

አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ
ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው
ስህተቶች ትንተና

በ

ተገኘ አህመድ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

በቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ፅሁፍ ክፍል ትምህርት

ለአማርኛ ቋንቋ ማስተማር (TeAm)

ለሁለተኛ ዲግሪ በከፊል ማሟያነት የቀረበ

ጥር 2000 ዓ.ም

አዲስ አበባ

አዲስ አበባ የኒሽርስቲ
ድህረ ምረቃ መርሃ ግብር

አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ
ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው
ስህተቶች ትንተና

በ
ተገኘ አህመድ

ጥር 2000 ዓ.ም

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

ስም የአቶ ኃይለማርያም

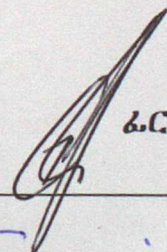
አማካሪ

ሣ.ሠ. ገብረ (ደ/ሮ)

ፊታኝ

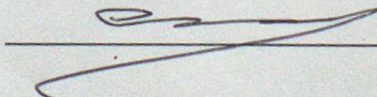
ገረገሪ: ኃይለማርያም ገብረ (ደ/ሮ)

ፊታኝ



ፊርማ

ገብረ



ምስጋና

ከሁሉ አስቀድሜ ለዚህ ጥናት መጠናቀቅ ከፍተኛ አስተዋጽኦ ያደረጉትን አማካሪዬን አቶ ጌታቸው እንዳላማውን ከልብ ላመሰግን እወዳለሁ። ምክንያቱም ጥናቱን ከመጀመሪያ እስከ መጨረሻ ድረስ ትኩረት ሰጥተው በማረም፣ አቅጣጫን በማስያዝ እና ገንቢ የሆነ አስተያየት በመስጠት ለዚህ እንዲበቃ አድርገውታልና።

የ1999 ዓመተ ምህረት የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሰልጣኝ መምህራን እና የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት መምህራን ይህ ጥናት እንዲሳካ በበጎ ፈቃደኝነት ተገቢውን መረጃ በመስጠታቸው አክብሮቴና ምስጋናዬ ወደር የለውም። እንዲሁም የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሙሉ ወጪዬን በመሸፈንና የተለያዩ እገዛዎችን በማድረግ ላበረከተልኝ አስተዋጽኦ ትልቅ ምስጋና ይገባዋል።

ለጥናት ስራዬ አስፈላጊውን ሁሉ እገዛ ያደረጉልኝ ታዩ አላምረው፣ ደረጃ ነጋሽ፣ ደረብ ሙሉ፣ እንዳሻው በርጃ፣ ኡመር ዳውድ፣ ጌታቸው ከበደ፣ ብዙዓለም ባዬ መዓዛ ደጅኔ፣ ጠጅቱ በሬቻ፣ አያል ንጋቱ፣ ሰሎሞን መስቀሌ፣ ጥሩነህ ዘውዱ፣ ፋንታሁን አለሙ፣ ፍሬሂይወት ብርሃኑ እና ተክላይ ትዕዛዙን በጣም አመሰግናቸዋለሁ።

ለጥናት ስራውም ሆነ ለትምህርቱ መጠናቀቅ ከጎኔ በመሆን የሞራል ድጋፍ ላደረጉልኝ ሀዋ ሙሃመድ፣ አስማማው አህመድ፣ ተስፋ ዋለ፣ ደጅኔ ተፈራ፣ ብርሃኑ በየነ እና ኃይሉ ወርቃየሁ ምስጋናዬ ይድረሳቸው።

በመጨረሻም ይህን ጥናታዊ ጽሁፍ በኮምፒዩተር በመጻፍ ለተባበረችኝ ወይዘሪት ንብረት ኃይሉ አክብሮትና ምስጋናዬ ይድረሳት።

ማውጫ

ማውጫ	
ርዕስ	ገጽ
ምስጋና	i
ማውጫ	ii
የሰንጠረዥ ማውጫ	vi
አጠቃሎ	viii
ምዕራፍ አንድ	1
መግቢያ	1
1.1 የጥናቱ ዳራ	1
1.2 የጥናቱ ዓላማ	4
1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት	5
1.4 የጥናቱ ክልል	5
1.5 የጥናቱ ወሰን	5
1.6 የቃላትና የሐረጎች ትርጓሜ	6
1.7 የምህፃኑ ቃላትና ምልክቶች ትርጉም	7
ምዕራፍ ሁለት	8
ክለሳ ድርሳን	8
2.1 የስህተት ምንነትና ዓይነቶች	8
2.2 የስህተት ትንተና ጠቀሚታዎች	12
2.3 ስህተትን በተመለከተ የሚንጸባረቁ አመለካከቶች	15
2.4 በስህተት ትንተና ዙሪያ የሚታዩ ችግሮች	16
2.5 የስህተት ምንጮች	18
2.5.1 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት	19
2.5.2 ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ	21
2.5.3 የማስተማሪያ መሣሪያዎች እና የማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት	25
2.5.4 ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች	28
2.6 አበይት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች	30

2.6.1 በስነልሳናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ክፍፍል.....	30
2.6.2 በዐረፍተ ነገር ላዕላይ መዋቅር የተመሰረተ የስህተት ክፍፍል.....	31
2.6.3 በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሰረተ ክፍፍል.....	32
2.6.4 ተግባቦታዊ ተጽእኖን መሰረት ያደረገ የትንተና ክፍፍል	33
2.7 በአማርኛ ቋንቋ በስህተት ትንተና ዙሪያ የተካሄዱ ጥናቶች ቅኝት	35
ምዕራፍ ሦስት	40
የአጠናን ዘዴ	40
3.1 የኮሌጁ አመራረጥ.....	40
3.1.1 የእጩ መምህራን አመራረጥ.....	40
3.1.2 የመምህራን አመራረጥ	41
3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች.....	42
3.2.1 በእጩ መምህራን የተጻፉ ድርሰቶች	42
3.2.2. የመጻፍ ርዕሶች አመራረጥ	42
3.2.2.1 የድርሰት አፃፀፍ መመሪያ	43
3.2.2.2 ድርሰቶች የተፃፉበት ሂደት	43
3.2.2.3 የድርሰት እርማት መመሪያ አዘገጃጀት.....	44
3.2.2.4 የድርሰት አስተራረም ሂደት	45
3.2.2.5 ቅድመ እርማት ክንውን	46
3.3. የፅሁፍ መጠይቅ.....	46
3.3.1 የሰልጣኝ መምህራን መጠይቅ.....	46
3.3.2. የመምህራን መጠይቅ.....	46
3.4 የመረጃ አተናተን ዘዴ	48
3.4.1 የድርሰት መልመጃዎች አተናትን.....	48
3.4.2 ተዛምዶ (Correlation).....	49
3.4.3. የአራማ. ዘለል አስተማማኝነት (Inter-rater Reliability).....	50
3.4.4 አማካይ (Mean).....	50
ምዕራፍ አራት	51
የጥናቱ ውጤት ትንተና	51
4.1. በድርሰቶች ውስጥ የታዩ አጠቃላይ የስህተቶች ብዛት.....	51

የሰንጠረዥ ማውጫ

ማውጫ	ገጽ
ሰንጠረዥ 1 የተሳታፊዎች ቁጥር	41
ሰንጠረዥ 2 የድርሰቶቹ አይነቶችና የስህተቶች አጠቃላይ ገጽታ	52
ሰንጠረዥ 3 የድርሰት አንድ እና የድርሰት ሁለት ስህተቶች ተዛምዶ	53
ሰንጠረዥ 4 አጠቃላይ በእጩ መምህራኑ ድርሰቶች ውስጥ በየስህተት አይነት ምድቡ የተፈጸሙ ስህተቶች ብዛት፣ መቶኛ፣ አማካይ ስህተት፣ አማካይ የስህተት ድግግሞሽ እና የትክክለኛነት ተዛማጅነት ሁኔታ.....	54
ሰንጠረዥ 5 በቋንቋ አጠቃቀም ስር የታዩ ዝርዝር ስህተቶች	57
ሰንጠረዥ 6 በቋንቋ አወቃቀር (ሰዋሰው) ስር የታዩ ዝርዝር ስህተቶች	71
ሰንጠረዥ 7 በስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም ስር የታዩ ስህተቶች	83
ሰንጠረዥ 8 በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ላይ የታዩ ስህተቶች	92
ሰንጠረዥ 9 መለየት ያልተቻለ ስህተቶች	95
ሰንጠረዥ 10 ውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች	98
ሰንጠረዥ 11 የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች	101
ሰንጠረዥ 12 ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች.....	105
ሰንጠረዥ 13 የአፍ መፍቻ ቋንቋን ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የእጩ መምህራኑ ምላሾች.....	108
ሰንጠረዥ 14 የአፍ መፍቻ ቋንቋን ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች.....	110

<p>ሰንጠረዥ 15 ውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች</p>	112
<p>ሰንጠረዥ 16 የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች.....</p>	114
<p>ሰንጠረዥ 17 ስነ ልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች.....</p>	116



4.2. በድርሰቶች ውስጥ የታዩ ዋና ዋና የስህተት አይነት ምድቦች.....	53
4.2.1. በቋንቋ አጠቃቀም ላይ የታዩ ዝርዝር ስህተቶች.....	56
4.2.1.1. በፊደላት አጻጻፍ ላይ የታዩ ስህተቶች.....	58
4.2.1.2. በቃላት አመራረጥ ላይ የታዩ ስህተቶች.....	60
4.2.1.3. በማያስፈልጉ ድግግሞሾች የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች.....	64
4.2.1.4. በግድፈት ምክንያት የተፈጸሙ ስህተቶች.....	65
4.2.1.5. ለቦታው የማያስፈልጉ ቃላት በመግባታቸው ምክንያት የተፈጸሙ ስህተቶች.....	67
4.2.1.6. ኢ-መደበኛ ቃላትን (ዘዩ፣ ባእድ ቃላት፣ ያልተለመደ አጠቃቀም፣ ወዘተ.) በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች.....	68
4.2.2. በቋንቋ አወቃቀር (ሰዋስው) ስር የታዩ ስህተቶች.....	70
4.2.2.1. በአረፍተ ነገር ስሙሙነት ላይ የተፈጸሙ ስህተቶች.....	72
4.2.2.2. በመስተዋድድ አገባብ ላይ የታዩ ስህተቶች.....	75
4.2.2.3. የቃላት አወቃቀር ቅደም ተከተልን ባለመጠበቅ የተፈጸሙ ስህተቶች.....	78
4.2.2.4. በአያያዣች አገባብ ላይ የታዩ ስህተቶች.....	79
4.2.3. በስርአተ- ነጥቦች አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	81
4.2.3.1. በአራት ነጥብ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	84
4.2.3.2. በነጣላ ሰረዝ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	87
4.2.3.3. በጥያቄ ምልክት አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	88
4.2.3.4. በትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	89
4.2.3.5. በትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች.....	90
4.2.4. በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ላይ የታዩ ስህተቶች.....	91
4.2.5. ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶች.....	94
4.3 የስህተት ምንጭ መላምቶች.....	97
4.3.1. ለእጩ መምህራን የቀረቡ መጠይቆች ምላሽ.....	97
4.3.1.1. ውስጠ ቋንቋ ተፅእኖ.....	97
4.3.1.2. የመማር ማስተማር ሂደት እና የመማሪያ መሳሪያዎች.....	100
4.3.1.3. ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች.....	104

4.3.1.4 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት (ተጽእኖ).....	107
4.3.2. ለመምህራን የቀረቡ የመጠይቅ ምላሾች	110
ምዕራፍ አምስት	120
ማጠቃለያ እና የመፍትሄ ሃሳብ.....	120
5.1 ማጠቃለያ.....	120
5.2. የመፍትሄ ሀሳብ.....	124
ዋቢ ጽሁፎች	126
አባሪዎች	
አባሪ ሀ1 የድርሰት አጻጻፍ መመሪያ ክፍል አንድ.....	135
አባሪ ሀ2 የድርሰት አጻጻፍ መመሪያ ክፍል ሁለት	136
አባሪ ለ የድርሰት እርማት መመሪያ	137
አባሪ ሐ የእጩ መምህራን መጠይቅ.....	138
አባሪ መ የመምህራን መጠይቅ	143
አባሪ ሠ በስህተቶች መካከል ያለው ተዛምዶ.....	149
አባሪ ረ የአራሚ ዘለል አስተማማኝነት ስሌት	150
አባሪ ሰ በእጩ መምህራን የተጻፉ ፍጹምና ድርሰቶች.....	151

አጠቃሎ

ይህ ጥናት ሁለት መሰረታዊ ጥያቄዎችን ለመመለስ ተብሎ የተዘጋጀ ነው። እነርሱም በእጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ የሚከሰቱት ስህተቶች ምን ምን ናቸው? የድግግሞሽ መጠናቸው ምን ያህል ነው? የሚለው የመጀመሪያው ሲሆን ለስህተቶች ምንጭ ይሆናሉ ተብለው የሚገመቱት እነማን ናቸው? የሚለው ጥያቄ ደግሞ ሁለተኛው ነው። ከላይ የተገለጹትን ጥያቄዎች ለመመለስ በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ውስጥ በመሰልጠን ላይ የሚገኙ የ1999 ዓመተ ምህረት የከፍኛ ቋንቋ አፍ ፈት ሰልጣኝ መምህራን ድርሰቶች እንዲፅፉ ተደርጓል።

ከድርሰቶቹ በተጨማሪም በእጩ መምህራንና በመምህራን የሚሞሉ የጽሁፍ መጠይቆች አገልግሎት ላይ ውለዋል። ከላይ የተገለጹትን መረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች እና በተለያዩ ምሁራን የተፃፉ ፅሁፎችን መሰረት በማድረግም ለድርሰቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች ምላሽ ለመስጠት ተሞክሯል።

ከድርሰት እርማት በተገኘው ውጤት መሰረት ዓባይነት የስህተት አይነቶች በደረጃ ሲገለፁ አንደኛ፣ የቋንቋ አጠቃቀም 4387 (44.46%)፣ ሁለተኛ፣ የቋንቋ አወቃቀር 2571 (26.06%)፣ ሶስተኛ፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም 2035 (22.03%)፣ አራተኛ፣ የፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ 485 (4.91%)፣ አምስተኛ፣ መለየት ያልተቻሉ 251 (2.54%) ናቸው። እያንዳንዱ አቢይ የስህተት አይነትም በስሩ ዝርዝር የስህተት አይነቶችን አካቷል።

በቋንቋ አጠቃቀም ስር የተፈጸሙት ስህተቶችን በፊደላት አፃፃፍ፣ በቃላት አመራረጥ፣ በድግግሞሽ፣ በቦታው ተገቢ ያልሆኑ ቃላት፣ በግድፈት፣ በኢ-መደበኛ ቃላት አመራረጥ ተብለው በስድስት ንዑሳን የስህተት ምድቦች ተከፍለዋል። በቋንቋ አወቃቀር ስር የተፈጸሙ ስህተቶች በመስተዋድድ አገባብ፣ በአረፍተ ነገር ስሙ-ሙነት፣ የአያያዥኛ አገባብ፣ በቃላት አወቃቀር ቅደም ተከተል የተፈጠሩ ተብለው በአራት የተከፈሉ ሲሆን፣ በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስር የተፈጸሙ ስህተቶች ደግሞ በአራት ነጥብ አጠቃቀም፣ በነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም፣ በትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም፣ በትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀምና በጥያቄ ምልክት አጠቃቀም የተከሰቱ ተብለው በአምስት ንዑሳን የስህተት ምድቦች ተከፍለው ተፈትሸዋል። በመጨረሻም የፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች እና መለየት ያልተቻሉ ስህተቶች በእጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ ተገኝተዋል። ለእነዚህ ሁሉ ስህተቶች ምንጭ ይሆናሉ ተብለው የታመኑት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ የውስጠ ቋንቋ ተፅዕኖ፣ የማስተማሪያ መሳሪያዎችና የማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት እንዲሁም ስነልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎች መሆናቸው ተረጋግጧል። በመጨረሻም ማጠቃለያና የተከሰቱትን ስህተቶች ለመቅረፍ ያስችላሉ ተብለው የታመነባቸው የመፍትሄ ሀሳቦች ቀርበው ጥናቱ ተጠናቋል።

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

የጽህፈት ክሂል ከአራቱ የቋንቋ መሰረታዊ ክሂሎች አንዱ ነው። አፍ-ፊቶችም ሆኑ ኢ-አፍ-ፊቶች በመደበኛ ትምህርት ቤት ይለምዱታል። በሁለተኛ ቋንቋ ለመጻፈት ጽህፈትን ተጠቅሞ ሀሳብን ለመግለጽ የቋንቋውን ሰዋሰውና ማህበራዊ የቋንቋ አጠቃቀም ማወቅ ያስፈልጋል (Ringbom፣ 1992 & Brown፣ 1994)።

ጽህፈት እንደማዳመጥና መናገር ክሂሎች ለቋንቋ ተጋላጭ በመሆን ብቻ የሚገኝ ካለመሆኑም በላይ አፍ-ፊት ተናጋሪዎችም ሆኑ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተናጋሪዎች በሚያደርጉት ተደጋጋሚ ልምምድና ትምህርት ብቻ ይዳብራል። በዚህም የተነሳ የጽህፈት ክሂልን የሚማሩ ተማሪዎች በርካታ ስህተቶችን መፈፀማቸው አይቀርም (ደብራ 1990) ። በተጨማሪም በዚህ ክሂል ሐሳብን ለማስተላለፍ ሲታሰብ በፊደልና ሥርዓተ ነጥብ የተዋቀረ መልዕክትን ማድረስ እንጂ እንደ መናገርና ማዳመጥ ክሂሎች አጋዥ ስሜታዊና አካላዊ መግለጫዎችን (ፊገግታ፣ ቁጣ፣ ሐዘን፣ ንግግር፣ ድግግሞሽ፣ የድምጽ ቅላጭና የመሳሰሉት ነገሮች) መጠቀም አይቻልም።

በዚህም ምክንያት ጽህፈት ለቋንቋ ከሚኖር ተጋላጭነት ባሻገር በትምህርት የሚገኝና በልምምድ የሚዳብር በመሆኑ የአፍ-ፊትነት ማህበራዊ መነሻ አይወሰነውም (Allwright and Baily 1991)። በጽህፈት አማካይነት የሚደረግ የቋንቋ ግንኙነትም በዋነኛነት የትምህርት ውጤት በመሆኑ ከፊደል አጣጣል ጀምሮ የቃልን፣ የሐረግን፣ የዐረፍተ ነገርን፣ የአንቀጽን እና የድርሰትን አወቃቀር በየደረጃው መማር ከሂሉን ጠንቅቆ ለመረዳት አስፈላጊ ነው። የጽሁፍ ክሂል የቋንቋ ትምህርቶች ዓቢይ ትኩረት የሆነውም በዚህ ምክንያት ነው። በኢትዮጵያ መደበኛ ትምህርት ቤቶች ይህ ክሂል በአማርኛ ቋንቋ ሥርዓተ ትምህርት ውስጥ የተካተተ ሲሆን በሁሉም የትምህርት እርከኖች ማለትም ከመጀመሪያ ደረጃ እስከ ከፍተኛ የትምህርት ተቋማት ድረስ እንደየደረጃቸው ከፊደል እስከ በሳል ድርሰት የሚዘልቅ የትምህርት ይዘት እየተዘጋጀለት ሲቀርብ ቆይቷል። የአማርኛ ቋንቋ ሥርዓተ ትምህርት ተነድፎለት ከወጣበት ከ1944 ዓመተ ምህረት ጀምሮ የአማርኛ ቋንቋ የድርሰት ትምህርት ሲሰጥ ስለመቆየቱም በትምህርት ሚኒስቴር (1979፣1981፣) የአማርኛ ቋንቋ ሥርዓተ

ትምህርት ከ9ኛ እስከ 10ኛ ክፍል በአማርኛ ዋና ቡድን ከተዘጋጁ ጽሑፎች መገንዘብ ይቻላል።

ይሁን እንጂ ሰለሞን (1987) እንደሚሉት ተማሪዎች በሚጽፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ለቁጥር አዳጋች የሆኑ የቋንቋ አጠቃቀሞችንና የአገባብ ስህተቶችን (ለምሳሌ የፊደላት፣ የጾታ አለመስማማት፣ የመደብ አለመመጣጠን፣ የጽንሰ ሀሳብ ችግር፣ የቁጥር አለመስማማት፣ የቃላት አለቦታቸው መግባት ወዘተ) የሚፈጽሙ መሆናቸውን ጠቁመዋል።

ከላይ የተጠቀሱትን ችግሮች ለመለየትና ለማስወገድ ከሚረዱ የጥናት ዘርፎች አንዱ የድርሰት ስህተተት ትንተና ጥናት ነው። የስህተት ትንተና ጥናት የቅርብ ጊዜ ግኝት ነው። ደብሬ (1990) የSpolisky (1970)ን ሥራ በመጥቀስ ካቀረቡት ገለጻ መረዳት እንደሚቻለው የስህተት ትንተና እንደ አውሮፖውያን ዘመን አቆጣጠር በ1945 ዓመተ ምህረት የተጀመረ የጥናት መስክ ነው። በዚህም የተነሳ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ ለመግለጽ ያሉባቸውን ችግሮች፣ የስህተት አይነቶቹንና የስህተት ምንጮችን ለይቶ ለማወቅ እና መፍትሔ ለመፈለግ በሚያስችል መልኩ የስህተት ትንተና ዘዴ በ "Corder" አማካኝነት በ1967 እንደ አውሮፖውያን ዘመን አቆጣጠር ተግባራዊ ሆነ።

በድርሰት ስህተት ትንተና ላይ ጥናት ያደረጉ ምሁራን ማለትም Richards (1974)፣ Corder (1981)፣ Littlewood (1994) እንደሚያስረዱት የተማሪዎችን ስህተት መረዳት ተማሪዎቹ በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት የደረሱበትን ደረጃ ለመገንዘብ ይጠቅማል። ስለዚህም የድርሰት ስህተት ትንተና ለተማሪዎች ምን አይነት ምጋቤ ምላሽ (Feedback) መስጠት እንደሚገባ ይጠቁማል። ተማሪዎቹ ድርሰት ሲጽፉ ስህተት እንደሰሩ ማወቃቸው ይጠቅማቸዋል እንጅ አይነዳቸውም። ስህተት መቼ ይሰራል? እንዴትስ መቅረፍ ይቻላል? የሚሉትን ጥያቄዎች መመለስ የስህተትን ምንጭ ለማድረግ ፣ ካልተቻለም ለመቀነስ ይረዳል (Dulay et al. 1982፣138-39)።

ስለዚህ የስህተት ትንተና የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ ደረጃ የሚያሳይ መስታወት በመሆኑ፣ መምህራን በተማሪዎቻቸው የድርሰት ሥራ ላይ የስህተት ትንተና ቢያከናውኑ የመማር ማስተማር ሂደቱን ውጤታማ ሊያደርጉ ይችላሉ። በመሆኑም የስህተት ትንተና አቢይ ጠቀሜታውም ተማሪዎቹ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በመምህሩ ረዳትነት ተመልክተው የራሳቸውን ስህተቶች በራሳቸው፣ አልፎ

ተርፎም ስህተቶቻቸውን ከቢጢዎቻቸው ማግኘት እንዲችሉ ማድረግ ነው። ከዚያም ራሳቸውን ሊያርሙ የሚችሉበት ደረጃ ይደርሳሉ።

ነገር ግን በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጽሙ ስህተቶች በየጊዜው እርምጃ ባለማግኘታቸው ችግሩ መባባሱን የተለያዩ ምሁራን ይገልጻሉ። ይህን አስመልክቶ ተስፋዬ (1986፣9-10) ከተወሰኑ ዓመታት ወዲህ በተማሪዎች ቁጥር መጨመርና በትምህርቱ ክፍለ ጊዜያት መብዛት እየተመካኘ ተማሪዎች የሚጽፉት ነገር ትክክል ይሁን ስህተት ሳይታረም መቅረቱ በጽሁፊት ላይ ችግር ያስከተለ ጉዳይ መሆኑን ይገልጻሉ።

Johansson (1975) እና Norish (1992) የስህተት ትንተናን ዓላማ መሠረት ያደረጉ በርካታ ጥናቶች መካሄዳቸውን በጥናቶቹ ከተደረሰባቸው ውጤቶች በመነሳትም በቋንቋ ትምህርት መስክ አስተዋጽኦ ያደረጉ አዳዲስ ሀሳቦችን ለመከተል ማስቻሉን ይገልጻሉ። በዚህ መሰረት ቀደም ሲል የቀረቡትንና መሰል ንድፈ ሀሳባዊ መሰረቶችን ከግምት ውስጥ በማስገባት ይህ ጥናት አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የአንደኛው ና የሁለተኛው እርከን መርሃ ግብር ሰልጣኝ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ በሚፈጽቸዋቸው ስህተቶች እና የስህተት ምንጮች ላይ ያተኩራል። በመሆኑም ይህ ጥናት በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን ለፈቱ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ መጻፍትና መርህ ትምህርት ለሚያዘጋጁ ባለሙያዎች በዝግጅቶቻቸው ወቅት ምን ምን ነጥቦችን ማካተት እንዳለባቸው ጠቋሚ ሆኖ በማገልገል ፋይዳው የጎላ ነው። በተጨማሪም በመማር ማስተማር ሂደቱ መምህራን የማስተማሪያ ዘዴዎቻቸውን መለስ ብለው እንዲፈትሹ ያግዛል።

የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እጩ መምህራን እስከ ስድስተኛ ክፍል ድረስ ትምህርታቸውን የተከታተሉት አፍ በፈቱበት ቋንቋ ነው። አማርኛ ቋንቋንም በመደበኛ ትምህርትነት መማር የሚጀምሩት ከሶስተኛ ክፍል ስለሆነ ለብዙዎች እጩ መምህራን በተለይ ከወደገጠሩ ለሚመጡ አማርኛ ቋንቋን በትምህርት ቤት ውስጥ ከሚማሩትና ከሚናገሩት ሌላ በእለት ተእለት ህይወታቸው የሚያጋጥማቸው ቋንቋ ባለመሆኑ ድርሰት ሲጽፉም ሆነ ሲናገሩ የተለያዩ ስህተቶችን ሲፈጽሙ ይስተዋላሉ። መነሻ ያደረኩትም ከፍኛ ቋንቋ በሚነገርበት አካባቢ በሚገኙ የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶችና አሁን ጥናቱ በሚካሄድበት ኮሌጅ በመምህርነት በማገልገልበት ወቅት እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉም ሆነ ሲናገሩ ያስተዋልኩአቸው

ተጨማሪም ችግሮች በመኖራቸው ነው። ለምሳሌ የፊደላት አለቦታቸው መግባት፣ አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ የጾታ አለመስማማት፣ የአያያዦች ያለቦታቸው መግባት፣ የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም ችግር፣ የጽንሰ ሀሳብ ችግር፣ የቁጥር አለመስማማት፣ የቃላት አለቦታቸው መግባት ወዘተ)።

በሀገራችን በየትኛውም ደረጃ የሚገኙ የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ድርሰቶች በስህተት ትንተና ዘዴ በመመርመር መፍትሄ ለመሻት ከተደረጉ ጥናቶች መካከል የዚህ ጥናት አቅራቢ የተመለከታቸው አብዛኞቹ ጥናቶች በመለስተኛና በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ዙሪያ ላይ የተካሄዱ ናቸው። ከእነዚህም ውስጥ ለምሳሌ አለማየሁ (1986)፣ ሰለሞን (1987)፣ ተክሌ (1989)፣ ደብሬ (1990)፣ መሰሉ (1991)፣ ዘውዱ (1996)፣ አቢይ (1997) እና ምህረት (1998) ይገኙበታል። በመሆኑም ይህ ጥናት የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች ላይ በማተኮሩ ከላይ ከተጠቀሱት ቀደምት ጥናቶች ጋር ይመሳሰላል። ነገር ግን ይህ የአሁኑ ጥናት በተጠኝዎቹ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ፣ በጥናቱ የቦታ አመራረጥ፣ በትኩረቱና ተጠኝዎች ቀጥታ ወደ መምህርነት የሚሰማሩ በመሆናቸው ከሌሎች ይለያል። በአጠቃላይ ጥናቱ የእጩ መምህራንን የድርሰት ስህተቶች እና መንስኤዎቻቸውን በመመርመር የመፍትሄ ሀሳብ ለማቅረብ ሞክሯል።

1.2 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት አቢይ አላማ በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የሚማሩ የአንደኛውና የሁለተኛው እርከን እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በስህተት ትንተና ዘዴዎች አጥንቶ ዋና ዋና የስህተት አይነቶችን መለየትና ለስህተቶቹ መፈጸም ምክንያት የሆኑ ምንጮችን መተንተንና ማብራራት ነው። ጥናቱ በዚህ አጠቃላይ ዓላማ በመመስረትም በሂደት የሚከተሉትን መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞክራል።

- በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ውስጥ በአንደኛውና በሁለተኛው እርከን መርሀ ግብር በመማር ላይ የሚገኙ አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ ዕጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽኑ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና የስህተት አይነቶች ምን ምን ናቸው? የስህተቶቹስ መጠን ምን ያህል ነው? ድግግሞሻቸው ስንት?
- እጩ መምህራን ለፈጸሟቸው ስህተቶች መንስኤዎች ምን ምን ናቸው?

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት

የተማሪዎችን የጽሑፍ ስህተቶች ማጥናት ተማሪዎች ትምህርት የሚቀሰሙበትን ብልሃት (Strategy) መገንዘብ እንደሆነ Corder (1981) እና Littlewood (1994) ይገልጻሉ። በመሆኑም ይህ ጥናት የሚከተሉትን ጥቅሞች ያስገኛል።

- አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎችን የሚያስተምሩ መምህራን የዚህ ጥናት ተጠቃሚ ይሆናሉ ተብሎ ይታመናል።
- የአማርኛን ቋንቋ የሚያስተምሩ መምህራን በተማሪዎቻቸው ሊፈጸሙ የሚችሉትን ስህተቶች አስቀድመው እንዲያውቁ ወይም እንዲገምቱ ይረዳል።
- በዚህ ርዕስ ዙሪያ ወደፊት ሰፊ ጥናት ለሚያካሂዱ አጥኝዎች እንደ መነሻ ሀሳብ በመሆን ሊያገለግል ይችላል።

1.4 የጥናቱ ክልል

ጥናቱ የተካሄደው በደቡብ ብሔር ብሔረሰቦችና ህዝቦች ክልላዊ መንግስት ከሚገኙ የመንግስት ኮሌጆች በአንዱ ነው። በክልሉ ውስጥ አራት የሚደርሱ የመንግስት መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ይገኛሉ። እነዚህም የአዋጅ፣ የሆሳዕና፣ የአርባ ምንጭ እና የቦንጋ መምህራ ትምህርት ኮሌጅ ይገኙበታል። ስለዚህ ጥናቱ በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ላይ ብቻ እንዲያተኩር ተደርጓል።

1.5 የጥናቱ ወሰን

ይህ ጥናት በ1999 ዓመተ ምህረት በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ውስጥ በአንደኛው እና በሁለተኛው እርከን መርሀ ግብር ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ በሚገኙ በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን በፈቱ እጩ መምህራን በተጻሽ ድርሰቶች ውስጥ የተከሰቱ ስህተቶችን በመተንተን ላይ ያተኩራል።

ጥናቱ የስህተት ዓይነቶችን በመመልከትና ከስህተት ምንጭ መላምቶች አንፃር በሰልጣኞቹ ድርሰት ውስጥ ያሉትን የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም እና ከጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ ጋር የተያያዙ ስህተቶችን በመተንተን ላይ ያተኩረ ነው። ትኩረቱም በተለይ በድርሰት ውስጥ ከሚፈጸሙ ስህተቶች ውስጥ ከፍተኛ የተደጋጋሚነት መጠን ያላቸውን ስህተቶች በመተንተን ዋነኛ ናቸው ተብለው የሚገመቱ የስህተት ምንጮችን በማብራራት ላይ ይወሰናል።

አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ
ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው
ስህተቶች ትንተና

ተገኘ አሀመድ

ለአማርኛ ማስተማር ዘዴ (TeAm)
ኤም.ኤ. ዲግሪ በከፊል ማሟያነት የቀረበ ጥናት

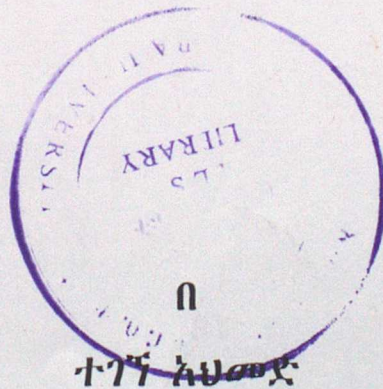
አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የድህረ ምረቃ
መርሃ ግብር የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና
ሥነፊልሎ ስነ-ምግባር ትምህርት
አማርኛ የማስተማር ዘዴ



ጥር 2000 ዓ.ም

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
በቋንቋዎች ጥናት ተቋም
የድህረ ምረቃ መርሃ ግብር

አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ
ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ
የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና



1.6 የቃላትና የሐረጎች ትርጓሜ

ስህተት:- እጩ መምህራን በጻፏቸው ድረሰቶች ውስጥ የተፈጸሙትን የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ እና ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶችን የሚመለከት ነው።

ዘላቂ (ስር ሰደድ) ስህተት:- ከተለመደው የቋንቋ አጠቃቀም ውጭ ስርዓታዊ በሆነ ሁኔታ ማፈንገጥን የሚመለከት ነው።

የቋንቋ አወቃቀር ስህተት:- በዚህ ጥናት ውስጥ የቋንቋ አወቃቀር ስህተት ሲባል በአረፍተ ነገር ስሙሙነት (ባለቤትና ግስ፣ ያታ፣ መደብ፣ የቁጥር መዛባት በአያያዦች አጠቃቀም ጉድለት) የተነሳ የሚከሰቱ የአረፍተ ነገር ቅንብር ወይም ቅደም ተከተል መፋለስ ነው።

የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተት:- በአማርኛ ቋንቋ ውስጥ ይበልጥ የተለመዱትን የአራት ነጥብ፣ የነጠላ ሰረዝ፣ የጥያቄ ምልክት፣ የትዕምርተ አንክሮ እና የትዕምርተ ጥቅስ በአረፍተ ነገር ውስጥ በተገቢው ስፍራ አለመዋልን የሚመለከት ነው።

የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት:- የሚያመለክተው የቃሉን ወይም የአገባቡን ምንነት ካለመገንዘብ የተነሳ የተለየ ትርጓሜ የሚሰጥበት ሁኔታ መሆኑን ነው።

ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶች:- ከእነዚህ በላይ ከተገለጹት ውጭ የሆኑ ወይም ግልፅ ያልሆኑ ሁኔታዎች ናቸው።

አማካይ ስህተት:- በድርሰቶች ውስጥ የተቆጠሩት ስህተቶች ለድርሰቶቹ ጠቅላላ ድምር ተካፍሎ የሚገኘውን ውጤት የሚያሳይ ስሌት ነው።

አማካይ የስህተት ድግግሞሽ:- በድርሰቶቹ ውስጥ የተቆጠሩት ስህተቶች ለድርሰቶቹ ጠቅላላ ድምር ተካፍሎና በመቶ ተባዝቶ የሚገኘውን ውጤት የሚያሳይ ስሌት ነው።

የትክክለኛነት ተዛማጅነት:- በድርሰቶቹ ውስጥ የሚገኙት ቃላት ወይም ሀረጎች ጠቅላላ ድምር በዚያው ድርሰት ውስጥ ለሚገኙት ስህተቶች ጠቅላላ ድምር ተካፍሎ የሚገኘውን ውጤት የሚያሳይ ስሌት ነው።

1.7 የምህጻረ ቃላትና ምልክቶች ትርጉም

አስ፣ ኡ፣ መ እና ጌት ለድርሰት አራሚዎች የተሰጡ መለያዎች ናቸው፡፡

r = Sample correlation coefficient.

S^2 = Estimated variance of the population based up on the sample.

Σ = Sum all scores that follows.

X = Values in one of the variables.

Y = Values in second variables.

Z = Values in third variables.

N = Total number of cases.

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድርሳን

2.1 የስህተት ምንነትና ዓይነቶች

የሰው ልጅ አብዛኛውን ጊዜ ከስህተቱ ይማራል ይባላል። ስህተት የሰው ልጅ አንድን ቁም ነገር ለመጨበጥ የሚያልፍበት ሂደት ነው ማለት እንችላለን። መኪና ለመንዳት በመጀመሪያ ልምምድ ማድረግ ያስፈልጋል። ስንለማመድ ስህተቶችን ልንፈጽም እንችላለን። ይሁን እንጂ ከስህተታችን በመታረም በሚገባ ማሸከርከር ከምንችልበት የብቃት ደረጃ ላይ እንደርሳለን። የቋንቋ ለመዳ ሂደትም ከዚህ የተለየ አይደለም። የአፍ መፍቻ ቋንቋንም ሆነ ሁለተኛ ቋንቋን ለመልመድ ጥረት ስናደርግ ስህተቶችን እንፈጽማለን። ከተፈጸሙት ስህተቶች በመማርም ቋንቋን እንለምዳለን (Brown፣ 1994፤ Dulay et al፣ 1982)።

የስህተትን ምንነት በተመለከተ የተለያዩ ጸሓፍት በተለያዩ ጊዜያት የተለያዩ ግላጌዎችን ሰጥተዋል። ከእነዚህም በርካታ ግላጌዎች ውስጥ ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ይኖራቸዋል ተብለው የታሰቡትን ብቻ ለአብነት በመውሰድ እንደሚከተለው ማየት ይቻላል። በዚህ ስር ሦስት አወዛጋቢ ርዕሶች ተካተዋል። የመጀመርያው "ስህተት" (Error) ሲሆን፣ ሁለተኛው "ግድፈት" (Mistake)፣ ሦስተኛው ደግሞ ማዳጥ (Lapse) የሚሉት ናቸው። ስለሆነም በስህተት፣ በግድፈትና በማዳጥ መካከል ያለውን ልዩነት ለመጠቀም ይሞክራል። በመቀጠልም "ስህተት" ስለምንለው ጉዳይ የጋራ የሆነ ስምምነት እንዲኖረን ለማድረግ ጥረት ይደረጋል።

እንደ Norish (1992፣7) አመለካከት ስህተት የሚባለው ከዘወትራዊው የቋንቋ አጠቃቀም በማፈንገጥ የሚቀርብ የቋንቋ ቅርፅ ነው። ስህተት ከተለምዶአዊው የቋንቋ አጠቃቀም ውጪ ያፈነገጠ ቢሆንም ስርዓታዊ ነው (Corder፣ 1974፣ 24)። እኒህ ምሁር በማያያዝም እያንዳንዱ ስህተት ለመፈጠሩ ከበስተጀርባው ስርዓታዊ ምክንያት አለ ይላል። በዚህ የተነሳም አንዱ የሚሳሳተውን ሌላውም ሊሳሳት ይችላል። ግድፈት ግን ስርዓታዊ ባለመሆኑ አንዱ የሚገድፈውን ሌላው ላይገድፈው ይችላል። Corder እንደሚያብራሩት በግንዛቤ ችግር፣ በድካም፣ በጭንቀት፣ ወዘተ. የተነሳ ስህተት ሊፈጸም ይችላል። በእንደዚህ ዓይነት ሁኔታ የሚፈጸም ስህተት ግድፈት እንለዋለን። መጀመሪያ ግድፈት የፈፀመው ሰውም ቢሆን እንኳን ድጋሜ ያንን ላይፈጽም ይችላል።

ስለዚህ ግድፈት ወጥነት ያለው አይደለም። በአጠቃላይ ስህተት የቋንቋ አጠቃቀም ደረጃን የሚያመለክት ሲሆን፣ ግድፈት ግን የቋንቋ ዕውቀት ደረጃን ላያመለክት ይችላል (Hammerly፣ 1991፣ 83)።

Dulay et al. (1982፣139) እንደሚሉትም ስህተት የታላሚውን ቋንቋ ስርዓት በአግባቡ ካለመረዳት ሊመነጭ ይችላል። በዚህ የተነሳም የቋንቋ ተማሪው ስርዓታዊ በሆነ ሁኔታ ሊሳሳት ይችላል። ይህም ማለት ተማሪው እስኪታረም ወይም አፍ ፈት ተናጋሪዎች እንደዚያ እንደማይሉ እስኪገነዘብ ድረስ ትክክል ነው ብሎ በስህተቱ ይቀጥላል። በእንደዚህ ዓይነት ሁኔታ የሚፈጠረውን ስህተት እንለዋለን።Brown (1994፣ 254-255) አክለው እንደሚገልጹት ይህ ዓይነቱ ስህተት በቋንቋ ትምህርት ላይ ብቻ ሳይሆን በማንኛውም የሕይወት ልምዳችን ውስጥም ሊያጋጥመን ይችላል። በማለት የውሃ ዋና የሚለምድን ሰው በምሳሌነት ያነሳሉ። ውሃ ዋና፣ ውሃ ውስጥ እንደገቡ በቅጽበት የሚካኑት ጉዳይ ሳይሆን ጊዜን የሚጠይቅ ነው የሚሉት Brown የቋንቋ ትምህርትም እንዲሁ ጊዜ ይወሰዳል።በመሆኑም በዚህ ሂደት ውስጥ በተሟላ ሁኔታ የቋንቋን ህግ ሳያውቁ የሚፈጠሩ ስርዓታዊ መሳሳቶችም ስህተት ይባላሉ።

የተለያዩ ምሁራን ስህተትን በተለያዩ መልኮች ከፍለው ማጥናት ከጀመሩ ረዘም ያሉ ዓመታት ተቆጥረዋል።ለምሳሌ Brown(1994) ስህተትን፣ ግድፈትና ስህተት በማለት በሁለት ከፍለው ይመለከቱታል።በሌላ በኩል ደግሞ Norish(1992) ስህተትን ስህተት፣ ግድፈትና ማዳጥ ብለው በሦስት ይከፍሉታል። የስህተት ዓይነቶችን ከመለየታችን በፊት ተማሪዎች ለምን እንደተሳሳቱ መለየት እና የስህተቶቹን ምክንያት ማወቅ ይገባናል (Johnson 1976፣20)። እኒህ ምሁር እንደሚያስረዱት፣ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ቢያንስ በሁለት ምክንያቶች ስህተትን ሊፈጽሙ ይችላሉ። አንደኛው ምክንያት ተማሪዎች በሚማሩት ቋንቋ ዙሪያ በቂ እውቀት ሊኖራቸው ባለመቻሉ ወይም የተዛባ እውቀት በመጨበጣቸው የተነሳ የሚከሰት ችግር ሲሆን ይህንንም ስህተት (Error) ብለን እንጠራዋለን። ተማሪዎች ስህተት የሚፈጽሙበት ሌላውና ሁለተኛው ምክንያት በቋንቋው በተፈለገው ደረጃ ባለመጠቀማቸው (ባለመገልገላቸው) የተነሳ በሚከሰት የልምድ ማነስ ነው። ተማሪዎች በቋንቋው በበቂ ሁኔታ አለመገልገላቸው የችሎታ ማነስ እንዲያጋጥማቸው ያደርጋል። እንደዚህ ዓይነቱ ስህተት መኪና እንዴት መንዳት እንደሚቻል እያወቁ በአግባቡ መንዳት እንደ አለመቻል ይቆጠራል። የዚህ ስህተት መከሰት ምንጩ የእውቀት ማነስ ወይም የተዛባ

እውቀት በመጨበጥ ሳይሆን የልምምድ እጥረት ነው። በእንደዚህ ዓይነት ሁኔታ የሚከሰትን ወይም የሚፈጠርን ስህተት ግድፈት (Mistake) ልንለው እንችላለን።

የቋንቋ ተማሪው በጽሁፍም ሆነ በንግግር ውስጥ መገልገል ከሚገባው መደበኛ ቅርጽ ያፈነገጠ ማንኛውም ቅርጽ ስህተት (Error) እንደሚባል Allwright and Bailey (1991፣85) ይገልጻሉ። ከዚህም የምንረዳው ስህተት ከተለመደው የቋንቋ አጠቃቀም ያፈነገጠ የቋንቋ ቅርጽ መሆኑን ነው። የስህተትን ምንነት አስመልክቶ ከፍ ሲል ከቀረበው ሀሳብ ጋር በተያያዘ መልኩ Dulay et al. (1982) Chaurdron (1986፣ 69) ን ዋቢ በማድረግ ሲገልጹ፡-

- ስህተት ቋንቋው ከአፍ መፍቻ ቋንቋነት ከሚነገር ቅርጽ ያፈነገጠ ወይም የተለየ ስነ ልሳናዊ ቅርጽ ነው።
- ስህተት ከመደበኛው የቋንቋ አጠቃቀም ስልት ወጣ ያለ ቅርጽ ነው።

ከላይ ምሁሩ ከሰነዘሩት ሀሳብ የምንረዳው ስህተት በጽሁፍም ሆነ በንግግር ውስጥ የሚስተዋሉ ወይም የሚፈጸሙ የተሳሳቱ የቋንቋ አጠቃቀሞችን የሚመለከት ጽንሰ ሀሳብ መሆኑን ነው።

አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች አንድን ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ በተለያዩ ምክንያቶች የለያዩ ስህተቶችን ሊፈጽሙ ይችላሉ። እነዚህ ስህተቶችም በተማሪዎቹ የንግግር ቋንቋ ወይም የጽሁፍ ቋንቋ ላይ የሚታዩና ተማሪው በታላሚው ቋንቋ ለመናገር ወይም ለመጻፍ በሚያፈልቅበት ጊዜ ከስነድምጽ፣ ከሰዎሰው፣ ከቃላትና አጻጻፍ ያፈነገጡ ሲሆን ስህተቶችም አነባበባዊ፣ ሰዎሰዎዊ ፣ የአጻጻፍና የአጠቃቀም ስህተቶች ናቸው። ስለሆነም አንድ አንባቢ ወይም አድማጭ እነዚህን ስህተቶች የሚገነዘባቸው ከታላሚው ቋንቋ ስነልሳናዊ ህግ የተለዩ መሆናቸውን ነው (Nagara ፣1983 ፣35) ።

ተማሪዎች በአንድ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ወቅት የተለያዩ ስህተቶችን ሊፈጽሙ ይችላሉ።እነዚህ ስህተቶችም ከተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ፣ ከቅድመ ቋንቋ እውቀቱና ከመሳሰሉት ጉዳዮች ተጽእኖ አንጻር የተለያዩ ሊሆኑ ይችላሉ። ከዚህም መረዳት የሚቻለው ጠቅለል ባለ መልኩ ካልሆነ በቀር የስህተት ዓይነቶችን በዝርዝር መተንተን አለመቻሉን ነው። ይህንንም ሀሳብ ምሁራን እንደሚከተለው አስፈሪውታል፤ የተለያዩ ተማሪዎች በልዩ ልዩ ቋንቋዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚያጋጥሟቸውን የስህተት ዓይነቶች ዝርዝር ማቅረብ ባይችልም፣ እንደ Cole-Murcia (1991) እና Tomiana

ስለዚህ ለፍ-ፈቶች በችሎታ (በብቃት) ማነስ ችግር የሚፈጸም ሳይሆን በአፍልቆት ሂደት የተወሰነ ጉድለት ወይም ክፍተት መኖሩን አመላካች ነው። ይህ ክፍተትም ምን አልባት ከጭንቀት ፣ አፍ ከማዳገፍ፣ ከዘፈቀዳዊ የቋንቋ አጠቃቀምና ከመሳሰሉት ሊከሰት የሚችል ነው።

ስህተት የምንለው ጽንሰሀሳብ ግን የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ከታላላቅ ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓት አፈንግጠው የሚፈጽሙትን ወይም የሚናገሩትን ሲሆን የተማሪዎቹ ንም የቋንቋ ብቃት የሚያንፀባርቅ ነው (Brown፣ 1994፣ 200)።

እንደ Corder (1973፣ 156-261) አባባል የስህተት ዓይነቶች ግልጽ ስህተት እና ስውር ስህተት በመባል በሁለት ይከፈላሉ። ግልጽ ስህተት የሚባለው ከሰሙ እንደምንረዳው በአንድ ዐረፍተ ነገር ውስጥ የተፈጸመን ስህተት ዐረፍተ ነገሩን በማየት ብቻ የምንለየው የስህተት ዓይነት ሲሆን፣ ስውር ስህተት የሚባለው ደግሞ እንደ ግልጽ ስህተት ዐረፍተ ነገሩን በማየት ብቻ የሚለይ ሳይሆን ስህተቱን ፈልፍሎ ለማውጣት ወይም ስህተቱን ለማወቅ አረፍተ ነገሩን በጥልቀትና በጥሞና መመርመርን የሚጠይቅ የስህተት አይነት ነው።

በሌላ በኩል ደግሞ ተማሪዎች ይሳሳቱታል፤ ነገር ግን ከስህተትም፣ ከግድፈትም ጎራ ሊመደብ የማይችል የስህተት ዓይነት አለ። የዚህ ዓይነቱ ስህተት በየትኛውም ሥፍራ በማናቸውም ጊዜና ሰዓት ሊከሰት የሚችል ነው። እንዲህ ዓይነቱን ስህተትም ማዳገፍ (lapse) ብለን እንጠረዋለን። የማዳገፍ ምክንያቶች በርካታ ናቸው። ከነዚህም መካከል አካላዊ ወይም አእምሮአዊ ድካም፣ ትኩረት ማጣት፣ የትውስታ ማነስ፣ እንዲሁም ብስጭትና መጠጥ ሊሆኑ ይችላሉ። የማዳገፍ አቢይና መሠረታዊ መለያ ባህርይውም ስህተት ፈጻሚው ያለማንም ውጫዊ እርዳታ ጽሁፉን ወይም ንግግሩን ራሱ ሊያርመው መቻሉ ነው (Sharma፣ 1986፣ 77)። ስለዚህ በሁለተኛ ቋንቋ አጠቃቀም ሂደት የሚፈጸሙ ስህተቶች መልእክትን ከማወቅና ካላቸው ግልጽነት አንጻር በተለያዩ ክፍሎች እንደሚከፈሉ ከምሁራን ሥራዎች መገንዘብ እንችላለን።

