በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ ፣ የቋንቋዎች ጥናት ፣ጆርናሊዝምና ኮሙኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ ፣ ሥነ-ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐ ግብር

የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በተማሪዎቻቸው የጽሁፍ መለማመጃ ላይ የሚሰጡት ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ፍተሻ

በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተተኳሪነት

በ

እታለማሁ ታዬ

ሰኔ 2006

አዲስ አበባ

ADDIS ABABA UNIVERSITY
LIBRARIES
P. O. BOX 1176
ADDIS ABABA, ETHIOPIA

የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በተማሪዎቻቸው የጽሁፍ መለማመጃ ላይ የሚሰጡት ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ፍተሻ በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተተኳሪነት

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ ፣ የቋንቋዎች ጥናት ፣ጆርናሊዝምና ኮሙኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ ፣ሥነ-ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐ ግብር

ለ በተግባራዊ ሥነ ልሳን አማርኛን ለማስተማር ኤም.ኤ.ዲግሪ ማሟያ

የቀረበ ጥናት

በ

እታለማሁ ታየ

ሰኔ 2006 ዓ.ም

አዲስ አበባ

ABABA UNIVERSITY
LIBRARIES
P. O. BOX 1176
ABABA, ETHIOPIA

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ ፣ የቋንቋዎች ጥናት ፣ጆርናሊዝምና ኮሙኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ ፣ሥነ-ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሐ ግብር

የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በተማሪዎቻቸው የጽሁፍ መለማመጃ ላይ የሚሰጡት ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ፍተሻ፡ በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት ተተኳሪነት

በ

እታለማሁ ታየ

ሰኔ 2006 ዓ.ም

የፈተና ቦርድ አባላት

የአማካሪ ስም	ፊርማ
ጌታሁን አማረ	
የፈታኝ ስም	ፊርማ
[illegible]	
[illegible]	

LIBRARIES
P. O. BOX

ምስጋና

ከሁሉም አስቀድሜ የሆነው ሁሉ እንዲሆን ለፈቀደ፣ያለእርሱ ምንም ምን ላልሆነ፣ለሰራዊት ጌታ እና ለናቱ ለድንግል ማርያም የአምልኮት ምስጋናዬ ይድረሳቸው፡፡

የጥናቴን ርዕስ አቅጣጫ ከማስያዝ ጀምረው ረቂቁን እና የመጨሻውን ጽሁፍ ደከመኝ ሰለቸኝ ሳይሉ ምሁራዊ አስተያየት በመስጠት ጥናቴ ይህን መልክ እንዲይዝ ላደረጉልኝ ለመምህሬ እና ለአማካሪዬ ለዶክተር ጌታሁን አማረ ምስጋናዬ ከታላቅ አክብሮት ጋር ይድረስልኝ፡፡

በመቀጠል ለጥናቴ አጋዥ መረጃዎችን በመጠቆም፣ ጊዜውን መስዋዕት አድርጎ ዕውቀቱን ሳካፈለኝ እንዲሁም ስራዬ ይቀላጠፍ ዘንድ የማተሪያል ድጋፍ ሳደረገልኝ ለመምህር ሞላ ፈለቀ ልባዊ ምስጋናዬ ከታላቅ አክብሮት ጋር ይድረስልኝ፡፡

እንድማር በተለየ መለኩ ድጋፍ ላደረገልኝ ለአቶ ወርቁ አለማየሁ ምስጋናዬ ከእግዚአብሄር ይስጥልኝ ጋር ይሁን፡፡

ይህ ጥናት ተጀምሮ እስከሚያልቅ ድረስ በእያንዳንዱ እንቅስቃሴዬ በቅንነት ለአታጋችኝ እና ለረዳችኝ ጓደኛዬ መምህርት ማንጠግቦሽ አዳምጤ ምስጋናየን የምገልጽበት ቃል የለኝም፡፡

ከሙያዊ እገዛ በተጨማሪ ችግሬ ችግርህ ሆኖ በርካታ ድጋፍ ላደረግህልኝ ወንድም ጋሼ ምስጋናዬ ከልብ ነው፡፡

ወንድማዊ ተስፋህን በተግባር ላሳየኸኝ እድሚያለም ገላዬ ውለታህ ከልቦናዬ አይጠፋምና አመሰግንሀለሁ፡፡

ለጥናቴ መሳካት አስፈላጊ መረጃዎችን በቅንነት ለሰጡኝ የየካቲት 23 ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ምስጋናዬ ከፍ ያለ ነው፡፡

በመጨረሻም ተስፋቸው ብርታት ለሆኑኝ ቤተሰቦቼ ከቃል በላይ የሆነ አክብሮቴና ምስጋነዬ ይድረስልኝ፡፡

ማውጫ

ርዕስ ገጽ

ምስጋና i

ማውጫ ii

የሰንጠረዥ ማውጫ vi

አጠቃሎ vii

ምዕራፍ አንድ 1

መግቢያ 1

1.1.የጥናቱ ዳራ 1

1.2.የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት 3

1.3.የጥናቱ ዓላማ 3

1.4.የጥናቱ ጠቀሜታ 4

1.5.የጥናቱ ገደብ 5

1.6.የጥናቱ ወሰን 5

1.7.አህጽሮተ ቃላት 6

ምዕራፍ ሁለት 7

ክለሳ ድርሳናት እና የቀደምት ስራዎች ቅኝት 7

2.1. ክለሳ ድርሳናት 7

2.1.1.የምጋቤ ምላሽ ምንነት 7

2.1.2. የምጋቤ ምላሽ አይነቶች 8
2.1.2.1. አመቻች ምጋቤ ምላሽ 8
2.1.2.2. ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ 9
2.1.2.3. አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ 9
2.1.2.4. ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ 10
2.1.3. የምጋቤ ምላሽ ጠቃሜታ 10
2.1.4. ምጋቤ ምላሽን የሚሰጡ አካላት 12
2.1.5. ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥባቸው መንገዶች 14
2.1.6. የጽሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች 14
2.1.6.1. ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት 15
2.1.6.2. ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት 15
2.1.6.3. ጠቋሚ የአስተራረም ስልት 16
2.1.7. ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሚሰፍርበት ቦታ 17
2.1.8. የምጋቤ ምላሽ መገለጫ ባህሪያት 17
2.1.9. የዕሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ 19
2.1.9.1. ቅርፅን ትኩረት ያደረገ 19
2.1.9.2. ይዘትን ትኩረት ያደረገ 19
2.1.10. ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ሊታወሱ የሚገባቸው ጉዳዮች 20
2.1.10.1. ጊዜ 20

2.1.10.2. መጠን 21

2.1.10.3. አቀራረብ 22

2.1.10.4. ተሳታፊ 22

2.1.11. ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ሊተኮርባቸው የሚገቡ ጉዳዮች 22

2.1.12. በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ላይ ተፅዕኖ የሚያስከትሉ ጉዳዮች 23

2.2. የቀደምት ስራዎች ቅኝት 24

ምዕራፍ ሦስት 28

የአጠናን ዘዴ 28

3.1. የትምህርት ቤት፣ የመምህራንና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ 28

3.1.1. የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ 28

3.1.2. የመምህራን ናሙና አመራረጥ 28

3.1.3. የክፍል ደረጃ፣ የሴክሽን (ምድብ) እና የተማሪ ናሙና አመራረጥ 28

3.1.3.1. የክፍል ደረጃ አመራረጥ 28

3.1.3.2. የምድብ (ሴክሽን) እና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ 29

3.2. የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች 29

3.2.1. ሰነድ ፍተሻ 29

3.2.2. የፅሑፍ መጠይቅ 30

3.2.3. ቃለ መጠይቅ 30

3.3. የመረጃ አተናተን ዘዴ 31

ምዕራፍ አራት 32

የመረጃ ትንተናና ማብራሪያ 32

4.1. ከጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አይነቶች አንጻር 33

4.2. ከዕሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሰልቶች አንጻር 41

4.3. ከምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫ አንጻር 49

4.4. ከምጋቤ ምላሽ መገለጫ ባህርያት አንጻር 53

4.5. ከምጋቤ ምላሽ ማመልከቻ ቦታ አንጻር 58

4.6. ምጋቤ ምላሽ ከጊዜ፣ ከመጠንና ከግለጽነት አንጻር 63

ምዕራፍ አምስት 67

ማጠቃለያና አስተያየት 67

5.1. ማጠቃለያ 67

5.2. አስተያየት 70

ዋቢ ጽሁፎች 71

አባሪዎች... 75

የሰንጠረዥ ማውጫ

ገፅ

ሰንጠረዥ አንድ፡- ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸው ሰነዶች ብዛት...................................... 32

ሰንጠረዥ ሁለት፡- በተከታታይ ሶስት የተማሪዎች ወረቀቶች ላይ መምህራን
የሰጧቸው የምጋቤ ምለሽ አይነቶ ድግግሞሽ 34

ሰንጠረዥ ሶስት፦ የመምህራን የምጋቤ ምለሽ አይነት አተገባበር በተመለከተ
ከጽሁፍ መጠይቅ የተገኘ መረጃ 38

ሰንጠረዥ አራት፡- በተከታታይ ሶስት የተማሪዎች ወረቀቶች ላይ መምህራን
የተከተሏቸው የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች ብዛት 42

ሰንጠረዥ አምስት፡- የመምህራን ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶችን በተመለከተ
ከጽሁፍ መጠየቅ የተገኘ መረጃ 46

ሰንጠረዥ ስድስት፡- የመምህራንን የምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫን የሚያሳይ............. 49

ሰንጠረዥ ሰባት፡- የመምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫ
ከተማሪዎች አንጻር 52

ሰንጠረዥ ስምንት፡- የመምህራን ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ባህሪያብዛት 54

ሰንጠረዥ ዘጠኝ፡- የመምህራን የፅሁፍ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ባህሪያት
ከተማሪዎች አንፃር 56

ሰንጠረዥ አስር፡- የመምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ከቦታ አንፃር 59

ሰንጠረዥ አስራ አንድ፡- መምህራን የተማሪዎች ፅሁፋዊ ስህቶቶች የማያስፍሩበት
የወረቀት ቦታዎች 61

ሰንጠረዥ አስራ ሁለት፡- አጠቃላይ የመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸውን
የሚያሳይ አሰጣጣቸውን የሚያሳይ 63

አጠቃሎ

የጥናቱ ዓላማ የቋንቋ መምህራን በተማሪዎቻቸው የጽሁፍ መልመጃዎች ላይ የሚሰጧቸውን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ መፈተሽ ነው። አይነታዊና መጠናዊ የምርምር ዘዴን በመጠቀም ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሹ ተፈትሿል። ተጠኝዎች በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት በ2006 ዓ.ም በ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋን በማስተማር ላይ ካሉ መምህራን ውስጥ በቀላል የዕጣ ንሞና ዘዴ አራት መምህራን ተመርጠዋል። ለጥናቱ በመረጃነት ያገለገሉት በመምህራን ታርመው የተመለሱ የተማሪዎች የፅሁፍ መልመጃዎች፣ የፅሁፍ መጠይቅና ቃለ መጠይቅ ናቸው። በመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶባቸው የተመለሱ የተማሪዎች ፅሁፎች ከምጋቤ ምላሽ አይነቶች ፣ከምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች ፣ከምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫዎች፣ ከምጋቤ ምላሽ መገለጫ ባህሪያት እና መስጫ ቦታዎች አንፃር ተተንትነዋል። በእነዚህ መሰረታዊ ጉዳዮች እያንዳንዳቸው መምህራን በተማሪዎች የፅሑፍ ወረቀት ላይ አብዛኛውን ጊዜ ትኩረት ያደረጉበትን የምጋቤ ምላሽ ዓይነት፣ የምጋቤ ምላሽ ስልትን፣ የምጋቤ ምላሽ ትኩረትን እና ባህሪን እንዲሁም መስጫ ቦታን ለመለየት ተችሏል። በመረጃ ትንተናው መሰረትም መምህራን ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን አዘውትረው እንደሚጠቀሙና በዋናነት ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን ተጠቅመው የተማሪዎችን ፅሑፍ እንደሚያርሙ የትንተናው ውጤት አሳይቷል። እንዲሁም መምህራን በጽሁፉ ይዘትና ቅርጽ ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ፣ አሉታዊነት የተላበሰ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያበዙና በተማሪዎች ወረቀት ግራና ቀኝ ባሉ ቦታዎች ላይ በዋናነት ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ ተረጋግጧል። በተጨማሪም መምህራን ግልጽና ከትምህርቱ አላማና ግብ ጋር ተመጣጣኝ የሆነ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ፣ እንዲሁም ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሰጡበትን የተማሪዎች የጽሁፍ ወረቀት ሆነ ደብተር በጊዜ እንደሚመልሱ በትንተናው ውጤት ለማረጋገጥ ተችሏል። ነገር ግን መምህራን ወጥ የሆነ ምጋቤ ምላሽ አይነት፣ ባህሪና መስጫ ቦታን ከሚያዘወትሩ እንደያስፈላጊነታቸው እየቀላቀሉ ምጋቤ ምላሽ ቢሰጡ አንድም ምጋቤ ምላሹ ውጤታማ ይሆናል፤የተማሪዎች የመጻፍ ክሂልም ይዳብራል።

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

ቋንቋን የማስተማር ተቀዳሚ ዓላማ ተማሪዎች የማዳመጥ፣ የመናገር የማንበብና የመፃፍ ክሂላቸው እንዲዳብር እንዲሁም የሰዋስው እና የስነ ጽሁፍ እውቀት እንዲኖራቸው ማስቻል ነው፡፡ ይህም ማለት ተማሪዎች የሚተላለፈውን መልዕክት አዳምጠው የመረዳት፣ የቀረበላቸውን ፅሑፍ የማንበብ፣ ሀሳባቸውን ያለፍርሃት የመግለፅ፣ በተጨማሪም ደረጃቸውን የሚመጥን የአፃፃፍ ስርዓት ተከትለው ሀሳባቸውን በፅሁፍ መወከል መቻል በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ሊዳብሩ የሚችሉ ናቸው፡፡ ተማሪዎች ሃሳባቸውን በጽሁፍ ወክለው በሚጽፉበት ወቅት የተለያዩ ስህተቶች ሲፈጽሙ ይስተዋላሉ:: እነዚህ ስህተቶች በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ሊቀነሱ እና ሊቀረፉ የሚችሉ ተግባሮች ናቸው፡፡ ስህተቱ ሊቀነስም ሆነ ሊቀረፍ የሚችለው በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ መምህራን ትኩረት ሰጠው ተገቢውን የጽሁፍ እርማት ሲሰጡ ነው፡፡ በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ መምህራን እርማት የሚሰጡበት መንገድም ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የምንለው አይነት ነው፡፡

ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አጠቃላይ የፅህፈት ክሂል እንዲዳብርና ተማሪዎች ጥሩ ተግባቦትና የሀሳብ ፍሰት ያለው ጽሁፍ እንዲጽፉ ለማስቻል የሚሰጥ ነው፡፡ ስለዚህም ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ከፅሁፍ ክሂል ተለይቶ የማይታይ የፅህፈት ክሂል እንዲጎለብት የሚያስችል፣ በተለያዩ የፅህፈት ተግባራት ወቅት ሊተገበር የሚችል፣ የጸሐፊውን ስህተት ለመቀነስ የሚያግዝ የማስተማሪያ ስነ ዘዴ ነው (Zamel 1985)፡፡ በመሆኑም ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች በፅሁፍ አማካኝነት የሚሰጣቸውን የቋንቋ ትምህርት ይዘቶችና ግቦች መምህራን ካነበቡ በኋላ በፅሑፍ የሰፈረው ሀሳብ በትክክል መፃፍ አለመፃፉን በመረጃ አስደግፈው የሚሰጡት ምጋቤ ምላሽ እንደሆነም Brookharte (2008 : 1) እና Raimes (1983) ይገልፃሉ፡፡ በተጨማሪም Ur (1996:292) ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች በፃፏቸው ፅሁፎች ላይ ያሉ ስህተቶች እነዚህ ናቸው፣ በዚህ መልክ መስተካከል አለባቸው፣ ስህተቱ እንዲፈጠር

የሆነው በዚህ ምክንያት ነው፤ በማለት እና ጥሩ ሙከራዎችን በማሳየት ለቀጣይ ጥሩ የጽሁፍ ስራ የሚጋብዝ አሰራር ነው በማለት ይገልጻሉ፡፡

በአጠቃላይ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የፅህፈት ችሎታን ለማሳደግ የሚያግዝ የፅህፈት ትምህርት የተባበረ ክፍል ነው (Pincas 1982)፡፡ በተጨማሪም ምጋቤ ምላሽ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ከሚከናወኑ በርካታ የስነ ዘዴ ጉዳዮች ውስጥ አንዱ ነው፡፡ ይኸውም የቋንቋ መምህሩ የጽህፈት ክሂልን ሲያስተምር በተማሪዎች የጽህፍት ልምምድ ስራዎች ወቅት አስተያየት ለመስጠትና ለመገምገም የሚጠቀምበት የክፍል ውስጥ ተግባር ነው፡፡

ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ የቀረበው ፅሑፍ ጥሩ የመግባባት ብቃት እንዲኖረው፣ የሀሳብ ፍሰቱ በጥሩ ሁኔታ እንዲደራጅ፣ የሰዋስው ቅንብሩ እንዲስተካከል፣ የሆህያት አጣጣል እና ስርዓተ ነጥቦች በተገቢው ቦታቸው እንዲሰፍሩ ለማስቻል ትልቅ እገዛ ያደርጋል፡፡ ስለሆነም ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ በተከታታይና መርሁን በጠበቀ ሁኔታ መሰጠት አለበት፡፡

Attkins and et al. (1996:11) በበኩላቸው ተማሪዎች ለፃፉት ፅሑፍ ጠቃሚና ገንቢ ምጋቤ ምላሽ መስጠት፣ የጥረታቸውን ደረጃ መለየት፣ ማድነቅና ማበረታታት፣ ፅሑፋቸውን ማረምና አስተያየት መስጠት የሚሉትን መርሆች መምህራን መከተል እንዳለባቸው ያሳስባሉ፡፡ በተጨማሪም የተማሪዎች የፅህፈት ደረጃ የተሻለ እንዲሆን ከተፈለገ ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ በአግባቡ መሰጠት አለበት፡፡ ተማሪዎችም ትኩረት እንዲሰጡበት በቀላሉ ሊገባቸውና ሊረዱት በሚችሉት ደረጃ መቅረብ እንዳለበት Brookhart (2008:1) ይገልፃሉ፡፡ በተጨማሪም Byren (1998:124) ምጋቤ ምላሽ ውጤታማነቱ የጎላ እንዲሆን ተማሪዎች እየተማሩ ባሉበት ሂደት በተገቢው ቦታና ጊዜ ሊሰጥ መቻል እንዳለበት ያሳስባሉ፡፡ ስለሆነም የቋንቋ መምህራን በክፍል ውስጥ የቋንቋ ትምህርትን ማስተማር እና መለማመጃዎች መስጠት ብቻ ሳይሆን ከትምህርቱ በኋላ የሚሰጧቸው ምጋቤ ምላሾች ለምን? እንዴት? እና ለምን አይነት ደረጃ ተማሪ ምን አይነት ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጥ አስቀድሞ ሊተኮርበት የሚገባ ጉዳይ ነው፡፡ በዚህም ተማሪዎች የሚፈለገውን የቋንቋ ክህሎት እና እውቀት ሊጨብጡ ይችላሉ፡፡ ይህም የሚሆነው መምህራን በተማሪዎቻቸው ድርሰት ውስጥ የሚታዩትን ጉድለቶች ማወቅ ሲኖርባቸው ነው (ታሪኩ 1965)፡፡

ተማሪዎች በሚጽፏቸው ጽሁፎች ላይ ምጋቤ ምላሽ የመስጠት ስራን በሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት የሚያስተምሩ የቋንቋ መምህራን ሊተገብሩት ይገባቸዋል፡፡ ምክንያቱም በተማሪው መማሪያ መጽሃፍ የመልመጃ አዘገጃጀት መሰረት በእያንዳንዱ ምዕራፍ በክሂል ዓይነት ተከፋፍለዉ ከቀረቡት ዉስጥ አንዱ የመጽሃፍ ክሂል ነው፡፡ የዚህ ጥናት ዋና ትኩረትም በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት የሚገኙ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የጽሁፍ ክሂልን ሲያስተምሩ ብሎም የጽሁፍ መልመጃ ለተማሪዎች በሚያጽፏቸዉ ወቅት፣ ከዚያም ተማሪዎች በሚጽፏቸዉ ጽሁፍ ዉስጥ ለሚፈጽሟቸዉ ማንኛዉም ስህተቶች የምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸው ምን እንደሚመስል መመርመር ነው፡፡

1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

አጥኝዋ ይህን ጥናት እንድታጠና ያነሳሳት ምክንያት በስራ ልምድ ካጋጠማት ነገር በመነሳት ነው ፡፡ ይኸውም ተማሪዎች አንቀጽ ፣ደብዳቤ ፣ አስተዋጽኦ፣ ድርሰት፣ አሳጥሮ እንዲጽፉ ወዘተ በሚጠየቁበት ጊዜ የሚጽፉት ጽሁፍ የሃሳብ ተያያዥነት ጉድለት፣ የሰዋስው ስህተት ፣ መደበኛ ቋንቋ ያለመጠቀም፣ ስርዓተ ነጥቦችን በተገቢው ቦታ ያለመጠቀም እና የመሳሰሉት ስህተቶችን ሲፈጽሙ ይስተዋላሉ ፡፡ እነዚህ ስህተቶች በተደጋጋሚ እንዳይፈጸሙና እንዲቀረፉ የመምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ መኖሩ ብሎም የአተገባበሩ ሁኔታ ተገቢ መሆን ለተማሪዎች የጽሁፍ ክሂል መዳበር አስተዋጽኦ ያለዉ መሆኑን አጥኚዋ ተገንዝባለች ፡፡ ከዚህም በመነሳት በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት የሚገኙ መምህራን ምጋቤ ምላሽን በተገቢ መንገድ መስጠት አለመስጠታቸዉን ለማወቅ ካላት ፍላጎት የተነሳ ይህንን ጥናት ልታጠና ተነሳሳች፡፡

1.3 የጥናቱ ዓላማ

ይህ ጥናት በየካቲት 23 2ኛ ደ/ት/ቤት የሚገኙ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በተማሪዎች የፅሁፍ ልምምድ ላይ የሚሰጡትን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምለሽ መፈተሽ የሚል አጠቃላይ ዓለማ ሲኖረው የሚከተሉት ዝርዝር አላማዎች ይኖሩታል፡፡

1. መምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ በሚሰጡበት ወቅት የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን አመጣጥነው መስጠት አለመስጠታቸውን መፈተሽ፣

2. መምህራን የሚሰጧቸዉ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሾች ስልቶችን መሰረት አድርገው መስጠት አለመስጠታቸውን መፈተሽ፣
3. የመምህራንን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫቸውን መለየት፣
4. መምህራን አስተያየት የሚሰጡበትን የምጋቤ ምላሽ ባህሪ መለየት፣
5. መምህራን ምጋቤ ምላሽ የሚያሰፍሩበትን የወረቀት ቦታ መለየት፣
6. የመምህራን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ከመጠንና ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶ ከሚመለስበት ጊዜ አንፃር ምን ደረጃ ላይ እንዳለ ማየት፣

1.4 የጥናቱ ጠቀሜታ

ይህ ጥናት ተገቢ የሆነ ምጋቤ ምላሽ በተማሪ ጽሁፎች ላይ መስጠት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ከማዳበር አንጻር ቀጥለው የተጠቀሱት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይታመናል፡፡

- የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የተማሪዎችን የፅህፈት ክሂል ለማዳበር እንደሚያስችል አዉቀዉና ተገንዝበዉ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ዘዴያቸዉ እንዲወስኑ በማስቻል ጠቀሜታ አለዉ፡፡
- መምህራን ተከታታይ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ መስጠት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እንደሚያሻሽል አዉቀዉ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ መረጃ ለመስጠት ይጠቅማል፡፡
- መምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶችን በመረዳት ተገቢውን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ እዲሰጡ እና እንዲተገብሩ ያግዛል፡፡
- በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ላይ የሚታዩ ጠንካራ እና ደካማ ጎኖችን በማስረጃ አስደግፎ በማቅረብ፣ ደካማ ጎኖችን በመለየት የማሻሻያ አቅጣጫን ይጠቁማል፡፡
- በዚህ ጥናት ርዕስ ዙሪያ ሰፋ ያለ ጥናት ለሚያካሄዱ ባለሙያዎች መነሻ በመሆን ያገለግላል፡፡

ABABA UNIVERSITY

1.5 የጥናቱ ገደብ

በ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሀፍ ዉስጥ የተማሪዎችን የቋንቋ ክህሎት እንዲያዳብሩ ተብሎ ከተደራጁ ይዘቶች ውስጥ አንዱ የመፃፍ ክሂል ነው፡፡ በዚህ ክሂል ውስጥ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል የሚያዳብሩ የተለያዩ ይዘቶች ይገኛሉ፡፡ እነዚህን ይዘቶች እየጻፉ እንዲለማመዱ መማሪያ መጽሃፉ መመሪያ ይሰጣል፡፡ እንዲጽፉ ከተደረገ በኋላም መምህራን በተማሪዎች ፅሑፍ ላይ ፅሑፍዊ ምጋቤ ምላሽ የመስጠት ሁኔታ አንዱ የማስተማሩ አካል እና የተለመደ ተግባር ነው፡፡ ስለሆነም እነዚህ ለመጻፍ ክሂል የተዘጋጁ ይዘቶች በተማሪዎች ተጽፈው፣ በመምህራን ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸው ጽሁፎች የዚህ ጥናት ትኩረቶች ናቸዉ፡፡

የዚህ ጥናት ሌላው ትኩረት በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር በአዲስ ከተማ ክፍለ ከተማ ከሚገኙ 2ኛ ደ/ት/ቤቶች መካከል በየካቲት 23 2ኛ ደ/ት/ቤት በ2006 ዓ.ም የ9ኛን ክፍል በማስተማር ላይ ያሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ናቸዉ፡፡

በተጨማሪም ለጥናቱ አስፈላጊ የሆኑ መረጃዎችን መሰብሰብ ከተጀመረበት ከየካቲት 15 2006 ዓ.ም በፊት ባሉ ጊዜያት ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸውን የተማሪዎችን ወረቀቶችም ሆነ ደብተሮች አያካትትም፡፡ ይልቁንም ከየካቲት 15 እስከ ግንቦት 15 ድረስ ባሉት የትምህርት ጊዜያት ውስጥ በተማሪዎች ተፅፈው በመምህራን ታርመው የተመለሱ የፅሁፍ ይዘቶች አንቀፅ፣ ድረስት ፣ አሳጥሮ መጻፍ፣ ዘገባ ፣ የስራ ደብዳቤ ወዘተ ናቸው፡፡ ነገር ግን ጥናት በተደረገባቸው በሁሉ መምህራን ዘንድ የተገኙትን ማለትም በተመሳሳይ ይዘት የተጻፉትን ብቻ በማተኮር መምህራን ትክክለኛነትንና ስህተትን ለመጠቆም በተገለገሉባቸው ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሾች ተወስኖ የተፈተሸ ነው፡፡

1.6 የጥናቱ ወሰን

በዚህ ክፍል ጥናቱ በችግር ምክንያት ሊያካትታቸው ያልቻላቸው ጉዳዮች የሚገለጽበት ክፍል ሲሆን እንደሚከተለውም ቀርበዋል፡፡

- ሁለቱንም የምጋቤ ምላሾች ማለትም የቃላዊ እና የፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ አንድ ላይ ፍተሻዊ ጥናት ለማድረግ ሙከራ ተደርጎ ነበር፡፡ ነገር ግን አጥኝዋ እየሰራች የምትማር በመሆኗ ካላት ከፍተኛ የጊዜ እጥረት

አንፃር ቃላዊ ምጋቤ ምላሽ ለመፈተሽ አለመቻሉ አንዱ የጥናቱ ቀር ነዉ፡፡ ምክንያቱም ቃላዊ ምጋቤ ምላሽ ተከታታይ የሆነ ተግባራዊ የክፍል ዉስጥ ምልከታን የሚጠይቅ ስለሆነ ነዉ ፡፡

- ምጋቤ ምላሽ በመምህር፣በቢጤ እና ራስ በራስ አማካኝነት እንደሚሰጥ Keh (1990) ይጠቁማሉ፡፡ ነገር ግን ይህ ጥናት በመምህራን ብቻ የሚሰጠውን ምጋቤ ምላሽ እንጂ በራስ እና በቢጤ አማካኝነት የሚሰጡትን ምጋቤ ምላሾች በጊዜ ጥበት ምክንያት ባለመፈተሻቸው አንዱ የጥናቱ ቀር ሆነው ተወስደዋል፡፡

1.7 አህጽሮተ ቃላት

መ.1............መምህር አንድ

መ.2...........መምህር ሁለት.

