በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም ፋኩልቲ

የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

ለተግባራዊ ስነልሳን አማርኛን ለማስተማር ኤም.ኤ ዲግሪ

መሟያ የቀረበ ጥናት

በ

ሙሉጌታ አብስር

ሰኔ 2003 ዓ. ም

አዲስ አበባ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም ፋኩልቲ

የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና

በ

ሙሉጌታ አብስር

ሰኔ 2003 ዓ. ም

አዲስ አበባ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም ፋኩልቲ

የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል አፉቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና

በ

ሙሉጌታ አብስር

ሰኔ 2003 ዓ. ም

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

______	30/10/03	______
አማካሪ	ቀን	ፊርማ
______	30/10/03	______
ፈታኝ	ቀን	ፊርማ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ምስጋና

ይህንን ጥናታዊ ጽሑፍ በማዘጋጀት ሂደት ረቂቁን በማንበብ፣ ጠቃሚ ሃሳብ በመስጠት ሙያዊ እርማትና እገዛ ላደረጉልኝ አማካሪዬ ለዶ/ር ቶለማርያም ፋፋ ምስጋናዬ ወደር የሌለው ነው፡፡

ጥናቱን ከግብ ለማድረስ የመማሪያ ክፍሎችን ለፈቀዱልኝ፣ በመጠይቆች አማካኝነት መረጃ ላቀበሉኝ የአርባ ምኝጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ መምህራንና ተማሪዎች ምስጋናዬ ይድረሳችሁ፡፡

በትምህርት ቆይታዬም ሆነ በህይወቴ ሁሉ ከጎኔ ሆነው አስፈላጊውን ድጋፍ በማድረግ ለሚረዱኝ ውድ ባለቤቴ ብዙዓየሁ ኃይሉና ልጆ ቃልኪዳን ሙሉጌታ እንዲሁም ለጥናቱ መሳካት የበኩላቸውን ድርሻ ላበረከቱልኝ ለየሺመቤት ኃይሉ፣ አበበ ከበደ፣ ሃና ታምራት፣ አያልሰው ይታየውና ለሰለሞን ደነ ምስጋናዬ የልብ ነው፡፡

የትምህርት ዕድል በመስጠትና ደመወዝ በመክፈል ያስተማረኝ የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እና ይህን ጥናት ለማካሄድ የገንዘብ ድጋፍ ያደረገልኝ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ባለውለታዬ ናቸው፡፡

በመጨረሻም ጥናታዊ ጽሑፉን በኮምፒዩተር በመተየብ ከትዕግስትና መልካም ስነምግባር ጋር ላጠናቀቀችልኝ አርማዬን አደራ ምስጋናዬ ትልቅ ነው፡፡

ማውጫ

ርዕስ ገጽ

ምስጋና.... i

ማውጫ............ ii

የሰንጠረዥ ማውጫ..v

የአባሪ ማውጫ..vi

አጠቃሎ...vii

ምዕራፍ አንድ 1

1.1 የጥናቱ ዳራ 1

1.2 የጥናቱ አላማ 4

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት 4

1.4 የጥናቱ ክልል 5

1.5 የጥናቱ ወሰን 5

ምዕራፍ ሁለት 6

2. ክለሳ ድርሳናት 6

2.1 የስህተት ምንነትና ዓይነቶች 6

2.2 በስህተት ላይ የሚንጸባረቁ አመለካከቶች 10

2.3 የስህተት ምንጮች 12

2.3.1 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃገብነት 13

2.3.2 ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ 16

2.3.3 የማስተማሪያ መሣሪያዎች አዘገጃጀትና የመማር ማስተማር ድክመቶች 19

2.3.4 ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች 22

2.4 ዋና ዋና የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች 23

2.4.1 ተግባቦታዊ ተፅዕኖን መሰረት ያደረገ የትንተና ክፍፍል 23

2.4.2 በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሰረተ ክፍፍል 24

2.4.3 በአረፍተነገር ቅርጽ ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና ክፍፍል 25
2.4.4 በስነልሳናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና አከፋፈል 26
2.5 ስህተትን ማረም (Error Correction) 28
2.5.1 የስህተት እርማት አሰጣጥ (Error treatment) 29
2.5.2 የስህተት እርማት አሰጣጥ አይነቶች (Error treatment taxonomy) 29
2.6 የስህተት ትንተና ስነትምህርታዊ ፋይዳዎች 31
2.7 በስህተት ትንተና ዙሪያ የተደረጉ ጥናቶች ቅኝት 33
ምዕራፍ ሶስት 38
3. የአጠናን ዘዴ 38
3.1 የናሙና አመራረጥ 38
3.1.1 የኮሌጅ ናሙና አመራረጥ 38
3.1.2 የእጩ መምህራን ናሙና አመራረጥ 38
3.1.3 የመምህራን ናሙና አመራረጥ 39
3.2 የመረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎች 39
3.2.1 በእጩ መምህራን የተፃፉ ድርሠቶች 39
3.2.1.1 የመጻፊያ ርዕሶች አመራረጥ 40
3.2.1.2 የድርሠት አጻጻፍ መመሪያ 40
3.2.1.3 ድርሰቶች የተጻፉበት ሂደት 41
3.2.1.4 ቅድመ እርማት ክንውን 41
3.2.1.5 የድርሰት አስተራረም ሂደት 42
3.2.2 የጽሑፍ መጠይቅ 43
3.2.2.1 የዕጩ መምህራን መጠይቅ 43
3.2.2.2 የመምህራን መጠይቅ 43
3.3 የመረጃ አተናተን ዘዴ 44
ምዕራፍ አራት 46
የመረጃ ትንተና ውጤት 46
4.1 መግቢያ 46

4.2 በድርሰቶቹ ውስጥ የታዩት ዋና ዋና የስህተት አይነቶች 47
4.2.1 የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች 50
4.2.1.1 በፊደላት አጻጻፍ እና አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች 50
4.2.1.2 የቃላት አመራረጥ ስህተቶች 52
4.2.1.3 አላስፈላጊ ድግግሞሽ 54
4.2.1.4 ግድፈት 55
4.2.1.5 ጭመራ 56
4.2.2 የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች... 58
4.2.2.1 የዓረፍተነገር ስምምነት ስህተቶች 58
4.2.2.2 የተሣቢ አጠቃቀም ስህተቶች 60
4.2.2.3.የአጣማሪ አገባብ ስህተቶች 60
4.2.2.4 የመስተዋድድ አገባብ ስህተቶች.. 62
4.2.3 የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች 63
4.2.3.1 የአራት ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች 65
4.2.3.2. የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተቶች 65
4.2.3.3. የድርብ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተቶች 66
4.2.4 የፅንስ ሀሣብ ግንዛቤ ስህተቶቸ 67
4.3 የስህተት ምንጭ መላቶች 68
4.3.1 ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ 68
4.3.2 የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎች ድክመቶች 70
4.3.3 ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ተፅዕኖ...72
4.3.4 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ተፅዕኖ 73
4.3.5 የስህተት ምንጭ መላምቶችን አስመልክቶ ከጽሁፍ መጠይቅ የተገኘ የመምህራን ምላሽ 76
ምዕራፍ አምስት..83
ማጠቃለያና የመፍትሔ ሀሣቦች 83
5.1 ማጠቃለያ 83
5.2 የመፍትሔ ሀሳቦች 86
ዋቢ ጽሑፎች...88

የሰንጠረዥ ማውጫ

ሰንጠረዥ ገጽ

አንድ በቋንቋ ትምህርት ክፍል የሚገኙ እጩ መምህራን ቁጥር 39

ሁለት ድርሰቶቹ የተጻፉበት የቃላት ብዛት፣ የስህተት ብዛት፣
መቶኛ፣ አማካይ የስህተት ድግግሞሽ..46

ሶስት በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ በዋና የስህተት ዓይነት ምድቦች ውስጥ የተፈጸሙት
ስህተቶች ብዛት፣ መቶኛ፣ አማካይ ስህተትና አማካይ የስህተት ድግግሞሽ..48

አራት የቋንቋ አጠቃቀም ንዑስ የስህተት አይነቶች.. 49

አምስት ከቋንቋ አወቃቀር ጋር በተያያዘ በድርሰቶቹ ውስጥ በዋነኛነት የተፈጸሙ
የስህተት አይነቶች..57

ስድስት ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ጉድለት የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች..64

ሰባት ውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሠጡ ምላሾች..69

ስምንት የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች
በእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች.. 70

ዘጠኝ የማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራኑ የተሰጡ
ምላሾች..72

አስር የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራኑ
የተሰጡ ምላሾች..74

አስራ አንድ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በመምህራኑ
የተሰጡምላሾች.. 76

አስራ ሁለት ውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች..78

አስራ ሶስት የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ
ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች..79

አስራ አራት ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በመምህራኑ
የተሰጡ ምላሾች.. 81

የአባሪ ማውጫ

አባሪ		ገጽ
ሀ	በእጩ መምህራን የተሞላ መጠይቅ	93
ለ	በመምህራን የተሞላ መጠይቅ	95
ሐ	እጩ መምህራን የጻፏቸው ድርሰቶች ናሙና	97
መ	የድርሰት እርማት መመሪያ	107

አጠቃሎ

የዚህ ጥናት አብይ ዓላማ፣ በጋሞኛ ቋንቋ አፍ ፈት የሆኑ የሁለተኛ ዓመት እጩ መምህራን፣ በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጻፍበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና የስህተት አይነቶች፣ የስህተት ብዛትና ድግግሞሽ እንዲሁም ዋና ዋና የስህተት ምንጮችን ለመለየት ነው፡፡በአመቺ ናሙና በተመረጠው ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል ሁለተኛ ዓመት አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ 82 የክላስተር እጩ መምህራን በቀጥታ የጥናቱ ተሳታፊ ሆነዋል፣ ጠቃሚ መረጃዎች በድርሰቶችና በመጠይቆች አማካኝነት ተሰብስበዋል፡፡ ከዚያም ለጥናቱ የሚያስፈልጉ መረጃዎች ከተሰበሰቡ በኋላ በስህተት ትንተና የአተናተን ዘዴ መሠረት ስህተቶቹ በአይነት ተለይተውና ተቆጥረው ተተነተኑ ፤በተገኘው ውጤት መሠረትም በአጠቃላይ በድርሰቶቹ ውስጥ የተፈፀሙት ስህተቶች መጠን 9793 ሲሆኑ አማካኝ ድግግሞሻቸውም 39 ሆኗል፡፡ በዚህ የስህተት መጠንና አማካኝ ድግግሞሽ አራት ዋና ዋና የስህተት አይነቶች የተፈጸሙ ሲሆን እነርሱም የቋንቋ አጠቃቀም የስህተት ብዛት 4563 አማካኝ የስህተት ድግግሞሽ 18.13፣ የቋንቋ አወቃቀር የስህተት ብዛት 2164 አማካኝ የስህተት ድግግሞሽ 8.62፣ ስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም የስህተት ብዛት 1803 አማካኝ የስህተት ድግግሞሽ 7.18 እና የጽንሰ ሐሳብ ግንዛቤ ስህተቶች የስህተት ብዛት 1263 አማካኝ የስህተት ድግግሞሽ 5.03 መሆኑን ከጥናቱ የተገኘው ውጤት ያመለክታል፡፡ ዋና ዋናዎቹ የስህተት ምንጮች ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ፤የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ፣ የመማር ማስተማር ሂደትና የስነልቦናዊ ሁኔታዎች ተፅዕኖ እንደሆኑ ተመልክቷል፡፡ የጥናቱን አጠቃላይ ውጤት መሰረት በማድረግ በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የእጩ መምህራንን ችግር ለመቅረፍ ሁለተኛ ቋንቋን ለማስተማር የሚቀረፁ መርሃ ትምህርቶች፣ የመማሪያና የማስተማሪያ መጽሐፎች የእጩ መምህራንን የአፍ መፍቻ ቋንቋ ታሳቢ ተደርጎ ቢዘጋጁ የሚሉና ሌሎችም አስተያየቶች በጥናቱ መጨረሻ ቀርበዋል፡፡

ምዕራፍ አንድ
መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

የጽሕፈት ክሂል ከአራቱ መሰረታዊ የቋንቋ ክሂሎች መካከል አንዱ ሲሆን አፍፌቶችም ሆኑ ኢ-አፍፌቶች በትምህርትና ልምድ የሚያገኙት ቢሆንም ከንግግር በላቀ መልኩ አስቸጋሪ ክሂል መሆኑን ጥናቶች ይጠቁማሉ፡፡ Bayren (1988) "ጽሕፈት የአንድ ቋንቋ የንግግር ድምጾች የሚወክሉ ምልክቶችን በመቅረጽ የቋንቋው ተናጋሪዎች በለመዱት ስርዓት ትርጉም እንዲሰጡ ሆሄያትን አገጣጥሞ ቃል መፍጠር፣ ቃላትም በሃረጎች፣ ሃረጎችም በአረፍተነገሮች፣ አረፍተነገሮች በአንቀጽ በማዋቀር የሚካሄድ ክሂል ነው" ይላሉ፡፡ እንዲሁም Hamerll (1991) "ጽሕፈት በእይታዊ ትእምርቶች ውክልና በመግለገል ሰዎች ሃሳባቸውን የሚለዋወጡበት፣ ተራክቦ የሚመሰርቱበት ተግባቦታዊ መሳሪያ ነው፡፡ በመተላለፊያ ስልቱ እይታዊ፣ በአካላዊ ትግበራው አፍላቂ፣ በተግባቦታዊ ባህሪው ርቱዕ ክሂል ነው" በማለት ይገልጻሉ፡፡ በመሆኑም አንድ ሰው በጽሕፈት አማካኝነት ሃሳቡን ለሌላ ወገን ለማስተላለፍ ሲያስብ ለማስተላለፍ የሚፈልገውን መልዕክት ለተቀባዩ ለማድረስ እንደንግግር የፊት ገጽታ፣ ማዘን፣ ፈገግታ፣ መሳቅ፣ የድምጽ ጫና፣ የንግግር መደጋገም፣ የሰውነት እንቅስቃሴ የመሳሰሉት ነገሮች በአጋዥነት አይጠቀምም፡፡ ስለዚህ ጸሓፊው አሻሚ ወይም አደናጋሪ የሆኑ ነገሮችን በማስወገድ ጥርት ያለ መልዕክት ለተቀባዩ እንዲደርስ ማድረግ ይኖርበታል፡፡

በአጠቃላይ ጽሕፈት ሃሳብን በትእምርት የመወከል ሂደት ሲሆን ሂደቱ ደግሞ አካልና አእምሮን በማቀናጀት በአንድ ጊዜ በርካታ ባህሪያቱ ወይም ይዘትን፣ የአጻጻፍ ስልትን፣ የጽሑፍ መዋቅርን፣ የቃላት ምርጫን የሃሳብ አንድነትን ግጥምጥምነትንና ተከታታይነት ከግምት ውስጥ በማስገባት የሚከናወን ከማሰብና ከማመዛዘን ጋር የተቆራኘ ውስብስብ የአእምሮ ስራ መሆኑ ከሌሎች ክሂሎች ይለየዋል፡፡ ክሂሉ በትምህርትና በልምድ የሚዳብር ቢሆንም በአጠቃቀም ረገድ በርካታ ችግሮች ይታዩበታል፡፡ በተለይም በቋንቋው አፍፌት ያልሆኑ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ይኖሩበታል፡፡ ምክንያቱም ሁለተኛ ቋንቋቸው በልምድ ወይም በትምህርት ያገኙት በመሆኑ ነው፡፡

ጽሕፈት እንደማዳመጥና መናገር ክሂሎች ለቋንቋ ተጋላጭ በመሆኑ ብቻ ለመልመድ አስቸጋሪ ስለሆነ አፍፊቶችም ሆኑ ኢ-አፍፊቶች በሚያደርጉት ተከታታይ ልምምድን ትምህርት ሊጎለብት የሚችል ክሂል ነው፡፡ ቢሆንም የጽሕፈት ክሂልን በመማር ላይ የሚገኙ ተማሪዎች አያሌ ስህተቶችን ሲፈጽሙ ይስተዋላል፡፡ ለምሳሌ "በተለያዩ የትምህርት እርከኖች የሚገኙ ተማሪዎች ሃሳባቸውን በጽሑፍ አቀናብረው መልዕክት ለማስተላለፍ ችግር ያለባቸው መሆኑን" ደብሬ (1990) በጥናቷ ገልጻለች፡፡

በተያያዘም ተስፋዬ (1986፣9-10) የጽሕፈትን ችግር አስመልክቶ በጥናቱ ቀጣዩን ሃሳብ ሰንዝረዋል፡፡ "ከተወሰኑ አመታት ወዲህ በተማሪዎች ቁጥር መጨመርና የትምህርት ክፍለ ጊዜ በመብዛቱ እየተመካኘ ተማሪዎች የሚጽፉት ነገር ትክክል ይሁን ስህተት ሳይታረም መቅረቱ በጽሕፍት ላይ ችግር እየፈጠረ መሆኑን ገልጸዋል፡፡"

በሌላ ጥናት ሰለሞን (1987) እንደገለጹት "ተማሪዎች በሚጽፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ለቁጥር አታካች የሆኑ የቋንቋ አጠቃቀምና የአገባብ ስህተቶች ለምሳሌ የጸታ አለመስማማት፣ የመደብ አለመጣጣም፣ የጽንሰ ሃሳብ ችግር፣ የቁጥር አለመስማማት፣ የቃላት አለቦታቸው መግባት ወዘተ." ስህተቶች የሚፈጽሙ መሆናቸውን በጥናታቸው ጠቁመዋል፡፡ ስለዚህ ከላይ የተጠቀሱትና ሌሎች ተዛማጅ የጽሑፍ ችግሮችን ለመለየትና ከተቻለ ለማስወገድ ካልሆነም ደግሞ ለመቀነስ ከሚረዱ የጥናት ዘርፎች አንዱ የድርሰት ትንተና ጥናት ቀዳሚ ተጠቃሽ ሆኖ እናገኘዋለን፡፡ የስህተት ትንተና ከንጽጽራዊ ትንተና ቀጥሎ የመጣና በንጽጽራዊ ትንተና ድክመት ላይ ተንተርሶ ብቅ ያለ የቋንቋ ጥናት ዘርፍ እንደሆነ Richards (1974)፣ Ellis (1994) ይገልጻሉ፡፡ እስከ 1960ዎቹ መጨረሻ ድረስ በቋንቋ መዋቅር ውስጥ የሚከሰቱ ስህተቶች ይጠኑ የነበረው በንጽጽራዊ ትንተና ዘዴ ነበር፡፡በንጽጽራዊ ትንተና ይካሄድ የነበረው በተማሪው አፍ መፍቻ ቋንቋውና ለትምህርት በቀረበው በታላሚው ቋንቋ መካከል የሚስተዋሉ ስነልሳናዊ ልዩነቶችን በማነጻጸር የስህተት ምንጩን ለመጠቆም ይሞክር ነበር፡፡ የስህተት ትንተና በ1967 እ.ኤ.አ ኮርደር በተባለ ምሁር አማካኝነት እንደተጀመረ ከላይ የተገለጹት ምሁራን ያስረዳሉ፡፡

የስህተት ትንተና ወደ ጥናቱ መስክ ብቅ ያለው በቋንቋ ተስተምህሮ ሂደት የሚያጋጥሙ ስህተቶች ምንጫቸው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽዕኖ ብቻ እንዳልሆነና ሌሎች በርካታ የስህተት

ምክንያቶች መኖራቸውን የሚያመለክት ነው። በመሆኑም የስህተት ትንተና የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽዕኖ የሚመለከተው እንደ አንድ ምንጭ የመማር ችግር እንጂ እንደብቸኛ የስህተት ምንጭ አደርጎ አይደለም። ከዚህም በተጨማሪ የታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህሪያት ቋንቋውን በመማር ሂደት የስህተት ምክንያት ሊሆን እንደሚችል ምሁራን ይጠቅሳሉ። “የስህተት ትንተና በሁለተኛ ቋንቋ የመማር ሂደት ውስጥ ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ውጪ በሆኑ ምክንያቶች የሚከሰቱ ስህተቶች መኖራቸውን በመረዳት ስህተቶቹ ተለይተው የሚወጡበትና የሚተነተኑበት እንዲሁም በተለያዩ የስህተት ምድቦች ውስጥ የሚቀመጡበትና ምንጫቸው የሚጠቆምበት ሲሆን ትንተናው ስፋትና ጥልቀት ባለው በስነልሳንና በስነልቦና መሰረት ላይ የተገነባ እንደሆነ” Samuel (1987፣102-103) ይገልጻሉ። ከዚህ ሃሳብ ጋር በተያያዘ Sharma(1986) “የስህተት ትንተና በአንድ ድርሰት ውስጥ የሚታዩ ስህተቶችን ከመተንተን እና የስህተቶቹን ድግግሞሽ ከመቁጠር ያለፈ ሂደት ነው።” በማለት ይገልጻሉ፤ ስለዚህ የስህተት ትንተና ስራ የቋንቋ ጥናት መስክ እንደሆነ ለመረዳት ይቻላል።

በመሆኑም ይህ ጥናት እነዚህንና ሌሎች ጽንሰ ሃሳቦችን መነሻ በማድረግ አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የአርባ ምንጭ የመምህራን ትምህርት ኮሌጅ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች እና በስህተት ምንጮች ላይ ትኩረት ያደርጋል።

የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የሁለተኛ አመት የቋንቋ የክላስተር እጩ መምህራን መጀመሪያ እርከን ማለትም ከአንደኛ እስከ አራተኛ ክፍል ድረስ ከአማርኛና ከእንግሊዝኛ በስተቀር ሌሎች የትምህርት አይነቶች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሚከታተሉ ናቸው። አማርኛ እንደ አንድ የትምህርት አይነት መማር የሚጀምሩትም ከሶስተኛ ክፍል ጀምሮ ነው። ከዚያም በሁለተኛው የትምህርት እርከን ማለትም ከአምስተኛ እስከ ስምንተኛ ክፊል ድረስ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው እንደ አንድ የትምህርት አይነት ይሰጣል። በመሆኑም እጩ መምህራኑ በተለይም ከገጠሩ የህብረተሰብ ክፍል የተገኙት አማርኛን በትምህርት ቤት ከመማር ውጪ በዕለት ተዕለት ህይወታቸውና በማህበራዊ ተሳትፏቸው ስማይጠቀሙበት በአንደኛና በሁለተኛ ደረጃም ሆነ በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት ውስጥ በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ ወይም ደግሞ ሲናገሩ የተለያዩ ስህተቶችን ይፈጽማሉ። በተለይም ጥናቱ በተካሄደበት ኮሌጅ ውስጥ በስራ ላይ እያለሁ

እጩ መምህራት በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉም ሆነ ሲናገሩ የታዘበኳቸው ጉልህ ችግሮች በመኖራቸው ነው።

1.2 የጥናቱ አላማ

የዚህ ጥናት አብይ አላማ በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች፣ የስህተት አተናተን ዘዴን በመጠቀም ዋና ዋና የስህተት አይነቶችን መለየት እና ለስህተቶቹ መከሰት መንስኤ የሆኑ የስህተት ምንጮችን መተንተን ነው።

በዚህ አጠቃላይ አላማ መነሻነት ቀጥሎ የቀረቡትን ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞከራል።

ሀ. በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ውስጥ በሁለተኛ እርከን በዲፕሎማ መርሃ ግብር በመማር ላይ የሚገኙ አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና ስህተት አይነቶች ምን ምን ናቸው?

ለ. የስህተቶቹ መጠንስ ምን ያህል ነው? ድግግሞሻቸውስ?

ሐ. እጩ መምህራት ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች መንስኤዎች ምን ምን ናቸው?

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት

የተማሪዎች የጽሑፍ ስህተቶችን ማጥናት ተማሪዎች ትምህርት የሚቀስሙበትን ብልሃት ወይም ዘዴ መገንዘብ እንደሆነ Corder (1981) እና Littlewood (1994) ይገልጻሉ። በመሆኑም ይህ ጥናት በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን ለፈቱ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ መጻህፍት ለሚያዘጋጁና መርሃ ትምህርት ለሚቀርጹ ባለሙያዎች በዝግጅታቸው ውስጥ ምን ምን ነጥቦችን ማካተት እንዳለባቸው ፍንጭ ከመስጠቱም ባሻገር በመማር ማስተማር ሂደት ወቅት መምህራን የማስተማሪያ ዘዴዎቻቸውን እንደገና እንዲመለከቱ በማድረግ ጠቃሚ ሚና ይጫወታል።

ስለሆነም ይህ ጥናት የሚከተሉት ጥቅሞች ይኖሩታል።

1. ጥናቱ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚያስተምሩ መምህራን የተማሪዎቻቸው የድርሰት ችግሮች ምን ምን እንደሆኑ ለመረዳት ቅድመ ጥቆማ ለማግኘት ይጠቅማል፣

2. በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ውስጥ የሚከሰቱ የስህተት አይነቶችንና ምንጮቻቸውን በማመልከት ለቋንቋ ምሁራንና ለትምህርት ባለሙያዎች ፍንጭ ይሰጣሉ ፣

3. ይህ ጥናት ለወደፊቱ በመስኩ ጥናት ለሚያካሂዱ አጥኚዎች መነሻ ሊሆን ይችላል፡፡

1.4 የጥናቱ ክልል

ጥናቱ የሚካሄደው በደቡብ ብሄር ብሄረሰቦችና ህዝቦች ክልላዊ መንግስት ውስጥ ከሚገኙት የመንግስት ኮሌጆች መካከል በአንዱ ነው፡፡ በክልሉ ውስጥም አራት የሚሆኑ የመንግስት መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ይገኛሉ፡፡ እነሱም የሆሳዕና መምህራን ትምህርት ኮሌጅ፣ የአዋሳ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ፣ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እና የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ናቸው፡፡ በመሆኑም ጥናቱም አርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ላይ ትኩረት ያደርጋል፡፡

1.5 የጥናቱ ወሰን

ይህ ጥናት በ2003 ዓ.ም የትምህርት ዘመን በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ውስጥ በሁለተኛው እርከን በዲፕሎማ መርሃ ግብር ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ የሚገኙ በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን በፈቱ እጩ መምህራን በተጻፉ ድርሰቶች ውስጥ ጎልተው የሚታዩ ስህተቶችን በመተንተን ላይ ያተኩራል፡፡ እንዲሁም ጥናቱ ዋና ዋና የስህተት አይነቶችን ለይቶ በማውጣት ከስህተት አተናተን፣ መላምት አንጻር በእጩ መምህራኑ በተጻፉ ድርሰቶች ውስጥ ያሉትን የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም እና የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ፣ ስህተቶችን በመተንተን ብቻ ይወሰናል፡፡

ምዕራፍ ሁለት

2. ክለሳ ድርሳናት

ይህ ምዕራፍ በሰባት ክፍሎች የተከፈለ ነው። እነዚህም፡- የስህተት ምንነትና አይነቶች፣ በስህተት ላይ የሚንጸባረቁ አመለካከቶች፣ የስህተት ምንጮች፣ የስህተት ትንተና ዘዴዎች፣ ስህተትን ማረም፣ የስህተት ትንተና ፋይዳዎችና በስህተት ትንተና ላይ የተደረጉ ጥናቶች ቅኝት ናቸው።

2.1 የስህተት ምንነትና ዓይነቶች

በዚህ ንዑስ ርዕስ ስር የስህተት ትንተና የእድገት ሂደት፣ ከስህተት ጋር ስለተያያዙ ሌሎች አሻሚ ቃላት ብያኔ፣ ስለአጠቃላይና መለስተኛ ስህተቶች፣ ስለስህተት ትንተና ድክመቶች ይቃኛል።

እስከ 1960ዎቹ መጨረሻ ድረስ ስለ ሁለተኛ ቋንቋ መማር የነበረው አመለካከት ባህርያዊያን ምሁራን የሚያራምዱት ጽንሰ ሐሳብ ነበር። ይህ ጽንሰ ሐሳብ እንደሚለው "መማር ማለት በአንጻራዊነት ሲታይ ቋሚ የሆነ የባህሪ ለውጥ ሲሆን ተግባርን በመደጋገም በልምድ የሚገኝ ውጤት ነው።" (Larson freeman and Long 1991) ።

የተለያዩ የስነ ልሳን ምሁራን በተጠኚው ቋንቋ እና በእናት ቋንቋ መካከል ያለውን ተጽዕኖ ለማጣራት ንጽጽራዊ ጥናት ተካሂዷል። ቢሆንም ከተጠቀሱት ውስጥ የማይመደቡ ስህተቶች ከግምት ውስጥ ሳይገቡ በመቅረታቸው ለዚህ ችግር አንድ መፍትሔ በማስፈለጉ የስህተት ትንተና ጥናት እንደ አንድ የተግባራዊ ስነልሳን ቅርንጫፍ በመሆን ብቅ አለ (Richard 1974፣ Ellis 1994)። ምክንያቱም ንጽጽራዊ ትንተና ለተማሪዎች ፈርጀ ብዙ ችግሮች መቅረፍ እንዳልቻለ ግልጽ እየሆነ በመምጣቱ ነው። ስለዚህም በአእምሮኣዊ ስነልቦና ላይ የተመሰረተ ትንታኔ በ1960ዎቹ መጨረሻና በ1970ዎቹ መጀመሪያ ላይ ተግባራዊ ሆነ። ነገር ግን የስህተት ትንተና በርካታ ውስብስብ የእድገት ደረጃዎችን አልፎ አሁን ካለበት ደረጃ የደረሰ ቢሆንም በውስጡ ሦስት አሻሚ ወይም አደናጋሪ የሆኑ ጉዳዮችን ይዞ ነው። እነዚህም ስህተት (error)፣ ግድፈት (Mistake)፣ ማዳጥ (laps) ናቸው (Norrish 1992፣ 11)።

በዚህ ጥናት ውስጥ እነዚህ ጽንሰ ሐሳቦች የተለያዩ ድርሳናትን በማጣቀስ ይቀርባሉ፡፡ Allright and Balley (1991፣89) ሲገልጽ፣ ስህተት የቋንቋ ተማሪው በንግግርም ሆነ በጽሑፍ ውስጥ መጠቀም ከሚገባው መደበኛ ቅርጹ ያፈነገጠ ማንኛውም እንግዳ የሆነ አጠቃቀም ስህተት ነው ይላሉ፡፡ በተመሳሳይም Norrish (1992፣7) እንደጠቆሙት፣ ስህተት የምንለው ከዘወትራዊ የቋንቋ አጠቃቀም በማፈንገጥ የሚቀርብ የቋንቋ ቅርጽ ሲሆን ይህም ከላይ ከተጠቀሰው ሃሳብ ጋር ተደጋጋፊ የሆነ አስተያየት ነው፡፡ በመሆኑም ስህተት ከተለመደው የቋንቋ አጠቃቀም ውጪ ያፈነገጠ ቢሆንም ስርአታዊ እንደሆነ ምሁራን ይጠቁማሉ፡፡

ይህንን አስመልክቶ Corder (1974፣24) ሲገልጹ፣ "እያንዳንዱ ስህተት ለመፈጠሩ ወይም ለመከሰቱ የራሱ የሆነ ስርአታዊ ምክንያት አለው፡፡ በዚህም የተነሳ አንዱ የሚሳሳተውን ስህተት ሌላውም ሊሳሳተው ይችላል፡፡ ግድፈት ግን ስርአታዊ ባለመሆኑ አንዱ የሚገድፈውን ሌላው ላይደግፈው የሚችል መሆኑን ነው" በማለት በስህተትና በግድፈት መካከል ያለውን ልዩነት ያስረዳሉ፡፡ ስለዚህ ግድፈት ወጥነት የሌለው ከድካም፣ ከጭንቀት እንዲሁም ከግንዛቤ ችግር የተነሳ የሚከሰት እንደሆነ ምሁራኑ አክለው ይገልጻሉ፡፡

እንደ Brown (1994፣205-6) አገላለጽ ከሆነ "ግድፈት በማንኛውም ሰው ጊዜና ቦታ ሳይመርጥ የሚፈጸም አፍፈትና ኢ-አፍፈትን የማይለይ ሲሆን አፍፈት ተናጋሪዎች መሳሳታቸውን ተረድተው ግድፈቱን ወዲያውኑ ሊያርሙት ይችላሉ፡፡ ይህም በአፍፈቶች ችሎታ ወይም ብቃት ማነስ የሚፈጸም ሳይሆን በአፍልቆት ሂደት የተወሰነ ክፍተት መኖሩንና ክፍተቱም ከዘፈቀዳዊ የቋንቋ አጠቃቀም፣ ከአፍ ማዳጥ ከጭንቀትና በመሳሰሉት ምክንያቶች ሊከሰት የሚችል ነው፡፡" ስህተት የምንለው ጽንሰ ሐሳብ ግን የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች ከታላሚው ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርአት አፈንግጠው የሚፈጸሙት ወይም የሚናገሩት ሲሆን የተማሪዎችንም የቋንቋ ብቃት የሚያንጸባርቅ እንደሆነ በመግለጽ ግድፈትና ስህተትን በንጽጽር አሳይቷል፡፡

በተመሳሳይም፣ ስህተት የታላሚውን ቋንቋ ስርአት በአግባቡ ካለመረዳት ሊመነጭ ይችላል፡፡ ከዚህ የተነሳ ደግሞ የቋንቋ ተማሪው ስርአታዊ በሆነ ሁኔታ ሊሳሳት ይችላል ይህም ማለት ተማሪው ጥቂት ታርሞ ወይም አፍፈት ተናጋሪዎች እንደዚያ እንደማይሉ እስኪገነዘብ ድረስ ትክክል ነው ብሎ በማመን በስህተቱ ይቀጥላል፡፡ በዚህም መንገድ የሚፈጠረው ስህተት ብለን እንጠራዋለን" ሲሉ Dulay.et, al. (1982፣169) ያስረዳሉ፡፡

"ተማሪዎች በሁለተኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ወቅት የተለያዩ ስህተቶችን ይፈጽማሉ፡፡ እነዚህ ስህተቶች ከተማሪው አፍ መፍቻ ቋንቋ፣ ከቅድመ ቋንቋ እውቀትና ከመሳሰሉት ጉዳዮች ተፅዕኖ አንጻር የተለያዩ ሊሆኑ ይችላሉ፡፡ ይህም በጥቅሉ ካልሆነ በስተቀር የስህተት ዓይነቶችን ዘርዘር ባለሁኔታ ለመተንተን አዳጋች እንደሆነ" Nagara (1983፣35) ይገልጻሉ፡፡

እንደ Tomiana (1980፣72) አገላለጽ "ስህተቶች ከድምጽ፣ ከምዕላድ፣ ከቃላት ወይም ደግሞ ከአጠቃላይ ከቋንቋ አጠቃቀም ስርአቶች አንፃር ሊፈፀሙ ይችላሉ፡፡ በስነ ድምጽ ባህሪያት አንጻር የሚመነጩ ስህተቶች አስፈላጊ የሆኑ ድምጾችን በመግደፍ ወይም አስፈላጊ በሆነ ቦታ አላስፈላጊ ድምጾችን በመጠቀም ሊከሰት ይችላል፡፡ ስነ ምእላዳዊና የቃላት ስህተቶችን ተገቢ በሆነ ቦታ መግደፍና ተገቢ ባልሆነ ቦታ መጨመር በስህተትነት ይመዘገባሉ፡፡" ይላሉ፡፡

በሌላ በኩል በማንኛውም ሰው በየትኛውም አጋጣሚ ሊፈጸም የሚችል ነገር ግን ከስህተትም ሆነ ከግድፈት የተለየ ባህሪ ያለው የስህተት አይነት አለ፡፡ ይህም የስህተት አይነት ማዳጥ (laps) የሚባል ነው፡፡ የማዳጥ መሰረታዊ ባህሪይ ስህተት ፈፃሚዋ አካል ያለ ምንም ውጫዊ ረዳት ጽሑፍን ወይም ንግግሩን በራሱ ጥረት ሊያርመው መቻሉ ነው፡፡ "የማዳጥ ምክንያቶች በርካታ ቢሆኑም ከትውስታ ማነስ፣ ከትኩረት ማጣት፣ ከአካላዊ እና አእምሮአዊ ድካም፣ ከብስጭትና ከመጠጥ ጋር በተያያዘ የሚከሰት መሆኑን" Sharma(1986፣77) ጠቁመዋል፡፡

በመሆኑም ይህ ጥናት በስህተት ትንተና ላይ ትኩረት ያደርጋል፡፡ ምክንያቱም የዚህ ጥናት አብይ አላማ ተጠኚዎች ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች እና በስህተቶቹ ምንጭ ላይ ያተኮረ በመሆኑ ነው፡፡

በቋንቋ አጠቃቀም የሚከሰቱ ስህተቶቹ የተለያዩ ባህሪያት እዳሉዋቸው Ellis (1994: 259-60) ይገልጻሉ፡፡ በመሆኑም እነዚህን ባህሪያት ለመመርመር ስህተቶቹ አጠቃላይና መለስተኛ በማለት በሁለት ከፍሎ ማየት ይቻላል፡፡