2.2 የስህተት ትንተና ጠቀሜታዎች

በተማሪዎች ድርሰት ላይ የስህተት ትንተና ማካሄድ በርካታ ስነ-ትምህርታዊ ጠቀሜታዎች እንዳሉት የተለያዩ ምሁራን ይገልጻሉ። ከነዚህ ውስጥ አንዱ የሆኑት Lott (1983፣ 256) እንደሚሉት የስህተት ትንተና በይበልጥ ለመምህራን ትልቅ ፋይዳ አለው። እንደባለሙያው አባባል የስህተት ትንተና ስልቶችን ለመምህራን ማስጨበጥ በራሱ ጠቀሚ ሆኖ፣ በዚህ ስልት ተጠቅመው መምህራን የተማሪዎቻቸውን ስህተት መተንተን ከቻሉ ደግሞ የተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ከምን ደረጃ ላይ እንዳለ ለማወቅ ይረዳቸዋል። በዚህ መሠረት የትኞቹ ተማሪዎች ምን ዓይነት ስህተቶችን እንደፈፁ በመረዳት እነዚያን ስህተቶች ሊቀንሱ የሚችሉባቸውን እርምጃዎችን ለመውሰድ ያስችላቸዋል። ከዚህ በዘለለም ተማሪዎቻቸው ስህተት የፈፀሙበትን ምክንያት በግልጽ በማሳየት፣ ተማሪዎቹም በራሳቸው ሂደት ስህተቱን የሚቀንሱበትን መንገድ ለማመቻቸት ያስችላቸዋል። በአጠቃላይ የስህተት ትንተና ለመምህራን ከፍተኛ የሆነ ጠቀሜታ ያለው ሲሆን፣ በዚህም የመማር ማስተማሩን ሂደት ለማቃናትና ለማቀላጠፍ የራሱ የሆነ አስተዋጽኦ ይኖረዋል።

Dulay et al. (1982፣ 138) በበኩላቸው ደግሞ የስህተት ትንተና አጠቃላይ የሆኑ ሁለት ጠቀሜታዎች አሉት ይላሉ። የመጀመሪያው ጠቀሜታ ቋንቋን የመማር ሂደት የተመለከቱ አንዳንድ መረጃዎችን ለማግኘት የስህተት ትንተና የጎላ ጠቀሜታ እንዳለው የተገለጸበት ነው። ሁለተኛው ጠቀሜታ ደግሞ ከቋንቋ መመህራንና ከስርዓተ-ትምህርት ቀራጮች ጋር የተያያዘ ሲሆን፣ የስህተት ትንተና ለእነዚህ ባለሙያዎች የትኛው የስህተት ዓይነት ተማሪዎችን እንደሚያስቸግራቸውና የትኛው ስህተት ደግሞ የተማሪዎችን ተግባብታዊ ሂደት እንደሚያሰናክል ያመለክታል። በመሆኑም ባለሙያዎቹ ችግሮቹን ለመቅረፍ የሚያደርጉትን ጥረት ያግዛል።

Norish (1992፣ 80) ከላይ የተጠቀሱትን ሃሳቦች ባቀፈ መልኩ የስህተት ትንተና የተለያዩ ጠቀሜታዎች አሉት ይላሉ። ከእነዚህ ጠቀሜታዎች አንዱ መምህራን ስለሚያጋጥሟቸው አዳዲስ ተማሪዎች ዳራዊ እውቀት ለማወቅ ማገዝ ነው። መምህራን ለማስተማር አንድ አዳዲስ ክፍል በገቡ ቁጥር የስህተት ትንተና ለማድረግ ከቻሉ ስለተማሪዎቻቸው ዳራዊ እውቀት መረጃዎችን በማግኘት የትኛውን ይዘት በምን ዓይነት መልኩ ለምን ያህል ጊዜ ማስተማር እንዳለባቸው እንዲወስኑ ያግዛል። በዚህ የተማሪዎችን ችግር በሚፈታ መልኩ የተደራጀ የማስተማር ሂደት እንዲኖር ሊያደርግ

ይችላል። በሌላ መልኩ የስህተት ትንተና፣ በአንድ ክፍል ውስጥ በተለያዩ ቋንቋዎች አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች ካሉ፣ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደታቸው ላይ ለየትኞቹ ተማሪዎች የትኛው የቋንቋ ክፍል አስቸጋሪ እንደሆነ ለመረዳት ይጠቅማል። በዚህ የተማሪዎችን የጋራና የተናጠል ችግር በክፍልም ሆነ በሀገር ደረጃ ለመገንዘብና ችግሮቻቸውን ለማቃለል የሚደረጉ ጥረቶችን ለማካዝ ይረዳል።

Samuel (1987፣ 102) የስህተት ትንተና ጠቀሜታን ሲገልጽ፣ አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ ከሚፈጽማቸው ስህተቶች በመነሳት ተማሪው ስለታላላሚው ቋንቋ ያለውን ችሎታ ለመገምገም ስለሚያስችለን ስለተማሪው የተሻለ መረጃ ሊሰጠን ይችላል። ይህም ተማሪው የትኞቹን የቋንቋ ይዘቶች በተሻለ ጊዜ መማር እንዳለበት ይጠቁማል። ተማሪው የሚፈጽማቸውን ስህተቶች ከስነልሳናዊ ክፍሎች አኳያ ከፋፍሎ በማስቀመጥ በቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ የሚያጋጥሙትን መሰናክሎች መለየት ይቻላል። በአጠቃላይ የስህተት ትንተና አንድን ቋንቋ በመማር ሂደት የሚፈጠሩ ስህተቶችን መንስኤ ለማጥናትና ለመረዳት ከማስቻሉም ባሻገር ስህተቶቹን በተለያዩ ስነልሳናዊ ምድቦች ውስጥ ለመከፋፈል ይረዳል።

ከላይ ከተገለጹት ነጥቦች በተጨማሪም በአንድ የትምህርት መርህ ግብር መነሻ፣ መካከልና መጨረሻ የስህተት ትንተና ማድረግ ጠቃሚነቱ የጎላ ነው። በትምህርቱ መነሻ የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች በታላላሚው ቋንቋ ላይ ያላቸውን ዳራዊ ዕውቀት ለመገንዘብ፣ በትምህርቱ መካከል የትምህርቱ ሂደት ምን ያህል በተገቢው ሁኔታ እየሄደ መሆኑን ለመመዘን (ለመገምገም)፣ በትምህርቱ መጨረሻ ደግሞ ተማሪዎቹ በትምህርቱ ሂደት የቀሰሙትን ዕውቀት እና ያስወገዷቸውን ስህተቶች ለመገንዘብ ይጠቅማል። መምህራን በትምህርት መርህ ግብሩ ሂደት የማስተማሪያ ዘዴያቸው ምን ያህል ውጤታማ እንደሆነ እና የትኞቹን ተማሪዎች በምን ዓይነት መንገድ መርዳት እንደሚችሉ የስህተት ትንተናው ሊጠቁማቸው ይችላል (Sharma፣ 1986፣ 77-78)።

ከላይ በምሁሩ ከተገለጸው ሀሳብ የምንረዳው የስህተት ትንተና የቋንቋ ትምህርቱ ከቀረበ በኋላ ብቻ የሚከናወን ጉዳይ አለመሆኑን ነው። ምክንያቱም በማንኛውም ጊዜ ሊካሄድ ይችላልና ነው። በዚህም መሠረት የቋንቋ መምህሩ ትምህርቱን ከመጀመሩ በፊት፣ ትምህርቱን በማስተማር ላይ እያለ (የመማር ማስተማሩ ሂደት እየተካሄደ) አለበለዚያም የቋንቋ ትምህርቱ ከተጠናቀቀ በኋላ የስህተት ትንተና በማካሄድ

የትምህርቱን አቀራረብ ምን እንደሚመስል ሊመዘን፣ ማሻሻያ ሊያደርግ እና የመፍትሄ ሀሳብ ሊያፈላልግ ይችላል።

ከስህተት ትንተና ጠቀሜታዎችን ለማግኘትና የስህተት ትንተና አስፈላጊ ነው ብሎ ለማለት ትንተናው ተደጋጋሚ መሆን አለበት። በአንድ ጊዜ በሚካሄድ የስህተት ትንተና ብቻ ተማሪዎቹ እንዲህ ዓይነት ስህተት አለባቸው ብሎ አጠቃላይ ድምዳሜ ለመስጠት አስቸጋሪ ነው። ተደጋጋሚ ስህተቶችን ለመለየት እንዴት እንደሚቻል Norish (1992) የሚከተለውን ሀሳብ ይሰነዝራል። ይኸውም፡-

ከላይ ከተዘረዘሩት ፋይዳዎች ባሻገር የስህተት ትንተና ማድረግ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴያችንን መለስ ብለን ለመፈተሽ ያገለግላል Norish (1992፣ 80)። እኒህ ምሁር አክለው እንደሚያስረዱት መምህሩ የስህተት ትንተና በማከናወን በማስተማር ሂደቱ የእሱ የማስተማሪያ ስነዘዴ ያለበትን ደረጃ ለመገምገም ይረዳዋል። የተማሪዎች ችሎታ እየጨመረና ስህተታቸው እየቀነሰ ከመጣ የሚጠቀመው የማስተማሪያ ዘዴ ጠንካራ እንደሆነ ምልክት ሊሰጠው የሚችል ሲሆን፣ የተማሪዎች ችሎታ መሻሻል ያሳየና ስህተታቸውም ባለበት ደረጃ የቆመ ወይም የባሰ ከሆነ ደግሞ የማስተማሪያ ዘዴው ችግር እንዳለበት ሊያሳይ ይችላል።

በመጨረሻም ትኩረት ሊሰጠው የሚገባው መሠረታዊ ጉዳይ ምንም እንኳን የስህተት ትንተና የስህተት መከሰቻ መንስኤዎችን ወይም ምንጫቸውን መርምሮ ለማግኘት ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው ቢባልም፣ የአንድን ስህተት ምንጭ ወጥነት ባለው ሁኔታና ምንጩ ይህ ነው ብሎ በአስተማማኝ መልኩ ለመናገር ግን ችግር የሚስተዋልበት መሆኑን ነው። ስለ ስህተት ትንተና ስናነሳ የስህተቱን መንስኤ ይህ ነው ብሎ ለመመደብ በጣም አስቸጋሪ ነው (Ellis፣ 1994፣ 62-63)።

2.3 ስህተትን በተመለከተ የሚንፀባረቁ አመለካከቶች

እንደ Corder (1967፣ 19-20) አባባል የቋንቋ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶችና የስህተት ትንተናን ጠቀሜታ በሚመለከት ሁሉም ዓይነት አመለካከቶች ወይም የአስተሳሰብ ኅራዎች ይንጸባረቃሉ።

የመጀመሪያው አመለካከት ወይም የአስተሳሰብ ኅራ ፍጹም የሆነ የማስተማሪያ ዘዴን መጠቀም ቢቻል ኖሮ ስህተት አይከሰትም የሚል ሲሆን፣ የስህተት ምንጩ ከማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት የመነጨ እንደሆነ ከሚገልጹት ወገኖች Corder (1967) እና Littlewood (1994) ይጠቀሳሉ።

ሌላውና ሁለተኛው በስህተት ላይ የሚንፀባረቀው አመለካከት የመጀመሪያውን ሀሳብ በመንቀፍ ስህተት ሊከሰት የሚችለው በተለያዩ ምክንያቶች ነው የሚል ነው። በዚህም መሠረት ፍጹምነት በሌለው ዓለም ውስጥ እየኖርን ፍጹም የሆነን ነገር መጠበቅ ስለማይቻልና ፍጹም የማስተማሪያ ዘዴ መቅረጽ እንደማይችልም ይገልጻል። ከዚያ ይልቅ ሊተገበር የሚችለውን ስህተቶችን የመተንተን ሥራ በማከናወን ያ ስህተት ወደፊት እንዳይቀጥል መጣር አለብን ይላሉ (Richards 1974)። እንደ ምሁሩ አባባል ስህተት ሁልጊዜ የሚፈጠርና ፈጽሞ ልናቆመው የማንችለው የቋንቋ ትምህርት አንዱ አካል መሆኑን ተረድተንም መቀበል አለብን በማለት ሀሳቡን ያሰምሩበታል።

ከዚህ ጋር በተያያዘ ስህተት ራሱ ትክክለኛውን የቋንቋ አጠቃቀም ስርዓት ቀጥተኛ ባልሆነ መንገድ ማሳወቅ የሚያስችል ማረጋገጫ በመሆኑ ስህተትን በመተንተን የሚገኝ መረጃ የተማሪውን ስህተት ብቻ ሳይሆን ትክክለኛውን የቋንቋ መዋቅራዊ ስርዓት ማስተማር የሚያስችለውን ዘዴ ለመምህሩ ያሳውቃል (Corder፣ 1971፣ 158፣ 159)።

Norish (1992)፣ Broughton and et al. (1978) ስህተት የተማሪውን የቋንቋ ችሎታ አመላካችና ተማሪው እንዴት ባለ መንገድ ታላሚውን ቋንቋ እየተለማመደ እንደሆነ ጠቋሚ በመሆኑ ስህተት እንደማያስፈልግ ክስተትና እንደ ነውር ነገር የሚቆጠር ሳይሆን በቋንቋ መማር ሂደት አቢይ አካል ተደርጎ ሊወሰድ የሚገባው ጉዳይ ነው ሲሉ ይገልጹታል።

ከዚህ በላይ በተደጋጋሚ ከተሰነዘሩት ሀሳቦች መረዳት የምንችለው የቋንቋ መማር ሂደት ሙሉ በሙሉ የሰፊ የፀዳ፣ ሳይሆን ለተለያዩ ውጫዊና ውስጣዊ ተጽእኖዎች የተጋለጠ መሆኑን ነው። ስለሆነም በተለያዩ ምሁራን እንደተገለጸው

ተማሪዎቹ በሚፈጽሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ላይ ተመርኩዞ ጥናት ማድረግ ነው። ከጥናቱ የሚገኘውንም ውጤት ለመማር ማስተማር ሂደቱ ማዋል የራሱ የሆነ በጎ አስተዋጽኦ ስለሚኖረው ተከታታይና ቀጣይነት ያለውን ትንተና ማካሄድ ጠቃሚና ተገቢ መሆኑ ይመስራል።

2.4 በስህተት ትንተና ዙሪያ የሚታዩ ችግሮች

የስህተት ትንተና በተለይ ኢ-አፍ ፊቶች በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደታቸውና አጠቃቀማቸው ላይ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ከተለያዩ ጉዳዮች አንጻር በማየት ለመተንተን ከመሞከሩ አንጻር ለቋንቋ ትምህርት ጥናት በርካታ አስተዋጽኦዎችን አድርጓል። ቢሆንም ግን ይህ የጥናት መስክ ይዟቸው ከተነሳቸው ርዕሰ ጉዳዮች ስፋትና ጥልቀት አንጻር በአንዳንድ ጉዳዮች ዙሪያ ድክመት ይታያል።

የስህተት ትንተና ስህተቶችን ወጥነት ባለው መልኩ ለመለየት፣ የስህተት ምንጮችን ተቀባይነት ባለው መልኩ ለመከፋፈል፣ እንዲሁም ለመተንተን ችግሮች ይስተዋሉበታል። ለምሳሌ Norish (1992፣ 91-92) እንደሚገልጹት በስህተት ትንተና ላይ በአንድ ወቅት በስህተትነት የተተነተነት ወይም የተፈረጁት ጉዳዮች በሌላ ጊዜ ደግሞ ስህተት አይደሉም ተብለው መቅረባቸው ትንተናውን በአግባቡ ለማካሄድ እንቅፋት ይፈጥራሉ። ለዚህም ምክንያቱ ቋንቋ በማያቋርጥ የለውጥና የእድገት ሂደት ውስጥ የሚያልፍ በመሆኑ "ዛሬ" ላይ ሆኖ ትክክል ነው ያሉት ነገር "ነገ" ተቀባይነት ላይኖረውና ስህተትሊሆን ይችላል።

እንደ Lott (1983፣ 257) አገላለጽም በስህተት ትንተና ዙሪያ አንዳንድ አወዛጋቢ የሆኑ ሁኔታዎች ይስተዋላሉ። ከነዚህም መካከል በስህተት ትንተና መስክ ያሉትን ሙያዊ ቃላት ወጥነት ባለው መልኩ ለመበየን ካለመቻል ጀምሮ እስከ ጥናቶቹ ውጤት ድረስ ያሉት ልዩነቶች ለጥናት መስክ ማደግ እንቅፋት ፈጥረዋል። ከላይ የተጠቀሱት ባለሙያም ለዚህ እንደ ምሳሌ አድርገው የሚጠቅሱት በእስፓኒሽኛ ቋንቋ አፋቸውን ፈትተው እንግሊዝኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች መሠረት ያደረገውን ጥናት ነው።

እነዚህ ተማሪዎች የሰሩትን ስህተት Dulay and Burt (1975) አጥንተው ከስህተቶቹ ውስጥ 5% ያህሉ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ነው ብለው ነበር። ቀጥለው ኒኬል (1981) ደግሞ የተለያዩ ጉዳዮችን አጣቅሰው በተማሪዎች የተከሰቱ

በዚህ ጥናት ውስጥም የስህተት መንስኤዎች ይሆናሉ ተብለው የሚታወቁትን የስህተት ምንጮች መሠረት በማድረግ በእጩ መምህራን ድረሰቶች ውስጥ ለሚከሰቱት ስህተቶች በተለያዩ መልኮች የስህተት መንስኤዎች ሊሆኑ እንደሚችሉ ይገመታል። ይህ ጥናት በሁለተኛ ቋንቋ የመማር ወይም የመልመድ ሂደት ተማሪዎች ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች የስህተት ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው በመስኩ ባለሙያዎች ተዘውትረው የሚጠቆሙ መላምቶችን የሚያካትት ይሆናል። እነዚህም የስህተት ምንጮች ከዚህ ቀጥሎ ባሉት ንዑሳን ክፍሎች በአጭር በአጭሩ ይዳሰሳሉ።

2.5.1 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ላይ የአፍ መፍቻ ቋንቋ አሉታዊ ተጽእኖ ተማሪው ለሚፈጽማቸው ስህተቶች እንደ አንድ ምክንያት ሊወሰድ እንደሚችል በርካታ ምሁራን ይስማሙበታል። በአፍ መፍቻነት የዳበረ የቋንቋ ልምድ አንድን አዲስ ቋንቋ በመማር ሂደት ጣልቃ በመግባት በሚያደርሰው አሉታዊ ተጽእኖ የተነሳ ስህተት ሊፈጸም ይችላል (Dulay et al፣ 1982፣ 96)። ከዚህ ሀሳብ ጋር በተገናኘ መልኩ Norish (1992፣ 22) ሲገልጹ ቋንቋን የመማር ሂደት የተሞክሮ (የልምድ) ስብስብ ውጤት ስለሆነ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ልምድ ጣልቃ በመግባት የስህተት ምንጭ ሊሆን ይችላል።

ከላይ ከተገለጸው ሀሳብ መረዳት የሚቻለው፣ ቋንቋን እንደ ልምድ ክምችት አድርገን ከቆጠርን አዲስ ቋንቋን በምንለምድበት ጊዜ አዲስ ልምድ ማደበራችን አይቀሬ መሆኑን ነው። እንዲህ ከሆነ ደግሞ አሮጌው (የቀደመው) ልምድ በአዲሱ ልምድ ላይ ተጽእኖ ማድረሱ የሚጠበቅ እንደሆነ ያሳያል። ከዚህ በተጨማሪም በአንድ ቋንቋ ውስጥ ያሉ የድምጽ ዓይነቶች በሌላ ቋንቋ ውስጥ ላይኖሩ ይችላሉና ያንን ቋንቋ በምንማርበት ወይም በምንለምድበት ጊዜ ስነ ድምጻዊ ችግሮች ሊኖሩ ይችላሉ። ከዚህም ውጪ በአንድ ቋንቋ ውስጥ ያለ የአረፍተ ነገር መዋቅር በሌላ ቋንቋ ላይኖር ይችላል። ስለዚህ አንድን ሁለተኛ ቋንቋ የሚማር ተማሪ ቀደም ብሎ ያውቀው የነበረው የቋንቋ መዋቅር ተጽእኖ፣ አዲስ በሚማረው ወይም በሚለምደው ቋንቋ ላይ ያርፋል። በዚህ የተነሳም ተማሪውን ለስህተት ሊዳርገው ይችላል (Norish፣ 1992፣ 29-30)። ከእነዚህ ሁኔታዎች መረዳት የሚቻለው በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ ከዋነኞቹ የስህተት ምንጮች እንደ አንዱ ሊቆጠር እንደሚገባው ነው።

መከሰት በመንሰኔነት ሊጠቀስ የሚችል ቢሆንም፣ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ ዋናና ብቸኛ የስህተት መንስኤ (ምንጭ) ሊሆን እንደሚችልና ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በተጨማሪ ሌሎች በርካታ የስህተት ምንጮች መኖራቸውን ምሁራኑ ይጠቁማሉ። ከ1960ዎቹ መገባደጃ ጀምሮ ቋንቋን የመማር ሂደትን ከቋንቋ ለመጻገን ድፈሀሳብ አኳያ ማጥናት መጀመሩና የተሻለ መረጃ መገኘቱ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ልምድ ዋናው የስህተት ምንጭ ነው የሚለው ግንዛቤ እንዲቀየር ምክንያት ሆኗል (Johnson፣ 1976፣ 322-336)።

ከፍ ብለው ከተጠቀሱት ሀሳቦች ባሻገር የታላሚው ቋንቋ (ለትምህርት የቀረበው ቋንቋ) ትክክለኛ የሆነ ቃል ወይም ጽንሰ ሀሳብ ግር በሚልበትና በማይታወቅበት ወቅት የአፍ መፍቻ ቋንቋን የተለያዩ ስነ ልሳናዊ ባህርያት እንዳለ ቃል በቃል በመተርጎም ለመጠቀም መከራ በሚደረግበት ጊዜ ስህተት ሊፈጠር እንደሚችል Norish (1992፣ 42) ይገልጻሉ። በመሆኑም የአንድን ቋንቋ ፍጹም አቻ የሆነውን መዋቅር ማግኘት አስቸጋሪ በመሆኑ፣ ለትምህርት የቀረበውን (ታላሚውን) ቋንቋ በአፍ መፍቻ ቋንቋ መተርጎም የስህተት ምንጭ ሊሆን ይችላል። ምንም እንኳን ጣልቃ ገብነትና ትርጉም ለስህተት መፈጠር ምክንያት ናቸው ቢባልም በሁለቱ መካከል ያለው ልዩነት ግን ሊታወቅ ይገባዋል። ስለሆነም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃገብነት ሲባል በተማሪው አእምሮ ምንም ሳይታሰብ የሚፈጸም ሲሆን፣ ትርጉም ግን ተማሪው አማራጭ ሲያጣ የሚጠቀምበት ነው።

በጥቅሉ ከፍ ሲል ከተዘረዘሩት የጥናት ውጤቶች መገንዘብ እንደሚቻለው ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በቁጥር በጣም ጥቂት ለሆኑ ስህተቶች መፈጠር (መፈጸም) ምንጭ ሊሆን የሚችል እንጂ፣ ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ውስጥ ለሚከሰቱ በርካታ ስህተቶች ብቸኛ የስህተት መንስኤ የማይሆን መሆኑን ነው። ስለዚህ በእርግጠኝነት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ ለታላሚው ቋንቋ የስህተት ምንጭ ሊሆን እንደሚችል አይካድም። ይሁን እንጂ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ልምድ ሁሉ ለሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ብቸኛ የስህተት መንስኤ ነው ብሎ መደምደሙ ያስቸግራል።

2.5.2 ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ

ከላይ ከተጠቀሰው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ ውጪም በታላላቅ ቋንቋ ውስብስብ የሆነ ውስጣዊ ባህርይ የተነሳ ስህተት ሊፈጠር ይችላል። ተማሪው ከሚማረው አዲስ ቋንቋ ውስጣዊ መዋቅር የሚመነጨውን ስህተትም ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ (Interlingual interference) እንለዋለን።

አንዳንድ ባለሙያዎች ይህንን ከታላላቅ ቋንቋ የሚመነጨውን ስህተት የተሳሳተ ማጠቃለያ (Overgeneralization) እያሉም ይጠሩታል (Hammerly 1991፣ 83)።