መ.3...........መምህር ሶስት

መ.4...........መምህር አራት

ፅ.1.............ጽሁፍ አንድ

ፅ.2.............ጽሁፍ ሁለት

ፅ.3..............ጽሁፍ ሶስት

በቁ...............በቁጥር

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድርሳናት እና የቀደምት ስራዎች ቅኝት

2.1 ክለሳ ድርሳናት

በዚህ ክፍል ከተያዘው የጥናት ርዕስ ጋር ሊመሳሰሉ የሚችሉ እና ከቋንቋ ማስተማር ክንውን ጋር የሚዛመዱ ፅንሰ ሀሳቦች ይገለፃሉ፡፡

2.1.1 የምጋቤ ምላሽ ምንነት

ስለ ምጋቤ ምላሽ ምንነት ብዙ ምሁራን የትምህርት መስካቸውን መሰረት አድርገው ሲተነብዩ ተስተውለዋል፡፡ ከነዚህም ውስጥ Wajneryb (1992:49) ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች ለሰሩት ማንኛውም ክንዉን የተማሪዎችን ትክክለኛነት ለማረጋገጥ ይቻል ዘንድ መምህሩ የሚሰጠው አፃፋዊ ምላሽ እንደሆነ ይገልፃሉ፡፡ አክለውም ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች በኩል በፅሁፍና በንግግር የፈለቁ መልሶችን የቋንቋ መምህራን ካነበቡ እና ካዳመጡ በኋላ መልሳቸው ትክክል ወይም ስህተት ነው በማለት የሚሰጡት እርማት ምጋቤ ምላሽ እንደሚባልም አስፍረዋል፡፡

ሰዎች ሀሳባቸውን በፅሁፍም ሆነ በንግግር ሊያስተላልፉ ይችላሉ፡፡ ይህን የፅሑፍ ስራውን ያነበበና ንግግሩን ያዳመጠ ሰው ግለሰቡ ለማስተላለፍ የፈለገውን መልክዕት በብቃት ማስተላለፍ አለማስተላለፉን አስመለክተው Calle and Lorena (1994:25) "በፅሑፍ የተባለው ጉዳይ ተገቢነት የሌለው ነው፣ ግለሰቡ የተናገረው በዚህ በኩል ትክክል ሲሆን በዚህ በኩል ደግሞ ስህተት ነው፡፡" የሚሉ ሀሳቦችን የያዙ አስተያየቶች የምጋቤ ምላሽ ምንነትን የሚገልፁ ጽንሰ ሃሳቦች እንደሆኑ ገልፀዋል፡፡

ተማሪውና መምህሩ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሀሳባቸውን በንንግግር ከሚለዋወጡበት ባሻገር በፅሁፍም ሀሳቸውን ይለዋወጣሉ፡፡ ይኸውም መምህሩም ሆነ መማሪያ መፅሐፍ በሚያገዘው መልመጃ አማካኝነት ተማሪው ፅህፈት እንዲለማመድ ይደረጋል፡፡ ተማረው በፅሑፍ የሰራውን ስራ መምህሩ አስተያየት ይሰጥበታል፡፡ ይህ አይነት አስተያየት የሚሰጥበት ክንውንም ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ይባላል፡፡ ይህንንም Hyland (1990) ተማሪዎች ሀሳባቸውን በሚገልፁበት ጊዜ ያላቸውን ችሎታ አስመልክቶ መረጃ ለመስጠትና የሚታይባቸውን ስህተት ለመቀነስ

የሚያግዝ የትምህርት ክንዋኔ አጋዥ መሳሪያ እንደሆነ አብራርተዋል፡፡ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ በሚገልፁበት ጊዜ የዕሕፈት ችሎታቸው ምን ደረጃ ላይ እንዳለ ለመለየትና ሀሳባቸውን በፅሁፍ ለማስተላለፍ ሲሉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ለመቀነስ የሚያስችል ከማስተማሪያ ስነ ዘዴዎች አንዱ ነው፡፡ ስለሆነም ምጋቤ ምላሽ የመማር ማስተማር ሂደትን ለማከናወን የሚያመችና እንደ አንድ ማስተማሪያ ዘዴ የሚያገለግል መሳሪያ ነው ፡፡

2.1.2 የምጋቤ ምላሽ አይነቶች

በዚህ ንኡስ ክፍል Anker (2000)፣ Moxeley (1989) እና Duker (1983) ን ዋቢ በማድረግ ዋናዋና የምጋቤ ምላሽ አይነቶች የተባሉት በሚከተለው መልክ ቀርበዋል፡፡

2.1.2.1 አመቻች ምጋቤ ምላሽ (Facilitative Feedback)

ይህ የምጋቤ ምላሽ አይነት በተማሪዎች የጽሁፍ ስህተት ላይ በአብዛኛው በጥያቄና በአስተያየት መልክ የሚቀርብ (የሚሰጥ) ምጋቤ ምላሽ ሲሆን ጥያቄዎቹ በተወሰነ ጉዳይ ላይ በማተኮር ጠቅለል ባለ ሁኔታ በማቅረብ የሚከናወን እርማት ነው፡፡ ትኩረቱም ከቋንቋው ቅርፅ ይልቅ በቋንቋው ይዘት ላይ እንደሆነ Moxeley (1989) ይገልፃሉ፡፡ ሆኖም ይህ ምጋቤ ምላሽ በአብዛኛው በተማሪዎች የፅሁፍ ይዘት ላይ ብቻ ማተኮሩ የተማሪዎች ፅሁፍ ከሰዋስዋዊ ግድፈት የፀዳ እንዲሆን አያደርገውም፡፡ ነገር ግን Kroma (1988) በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ አስተያየትም ሆነ ጥያቄ ከመቅረቡ በፊት መምህራን በመጀመሪያ የሚከተሉትን ሀሳቦች ሊመልሷቸው የሚችሉ መሆን አለባቸው ይላሉ፡፡

- የትምህርቱ ዓላማ ምን ላይ ያተኩራል?
- ተማሪዎች እንዲለማመዱ የተሰጣቸው ፅሁፍ በምን ላይ ያተኩራል?
- ሂደታዊ አፃፃፍ ከሆነ የተፃፈው ረቂቅ ስንተኛ ነው?
- ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች በቀላሉ ይረዷቸዋል? የሚሉት ይገኛሉ፡፡

2.1.2.2 ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ (Directive Feedback)

ይህ የምጋቤ ምላሽ አይነት ተማሪዎች የራሳቸውን ስህተት ራሳቸው እንዲያስተካክሉ በትእዛዝ መልክ መምህሩ ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥበት አካሄድ ነው፡፡ ይህ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች በምን ላይ ስህተት እንደሰሩና ርማቱም ምን መሆን እንዳለበት እንዲገነዘቡ ይረዳቸዋል፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች በፅሁፋቸው ላይ ግልፅና ቀጥተኛ ምላሽ የሚሹ በመሆናቸው፣ ብዙ ድካምን የማይፈልጉ ስለሆኑ እና የራሳቸውን እርማት ስለሚፈልጉ በእነሱ ዘንድ ተፈላጊነት ይኖረዋል፡፡ ነገር ግን የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ የተማሪዎችን የጽሁፍ ችሎታ በተገቢው ደረጃ ያሳድጋል ማለት አይቻልም፡፡ በዚህ ምክንያት ይህ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልት ብዙም ተቀባይነትና ተመራጭነት ያለው አይመስልም (Moxelye 1989፣ Duker 1989 እና Anker 2000)፡፡ መምህራን ትእዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን ሲጠቀሙ የሚሰጡት ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎችን የተሻለ ስራ እንዲሰሩ ሊያደርጋቸው የሚችል፣ በስርአት የተገለጸና ጠቅለል ባለ መልኩ መቅረብ እንዳለበት Anglo and Cross (1993) ያሳስባሉ፡፡

2.1.2.3 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ (Corrective Feedback)

ይህ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች የፈጸሟቸውን ሰዋስዋዊ ስህተቶች በመጠቆምና ስህተቶችን አስተካክሎ ቀጥተኛ ምላሽ በመስጠት የሚተገበር ነው (Anglo and Cross 1993):: ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥበት መንገድም በመተካት፣ በመሰረዝ ወይም በማጥፋት፣ ቅደም ተከተልን በማስተካከል እና በመጨመር እንደሆነ (zamel (1985) ይገልፃሉ፡፡ በአጠቃላይ የማስተካከያ ምላሽን ለመስጠት የሚከተሉትን መንገዶች መከተል እንደሚያስፈልግ Lindemann(1995) ያሳስባሉ ፡፡

- በዓረፍተ ነገር ዉስጥ የገቡ የተሳሳቱ ቃላትና ሃረጋት አያያገሮችና ስርዓተ ነጥቦች ወዘተ በተስማሚና በተገቢ ቃል፣ ሃረግና ስርዓተ ነጥብ በመተካት ማስተካከል፣
- በዓረፍተ ነገር ዉስጥ የገቡ ቃላት ሃረጋት አያያገሮችና ስርዓተ ነጥቦች አስፈላጊ ካሆኑ በማስመር ወይም በማክበብ በመጠቀም ማጥፋት፣
- በጽሁፍ ዉስጥ የቃላት ወይም የዓረፍተ ነገር ቅደም ተከተላዊ አሰዳደር ከተፋለሰ ድጋሚ በመጻፍ ካልሆነም ምልክትን በመጠቀም ማስተካከል፣

- በጽሁፍ ዉስጥ የጎደለ ቃል ሃረግ እንዲሁም አያያየገሮችና የጎደሉ ስርዓተ ነጥቦች ካሉ በመጨመር ማስተካከል ናቸዉ፡፡

በአጠቃላይ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ በቋንቋ ቅርፅ ላይ የሚያተኩር ሲሆን፣ አመቻች ምጋቤ ምላሽ ደግሞ በቋንቋ ይዘት ላይ ስለሚያተኩር ሁለቱ የምጋቤ ምላሽ አይነቶች በጥምርት ቢሰጡ በተማሪዎች የመፃፍ ችሎታ ላይ አወንታዊ ለውጥ ማምጣት እነደሚቻል Moxleye (1989:7) ይገልጻሉ፡፡

2.1.2.4 **ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ** (Evaluative Feedback)

ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች በፅሁፋቸው ላይ በመምህራን የሚሰጣቸውን ውጤት በማየት የጻፉት ጽሁፍ ምን ያህል ጥሩ ጽሁፍ እንደሆነ፣ በቀጣይ ድርሰታቸው ቀሪውን ነጥብ ለሞሙላት ተነሳሽነት እንዲኖራቸው የሚያደርግ የምላሽ አይነት ነው (Anglo and Cross 1993፣ Daikers 1989)፡፡ ይኸውም ተማሪዎች ውጤታቸውን በማየትና የፅሁፋቸውን ደረጃ በማጤን በቀጣይ ስራቸው እንዲበረቱ፡ እና ስህተታቸውን እንዲያስተካክሉ የሚያስችል ምላሽ ነው፡፡ ነገር ግን ጥሩ ውጤት ያገኙ ተማሪዎች ለወደፊት የተሻለ ለመፃፍ ሊበረታቱና ፍላጎት ሊያሳዩ ቢችሉም በፅሑፋቸው ዝቅተኛ ውጤት ያመጡ ተማሪዎች ግን ከመናደድ አልፈው ለፅህፈት ስራ ቦታ እንዳይሰጡ ያደርጋቸዋል Anglo and Cross (1993)፡፡ ስለዚህ ይህ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች የፅሁፍ ይዘት ላይ ብቻ በማተኮሩና ዝቅተኛ ውጤት ማግኘት አለማግኘት ጋር በመያያዙ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ለማዳበር ያለው አስተዋፅኦ ዝቅተኛ መሆኑን Britten et al. (1975) ይገልፃሉ፡፡ ስለሆነም ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ከምጋቤ ምላሽ አይነቶች መካከል የሚጠቀስ ቢሆንም በአማራጭነት ደረጃ በመጨረሻ ሊወሰድ የሚገባ እንደሆነ አክለው ገልጸዋል፡፡

2.1.3 **የምጋቤ ምላሽ ጠቃሚታ**

ምጋቤ ምለሽ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ከሚከናወኑ ጉዳዩች ውስጥ እንዱ ነው፡፡ በሌላ አገላለፅ ምጋቤ ምላሽ አንድን የትምህርት ይዘት ለማስተማር ይቻል ዘንድ እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ የሚያገለግል አስተግባሪ ፅንሰ ሀሳብ ነው፡፡ ምጋቤ ምላሽ በጥንታዊ የማስተማሪያ ዘዴ ጊዜ የተማሪዎችን ስህተት ለቅሞ ለማመልከት የሚያሰችል ሆኖ ይወሰድ ነበር፡፡ በዘመናዊ (ተግባቦታዊ) የቋንቋ

ማስተማሪያ ዘዴ ግን ምጋቤ ምላሽ ስህተትን እንደ አንድ መረጃ ግብአት በመጠቀም የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ ለማዳበር የሚያስችል ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በመሆኑም ምጋቤ ምላሽ በዘመናዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴነት የትምህርት አካል ተደርጎ እንደተወሰደም Jacoba et al. (1981) አስረግጠው ይገልፃሉ፡፡ ከዚህ አንፃር ከምጋቤ ምላሽ የተገኘው መረጃ እንደ አንድ የትምህርት ግብዓት ያገለግላል ማለት ነው፡፡

ምጋቤ ምላሽ መምህራን የሚያስተምሩትን የትምህርት ይዘት ተማሪዎች ምን ያህል እንደተረዱት እንዲሁም ይዘውት የተነሱት አላማና ግብ ምን ያህል እንደተሳካላቸው ለመገምገም ያስችላቸው ዘንድ የሚጠቀሙበት መሳሪያቸው ነው፡፡ ከዚህም አንፃር ምጋቤ ምላሽ ለመምህር ትልቅ ፋይዳ አንዳለው እና የተማሪዎች ፅሑፍ ስህተቶችን በግልፅ ለማሳየት ማስቻሉ ለመምህሩ ትልቅ እገዛ እንደሚፈጥርለት Lee (1997)፣ Leki (1990)፣ Kroll (19 90) ይገልጻሉ፡፡ ነገር ግን የፅህፈት ትምህርት ዓላማውን ግብ ይመታ ዘንድ መምህራን ሊያተኩሩባቸው የሚገቡ መሰረታዊ ነጥቦች እንዳሉ Kroll (1990) እንደሚከተለው ይዘረዝራሉ፡፡

- ተማሪዎች እንዲፅፉ የተፈለገበትን ዓላማ መለየት፣
- ተማሪዎች የሚገኙበትን የፅህፈት ልምምድ ደረጃ መለየት፣
- ተማሪዎች የፃፏቸውን ፅሁፎች ለማረም የምንጠቀምባቸውን መስፈርቶች በግልፅ ማዘጋጀት፣
- ምጋቤ ምላሽ በማን እንደሚከናወን መለየት፣

በአጠቃላይ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ፅሑፍ ላይ የሚታዩ ስህተቶችን ለይቶ ለመመልከት፣ ማስተካከያ ለመስጠት፣ የተማሪውን ጠንካራ እና ደካማ ጎን ለይቶ ለማመልከት ይረዳል፡፡

ተማሪዎች ለሚያከናውኗቸው እያንዳንዱ ክንውን ምጋቤ ምላሽ ሊሰጡ ግድ ይላል፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች የሰሩትን የክፍልም ሆነ የቤት ስራ በትክክል መስራት አለመስራታቸውን እንዲለዩ፣ ድክመት ጥንካሬያቸውን አንዲያውቁ፣ ድክመታቸውን ወደፊት ማሻሻል ያለባቸው እንዲገነዘቡ ስለሚያስችላቸው ለተማሪዎች በመማር ሂደት ውስጥ እጅግ ጠቀሜታ አለው፡፡ በተጨማሪም ምጋቤ ምላሽ የተማሪዎችን

በራስ የመተማመን ብቃት እንዲጨምርላቸው ከማስቻሉም በላይ ከአቻዎቻቸው ጋር የውድድር መንፈስ እንዲፈጥርላቸው እገዛ ያደርጋል፡፡ ይህንን ሀሳብ አስመልክተው ደጀኔ (2002፡8) ተማሪዎች በተሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ አማካኝነት ስራዎቻቸውን አስበውና አሻሽለው መስራት እንዲያስችላቸው፣ የመማር ፍላጎታቸውን (ተነሳሽነታቸውን) እንዲያሳድጉ ያስችላቸዋልም፤ ፍላጎት መኖሩ ደግሞ በትምህርቱ ወደፊት እንዲገፉበት ያደርጋቸዋል በማለት ገልፀዋል፡፡ በተጨማሪም ምጋቤ ምላሽ ለተማሪው አጠቃላይ መነቃቃትን እንደሚፈጥር፣ ቀጣይ ስራን ለማሻሻል እንደሚረዳ Cliford (19 81:91) አብራርተዋል፡፡

ምጋቤ ምላሽ ተማሪው ከክፍል ውስጥ ሆነ ከክፍል ውጪ የሰራቸውን ስራዎች ምን ያክል በትክክል መስራት አለመስራቱን ለማሳየት፣ የጎደሉት ነገር ምን ምን እንደሆኑ ለመጠቆምና መረጃን ለመስጠት ፋይዳ እንዳለው Calle and Lorna (1994:25) ይገልጻሉ፡፡ በተጨማሪም Leki (1990) እና Kroll (19 90) ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች ፅሁፍቸውን በድጋሚ ለመከለስ የሚያስችል መሆኑ እና በራስ የመተማመኑን ስሜት እንዲዳብርና የመመር ፍላጎታቸው እንዲጨምር ማድረጉ ለተማሪ ትልቅ ፋይዳ እንዳለው ይገልፃሉ፡፡

በአጠቃለይ ምጋቤ ምላሽ በማስተማሪያ ዘዴነቱ ማገልገሉ፣ ለተማሪም ሆነ ለመምህሩ የሚሰጠው ጠቀሜታ ከፍተኛ ነው፡፡ ይኸውም በማስተማሪያ ዘዴነቱ እንደሚገብአት ማገልገሉ፣ ለተማሪው የስራውን ውጤት የሚመዘንበት፣ መምህራን ያለሙት ዓላማ ምን ያህል ግብ እንደመታላቸው መረጃ ከመስጠት አንፃር ፋይዳው የጎላ ነው፡፡ ይኸውም ምጋቤ ምላሹ ጠቀሜታ የሚኖረው ትክክለኛ እና ሚዛናዊ ሲሆን፣ በፅሁፉ ላይ እንደሚታየው የችግር አይነት መጠንና መንስኤ ታሳቢ በሆነ መልኩ ሲሰጥ ነው Cruick Shank et al. (1990)፡፡ እኒሁ ምሁር አክለው እንደገለጹት የተማሪዎችን የእውቀትም ሆነ የክህሎት ደረጃ ያማከለ መሆን እንዳለበትም ያሳስባሉ፡፡

2.1.4 ምጋቤ ምላሽን የሚሰጡ አካላት

ከዚህ በፊት በተገለጸው ሃሳብ መሰረት ምጋቤ ምላሽ በአብዛኛው በመምህሩና በተማሪው መካከል የሚደረግ መስተጋብር ብቻ እንደሆነ ያሳያል፡፡ ከዚህም ሀሳብ በመነሳት ምጋቤ ምላሽ ተማሪው ተለማማጅ መምህሩ ደግሞ አስተካካይ ወይም

አስተያየት ሰጪ እንደሆነም እንገነዘባለን፡፡ ነገር ግን በዚህ ክፍል እርማት የሚሰጠው አካል መምህር ብቻ አለመሆኑን ለማስገንዘብ ሙከራ ይደረጋል፡፡ በመሆኑም በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ሂደት ውስጥ ብቸኛው አካል መምህር እንዳልሆነ ቀጥሎ በቀረበው ሀሳብ መረዳት ይቻላል፡፡

ምጋቤ ምላሽ ከሚሰጡ አካላት መካከል ተማሪው እንደ አንድ አካል ተጠቃሽ ነው፡፡ ቋንቋን በክፍል ውስጥ በመማር ላይ ያሉ ተማሪዎች በመምህሩ ለተጠየቁት ጥያቄዎች እና መልሶች ተገቢ መሆን አለመሆናቸውን ለማሳወቅና ለመጠቆም በቢጤዎቻቸው ላይ ምጋቤ ምላሽ ሊሰጡ ይችላሉ፡፡ በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ተግባር ላይ ተማሪዎች ተሳታፊም እንዲሆኑ የመማር ማስተማር ሙያ ይፈቅድላቸዋል፡፡ በአጠቃለይ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች መካከል በሚደረግ ቀጥተኛ መስተጋብር ሊከወን እንደሚችል Harmer (1991:51) ይገልፃሉ፡፡

ሌላው ምጋቤ ምላሽ ሰጪ ከሚባሉት መካከካል ሊጠቀስ የሚችል የተማሪዎች የቀደመ የእውቀት ዳራ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች አዲሱን የትምህርት ይዘት ከመተዋወቃቸው በፊት ቀድመው ባወቋቸውና በተማሯቸው ፅንሰ ሀሳቦች እንዲሁም ግንዛቤዎች አማካኝነት በተግባራዊ የመማር ማስተማር ወቅት የአሁነኛው የትምህርት ይዘት ክንውንና መልመጃ ትክክለኛውን አቅጣጫ ተከትሎ መሄድ አለመሄዱን ተማሪው የሚያውቅበት መንገድ እንዳለ Coll and Lorna (1994) ሰፊ ሀሳብ ሰጥተዋል፡፡ በተጨማሪም የጽህፈት ክሂልን በመማር ማስተማር ወቅት ተግባራዊ ልምምድ የሚጠይቅ የትምህርት ይዘት ሲሆን ተግባራዊ ልምምዱ እንደ አንድ ምጋቤ ምላሽ ሰጪ አካል ሊሆን የሚችልበት አጋጣሚ አለ፡፡ ይኸውም ተማሪዎች በሂደት እንዲማሩት በታሰበው ተግባራዊ ስራ (practical work) አማካኝነት የተግባሩ ውጤት ትክክል መስራት አለመሰራቱን የሚገነዘቡበት ነው፡፡በተጨማሪም ተማሪዎች ትክክል ስራ ከሰሩ መልካም ነው ካልሰሩ ደግሞ በትግበራው አካሄድ ወቅት የተሳሳቷቸው ነገሮች መኖሩን ተረድተው እንደገና ወደ ተግባሩ መሄድ የሚችሉበት ሁኔታ መኖሩን ያሳውቃሉ (Rowntre 2000:131)፡፡

በአጠቃላይ ሲታይ ምጋቤ ምላሽ በቢጤ (peer feedback) ፣ራስ በራስ (self feed back) እና በመምህር (teacher feedback) አማካኝነት እንደሚሰጥ keh (1990) ይገልጻሉ፡፡

2.1.5 ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥባቸው መንገዶች

ቀደም ብለው በተነሱት ሀሳቦች አማካኝነት የተለያዩ የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን እንዳሉ አይተናል፡፡ ቢሆንም እነዚህ የምጋቤ ምላሽ አይነቶች እንዴት ባለ መንገድ ነው የሚቀርቡት? የሚለው ጥያቄ በቀዳሚነት መመለስ ይኖርበታል፡፡ አንዳንድ ምሁራን ምጋቤ ምላሽ የሚቀርብበትን መንገድ የምጋቤ ምላሽ አይነቶች በሚል ንዑስ ክፍል ውስጥ መድቧቸው ይታያሉ፡፡ ለምሳሌ Arends (1997: 85) ምጋቤ ምላሽን ፅሁፋዊ፣ ቃላዊና የቪዲዮ (ቴፕ) በማለት በአይነት ከፍለዋቸዋል፡፡ ይሁን እንጂ Krol (1991) ደግሞ በመምህራን የሚሰጥ ምጋቤ ምላሽ በቃል የሚከወን (Orall Feedback) እና በፅሁፍ የሚከናወን (Written Feedback) በማለት በሁለት ይከፍሏቸዋል፡፡

የዚህ ጥናታዊ ፅሑፍ ትኩረት በፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ላይ መሆኑን መገንዘብ ያሻል፡፡

2.1.6 የጽሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች

የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች በተማሪዎች እንዲዳብር የተፈለገው ክህሎትና እንዲገነዘቡት የተፈለገው እውቀት ፍሬያማ መሆን አለመሆን መምህራኑ ለተማሪዎቻቸው ለማሳወቅ በአገልግሎት ላይ የሚያውሏቸውን የእርማት መስጫ ስልቶችን (ስትራቴጂዎችን) የሚያካትት መሆኑን ፋንታዬ (1998፡8) ይገልፃሉ፡፡
መምህራን ተማሪዎቻቸው በክፍልም ሆነ ከክፍል ውጭ የቋንቋ ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ የማለማመዱና ለልምምዱም ተገቢ የሆነ ምጋቤ ምላሽ የመስጠት ሙያዊ ሀላፊነት አለባቸው፡፡ ቢሆንም ምጋቤ ምላሽ የሚሰጡባቸው ስልቶች ሊለያዩ ይችላሉ፡፡ የልዩነታቸው ዋና መንስኤም መምህራን የተማሪውን ችሎታ ለመገመት ያስችላል የሚሉትን የእርማት ስልት በተመቻቸው መንገድ ስለሚጠቀሙ ወደሚል ድምዳሜ ያደርሳል፡፡ ይህ ሀሳብ መምህራን ይሆናል የሚሉት የእርማት አሰጣጥ ስልት በተግባር ላይ ማዋል እንደሚችሉ መብት እንዳላቸውም ያሳያል፡፡ ሆኖም

ABABA UNIVERSITY
LIBRARIES
P. O. BOX 1176

የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልት እንደየ ምሁራኑ አገላለፅና አተያይ ይለያይ እንጂ መምህራን ምጋቤ ምላሽን የሚጠቀሙት ዋና አላማቸው የተማሪዎችን የጽሁፍ ክሂል ለማዳበር መሆኑን መገንዘብ ያሻል፡፡ በአጠቃላይ Byrne (1988)፣ Ur (1996) እና Laland (1982) የፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ስልቶች ብለው የዘረዘሯቸው የሚከተሉት ናቸው፡፡

2.1.6.1 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት

ይህ ስልት ስህተትን ነቅሶ በማውጣት ምላሽ የሚሰጥበት ሲሆን በመምህሩ ላይ ከፍተኛ የስራ ጫና የሚያሳድር ነው፡፡ በዚህም ምክንያት ጥንታዊ የአስተራረም ስልት በመባል እንደሚጠራ Laland (1982) ይገልፃሉ፡፡ ነገር ግን እያንዳንዱን ስህተት ነቅሶ ስለሚያወጣ የተማሪዎችን የሰዋስው ችሎታ ለማሳደግ የሚረዳ ስልት መሆኑን አክለው ገልጸዋል፡፡ ስለሆነም ይህ የእርማት ስልት የተማሪዎች ፅሁፍ ከሰዋስዋዊ ስህተት የፀዳ እንዲሆን ስለሚያደርግ ሰዋስዋዊ ስርዓቱን የጠበቀ ፅሑፍ እንዲፅፉ ትልቅ እገዛ ያደርግላቸዋል፡፡ ነገር ግን በፅሑፍ የሚታዩትን ችግሮች (ስህተቶች)ላይ ብቻ ማተኮሩ ሚዛናዊነት እና ትክክለኛነት ይጎድለዋል (Edge 1990:87)፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች ብዙ ስህተቶች መሰረታቸውን የሚያመለክት ምጋቤ ምላሽ ሲያገኙ እንዲሸማቀቁ እና እንዲያፍሩ ያደርጋቸዋል፡፡ በተጨማሪም ጥሩ መፃፍ እንደማይችሉ ስለሚረዱ በመምህሮቻቸው ላይ አሉታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው ያደርጋል፤ ለመፃፍ ያላቸውን ዝንባሌም እንዲቀንስ ያደርጋል፡፡ ስለዚህም ይህ ስልት የራሱ የሆነ ድክመት እንዳለው ያሳያል፡፡ ይህንን ሀሳብ Madeson (1983) ከመጠን ያለፈ እርማት በርካታ ተማሪዎች ከመፃፍ እንደሚቆጠቡ ያደርጋል በማለት ሲገልጹ Gipps et al. (2004:15) ደግሞ ምጋቤ ምላሽ ቀስ በቀስ መስጠት እንጂ በአንድ ጊዜ ለእያንዳንዱ ስህተት ምላሽ መስጠት በተማሪዎችም ሆነ በመምህራን ላይ ጫና በመፍጠር ግራ መጋባትን የሚያስከትልና ተነሳሽነትን የሚቀንስ መሆኑን ገልፀዋል፡፡

2.1.6.2 ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት

ይህ የአስተራርም ስልት ጉልህ የሆኑና ዋና ዋና የተባሉ ስህተቶችን ለይቶ በማረም የሚከናወን ነው፡ እነዚህ ጉልህ የተባሉ ስህተቶች ተማሪዎች በአብዛኛውና

በተደጋጋሚ የሚፈፅሟቸው የቋንቋውን መማር ማስተማር ሂደት የሚያደናቅፉ ሲሆን ብቻ እንደሚሰጥ Laland (1982:14) ያስረዳሉ፡፡በተጨማሪም ይህ የማረም ስልት በመምህሩ ላይ የሚፈጠረውን የስራ ጫና ለመቀነስ እና በተማሪዎች ላይ የሚፈጠረውን የተስፋ መቁረጥ ስሜት ለመቅረፍ የሚያስችል ዘዴ እንደሆነ Byren (1988:124)፣ Laland (1982)ይገልጻሉ::

2.1.6.3 ጠቋሚ የአስተራረም ስልት

ይህ የአሰተራረም ስልት ለእያንዳንዱ ስህተት ወካይ የሆኑ ምልክቶችን (symbol) በመጠቀም የሚተገበር ነው፡፡ ነገር ግን ለእያንዳንዱ ስህተት አንዳንድ ምልክት መጠቀሙ የትኛው ምልክት የየትኛውን ስህተት እንደሚወክል ለተማሪዎች በግልፅ አለመታወቅ የራሱ የሆነ ድክመት የሚታይበት ስልት ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች በድርሰታቸው ላይ ስለሰፈረው የስህተት ምልክት አይገነዘቡም፡፡ በመሆኑም ምልክቶችን ተረድተውና ተገንዝበው ፅሑፋቸው በተገቢው መንገድ አያስተካክሉም Byren (1988:126)፡፡ ስለሆነም መምህራን ምልክቶችን ሲጠቀሙ ለተማሪዎቻቸው የትኛው ምልክት ለየትኛው ስህተት አግልግሎት ላይ እንዲሚውሉ በቅድሚያ ግንዘቤ ሊያስጨብጡ መቻል እንዳለባቸው Byren (1988)፣ Raimes (1983:152) ይገልጻሉ::

ምልክቶችን በመጠቀም ስህተቶችን ለማመልከትና ለማረም ይቻል ዘንድ ከሚከተሉት አንዱን መምረጥ ጠቋሚ እንደሆነ Byren (1988፣126) ገልጸዋል፡፡

- ስህተት የሆነውን አሀድ በማስመር በፅሁፉ ጠርዝ ላይ ምልክቱን ማስቀመጥ፣
- ስህተት በሆነው አካል ላይ ተጨማሪ ማብራሪያ መስጠት፣
- በስህተቱ ላይ ምንም አይነት ጥቆማ ሳያደርጉ በፅሁፉ ጠርዝ ላይ ማስቀመጥና ስህተቶችን ግን አለመጠቆም የሚሉት ይገኙበታል፡፡

ይህም የሚሆነው ስህተቶችን በማክበብ፣ በማስመር፣ በቀስት በማመልከት፣ የጥያቄ እና የተለያዩ ምክቶችን በመገልገል ተማሪዎች ስህተታቸውን እንዲለዩ ማድረግ ይቻላል፡፡ በዚህ መንገድ ምልክቶችን ተጠቅሞ ምጋቤ ምላሽ መስጠት ተማሪዎችም በቀላሉ ለመረዳት አይቸገሩም፤ ለመምህሩም የስራ ጫና ይቀንስለታል፤ምጋቤ ምላሹም ውጤታማ ይሆናል፡፡ ነገር ግን ይህ ስልት ለእያንዳንዱ ስህተት የሚወክል

ምልክት መኖሩ አዳጋች ስለሆነ፣ ቢኖርም ለምልክቶች በሙሉ ለተማሪዎች ግንዛቤ ከማስጨበጥ አንፃር አዳጋች ስለሆነ በመጠኑ ድክመት የሚታይበት ስልት ነው፡፡