1. አጠቃላይ ስህተት፡- አጠቃላይ ስህተት በውስጡ ሁለት ነጥቦች ይገኛሉ፡፡ እነሱም
   ሀ. የተግባቦት ሂደትን ሊያሰናክል ወይም ሊያቋርጥ የሚችል
   ለ. ስህተቱ በራሱ ስህተትነት የሚቀርብ ብቻ ሳይሆን በተጨማሪ ለሌላ ስህተት መከሰት ምክንያት ሊሆን የሚችል የሚሉት ናቸው፡፡ ስለሆነም አጠቃላይ የተባሉበት ምክንያት ተግባቦታዊ ሂደትን ሊያሰናክልና ለተጨማሪ ስህተት

ሊዳርግ የሚችል በመሆኑ ነው፡፡

2. መለስተኛ ስህተቶች፡- እንደ አጠቃላይ ስህተት ሁሉ መለስተኛ ስህተትም በውስጡ ሁለት ነጥቦች ይገኛሉ፡፡

ሀ. አንድን ውስን ሰዋስዋዊ ህግ ብቻ የሚያጠናና ለሌሎች ስህተቶች መንስኤ ሊሆን የማይችል፤

ለ. በቋንቋው ሰዋሰዋዊ ህግ ላይ መዛባትን የማይፈጥር ሆኖ በተግባቦት ላይ ግን የመልእክት መዛባት የሚፈጥር ነው፡፡ መለስተኛ ስህተት የተባለበት ምክንያት በቋንቋው ህግ ላይ መፋለስን የሚፈጥር ሆኖ ተግባቦታዊ ሂደትን አያደናቅፍም፡፡

በአጠቃላይ ከዚህ በላይ የተጠቀሱት የስህተት ባህሪያት ስህተቶቹ የአጠቃላይነትና የመለስተኛነት ባህሪ እንዳላቸው በቀላሉ መረዳት ይቻላል፡፡

ይህንን ርእስ ለማጠቃለል የስህተት ትንተና በቋንቋው መማር ማስተማር ሂደት ላይ የሚኖረው ጠቀሜታ ከፍተኛ እንደሆነ በተደጋጋሚ የተገለጸ ቢሆንም ከዘርፉ ውስብስብነት አንጻር ድክመቶች እንዳሉበት ምሁራን ይገልጻሉ፡፡ እንደ Lott (1983፣257) አገላለጽ "በስህተት ትንተና ዙሪያ አንዳንድ አወዛጋቢ የሆኑ ሁኔታዎች ይስተዋላል፤ ከነዚህም ውስጥ ሙያዊ ቃላትን ወጥነት ባለው ሁኔታ ፍቺ ለመስጠት ካለመቻል ጀምሮ እስከ ጥናቶቹ ውጤት ድረስ ያሉትን ችግሮች በጥናቱ መስክ ከሚታዩት ድክመቶች መካከል በቀዳሚነት ስለሚጠቀስ በጥናቱ ማደግ እንቅፋት ሆነዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ወጥነት የጎደለው የመተንተኛ ዘዴ ራሱ በጥናቱ የመጨረሻ ውጤት ላይ አሉታዊ ተፅዕኖ ሊያሳድር እንደሚችል" ያስረዳሉ፡፡

ቋንቋ በባህሪው እጅግ ውስብስብ እንደመሆኑ መጠን ታላሚውን ቋንቋ በሁለተኛነት ቋንቋነትም ሆነ በውጪ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ የሚፈጽማቸውን ስህተቶች ተንትኖ መጨረስ አስቸጋሪ ነው፡፡ በዚህ የተነሳ የቋንቋው ተማሪ የሚፈጽማቸው ስህተቶች ሁሉም ለይቶ መተንተን የማይችል በመሆኑ በቋንቋ ለመዳ ወይም መማር ሂደት ላይ የሚከሰቱ ስህተቶች አንድ በአንድ ለመተንተን ከመሞከር ይልቅ የመማርና የተግባቦትን ሂደት ሊያደናቅፉ ይችላሉ ተብለው በሚገመቱና ለተማሪዎች የጋራ በመሆኑ ስህተቶች ላይ ማተኮር እንደሚመረጥ ምሁራን ይጠቁማሉ፡፡

ሌላው በስህተት ትንተና ላይ ከሚታዩት ችግሮች መካከል የስህተት አንጻራዊ ተለዋዋጭነት ሲሆን "ቋንቋ በማያቋርጥ የለውጥና የእድገት ሂደት ውስጥ የሚያልፍ ሲሆን በአንድ ወቅት

ትክክል ነው ያሉት ነገር በሌላ ወቅት ተቀባይነት ላይኖረውና ስህተት ሊሆን ይችላል፡፡” Norrish(1983፣90) ይህም ትንተናውን በአግባቡ እንዳይካሄድ መሰናክል ይሆናል፡፡

በተጨማሪም በስህተት ትንተና ላይ የስህተት ምንጮችን ወጥነትና ተከታታይነት ባለው መንገድ ለመጠቆም አለመቻል ስህተቶችን በተለያዩ ምድቦች ከፋፍሎ ለማስቀመጥ አንድ ወጥ የሆነ የመከፈያ መስፈርት አለመኖር ከችሎታ ማነስ የሚከሰቱ ስህተቶችና ከአፈጻጸም ጉድለት የሚመጡ ስህተቶች መካከል ያለውን ልዩነት በተጨባጭ ለመለየት አዳጋች መሆኑን በስህተት ትንተና ሂደት የሚንጸባረቁ ችግሮች መሆናቸውን ምሁራን አክለው ይገልጻሉ፡፡

የስህተት ትንተና እነዚህና መሰል ችግሮች ያሉበት ቢሆንም ሁለተኛ ቋንቋ በመማር ማስተማር ሂደት መረጃዎችን በማቀበል ረገድ ከፍተኛ ፋይዳ እንዳለው Spolisky(1979፣255) ይገልጻሉ፡፡

በአጠቃላይ በዚህ ዓብይ ርዕስ የስህተት ዓይነቶችና የስህተት ባህሪያት እንዲሁም በስህተት ላይ የሚንጸባረቁ ችግሮችን በተመለከተ የተለያዩ ማጣቀሻዎችን ዋቢ በማድረግ ቀርቧል፡፡ ቀጥሎ ደግሞ በስህተት ላይ የሚኖሩ አመለካከቶችን ለመዳሰስ ይሞከራል፡፡

2.2 በስህተት ላይ የሚንጸባረቁ አመለካከቶች

ስህተትን አስመልክቶ በተለያዩ ምሁራን የቀረቡ ሃሳቦች ተደጋጋፊነት የሌላቸው እና እርስ በርሳቸው የሚቃረኑ መሆናቸውን የተለያዩ ድርሳናት ይጠቁማሉ፡፡ በመሆኑም በዚህ ርዕስ ውስጥ ሁለት የተለያዩ የአስተሳሰብ ጎራዎች እንዳሉ መረጃዎችን በማጣቀስ ለመፈተሽ ይሞከራል፡፡

የመጀመሪያው አመለካከት “ፍጹም የሆነ የማስተማሪያ ዘዴን መጠቀም የሚቻል ቢሆን ኖሮ ስህተት አይከሰትም ነበር” የሚል ነው፡፡ Richards (1974፣20)“የስህተት ምንጩ ከማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት የተነሳ ነው” በማለት ሃሳብ ሰንዝረዋል ፡፡

ሁለተኛው እና በስህተት ላይ የሚንጸባረቀው አመለካከት ቀዳሚውን አመለካከት የሚያጣጥል ሲሆን ስህተት በተለያዩ ምክንያቶች ሊከሰት ይችላል የሚል ነው፡፡ ይኸውም “ፍፁምነት በሌለው ዓለም ላይ እየኖሩ ሙሉ በሙሉ ፍጹም የሆነን ነገር መጠበቅ እንደማይቻልና እንዲሁም ፍጹም የሆነ የማስተማሪያ ዘዴ መቅረጽ እንደሚያዳግት የሚገልጽ ነው”፡፡ ስለዚህ

በቋንቋ የመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ስህተት መከሰቱ የማይቀር ጉዳይ መሆኑን የሚገልጽ ነው፡፡

"ስህተት በቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ የማይቀር ክስተት ብቻ ሳይሆን እንደ አንድ አስፈላጊ የትምህርት አካል ተደርጎ ሊቆጠር የሚችል በመሆኑ እንደ ጸያፍ ሳይሆን ተማሪው ቋንቋውን በምን መልኩ እየተማረ እንደሆነና የስህተት ምንጩም ምን እንደሆነ ጠቋሚ መሳሪያ ነው" በማለት Richard(1974፣20) አስረድተዋል፡፡ ከዚሁ ጋር በተያያዘ Littlewood (1994፣24) "ስህተቶች በራሳቸው የመማር ውጤቶች ናቸው" በማለት ተደጋጋፊ ሀሳብ ይሰነዝራሉ፡፡

"ስህተት በራሱ ትክክለኛ፣ ለቋንቋ አካል ስርዓት ቀጥተኛ ባልሆነ መንገድ ማሳወቅ የሚያስችል ማረጋገጫ በመሆኑ ስህተትን በመተንተን የሚገኝ መረጃ የተማሪዎችን ስህተት ብቻ ሳይሆን ትክክለኛውን የቋንቋ መዋቅራዊ ስርዓት ማስተማር የሚያስችለውን ዘዴ ለመምህሩ ያሳውቃል" Corder (1971፣158-159) ፡፡ "ተማሪው ታላሚውን ቋንቋ መደበኛ በሆነ አውድ በሚማርበት ጊዜ ስህተት መፈጸሙ ተፈጥሯዊ ሁኔታ ነው" በማለት Hamerll (1991፣80) ይገልጻሉ፡፡ በመሆኑም አንድን ቋንቋ በአፍ መፍቻነትም ይሁን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ ስህተት ሊፈጽም እንደሚችል መገንዘብ ያስፈልጋል፡፡

Richards (1974፣23) "ስህተት በተማሪው ቋንቋ ችሎታ ደረጃ ጠቃሚና ታላሚውን ቋንቋ እንዴት ባለ መልኩ እየለመደ እንደሆነ አመላካች በመሆኑ ስህተት እንደአሳስፈላጊ ክስተት እና እንደ ነውር የሚታይ ሳይሆን በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ወሳኝ አካል ተደርጎ ሊቆጠር ይገባል" ይላሉ፡፡

ከዚህ በላይ ከተሰነዘሩት ልዩ ልዩ ሃሳቦች መረዳት የሚቻለው ስህተት ከአሉታዊ ጎኑ ይልቅ አዎንታዊ ጎኑ የጎላ እና በመማር ማስተማሩ ረገድ የሚጫወተው ሚና ላቅ ያለ መሆኑን ነው፡፡ ይህም አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ በቋንቋው ውስጥ የሚገኙትን የተለያዩ ህግጋቶችን ተግባር ላይ ለማዋል ሲውተረተር ስህተት ሊፈፅምና ከስህተቱም ሊታረም የሚችልባቸው ሁኔታዎች አሉ፡፡ ይህ ሁነት ግን በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ላይ ብቻ ሳይሆን በዕለት ተዕለት ከመሚገጥሙን በርካታ ልምምዶች የምናስተውለው ነው፡፡ ይሄንን ሃሳብ በማጠናከር Norrish (1983) ስህተት በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ያለውን አስተዋጽኦ ለመግለጽ ጣሊያኖች የሚጠቀሙበትን " sbagliando s' impara" (we learn through our errors) የሚለውን ድንቅ ምሳሌያዊ አነጋገር መጠቀሙ አስፈላጊ ነው፡፡

በመሆኑም የቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ሙሉ በሙሉ ከማንኛውም ዓይነት ስህተት የጸዳና ፍጹም ሳይሆን የተለያዩ ውስጣዊና ውጫዊ ተፅዕኖዎች የተጋለጠ ቢሆንም መታሰብ ያለበት ዓብይ ጉዳይ ስህተት ለምን ይፈጠራል በማለት የማስተማሪያ ዘዴውን ማጥላላት ሳይሆን በአንፃሩ በተለያዩ ምሁራን እንደተጠቆመው ተማሪዎች በሚፈጽሟቸው በርካታ ስህተቶች ላይ ጥናት በማድረግ እና የስህተት ትንተና በማካሄድ ከጥናቱ የሚገኘውን ውጤት ለመማር ማስተማር ሂደቱ ውጤታማነት የራሱ የሆነ ፋይዳ ስለሚኖረው ቀጣይነት እና ተከታታይነት ያለው የስህተት ትንተና ማድረግ ተገቢ ነው።

በአጠቃላይ ከዚህ በላይ በቀረበው ርዕስ ለመዳሰስ እንደተሞከረው በስህተት ላይ የሚንጸባረቁ የአመለካከት ልዩነቶችን በመጥቀስ የስህተት ትንተና ማካሄድ እጅግ መልካም እንደሆነ ተገልጿል። ቀጥሎ ደግሞ ለስህተት መከሰት ምክንያት የሚሆኑና በብዙ ምሁራን የተጠቀሱ ጉዳዮችን በሰፊው ለመቃኘት ጥረት ይደረጋል።

2.3 የስህተት ምንጮች

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር እና በመልመድ ሂደት ውስጥ በተማሪዎች ሊፈጸሙ የሚችሉ ስህተቶች ምንጭ ሊሆኑ የሚችሉ በርካታ ግምታዊ ምክንያቶች እንዳሉ ሁለተኛ ቋንቋን መማርም ሆነ መልመድን በተመለከተ ከተጻፉ ድርሳናት ውስጥ መመልከት ይቻላል። “ቋንቋን በመማር ወይም በመልመድ ሂደት የሚስተዋሉ የውስጣዊና የውጫዊ ተጽእኖዎች ድምር ውጤት እንደሆነ” Dulay.et al(1982፣144) ይገልጻሉ። በመሆኑም የቋንቋ መምህሩ በስልጠና ሂደቶች የተማሪው ማህበረ-ባህላዊ ዓውዶችንና ለቋንቋው የሚኖረው ተጋልጦ የመሳሰሉትን አካባቢያዊ ወይም ውጫዊ ሁኔታን እንዲሁም የአፍ መፍቻ ቋንቋን አሉታዊ ሽግግር የሁለተኛ ቋንቋን ህግጋት በተግባቦት ሂደት ተግባራዊ ለማድረግ ሲሞክር የሚጠቀምባቸው የስህተት መላምቶች ከተማሪው ስነልቦና ሁኔታ ጋር የተቆራኙ ውስጣዊ ጉዳዮች የተናጠል አሊያም የጋራ ድምር ውጤቶች ናቸው። ምሁራን እንደሚያብራሩት ከሆነ የስህተት ምንጮች የተለያዩ ሊሆኑ ይችላሉ። በአንድ በኩል በርካታ ስህተቶች ከአንድ የስህተት ምንጭ ሊመጡ እንደሚችሉና በሌላ በኩል ደግሞ አንድ ስህተት በራሱ የበርካታ ስህተቶች ምንጭ ሊሆን የሚችልበት አጋጣሚ አለ። በመሆኑም ስህተቶችን ከምንጫቸው አንጻር ለመከፋፈል ለሚሞክር ተመራማሪ አስቸጋሪና ውስብስብ ከመሆኑም ባሻገር ዘፈቀዳዊ የሆኑ ውሳኔዎችን የመወሰን እድል ሊገጥመው እንደሚችል ምሁራኑ አክለው ይገልጻሉ።

የስህተትን መንስኤ በተመለከተ Ellis(1994፣ 62-63) "በስህተት ትንተና ሂደት የአንድን ስህተት ምንጭ ይሄነው ብሎ በእርግጠኝነት መናገር በጣም አስቸጋሪና አሻሚ ሊሆን እንደሚችል" ይገልጻሉ። የስህተት ምንጮች መላምታዊ መሆናቸውን Dulay et.al (1982) ይጠቁማሉ።

በአጠቃላይ ከተሰነዘሩት ሃሳቦች መረዳት የሚቻለው የአንድን ስህተት መንስኤ ይሄ ነው ብሎ በድፍረት መናገር ከተሳሳተ ድምዳሜ ላይ እንድንደርስ ሊያደርገን እንደሚችል ነው። ስለዚህ የአንድን ስህተት ምንጭ ለመጠቆም ብርቱ ጥንቃቄ የሚሻ መሆኑን መረዳት አያዳግትም።

በዚህ ጥናት ውስጥ የስህተት ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የሚታወቁት መላምታዊ የስህተት ምንጮች በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ በሚከሰቱ ስህተቶች በቀጥታም ይሁን በተዘዋዋሪ ለስህተት መንስዔ ሊሆኑ እንደሚችሉ ይገመታል።

ይህ ጥናት በሁለተኛ ቋንቋ በመማር ወይም በመልመድ ሂደት ውስጥ ተማሪዎቹ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች የስህተት ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው በብዙ ምሁራን ተዘውትረው የሚጠቀሱ መላምቶችን ይዳስሳል። በብዙ ባለሙያዎች ዘንድ የስህተት ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የሚገመቱትን ሁኔታዎች ለመዳሰስ ይሞከራል። እነዚህም፦ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት፣ የውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ፣የማስተማሪያ መሳሪያዎች አዘገጃጀት እና የማስተማር ዘዴ ድክመቶች፣ ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ተፅዕኖዎች ናቸው።

እነዚህም እንደየቅደም ተከተላቸው በሚከተለው መልኩ ይፈተሻሉ።

2.3.1 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃገብነት

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋው ተማሪው ለሚፈጽማቸው ስህተቶች እንደ አንድ አሉታዊ ተፅእኖ ሊወሰድ እንደሚችል ምሁራን ይስማሙበታል። እንደ Dulay. et.al (1982፣96) "በአፍ መፍቻት የዳበረ የቋንቋ ልምድ አንድን አዲስ ቋንቋ በመማር ሂደት ጣልቃ እየገባ በሚያደርስው አሉታዊ ተፅዕኖ የተነሳ ስህተት ሊፈጸም ይችላል" በማለት ይገልፃሉ። በተመሳሳይ Norrish (1983፣22) ይሄንን ሃሳብ በማጠናከር "ቋንቋን የመማር ሂደት የልምድ ክምችት ውጤት በመሆኑ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ልምድ ጣልቃ በመግባት የስህተት ምንጭ ሊሆን ይችላል" ይላሉ።

በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽዕኖ በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪው በድምጽ፣ በቃላት፣ በሀረጋት እና በአረፍተነገር አጠቃቀም ውስጥ ሊስተዋል የሚችል ቢሆንም ስህተቱ ይበልጥ ጎልቶ የሚንጸባረቀው ግን በንበት ላይ በመሆኑ ከንግግሩ ቀና ወይም ቅላጼን መነሻ በማድረግ የተናጋሪው ማንነት ማወቅ እንደሚቻል Edge(1989፣7-9) ይገልጻሉ።

"ንጽጽራዊ ትንተና በተማሪዎች አፍ መፍቻ ቋንቋና ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ መዋቅር መካከል ያለውን መቀራረብ ወይም መራራቅ በቋንቋ መማር ሂደት ላይ ያለውን አዎንታዊ ወይም አሉታዊ ተፅዕኖን ያመለክታል። በመሆኑም በአፍ መፍቻ ቋንቋ መዋቅር ከታላሚው ቋንቋ የሚለይበትን ነጥብ የአሉታዊ ሽግግር መከሰቻ ነው" በማለት Samuel (1987፣100-167) አጽንኦት ሰጥተው ገልጸዋል።

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በሚከተሉት መንገዶች ሊከሰቱ እንደሚችሉ Lott (1983፣ 258-259) ይገልጻሉ።

ሀ. "የማመሳሰል ስልትን አስፋፍቶ መጠቀም፡- በዚህ ሂደት ተማሪው በተመሳሳይ አኳኋን የአፍ መፍቻ ቋንቋን መድብለ ቃላት አስፋፍቶ ወይም ደግሞ አጋኖ ይጠቀማል። በዚህም ምክንያት የፍቺ ለውጥ ሊከሰት ይችላል።

ለ. የመዋቅር ሽግግር፡- ይህ ደግሞ ተማሪው የታላሚውን ቋንቋ የመዋቅር ስርዓት ካለማወቅ የተነሳ የአፍ መፍቻ ቋንቋውን የመዋቅር ስርዓት በመከተል ለሰዋስው ስህተት የሚጋለጥበት አጋጣሚ እንዳለ ያመለክታል" በማለት አስረድተዋል።

Lado (1964) በበኩላቸው ሲገልጹ "የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪ የአፍ መፍቻ ቋንቋውን የድምጽ፣ የቃል ወይም የአረፍተነገር ስርአት በሁለተኛ ቋንቋ የአጠቃቀም ስርዓት ጠልቆ መግባቱን የሚገልፅ ፅንሰ ሐሳብ መሆኑን" አስረድተዋል።

ከዚህ በላይ ከቀረቡት ሃሳቦች በተጨማሪም Norrish (1983፣42) ሲገልጹ "የታላሚውን ቋንቋ ትክክለኛ ያልሆነ ቃል ወይም ጽንሰ ሃሳብ በማይታወቅበት ጊዜ የአፍ መፍቻ ቋንቋ የተለያዩ ስነልቦናዊ ባህሪያት ቃል በቃል በመተርጎም ለመጠቀም ሙከራ በሚደረግበት ጊዜ ስህተት ሊከሰት ይችላል" በማለት አጠንክረው ያብራራሉ። ስለሆነም የአንድን ቋንቋ ፍጹም ስህተት አቻ የሆነን መዋቅር ማግኘት አስቸጋሪ ከመሆኑ የተነሳ ታላሚውን ቋንቋ በአፍ መፍቻ ቋንቋ መተርጎም የስህተት ምንጭ ሊሆን ይችላል። ከዚህ ጋር በተያያዘ Lott (1983)፣ Sharma

(1979)“በአፍ መፍቻ ቋንቋ ስርአት እያስቡ በታላሚው ቋንቋ ለመጠቀም በሚደረግ ሙከራ የትርጉም ስህተት ሊከሰት እንደሚችል ይጠቁማሉ”። በመሆኑም የአፍ መፍቻ ቋንቋ በቀጥታ ከመተርጎም ጋር በተመሳሳይ የሚከሰቱ ስህተቶች ሊሆኑ ይችላሉ። ምንም እንኳ በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ ለስህተት መከሰት በምንጭነት ሊጠቀስ የሚችል ቢሆንም ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ብቸኛ የስህተት ምንጭ መሆን እንደማይችልና ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ውጭ ሌሎች በርካታ የስህተት ምንጮች መኖራቸውን ምሁሩ ይጠቁማሉ።

Jhonson (1979፣322-336)፣ እንደሚገልጹት “ በተለይም ከ1960ዎቹ መጨረሻ ጀምሮ ቋንቋን በመማር ሂደት ከቋንቋ ለመዳ ንድፈ-ሃሳብ አንጻር ማጥናት መጀመሩና የተሻለ መረጃ መገኘቱን የአፍ መፍቻ ቋንቋ ለመዳ ቋሚና ዋነኛ የስህተት ምንጭ ነው የሚለው የተሳሳተ እምነት የእንዲቀር ምክንያት ሊሆን ይችላል”። እንዲያውም Dulay.et.al(1982፣146)“ሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ተፅዕኖዎች ጋር ምንም ዓይነት ግንኙነት የሌላቸው በመሆኑና በአፍ መፍቻቋንቋ ተፅዕኖ ምክንያት የተነሳ የሚከሰቱ ስህተቶች እጅግ ኢምንት እንደሆኑ በጥናት ላይ የተመረኮዘ መረጃዎችን በማስደገፍ ገልጸዋል።

Broughton(1978፣136)ሲገልጹ “እንግሊዝኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ አዋቂዎች ላይ የተደረገ ጥናት ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች እጅግ በጣም ጥቂት መሆናቸውን ያመለከቱ ሲሆኑ በተመሳሳይ ሁኔታ Dulay.et.al (1982፣197) የጥናት ውጤቶችን በማጠናከር “አዋቂዎች ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት በመጀመሪያ ወይም በአፍ መፍቻ ቋንቋ የመዋቅር ልዩነት ተፅዕኖ የተነሳ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች አነስተኛውን ቁጥር የሚሸፍኑ ሆነው ተገኝተዋል” ሲሉ ሃሳባቸውን ሰንዝረዋል።

በአጠቃላይ ከዚህ በላይ ከተዳሰሱት ሃሳቦችና የጥናት ውጤቶች ለመገንዘብ እንደሚቻለው ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ እጅግ ውስን ለሆኑ ስህተቶች መፈጸም ምክንያት ሊሆን ይችላል የሚል እንጂ ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ ለሚፈጸሙ አያሌ ስህተቶች ብቸኛ የስህተት ምንጭ ሊሆን የማይችል መሆኑን ነው።

2.3.2 ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ

ከዚህ በላይ ከተጠቀሰው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ ውጪ በስህተት ምንጭነት ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ አንዱ ነው። በታላሚ ቋንቋ ውስጣዊ ባህሪ የተነሳ ስህተት ሊፈጠር ይችላል። ተማሪው ከሚማረው አዲስ ቋንቋ የሚመነጨውን ውስጠ መዋቅር ስህተት፣ ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ እንለዋለን። ይህንን በታላሚው ቋንቋ የሚፈጠረው ስህተት አንዳንድ ባለሙያዎች የተሳሳተ ማጠቃለያ (over genearlization) በማለት ይጠሩታል።

Hamerll (1991፣83) "በውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ምክንያት የሚፈጠረው ስህተት ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ወይም ከታላሚው ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስህተት የሚመነጭ ሳይሆን ተተኳሪውን ቋንቋ ለተግባቦታዊ አገልግሎት ለማዋል ሙከራ ሲያደርግ ለሚያጋጥሙ አዳዲስ ነገሮች ራሱ በሚፈጥረው ህግ ተጠቅሞ ለማለፍ ሲጥር የሚፈጠር ወይም የሚከሰት የስህተት አይነት ነው ይላሉ። በስህተትነት የሚስተዋለው የቋንቋ ስርዓት ከአፍ መፍቻም ሆነ ከተተኳሪው ቋንቋ ስርአት ውስጥ የሚካተት አይደለም" በማለት ያብራራሉ።

Littlewood (1994) በበኩላቸው "በቋንቋ መማር ሂደት ተማሪው በሚያሳየው ዕድገት የተነሳ ፈጥሮ ለመጠቀም ሙከራ ሲያደርግ የሚከሰት ስህተት ነው" ይላሉ። ከዚህ በላይ ከተጠቀሱት ሀሳቦች ጋር በተያያዘ Brown (1994፣203) "በውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ የተነሳ ወይም ምክንያት የሚከሰት ስህተት የአፍ መፍቻ ቋንቋን ወይም የታላሚውን ቋንቋን ህግጋት የተከተለ አይደለም። ነገር ግን ተማሪው በሁለተኛ ቋንቋ ለመግባባት ሲሞክር ራሱ በሚፈጥረው የቋንቋ ህግ አማካኝነት የሚከሰት ነው" በማለት ይገልጹታል።

James (1991፣93) አክለው ሲያብራሩ "ለአንድ ቋንቋ አዲስ ገና ቋንቋውን መማር የጀመረ ተማሪ የተወሰነውን የቋንቋ ህግጋት ካጠና በኋላ በዚያ ህግጋት በታገዘ መልኩ ቋንቋውን ለመናገር ወይም ለመጻፍ ሲሞክር ስህተት ሊፈጽም ይችላል። ስህተት የቋንቋውን ውስብስብነት ስርዓት ሳይረዱ ለአንድ ቋንቋ ክፍል የዋለውን ስርአት ለሌላውም ቋንቋ ይውላል በሚል እምነት የአንድ ቋንቋ ህግ በሌላው ላይ የመጫን ሲሞክር ስህተት ሊፈጠር ይችላል" በማለት ያስረዳሉ። ይህንን ሃሳብ በማጠናከር James (2001:93) በምሳሌ ሲያስረዱ "አንድ ለእንግሊዝኛ ቋንቋ አዲስ የሆነ ወይም እንግሊዝኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ በእንግሊዝኛ ቋንቋ ላይ የሃለፊ ጊዜ አመልካች ምዕላድ (ed&d) ነው የሚል ትምህርት ቢያገኝና ይህ ህግ በሁሉም የእንግሊዝኛ ቃላት ላይ እንደሚሰራ በማሰብ የ comeን ሃላፊ ጊዜ

(commed) ብሎ ቢናገር ወይም ቢጽፍ ስህተቱ ከታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህሪ የመነጨ ወይም የመጣ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል" ይላሉ።

"ይህንን ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ወይም የተሳሳተ ድምዳሜ በማለት እንደ አንድ ስህተት ምንጭ ልንቆጥረው እንችላለን። ይህም ታላሚው ቋንቋ በአብዛኛው የሚጠቀምበት የራሱ መዋቅራዊ ስርዓት ይኖረውና ይህ መዋቅራዊ ስርአት ለሁሉም ቋንቋዎች የማይሰራ ከሆነ ተማሪዎች መዋቅራዊ ስርአቱን ባጠቃላይ ለቋንቋው እንደሚሰራ አድርገው ሲቀበሉትና ሲጠቀሙበት የሚከሰት ስህተት እንደሆነ ያመለክታል" በማለት Brown (1994፣114) ሀሳቡን ይበልጥ ያጠናክሩታል።

ይህንን ተጨባጭ እውነታ በአገር ቤትኛ ምሳሌ ለመግለጽ ብንሞክር መልካም ነው። በአማርኛ ቋንቋ ቀጠረ ብሎ ቀጣሪ፣ ሰፈረ ብሎ ደግሞ ሰፋሪ እንደሚባል የተረዳ አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ ገደለ የሚለውን ቃል ገዳሊ፣ ሰቀለ የሚለውን ቃል ደግሞ ሰቃሊ እያለ በንግግሩ ወይም በጽሑፍ ቢጠቀም ከተሳሳተ ማጠቃለያነት የተነሳ የፈጸመው ስህተት ነው ማለት እንችላለን። የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ለውስጠ ቋንቋ ስህተቶች የሚያጋልጣቸው የተሳሳተ ማጠቃለያ ብቻ እንዳልሆነና ሌሎች ተዛማጅ ምክንያቶች እንዳሉ ምሁራን ይገልጻሉ። ለምሳሌ ያልተሟላ ትምህርት፣የተሳሳተ ተዛምዶ እና ቃላትን ያለ አግባብ መጠቀምን በውስጠ ቋንቋ ተፅእኖ ምክንያት ለሚፈጥሩ ስህተቶች መንስኤዎች ናቸው።

በሌላ በኩል Richards (1974፣ 174) እንደሚገልጹት "በውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ የተነሳ የሚከሰቱ ስህተቶች የቋንቋውን አጠቃላይ ህግጋት ከመተግበር ጋር የሚያያዙ ስህተቶች ሲሆኑ እነዚህም የተሳሳተ ማጠቃለያ፣ ያልተሟላ ህግጋትን መጠቀም፣ በቋሚነት የሚሰሩ ህግጋቶችን በሚገባ ለይቶ አለማወቅ፣ የተሳሳ ጽንሰ ሀሳቦችን መገልገልና የመሳሰሉት ይገኙበታል" ይላሉ።

Dulay.et.al (1982፣ 138- 139) በበኩላቸው "በውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ምክንያት የሚከሰቱ ስህተቶች የተለያዩ መገለጫዎች እንዳሏቸው በሚከተለው መልኩ ያስቀምጧቸዋል።

1. "ድግግሞሽ በአንድ አረፍተነገር ውስጥ አንድን የቋንቋ ቅርጽ አንድ ጊዜ ብቻ መጠቀም ሲቻል ያንኑ ቅርጽ በሌላ በኩል መድገም ለተለያዩ ስህተቶች ይዳርጋል። በማያስፈልግ ድግግሞሽ ምክንያት የሚፈጽሙ ስህተቶች የሚከተለውን እንደሚመስል ምሁሩ ይገልጻሉ።

He doesn't knows my name.