በውስጠ ቋንቋ ተጽዕኖ ምክንያት የሚፈጠረው ስህተት ከአፍ መፍቻ ቋንቋ ወይም ከታላላቅ ቋንቋ ሰዋሰዋዊ ስርዓት የሚመነጭ ሳይሆን ተተካሪውን ቋንቋ ለተግባብታዊ አገልግሎት ለማዋል ሙከራ ሲያደርግ ለሚያጋጥሙት አዳዲስ ነገሮች ራሱ በሚፈጥረው ህግ ተጠቅሞ ለማለፍ ሲጥር የሚፈጠር ወይም የሚከሰት የስህተት ዓይነት ነው። በስህተትነት የሚስተዋለው የቋንቋ ስርዓት ከአፍ መፍቻም ሆነ ከተተካሪው ቋንቋ ስርዓት ውስጥ የሚካተት አይደለም። በቋንቋ መማር ሂደት ተማሪው በሚያሳየው እድገት የተነሳ ፈጥሮ ለመጠቀም ሙከራ ሲያደርግ የሚከሰት ስህተት ነው (Littlewood 1994)።

ከላይ ከቀረበው ሀሳብ ጋር በተያያዘ Brown (1994፣ 203) በውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ የተነሳ (ምክንያት) የሚከሰት ስህተት የአፍ መፍቻ ቋንቋን ወይም የታላላቅ ቋንቋ ህግጋት የተከተለ አይደለም። ነገር ግን ተማሪው በሁለተኛ ቋንቋ ለመግባባት ሲሞክር ራሱ በሚሰጠው የቋንቋ ህግ አማካኝነት የሚከሰት ስህተት ነው ሲሉ ይገልጹታል።

James (1991፣ 93) አክለው እንደሚሉት ለአንድ ቋንቋ አዲስ የሆነና፣ ገና ቋንቋውን መማር የጀመረ ተማሪ የተወሰነውን የቋንቋ ህግጋት ካጠና በኋላ፣ በዚያ ህግጋት በታገዘ መልኩ ቋንቋውን ለመናገር ወይም ለመጻፍ ሲሞክር ስህተት ሊፈጽም ይችላል። ይህም ስህተት የቋንቋውን ውስብስባዊ ስርዓት ሳይረዱ፣ ለአንዱ የቋንቋ ክፍል የዋለውን ስርዓት ለሌላውም ቋንቋ ይውላል በሚል እምነት የአንዱን ቋንቋ ህግ በሌላው ላይ ለመጫን ሲሞክር ስህተት ሊፈጠር ይችላል።

ከላይ የተጠቀሰውን ሀሳብ በምሳሌ ለማስረዳት አንድ ለእንግሊዝኛ ቋንቋ አዲስ የሆነ (እንግሊዝኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር) ተማሪን እንውሰድ። ይህ ተማሪ

በእንግሊዘኛ ቋንቋ ላይ የሃላፊ ጊዜ አመልካች ምዕላድ "-ed" ወይም "-d" ነው የሚል ትምህርት ቢያገኝና፣ ይህ ህግ በሁሉም የእንግሊዘኛ ቋንቋ ቃላት ላይ እንደሚሰራ በማሰብ "Bought" በማለት ፈንታ "buyed" ብሎ ቢናገር ወይም ቢጽፍ ስህተቱ ከታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህርይ የመነጨ (የመጣ) መሆኑን መረዳት ይቻላል (James፣ 2001፣ 93)። ይህንንም ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ ወይም የተሳሳተ ድምዳሜ በማለት እንደ አንድ የስህተት ምንጭ ልንቆጥረው እንችላለን።

ይህም ታላሚው ቋንቋ በአብዛኛው የሚጠቀምበት የራሱ መዋቅራዊ ስርዓት ይኖረውና፣ ያ መዋቅራዊ ስርዓት ለሁሉም ቋንቋዎች የማይሠራ ከሆነ ተማሪዎች መዋቅራዊ ስርዓቱን በአጠቃላይ ለቋንቋው እንደሚሠራ አድርገው ሲቀበሉትና ሲጠቀሙበት የሚከሰተውን ስህተት ያመለክታል (Brown፣ 1994፣ 214፣ Littlewood፣ 1986፣ 23) ።

ለምሳሌ ይህንን ወደ እኛ ሀገር እውነታ ወስደን ብንመለከተው በአማርኛ ቋንቋ "ሰበረ" ብሎ "ሰባረ"፣ "ፈጠረ" ብሎ "ፈጣረ" እንደሚባል የተገነዘበ (የተረዳ) አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ተማሪ "ገደለ" የሚለውን ቃል መሠረት በማድረግ "ገዳለ" ቢል በተሳሳተ ማጠቃለይነት የተነሳ የፈጸመው ስህተት ነው ለማለት እንችላለን።

የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ለውስጠ ቋንቋ ስህተቶች የሚያጋልጧቸው የተሳሳተ ማጠቃለያ ብቻ እንዳልሆነ ምሁራን ይገልጻሉ። ያልተሟላ ትምህርት፣ የተሳሳተ ተዛምዶ እና ቃላትን ያለ አግባብ መጠቀምም በውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ ምክንያት ለሚፈጠሩ ስህተቶች መንስኤዎች ናቸው። ባልተሟላ ትምህርት የሚከሰት ስህተት ስንል የቋንቋ ተማሪው የቋንቋውን መዋቅራዊ ስርዓት፣ የአገላለጽ ስልት፣ ቃላት ወይም ሌሎች ለትምህርት የቀረበውን (ታላሚውን) የቋንቋ ሥርዓት በከፊል በመማሩ ምክንያት የሚከሰተውን ስህተት ማለታችን ነው በማለት ይገልጹታል (Negara፣ 1983፣ 37-40) ። ስለዚህም ተማሪው የአንድን ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓት በከፊል በትክክል፣ በከፊል ደግሞ በስህተት ሲያፈልቅ ይታያል።

Richards (1974፣ 174) እንደሚገልጹት በውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ የተነሳ የሚከሰቱ ስህተቶች የቋንቋውን አጠቃላይ ህግጋት ከመተግበር ጋር የሚያያዙ ስህተቶች ሲሆኑ፣ እነዚህም የተሳሳተ ማጠቃለያ፣ ያልተሟሉ ህግጋትን መጠቀም

(incomplete application of rules)፣ በቋሚነት የሚሰሩ ህግጋትን በሚገባ ለይቶ አለማወቅ ፣ የተሳሳተ ጽንሰ ሀሳቦችን መገልገል እና የመሳሰሉት ይገኙባቸዋል።

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

I. በድግግሞሽ (Double marking):- በአንድ ዐረፍተ ነገር ውስጥ አንድን የቋንቋ ቅርጽ አንድ ጊዜ ብቻ መገልገል (መጠቀም) ሲቻል፣ ያንኑ ቅርጽ በሌላ መልኩ መደገም ለተለያዩ ስህተቶች ይዳርጋል። በማያስፈልግ ድግግሞሽ ምክንያት የሚፈጸሙ ስህተቶች የሚከተሉትን እንደሚመስሉ ምሁራኑ አክለው ይገልጻሉ ።

- a. He doesn't knows my name.
- b. He didn't went back.

ከላይ በአንደኛው ዐረፍተ ነገር ውስጥ በዋናው ግስ ላይ -s- የሚለው ምዕላድ ባለቤቱ ሦስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር መሆኑን ለማመልከት የገባ ቢሆንም ከረዳት ግሱ ጋር የተቀጠለው '-es' ምዕላድ ግሱ ሦስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የአሁን ጊዜ (present Tense) አመልካች መሆኑን ለመግለጽ በቂ ነበር።ይሁን እንጅ ከዋናው ግስ ጋር አላስፈላጊ ምዕላድ ተደግሞ እናገኘዋለን።በሁለተኛው ዐረፍተነገር የሚታየው ሁኔታም ቢሆን ከዚህ የተለየ አይደለም። ሁለት የሃላፊ ጊያት ቅርጾች በረዳቱና በዋናው ግስ ላይ ተከታትለው በመምጣታቸው ለሰዎቻቸው ስህተት ምክንያቶች ሆነዋል።

2. በተሳሳተ ድምዳሜ (Faulty over-generalization):-

የተሳሳተ ድምዳሜ ተማሪው ለትምህርት የቀረበውን (የታላሚውን) ቋንቋ ህግጋት ቀደም ሲል በለመዳቸው ህግጋት አጠቃሎ ለመጠቀም ሙከራ በሚያደርግበት ወቅት የሚከሰት ስህተት ሲሆን፣ ይህም ቋንቋን በመማር ሂደት ተማሪው ከሚጠቀምባቸው የመማር ስልቶች (Learning Styles) መካከል ግንባር ቀደሙ ነው። በመማር ሂደቱም ተማሪው የታላሚውን ቋንቋ ህግጋት የጣሱ ሰዎቻቸው መዋቅሮችን ለመስራት ይችላል (Littlewood፣ 1984፣ 23)። በዚህም የተነሳ ተማሪው ተቀባይነት የጎደላቸውን (የሌላቸውን) የታላሚውን ቋንቋ ህግጋት አስመስሎ በጥቅል (በጅምላ) ለመጠቀም ሙከራ ሲያደርግ ለተሳሳተ ማጠቃለያ ሊጋለጥ ይችላል።

3. እከላ (Simple addition):- እከላ (ጭመራ) የማያስፈልጉ ድምጾችን፣ ቅጥያዎችን ወይም ቃላትን በመጨመር ስህተት የሚከሰትበትን ሁኔታ የሚመለከት ነው።

4. ግድፈት (omission) ግድፈት በስርዓት በተዋቀረ ዐረፍተ ነገር ውስጥ መገኘት የሚገባው የዐረፍተ ነገር ተዋቃሪ ካለመሟላቱ (ካለ መኖሩ) የተነሳ የቋንቋ ስርዓቱ የሚፋለስበትና ስህተት የሚከሰትበት ሂደት ነው። በመሆኑም የቋንቋ ተማሪው በቋንቋ ለመጻፍ ሂደት መቅረት የሌለበትን የዐረፍተ ነገር ተዋቃሪ አካል ሊገድፍ ይችላል (Dulay et al፣ 1982፣ 150-155)።
5. በቅደም ተከተል መፋለስ፡- በቅደም ተከተል መፋለስ የተነሳ የሚከሰቱ ስህተቶች መገለጫቸው ቅጥያዎች ወይም ቃላት ያለቦታቸው መደንቀር እንደሆነ Dulay et al. (1982፣ 102) ይገልጻሉ። ስለዚህ ከዚህ የምንረዳው የቋንቋው ስርዓት በማይፈቅደው መልኩ ምዕላዶችን (ቅጥያዎችን) እና ቃላትን አፋልሶ መጠቀም ለስህተት መፈጠር ምክንያት መሆኑን ነው። ይህም በመሆኑ የተግባባቱን ሂደት ሊደናቅፍ ይችላል።

በአጠቃላይ የውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ ስህተት የሚያመለክተው የቋንቋ ተማሪው ታላሚውን ቋንቋ በከፊል በመረዳቱ የተነሳና በታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህርይ የተነሳ የሚፈጽማቸውን ስህተቶች ነው። የስህተት ምንጩም የታላሚው ቋንቋ ውስብስብ ባህርይ ነው እንበል እንጂ ዝርዝር ምክንያቶች የተለያዩ ናቸው። እነዚህን ስህተቶች ሊፈጥሩ ከሚችሉ በርካታ ምክንያቶች ውስጥም የቋንቋ መምህሩ የቋንቋ ይዘቶችን ለተማሪዎች የሚያቀርብበት ስልት፣ የመማሪያ መጻሕፍት የትምህርት ይዘቶችን የሚያደራጁበት ሁኔታ እና ተማሪዎች እንዲሰሯቸው የሚደረጉ መልመጃዎች በአብይትነት ሊጠቀሱ ይችላሉ። ከእነዚህና ከመሳሰሉ ጉዳዮች በመነጨ፣ ሁኔታዎች ተማሪዎች ከላይ ለቀረቡት ስህተቶች ሊዳረጉ ይችላሉ (Norish፣ 1992፣ 32)። ስለዚህ የውስጠ ቋንቋ ስህተቶች በተሳሳተ ድምዳሜ፣ የታላሚውን ቋንቋ ስርዓት (ህግ) ባልተሟላ መልኩ በመተግበር፣ በሰነ ትርጉማዊና በሰነ አገባባዊ ስህተቶች ምክንያት ሊፈጠሩ ይችላሉ (James፣ 2001፣ 93) ።

2.5.3 የማስተማሪያ መሣሪያዎች እና የማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት

አንድን ቋንቋ ለማስተማር የሚዘጋጁ የማስተማሪያ መሣሪያዎች (መጻሕፍት፣ መርሃ ትምህርት፣ ወዘተ.) እና መምህራን የሚከተሏቸው የማስተማር ዘዴዎችም የስህተት ምንጭ ሊሆኑ እንደሚችሉ በስህተት ትንተና ዙሪያ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን ይገልጻሉ። ከምሁራኑ ጥናቶች መገንዘብ እንደሚቻለው ተማሪው ለሚያዳብረው የተሳሳተ የቋንቋ አጠቃቀምና የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ሰበብ ሊሆኑ ከሚችሉ ጉዳዮች

መካከል ዋናዎቹ በማስተማሪያ መጻሕፍት ውስጥ የሚቀርቡ ይዘቶች አመራረጥ፣ አቀራረብ፣ አደራጃጀትና መምህራን የሚከተሏቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት ተጠቃሾች ናቸው።

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር ሂደት ላይ ተማሪዎች ስህተት እንዲፈጽሙ ከሚያደርጓቸው ጉዳዮች ውስጥ አንዱ ቋንቋውን የሚማሩበት ደካማ የመማር ማስተማር ሂደት ነው። በታላላቅ ቋንቋ የሚካሄድ የመማር ማስተማር ሂደት ላይ ችግሮች ካልተማረው ለስህተት ሊዳረግ ይችላል። Richards (1974፣ 190) ይህን አስመልክተው እንደሚገልጹት፣ የቋንቋ መጻሕፍትን በአግባቡ አለማደራጀትና ትክክለኛ ይዘቶችን ይዞ ያለመገኘት ሁኔታ ተማሪዎችን ለስህተት ሊዳርግ ይችላል። ከዚህ አኳያ የማስተማሪያ መጻሕፍት አደራጃጀትና አወቃቀር እንዲሁም መልመጃዎችን ያቀረቡባቸው ስልቶች የስህተት ምንጮች ሊሆኑ ይችላሉ። ከዚህ ጎን ለጎንም መምህሩ የሚከተለው የማስተማር ዘዴና በክፍል ውስጥ የሚያቀርባቸው መልመጃዎች የስህተት ምንጮች ሆነው ሊገኙ ይችላሉ። እነዚህ ሁኔታዎች ባልተሟላ መልኩ ከቀረቡም ወደ ስህተት ሊመሯቸው እንደሚችሉ ከፍተኛ ብለው የተጠቀሱት ምሁር ያስረዳሉ።

ከላይ የተጠቀሱትን ሁኔታዎች እንደ ስህተት ምንጭ አድርገን መውሰዳችን ትክክለኛና ተገቢ ነገር ነው የሚሉት Norish (1992፣ 14-15) በዋነኛነት መምህሩ የሚያስተምረውና ተማሪው የሚቀበለው ይዘት የተለያዩ የሚሆኑበት አጋጣሚ መኖሩን ለሚያጠነ ሰው፣ እነዚህ ጉዳዮች የስህተት ምንጮች ሊሆኑ እንደሚችሉ ይረዳል ይላል። በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ሁሉም መምህሩ ለተማሪው ማስረዳትና ማስጨበጥ የፈለገውን ይዘት በትክክለኛ መንገድ ላያስተላልፍ ይችላል። ከዚህ ይልቅ መምህሩ ለማለት የፈለገውን ሳይሆን ያላለውን ይዘት ተማሪዎቹ ሊቀበሉ ይችላሉ። ይህ አይነቱን ሁኔታ መምህሩም ሆነ ተማሪው ፈልገው የሚያመጡት አይደለም። የዚህ መንስኤ በዋነኛነት የመማር ማስተማሩ ሂደት በአግባቡ ባልተደራጀ የማስተማሪያ ስልት በመቅረብ የሚፈጠር ነው። ስለዚህ በዚህ ዓይነት ክፍተት የተነሳ ተማሪዎቹ ስህተት ሊፈጽሙ የሚችሉ ሲሆን፣ Norish እንደሚሉትም ይህንን ሁኔታ በአግባቡ ማጥናት አስፈላጊ ይሆናል።

በተጨማሪም የመምህራን የማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎቹን ስህተት ሊቀንስ የሚችለው ተማሪዎች የሚጽፉትን እንዲከልሱት በማድረግና ምጋቤ ምላሽ በመስጠት ነው። በመማር ማስተማር ሂደት ለጽሁፍ እርማት መሰጠት ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን

ስህተቶች ለመቀነስ ያስችላል። ነገር ግን እርማት የማይሰጥ ከሆነ ስህተቱን ከትክክል ለይተው ማወቅ ስለማይችሉ ስህተቱን እንደ ትክክል በመያዝ ከራሳቸው ጋር ሊያዋህዱት ይችላሉ። ይህን አስመልክተው white (1994፣ 109) እንደገለጹት፣ ልምምድ ብቻውን የቋንቋ ችሎታን አያሳድግም። ስህተት እየተተነተነ የማይታይ፣ ለስህተቱም እርማት የማይሰጥ ከሆነ የተማሪው የጽሁፍ ስህተት ወደ ስር ሰደድነት ከፍ ሊል ይችላል።

ስህተት መታረም አለበት ሲባል መምህሩ የእያንዳንዱን ተማሪ ስህተት ቃል በቃል እየነቀሰ በማውጣት ማረም አለበት ለማለት አይደለም። ሆኖም የስህተት እርማት ብዙውን ጊዜ መካሄድ ያለበት በራሱ በተማሪው ነው። ምክንያቱም ተማሪው የራሱን ስህተት በራሱ ነቅሶ ካወጣና ማስተካከያ ከሰጠ ቋንቋውን በተገቢ ሁኔታ ተገንዝቦታል ማለት ያስችላል። ስለዚህ መምህሩ የተለያዩ ስልቶችን ተጠቅሞ ተማሪው የሰራውን ስህተት እራሱ እንዲያርመው ቢያደርግ የቋንቋ መማር ማስተማር ሂደቱን ውጤታማ ያደርገዋል። ከዚህ ጋር በተያያዘ Raimes (1983፣ 22) ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች እርስ በርሳቸው ማረም እንዲችሉ መምህሩ እድል መስጠት እንዳለበትና ስህተቹ ሊፈጸሙ የቻሉበትን ምክንያት እንዲያውቁ መርዳት እንደሆነ ይገልጻል።

ስለሆነም በቋንቋ ተስተምህሮ ሂደት ውስጥ የመምህሩ የማስተማር ችሎታ ሊለካባቸው ከሚችሉባቸው መስፈርቶች መካከል የቋንቋ ትምህርትን ሳቢና ማራኪ አድርጎ ማቅረብና የሚጠቀምባቸው የማስተማሪያ ዘዴዎቹ ውጤታማነት ተጠቃሽ ናቸው። የመምህሩ የትምህርት አቀራረብ ውጤታማ ካልሆነ ተማሪዎች ለስህተት የመጋለጥ እድላቸው የሰፋ እንደሚሆን ምሁራን ያስረዳሉ። እንዲሁም የቋንቋ መርሃ ትምህርት የይዘት አደረጃጀትና አቀራረብ የቋንቋውን ይዘቶች ሙሉ በሙሉ ማካተት ወይም አለማካተት አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማር ተማሪ ላይ የሚያሳድረው ተጽእኖ ቀላል አይደለም (Norish፣ 1992፣ 83)።

ከፍ ሲል ከተገለጸው ሀሳብ የምንረዳው ስህተቶች ከመማር ማስተማር ድክመት፣ ከመርሃ ትምህርት የይዘት አመራረጥ፣ አደረጃጀትና አቀራረብ ጋር በተያያዙ ጉዳዮች ሊከሰቱ የሚችሉ መሆናቸውን ነው። መምህሩ ማስተማር ብቃት የቋንቋ ትምህርቱን በተሳካ መልኩ ለማቅረብና የተማሪዎቹ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ለመቅረፍ የሚያበረክተው አስተዋጽኦ ከፍተኛ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል። በመሆኑም የቋንቋ

መምህራን ቋንቋን ለማስተማር የሚጠቀሙበት ዘዴ በመማር ማስተማሩ ሂደት አዎንታዊም ሆነ አሉታዊ ገጽታ እንዳለው ያመለክታል።

2.5.4 ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች

በዚህ ንዑስ ርዕስ ስር የምናየው የስህተት ምንጭ፣ የተማሪዎችን ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታ ነው። ተማሪዎች ለሚማሩት ቋንቋ የሚኖራቸው ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታ ከቤተሰባቸው፣ ከአካባቢያቸው፣ ከንደኞቻቸውና ከተለያዩ ተላውጦዎች አንጻር የሚፈጠር ሊሆን ይችላል። በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደት ላይ ተማሪው ለሚማረው ቋንቋ ያለው በጎ አመለካከት ትምህርቱን በሚገባ እንዲከታተል የመርዳቱን ያህል፣ በቋንቋው እና በቋንቋው ተናጋሪ ማህበረሰብ ላይ አሉታዊ አመለካከት ካደረበት ደግሞ ለመማር ያለው መነሳሳት (motivation) ይቀንሳል። ይህ ደግሞ ተማሪው ትምህርቱን በአግባቡ እንዳይከታተልና በቋንቋው ያለው ችሎታ ዝቅተኛ እንዲሆን ሊያደርግ ይችላል። በዚህም የተነሳ ተማሪው ወደ ስህተት የሚሄድበት አጋጣሚ ይፈጠራል።

Dubin and Olshtain (1986፣ 15) እንደገለጹት ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ ላይ አሉታዊ አተያይን ከሚፈጥሩ ምክንያቶች አንዱ ከቋንቋ የሚገኘው ጥቅም ነው። በመሆኑም ተማሪው ከቋንቋ ትምህርቱ ጥቅም አገኝቦታለሁ ብሎ ካሰበ ለቋንቋው አዎንታዊ አተያይን በማዳበር ቋንቋውን ለመማር ያለው ፍላጎት ይጨምራል። በዚህም የተነሳ በቋንቋ ትምህርቱ ሂደት ውስጥ የሚፈጽማቸው ስህተቶች ይቀንሳሉ። ከቋንቋ ትምህርቱ የሚያገኘው ፋይዳ እዚህ ግባ የማይሉት ሆኖ ካገኘው የመማር ተነሳሽነቱ ስለሚቀንስ በትምህርቱ ሂደት ውስጥ የሚፈጽማቸው ስህተቶች ሊጨምሩ ይችላሉ።

Norish (1992፣ 19) ከላይ የተጠቀሰውን ሀሳብ በመደገፍ ቀደም ሲል ከተጠቀሱት የስህተት ምንጮች በተጨማሪ ተማሪዎች የተለያዩ ስህተቶችን እንዲፈጽሙ የሚያደርጓቸው ስነ ልቦናዊ ምክንያቶች እንዳሉ ይገልጻል። አክለውም ስነ ልቦናዊ ጉዳይ ሲባል የሚያያዘው ከተማሪዎች የግል ጉዳዮች ጋር ሲሆን፣ ይህም ተማሪዎች ከክፍል ውጭ ስላለው ሁኔታ በአእምሮአቸው ውስጥ ይዘውት የሚመጡት ጉዳይ በክፍል ውስጥ የሚሰጠውን ትምህርት በአግባቡ እንዳይከታተሉ ስለሚያደርጋቸው ነው ይላሉ። አንድ ተማሪ ለሚማረው ቋንቋ በጎ ያልሆነ አመለካከት እንዲያደርጉት የሚያደርጉት በርካታ ጉዳዮች እንዳሉ በተለያዩ ምሁራን ይገለጻል።

ለምሳሌ ተማሪው ቋንቋውን ከተማረ በኋላ ምንም ዓይነት ተጨባጭ የሆነ ጥቅም እንደማያገኝ ከተገነዘበ፣ ለቋንቋው ያለው አመለካከት ዝቅተኛ ሊሆን ይችላል። ከዚህም በተጨማሪ ቤተሰቡና የሚኖርበት ማህበረሰብ ለሚማረው ቋንቋ ያለው አመለካከት ጥሩ ካልሆነ፣ ይህ ሁኔታ ወደ ተማሪው በመጋባት ለቋንቋው ያለውን አመለካከት ዝቅ ሊያደርገው ስለሚችልና ለቋንቋው ብዙ ትኩረት ስለማይሰጥ ስህተቶችን ይፈጽማል (Norish፣ 1992፣ 18)። እነዚህ ምሁር አክለው እንደሚገልጹት በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ሊኖሩ የሚችሉ ችግሮችም የተማሪውን የመማር ፍላጎት በማዳከም በቋንቋ መማር ሂደቱ ላይ ስነ ልቦናዊ ጫና ሊያሳድሩ (ሊያደርሱ) ይችላሉ። የተማሪው መማሪያ መጻሕፍ ሳቢና ማራኪ አለመሆን፣ መምህሩ በክፍል ውስጥ የሚከተለው የማስተማሪያ ስልት አሰልፎ መሆን፣ ከላይ የተጠቀሰውን የመማር ፍላጎት ማጣትን ሊያስከትሉ ይችላሉ። ይህም ተማሪውን ወደ ስህተት ከሚገፋፉ ሁኔታዎች አንዱ በመሆኑ፣ ስነልቦናዊ ሁኔታን ከስህተት መከሰቻ ምንጮች እንደ አንዱ አድርገን እንወስደዋለን።