2.1.7 ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሚሰፍርበት ቦታ

በአጠቃላይ ከላይ የተጠቀሱት ሶስቱም የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች ስህተቶችን ለማመልከት በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ በሁለት መንገድ እንደሚሰፍሩ Keh (1990) ይገልጻሉ፡፡ እነዚህም መንገዶች የሚከተሉት ናቸው፡፡

1ኛ. በፅሑፍ ግራና ቀኝ ባሉት ክፍት ህዳጋዊ (Marginal) **ቦታዎች ላይ**

ይህ የእርማት አሰጣጥ በፅሑፍ ውስጥ ባሉት በእያንዳንዱ መስመር ላይ የሚሰፍር፣ግልፅና በአብዛኛው አጭር የሆነ ነው፡፡ ይሁን እንጂ አቀራረቡ ተማሪዎች ስህተታቸውን በፍጥነት እና በቀላሉ ለመርዳት ቢያስችላቸውም የፅሑፉን አነስተኛውን ስህተት እንጂ አጠቃላይ የሆነው እርማት አያጠቃልልም (አያሳይም)፡፡

2ኛ- በፅሑፍ መጨረሻ ላይ የሚሰጥ ማጠቃለያ ምጋቤ ምላሽ (Terminal Feedback) ይህ አቀራረብ በተማሪዎች ፅሁፍ መጨረሻ ላይ የሚሰጥና የፈፀሙትን አጠቃላይስህተት በማሳየት የመፃፍ ችሎታን ሊያዳብሩ በሚያግዙ አስተያየቶችን በማመልከት የሚቀርብ ነው፡፡ በተጨማሪም ይህ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ መምህራን ተማሪዎች በገለጹቸው ማንኛውም ክንውኖች ላይ ዋና ዋና ፍሬ ሀሳቦች በተባሉ ጉዳዮችን ብቻ በማንሳት እርማት የሚሰጥበት ስልት መሆኑን Richards and Lockhart (1996) አብራርተዋል፡፡ ነገር ግን ተማሪዎች በፈፀሙት በእያንዳንዱ ስህተት ልክ ስለማይገልፅ ተማሪዎችን ግራ ሊያጋባ ይችላል፡፡ ከዚህ አንፃር ህዳጋዊ ምላሾችንም ማጠቃለያ ምላሾች እንደየአስፈላጊነታቸው እየተጣመሩ ቢሰጡ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ የበለጠ እንዲያዳብሩ ማድረግ ይቻላል፡፡

2.1.8 የምጋቤ ምላሽ መገለጫ ባህሪያት

ምጋቤ ምላሽ በቃል ወይም በፅሑፍ ሊሰጥ እንደሚችል በ2.1.5 የጥናቱ ንዑስ ክፍል ተገልጿል፡፡ ነገር ግን መምህራን በፅሑፍም ሆነ በቃል ደረጃ የሚሰጡት ምጋቤ

ምላሽ ተማሪዎች ለፃፉት ጥሩ ዕሑፍ አዎንታዊነትን በሚገልፅ መልኩ ምላሽ ሲሰጡ ጽሁፉ በቂና ጥሩ ካልሆነ ደግሞ አሉታዊ የሆነ ምላሽ ሊሰጡ ይችላሉ፡፡ ስለዚህም ምጋቤ ምላሽ የሁለት ነገሮችን ባህሪ የያዘ ፅንሰ ሀሳብ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች በጥሩ ስራቸው ላይ ጠንክረው እንዲሰሩ ለማበረታት እና ስራቸው በቂ ሳይሆን ሲቀር ደግሞ ለመተቸት የሚያስችሉ አስተያየቶችን የያዘ ነው፡፡ እነዚህንም አስተያየቶች አዎንታዊና አሉታዊ የምጋቤ ምላሽ ባህሪያት ብለን በሁለት እንከፍላቸዋለን (Leki 1990) ፡፡

አዎንታዊ ባህሪያት የሚታይበት ምጋቤ ምላሽ የምንለው የተማሪዎች የጽህፈት ስራ ተገቢነት ያለው ስለመሆኑ እና ትክክል ስለመሆኑ ለመጠቆም መረጃ የሚሰጥበት ነው (Calle and Chain (1994:218)፡፡ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽ መስጠት የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እንዲያዳብር በጽሁፍ ስራቸው ተስፋ እንዳይቆርጡ የማድረግ ጠቀሜታ ስላለው መምህራን አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽ መስጠት እንዳለባቸው Gipps et al. (2004:58) ያሳስባሉ፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች በትምህርቱም ሆነ በመምህሩ ላይ ጥላቻ እንዳያድርባቸው እና በጥሩ ስራቸው እንዲቀጥሉ ስሚያደርጋቸው ነው፡፡ ነገር ግን መምህራን የተማሪዎችን ጠንከራ ጎን ብቻ በማሳየት (በመግለጽ) የሚያዘወትሩ ከሆነ የፅህፈት ክሂላቸው ሙሉ በሙሉ ሊዳብር ስለማይችል ስህተታቸውን ሊጠቁም የሚችል ምጋቤ ምላሽ መስጠት እንዳለባቸው Byren (1988) ያሳስባሉ፡፡

አሉታዊ ባህሪይ የሚታይበት ምጋቤ ምላሽ የምንለው ደግሞ የተማሪዎችን ስህተት ለመጠቆም፣ ስህተት መስራት እንደሌለባቸው ለማሳሰብ እና ማስጠንቀቂያ ለመስጠት የሚያስችል ምላሽ ነው፡፡ ምንም እንኳ ስህተት የሆነን ስራ ለማሳወቅ ወይም ተገቢነት የሌለው መሆኑን ለመጠቆም የሚተገበር ቢሆንም አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎችን ስለሚያሸማቅቅ ብቻ መጥፎ ጎኑ ሊታይ አይገባም፡፡ ይልቁንም ድክመትን ማወቅ አንድ የትምህርት አካል በመሆኑ ወደፊት ስህተት እንዳይሰሩ እገዛ ያደርጋል፡፡ ስለዚህ አግባብነት ያለው አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች ድክመታቸውን በሚገባ ከተረዱት የመፃፍ ችሎታቸው እንዲዳብር እገዛ ያደርጋል (Call and Chain 1994:225)፡፡ ከዚህ የምንረዳው አዎንታዊም ሆነ አሉታዊ ምጋቤ

ምላሽ በተገቢው እና ሚዛናዊነትን በጠበቀ መልኩ ቢሰጥ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ያሳድጋል ወደሚል አንድምታ ያደርሳል፡፡

2.1.9 የፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ

ብዙዎቹ የቋንቋ መምህራን በተማሪዎች የፅህፈት ስራ (ልምምድ) የሚሰጧቸው ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሾች አንድና ወጥ የሆነ መመዘኛ ምጋቤ ምላሽ የላቸውም፡፡ በተጨማሪም Zamel (1985) ምሁራን በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ወቅት ትኩረታቸው ተመሳሳይ ወይም ወጥ የሆነ አሰራር እንደሌላቸው ይገልፃሉ፡፡ ይኸውም መምህራን የተማሪዎቻቸውን ፅሑፍ በሚያርሙበት ወቅት አንዳንዶቹ ስለ ስርዓተ ነጥብ፣ ስለ ፊደል አጣጣል፣ ስለሰዋስው አወቃቀር ትኩረት አድርገው ሲያርሙ የተቀሩት ደግሞ የፅሑፉ ይዘት ላይ ብቻ ትኩረት ያደርጋሉ (Fathman and Wahllen 1990:180)፡፡ ከዚህ ሀሳብ በመነሳት ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ትኩረት የሚደረግባቸውን ነጥቦች በሁለት ከፍሎ ማየት ይቻላል፡፡

2.1.9.1 ቅርፅን ትኩረት ያደረገ

Keh (1990) መምህራን ቅርፅን መሰረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ትኩረት የሚያደርጉበት በሆህያት ግድፈት፣ በስርአተ ነጥብ አጠቃቀም፣ ሆህያት በተገቢ ቦታቸው በመኖር ባለመኖር ላይ፣ በዓረፍተ ነገር አመሰራረት ላይ፣ በአንቀፆች አወቃቀርና ከሰዋስው ስህተት አንጻር የሚሉት ናቸው፡፡ ቅርፅን መሰረት ያደረገ ምጋቤ ምላሽ ለፅህፈት ክሂል መዳበር እገዛ የማድረግ ፋይዳ እንዳለውም Zamel (1985) ይገልፃሉ፡፡ ነገር ግን ቅርጽን መሰረት ያደረገ እርማት የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ህግጋትና የስርአት ነጥብ አጠቃቀምን ወዘተ አስተካክሎ ከመጻፍ የዘለለ ሌላ ሚና የለውም፡፡ ይልቁንም ተማሪዎች ያላቸውን እምቅ ችሎት እንደሚቀንሰው Silva (1990)፣ Semke (1984) ይገልፃሉ፡፡

2.1.9.2 ይዘትን ትኩረት ያደረገ

መምህራን ይዘትን መሰረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ በተማሪዎች ፅሑፍ ላይ የሀሳብ አንድነት፣ የሀሳብ አደረጃጀትና የሃሳብ ጥልቀት መኖር አለመኖሩን ትኩረት ሰጥተው የሚመረመርበት ሂደት እንደሆነ Shih (1986) ይገልፃሉ፡፡ አክለውም እነሁ

ምሁር የፅሑፍ ይዘት በተገቢ ሁኔታ ከተደራጀ በጥሩ መንገድ መግባባት ስለሚያስችል ይዘትን ትኩረት የሚያደርግ ምጋቤ ምላሽ ፋይዳው ከፍ ያለ መሆኑን ይናገራሉ፡፡

በአጠቃላይ ለፅህፈት ክሂል መዳበር ይዘትን ወይንም ቅረፅን ብቻ ትኩረት ያደረገ ምጋቤ ምላሽ በተናጥል ከመስጠት ይልቅ ይዘትንና ቅርፅን ያጣመረ ምጋቤ ምላሽ መስጠት የተሻለ ነው (Fathman and Whalley (1990)፣ Grami (2005)፡፡ በተጨማሪም Taylor (1981) ይዘትንና ቅርፅን ያጣመረ ምጋቤ ምላሽ መስጠት ወሳኝና ተመራጭ እንደሆነ ተጨማሪ ሀሳብ ሰጥተዋል፡፡

2.1.10 **ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ሊታወሱ የሚገባቸው ጉዳዮች**

ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ሊታወሱ የሚገቡ ጉዳዮች አሉ፡፡ እነሱም ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥበት ጊዜ፣ መጠን፣ አቀራረብ እና ተሳታፊ የሚባሉ ናቸው፡፡ እነዚህን ነጥቦች Brookhart (2008) እንደሚከተለው በሰፊው አብራርተዋል፡፡

2.1.10.1 **ጊዜ**

ምጋቤ ምላሽን ወዲያውኑ ወይም ትንሽ ዘግየት አድርጎ ለተማሪዎች መስጠት ተማሪዎች ቶሎ በምጋቤ ምላሹ እንዲጠቀሙበት ያስችላል፡፡ ይኸውም በተሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ የችሎታቸውን ደረጃ ሊለኩበት ይችላሉ፤ ስህተታቸውንም ሊለዩበት ይችላሉ፡፡ ከዚህም በተጨማሪም የትምህርቱን ዓለማ በአግባቡ መተግበር አለመተግበራቸውን ሊመዘኑበት ይችላሉ፡፡ ስለዚህ ተማሪዎች በሰሩት በማንኛውንም የጽሁፍ ክንውን ወዲያውኑ ምጋቤ ምላሽ ሊሰጣቸው ይገባል፡፡ በተጨማሪም ተማሪዎች በምጋቤ ምላሽ አማካኝነት የተሰጣቸውን አስተያየትም ሆነ ውጤት ለማየት ስለሚፈልጉ መምህራን ራሱን በተማሪዎች ቦታ አድርገው በማሰብ ምጋቤ ምላሽ ወዲያውኑ መስጠት መቻል አለባቸው፡፡ ወዲያውኑ ምጋቤ ምላሽ የመስጠት ሁኔታ የሚባለው ተማሪዎች ፅፈው ለመምህሩ ከሰጡበት ጊዜ አንስቶ እስከ የሚይቀጥለው የትምህርት ክፍለ ጊዜ ያለውን ያካትታል፡፡ ነገር ግን ከሁለት ሳምንት በኋላ ማለትም ተማሪዎች የፃፉት የፅሑፍ ይዘት ወይም ምፅራፍ ካለቀ በኋላ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት መሞከር ከጊዜ አንፃር ጥሩ የሚባል ምጋቤ ምላሽ

ስላልሆነ ተማሪዎች ያለባቸውን ክፍተት እንዳያስተካክሉ እና በሌላ ጊዜ ተማሳሳይ ስህተት እንዲሰሩ መንገድ ይከፍታል፡፡ ስለሆነም ምጋቤ ምላሽ ከጊዜ አንጻር ወዲያውኑ ወይም የተጀመረው የትምህርት ይዘት ከማለቁ በፊት መሰጠት አለበት፡፡

2.1.10.2 መጠን

መምህሩ ለተማሪው የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ በጣም መስፋትም ሆነ መጥበብ የለበትም፡፡ ስለሆነም የትምህርቱን ይዘት መሰረት ያደረገ ምጋቤ ምላሽ መሰጠት አለበት:: ምክንያቱም አላስፈላጊ የሆነ ምጋቤ ምላሽ ተማሪውን ሊያሰለች ይችላል፤ አጭር የሆነ ምጋቤ ምላሽም ለተማሪዎች ሙሉ መረጃ አይሰጥምም፡፡ ስለዚህ ምጋቤ ምላሽ የተመጠነ መሆን አለበት (Brookhart 2008:33)::

መምህሩ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ተማሪዎች በግልጽ ሊረዱት በሚችል መልኩና በቀጣይ ምን መስራት እንዳለባቸው የሚያሳይ መሆን አለበት፡፡ ይኸውም ትክክለኛ የምጋቤ ምላሽ መጠንን ለመወሰን ማለትም ምን ያህል ለምን ያህል ነጥቦች የመሳሰሉትን ለመወሰን አጠቃላይ የትምህርቱን ይዘትና አላማ በተናጥል ማወቅ፣ በትምህርቱ ይዘት እና ዓላማ ላይ የተማሪዎችን ችሎታና የመሻሻል እድገት ገምቶ መስጠት ሲቻል ነው፡፡

ከመጠን አንፃር ጥሩ የሚባለው ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ፅሑፍ ላይ ዋና ዋና ነጥቦችን በመምረጥ እና በዋና ዋና ነጥቦች ላይ መሰረት ተደርጎ አስተያየት ከተሰጠ ነው፡፡ በተጨማሪም በትምህርት ዓለማ ላይ ብቻ ተመስርቶ ምጋቤ ምላሽ ከተሰጠ፣ እንዲሁም በተቻለ መጠን ዋና ዋና በተበሉ ጠንካራ እና ደካማ ጎኖች ላይ አስተያየት (ምጋቤ ምላሽ) ከተሰጠ ከመጠን አንጻር ጥሩ ምጋቤ ምላሽ ተሰጠ ይባላል፡፡ ነገር ግን ከመጠን አንፃር ጥሩ የማይባሉ ምጋቤ ምላሾችም አሉ፡፡ እነዚህም በተማሪዎች የጽሁፍ ወረቀትም ሆነ ደብተር ላይ እጅግ በርካታ የፅሑፍ አስተያየቶችን መስጠት፣ ከተማሪዎች ስህተት ላይ ከመጠን ያነሰ እና ከመጠን ያለፈ አስተያየት መስጠት እና በተማሪዎች ወረቀት እያንዳንዱ ስህተት ላይ ተመስርቶ አስተያየት መሰጠት ወዘተ የሚሉት ይገኙበታል፡፡

2.1.10.3 አቀራረብ (Mode)

ምጋቤ ምላሽ እንደ ስራው አይነት፣ መጠን ወይም ስፋትና ጥልቀት አማካኝነት አቀራረቡ ሊለይ ይችላል፡፡ ይኸውም ተማሪዎች ምጋቤ ምላሽ ባላቸው የማንበብ፣ የመቀበል፣ የመረዳት ችሎታ ላይ በመመስረት የምጋቤ ምላሹ አቀራረብ ሊወሰን ይችላል፡፡ ስለሆነም ለምን አይነት ተማሪዎች ምን አይነት የምጋቤ ምላሽ መቅረብ ወይም መሰጠት አለበት የሚለው ጉዳይ የመምህሩ ኃላፊነት መሆን አለበት፡፡ በአጠቃላይ ምጋቤ ምላሽ ከአቀራረብ አንፃር በቃል፣ በፅሁፍ እና በማሳየት የሚቀርብበት መንገድ መኖሩን ያሳያል፡፡ ይኸውም በፅሑፍ ልምምድ ወቅት ከሆነ የፅሑፍ ምጋቤ ምላሽ መስጠት፣ ተማሪዎች አንድን ነገር እንዴት መስራት እንዳለባቸው ከሆነ ደግሞ በማሳየት (demonestrtion) መንገድ መቅረብ አለበት፡፡

2.1.10.4 ተሳታፊ (Audience)

በጽሁፋቸው አማካኝነት ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሚሰጣቸው በመማር ላይ ያሉ የክፍል ተማሪዎችን ተሳታፊዎች እንላቸዋለን፡፡ ይኸውም ተማሪዎች በግል ወይም በቡድን የተለያዩ ስራዎችን ያከናውናሉ፡፡ በግል ሲሰሩ ግላዊ ምጋቤ ምላሽ ያስፈልጋቸዋል፡፡ ነገረ ግን በቡድን የሚሰሩ ከሆነ በተመሳሳይ ሁኔታ የተሳሳቱ ከሆነ በቡድን ምጋቤ ምላሽ መስጠት ተመራጭነት ያለው መሆኑን Brookhart (2008) ይገልጻሉ::

2.1.11 ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ሊተኮርባቸው የሚገቡ ጉዳዮች

ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት በመጀመሪያ የምናስተምረውን የቋንቋ ትምህርት በሚገባ ልናውቀው ይገባል፡፡ ምክንያቱም የቋንቋ ትምህርት በባህሪው ውስብስብነት ስላለው በዚሁ ልክ የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ትልቅ ትኩረት ሊደረግበት ይገባል፡፡ ይህን ሃሳብ Brookharte (2008 31-32) ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት መጀመሪያ ቋንቋውን በደንብ ልናውቀው እና ልንረዳው መቻል እንዳለብን ያሳስባሉ፡፡ አክለውም ምጋቤ ምላሽ የሚሰጥበት ዓላማ ታውቆ ትኩረት ሊሰጠው እንደሚገባም ይገልፃሉ፡፡ በመሆኑም አንድ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ ትኩረት ሊሰጥባቸው የሚገቡ ጉዳዮችን Brookhart (2008፡ 32) እንደሚከተለው አስፍረዋል፡፡

ሀ. ግልፅነት፦ የምጋቤ ምላሽ ግልፅነት የሚባለው መምህሩ የሚናገረውም ሆነ የሚፅፈው ምጋቤ ምላሽ ለእያንዳንዱ ተማሪ ግልፅ በሆነ መንገድ የቀረበ ሲሆን ነው፡፡ በተጨማሪም Raimes (1983) በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ የተሰጠዉ ምግቤ ምላሽ የጽሁፍን ጠንካራ እና ደካማ ጎን ተማሪዎች እንዲለዩት ግልፅና ሊታይ በሚችል መልኩ መፃፍ እንዳለበት ጠቁመዋል፡፡ የግልፅነት መገለጫውም በተማሪዎች የዕድገት ደረጃ መሰረትነት በመፃፍና በመናገር ምጋቤ ምላሽ መስጠት፣ ተማሪዎች ምጋቤ ምላሹን መረዳታቸውን መፈተሽ ቀላል ቃላትንና የሰወስው አወቃቀር መጠቀም የሚሉት ይገኙበታል፡፡ በአንጻሩ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ሳይሆን የራስን እውቀት ለማሳየት ብቻ የሚደረግ ምጋቤ ምለሽ ከሆነ፣ ተማሪዎች ምጋቤ ምለሹን እንደተረዱት አድርጎ ማሰብና መውሰድ እንዲሁም ከባድ ቃላትና የተወሳሰቡ ዓረፍተ ነገሮችን መጠቀም ግልፅነት የጎደላቸው ምጋቤ ምላሾች እንደሆኑ Brookhart (2008:33) ይጠቁማሉ፡፡

ለ- ለዛነት፦አንድን መልዕክት ለማስተላለፍም ሆነ በተነገረውና በተፃፈው ጉዳይ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት ጥራትን ብቃትን የተላበሰ የቋንቋ አገላለፅ መጠቀም የሰሚውንሆነ የአንባቢውን ትኩረት ለማሰብ ትልቅ አስተዋፅኦ አለው (Brookhart 2008:33)፡፡ከዚህ ሃሳብ የምንረዳው ምጋቤ ምላሽ የሚሰጠው አካል ለዛ ያለው፣ ስርዓቱን የጠበቀ እና ተማሪዎች ከስህተት የፀዳ ስራ እንዲሰሩ የሚያስችል መሆን አለበት፡፡ካልሆነ ግን ተማሪዎች ለትምህርቱም ሆነ ለሚሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ አዎንታዊ አመለካከት ይኖራቸዋል ተብሎ ይገመታል፡፡ ተማሪዎች ንቁና ተሳታፊ እንዲሆኑ የመማር ሂደቱን በአመቺ መንገድ እንዲተገብሩ ለማድረግ ለዛነት የተላበሰ ምጋቤ ምላሽ መስጠት ያስፈልጋል፡፡ ለዛ ያለው ምጋቤ ምላሽ መስጠት በትምህርቱ ላይ አዎንታዊ ፋይዳው የጎላ ነው፡፡

2.1.12 በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ላይ ተፅዕኖ የሚያስከትሉ ጉዳዮች

ሀ. የተማሪዎች ቁጥር መብዛት፦ የተማሪዎች ቁጥር በክፍል ውስጥ መብዛት የምጋቤ ምላሹን አሰጣጥን አደጋች ያደርገዋል፡፡ ለምን ቢባል ብዙ ተማሪዎች በአንድ ክፍል ውስጥ በሚገኙበት ጊዜ መምህሩ የእያንዳንዱን ተማሪ የጽሁፍ ስራ ለማየት እና ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት ተጨማሪ ጉልበትና ጊዜ ከማጥፋቱ

ባሻገር የመሰልቸትና በተገቢው መንገድ ያለመተግበር ባህሪ ሊታይበት ይችላል፡፡ ይኸውም ተማሪዎች ከመምህሩ የሚያገኙት የምጋቢ ምላሽ ጠቀሜታ እና የመቀበል እድላቸው ዝቅተኛ እንዲሆን ያደርገዋል፡፡ ለዚህ መፍትሄው በክፍል ውስጥ ያለውን የተማሪዎችን ቁጥር ተመጣጣኝ ማድርግ እንደሆነ ሒሩት (1997፡44) Pollock and Waller (1994) ን ዋቢ አድርገው ገልፀዋል፡፡

ለ. የመምህራን አመለካከትና ባህሪ፦ መምህራን በምጋቢ ምላሽ አተገባበር ላይ ያላቸው አመለካከት፣ ባህሪም ሆነ እውቀት አናሳ ከሆነ የመማር ማስተማሩን ሂደት ውጤታማ እንዳይሆን ያደርጋል፡፡ ይህንን ሀሳብ መነሻ በማድረግ Cruick Shank (1999) የመምህራን ባህሪ በተማሪዎች የመማር ፍላጎት ላይ የራሱ የሆነ አሉታዊ ወይም አዎንታዊ ተፅዕኖ ሊኖረው እንደሚችል ይናገራሉ፡፡

ሐ. የመምህራን የማስተማር ልምድና እድሜ፦ የማስተማር ልምድ ያላቸው መምህራን ተማሪዎችን በማሳተፍ፣ በመቆጣጠር፣ በሚሰሩትና በሚናገሩት ነገር ጥሩ አርአያ በመሆን፣ በተለያየ ስልት በማደራጀትም ሆነ በጊዜ አጠቃቀም ከጀማሪ መምህራን ይሻላሉ (ደጀኔ 2002፡10)፡፡ Cruick Shank (1994) በበኩላቸው ደግሞ መምህራን ምንም እንኳን ዕድሜያቸው ቢገፋና በሙያው ረጅም አመታትን ቢያስቆጥሩ የማስተማር ፍላጎታቸው እየቀነሰ እንደሚሄድም ያስረዳሉ፡፡ስለዚህ መምህራን እድሚያቸው በገፋ ልክ የመድከምና የመሰልቸት ባህሪ ስለሚያሳዩ በምጋቢ ምላሽ አሰጣጣቸው ላይ ተጽዕኖ ማሳደሩ የማይቀር ጉዳይ ነው፡፡

2.2 የቀደምት ስራዎች ቅኝት

በዚህ የጥናት ክፍል ፅሁፋዊ ምጋቢ ምላሽን በርዕሰ ጉዳይነት ይዘው የተሰሩ ሀገራዊ የምርምር ስራዎችን ይዳስሳል፡፡ ስለሆነም እነዚህ ቀደምት ጥናታዊ ፅሑፎች ከዚህ ጥናታዊ ጽሁፍ ጋር ያላቸውን ቀጥተኛ ግንኙነትና ተዛምዶ ለማሳየት ይሞክራል፡፡ ስለሆነም ከዚህ ጥናት ጋር ግንኙነት ያላቸው ቀደምት ጥናታዊ ጽሁፎች የጥናት ርዕስ፣ ዓላማ፣ አጠናን ዘዴና የደረሱበት ማጠቃለያ በአጭሩ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

እንዳለ (1992) "በተማሪዎች ድርሰት ላይ የመምህራን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሚና" በሚል የቀረበ ጥናት ነው፡፡ የጥናቱ ዋና ዓላማም በተማሪዎች ድርሰት ላይ መምህራን የሚሰጡትን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ችሎታ ላይ የሚያመጣውን ለውጥ መመርመር ነው፡፡ አጥኚው ጥናቱን ያካሄደው በአዲስ አበባ ከተማ ውስጥ ከሚገኙ የመሰናዶ ትምህርት ቤቶች መካከል አንዱን በምክንያታዊ የናሙና አመራረጥ ስልት በመምረጥ ነው፡፡ ናሙናውንም በዚህ የአመራርጥ ስልት ከመረጠ በኋላ 11ኛ ክፍልን በዕጣ በመምረጥ፣ ከዚያም በጥብቅ ቡድንና በሙከራ ቡድን በመለየት አንቀፅ የማስፃፍ ልምምድ በማድረግ ሙከራዊ ጥናት አካሂዷል፡፡ ጥናቱን ከግብ ለማድረስ ይረዳው ዘንድ የተጠቀመባቸው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የድርሰት ፈተና፣ ምልከታና መጠይቆች ናቸው፡፡

በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አማካኝነት በተገኘው መረጃ መሰረት አጥኚው የደረሰበት ድምዳሜ በድርሰት ትምህርት ውስጥ በቡድንና በግል ከሚከናወኑ ምላሾች ይልቅ በመምህራን የሚሰጥ ምጋቤ ምላሽ የተሻለ መሆኑን ከማረጋገጡም በላይ በመምህራን ከሚሰጡ ቃላዊ ምጋቤ ምላሾች የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ለማዳበር የማያስችል መሆኑን ተማሪዎች በፃፏቸው አንቀፅ አረጋግጧል፡፡

የአሁኑ ጥናት ከቀደመው ጥናት ጋር ያለው ዝምድና በመምህራን በሚሰጥ ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ላይ መካሄዱነው፡፡ ይኸውም የቀደመው ጥናት የመምህራን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ድርስት ላይ ያለውን ሚና ለማየት የተጠና ነው፡፡ እንዲሁም በጥብቅ ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል ከተሰጡት ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሾች የትኛው የተሻለ እንደሆነም አይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ይህ ጥናት የሚያተኩረው የመምህራን ፅሁፍዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ደርሰት ላይ የሚያመጣውን ለውጥ በተጨባጭ ማየት ሳይሆን በአጠቃላይ ተማሪዎች በክፍል ደረጃቸው እንዲፅፉት የተፈለገው የፅሁፍ ልምምድ ላይ የመምህራን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምን እንደሚመስል መፈተሽ ነው፡፡ ስለዚህ የቀደመው ጥናት የመምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሚናን ለማረጋገጥ ሙከራዊ ጥናትን መሰረት ያደረገ ሲሆን ይህ ጥናት ግን ፍተሻን መሰረት ያደረገ ጥናት በመሆኑ እጅጉን ይለያያሉ፡፡ በተጨማሪም ከጥናቱ ጊዜ፣ ቦታ፣ ጥናቱ ከተካሄደበት የክፍል ደረጃ፣ ከተተኳሪዎች

አንጻር ይለያያል፡፡እንዲሁም ከመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች ወስጥ በድርሰት ፈተና የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ አንፃር ይለያል፡፡

አስካል (2001) "ተማሪዎች ለሚፅፏቸው ድርሰቶች በመምህራን የሚሰጡ ምላሾች የተማሪዎችን ድርሰት የመፃፍ ችሎታ በማሻሻል ረገድ ያላቸው ተጽዕኖ" በሚል የቀረበ ነው፡፡ የዚህ ጥናት አለማም መምህራን ተማሪዎቻቸው በሚፅፏቸው ድርስቶች ላይ የሚሰጧቸው የፅሁፍ ምጋቤ ምላሾች የመፃፍ ችሎታቸውን በማዳበር በኩል ያለውን ተጽዕኖ ማየት ነው፡፡ ጥናቱ በባህር ዳር እና በመራዊ መሰናዶ ትምህርት ቤቶች የተካሄደ ሲሆን ጥናቱ ከግብ ይደርስ ዘንድ አጥኝዋ የተጠቀመችባቸው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች መጠየቅ እና ሰነድ ፍተሻ ናቸው፡፡ በመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች አማካኝነት የደረሰችበት ድምዳሜ ተማሪዎች በሚሰጣቸው ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የጽሁፍ ክሂላቸውን በማዳበር በኩል ከምጋቤ ምላሽ በፊትና ከምጋቤ ምላሽ በኋላ የሚያመጣው ለውጥ መኖሩን ለማየት ሙከራዊ ጥናት ብታደርግም ነገር ግን በተማሪዎች በመፃፍ ችሎታቸው ላይ የሚያመጣው ተጽዕኖ አነስተኛ መሆኑን አረጋግጣለች፡፡