ከላይ በቀረበው አረፍተነገር ውስጥ በዋናው ግስ ላይ "s" የሚለውን ምእላድ ባለቤቱ ሶስተኛ መድብ ነጠላ ቁጥር መሆኑን ለማመልከት የገባ ቢሆንም ከረዳት ግሱ ጋር የተቀጠለው "es" ምእላድ ግሱ ሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የአሁኑ ጊዜ (present tense) መሆኑን ለመገልጽ ነበር፡፡ ይሁን እንጂ ከዋናው ግስ ጋር አላስፈላጊ ምእላድ ተደግሞ እናገኘዋለን፡፡

2. "የተሳሳተ ድምዳሜ፡- የተሳሳተ ድምዳሜ ተማሪው ለትምህርት የቀረበውን ወይም ደግሞ የታላሚውን ቋንቋ ህግጋት ቀደም ሲል በለመደው ህግ አጠቃሎ ለመጠቀም ሙከራ በሚያደርግበት ወቅት የሚከሰት ስህተት ሲሆን ይህም ቋንቋን በመማር ሂደት ተማሪዎች የሚጠቀሙባቸው ከመማር ስልቶች መካከል ግንባር ቀደሙ ነው፡፡ በመማር ሂደቱም ተማሪው የታላሚውን ቋንቋ ህግጋት የጣሱ ሰዋሰዋዊ መዋቅሮችን ለመስራት ይችላል" Littlewood (1984፣23)፡፡ በዚህም የተነሳ ተማሪው ተቀባይነት የሌላቸውን የታላሚው ቋንቋ ህግጋትን አስመስሎ በጥቅል ለመጠቀም ሙከራ ሲያደርግ የተሳሳተ ማጠቃለያ ሊጋለጥ ይችላል፡፡
3. እክላ(ጭመራ)፡- እክላ ማለት የማያስፈልጉ ድምጾችን፣ ቅጥያዎችን፣ ቃላትን በመጨመር ስህተት የሚከሰትበትን ሁኔታ የሚመለከት ነው፡፡
4. ግድፈት፡- ግድፈት በስርዓት በተዋቀረ አረፍተነገር ውስጥ መገኘት የሚገባው የአረፍተነገር ተዋቃሪው ካለመኖሩ ወይም ካለመሟላቱ የተነሳ የቋንቋ ስርዓቱ የሚፋለስበት፣ ስህተት የሚከሰትበት ሂደት ነው፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ተማሪው በቋንቋ ለመዳ ሂደት መቅረት የሌለበትን የአረፍተነገር ተዋቃሪ አካል ሊገድፍ ይቻላል፡፡ Dulay .et.al (1982፣ 150-55)፡፡
5. የቅደም ተከተል መፋለስ፡- በቅደም ተከተል መፋለስ የተነሳ የሚከሰቱ ስህተቶች መገለጫቸው ቅጥያዎች ወይም ቃላት ያለ ቦታቸው መደንቀር እንደሆነ Dulay.et.al (1982፡ 150-55) ይገልጻሉ፡፡ በመሆኑም ከዚህ ሀሳብ መረዳት የሚቻለው የቋንቋ ስርዓት በማይፈቅደው መልኩ ምዕላዶችን፣ ቃላትንና ቅጥያዎችን አፋልሶ መጠቀም ለስህተት መፈጠር ምክንያት ሊሆን መቻሉን ነው፡፡ በዚህም ምክንያት የመግባባቱ ሂደት እንቅፋት ሊገጥመው ይችላል፡፡

Norrish (1992፣32) "የውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ስህተት የሚያመለክተው የቋንቋው ተማሪ ታላሚውን ቋንቋ በከፊል በመረዳቱና በታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህሪ የተነሳ ነው፡፡ይሁን

እንጂ ዝርዝር ምክንያቶቹ የተለያዩ ናቸው፡፡ እነዚህን ስህተቶች ሊፈጥሩ ከሚችሉ አያሌ መንስኤዎች ውስጥም ለአብነት ያህል የቋንቋ መምህሩ የቋንቋ ይዘቶችን ለተማሪዎች የሚያቀርብበት ዘዴ፣ የመማሪያ መጻህፍት፣ የትምህርት ይዘቶች የሚደራጅበት ሁኔታና በተማሪዎች እንዲሰሩ የሚቀርቡ መልመጃዎች በዋናነት ሊጠቀሱ ይችላሉ፡፡ ስለዚህ በነዚህና በመሳሰሉት ጉዳዮች በመነጨ ተማሪዎች ከላይ ለቀረቡት ስህተቶች ሊጋለጡ ይችላሉ፡፡

በአጠቃላይ የውስጥ ቋንቋ ተፅዕኖ ስህተቶች ለተሳሳተ ድምዳሜ የታላሚውን ቋንቋ ስርዓት ወይም ህግ ባልተሟላ ሁኔታ በመተግበር ለስነ-ትርጉማዊና ለስነ-አገባባዊ ስህተቶች ምክንያት ሊፈጠሩ ይችላሉ፡፡

2.3.3 የማስተማሪያ መሣሪያዎች አዘገጃጀትና የመማር ማስተማር ድክመቶች

ስህተቶች ከማስተማሪያ መሳሪያዎች አዘገጃጀት፣ ከማስተማሪያ ዘዴ ድክመቶች ሊመነጩ ይችላሉ፡፡ ጥሩ ጥሩ ይዘቶች ቢመረጡም እንኳን አደረጃጀትና አቀራረባቸው ግልጽ መሆን ካልቻለና መምህራን የሚጠቀሙባቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች ከቀረበው ይዘት ጋር መጣጣም ካልቻለ የትምህርቱ ግብ ሊደናቀፍ ይችላል፡፡

Littlewood (1984፣32) "ተማሪው ሁለተኛ ቋንቋውን በመደበኛ የመማሪያ ዓውዶች በት/ቤትና በመሳሰሉት አካባቢዎች የሚማር ከሆነ ከማስተማሪያ ዘዴዎችና ከማስተማር መማር ጋር ለተያያዙ ስህተቶች ሊጋለጥ ይችላል" ይላሉ ፡፡

በተመሳሳይ Norrish (1983፣12) "ደካማ የማስተማሪያ ስነዘዴ ተማሪዎቹ ስህተት እንዲፈጽሙ ምክንያት ስለሚሆን መምህሩ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ሊፈጠሩ የሚችሉ ስህተቶችን ለመቅረፍ ተገቢውን የማስተማሪያ ዘዴ በመምረጥና በመከተል ከተማሪዎች ፍላጎት እንዲሁም የቋንቋ ችሎታና ከመሳሰሉት ነጥቦች ጋር እያገናዘበ የቋንቋው ይዘቶችን ማደራጀት" እንዳለበት ይጠቁማሉ፡፡

Broughton. et.al (1978፣134) በበኩላቸው "በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ስህተት እንዲከሰት ምክንያት ሊሆኑ ከሚችሉ ነገሮች መካከል መርሃ ትምህርቱ፣ የማስተማሪያ መሳሪያዎች፣መምህሩና ተማሪዎች ሊጠቀሱ ይችላሉ" በማለት ያስረዳሉ፡፡

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ማስተማር ሂደት ላይ ተማሪዎች ስህተት እንዲፈጽሙ ከሚያደርጓቸው ምክንያቶች ውስጥ አንዱ ቋንቋውን የሚማሩበት ደካማ የመማር

ማስተማር ዘዴ ተጠቃሽ ነው። በታላሚው ቋንቋ በሚካሄድ የመማር ማስተማር ሂደት ላይ የሚንጸባረቁ የጎሉ ችግሮች ካሉ ተማሪው ለስህተት የሚጋለጥበት እድሉ የሰፋ ነው።

Richards (1974፣190) ይህንን በተመለከተ ሲገልጹ "የቋንቋ መጻህፍት በወጉ አለመደራጀትና ትክክለኛ ይዘቶችን ይዞ አለመገኘት ሁኔታ ተማሪዎችን ለስህተት ሊዳርጉ ይችላሉ። በመሆኑም የማስተማሪያ መጻህፍት አደረጃጀትና አወቃቀር ብሎም መልመጃዎቹ የቀረቡባቸው ስልቶች በስህተት ምንጭነት ሊጠቀሱ ይችላሉ።"

ይህንን ሀሳብ በመደገፍ Norrish (1983፣14-15) "በዋነኝነት መምህሩ የሚያስተምረውና ተማሪው የሚቀበለው ይዘት የተለያየ የሚሆንበት አጋጣሚ መኖሩን የሚያጤን ሰው እነዚህ ጉዳዮች የስህተት ምንጮች ሊሆኑ እንደሚችሉ ይገነዘባል" ይላሉ።

በቋንቋ መማር ማስተማር ወቅት መምህሩ ዘወትር ለተማሪዎች ማስረዳት ወይም ደግሞ ማስጨበጥ የፈለገውን የቋንቋ ይዘት በተገቢው መንገድ ላያስተላልፍ ይችላል። በዚህም የተነሳ ተማሪዎች መምህሩ ማለት የፈለገውን ሳይሆን ያላለውን የቋንቋ ይዘት ሊቀበሉት ይችላሉ። ይህ አይነቱ ችግር ሁለቱም ወገኖች ማለትም መምህሩና ተማሪዎች ሆን ብለው የሚያደርጉት ሳይሆን የመማር ማስተማር ሂደቱ በአግባቡ ባለመደራጀቱ የተነሳ ነው፤ ስለዚህ በዚህ መነሻነት ተማሪዎች ስህተት ሊፈጽሙ እንደሚችሉ ቲማሪዎች የጻፉትን ነገር እንደገና እንዲመለከቱት በማድረግና ምጋቤ ምላሽ በመስጠት ነው። ይህ ድርጊት ተማሪዎች በመማር ማስተማር ሂደት ጽሑፉን አስመልክቶ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በመጠኑም ቢሆን ለመቀነስ ያስችላል። ይህ ካልሆነ ግን የትኛው ስህተት የትኛው ደግሞ ትክክል እንደሆነ ለይተው ለማወቅ ስለሚያዳግታቸው የትኛው ስህተት የትኛው ደግሞ ትክክል እንደሆነ ሳያውቁ ከራሳቸው መረዳት ጋር ሊያጣጥሙት ይችላሉ።

White (1994 ፣209) ይህንን ጉዳይ አስመልክተው ሲገልጹ "ልምምድ ብቻውን የቋንቋን ችሎታ አያሳድግም ። ስህተቱ የማይታይና ለስህተቱ እርማት የማይሰጥ ከሆነ የተማሪዎች የጽሑፍ ስህተት ስር ወደ ሰደደ ችግርነት ሊሻገር ይችላል" ይላሉ። ነገር ግን ስህተት መታረም አለበት ሲባል ግን መምህሩ የእያንዳንዱን ተማሪ ስህተት ቃል በቃል እየለቀመ በማውጣት ማረም አለበት ማለት አይደለም። ይበልጥ መታረም ያለበት ለጉዳዩ ባለቤት በሆነው በራሱ በተማሪው ነው። ምክንያቱም ተማሪው የራሱን ስህተት ራሱ ለይቶ በማውጣት ተገቢውን እርምት ወይም ማስተካከያ መስጠት ከቻለ ቋንቋውን በአግባቡ ተረድቶታል ማለት ይችላል። ስለዚህ መምህሩ የተለያዩ ዘዴዎችን ተጠቅሞ ተማሪው የፈጸመውን ስህተት

በርሱ እንዲታረም ቢያደርግ የቋንቋ መማር ማስተማሩ ሂደት ውጤታማ ከመሆን ባሻገር ተማሪው ጥርት ያለ እውቀት እንዲያካብት ያስችለዋል።

Raimes (1983፣22) "ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች እርስ በእርሳቸው መተራረም ወይም የቢጤ እርማት ማድረግ እንዲችሉ መምህሩ እድል መስጠትና ሁኔታዎችን ማመቻቸት እንዲሁም ስህተቶቹ ሊፈጸሙ የቻሉበትን ምክንያት እንዲያውቁ መረዳት" እንደሆነ ያስረዳሉ።

በሌላ በኩል ቋንቋን ከመማር ማስተማር ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት ያለው በቋንቋ መማር ሂደት ላይ ተፅዕኖ ሊያሳድሩ ከሚችሉ ነገሮች መካከል የቋንቋ መምህሩ ስነ ልሳናዊ ዳራ ሊጠቀስ ይችላል Allright and Balley (1991፣89።

Hamerli (1991፣84) "በብዙዎቹ የአለም ክፍሎች የውጭ ሁለተኛ ቋንቋ የሚሰጠው በቋንቋ ኢ-አፍፊት በሆኑ መምህራን መሆኑን ጠቁመው እነዚህ በቋንቋው ኢ-አፍፊት የሆኑ መምህራን የታላሚው ቋንቋ ትክክለኛውን ሞዴል ለሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎቻቸው ማስጨበጥ ሊያዳግታቸው ስለሚችል ቋንቋውን የሚማሩት ተማሪዎች የመምህራቸውን የተሳሳተ ሞዴል በመከተል ስህተት ሊፈጽሙ ይችላሉ" በማለት ይገልጻሉ። ከዚህም የተነሳ በታላሚው ቋንቋ ኢ-አፍፊት በሆኑ መምህራን፣ የሚማሩ ተማሪዎች የሚለማመዱትን ትክክለኛ ያልሆነ የቋንቋ ሞዴል ስለሚሆን ተማሪዎች ቋንቋውን ለተግባቦታዊ አገልግሎት ለማዋል ሲሞክሩ ስህተት ሊፈጽሙ ይችላሉ።

ከዚህ በላይ ከቀረቡት ሀሳቦች መገንዘብ የሚቻለው ነገር ቢኖር አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚያስተምር መምህር ለተማሪዎቹ በሁሉም አቅጣጫ ትክክለኛ አርአያ መሆን ካልቻለ ተማሪዎች የመምህሩን ፈለግ በመከተል ስህተት ስለሚፈጽሙ በቋንቋው ኢ-አፍፊት የሆነው መምህር ታላሚውን ቋንቋ ሲያስተምር በቋንቋ ክሂሎችም ሆነ በእውቀት ዘርፎች የተሻለ ብቃት ሊኖረው ይገባል። ምክንያቱም አብዛኛውን ጊዜ ተማሪዎች መምህሩ የሚናገረው፣ የሚጽፈውና የሚያከናውነው ነገር ሁሉ ትክክል ነው የሚል የተሳሳተ አመለካከት ስለሚኖራቸው ነው።

በአጠቃላይ በዚህ ንዑስ ርዕስ ውስጥ በቋንቋ ተስተምሮ ሂደት ከማስተማሪያ መሳሪያዎች አዘገጃጀት፣ ከመርሃ ትምህርት ይዘት አመራረጥና አደረጃጀት፣ ከማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመትና በመጨረሻም የቋንቋ መምህሩ ስነልሳናዊ ሁኔታ ለስህተት መፈጸም

መንስኤዎች መሆናቸውን ለመቃኘት ተሞክሯል፡፡ ቀጥሎ ደግሞ ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ለስህተት ምንጭ የሚሆኑበትን አጋጣሚ በአጭሩ ለማየት እንሞክራለን፡፡

2.3.4 ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች

በዚህ ንኡስ ርእስ ውስጥ የምናየው የስህተት ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው ከሚገመቱት የተማሪዎችን ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ነው፡፡ ተማሪዎች ለሚማሩት ቋንቋ የሚኖራቸው ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታ ከቤተሰቦቻቸው፣ ከአካባቢያቸው ፣ ከጓደኞቻቸውና ከሌሎች አንጻር የሚፈጠር ሊሆን ይችላል፡፡ በሁለተኛ ቋንቋ የመማር ሂደት ላይ ተማሪው ለሚማረው ቋንቋ ያለው በጎ አመለካከት ትምህርቱን በተገቢው ሁኔታ እንዲከታተል የመርዳቱን ያህል በቋንቋውና በቋንቋው ተናጋሪ ማህበረሰብ ላይ አሉታዊ አመለካከት ካደረበት ደግ ለመማር ያለው መነቃቃት ይቀንሳል፡፡ አንድ ተማሪ ለሚማረው ትምህርት በጎ ያልሆነ አመለካት እንዲኖረው የሚያደርጉ አያሌ መሰናክሎች እንዳሉ በተለያዩ ምሁራን ይገልጻል ለምሳሌ "ተማሪው ቋንቋውን ከተማረው በኋላ ምንም አይነት ተጨባጭ ነገር እንደማያገኝ ከተገነዘበ ለቋንቋው የሚኖረው አመለካከት ዝቅተኛ ሊሆን ይችላል፡፡ በተጨማሪም ቤተሰቡና የሚኖርበት ማህበረሰብ ለሚማረው ቋንቋ የሚኖራቸው አመለካከት ቀና ካልሆነ ሁኔታው ወደ ተማሪ በመሸጋገር ለቋንቋው የሚኖረው አመለካከት ዝቅ ሊያደርገው ስለሚችልና ለቋንቋው ብዙ ትኩረት ስለማይሰጥ ስህተቶችን ይፈጽማል" Norrish (1992፣18-19) ፡፡

በመማር ማስተማር ሂደት ላይ ሊኖሩ የሚችሉ ችግሮች የተማሪውን የመማር ፍላጎት በማዳከም በቋንቋ መማር ሂደቱ ላይ ስነልቦናዊ ጫና ሊያሳድሩ ይችላሉ፡፡

ቀደም ሲል ከተገለጹት የስህተት ምንጮች በተጨማሪ ተማሪዎች የተለያዩ ስህተቶችን እንዲፈጽሙ የሚያደርጓቸው ስነልቦናዊ ምክንያቶች እንዳሉ ግልጽ ነው፡፡ " ስነልቦናዊ ጉዳይ ሲባል የሚያያዘው ከተማሪዎች የግል ጉዳዮች ጋር ሲሆን ይህም ተማሪዎች ከክፍል ውጪ ስላለው ሁኔታ በአእምሮአቸው ይዘውት የሚመጡት ጉዳይ በክፍል ውስጥ የሚሰጠውን ትምህርት በአግባቡ እንዳይከታተሉ ስለሚያደርጋቸው ነው" Norrish (1992፣ 18-19)፡፡

ከስነልቦና ተጽእኖዎች መካከል የስህተት ምንጭ ሊሆን የሚችለው ግዴለሽነት ነው፡፡ አብዛኛውን ጊዜ ግዴለሽት ተማሪው ለቋንቋው ከሚኖረው ተነሳሽነት ጉድለት ምክንያት የሚመጣ ነው፡፡

ባጠቃላይ ከዚህ በላይ በመጠኑም ቢሆን የተዳሰሰው ማህበራዊና ስነልቦናዊ ምክንያቶች ለስህተት መከሰት ምክንያቶች ሊሆኑ እንደሚችሉ ነው፡፡

ጠቅለል ባለ መልኩ በዚህ አብይ ርእስ ለስህተት መከሰት ምክንያቶች ናቸው ተብለው የሚገመቱት የአፍ መፍቻ ጣልቃ ገብነት፣የወጥ ቋንቋ ተፅዕኖ፣የማስተማሪያ መሳሪያዎች አደረጃጀትና የማስተማር ዘዴ ድክመት እንዲሁም ማህበራዊና ስነልቦናዊ ጉዳዮች ናቸው፡፡

2.4 ዋና ዋና የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች

በዚህ ክፍል አበይት የስህተት የአከፋፈል ዘዴዎችን እንደየባህሪያቸው ለመዳሰስ የተለያዩ ሀሳቦችን ለመመልከት ጥረት ይደረጋል፡፡ እንደ ስህተት ምንጮች ሁሉ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎችም ወጥነት ያላቸውና በቁጥር ለይተን የምናስቀምጣቸው አለመሆናቸውን Lott (1983፣253) እንደሚከተለው ይገልጻሉ፡፡

> ያሉት የስህተት ትንተና የአከፋፈል ዘዴዎች እጅግ በጣም ብዙ ናቸው፡፡ በዚህም የተነሳ ወጥነት ያለውና ሁሉም ምሁራን የሚስማሙበት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴን ለይቶ ማውጣት አልተቻለም፡፡ ከዚህ ጋር በተያያዘም በትንተናው ዙሪያ አያሌ ስህተቶች በመፈጠራቸው የተነሳ ለስህተቶቹ ማነስ የስህተት አይነቶችን በመመደብ ረገድ ልዩነቶች እየሰፋ በመምጣታቸውም ምክንያት የስህተት ትንተና ትልቅ እንቅፋት ገጥሞታልና" ፡፡ በመሆኑም ይሄንን አስመልክቶ በሚደረጉ ጥናቶች ላይ አጥኚዎች ወጥነት ያለው አሰራር እንዳይከተሉ ችግር ፈጥሮባቸው ቆይቷል፡፡

Dulay.et.al (1982፣246-261) በብዙ ባለሙያዎች ዘንድ አገልግለዋል ያሏቸውን አራት አይነት የስህተት ትንተና አከፋፈል እና አመዳደብ ዘዴዎች አቅርበው ሰፊ ማብራሪያዎችን ሰጥተዋል፡፡እነዚህም ዘዴዎች፡- በተግባቦት ላይ የተመሰረተ ክፍፍል፣በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሰረተ ክፍፍል፣ በአረፍተነገር ቅርጽ ላይ የተመሰረተ ክፍፍል እና በስነ ልሳናዊ ቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ ክፍፍል ናቸው፡፡ ስለዚህ እያንዳንዳቸው ቀጥሎ ለመዳሰስ የሞከራል፡

2.4.1 ተግባቦታዊ ተፅዕኖን መስረት ያደረገ የትንተና ክፍፍል

በዚህ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ ውስጥ ስህተቶች ተለቅመው እና ተከፋፍለው የሚቀመጡበት ተግባቦታዊ ሂደትን ከማደናቀፍ ወይም ደግሞ ከማወክ አንጻር ነው፡፡

ስህተቶቹ የሚተነትኑትም ከጉዳዩ ጋር በተዛመደ መልኩ ነው፡፡ የቋንቋ ተማሪው የሚናገራቸው ወይም የሚጽፋቸው ነገሮች አድማጭ ጆሮ ደርሶ የማይደመጡ እና ምን ለማለት እንደፈለገ ግልጽ ሆኖ ካልተነገረ ወይም ያልተጻፈ ከሆነ በተማሪው ንግግር እና ጽሑፍ ውስጥ ተግባቦታዊ ሂደትን የሚገድቡ ክስተቶች ተከስተዋል ማለት ነው፡፡ በመሆኑም እነዚህን ስህተቶች እየለቀሙ በማውጣትና ከፋፍሎ በመተንተን ተግባቦዊ ተፅእኖን ትንተናን መሰረት ያደረገ ክፍፍል ይገለገሉበታል፡፡

ከዚህ በላይ የተመለከተው የስህተት አከፋፈል ወይም አተናተን ዘዴ አላማ ከተማሪዎች ንግግር ወይም ጽሑፍ ውስጥ የተግባቦት ሂደቱን የሚያስናክሉ ስህተቶችን ነቅሶ በማውጣት መተንተን እና የችግሩን መንስኤ መገንዘብ ነው፡፡ ከዚህ አኳያ በአንድ አረፍተነገር ውስጥ ያሉና ተግባቦታዊ ሂደትን የሚያደናቅፉ ስህተቶች እንደየባህሪያቸው ተለይተው ይተነተናሉ፡፡ ተግባቦታዊ ሂደቱን የማያውኩ ጥቃቅን ስህተቶች ግን በዚህ ዘዴ ውስጥ አይተነተኑም፡፡ ምክንያቱም በዚህ ዘዴ የሚተነትኑት ስህተቶች የሚታዩት የተግባቦት ሂደትን ከማደናቀፍ እና ካለማደናቀፍ አንጻር ነው" በማለት Dulay.et.al (1982፣189-197) ይገልጻሉ፡፡ ስለዚህ ይህንን የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴን ጠቅለል አድርገን ስንመለከተው ትኩረቱ በዋናነት ተግባቦትን የሚያደናቅፍና የማያደናቅፍ ስህተቶች ለይቶ በመተንተን ላይ ነው፡፡ በመሆኑም በአከፋፈል ዘዴው የትኞቹ መሰረታዊ ስህተቶች ናቸው፣ አድማጩ ወይም አንባቢው መልእክት በአግባቡ እንዳይደርሰው መሰናክል የሆኑበትስ የትኞቹ ናቸው የሚሉትን አበይት ጥያቄዎችን ያነሳል፡፡ በመሆኑም ተግባቦታዊ ሂደቱን አያደናቅፉም ተብለው የሚታሰቡት ስህተቶች በዚህ የስህተት አከፋፈል ዘዴ ስፍራ የላቸውም፡፡

2.4.2 በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሰረተ ክፍፍል

በአንድ ቋንቋ አፉን የሚፈታ ህጻን በቋንቋ ለመዳ ሂደቱ ስህተት መፈጸሙ የማይቀር ተፈጥሯዊ ህግ ነው፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ ይሄንኑ ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ሰው ስህተት መፈፀሙ አይቀርም፡፡ በሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ሰዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በተወሰነ መጠንም ቢሆን የመመሳሰል ሁኔታ ይስተዋልባቸዋል፡፡ በዚህም መነሻነት የሁለቱንም ወገኖች ስህተት በማነጻጸር ለመተንተን የሚሞክሩ ባለሙያዎች አሉ፡፡ በዚህ ሁኔታ የሚካሄድ የትንተና አከፋፈል ሂደት ንጽጽራዊ አከፋፈል በመባል ይታወቃል፡፡ ይህ ዘዴ ከሌሎች የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች ለየት ይላል፡፡ የትንተና መሰረቱ አፍፈቶች እና ኢ-አፍፈቶች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በቅርጽ ማነጻጸር ነው፡፡ ይህ ንጽጽራዊ ትንተና

ክፍፍል ከላይ የተጠቀሱት አፍፊቶችና ኢ-አፍፊቶች የሆኑ ሰዎች በቋንቋ መማርና ለመዳ ሂደት ላይ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች በማነጻፀር የመተንተን ሙከራ ያደርጋል፡፡ ይሄም Dulay.et.al (1982፣163-189) በምሳሌ ሲያስረዱ

> አፍን በኮሪያኛ ቋንቋ የፈታ ሰው እንግሊዝኛም እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ሲማር የሚፈጽመው ስህተትና እንግሊዝኛን በአፍ መፍቻ ቋንቋነት የለመደ ልጅ የሚፈጽማቸው ስህተቶች በማነጻጸር ለመተንተን ብንሞክር የምንከተለው ይሄንኑ የንጽጽራዊ ትንተና ዘዴን ነው፡፡ በትንተና ሂደታችን ሁለቱ አካላት ከሚፈጽሟቸው ስህተቶች ተነስተን የስህተት ዓይነቶችን በየፈርጃቸው እንመድባቸዋለን፡፡ ከዚያም በኋላ በየዘርፉ የመደብናቸውን ስህተቶች በማብላላት የኢ-አፍፊቱን ተማሪ ስህተቶች እንተነትናለን፡፡ በዚህም አፍ ፈቱ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደት ላይ ያጋጠመው ችግር የአፍ መፍቻ ቋንቋው ጣልቃ ገብነት ወይም የቋንቋ ለመዳው ሂደት ውጤት መሆኑን እናረጋግጣለን:: በማለት ሰፊ ማብራሪያ ሰጥተዋል፡፡

2.4.3 በአረፍተነገር ቅርጽ ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና ክፍፍል

በቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች የሚጽፏቸው ወይም የሚመሰርታቸውን ዓረፍተነገሮች ስንፈትሻቸው የተለያዩ ስህተቶች ሊኖራቸው እንደሚችል መገመት አያዳግትም፡፡ በመሆኑም በዚህ ዘዴ የሚተነትኑት እነዚሁ ተማሪዎች የሚመሰርቷቸው ወይም የሚገነቧቸው አረፍተነገሮች ውስጥ የሚታዩት ስህተቶች ናቸው፡፡

ይህንን በማስመልከት Dulay.et.al (1982፣146-150)ተማሪዎች በሚገነቧቸው አረፍተነገሮች ውስጥ መካተት ያለባቸው የአረፍተነገር አካላት ወይም ባለቤትና ግስ አገባብ መዛባት የቅጽል፣ የተሳቢና የመስተዋድድ አጠቃቀም ወዘተ ሊካተቱ ይችላሉ፡፡ አሊያም መካተት የማይገባቸው አላስፈላጊ ነገሮች ሊጨመሩ ይችላሉ፡፡ ከዚህ በተቃራኒ ደግሞ በአረፍተነገሮች ውስጥ መካተት የሚገባቸው ነገሮችን ሁሉ አካቶ አረፍተነገሩ ግን በተገቢው መንገድ ያልተዋቀረ ሊሆን ይችላል፡፡ ምክንያቱም በአረፍተነገሩ ውስጥ ያሉት የቋንቋ ቃላት ወይም ሀረጋት በተሳሳተ ቦታ ሊሰፍሩ ይችላሉ፡፡

በዚህ ዘዴ እነዚህና መሰል ጉዳዮች ሁሉ ታይተው ትክክለኛ አረፍተነገር እንዳይመሰረት አዋኪ የሆኑ ጉዳዮች በሙሉ ይተነተናሉ፡፡ ከላይ በተገለጸው መሰረት በዚህ ዘዴ ውስጥ

የስህተት ትንተና የሚከናወነው አንድ አረፍተነገር ውጫዊ መዋቅሩ መያዝ ያለበትን የቋንቋ አካላት ጋር እየተነጻጸረ ነው፡፡ በአረፍተነገር ምስረታ ውስጥ እንደ ግድየለሽነት የሚታዩ ሳይሆን አንድ አዲስ ቋንቋን የሚማር ሰው ሊፈጽማቸው የሚችላቸው ስርአታዊ ስህተቶች ተደርገው ይታሰባሉ፡፡

በአጠቃላይ በዚህ የትንተና ዘዴ የሚጠቀም ባለሙያ መነሻ የሚያደርገው ተማሪዎች የሚያዋቅሯቸውን አረፍተነገሮች ሲሆኑ በአረፍተነገሮቹ ውስጥ መካተት ያለባቸው ነገሮች መካተታቸውን ወይም ደግሞ አረፍተነገሩ መዋቅር ውስጥ ካለቦታቸው የገቡ የአረፍተነገር አካላት እንዳሉ በማሰብ ስህተቶቹ ይተነተናሉ፡፡ ከዚህ የተነሳ በአራተኛ ደረጃ እንደሚታየው ዘዴ በስነልሳናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት አከፋፈልን ወይም አጥኚው የተማሪዎቹን ስራ ከማየቱ በፊት ይዞት የሚመጣውና ስህተቶችን በየቡድናቸው የሚያስቀምጥበት ምድብ የለም፡፡ ስህተቶቹ የሚመደቡት በተማሪዎች ስራ ውስጥ በሚያጋጥሙ ስህተቶች መነሻነት ነው፡፡ ስለዚህ ዘዴው በተማሪው ስራ ላይ ያሉትን ስህተቶች ሁሉ ለመተንተን ይሞክራል፡፡

በአጠቃላይ በአረፍተነገር ላዕላይ ቅርጽ ላይ የሚመሰረት የስህተት ትንተና መነሻው ተማሪዎች በሚጽፏቸው አረፍተነገሮች ውስጥ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ናቸው፡፡ “ይህ ዘዴ ስነልሳናዊ መዋቅር ላይ ተመስርቶ ከሚተነትነው የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ የሚለየው አጥኚው ተማሪዎቹ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ከማየቱ አስቀድሞ ስህተቶችን ለመመደብ የሚያስችሉት ምድቦች ባለመኖራቸው ምክንያት ነው፡፡ በመሆኑም በዚህ የስህተት አከፋፈል እና አተናተን ዘዴ አጥኚው ስህተቶችን የሚመድበው ተማሪዎቹ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች መሰረት በማድረግ ነው” Dulay.et.al (1982፣ 150-162)፡፡

2.4.4 በስነልሳናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና አከፋፈል

ይህ ዘዴ በበርካታ ጥናትና ምርምር ባለሙያዎች ዘንድ ሲሰራበት የሚታይ የትንተና ዘዴ እንደሆነ Dulay.et.al (1982፣ 150-162) ሲገልጹ በዚህ ዘዴ ለመገልገል የሚፈልግ ባለሙያ በመጀመሪያ ስህተቶችን በአይነት በአይነታቸው ከፋፍሎ የሚያስቀምጥበት ምድብ ያዘጋጃል፡፡ በዚህ ምድብ ውስጥ የቋንቋውን ስነልሣናዊ መዋቅር ሲይዙ በቋንቋ መዋቅራዊ ክፍሎች ይሰፍራሉ፡፡ ለስነልሳናዊ አከፋፈል መሰረት የሚሆኑትን ስነ-ድምጾች፣ ስነ-ምእላዶች ቃላትና አጠቃቀማቸው ስነአገባብ ፍችና የዲስኩር አመልካቾች ናቸው፡፡ በመሆኑም በዚህ ዘዴ ስህተቶችን ለመተንተን የሚፈልግ ባለሙያ ስህተቶችን በጥንቃቄ ለቅሞ ካደራጀ በኋላ

እንደ ስህተቶቹ አይነትና ባህሪይ በተለያዩ ስነ-ልሳናዊ ምድቦች ውስጥ በማስቀመጥ በተገቢው መንገድ ይተነተናል፡፡

በስነልሳናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ ውስጥ እንደ አብይ አላማ ተደርጎ የሚታየው አስቀድሞ በታቀደው ምድብ ውስጥ የሚገቡ ስህተቶችን መለየት፣ የተለዩት ስህተቶች ደግሞ በወግ በወጉ ማደራጀትና በመጨረሻም መተንተን ነው፡፡ በዚህም አጥኚው አስቀድሞ ከቀዳቸው የስህተት አይነቶች ውጪ የሆኑ ስህተቶች ሲያጋጥሙትም በዘዴው የሚፈተሹ አይሆኑም፡፡ ይህ ዘዴ ብዙ ባለሙያዎች እንደ ብቸኛ የመተንተኛ ዘዴ አድርገው ይቆጥሩታል፡፡ በተጨማሪም የስርዓተ ትምህርት አዘጋጆች ወይም ቀራጮች አዘውትረው በመወደበኛነት የሚጠቀሙበት ሲሆን በተለይም የቋንቋ ትምህርት ይዘቶችን በተማሪው መማሪያ መጽሐፍት በተደራጀ እና ወጥነት ባለው ሁኔታ ለማስፈር ይገለገሉበታል፡፡

በአጠቃላይ "ይህ ዘዴ አጥኚው አስቀድሞ በተረዳቸው የቋንቋ መዋቅራዊ ስርአቶች መነሻ ሃሳቦች መሰረት ስህተት ሆነው የተገኙትን በሙሉ ሳይሆን ከመተንተኛ ዘዴዎች አንጻር ተዛማጅነት ያላቸውን ብቻ በመልቀም ስለሚያጠና የታዩት ስህተቶች ሁሉ ሳይሆኑ ተለይተው እንዲጠኑ የተፈለጉ ስህተቶች ብቻ ይጠኑበታል" Dulay. et.al (1982፣146-150)፡፡ ከላይ የተጠቀሱት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች በብዙ ጥናቶች ላይ የሚተገበሩ ናቸው፡፡

Norrish (1983፣87-97) ከዚህ በላይ በጥልቀት የተዳሰሱት አራት የስህተት አከፋፈል ዘዴዎች ጠቅለል ባለ ሁኔታ በሁለት ዋና ዋና ክፍሎች መድበዋቸው እናገኛቸዋለን፡፡ እነርሱም፡-
ሀ. የተፈፀሙትን ስህተቶች መሰረት ያደረገው የስህተት አከፋፈል ዘዴ
ለ. ቅድመ ግንዛቤን መሰረት ያደረገው የስህተት አከፋፈል ዘዴ ናቸው፡፡
ስህተቶችን መሰረት ያደረገው የስህተት አከፋፈል ዘዴ ዋነኛ መሰረቶች ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ናቸው፡፡ ይህ የትንተና አከፋፈል ዘዴ ምንም አይነት የቅድመ ስህተት አከፋፈል ምደባ ሳያደርግ በቀጥታተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች የሚተነትን ዘዴ ነው፡፡ በዚህ ዘዴ የታዩት ስህተቶች ሁሉ አዲስ ምድብ እየተዘጋጀላቸው ተሰብስበው ይተነተናሉ፡፡ በሌላ አገላለጽ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች መሰረት አድርጎ የስህተት አይነቶቹን መለየት ነው፡፡

ሌላው ቅድመ ግንዛቤን መሰረት ያደረገው የስህተት አከፋፈል ዘዴ ነው። ይህ ስህተት ትንተና አከፋፈል ስህተትን አስቀድሞ በመወሰን እና ስህተት መተንተን ምድቦችን በማዘጋጀት የተገኙትን ስህተቶች በተዘጋጀው የስህተት መተንተኛ ምድብ ውስጥ በማስገባት መተንተን ነው። በዚህ መተንተኛ ዘዴ ቀደም ብለው ከተዘጋጁ ምድቦች ውጪ የሚያጋጥሙትን የስህተት አይነቶች አንተነትናቸውም። ስለዚህ ተማሪዎች ይሰሯቸዋል ተብሎ የሚታሰቡትን የስህተት አይነቶች አስቀድሞ በመተንተን ስህተቶችን በየምድባቸው የማሰራጨት ዘዴ ነው።

በአጠቃላይ በዚህ አብር ርእስ የተለያዩ የስህተት አከፋፈል ዘዴዎችን እንደ ባህሪያቸው ተፈትሸዋል። ከዚህ በመቀጠል ደግሞ ስህተትን እንዴት ማረም እንደሚቻል እንመለከታለን።

2.5 ስህተትን ማረም (Error Correction)

"በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ያለውን የስህተት እርማት ክፍተቱን ለማጥበብ ምርምሮች ይካሄዳሉ። እንደ ባህሪያውያን አመለካከት የማይስተካከል ስህተት ከስር መሰረቱ ወደማይቀረፍ (fossilized) ይቀየራል። ስለዚህ ስህተትን ማስተካከልና ማረም መጥፎ ባህሪን ለማስተካከል ይረዳል። ስህተት ለውጥን በመረጃ ላይ ተመስርቶ አስተማማኝ ያደርጋል" (Cordder 1973፣268)

Littlewood (1984፣32) ደግሞ ስህተትን ማስተካከል በተግባቦታዊ ሂደት አንጻር ግልጽ ወዳልሆነ ነገር የሚመራ በመሆኑ ተግባቦትን ያደናቅፋል ይላል። Carson (1980፣99) ስህተትን ማረም ተማሪው የተሳሳተውን ሂደት እንዲያርምና ወደትክክለኛው መንገድ እንዲመጣ ያደርገዋል በማለት ገልጸዋል።

ከምሁራኑ ገለጻ መረዳት እንደሚቻለው ስለ ስህተት እርማት ያለው አመለካከት በሁለት ወገን ተከፍሎ ሊታይ የሚችል መሆኑን ነው። አንደኛው ወገን ስህተትን ማረም አስፈላጊ ነው ሲል ሌላው ወገን ስህተትን ማረም የተግባቦትን ሂደት ስለሚያደናቅፍ አስፈላጊ አይደለም የሚል ነው።

2.5.1 የስህተት እርማት አሰጣጥ (Error treatment)

ስህተት በማረም ዙሪያ የሚነሱ የተለያዩ ሀሳቦች አሉ፡፡ ስህተቶች መታረም አለባቸው የምንል ከሆነ የሚከተሉትን ጥያቄዎች ግምት ውስጥ ማስገባት እንደሚገባ ከድረ-ገጽ የተገኘ መረጃ ያስረዳል፡፡ እነርሱም፡-

- የህግጋትና የቃላት ስህተቶች የሚመነጩት ከተናጋሪው የመጀመሪያ ቋንቋ ተፅእኖ ብቻ ነው
- የንበት (pronunciation) ስህተት ድምጽን ከመቅዳት ችግር የሚነሳ ነው
- ተማሪዎች የሚሰሩት ስህተት ተደጋጋሚ ነው ወይም የምላስ ወለምታ "Laps" ያጋጥማቸዋል
- መምህራን የተማሪዎችን ስህተት ለመከታተል ፍላጎት አላቸው

ከዚህ በላይ ከቀረበው መረጃ የምንረዳው ነገር ተማሪዎች የሚሰሩት ስህተት ከተለያየ አቅጣጫ የሚፈጸም መሆኑን መምህሩ ተገንዝቦ ተገቢውን ትኩረት በመስጠት ለማረም ጥረት እንዲደረግ የሚጠቁም ነው፡፡

2.5.2 የስህተት እርማት አሰጣጥ አይነቶች (Error treatment taxonomy)

የእርማት ዘዴን በተመለከተ መምህሩ የተማሪውን ችግር ለመፍታት እንዲያስችለው የችግሩን ምንጭ በመረዳት መፍትሄውን መፈለግ ይኖርበታል፡፡ ከዚሁ ጋር ተያያዥነት ባለው መልኩ Hamerll (1991፣41) እንደሚለው አንድ ስህተት ሲከሰት መምህሩ ሶስት ደረጃዎችን ተከትሎ ማረም አለበት፡፡ እነሱም፡-

ሀ. ተማሪውን ማዳመጥ

ለ. ችግሩን መለየት

ሐ. በተገቢው መንገድ ስህተቱን ማስተካከል ናቸው፡፡

Corder (1973፣293) «የማረም ችሎታ የሚመነጨው ስህተቱን ለማረም ምን አይነት የቋንቋ መረጃ (data)፣በምን መልኩ እንደተደራጀ በማየት ነው» ይላል፡፡ Bialystock and Hakuta ፣Brown(1985) እና Allwright (1975)ን ጠቅሶ ስህተትን ለማረም ስድስት መሰረታዊ አማራጮች (Basic Options) እና አራት ሊሆኑ የሚገባቸው ጉዳዮች (Possible features)በመጠቀም ማስተካከል እንደሚቻል ያብራራል፡፡ እነሱም፡-

ሀ. መሰረታዊ አማራጮች (Basic Options)

- ማስተካከል ወይም መተው
- ወዲያው ማረም ወይም ማቆየት
- እርምቱን ለጊዜው ማስተላለፍ
- ሌሎች ጓደኞቻቸው እንዲያስተካክሉት መስጠት
- ሌሎች ተማሪዎች እርምት እንዲሰጡ ማበረታታት
- የእርማቱን ብቃት መፈተሽ

ለ. ሊሆኑ የሚገባቸው ጉዳዮች (Possible features)

- ትክክለኛውን ስህተት ማመልከት
- የስህተቱን ቦታ ማሳየት
- አዲስ አማራጭ በመስጠት ማመልከት
- ሊባል የተፈለገውን ማመልከት....ወዘተ

