ብቻ አልፎ አልፎ ገብተዋል?

4.10 አሉታዊ ቃላትና ሃረጋት የሉም? ካሉስ ከስራቸው ተሰምሮባቸዋል ወይም ጎላ ብሎው ተጽፈዋል?

II አታች ጥያቄዎች (Essay Questions)

1. ጥያቄዎች በሌሎች የጥያቄ አይነቶች (በምርጫ ሰጪ ጥያቄዎች) መለካት ያልቻሉ ዓላማዎችን መለካት ይችላሉ?
2. እያንዳንዱ ጥያቄ ከትምህርቱ ዓላማዎች ጋር የተያያዘ ነው?
3. ጥያቄዎች ተማሪዎች መልስ መስጠት የሚያስችላቸው አቅጣጫ ጠቋሚ ሃሳቦችን ይዘዋል?

ሀ. ጥያቄው ውሱን ነው?

ለ. ጥያቄዎች ግለጹና አስረዱ የሚሉ ቃሎችን ከመጠቀም አወዳድሩ፣ አነጻጽሩ፣ ብያኔ ስጡ የሚሉ ቃሎችን ተጠቅመዋል?

4. ጥያቄዎች አዲስ ናቸው?
5. ጥያቄዎች የተማሪዎችን ጥልቅ ግንዛቤ የሚጠይቁ ናቸው?
6. ጥያቄዎች ከሚከተሉት ሁኔታዎች አንጻር ተፈጻሚ ናቸው?

ሀ. ከክብደታቸው አንጻር?

ለ. ከተሰጠው ጊዜ (ሰዓት) አንጻር?

ሐ. ከሚጠይቀው ተግባር ውስብስብነት አንጻር?

7. ሁሉም ተማሪዎች ተመሳሳይ ጥያቄዎችን እንዲሰሩ ተደርጓል?

8. ለእያንዳንዱ ጥያቄ ግልጽ መመሪያ ተሰጥቷል?

9. የተሰጠው የመስሪያ ጊዜ ተገቢ ነው?

10. ለእያንዳንዱ ጥያቄ ተገቢ ዋጋ ተሰጥቷል?

አጠቃላይ መርሆች (General Principles)

1. ተማሪዎች ያላቸውን እውቀት በከፍተኛ ደረጃ አውጥተው ማሳየት እንዲችሉ በፈተናዎች የተካተቱ ጥቄዎች በርከት ያሉ ናቸው?
2. ፈተናው በቀረበው ትምህርት ዓላማና ይዘት ላይ ተመስርቷል?
3. ሁሉም (አብዛኛዎች) የጥያቄ አቀራረብ (አጠያየቅ) ስልቶች ተካትተዋል?
4. እያንዳንዱ ጥያቄ ራሱን ችሎ ተቀርጻል?
5. መመሪያዎች (ትእዛዞች) በግልጽና በማያደናግር ቋንቋ ቀርበዋል?
6. ጥያቄዎች ከቀላል ወደ ከባድ ተደራጅተዋል?
7. ለእያንዳንዱ ጥያቄ (የጥያቄ አይነት) ተገቢ ዋጋ ተሰጥቷል?
8. ተመሳሳይ የጥያቄ አይነቶች በአንድ ላይ ሰፍረዋል?