የአስካል ጥናት ከዚህ ጥናት ጋር ያለው ዝምድና፣የቀደመው ጥናት በመምህራን በሚሰጥ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ዙሪያ ትኩረት ማድረጉ ነው፡፡ እንዲሁም አጥኚዋ በተጠቀመቻቸው የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች በመጠኑም ይመሳሰላሉ፡፡ ይሁን እንጂ የቀደመው ጥናት መምህራን ለተማሪዎቻቸው የሚሰጡት የፅሑፍ ምጋቤ ምላሽ በመፃፍ ችሎታቸው ላይ ምጋቤ ምላሽ ከመሰጠቱ በፊትና በኋላ የሚያመጣውን ለውጥ በመከራዊ ጥናት ለማረጋገጥ የተቻለ ሲሆን ይህ ጥናት ግን የመምህሩን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ላይ የሚያመጣውን ለውጥ በተጨባጭ ማየት ሳይሆን መምህራን ተማሪዎች በሚፅፉት ማንኛውም የፅሑፍ አይነት ላይ የሚሰጡት ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምን እንደሚመስል መፈተሽ ነው፡፡ ከዚህም ሌላ በጥናቱ ጊዜ፣ ቦታ እንዲሁም በተጠኝዎች ብዛትና አይነት ይለያል፡፡

ትዕግሰት (1998) "የበሳል ድርሰት መምህራን የጽሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ትኩረት ፍተሻ" በሚል የቀረበ ነው፡፡ የጥናቱ ዋና ዓላማም በዩኒቨርስቲ ደረጃ የሚገኙ መምህራን የበሳል ድርሰት ኮርስን በሚያስተምሩበት ወቅት የፅሕፈት ክሂልን

ለማዳበር ሲሉ የሚሰጡትን የፅሑፍ ምጋቤ ምላሽ ከጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ አንጻር መፈተሽ ነው፡፡ አጥኚዋ ጥናቷን ያካሄደችው በባህር ዳር ዩኒቨርስቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ-ፅሑፍ ትምህርት ክፍል የመጀመሪያ ዓመት ተማሪዎችን የበሳል ድርሰት ኮርስን (ELAm 101) በሚያስተምሩ መምህራን ላይ ነው፡፡

ጥናቷን ከግብ ለማድረስ ይረዳት ዘንድ የተጠቀመችባቸው መረጃዎች በመምህራን ታርመው የተመለሱ ድርሰቶች፣ ለመምህራን የቀረቡ ቃለ መጠይቆችና ምጋቤ ምላሽን አሰጣጥን በተመለከተ የቀረቡ የተማሪዎች አስተያየቶች ናቸው፡፡

በተሰበሰቡት መረጃዎች አማካኝነት አጥኚዋ የደረሰችበት ድምዳሜ መምህራን ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ከጽሁፍ ይዘት ይልቅ በቋንቋው ቅርፅ ላይ ትኩረት እንደሚያደርጉ ነው፡፡ ይህ ጥናት ከቀደመው ጥናት ጋር ያለው ዝምድና መምህራን በሚሰጡት ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ዙሪያ ማጠንጠኑ ነው፡፡ ከዚህ በተጨማሪም የመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ትኩረትን በሚመለከት የተወሰነ ግንኙነት አላቸው፡፡ ነገር ግን ይህ ጥናት መምህራን የሚሰጡትን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ ብቻ በተናጠል የሚዳስስ ሳይሆን በአጠቃላይ መምህራን የሚሰጡት ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ መፈተሽ ነው፡፡ ይሁን እንጂ ከጥናቱ ጊዜ፣ ቦታ ከመምህራን ደረጃ አንጻር ይለያል፡፡

ምዕራፍ ሦስት

የአጠናን ዘዴ

3.1 የትምህርት ቤት፣ የመምህራንና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

3.1.1 የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ

በአዲስ አበባ ከተማ በአዲስ ከተማ ክፍለ ከተማ ውስጥ ከሚገኙ የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ የካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት በአመቺ የናሙና አመራረጥ ዘዴ ተመርጧል፡፡ ይኸውም አጥኚዋ በዚህ ትምህርት ቤት በአማርኛ ቋንቋ መምህርነት እያገለገለች ስለሆነ ጥናቱን ለማካሄድም ሆነ መረጃ ለመሰብሰብ ጥናቱን ቀናና ቀልጣፋ ያደርግልኛል ብላ በማሰቧ ነው፡፡

3.1.2 የመምህራን ናሙና አመራረጥ

በጥናቱ ተተኳሪ የሆነው ትምህርት ቤት ውስጥ ስምንት ያህል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ይገኛሉ፡፡ ከስምንቱ መምህራን ውስጥ አንዷ የዚሁ ጥናት አቅራቢ በመሆኗ ጥናቱ ከሚደርግባቸው መምህራን አትካተትም፡፡

ሰባቱን መምህራን የጥናቱ አካላይ አባላት አድርጎ ማሳተፉን ከባድና አስቸጋሪ ስለሆነ ካሉት ውስጥ በመረጃ ሰጪነት በዕጣ ንሞና አማካኝነት አራት መምህራን ለናሙናነት ተመርጠዋል፡፡

3.1.3 የክፍል ደረጃ፣ የሴክሽን (ምድብ) እና የተማሪ ናሙና አመራረጥ

3.1.3.1 የክፍል ደረጃ አመራረጥ

በጥናት ተተኳሪው ት/ቤት የ9ኛ እና የ10ኛ ክፍል ደረጃዎችን ይዞ ይገኛል፡፡ ከዚህም ውስጥ 9ኛ ክፍል በአላማ ተኮር የናሙና አመራረጥ ዘዴ ተመርጧል፡፡ ይኸውም በትምህርት ቤቱ የሚገኙ የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የትምህርት ዓመቱ እስከሚያልቅ ድረስ በትምህርት ቤቱ ስለሚገኙ የፈተለገውን በቂ መረጃ ለመሰብሰብ ስለሚቻል ነው፡፡ በአንፃሩ 10ኛ ክፍል ያልተመረጠበት ምክንያት የትምህርት

ዓመት እስከሚያልቅ ድረስ በትምህርት ቤት ስለማይቆዩ በቂ መረጃዎችን ለመሰብሰብ ስለማያስችል ነው፡፡

3.1.3.2 የምድብ (ሴክሽን) እና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

በናሙናነት የተመረጡት አራት መምህራን እያንዳንዳቸው ሁለት እና ከዚያም በላይ የሚሆኑ የ9ኛ ክፍል ምድቦችን (ሴክሽኖችን) ያስተምራሉ፡፡
ስለሆነም ከሚገቡባቸው ምድቦች ውስጥ ከእያንዳንዱ መምህር አንዳንድ ክፍል በቀላል የዕጣ ንሙና ዘዴ አማካኝነት (9^7 9^8 9^{17} 9^{20}) አራት ምድቦች ተመርጠዋል፡፡ ከተመረጡት አራት የ9ኛ ክፍል ምድቦች በእያንዳንዱ ምድብ 45 በአጠቃላይ 180 ያክል ተማሪዎች ይገኛሉ፡፡ ከ180 ተማሪዎች ውስጥ ከየምድባቸው በስማቸው ዝርዝር አማካኝነት በሙሉ ቁጥር አማካኝነት የሚጠሩትን 90 ተማሪዎችን ለናሙናነት በመውሰድ መጠይቁን እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡

3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

ይህ ጥናት በየካቲት 23 ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የሚገኙ መምህራን በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ የሚሰጡት ዕሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምን እንደሚመስል የሚፈትሽ ጥናት ነው፡፡ የዚህ ጥናት ዋና አላማ ከግብ ይደርስ ዘንድ በመምህራን ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶባቸው ለተማሪዎች የተመለሱ ዕሑፎች፣ በተማሪዎች የሚመለሱ የዕሑፍ መጠይቆች እና በመምህራን የሚመለሱ ቃለ መጠይቆች ተግባር ላይ ውለዋል፡፡

3.2.1 ሰነድ ፍተሻ

ለዚህ ጥናት በዋናነት ያገለገለው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ በመምህራን ዕሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶባቸው ለተማሪዎች የተመለሱ የተማሪ ዕሑፎች ናቸው፡፡ እነዚህ ፅሁፎች የተሰበሰቡበት መንገድም ለጽሁፎች ባለቤት ከሆኑ ከተማሪዎች እንዲሁም ከመምህራን መልካም ፈቃደኝነታቸውን በመጠየቅ ሲሆን ይኸውም መምህራን አርመው ለተማሪዎች ከመመለሳቸው በፊት ኮፒ አድርጎ በማስቀረት ነው፡፡ ምክንያቱም መምህራን በተማሪዎቻቸው ዕሑፍ ላይ የሰጡትን የፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸውን በተጨባጭ ለመፈተሽ ስለተፈለገ ነው፡፡

3.2.2 የፅሑፍ መጠይቅ

የፅሑፍ መጠይቅ በመረጃ መሰብሰቢያነት የተመረጠው የመምህራን የፅሑፋዊ ምጋቢ ምላሽ አሰጣጣቸው ስኬታማ መርህን የተከተለ መሆኑን ለማረጋገጥ በአጋዥነት መረጃ ለማሰባሰብ እንዲረዳ በማሰብ ነው፡፡ መጠይቁም 90 በሚሆኑ በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ተሞልቷል፡፡ በተማሪዎች የሚሞላ የጥያቄ ብዛት-18 ነው፡፡ ከነዚህ ጥያቄዎች መካከል አንዱ ጥያቄ ብቻ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በነፃነት እንዲገልፁ ዕድል የሚሰጥ ክፍት ጥያቄ ሲሆን ቀሪዎች ግን አማራጭ መልሶች ያሏቸው ዝግ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ አማራጭ መልስ ያለቸው 17 ያክል ዝግ ጥያቄዎች የተዘጋጁት የሬቲንግ ስኬል (Rating Scale) ወይም ሊከርት ስኬልን (Likert Scale) መሰረት በማድረግ ተማሪዎች ያላቸውን አመለካከት ባህሪና እምነት ሊወክል ይችላል የሚሉትን ከተሰጣቸው አማራጮች መካከል አንዱን እንዲመርጡ እንዲያስችል ተደርጎ ነው (ያለው 2001፣164)፡፡

በዚህ መልክ የተዘጋጀው የጽሑፍ መጠይቅ በጥናቱ ተገቢ መሆኑን ለማረጋገጥ በጥናቱ አማካሪ አስተያየት ተሰጥቶበታል፡፡ እንዲሻሻሉ አስተያየት የተሰጠባቸው ጥያቄዎች ማስተካከያ ከተደረገባቸው በኋላ በ2006 ዓ.ም በየካቲት 23 2ኛ ደረጃ ት/ቤት በመማር ላይ ባሉ ለናሙናነት የተመረጡ የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች መጠየቁን እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡

3.2.3 ቃለ መጠይቅ

ሌላው በአጋዥነት የተመረጠው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ቃለ መጠይቅ ነው፡፡ ይኸውም ምጋቢ ምላሽ ተሠጥቶባቸው የተመለሱ የተማሪዎች የፅሁፍ ወረቀቶች ምን እንደሚመስል ከተፈተሸ በኋላ የተገኘውን ውጤት ይበልጥ ለማጠናከር ሲባል ስምንት ጥያቄዎች ተዘጋጅተዋል፡፡ እነዚህ ለቃለ መጠይቅ የተዘጋጁ ጥያቄዎች ለናሙናነት ለተመረጡ መምህራን ቀርበላቸው ምላሽ ተሰጥቶባቸዋል፡፡ ከመምህራን ጋር የተደረገው ቃለ ምልልስም በመቅረጸ ድምጽ ተቀድቷል፡፡

3.3 የመረጃ አተናተን ዘዴ

ከላይ በተገለፀው መልኩ መረጃዎች ከተሰበሰቡ በኋላ የተሰበሰቡትን መረጃዎችን መተንተን ተከታዩ ተግባር ነው፡፡ ከሰነድ ፍተሻ የተገኘውን መረጃ ከመተንተን በፊት በመጀመሪያ እንዴት እንደተደራጀ መግለጽ አስፈላጊ ነው፡፡ ይኸውም እያንዳንዳቸው መምህራን በእያንዳንዱ የተማሪ ጽሁፍ ላይ የተጠቀሙትን የምጋቤ ምላሽ አይነቶች፣ ስልቶች፣ ባህሪያት እና ያሳዩበትን የምጋቤ ምላሽ ቦታ እንዲሁም ያተኮሩባቸው የትኩረት ነጥቦችን ለምን ያህል ጊዜ ደጋግመው እንደተጠቀሙ ቆጥሮ በመድረስ የተሰጠውን የምጋቤ ምላሽ ብዛት ለማወቅ ተችሏል፡፡ በትንተናው ወቅትም ከምጋቤ ምላሽ ስልቶች አንፃር፣ ከምጋቤ ምላሽ አይነቶች አንጻር፣ ከምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ አንጻር፣ ምጋቤ ምላሽ ከሚሰጥበት ቦታ አንጻርና ምጋቤ ምላሽ ከሚገለጽበት ባህሪ አንጻር የተሰጡትን ምጋቤ ምላሽ መጠናዊ የምርምር ዘዴን በመጠቀም በቁጥርና በመቶኛ ከተገለጹ በኋላ በምዕራፍ ሁለት ስር የተገለፁትን የምሁራን ሀሳብ ማንፀሪያ በማድረግ ትንተና ተሰጥቶታል፡፡

ከፅሑፍ መጠይቅና ከቃለ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ደጋፊ እንደመሆናቸው መጠን ተዛማጅነት ያላቸውን ጥያቄዎችን ከሰነድ ፍተሻ ከተገኘው መረጃ ጋር አንድ ላይ በማድረግ (በማቀናጀት) ለመተንተን ተችሏል፡፡ ዝግ ጥያቄ ሆነው በፅሑፍ መጠይቅ ውስጥ የቀረቡት በሰንጠረዥ፣ በቁጥርና በመቶኛ ከቀረቡ በኋላ ማብራሪያ ሃሳቦችም አብረው ሰፍረዋል፡፡ ከክፍት ጥያቄና ከቃለ መጠይቁ የተገኙ መረጃዎች አይነታዊ የአተናተን ዘዴን በመከተል ሲተነተኑ ከሰነድ ፍትሻውና ከጽሁፍ መጠይቁ የተገኙት መረጃዎች ደግሞ መጠናዊ የአተናተን ዘዴን በመጠቀም ለመተንተን ተችሏል፡፡

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ትንተናና ማብራሪያ

በምዕራፍ አንድ ስር እንደተገለጸው የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ተማሪዎች በፃፏቸው ፅሁፎች ላይ መምህራን የሰጧቸውን ምጋቤ ምላሾችን መፈተሽ ነው፡፡ ይህን ዓላማ ለማሳካት ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸው የተማሪ ጽሑፎች፣ ለመምህራን የቀረበ ቃለ መጠይቅና ለተማሪዎች የቀረበ የፅሁፍ መጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ሆነው አገልግለዋል፡፡ የጽሁፍ መጠይቁ ከላይ ፅሁፋቸው ለተሰበሰበው ተማሪዎች በመበተን መረጃ ተሰብስቧል፡፡ በነዚህ መሰረት የተገኘው መረጃም እንደሚከተለው ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

በዚህ ጥናት ውስጥ እንደ ዋና መረጃ ሆነው ያገለገሉት መምህራን በተማሪዎች ፅሁፎች ላይ የሰጧቸው ምጋቤ ምላሾች ናቸው፡፡ በዚህ መሰረት ለጥናቱ ናሙናነት የተመረጡ አራቱ መምህራን ተከታታይ በሆኑ ሶስት ተመሳሳይ የጽሁፍ ይዘት ባላቸው የተማሪ ጽሁፎች ላይ ምጋቤ ምላሽ የሰጡባቸው ወረቀቶች ለትንተና ቀርበዋል፡፡ ስለሆነም እነዚህ ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸው የተማሪዎች ጽሁፎች (ሰነዶች) ብዛት ተጠቃለው በሚቀጥለው ሰንጠረዥ ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ አንድ፡- ምጋቤ ምላሽ የተሰጠባቸው ሰነዶች ብዛት

መምህር	የወረቀት (የሰነድ ብዛት)			ጠቅላላ የሰነድ ብዛት
	ፅ. 1	ፅ. 2	ፅ. 3	
መ.1	40	42	40	122
መ.2	40	42	40	122
መ.3	43	44	44	131
መ.4	42	40	40	122
ድምር	165	168	164	497

ሰንጠረዥ አንድ የሚያሳየው ለጥናቱ መረጃነት የተሰበሰቡትንና ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶባቸው ለተማሪዎች የተመለሱላቸውን የወረቀት (የሰነድ) ብዛትን ነው፡፡

የጽሁፍ ወረቀቶች መጠን የተለያየው በወቅቱ ያልጻፉ ወይም ከትምህርት ገበታቸው ላይ የቀሩ ተማሪዎች መኖራቸውን ነው፡፡ በአጠቃላይ ግን ተማሪዎች የጽሁፍ ልምምድ ያደረጉባቸው ወረቀቶች 497 ናቸው፡፡ እነዚህ ተማሪዎች የጽሁፍ ልምምድ ያደረጉባቸውን ጽሁፎች መሰረት አድርገው መምህራን የሰጧቸው ምጋቤ ምላሾች በትንተናው ቀርበዋል፡፡

የመምህራን እና የተማሪዎች አጠቃላይ መረጃ በተመለከተ ከአራት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በቃለ መጠይቅ አማካኝነት የተሰበሰበ መረጃ እና ዘጠና በሚሆኑ ከዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች በጽሁፍ መጠይቅ አማካኝነት የተሰበሰበው መረጃ በትንተናው ቀርበዋል፡፡

በአጠቃላይ የመምህራን ምጋቤ ምላሽ ከጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አይነቶች፣ ስልቶች ባህሪያት፣ የትኩረት አቅጣጫ እና ምጋቤ ምላሽ ከሚሰጥበት ቦታ አንጻር ከሰነዶች የተገኘውን መረጃ በዋናነት መሰረት በማድረግ በደጋፊነት ከገባዉ ከጽሁፍ መጠይቆች እና ከቃል መጠይቆች የተገኘውን መረጃ በማያያዝ ትንታኔው ቀርቧል፡፡

4.1. ከጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አይነቶች አንጻር

በምዕራፍ ሁለት እንደተጠቀሰው የምጋቤ ምላሽ አይነቶች በአራት ይከፈላሉ፡፡ በመሆኑም የመምህራን የምጋቤ ምላሽ አይነቶች አተገባበር ምን እንደሚመስል ለማወቅ በሰነድ ፍተሻ ፣ በጽሁፍ መጠይቅና በቃለ መጠይቅ አማካኝነት መረጃዎች ተሰብስበው እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ ሁለት፡- በተከታታይ ሶስት የተማሪ ወረቀቶች ላይ መምህራን የሰጧቸው የምጋቤ ምላሽ አይነቶችና ድግግሞሽ

መምህር	የምጋቤ ምላሽ አይነቶች																	
	አመቻች						አስተካካይ						ትዕዛዛዊ					
	ፅ 1		ፅ2		ፅ3		ፅ 1		ፅ2		ፅ3		ፅ1		ፅ2		ፅ3	
	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%
መ.1	21	52.5			19	47.5	9	60			6	40	10	40			15	60
መ.2			5	26.3	14	73.7			17	74	6	26			20	45.5	24	54.5
መ.3	27	55.1	22	44.9			9	45	11	55			7	43.8	9	56.2		
መ.4	7	50	7	50			10	43.5	13	56.5			25	53.2	22	46.8		

ከላይ ሰንጠረዥ ሁለት እንደሚያሳየው ለናሙና ከተወሰዱ ሶስት ፅሁፎች ላይ መ.1 በ ፅ.1 ላይ እና በጽ.3 የሰጧቸው የምጋቤ ምላሽ አይነቶች ከገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ አይነት በስተቀር ማለትም አመቻች፣ አስተካካይ እና ትዕዛዛዊ የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን እያሰባጠሩ እርማት እንደሰጡ ታይቷል፡፡ ይኸውም መ.1 ጠቅላላ ከሰጡት 40 አመቻች ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጽ.1 ላይ 52.5% በጽ.3 ላይ 47.5% ያህል ተጠቅመዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 15 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 60% በጽ.1 ላይ፣40% በጽ.3 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.1 ጠቅላላ ከሰጡት 35 ትዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 40% በጽ.1፣60% በጽ.3 ተጠቅመዋል፡፡ ነገር ግን መ.1 በ ፅ.2 ላይ ሙሉ በሙሉ ተግባራዊ ያደረጉት የምጋቤ ምላሽ አይነት ገምጋሚ የምጋቤ ምላሽ አይነትን ብቻ ነው፡፡ በአጠቃላይ መ.1 የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 90 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አመቻች ምጋቤ ምላሽን 44.4% ያህል፣ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን 16.7% ያህል እና ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን 38.9% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.1 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ አመቻች ምጋቤ ምላሽን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል አባሪ አንድ "ሀ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.2 ጠቅላላ ከሰጡት 19 አመቻች ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጾ.2 26.3%፣ በዕ.3 73.7 % ያህል፣ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 23 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 74% በጾ.2 ላይ፣ 26 % በጾ.3 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.2 ጠቅላላ ከሰጡት 44 ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 45.5% በጾ.2፣54.5% በጾ.3 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ ነገር ግን መ.2 በ ዕ.1 ላይ ሙሉ በሙሉ ተግባራዊ ያደረጉት የምጋቤ ምላሽ አይነት ገምጋሚ የምጋቤ ምላሽ አይነትን ብቻ ነው፡፡ በአጠቃላይ መ.2 የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 86 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አመቻች ምጋቤ ምላሽን 22.1% ያህል፣ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን 26.7% ያህል እና ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን 51.2% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.2 ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን ከሌሎች በላቀ ሁኔታ እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል አባሪ አንድ "ለ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.3 ጠቅላላ ከሰጡት 49 አመቻች ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጾ.1 55.1%፣ በዕ.2 44.9% ያህል፣ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 20 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 45% በጾ.1 ላይ፣55 % በጾ.2 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.3 ጠቅላላ ከሰጡት 16 ትዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 43.8% በጾ.2 56.2% በጾ.2 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ ነገር ግን መ.3 በ ዕ.3 ላይ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን በመጠቀም ውጤት ብቻ አስፈረዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.3 የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 85 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አመቻች ምጋቤ ምላሽን 57.6% ያህል፣ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን 23.5% ያህል እና ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን 18.8% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.3 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ አመቻች ምጋቤ ምላሽን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡

መ4 ጠቅላላ ከሰጡት 14 አመቻች ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጾ.1 እና በጾ.2 50% 50% ያህል በእኩል መጠን፣ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 23 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 43.5% በጾ.1 ላይ፣56.5 % በጾ.2 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.4 ጠቅላላ ከሰጡት 47 ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 53.2% በጾ.1፣46.8% በጾ.2 ላይ ተጠቅመዋል፡፡ ነገር ግን በ ዕ.3 ላይ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን በመጠቀም ውጤት ብቻ አስፈረዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.4 የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 84 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አመቻች ምጋቤ ምላሽን

16.7% ያህል፣ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን 27.4% ያህል እና ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን 55.9% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.4 ከሌሎች በበለጠ ሁኔታ ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡ አባሪ አንድ "ሐ"ን ይመልከቱ፡፡

በአጠቃላይ ከላይ የተገለጹት መምህራን በእያንዳንዱ የተማሪዎች ጽሁፍ ላይ ሶስቱን የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን በተገለጸው መጠን ደጋግመው ምጋቤ ምላሽ መስጠታቸውን ያመለክታል፡፡ ነገር ግን ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ይህን ያህል ተብሎ በቁጥር ሊገለጽ የሚችል ስላልሆነ ከሌሎች የምጋቤ ምላሽ አይነቶች ልዩ እንዲሆን አድርጎታል፡፡ ምክንያቱም ይህ ምጋቤ ምላሽ መ.1 በጽ.2፣ መ.2 በጽ.1፣ መ.3 እና መ.4 በጽ.3 ላይ ሙሉ በሙሉ ሲጠቀሙበት ስለታየ ነው፡፡

አጠቃላይ በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ መምህራን እርመው ከመለሷቸው የተማሪ ወረቀቶች ላይ የተጠቀሟቸው የምጋቤ ምላሽ አይነቶች ብዛት (ከገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ በስተቀር) 335 ያህል ናቸው፡፡ ስለዚህ ጠቅላላ ከተሰጡት 335 የምጋቤ ምላሽ አይነቶች ውስጥ አመቻች ምጋቤ ምላሽ 36.4%፣ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ 24.2% እና ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ 39.4% ያህሉን ይይዛሉ፡፡ በመሆኑም በተከታታይ ሶስት ፅሁፎች ላይ ከተሰጡት 335 ምጋቤ ምለሾች ውስጥ (ከገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ውጭ) ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ በከፍተኛ መጠን 39.4% ያህሉ እንደተዘወተረ ያሳያል፡፡ በመቀጠልም አመቻች ምጋቤ ምላሽ 36.4% እና አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ 24.2% ያህል እንደተዘውተረ ያሳያል ፡፡ በአመቻች ምጋቤ ምላሽና በትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ መካከል የተወሰነ የውጤት ቀረቤታ ስላለ መምህራን ሁለቱን የምጋቤ ምላሽ አይነቶች አመጣጥነው መጠቀማቸውን ልብ ሊሉ ይገባል፡፡

ቢሆንም እንኳን መምህራን በዚህ መለኪያ መሰረት ትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ በአብላጫነት እንደተጠቀሙ ቢያሳይም በአጠቃላይ ግን መ.1 በጽ.2፣መ.2 በጽ.1፣መ.3 እና መ.4 በጽ.3 ላይ ሙሉ በሙሉ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን ስለተጠቀሙ ተዘውታሪው ምጋቤ ምላሽ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ነው ማለት ይቻላል፡፡ ይህ የሚያሳየው በአብዛኛው በተማሪዎች የፅሁፍ መልመጃ ላይ ውጤት የተቀመጠላቸው መሆኑን ነው አባሪ አንድ "መ"ን ይመልከቱ፡፡ ስለዚህም መምህራን

የተማሪዎችን የፅሑፍ መለማመጃ በሚያርሙበት ወቅት ገምጋሚ የምጋቤ ምላሽን አዘውትረው መጠቀማቸውን ያሳያል፡፡

በአመቻች ምጋቤ ምላሽ ፣ በትዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽና በአስተካካይ ምጋቤ ምላሽ መካከል የተወሰነ የውጤት ቀረቤታ ቢኖረም ከገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ አንጻር ሲታይ ግን የተመጣጠነ አይደለም፡፡ ምላሹ በምጋቤ ምላሽ አይነት የተመጣጠነ አለመሆኑ ደግሞ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ከማሻሻል ረገድ ተጽዕኖ ይኖረዋል፡፡

ከሰነድ የተገኘውን መረጃ ለማጠናከር ሲባል ለተማሪዎች በቀረበው የጽሁፍ መጠየቅ በቁጥር 4፣5፣8 እና 15 ለቀረቡት ጥያቄዎች ተማሪዎች የሰጧቸው ምላሾች እና የተገኘው መረጃ የሚከተለውን ይመስላሉ፡፡

ሰንጠረዥ ሶስት፡- የመምህራን የምጋቤ ምለሽ አይነት አተገባበር በተመለከተ ከጽሁፍ መጠይቅ የተገኘ መረጃ

ተ.ቁ	የመጠይቅ ነጥቦች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማም		ድምር	
		በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%
4	በምዕሩቸው ፅሁፎች ውስጥ የፈጸምኳቸውን ስህተቶች መምህሬ አስተካክለው በመፃፍ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል (ያርሙልኛል)፡፡	20	22.2	40	44.4	11	12.2	19	21.1	-	-	90	100
5	በምዕሩቸው ፅሁፎች ላይ ስህተቴን ራሴ ፈልጌ እንዳስተካክል መምህሬ ትዕዛዝ በመስጠት ያግዙኛል፡፡	12	13.3	29	32.2	11	12.2	38	42.2	-	-	90	100
8	መምህሬ በእያንዳንዱ ፅሁፌ ላይ ምንም አይነት አስተያየት ሳይሰጡኝ ውጤት ብቻ ያስቀምጡልኛል፡፡	20	22.2	45	50	-	-	20	22.2	5	8.8	90	100
15	በፅሁፌ ላይ የፈፀምኳቸውን ስህቶች መምህሬ በጥያቄና በአስተያየት መልክ ይጠቁሙኛል፡፡	27	30	38	42	10	11.1	15	16.6		8.8	90	100

ከላይ ሰንጠረዥ ሶስት እንደሚሳየው መምህራን በተማሪዎች ወረቀት ላይ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ የሚያዘወትሩት የምጋቤ ምላሽ አይነት ምንነት ለማወቅና የምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸውን ለመፈተሽ የተጠየቁ ሀሳቦች ናቸው፡፡ ይኸውም ተ.ቁ 4 አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን፣ ተ.ቁ 5 ትእዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ፣ ተ.ቁ 8 ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ እና ተ.ቁ 15 አመቻች ምጋቤ ምላሽን የሚወክሉ ጥያቄዎች ናቸው፡፡ ለመጠይቅ ተራ ቁጥር 4፣ እና 5 ነጥቦች "እስማማለሁ" እና በጣም እስማማለሁ

ለሚሉት አማራጮች ከፍተኛ መልሶች ተሰጥቷቸዋል፡፡ ይኸውም ለተ.ቁ 4 የተሰጠው 44.4% "እስማማለሁ" 22.2 % "በጣም እስማማለሁ" በድምሩ 66.6% ያህል ምላሽ ሲገኝ ለመጠየቅ 8 ደግሞ የተሰጠው 50% "እስማማለሁ"፣ 22.2% "በጣም እስማማለሁ" በድምሩ 72.2 ያህል ምላሽ ተገኝቷል፡፡ እንዲሁም ለጥያቄ ቁጥር 15 38% "እስማማለሁ" 30% በጣም እስማማለሁ በድምሩ 68 ያህል ምላሽ ተገኝቷል፡፡ በተጨማሪም ለተራ ቁጥር 5 42.2% "አልስማማም"፣ 12.2% ለመወሰን እቸገራለሁ የሚሉ እንደተገኙ ሁሉ 32.2 "እስማማለሁ" እና በጣም እስማማለሁ 13.3 በድምሩ 45.5 የሚሉ ከፍተኛ ምላሽ ተገኝቷል፡፡

በአጠቃላይ አስተካካይ ምጋቤ ምላሽ 66.6%፣ተዕዛዛዊ ምጋቤ ምላሽ 42.2 % ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ 72.2% እና አመቻች ምጋቤ ምላሽ 68.8% ያህል ምላሽ ተገኝቷል፡፡ ከነዚህም ውስጥ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ 72.2% የሚሆነው ምላሽ ከፍተኛውን መጠን ስለያዘ መምህራን አዘውትረው የሚሰጡት ምጋቤ ምላሽ መሆኑን ከጽሁፍ መጠይቁ ከተሰጠው ምላሽ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ከተሰጡት ምላሾች እንደምንመለከተው መምህራን የተማሪዎችን ፅሁፍ በሚያርሙበት ጊዜ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን በከፍተኛ መጠን፣ አስተካካይና አመቻች ምጋቤ ምላሽ በመጠኑ እደሚተገበሩ ያሳየል፡፡