እንደ Hamerll (1991፣68-69) ገለጻ ደግሞ፣ ስህተትን ማረም በሁለት አብይ ክፍሎች መመደብ ይቻላል። እነሱም፡-

1. ስህተትን በማሳየት (Showing incorrectness)

   ስህተትን ማሳየት አዎንታዊ ሂደት ነው። ተማሪዎች ስህተት መስራታቸውን የሚጠቁም ምጋቤ ምላሽ (feedback) መስጠት ራሳቸው እንዲያስተካክሉት ለማድረግ የሚያመቻች ነው። ይህንን ተግባራዊ ለማድረግ የተለያዩ ዘዴዎችን መጠቀም ይቻላል።

   - ስህተቱን ደግመው እንዲሉት በማድረግ(Repeating)
   - ጫና (strees) የሚፈልጉ ድምጾችን እንዲደግሙ በማድረግ ድምጽን በድጋሚ እንዲጠሩ ማለት ነው ይህም ስህተቱ የት ቦታ እንደተፈጠረ እንዲለዩ ያደርጋል።
   - ክፍሉን በማሳተፍ ትክክል ነውን ብሎ የክፍሉን ተማሪዎች በመጠየቅ እንዲያስተካክሉት ማድረግ።

2. የማስተካከያ ስልቶች(Correction Techniques)

   - ተማሪ ተማሪን እንዲያርም በማድረግ አንድ ተማሪ የሰራውን ስህተት በሌላ ተማሪ እንዲስተካከል ማድረግ።
   - የመምህሩ እርማት(Teacher correct students)

- መምህሩ ስህተቱን በአብዛኛው የተማረው መሆኑን ከተገነዘበ በኋላ ፍሬ ሀሳቡን በማብራራት ተማሪዎች ወደ ትክክለኛው ሃሳብ እንዲመጡ ማድረግ ይችላል፡፡
- አለሳልሶ ማረም (polite correction) ተማሪዎች ስህተት ቢሰሩም እንኳን ነገሩን አቅልሎ መመልከትና ትክክለኛውን መልስ መንገር፡፡

ይህ ከላይ የተጠቀሰው የስህተት እርማት አሰጣጥን በተመለከተ ሀርመር ያነሳቸው ነጥቦች Corder (1973) Krashen (1987) ካነሱት ሃሳብ ጋር በእጅጉ ተደጋጋፊ መሆኑን ለመረዳት ይቻላል፡፡

ከፍ ሲል በቀረበው ርእስ ስለ ስህተት እርማት በተለያዩ ምሁራን የተሰጡትን ገለጻዎች ለመዳሰስ ተሞክሯል ቀጥሎ ደግሞ ስለ ስህተት ትንተና ትምህርታዊ ፋይዳዎችን በተመለከተ በምሁራን የተገለጹ ሐሳቦችን ለመዳሰስ ይሞከራል፡፡

2.6 የስህተት ትንተና ስነትምህርታዊ ፋይዳዎች

የስህተት ትንተና ማካሄድ ታላሚውን ቋንቋ በመማር ማስተማር ሂደት እንደ አጋዥ መሳሪያ በመሆን ሊያገለግል ይችላል፡፡ በመሆኑም የስህተት ትንተና ማካሄድ በርካታ ጥቅሞች እንዳሉት ምሁራን ይጠቁማሉ፡፡

Samuel (1987፣102) ሲያብራሩ "የስህተት ትንተና አንድን ቋንቋ በመማር ሂደት ውስጥ የሚከሰቱ ስህተቶች ምክንያታቸውን ለማጥናትና ለመረዳት እንዲሁም ስህተቶቹን በተለያዩ ስነልሳናዊ ምድቦች ውስጥ ለመከፋፈል ይረዳል"ይላሉ፡፡ በሌላ በኩል Lengo (1995፡20) "ስህተቶች በአጠቃላይ የቋንቋ ለመዳ ሂደቶችን ለማጥናትና በተለይም ደግሞ ሁለተኛን ቋንቋን እንዴት መማር እንደሚቻል በመጠቆም ጠቃሚ ሚና ይጫወታል» በማለት የስህተት ትንተና አስፈላጊነትን በተመለከተ ገልጸዋል፡፡ የስህተት ትንተና ለብዙ ባለሙያዎች ለምሳሌ ለመምህሩ፣ለተማሪው፣ ለቋንቋ ተመራማሪና መርሃ ትምህርት ለሚያዘጋጁ ባለሙያዎች የሚሰጠው ጠቀሜታ የጎላ እንደሆነNorish (1992፣80) እንደሚከተለው ይገልጻሉ፡፡

1. "ከስህተት ትንተና ውጤት ግንባር ቀደም ተጠቃሚው የቋንቋ መምህሩ ነው፡፡ ምክንያቱም መምህሩ መጋቤ ምላሽ መስጠት፣ ችግሩ ጎልቶ የሚታይባቸው የቋንቋ ይዘቶች አውቆ ለመለየትና ከስህተቶቹ በመነሳትም ችግሩን ለመቅረፍ የሚያስችለው ዘዴ በመቀየስ የመፍትሄ ሀሳቦችን ለማፈላለግና እንዲሁም ለማስተማሪያነት የሚጠቀምባቸው መሳሪያዎች ውጤታማነትና ብቃት ለማረጋገጥ ስለሚረዳው መምህሩ ከስህተት ትንተና

ውጤት የሚያገኘው ጥቅም ቀላል አይደለም፡፡” ስለዚህ የስህተት ትንተና ማካሄድ ቋንቋውን የሚማሩት ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ ላይ ያላቸውን ችሎታና እውቀት ለመፈተሽና ተማሪዎች በተደጋጋሚ ስህተት የሚፈጽሙባቸውን የቋንቋ ክፍሎችን ለይቶ ለማውጣትና የመፍትሄ እርምጃዎችን ለመውሰድ ያስችለዋል፡፡

2. አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ ከሚፈጽማቸው ስህተቶች በመነሳት ተማሪው ስለታላሚው ቋንቋ ያለውን ችሎታ ለመገምገም ስለሚያስችለው መምህሩ ለተማሪው የተሻለ መልስ ሊሰጥ ይችላል፡፡ ይህም ተማሪው የትኞቹን የቋንቋ ይዘቶች በይበልጥ መማር እንዳለበት ይጠቁማል ተማሪው የሚፈጽማቸውን ስህተቶች ከስነ ልሳናዊ ክፍሎች አኳያ ከፋፍሎ በማስቀመጥ በቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ የሚያጋጥሙትን መሰናክሎች ለመለየት ያስችላል፡፡

የስህተት ትንተና ለቋንቋ ትምህርቱ ከቀረበ በኋላ የሚከናወን ብቻ ሳይሆን በማንኛውም ጊዜ ሊካሄድ የሚችል መሆኑን Sharma(1979፣77) በሚከተለው መልኩ ይገልጹታል፡፡ “የቋንቋ መምህሩ ትምህርቱን ከመጀመሩ በፊት፣ ትምህርቱን እያስተማረ ወይም የመማር ማስተማር ሂደቱ እየተካሄደ፣ አልያም ከቋንቋ ትምህርቱ በኋላ የስህተት ትንተና በማካሄድ የትምህርቱን አቀራረብ ሊገመግም ማሻሻያ ሊያደርግና የመፍትሄ ሀሳብ ሊያፈላልግ ይችላል” ይላሉ::

በትምርት ሂደት የሚከናወኑ የስህተት ትንተና፣ ተማሪዎቹ በቋንቋ ተስተምሮ ሂደት ውስጥ የሚያሳዩ ናቸው፡፡ መሻሻሎች ወይም ድክመቶችን ሊጠቁም ይችላል፡፡ በዚህም ሂደት መምህሩ ተገቢው የእርምት እርምጃዎችን በመውሰድ ድክመቶቻቸውን በማስወገድ ለውጦችን ያበረታታል ፡፡ በመሆኑም በስህተት ትንተና እንደ ዋነኛ የመቆጣጠሪያ መሳሪያ ሆኖ ስለሚያገለግል መምህሩ የትምህርት ሂደቱ እንዴት እየተካሄደ እንዳለና ተማሪዎቹን እንዴት ባለ መንገድ እያገዛቸው እንደሚገኝ በተጨባጭ ለመመልከት ያስችለዋል፡፡

3. የስህተት ትንተና የቋንቋ ተማሪው ከስህተቱ እንዴት መማር እንዳለበት ምሳሌ ሆኖ ያገለግላል ይህም ተማሪ የታላሚውን ቋንቋ ህጎችን ለመገልገል ከሚጠቀምባቸው ግምቶችና መላምቶች በተግባር ለማረጋገጥና ለመፈተሽ ያስችላቸዋል፡፡
4. ለቋንቋ ተመራማሪዎች፡- አንድን ቋንቋ እንዴት መማር እንደሚቻልና ተማሪው ሁለተኛን ቋንቋን በመማር ሂደት የሚጠቀምባቸውን ብልሃቶችና ቅደም ተከተሎችን በተመለከተ መረጃ ለማግኘት ይጠቅማል፡፡

5. የመርሃ ትምህርት አዘጋጆች በመርሃ ትምህርት ቀርፃ ላይ ለተሰማሩ ባለሙያዎችና ለማስተማሪያ መሳሪያ አዘጋጆች መረጃ በመስጠት በመርሃ ትምህርቱና በማስተማሪያዎቹ ውስጥ ለየትኞቹ ይዘቶች ቅድሚያ ተሰጥቷቸው መደራጀት እንዳለባቸው መረጃ ይሰጣል፡፡

በአጠቃላይ "የስህተት ትንተና ማካሄድ አድካሚና አሰልቺ ከመሆኑም ባሻገር ሰፊ ጊዜና እውቀት የሚጠይቅ ስራ እንደሆነ መገንዘብ አያዳግትም፡፡ በመሆም መምህሩ በስህተት ትንተና ምክንያት የሚያጠፋውን ጊዜ እንዲሁ በከንቱ እንዳልባከነ ማሰብና ይልቁንም ውጤታማ ለሆነ ተግባር እንደሆነ በመጠቆም በስህተት ትንተና የሚያውለው ጊዜ ለትርፍ እንጂ ለኪሳራ አለመሆኑን" Sharma (1979፣80) አጽንኦት ሰጥተው ገልፀዋል፡፡

እንግዲህ በተደጋጋሚ ለመግለጽ እንደተሞከረው የስህተት ትንተና ለቋንቋ መማር ማስተማር የጎላ ጠቀሜታ እንዳለው የማይካድ ሀቅ ነው፡፡

እስከአሁን የቀረቡት ጽሑፎች በውጭ ሀገር ምሁራን የተፃፉ ሲሆን ቀጥሎ ደግሞ በሀገር ውስጥ ምሁራን የቀረቡ ጥናታዊ ጽሑፎችን እንመልከት፡፡

2.7 በስህተት ትንተና ዙሪያ የተደረጉ ጥናቶች ቅኝት

ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈፅሟቸውን ስህተቶች አስመልክቶ በርካታ ጥናቶች ተካሂደዋል፡፡ እነዚህ ለመጀመሪያና ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረቡ ጥናታዊ ጽሑፎች ሲሆኑ እንደሚከተለው ተዳስሰዋል፡፡

ይልማ ከበደ (1956) ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ ጥናታቸውን በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የ1ኛ ደረጃ ተማሪዎች ጽሕፈት ላይ የሚታዩ ስህተቶችን በመዳሰስ ተማሪዎቹ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች ምክንያቶች የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ እንደሆነ በመግለጽ የቋንቋው ውስጣዊ ባህሪይም ለስህተቶቹ መፈጠር በምክንያትነት ሊጠቀስ እንደሚችል ጠቁመዋል፡፡ በኦሮሚኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች በተመለከተ ጥናት ካካሄዱት መካከል

ክፍሌ በርገኖ (1958) "በትግርኛ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው የአማርኛ ስህተቶች" በሚል ርእስ ለመጀመሪያ ድግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናታዊ ጽሑፍ ሲሆን ጥናቱ በስነልሳናዊ ስህተቶች ላይ ያተኮረ ሲሆን የተማሪዎቹ የአፍ መፍቻ ቋንቋ በአማርኛ ቋንቋ አጠቃቀማቸው ላይ ተፅእኖ እንዳሳደረባቸው ይጠቁማል፡፡

ካሳ ጥላሁን (1970) በከፍኛ አፍ ፈት የሆኑ የቦንጋ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች የሚፈፅሟቸውን ስህተቶች፣ታየች ኡርጌቾ (1976) "አፍ መፍቻቸው ወላይትኛ የሆኑ በኦቶና ከ5-8ኛ ክፍል ያሉ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው የአማርኛ ስህተቶች" በሚል ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ ጥናታዊ ጽሑፋቸውን አቅርበዋል፡፡ ሁለቱም ጥናቶች በስነ ልሳናዊ ስህተቶች ላይ ያተኮሩ ናቸው፡፡ በጥናቶቹ ውስጥ የተከሰቱት ስህተቶች በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ ብቻ እንደተፈጸሙ ጠቁመዋል፡፡

እነዚህ ከላይ የተጠቀሱት ጥናቶች ለመጀመሪያ ድግሪ ማሟያነት የቀረቡ ሲሆን ቀጥሎ ደግሞ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት የቀረቡ ጥናታዊ ጽሑፎችን እንመለከታለን፡፡

አለማየሁ ጸጋዬ (1986) በአዲስ አበባ ከተማ ውስጥ ከሚገኙ ት/ቤቶች መካከል በተወሰኑ ትምህርት ቤቶች የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የተፈጸሙ ስህተቶችን አስመልክቶ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት ባቀረቡት ጽሑፋቸው ውጤቱ እንደሚያሳየው በድርሰቶቹ ውስጥ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርአተ ነጥብ አጠቃቀም፣በአይነት ለመፈረጅ የሚያስቸግሩ ስህተቶችና የፅንሰሃሳብ ስህተቶች ተስተውለዋል፡፡ ለስህተቶች ምክነያት ይሆናሉ ተብለው የተገመቱት የስህተት ምንጮች የፅሑፍ ቋንቋ አጠቃቀምንአለማወቅ ፅህፈትን አለመለማመድ፣ አሉታዊ የመማርና የማስተማር ዝንባሌና የተሣሣተ ጽንሰሃሳብ ግንዛቤ እንደሆኑ ተብራርቷል፡፡

ተክሌ አስፋው (1989) በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በመስቃንኛ አፈ-ፊት የሆኑ የ10ኛ ክፍል ተማሪዎ በአማርኛ ሲፅፉ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች ላይ ጥናታቸውን አካሂደዋል፡፡ በውጤቱም የአፍ መፍቻ ቋንቋ፣ የማስተማሪያ ዘዴ ድክመትና የተማሪዎቹ የመማር ባህሪ ልዩነቶች ለሚፈጽሙት ስህተቶች ምክንያት እንደሆኑ አመልክተዋል፡፡

ተገኝ አህመድ (2000) አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናታዊ ጽሁፋቸውን አቅርበዋል፡፡ በጥናታቸውም እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ በሚጽፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የሚከሰቱት ስህተቶች ምን ምን ናቸው? የድግግሞሽ መጠናቸውስ ምን ያህል ነው? የሚሉ ሁለት ጥያቄዎችን አንስተዋል፡፡ በውጤቱም እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የቋንቋ አጠቃቀም ፣የቋንቋ አወቃቀር፣

የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀምና የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ ስህተቶች እንዳለባቸው በጥናታቸው ጠቁመዋል፡፡

ደብሬ ተሰማ (1990) ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናታዊ ጽሑፍ አቅርበዋል፡፡ ጥናቱ ያተኮረው በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸውን ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና በሚል ርዕስ የቀረበ ሲሆን ውጤቱም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ፣ የማስተማር ብቃት ማነስና በቂ የጽሑፍ ልምምድ አለመኖር የስህተት ምንጮች እንደሆኑ ተመልክተዋል፡፡

መሰሉ መንግስቱ (1991) የቸሀኛ አፈ-ፈት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚያንጸባርቃቸውን ስነልሳናዊ ባህሪያት ያጠኑ ሲሆኑ የስህተት አይነቶቹንም በሁለት አበይት ክፍሎች ከፍለው አቅርበዋል፡፡ ይኸውም ሰዋሰዋዊና ማህበራዊ የቋንቋ አጠቃቀም የሚሉ ናቸው፡፡ በሰዋሰዋዊ ስህተቶችም ስነድምጻዊ፣ ስነቃላዊ፣ ስነመዋቅራዊ፣ ስነትርጉማዊ ስህተቶች እንደሚገኙ ተመልክተዋል፡፡ ለስህተቶች መከሰት በምንጭነት የተገለጹት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖመሆናቸው ተገልጿል፡፡

ዘውዱ ምልክት (1996)፡፡ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት ባጠኑት ጥናት በአዊ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲፅፉ የሚፈፅሟቸውን ስህተቶች ላይ ነው፡፡ በዚህ ጥናት ውስጥ ተማሪዎቹ የሚፈፅሟቸው ሰዋስዋዊ ስህተቶች የስነ-ድምጽ፣ የስነ ምእላድ፣ የሀረግና የአረፍተነገር አወቃቀር፣ የቃላት አጠቃቀም እንዲሁም ፍቺ በሚል ተከፋፍለዋል፡፡ በጥናቱ ውስጥ ለስህተት ምንጭ ይሆናሉ ተብለው የታመነባቸው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ ውስጥ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ የመማር ማስተማር ሂደት እና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ናቸው፡፡

አማረ ሰውነት (1996) "በትግርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው ስነልሳናዊ ስህተቶች" በሚል ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናታዊ ጽሑፍ አቅርበዋል፡፡ በጥናታዊ ጽሑፋቸው በትግርኛ አፍ ፈት ተማሪዎች በፃፋቸው ድርሰቶች ውስጥ የተስተዋሉ ሰዋሰዋዊ ስህተቶችን በስነ-ድምጽ ፣ በስነ ምእላ፣ ከስነ አገባብ፣ ከስነ ፍቺ አንጻር ተንትነዋል፡፡ በጥናቱ ውስጥ ለስህተት ምንጭ ይሆናሉ ተብለው የተጠቆሙት የስህተት

ምንጮች የአፍ መፍቻ ተፅዕኖ፣ ማህበራዊና፣ ስነልቦናዊ ተፅእኖዎችና የማስተማሪያ መሳሪያዎችና ስነዘዴዎች ድክመት ናቸው፡፡

ልዑልሰገድ አሰፋ (1997) ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት በወላይተኛና ሲዳምኛ ቋንቋዎች አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ በፃፏቸው ድርሰት ውስጥ የታዩ ስህተቶችን ያጠኑ ሲሆን ትኩረት ያደረጉትም ስነልሣናዊ ስህተቶች ላይ ሲሆን ይህንንም በአራት ክፍሎች በመክፈል ዳስሰዋል፣ይኸውም በድምፅ ደረጃ የተፈፀሙ ስህተቶችና በቃላት ደረጃ የተፈፀሙ ስህተቶች የሚሉ ናቸው፡፡ ለስህተቶቹ መፈጠር በምክንያትነት የተዘረዘሩት የስህተት ምንጮችም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽዕኖ፣የውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ የማስተማሪያ መሣሪያዎችና የማስተማሪያ ዘዴ ድክመትና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ናቸው፡፡

አብይ አሰፋ (1997) በአዲስ አበባ ከተማ ከፍተኛ ሁለተኛ ጀረጃ ት/ቤትና በደብረ ሃይልቅዱስ ራጉኤል ሁለተኛ ጀረጃ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲፅፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች በሚል ርእስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናታቸውን በተማሪዎቹ ድርሰቶች ውስጥ የታዩ ስህተቶችን የቋንቋ አጠቃቀም፣ ስህተቶች የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች፣የስርአተ ነጥብ ስህተቶች ፣የዲስኩር ስህተቶችና የእውነታ ስህተቶች በሚል ፈርጀዋቸዋል፡፡ በተደረገው ትንታኔ ተማሪዎቹ ለሚፈፅሟቸው ስህተቶች የስህተት ምንጮች ናቸው ተብለው የተገመቱት የመማር ማስተማሩ ሂደትና የስነልቦና ችግሮች መሆናቸውን ጠቁመዋል፡፡

ምህረት ሳዳሞ (1998)፣ «በዋቸሞ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት በሃዲይኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲፅፉ የሚፈፅሞቸውን ስህተቶች ትንተና» በሚል ርእስ በሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናታቸው በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የታዩ ስህተቶችን የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች ፣የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች ፣የስርአተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች በሚል ፈርጀዋቸዋል፡፡ በተደረገው ትንታኔ መሰረት ለስህተቶቹ መፈጠር በምክንያትነት የተዘረዘሩት የስህተት ምንጮችም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ የመማር ማስተማር ድክመቶች እና የስነልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ናቸው፡፡

ይህ ጥናትም አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ የጋሙኛ ቋንቋ አፈፊት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶችና ምንጫቸው ምን እንደሆነ ለስህተቶቹ ማቃለያ ሊሆን የሚችለው መፍትሄ ምን መሆን እንዳለበት ለመጠቆም አልሟል፡፡

በአጠቃላይ ይህ ጥናት የአርባምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የሁለተኛ ዓመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች ላይ በማጠንጠኑ ከላይ ከቀረቡት ቀደምት ጥናቶች ጋር ይመሳሰላል፡፡ ነገር ግን ይህ ጥናት በተጠኚዎቹ የአፍ መፍቻ ቋንቋ፣ በጥናቱ የቦታ አመራረጥ፣ ተጠኚዎች ስልጠናቸውን ሲያጠናቅቁ ቀጥታ ወደ መምህርነት ሙያ የሚሰማሩ በመሆናቸው ከሌሎች ይለያል፡፡ ጥናቱ የእጩ መምህራንን የድርሰት ስህተቶችና መንስኤዎቻቸውን በመመርመር የመፍትሔ ሐሳብ ለማቅረብ ጥረት ያደርጋል፡፡

በአጠቃላይ ይህ ምዕራፍ ስለ ስህተት ምንነትና ዓይነቶች፣ በስህተት ላይ ስለሚንጸባረቁ አመለካከቶች፣ ስለ ስህተት ምንጮች፣ ስለ ስህተት አከፋፈል ዘዴዎች፣ ስለ ስህተት እርማት፣ የስህተት ጠቀሜታና በስህተት ትንተና ላይ የተደረጉ ጥናቶችን ያካተቱ ሐሳቦችን በስፋትና በጥልቀት ለመዳሰስ ሞክሯል፡፡ በመሆኑም በዚህ ምዕራፍ በቀረቡት ንዑስ ርዕሶች ውስጥ የተተነተኑት ሐሳቦች ለምዕራፍ አራት ጥልቅ መሰረት ይጥላል ተብሎ ይታመናል፡፡

ምዕራፍ ሶስት

3. የአጠናን ዘዴ

በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት የሚደረጉ የተለያዩ ጥናትና ምርምሮች ወጥና ሥርዓታዊ አካሄድን የተከተሉ ሊሆኑ ይገባል። ይህ ጥናት ከምርምር ዘርፎች መካከል በአይነታዊ የምርምር ዘርፍ የገላጭ የምርምር አይነትን ተጠቅሟል።ይህ ምዕራፍ በሶስት ክፍሎች ተከፍሏል ፤3.1 ስለጥናቱ ናሙና አመራረጥ ማብራሪያ ይሰጣል። 3.2 የጥናቱ መረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎችን ይገልጻል። 3.3 የጥናቱን መረጃ አተናተን ዘዴን ያቀርባል።

3.1 የናሙና አመራረጥ

3.1.1 የኮሌጅ ናሙና አመራረጥ

በደቡብ ብሄር ብሄረሰቦችና ህዝቦች ክልላዊ መንግስት አራት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ይገኛሉ። እነሱም፡- የሆሳዕና፣ የአዋሳ፣ የቦንጋና የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ናቸው። ጥናቱ ከአራቱ ኮሌጆች መካከል በአርባ ምንጭ መምህርን ትምህርት ኮሌጅ ላይ ትኩረት ያደርጋል። ኮሌጁ የተመረጠውም በአላማ ተኮር ናሙና ዘዴን በመጠቀም ነው። ምክንያቱም በአርባ ምንጭ የመምህራን ትምህርት ኮሌጅ እንጂ በሌሎች መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ውስጥ የጥናቱ ትኩረት የሆነው የጋሞኛ ቋንቋ በትምህርትነት ስለማይሰጥ ነው።

3.1.2 የእጩ መምህራን ናሙና አመራረጥ

በአሁኑ ወቅት በደቡብ ክልል ለአንደኛ ደረጃ ትምህርት መስጫነት ከዋሉ ቋንቋዎች መካከል አንዱ ጋሞኛ ቋንቋ ነው። በመሆኑም በቋንቋው የሰለጠኑ ባለሙያዎችን ማፍራት አስፈላጊ ሆኗል። ስለሆነም በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በሁለተኛው እርከን በዲፕሎማ መርሃ ግብር በቋንቋ ትምህርት ክፍል ሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ ይገኛሉ። እነዚህ እጩ መምህራን ትምህርታቸውን ሲያጠናቅቁ በመጀመሪያው እርከን ማለትም ከ1ኛ እስከ 4ኛ ክፍል የሚያስተምሩ በመሆናቸው በኮሌጅ ውስጥ ከሌሎች እጩ መምህራን ተለይተው የአፍ መፍቻ ቋንቋቸውን የሚማሩባቸው ክፍሎች አሉ። ከእነዚህ እጩ መምህራን መረጃ ለመሰብሰብ አላማ ተኮር ናሙና ዘዴ ተግባራዊ ሆኗል። ይህ ዘዴ የተመረጠበት ምክንያት በኮሌጁ ውስጥ በቋንቋ ትምህርት ክፍል የሚገኙ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን በሙሉ በጥናቱ ውስጥ የተካተቱ በመሆናቸው

ነው፡፡ እነዚህ እጩ መምህራን የክላስተር ሰልጣኝ የተባሉበት ምክንያት አማርኛን፣ እንግሊዝኛን እንዲሁም የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ጋሞኛን በአብይነት የሚማሩ በመሆናቸውና ትምህርታቸውን ሲያጠናቅቁ ከ1ኛ እስከ 4ኛ ክፍል ብቻ የሚያስተምሩ በመሆናቸው ነው፡፡ በተመረጠው ኮሌጅ በሁለተኛ እርከን በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የሚገኙ እጩ መምህራን ቁጥርም እንደሚከተለው ነው፡፡

ሰንጠረዥ አንድ፡- በቋንቋ ትምህርት ክፍል የሚገኙ እጩ መምህራን ቁጥር

መርሃ ግብር 2ኛው እርከን	ጠቅላላ የእጩ መምህራን ብዛት		
	ወንድ	ሴት	ድምር
ምድብ አንድ	17	24	41
ምድብ ሁለት	15	26	41
ጠቅላላ ድምር	32	50	82

3.1.3 የመምህራን ናሙና አመራረጥ

ጥናቱ በሚካሄድበት ኮሌጅ ውስጥ የሚገኙ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ብዛት በቁጥር አምስት ብቻ በመሆናቸው ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ሆነዋል፡፡ ሁሉም መምህራን በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ የመጀመሪያ ዲግሪና ከዛ በላይ የትምህርት ደረጃ ያላቸው ናቸው፡፡ መምህራኑ በሙሉ የተመረጡበት ምክንያት ቁጥራቸው አነስተኛ በመሆኑና ለጥናቱ በቂ መረጃ ይሰጣሉ ተብሎ ስለሚታመን ነው፡፡

3.2 የመረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎች

በዚህ ጥናት ውስጥ በመረጃ ምንጭነት እንዲያገለግሉ የተመረጡት በእጩ መምህራኑ የተፃፉት ድርሠቶች እንዲሁም በእጩ መምህራንና በመምህራን የተሞሉ የጽሑፍ መጠይቆች ናቸው፡፡

3.2.1 በእጩ መምህራን የተፃፉ ድርሠቶች

ለዚህ ጥናት በዋነኛነት መረጃ የተሠበሠበው በ2003 ዓ.ም የትምህርት ዘመን በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ ዓመት የክላስተር እጩ መምህራን በሁለት ዙር የጻፏቸው በእያንዳቸው ሰማንያ ሁለት ሰማንያ ሁለት በድምሩ 164 ድርሠቶች ናቸው፡፡

3.2.1.1 የመጻፊያ ርዕሶች አመራረጥ

አንድን ድርሰት ለመጻፍ ከሚያስችሉ ነገሮች መካከል ርዕስ መምረጥ ተቀዳሚና መሠረታዊ ጉዳይ ነው፡፡ ምክንያቱም በአንድ የተወሰነ ዓላማ ላይ ትኩረት ለማድረግ ስለሚረዳ ነው፡፡ ይህ ካልሆነ ግን በአንድ ጽሑፍ ውስጥ በርካታ ርዕሶችን ለመደርደር ማሠብ ተደራሲን ግራ ማጋባትና የማንበብ ተነሳሽነቱ እንዲቀጭጭ ያደርጋል፡፡ በመሆኑም አንድን ወጥ የሆነ ድርሠት ለመጻፍ ርዕስ መምረጥ አስፈላጊና የማይቀር ቀዳሚ ተግባር መሆኑን ነው፡፡

የርዕስ አመራረጥ ሁኔታም በሁለት ከፍሎ ማየት ይቻላል፡፡

ሀ. የተለያዩ ይዘት ያላቸው አማራጭ ርዕሶች ቀርበው ከተሠጡት ርዕሶች መካከል አንዱን መምረጥ

ለ. ሊያፅፍ ይችላል ተብሎ የሚታመን አንድ ርዕስ ብቻ በመምረጥ እንዲፃፍ ማድረግ ናቸው፡፡ በመሆኑም የዚህ ጥናት አቅራቢ ለእጩ መምህራት የተለያዩ አማራጭ ርዕሶችን በማቅረብ ድርሠት እንዲፅፉ አድርጓል፡፡ ነገር ግን የተመረጡት ርዕሶች ተግባራዊ ከመሆናቸው በፊት በሁለት የድህረ ምረቃ ተማሪዎችና በሌሎች ሁለት የኮሌጅ መምህራን አስተያየት ተሰጥቶባቸዋል፡፡ በአስተያየቱ መሠረትም መሻሻል በሚገባቸው ርዕሶች ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል፡፡ በዚህ ሂደት አጥኚው ካቀረባቸው ርዕሶች መካከል በገምጋሚዎች ውድቅ የተደረጉ ወይም የተጨመሩ ርዕሶች ነበሩ፡፡

በዚህ መልክ በጥንቃቄ የተመረጡ ርዕሶችን የእጩ መምህራንን የትምህርት ደረጃን፣ እድሜን ፣ ማህበራዊ ልምድና ሌሎች ተዛማጅ ጉዳዮችን ከግምት ባስገባ መልኩ የተቀረጹ ናቸው፡፡ በመሆኑም ለሁለቱም ዙር ለድርሰት መጻፊያነት እንዲያገለግሉ የተመረጡ ርዕሶች ብዛት 18 ሲሆኑ ድርሠቶቹ ነጻ የአጻጻፍ ስልትን ተከትለው በሁለት ዙሮች በክፍል ውስጥ እንዲጻፉ ተደርጓል፡፡ ይህ የተደረገበት ምክንያት አንድን ድርሰት አንድ ጊዜ ብቻ በመጻፍ የተማሪዎችን ስህተት ለመለየት አዳጋች በመሆኑ የመጀመሪያውን ድርሰት ከጻፉ ከአንድ ሳምንት በኂላ ሁለተኛውን ድርሰት እንዲጽፉ ተደረገ፡፡

3.2.1.2 የድርሠት አጻጻፍ መመሪያ

እጩ መምህራኑ ድርሰቶቹን ከመጻፋቸው አስቀድሞ የአጻጻፍ ሂደቱን በተመለከተ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ተደርጓል፡፡ እጩ መምህራን ድርሰቶችን ለምን እንደሚጽፉና የጥናቱ አላማም ምን እንደሆነ የሚያስገነዝብ ነው፡፡ ስለዚህ በአማራጭነት ከተሰጡዋቸው ርዕሶች መካከል ብዙ

ሃሳብ ለማፍለቅ ያስችለኛል ያሉትን አንድ ርዕስ ብቻ በመምረጥ ከ150-180 በሚደርሱ ቃላት አንድ ድርሰት እንዲጽፉ የሚጠይቅ ነው።

በሌላ በኩል ደግሞ የሚጽፏቸው ድርሰቶች የድርሰት አጻጻፍ ስርዓትን የተከተሉና አንቀጾቹ ተያያዥነት ያላቸው እንዲሆኑ የሚያሳስብ ነው። በተጨማሪም ስለሚጽፏቸው ድርሰቶች፤ ከድርሰቶቹ ስለሚሰበሰቡ መረጃዎች ጠቃሚነት፣ የሚጽፉትም ለፈተና እንዳልሆነ፣ የሚጽፏቸው ድርሰቶች የነርሱን የእውቀት ደረጃ ለመለካት አለመሆኑን፣ ቅድመ ግንዛቤ የሚያስጨብጥ ከመሆኑም ባሻገር በእጩ መምህራኑ አካላዊም ሆነ ስነልቦናዊ በሆነው ጉዳይ ላይ ምንም አይነት ተፅዕኖ የማይፈጥር መሆኑን የሚያብራራ ነው።

3.2.1.3 ድርሰቶች የተጻፉበት ሂደት

እጩ መምህራኑ ድርሰቶቹን የጻፏቸው በተለያዩ ጊዜያት ሲሆን ድርሰቶቹም የተጻፉት አጥኚውና በኮሌጁ ውስጥ አማርኛ ቋንቋ የሚያስተምሩ መምህራን በተገኙበት ነው።

በመጀመሪያ እጩ መምህራኑ ድርሰት የሚጽፉባቸውን ርእሶች፣ የመጻፊያ ወረቀትና የጽሑፍ መመሪያ በነፍስ ወከፍ እንዲደርሳቸው ተደረገ። ቀጥሎም ሁለቱም ድርሰቶች የሚጽፉበት የጊዜ ገደብ ተሰጠ፤ ምክንያቱም መምህራኑ ከሚያስተምሩበት ክፍለ ጊዜ ውጪ እጩ መምህራንን ማግኘት አስቸጋሪ በመሆኑ ነው። ስለዚህ በተሰጠው የጊዜ ገደብ ሁሉም እጩ መምህራኑ ድርሰቱን የጨረሱ በመሆናቸው በአጥኚውና በረዳቶቹ ተሰበሰበ። በዚህ ሁኔታ የተሰበሰቡት ጠቅላላ ድርሰቶች 164 ናቸው። በሁለቱም ዙር የተጻፉት ድርሰቶች በክፍል ውስጥ እንዲጻፉ የተደረገበት አብይ ምክንያት በድርሰት ስራዎች ላይ የሌላ ሰው እገዛ እንዳይኖርባቸው በማሰብ ነው በተጨማሪም እጩ መምህራኑ ከክፍል ውጪ ሆነው የሚጽፏቸው ድርሰቶች የስህተት መጠናቸው ሊቀንሱና ትክክለኛ ችግራቸውን ላያሳዩ ስለሚችሉ ነው። Croll (1990፣50) ሲያብራሩ "ጊዜ ተሰጥቶ ከክፍል ውጪ የተጻፈ ድርሰት የስህተት መጠኑ በክፍል ውስጥ ከተጻፈ ድርሰት አንሶ ተገኝቷል" በማለት ገልጸዋል ።

3.2.1.4 ቅድመ እርማት ክንውን

አራሚዎች ስህተቶችን ከማረማቸው አስቀድሞ የሚከተሉት ሂደቶች ተግባራዊ እንዲሆኑ ተደርጓል።

ሀ. ለእርማቱ ስራ 3 የድህረ ምረቃ ተማሪዎች አማርኛን በማስተማር ዘዴና አንዲት
  የትምህርት ደረጃዋ የመጀመሪያ ዲግሪ የሆነች የመሰናዶ ትምህርት ቤት አማርኛ

ቋንቋ መምህርት በድምሩ አራት አራሚዎች ተዘጋጁ፤

ለ. የእርማቱ ዋና ትኩረት በድርሰቱ ውስጥ የተፈጸሙት ስህተቶች ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቋንቋ አወቃቀር፣ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም እና ከጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ አንጻር የሚታዩ መሆናቸውን ለአራሚዎች ማስገንዘብ፤

ሐ. እጩ መምህራኑ በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የፈጸሟቸው ስህተቶች ከመተንተን በፊት ስህተት ስለመሆናቸው በባለሙያዎች ማረጋገጥና ሂደቱንም ይበልጥ ተአማኒነት እንዲኖረው ማድረግ፤