በአጠቃላይ አንድን ለትምህርት የቀረበን ቋንቋ የሚማር ተማሪ ሀሳቡን በጽሑፍ ለመግለጽ ሲሞክር ከስነ-ልቦናዊ ሁኔታዎች ጋር በተያያዙ ምክንያቶች ስህተት ሊፈጽም እንደሚችል Mclaughlin (1988) እንደሚከተለው ይገልጿቸዋል። በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ላይ የሚስተዋለው የተነሳሽነት ማነስ፣ ተማሪው በታላላሚው ቋንቋ የሚኖረው አመለካከት አሉታዊ መሆን፣ ለትምህርት በቀረበው ቋንቋ ተናጋሪ ማህበረሰብ እና በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪው መካከል በሚኖረው የባህል ግጭት ምክንያት በሚፈጠር ማህበራዊ ስነ-ልቦናዊ ሁኔታዎች አለመጣጣም እና የመሳሰሉት ሊጠቀሱ ይችላሉ።

ከላይ የተጠቀሱትን ሀሳቦች ጠቅለል በማድረግ ስንመለከታቸው፣ ተማሪው ለታላላሚው (ለሁለተኛ ቋንቋው) አሉታዊ አተያይ ካለው፣ ወጥነትና ተከታታይነት ያለው የቋንቋ አጠቃቀም ከሌለው፣ ከቋንቋው ተናጋሪ ማህበረሰብ ባህልና ልምድ ጋር የራሱ ባህልና ልምድ የሚጋጭ ከሆነ እና ለመማር ውስጣዊ ተነሳሽነት ከሌለው በጽሁፉና በንግግሩ ውስጥ ስህተቶች እየጨመሩ የሚሄዱ መሆናቸውን ነው።

2.6 ዓበይት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች

እንደ ስህተት ምንጮች ሁሉ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎችም ወጥነት ያላቸውና በቁጥር ወስነን የምናስቀምጣቸው አይደሉም። Lott (1983፣ 253) እንደ ሚገልጹት ያሉት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች ዓይነታቸው እጅግ በጣም ብዙ ነው። በዚህ የተነሳም ወጥነት ያለውና ሁሉም ምሁራን የሚሰማሙበትን የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴን ለይቶ ለማውጣት አልተቻለም። ከዚህ ጋር በማያያዝም በትንተናው ዙሪያ በጣም ብዙ ስልቶች በመፈጠራቸው የተነሳ፣ እንደ ስልቶቹም ዓይነት የስህተት ዓይነቶችን በመመደብ ረገድ ልዩነቶች እየሰፉ በመምጣታቸው የስህተት ትንተና ትልቅ እንቅፋት ገጥሞታል ይላሉ Lott (1983፣ 256)። በመሆኑም በዚህ ዙሪያ በሚደረጉ ጥናቶች ላይ አጥኚዎች ወጥነት ያለው አሰራር እንዳይከተሉ ችግር ፈጥሮባቸዋል። ሆኖም ግን Dulay et al. (1982፣ 246-1260) ከላይ የተጠቀሰውን ችግር በመጠኑም ቢሆን ለመቅረፍ በሚችሉ መልኩ በብዙ ባለሙያዎች የሚሰራባቸውና ለብዙዎችም ጥናቶች የመተንተኛ ዘዴዎች ሆነው አገልግለዋል ያሏቸውን አራት ዓይነት የስህተት ትንተና አከፋፈል (አመዳደብ) ዘዴዎች ጠቅሰው ሰፊ ማብራሪያዎች ሰጥተዋል። እነዚህ በስህተት ትንተና ሂደት ውስጥ ተዘውትረው በጥቅም ላይ የዋሉት ያሏቸው የስህተት ትንተና አበይት ምድቦች፣ በስነ ልሰናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመረተ ክፍፍል፣ በዐረፍተ ነገር ላይ መዋቅር (ቅርጽ) ላይ የተመሠረተ ክፍፍል፣ በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሠረተ ክፍፍል እና በተግባራት ላይ ተጽእኖ ከማድረስ አንጻር የተከፋፈሉ የስህተት አተናተን ዘዴዎች ናቸው። እነርሱን ከዚህ በታች በዝርዝር ለመመልከት እንሞክራለን።

2.6.1 በስነልሰናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና ክፍፍል

ይህ በብዙ የጥናትና ምርምር ባለሙያዎች ሲሰራበት የሚታይ መተንተኛ ዘዴ ነው። በዚህም ለመጠቀም የፈለገ ባለሙያ በመጀመሪያ ስህተቶችን በዓይነት፣ በዓይነት ክፍፍሎ የሚያስቀምጥበትን ምድብ ያዘጋጃል። በዚህ ምድብ ውስጥ የቋንቋውን ስነ መዋቅራዊ ስያሜዎችን ሊይዙ የሚችሉ የቋንቋው መዋቅራዊ ክፍሎች ይሰፍራሉ። ለስነ ልሰናዊ ክፍፍሎች መሠረት የሚሆኑትም ስነ ድምጾች ፣ ስነ ምዕላዶች፣ ቃላትና አጠቃቀማቸው፣ ስነ አገባብ፣ ፍቺ እና የዲስኩር አመልካቾች ናቸው። በዚህ ዘዴ

ስህተቶችን ለመተንተን የሚፈልግ ባለሙያ ስህተቶችን ከለቀመና ከሰበሰበ በኋላ እንደ ስህተቱ ዓይነት በተለያዩ ስነ ልሳናዊ ምድብ ውስጥ እያስቀመጠ ይተነትናል።

በዚህ የስህተት ትንተና ላይ እንደ አቢይ ዓላማ ተደርጎ የሚታየው ቀደም በታቀደው የስህተት ምድብ ውስጥ የሚገቡ ስህተቶችን መለየት፣ ማደራጀትና መተንተን ነው። ስለዚህም አጥኚው ቀደም ብሎ ካቀዳቸው የስህተት ዓይነቶች ውጪ ያሉ ስህተቶች በያጋጥሙትም ብዙም በዘዴው የሚዳሰሱ አይሆኑም። በዚህ ዘዴ በርካታ ባለሙያዎች የተጠቀሙበትና እየተጠቀሙበትም ያለ ሲሆን፣ አንዳንዶቹ ባለሙያዎች እንደ ብቸኛ የመተንተኛ መንገድ አድርገው ያዩታል። የስርዓተ ትምህርት ቀራጮችም በዚህ ዘዴ የሚጠቀሙ ሲሆን፣ በተለይ የቋንቋ ትምህርት ይዘቶችን በተማሪዎች የመማሪያ መጻሕፍት ውስጥ ለማስፈር ይገለገሉበታል። በአጠቃላይ ይህ ዘዴ አጥኚው ቀደም በያዛቸው የቋንቋ መዋቅራዊ ክፍሎች መነሻ ሀሳቦች መሠረት ስህተት የሆኑት ሁሉ ሳይሆን ከመተንተኛ ዘዴው አንጻር የተዛመዱትን ብቻ እየለቀመ ስለሚያጠና የታዩት ስህተቶች ሁሉ ሳይሆኑ ተለይተው መጠናት የተፈለጉት ስህተቶች ብቻ ይተነትኑበታል (Dulay et al፣ 1982፣ 146፣ 150)።

2.6.2 በዐረፍተ ነገር ላልላይ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ትንተና ክፍፍል

በቋንቋ መማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች የሚጽፏቸውን(የሚመሰርቷቸውን) ዐረፍተ ነገሮች ስንመለከታቸው የተለያዩ ስህተቶች ሊኖሩባቸው ይችላሉ። በዚህ ዘዴም የሚተነትኑት እነዚህ ተማሪዎች በሚመሰርቷቸው (በሚገነቧቸው) ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ የሚታዩት ስህተቶች ናቸው። ተማሪዎች በሚገነቧቸው ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ መካተት ያለባቸው የዐረፍተ ነገር አካላትን (የባለቤት እና የግስ አገባብ መፋለስ፣ የቅጽል፣ የተሳቢና የመስተዋድድ አጠቃቀም ወዘተ.) ሊያካትቱ ይችላሉ። ወይም ደግሞ መካተት የሌለባቸውን ትርፍ ነገሮች ሊጨምሩ ይችላሉ። ከዚህ ውጪም በአረፍተ ነገሩ ውስጥ መካተት ያለባቸውን ነገሮች ሁሉ አካተው፣ አረፍተ ነገሩ ግን በሚገባ ያልተዋቀረ ሊሆን ይችላል። ይህም የሚሆነው በዐረፍተ ነገሩ ውስጥ ያሉት የቋንቋው ቃላት ወይም ሀረጎች ካለባቸው ሲሰፍሩ ነው። በዚህ ዘዴ እነዚህ ጉዳዮች ሁሉ ታይተው፣ አግባብ ያለው ዐረፍተ ነገር እንዳይመሰረት እንቅፋት የሆኑ ጉዳዮች በሙሉ ይተነትናሉ።

ከላይ በተጠቀሰው መሠረት በዚህ ዘዴ ውስጥ የስህተት ትንተና የሚከናወነው አንድ ዐረፍተ ነገር በውጫዊ መዋቅሩ መያዝ ካለበት የቋንቋ አካላት ጋር እየተነጻጸረ ነው። በዚህ ዘዴ በዐረፍተ ነገር ግንባታ ውስጥ እንደ ስንፍናና ግዴታዎች የሚታዩ ሳይሆን አንድ አዲስ ቋንቋን የሚማር ሰው ሊፈጽማቸው እንደሚችላቸው ስርዓታዊ ስህተቶች ተደርገው ይታሰባሉ። ስህተቶችም ምክንያታዊ ስህተቶች ተደርገው ነው የሚወሰኑ (የሚቆጠሩ)። በአጠቃላይ በዚህ የትንተና ዘዴ የሚጠቀም ባለሙያ መነሻው ተማሪዎች የሚገነቧቸው ዐረፍተ ነገሮች ሲሆኑ፣ በዐረፍተ ነገሮቹ ውስጥ መካተት ያለባቸው ነገሮች መካተታቸውን፣ ወይም ደግሞ በዐረፍተ ነገሩ መዋቅር ውስጥ ካለባቸው የገቡ የዐረፍተ ነገሩ አካላት እንዳሉ በማሰስ ስህተቶችን ይተነትናል። ከዚህ የተነሳም እንደቀደመው ዘዴ (በስነልሰናዊ የቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሰረተ የስህተት ክፍፍል) አጥኚው የተማሪዎችን ሥራ ከማየቱ በፊት ይዞት የሚመጣውና ስህተቶችን በቡድን የሚያስቀምጥበት ምድብ የለም። ስህተቶቹ የሚመደቡት በተማሪዎች ሥራ ውስጥ በሚያጋጥሙት ስህተቶች መነሻነት ነው። ስለዚህ ዘዴው በተማሪዎች ሥራ ላይ ያሉትን ስህተቶች ሁሉ ለመተንተን ይሞክራል (Dulay et al ፣ 1982፣ 146፣ 150)።

በአጠቃላይ በአረፍተ ነገር ላልለይ ቅርጽ ላይ የሚመሰረት የስህተት ትንተና መነሻው ተማሪዎች በሚጽፏቸው ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ናቸው። ይህንን ዘዴ በስነልሰናዊ መዋቅር ላይ ተመስርቶ ከሚተነትነው የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ የሚለየው አጥኚው ተማሪዎቹ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ከማየቱ በፊት ስህተቶችን ለመመደብ የሚያስችለው የስህተት ምድቦች ባለመኖራቸው ምክንያት ነው። በመሆኑም በዚህ የስህተት አከፋፈልና አተናተን ዘዴ አጥኚው ስህተቶችን የሚመድበው ተማሪዎቹ የፈጸሟቸውን ስህተቶች መሠረት በማድረግ ነው (Dulay et al፣ 1982፣ 150-162)።

2.6.3 በንጽጽራዊ ትንተና ላይ የተመሰረተ ክፍፍል

በአንድ ቋንቋ አሸን የሚፈታ ህጻን በቋንቋ ለመዳ ሂደቱ ስህተት መፈጸሙ አይቀሬ ነው። በተመሳሳይ ሁኔታ እንዲሁ ያንኑ ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማር ሰው ስህተት ይፈጽማል። እነዚህ ሰዎች የሚፈጽሟቸው ስህተቶች በተወሰነ ደረጃም ቢሆን ተመሳሳይነት ሊኖራቸው ይችላል በሚል እምነት፣ የሁለቱን አካላት ስህተቶች

በማነጻጸር ለመተንተን የሚሞክሩ ባለሙያዎች አሉ። በዚህ መልክ የሚደረጉ የትንተና አካሄዶችም ንጽጽራዊ ክፍፍል በመባል ይታወቃሉ። ይህ ዘዴ ከተጠቀሱት ሁለት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች የሚለይ ሲሆን። የትንተናው መሠረትም አፍ-ፈቶች እና ኢ-አፍ -ፈቶች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በቅርጽ ማነጻጸር ነው።

ይህ የንጽጽራዊ ትንተና ክፍፍል ከላይ እንደተጠቀሰው አፍ-ፈቶች እና ኢ-አፍ-ፈቶች የሆኑ ሰዎች በቋንቋ መማርና ለመዳ ሂደት ላይ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በማነጻጸር ለመተንተን ሙከራ ያደርጋል። ይህንንም Dulay et al. (1982) በምሳሌ ሲያብራሩ፣ አቨን በኮርያኛ ቋንቋ የፈታ ሰው እንግሊዝኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ሲማር የሚፈጽመው ስህተትና እንግሊዝኛን በአፍ መፍቻ ቋንቋነት እየለመደ ያለ ልጅ የሚፈጽማቸውን ስህተቶች በማነጻጸር ለመተንተን ብንሞክር የምንከተለው ይህንኑ የንጽጽራዊ ትንተና ክፍፍል ዘዴን ነው። በትንተና ሂደታችንም ሁለቱ አካላት ከሚፈጽሟቸው ስህተቶች ተነስተን የስህተት ዓይነቶችን በየዘርፋቸው እንመድባቸዋለን። ከዚያ በኋላ በየዘርፉ የመደብናቸውን ስህተቶች በማብላላት የኢ-አፍ-ፈቱን ተማሪ ስህተቶች እንተነትናለን። በዚህም ኢ-አፍ-ፈቱ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ሂደት ላይ ያጋጠመው ችግር የአፍ መፍቻ ቋንቋው ጣልቃ ገብነት ወይም የቋንቋ ለመዳው ሂደት ውጤት መሆኑንም አናረጋግጣለን (Dulay et al፣ 1982፣ 163፣ 189)።

2.6.4 ተግባቦታዊ ተጽእኖን መሰረት ያደረገ የትንተና ክፍፍል

በዚህ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ ውስጥ ስህተቶች ተለቅመውና ተከፋፍለው የሚቀመጡት የተግባቦታዊ ሂደትን ከማወካቸው አንጻር ነው። ስህተቶቹ የሚተነተኑትም ከዚህ ጉዳይ ጋር በተያያዘ ነው። የቋንቋ ተማሪው የሚናገራቸው ወይም የሚጽፋቸው ነገሮች ከአድማዎ ጀሮ ደርሰው የማይደመጡና ምን ለማለት እንደተፈለገ ግልጽ ሆነው ያልተነገሩ ወይም ያልተጻኹ ከሆኑ፣ በተማሪው ንግግርም ሆነ ጽሁፍ ውስጥ ተግባቦታዊ ሂደትን የሚገቱ ስህተቶች ተከስተዋል ማለት ነው። እነዚህን ስህተቶች እየነቀሱ በማውጣትና በየምድቡ ክፋፍሎ በመተንተን ተግባቦታዊ ሂደቱን ያደናቀፉትን ስህተቶች መረዳት ይቻላል። ይህንን ችግር ለመቀረፍ የሚቀርቡ ጥናቶችም የተግባቦታዊ ተጽእኖን ትንተና መሰረት ያደረገ ክፍፍልን ይጠቀማሉ።

ከላይ እንደተመለከተው የዚህ የስህተት አተናተን ዘዴ ዋነኛ ዓላማ ከተማሪዎች ንግግርና ጽሁፍ ውስጥ ተግባራዊ ሂደትን የሚያደናቅፉ ስህተቶችን ለቅሞ በማውጣት መተንተንና የችግሩን ምክንያት (መንስኤ) መረዳት ነው። ከዚህ አንጻር በአንድ ዐረፍተ ነገር ውስጥ ያሉና ተግባራዊ ሂደትን የሚያደናቅፉ ስህተቶች እንደ የባህርያቸው ተለይተው ይተነተናሉ። ተግባራዊ ሂደትን የማያደናቅፉና ጥቃቅን (ቀላል) የሆኑ ስህተቶች ግን በዚህ ዘዴ ውስጥ አይተነተኑም። ምክንያቱም በዚህ ዘዴ የሚተነተኑ ስህተቶች የሚታዩት የተግባራዊ ሂደትን ከማደናቀፍና ካለማደናቀፍ አንጻር ነውና (Dulay et al ፣ 1982፣ 189-197)።

ስለዚህ ይህንን የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ ጠቅለል አድርገን ስንመለከተው ትኩረት የሚያደርገው ተግባራትን የሚያደናቅኩትንና የማያደናቅኩትን ለይቶ በመተንተን ላይ ነው። በዚህ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ "የትኞቹ መሰረታዊ ስህተቶች ናቸው? ለአድማሬ፣ ወይም ለአንባቢው መልዕክቱን በአግባቡ እንዳይረዳ መሰናክል የሆኑበት?" የሚለው ዓቢይና መሰረታዊ ጥያቄ ነው። በመሆኑም ተግባራዊ ሂደትን አያደናቅኩም ተብለው የሚታሰቡ ስህተቶች በዚህ የትንተና አከፋፈል ዘዴ ቦታ የላቸውም። ከላይ የቀረቡት የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴዎች በብዙ ጥናቶች ላይ የሚተገበሩ መሆናቸውን Dulay et al (1982፣ 146-160) ይገልጻሉ።

እንደ Norish (1992፣ 81-97) አገላለጽ፣ ከላይ የቀረቡትን አራት ዓይነት የስህተት አተናትን ዘዴዎች ጠቅለል ባለ መልኩ በሁለት አበይት ክፍሎች መድበዋቸው እናገኛቸዋለን። እነዚህም ፦

1. ቅድመ ግንዛቤን መሰረት ያደረገ የስህተት አከፋፈል ዘዴ እና
 2. የተፈጸሙ ስህተቶችን መሰረት ያደረገ የስህተት አከፋፈል ዘዴ ናቸው።
- እያንዳንዳቸውን ከዚህ ቀጥሎ ለመመልከት እንሞክራለን።

1. ቅድመ ግንዛቤን መሰረት ያደረገ የስህተት አከፋፈል ዘዴ፦ ይህ የስህተት ትንተና አከፋፈል ዘዴ ስህተቶችን አስቀድሞ በመወሰንና የስህተት መተንተኛ ምድቦችን በማዘጋጀት የተገኙትን ስህተቶች በተዘጋጀው የስህተት መተንተኛ ምድብ ውስጥ በማስገባት (በመሰጠት) መተንተን ነው። በዚህ የትንተና ዘዴ ቀደም ብለው ከተዘጋጁት ምድቦች ውጭ የሚያጋጥሙትን የስህተት አይነቶች አንተነተናቸውም። ስለዚህ ተማሪዎች ይሰሯቸዋል ተብለው የሚታሰቡትን የስህተት አይነቶች አስቀድሞ በመተንተን ስህተቶችን በየምድባቸው የማሰራጨት ዘዴ ነው።

ምህረት ሳዳሞ (1998)፣ “በዋቻም አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሀድይኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና” በሚል ርዕስ በሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናታቸው በተማሪዎች ድርሰቶች ውስጥ የታዩ ስህተቶችን የቋንቋ አጠቃቅም ስህተቶች፣ የቋንቋ አወቃቅር ስህተቶች፣ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች በሚል ፈርጀዋቸዋል። በተደረገው ትንታኔ መሠረት ለስህተቶች መፈጠር በምክንያትነት የተዘረዘሩት የስህተት ምንጮችም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የመማር ማስተማር ድክመቶች እና የስነ ልቦናዊ ማህበራዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ናቸው።

ልዑልሰገድ አሰፋ (1997)፣ “በወላይትኛና ሲዳሞኛ ተናጋሪዎች የአማርኛ ድርሰት ውስጥ የታዩ ስህተቶችና የስህተቶች ምንጭ ትንተና” በሚል ርዕስ ባካሄዱት የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት ተማሪዎቹ በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች መርምረዋል። በጥናታቸው ትኩረት ያደረጉትም በስነልሳናዊ ስህተቶች ላይ ሲሆን፣ ይህንንም በአራት ዋና ዋና ክፍሎች በመክፈል ዳሰሳቸውን አካሂደዋል። እነዚህ አራት የስህተት ዓይነቶች፣ በድምጻች፣ በቃላት፣ በሀረጎች እና በዐረፍተ ነገር ውስጥ ከሚታዩ ስህተቶች አንጻር የተፈተሹ ናቸው። በተደረገው ትንታኔ መሰረትም ተማሪዎች ለፈጸሟቸው ስህተቶች፣ የስህተት ምንጮች ናቸው ተብለው በመፍትሄ ሀሳቡ ስር የተዘረዘሩት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎች፣ የማስተማሪያ ዘዴዎች ድክመት እና ስነ ልቦናዊ ችግሮች መሆናቸውን ጠቁመዋል።

አቢይ አሰፋ (1997)፣ “በአዲስ ከተማ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት እና በደብረ ኃይል ቅዱስ ራጉኤል ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች” በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ባካሄዱት ጥናታቸው በተማሪዎች የተፈፀሙ ስህተቶችን ተንትነዋል። በጥናቱ ውስጥ ለስህተቶች መከሰት ምንጭ ይሆናሉ ተብለው የታመነባቸውም ጉዳዮች (ነጥቦች) የመማር ማስተማሩ ሂደት እና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች መሆናቸውን አጽንኦት ሰጥተው ጠቁመዋል።

እንዲሁም ደግሞ አማረ ሰውነት (1996)፣ “አፋቸውን በትግርኛ ቋንቋ የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስነልሳናዊ ስህተቶች” በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የሚሆን ጥናታዊ ጽሁፍ አቅርበዋል።

የስህተት ዓይነቶቹንና የስህተት ምንጫቸውን በተመለከተ ከመሰሉ (1991) ጥናት ጋር ተመሳሳይ በሆነ መልኩ መድበው ለማሳየት ሞክረዋል። በዚህም መሰረት የተስተዋሉ ስህተቶች ከስነ ድምጽ፣ ከስነ ምዕላድ፣ ከስነ አገባብ፣ ከስነ ፍቺ እና ከማህበራዊ የቋንቋ አጠቃቀም አኳያ በዝርዝር ተተንተነው ቀርበዋል። በጥቅሉ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ፣ ማህበራዊና ስነ ልሳናዊ ሁኔታዎች ፣ የማስተማር ዘዴዎች ድክመት እና የማስተማሪያ መሣሪያዎች አዘጋጃጀት ድክመት ለስህተቶች መከሰት በምክንያታትነት ተጠቁመዋል።

ዘውዱ ምልክት (1996)፣ "በአዊ መስተዳድር ዞን በአዊኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና" በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ባቀረቡት ጥናታዊ ጽሁፋቸው ተማሪዎች ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸውን ሰዋስዋዊ ስህተቶች ተመልክተዋል። እነዚህ ሰዋስዋዊ ስህተቶች የስነ ድምጽ ስህተት 71.09% የስነ ምዕላድ ስህተት 13.67%፣ የሀረጎችና የፀረፍተ ነገሮች አወቃቀር ስህተት 7.77% እንዲሁም የቃላት አጠቃቀምና የፍቺ ስህተት 7.3% ያክል ስህተቶች በተማሪዎች መፈጸማቸውን በጥናታቸው አመልክተዋል። በዚህም መሠረት በጥናቱ ውስጥ ለስህተት ምንጮች ይሆናሉ ተብለው የታመነባቸው አራት ዋና ዋና ነጥቦች ናቸው። እነሱም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የውስጥ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የመማር ማስተማር ሂደት እና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች መሆናቸውን አመልክተዋል።