ስለዚህ መምህራን ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን እንደሚያዘወትሩ ከጽህፍ መጠይቁ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ይህ መረጃ ከሰነድ ፍተሻው ከተገኘው መረጃ ጋር ይመሳሰላል፡፡ ይኸውም የሰነድ ፍተሻው ተተንትኖ እንደታየው መምህራን ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን በአብዛኛው እንደሚያዘወትሩ ለማራጋጋጥ ተችሏል፡፡

በተጨማሪ ደጋፊ ሆኖ ከቀረበው ቃለ መጠይቅ የተገኘው ምላሽ ጥያቄ ቁጥር 2 የተማሪዎች የጽሁፍ መልመጃ (ወረቀት) ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ወይም እርማት ሲሰጡ በአብዛኛው የትኛውን አይነት ምጋቤ ምላሽ ይጠቀማሉ? ለምን? ተብሎ ለቀረበላቸው ጥያቄ የሰጡትን ምላሽ ስንመለከት፡-

መ.1 "በአብዛኛው አመቻች ምጋቤ ምላሽን ብጠቀምም ሌሎች አይነቶችን እንደ አስፈላጊነታቸው እጠቀማለሁ፡፡ ውጤት የሚቀመጥበት ሁኔታም ካለ ውጤት አስቀምጣለሁ፡፡ እንደ አጠቃላይ ግን አንዱን ከአንዱ ነጥሎ ለመለየት ከባድ ነው፡፡"

መ.2 "ስህተታቸውን ለማስተካከል ስል አስተካካይ ምጋቤ ምላሽን እጠቀማለሁ፡፡ ሌሎችንም እንደ አስፈላጊነታቸው እጠቀማለሁ፡፡"

መ.3 "አንድ አይነት የርማት አይነት አልከተልም፡፡ ነገር ግን ለተከታታይ ምዘና ውጤት ለመሙላት ስፈልግ ውጤት (ማርክ) እሰጣለሁ፡፡"

መ.4 "እንደየ ጽሁፉ አይነትና ይዘት መሰረት የአስተራረሜ ሁኔታ ይለያያል፡፡ ነገር ግን በአብዛኛው ተማሪዎች በጽሁፋቸው ላይ ውጤት ካልሰጠኋቸው ምላሹን ማየት አይፈልጉም፡፡ ስለዚህ ማርኩን ባልይዘውም ውጤት እሰጥበታለሁ፡፡"

መምህራን በገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ አይነት ብቻ ትኩረት እንደማያደርጉ እና ሌሎችንም የምጋቤ ምላሽ አይነቶች እንደሚጠቀሙ ከቃለ መጠይቁ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ስለዚህ ከሰነድ ፍተሻው የተገኘው መረጃ ደጋፊ ሁኖ ከገባው ከጽሁፍ መጠይቁ የተገኘው መረጃ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን እንደሚያዘወትሩ ሲያጠናክረው በአንጻሩ ግን ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ መምህራን በአንዱ የምጋቤ ምላሽ አይነት ብቻ ትኩረት እንደማያደርጉ፣ ሁሉንም አይነቶች እንደአስፈላጊነታቸው እንደሚጠቀሙ የሚል መልዕክት ስላለው ከሰነድ ፍተሻውና ከጽሁፍ መጠይቆች የተገኘው መረጃ ከቃል መጠይቁ ከተገኘው መረጃ ጋር አይመሳሰልም፡፡

በአጠቃላይ ከጽሁፍ መጠይቅና ከሰነድ ፍተሻው በተገኘው መረጃ አማካኝነት መምህራን ገምጋሚ የምጋቤ ምላሽ አይነትን በግንባር ቀደምትነት የሚተገብሩ ሲሆን ትዕዛዛዊን፣ አመቻችንና፣ አስተካካይን ደግሞ በተከታይነት የሚተገብሯቸው መሆኑን ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ይህ ደግሞ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ከውጤት ጋር ስለሚያያዝ፣ ማለትም በጽሁፋቸው ዝቀተኛ ውጤት ያገኙ ተማሪዎች ከመናደድ አልፈው ለጽህፈት ስራ ቦታ እንዳይሰጡ ያደርጋቸዋል ከሚለው ከ Anglo and Cross (1993) ምሁራዊ ሃሳብ ጋር ክፍተት እንዳለ ያሳያል፡፡ በተጨማሪም Britten (1975) ገለፃ መሰረት የተማሪዎችን የፅሁፍ መልመጃ በውጤት መልክ መገምገም የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ለማዳበር ያለው አስተዋጽኦ በጣም አነስተኛ መሆኑን፣ ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ከምጋቤ ምላሽ አይነቶች ውስጥ አንዱ ቢሆንም በአማራጭነት ደረጃ በመጨረሻ ሊወሰድ የሚገባ መሆኑን አብራርተዋል፡፡

ስለዚህ ውጤትን ብቻ በዋነኛነት መስጠት የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ በማሻሻል በኩል ያለውን አስተዋፅኦ አነስተኛ ስለሆነ መምህራን በአብዛኛው ገምጋሚ የምጋቤ ምላሽ አይነት መተግበራቸው ተገቢ አለመሆኑን በተገኙት መረጃዎች ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

4.2 ከፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሰልቶች አንጻር

የመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶችን በተመለከተ በጥናቱ ክለሳ ድርሳን ክፍል በ2.1.6 ስር እንደቀረበው ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልት መሆናቸውን ተገልጿል፡፡

እያንዳንዱ መምህር በሶስት ተከታታይ የተማሪ ፅሁፎች ላይ በተናጥል የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን እንተጠቀሙ ለመጠቀም እና እነዚህን የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን ደጋግመው መጠቀማቸውን ለማመልከት ከሰነድ ፍተሻ የተገኘው መረጃ በቁጥርና በመቶኛ በሚከተለው ሰንጠረዥ ላይ ተገልጿል፡፡

ሰንጠረዥ አራት፡- በተከታታይ ሶስት የተማሪዎች ወረቀቶች ላይ መምህራን የተከተሏቸው የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች ብዛት

መምህር	የፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ስልቶች																	
	ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት						ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት						ተቋሚ የአስተራረም ስልት					
	ፅ.1		ፅ.2		ፅ.3		ፅ. 1		ፅ.2		ፅ.3		ፅ.1		ፅ.2		ፅ.3	
	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%	በቁ	%
መ.1	6	30	4	20	10	50	18	40.9	22	50	4	9.1	16	27.6	16	27.6	26	44.8
መ.2	4	15.4	8	30.8	14	53.8	21	31.8	26	39.4	19	28.8	15	41.6	10	27.8	11	30.6
መ.3	7	28	10	40	8	32	10	20.8	13	27.1	25	52.1	26	44.8	21	36.3	11	18.9
መ.4	11	52.4	10	47.6	-	-	21	39.6	22	41.5	10	18.9	10	20	12	24	28	56

ከላይ ከሰንጠረዥ አራት መረዳት እንደሚቻለው ለናሙና ከተወሰዱ ሶስት የተማሪ ፅሁፎች ውስጥ መ.1 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 20 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 30 %፣ በጽ.2 ላይ 20% እና በጽ.3 ላይ 50% ያህል ሁሉንም ስህተቶችን አርመዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 44 ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት ውስጥ 40.9% በጽ.1 ላይ፣50% በጽ.2 ላይ እና 9.1% በጽ.3 ላይ ስህተቶችን መርጠው አርመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.1 ጠቃሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 58 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጽ.1 እና በጽ.2 ላይ በእኩል መጠን ማለትም 27.6% እንዲሁም 44.8 በጽ.3 ላይ ጠቃሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ ሁሉንም ስልቶችን እየቀላቀሉ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት ሞክረዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.1 የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 122 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ ሁሉንም ስህተት የማረም ስልትን 16.6% ያህል፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን 36.1% ያህል እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን 47.5% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.1 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡ ለምሳሌ ያህል አባሪ አንድ "ሠ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.2 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 26 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 15.4 %፣ በጽ.2 ላይ 30.8% እና በጽ.3 ላይ 53.8% ያህል ሁሉንም ስህተቶችን አርመዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 44 ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት ውስጥ 31.8 % በጽ.1 ላይ፣ 39.4 % በጽ.2 ላይ እና 28.8% በጽ.3 ላይ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን ተጠቅመው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በተጨማሪም መ.2 ጠቃሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 36 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ በጽ.1 41.6%፣ በጽ.2 ላይ 27.8% እና 30.6 % በጽ.3 ላይ ጠቃሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ ሁሉንም ስልቶችን እየቀላቀሉ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት ሞክረዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.2 የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 128 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ ሁሉንም ስህተት የማረም ስልትን 20.3% ያህል፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን 51.6% ያህል እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን 28.1% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.2 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡ ለምሳሌ ያህል አባሪ አንድ "ረ" ን ይመልከቱ፡፡

መ.3 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 25 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 28 %፣ በጽ.2 ላይ 40% እና በጽ.3 ላይ 32% ያህል ሁሉንም ስህተቶችን አርመዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 48 ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት ውስጥ 20.8 % በጽ.1 ላይ፣27.1 % በጽ.2 ላይ እና 52.1% በጽ.3 ላይ ስህተቶችን መርጠው አርመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.3 ጠቋሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 58 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ በጽ.1 44.8%፣ በጽ.2 ላይ 36.3% እና 18.9 % በጽ.3 ላይ ጠቋሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው እርማት ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.3 የምጋቢ ምላሽ ስልቶችን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 131 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ ሁሉንም ስህተት የማረም ስልትን 19.1% ያህል፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን 36.6% ያህል እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን 44.3% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.3 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡

መጨረሻም መ.4 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 21 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 52.4 % እና በጽ.2 ላይ 47.6% ሁሉንም ስህተቶችን አርመዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት 53 ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት ውስጥ 39.6 % በጽ.1 ላይ፣ 41.5 % በጽ.2 ላይ እና 18.9 % በጽ.3 ላይ ስህተቶችን መርጠው አርመዋል፡፡ በተጨማሪም መ.4 ጠቋሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 46 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ በጽ.1 20%፣ በጽ.2 ላይ 24% እና 56 % በጽ.3 ላይ ጠቋሚ የአሰተራረም ስልትን ተጠቅመው እርማት ሰጥተዋል፡፡ ነገር ግን መ.4 በ.ፅ.3 ላይ ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን ተጠቅመው ፅሁፋዊ ምጋቢ ምላሽ እንዳልሰጡ ከሰነድ ፍተሻው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ በአጠቃላይ መ.4 የምጋቢ ምላሽ ስልቶችን ተጠቅመው ጠቅላላ ከሰጡት 124 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ ሁሉንም ስህተት የማረም ስልትን 16.9% ያህል፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን 42.8% ያህል እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን 40.3% ያህል እርማት ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.4 ከሌሎች በላቀ ሁኔታ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን እንዳዘወተሩ መረጃው ያሳያል፡፡

አጠቃላይ የጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ መምህራን በሁሉም የተማሪ ወረቀቶች ላይ የተጠቀሟቸው የምጋቢ ምላሽ ስልቶች ብዛት 505 ናቸው፡፡ ስለዚህ መምህራን የምጋቢ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 505 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት 18.2% ያህል፣ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት 41.8 % ያህል እና

ጠቋሚ የአስተራረም ስልት 40% ያህል ምጋቢ ምላሽ መስጠታቸውን ያሳያል፡፡ ከነዚህም ውስጥ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን 41.8% ያህል ከሌሎች በላቀ ሁኔታ መምህራን እንደዘወተሩት ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ይህም የሚያመለክተው መምህራን በተማሪዎች የፅሁፍ ስራ ላይ ስህተቶችን መርጦ በማረም ስልት አብዘኛውን ጊዜ አዘውትረውው እርማት የሚሰጡ መሆኑ ነው፡፡ ይህ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት የሚካሄደው በተማሪዎች የጽሁፍ ስራ ላይ የሚታዩ ስህተቶችን በሙሉ ሳይሆን በተመረጡና በዋና ዋና ስህተቶች ላይ በማተኮር የሚከናወን ነው፡፡

በተጨማሪም መምህራን በአጠቃላይ የተማሪ ፅሁፎች ውስጥ የተጠቀሙት የእርማት ስልት ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን ብቻ እንዳልሆነ ልብ ሊሉ ይገባል፡፡ ይኸውም በተደጋጋሚ ከተጠቀሙት የምጋቢ ምላሽ ስልት በቅድመ ተከተላቸው አማካኝነት ጠቋሚ የአስራረም ስልትን 40% ያህል እና ሁሉንም የማረም ስልት 18.2 % ያህል ነው፡፡ ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት ስህተቶችን መርጦ ከማረም ስልት እና ከጠቋሚ የአስራረም ስልት አንጻር ሲነጻጸር የማይዘወተር ስልት መሆኑን ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ስህተቶችን መርጦ በማረም ስልት እና በጠቋሚ የአስተራረም ስልት መካከል ያለው የመምህራን አጠቃቀም ስልት በጣም ተቀራራቢ ነው፡፡ ልዩነታቸውም የ1.8% ያህል ነው፡፡ ጠቋሚ የአስራረም ስልትንና ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን አመጣጥነው እንደተጠቀሙ ሁሉም ስህተቶች የማረም ስልትንም በተመሳሳይ ሁኔታ ቢጠቀሙ መልካም ነው፡፡ ሌላው ጉዳይ መምህራን ጠቋሚ የአስራረም ስልትን ሲጠቀሙ ስልቱ ዋጋ ሊኖረው የሚችለው የትኛው ምልክት ለየትኛው ስህተት እንደተወከለ ለተማሪዎች ማስገንዘብ ሲችሉ ነው (Raimes 1983:152)፡፡ ካልሆነ ግን ተማሪዎች ስህተታቸውን ተረድተው የፅሁፍ ክሂላቸውን ለማዳበር ያዳግታቸዋል Byren (1988:126)፡፡

ሌላው ጉዳይ መምህራን በሁለቱ ማለትም ስህተቶችን መርጦ በማረም ስልት እና ጠቋሚ የአስተራረም ስልት ከሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት የምጋቢ ምላሽ አሰጣጣቸው ሁኔታ ክፍተቱ በጣም የሰፋ ነው፡፡ ይኸውም የ 23.3% ያህል ልዩነት ነው፡፡ ስለዚህ መምህራን ስልቶችን አመጣጥነው የመጠቀም አካሄድ በተለይ በሁለቱ ስልቶች ላይ አይታይባቸውም፡፡ ይህ ደግሞ በተማሪዎች የፅሁፍ ክሂል ላይ የራሱ የሆነ ተፅዕኖ ይኖረዋል፡፡

ከሰነድ የተገኘውን መረጃ ለማጠናከር ሲባል ከጽሁፍ መጠይቅ የተገኘው መረጃ የሚከተለው ነው፡፡

ሰንጠረዥ አምስት፡-የመምህራን ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶችን በተመለከተ ከጽሁፍ መጠየቅ የተገኘ መረጃ

ተ.ቁ	መጠይቆች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማም		ድምር	
		በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%
1	የአማርኛ ቋንቋ መምህሬ ልረዳቸው የማልችለውን ምልክቶች በመጠቀም ምጋቤ ምላሽ አዘውትረው ይሰጡኛል፡፡	8	8.8	28	31.1	9	10	31	34.4	14	15.5	90	100
2	መምህሬ በፅሁፌ ላይ የሚታዩብኝን ስህተቶች በሙሉ ያርሙልኛል፡፡	6	6.6	20	22.2	7	7.7	33	36.6	24	26.6	90	100
3	መምህሬ በፅሁፌ ላይ ከሚታዩብኝ ስህተቶች ውስጥ የተወሰኑትን መርጠው ያርሙልኛል፡፡	23	25.5	48	53.3	2	2.2	9	10	8	8.8	90	100

ከላይ ከሰንጠረዥ ሰባት መመልከት እንደሚቻለው መምህራን በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠት የሚያግዛቸው የምጋቤ ምላሽ ስልቶች ናቸው፡፡ ይኸውም ተራ ቁጥር 1 ጠቋሚ የአስተራረም ስልት (ምልክቶችን በመጠቀም በተማሪ ፅሁፎች ላይ ስህተትን መጠቆም)፣ ተራ ቁጥር 2 ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልት እና ተራ ቁጥር 3 ስህተቶችን መርጦ የማርም ስልትን ይወክላሉ፡፡ ስለሆነም እነዚህ ጥያቄዎች መምህራን በምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልቶች አጠቃቀማቸው ምን እንደሚመስል ለማወቅ የተጠየቁ ሀሳቦች ናቸው፡፡

በተራ ቁጥር 1 የተገለጸው ሃሳብ መምህራን በተማሪዎች ጽሁፎች ላይ እርማት ሲያካሂዱ ተማሪዎች ሊረዱት የማይችሏቸውን ምልክቶች መጠቀማቸውን በተመለከተ ሲገልፁ 10% የሚሆኑት ለመወሰን እቸገራለሁ ፣ 34.4% የሚሆኑት አልስማማለሁ እና 15.5% የሚሆኑት በጭራሽ አልስማማም በድምሩ. 49.9% እንዲሁም 31% የሚሆኑት እስማማለሁ እና 8.8%

የሚሆኑት በጣም እስማማለሁ በድምሩ 39.8% በማለት ገልጸዋል፡፡ ከዚህም መረዳት የሚቻለው ተማሪዎች በፅሁፋቸው ውስጥ ለፈፀሟቸው ስህተቶች መረዳት የማይችሉት ምልክት መምህራን እንደማይጠቀሙ በቁጥር ላቅ ያሉት ተማሪዎች ገልጸዋል፡፡ ፡

በጽሁፍ መጠየቅ በተራ ቁጥር 2 የተገለፀው ሀሳብ መምህሬ በፅሑፌ ላይ የሚታየውን ስህተት ሙሉ በሙሉ ያርሙልኛል ብለው በጣም የተስማሙት 6.6%፣ እስማማለሁ ያሉት 22.2% በድምሩ 28.8%፣ ለመወሰን እቸገራለሁ ያሉት 7.7%፣ አልስማማም ያሉት 36.6% በጭራሽ አልስማማም ያሉት 26.6 በድምሩ 63.2 ያህሉ ናቸው፡፡ አብላጫውን ምላሽ የሰጡት ማለትም 63.2% ያህል ተማሪዎች ሙሉውን ስህትት የማይታረምላቸው መሆኑን ከምላሻቸው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በተራ ቁጥር 3 የቀረበው የጽሁፍ መጠይቅ መምህራን ስህተቶችን መርጠው ለማረማቸው 53.3% እስማማለሁ 25.5% በጣም እስማማለሁ በድምሩ 78.8 ፣ 10% አልስማማም 8.8% በጭራሽ አልስማማም ያሉት በድምሩ 18.8% ፣ 2.2% ያህሉ ደግሞ ለመወሰን እቸገራለሁ የሚሉ ምላሾች ተገኝተዋል፡፡ አብላጫውን ምላሽ የሰጡት ማለትም 78.8% ያህል መምህራን ስህተቶችን መርጠው ማረማቸውን ከተማሪዎች ምላሽ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በድጋሚ ደጋፊ ሆኖ ከቀረበው ከመምህራን ቃለ መጠይቅ የተገኘው ምላሽ ማለትም የጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ስልቶችን በተመለከተ ለመምህራን የቀረበ ቃለ መጠይቅ ቁጥር 3 የተማሪዎችዎን የጽሁፍ ስራ በሚያርሙበት ጊዜ የሚጠቀሙት ስልት ምን ይሆን? ለምን? ተብሎ ለተጠየቀው ጥያቄ በመጀመሪያ ምልክትን በመጠቀም ምላሽ እሰጣለሁ ያሉት መ.1 መ.3 እና መ.4 ሲሆኑ በተለይም መምህር 3 "የጎላ ስህተት ሲያጋጥመኝ ምልክት በመጠቀም ርማት እሰጣለሁ" በማለት ሁለቱን ስልቶች አጣምረው መጠቀማቸውን እግረ መንገዳቸውን ተናግረዋል፡፡

የተጠቀሚቸውስ ምልክቶች ተማሪዎች በቀላሉ ይረዷቸዋል ብለው ያስባሉ ለሚለው ተከታይ ጥያቄ የሰጡት ምላሽ ፦

"እኔ በማክበብ፣ በማስመር እና የተለያዩ ምልክቶች ብቻ ተጠቅሜ አላልፍም፤ የተከበበው ላይ ፅሑፋዊ መግለጫ አደርጋለሁ፡፡ ይህን ባላደርግ እንኳን "ቲቸርየ" ለምን ተከበበ ብለው ይጠይቁኛል፡፡ በዚያን ጊዜ የተከበበውን ምስጢር አገልፅላቸዋለሁ፡፡" በማለት መ.1 ሲገልፁ መ.2፣መ.3 እናመ.4 በተመሳሳይ ሁኔታ ምልክቶችን መጠቀማቸውን እንጂ ተማሪዎች ይርዱታል አይረዱትም የሚለውን ከግምት ውስጥ እንደማያስገቡ ገልፀዋል፡፡

ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ ምልክቶች መጠቀማቸውን መግለጻቸውን እንጂ የትኛው ምልክት ለየትኛው ስህተት እንደተወከለ እንደማይገልፁ መረጃው ያስረዳል፡፡

እንደሁም አንዳንድ ስህተቶችን ብቻ መርጠው አርመው ያውቃሉ? (የቁጥር 3 አስቀጣይ ጥያቄ ነው፡፡) የተሰጠው ምላሽ

መ.2፣መ.3 እና መ.4 አልፎ አልፎ በሚታዩ ስህተቶች ላይ ብቻ ርማት እንደሚያካሂዱ ተመሳሳይ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ እንዳንዱን (ሁሉንም) ስህተት ተቆጣጥረው አርመው ያውቃሉ? (የቁጥር 3 አስቀጣይ ጥያቄ ነው፡፡) የተሰጠው ምላሽ

ስህተቶችን ለቅሞና አውጥቶ ማረም ከተማሪው ቁጥር መብዛትና ከምንገበባት የሴክሽን ቁጥር መብዛት አዳጋች ስለሆነ ያን ያህል በዚህ ስልት ትኩረት አናደርግም የሚል ተቀራራቢ ምላሽ ከሁሉም መምህራን ተገኝቷል፡፡ በዚህ አጋጣሚ የተማሪው ቁጥር መብዛትና የሚገባበት የሴክሽን ቁጥር መብዛት ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሁል ጊዜ እንዳይሰጥ ተጽዕኖ አድራሽ አካል መሆኑን እግረ መንገድ ለማዎቅ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ የጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ስልቶችን በተመለከተ ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ መምህራን በአብዛኛው ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትንና ጠቋሚ የአስተራረም ስለትን እንደሚያዘወትሩ፣ ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን ቢጠቀሙም ምልክቶችን መጠቀማቸውን እንጂ ለተማሪዎች ይረዱታል አይረዱትም የሚለውን ከግምት ውስጥ እንደማያስገቡ እና ሁሉንም ስህተት የማረም ስልትን እንደማያዘትሩ ከትንተናው ለመረዳት ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ ከሰነድ ፍተሻው፣ ከጽሁፍ መጠይቁ እና ከቃል መጠይቁ ለመረዳት እንደተሞከረው መምህራን ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን አዘውትረው እንደሚጠቀሙ ፣ ይህ ደግሞ መምህራን ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን አዘውትረው መጠቀማቸው ለተማሪዎች የጽሁፍ ችሎታ መዳበር አሰተዋጽዎ አለው፡፡ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት ተማሪዎች በፅሁፋቸው ላይ የሚፈፅሟቸው ስህተቶች የቋንቋውን መማር ማስተማር ሂደት የሚያደናቅፍ ስህተቶች ላይ ብቻ እንደሚሰጥና የመምህሩን የስራ ጫና ለመቀነስና በተማሪዎች ላይ የሚፈጥረውን የተስፋ መቁረጥ ስሜት እንዲቀርፍ ማስቻሉን Laland (1982:14) እና Byren (1988:124) ያስረዳሉ፡፡ ነገር ግን መምህራን የታለፉ ስህተቶች እንዳሉና እንዳልታረሙ ለተማሪዎች ማስገንዘብ እንዳለባቸው Laland (1982፣140)

ያሳስባሉ፡፡ መምህራን በተከታታይነት ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን ቢከተሉም በአብዛኛው ተማሪዎች ሊረዱት የማይችሉትን ምልክቶች እንደማይጠቀሙ ከጽሁፍ መጠይቁ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ ግን ምልክት መጠቀማቸውን እንጂ ተማሪዎች መረዳት አለመረዳታቸውን ከግምት ውስጥ እንደማያስገቡ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን በአብዛኛው መምህራን እንደማያዘወትሩት ከሰነድ ፍተሻው፣ ከጽሁፍ መጠይቅ እና ከቃለ መጠይቅ መረጃዎች ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

4.3 ከምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫ አንጻር

መምህራን የተማሪዎችን ጽሁፍ በሚያርሙበት ወቅት በቋንቋው ቅርጽ ላይ እና በጽሁፉ ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ በምዕራፍ ሁለት የጥናቱ ክፍል ተገልጿል፡፡

እያንዳንዱ መምህር በተከታታይ ሶስት የተማሪ ፅሁፎች ላይ ትኩረት ያደረጉበትን ምጋቤ ምላሽ ለመጠቆም እና እነዚህን የትኩረት ነጥቦች ለምን ያህል ጊዜ ደጋግመው እንደተጠቀሙ በቁጥርና በመቶኛ በሚከተለው ሰንጠረዥ ላይ ተገልጿል፡፡

ሰንጠረዥ ስድስት፡- የመምህራንን የምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫን የሚያሳይ

መምህር	የመምህራን የጽሁፍ ምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ															
	ቅርጽን ትኩረት ያደረገ						ጠቅላላ ደምር		ይዘትን ትኩረት ያደረገ						ጠቅላላ ድምር	
	ጽ.1		ጽ.2		ጽ.3				ጽ.1		ጽ.2		ጽ.3			
	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%
መ.1	19	43.2	10	22.7	15	34.1	44	100	17	36.2	10	21.3	20	42.5	47	100
መ.2	11	23.9	18	39.2	17	36.9	46	100	20	44.4	12	26.7	13	28.9	45	100
መ.3	17	34.6	13	26.5	19	38.8	49	100	14	34.1	11	26.8	16	39.1	41	100
መ.4	17	34	14	24	19	38	50	100	22	37.9	17	29.3	19	32.8	58	100

ከላይ ከሰንጠረዥ ስድስት መረዳት እንደሚቻለው ለናሙና ከተወሰዱ ሶስት የተማሪ ፅሁፎች ውስጥ መ.1 ቅርጽን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 44 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 43.2 %፣ በጽ.2 ላይ 22.7% እና በጽ.3 ላይ 34.1% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ይዘትን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 47 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 36.2% በጽ.1 ላይ፣ 21.3% በጽ.2 ላይ እና 42.5% በጽ.3 ላይ ይዘትን ትኩረትን

ABABA UNIVERSITY LIBRARIES P. O. BOX 1176

ያደረገ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.1 ቅርጽንም ይዘትንም መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 91 ያህል ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 48.4% ያህል ቅርጽ ላይ እና 51.6% ያህል ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.1 በይበልጥ ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ እንደሰጡ መረጃው ያሳያል፡፡ ለምሳሌ አባሪ አንድ "ሸ" ን ይመልከቱ፡፡

መ.2 ቅርጽን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 46 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 23.9 %፣ በጽ.2 ላይ 39.2% እና በጽ.3 ላይ 36.9% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ይዘትን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 45 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 44.4% በጽ.1 ላይ፣26.7% በጽ.2 ላይ እና 28.9% በጽ.3 ላይ ይዘትን ትኩረትን ያደረገ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.2 ቅርጽንም ይዘትንም መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 91 ያህል ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 50.5% ያህል ቅርጽ ላይ እና 49.5 % ያህል ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.2 በሁለቱም መካከል ያለው ልዩነት የ 1% ያህል ስለሆነ ቅርጽም ይዘትም ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ይሰጣሉ ወደሚል ድምዳሜ ያደርሳል አባሪ አንድ "ቀ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.3 ቅርጽን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 49 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 34.6 %፣ በጽ.2 ላይ 25.5% እና በጽ.3 ላይ 38.8% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ይዘትን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 41 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 34.1% በጽ.1 ላይ፣ 26.8% በጽ.2 ላይ እና 39.1% በጽ.3 ላይ ይዘትን ትኩረትን ያደረገ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.3 ቅርጽንም ይዘትንም መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 90 ያህል ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 54.4% ያህል ቅርጽ ላይ እና 45.6% ያህል ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.3 በይበልጥ ቅርጽ ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል አባሪ አንድ "በ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.4 ቅርጽን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 50 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 34 %፣ በጽ.2 ላይ 24% እና በጽ.3 ላይ 38% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ይዘትን ትኩረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 58 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 37.9% በጽ.1 ላይ፣ 29.3% በጽ.2 ላይ እና 32.81% በጽ.3 ላይ ይዘትን ትኩረትን ያደረገ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.4 ቅርጽንም ይዘትንም መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 108 ያህል ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 46.3% ያህል ቅርጽ ላይ እና 53.7% ያህል ይዘት ላይ ትኩረት

አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.4 በይበልጥ ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

መምህራን የተማሪዎችን የጽሁፍ ስራ ለማረም በሁለት ነገሮች ላይ ትኩረት እንደሚያደርጉ ተገልጿል፡፡ ስለሆነም ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ መምህራን ቅርጽ ላይ ትኩረት አድርገው ጠቅላላ የሰጡት ምጋቤ ምላሽ ብዛት 189 ያህል ሲሆን ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ጠቅላላ የሰጡት ምጋቤ ምላሽ ብዛት ደግሞ 191 ያህል ነው፡፡ መምህራን ይዘትንና ቅርጽን መሰረት አድርገዉ እርማት ካካሄዱባቸዉ 380 ምጋቤ ምላሾች ዉስጥ 49.7 % ያህሉ ቅርጽ ላይ ትኩረት አድርገዉ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ 50.3% ያህሉ ደግሞ ይዘት ላይ ትኩረት አድርገዉ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም የሚያሳየዉ መምህራን ጽሁፏዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ይዘት ላይም ቅርጽ ላይም የሚሰጡት ትኩረት ሙሉ በሙሉ ባይባልም ተቀራራቢ መሆኑን ነዉ፡፡ ምክንያቱም በሁለቱ መካከል የተገኘው ውጤት የጎላ ልዩነት ስላላሳየ ነው፡፡