መ. እጩ መምህራኑ በሁለቱም ዙሮች የጻፏቸውን ድርሰቶች በአራት ቅጂ እንዲባዙ ተደረገ፤

ሠ. አስተራረሙን በተመለከተ በአጥኚው ተዘጋጅቶ በቀረበው የአስተራረም ዘዴ ላይ ማብራሪያና ውይይት ተካሄደ፡፡

ረ. ድርሰቶቹ መለያ ቁጥር ከተሰጣቸው በኋላ ለአራቱ አራሚዎች በየግላቸው እንዲደርስ ተደረገ፤

ሰ. የተለያዩ ቀለማት ያላቸው ማርከሮችና ሌሎች ቁሳቁሶች ተዘጋጅተው ለአራሚዎች ተሰጣቸው፤

3.2.1.5 የድርሰት አስተራረም ሂደት

ከላይ የቀረቡት ቅድመ እርማቶች ከተከናወኑ በኋላ ቀጣዩ ተግባር የሆነው እርማት ነው፡፡ የእርማቱም ሂደት እንደሚከተለው ነው፡፡

1. የድርሰቶቹ ቅጂ ለእያንዳንዳቸው ከታደለ በኋላ በጥንቃቄ ስህተቶቹ እንዲታረሙ ተደረገ፡፡
2. አራሚዎች ስህተት እንደሆኑ ባመኑባቸው ነጥቦች ላይ በአናታቸው ላይ ምልክት ተደረገ፡፡
3. የእርማት ሂደቱ አሰልቺና አድካሚ እንዳይሆን በጊዜ ተከፋፍሎ እንዲታረም ተደረገ፡፡
4. እርማቱ ከተጠናቀቀ በኋላ በአራቱ አራሚዎች እጅ ያሉትን ድርሰቶች በሙሉ ለአጥኚው ገቢ ከተደረጉ በኋላ በፈርጅ በፈርጃቸው ሆነው ትንተናው ተካሄደ፡፡

3.2.2 የጽሑፍ መጠይቅ

3.2.2.1 የዕጩ መምህራን መጠይቅ

ሁለተኛው የመረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያ የጽሑፍ መጠይቅ ነው፡፡ በድርሰቶች አማካይነት ሊደረስባቸው ያልተቻሉ ስህተቶች ሊኖሩ ስለሚችሉ ተጨማሪ መረጃዎችን ለማግኘት ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡፡ መጠይቆቹ ተዘጋጅተው በጥናቱ አማካሪ ፣ በሁለት የኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ በሶስት የድህረ ምረቃ ተማሪዎች በድምሩ በስድስት በትምህርት መስኩ ባለሙያዎች አስተያየት ተሰጥቶባቸው ከተስተካከሉ በኋላ ተጠኚ ዕጩ መምህራን እንዲሞሉት ተደርጓል፡፡

ተጠኚ ዕጩ መምህራን መጠይቁን ከመሙላታቸው በፊት ስለ አሞላሉ፣ ስለመጠይቁ አይነት፣ስለአከፋፈሉና ስለጥያቄው አይነት በአጥኚውና በመምህራቸው ሰፋ ያለ ገለፃ ተደርጎላቸዋል፡፡ በተጨማሪም ግልጽ ያልሆነላቸው ነገር ካለም እንዲጠይቁ እድል ተሰጥቷቸዋል፡፡

3.2.2.2 የመምህራን መጠይቅ

ከላይ እንደተለገጸው በኮሌጁ ውስጥ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል መምህርነት የሚያገለግሉ አምስት መምህራን ይገኛሉ፡፡ መምህራኑም የጽሑፍ መጠይቁን እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡ የመጠይቁም ዓላማ ዕጩ መምህራኑ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች መንስኤዎቻቸውና መፍትሄዎቻቸውን ለማወቅ ለሚደረገው ጥናት ትምህርቱን ከሚያስተምሩ መምህራን መረጃዎችን ለማግኘት ስለታሰበ ነው፡፡ መጠይቁም ለጥያቄዎች መልስ መወሰኛ አራት መልስ መስጫ መለኪያዎች ቀርበዋል፡፡ እነርሱም ከከፍተኛ ወደ ዝቅተኛ በጣም እስማማለሁ 4፣ እስማማለሁ 3፣ አልስማማም 2፣ ጨርሶ አልስማማም 1 የሚሉ አማራጮች ናቸው፡፡

ለመምህራኑ ከቀረቡ መጠይቆች ለጥናቱ ጠቃሚ የሆኑ በርካታ መረጃዎች ሊገኙ ይችላሉ ብሎ አጥኚው ያምናል፡፡ በዚህ መሰረት በመማር ማስተማሩ ሂደት መምህራኑ ዕጩ መምህራንን ጽሕፈትን ለማለማመድ በሚያደርጉት ጥረት፣ ለቋንቋው በሚኖራቸው አመለካከትና አስተያየት በአጠቃላይ የስህተት ምንጮችን በተመለከተ መረጃ ለማግኘት ነው፡፡

ለመምህራኑ የተዘጋጀው መጠይቅም እንደ ዕጨ መምህራኑ ሁሉ በአማካሪው ፣በሁለት የኮሌጁ የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና በሶስት የድህረ ምረቃ ተማሪዎች አስተያየት ተሰጥቶባቸው ለጥናቱ ተሻሽለው የቀረቡ ናቸው፡፡

ለመምህራኑ የቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ አራት ክፍሎች አሉት፡፡ እነሱም፡-

1. የመምህራንን አጠቃላይ ዳራ ወይም መረጃ ለማግኘት የተዘጋጀ ነው፡፡
2. የመማር ማስተማሩን ሂደት የተመለከቱ ጥያቄዎችና የተማሪዎቹ የስህተት ምንጮችን በተመለከተ የምርጫ ጥያቄዎች የቀረቡበት ነው፡፡
3. የዕጩ መምህራንን የጽሕፈት ልምምድና የስህተት ምንጮቹን አስመልክቶ ምላሽ እንዲሰጡበት በጣም እስማማለሁ፣ እስማማለሁ፣ አልስማማም፣ ጨርሶ አልስማማም በተሰኙ አራት የስኬል ደረጃዎች ጥያቄዎች የቀረቡበት ነው፡፡
4. ዕጩ መምህራኑም ከሚፈጽሟቸው ስህተቶች ውስጥ አብዛኛውን ቦታ የሚይዘው የትኛው እንደሆነ፣ ለስህተቶቹ ምን አይነት እርምጃዎችን መውሰድ እንዳለባቸውና ስለአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ያላቸውን ነጻ አስተያየት የሚሰጡበት ነው፡፡

3.3 የመረጃ አተናተን ዘዴ

የስህተት ትንተና ለማድረግ ከሚጠቀሙ አብይ ዘዴዎች ውስጥ አንዱ Norrish (1992፣89) ያቀረቡት ዘዴ ነው፡፡ ይህ ዘዴ አስቀድሞ በተከፈለ ምድብ ውስጥ የተማሪዎችን ስህተት የሚመደብ ነው፡፡ ስለሆነም በዚህ ጥናት በተጠኚ የዕጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ የተገኙት ስህተቶች በየስህተት አይነቶች የተከፋፈሉት ወይም በየምድብ ምድባቸው የተቀመጡት ቀደም ሲል በተመረጡና በስህተት አይነቶች ምድብ ስር ነው፡፡ በሌላ አገላለጽ ቅድመ ምድብ ግንዛቤን መሠረት ያደረገ የአከፋፈል ዘዴ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ ለዚህም መነሻ የተደረጉት Duly et. al. (1982) Brown (1994) እና አጥኚው በማስተማር ቆይታው የተመለከታቸው ናቸው፡፡ በተለይም Duly et, al. እና Brown የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው የስህተት ዓይነቶችን በዝርዝር ያስቀምጣሉ፡፡ በመሆኑም አጥኚው የጥናቱን ዓላማ ከግብ ያደርሱልኛል ብሎ ያመነባቸውን ከዚህ በታች የተዘረዘሩትን ምድቦች ተጠቅሟል፡፡

1. የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች፣
2. የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች፣
3. የሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች እና

4. የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ ስህተቶች ናቸው።

ስህተቶቹ በአይነት ተለይተው እንዲቀመጡ ከተደረጉ በኋላ በየምድብ አይነታቸው ተቆጥረዋል። ስህተቶቹም በሚከተለው ቅደም ተከተል ተተንትነዋል።

1. በእያንዳንዱ ድርሰት ውስጥ የተገኙትን ቃላት በመቁጠር ሁሉም ድርሰቶች የተጻፈባቸውን ቃላት በመደመር ድርሰቶቹ የተጻፈባቸውን ቃላት ብዛት ማወቅ፤
2. የተገኙትን የቃላት ብዛት ተጠኚ ዕጩ መምህራን ለጻፏቸው የድርሰት ቁጥር ማካፈልና እያንዳንዱ ድርሰት የተጻፈበትን አማካይ የቃላት ብዛት እኩል ይሆናል የሁሉም ድርሰቶች ቃላት ብዛት ሲካፈል ለድርሰት ብዛት፤
3. በየገጹ ስህተቶችን መቁጠር አጠቃላይ የስህተቶች ብዛት ማወቅ፤
4. በአጠቃላይ የተገኙትን ስህተቶች አጠቃላይ ብዛት በተጻፈው የድርሰት ብዛት በማካፈል አማካይ ስህተቱን ማግኘት ነው።
5. አማካይ የስህተት ድግግሞሽ በመቶኛ ለማወቅ ቀደም ሲል ተቆጥሮ የተገኘውን አጠቃላይ የስህተት ቁጥር ወይም ብዛት አጠቃላይ ድርሰት የተጻፈበት ቃላት ብዛት ከተከፈለ በኋላ በመቶ ማባዛት ነው።

ለምሳሌ፡- አማካይ የስህተት ድግግሞሽ እኩል ይሆናል አማካይ ስህተት ሲካፈል አማካይ ብዛት ሲባዛ በመቶ፤

በዚህ አይነት መንገድ የስህተት አይነት ድግግሞሽ ይገኛል። የዚህ አይነቱ መለኪያም የተገኙትን የስህተት አይነቶች ለማነጻጸር ይጠቅማል። ስለሆነም በዚህ ጥናት ውስጥ ስህተቶችን በአይነት ለመመደብ ስህተቶችንም ለመቁጠርና ድግግሞሻቸውን ለማወቅ የዚህ ጥናት አቅራቢ ከላይ የቀረበውን የ(Norrish 1992፣203-204) የስህተት አተናተን ስልት ተጠቅሟል።

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ትንተና ውጤት

4.1 መግቢያ

ይህ ምዕራፍ በሶስት ዋና ዋና ክፍሎች ይመደባል፡፡ 4.1 የምዕራፉ መግበያ ነው፡፡ 4.2 በጥናቱ ውስጥ የተገኙትን ዋና ዋና የስህተት ዓይነቶች ይተነትናል፡፡ 4.3 በጥናቱ የተገኙትን ስህተቶች ከስህተት ምንጭ መላምቶች አንጻር ይተነትናል፡፡

ሰንጠረዥ ሁለት፡- ድርሰቶቹ የተፃፉበት የቃላት ብዛት የስህተት ብዛት መቶኛ፣ አማካኝ ስህተትና የስህተት ድግግሞሽ

የድርሰቱ ዓይነት	የድርሰቱ ብዛት	ድርሰቶቹ የተፃፉበት የቃላት ብዛት	አማካይ ቃላት	የስህተት ብዛት	መቶኛ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ
ድርሰት አንድ	82	12476	152	5077	51.8	61.9	40.6
ድርሰት ሁለት	82	12627	154	4716	48.1	57.5	37.3
ድርሰት 1 እና 2	164	25103	153	9793	100	59.7	39

ከዚህ በላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ሁለት እንደሚያመለክተው አጠቃላይ ስህተቶች የተቆጠሩት ተጠኚ እጩ መምህራን በሁለት ዙር ከፃፏቸው 164 ድርሰቶች ውስጥ እንደሆነ ነው፡፡ በሁለቱም ዙር የተፃፉት ድርሰቶች በአጠቃላይ በ25103 ቃላት ሲሆን አንድ እጩ መምህር ድርሰቶቹን ለመፃፍ በአማካይ 153 ቃላት መጠቀሙን ከቀረበው መረጃ መገንዘብ ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል ተጠኚ እጩ መምህራን ከፃፏቸው 164 ድርሰቶች ውስጥ የተገኘው አጠቃላይ የስህተት ብዛት 9793 ነው፡፡ በመሆኑም አንድ እጩ መምህር በአማካይ 59.7 ስህተቶችን ሊፈፅም እንደቻለ መረዳት አያዳግትም፡፡ ከ153 አማካይ ቃላት ውስጥ የተገኘው የስህተት ድግግሞሽ 39 እንደሆነም መረጃው ጠቁሟል፡፡

4.2 በድርሰቶቹ ውስጥ የታዩት ዋና ዋና የስህተት አይነቶች

በእጩ መምህራን ከተፃፉ ድርሰቶች ውስጥ በዋናነት የተፈፀሙ ስህተቶች የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀምና የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ ስህተቶች ናቸው፡፡ ዝርዝሩን በቀጣዩ ገጽ ከቀረበው ሰንጠረዥ ሶስት መመልከት ይቻላል፡፡

በአጠቃላይ ከታዩ አራት የስህተት አይነቶች ውስጥ የቋንቋ አጠቃቀም 4563 (46.5%) ያህሉን ስህተት ይዟል፡፡ ይህም በአማካይ ስህተት 27.8 በስህተት ድግግሞሽም 18.13 መሆኑን ከመረጃው መገንዘብ ይቻላል፡፡ ከቋንቋ አጠቃቀም በመከተል ሁለተኛውን ደረጃ የያዘው የቋንቋ አወቃቀር ነው፡፡ ይህም ከ9793 የስህተት ብዛት ውስጥ 2164ቱን ይህም 22 በመቶ የሚሆነውን እጅ ሲይዝ 13.19 አማካይ ስህተትና 8.62 የስህተት ድግግሞሽ ተመዝግቦበታል፡፡

ከቀሩት ሁለት የስህተት አይነቶች ውስጥ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም እጩ መምህራን ከፃፏቸው 164 ድርሰቶች ውስጥ 1803 (18.4%) ችግር እንዳለባቸው ሰንጠረዡ ያመለክታል፡፡ ይህም 10.99 አማካይ ስህተትን 7.18 የስህተት ድግግሞሽን አሳይቷል፡፡ የፅንሰ ሃሣብ ግንዛቤም 1263 (12.8%) ስህተቶች 7.7 አማካይ ስህተትና 5.03 የስህተት ድግግሞሽ በማመልከት የመጨረሻውን ደረጃ ይዟል፡፡

በአጠቃላይ ከታች ከቀረበው ሰንጠረዥ ማጠቃለል እንደሚቻለው በአብዛኛው እጩ መምህራኑ የቋንቋ አጠቃቀም ላይ ከፍተኛ ችግር እንዳለባቸው ነው፡፡ እነዚህን ከላይ የቀረቡ አጠቃላይ የስህተት አይነቶች ከዚህ በማስከተል በዝርዝር ለመመልከት ጥረት ተደርጓል፡፡

ሰንጠረዥ ሶስት፡- በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ በዋና የስህተት አይነት ምድቦች ውስጥ የተፈፀሙት ስህተቶች ብዛት፣ መቶኛ፣ አማካይ ስህተት እና አማካይ የስህተት ድግግሞሽ

የስህተት ዓይነት	ድርሰት አንድ				ድርሰት ሁለት				ድርሰት አንድና ሁለት			
	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ
የቋንቋ አጠቃቀም	2347	46.2	28.6	18.81	2216	46.9	27.02	17.54	4563	46.5	27.8	18.13
የቋንቋ አወቃቀር	1119	22	13.6	8.96	1045	22.1	12.7	8.27	2164	22	13.19	8.62
የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም	935	18.4	11.4	7.49	868	18.4	10.5	6.87	1803	18.4	10.99	7.18
የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ	676	13.3	8.24	5.41	587	12.4	7.15	4.64	1263	12.8	7.7	5.03
ድምር	5077	100	61.9	40.69	4716	100	57.51	37.34	9793	100	59.7	39.01

ሰንጠረዥ አራት፡- የቋንቋ አጠቃቀም ንዑስ የስህተት አይነቶች

የስህተት አይነት	ድርሰት አንድ				ድርሰት ሁለት				ድርሰት አንድና ሁለት			
	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ
የፊደላት አፃፃፍና አጠቃቀም ስህተቶች	951	40.5	11.5	7.62	918	41.4	11.19	7.27	1869	40.9	11.39	7.44
የቃላት አመራረጥ	597	25.4	7.28	4.78	541	24.4	6.59	4.28	1138	24.9	6.93	4.53
አላስፈላጊ ድግግሞሽ	404	17.2	4.92	3.23	393	17.7	4.79	3.11	797	17.46	4.85	3.17
ግድፈት	217	9.24	2.64	1.73	197	8.88	2.4	1.56	414	9.07	2.52	1.64
ጭመራ	178	7.58	2.17	1.42	167	7.53	2.03	1.32	345	7.56	2.1	1.37
ድምር	2347	100	28.62	18.84	2216	100	27	17.5	4563	100	27.8	18.17

4.2.1 የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች

በዚህ አብይ ርዕስ ስር የፊደላት አጻጻፍና አጠቃቀም፣ የቃላት አመራረጥ፣አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ ግድፈትና ጭመራ በዋናነት የሚታዩ ናቸው፡፡ ዝርዝር ትንታኔው ከመቅረቡ በፊት አጠቃላይ መረጃው ከላይ ባለው ሰንጠረዥ አራት ቀርቧል፡፡

4.2.1.1 በፊደላት አጻጻፍ እና አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

አንድን ሃሳብ በጽሁፍ ለማስተላለፍ ሲታሰብ የቋንቋው ድምፀ ልሳናት በአግባቡ የሚወክሉ ፊደላትን በትክክል ለይቶ ማወቅና መገልገል ትኩረት ሊሰጠው የሚገባ ጉዳይ ነው፡፡ “የቋንቋው ተናጋሪዎች ትርጉም ሰጪ የሆኑ የንግግር ድምፆችን የሚወክሉ ሆሄያት ወይም ፊደላት በስርዓት ተሰድረው ወይም ደግሞ ተገጣጥመው ቃላትን እንደሚመሠርቱና ሃሳብን በግልጽ ሊያስተላልፉ ይችላሉ” በማለት Byren (1988፡1) ያስረዳሉ፡፡ ከዚህ ማብራሪያ መገንዘብ የሚቻለው ተገቢውን ፊደላት በተገቢው ስፍራ መጠቀም የጽሑፍ ቋንቋ ባህሪ መሆኑን ነው፡፡ ምክንያቱም የፊደላትን ቅርፅ ጠንቅቆ ካለማወቅ የተነሳ ሊተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት እንዲዛባ ከማድረጉም ባሻገር ቃላቱ ትርጉም የለሽ የፊደላት ስብስብ ብቻ እንደሆኑ ያደርጋል፡፡

በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ በርካታ ስህተቶች የታዩባቸው ቃላት ይገኛሉ፡፡ እነዚህ ስህተቶች የተፈፀሙት የቋንቋውን ድምፀ ልሳናት የሚወክሉትን ፊደላትን አስተካክሎ ካለመፃፍ የተነሳ የተፈፀሙ መሆናቸው ከተገኘው መረጃ መገንዘብ ይቻላል፡፡ በሠንጠረዥ 4 መረጃ መሠረት የሆሄያትን ቅርጽ የቋንቋ ስርዓት በሚፈቅደው መንገድ በትክክል አውቆ ባለመጠቀም የተነሳ የተፈፀሙት ስህተቶች ቀዳሚውን ስፍራ ይዘው ይገኛሉ፡፡

በተጠኚ እጩ መምህራን ከተፈፀሙት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 1869 ያህሉን የሸፈነው የፊደላት አጻጻፍና አጠቃቀም ስህተቶች ነው፡፡ ይህም በመቶኛ ሲሰላ 40.9 ነው፡፡ የስህተት አማካዩም 11.39 ሲሆን የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 7.44 ነው፡፡

ከጥናቱ የተገኘው መረጃ እንደሚያሳየው ተጠኚ እጩ መምህራን ድርሰቶችን በሚጽፉበት ጊዜ ግዕዙን ከህምስ ሳድሱን ከሳልስ ጋር እያደባለቁ እንደሚጠቀሙባቸው ነው፡፡ በዚህም የተነሣ የፅሑፉ አንባቢ ትክክለኛውን መልዕክት ለመረዳት ይቸገራል፡፡ ይህንን ሃሳብ ይበልጥ ግልጽ ለማድረግ የሚከተሉትን አረፍተነገሮች ለአብነት መመልከት ይቻላል፡፡

❖ በወጣቶች ላይ የጓደኛ ምርጫ ጊዜ መሠረታዊ ፍላጎቱን በምመርጥበት ጊዜ በአይን እርፍታ ላይ አተኩሮ የሚመርጥ የፍቅር ግፍፍት ሊታይበት ይችላል፡፡ (ኮድ 2)

❖ የፈተና ሰሞን ማለት ብዙ ጥናት የሚፈልጊና ብዙ ጥረት የሚያስፈሊግ ማለት ነው፡፡ (ኮድ 3)

❖ እግዚአብሔር ብረዳኝ ይቺን የጀመርኩትን የትምህርት ሲጨርስ ዲፍሎማዬን ከተቀበልኩ በኋላ በሷ እየተንቀሳቀስኩ የዲግሪ ፍሮግራሜን እከታተላለሁ፡፡ (ኮድ 6)

❖ የኮሊጅ ህወት ከመቸውም ግዘ በላይ የተለየ ነው፡፡ (ኮድ 10)

ከፍ ሲል ከቀረቡት አስረጂዎች መገንዘብ የሚቻለው ተጠኚ እጩ መምህራን ድርሰቶችን በሚፅፉበት ጊዜ የፊደል አፃፃፍና አጠቃቀም ስህተት እንደሚፈፅሙ ነው፡፡ ይህም የሚያሳየው ተጠኚ እጩ መምህራን ድምፆችን የሚወክሉትን ሆሄያት ወይም ፊደላት በአግባቡ ለይቶ መፃፍ የእጩ መምህራኑ አብይ ችግር ነው፡፡ በመሆኑም እጩ መምህራኑ የቋንቋውን ድምፆች የሚወክሉትን ሆሄያት ወይም ፊደላት በትክክል ለመፃፍ ካልቻሉ በጽሑፍ አማካይነት የመግባባቱ ሂደት እንቅፋት ይገጥመዋል፡፡ ከላይ ከቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ በምመርጥበት፣ ግፍፍት፣ የሚፈልጊና፣ የሚያስፈሊግ፣ ብረዳኝ፣ ሲጨርስ፣ የኮለጅ፣ ከመቸውም ግዘ በማለት ቃላትና ሆሄያት ውስጥ የፊደላት አፃፃፍና አጠቃቀም ችግር ጎልቶ ይታያል፡፡ ምሣሌዎቹ በቃላትና በሃረጋት ቅርፅ የቀረቡ ቢመስሉም ፍቺ አልባ ሆሄያት ስብስብ ሆነው እናገኛቸዋለን፡፡ ምክንያቱም ቃል የሚባለው ትርጉም አዘል የሆነና የድምፀ ልሳናት ወኪሎች የሆኑት ፊደላት የቋንቋው ስርዓት በሚፈቅደውና የቋንቋው ተናጋሪ በለመደው መልኩ በማያሻማ ሁኔታ ተሰድረው ሲቀርቡ ነው፡፡ ከላይ የቀረቡት ምሣሌዎች በሚከተለው መልኩ ቢቀርቡ ለአንባቢ ትክክለኛ ትርጉም ይሰጡ ነበር፡፡

የተፃፈው ቃል	ትክክለኛው አፃፃፍ
በሚመርጥበት	በሚመረጥበት
ግፍፍት	ግፊት
የሚፈልጊና	የሚፈልግ
የሚያስፈሊግ	የሚያስፈልግ
ብረዳኝ	ቢረዳኝ
ሲጨርስ	ስጨርስ
የኮሊጅ	የኮሌጅ

ከመቸውም	ከመቼውም
ግዘ	ጊዜ

በአጠቃላይ ተጠኚ እጩ መምህራን የፊደላት ቅርፅ በትክክል ለይቶ የመፃፍ ችግር ጎልቶ ይታይባቸዋል፡፡ በተለይም ግዕዙን ከሃምስ፣ ሃምሱን ከግዕዝ ሳድሱን ከሳልስ ሳልሱን ደግሞ ከሳድስ ጋር በማቀያየር እንደሚገለገሉ የተሰበሰበው መረጃ ያመለክታል፡፡ ስህተቱ የተከሰተው በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕና ሳይሆን እንደማይቀር መገመት አያዳግትም፤ ነገር ግን ተጠኚ እጩ መምህራን ካብዕን፣ ራብዕንና ሳብዕ ፊደሎች ላይ የጎላ የአጠቃቀም ችግር እንደሌለባቸው ከድርሰቶቹ የተገኘው መረጃ ይጠቁማል፡፡

4.2.1.2 የቃላት አመራረጥ ስህተቶች

በቋንቋ አጠቃቀም አብይ የስህተት ምድብ ውስጥ ከሚገኙ ንዑሳን የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች መካከል የቃላት አመራረጥ አንዱ ነው፡፡ ሃሳብን በጽሑፍ አቀናብሮ ለመግለፅ ቃላት የሚጫወቱት ሚና ከፍተኛ ነው፡፡ አንድን ሃሳብ ለመግለፅ፣ ለማስረዳት፣ ለማብራራት የሚመረጡ ቃላት የተፈለገውን ሃሳብ በትክክል እንዲያንፀባርቁ አገባባቸውንና የአገባብ ቅርፃቸውን ማወቅ ያስፈልጋል፡፡ Rymes (1991:7) እንደሚገልፁት "አንድ ፀሃፊ የቋንቋውን ቃላት በተገቢው መንገድ ካልተጠቀመ ሊያስተላልፍ የፈለገው ሃሳብ ተድበስብሶ ሊቀር ይችላል፡፡ ምክንያቱም አንባቢው ግልፅ ያልሆነለትን ነገር ከፀሃፊው ጠይቆ ምላሽ ሊያገኝ አይችልም"፡፡ ከዚህ ሃሳብ መረዳት የሚቻለው ቃላት የሃሳብ ማስተላለፊያ መሣሪያዎች በመሆናቸው በአረፍተነገር ውስጥ ተገቢ ቃላትን በተገቢ ቦታቸው መጠቀም አስፈላጊ እንደሆነ ነው፡፡

ከፍ ሲል በሰንጠረዥ 4 ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው ተጠኚ እጩ መምህራን ትክክለኛና ተገቢ ቃላትን በአግባቡ ባለመጠቀማቸው ስህተቶችን እንደፈፀሙ ነው፡፡ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈፀሙት 9793 ስህተቶች መካከል 1138 ያህሉ ስህተቶች የተፈጠሩት በዚሁ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው፡፡ ይህ፣ በመቶኛ 24.9 ሲሆን አማካይ የስህተት መጠኑም 6.93 ነው፡፡ አማካይ የስህተት ድግግሞሽ 4.53 ሊሆን ችሏል፡፡ እጩ መምህራን ከፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው በቃላት አመራረጥ ሂደት የተፈፀሙ ስህተቶች ተገቢ ቃላትን ካለመጠቀም፣ ተቀራራቢ ፍቺ ያላቸው ቃላትን ለመጠቀም ሲሞከር የተፈፀሙ ናቸው፡፡ እያንዳንዳቸው በሚከተለው መልኩ ለመዳሰስ ተሞክሯል፡፡

ሀ. ትክክለኛ ቃላትን ካለመጠቀም የተነሣ የተፈፀሙ ስህተቶች

ተጠኚ እጩ መምህራን ሃሳባቸውን በቀጥታ ለማስተላለፍ የሚያስችላቸውን፣ ትክክለኛ ቃላትን ካለመጠቀማቸው የነተሳ የተለያዩ ስህተቶችን ፈፅመዋል፡፡ ይኸውም ሃሳባቸውን በሌላ ቃል ወይም ሃረግ ለማብራራት ሲሞክሩ ከአረፍተነገሩ አውድ ጋር የማይዛመድ ቃል በመጠቀማቸው የተነሳ የተፈፀሙ ስህተቶች በእጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ በስፋት ተስተውሏል፡፡

ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተነገሮች መመልከት ይቻላል፡፡

1. <u>እሳት</u>… (እስቲ) ቆም ብለን እናስብ፡፡
2. የወደፊት ምኞቴ ጥሩ ዜጋ <u>ለማፈር</u>… (ለማፍራት) ነው፡፡
3. ፍቅር በአይን <u>እርፍታ</u>… (እይታ) ላይ አተኩሮ የሚመረጥ…

ከዚህ በላይ የቀረቡትን አረፍተነገሮች ስንፈትሻቸው እጩ መምህራን ሃሳባቸውን በቀጥታ ለመግለፅ የሚያስችሉ ቃላትን ለመጠቀም ካለመቻላቸው የተነሳ የተፈፀሙ ስህተቶች ይመስላሉ፡፡

ለ. ተገቢ ያልሆኑ ቃላትን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች፡፡

ተጠኚ እጩ መምህራን ትክክለኛውን ቃል ካለማወቃቸው የተነሳ ተቀራራቢ ፍቺ ያላቸውን ቃላት ለመጠቀም ሲሞክሩ ስህተቶችን እንደፈፀሙ ከጥናቱ የተገኙ መረጃዎች ይጠቀማሉ፡፡ የሚከተሉትን ምሣሌዎች እንመልከት፡፡

1. ቤተሰቦቼን እየረዳሁ ስራዬን በጥሩ ሁኔታ <u>እወጣለሁ</u>…..(እሰራለሁ)
2. የፈጣሪ ፈቃድ ከሆነ ማስተሰን ለመቀጠልና ለሃገሩ ከፍተኛ የሆነ አስተዋጽኦ <u>ለማድረግ</u> (ለማበርከት) ጥሩ ዜጋ ለመሆን እፈልጋለሁ
3. ከዚያም አልፌ ለራሴ ለግለ ለዘመዱና ለአዝማዱ የተለያዩ ድጋፎች <u>አበረክታለሁ</u> (አደርጋለሁ)
4. ወደፊት <u>ለመድረስ</u>… (ለመሆን) የምፈልገው

ከፍ ሲል በምሳሌነት ከቀረቡት አረፍተነገሮች የተሰመረባቸውን ቃላት ስንመለከት እጩ መምህራን ቃላትን በትክክል ካለማወቃቸው የተነሳ ተቀራራቢ ትርጉም ያላቸውን ቃላት ሲጠቀሙ ስህተቶችን እንደፈፀሙ ነው፡፡ ስለዚህ በእነዚህ ዓረፍተ ነገሮች የተሰመረባቸው ቃላትን በማስወገድ በቅንፍ ውስጥ የቀረቡትን ቃላት በመተካት የተሟላ መልዕክት እንዲያስተላልፉ ማድረግ ይቻላል፡፡

4.2.1.3 አላስፈላጊ ድግግሞሽ

በአንድ አረፍተነገር ውስጥ ተመሳሳይ ትርጉም ያላቸው ቃላትና ሀረጋት ተገቢ ባልሆነ ሁኔታ ከአንድ ጊዜ በላይ በመጠቀም የተፈፀሙ ስህተቶች በእጩ መምህራኑ ድርሰቶች ውስጥ ለመመልከት ተችሏል። በአረፍተነገር ውስጥ ቃላትና ሀረጋትን ያለበቂ ምክንያት መደጋገም ለማስተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት የተንዛዛ ያደርገዋል። ምንም እንኳ አንዳንድ ጊዜ ለሚተላለፈው መልዕክት አፅንኦት ለመስጠት ሲፈለግ ተደጋጋሚነት መኖሩ የሚታመን ቢሆንም ተገቢ ያልሆነ መደጋገም ግን ከማሰልቸቱም ባሻገር የፅሑፉን መልዕክት ሊያደበዝዘው ይችላል። ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከተቆጠሩት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 797 ያህሉ የሚመደቡት በዚሁ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ 17.46 ሲሆን አማካኝነት የስህተት ውጤት 385 ነው። የስህተት ድግግሞሽ 3.17 ሊሆን ችሏል።

በእጩ መምህራን ከተፃፉት ድርሰቶች ከተገኙ አላስፈላጊ ድግግሞሾች መካከል የሚከተሉት ለአብነት ይጠቀሳሉ።

1. የፈተና ሰሞን ማለት ብዙ ጥናት የሚፈልጊና ብዙ ጥረት የሚያስፈሊግ ማለት ነው።
2. የቀሩት ደግሞ ትንሽ ራሣቸውን ሳይጎዱ ከመፃፍ ትንሽ ማስታወሻ ይዞ በማስታወሻው መሠረት ያነባሉ።
3. ከዚህ የድፍሎማውን ሰርተፍኬት አግኝቼው ደግሞ ወደ ቀጣዩ ድግሪ ለመቀጠል ትልቅ የሆነ ከፍተኛ ዓላማ አለው።
4. ከዚህም አልፈ በራሴ በግሌ ለዘመዱና ላዝማዱ የተለያዩ ድጋፍ መስጠት እፈልጋለሁ።

ከዚህ በላይ የቀረቡት አስረጂዎች እንደሚያመለክቱት ከስራቸው የተሰመረባቸው ቃላትና ሀረጋት በመደጋገም ስህተት ተፈፅሟል ፤በመሆኑም በአረፍተነገሮች ውስጥ አላስፈላጊ በሆነ ሁኔታ የተደረቱትን ቃላትና ሀረጋትን በመቀነስ አረፍተነገሮቹ እንደገና በማቀናጀት ማስተካከል ይቻላል።

- የፈተና ሰሞን ማለት ብዙ ጥናትና ጥረት የሚፈልግ ነው።
- የቀሩት ደግሞ ራሣቸውን ሳይጎዱ ከመጽሐፍ ትንሽ ማስታወሻ ይዘው ያነባሉ።
- ዲፕሎማዬን አግኝቼ ዲግሪ ለመቀጠል ትልቅ አላማ አለኝ።
- ከዚህም አልፌ በግሌ ለዘመድ አዝማድ የተለያዩ ድጋፎችን መስጠት እፈልጋለሁ።

4.2.1.4 ግድፈት

ግድፈት የሚለው ፅንሰ ሀሳብ በአንድ አረፍተነገር ውስጥ መኖር የሚገባው የአረፍተ ነገሩ ተዋቃሪ አካል ባለመካተቱ ምክንያት የቋንቋ አጠቃቀም ስርዓት የሚጣስበትና ስህተት የሚፈፀምበትን ሁኔታ ያመለክታል፡፡ በመሆኑም ተጠኚ እጩ መምህራን ድርሰቶቹን በሚጽፉበት ጊዜ የተለያዩ ስህተቶችን በመፈፀማቸው ምክንያት በፅሑፍ የመግባባቱ ሂደት አደናቅፎት እንመለከታለን፡፡

ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሠቶች ውስጥ ከተቆጠሩት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 414 ያህሉ በዚህ የስህተት ምድብ ውስጥ የሚገኙ ሲሆን ይህም በመቶኛ 9.07 ነው፡፡ አማካኝ የስህተት መጠኑ 2.52 የስህተት ድግግሞሹ 1.64 ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ቀጥሎ የቀረቡት ምሣሌዎች ከግድፈት የተነሣ የተፈፀሙ ስህተቶችን ያመለክታሉ፤

1. የፈተና ሰሞን አቤት ያስጨንቃል፣ ምድ እያሉ ክውዝ፣ ፋይናል እያሉ ተስት በጣም ያ-ጨንቃሉ (ያስጨንቃሉ) አስተማሪዎቻችን፡፡
2. እኛም በተራችን እያነበብ- (እያነበብን) እንቅልፍ ሣያስቸግረን ቡና እየጠጣን ጨንራችን ተልጧል፡፡
3. የፈጣሪ ፈቃድ ከሆነ ማስተ - ሰን (ማስተርሴን) እቀጥላለሁ፡፡
4. ከብዙ ብሔር ብሔረ-ቦች (ከብዙ ብሔር ብሔረሰቦች) የመጡ የተለያዩ ቋንቋ ተናጋሪዎች ጋር ተግባብቼ የምኖርበት ነው፡፡
5. የኮሊጅ ህወተ (ህይወቴ) በጣም ደስ የሚል ነው፡፡
6. የመጀመሪያ ድግሪየን ከያዝኩኝ (በኂላ) የሁለተኛ ድግሪየን ለመማር ዝግጅት አደርጋለሁ፡፡

ከፍ ሲል ከቀረቡት አረፍተነገሮች ውስጥ በምሳሌ አንድ «ስ» ፣በምሳሌ ሶስት «ር»፣ በምሳሌ አራት «ሰ» በምሳሌ አምስት «ይ» የሚሉ ድምጾች የተገደፉ ሲሆን፣በተመሳሳይ ሁኔታ በምሳሌ ሁለት የ «-ን» በምሳሌ አምስት የ «-ኤ» ምዕላዶች ግድፈት በእጩ መምህራኑ ዓረፍተ ነገሮች ላይ ታይተዋል፡፡ ነገር ግን በአረፍተነገሮቹ ውስጥ የተጓደሉትን ተዋቃሪ አካላት በመጨመር በሚከተለው ሁኔታ ቢፃፍ ለአንባቢ የተሟላ መልዕክት ያስተላልፋሉ፡፡