መሰሉ መንግስቱ (1991)፣ "የችሀኛ አፍፈት ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚያንፀባርቋቸው ስነልሳናዊ ባህርያት" በሚል ርዕስ ባካሄዱት ጥናት የስህተት ዓይነቶችንም በሁለት አበይት ክፍሎች ከፍለው አቅርበዋቸዋል። እነሱም ሰዋስዋዊና ማህበራዊ የቋንቋ አጠቃቀም የሚሉ ናቸው። ስነ ድምጻዊ፣ ስነ ቃላዊ፣ ስነ ማዋቅራዊ እና ስነ ትርጉማዊ በሰዋስዋዊ ስህተቶች ስር ተፈርጀው እንደሚገኙ ተመልክቷል። ለስህተቶቹ መከሰትም በምንጭነት (መንስኤነት) የተገለጹት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ እና የታላሚው ቋንቋ ተጽእኖ ተብለው በሁለት ዋና ዋና ክፍሎች ተከፍለዋል። በታላሚው ቋንቋ ተጽእኖ ውስጥ የተንፀባረቁት የስህተት ምንጮች የተሳሳተ ማጠቃለያ (ድምዳሜ)፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎች አዘጋጃጀት እና የማስተማር ዘዴ ድክመት የሚሉት ነጥቦች ተጠቁመዋል።

ሌላው ደብረ ተሰማ (1990)፣ "በአርሞኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና የስህተት ዓይነቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና" በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ ነው። በዚህ ጥናት ውስጥ በተማሪዎች ተከሰቱ ተብለው የሰፈሩት የስህተት ዓይነቶች በዓለማዊ ጥናት ከተገለጹት ጋር ተመሳሳይ ናቸው። በጥናቱም መሠረት 47% የቋንቋ አጠቃቀም፣ 19.56% የቋንቋ አወቃቀር፣ 19.37% የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ 7.33% የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ችግር መሆኑ ተጠቁሟል። ለስህተቶቹ መከሰት ምክንያት ይሆናሉ ተብለው ከሰፈሩት ውስጥ ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት፣ የመማር ማስተማር ዝንባሌ፣ የመማሪያ መጻሕፍት ብቃት ማነስ፣ በቂ የሆነ ልምምድ አለመኖር እና የተሳሳተ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤዎች መሆናቸውን በቅኝቱ ለማስተዋል ተችሏል።

ተክሌ አስፋው (1989)፣ "በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አፋቸውን በመስቃንኛ ቋንቋ የፈቱ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች" በሚል ርዕስ ላይ ጥናታቸውን አካሂደዋል። በዚህ ጥናት በተማሪዎች ድርሰት የተከሰቱ ስህተቶች ተጠቃለው ሲቀርቡ፣ ለአንድ ጽንሰ ሀሳብ ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ቃላትን መጠቀም፣ አንድን ቃል ለብዙ ጽንሰ-ሀሳብ መግለጫነት መጠቀም እና የመስቃንኛውን ቃል እንደወረደ (እንዳለ) ወደ አማርኛ ተርጉሞ መጠቀም የሚሉ ናቸው። ከዚህ በተጨማሪም በርካት ያሉ ሰዋስዋዊ ስህተቶች የተስተዋሉ መሆናቸውን ጥናቱ ያመለክታል። በውጤቱም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የማስተማር ዘዴ ድክመት እና የተማሪዎች የመማር ባህሪ ልዩነቶች ለተፈጸሙት ስህተቶች መንስኤዎች እንዲሆኑ አመልክተዋል።

ክፍሌ ኃብተማርያም (1986)፣ "የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ሃሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ ችሎታ" በሚል ርዕስ በሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጽሁፋቸው፣ ተማሪዎች የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ለማወቅ ያጠኑ ስሆን፣ በናሙናነት በተመረጡ 360 የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ፈተና የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው ተጠኝዎቹ ሀሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ የጎላ ችግር እንዳለባቸው ጠቁመዋል። በግኝቱ እንዳመለከቱት የቃላት አጠቃቀም፣ ሰዋስዋዊ አገባብን የመጠበቅ ችግር፣ በስርዓተ ነጥቦች በአግባቡ ያለመጠቀም፣ ትክክለኛ የዐረፍተ ነገር አሰካክን ጠብቆ አለመጻፍ፣ በሰፊው የተስተዋሉ ችግሮች መሆናቸውን አመልክተዋል። ለስህተቶቹ መከሰት

ምዕራፍ ሦስት

የአጠናን ዘዴ

የዚህ ጥናት ትኩረት አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ ለአንደኛ ደረጃ የአንደኛውና የሁለተኛው እርከን ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽኑ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ተንትኖ ለማሳየትና ከውጤቱ በመነሳት የበኩሉን የመፍትሄ ሀሳብ ለመሰንዘር ነው። ጥናቱ የአይነታዊ (Qualitative) እና የመጠናዊ (Quantitative) ምርምርን አጣምሮ የያዘ ነው። በመሆኑም አጥኚው ሁለቱን እንደየአስፈላጊነታቸው በማጣመር ተግባራዊ ያደርጋል።

ለዚህም መነሻ የሚያደርገው Corder (1981:48)ን ነው። ምሁሩ እንደገለጹት የስህተቶች ብዛት ወይም መጠንና ደረጃ የሚታወቀው በመጠናዊ (Quantitative) የጥናት ስልት ሲሆን፣ የስህተቶች መከሰቻ መንስኤ ወይም የስህተቶች ተፈጥሮአዊ ባህርይ የሚታወቀው ደግሞ በዓይነታዊ (Qualitative) ስልት ነው።

3.1 የኮሌጁ አመራረጥ

በደቡብ ብሔር ብሔረሰቦችና ህዝቦች ክልላዊ መንግስት አራት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ይገኛሉ። እነዚህም የአዋጅ፣ የአርባ ምንጭ፣ የሆሳና እና የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ናቸው። ጥናቱ ከአራቱ ኮሌጆች በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ላይ ያተኮረ ነው። ጥናቱ ለመመረጥ የቻለው ዓላማ ተኮር ንሞና (Purposive Sampling) ዘዴን በመጠቀም ነው። ምክንያቱም ከቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በስተቀር በሌሎች የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ውስጥ የዚህ ጥናት ትኩረት የሆነው የከፍኛ ቋንቋ አይሰጥም።

3.1.1 የእጩ መምህራን አመራረጥ

በአሁኑ ሰዓት በደቡብ ክልል ለአንደኛ ደረጃ ትምህርት መስጫነት ከሚያገለግሉት ቋንቋዎች መካከል ከፍኛ ቋንቋ ይገኛበታል። ስለሆነም በዚህ ቋንቋ ሰልጣኝ የሚወጡ መምህራን ማስፈለጋቸው የግድ ነው። እጩ መምህራንም ሁሉንም የትምህርት ዓይነቶች የሚያስተምሩ በመሆናቸው በአማርኛ ቋንቋም እንዲሰልጡ

ይደረጋል። በኮሌጁ ውስጥ የአንደኛው እርከን የከፍኛ ቋንቋ ስልጣኝ መምህራን ከሌሎች ስልጣኝ መምህራን ተለይተው የሚማሩባቸው ክፍሎች አሉ። ከእነዚህ ስልጣኝ መምህራን መረጃ ለመሰብሰብ አላማ ተኮር ንሞና (Purposive Sampling) እና ጥቅል ንሞና (Comprehensive Sampling) የሚሉ የንሞና ዘዴዎች ተግባራዊ ሆነዋል። እነዚህ የንሞና ዘዴዎች የተመረጡበት ምክንያት በኮሌጁ ውስጥ የሚገኙ ሁሉም የአንደኛው እርከን (1-4) የከፍኛ ቋንቋ ስልጣኝ መምህራን በጥናቱ ውስጥ የተካተቱ በመሆናቸው ነው። የሁለተኛው እርከን (5-8) ስልጣኝ መምህራን ግን በተለያዩ ቋንቋዎች አፋቸውን የፈቱ በመሆናቸው የጥናቱን ተተካሪዎች ለማግኘት የተመረጠው አላማ ተኮር የንሞና (Purposive Sampling) ዘዴ ነው። በዚህም ዘዴ በኮሌጁ ውስጥ በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የሁለተኛው እርከን ስልጣኝ መምህራን ተለቀሙ። ቀጥሎም የስልጣኝ መምህራኑ ቁጥር ምን ያህል እንደሆነ ታወቀ። በመጨረሻም ይህ ቁጥር የከፍኛ ቋንቋ አፋ-ፈት ስልጣኝ መምህራንን የሚያሳይ በመሆኑ ሁሉም ስልጣኝ መምህራን ተጠኝዎች ሆነዋል። በተመረጠው ኮሌጅ ውስጥ የሚገኙ ስልጣኝ መምህራንም ቁጥር እንደሚከተለው ነው።

ሠንጠረዥ 1 የተሳታፊዎች ቁጥር

መርሃ ግብር	የስልጣኞች ብዛት		ድምር
	ወንድ	ሴት	
አንደኛው እርከን(1-4)	22	78	100
ሁለተኛው እርከን (5-8)	28	10	38
ጠቅላላ	50	88	138

3.1.2 የመምህራን አመራረጥ

ጥናቱ በሚካሄድበት ኮሌጅ ውስጥ የሚገኙ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አምስት ብቻ በመሆናቸው ሁሉም ተሳታፊ እንዲሆኑ ተደርገዋል። ሁሉም መምህራን በአትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነፅሁፍ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው ናቸው። እነዚህ መምህራን ዓላማ ተኮር (Purposive Sampling) ንሞና እና ጥቅል ንሞና (Comprehensive Sampling) በሚሉ ዘዴዎች ተመርጠዋል። እነዚህ ዘዴዎች

የተመረጡበት ምክንያት ካሉት ተተኪዎች ቁጥራቸው አነስተኛ በመሆኑና በቂ የሆነ መረጃ አገኛለሁ ብሎ አጥኝው ስላመነ ነው።

3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

በዚህ ጥናት ውስጥ በመረጃ ምንጭነት ሊያገለግሉ ይችላሉ ተብለው የተመረጡት በእጩ መምህራን የተጻፉ ድርሰቶች እና የጽሑፍ መጠይቆች ናቸው።

3.2.1 በእጩ መምህራን የተጻፉ ድርሰቶች

በዚህ ጥናት በዋነኛነት መረጃ የተሰበሰበው በ1999 ዓ.ም በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የሚሰለጥኑ በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአንደኛውና የሁለተኛው እርከን እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች ነው።

3.2.2. የመጻፍ ርዕሶች አመራረጥ

ድርሰት ሲፃፍ የመጀመሪያው ተግባር ርዕስ መምረጥ ነው። ርዕስ መምረጥ ቁም ነገር ያለው ድርሰት ለመፃፍ ከሚያስችሉ ነገሮች አንዱ ነው። ምክንያቱም በአንድ የተወሰነ አላማ ላይ ለማነጣጠር ይረዳል። ካልሆነ በአንድ ፅሁፍ ውስጥ በርካታ የሆኑ ርዕሶችን ለማስተናገድ መሞከር አንባቢን ግራ ማጋባትና የንባብ ፍላጎትን መቅጨት ይመጣል (ትንሳኤ እና ሌሎች 1993)።

ከላይ ከሰፈረው ሃሳብ የምንረዳው ርዕስ መምረጥ አስፈላጊና ተቀዳሚ ተግባር መሆኑን ነው። ከዚህ አንፃር ርዕስ መረጣ በሁለት መልክ ሊታይ ይችላል። በአንድ በኩል ርዕስ መረጣ አማራጭ ርዕሶች ቀርበው ከተሰጡት ርዕሶች መካከል አንዱን መምረጥ ሲሆን ፣ በሌላ በኩል ሊያስፀፍ የሚያስችል ርዕስ ጉዳይ ፈልጎ ርዕስ መስጠት ይሆናል። የዚህ ፅሁፍ አቅራቢም ለእጩ መምህራኑ አማራጭ ርዕሶችን አቅርቦ ድርሰት እንዲፀፉ አድርጓል። በዚህ መሰረት የተመረጡት ርዕሶችም ለእጩ መምህራን ከመሰጠታቸው በፊት በሁለት መምህራንና በሁለት የድህረ ምረቃ ተማሪዎች (አማርኛን በማስተማር ዘዴ) ተገምግመዋል። ከእዚያም ከገምጋሚዎቹ በተሰጡት የማሻሻያ ሃሰቦች መሰረት ከተስተካከሉ በኋላ ተባዝተው ለሁሉም እጩ መምህራን እንዲደርሱ ተደርገዋል። በማሻሻያው ሂደት አጥኝው ካዘጋጃቸው ርዕሶች መካከል በገምጋሚዎች የተወገዱ እንዲሁም በገምጋሚዎች የተጨመሩ ርዕሶች ነበሩ። ርዕሶቹ የእጩ መምህራንን የትምህርት ደረጃ ፣ እድሜ ፣ ማህበራዊ ልምድን ባገናዘበ መልኩ

ድርሰት ሊያስጸኝ የሚችሉ 26 አማራጭ ርዕሶች ቀርበውላቸዋል። ርዕሶችም በእሴቱ መምህራን ቁጥር ልክ ተባዝተው ከባዶ ወረቀት ጋር ታድለዋል። ከዚያም የድርሰቱን አጻጻፍ በተመለከተ ገለጻ ተደርጓላቸዋል። ድርሰቶቹን ነፃ የአጻጻፍ ዘዴን (Free writing System) ተከትለው በሁለት ዙሮች በክፍል ውስጥ እንዲጽኙ ተደርገዋል። ድርሰቱን አንድ ጊዜ ብቻ አስጽፎ የታዩትን ስህተቶች የተማሪዎች ስህተቶች አድርጎ መቀበሉ የሚያስችግር በመሆኑ ድርሰት አንድ ከተፃፈ ከአንድ ሳምንት በኋላ ሁለተኛ ዙር እንዲጽፉ ተደርጓል። የስህተቶችንም ተጣምሮ ለማሳየት ስፒር ማን ኮረሌሽን (Spearman Correlation) ስታትስቲካዊ ዘዴ በጥቅም ላይ ውሏል። ይህ ዘዴ የተመረጠበት ምክንያት በአራሚዎቹ መካከል ያለውን አንድነትና ልዩነት ለማሳየትና ጥናቱን የበለጠ አስተማማኝ ያደርገዋል ከሚል እምነት ነው።

3.2.2.1 የድርሰት አፃፃፍ መመሪያ

የቀረበው ጠቅላላ መመሪያ እሴቱ መምህራን ድርሰቶችን ለምን እንደሚፀፉና የጥናቱንም አላማ የሚያስገነዝብ ነው። በመሆኑም በአማራጭነት ከተሰጧቸው ርዕሶች መካከል ብዙ ያስጸፈኛል ብለው በሚያስቡት በአንዱ ርዕስ ብቻ ከ100-150 በሚደርሱ ቃላት አንድ ድርሰት እንዲጽፉ፣ ስለሚፀፏቸው ድርሰቶች በተሰጧቸው የመፃፊያ ወረቀቶች ላይ እንዴት ማስፈር እንዳለባቸው፣ የሚጽፉትም ጽሁፍ የድርሰት አፃፃፍ ስርዓትን የተከተለና ተያያዥነት ያላቸው አንቀጾች እንዲሆኑ፣ የሚያሳስብ ነው። (ዝርዝሩን በአባሪ "ሀ1" እና "ሀ2" ላይ ይመልከቱ)

በመጀመሪያ ዙር 138 ድርሰቶች በሁለተኛ ዙር 138 ድርሰቶች በድምሩ 276 ድርሰቶች በክፍል ውስጥ ተጽፈዋል። ድርሰቶችን የማስጻፍ ሂደት የተከናወነው በኮሌጁ የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና በአጥኚው የቅርብ ክትትል ነበር። ድርሰት የማስጻፍ ሂደቱም እንደሚከተለው ነበር።

3.2.2.2 ድርሰቶች የተፃፉበት ሂደት

እሴቱ መምህራን ድርሰቶችን የፃፏቸው በተለያዩ ጊዜያት ነው። ድርሰቶቹንም እንዲፀፉ የተደረገው አጥኚውና በኮሌጅ ውስጥ የሚያስተምሩ መምህራን በተገኙበት ነው።

እሴቱ መምህራን ድርሰቶችን ከመፃፋቸው በፊት ለእያንዳንዳቸው ከተሰጧቸው የጽሁፍ መመሪያዎች በተጨማሪ ስለሚጽፉቸው ድርሰቶች አላማ፣ ከጽሁፍቻቸው



መመሪያው በቅድሚያ የአጥኚው አላማ ምን እንደሆነ በግልፅ ያስረዳል። እጩ መምህራን ድርሰት ሲፅፉ የሚፈፀሟቸውን ስህተቶች ለማወቅ ስለሆነ ዝርዝር የድርሰት እርማት የሚካሄድበት መሆኑን፣ የእርማቱ ዋና ትኩረት በድርሰቶች ውስጥ የተፈፀሙ ስህተቶችን ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከፊደላት አገናኝ፣ ከቋንቋ አወቃቀር፣ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም አንፃር የሚታዩ መሆናቸውን እና በእርማቱ ሂደት ስህተት ናቸው የሚሏቸውን በአናታቸው ላይ በተለያዩ ቀለሞች ምልክት ማድረግ እንደሚገባቸው ያብራራል። በመጨረሻም ከእያንዳንዱ ድርሰት ያገኛቸውን ስህተቶች እንዲያስፍሩ ተደርጓል። (ዝርዝሩን በአባሪ "ለ" ላይ ይመልከቱ)

3.2.2.4 የድርሰት አስተራረም ሂደት

ጽሁፉ ከተሰበሰበ በኋላ ተከታይ የነበረው ተግባር እጩ መምህራኑ በሁለቱም ድርሰቶቻቸው ውስጥ የፈጸሟቸውን የተለያዩ ስህተቶች በባለሙያዎች ማሳረም ነው። ይህ የተደረገው እጩ መምህራኑ በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የፈጸሟቸውን ስህተቶች ከመተንተን በፊት ስህተት ስለመሆናቸው በባለሙያዎች ለማረጋገጥ ታስቦ ነው። ዝርዝር የእርማት ሂደቱም በሚከተለው መልኩ ተከናውኗል።

- በመጀመሪያ ድርሰቶቹ መለያ ቁጥር ከተሰጣቸው በኋላ በሶስት ቅጂ ፎቶ ኮፒ ተደርገው ለአራሚዎች እንዲደርሱ ተደረገ።
- ከዚያም በተሰጧቸው ቅድመ ምድብ ስህተቶች መሰረት ሁለት የድህረ ምረቃ ተማሪዎች (አማርኛን በማስተማር ዘዴ) እና አንድ የትምህርት ደረጃው የመጀመሪያ ዲግሪ የሆነ የመሰናዶ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህር በድምሩ ሶስት አራሚዎች ተዘጋጁ። የድርሰቶቹም ቅጅ (ፎቶ ካፒ) ለእያንዳንዳቸው ተሰጣቸው። ከዚያም በመመሪያው መሰረት ድርሰቶቹ ታረሙ።
- እርማቱ ከተጠናቀቀ በኋላ በእያንዳንዱ የድርሰት ገጽ ላይ ባሰፈሯቸው የስህተት ምድቦች ብዛት መሰረት ተለቅመው ተመዘገቡ፤ በመጨረሻም በምድባቸው መሰረት ተደልድለው ተመዘገቡ። ከተመዘገቡ በኋላ በፈርጅ በፈርጃቸው ሆነው ትንተናው ተካሄደ።



3.4 የመረጃ አተናተን ዘዴ

3.4.1 የድርሰት መልመጃዎች አተናትን

የስህተት ትንተናን ለማድረግ ከሚጠቀሙት ሁለት ዓባይት ዘዴዎች Norish (1992፣ 80) ውስጥ አገልግሎት ላይ የዋለው አስቀድሞ በተከፈለ ምድብ ውስጥ የተማሪዎችን ስህተቶች መመደብ (making pre categories and coding) ነው። ስለሆነም በዚህ ጥናት በተጠኝ ሰልጣኞቹ ድርሰቶች ውስጥ የተገኙት ስህተቶች በየስህተት አይነቶቹ የተከፋፈሉት ወይም በየምድባቸው የተቀመጡት ቀደም ሲል በተመረጡና በታወቁ የስህተት አይነቶች ምድብ ስር ነው። በሌላ አገላለጽ ቅድመ ግንዛቤን መሰረት ያደረገ የአከፋፈል ዘዴ ተግባራዊ ተደርጓል። ለዚህም መነሻ የተደረጉት Dulay et al (1982)፣ Brown (1994)፣ ደብራ ተሰማ (1990)፣ አቢይ (1997)፣ አለማየሁ (1986) እና አጥኝው በማስተማር ቆይታው የተመለከታቸው ናቸው። በተለይ Dulay et al (1982) እና Brown (1994) በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የሚፈፀሙ የስህተት አይነቶችን በዝርዝር ያስቀምጣሉ።

በመሆኑም አጥኝው የጥናቱን ዓላማ ከግብ ያደርሱልኛል ብሎ ያመነባቸውን ከዚህ በታች የተዘረዘሩ ምድቦች ተጠቅሟል።

1. የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች
2. የቋንቋ አውቃቀር ስህተቶች
3. የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች
4. የጽንሰ-ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች
5. ከ1-4 ምድቦች ውጭ የሆኑ (መለየት ያልተቻሉ) ስህተቶች

ስህተቶች በአይነት ተለይተው እንዲቀመጡ ከተደረገ በኋላ በየምድብ አይነታቸው ተቆጥረዋል። ስህተቶቹም በሚከተለው ቅደም ተከተል ተተንትዋል።

- > በእያንዳንዱ ድርሰት ውስጥ ያሉትን ቃላት በመቁጠርና ሁሉም ድርሰቶች የተገኙባቸውን ቃላት በመደመር ድርሰቶቹ የተገኙበትን ቃላት ብዛት ማወቅ፣
- > የተገኙትን የቃላት ብዛት ተጠኝ ተማሪዎቹ ለጻፏቸው የድርሰቶች ቁጥር ማካፈልና እያንዳንዱ ድርሰት የተጻፈበትን አማካይ የቃላት ብዛት ማወቅ፣

$$\text{ይህ ማለት አማካይ የቃላት ብዛት} = \frac{\text{የሁሉም ድርሰቶች ቃላት (ሐረጎች) ብዛት}}{\text{የድርሰት ብዛት}}$$

- በየገጹ ስህተቶችን መቆጠርና አጠቃላይ የስህተቶችን ብዛት ማወቅ፤
- በአጠቃላይ የተገኙትን ስህተቶች አጠቃላይ ብዛት ለተጻፈው የድርሰት ብዛት በማካፈል አማካይ ስህተቱን ማግኘት ነው።
- ለምሳሌ አማካይ ስህተት = $\frac{\text{አጠቃላይ የስህተት ቁጥር (ብዛት)}}{\text{ተጠኝ ሰልጣኞቹ የጻፉት አጠቃላይ የድርሰት ብዛት}}$

- አማካይ የስህተት ድግግሞሹንም (በመቶኛ) ለማወቅ ቀደም ሲል ተቆጥሮ የተገኘውን አጠቃላይ የስህተት ቁጥር ወይም ብዛት አጠቃላይ ድርሰቱ ለተጻፈበት የቃላት ብዛት ከተካፈለ በኋላ በአንድ መቶ ማባዛት ነው።

$$\text{ለምሳሌ አማካኝ የስህተት ድግግሞሽ} = \frac{\text{አማካኝ ስህተት}}{\text{አማካይ ቃላት}} \times 100$$

በዚህ አይነት መንገድም የስህተት አይነቶቹ ድግግሞሽ ይገኛል። የዚህ አይነቱ መለኪያም በድርሰቱ የተገኙትን የስህተት አይነቶች ለማነጻጸር ይጠቅማል። ስለሆነም በዚህ ጥናት ውስጥ ስህተቶቹን በአይነት ለመመደብ ስህተቶቹንም ለመቆጠርና ድግግሞሻቸውንም ለማወቅ የዚህ ጥናት አቅራቢ ከላይ የቀረበውን የNorish (1992፣103 -104) የስህተት አተናተንን ስልት ተጠቅሟል።

- የትክክለኛነት ተዛማጅነት የሚገኘው አጠቃላይ ድርሰቶች የተጻፉበት ቃላት (ሐረጎች) ብዛት ለአጠቃላይ የስህተት ብዛት ተካፍሎ የሚገኘው ውጤት ነው።

$$\text{ይህ ማለት:- የትክክለኛነት ተዛማጅነት አጠቃላይ የቃላት (የሐረጎች) ብዛት} \\ \frac{\text{አጠቃላይ የስህተት ብዛት}}{\text{አጠቃላይ የስህተት ብዛት}}$$

3.4.2 ተዛምዶ (Correlation)