ከሰነድ ፍተሻ የተገኘውን መረጃ ለማጠናከር ሲባል ከጽሁፍ መጠይቁ የተገኘው መረጃ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ ሰባት፡- የመምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫ ከተማሪዎች አንጻር

ተ.ቁ	መጠይቆች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማም		ድምር	
		በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%	በቁ.	%
6	መምህሬ በምዕፊው ፅሁፍ የሀሳብ ፍሰትና አደረጃጀት እንዲሁም ጽሁፌ በሚያስተላልፈው መልዕክት ዙሪያ ትኩረት አድረገው ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡	35	38.8	33	36.6	-	-	19	21.1	3	3.3	90	100
7	የመምህሬ ምጋቤ ምላሽ በሰዋስው ፣ በሆህያት ግድፈት፣ በቃላት መረጣ፣ በአንቀጽ አከፋፈል፣ በአረፍተ ነገር አመሰራረትና በስረዓተ ነጥብ አጠቃቀም ላይ እርማት (ምጋቤ ምላሽ) ይሰጡኛል፡፡	29	32.2	42	46.6	-	-	13	14.4	6	6.6	90	100

ከላይ ከሰንጠረዥ ሰባት መመልከት እንደሚቻለው መምህራን በተማሪዎች ፅሑፍ ላይ ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ የሚያሳዩዋቸውን የትኩረት አቅጣጫ የሚያመለክቱ ነጥቦች ናቸው፡፡ ይኸውም ተ.ቁ 6 መምህራን የተማሪዎችን የፅሑፍን ይዘት ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ የሚሰጡበትን ሲወክል ተ.ቁ. 7 ደግሞ የቋንቋውን ቅርጽ መሰረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ የሚሰጡበትን ይወክላል፡፡

ተራ ቁጥር 6 መምህሬ በምፅፈው ፅሁፍ የሀሳብ ፍሰትና አደረጃጀት ዙሪያ ትኩረት አድርገው ጽሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል ለሚለው መጠይቅ 38.8% በጣም እስማማለሁ 36.6% እስማማለሁ በድምሩ 75.4%፣ 21.1% አልስማማም እና 3.3% የሚሆኑት በጭራሽ አልስማማም በድምሩ 24.4% ያህል ምላሾች ተገኝተዋል፡፡ ስለዚህ በይዘት ላይ መምህራን ማተኮራቸውን ያሳያል፡፡ እንዲሁም በተራ ቁጥር 7 ላይ በቅርፅ ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል በሚል እሳቤም 46% በጣም እስማማለሁ 32.2% በጣም እስማማለሁ በድምሩ 78.2%፣ 14.4% አልስማማም እና 6.6% ጭራሽ አልስማማም በድምሩ 21% ያህል ምላሾች ተሰጥተዋል፡፡ ስለሆነም ቅርጽ ላይ መምህራን ማተኮራቸውን ያሳያል፡፡

ከአብዛኞቹ ተማሪዎች ምላሽ መረዳት እንደሚቻለው ቅርፅ ላይ 75.4% ያህል ከፍተኛ ምላሽ ሲገኝ እንዲሁም ይዘት ላይ 78.2% ያህል አብላጫ ምላሽ ስለተገኘ መምህራን ከጽሁፉ ይዘት ይልቅ በቋንቋው ቅርጽ ላይ በመጠኑም ቢሆን አዘውትረው ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ ነው፡፡ ስለዚህ ይህ መረጃ ከሰነድ ፍተሻ ከተገኘው መረጃ ጋር የተጣረሰ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በተጨማሪም ደጋፊ ሆኖ ከቀረበው ቃለ መጠይቅ የተገኘው መረጃ እንደሚከተለው ነው፡፡

የመምህራንን የምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ በተመለከተ የተጠየቀው መጠይቅ ቁጥር 4 እርስዎ በተማሪዎች የጽሁፍ መለማመጃ ወረቀት (ደብተር) ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ብዙ ጊዜ ትኩረት የሚያደርጉት በቋንቋው ቅርጽ ላይ ወይስ በይዘት ላይ ነው? ለምን በዛ ላይ ያተኩራሉ? ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ የሚከተለውን ይመስላል፡፡

መ.1 "ሁለቱም ላይ ትኩረት አደርጋለሁ፡፡ እንደ ቋንቋ ትምህርት ዓላማ ሁለቱን የመጠቀም ሁኔታ የግድ ነው፡፡"

መ.2 "ሁለቱም ስለሚደጋገፉ ሁለቱም ላይ አተኩራለሁ፡፡"

መ.3"የቋንቋውን ቅርጽ ተከትዬ እሄዳለሁ ብዬ ካልኩ የቋንቋው ትምህርት ዋጋ የለውም፡፡ ይዘት ላይ ብቻ ካልሁም እንዲሁ ስለዚህ ሁለቱንም ጎን ለጎን እጠቀማለሁ፡፡"

መ.4 "ከቋንቋ ቅርጽ ይልቅ ለጽሁፉ ይዘት አደላለሁ፡፡ ለምን ቢባል ዋናው የተማሪዎች የጽሁፍ ችሎታ የሚመዘነው በጻፈው ጽሁፍ ምንነት ላይ ነው፡፡ ይህን ስል ግን ጭራሹን ቅርጹን አላየውም ማለት አይደለም፡፡"

ከቃለ መጠይቁ መረጃ የምንረዳው አብዛኞቹ መምህራን ይዘትንና ቅርጽን አጣምረው ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ አንዷ መምህረት ግን የጽሁፍ ይዘት ላይ የበለጠ ትኩረት እንደሚያደርጉ ገልጸዋል፡፡

በአጠቃላይ ከሰነድ ፍተሻው የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው ቅርጽ ላይ ትኩረት ከተደረገ ምጋቤ ምላሽ እና ይዘት ላይ ትኩረት ከተደረገ ምጋቤ ምላሽ መካከል ያለዉ የመጠን ልዩነት የአንድ ፐርሰንት ያህል በመሆኑ መምህራን በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ ቅርጽ ላይም ይዘት ላይም ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ መስጠታቸውን ያሳያል፡፡ እንዲሁም ከቃለ መጠይቁ የተገኙት መረጃዎች የሚያመለክተው ይህንኑ ነው፡፡ ስለዚህ ከሁለቱ መረጃዎች የተገኘው ውጤት የሚያሳየው አብዛኞቹ መምህራን ቅርጽ እና ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ ተረጋግጧል፡፡ ስለሆነም መምህራን በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ የትኩረት አቅጣጫቸዉ ከምሁራኑ እሳቤ ጋር እጅጉን ይዛመዳል፡፡ ይኸውም Fathman and Whalley (1990), Grami (2005) እና Taylor (1981) ይዘትን ወይንም ቅርጽን ብቻ ትኩረት ያደረገ ምጋቤ ምላሽ በተናጥል ከመስጠት ይልቅ ይዘትና ቅርፅን ያጣመረ ምጋቤ ምላሽ መስጠት ለተማሪዎች የመጻፍ ክሂል መዳበር የተሻለ እንደሆነ ይገልፃሉ፡፡

4.4 ከምጋቤ ምላሽ መገለጫ ባህርያት አንጻር

መምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ምጋቤ ምላሽን የሚገልጹበት ባህሪ አዎንታዊ ባህሪያት እና አሉታዊ ባህሪያት ተብለዉ በሁለት እንደሚከፈሉ በዚህ ጥናት በክለሳ ድርሳኑ ክፍል በ2.1.7 ስር ዝርዝር ሀሳብ ተቀምጧል፡፡

በሶስት ተከታታይ የተማሪ ጽሁፎች ላይ እያንዳንዱ መምህር የትኛዉን የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪይ ተከትለዉ እርማት እንዳካሄዱ ለመጠቆም ከሰነድ የተገኘውን መረጃ በሚከተለዉ ሰንጠረዥ ለማሳየት ተችሏል፡፡

ሰንጠረዥ ስምንት፡- የመምህራን ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ባህሪያት ብዛት

መምህር	የመምህራን የጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህርያት															
	አዎንታዊ ባህሪያት						ጠቅላላ ድምር		አሉታዊ ባህሪያት							
	ጽ1		ጽ2		ጥ3				ጽ1		ጽ2		ጽ3		ጠቅላላ ድምር	
	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%
መ1	16	30.2	21	34.6	16	30.2	53	100	15	28.8	13	25	24	46.-2	52	100
መ2	17	31.5	22	40.7	15	28.8	54	100	20	33.3	11	18.3	29	48.3	60	100
መ3	8	20.5	12	30.8	19	48.7	39	100	24	39.3	16	26.2	21	34.4	61	100
መ4	19	36.5	21	40.4	12	23.1	52	100	17	36.2	10	21.3	20	42.5	47	100

ከላይ ከሰንጠረዥ ስምንት መረዳት እንደሚቻለው ለናሙና ከተወሰዱ ሶስት የተማሪ ፅሁፎች ውስጥ መ.1 ጠቅላላ ከሰጡት አዎንታዊ ባህሪን ከያዘ 53 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 30.2%፣ በጽ.2 ላይ 34.6% እና በጽ.3 ላይ 30.2% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት አሉታዊ ባህሪን ከያዘ 52 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 28.8%፣ በጽ.2 ላይ 25% እና በጽ.3 ላይ 46.2% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል ፡፡ በአጠቃላይ መ.1 የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪያትን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 105 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽን 50.5% ያህል እና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ 49.5% ያህል ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በሁለቱም መካከል ያለው የምጋቤ ምላሽ ልዩነት የ 1% ያህል ስለሆነ አዎንታዊና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽን እያጣመሩ ይሰጣሉ ወደሚል ድምዳሜ ያደርሳል አባሪ አንድ "ተ"ን ይመልከቱ ፡፡

መ.2 ጠቅላላ ከሰጡት አዎንታዊ ባህሪን ከያዘ 54 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 31.5%፣ በጽ.2 ላይ 40.7% እና በጽ.3 ላይ 28.8% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት አሉታዊ ባህሪን ከያዘ 60 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 33.3%፣ በጽ.2 ላይ 18.3% እና በጽ.3 ላይ 48.3% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.2 የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪያትን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 114 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ

አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽን 47.4% ያህል እና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ 52.6% ያህል ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.2 ከአዎንታዊ ይልቅ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ አባሪ አንድ "ተ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.3 ጠቅላላ ከሰጡት አዎንታዊ ባህሪን ከያዘ 39 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 20.5%፣ በጽ.2 ላይ 30.8% እና በጽ.3 ላይ 48.7% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት አሉታዊ ባህሪን ከያዘ 61 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 39.3%፣ በጽ.2 ላይ 26.2% እና በጽ.3 ላይ 34.4% ምጋቤ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.3 የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪያትን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 100 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽን 39% ያህል እና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ 61% ያህል ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.3 ከአዎንታዊ ይልቅ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

መ.4 ጠቅላላ ከሰጡት አዎንታዊ ባህሪን ከያዘ 52 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 36.5%፣ በጽ.2 ላይ 40.4% እና በጽ.3 ላይ 23.1% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ ከሰጡት አሉታዊ ባህሪን ከያዘ 47 ያህል ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 36.2%፣ በጽ.2 ላይ 21.3% እና በጽ.3 ላይ 42.5% ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.4 የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪያትን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 99 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽን 52.5% ያህል እና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ 47.5% ያህል ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.4 ከአሉታዊ ይልቅ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል አባሪ አንድ "ነ"ን ይመልከቱ)፡፡

ጠቅላላ መምህራን አርመዉ በመለሷቸዉ የተማሪ ጽሁፎች ላይ ምጋቤ ምላሹን የገለጹበት ባህሪ ምን እንደሚመስል አጠቃላይ ከሰነድ ፍተሻ የተገኘው መረጃ የሚከተለዉን ይመስላል ፡፡

አጠቃላይ በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ መምህራን በተማሪ ወረቀቶች ላይ 198 ያህል አዎንታዊ 274 ያህል አሉታዊ በድምሩ 472 ምጋቤ ምላሽ ምላሾች ሰጥተዋል፡፡ ሁሉም መምህራን ባህሪያትን መሰረት አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 472 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 41.9% አዎንታዊ እና 58.1 አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህ የሚያመለክተው መምህራን

በተማሪዎች የፅሁፍ ስራ ላይ ጽሁፏዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ አዎንታዊ ከሆነ ምጋቤ ምላሽ ይልቅ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ከፍተኛ ሰነዱ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

የምጋቤ ምላሽ ባህሪን አስመልክቶ ከሰነድ ፍተሻ የተገኘውን መረጃ ለማጠናከር ከተማሪዎች የጽሁፍ መጠይቅ የተገኘው መረጃ የሚከተለውን ይመስላል፡፡

ሰንጠረዥ ዘጠኝ፡- የመምህራን የጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ባህሪያት ከተማሪዎች አንጻር

ተ.ቁ	መጠይቆች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማማም		ድምር	
		በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%
13	መምህሬ በአብዛኛው በፅሁፌ ላይ ደካማ ጎኔን በተመለከተ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡	23	25.5	36	40	16	17.7	17	18.8			90	100
17	የሚሰጠኝ ምጋቤ ምላሽ በቀጣይ የተለያዩ ፅሑፎችን እንድጽፍ የሚያግዝ አዎንታዊ የሆነ ምጋቤ ምላሽ የሚታይበት ነው፡፡	17	18.8	36	40	24	26.6	13	14.4	-	-	90	100

በተራ ቁጥር 13 እና 17 የተገለፁት ጥያቄዎች መምህራን ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ምጋቤ ምላሹን የሚገልጹበትን ባህሪን የሚያወሱ መጠይቆች ናቸው፡፡ ይኸውም በተራ ቁጥር 13 መምህሬ በአብዛኛው በፅሑፌ ላይ ደካማ ጎኔን በተመለከተ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል ለሚለው 40% የሚሆኑት እስማማለሁ ፣ 25.5% የሚሆኑት ደግሞ በጣም እስማማለሁ በድምሩ 65.5 % ያህል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ቀሪዎቹ 18.8% አልስማማም የሚሉ እና 17.7% የሚሆኑት ደግሞ ለመወሰን እቸገራለሁ የሚሉ ምላሾች ናቸው፡፡ ከምላሹ የምንረዳው መምህራን ጥሩ የማይባል ፅሑፍ ሲያጋጥማቸው ድክመትን በሚገልፅ መልኩ ምጋቤ ምላሽ ይሰጣሉ ማለት ነው፡፡

በቁጥር 17 የተገለፀው ጥያቄ እንደሚያወሳው የሚሰጠኝ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የተለየዩ ፅሑፎችን እንድፅፍ የሚያግዝ አዎንታዊ የሆነ ምጋቤ ምላሽ የሚታይበት ነው፡፡ ለዚህም ከፍተኛውን ምላሽ ያገኘው 40% አስማማለሁ እና 18.8% በጣም አስማማለሁ በድምሩ 58.8% ያህሉ ናቸው፡፡ እንዲሁም 26.6% ያህል ለመወሰን እቸገራለሁና 14.4% ያህል አልስማማም የሚል ምላሽ ተሰጥቷል፡፡ ይህ መረጃ መምህራን አዎንታዊ የሆነ ምላሽ ላለመስጠታቸው ማረጋገጫ ነው ማለት ነው፡፡ ስለዚህ በተራ ቁጥር 13 እንደተገኘው መረጃ ማለትም መምህራን አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠታቸው 65% ያህል ምላሽ ሲገኝ ፣ አወንታዊ ምላሽ ለመስጠታቸው የተገኘው ምላሽ 58%.ያህል ነው፡፡ ስለያዘ መምህራን አዎንታዊነትን ከተላበሰ ምጋቤ ምላሽ ይልቅ አሉታዊነት የተላበሰ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ በድጋሚ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በድጋሚ ደጋፊ ሆኖ ከቀረበው ከመምህራን ቃለ መጠይቅ የተገኘው ምላሽ ማለትም ጥያቄ ቁጥር 5 እንደተገለጸው በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ ጥንካሬያቸውን እና ድክመታቸውን የሚያሳዩበት የምጋቤ ምላሽ ባህሪ ምን ይመስላል? በአብዛኛው የትኛውን የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪ ያዘወትራሉ? ለምን?ለሚለው ጥያቄ የተሰጠው ምላሽ፡-

መ.1 "ተማሪን ካላበረታታሽው ወደፊት አይጽፍልሽም፡፡ ስለዚህ ጠንካራ ጎናቸውን ማንሳት ግድ ነው፡፡ በአንጻሩ ደግሞ ማሰተካከል ያለባቸውን ለይቼ በማውጣት ስህተታቸውን እነግራቸዋለሁ፡፡ ስለዚህ አዎንታዊ አሉታዊ ባህሪያት ያላቸውን ሁለቱንም ምጋቤ ምላሾች እንደየአስፈላጊነታቸው እጠቀማለሁ፡፡"

መ.2 "ጥሩ ጽሁፍ ሲያጋጥመኝ ጥሩነቱን የሚያመለክት አዎንታዊ ምላሽ እሰጣለሁ፡፡ ነገር ግን ጥሩ ጽሁፍ ሳያጋጥመኝ ሲቀር ጥሩ አልጻፍህም በሚል ድፍን ያለ አሉታዊ ምላሽ አልሰጥም፡፡ ይልቁንም ምን ለማለት ፈልግህ ነው በሚል ጥያቂያዊ አስተያት እሰጣለሁ እንጂ ቀጥተኛ አሉታዊ መልስ አልሰጥም፡፡"

መ.3 "እርግጥ ተማሪዎች ጥሩ ጽሁፍ የሚጽፉ እንዳሉ ሁሉ የማይጽፉም አሉ፡፡ ስለዚህ ጥሩ ጽሁፍ ለሚጽፉት አበረታች የሆነ አዎንታዊ ምጋቤ ምላሽ ስሰጥ ጽሁፉ ችግር ካለበትም ችግሩን የሚያሳይ አሉታዊ ምላሽ እሰጣለሁ፡፡"

መ.4 "በአንድ የተማሪ ጽሁፍ ላይ ጠንካራ እና ደካማ ጎን መታየቱ የማይቀር ነው፡፡ ስለዚህ ጥሩ ከጻፈ ጥሩነቱን የሚገልጽ አዎንታዊ ምላሽ ስሰጥ የሚጠበቅበትን ያህል ካልጻፈ ግን አሉታዊ ምላሽ መስጠቴ የማይቀር ነው፡፡ ስለዚህ እኔ የምወሰነው በስራቸው ውጤት ነው፡፡"

የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪን በሚመለከት ከመ.2 በስተቀር አብዛኞቹ መምህራን ለጥሩ ጽሁፍ አዎንታዊነት የተላበሰ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ፣ ጥሩ ለማይባል ጽሁፍ ደግሞ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ እንዲሁም አሉታዊና አዎንታዊ ለማለት የተማሪው የጽሁፍ ችሎታ እንደሚያስናቸው እንደሆነ ከቃለ መጠይቁ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ስለዚህ መምህራን ሁለቱንም ባህሪያት እንደየአስፈላጊነታቸው ሚዛናዊ በሆነ መልኩ ይጠቀማሉ ማለት ነው፡፡

በአጠቃላይ ከቃል መጠይቁ የተገኘው መረጃ መምህራን አዎንታዊና አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ አመጣጥነው መጠቀማቸውን የሚገልጽ ቢሆንም ከሰነድ ፍተሻው እና ከጽሁፍ መጠይቁ የመረጃ ትንተና ለማረጋገጥ የተቻለው ግን መምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ነው፡፡
አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ ተፅዕኖ እንዳለው በቀደመው ገለጻ ላይ ለማብራራት ተሞክሯል፡፡ ነገር ግን እንደ ምሁራን ገለፃ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች ሊያሸማቅቅ ስለሚያስችል ብቻ መጥፎ ጎን ሊታይ አይገባም የሚሉ ምሁራን ስላሉ አዎንታዊም ሆነ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ በተገቢው እና ሚዛናዊነትን በጠበቀ መልኩ ቢሰጥ የተሻለ እንደሆነ Call and Chain (1994:225) ይገልፃሉ፡፡

4. 5 ከምጋቤ ምላሽ ማመልከቻ ቦታ አንጻር

መምህራን የተማሪን ጽሁፎች በሚያርሙበት ጊዜ ስህተቶችን ለማመልከት በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉት ከፍት ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ እና በጽሁፍ መጨረሻ ላይ በሚገኝ ባዶ ቦታ ላይ ማጠቃለያዊ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ በክለሳ ድርሳኑ ላይ ተገልጿል፡፡
ከሰነድ ፍተሻ የተገኘ መረጃ እንደሚያመለክተው በሶስት ተከታታይ የተማሪ ጽሁፎች ላይ መምህራን ደጋግመው የሰጧቸው ምጋቤ ምላሾች በየትኛው የምጋቤ ምላሽ መስጫ ቦታ ደጋግመው እንዳሰፈሩ በቁጥርና በመቶኛ እንደሚከተለው ተገልጿል፡፡

ሰንጠረዥ አስር የመምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ከቦታ አንጻር

መምህር	የመምህራን የጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ መስጫ ቦታ															
	በጽሁፍ ማጠቃለያ ቦታ(መጨረሻ ላይ)								በጽሁፉ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች							
	ጽ.1		ጽ.2		ጽ.3		ድምር		ጽ.1		ጽ.2		ጽ.3		ድምር	
	ቁ		ቁ		ቁ	ቁ	ቁ		ቁ		ቁ		ቁ		ቀ	
መ.1	16	35.5	20	44.4	9	20	45	100	18	29.5	15	24.6	28	45.9	61	100
መ .2	23	29.5	31	39.8	24	30.7	78	100	16	40	9	22.5	15	37.5	40	100
መ.3	15	44.1	9	26.5	10	29.4	34	100	23	30.7	27	36	25	33.3	75	100
መ.4	17	37.8	13	28.9	15	33.3	45	100	13	24.1	19	35.2	22	40.7	54	100

መ.1 በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ጠቅላላ ካመለከቱት 45 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 35.5%፣ በጽ.2 ላይ 44.4% እና በጽ.3 ላይ 20% ያህል በ ጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ከሰጡት 61 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 29.5%፣ በጽ.2 ላይ 24.6% እና በጽ.3 ላይ 45.9.3% ያህል ህዳጎች ላይ ምጋቤ ምላሽ አመላ ክተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.1 ሁለቱን የምጋቤ ምላሽ መስጫ ቦታን ን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 106 ምጋቤ ምላሽ ውስጥ 42.5 ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ 47.5% ያህሉ ደግሞ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.1 በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል አባሪ አንድ "ኘ"ን ይመልከቱ፡፡

መ.2 በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ጠቅላላ ካመለከቱት 78 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 29.5%፣ በጽ.2 ላይ 39.8% እና በጽ.3 ላይ 30.4% ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቤ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ከሰጡት 40 ምጋቤ ምላሾች ውስጥ በፅ.1 ላይ 40%፣ በጽ.2 ላይ 22.5% እና በጽ.3 ላይ 37.5% ያህል ህዳጎች ላይ ምጋቤ ምላሽ አመላክተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.2 ሁለቱን የምጋቤ ምላሽ

መስጫ ቦታን ን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 118 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ 66.1 ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ሲሰጡ 33.9% ያህሉ ደግሞ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.2 በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል አባሪ አንድ "አ" ን ይመልከቱ፡፡

መ.3 በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ጠቅላላ ካመለከቱት 34 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በዕ.1 ላይ 44.1%፣ በጽ.2 ላይ 26.5% እና በጽ.3 ላይ 29.4% ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ከሰጡት 75 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በዕ.1 ላይ 30.7%፣ በጽ.2 ላይ 36% እና በጽ.3 ላይ 33.3% ያህል ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ አመላክተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.3 ሁለቱን የምጋቢ ምላሽ መስጫ ቦታን ን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 109 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ 31.2 ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ሲሰጡ 68.8% ያህሉ ደግሞ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.3 በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

መ.4 በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ጠቅላላ ካመለከቱት 99 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በዕ.1 ላይ 37.8%፣ በጽ.2 ላይ 28.9% እና በጽ.3 ላይ 33.3% ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ እንዲሁም ጠቅላላ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ከሰጡት 54 ምጋቢ ምላሾች ውስጥ በዕ.1 ላይ 24.1%፣ በጽ.2 ላይ 35.2% እና በጽ.3 ላይ 40.7% ያህል ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ አመላክተዋል፡፡ በአጠቃላይ መ.4 ሁለቱን የምጋቢ ምላሽ መስጫ ቦታን ን ተጠቅመው ተጠቅላላ ከሰጡት 99 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ 45.5 ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ሲሰጡ 54.5% ያህሉ ደግሞ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ስለዚህ መ.4 በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ጠቅላላ መምህራን አርመዉ የመለሷቸዉ የተማሪ ጽሁፎች ላይ ምጋቢ ምላሹን የገለጹበት ቦታ ምን እንደሚመስል አጠቃላይ ከሰነድ ፍተሻ የተገኘው መረጃ የሚከተለዉን ይመስላል ፡፡

አጠቃላይ መምህራን በተማሪ ወረቀቶች ላይ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች 202 ያህል እና 230 ያህል በጽሁፍ መጨረሻ ላይ በድምሩ 432 ያህል ምጋቢ ምሾች ተመላክተዋል፡፡ በአጠቃላይ ግን ሁሉም መምህራን በሁለቱም የምጋቢ ምላሽ ማመልከቻ ቦታን መሰረት

አድርገው ጠቅላላ ከሰጡት 432 ምጋቢ ምላሽ ውስጥ 46.7% በጽሁፍ መጨረሻ ላይ እና 53.4 በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህ የሚያመለክተው መምህራን በተማሪዎች የፅሁፍ ስራ ላይ ጽሁፏዊ ምጋቢ ምላሽ ሲሰጡ በጽሁፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጎች ላይ ምጋቢ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ ከፍተኛ ሰነዱ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ከሰነድ የተገኘውን መረጃ ለማጠናከር ከጽሁፍ መጠይቅም መረጃ ተሰብስቧል፡፡ ትንታኔውም የሚከተለው ነው፡፡

ሰንጠረዥ አስራ አንድ፡- መምህራን የተማሪዎችን ፅሁፋዊ ስህቶቶች የማያሰፍሩበት የወረቀት ቦታዎች

ተ.ቁ	የመጠይቅ ነጥቦች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማም		ድምር	
		በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%
10	መምህሬ በፅሁፍ ወረቀቴ ላይ ግራና ቀኝ ባሉት ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ምጋቢ ምላሽ አዘውትርው ይሰጡኛል፡፡	13	14.4	33	36.6	-	-	41	45.5	3	3.3	90	100
12	በጽሁፌ ላይ የፈፀምኩትን ጽሁፋዊ ስሁተት ጠቅለል ባለ መልኩ መጨረሻ ላይ ምጋቢ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡	23	25.5	43	47.7	-	-	24	26.6	-	-	90	100

ከሰንጠረዥ አስራ አንድ በቁጥር 10 ለመግለፅ እንደተሞከረው መምህራን በተማሪዎች የፅሑፍ ወረቀት ላይ ግራና ቀኝ ባሉት ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ፅሑፋዊ ምጋቢ ምላሽ ለመስጠታቸው 45.5% ያህል አልስማማም እና በጭራሽ አልስማማም 3.3%ያህል በድምሩ 48.8% ያህል የሚል ምላሽ ሲገኝ 36.6% አስማማለሁ እና 14.4% በጣም እስማማለሁ በድምሩ 51% ያህል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህ ደግሞ አብዛኛውን ጊዜ መምህራን ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ምጋቢ ምላሽ እንደሚያዘወትሩ መረጃው ያመለክታል፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ በጥያቄ 12 ላይ የቀረበው ሃሳብ መምህራን በጽሁፍ መጨረሻ ላይ

ምጋቤ ምላሽ ስለመስጠታቸው 47.7% ያህል እስማማለሁ እና 25.5% በድምሩ 73.2% ያህል ምላሽ ሲገኝ በአንፃሩ ደግሞ 26.6% የሚሆኑት መላሾች ደግሞ እንደማይስማሙ ገልፀዋል፡፡ ነገር ግን ለመወሰን እቸገራለሁ እና በጭራሽ አልስማማም ለሚሉት አማራጮች ምንም ምላሽ አልተገኘም፡፡

መምህራን ግራና ቀኝ ባሉት ቦታዎች ላይ ምጋቤ ምላሽ ስለመስጠታቸው 51% ያህል ምላሽ ሲገኝ በመጨረሻ ላይ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠታቸው ደግሞ 73.2% ያህል ምላሽ ተገኝቷል፡፡ በአጠቃላይ ከዚህ መረጃ የምንረዳው አብዛኞቹ መምህራን ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ በፅሁፋቸው መጨረሻ ላይ ጠቅለል ባለ መልኩ እንደሚሰጡ ከጽሁፍ መጠይቅ በተገኘ መረጃ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ደጋፊ ሆኖ ከቀረበው ቃለ መጠይቅ የተገኘው መረጃ መጠይቅ ቁጥር 7 ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ በተማሪዎች ወረቀት በየትኛው ቦታ ላይ ያሰፍራሉ? ተብሎ ለተጠየቀው ጥያቄ የተሰጠው ምላሽ እነደሚከተለው ነው፡፡

መ.1 እና መ.3 በአብዛኛው ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ አስተያየት እንደሚያሰፍሩ ሲገልጹ መ.2 ደግሞ "ብዙ ስህተት ካለው ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ስህተቶችን እያመለከተሁ ርማት (ምጋቤ ምላሽ) እሰጣለሁ፡፡ ስህተቱ መጠነኛ ከሆነ ግን መጨረሻ ላይ አጠቃላይ የሆነ የማስተካከያ ርማት እሰጣለሁ፡፡"

መ.4 "በአብዛኛው ስህተቶቹን የሚመለከት በወረቀቱ መጨረሻ ላይ አስተያየቴን አሰፍራለሁ፡፡"

ከዚህ የምንረዳው መ.1 እና መ.3 በአብዛኛው እንዲሁም መ.2 በከፊል በወረቀቱ ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያሰፍሩ ገልጸዋል፡፡ በተጨማሪም መ.4 ሙሉ በሙሉ መ.2 ደግሞ በከፊል በጽሁፉ መጨረሻ ላይ ማጠቃሊያዊ ምጋቤ ምላሽ እነደሚሰጡ ከቃለ መጠይቅ ምላሻቸው ለመረጋጥ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ መምህራን ምጋቤ ምላሽን ከሚያሰፍሩበት ቦታ አንጻር ከጽሁፍ መጠይቁ የተገኘው መረጃ የሚያሳየው አብዛኞቹ መምህራን በጽሁፉ መጨረሻ ላይ ማጠቃለያ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጡ ነው፡፡ ከሰነድ ፍተሻው እና ከቃለ መጠይቁ የተገኘው መረጃ ግን መምህራን በጽሁፉ ግራና ቀኝ ባሉ ቦታዎች ላይ ምጋቤ ምላሽ እንደሚያሰፍሩ ነው፡፡ ይህ የእርማት አቀማመጥ ስልት ደግሞ በፅሑፍ ውስጥ ባሉት በእያንዳንዱ መስመር ላይ