- በፈተና ሰሞን አስተማሪዎቻችን ሚድ፣ኲዊዝ፣ ፋይናል ፣ቴስት እያሉ በጣም ያስጨንቃሉ፡፡
- እኛም በተራችን እያነበብን እንቅልፍ ሲያስቸግረን ቡና እየጠጣን ጨንራችን ተላጠ፡፡
- የፈጣሪ ፈቃድ ከሆነ የማስተርስ ትምህርቴን እቀጥላለሁ፡፡

- ከብዙ ብሔር ብሔረሰቦች ከመጡ የተለያየ ቋንቋ ተናጋሪዎች ጋር ተግባብቼ የምኖርበት ነው፡፡
- የኮሌጅ ህይወቴ በጣም ደስ የሚል ነው፡፡

4.2.1.5 ጭመራ

ጭመራ የሚለውን ፅንሰ ሀሳብ ስንመለከት በአንድ አረፍተነገር መዋቅር ውስጥ መግባት ወይም መካተት የሌለባቸው የተለያዩ የቋንቋ ተዋቃሪ አካላት ተካተው በአረፍተነገር ውስጥ ስህተት የሚፈጥሩበትን ሁኔታ ያመለክታል፡፡ ስለሆነም ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከጭመራ የተነሣ በርካታ ስህተቶችን መፈፀማቸውን ለማየት ተችሏል፡፡ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ከተቆጠሩት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 345 ያህሉ ስህተቶች የተቆጠሩት በዚሁ የስህተት ንዑስ ምድብ ውስጥ ሲሆን ይህም በመቶኛ 7.56 ነው፡፡ አማካኝ የስህተት መጠኑ 2.1 ነው፡፡ የስህተት ድግግሞሹ 1.37 መሆኑ ተረጋግጧል፡፡ በጭመራ ምክንያት ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል ለአብነት ያህል ቀጣዮቹን አረፍተነገሮች እንመልከት፡፡

1. እግዚሐብሔር ብረዳኝ ይችን የጀምርኩትን <u>የ</u>ትምህርት (ትምህርት) ሲጨርስ....
2. የመጀመሪያ ድግሪዬን ከያዝኩኝ <u>የ</u>ሁለተኛ (ሁለተኛ) ዲግሪዬን ለመማር ዝግጅት አደርጋለሁ፡፡
3. <u>የ</u>ሙሉ (ሙሉ) ዝግጅቴን ካጠናቀኩኝ የሁለተኛ ዲግሪ ትምህርቴን እጀምራለሁ፡፡
4. የፈተና ሰሞን ማለት የሰራነው፣ የደከመነው፣ የተማርነውና፣ የ<u>ተ</u>መሳሰሉት (የመሳሰሉት) ነገሮች የምናገኝበት ሰሞን ማለት ነው፡፡
5. ከስጋት የተነሣ ብገባንም ባይገባንም ዝም ብሎ <u>የ</u>ማንበብ፡፡

በምሣሌዎቹ ውስጥ የተሰመረባቸው ምዕላዶች፣ በቃላቱ ላይ በመጨመራቸው ወይም በመቀጠላቸው ምክንያት ስህተቶች ሊፈጠሩ ችለዋል፡፡

በአረፍተነገሮቹ ውስጥ የተጨመሩት አላስፈላጊ ቅጥያዎችን ለማስወገድ አረፍተነገሮች በሚከተለው መልኩ ቢፃፍ፣ ለአንባቢ ስሜት ሊሰጡ ይችላሉ፡፡

- እግዚአብሔር ቢረዳኝ ይህች የጀመርኳትን ትምህርት ስጨርስ......
- የመጀመሪያ ድግሪዬን ከያዝኩኝ በኋላ ሁለተኛ ድግሪዬን ለመማር ዝግጅት አደርጋለሁ፡፡
- ሙሉ ዝግጅቴን ካጠናቀኩኝ የሁለተኛ ድግሪ ትምህርቴን እጀምራለሁ፡፡
- የፈተና ሰሞን ማለት የሰራነውን፣ የደከምነውን የተማርነውን እና የመሣሰሉትን ነገሮች የምናገኝበት ነው፡፡
- ቢገባንም ባይገባንም ከስጋት የተነሣ ዝም ብሎ ማንበብ፡፡

ሰንጠረዥ አምስት፡- ከቋንቋ አወቃቀር ጋር በተያያዘ በድርሰቶቹ ውስጥ በዋነኝነት የተፈፀሙ የስህተት አይነቶች

የስህተት አይነቶች	ድርሰት አንድ				ድርሰት ሁለት				ድርሰት ሶስት			
	የስህተት		አማካኝ ስህተት %	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት		አማካኝ ስህተት %	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት		አማካኝ ስህተት %	የስህተት ድግግሞሽ
	ብዛት	በመቶኛ			ብዛት	በመቶኛ			ብዛት	በመቶኛ		
የአረፍተነገር ስሙሙነት	473	42.26	5.76	3.79	428	40.95	5.21	3.38	901	41.6	5.49	3.58
የተሳቢ አጠቃቀም	312	27.8	3.8	2.5	296	28.3	3.6	2.34	608	28	3.7	2.42
የአጠማሪዎች አጠቃቀም	157	14.03	1.91	1.25	151	14.4	1.84	1.19	308	14.2	1.87	1.22
የመስተዋድድ አጠቃቀም	177	15.8	2.15	1.41	170	16.26	2.07	1.34	347	16.03	2.1	1.38
ጠቅላላ ድምር	1119	100	13.64	8.96	1045	100	12.74	8.27	2164	100	13.19	8.62

4.2.2 የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች

4.2.2.1 የዓረፍተነገር ስምምነት ስህተቶች

አንድን መልእክት አዘል ዓረፍተነገር ለመመስረት ከሚያስችሉ ነገሮች መካከል የቋንቋውን ሰዋሰዋዊ ስርዓት መጠበቅ ቀዳሚው ነው፡፡ ይኸውም የዓረፍተነገሩ መዋቅራዊ ክፍሎች የስምምነት ህግ መከተል ዓረፍተነገሩ ሥርዓታዊ እንዲሆንና ሲተላለፍ የተፈለገው መልዕክት ለተቀባዩ በቀላሉ እንዲደርስ ያግዛል፡፡ ከዚህ ውጭ ግን ዓረፍተነገሩ የቃላትና የሀረጋት ስብስብ ከመሆን በዘለለ የተሟላ መልዕክት ማስተላለፍ አይችልም፡፡ ይህንን አስመልክቶ Norish (1992፣65) ሲገልጹ "ማንኛውም በጽሑፍ የቀረበ ሀሳብ በማያደናግርና ግልጽ በሆነ መንገድ ማስተላለፍ የሚቻለው የቋንቋውን ስርዓት በመጠበቅ ተስማሚ ቃላትና ሀረጋትን መርጦ ሙሉ ዓ.ነገር አዋቅሮ መጠቀም ሲቻል ነው፡፡" በማለት ያስረዳሉ፡፡

በመሆኑም ተጠኚ እጩ መምህራን የሚፅፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ የአረፍተነገር አወቃቀር የስምምነት ህግ በመተላለፍ በርካታ ስህተቶችን እንደሚፈፅሙ ለመመልከት ተችሏል፡፡ በሰንጠረዥ 5 በቀረበው መረጃ መሰረት በቋንቋ አወቃቀር ምድብ ውስጥ ከተፈፀሙት የስህተት አይነቶች መካከል አብዛኛውን ቦታ የሚሸፍነው የአረፍተነገር ስምምነት ካለመጠበቅ የተነሳ የተፈፀሙ እንደሆኑ መረጃው በግልፅ ያመለክታል፡፡ በድርሰቶቹ ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈፀሙት 9793 ስህተቶች መካከል 901 ያህሉን የሸፈነው በዚህ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው፡፡ ይህም በመቶኛ ሲሰላ 41.6 ሲሆን አማካይ የስህተት መጠኑ 5.49 ነው፡፡ የስህተት ድግግሞሽ 3.58 ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በልዩ ልዩ ምክንያቶች ከተፈፀሙ የአረፍተነገር ስምምነት ስህተቶች መካከል ጎልተው የሚታዩት የሚከተሉት ናቸው፡፡

ሀ. የቁጥር ስምምነት ስህተቶች

በተጠኚ እጩ መምህራን የድርሰት መልመጃዎች ውስጥ በግልፅ የታዩት የባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ የገላጭና የተገላጭ፣ የቁጥር አለመጣጣም ስህተቶችን ያጠቃልላል፡፡ ለምሳሌ፤

- ፍቅር ከአይን እይታ ጋርም የሚሄድበትም አጋጣሚዎች <u>አለ</u>፡፡
- ትንሽ የዕውቀት ጭላንጭል <u>የለቸው</u> አስተማሪው ሲያስተምር በደንብ ይከታተልና ይተዋል፡፡

- የኮሊጅ ህወት በጣም ደስ የሚል ነው ብዙ <u>እውቀቶች</u> የምቀስምበት ነው፡፡

ከዚህ በላይ በቀረቡት አስረጂዎች ውስጥ አጋጣሚዎች፣የለቸው ፣እውቀቶች የሚሉት የቁጥር ስምምነት ስህተት የሚታይባቸውና የቋንቋ መዋቅራዊ ስርዓት የጣሱ ከመሆናቸውም ባሻገር አረፍተነገሮቹ በጥልቀት ሲታዩ ወጥነት የጎደላቸውና አንባቢን የሚያደናግሩ መሆናቸውን መረዳት አያዳግትም ስለሆነም ተጠኚ እጩ መምህራን በጽሑፍ ሃሣባቸው ለመግለፅ በሚፈልጉበት ጊዜ በርካታ የቁጥር ስምምነት ስህተቶችን እንደሚፈፅሙ ያመለክታል፡፡ ስለዚህ ከላይ የቀረቡት አስረጂዎች በሚከተለው አቀራረብ ቢቀርቡ ለአንባቢ ስሜት የሚሰጡ ይሆናሉ፡፡

- ፍቅር ከአይን እይታ ጋር የሚሄድበት አጋጣሚዎችም አሉ፡፡
- ትንሽ የዕውቀት ጭላንጭል ያላቸው ተማሪዎች አስተማሪው ሲያስተምር በደንብ ይከታተላሉ፡፡
- የኮሌጅ ህይወቴ በጣም አስደሳችና እውቀት የምቀስምበት ነው፡፡

ለ. የመደብ ስምምነት

እንደቁጥር ስምምነት ስህተቶች ሁሉ በተጠኚ እጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ የመደብ ስምምነት ስህተቶችም ይስተዋላሉ፡፡ ቀጥሎ የቀረቡት ምሣሌዎችን ብንመለከት ሃሳቡ ይበልጥ ግልፅ ይሆናል፡፡

- ከዚህ የዲፍሎማውን ሰርተፍኬት አግንቸ ዳግም ወደቀጣዩ ድግሪ ለመቀጠል <u>*ትልቅ*</u> የሆነ <u>*ከፍተኛ*</u> አላማ አለው፡፡
- እግዚብሔር ከረዳኝ ይቼን የጀመርኩት የትምህርት <u>*ሲጨርስ*</u> ዲፍሎማዬን ከተቀበልኩኝ በኋላ በሷ እየተንቀሳቀስኩ የድግሪ ፍሮግራም እከታተላለሁ፡፡
- በምማረው ወይም በምሰለጥነው በየትኛውም ደረጃ የተሻለ ውጤት እያስመዘገብኩ ነው ለመሄድ ጥረት <u>የሚያደርገው</u>፡፡
- የሶስተኛ ዲግሪዬን ከተቀበልኩ በኋላ የሬዳኝን እግዚአብሔርን እያመሰገንኩ <u>ያስተማሩትን</u> ቤተሰቦቼን እየረዳሁ ስራዬን በጥሩ ሁኔታ እወጣለሁ፡፡

ከፍ ሲል ለማሳየት በቀረቡት አረፍተነገሮች ውስጥ ከፍተኛ የሆኑ የመደብ ስምምነት ስህተቶች እንደተፈፀሙ መመልከት ይቻላል፡፡ በመጀመሪያው አረፍተነገር የአንደኛው መደብ ነጠላ ቁጥር አመልካች ግስ ቅርፅና የሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር አመልካች የማሰሪያ አንቀፅ ቅርፅ አይጣጣሙም፡፡ በሌሎች አረፍተነገሮችም ተመሣሣይ የሆነ የመደብ ስምምነት ስህተቶች ይስተዋላሉ፡፡ ይኸውም ሲጨርስ፣ የሚያደርገው፣ ያስተማሩትን የሚሉት የግስ ቅርፆች

የሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የሚጠቀሙ ሲሆን የአረፍተነገሮቹ ባለቤቶች ግን የአንደኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የሆኑ ናቸው። እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የመደብ ስምምነት ስህተቶች ይበልጥ ጎልተው የሚንፀባረቁት የግስ ቅርፅ ከአረፍተነገሩ ባለቤት ጋር በመደብ ያለመጣጣም ወይም ያለመስማማት ችግር ነው። ይህም የሚያሳየው ተጠኚ እጩ መምህራን በሁለት ዙር በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የአንድን መልዕክት ይዘት ሊቀይሩ የሚችሉ በርካታ የመደብ ስምምነት ስህተቶች መፈፀማቸውን ከቀረቡት አስረጂዎች መገንዘብ አያዳግትም ።

4.2.2.2 የተሣቢ አጠቃቀም ስህተቶች

በሚከተሉት አረፍተነገሮች ውስጥ የተሳቢ አገባብ ስህተቶች የተፈፀሙ ሲሆን ስህተት ያለበትን ቦታ ለመጠቆም ቅንፍ ለመጠቀም ተሞክሯል።

1. የፈተና ሰሞን ማለት የስራነው(ን) ነገር የምናገኝበት ነው።
2. የልፋታችን(ን) ውጤት ስናይ አቤት ያስደስታል ጥሩ ውጤት ስናመጣ
3. ለራሳችን ተለውጠን ሀገራችን(ን) እንለውጣለን ወይም እናሳድጋለን።

ከፍ ሲል ከቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ የተሰመረባቸው ጥቅሞች፣የልፋታችን፣ሀገራችን፣ የስራነው በሚሉት ቃላት ውስጥ የተሳቢ ግድፈት መኖሩን መረዳት አያዳግትም። ስለዚህ ዓረፍተ ነገሮቹ ተሳቢያቸው ተሟልቶ እንደሚከተለው ቢጻፉ የተሸለ ይሆን ነበር።

- የተለያዩ ጥቅማ ጥቅሞችን አግኝቻለሁ።
- የፈተና ሰሞን ማለት የስራነውን ነገር የምናገኝበት ነው።
- የልፋታችንን ውጤት ስናይ አቤት ያስደስታል።
- ለራሣችን ተለውጠን ሀገራችንን እንለውጣለን ወይም እናሳድጋለን።

4.2.2.3.የአያያዞች አገባብ ስህተቶች

በቋንቋ አወቃቀር አብይ የስህተት አይነቶች ምድብ ውስጥ የአጣማሪዎች ስህተት አንዱ ነው። አጣማሪዎችን በትክክል ካለማወቅና በተገቢው ቦታቸው ባለማስገባት ምክንያት ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ስህተቶችን እንደሚፈጽሙ ለማየት ተችሏል።

በአጣማሪዎች አጠቃቀም ጉድለት የተነሣ የተፈፀሙት የስህተት ብዛት 308 ያህል ነው:: ይህም በመቶኛ 14.2 ሲሆን አማካይ የስህተት መጠኑ 1.87 ነው። የስህተት ድግግሞሽ 1.22 ሊሆን ችሏል። ከዚህ በታች የቀረቡት ምሳሌዎች የአጣማሪ ስህተት ጎልቶ የሚታይባቸው ናቸው።

1. ከዚህም ባለፈ በአዋቂዎች.... በአዛውንቶች ስንመለከት በፊት ፈገግታ የሚንፀባረቅበት ነው፡፡
2. ከዚያ በኋላ ቤተሰብ እመሰርታለሁ... በምንም ተዓምር ይቺን የጀመርኳትን በተግባር ላይ ሳላውል ቤተሰብ የሚባለውን ነገር አላስብም፡፡
3. በተለይ ለቤተሰቦች.....ለራሴ ጥሩ የሆነ ሁኔታ ለመስራት ነው፡፡
4. ለትምህርቴ ወይም... ለሙያዬ ያለኝ አላማ በጥሩ ሁኔታ የተሻለ ውጤት እያስመዘገብኩ ለመቀጠል ነው ጥረት የሚያደርገው
5. በትምህርት በኩል.... በጣም አሳይመንት ይበዛል፡፡
6. ለትምህርት... ለጥናት ለሰፊ ጊዜና ነፃነት የተገኘበት ህይወት ነው፡፡

ከዚህ በላይ በአስረጂነት በቀረቡት በአንደኛ፣በሶስተኛ፣በአራተኛና በስድስተኛ ዓረፍተነገሮች ውስጥ «ና» እንዲሁም በሁለተኛው «እንጂ» በአምስተኛው ዓረፍተነገር ውስጥ«ግን» የሚሉት አጣማሪዎች በክፍት ቦታዎቹ ላይ ተገድፈዋል፡፡ ይህም በአረፍተነገር መዋቅር ላይ ስህተቶች እንዲፈጠሩ ምክንያት ከመሆኑም ባሻገር በአረፍተነገሮቹ መልዕክት ወይም ፍቺ ላይ አሉታዊ ተፅዕኖ ሊያሳድር ችሏል፡፡

አረፍተነገሮቹም በተጣማሪዎች አማካይነት የተፈፀሙ ስህተቶችን በማስወገድ እንደገና ቢደራጁ የተሟላ መልዕክት ማስተላለፍ ይችላሉ፡፡

- ከዚህም ባለፈ በአዋቂዎችና በአዛውንቶች ላይ ስንመለከት ፍቅር በፊት ፈገግታ የሚንፀባረቅ ነገር ነው፡፡
- የጀመርኩትን ትምህርት ስጨርስ ቤተሰብ እመሠርታለሁ እንጂ ከዚያ በፊት በምንም ተዓምር ቤተሰብ አልመሰርትም፡፡
- በተለይም ለቤተሰቦቼና ለራሴ ጥሩ ነገር ለመስራት ነው፡፡
- ጥረት የማደርገው በትምህርቴና በሙያዬ የተሻለ ውጤት እያስመዘገብኩ ለመቀጠል ነው፡፡
- በትምህርት በኩል ግን በጣም አሳይመንት ይበዛል፡፡
- ለትምህርትና ለጥናት ለሰፊ ጊዜና ነፃነት የተገኘበት ነው፡፡

4.2.2.4 የመስተዋድድ አገባብ ስህተቶች

በቋንቋ አወቃቀር አብይ የስህተት ምድብ ውስጥ ከሚገኙት ንዑሳን የሰዋስው (የቋንቋ) ስህተቶች መካከል የመስተዋድድ አገባብ ስህተት ይጠቀሳል።

ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈፀሙት 97.93 ስህተቶች መካከል 347 ያህሉ የተቆጠሩት በዚሁ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ 16.03 ሲሆን አማካኝ የስህተት መጠኑ 2.1 ነው። የስህተት ድግግሞሽ 1.38 ሊሆን ችሏል።

ተጠኚ እጩ መምህራን መስተዋድድን በሚጠቀሙት ጊዜ የተለያዩ ስህተቶችን ፈፅመዋል። አፈፃፀማቸውን ስንመለከት አላስፈላጊ መስተዋድዶችን በመጨመር፣ በመግደፍና ቦታ በማቀያየር የተፈፀሙ መሆናቸውን ከቀረበው መረጃ ለመገንዘብ ይቻላል። ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተነገሮች እንመልከት፤

1. ፍቅር ማለት የሰው ልጅ (ከሰው ልጅ) ባህሪ ጋር ተያያዥነት ያለው ከውስጥ የመነጨ የመውደድን ስሜት የሚገልፅ ነው።
2. የሙሉ (ሙሉ) ዝግጅተን ካጠናቀኩኝ የሁለተኛ ዲግሪ ትምህርተን እጀምራለሁ።
3. የመጀመሪያ ድግርየን ተምሬ ከፍ ወዳለው ትምህርት (የትምህርት) ደረጃ ለመድረስ ከፍተኛ ጉጉት አለኝ።
4. ራፍት ሳናወስድ ቀን ለሊት (ቀን ከለሊት) ማንበብ።
5. በዚህ (ስለዚህ) ዋናው ቁም ነገሩ በርትተን ካጠናን ራሣችንን ካሳመንን ለምንድነው ወኋላ የምንቀረው?
6. ለሀገሩ ከፍተኛ የሆነ አስተዋፅኦ ለማድረግና ጥሩ ዜጋ መሆን (ለመሆን) እፈልጋለሁ።

ከፍ ሲል በቀረቡት አረፍተነገሮች እንደሚታየው ተጠኚ እጩ መምህራን በመሰረቷቸው አረፍተነገሮች ውስጥ የተለያዩ የመስተዋድድ አገባብ ስህተቶች ተስተውለዋል። ይኸውም ከተለመደው የቋንቋ አጠቃቀም ውጪ መስተዋድዶች ያለምንም ሰዋስዋዊ አገልግሎት የገቡ በመሆናቸው ለስህተት መፈጠር መንስኤ ሆነዋል።

መስተዋድዶችን በአግባቡ በመጠቀም አረፍተነገሮቹ እንደገና ቢፃፉ ስሜት የሚሰጥ መልዕክት ማስተላለፍ ይችላሉ።

- ፍቅር ከሰው ልጅ ባህሪ ጋር ተያያዥነት ያለው ከውስጥ የመነጨ የመውደድን ስሜት የሚያንፀባርቅ ነው።
- ሙሉ ዝግጅቴን ካጠናቀኩኝ በኋላ የሁለተኛ ዲግሪ ትምህርቴን እቀጥላለሁ።

- የመጀመሪያ ዲግሪዬን ተምሬ ከፍ ወዳለው የትምህርት ደረጃ ለመድረስ ከፍተኛ ጉጉት አለኝ፡፡
- ረፍት ሳንወስድ ቀን ከለሊት ማንበብ፣
- ስለዚህ ዋናው ቁም ነገሩ በርትተን ካጠናን ራሣችንን ካሣመንን ለምንድን ነው ወደኋላ የምንቀረው?
- ለሀገሬ ከፍተኛ የሆነ አስተዋፅኦ ለማድረግና ጥሩ ዜጋ ለመሆን እፈልጋለሁ፡፡

4.2.3 የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች

በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም አብይ ርዕስ ስር በዋናነት ሶስት የስርዓተ ነጥብ አይነቶችን እንመለከታለን:: እነዚህም፡- አራት ነጥብ፣ ነጠላ ሰረዝ እና ድርብ ሰረዝ ሲሆኑ በእያንዳንዳቸው ውስጥ የታዩት ዝርዝር የስህተት አይነቶች በሚቀጥለው ሰንጠረዥ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ ስድስት፡- ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ጉድለት የተነሳ የተፈፀሙ ስህተቶች

የስህተት ዓይነት	ድርሰት አንድ				ድርሰት ሁለት				ድርሰት አንድና ሁለት			
	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የስህተት ብዛት	በመቶኛ	አማካኝ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ
አራት ነጥብ	475	50.8	5.79	3.8	449	51.7	5.47	3.55	924	51.24	5.63	3.68
ነጠላ ሰረዝ	278	29.7	3.39	2.22	252	29	3.07	1.99	530	29.3	3.23	2.11
ድርብ ሰረዝ	182	19.46	2.21	1.45	167	19.23	2.03	1.32	349	19.35	2.12	1.39
ድምር	935	100	11.4	7.49	868	100	10.58	6.87	1803	100	10.99	7.18

4.2.3.1 የአራት ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች

በሰንጠረዥ 6 በቀረበው መረጃ እንደተገለፀው በአራት ነጥብ አጠቃቀም የስህተት ንዑስ ምድብ ውስጥ 924 ስህተቶች የተቆጠሩ ሲሆን ይህም በአጠቃላይ ድርሰቶቹ ውስጥ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል 51.24 ያህሉን ሊሸፍን ችሏል፡፡ አማካይ የስህተት መጠኑ 5.63 ነው፡፡ የስህተት ድግግሞሽ 3.68 ሊሆን ችሏል፡፡ በአራት ነጥብ አጠቃቀም ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ የተመለከቱት ልዩ ልዩ ስህተቶች በተገቢው ቦታ አራት ነጥብን ባለመጠቀም ወይም አራት ነጥብን በመግደፍ የተፈፀሙ ስህተቶች ናቸው፡፡

የሚከተሉትን ምሳሌዎች እንመልከት፤

1. ፍቅር ማለት የሰው ልጅ ባህሪ ጋር ተያያዥነት ያለው ከውስጥ የመነጨ የመውደድን ስሜት የሚያንፀባርቅ ነው ( )
2. የእኔ የኮለጅ ህይወት በጣም ጥሩ ይመስላል ( )
3. የፈተና ሰሞን አቤት ያስጨንቃል ( )
4. በጨረቃ ላይ የወጡም ሳይስታቶች ከእኛ ከእኛ በምንም አይለዩም( )
5. እኔ እዝህ መጥቼ ያላየሁትን ነገር አይቻሉው ( )

ከላይ በቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ ባዶዋቸውን የተቀመጡት ቅንፎች የአራት ነጥብን ቦታ የሚያመለክቱ ሲሆን ይህ አለመሆኑ ግን ዓረፍተነገሮቹ የተሟላ መልዕክት እንዳያስተላልፉ መንስኤ ሆነዋል፡፡

4.2.3.2. የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተቶች

ነጠላ ሰረዝ በዝርዝር የቀረቡ ጉዳዮችን፣ ስሞችን፣ ጥገኛ ሃረጎችና የመሳሰሉትን አንዱ ከሌላው ለመለየት የሚያገለግል የስርዓተ ነጥብ አይነት ቢሆንም ተጠኚ እጩ መምህራን ከፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ጉድለት የተነሳ የተለያዩ ስህተቶችን ፈፅመዋል፡፡

በሰንጠረዥ 6 በቀረበው መረጃ መሰረት በድርሰቶቹ ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል 530 ያህሉ ስህተቶች የተፈፀሙት በዚሁ ንዑስ የነጠላ ሰረዝ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው፡፡ ይህም በመቶኛ ሲሰላ 29.3 ነው፡፡ አማካይ የስህተት መጠኑም 3.23 ሲሆን የስህተት ድግግሞሹም 2.11 መሆኑ ተረጋግጧል፡፡

በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ በስህተትነት የተቆጠሩትን በሙሉ በአስረጂነት ማቅረብ አዳጋች ቢሆንም የሚከተሉትን ጥቂት ምሳሌዎች መመልከት ይቻላል፡፡

1....በመቀጠል ሃገሬ እንድትማር .... እንድታው ... እንድታድግ... ከድህነት እንድትወጣ ዜጋወን ማስተማር ይኖርብኛል፡፡

2. ከብዙ ብሄር ብሔረሰቦች የመጡት ከተለያዩ ቋንቋ ተናጋሪም ጋር ተግባብቶ ... ተቻችሎ ለ3 ዓመት የምኖርባት የተለየ ስሜት የሚሰጥ ህይወት ነው፡፡

3. በተጨማሪ የፈተና ሰሞን ማለት የሰራናው .... የደከመነው..... የተማረነው እና የተመሳሰሉት ነገሮች የሚናገኝበት ሰሞን ማለት ነው፡፡

4. በአንድ በተሰብ ውስጥ የሚኖሩ አባት ..... እናት..... ልጆችና የሚያሳደጉቸው...

ከላይ ከቀረቡት አስረጂዎች መመልከት እንደሚቻለው እጩ መምህራን የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተት ይታይባቸዋል፡፡ ይኸውም በምሳሌዎቹ ውስጥ በነጠብጣብ ምልክት የተቀመጡት የነጠላ ሰረዝ መጠቀሚያ ስፍራዎች ነበሩ፡፡ ነገር ግን እጩ መምህራኑ ይህንን ባለመጠቀማቸው የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተት ታይቶባቸዋል፡፡

4.1.3.3. የድርብ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተቶች

በሰንጠረዥ 6 በቀረበው መረጃ መሰረት ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከተፈፀሙት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 349 የሚሆኑት ስህተቶች የተፈፀሙት በዚሁ ንዑስ የድርብ ሰረዝ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው፡፡ ይህም በመቶኛ 19.35 ሲሆን አማካይ የስህተት መጠኑ 2.12 ነው፡፡ የስህተት ድግግሞሹ 1.39 ሊሆን ችሏል፡፡

ተጠኚ እጩ መምህራን ድርብ ሰረዝ በድርሰቶቻቸው ውስጥ በተገቢው መንገድ ካለመጠቀም ከፈፀሚቸው ስህተቶች መካከል የሚከተሉት ጥቂቶቹ ናቸው፡፡

1. መሰረታዊ ፍላጎቱን በምመርጥበት ጊዜ በአይን እርፍታ ላይ አተኩሮ የሚመረጥ የፍቅር ግፍፍት ሊታይበት ይችላል .... ከዚህም ባለፈ
2. ምክንያቱም ብዙ ተጨናንቀን ካጠናን ውጤታማ ስለምንሆን፤ ... ብዙ ጭንቀት
3. በፈተና ሰሞን ብዙ ችግሮች አሉ፡፡ እነዚህም ከስጋት የተነሳ ቢገባንም ባይገባንም ዝም ብላ የማንበብ፤ ... እረፍት ሳንወስድ ቀን ሌሊት ማንበብ ፤... ግማሹ ትንሽ የዕውቀት ጭናንጭል ያላቸው አስተማሪው ሲያስተምር በደንብ ይከታተሉና ይተዋሉ
4. የእኔ የኮሌጅ ህይወት በጣም ጥሩ ይመስላል .... ነገር ግን ፀሀዩ በጣም ያቃጥላል፡፡

ከላይ የቀረቡት ምሳሌዎች በግልጽ እንደሚያስረዱት ተጠኚ እጩ መምህራኑ እንደ አራት ነጥብና ነጠላ ሰረዝ ሁሉ የድርብ ሰረዝ አጠቃቀም ላይ ከፍተኛ ችግር ይታይባቸዋል፡፡

በምሳሌ አንድና አራት ውስጥ ከሚገኙት ዓረፍተነገሮች መረዳት እንደሚቻለው ተጠኚ እጩ መምህራን በክፍት ቦታዎቹ ላይ ድርብ ሰረዝ መጠቀም ሲገባቸው ሳይጠቀሙ ቀርተዋል፡፡

በሁለተኛና በሶስተኛ ተራ ቁጥር ውስጥ ደግሞ በክፍት ቦታዎቹ ላይ ነጠላ ሰረዝ መጠቀም ሲገባቸው ድርብ ሰረዝ ተጠቅመዋል።

በአጠቃላይ ተጠኚ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተት በጉልህ እንደሚታይባቸው የቀረበው መረጃ ያመለክታል።

4.2.4 የፅንሰ ሀሣብ ግንዛቤ ስህተቶች

በዚህ ጥናት ውስጥ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች ሲባል የቃሉን ትክክለኛ ትርጉም ካለማወቅ ወይም ደግሞ ቃሉ የያዘውን ፅንሰ ሀሳብ በተገቢው መንገድ ካለመረዳት የተነሣ ስህተት የሚፈፀምበት ሁኔታን ያመለክታል። በሌላ በኩል ለቃላትና ለሀረጋት የተሣሣተ ብያኔ በመስጠት ተቀባይነት የሌላቸው ሀሳቦችን በመሰንዘርና የሚጣረሱ ወይም የሚፃረሩ ጉዳዮችን በመጠቀም የተፈፀሙ ስህተቶችን ይመለከታል። ከጥናቱ በተገኘው መረጃ መሠረት በአብይ የስህተት አይነት ከተመደቡት ስህተቶች መካከል አነስተኛውን ደረጃ እንደያዘ በሰንጠረዥ 3 የተመለከተ ሲሆን በአጠቃላይ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሠቶች ውስጥ ከተፈፀሙት 9793 ስህተቶች መካከል 1263 ያህሉን ይሸፍናል። ይህም በመቶኛ 12.8% ሲሆን አማካኝ የስህተት መጠኑ 7.7 ነው። የስህተት ድግግሞሹ 5.03መሆኑ ተረጋግጧል። ከመረጃው መረዳት እንደተቻለው የቃላትና የሀረጋትን ትክክለኛ ፍቺ ካለማወቅ የተነሣ ጥቂት የማይባሉ ስህተቶች የተፈፀሙ መሆናቸውን ነው። የሚከተሉትን ምሣሌዎች እንመልከት፤

1. ከብዙ ኮሌጅ ጓደኞች የተለያየ <u>እውቀት</u> እና <u>ችሎታ</u> ያካበትኩበት ህይወት ነው።
2. <u>የፈተና ሰሞን</u> አቤት ያስጨንቃል ምድ እያሉ ክውዝ ፍይናል እያሉ ተስት በጣም ያስጨንቃሉ። <u>አስተማሪዎቻችን</u>።
3. አሁን <u>እየተማርኩ</u> ወይም <u>እየሰለጠንኩ</u> ያለውን ትምህርተን ካጠናቀኩ በኋላ…
4. ይሁን እንጂ <u>ለትምህርት</u> <u>ለእውቀት</u> ምቹ ነው።

ከዚህ በላይ በምሳሌነት የቀረቡት አረፍተነገሮችን በጥልቀት ሲጤኑ የየራሳቸው የሆነ ስህተት እንዳለባቸው በግልፅ ማየት ይቻላል። በመጀመሪያው አረፍተነገር ውስጥ የተሰመረባቸው እውቀትና ችሎታ የተሠኙ ቃላት በአንድ አረፍተነገር ውስጥ መጠቀሙ ስህተት ሲሆን በቃላቱ መካከል የጽንሰ ሀሳብ ልዩነት እንዳለ ባለማወቅ ስህተት መፈፀሙን እንመለከታለን። በሁለተኛው አረፍተነገርም የተሰመረባቸው ቃላትና ሀረጋት የያዙት ፅንሰ ሀሣብ የተለያየ ነው። በአስጨናቂነት የተፈረጀው አስተማሪው ይሁን የፈተና ሰሞን በግልፅ አይታወቅም።

በተመሣሣይ ሁኔታ በሶስተኛውና በአራተኛው አረፍተነገሮች ውስጥ የተሰመረባቸው ሀረጋት አሻሚነት ያላቸው ናቸው፡፡ ነገር ግን የተለያየ አውድ ውስጥ ቢገቡ ግልፅና የማያሻማ መልዕክት ማስተላለፍ ይችላሉ፡፡

በአጠቃላይ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፉቸው ድርሠቶች ውስጥ ቃላትና ሀረጋት የያዙትን ፅንሰ ሃሣብ በአግባቡ አለመረዳት የተነሳ የተለያዩ ስህተቶችን ፈፅመዋል፡፡ ይህም የሚያሳየው ተጠኚ እጩ መምህራን የፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ችግር እንዳለባቸው ይጠቁማል፡፡

4.3 የስህተት ምንጭ መላምቶች

በዚህ ጥናት ውስጥ በአላማነት ከተያዙት ነጥቦችና ከተያዙት ጥያቄዎች አንዱ እጩ መምህራኑ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ምንጫቸው ምንድነው የሚል ነው:: ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ ከዚሁ ርዕስ ጉዳይ ጋር ተያያዥነት ያላቸውን ስራዎች በመመልከት ለእጩ መምህራንና ለመምህራን መጠይቆች ተዘጋጅተው ተሰራጭተዋል፡፡ መጠይቆቹም በተተኳሪው ቋንቋ ላይ ስህተት ሲፈጥርባቸው ይችላሉ ተብለው የታሰቡትን ውስጥ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት፣ የመማ ማስተማር ሂደት ድክመቶችና ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች እንዲያትቱ ሆነው ቀርበዋል፡፡ ከእጩ መምህራኑ የተገኘውን የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ከዚህ በታች በዝርዝር ቀርቧል፡፡

4.3.1 ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ

ከላይ እንደተገለጸው እጩ መምህራኑ ስህተት ይፈጽሙባቸዋል ተብለው ከቀረቡት መላምቶች ውስጥ አንዱ ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ነው፡፡ ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ከተተኳሪው ቋንቋ ውስብስብነት የተነሳ እጩ መምህራኑ የቋንቋውን አወቃቀርና አጠቃቀም ስርዓት በሚገባ ካለመረዳታቸው የተነሳ የሚፈጥሩትን ስህተት ይመለከታል፡፡ በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ምክንያት የሚፈፅሟቸው ስህተቶች እንዳሉ ለቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ ከዚሁ በታች ባለው ሰንጠረዥ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 7 ውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
1	በአማርኛ አረፍተ ነገር ምስረታ ውስጥ የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽ (ግስ) ቦታ ለመለየት እቸገራለሁ	57 (69.51%)		25 (30.48%)	
2	በጽሁፍ ጊዜ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይቼ መጠቀም ያዳግተኛል	51 (62.19%)		31 (37.8)	
3	እናም ፣ስለሆነ ፣ነገር ግን፣ ስለዚህ ወዘተ የመሳሰሉትን አያያዥ ቃላት በጽሑፊ ውስጥ በአግባቡ መጠቀም አይሆንልኝም	29 (35.36%)		53 (64.63)	
4	በጽሑፊ ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የምፈጽምበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ስርዓት ባማወቄ ነው ።	34 (41.46%)		48 (58.53)	