የSpearman- Correlation ስሌት በሁለትና ከዚያ በላይ ባሉ ነገሮች መካከል ያለውን ተዛምዶ ሊያሳይ እንደሚችል Bachman (1990፣ 170) በገለፁት መሰረት በሁለቱ ድርሰቶች ውስጥ በተገኙ ስህተቶች መካከል ያለውን የስህተት ተዛምዶ እና የእርማት አስተማማኝነት ተዛምዶ ለመለየት ተግባራዊ ሆኗል። በሁለቱ ድርሰቶች መካከል ያለውን ተዛምዶ እና በሶስቱ አራሚዎች መካከል ያለውን የእርማት አስተማማኝነት ተዛምዶ ለማረጋገጥ "SPSS for windows version 15" በሚባል የኮምፒውተር ሶፍት ዌር የተጠናከረው መረጃ ተሰልቷል። ስሌቱም በባለሙያ እገባ የተከናወነ ነው (ታየ አላምረው)። (ዝርዝሩን በአባሪ "ሠ" ላይ ይመልከቱ)

3.4.3. የአራሚ ዘለል አስተማማኝነት (Inter-Rater Reliability)

ዘውዱ (1996) Bachman (1990)ን ዋቢ አድርገው እንደገለጹት ይህ ስታቲስቲካዊ ስሌት የሁለት አራሚዎችን የእርማት አስተማማኝነት በተዛምዶ (Correlation) ማሳየት ይቻላል። በዚህ መሰረት በአራሚ አንድና ሁለት፣ በአራሚ አንድና ሶስት፣ እንዲሁም በአራሚ ሁለትና ሶስት መካከል ያለውን በማዛመድ ተስልቷል በመሆኑም በሶስቱ አራሚዎች መካከል ያለው ተማማኝነት (Correlation) 1:00 መሆኑ ተረጋግጧል። ይህ ውጤት ደግሞ በሶስቱም አራሚዎች መካከል ከፍተኛ የሆነ አወንታዊ ተዛምዶ መኖሩን አሳይቷል። (ዝርዝሩን በአባሪ "ረ" ላይ ይመልከቱ)

3.4.4 አማካይ (Mean)

የስህተት ምንጮችን በተመለከተ የቀረቡትን የዕጩ መምህራንና የመምህራንን የዕሁፍ መጠይቆች አማካይ ውጤት በመውሰድ ትንታኔ ይሰጣል።

ሰንጠረዥ 2:- የድርሰቶቹ አይነቶችና የስህተቶች አጠቃላይ ገጽታ

የድርሰቱ አይነት	የድርሰቶች ብዛት	ድርሰቶች የተጻፉበት ብዛት	የተጻፉበት የቃላት ብዛት	አማካይ ቃላት	የስህተት ብዛት	በመቶኛ ሲሳላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
ድርሰት አንድ	138	11392		82.55	5275	53.45	38.23	46.31	2.16
ድርሰት ሁለት	138	12077		87.52	4594	46.55	33.29	38.04	2.63
ድርሰት አንድ እና ሁለት	276	23469		85.04	9869	100	35.78	42.06	2.38

ከሰንጠረዥ አንድ መረዳት እንደሚቻለው ሁለት መቶ ሰባ ስድስት ድርሰቶች በሁለት የተለያዩ ዙሮች ተጽፈዋል። ስህተቶቹም የተቆጠሩት ተጠኝ እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ነው። እነዚህ ድርሰቶች የተጻፉበት አጠቃላይ የቃላት ብዛት ሲቆጠር 23469 ሲሆን ይህንን አጠቃላይ የቃላት ብዛት በመውሰድ እያንዳንዱ ድርሰት የተጻፈበት አማካይ የቃላት ብዛት 85.04 መሆኑ ከቀረበው መረጃ ለማወቅ ተችሏል። በሁለቱም ድርሰቶች 9869 የተለያዩ ስህተቶች ሲፈጽሙ በእያንዳንዱ ድርሰት ውስጥ የተገኘው ወይም የተቆጠረው አማካይ የስህተት ብዛት 35.78 ነው። ይህ ማለት በ85.04 ቃላት ውስጥ 35.78 የተለያዩ ስህተቶች መገኘታቸውን ያመለክታል። በ85.04 አማካይ ቃላት ውስጥ የተፈጸመው የስህተት ድግግሞሽ ብዛት ደግሞ 42.06 ነው። በአጠቃላይ የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ 2.38 ነው። ማለትም በየ2.38 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ስህተት መታየቱን መረጃው ያመለክታል።

5

ሰንጠረዥ 3:- የድርሰት አንድ እና የድርሰት ሁለት ስህተቶች ተዛምዶ

ዋናዋና የስህተት ዓይነቶች	ድርሰት አንድ	ድርሰት ሁለት	Spearman rho Correlation, r
የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች	2271	2116	0.998(**)
የቋንቋ ውቃቀር ስህተቶች	1372	1199	
የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች	1243	932	
የጽንሰ-ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች	267	218	
ከ1-4 ምድቦች ውጭ የሆኑ ስህተቶች	122	129	
አማካይ	5275	4594	

በሰንጠረዥ ላይ ያለው መረጃ እንደሚያመለክተው በሁለት የተለያዩ ዙሮች በተፃፉ ድርሰቶች ውስጥ በተፈጸሙት ስህተቶች ላይ የሚታየው ተዛምዶ (Correlation) 0.998 ነው። ይህ የተዛምዶ ውጤት የሚያሳየው በሁለቱ ድርሰቶች ውስጥ የታዩት የተለያዩ ስህተቶች እርስ በእርሳቸው ጥብቅ የሆነ አዎንታዊ ጥምረት ያላቸው መሆኑን ነው። ማለትም በቋንቋ አጠቃቀም፣ በቋንቋ አወቃቀር፣ በስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም፣ በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ እንዲሁም መለየት ባልተቻሉ በሚሉት መካከል ያለው የስህተት ጥምረት የጠበቀ ነው።

4.2. በድርሰቶች ውስጥ የታዩ ዋና ዋና የስህተት አይነት ምድቦች

በምዕራፍ ሶስት የድርሰት አተናተንን በተመለከተ አንደተገለጸው ስህተቶች በአይነት የተለየትና የተመደቡት በቅድመ ምድብ የስህተት አይነት ምድቦች አማካይነት ነው። በመሆኑም በዚህ ጥናት ውስጥ የተተኮረባቸው የስህተት አይነቶች የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የሰርአተ ነጥብ አጠቃቀም፣ የፊንሰ ሀሳብ ግንዛቤ እና መለየት ያልተቻሉ ስህተቶች ናቸው። በእነዚህ የስህተት አይነት ምድቦች ውስጥ የተቆጠረ የስህተት ብዛት፣ መቶኛ፣ አማካይ የስህተት ብዛት፣ አማካይ የስህተት ድግግሞሽ እና የትክክለኛነት ተዛማጅነት እንደሚከተለው በቅድም ተከተል ለመዳሰስ ተሞክሯል። ዝርዝሩን በቀጣዩ ሰንጠረዥ መመልከት ይቻላል።



ሰንጠረዥ 4:- አጠቃላይ በእጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ በአየሰህተት አይነት ምድቡ የተፈጸሙ ስህተቶች ብዛት መቶኛ አማካይ ስህተት አማካይ የሰህተት ድግግሞሽ እና የትክክለኛነት ተዛማጅነት ሁኔታ

የስህተቶች አይነት	ድርሰት እንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት እንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የሰህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የሰህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የሰህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
የቋንቋ አጠቃቀም	2271	43.07	16.46	19.94	5.02	2116	46.06	15.34	17.52	5.71	4387	44.45	15.89	18.69	5.35
የቋንቋ አወቃቀር	1372	26.01	9.94	12.04	8.30	1199	26.10	8.69	9.93	10.07	2571	26.06	9.32	10.95	9.13
የሰርዓተ ነጥብ አጠቃቀም	1243	23.56	9.01	10.91	9.16	932	20.28	6.76	7.72	12.96	2175	22.04	7.88	9.27	10.79
የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ	126	5.05	1.93	2.34	42.67	218	4.75	1.58	1.81	55.40	485	4.91	1.76	2.07	48.39
መለየት ያልተቻለ	122	2.31	0.88	1.07	93.38	129	2.81	0.93	1.07	93.62	251	2.54	0.91	1.07	93.50
ድምር	5275	100	38.25	46.30	2.16	4594	100	33.30	33.05	2.63	9869	100	35.76	42.05	2.38

በሰንጠረዥ ሁለት ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው የስህተት አይነት ምድቦቹ እንደቅደም ተከተላቸው የሚከተለውን ደረጃ ይዘው ይገኛሉ፡፡ ይኸውም፡-

1. የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች
2. የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች
3. የሰርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም ስህተቶች
4. የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተቶች እና
5. መለየት ያልተቻለ ናቸው፡፡

ከፍ ሲል ከቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው እጩ መምህራን በሁለቱም ዙሮች በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከፍተኛ ቁጥር ያላቸው ስህተቶች የተፈፀሙት በቋንቋ አጠቃቀም የስህተት አይነት ምድብ ውስጥ ነው። በሁሉም የስህተት አይነት ምድቦች ከተቆጠሩት 9869 ስህተቶች መካከል የተፈጸመው የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት ብዛት 4387 (44.45%) ነው። የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት አማካይ የስህተት ብዛት 15.89 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 18.69 መሆኑን መረጃው ያመለክታል። በአጠቃላይ በድርሰቶቹ ውስጥ በ 5.35 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት መኖሩን በትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ተረጋግጧል። ስለሆነም በተገኙት መረጃዎች መሰረት የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት ከፍተኛውን ቦታ ይዟል።

ከቋንቋ አጠቃቀም ቀጥሎ (በሁለተኛ ደረጃ) በርካታ ቁጥር ያላቸው ስህተቶች የተቆጠሩት በቋንቋ አወቃቀር (የአረፍተ ነገር አወቃቀር) የስህተት ምድብ ውስጥ ነው። በሁለቱም ዙሮች እጩ መምህራን በፃፏቸው የደርሰት መልመጃዎች ከተቆጠሩት 9869 አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 2571 (26.06%) ያህል ስህተቶች የተገኙበት ሲሆን አማካይ የስህተት ብዛት 9.32 ነው። አማካይ የስህተት ድግግሞሽ ደግሞ 10.95 ሊሆን ችሏል። በአጠቃላይ በየ 9.13 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የቋንቋ አወቃቀር (የአረፍተ ነገር አወቃቀር) ስህተት እንደተገኘ የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ያረጋግጣል።

በሶስተኛ ደረጃ ከፍተኛ ስህተት የተመዘገበው በስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም ዙሪያ ነው። እጩ መምህራን በሁለት ዙሮች ከፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ጉድለት የተነሳ በርካታ ስህተቶች እንደተፈጸሙ ከቀረበው መረጃ መመልከት ይቻላል። በአጠቃላይ በስህተትነት ከተቆጠሩት 9869 ስህተቶች መካከል 2175 (22.04%) ያህሉ በዚህ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም የስህተት ምድብ ውስጥ የሚጠቀስ ነው። አማካይ የስህተት ብዛት 7.88 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 9.27 ሆኗል። የትክክለኛነት ተዛማጅነቱ 10.79 ነው። ይህ ማለት ደግሞ በየ 10.79 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተት ተፈጽሟል ማለት ነው።

አራተኛውን ደረጃ የያዘው የስህተት ምድብ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት ሲሆን ብዛቱም 485 (4.91%) ያህሉን ሊሸፍን ችሏል። አማካይ የስህተት ብዛቱም 1.76

ነው። በመቶ ቃላት ውስጥ የተገኘው አማካይ የስህተት ድግግሞሽ ደግሞ 2.07 ሲሆን፣ በአጠቃላይ በየ 48.39 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የፊንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት መኖሩን ለማረጋገጥ ተችሏል።

በመጨረሻ ደረጃ የተቆጠረው የስህተት አይነት ምድብ መለየት ያልተቻለ ስህተቶች ተብለው የተሰየሙትን የሚያካትት ነው። የስህተት ብዛቱ 251 (2.54%) ሲሆን፣ አማካይ የስህተት ብዛቱ ደግሞ 0.91 ነው። የስህተት ድግግሞሹም 1.07 ሆኗል። በአጠቃላይ በየ 93.50 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ መለየት ያልተቻለ ስህተት ያለ መሆኑን የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤት አሳይቷል። በእዚህም ምክንያት የመጨረሻውን ደረጃ ሊይዝ ችሏል።

4.2.1. በቋንቋ አጠቃቀም ላይ የታዩ ዝርዝር ስህተቶች

የአንድን ቋንቋ የአጠቃቀም ስርዓት ጠብቆ ሃሳብን ማስተላለፍ የፅሁፍ ቋንቋ መሰረታዊ ባህሪ መሆኑን በርካታ የቋንቋ ምሁራን ይጠቁማሉ። አለማየሁ (1986፣ 60) የ (Liwis)ን ሀሳብ ዋቢ አድርገው እንደሚገልጹት በፅሁፍ የመግባባት ሂደት የሰመረ የሚሆነው ጽሁፉ የሚቀርብበትን የቋንቋ አጠቃቀም ደንብና ስርዓት ተከትሎ ሀሳብን ግልጽና ተገቢ በሆነ መንገድ ማስተላለፍ ሲቻል ነው። ስለዚህ ከመደበኛ የጽሁፈት ስርዓት ውጪ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም ሀሳብን በተገቢው መልኩ ለተደራሲያን ለማስተላለፍ የሚገታ ብቻ ሳይሆን የመግባባት ሂደትንም የሚያደናቅፍ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

በዚህ ክፍል ውስጥ መግባባትን ሊደናቅፉ (ሊያግዱ) ይችላሉ ተብለው የተገኙ ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና በእነርሱ ስር ያሉ ንዑሳን ስህተቶች ብዛት በሚከተለው ሰንጠረዥ ቀርቦአል።

ሰንጠረዥ 5:- በቋንቋ አጠቃቀም ስር የታዩ ዝርዝር ስህተቶች

የስህተቶቹ አይነት	ድርሰት አንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት አንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
የቃላት አመራረጥ	665	12.61	4.82	5.84	17.13	590	12.84	4.28	20.47	4.89	1255	12.72	4.55	5.35	18.70
ድግግሞሽ	238	4.51	1.72	2.09	47.87	204	4.44	0.48	59.20	1.69	442	4.48	1.60	1.88	53.10
ግድፈት	167	3.17	1.21	1.47	68.22	121	2.63	0.88	99.81	1.00	288	2.92	1.04	1.23	81.49
ለቦታው የማያስፈልጉ ቃላት	147	2.75	1.07	1.29	77.50	158	3.44	1.14	76.44	1.31	305	3.09	1.11	1.30	76.95
ኢ-መደበኛ ቃላት	118	2.24	0.86	1.04	96.54	105	2.29	0.76	115.02	0.87	223	2.26	0.81	0.95	105.24
የፊደላት አጻጻፍ	936	17.74	6.78	8.22	12.17	938	20.42	6.80	12.88	7.77	1874	18.99	6.79	7.99	12.52
ድምር	2271	43.02	16.46	19.95	5.02	2116	46.06	14.34	5.71	17.53	4387	44.45	15.90	18.70	3.35

ከፍ ሲል ከቀረበው ሰንጠረዥ መገንዘብ እንደሚቻለው በዋናው የስህተት አይነት ምድብ (በቋንቋ አጠቃቀም) ስር ከተፈጸሙት የስህተት አይነቶች መካከል ከፍተኛውን ቁጥር የያዘው የፊደላት አጻጻፍ ስህተት ነው። በዚህም ዋና የስህተት አይነት ምድብ ውስጥ የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም፣ አላስፈላጊ ድግግሞሽ፣ ግድፈት፣ ለቦታው የማይስፈልጉ ቃላት እና የኢ-መደበኛ ቃላትና ሐረጎች አጠቃቀም ስህተቶች በቅደም ተከተል ቀጣዮቹን ደረጃ ይዘው ይገኛሉ።

4.2.1.1. በፊደላት አጻጻፍ ላይ የታዩ ስህተቶች

ሀሳብን በጽሁፍ ለማስተላለፍ ሲታሰብ የቋንቋው ድምጽ ልሳናት የሚወክሉትን ፊደላት በትክክል ለይቶ ማወቅና መጠቀም ትኩረት ሊሰጠው ይገባል። ይህንን አስመልክተው Byrene (1988፣1) እንደሚሉት የቋንቋው ተናጋሪዎች ትርጉም ሊሰጡ የሚችሉ የንግግር ድምጾችን የሚወክሉ ሆሂያት (ፊደላት) ስርዓት ባለው መልኩ ተሰድረው (ተገጣጥመው) ቃላትን እንደሚመሰርቱና ሀሳብን በግልጽ ሊያስተላልፉ እንደሚችሉ ይጠቁማሉ። ከላይ ከቀረበው ሀሳብ መገንዘብ የሚቻለው ተገቢ የሆኑ ፊደላት በተገቢ ቦታቸው መጠቀም የጽሁፍ ቋንቋ አቢይ ባህርይ መሆኑን ነው። ስለዚህ ፊደላትን በተገቢ ቦታቸው አለመጠቀም ሊተላለፍ የተፈለገውን ሀሳብ ሊቀይረው ከመቻሉም በላይ ቃላቱ ትርጉም አልባ የፊደላት ስብስብ ብቻ እንዲሆኑ ሊያደርጋቸው ይችላል።

ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ቃላቱ የተገነቡባቸውን ድምፀ ልሳናት የሚወክሉ ፊደላትን አስተካክሎ ካለመጻፍ የተነሳ በረካታ ስህተቶች የተፈጸሙ መሆናቸውን ከተገኙት መረጃዎች ለማየት ተችሏል።

ከላይ በሰንጠረዥ አምስት በቀረበው መረጃ መሰረት የሆሂያትን ቅርጽ በትክክል በተገቢ ቦታቸው ካለመጠቀም የተነሳ የተፈፀሙ ስህተቶች ከፍተኛውን ደረጃ ይዘው ይገኛሉ። እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈፀሙት 9,869 (ዘጠኝ ሺ ስምንት መቶ ስልሳ ዘጠኝ) ስህተቶች መካከል 1874 ያህሉን የሸፈነው የፊደላት አጻጻፍና አጠቃቀም ስህተት ነው። ይህም በመቶኛ ሰላሳ 18.99 ሲሆን አማካይ የስህተት ብዛቱም 6.79 ነው። አማካይ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 7.99 ሲሆን፣ የትክክለኛነት ተዛማጅነቱም 12.52 ነው። ይህ ማለት ደግሞ በየ 12.52 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የሆሂያት አጻጻፍ ስህተት ተፈጽሟል ማለት ነው። እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድርሰቶች የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው የተለያዩ

ድርሰቶችን በሚጽፉበት ጊዜ ግዕዙን ከግምስ ፊደል ሳልሱን ከሳድሱ ፊደል ጋር እያደባለቁ እንደሚጠቀሙባቸው ነው። በዚህ መልክ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል የሚከተሉትን መመልከት ይቻላል።

- ምን አሊ ተመልሶ ብመጣ የልጅነት ትዝታ። (ጌት 030)
- ሙሽሮቹ በተሰበቻቸው ዘንድ ሚላሽ ይጨራሉ። (አስ 038)
- የወደፍት ምኞቱ ደህና ሀገር መኖር ነው። (አመ 00125)
- የሰፈሩ ሊጀገረደች በሀብረት ሆነው ሊጁን ይሰድቡታል። (አስ05)
- ድንግልናዋን ይዛ የቆየች ከሆኔ ይጨፈርላታል። (ጌት 091)
- እያንዳንዱ ዜጋ በእንክብካቤ እንድጠብቅ እንድይዝ ማስተማሪ ያስፈልገናል። (አ.መ 0063)
- ... ስለዝህ የተማሪና ያልተማሪም ብሆን ወጣት ሽማግላ ሳይል... ለልማት እንነሳ። (ጌት0073)

ከፍ ሲል በዝርዝር ከቀረቡት አስረጅዎች መገንዘብ የሚቻለው የቋንቋው ድምጾች የሚወክሉትን ሆሂያት በትክክል ለይቶ አለመጻፍ በአጩ መምህራኑ ድርሰቶች ውስጥ በሰፊው የተስተዋሉ ችግሮች ናቸው። እጩ መምህራኑ የቋንቋውን ድምጾች የሚወክሉ ፊደላትን በትክክል መጻፍ አለመቻል በጽሁፍ አማካይነት ሀሳብን ለማስተላለፍ የሚደረገውን ሙከራ ያሰናክለዋል። በዚህም የተግባቦቱ ሂደት ሊደናቀፍ ይችላል። በቀረቡትም ምሳሌዎች ውስጥ ተመሳሳይ ስህተቶች ተስተውለዋል። ይኸውም በአንደኛው ምሳሌ "አሌ" የሚለው ቃል ከአረፍተ ነገሩ አውድ በመነሳት ካልሆነ በስተቀር ምንም አይነት ትርጉም የሌለው ሆኖ እናገኛለን። ስለሆነም የሆሂያት ስብስብ ብቻውን ቃል ነው ብሎ መፈረጅ አዳጋች ይሆናል። በዚህም እጩ መምህራኑ በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የፊደላት አጻጻፍና አጠቃቀም ወጥነት የሌለው እንደሆነ ለመገንዘብ ተችሏል። በአጠቃላይ ሲታይ ተጠኝ እጩ መምህራኑ የአማርኛ ቋንቋን ፊደላት ቅርጽ በትክክል ለይቶ የመጻፍ ችግር ጎልቶ ይታይባቸዋል። በተለይም ግዕዙን ከሀምሱ፣ ሀምሱን ከግዕዙ፣ ሳድሱን ከሳልሱ፣ ሳልሱን ደግሞ ከሳድሱ ጋር እያምታቱ እንደሚጠቀሙ የተሰበሰበው መረጃ ያሳያል። ይህ ስህተት የተከሰተው በአፍ መፍቻ ቋንቋ አሉታዊ ሽግግር ሳይሆን እንደማይቀር ተገምቷል። የፊደላት ለውጥ የሚከተለውን ይመሰላል።

<u>የተጻፈው ቃል</u>	<u>ለመጻፍ የተፈለገው ቃል</u>	<u>ንበት</u>	<u>ለውጥ</u>
አሌ	አለ	አልልኝ	ኧ→ኤ
ወደፍት	ወደፊት	ውኧድኧፍኢት	ኢ→እ
ብመጣ	ቢመጣ	ብኢምኧጥኣ	እ→ኢ
ሚላሽ	ምላሽ	ምእልኣሽ	እ→ኢ
ከሆኔ	ከሆነ	ክኧህኣንኧ	ኧ→ኤ

በዚህ ምሳሌ የታየው በቃል መጨረሻ ላይ ያለውን አናባቢ (ኧ) ድምጽ በአናባቢ (ኤ) ድምጽ መለወጥ ነው። አንዱን በሌላው የመለወጥ ሂደት በ (ኧ) እና በ (ኤ) መካከል ብቻ የተከሰተ ሳይሆን በሌሎችም አናባቢ ደምጾች ላይ ታይቷል። ለምሳሌ ያህል ከላይ እንደተመለከተው (ኢ)ን በ (እ) የመተካት ሁኔታ በሰፊው ተስተውሏል።

ከፍ ሲል ከቀረቡት አስረጃዎች መመልከት አንደሚቻለው በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የ (ኧ) እና የ(እ) አናባቢዎች የአጠቃቀም ስህተቶች ያሉባቸው መሆናቸውን ነው። ስለሆነም እነዚህ አናባቢ ድምጾች በሌሎች አናባቢዎች ተክተው ሲጠቀሙ ተስተውለዋል። በከፍኛ ቋንቋ ውስጥ (ኧ) እና (እ) አናባቢዎች የሉም (ዮሐንስ፣ 1982)። ስለሆነም በቋንቋው ውስጥ የሌሎችን አናባቢ ድምጾች በተለያዩ ድምጾች በመተካት ስህተት ሲፈፀሙ ይስተዋላሉ። (ኧ) በሚገባበት ቦታ (ኤ)ን ሲጠቀሙ ታይተዋል። ስህተቶችም በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅዕኖ የተነሳ በተሳሳተ መንገድ ሌላውን አናባቢ ቀይሮ ለመጠቀም ሲሞክር መሆኑን ለመገመት ተችሏል።

4.2.1.2. በቃላት አመራረጥ ላይ የታዩ ስህተቶች

እንደሚታወቀው ቃላት የሀሳብ ማስተላለፊያ መሳሪያዎች በመሆናቸው በአረፍተ ነገር ውስጥ ተገቢ ቃላትን በተገቢ ቦታ መጠቀም አስፈላጊነቱ አያጠያይቅም። ይህንን በተመለከተ Raimes (1991፣7) እንደሚያስረዱት አንድ ፀሐፊ የቋንቋውን ቃላት በተገቢው ቦታ ካልተጠቀመ ሊተላለፍ የተፈለገው ሀሳብ ተደብስብሶ ሊቀር ይችላል። ምክንያቱም አንባቢው በሂደት የሚገጥመውን ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ከፀሀፊው ጠይቆ ምላሽ ሊያገኝ አይችልም።