የሚሰፍር፣ግልፅና በአብዛኛው አጭር የሆነ ነው፡፡ ይሁን እንጂ አቀራረቡ ተማሪዎች ስህተታቸውን በፍጥነት እና በቀላሉ ለመርዳት ቢያስችላቸውም የፅሑፉን አነሰተኛውን ስህተት እንጂ አጠቃላይ የሆነው እርማት አያጠቃልልም (አያሳይም) Keh (1990)፡፡

ስለዚህ መምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሻቸው በጽሁፉ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ እና የጽሁፍ መጨረሻ ቦታ የማጠቃለያ ሃሳብ ምላሾች እንደየአስፈላጊነታቸው እያጣመሩ ቢሰጡ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ የበለጠ እንዲዳብር ማድረግ ይቻላል፤ምጋቤ ምላሹም ውጤታማ ይሆናል፡፡

4.6 ምጋቤ ምላሽ ከጊዜ፣ ከመጠንና ከግለጽነት አንጻር

ምጋቤ ምላሽ ሲሰጥ የትምህርቱን አላማና ግብ መሰረት አድርጎ፣ ተመጥኖና ግልጽ ሆኖ መሰጠት እንዳለበት፣ ምጋቤ ምላሽ የተሰጠበት ወረቀት (ደብተር)ም ከጊዜ አንጻር በቶሎ መመለስ እንዳለበት በክለሳ ድርሳኑ 2.1.11 ተገልጿል፡፡ ስለሆነም የጥናቱ ተሳታፊ መምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸው ከጊዜ፣ ከመጠንና ከግልጽነት አንጻር ምን እንደሚመስል በሚከተለው መረጃ ማየት ይቻላል፡፡

ሰንጠረዥ አስራ ሁለት፡- አጠቃላይ የመምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸውን የሚያሳይ

ተ.ቁ	መጠይቆች	የተሰጡ አማራጭ መልሶች											
		በጣም እስማማለሁ		እስማማለሁ		ለመወሰን እቸገራለሁ		አልስማማም		በጭራሽ አልስማም		ድምር	
		በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%	በቁጥር	%
9	የምፅፋቸው ፅሁፎች በጊዜ ታርመው ተመልሰውልኝ አያውቁም፡፡	-	-	19	21.1	4	4.4	42	46.	25	27.7	90	100
11	በፅሑፌ ላይ በመጠን ብዙ የሆነ ምጋቤ ምላሽ ይሰጠኛል፡፡	-	-	11	12.2	-	-	23	25.5	56	62.2	90	100
16	መምህሬ ግልፅ ያልሆነ ምጋቤ ምላሽ አዛውትረው ይሰጡኛል፡፡	-	-	3	3.3	10	11.1	28	31.1	49	54.4	90	100

ከሰንጠረዥ አስራ ሁለት እንደምንረዳው በተራ ቁጥር 9፣11 እና 16 የተገለፁት መጠይቆች ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶ የሚመለስበት ጊዜ፣ የምጋቤ ምላሹ መጠንና የምጋቤ ምላሹ ግልፅነትን የሚያመላክቱ ሀሳቦች ናቸው፡፡ በተራ ቁጥር 9 የቀረበው የጻፍኩት ፅሁፍ በጊዜ ታርሞ ተመልሶልኝ አያውቅም ለሚለው መጠየቅ 46.6% አልስማማም እና 27.7 ጭራሽ አልስማማም በድምሩ 74.3% ያህል ምላሽ ሲገኝ 4.4% ለመወሰን እንደሚቸገሩ በአንጻሩ ደግሞ 21% እንደሚስማሙ ምላሻቸውን ገልፀዋል፡፡ ይህም የሚያመለክተው መምህራን በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ከሰጡ በኋላ በጊዜ እንደሚመልሱ ነው፡፡

በተራ ቁጥር 11 የቀረበው ጥያቄ እንደሚያሳየው በጽሁፌ ላይ በመጠን ብዙ የሆነ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡ ለሚለው 62.2% የሚሆኑት በጭራሽ እንደማይስማሙ፣25.5% እንደማይስማሙ በድምሩ 87.7% ያህል ምላሽ ሲገኝ በተጨማሪም 12.2% ያህሉ ደግሞ እንደሚስማሙ ገልፀዋል፡፡ በአጠቃላይ መምህራን ከመጠን ያለፈ ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ በተማሪዎች የፅሁፍ መለማመጃ ላይ እንደማይሰጡ ከጽሁፍ መጠየቁ ብቻ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ስለሆነም ምጋቤ ምላሽ የትምህርቱን ይዘትና ዓላማ መሰረት ተደርጎ ዋና ዋና በተባሉ ጠንካራና ደካማ ጎኖች ላይ ብቻ ተመጥኖ አስተያየት ከተሰጠ የምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ውጤታማ ያደርገዋል ብለው ከገለጹት ከ Brookherte (2008) ምሁራዊ እሳቤ ጋር ስለሚዛመድ ይበል የሚያስብል ነው፡፡

በተራ ቁጥር 16 የተገለፀው መጠይቅ ደግሞ ግልጽ ያልሆነ ምጋቤ ምለሽ ይሰጡኛል፡፡ የሚል ሲሆን የተማሪዎች የምላሽ መጠን እንደሚከተለው ነው፡፡ በድምሩ 85.5% ማለትም 54%ቱ በጭራሽ እንዳልተስማሙ እና 31.1%ቱ እንደማይስማሙ፣ 3.3%ቱ እንደሚስማሙ እና 11.1% ለመወሰን እንደሚቸገሩ ገልጸዋል፡፡ ስለሆነም ይህ መረጃ ተማሪዎች በመምህሮቻቸው ግልፅ ያልሆነ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቷቸው እንደማያውቅ ያስገነዝባል፡፡ ይኸውም Raimes (1983) በተማሪዎች ፅሁፎች ላይ የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች የፅሁፋቸውን ጠንካራ እና ደካማ ጎን እንዲለዩ ግልፅና ሊታይ በሚችል መልኩ መገለጽ አለበት ብለው ከገለጹት ሃሳብ ጋር የሚጠናከር ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ይህን በተመለከተ ከመምህራን በተገኘ ምላሽ ላይ የተገኘው ምላሽ የሚከተለውን ይመስላል፡፡

ምጋቤ ምላሽ የተሰጠበት የተማሪ ጽሁፎች በጊዜ መመለሳቸውን በሚመለከት የቀረበው ቃለ መጠይቅ ጥያቄ ቁጥር 6 ምጋቤ ምላሽ የሰጡባቸው የተማሪ የጽሁፍ መለማመጃዎች በወቅቱ እመልሳለሁ ብለው ያስባሉ? የሚመልሱበት የጊዜ ገደብ ምን እንደሚመስል ቢገልጹልኝ? የመምህራን ምላሻቸው የሚከተለውን ይመስላል፡፡

መ.1 "በትክክል እመልሳለሁ፡፡ እኔ እንኳ ዝም ብል ተማሪዎች አያስቀምጡኝም፡፡"

መ.2 "እመልሳለሁ፡፡የምመልሰውም የስራ ጫና ካልበዛብኝ ወይም ደራሽ ስራ ካልተፈጠረ በስተቀር እስከሚቀጥለው ክፍለ ጊዜ ባለው ጊዜ አርሜ እመጣለሁ፡፡"

መ.3 "በሚገባ እመልሳለሁ፡፡ ከተማሪዎች የሰሩትን ስራ ውጤት ማየት በጣም ይፈልጋሉ፡፡ እኔ እንኳ ዝም ብል ተማሪዎች አያስቀምጡኝም፡፡"

መ.4 "እመልሳለሁ፡፡ አርሜ የምመልሰበት የጊዜ ገደብ እስከ 3 እና 4 ቀን ባለው ውስጥ ነው፡፡"

የተማሪዎች የጽሁፍ ወረቀት ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶበት በጊዜ ስለመመለሱ ከተማሪዎችም ሆነ ከመምህራን የተገኘው መረጃ ተመሳሳይነት ይታይበታል፡፡ ይህ ደግሞ መምህራን ለተማሪዎች ጽሁፍዊ ምጋቤ ምላሽ ከሰጡ በኋላ ወዲያዉኑ ወይም ትንሽ ዘግየት ተደርጎ መመለስ እንዳለባቸው፣ በጊዜ የሚመለስ ምጋቤ ምላሽም ተማሪዎች ከምላሹ የችሎታቸውን ደረጃ እንዲለኩበት ያስችላቸዋል ፤ ስህተታቸውንም እንዲለዩበት ያስችላቸዋል ከሚለው ከ Brookhart (2008) ምሁራዊ እሳቤ ጋር ይዛመዳል፡፡

በመጨረሻም ለተማሪዎች የቀረበው ክፍት ጥያቄ በአጠቃላይ ከመምህራቸው ጽሁፋዊ ስለሚሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ ያላቸውን አስተያየት እንዲገልፁ የሚያደርግ ነው፡፡ ለዚህም የሰጡት አስያየት ጠቅለል ባለ መልኩ እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

- የተወሰኑት ከታረመልኝ ሌላውን ነገር አያስተካክሉልኝም፡፡
- በአንድ ርዕስ ከፃፍን በኋላ ያንን ሳንጨርስ ሌላ እንድንጽፍ እንታዘዛለን፡፡ ስለሆነም የመጀመሪያው ታርሞ ከዛ ሌላ የሚጻፍ ቢሰጠን መልካም ነው፡፡
- መምህሬ በፅሁፌ ላይ የሚያርሙልኝ በጣም ጥሩ የሆነና ከዚያም በኋላ ለምንፅፈው ፅሁፍ እውቀት እንዲኖረኝ የሚያደርግ ነው፡፡
- መምህሬ ብዙ ጊዜ ጥሩ የሚባል ፅሁፍ ፅፌ ጭራሽ በዚህ መልክ መፃፍ የለበትም ብለው ልፋቴን ውድቅ ያደርጉታል፡፡

- የአስተሳሰብ አድማሳችን እንዲሰፋ ያደርጋል፡፡
- የቃላት ግድፈት እና የዓረፍተ ነገር አወቃቀር አመሰራረት ስለሚያሳዩን እውቀት እንዲኖረኝ አድርጎልኛል፡፡
- ጥሩ ነው፡፡
- ጥሩ የሚባል ፅሑፍ ብፅፍም ባልፅፍም ጥሩ የሚባል ውጤት አይሰጡኝም፡፡
- በአብዛኛው እንድንፅፍ ቢደረግም የሚታረምልን ግን አልፎ አልፎ ነው፡፡ ስለዚህ የምንፅፈው ጽሁፍ ሁሌ ቢታረምልን ጥሩ ነው፡፡ የማያርሙልን ከሆነ ለምን ያስፅፉናል?

በአጠቃላይ ተማሪዎች በመምህሮቻቸው የሚሰጣቸው ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ በጥሩ ሁኔታ ላይ እንዳለ የገለጹ ቢኖሩም በአንፃሩ ደግሞ በጥሩ ሁኔታ ላይ እደሌለ የገለፁም አሉ፡፡ ይኸውም ለመምህራን በቀረበ ቃለ መጠይቅ አማካኝነት ሁሉም መምህራን አርመው ቶሎ እንደሚመልሱ ቃላዊ ምላሽ ሰጥተው ነበር፡፡ ነገር ግን ከተማሪዎች አስተያየት ለመመልከት እንደተሞከረው "በአንድ ጉዳይ ጽፈን ሳንጨርስ ሌላ እንድንጽፍ እንታዘዛለን፡፡" የሚል ምላሽ ተገኝቷል፡፡ ስለዚህ መምህራን የመጀመሪያውን ፅሁፍ አርመው ሳይመልሱ ሌላ የፅሁፍ ስራ መስጠታቸው ከመጀመሪያው ስህተት ምንም ሳይማሩ በሁለተኛው የፅሁፍ ስራቸው ላይ ሌላ ስህተት እንዲሰሩ እድል ይከፍቱላቸዋል ማለት ነው፡፡ እንዲሁም መምህራን የተማሪዎችን የጽሁፍ ስህተት የተወሰነውን ካረሙ ሌሎችን ስህተቶች ትኩረት እንደማይሰጡ ከተማሪዎች አስተያየት ለመገንዘብ ተችሏል፡፡

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያና አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

በጥናቱ መግቢያ ላይ እንደተገለፀው የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ተማሪዎች በሚፅፏቸው ፅሁፎች የሚታዩ ስህተቶች የመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምን እንደሚመስል መፈተሽ ነው፡፡ ይህን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ደግሞ መምህራን በተማሪዎች ፅሁፍ ውስጥ የሚታዩትን ስህተቶች በምን በምን እንደሚያተኩሩ፣ ምን አይነት የምጋቤ ስልት እንደሚጠቀሙ፣ ምን አይነት የምጋቤ ምላሽ አይነትን እንደሚተገብሩ እንዲሁም አጠቃላይ የመምህራን የፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ትኩረት፣ ባህሪ እና አቀራረብ ምን እንደሚመስል ለመፈተሽ ጥረት ተደርጓል፡፡

በመሆኑም የመምህራን ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልትን፣ የሚጠቀሙባቸውን የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን፣ የምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫን፣ ባህሪና መስጫ ቦታ ለማወቅ ምጋቤ ምላሽ ከተሰጠባቸው የተማሪዎች ፅሁፎች (ደብቶሮች)፣ በተማሪዎች ከተሞሉ የጽሁፍ መጠይቆች እና ከመምህራን ጋር ከተደረገው ቃለ መጠይቅ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ የተሰበሰበውን መረጃ አይነታዊና መጠናዊ የምርምር ዘዴን በመጠቀም ተተንትነዋል፡፡ ከትንተናው የተገኘው ውጤቱ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን አስመልክቶ ከሰነድ ፍተሻና ከጽሁፍ መጠየቅ የተገኘው መረጃ የሚያሳየው መምህራን ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን በከፍተኛ መጠን እንደሚያዘወትሩ ማለትም በተማሪዎች የፅሁፍ መልመጃዎች ላይ ውጤት(ማርክ) ሰጥተው እንደሚመልሱላቸው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ የዚህ ምጋቤ ምላሽ አይነት ግን የመፃፍ ችሎታን ለማዳበር በመጨረሻ አግራጭነት የሚወስድ መሆኑን ምሁራን ገልጸዋል፡፡ ስለዚህ የመምህራኑ የምጋቤ ምላሽ አይነት አጠቃቀም ወደ አንዱ አይነት ያደላ ስለሆነ ምጋቤ ምላሹ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ውጤታማ እንዲሆን አያደርገውም፡፡

መምህራን የሚሰጧቸው የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን አስመልክቶ ከሰነድ ፍተሸው የተገኘው መረጃ የሚያመለክተው አብዛኛውን ጊዜ ስህተቶችን የማረም ስልት እንደሆነ ተረጋግጧል፡፡

ለዚህም በምክንያትነት ያቀረቡት የተማሪው ቁጥር መብዛት መሆኑን በድጋሜ ከቃለ መጠይቁ ምልልስ ለመረዳት ተችሏል፡፡ የምሁራኑ ገለፃም የዚህ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ስልት (ስህተቶች መርጦ የማረም ስልት) በቋንቋ ተማሪዎች ላይ የሚከሰተውን የተስፋ መቁረጥ ስሜት የሚቀርፍ ስለሆነና በቋንቋው ትምህርት የራሱ የሆነ አስተዋጽዖ ስላለው አስፈላጊነቱ የጎላ እንደሆነ ምሁራን ይገልጻሉ፡፡ ነገር ግን መምህራን አብዛኛውን ጊዜ ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልትን ይተግብሩ እንጂ ስህተቶችን መርጠው ሲያርሙ ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን በማዛመድ እንደሚጠቀሙ መረጃዎች አመላክተዋል፡፡ ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን ሲጠቀሙ ግን ከአንዱ ተጠኝ መምህር በስተቀር ሌሎቹ የትኛው ምልክት ለየትኛው ስህተት እንደተወከለ ለተማሪዎች አይገልጹላቸውም፡፡ ምልክቶች በመጠቀም ስህተቶችን ማመልከት የፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ስልት ቢሆንም የምልክቶችን ውክልና መምህራን የማይገልጹ ከሆነ የተማሪዎችን የፅሁፍ ስህተት ሙሉ በሙሉ ይቀርፋሉ ለማለት አይቻልም ከሚለው የምሁራን ሀሳብ ጋር የተወሰነ ክፍተት ታይቶበታል፡፡

አጠቃላይ መምህራን በግንባር ቀደምትነት ስህተቶችን መርጦ የማረም ስልት አስከትሎም ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን በመጨረሻም ሁሉንም ስህተቶች የማረም ስልትን እንደሚጠቀሙ ከመረጃ ትንተናው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

የመምህራን የምጋቤ ምላሽ የትኩረት አቅጣጫ ያየን እንደሆነ በጽሁፍ ይዘት እና በቋንቋው ቅርፅ ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ መስጠታቸውን የሚያመለክት ከፍተኛ ውጤት ከሰነድ ፍተሻና ከጽሁፍ መጠይቅ ተመዝግቧል፡፡ ይኸውም የምሁራን ገለፃ ይዘትንም ቅርፅንም መሰረት ተደርጎ የሚሰጥ ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች የፅሁፍ ክሂል ከፍ የሚያደርግላቸው መሆኑን ገልፀዋል፡፡

መምህራን የተማሪዎቻቸውን ፅሁፍ ለማረም እንዲረዳቸው የሚሰጧቸው ምጋቤ ምላሾች አወንታዊነት እና አሉታዊነትን ባህሪ የተለበሱ አስተያየቶች ናቸው፡፡ ሆኖም አሉታዊነት ባህሪ ያላቸውን ምጋቤ ምላሾች በስፋት መገልገላቸውን በፍተሻው እና በጽሁፍ መጠይቁ በተገኘው መረጃ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ይህ ደግሞ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታ ያሳድገዋል ብሎ መናገር አያስደፍርም፤ምጋቤ ምለሹም ውጤታማ አይሆንም፡፡ ይህ ደግሞ የመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የተማሪዎችን ደካማ ጎን በተደጋጋሚ በሚያሳይ

አስተያየት መልኩ የሚሰጥ ከሆነ የተማሪዎችን የመፃፍ ፍላጎት አያነሳሳውም ከሚለው ከ Calle and Chan (1998) ምሁራዊ እሳቤ ጋር ይጻረራል፡፡

በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ከትምህርቱ ዓላማ እና ግብ አንፃር ስለ ሚሰጥ በመጠን ደረጃ ጥሩ የሚባል ምጋቤ ምላሽ በመምህራን እንደሚሰጥ ተረጋግጧል፡፡ እንዲሁም ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎች ሊረዱት በሚችሉት እና ግልጽነት በተሞላበት መልኩ አስተያየት እንደሚሰጡ ከፅሁፍ መጠይቁ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ በተጨማሪም ምጋቤ ምላሽ የተሰጠበት የተማሪዎች የፅሁፍ ወረቀት ችግር ካልተፈጠረ በስተቀር ለተማሪዎች በጊዜ እንደሚመለስላቸው የተገኙት መረጃዎች ያመለክታሉ፡፡

ምጋቤ ምላሾቹ በተማሪዎች የጽሁፍ ወረቀቶች ላይ ያላቸውን አቀማመጥ በተመለከተ መምህራን ህዳጋዊና ማጠቃለያዊ አስተያየት በጥምርት መስጠታቸው የመፃፍ ችሎታን መሻሻልን ያሳያል ቢባልም በመምህራን የምጋቤ ምላሽ አሰፋፈር ግን ያለመመጣጠን ችግር ታይቷል፡፡ ይኸውም በጽሁፍ ገራና ቀኝ ባሉ ክፍት ቦታዎች (ህዳጎች) ላይ ምጋቤ ምላሽ እንደሚሰጥ ከሰነድ ፍተሻው እና ከቃል መጠይቁ ለመረጋገጥ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ መምህራን በአብዛኛው ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽን መጠቀማቸው፣ ለእርማት የተጠቀሙባቸው ምልክቶችን ተማሪዎች ይረዱታል አይረዱትም የሚለውን ከግምት ውስጥ አለማስገባታቸው፣ አሉታዊ ምጋቤ ምላሽ ማዘውተራቸው እና በአብዛኛው ግራና ቀኝ ባሉ ቦታዎች ላይ ምጋቤ ምላሽ ማስፈራቸው በምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸው ደካማ ጎናቸውን የሚሳይ ሲሆን የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን በመጠኑም ቢሆን እየሰባጠሩ መጠቀማቸው፣ ቅርጽ እና ይዘት ላይ ትኩረት አድርገው ምጋቤ ምላሽ መስጠታቸው፣ ግልፅ የሆነ ምጋቤ ምላሽ መስጠታቸው፣ የትምህርቱን ይዘትና ዓላማ መሰረት አድርገው የተመጠነ አስተያየት መስጠታቸው እና ምጋቤ ምላሽ የሰጡበትን ወረቀት በጊዜ መመለሳቸው የምጋቤ ምላሽ አሰጣጣቸው መልካም መሆኑን ያሳያል፡፡

5.2 አስተያየት

የጥናቱን ውጤት መሰረት በማድረግ የመምህራን ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምን አይነት መሆን እንዳለበት በሚመለከት መነሻ ሃሳብ ቀጥሎ ያሉት አስተያየቶች በአጥኚዋ ቀርበዋል፡፡

- የቋንቋ መምህራን የሚያዘወትሩት የምጋቤ ምላሽ አይነት ገምጋሚ ምጋቤ ምላሽ ነው፡፡ ይህ ደግሞ የመፃፍ ችሎታን ለማዳበር ያለው አስተዋፅኦ አነስተኛ በመሆኑ የምጋቤ ምላሽ አይነቶችን ከጠቀሜታቸው ደረጃ አንጻር እያጣመሩ ምጋቤ ምላሽ ቢሰጡ፣
- ሁሉንም የምጋቤ ምላሽ ስልቶችን እንደየአስፈላጊነታቸው እያጣመሩ ምጋቤ ምላሽ ቢሰጡ ፣
- ምንም እንኳ በእያንዳንዱ ስህተት ልክ ምልክትን መጠቀም አዳጋች ቢሆንም ነገር ግን መምህራን ጠቋሚ የአስተራረም ስልትን በሚጠቀሙበት ጊዜ ስለ ምልክቶች አጠቃላይ ግንዛቤ ለተማሪዎች ቢያስገንዝቧቸው፣
- መምህራን የሚያዘወትሩት የምጋቤ ምላሽ ባህሪ አሉታዊነትን የተላበሰ መሆኑን ተገንዝበው እንደየአስፈላጊነቱ አዎንታዊውን እና አሉታዊውን እያጣመሩ ምጋቤ ምላሽ ቢጠሱ፤
- መምህራን በተማሪዎች የፅሑፍ መለማመጃ ወረቀት አብዛኛውን ጊዜ መጨረሻ ላይ ማጠቃለያዊ አስተያየት ብቻ ከሚያዘወትሩ ለየስህተቶቹ በፅሑፍ ግራና ቀኝ ባሉ ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ተጨማሪ ምላሽ ቢሰጡ፣
- ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ውጤታማ እንዲሆን ስለ ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ምንነት፣ ጠቀሜታ፣ አላማና አተገባበር መምህራንም ሆኑ ተማሪዎች ግንዛቤ እንዲኖራቸው ቢደረግ፣
- መምህራን የሁሉንም ተማሪዎች ፅሁፍ ሳይሰለቹ ፅሑፋዊ ምጋቤ ምላሽ እንዲሰጡ የሚያስተምሯቸው የተማሪዎች ቁጥርና የሚሰጧቸው የክፍለ ጊዜ ብዛት የተመጣጠነ ቢሆን፣

ዋቢ ጽሁፎች

ሂሩት ካሳው፡፡ (1997)፡፡ "በአዲስ አበባ ክልላዊ መስተዳደር በሚገኙ የመንግስት ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሴትና የወንድ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የክፍል ውስጥ አመራር ችሎታ ንጽጽራዊ ጥናት፡፡" ለ ኤም .ኤ ማሟያ የቀረበ ቴሲስ፣አዲስ አባባ ዩኒቨርሲቲ የቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ክፍል (ያልታተመ)፡፡

ታሪኩ ተሰማ፡፡ (1965)፡፡ "የስምንተኛ ክፍል የአማርኛ ስህተት፡፡" በቀደማዊ ኃይለ ስላሴ ዩኒቨርሲቲ ለኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ክፍል ለአርትስ ባችለር ዲግሪ የቀረበ ጥናት፣አዲስ አበባ (ያልታተመ)፡፡

ትዕግስት ታረቀኝ፡፡ (1998)፡፡ "በባህር ዳር ዩኒቨርሲቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል የበሳል ድርሰት መምህራን የጽሁፍ ምጋቤ ምላሽ ትኩረት ፍተሻ፡፡" ድህረ ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት፣ አዲስአባባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)፡፡

አስካል በየነ:: (2001)፡፡ "ተማሪዎች ለሚፅፏቸው ድርሰቶች በመምህራን የሚሰጡ ምላሾች የተማሪዎችን ድርሰት የመፃፍ ችሎታ በማሻሻል ረገድ ያላቸው ተጽዕኖ፡፡" ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት፣ አዲስአባባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)፡፡

እንዳለ ተስፋዬ፡፡ (1992)፡፡ "በተማሪዎች ድርሰት ላይ የመምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሚና፡፡" ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት፣ አዲስአባባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)፡፡

ያለው እንዳወቀ፡፡(2001)፡፡ የምርምር መሰረታዊ መርሆችና አተገባበር፡፡ ን. ማ. ድ፣ አዲስ አባባ፡፡

ደጀኔ አካዩ፡፡ (2002)፡፡ "በአዲስ አበባ አስተዳደር በተመረጡ ሦስት የመንግስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ በ9ኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ የሚያስተምሩ የወንድና የሴት መምህራን ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ አሰጣጥ ክትትል የማድረግ ብቃት ንጽጽራዊ ጥናት፡፡"ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት፣ አዲስአባባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)፡፡

ፋንታዬ በየነ፡፡ (1988)፡፡ "የደብረ ብርሃን ሀይለ ማሪያም ማሞ መሰናዶ ትምህርት ቤት የአማርኛ መምህራን ቃላዊ ምጋቤ ምላሽ ስልቶች ፍተሻ፡፡"ለአርትስ ማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡አዲስ አባባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)፡፡

Anglo, T.A. and Cross, P.k. (1993). *Classroom Assessement Technique: A Handbook for College Teachers*. Sanfrancisco: bass L.t.d.

Anker, W. (2000). "Error and corrective Feedback: update theory and Classroom practice." Forum.38 (4), 21-24.

Arends, R.J. (1997). *Class room Instruction and Management* .New York: the Mc Graw -Hill Companies, Inc.

Atkins, J and et al. (1996). *Skills Development Methodology II. Addis Ababa.* Addis Ababa University Press.

Brittan, J. (1975). *The development of Writing Abilities.* New York: Macmillan Publishing campany.

Brookhart, S.M. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students.* U.S.A. ASCD Publication.

Byren, D. (1988). *Teaching English Writing.* London: longman.

Cole, P.G and Lorna K.S.C. (1994). *Teaching Principles and Practice.* Sydney Printce Hall of Australia Private Ltd.

Clifford, M. M. (1981). *Practing Educationale Psychology.* Boston: Moughton Mifflin Campany.

Colle, P.G. and Chan, L.K. (1994). *Teaching Principles and Practice.* Australia: McPherson's Printing group.

Cruickshank, D. (1999). *The Act of Teaching.* Boston: McGraw Hill Companies, Inc.

Daiker, D.J. (1989). *Writing and Response: Theory, Practice and Research.* NJ: Hampton.

Duker, H. (1983). *Writing through sequence: A process Approach.* Oxford: Oxford University Press.

Edge, J. (1990). *Mistakes and Correction.* London: Longman.

Fathman, A. and Whalley, E. (1990). *Teacher Response to Student Writing: Focus on Forum Versus Content.* Oxforde: Oxford University Press.

Grami, M. (2005). The Effect of Teachers' Written Feedback on ESL students Preception: A Study in A Jaudi ESL University- Level Context. *ARECLS Jornal*, 2(4), 76-126.

Gipps, C., Callum, B. and Hargreaves, E. (2004). *What Makes a Good Primary School Teacher: Expected Classroom Strategies.* USA: Library Congress Cataloging in Publication Date.

Harmer, J. (1991). *The Practice of English language Teaching.* London: Longman.

Hyland, K. (1990). "Providing Productive Feed back." *ELT Jornal*.vol .44.No, 4 pp.279-285.

Jacobas, H. and et al. (1881). *Testing ESL Composition: A practical Approach.* Rowler: Massachusetts. New Buny House Publishers.

Keh, C.L. (1990). "Feedback InThe Writing Process, A Model and Method for Implimentation." *ELT Jornal,* 44(4), 294-304.

Kroll, B. (ED). (1994). *Second Language Writing* .Cambridge: Cambridge University Press.

Kroll, B (E.D). (1990). *Second Language Writing.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kroma, S. (1988). "Action Reaserch in Teaching Composition." Forum 26/1:37-42.

Laland, J. (1982). Reducing Composition Errors: An Experiment." *Modern language jornal,* 66(2), 140-49.

Lee, E. (1997). "Evaluating Student Writing." *College Compostion and Communication.* 30:370-374.

Leki, I. (1990). "Coaching From The Margin: Issues in Written Response. In B. kroll (Ed) *Second language writing: Research In Sight for the Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Lindmann, E. (1995). *A Rhetoric for Writing Teachers.* Oxford: oxford University Press.

Madson, H. (1983). *Techniques in Testing.* Hong Kong: Oxford University Press.

Moxely, J. (1989). "Responding To Student Writing: Goals, Method and Alternatives." *Freshman English news,* 17(2), 3-11.

Pincas, A. (1992). *Teacher English writing.* London: Macmillan Publishers.

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

Richards, J.C. and Lockhart, H. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classroom.* Cambridgr: Cambridge University Press.

Rowntree, D. (200). *Exploring Open Distance Learing.* London: Biddles Ltd.

Semeke, H.D. (1984). "The Effect of The Red Pen" *Foreign Language Annals.* 17(3), 145-202.

Shih, M. (1986). "Content-Based Approach to Teaching Academic Writing." *TESOL Quartyerly,* 20(4),617-648.