ከላይ በሰንጠረዥ ሰባት በተመለከተው 1ኛ ተራ ቁጥር ጥያቄ መሰረት በአማርኛ አረፍተ ነገር ምስረታ ውስጥ የባለቤትና የማሳሪያ አንቀጽ (ግስ) ቦታ ለመለየት እንደሚቸገሩ ከ82 እጩ መምህራን መካከል 57 (69.51) ያህሉ ገልጸዋል፡፡ ከዚሁ ውስጥ 25(30.48) ያህሉ ደግሞ እንደማይቸገሩ አመልክተዋል:: ከዚህ ምላሽ የምንረዳው አብዛኛዎቹ ተማሪዎች የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽ(ግስ) ቦታ ለመለየት እንደሚቸገሩ ነው፡፡

በተራ ቁጥር 2 ላይ ለቀረበው ጥያቄው 51(62.19) የሚሆኑት በጽሑፍ ጊዜ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይተው መጠቀም እንደሚያዳግታቸው ሲገልጹ 31(37.5) የሚሆኑት ግን ችግር እንደሚከሰትባቸው ገልጸዋል፡፡ ከተማሪዎቹ የተገኘው ምላሽ በድርሰታቸው ውስጥ ከታዩት ነጠላ ስምን ወደ ብዙ የመለወጥ ችግር በግልጽ ያረጋገጠ ነው፡፡

በተራ ቁ. 3 ለቀረበው እጩ መምህራን እናም፣ ስለሆነ፣ ነገርግን፣ ስለዚህ ወዘተ.. የመሳሰሉትን አያያዥ ቃላት በጽሑፋቸው ውስጥ በአግባቡ መጠቀም እንደሚችሉ 53(64.63) ያህሉ ሲገልጹ 29(35.36) ያህሉ ደግሞ እዚህ ላይ ችግር እንዳለባቸው ገልጸዋል፡፡ ይህን የተማሪቹን ምላሽ ቀደም ሲል በድርሰት ትንተናው ጋር ከታየው ምላሽ ጋር ተስማሚ ሆኖ ተገኝተዋል፡፡

በመጨረሻም በተራ ቁጥር 4 ለቀረበው ጥያቄ 34 (41.46) ያህሉ እጩ መምህራን በጽሑፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈጽሙት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ስርዓት

ባለማወቃቸው እንደሆነ ሲገልጹ፤ 48(58-53) የሚሆነውን አብዛኛውን ቁጥር የሚይዙት ተጠኚ እጩ መምህራን ለስህተታቸው ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ስርዓት ባለማወቃቸው እንዳልሆነገልጸዋል፡፡ ይህም እጩ መምህራኑ በድርሰቶች ውስጥ የአማርኛ ቋንቋን ሰዋሰዋዊ ህግ አለማወቅ ጎልቶ እንደማይታይ ለማወቅ ተችሏል፡፡

ከላይ ለዕጩ መምህራን ውስጠ ቋንቋን ተፅዕኖ በተመለከተ እንደሚችለው፣ የባለቤትና የመሳሪያ አንቀጽ (ግስ) ቦታ ለመለየት መቸገርና የነጠላና የብዙ ቁጥር የመጠቀም ችግር እንዳለ ነው፡፡

4.3.2 የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎች ድክመቶች

የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ስህተት እንዲፈጽሙ ከሚያደርጋቸው የስህተት ምንጮች ውስጥ ሌላው የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎች ድክምቶች ናቸው፡፡ እነዚህ ድክመቶች የእጩ መምህራኑ የትምህርት ተሳትፎ ዝቅተኛ መሆን ለስህተት መፈጠር እንደ ምክንያት ሊጠቀስ ይችላል፡፡ ስለሆነም አጠቃላይ ድክመቶች በተመለከተ ለእጩ መምህራን ከቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ የተገኘው ምላሽ ቀጥሎ ባለው በሰንጠረዥ ስምንት ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 8 የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራኑ የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
5	የአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ስህተቴን የሚያርመው ሌላ ሰው ሳይሆን እኔ ነኝ	9 10.9%		73 89.02%	
6	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍም ሆነ ስናገር ለምፈጽማቸው ስህተቶች መምህሬ ማስተካከያ ይሰጡኛል	70 85.36%		12 14.63%	
7	የጽሕፈት ክሂል እንዲሻሻል የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሑፎች በየጊዜው አይቀርቡልኝም	76 22.6%		6 7.31%	
8	የመማሪያ ሞጁል መልመጃዎች ጽሕፈትን ለማለማመድ ብዙም አስተዋጽኦ የላቸውም	57 69.51%		25 30.4%	
9	በኮሌጁ ውስጥ በሚገኙ የስነጽሑፍ የድራማ ክበባት እሳተፋለሁ	3 3.65%		79 96.34%	
10	ኮሌጅ ከመግባቴ በፊት በቂ የጽሕፈት ልምምድ አለማድረጌ ከፍተኛ ተፅዕኖ አሳድሮብኛል	71 86.58%		11 13.41%	

ከላይ በሰንጠረዥ ስምንት እንደተመለከተው የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን አስመልክቶ ከቀረቡት ጥያቄዎች ውስጥ የአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ስህተቴን ሌላ ሰው ሳይሆን እኔው እራሴ አርመዋለሁ በማለት ከ 82 ተጠኚ እጩ መምህራን መካካል 9(10.9) ሲመልሱ አብዛኛዎቹ 73 (89.02) የሚሆኑት ግን ስህተታቸውን እነሱ እንደማያርሙ ገልጸዋል፡፡

ከላይ ከቀረበው ጥያቄ ጋር በተያያዘ መልኩ 70(85.36) ያህሉ ተጠኚ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲፈጸም ሆነ ሲናገሩ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች መምህራችው ማስተካከያ እንደሚሰጣቸው ሲገልጹ 12(14.36) ያህሉ ደግሞ መምህራኑ ማስተካከያ እንደማይሰጡ በምላሻቸው አረጋግጠዋል፡፡

የጽሕፈት ክሂላቸው እንዲሻሻል የሚጠቅሙ የተለያዩ ፅሑፎች ይቀርቡላቸው እንደሆነ በተራ ቁጥር 7 ለቀረበላቸው ጥያቄ 76(92.6) ያህሉ እንማይቀርብላቸው ሲገልጹ 12(14.63) ያህሉ በዚህ እይስማሙም፡፡

በተራ ቁጥር 8 የመማርያ ሞጁል መልመጃዎች ጽሕፈትን ለማለማመድ ብዙም አስተዋጽኦ እንደሌላቸው ወይም እንከን እንደሚታይባቸው 57(69.51) ያህሉ ተጠኚ እጩ መምህራን ሲገልጹ 25 (30.4) ያህሉ አይስማሙም፡፡ ነገር ግን የጽሕፈት ክሂልን ከማዳበር አንጻር የመሳሪያ ሞጁሉ መልመጃዎች ብዙ ችግር እንዳለበት በተደረገው አጠቃላይ ዳሰሳ ለመገንዘብ ተችሏል፡፡

እጩ መምህራኑ በኮሌጅ ውስጥ በሚገኘው የድራማና ስነጽሑፍ ክበብ ውስጥ ተሳትፎ ያደርጉ እንደሆነ ለቀረበላቸው ጥያቄ 3(3.65) ያህሉ ብቻ ተሳታፊ እንደሆኑ ሲገልጹ ሌሎቹ 79 (96.34) የሚሆኑት በክበቡ ተሳታፊ እንዳልሆነ ገልጸዋል፡፡ ይህም በድራማና ስነጽሑ ክበባት ቢሳተፉ የሚያገኙትን ጥቅም እንዳጡ ለማወቅ ይቻላል፡፡

በመጨረሻም ለእጩ መምህራኑ ከቀረበላቸው ጥያቄ መረዳት እንደሚቻለው ኮሌጁ ከመግባታቸው በፊት በቂ የጽሕፈት ልምምድ አለማድረጋቸው ከፍተኛ ተፅዕኖ እንዳሳደረባቸው 71(86.58) ያህሉ ሲገልጹ 11(13.41) እጩ መምህራን በዚህ

አይስማሙም:: ከብዙዎቹ እጩ መምህራን መረዳት እንደሚቻለው ኮሌጁ ከመግባታቸው በፊት በቂ ልምምድ አለማድረጋቸውን ነው:: በቂ የሆነ የጽሕፈት ልምምድ አለማድረጋቸው በድርሰታቸው ውስጥ ከፈጸሟቸው አጠቃላይ ስህተቶች መገንዘብ አዳጋች አይሆንም።

ከላይ የመማር ማስተማርን ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ከቀረበው ሰንጠረዥ ስምንት ማጠቃለል እንደሚቻለው የጽሕፈት ክሂል እንዲሻሻል የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሑፎችን በየጊዜው አለማቅረብ፣ የመማሪያ ሞጁሎቹ ከጽሕፈት ክሂል አንጻር ያላቸው አስተዋጽኦ አነስተኛ መሆን፣ የተማሪዎች በድራማና በስነጽሑፍ ክበባት አለመሳተፍ፣ ኮሌጅ ከመግባት በፊት ባሉት የትምህርት እርከኖች ላይ በቂ ልምምድ አለማድረግ በአጠቃላይ ለመማር ማስተማር ሂደት ስህተት መከሰት እንደምክንያት ሆነው ይጠቀሳሉ።

4.3.3 ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ተፅዕኖ

ተማሪዎቹ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች ውስጥ እንደ አንድ ምክንያት የሚጠቀሰው የማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች ተፅዕኖ ነው። እጩ መምህራን አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩበት ወቅት የሚኖራቸው አመለካከት ዝቅተኛ ከሆነ ስህተት የመፈጸም እድላቸውም በዚያው መጠን እየጨመረ ይሄዳል ። በተቃራኒው እጩ መምህራኑ ለሁለተኛ ቋንቋው አዎንታዊ አመለካከት ካላቸው ስህተት የመፈጸማቸው ሁኔታ በዚያው መጠን ያነሰ ይሆናል:: በዚህ ጥናት ውስጥ በእጩ መምህራኑ ላይ የሚታየው ማህበራዊና ስነልቦናዊ ተፅዕኖ ምን እንደሚመስል ቀጥሎ በቀረበው ሰንጠረዥ መመልከት ይቻላል።

ሠንጠረዥ 9 የማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራኑ የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
11	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያልኩ ሁል ጊዜ እጠራጠራለሁ	53 64.63		29 35.36	
12	ከጋሞኛ ቋንቋ ይልቅ አማርኛን መማር ይጠቅመኛል	18 21.9		64 78.04	
13	ከሰዎች ጋር ሐሳብ ለመለዋወጥ ከአማርኛ ይልቅ በጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ምርጫዬ ነው	70 85.36		12 14.63	

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ ዘጠኝ መገንዘብ እንደሚቻለው እጩ መምህራት በአማርኛ ቋንቋ ሲጻፉ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያሉ ሁል ጊዜ እንደሚጠራጠሩ 53 (64.63) ያህሉ መምህራን ሲገልጹ 29 (35.36) የሚሆኑት ይህ ችግር እንደሌለባቸው በምላሻቸው ገልጸዋል። ከመረጃው መገንዘብ እንደሚቻለው እጩ መምህራት እሳሳታለሁ እያሉ የሚጠራጠሩና የሚሰጉ መሆናቸውን ነው። ይህ ችግር ባለበት ሁኔታ ውስጥ በቋንቋው መስራት ያለባቸውን ያህል እንዳይሰሩ እንደሚሆኑ መገንዘብ ይቻላል።

በተራ ቁጥር 12 ለቀረበላቸው ጥያቄ ከጋሞኛ ቋንቋ ይልቅ አማርኛን መማር ይጠቅመናል በማለት 18 (21.9) ያህሉ ሲመልሱ አብዛኛዎቹ 64(78.04) የሚሆኑት በዚህ ሀሳብ አይስማሙም። ከዚህ ጋር በተያያዘ ራሱን የቻለ ሰፊ ጥናት ማድረግ ቢያስፈልግም ከእጩ መምህራኑ መረዳት እንደሚቻለው ግን አማርኛ ቋንቋን በመማር ላይ አሉታዊ አመለካከት እንዳላቸው ነው።

ማሕበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎቹን አስመልክቶ በመጨረሻ ለእጩ መምህራን በቀረበላቸው ጥያቄ 70 (85.36) ያህሉ ከሰዎች ጋር ሀሳብ ሲለዋወጡ ከአማርኛ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን መጠቀም ምርጫቸው እንደሆነ ገልጸዋል። በቁጥር ጥቂት 12 (14.63) ያህሉ ግን በዚህ አይስማሙም።

ከላይ ከቀረበው ዝርዝር ሁኔታ ማጠቃለል እንደሚቻለው እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ ትክክል ላልሆነ እችላለሁ የሚል ስጋት፣ ከአማርኛ ይልቅ ጋሞኛ ቋንቋን መማር ይጠቅመኛል ብለው እንደሚያስቡና በእለት ተዕለት ህይወታቸው ውስጥ ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን መጠቀም ምርጫቸው እንደሆነ ነው። ምክንያቱም እጩ መምህራኑ በማህበራዊ ተሳትፏቸው በንግግርም ሆነ በጽሁፍ በአብዛኛው ሃሳባቸውን የሚገልጹት ከአማርኛ ይልቅ በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው በመሆኑ ነው።

4.3.4 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ተፅዕኖ

ከላይ እንደተገለጹት ሁሉ አንድ ጽሑፍ ውስጥ ለስህተት መከሰት ምክንያት ከሚሆኑት አንዱ የአፍ መፍቻ ጣልቃ ገብነት ተፅዕኖ እንደሆነ በተዛማጅ ጽሑፍ ቅኝት ውስጥ ተገልጿል ።

የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ ሲባል የአፍ መፍቻ ቋንቋ ከታላሚው ቋንቋ ከሰዋስዋዊው ስርዓት ጋር በመደባለቅ የሚፈጥረውን ስህተት የሚያመለክት ነው።ይህን አስመልክቶ ከጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፋቸው ላይ የተፈጸሙ ስህተቶች መንስኤ መሆኑን ለማረጋገጥ ለተጠኚ እጩ መምህራን ከቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ ከተገኘው ምላሽ ቀጥሎ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 10 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራ የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
14	የአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ስጽፍ የጋሞኛ ቋንቋ የዓ.ነገር አወቃቀር ስርዓትን (ስልትን) እጠቀማለሁ	65 79.26%		17 20.73%	
15	ድርሰት ስጽፍ በጣም አሳጥሮ መጻፍ ያስደስተኛል	56 68.2%		26 31.7%	
16	ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋዬ ጣልቃ እየገባ ያስቸግረኛል	19 23.1%		63 76.8%	
17	በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ስጽፍ ሁሉንም ተናባቢ ድምጾች በአግባቡ መጠቀም ያስቸግራል	20 24.39%		62 75.6%	
18	በአማርኛ ድርሰቴ ውስጥ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን በትክክል እጠቀማለሁ	68 82.92%		14 17.07%	

ከላይ ከቀረበው ሠንጠረዥ አስር መረዳት እንደሚቻለው 65(79.26%) የሚሆኑት በአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ሲፅፉ የጋሞኛ ቋንቋ የአረፍተነገር አወቃቀር ስርዓትን (ስልትን) እንደሚጠቀሙ ሲገልጹ 17(20.73%) የሚሆኑት ግን እንደማይጠቀሙ ገልጸዋል። ይህ የእጩ መምህራኑ ምላሽ የጻፏቸው ድርሰቶች በተፈተሹበት ወቅት ከታየው አጠቃላይ የአወቃቀር ችግር አንጻር ተመሳሳይ ሆኖ ተገኝቷል። በዚህም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ መምህራኑ ላይ ያሳደረውን ተጽእኖ መገንዘብ ይቻላል።

በጥያቄ ተ.ቁ 15 ለቀረበላቸው ጥያቄም 56(68.2%)የሚሆኑት ድርሰት ሲጽፉ አሳጥሮ መጻፍ የሚያስደስታቸው እንደሆነ ሲገልጹ 26(31.7%) የሚሆኑት ግን አሳጥሮ መጻፍ እንደማያስፈልጋቸው ገልጸዋል፡፡ እጩ መምህራኑ በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ ውስጣዊ ስሜታቸውን በተሟላ ሁኔታ ለመግለጽ ስለሚቸገሩ፣ ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን መልዕክት በአጭሩ ለማስቀመጥ ይገደዳሉ፡፡ ይህ የእጩ መምህራን ምላሽ ከጻፏቸው ድርሰቶች አንጻር ሲታይ ተመሳሳይነት አለው ለማለት ያስችላል፡፡ነገር ግን ተማሪዎቹ በጻፉዋቸው ድርሰቶች ውስጥ አብዛኛዎቹ የድርሰትን መስፈርት አሟልተው የተገኙ አይደሉም፡፡

በጥያቄ ተ.ቁ 16 ለቀረበላቸው ጥያቄ 19(23.1%) የሚሆኑት እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ጣልቃ እየገባ እንደሚያስቸግራቸው ሲገልጹ 63(76.8%) ያሀሉ ግን ይህ ችግር እንደማፈጠርባቸው ገልጸዋል፡፡ ይህ የእጩ መምህራን ምላሽ ቀደም ሲል ከጻፏቸው ድርሰቶች አንጻር ሲታይ ተገቢነት አለው፡፡ ምክንያቱም በአብዛኞቹ ድርሰቶች ውስጥ የጋሞኛ ቋንቋ በቀጥታ ጣልቃ ሲገባ አልታየም ይህ ሲባል ግን የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ አልነበረውም ለማለት አይደለም፡፡

በተራ ቁጥር18 ለቀረበላቸው ጥያቄ 68(82.92%) ያህሉ እጩ መምህራን በአማርኛ ድርሰት ውስጥ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን በትክክል እንደሚጠቀሙ ገልጸዋል ከ82 እጩ መምህራን ውስጥ ግን 14(17.07%) የሚሆኑት በዚህ ሀሳብ አይስማሙም፡፡ የእጩ መምህራኑ ምላሽ ከተደረገው የድርሰት ጽሕፈታቸው ፍተሻ ጋር ሲነጻጸር በእጅጉ ይለያያል፤ ይህም ምንም እንኳን እጩ መምህራኑ ችግር እንደሌለባቸው ቢገልጹም ስህተቶቹ በድርሰታቸው ውስጥ ጎልቶ ታይቷል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረበው ትንታኔ መረዳት እንደሚቻለው እጩ መምህራኑ የአማርኛ ቋንቋ አረፍተነገር ሲጽፉ የጋሞኛ ቋንቋ የአረፍተነገር አወቃቀር ስርዓት እንደሚጠቀሙ፣ ድርሰት ሲጽፉ አሳጥሮ መጻፍ እንደሚያስደስታቸው፣ በአማርኛ ድርሰት ውስጥ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን በትክክል የመጠቀም ችግር እንዳለባቸው ነው፡፡

4.3.5 የስህተት ምንጭ መላምቶችን አስመልክቶ ከጽሁፍ መጠይቅ የተገኘ የመምህራን ምላሽ

ሠንጠረዥ 11 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሽ

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
1	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ሆሄያትን በትክክል አይጽፍም	4 80%		1 20	
2	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ሲጽፉ የጋሞኛ ቋንቋ የአወቃቀር ስልትን ይከተላሉ	4 80%		1 20%	
3	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ዓ/ነገር ሲጽፉ በጣም አሳጥረው መጻፍ አያዘወትሩም	2 40%		3 60%	
4	እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ውስጥ የጋሞኛ ቋንቋ ቃላት ጣልቃ ይገባሉ	3 60%		2 40%	

ከላይ ከቀረበው ሠንጠረዥ ከጥያቄ ቁጥር 1 መገንዘብ እንደሚቻለው እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ሆሄያትን በትክክል እንደማይጽፉ 4 (80%) የሚሆኑት መምህራን ሲገልጹ 1(20%) መምህራን ግን በዚህ ሀሳብ አይስማሙም፡፡ ይሁን እንጂ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ እንደታየው ሆሄያትን በትክክል የመጻፍ ችግር እንዳለባቸው ነው፡፡ ይህም በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ መልኩ ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃገብነት ተፅዕኖ ጋር የተያየዘ መሆኑን መገንዘብ አያዳግትም፡፡

በተራ ቁጥር 2 ለመምህራኑ በቀረበላቸው ጥያቄ 4(80%) የሚሆኑት እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ አረፍተነገር ሲጽፉ የጋሞኛ ቋንቋ የአወቃቀር ስልትን እንደሚከተሉ ሲገልጹ1(20%)መምህራን በዚሁ አይስማሙም፡፡ ይህ የመምህራኑ ምላሽ ቀድመው ከቀረቡት እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች ፍተሻና እጩ መምህራኑ በመጠይቁ ከሰጡት ምላሽ ጋር በእጅጉ የሚስማማ ነው፡፡ ስለዚህ በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖዎች ምክንያት በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ወቅት ስህተቶችን እንደሚፈጽሙ ማጠቃለያ መውሰድ ይቻላል፡፡

እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ አረፍተነገር ሲጽፉ በጣም አሳጥረው መጻፍ ማዘውተር አለማዘውተራቸውን ለማወቅ ለቀረበላቸው ጥያቄ 2(40%) መምህራን እንደማያዘወትሩ ሲገልጹ 3(60%) የሚሆኑት ግን እጩ መምህራን አዘውትረው አጫጭር አረፍተነገሮችን እንደሚጽፉ ገልጸዋል፡፡ ይህ የመምህራን ምላሽ እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች ፍተሻ አንጻር ሲታይ ትንሽ ልዩነት ይታይበታል፡፡ በድርሰት ፍተሻው ወቅት ምንም ያህል ድርሰቶች አጥረው ተጽፈዋል ቢባልም አረፍተነገር ላይ ግን አሳጥሮ የመጻፍ ችግር በእጩ መምህራኑ ላይ ተስተውሏል፡፡

በመጨረሻም በጥያቄ ተራ ቁጥር 4 ለመምህራን ከቀረበላቸው ጥያቄ መገንዘብ እንደሚቻለው በእጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ውስጥ የጋሞኛ ቋንቋ ቃላት ጣልቃ እንደሚገቡ 3(60%) መምህራን ሲገልጹ 2(40%) የሚሆኑት በዚሁ ሐሳብ አይስማሙም፤ እዚሁ ላይ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከቀረበው ፍተሻ አንጻር ሲታይ የሁለቱ መምህራን አስተያየት ተገቢ ሆኖ ይታያል፤ ምክንያቱም በድርሰት ፍተሻው ወቅት እጩ መምህራኑ በአናባቢና በተነባቢ ድምጾች ምክንያት በራሱ በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፋቸው ውስጥ ከፈጠሩት ስህተት በስተቀር የጋሞኛ ቃላትን አስገብተው ሲጠቀሙ አልታዩም፡፡

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥና ትንታኔ መረዳት እንደሚቻለው እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ሆሄያትን በትክክል የመጻፍ እና የጋሞኛ ቋንቋ የአወቃቀር ጣልቃ ገብነት ችግር ጎልቶ እንደሚታይ ነው፡፡

ሠንጠረዥ 12 ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
5	እጩ መምህራን በጽሑፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈጽሙበት ምክንያት አማርኛ ቋንቋ ስዋስዋዊ ህግ ባለማወቃቸው ነው	4 80%		1 20%	
6	እጩ መምህራ በጽሑፋቸው ውስጥ የፈጸሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ደጋግሞ በማንበብ ራሳቸውን ያርማሉ	4 80%		1 20%	
7	እጩ መምህራን በድርሰታቸው ውስጥ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይተው ለመጠቀም ይቸገራሉ	2 40%		3 60%	
8	እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ውስጥ የባለቤት የግስ ወይም የማሰሪያ አንቀጽ ቦታ ለመለየት አይችሉም	3 60%		2 40%	

ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖን አስመልክቶ ለመምህራ ከቀረቡላቸው ጥያቄዎች ውስጥ በተራ ቁጥር 5 ለተመለከተው 4 (80%) መምህራን፣ እጩ መምህራን በጽሁፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈጽሙት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ህግ ባለማወቃቸው እንደሆነ የገለጹ ሲሆን፣1 (20%) መምህር ደግሞ በሁለቱ ሀሳብ አይስማሙም ፤ይህም እጩ መምህራኑ በመጠይቁ ከሰጡ ምላሽና ከጻፏቸው ድርሰቶች ፍተሻ አንጻር ሲታይ ተቀራራቢነት ያለው ምላሽ ነው።

በተራ ቁጥር 6 ለቀረበው ጥያቄም 1(20%) መምህር፣እጩ መምህራ በጽሑፋቸው ውስጥ የፈጸሟቸውን የተለያዩ ስህተቶች ደጋግመው በማንበብ፣ ራሳቸው እንደሚያርሙ ሲገልጹ 4(80%)መምህራን ግን እጩ መምህራን ራሳቸውን እንደማያርሙ ገልጸዋል። ይህም እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር ተመሳሳይነት ያለው ነው። ከዚህም የምንረዳው መምህራን፣ የእጩ መምህራኑ ድርሰቶች እንደሚያርሙ ነው። መምህራኑ ድርሰቶችን እያረሙ ተማሪዎችን መርዳታቸው ተገቢነት ያለው ቢሆንም፣ በተሻለ መልኩ እጩ መምህራን ራሳቸው ስህተታቸውን በመለየት እርማት መስጠት ቢችሉ ውጤቱ የተሻለ እየሆነ ይሄዳል።

በተራ ቁጥር 7 ለቀረበው ጥያቄ 3(60%) መምህራን ፣ እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይተው መጠቀም እንደማይቸገሩ ገልጸዋል። 2(40%) መምህራን ደግ ይህ ችግር ጎልቶ እንደሚታይ ገልጸዋል። በሰነድ ፍተሻውም ወቅት ከታየው አንጻር እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ብዙና ነጠላ ቁጥር የመጠቀም ችግር እንደሚታይባቸው ነው።

በመጨረሻም በተራ ቁጥር 8 ለቀረበው ጥያቄ እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ውስጥ የባለቤት፣ የግስ ወይም የማሰሪያ አንቀጽ ቦታ ለመለየት እንደማይችሉ 3 (60%) መምህራን ሲገልጹ 2(40%) መምህራን በዚህ አይስማሙም ። መምህራኑ የሰጡት ሀሳብ እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር ያለውን ተቀራራቢነት ልብ ማለት ይቻላል።

በአጠቃላይ ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ አስመለክቶ ከቀረበው ሰንጠረዥ ማጠቃለል እንደሚቻው እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ስህተት ለመፍጠራቸው ዋነኛ ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ህግ ባለማወቃቸው እንደሆነ፣ እጩ መምህራን ስህተቶቻቸውን ራሳቸው እንደማያርሙ፣ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይተው መጠቀም እንደሚቸገሩና የባለቤትና የግስን ቦታ የመለየት ችግር እንዳለባቸው ነው።

ሠንጠረዥ 13 የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎቹን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
9	በእጩ መምህራኑ የጽሑ ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ አለማምዳቸዋለሁ	5 (100%)		-	
10	ለጽሕፈት ክሂል ትምህርት መልመጃ የሚሆኑ ጽሑፎችን ለእጩ መምህራኑ በየጊዜው አላቀርብላቸውም	2 (40%)		3 (60)	
11	እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለሚከሰትባቸው ስህተቶች እርማት እሰጣለሁ	5 (100%)		0	
12	የመማሪያ ሞጁሉቹ ጽሕፈትን በማለማመድ በኩል ያለው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው።	1 (20%)		4 80	

ከላይ በቀረበው ሰንጠረዥ አስራ ሶስት የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን አስመልክቶ በተራ ቁጥር 9 ለቀረበው ጥያቄ 5(100%) መምህራን፣ እጩ መምህራን የጽሑፍ ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ እንደሚያለማምዱ ገልጸዋል፤ ይሁን እንጂ ይህ የመምህራኑ ምላሽ እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር እጅጉን የሚለያይ ነው። አብዛኛዎቹ መምህራን ይህንን ምላሽ መስጠታቸው መምህራን ይህንን ምላሽ መስጠታቸው መምህራኑ ለራሳቸው የሰጡት የታታሪነት ዋጋ እንዲሆን የዚህ ጥናት አቅራቢ ያምናል እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች አንጻር ሲታይ የመምህራኑ ምላሽ ጥያቄ ውስጥ ሊገባ ይችላል።

በተራ ቁጥር 10 ለቀርበው ጥያቄ 2(40%)መምህራን ለጽሕፈት ክሂል ትምህርት መልመጃ የሚሆኑት ጽሑፎችን ለእጩ መምህራኑ በየጊዜው እንደማያቀርቡላቸው ሲገልጹ 3(60%)መምህራን ደግሞ እንደሚያቀርቡላቸው በምላሻቸው አረጋግጠዋል። ይህም እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር ተቀራራቢነት አለው።

በተራ ቁጥር 11 ለቀረበው ጥያቄ 5(100%) እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለሚከሰትባቸው ስህተቶች እርማት እንደሚሰጡት ገልጸዋል። ይህም ቀደም ሲል እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ አንጻር ተመሳሳይነት ይታይበታል።

በመጨረሻም በተራ ቁጥር 12 ለቀረበው ጥያቄ 4(80%) መምህራን የመማሪያ ሞጁሎች ጽሕፈትን ለማለማመድ ያላቸው አስተዋጽኦ ከፍተኛ እንዳልሆነ ሲገልጹ1(20%) መምህር በዚህ አይስማሙም። እጩ መምህራኑ በመጠይቁ በሰጡት ምላሽ ስር እንደተገለጸውና፣ በተደረገው አጠቃላይ የሞጁል ፍተሻ እንደተረጋገጠው ሞጁሎቹ ጽህፈትን በማለማመድ በኩል ያላቸው አስተዋጽኦ ዝቅተኛ ነው። መምህራኑ የሰጡት ምላሽም ከዚሁ ጋር ይስማማል።

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ ማጠቃለል እንደሚቻለው የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሳሪያዎች ላይ ከፍተኛ ክፍተት እንዳለ ነው። ይህም በጽህፈት ክሂል ላይ አሉታዊ ተጽእኖ እንደሚኖረው መገንዘብ ይቻላል።

በመጨረሻም በተራ ቁጥር 16 ለቀረበላቸው ጥያቄ 3(60%) መምህራን፣ እጩ መምህራን ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን መማር የበለጠ ይጠቅመኛል ብለው እንደሚያምኑ ሲገልጹ 2(40%) መምህራን በዚህ አይስማሙም፤ በዚህም የሶስቱ መምህራን ምላሽ እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር ተመሳሳይነት አለው፡፡

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥን 14 እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ወቅት በራስ የመተማመናቸው አቅም ውስን እንደሆነ፣ ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን ለመማርም ሆነ ለመጠቀም ፍላጎታቸው እንደሆነ፣ መደምደሚያ ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 14 ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በመምህራኑ የተሰጡ ምላሾች

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
13	እጩ መምህራኑ በራስ የመተማመን አቅማቸው ውስን ስለሆነ ትክክል ላልሆን እችላለሁ በማለት ሁልጊዜ ይጠራጠራሉ	5 (100%)		0	
14	ተማሪዎች ከሰው ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ፍላጎታቸው ነው	4 (80%)		1 (20	
15	እጩ መምህራን አማርኛ ቋንቋን የመማር ፍላጎታቸው ከፍተኛ ነው	1 (20%)		4 (80	
16	እጩ መምህራኑ ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን መማር የበለጠ ይጠቅመናል ብለው ያምናሉ	3 (60%)		2 (40)	

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ ተራ ቁጥር 14 ለቀረበው ጥያቄ 5(100%)መምህራን፣ እጩ መምህራኑ በራስ የመተማመን አቅማቸው ውስን ስለሆነ ትክክል ላልሆን እችላለሁ በማት ሁልጊዜ እንደሚጠራጠሩ ገልጸዋል፡፡ ይህ የመምህራኑ ምላሽ እጩ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር ተመሳሳይነት አለው፡፡ ቀድሞ ለመግለጽ እንደተሞከረው በዚህ አይነት ስሜት ውስጥ ያሉ እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ ሊከሰትባቸው የሚችለው ችግር በቀላሉ የሚታይ አይደለም፡፡ እጩ መምህራን ከሌሎች ሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ፍላጎታቸው እንደሆነ 4(80%) መምህራን ሲገልጹ 1(20%) መምህር በዚህ አይስማሙም ነገር ግን አብዛኛዎቹ መምህራን እንደገለጹትና እጩ መምህራኑም እንዳረጋገጡት ከሌሎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ፍላጎታቸው እንደሆነ ነው፤ ይህ በአማርኛ ቋንቋ ጽሕፈታቸው ላይ ሊያሳድር የሚችለው ተፅዕኖ ቀላል አይሆንም፡፡

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያና የመፍትሔ ሀሣቦች

ይህ ምዕራፍ የጥናቱ ማጠቃለያና፣ ከጥናቱ ጋር ተዛማጅነት ያላቸው በአጥኚው የተሰጡ የተለያዩ አስተያየቶችን ያካተተ ነው፡፡ቀደም ሲል በምዕራፍ አንድ ውስጥ እንደተገለፀው የጥናቱ አብይ ዓላማ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሠቶች ውስጥ የሚታዩትን የተለያዩ ጉልህ ስህተቶችን መተንተን ሲሆን ይኸውም፡-

ሀ. በድርሠቶቹ ውስጥ የተፈፀሙት የስህተት አይነቶች የትኞቹ ናቸው?

ለ. የስህተቶች ድግግሞሽና መጠን ምን ያህል ነው?