Siliva, T. (1990). "Second Language Compostion Instruction Development Issues and Direction In ESL" In B.Kroll (ed) In Second Language Writing Research Insights For The Classroom.

Taylor, B. (1981). "Content and Written Form: A Two Way Street." *In TESOL Quarterly.* Vol.15 (1)5-13.

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

Wajnery, B. (1942). *Class Room Observation Tasks.* Cambridge: Cambridge University Press.

Zamel, V. (1985). "Responding to Student Writer." *TESOL Quarterly*, 19(1), 697 - 715

አባሪዎች

አባሪ አንድ

በመምህራን ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቶባቸው የተመለሱ የተማሪ ፅሁፎች

ኩባሪ ኣንጸ-ሀ

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible] ???

ክፍል ሶስት - ለ

[illegible]

- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]

[illegible]

ሀ. [illegible] ረ. [illegible]
ለ. [illegible] ሰ. [illegible]
ሐ. [illegible] ሸ. [illegible]
መ. [illegible]
ሠ. [illegible]

[illegible]

ኪሰሬ አንጸ ጦ

መምህር በህይወቴ ሊሠጠው የሚገባ ሚና (ሀ)

የሰው ልጅ እንደሚኖር ሲኖር በርካቶችን ያሳልፋል። በዚህም ምክንያት ብዙ ሰመጠጠ ሰን እየቀየሩ መሆንም ምሁሩ ካጠፈሩት በርካታ ሰዎች ናቸው። መምህራንም በዚህ መሃል ተካተዋል የበርካታ እንግዳ ናቸው። መምህራን ወይንም ገጽ ሃገሪን ከሚመለከቱት እንኳ ገብቶ በርካታ በርካታ ህይወታቸው መስጠትም ለተማሪዎቻቸውም የሚሰጡት እንክብካቤ። የሰው ህይወትም በርካታ ለበርካታ ህይወቱ ያስተምራሉ።

ለዛሬ በህይወቴ ላይ መምህራን የሚሰጡት ድርሻ እንደሚያገኝ ታላቅ ነው። በተለይ ለኔ ሀገሬ አስተማሪ በእንሰራ ከምሰራው እንደ ቻይና፣ ሀረር፣ ወንጂ የመሰረተው የፍቅር ልጅ ሀገሬ ለተሰጠው በእንዲህ ያለው ውጤት በርካታ መምህራን ያገኙበታል። ከዚህም መገንዘብ ሊገባ ሀገሬ የቀጣይ የበርካታ እንደሚኖሩ መምህራን ያስገኙታል። መምህር ወይ ቅዱስ በመገንባት ግዴ ህይወት ወሳኝ ተማሪዎቻቸውን ያሳዩአቸዋል በተለይ ለዚህ አስፈላጊ በሆነ መልኩ ለተማሪዎችም እንደሚረዱ በመሆናቸው ያስተምራሉ። እርግጥ ነው እነዚህ ተማሪዎች ምን ያህል እንደሆኑ በማወቅ ለመመለስ ሁሉም የመማር መብት በዚህ ዘመን በተለይ ለመምህራን መምህራን ሁሉ ይረዳሉ።

ታዲያ በኔ ሀገር? ተማሪዎችም ያሉ ሰው ከመምህራን የሚሠጡት እገዛ ታላቅ ነው እንደሚገባው። ለዚህ ተማሪዎችም ያለ ምክንያት ሲሳተፉ በስተመጨረሻ ያለው የሚገባ እንደሚያስፈልግ ነው። ለዚህ ሁሉ ከመምህር የሚሠጠውን ሳገር መሰጠት አለበት። ለዚህ ሁሉ ለአስተማሪ ሁሉም ከመምህር የሚሠጠውን ምክር ሀሳብ ቀጥሎ እንደሆነም መገንዘብ የራስ መገንዘብም መምህር የመሆኑ ሁሉ ታላቅ መሆኑን ከማወቅ እንደሚያስፈልግ ነው ለመሆኑ ሁሉ ምን ተጨማሪ ሁሉ ታላቅ መሆኑን ከመምህራን ያስገኙበታል የመሆን ሳገር መምህራን የሚሰጡበት ያገኙበታል። ይህ ሲሆንም መምህራን ያስገኙትን የመሠረት ሳገር መምህራን የሚሰጡትን ተገቢውን እንደሚያስፈልግ ነው። ይህን እንደሚገባ በመሰረት መማሪያ እንደሚኖር እንደ ሀገር ሁኔታ በዚህ ይህ እንደሚገባ ቦታ በመምህራን መሆኑን እንደሚያስፈልግ እንዲሁም እንደሚኖር መሆኑን ያሳያል።

አባቡ እንዳለ

የበጎ አድራጎት ማኅበር

የበጎ አድራጎት ማኅበር የአመት መደበኛ የገቢ አላማ ፦

- ⇒ የማኅበሩ አላማዎችን መመዝገብ
- ⇒ የተቸገሩትን ተማሪዎች መመዝገብና ወደ ደረጃ መስጠት
- ⇒ ለትምህርት አገልግሎት ገንዘብ ለመሰብሰብ መርዳት

አላማው

የማኅበሩ ዋና ሀላፊነት ደረጃ ካለበት ወገን ለአዋቂዎች ድጋፍ መስጠት ነገር ደብተር ለተቸገሩት ገንዘብ ድጋፍ የትምህርት ነገሮችን ለመስጠት እንደሚያስፈልግ

- ➡ ለተለያዩ ወገን የመተባበር የመተጋገዝ ባህል ማዳበር
- ➡ ለመማር ብዙ ችግር ተማሪዎች ለማገዝ ለትምህርት ቁሳቁስ
- ➡ ተቋቁመው ለድጋፍ የደረሰ ተማሪዎች ድጋፍ ለማድረግ የተማሪዎችን ድጋፍ ለማሟላት ድጋፍን ድጋፍ ለመስጠት

የተማሪዎች ተሳትፎ

- ⇒ ከመምህራን ገንዘብ ማሰባሰብ / ተሳትፎ
- ⇒ ተማሪ ለማገዝ ድጋፍ ለመማር ተሳትፎ መስጠት
- ⇒ እንዲሁም አቅማቸው ለበቂ ተማሪዎች ገንዘብ ማሰባሰብ የተቸገሩትን ለመርዳት ብዙ ነገር

ደብተር ተሰጥቷል
ተማሪዎች
ለተገኘው

አለሬ ሾንጅ - ባ

ስም፡ ዮርዳኖስ ~~[illegible]~~ ሲሳይ ገብረ ማርያም ቁጥር 44

ርዕስ፡ <u>የሴቶች</u> መብት

በአሁኑ ወቅት የሴቶች መብት እየተከበረ ተማሪዎች የተማ
ሪዎች ትምህርት እየተ[illegible] ንብረት ተማሪዎች የተማሪ
ዎች ትምህርት እንዲማሩ እንዲ ያስተምሩ ና መብት
[illegible] [illegible] እንዲ ከለከለ ተማሪ የሴቶች መብት ነው
ለሴቶች [illegible] የሴቶች መብት እንደ ወንዶች ተማሪዎች
በርቶች ከለከሉ እንዲማሩ የሴቶች ከእነሱ [illegible] እና
መብት [illegible] የአለም [illegible] [illegible]

ከምርስ ቴና ለአርክት ዕዓዩ
ለርስት ገንዘብ በማንበራቸው አት
ግምሬት !!

ኣበራ ደጀፎ - በ

ቶዐዘዛ፡ ካሉትቋሠዘዓ

<u>ቢጋር</u>

ዘመንጃ የመጠው ሸንኮራ መንግስተመንግ ወሽርካታ በቶ ዋካሜላ። ኣገምመንም ሬንቶ ዘወጪሪሳ ሰጎት መሰሰወን ዘገረገው ዋከያለ ዘመራመ የመጠወ ሸንኮራ ኣገሞ ፊጎሽ መሰሰ ዘሪያገወ ሮወለጥም ቋዊሬ በሞሬ ዋሪያለ የቶመም ከከመደዘ ዘመሰሰወ ፍሮሬ ዘየመሰካ ቤሳቶን ዳሮሬምሬታ። የሬሰወን ወዛ በፊሰሽ ሰዊ መንቶ በቶኖ ኣንጀሬመቼ ዋጠሪዳ። ሶዝም ሰኛሰ ወሻ ጠጠርኖቶ ዋከመጣ።

ኣሰዘር ቶምሪቶ

* የሰኣቶዶ፡ ኣዩዩዩኝ ቶ
  ፍርደ፡ ሠሰሾ የተዋሬ
  ኧማሸላዎ
* ኣርካተቶኛ፡ ሰኣወሰዞ፡ ኣወሠፈርኔ
* የዳለተ፡ ሀሸሬቶ ኣለ፡

አበራ ደገፉ - ተ

ዳኛ ሰላም

ዳኛ ሰላም የሚ ተገናው በሰውነ። ቋሚ ተቀ ጽዱ በተወሰነ ንብረ
ነው፡ አካል ሰላም የሁለት ወገኖች ግንኙነት ከሚ በፊት ከተማ ጅማ
ንጽና ት፡ ይህንን ወረዳ ተብለው ተጠናቀቀ ናቸው፡ በማንኛውም
በሰላማዊ ተጠበቀ ነው፡ ከሽን ሽ ጽሁ ያሰው፡ በኔት በዉሳኔ ማቻ
በመንግሥቱ ሀገር በሃላማዊ በንብረት ከሚ ተወካይ በዝ ዋዛ
ጽንጥ ፊ ኑሩ ናቸው፡ ዳኛ ሰላም በዚያት ነበር የሚ ተቀጠሩ ሙሉ
ማን ተዋ በሥራ ወረዳ ወረዳ ሰቶች ስለ ጽ ጉዳ በሥራ በወሰነች
የሚኖት ወይ ተጠር አንቀጽ ናቸው፡ የድርጊት ከሽበርተ ወጥ በደንብ
የመተዳደሪያ ሰፈር ሰፈር ነው፡

የዳኛ ሰላም ከተማ ከእጽዱ ሰላም ሽንጽ ጽሁ ካለ መሪ ማሻሪ
ረቂቅ ተገና ሰዎች፡ ወደ አካል ሰላም አገልግሎት ከአጽሁ ሰላም ቀጥ
ተጠ የሚሆን ህጎች ዳኛ ሰላም ሲከሰጥ ጉዳ በዚ ግንኙነት
የሚየት ሲጽፉ ሲከሰ። ሲቀር የሚ ሚናት የሰሜን የወሰነ ቅጣማ
ን፡ ተ ራሱ ሰላም ቅሬታ ማለት ቀርክ፡፡ ከሰላም ዳኛዉ ተኩሉ ሰከ
ተሰልጥን፡ የተለያዩ ንጽሂት ከፍ ተገናኝ ዩጽ፡ ተ ህግ መሠረት ለሰ ተቀጠሩ፡
ያወ ጽ ሚዛን የሁኔታ ነገ የህገ ጽ መሠረታዊ ነገሮ የሚሆት ሲስሉ ይገኛ፡
ድርጊቱ ከተወሰ ሆኔ ለግለሰቦች፡
የዳኛ ሰላም የተሰጠ መብት ከሰራ ተጠብ ተጠሪ ወረዳ ወሰኑ ቀጽዱ
ከውሳኔ ና ተወ፡፡ ሰላም ሠው ቤት ከዚህ አመት ተውቅና ከሰ የተገልጋይ
ቋ፡፡ ከህጉ ቤት መንግሥት የተወሰነ ሰውን ሰነዶ፡፡ ከቀጣይ ሊሰው
ህግ ከገጽ ማቀር፡ ርከበት፡ አካሉ፡ ሰላ ህጉ ቤት ከወጽማር ዘው ሰላ ሁኔታ ከ
ተ ከሽሀት ሰ ከገጽ ገልጋ ጽሙቀር፡ ሰዉቤ፡ - ሰገን
ከሆኔ ሚ፡ ህጉ ቤት ሚ ከሰላ ቤ የሚሽ ቀሰ፡ ሰተሚ፡፡ ከወጽ ቀተሚ
ከገጽ ገገማቀር፡ የሚረጋገጥ ተቤቀ ህገ ቤት አገልግሎት ከአካል ሰላም፡ ህጉ ቤ
ቸ [illegible] አገሮ ማለት፡ ደም ከተማ ሚሪ ገበ፡፡ ህጉ ቤት ከአካ ሰላም የተወ
ህጽው፡ ማሰጥ፡ አተቃ ጽጥ የወሪት ኋሁ፡ ሃገር፡ ሚገኝ፡ ህጉ ቤት
መቤር ወጽ ሀገሩ ለሚ ምጣት፡ የአተቀጽ መንግሥት ገጽሪት፡ ጥያቄ
ጽ ና ቤቱ ማሰገጽ ሚሪት ህጉ ቤት ወጽ ሀገሩ ተወሰኑ፡፡
በሀገሪቱ ጽንቅ ቁጥር ሥራ አንቀጽ
ከሁለት ሁለት የሰላም ሰላማ ከሁኔ በማሪ ና ነው፡፡
ነገር ግን ከመብራር ቤት ገመከተ ከሰሩ
ህንጽ ነው፡፡

... ABABA UNIVERSITY
LIBRARIES
P. O. BOX 1176
ADDIS ABABA ETHIOPIA

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

ስም [illegible]

ክፍል 9ኛ

ቁጥር 26

ሀ. [illegible]

- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]

ደብሬ ደንጄ - ቻ

ህብረ ቻይነት

ለዘለ ቀጭና ቀዝቃዛ ልጅ ናቸው:: ለገን ለበሶም: ቆንጆና ዘናጭ
ልጅ ናቸው:: ከለመለቷቸ ደብዌ ቻይነት ነው የምትወጣቸው::
ሁሉ የሚወልዱን ሰንፉ ለለሙ ወደገቡ ታንጉን ቀንፈል ፀሐይም
ወደኮረን ቀኖቹ:: ደብሯቸውና ለቦላ ጀል በዥም ለምጻ ነቀ የለብሷቸውጽ.
በመለበስ ጉልበት ይምራሉ:: ደንበኛ ደለበ የሰቀመለ ደንቦች
በቀበ ቀለም ደግም ለመኖ ለመኖ በበል:: ደብ ንሮፕ ደለም
ጎጃም ጎንደር ለልንን ያለ ነው:: በዙሪ ነበ ቀበን በለ ሪዞም ያለቻ
ልጅ ነቸ:: ምንም ንጋጋ ደብወሰሰቻም:: ቀዘበ ያለጉቻ ቀንደሳ
መርጃ ነው የምትወልደው:: ደብወሊትሁም የሰቀበብር
ተቀበበት ደሚር ቀዋሚ ለዘል ቦርሳ ደንጣቻሪ ኮ:የለተለያ ዕዋ
ዕሞቻን ደፎርን ቻያቀን በለበቀለ ... በደጠምቀለ
የሰተሰ ደፎንፈለቻ በወለ ቻውሰለቻ::

በአጠቃላይ የገለፅኩት ቻርሠት ምሣሌ
ሊሆን ኦይቻለም::

አባሪ አንድ - ቸ

የመዳጃ ጋዛጋቢ

የተቀባዩ ኣጃር(ሳ) [illegible]ጃጃ ቀን፡ 15/09/06

በመሠረታዊ ሥራ ትምህርት አል ... የከዚ ኣጃር፡ 2/3
ሰንሰለት ሰ ማነተ ሠልኀበት ሰ ሀ ኣ(ወ) ና።

* በመጃ፡መሪያ እንደምታውቁት ካቀረብኩ እንደዚት ነው መንገድ ከነቻ

ሀላበና ናፍቆት በእተቀር ዳሀና ሄን። እንደዚት ገጠመ ሀገሬ ተመቻች

መጀመሪያ ሀገሩ ሀገር የከዘጠ የሚያመቻች [illegible] እየመጣሁ ነው። ምናልባት

ተመቻቸት ዓለምን እንደመቻቻልም መልካም ምክንያት ገን። በተጨማሪ እንዲሁም

ሀገሬ [illegible] [illegible] ሰላም መልካም እንዲሁም ዓለምን ህ።
ገበ ሰብ ሰንላ ሰ ሀገር

በተጨማሪም ዐዓዘርን ወደ ፊት ገፅታ እንዲሁም በኢትዮጵያ በመሆኑ

እንደሚገናኝ ከከርማዊት / ከአውሮፓዊት / ወደፊት ሰላም ሞገስ ሰጥቶ

በመሆኑ እንደሚገናኝ ።

በተለይ ሁሉንም ሰላም ሰላምን የአገሪቱ ዳርቻ ሰላም

ሀገር ቶሎ ቶሎ ሰላም በሰላም ሰላሙ።

* በአጠቃላይ ሣ፡ ዐሁ ፋ ሰላምሁን
የሆነቱ ያሣ፡

አበበ ሰንደ - ሃ

ስም ረድኤት ብርሀኑ ቁጥር 341 ጃንዋሪ ዐ20፱

አወቃፎች

የጋብቻ ፍርሰት በኢትዮጵያ

ማውጫ

1. የጋብቻ ፍርሰት በኢትዮጵያ
   1.1 በጥንት በሕግጋት ያለው ሁኔታ
   1.2 የጋብቻ ፍርሰት (በሚያስከትለው) ያለው አቀራረብ
2. የጋብቻ ፍርሰት በኢትዮጵያ ያለው ~~ችግር~~ ችግሮች
   2.1 የፍቺ አፈጻጸም
   2.1.1 ያለፈቃድ መፍታት
   2.1.2 በመስማማት ውል መፍታት
3. የጋብቻ ፍርሰት በኢትዮጵያ ያለው መፍትሄ
   3.1 [illegible] (መፍትሄ)
   3.1.2 [illegible]

የአስተያየት መስጫ ከ... ገለፃ ...

የጋብቻ ፍርሰት በኢትዮጵያ

በአጠቃላይ በጥንት ኢትዮጵያ በቀድሞ መሠረት የአገሪቱ ሁኔታ ምንም ጋብቻ የሚመሠረተው በመፈቃቀድ በመሆኑ ዘመናዊ ነው። በቤተ ክርስቲያን ሁኔታ ለሚፈጸመው ጋብቻ የሚያፈርሱት ነገር ለአለመግባባት ይሰጣል።

በተለይ በገጠር ኢትዮጵያ ውስጥ ሴቶችን በሀገሪቱ በልማዳዊ ሁኔታ ... እንደሚታወቀው ... ምክንያቶች ... አለመግባባት እና አባታዊ አገዛዝ እና ... በገጠር የሚኖሩ ... ሰላማዊ ጋብቻ ... የሚያስከትለው ... ችግር እየሰፋ ሄዷል።

በገጠሩ ህብረተሰብ ዘንድ ሴቶች ... በባህላዊ ... ሆነው ... በሌሎች ... አለመግባባት ... ያለውን ... መሆኑ ... ከሆነ በኋላ ... እንደ ... ይገልፃል ...

አባሪ ፳፯፰ ፕ

ጠ) "እንቶ" = ከአዲሱ እንቶፈንቶ መዝገበ ቃላት

ጦ ማስታወሻ = [illegible] [illegible] ጋር ማስታወሻ [illegible]

ሠ) እንደ ቅጠል ሰላጣ = በሥርዓቱ [illegible] እንደ ቅጠል ሰላጣ [illegible]

፩ ዓላ [illegible]

ሬ) ዓላ ማስታወሻ [illegible] [illegible] ዓላ

ለ [illegible]

ሰ [illegible] = [illegible] [illegible] [illegible]!!

ሸ እንደ እንደ ሬክ=

የሰት ዐሌ

፪ [illegible] ሮዎ ቁ፣ ገገሮቹ ፀሩን እንዱን [illegible] እንደ [illegible]

ቶና

ሸዮዳዝ ቃላት

፲፫ [illegible] ለዚህ ነገር ማን ለዚህ ጊዜ

፲ የእርሷ ጊዜ ከተማር [illegible] ነገር ነው!! [illegible]

[illegible] [illegible] የሰት [illegible]

[illegible] [illegible] ከ[illegible] የሰት [illegible]

[illegible] የተለያዩ [illegible] እንደ [illegible] የእርሷ [illegible]

የ [illegible] የእርሷ ፲፭ [illegible] ከ[illegible]

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ተፈር ለሰ [illegible]

[illegible] ቁርስ ዕለቱ ነል እንደ [illegible] [illegible]

ል [illegible] [illegible] [illegible] ለተ እንደ [illegible]

ቃንደሬሌት [illegible] ዶሮ [illegible] ለሰራተኛ [illegible] እንደ [illegible]

ለሰዚህ ፲፭ [illegible] እንደ [illegible] ከ[illegible] [illegible] [illegible]

[illegible] [illegible] ለ[illegible] ጊዜ [illegible] [illegible]!!

ስም ገዛኸኝ ... አበሬ እንጂ - ኪ

<u>የእንስሳ ሀብት እንክብካቤ ጠቀሜታ</u>

የእንስሳ ሀብት እንክብካቤ ጠቀሜታ እጅግ ብዙ ነው። ጠቀሜታው በሀገር ወጥ ወጥ መንገድ ይገለፃል። እንዲሁም የእርሻ ስራ [illegible] የእንስሳ [illegible] በመስክ ይታወቃል። የእርሻ ስራ [illegible] ለው እንስሳት [illegible] በተገኘው ሀብት [illegible] ይገኛል። [illegible] [illegible] [illegible] በተገኘ ሀብት ይታወቃል። [illegible] [illegible] የእንስሳ [illegible] [illegible] [illegible] በተገኘው ሀብት [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ይገኛል። [illegible] [illegible] [illegible] በተገኘው ሀብት [illegible] [illegible] [illegible] ሁሉ በተገኘው ሀብት [illegible] ይገኛል።

- [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]
- [illegible] [illegible]
- [illegible] [illegible] [illegible]
- [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

አባሪ ሁለት
አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የድህረምረቃ መርሀግብር
በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሂውማኒቲስ፣የቋንቋዎች ጥናት፣
ጆርናሊዝምና ኮሚኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ ስነጽሁፍና ፎክሎር ክፍለ ትምህርት
በተማሪዎች የሚሞላ የጽሁፍ መጠይቅ

ውድተማሪዎች

የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማው ተማሪዎች ለምትፅፏቸው ጽሁፎች እና ለምትፈፅሟቸው ስህተቶች የመምህራን የጽሁፍ እርማት (ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ) አሰጣጥ ምን እንደሚመስል መረጃ ለመሰብሰብ የታሰበ ነው:: በመሆኑም ጥናቱ ከግብ ይደርስ ዘንድ የእናንተ ቀናና ትክክለኛ ምላሽ ለጥናቱ ዋና መሰረት መሆኑን እየገለፅኩ ለምትሰጡት ትክክለኛ ምላሽ በቅድሚያ አመሰግናለሁ::

ማሳሰቢያ

- ስም መጻፍ አያስፈልግም::
- ጥናቱ የየግላችሁን ምላሽ ስለሚጠይቅ በቡድን መስራት አያስፈልግም::

ክፍልአንድ:-አጠቃላይመረጃ

1 የምትማርበት(ሪበት) የክፍል ደረጃ........................

2 አማርኛ ቋንቋ በሳምንት የምትማርበት/ሪበት የክፍለ ጊዜ ብዛት -----------

ክፍል ሁለት ፡-አጠቃላይ ጥያቄዎች

ከዚህ በታች ለቀረቡት እያንዳንዳቸው ጥያቄዎች በጥሞና ካነበባችሁ በኋላ የእናንተን ሀሳብ ያንፀባርቃል የምትሉትን ከተሰጡ አማራጮች መካከል አንዱን በመምረጥ የ‹‹X›› ወይም የ ‹‹ ✓›› ምልክት በማድረግ መልሱ፡፡

ABABA UNIVERSITY
LIBRARIES

ለጥያቄዎች መልስ የሚሠጠው በጣም እስማማለሁ (5)፣ እስማማለሁ (4)፣ ለመወሰንእቸገራለሁ (3)፣ አልስማማም (2) እና በጣም አልስማማም (1) በሚሉት በቀላሉ ለመመለስ እንዲቻል በኋላቸው ባለው ቁጥር ተወክለዋል፡፡ ይኸውም 5፣ 4፣ 3፣ 2 እና1 ናቸው፡፡

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	አማራጮች				
		1	2	3	4	5
1	የአማርኛ ቋንቋ መምህሬ ልረዳቸው የማልችለውን ምልክቶች በመጠቀም ምጋቤ ምላሽ አዘውትረው ይሰጡኛል፡፡					
2	መምህሬ በፅሁፌ ላይ የሚታዩብኝን ስህተቶችን በሙሉ ያርሙልኛል፡፡					
3	መምህሬ በፅሁፌ ላይ ከሚታዩብኝ ስህተቶች ውስጥ የተወሰኑትን መርጠው ያርሙልኛል፡፡					
4	በምፅፋቸው ፅሁፎች ውስጥ የምፈፅማቸውን ስህተቶች መምህሬ አስተካክለው በመፃፍ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡					
5	በምፅፋቸው ፅሁፎች ላይ ስህተቴን ራሴ ፈልጌ እንዳስተካክል መምህሬ ትዕዛዝ በመስጠት ያግዙኛል፡፡					
6	መምህሬ በምፅፈው ፅሁፍ የሃሳብ ፍሰትና አደረጃጀት እንዲሁም ጽሁፌ በሚያስተላልፈው መልዕክት ዙሪያ ትኩረት አድርገው ፅሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡					
7	የመምህሬ ምጋቤምላሽ በሰዋስው፣ በሆህያት ግድፈት በቃላት መረጣ በአንቀፅ አከፋፈል፣ በአረፍተነገር አመሰራረትና በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ላይ ትኩረት አድርገው እርማት (ምጋቤ ምላሽ) ይሰጡኛል፡፡					
8	መምህሬ በእያንዳንዱ ፅሁፌ ላይ ምንም አይነት አስተያየት ሳይሰጡኝ ውጤት ብቻ ያስቀምጡልኛል፡፡					
9	የምፅፋቸውፅሁፎችበጊዜታርመውተመልሰውልኝአያውቁም፡					
10	መምህሬ በፅሁፍ ወረቀቴ ግራና ቀኝ ባሉት ህዳጋዊ ቦታዎች ላይ ምጋቤ ምላሽ አዘውትረው ይሰጡኛል፡፡					

11	በፅሁፌ ላይ በመጠን ብዙ የሆነ ምጋቤ ምላሽ ይሰጠኛል፡፡					
12	በፅሁፌ ላይ የፈፀምኩት ስህተት ጠቅለል ባለ መልኩ በመጨረሻ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡					
13	መምህሬ በአብዛኛው በፅሁፌ ላይ ደካማ ጎኔን በተመለከተ ምጋቤ ምላሽ ይሰጡኛል፡፡					
14	ለፃፍኳቸውፅሁፎቼመምህሬፅሁፋዊምጋቤምላሽአዘውትረው ይሰጡኛል፡፡					
15	በጽሁፌ ላይ የፈጸምኳቸውን ስህተቶች መምህሬ በጥያቄና በአስተያየት መልክ ይጠቁሙኛል፡፡					
16	መምህሬ ግልፅ ያልሆኑ ምጋቤ ምላሾችን አዘውትረው ይሰጡኛል፡፡					
17	የሚሰጠኝ ምጋቤ ምላሽ በቀጣይ የተለያዩ ፅሁፎችን እንድፅፍ የሚያግዝ አዎንታዊ የሆነ ምጋቤ ምላሽ የሚታይበት ነው፡፡					

<u>ነፃ አስተያየት የሚሰጥበት ጥያቄ</u>

1.በፃፋችሁት ማንኛውም ጽሁፍ (ድርሰት፣አንቀፅ፣ደብዳቤ …) ላይ ስለ ቋንቋ መምህራችሁ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ (እርማት) አሰጣጥ ላይ ተጨማሪ አስተያየት ካላችሁ ቀጥሎ ባለው ቦታ አስፍሩ፡፡

____

____

____

ውድ ጊዜያችሁን ሰውታችሁ መጠይቁን በመሙላት ስለተባበራችሁኝ አመሰግናለሁ፡፡

አባሪ ሶስት
አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የድህረ ምረቃ መርሀ ግብር
በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሂውማኒቲስ፣የቋንቋዎች ጥናት፣ጆርናሊዝምና ኮሚኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ ስነ ጽሁፍና ፎክሎር ክፍለ ትምህርት
ለመምህራን የቀረበ ቃለመጠይቅ

አጠቃላይመረጃ

1. የሚያስተምሩት የትምህርት ዓይነት--------------------
2. የሚያስተምሩት የክፍል ደረጃ-------------------------
3. በሳምንት የሚያስተምሩት የክፍለ ጊዜ ብዛት-------------------------

አጠቃላይ ጥያቄዎች

1. በተማሪዎች ፅሁፍ ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ የሚሰጡበት ዋና ዓላማ ምን ይመስልዎታል?
2. የተማሪዎች የፅሁፍ መልመጃ (ወረቀት)ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ(እርማት) ሲሰጡ በአብዛኛው የትኛውን አይነት ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ይጠቀማሉ?ለምን?
3. የተማሪዎችን የጽሁፍ ስራ በሚያርሙበት ጊዜ የሚጠቀሙት ስልት ምን ይሆን?
4. እርስዎ በተማሪዎች የጽሁፍ መለማመጃ ወረቀት (ደብተር) ላይ ጽሁፋዊ ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ ብዙ ጊዜ ትኩረት የሚያደርጉት በቋንቋው ቅርጽ ላይ ወይስ በይዘት ላይ ነው? ለምንስ በዚያላይ ያተኩራሉ?
5. በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ ጥንካሪያቸውንና ድክመታቸውን የሚያሳዩበት የምጋቤ ምላሽ መግለጫ ባህሪ ምን የመስላል?
6. ምጋቤ ምላሽ የሰጡባቸውን የተማሪ ጽሁፎች በወቅቱ እመልሳለሁ ብለው ያስባሉ?የሚመልሱበት የጊዜ ገደብ ምን ይመስላል? የሚመልሱ ከሆነ ምን ጠቀሜታ አለዉ ብለዉ ያስባሉ? የማይመልሱ ከሆነ ለምን?
7. ምጋቤ ምላሽ ሲሰጡ በተማሪዎች ወረቀት በየትኛው ቦታ ላይ ያሰፍራሉ?

ማረጋገጫ

እኔ ስሜ ከዚህ በታች የተጠቀሰው ተማሪ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት ይህ ጥናታዊ ጽሁፍ የራሴ ስራ ስለመሆኑ፣ በጥናቱ ውስጥ የተጠቀምኳቸውን ተዛማጅ ጽሁፎች እና የመረጃ ምንጮች በሙሉ በአግባቡ የጠቀስኩ መሆኔን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ።

ስም እታለማሁ ታዬ

ፊርማ

አድራሻ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነ- ጽሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

አዲስ አበባ

ማስረከቢያ ጊዜ፡ ሰኔ 2006 ዓ.ም