ሐ. የስህተት ምንጮችስ ምን ሊሆኑ ይችላሉ? ለሚሉት መሠረታዊ የጥናቱ ጥያቄዎች መልስ ለመስጡት በአመቺ ናሙና ዘዴ በተመረጡ ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሠቶች፣ በእጩ መምህራንና በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል መምህራን ከተሞሉ የፅሁፍ መጠይቆች የተገኙ መረጃዎች ለጥናቱ በተመረጡ መሳሪያዎች አጋዥነት በዚህ ምዕራፍ ተተንትነዋል፡፡

5.1 ማጠቃለያ

ይህ ጥናት ሁለት አብይት ጥያቄዎችን ለመመለስ የተካሄደና በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የሁለተኛ ዓመት የክላስተር እጩ መምህራን የጥናቱ ተተኳሪዎች ናቸው፡፡ እነዚህ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚፅፉበት ጊዜ የሚፈፅሟቸው የስህተት አይነቶች የትኞቹ ናቸው? የስህተት ብዛታቸውና የስህተት ድግግሞሻቸውስ ምን ያህል ነው? የሚሉት የጥናቱ ቀዳሚና መሠረታዊ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ ሁለተኛው ደግሞ ተጠኚ እጩ መምህራን ለፈፀሟቸው ስህተቶች የስህተት ምንጭ መንስኤ የሚሆኑ ነገሮች ምን ምን ሊሆኑ ይችላሉ የሚል ነው፡፡

ሀ. በእጩ መምህራን የተፈፀሙ ዋና ዋና የስህተት ዓይነቶች ጥናቱ በተጠቀመበት አካሄድ መሠረት የስህተት አይነት፣ ከብዛት አንፃር ሲመደቡ

1. በቋንቋ አጠቃቀም የተከሰቱ ስህተቶች 46.5 ፐርሰንት
2. በቋንቋ አወቃቀር የተከሰቱ ስህተቶች 22 ፐርሰንት
3. በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም የተከሰቱ ስህተቶች 18.4 ፐርሰንት
4. በፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ የተከሰቱ ስህተቶች 12.8 ፐርሰንት እንደሆነ ለማወቅ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ ለጥናቱ የሚያስፈልጉ መረጃዎች በድርሰቶችና መጠይቆች አማካኝነት በአግባቡ ተሰብስበው አስፈላጊው ትንተና ከተደረገ በኋላ ከዚህ የሚከተሉት ውጤቶች ተገኝተዋል፡፡

- በቋንቋ አጠቃቀም የስህተት ምድብ ስር የፊደላት፣ አፃፃፍና አጠቃቀም፣ የቃላት አመራረጥ፣ አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ ግድፈትና ጭመራ የሚሉ አምስት አይነት ስህተቶች ተገኝተዋል፡፡
- በቋንቋ አወቃቀር አብይ የስህተት ምድብ ስር የአረፍተነገር ስሙምነት፣ የአያያዥ አገባብ፣ የመስተዋድድ አገባብ፣ የተሣቢ አጠቃቀም ላይ የተከሠቱ አራት አይነት ስህሀተቶች ታይተዋል፡፡
- በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም አብይ የስህተት ምድብ ሥር የአራት ነጥብ አጠቃቀም፣ የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀምና የድርብ ሰረዝ አጠቃቀም የሚሉ ሦስት አይነት ስህተቶች ተመዝግበዋል፡፡ ስህተቶቹ የተፈፀሙት ነጥቦችን በመግደፍና ያለቦታቸው በመጠቀም ነው፡፡ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶቹ ከተጠኚ እጩ መምህራን የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪነት አንፃር ብቻ የሚመነጩ ናቸው ብሎ መደምደም አስቸጋሪ ቢሆንም በሁለተኛ ቋንቋ የተፃፉ ድርሰቶች የማንበብና የመፃፍ ሂደት የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀሞች ላይ አሉታዊ ተፅዕኖ እንዳሳደረ መገንዘብ አያዳግትም፡፡
- በፅንሰ ሃሳብ ግንዛቤ አብይ የስህተት ምድብ ስር እጩ መምህራን የተለያዩ ቃላትና ሀረጋት የያዙትን ፅንሰ ሀሳብ በትክክል ካለመረዳት የተነሣ ተገቢ ባልሆነ ቦታ ሲጠቀሙባቸው የተለያዩ ስህተቶች መፈፀማቸውን ማረጋገጥ ተችሏል፡፡ በተጨማሪም በአንድ አረፍተነገር ውስጥ በገሀዱ ዓለም ተቀባይነት የሌላቸው ሀሣቦችን በመሰንዘርና እውነትን የሚፃረሩ ሀሳቦችን በመጠቀም የተፈፀሙ ስህተቶች ተገኝተዋል፡፡

ለ. የስህተት ምንጮች

በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በቋንቋ ትምህርት ክፍል የሁለተኛ ዓመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት በሚፅፉበት ጊዜ የፈጸሟቸው ስህተቶች ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የታመኑት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎችና፣ የማስተማሪያ ዘዴ ድክመት እና ስነልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎች ናቸው፡፡

እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲፅፉ ሁሉንም ድምፆች በትክክል አለመጠቀም፣ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን አለመጠቀም፣ ከአፍመፍቻ ቋንቋ አወቃቀር ተፅዕኖ የተነሣ የተፈጠሩ ስህተቶች እንደሆኑ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ በቋንቋ አወቃቀር የስህተት ምድብ ውስጥ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል የአረፍተነገር ተዋቃሪዎች ስምምነት ጉድለት፣ የመስተዋድዶች መገደፍ፣ ተገቢ ባልሆነ ቦታ መስተዋድዶችን መጠቀም፣ የአጣማሪና የተሣቢ አገባብ ስህተቶች ተጠኚ እጩ መምህራን ከታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህሪና የታላሚውን ቋንቋ መዋቅራዊ ስርዓት በሚገባ ባለማወቃቸው ምክንያት የተፈፀሙ ስህተቶች ናቸው፡፡ ነገር ግን እነዚህ ስህተቶች በእርግጥም በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ ምክንያት የተከሰቱ ናቸው ብሎ መደምደም አዳጋች ነው፡፡

ተጠኚ እጩ መምህራን ከፃፏቸው ድርሠቶች ውስጥ የተፈፀሙ ስህተቶች ምንጭ የቋንቋ አጠቃቀምና አወቃቀር ሥርዓትን አለማወቅ ብቻ ሣይሆን የመማር ማስተማሩ ሂደትና የማስተማሪያ መሣሪያዎች ድክመት ተደጋጋሚ የፅህፈት ልምምዶችን ያለማድረግ፤ ለስህተቶች መከሰት ምንጭ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ከዚህም በተጨማሪ እጩ መምህራኑ አዘውትረው ፅህፈትን ባለመለማመዳቸውና ስርዓተ ነጥቦችን በአግባቡ ባለመጠቀማቸው ስህተቶችን እንደሚፈፅሙ መረጃዎችን ይጠቁማሉ፡፡ ከዚህም ሌላ በኮሌጅ ውስጥ በሥነፅሑፍና ድራማ ክበባት ተሣትፎ ያለማድረግ፣ በመማሪያ ሞጅሎች ውስጥ የተካተቱ መልመጃዎች ፅህፈትን ለማለማመድ ያላቸው ሚና አነስተኛ መሆን ኮሌጅ ከመግባታቸው በፊት በበቂ ሁኔታ የፅህፈት ልምምድ አለማድረግ፣ የመማር ማስተማር ሂደትና የማስተማሪያ መሣሪያዎች ለስህተት መፈጠር መንስኤዎች ናቸው፡፡ ከእጩ መምህራንና ከመምህራን የፅሑፍ መጠይቅ ምላሾች የተገኘው መረጃ እንደሚያሳየው እጩ መምህራን አፍ መፍቻ ቋንቋቸው የተሻለ ጥቅም አለው ብለው ስለሚያምኑ በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ለመግባባት ያላቸው ፍላጎት ከፍተኛ በመሆኑ እንዲሁም የአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪያ ቋንቋ ባለመሆኑ ወዘተ. ምክንያቶች ለመማር ያላቸው ተነሳሽነት ደካማ እንዲሆን አድርጎታል፡፡ ስለሆነም ማህበራዊና ስነልቦናዊ ተፅዕኖ ተጠኚ እጩ መምህራን ለፈፀሟቸው ስህተቶች ምንጭ ሊሆን ችሏል፡፡

የስህተት ምንጭ ትንተና እንደሚያመለክተው ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ በተጠኚ እጩ መምህራን ለተፈፀሙት ስህተቶች ሌላኛው ምክንያት እንደሆነ ነው፡፡ ለዚህም እጩ መምህራኑ

የታላሚውን ቋንቋ፣ መዋቅራዊ ስርዓት ለምደው ከዚያም በለመዱት መንገድ አስፋፍተው ለመጠቀም ሲሞክሩና የቋንቋን የአወቃቀር ስርዓት አፋልሶ መጠቀም ስህተት የፈፀሙ መሆናቸውን በጥናቱ ተረጋግጧል፡፡ ስለሆነም እጩ መምህራኑ ድርሰት በሚፅፉበት ጊዜ ለፈፀሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ ምንጭ እንደሆነ ተረጋጧል፡፡

በአጠቃላይ የዚህ ጥናት ውጤት እንደሚያመለክተው በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በቋንቋ ትምህርት ክፍል በጋሞኛ ቋንቋ አፍፈት የሆኑ የሁለተኛ ዓመት የክላስተር እጩ መምህራን ድርሰት በሚፅፉበት ጊዜ የተለያዩ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀምና የፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች መፈፀማቸውን በድርሰቶቹ የትንተና ውጤት ከእጩ መምህራንና ከመምህራን የፅሑፍ መጠይቅ ምላሾች የተገኙ መረጃዎች የትንተና ውጤትና ከተዛማጅ ፅሑፎች ጋር በማገናዘብ የተገኙት መረጃዎች እንደሚያሳዩት እጩ መምህራኑ የፈፀሟቸው የተለያዩ ስህተቶች በውስጠ ቋንቋ በመማር ማስተማር ሂደትና በማስተማሪያ መሣሪያዎች እንዲሁም በስነልቦናና በማህበራዊ ሁኔታዎች ተፅዕኖ የተነሳ የተፈፀሙ መሆናቸው ማረጋገጥ ተችሏል፡፡

5.2 የመፍትሔ ሀሳቦች

ከጥናቱ የተገኘውን ውጤት መሠረት በማድረግ ቀጥሎ የቀረቡት የመፍትሄ ሀሳቦችና አስተያየቶች በአጥኚው ቀርቧል፡፡

- እጩ መምህራኑ ወደማስተማሩ ሙያ እየተንደረደሩ ቢሆኑም አሣሣቢ የሆነ የፊደላት አፃፃፍ ችግር ይንፀባረቅባቸዋል፡፡ መምህራን ይህንን ተገንዝበው ክትትል ቢያደርጉ፣ ወቅታዊና ሞያዊ ድጋፍ ቢሰጡ፣
- ተጠኚ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የተገኙት ስህተቶች እንደሚያመለክቱት አብዛኞቹ እጩ መምህራን ተመሣሣይ ስህተቶችን ፈፅመዋል፡፡ ይህም የመማር ማስተማር ሂደቱ ደካማ እንደሆነ የሚጠቁም በመሆኑ መምህራን ከአዳዲስ አሰራሮችና ልምዶች ጋር የሚተዋወቁበት ዕድል ቢመቻች፣
- ሁለተኛ ቋንቋ ለማስተማር ታስቦ የሚቀረፁ መርሃ ትምህርቶች፣ የመማሪያና የማስተማሪያ መፅሀፎችና ሌሎች ለትምህርት አገልግሎት የሚውሉ መሣሪያዎች የእጩ መምህራንን የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ታሣቢ ተደርገው ቢዘጋጁ፣

- መምህራን ሊያፅፉ የሚችሉ የተለያዩ ርዕሶችን በማቅረብ እጩ መምህራኖቻቸው እንዲፅፉ ማነሳሳትና እጩ መምህራን በፃፏቸው ፅሑፎች ውስጥ የተገኙት ስህተቶች ራሳቸው እንዲያወጡ ሁኔታዎችን ማመቻቸት፣ በመቀጠልም ተከታታይነት ያለው ድጋፍ በመስጠት በመማር ማስተማር ሂደት ችግሮች ምክንያት ሊከሰቱ የሚችሉ ስህተቶች ለመቀነስ ጥረት ቢደረግ፣
- በእጩ መምህራን፣ የሚፈጠሩ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀምና የፅንስ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶችን ለመቀነስ እንዲረዳቸው ያለመስልቸት አዘውትረው የፅህፈት ልምምድ የሚያደርጉበት መንገድ ቢፈጠርላቸው፣
- እጩ መምህራኑ ከዝቅተኛ የክፍል ደረጃዎች ጀምረው ፅህፈትን እንዲለማመዱ የተለያዩ ማነሳሻ ዘዴዎችን መጠቀም፣
- እጩ መምህራኑ ያለምንም መሰልቸት የተለያዩ ፅሁፎችን እንዲፅፉ ቢደረግና ለፅሁፎቻቸው ተከታታይነት ያላቸው ምጋቤ ምላሾች ቢሰጡ፣
- እጩ መምህራኑ ለታላሚ ቋንቋና ለፅህፈት ትምህርት ቀና አመለካከት እንዲኖራቸው ማድረግ ይህም ከማህበራዊና ከስነልቦናዊ ሁኔታዎች ጋር በተገናኘ የሚከሰቱ ችግሮችን ለመቅረፍ እንደሚያስችል ግንዛቤ ማስጨበጥ፣
- እጩ መምህራን በተደጋጋሚ ስለሚፈፅሟቸው ስህተቶች የተሻለ ግንዛቤ እንዲኖራቸው በስህተት ትንተና ዙሪያ የተሰሩ የተለያዩ የጥናት ሥራዎችን በየትምህርት ቤቱ የሚዳረስበትን ሁኔታ ቢመቻች።

ዋቢ ጽሑፎች

ልዑልሰገድ አሰፋ(1997) “በወላይትኛና ሲዳሞኛ ተነጋሪዎች የአማርኛ ድርሰት ውስጥ የታዩ ስህተቶችና የስህተት ምንጭ ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ ክፍል። አዲስ አበባ። ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

መስሉ መንግስቱ (1991) «የቸህኛ አፈ-ፊት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚያንጸባርቃቸውን ስነልሳናዊ ባህሪያት»የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ምህረት ሳዳሞ (1998) “በዋቻም አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሀድይኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና። "የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ሰለሞን ተሰማ (1987) “የብጤ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማት፣ በአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሔደ ጥናት ትንተና።“ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ተስፋዬ ሸዋዬ (1986) *አንብቦ መረዳትና የመጻፍ ችሎታን ማዳበር*።አዲስ አበባ፤ ት.መ.ማ.ድ።

ተክሌ አስፋው (1989) “በቡታ ጅራ ለሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አፋቸውን በመስቃንኛ ቋንቋ የፈቱ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።“ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ተገኝ አህመድ (2000) "አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና። "የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ታየች ኡርጌቾ (1976) "አፍ መፍቻቸው ወላይተኛ የሆኑ አንድ ትምህርት ቤት ከ5-8ኛ ክፍል ያሉ ተማሪዎች የሚያደርጓቸው የአማርኛ ስህተቶች ትንተና።"የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

አለማየሁ ጸጋዬ (1986) "በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና ምንጮች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

አማረ ሰውነት (1996) "በትግርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስነ-ልሳናዊ ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

አቢይ አሰፋ (1997) "በአዲ ከተማ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት እና በደብረ ኃይል ቅዱስ ራጉኤል ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ካሳ ጥላሁን (1970) "አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች የሚሰሯቸው የአማርኛ ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ክፍሌ በርገና (1958)« ትግሬዎች የሚያደርጓቸው የአማርኛ ስህተቶች» የአርትስ ባችለር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ ፣አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ። (ያልታተመ)

ይልማ ከበደ(1956) "በአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ቋንቋቸው "ገልኛ" የሆኑ ተማሪዎች የሚያደርጉት የአማርኛ ስህተት ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል።አዲስ አበባ። ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ደብሬ ተሰማ (1990) "በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና ስህተት አይነቶችና ምንጮች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል።አዲስ አበባ።ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

ዘውዱ ምልክት (1996) "በአዊ መስተዳድር ዞን በአዊኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። ለሁለተኛ ዲግሪ ሟሟያ የቀረበ ጥናት። (ያልታተመ)

Allwright.D and K.M.Balley (1991) *Focus on the Langauge classroom Research for Langague Teachers* .Cambridge: Cambridge University Press.

BialyStock, E and K. Hakuta (1991). "The Science of Psycology of Second Language Acqisition" *Language Journal of Lingustic Society of America.* 72:160-163

Broughton,G. et,al. (1978) *Teaching English As a Forieign Langauge*. London. Rutledge.

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

Byrene.D (1988) *Teachign Writing Skills*. London: Longman.

Corder.S (1967) "The Significance of learners' errors" *IRAL*12,1:11-127

Corder.S (1971) " Idiosyneratic Dialects and Error Analysis" *IRAL*. 9,1: 147-159.

Corder.S (1973) *Introducting Applied Lingusitcs*. London Penquin groups

Corder.S (1974) "The significance of learners' Errors.In J.C Richards(ed) *Error Analysis:Perspectives on second langague Acquisitions*. London and New york: Longman group UK Limitied. Pp 19-27.

Corder.S (1981) *Error Analysis and Inter Language*. Oxford:Oxford University Press.

Croll,B(1990) "What does time Buy? ESL Students Performance on homeversus class composition." In B. Kroll(ed). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dulay.H and et,al. (1982) *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.

Edge.J(1989) *Mestakes and correction*. London Longman

Ellis, R and B.Tomlinson (1992) *Teaching Secondary English*. Hong Kong: Longman group UK Ltd.

Ellis.R(1994). *The study of Second Langauge Acquisition*. Oxford:Oxford University Press.

Hamerll,H(1991). *Fluency and Alwaraey*. Philadelphia: Multi-lingual Matters Ltd.

James.c.(1991) *Contrastive Analysis*. New York :Longman.

James.p(2001) *Teachers in Action: Tasks for inservice language Teacher Education and Development*. Cambridge: Cambridge University press.

Jhonson.k(1979) "Mistake correction" *ELT*, 33,3:20

Krashen, S.D. and Terrel, T.D (1995). *The Natural Approach Language Acquisition in The Classroom*. Newyork : Phoenix ETL.

Lado,R.(1964).*Language Teaching:Scientifc Approch* . New York :Mc – Graw Hill Inc.

Larsen – Freeman, D and Long (1991). *An Introdaction to Second Language Acquiston Research*. New York:Longman Group Inc.

Littlewood,W (1984) *Foreign and second language learning*: Cambridge Cambridge University Press.

Littlewood,W (1994) *Foreign and second language learning*: Cambridge Cambridge University Press.

Littlewood,W(1986) *Foreign and Second Language Learning Langauge Acquisition Research and its Implication*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lott,D(1983) "Analysing counteracting inter ferance Errors." *ELT* 37,3:258-61.

Nagara, E.A(1983) "Non contrastive Errors in Africa English Types and Significance." *IRAL*. 16,1: 1-17

Nickel,G. (1981) " The Role of Inter Language in Foreign Language Teaching." *IRAL* 36. 1:1-7.

Norish ,I (1992) *Language Learners and Their Errors*.London: Macmillan Publishers Ltd.

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

Odlin,T. (1994) "Introduction" In T.oldin (ed) Perspective on Pedagogical Grammer. New york: Cambridge University Press.

Raimes,A. (1983) *Techniques in Teaching Writing*, New York: Oxford University Press.

Raimes,A. (1991) "out of the moods: Traditions in Teaching of writing" *TESOL* quarterly 25,4:407-430.

Richards,J.C(1974) *Error Analysis: Perspectives on Second Langauge Analysis*. London and New York: London Group Uk Ltd.

Ringbom, H.(1992) "on L1 transfer in L2 comprehension and L2 production" *Language Learning* 42:85-112.

Samuel,A(1987) *Bilingualism and the Bilingual: An Interdisciplinary Approach to Pedagogical and Remedial issues*. London: Oxford University Press.

Sharma, S.K (1979). *Error Analysis: Way and How* ; ; Washington :Prentice Hall.

Sharma,S.K(1986) *Error Analysis: why and How?* Washington: English Language Programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs.

Spolisky,B.(1979) "contrastive Analysis, Error Analysis, Inter Language and Other useful fads. *Modern Language* 63,1:Pp 250

Tominana.M(1980) " Grammatical Errors Communication Break down." *TESOL* Quarterly. 14, 71-79

White,E.(1994) *Teaching and Assessing Writing* (2nd ed).Son Fransisco: Jossey-Bass Publishers.

White,R(1994) *The English Teacher Handbook*. Hong Kong: Thomas Nerson and Sons Ltd.

Widdowson,H (1990) *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson,H(1979) *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

አባሪ ሀ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሁፍ ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በአርባ ምንጭ መ/ት/ኮሌጅ እጩ መምህራን የሚሞላ መጠይቅ

መግለጫ

የተከበርክ/ሽ ተማሪ ይህ መጠይቅ የተዘጋጀው በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በጋሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች፣ የስህተት አይነቶች፣ የስዕተቶች መንስኤዎችና ድግግሞሻቸውን ለመፈተሽ ለተጀመረው ጥናት መረጃዎችን ለማሰባሰብ ነው። ከዚህ ጥናት የሚገኘው ውጤትም የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ጽህፈትን በሚለማመዱበት ወቅት መሰናክል የሚሆኑባቸውን ነገሮች ቀስ በቀስ ለማስወገድ እገዛ እንደሚያደርግ ይታመናል። ስለዚህ ጥናቱ ውጤታማ ይሆን ዘንድ ትክክለኛ መረጃ ማግኘት አስፈላጊ ነው። በመሆኑም መጠይቁን በጥንቃቄ አንብበህ/ሽ መልስ በመስጠት እንድትተባበረኝ/ሪኝ/ በትህትና እጠይቃለሁ፤ ወርቃማ የትምህርት ጊዜህን/ሽን/ መስዋዕት በማድረግ ላደረከው/ሽው/ ትብብር በቅድሚያ አመሰግናለሁ።

አጥኚው

ማሳሰቢያ

1. በመጠይቁ ላይ ስም መፃፍ አያስፈልግም
2. መጠይቁን ከሌላ ሰው አይቶ መሙላት የጥናቱን ውጤት ሊያዛባው ስለሚችል አይፈቀድም
3. በመጠይቁ ላይ ስልክ ቁጥርና የመኖሪያ አድራሻ መፃፍ ተገቢ አይደለም

ክፍል አንድ፡- አጠቃላይ መረጃ

1. ፆታ ____________________
2. ዕድሜ ____________________
3. ከአፍ መፍቻ ቋንቋ/ሽ/ ሌላ የምትናገራቸው /ሪያቸው/ ቋንቋዎች ካሉ

1. ____________________
2. ____________________
3. ____________________
4. ____________________

4. አማርኛ ቋንቋን መጠቀም የጀመርከው/ሽው/ ትምህርት ቤት ከመግባትህ/ሽ/ በፊት ወይስ መደበኛ ትምህርት ቤት ከገባህ/ሽ/ በኃላ?

____

____

ክፍል ሁለት

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
1	በአማርኛ አረፍተ ነገር ምስረታ ውስጥ የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽ (ግስ) ቦታ ለመለየት እቸገራለሁ				
2	በጽሁፍ ጊዜ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይቼ መጠቀም ያዳግተኛል				
3	እናም' ስለሆነ'ነገር ግን 'ስለዚህ ወዘተ የመሳሰሉትን አያያዥ ቃላት በጽሁፌ ውስጥ በአግባቡ መጠቀም አይሆንልኝም				
4	በጽሁፌ ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የምፈጽምበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ስርዓት ባለማወቄ ነው				
5	የአማርኛ ቋንቋ ጽሁፍ ስህተቴን የሚያርመው ሌላ ሰው ሳይሆን እኔ ነኝ				
6	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍም ሆነ ስናገር ለምፈጽማቸው ስህተቶች መምህሬ ማስተካከያ ይሰጡኛል				
7	የጽህፈት ክሂል እንዲሻሻል የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሁፎች በየጊዜው አይቀርቡልኝም				
8	የመማሪያ ሞጁል መልመጃዎች ጽህፈትን ለማለማመድ ብዙም አስተዋጽኦ የላቸውም				
9	በኮሌጁ ውስጥ በሚገኙ የስነ ጽሁፍና የድራማ ክበባት እሳተፋለሁ				
10	ኮሌጅ ከመግባቴ በፊት በቂ የጽህፈት ልምምድ አለማድረጌ ከፍተኛ ተጽዕና አሳድሮብኛል				
11	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያልኩ ሁል ጊዜ እጠራጠራለሁ				
12	ከጋሞኛ ቋንቋ ይልቅ አማርኛን መማር ይጠቅመኛል				
13	ከሰዎች ጋር ሃሳብ ለመለዋወጥ ከአማርኛ ይልቅ በጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ምርጫዬ ነው				
14	የአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ስጽፍ የጋሞኛ ቋንቋ የዓ. ነገር አወቃቀር ስርዓትን (ስልትን) እጠቀማለሁ				
15	ድርሰት ስጽፍ በጣም አሳጥሮ መጻፍ ያስደስተኛል				
16	ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋዬ ጣልቃ እየገባ ያስቸግረኛል				
17	በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ስጽፍ ሁሉንም ተነባቢ ድምጾች በአግባቡ መጠቀም ያስቸግረኛል				
18	በአማርኛ ድርሰቴ ውስጥ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን በትክክል እጠቀማለሁ				

አባሪ ለ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሁፍ ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በአርባ ምንጭ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ

በአማርኛ ቋንቋ ት/ክፍል መምህራን የሚሞላ መጠይቅ

መግለጫ

ቋንቋን በመማር ማስተማር የሚያጋጥሙ ችግሮችን ለመፍታት አግባብብነት ያለው ጥናትና ምርምር ማድረግ ተገቢ ነው። በመሆኑም የዚህ ጥናት ዋና አላማው አፋቸውን በጋሞኛ ቋንቋ የፈቱ የሁለተኛ አመት የክላስተር እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲፅፉ የሚያጋጥማቸው ችግሮችና በመፈተሽ ለመጀመሪያው ጥናት መረጃ መሰብሰብ አስፈላጊ ነው። ከጥናቱ የሚገኘው ውጤት በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ የሚንፀባረቁ ችግሮችን ደረጃ በደረጃ በማቃለል እገዛ እንደሚያደርግ ይታመናል። በመሆኑም መጠይቁ ለሚያስገኘው ውጤት አስተማማኝነት የርስዎ ድጋፍና ትብብር አስፈላጊ ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህ አንፃር በመጠይቁ ውስጥ የተካተቱትን ጥያቄዎች በጥንቃቄ በመሙላት ለጥናታዊ ስራው ውጤታማነት የበኩሉን ሚና እንዲጫወቱልን በአክብሮት እንጠይቃለን።

ጊዜዎን ሰውተው መጠይቁን ለመሙላት ስለተባበሩን በቅድሚያ እናመሰግናለን።

ክፍል አንድ:- አጠቃላይ መረጃዎች

1. ፆታ ______________
2. ዕድሜ ______________
3. የትምህርት ደረጃ ______________
4. የሰለጠኑበት የትምህርት ዘርፍ ______________
   4.1 አብይ ______________
   4.2 ንዑስ ______________
5. አማርኛ ቋንቋ ትምህርት በኮሌጁ የማስተማር ልምድ ______________
6. የሚያስተምሯቸው እጩ መምህራን 10+1 ወይም 10+3 ______________

7. የክፍለ ጊዜያት ብዛት በሳምንት ____________

8. አፍ የፈቱበት ቋንቋ ____________

9. ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ውጪ የሚናገሯቸው ቋንቋዎች ካሉ ____________

1 ____________

2 ____________

3 ____________

4 ____________

ክፍል ሁለት

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	4	3	2	1
1	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ሆሄያትን በትክክል አይጽፉም				
2	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ሲጽፉ የጋሞኛ ቋንቋ የአወቃቀር ስልትን ይከተላሉ				
3	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ሲጽፉ በጣም አሳጥረው መጻፍ አያዘወትሩም				
4	እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ጽሁፍ ውስጥ የጋሞኛ ቋንቋ ቃላት ጣልቃ ይገባሉ				
5	እጩ መምህራን በጽሁፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈጽሙበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ህግ ባለማወቃቸው ነው				
6	እጩ መምህራን በጽሁፋቸው ውስጥ የፈጸሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ደጋግሞ በማንበብ ራሳቸውን ያርማሉ				
7	እጩ መምህራን በድርሰታቸው ውስጥ ነጠላና ብዙ ቁጥርን ለይተው ለመጠቀም ይቸገራሉ				
8	እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ዓ.ነገር ውስጥ የባለቤት'የግስ ወይም የማሰሪያ አንቀጽ ቦታ ለመለየት አይችሉም				
9	እጩ መምህራኑ የጽሁፍ ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ አለማምዳቸዋለሁ				
10	ለጽህፈት ክሂል ትምህርት መልመጃ የሚሆኑ ጽሁፎችን ለእጩ መምህራኑ በየጊዜው አላቀርብላቸውም				
11	እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለሚከሰትባቸው ስህተቶች እርማት እሰጣለሁ				
12	የመማሪያ ሞጁሎቹ ጽህፈትን በማለማመድ በኩል ያላው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው				
13	እጩ መምህራኑ በራስ የመተማመን አቅማቸው ውስን ስለሆነ ትክክል ላልሆን እችላለሁ በማለት ሁልጊዜ ይጠራጠራሉ				
14	ተማሪዎች ከሰው ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋ መጠቀም ፍላጎታቸው ነው				
15	እጩ መምህራን አማርኛ ቋንቋን የመማር ፍላጎታቸው ከፍተኛ ነው				
16	እጩ መምህራኑ ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የጋሞኛ ቋንቋን መማር የበለጠ ይጠቅመናል ብለው ያምናሉ				

አገሬ ጦ

በታበገ ምዕንዱ ነው፡

በእንዱ ቡታ ወሰዱ የመሮና ሶገፉ፡ ሒተፉ፡ ሰጧቻና የመፀሰ ጀንቶው የዘመዱ ሰጧ ገሆት ተሰጠምተው ተፋቅሰው ተርዳዱታው ኔሮ አታወን ከፀሰ ገፋፉ በዩፎናታው ሠርተው በጋሬ የመጠበቃቀጠታ በዘሁ ምዱር ለዱ ሕ፩ሶ የጨጠርው የመጧ ሰው ~~ተቋም~~ ነው በእዱምና በታበገ ዩበከሉ·

ሂሰዩናሽ ፉጋ ID 26/02

ገዩና ስለተ በሬወሰጠፀሢም በመሠረፀሢም·

የከፀና ዘዴ የንቅለሰ ዘዴ ነው

~~ዘህገሪ~~ ~~ዝማት~~ ~~ፎን~~ ~~ሸቶት~~ [illegible]

ፍቅር — መተማመኛ መመሪያ ለልጆች የተ[illegible] የመመሪያ ዝርዝር [illegible]

ፍቅር ማለት የሰው ልጅ ካሉት ጋር ተያያዥነት [illegible] ከመንፈሳዊ [illegible] ፍቅር [illegible] [illegible] ጋር [illegible] [illegible] በመንፈስ [illegible] [illegible] ቶን [illegible] ጋር ከእናንተ [illegible] ላይ [illegible] የሚያስተምሩ የፍቅር [illegible] [illegible] ጋር [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ለዘላለም [illegible] ፍቅር

ስም

[illegible]

ቀን [illegible]

28/02

የትምህርት ክፍል [illegible]

የፊትና ስዕሎች

የፊትና ስዕሎች ማሳለፍ በዚ ጊዜ ጊዜ የወደፊተዊ በዚ ጊዜ ቀርቦ የወደጀለ ፊልም -
ማሳለፍ ነው:: ፊልሙ ደረሰው በዚ የወደድ ወይና ነገ ስዕሎች (ስዕሎች) ነው!: ስዕሎች የታሪ
በዚ ተወይና የቀን ቦታችን ውጭ ያለው ለሰዕሎችን ነን፤ በዚ ድምቀት ለሰበት ሆሳለት ነ
ለሰደሆም በፊትና ስዕሎች ለምሽ ከሆነ ስዕሎች የነበረው በለቀ (ስዕሎች ከለዩ ለ
ማንኛት ለለለበን ተከበበን፤ ተወይና ቀኑ ለያስለን::
ስዕሎች ሁለት
ዓይነት የሥራዎች፤ የዳሰሳሳለው፤ ዋተሰሰሪነው ለና የተሰወሠለች በተወሰሆኔ የፊትና
ነው ለሚጽፉ የወደዶችን ደረሰበት ጊዜ ለለ ሳስዕሎች ማሳለፍ ነው:: ለሰዚህ የፊትና ስዕሎች ተማሪ ሳለሁ
ነው::

የፈተና ሰሞን

በፈተና ሰሞን ብዙ ችግሮች እንደሚያጋጥሙን ከአንዳንድ የተለያዩ (በገንዘብም)
በቁሳቁስም ዝግጅም ብዙ የሚያገኙበት ፡ (ጓደኞች ከጓደኞች) ቀን ከቤት መግባት፡
ዓመቱ ትንሽ የዕለቱ መሰንበቻ (የአቻዎ) እስከመጨረሻ (ሰዎችንም) በደንብ
የሚያስጠና ዓመቱ ደግሞ ዝግጅም ብዙ ምንጭ ወላጆች ገንዘብ ያገኛሉ፡፡
የቀጣት ደግሞ ትንሽ ከመደበኛ ትንሽ መልሱስ ይዞ
በመልሱስ መሠረት ያገኛሉ፡፡ ከዚህ በኋላ የፈተናው ቀን (ሰጻዶች) ያነበበም
ያላነበበም በውጤት ፍሬት ይሰዛቀቃል፡፡ ስለዚህም በጣም ፈተና ሰዓት መሆኑ
ለሁሉም ያለፈው መፍተት እየቀረ ነው፡፡

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

የውይይት ምዕራፍ

ውይይት ለመጀመሪያ የምፈልገው፡ እሁን እያሰለጠንኩ /እያስለዘመኝ/ ያለሁትን ትም
ርቴን ካጠናቀቅኩ በኋላ እንደ መሆኑም ሁለት አመት ካገለገልኩ በኋላ የመጀመሪያ
ደረጃ ዲግሪዬን እቀጥልበታለሁ የምሰራ ሁለት ክፍል አለኝ:: የመጀመሪያ ደረጃ ዲግሪዬን ወ ተምህ
ርቤ በው ትምህርቴ ደረጃ ለመጀመሪያ ካጠናቀቅኩ ጉጉቴ አለኝ::

ከዚያም በኋላ ትምህርቴን እያተመዘገብኩ ለማግኘት ያለው በመጀመሪያ
ደረጃ እንደሆን ቀጥሎ ደግሞ የበተሰቦቼን እንደሆን እሁን ለማለት ነው::
ትምህርቴ ወደ ግም ለመሻም ያለኝ አለብ በተጨማሪ ሁለት ለማለትም፡ በምወዳቸው
በምሽትና በቀንም ደረጃ የተማሪዎችን ወለጆች እያስመዘገብኩ ለመ
ትክክል ነው ትሬት የምንደርገው::

ይህ ደግሞ የውይይት ምዕራፍ ትኩ ውስጥ ለማግኘት ነው:: እንደ ተምለው ትመ
ትን ወደም /ዘመን/ ሁሉም ተምር ለሌለገኝ እንደም ያለኝ ሁሉግ ቀሪ ነው:: በመ
ላ ካገለ! እንዲሁ ትምር ፡ እንዲሁ ትወቅ ፡ እንዲሁ ተደግ ፡ ከደህንት እንዲሁ ትወጣ ዘገ
ሁለት ተምር ቀጥልበታለሁ::

የዓለሜ ጨቀወቴ

የእኔ የፓለሜ ሀቀወት በጣም ጠሩ ተመለካኩል፡ ነገር ግን ፀሀይ በጣም ያቃጠላል፡
ቀሀን እንጂ ከትምህርት፡ ~~ከተ~~ ከእወቀት ምን ነው።
እኔ እዚህ ሀዚህ መሆኔ ያለየሁ ነገር ጽፋቻለው በጣም ጠሩ ነገሮች የተለያዩ
መቆየቴ እቆየቴ እፋቻለው።
ለ ትምህርት በቂል እስፋመንት በጣም ያስቸግራል።
ለን ትገር ምን የለም

የኮሌጅ ህይወቴ

የኮሌጅ ህይወቴ በአጠቃላይም ጊዜ አስደሳች የተለየ ነው። የኮሌጅ ህይወቴ
በጣም ደስ የሚል ነው። ከዚ ዕውቀት የምቀስምበት ነው። ከዚህ በተጨማሪ የተለያዩ
የምወዳቸው ከተለያዩ ቋንቋ ተናጋሪዎች ጋር ተዋውቄ ተጫወት ለኔ ማለት የምወደው
ህይወት ነው። ከከተማ ወጥቼ ከብዙ ሰዎች ጋር የምኖርበት ህይወት ነው። ከከተማ ውጪ የምኖር
ስለ የተለየ ባህል የምማርበት ህይወት ነው። ከዚህ ኮሌጅ ገቢተኛ የተለያዩ ዕውቀት ና ትምህርት ያገኘሁ
በት ነው። ከዚህ ኮሌጅ ጎበዝ ተማሪዎች ጋር ጓደኝነት ፈጥሬ
ትምህርቴን ነው። በተጨማሪም የተሻለ ህይወት እንድኖር አስችሎ
ኛ የምኖርበትም ለትምህርት ለኛ ጊዜ ዝግጁ ንባብ የተማርኩበት
ህይወት ነው። ስለዚህ ላይ የኮሌጅ ህይወት ተመልክቶ የምወደው ህይወት ነው።
የሆነ አስደሳች ጊዜ ነው።

አባሪ መ

የድርሰት እርማት መመሪያ

የአጥኚው አላማ ተጠኚ እጩ መምህራን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸውን ዋና ዋና የስህተት አይነቶች፣ የስህተት ብዛትና ድግግሞሽ እንዲሁም የስህተት ምንጮችን መመርመር ነው፡፡ስለዚህ የአራሚዎች ውሳኔ ለጥናቱ መሰረት ነው፡፡በመሆኑም ቀጠዮቹን ዝርዝር መመሪያዎችን በትኩረት በማንበብ ተግባራዊ እንድታደርጓቸው በትህትና እጠይቃለሁ፡፡

1. እርማቱ ትኩረቱን ማድረግ ያለበት ተጠኚ እጩ መመህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ላይ ብቻ ነው ፡፡
2. የእርማቱ አብይ አለማ ተጠኚ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የሚፈጽሟቸውን ዋና ዋና የስህተት አይነቶች፣ የስህተት ብዛትና ድግግሞሽ እንዲሁም የስህተት ምንጮችን መመርመር ስለሆነ በእነዚህ ላይ ብቻ መወሰን አለበት፡፡
3. እያንዳንዱን የስህተት አይነት ለማመልከት የተለያዩ ቀለሞችን መጠቀም ይቻላልየሚፈጽሟቸውን ዋና ዋና የስህተት አይነቶች፣ የስህተት ብዛትና ድግግሞሽ እንዲሁም ዋና ዋና የስህተት ምንጮችን መመርመር ነው፡፡
4. እያንዳንዱ ድርሰት የተጻፈበትን የቃላትና የስህተት ብዛት በመቁጠር ተጠኚ እጩ መመህራኑ ከጻፏቸው ድርሰቶች ግርጌ ማስቀመጥ የሚፈጽሟቸውን ዋና ዋና የስህተት አይነቶች፣ የስህተት ብዛትና ድግግሞሽ እንዲሁም ዋና ዋና የስህተት ምንጮችን መመርመር ነው፡፡
5. እርማቱ የሚመለከታቸው የስህተት ምድቦች ሚከተሉት ናቸው፡፡ እነዚህም

- የቋንቋ አጠቃቀም (የፊደል አጻጻፍ ፣ የቃላት አመራረጥ፣ አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ ግድፈት፣ ጭመራ)
- የቋንቋ አወቃቀር (የመስተዋድድ አገባብ፣ የተሳቢ አገባብ፣ የአረፍተ ነገር ስሙሙነትና የአያያዦች አገባብ)
- የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም (የአራት ነጥብ፣ የነጠላ ሰረዝ፣ የድርብ ሰረዝ፣የትዕምርተ አንክሮ፣የትዕምርተ ጥቅስ፣የጥያቄ ምልክት)
- የጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