ከላይ በሰንጠረዥ አምስት ላይ ከሰፈረው መረጃ መገንዘብ የተቻለው ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ትክክለኛና ተገቢ ቃላትን ባለመጠቀማቸው

የተነሳ የተለያዩ ስህተቶች መፈጸማቸውን ነው። እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈጸሙት 9869 ስህተቶች መካከል 1255 ያህሉ በቃላት አመራረጥ ላይ የታዩ ስህተቶች ናቸው። ስህተቱ በመቶኛ ሲሰላ 12.72 ሲሆን አማካይ የስህተት ብዛት 4.55 ሲሆን ችሏል። አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 5.35 መሆኑ ተረጋግጧል። ይህ ንዑስ የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት በ18.70 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ የሚታይ እንደሆነ በትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤት ተረጋግጧል።

እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው በቃላት አመራረጥ ሂደት የተፈጸሙ ስህተቶች አብዛኞቹ ተገቢ ቃላትን ባለመጠቀም፣ በአማርኛ ቋንቋ መድበለ ቃላት እውቅና ያላገኙ አህጽሮተ ቃላትን በመጠቀም እና ቃላትን በተሳሳተ መንገድ በመጠቀም የተፈጸሙ ናቸው። እያንዳንዳቸውን በሚከተለው መልኩ ለመቃኘት ተሞክሯል።

1. ተገቢ ቃላትን ካለመጠቀም የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች

እጩ መምህራን ሀሳባቸውን በቀጥታ ለማስተላለፍ የሚያስችሏቸውን ተገቢና ትክክለኛ ቃላትን ካለመጠቀም የተነሳ የተለያዩ ስህተቶችን ፈጽመዋል። ይህም ሀሳባቸውን በሌላ ቃል ወይም ሐረግ ለማብራራት ሲሞክሩ ከአረፍተ ነገሩ አውድ ጋር የማይዛመድ ቃል በመጠቀማቸው የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች በደርሰቶቻቸው ላይ በስፋት ተስተውለዋል። የሚከተሉትን ምሳሌዎች በናሙናነት ወስዶ መመልከት ይቻላል።

- ደን የተለያዩ ጥቅማጥቅሞችን ለማግኘት በጣም ያስፈልጋል። (አስ096)
- ከቤተሰብ ርቆ መኖር ብዙ እውቀቶችና ለውጦች ያሳያል።
- ቆጮ ለብዙ ነገር ጥቅም አለው። (አ.መ 0106)
- እኔም እንደሌሎች ከራስ በመትረፍ ወላጆቼንና ዘመዶቼን በከፍተኛ ደረጃ አየዋለሁ። (አ.መ 093)

ከላይ በናሙናነት የተዘረዘሩትን አረፍተ ነገሮች ስንመለከት እጩ መምህራን ሀሳባቸውን በቀጥታ ለመግለፅ የሚያስችሉ ቃላትን ለመጠቀም ካለመቻላቸው የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች ናቸው። በመጀመሪያው አረፍተ ነገር ጥቅማጥቅሞችን የሚለው አገላለፅ ጥቅም በሚለው ቃል ቢተካ የተሻለ ይሆን ነበር። በተመሳሳይ ሁኔታ በሁለተኛው አረፍተ ነገር ውስጥ “እውቀቶችና ለውጦች” የሚሉትን ቃላት “ውጣ

ውረዶች" በሚሉት ቃላት ተክቶ መጠቀም ቢቻል የተሻለ ይሆን ነበር። ምክንያቱም ከቤተሰብ ርቆ መኖር ብዙ እውቀቶችንና ለውጦችን ያስገኛል ብሎ መደምደም የሚቻል ካለመሆኑም በላይ "እውቀት" በአብዥ ምዕላድ የሚገለጽ ቃል አይደለም። የአረፍተ ነገሩን ሃሳብም የተደብሰበሰ ያደርጉታል። በሶስተኛው አረፍተ ነገር "ጥቅም አለው" ተብሎ የተገለጸውን "ይጠቅማል" በሚል ቃል ተክቶ አረፍተ ነገሩን ለማዋቀር ቢሞክር የበለጠ የተሻለ ይሆን ነበር። በመጨረሻው አረፍተ ነገር ከስራቸው የተሰመረባቸው ቃላት ሲመረመሩ ተገቢ ቦታቸውን ይዘው አልተዋቀሩም። ይህም "ከራስ በመትረፍ ወላጆችንና ዘመዶችን በከፍተኛ ደረጃ አየዋለሁ" የሚለው ብዙ ሰዎች እራሳቸውን አሻሽለው ለወግ ማዕረግ ሲደረሱ ወይም ከፍተኛ ደረጃ ላይ ሲደርሱ ከራሳቸው አልፎ ወላጆቻቸውንና ዘመዶቻቸውን የመርዳት ፍላጎት ያላቸው መሆኑን ለመግለፅ የታሰበ ይመስላል። ስለዚህ ሊተላለፈፍ የተፈለገው ሀሳብ ይህ ከሆነ "እኔም እራሴን አሻሽቼ ከፍተኛ ደረጃ ላይ ስደርስ ከራሴ አልፎ ወላጆቼንና ዘመዶቼን ለመርዳት ከፍተኛ ፍላጎት አለኝ" ተብሎ ቢስተካከል የተሻለ ይሆናል።

2. ለቃላት የተሳሳቱ ትርጉሞች በመስጠት የተፈጸሙ ስህተቶች

ተጠኝ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ለቃላት የተሳሳቱ ትርጉሞች በመስጠታቸው የተነሳ የተፈፀሙ ስህተቶች መገኘታቸው መረጃዎች ያመለክታሉ። ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች መመልከት ይቻላል።

- ... ይህንን ችግር የድሆች አባት የሆነው መንግስት በአእምሮ ውስጥ በማስገባት መፍትሄ እንድሰጥ ነው (ጌት 0030)
- ዘመድ ለዘመድ መምረጥ ደካማ ጎሳ በደካማነቱ እንድኖር ከማለት ባሻገር መላ የለውም:: (ኡመ 0119)
- መጥፎ አርአያ ላለመፈጸም ከቤተሰብ ርቆ መኖር እንደሚሻል ተገንዝቧል። (አስ 0124)
- ደን መኖሩ ህይወት ያላቸው ነገሮች በጣም ጥሩ ምሳሌ ሆኖ ይታያል:: (ጌት 00138)
- የማስቴር አስተማሪ መሆን እፈልጋለሁ:: (ኡመ 0148)

በመጀመሪያው አረፍተ ነገር ወስጥ የተሰመረበት ሀረግ ትርጉም ከአረፍተ ነገሩ ሀሳብ ጋር አብሮ የሚጓዝ ባለመሆኑ አንባቢው ሊተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት በአግባቡ እንዳይረዳ እንቅፋት ፈጥሮበታል። ስለዚህ ጸሀፊው በተሰመረበት ሀረግ

ምትክ "ከግምት ውስጥ ወይም ከግንዛቤ ውስጥ" የሚሉ ሀረጎችን ቢጠቀም የተሻለ ይሆን ነበር። በሁለተኛው አረፍተ ነገር ውስጥ እንዲሁም "መምረጥ" "ከማለት" "ባሻገር" እና "መላ" የሚሉትን ቃላት ባህርይ ስንመለከት በተሳሳተ መንገድ የገቡ ናቸው። ስለዚህ "መመረጥ" የሚለው ቃል "መረዳዳት" "ከማለት" የሚለው ቃል "ከማድረግ" "ባሻገር" የሚለው ቃል "ውጭ" እና "መላ" የሚለው ቃል "መፍትሄ" በሚሉ አገላለጾች ቢተኩ አረፍተ ነገሩ በተወሰነ ደረጃ የተቃዋሚ ይሆን ነበር። በአራተኛው አረፍተ ነገር "መጥፎ አርአያ" የሚለው ሀሳብ በዚህ አረፍተ ነገር ውስጥ ያለበታው የተገለጸ ነው። ስለዚህ አረፍተ ነገሩ የተቃዋሚና የተፈለገውን መልዕክት በአግባቡ ለማስተላለፍ እንዲቻል "መጥፎ ድርጊት" በሚለው ሀረግ ተካቶ መጠቀም ቢቻል ኖሮ የተሻለ ይሆን ነበር። "የማስቲር አስተማሪ መሆን እፈልጋለሁ" በሚለው አረፍተ ነገር ውስጥ ከሆሂያት ጀምሮ በርካታ ህወያኖች አሉበት። ስለዚህ አረፍተ ነገሩ "ማስትሬት መማር እፈልጋለሁ ወይም ሁለተኛ ዲግሪዬን መከታተል እፈልጋለሁ" በሚል ቢስተካከል የተሻለ ይሆናል።

3. እውቅና ያላገኙ አህጽሮተ ቃላትን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

በአማርኛ ቋንቋ መድብለ ቃላት ውስጥ እውቅናን ያላገኙና ያልተዛወተሩ አህጽሮተ ቃላትን የመጠቀም ጉዳይ ሌላው በድርሰቶቻቸው ላይ የታየ ስህተት ነው። ተጠኝ እጩ መምህራን አህጽሮተ ቃላትን ፈጥረው ቢጠቀሙም እንኳን በአንባቢው ዘንድ ያልተለመዱና ያልተዘወተሩ በመሆናቸው በጽሁፍ የመግባባት ሂደቱን ማገዳቸው አልቀረም። በዚህ መልክ የተፈጸሙ ስህተቶችን ለአብነት በሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ማየት ይቻላል።

- ከዚህ ኮሌጅ እ/ር ብሎልኝ ተመርቄ ከወጣሁኝ በኋላ ደህና መ/ት ሆኜ ማስተማርን እመኛለሁ። (አስ 019)
- ለት/ቴ ብዬ መለየቱ ግድ ብሆን ብኝም.... (ጌት 0127)
- ለወደፊት የምመኘው በክረምት ጥ/ም ማሻሻል ነው። (ኡመ 0112)
- የደን ጥቅም ወ/ም አገልግሎት ይህ ብቻ አይደለም (አስ 0177)

እነዚህ ከላይ የሰፈሩት መረጃዎች በሚታዩበት ጊዜ ተደራሲያን ለምህጻረ ቃላቱ የተለያዩ ፍቺዎችን ሊሰጡ ይችላሉ። ምንም እንኳን ከአውዱ ለመረዳት ወይም ለመገመት ባያስቸግሩም ከአጠቃቀም ትክክለኛነት አኳያ አህዕሮተ ቃላቱ ትርጉም እንደሚከተለው በተሳሳተ መንገድ ሊተረጎሙ ይችላሉ።

- እ/ር ለሚለው እስር፣ እግዚአብሔር፣ ... ሊባል ይችላል
- መ/ት ለሚለው መሳሪያ ቤት፣ መሰረተ ትምህርት፣ መኝታ ቤት፣ መንግስት፣ መዝናኛ ቤት፣ መምህርት ተብሎ ሊነበብ ይችላል። አንዳንዶቹን በምንመለከትበት ወቅት ደግሞ በቀላሉ ለመረዳት አስቸጋሪ ሆነው እናገኛቸዋለን። ለምሳሌ ያህል ወ/ም እና ፕ/ም በጥቂቱ ተጠቃሾች ናቸው። ስለዚህ ተደራሲ እንደነዚህ አይነት ምህገረ ቃላት በሚገጥሙት ጊዜ ፍቻቸውን ባለማወቁና ከተለመደው የአህጽሮተ ቃላት አጠቃቀም ውጭ በመሆናቸው የአረፍተ ነገሩን ሀሳብ በቀላሉ ላይረዳ ይችላል።

4.2.1.3. በማያስፈልጉ ድግግሞሾች የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች

አንድ አይነት ትርጉም ያላቸውን ቃላትን እና ሀረጎችን በአረፍተ ነገር ውስጥ ከአንድ ጊዜ በላይ በመጠቀማቸው የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች በተጠኝ እጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ በሰፊው ተስተውለዋል። አንዳንድ ጊዜ ለነገሩ አጽንኦት ለመስጠት ሲባል የድግግሞሽ መኖር የሚፈቀድ ቢሆንም አስፈላጊ ባልሆነ ሁኔታ መደጋገሙ ግን ከማሰልጠኑም በላይ በአረፍተ ነገሩ አማካይነት እንዲተላለፍ የተፈለገውን ሀሳብ ግልፅነት ሊያሳጣው ይችላል።

እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ከተቆጠሩት አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 442 ያህሉ ስህተት የተመዘገበው በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 4.48% ያህሉን ሸፍኗል። አማካይ ስህተቱ 1.60 የሚሆነውን የሸፈነ ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 1.88 ሊሆን ችሏል። ይህ ንዑስ የስህተት መድብ በየ 53.10 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ የሚታይ እንደሆነ በትክክለኛነት ተሳማጅነት ውጤት ተረጋግጧል።

እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአላስፈላጊ ድግግሞሽ ምክንያት ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል ለአብነት ያህል የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ሊጠቀሱ ችለዋል።

- አንድ ልጅ ከቤተሰቦቹ ዘንድ ሳይለይ የትምህርት ህይወቱን እዛው ከቤተሰቦቹ ጋር ሆኖ ከቤተሰቦቹ ተለይቶ ብዙ ከተማረ በኋላ ጥሩ ውጤት በማምጣት ወደ ሌላ ዩኒቨርሲቲ ወይም ኮሌጅ ወደ አለበት ይሄዳል። (ጌት 032)
- በመጀመሪያ የደን ሀብት የሰው ልጅ ሆነ ህይወት ያላቸው ነገሮች የሚጠቀሙበት በጣም ለሰው ልጅም ጥቅም በመስጠት የታወቀ በመሆኑ ይታወቃል። (አስ 003)

- የተማርኩበት ትምህርት ቤት ወይም ትምህርቴን የጨርስኩበት ትምህርት ቤት ቅርብ ነበር:: (አ.መ 0056)
- የወደፊት ምኞቴ እግዚአብሔር ምኞቴን ካሳካልኝ ብዙ ምኞት አለኝ:: (አ.መ 003)
- የደን ሀብት ጥቅም ሲንል ተቆጥሮ የማይልቅ ጥቅም ነው:: (አስ 0035)
- ኮሌጅ ከገባሁበት ቀን ጀምሮ እስከ አሁን እስካለሁበት ሰዓት ድረስ የሚሚረው ትምህርት ጥሩ ሆኖ እያለ በአንዳንድ ችግሮች ኮሌጁን እንድጠላ አድርጎኛል:: (አስ 012)
- የኮሌጅ ህይወት ማለት ለእኔ በጣሙን ደስ የሚያሰኝ ህይወቴ ማለት ነው:: (አስ 004)

ከፍ ሲል የቀረቡት መረጃዎች የሚያመለክቱት ተመሳሳይ ትርጉም ያላቸውን ቃላት በመደጋገም ስህተቶች የተፈጸሙ መሆናቸውን ነው:: ሆኖም አረፍተ ነገሮችን እንደገና በማቀናጀትና የተለያዩ አያያዦችን በመጠቀም ድግግሞሹን ለማስወገድ ይቻላል:: ስለዚህ በድግግሞሹ ምክንያት በአረፍተ ነገሮቹ ውስጥ የተፈፀሙት ስህተቶች በሚከተለው መልኩ ቢስተካከሉ የተሻለ ይሆናል:: "አንደ ሰው የትምህርት ህይወቱን ከቤተሰቦቹ ጋር በመሆን ከተማረ በኋላ ጥሩ ውጤት በማምጣት ወደ ሌላ ዩኒቨርስቲ ወይም ኮሌጅ ይሄዳል:: የደን ሀብት ህይወት ላላቸው ነገሮች በርካታ ጥቅሞችን በመስጠት በቀዳሚነቱ ይታወቃል::" "ትምህርቴን የጨርስኩበት ትምህርት ቤት ቅርብ ነበር:: (የተማርኩበት ትምህርት ቤት ቅርብ ነበር)" "እግዚአብሔር ካሳካልኝ ብዙ ምኞት አለኝ::" "የደን ሀብት ተቆጥሮ የማይልቅ ጥቅም አለው" "የምማርበትን ኮሌጅ በአንዳንድ ችግሮች ምክንያት ብጠላውም በገቢው ውስጥ የሚሰጠው ትምህርት ግን ጥሩ ሆኖ አግኝቶታለሁ::" "የኮሌጅ ህይወት በጣም ደስ የሚያሰኝ ነው::"

4.2.1.4 በግድፈት ምክንያት የተፈፀሙ ስህተቶች

በቋንቋ አጠቃቀም ስር በሰህተት ዘርፍነት የሶስተኛነት ደረጃን ይዞ የተገኘው ግድፈት ነው:: በዚህ ጥናት ውስጥ ግድፈት የሚለው ፅንሰ ሀሳብ በሚገባ በተቀነባበሩ አረፍተ ነገሮች ውስጥ መገኘት የነበረባቸው የአረፍተ ነገር ተዋቃሪዎች ካለመካተታቸው የተነሳ የቋንቋ አወቃቀር ስርዓቱ የሚፋለስበትንና ለሰህተት መከሰት ምክንያት የሚሆንበትን ሁኔታ የሚያመለክት ነው:: ግድፈቱ ከድምጽ ጀምሮ እስከ

ሀረግ ሊደርስ ይችላል። የተገኘው መረጃ እንደሚጠቁመው በዚህ አይነት ተጠኝ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ደርሰቶች ውስጥ ጥቂት የማይባሉ ስህተቶች እንደተፈጸሙ ለማየት ተችሏል። ስለዚህ ደርሰቶቹን በሚፅፉበት ጊዜ መግባት የነበሩባቸውን ነገሮች (ፊደል፣ ቃል፣ ሀረግ) በመግደፋቸው የተነሳ በፅሁፊት የመግባባቱን ሂደት ሊያደናቅፈው ችሏል። በመሆኑም በተጠኝ እጩ መምህራን ከተፈፀሙት 4387 የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች መካከል 288 ያህል በዚህ (በግድፈት) ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ የተቆጠሩ ሲሆን ይህም በመቶኛ ሲሰላ 2.92% ነው። አማካይ ስህተታቸውም 1.04 ሲሆን አማካይ የሰህተት ድግግሞሻቸው 1.23 ሊሆን ችሏል። የትክክለኛነት ተሳማጅነት ውጤታቸውም 81.49 ነው። በጥቅሉ ይህ ማለት በየ 81.49 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ግድፈት መኖሩን ያረጋግጣል። ለአብነት ያህል እጩ መምህራን ከጻፏቸው ደርሰቶች ውስጥ የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ተወስደዋል። ግድፈት የታየባቸውንም ቦታዎች በቅንፍ ለማመልከት ተሞክሯል።

- ... ይህን ባህልና ጫና () ምን አይነት መገንገድ () እንደሚበጅ አላውቅም። (ጌት 004)
- () የሰው ልጅ () ሆነ ህይወት ያላቸው ነገሮች እየተጠቀሙበት ነው። (ኡመ 008)
- ኤድስ () በጋራ እንከላክል! (ጌት 015)
- ብዙ አይነት እህሎች () ዘርተን እየተጠቀም () ነው። ስለዚህ ብዙ ጉዳት የለ () ንም (አስ 038)
- ሀ() ወት ያላቸው ነገሮች () አይኖሩም ነበር። (ጌት 05)
- ሀገራችን የምትታወቀው በደን ስለሆነ () ደን መኖር በጣም ያስፈልጋል። (አስ 041)
- "የሚያደርስህን መንገድ ሳታውቅ ጉዞህን አትጀምር" ብሎ አባቴ በመከረኝ መሰረት የሚያደርስኝንም መንገድ በማወቅ ንዞ ()ን ጀመር () ወደ መድረሻየም እየተቃረብኩኝ እገኛለሁ። (ኡመ 003)

ከላይ ከቀረቡት አስረጅዎች መገንዘብ እንደሚቻለው ከአረፍተ ነገሮቹ ውስጥ የተለያዩ ተዋቃሪዎችና ቃላት በመገደፋቸው የተነሳ አረፍተ ነገሮቹ የተሟላ ሃሳብ ማስተላለፍ ከማይችሉበት ደረጃ ላይ ደርሰዋል። ስለሆነም አረፍተ ነገሮቹ የጎደላቸውን

የተዋቃሪ አካላትና ቃላት በመጨመር በሚከተለው መንገድ ማስተካከል ቢቻል የተሻለ ይሆናል።

“... ይህንን ባህልና ጫና በምን አይነት መንገድ መቅረፍ (ማስወገድ) እንደሚበጅ አላውቅም።” “ደንን የሰው ልጆችም ሆኑ ህይወት ያላቸው ነገሮች ሁሉ እየተጠቀሙበት ነው።” “ኤድስን በጋራ እንከላከል!” “... ብዙ አይነት እህሎችን ዘርተን እየተጠቀምን ነው። ስለዚህ ብዙ ጉዳት የለብንም። ህይወት ያላቸው ነገሮች ሁሉ አይኖሩም ነበር።” “ሀገራችን የምትታወቀው በደን ሀብት ስለሆነ የደን መኖር በጣም አስፈላጊ ነው።” “የሚያደርስህን መንገድ ሳታውቅ ጉዞህን አትጀምር” ብሎ አባቴ በመከረኝ መሰረት ጉዞዬን ጀምርኩ፤ ወደ መድረሻየም እየተቃረብኩ እገኛለሁ።

4.2.1.5. ለቦታው የማያስፈልጉ ቃላት በመግባታቸው ምክንያት የተፈጸሙ ስህተቶች

ከቋንቋ አጠቃቀም የስህተት ዘርፎች ውስጥ አራተኛ ደረጃን የያዘው ጭመራ (እከላ) ነው። በመሆኑም በዚህ ጥናት ለቦታው የማያስፈልጉ የሚለው ጽንሰ ሀሳብ እጩ መምህራን በደርሰቶቻቸው ውስጥ ባዋቀሯቸው አረፍተ ነገሮች ውስጥ መገኘት (መካተት) የሌለባቸውን የተለያዩ ተዋቃሪዎች (ምዕላዶች ቃላት...) ተካተው በመገኘታቸው ለስህተት መከሰት ምክንያት የሚሆኑበትን ሁኔታ የሚያመለክት ነው። በመሆኑም ተጠኚ እጩ መምህራኑ በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች በጭመራ (እከላ) ምክንያት በርካታ ስህተቶች አንደተፈጸሙ ለመረዳት ተችሏል። በአጠቃላይ በደርሰቶቹ ውስጥ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል 305 ያህሉ በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ የተቆጠረ ሲሆን በመቶኛ ሲሰላ 3.09% ነው። አማካይ የስህተት ብዛቱ 1.11 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 1.30 ሆኗል። ይህ ንዑስ ስህተት 76.45 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ የተከሰተ መሆኑን በትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤት ለማረጋገጥ ተችሏል። በእከላ (ጭመራ) ምክንያት የተፈጸሙ ስህተቶችን ለአብነት ያህል በሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ውስጥ ማየት ይቻላል።

- እኔ ለወደፊት የምመኘው በጣም ጥሩ አስተማሪ ለመሆን ነው። (አስ0048)
- በብሔረሰባችን ውስጥ በርካታ ባህሎች እና ወጎች አሉን። ከእነዚህም ውስጥ አንዱ የጋብቻ ስርዓት ባህል ነው። (ኡመ 09)
- ከቤተሰብ ርቆ መኖር የጀመርኩት ሃይስኩል ማለትም ከ8ኛ ክፍል ወደ 9ኛ ክፍል ስዘዋወር ነው። (ጌት 0016)

ከፍ ሲል በአስረጅዎቹ ላይ የተሰመረባቸው ተዋቃሪዎች፣ ቃላት እና ሀረጎች በአረፍተ ነገሮቹ ላይ በመጨመራቸው የተነሳ የተለያዩ ስህተቶች ሊፈጠሩ ችለዋል። ስለሆነም በአረፍተ ነገሮቹ ውስጥ ተቀጽላ ሆነው የገቡት አካላት ቢወገዱ አረፍተ ነገሮቹ የተሰተካከሉ ሊሆኑ ይችላሉ።

4.2.1.6 ኢ-መደበኛ ቃላትን (ዘዬ፣ ባእድ ቃላት፣ ያልተለመደ አጠቃቀም፣ ወዘተ.) በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

የጽሁፍ ቋንቋ ከንግግር ቋንቋ የሚለየው ስርዓቱን የጠበቀ በመሆኑ ብቻ ሳይሆን መደበኛ ቃላትን (የጽሁፍ ቋንቋን) የመጠቀም ጉዳይ ጭምር እንደሆነ ምሁራን ይጠቁማሉ። ይህንን አስመልክተው (Heaton፣ 1988፣135) እንደሚሉት ሀሳብን በጽሁፍ አማካይነት ለማስተላለፍ ተቀባይነት ባላቸው መደበኛ ቃላትና ሀረጎች መጠቀም አስፈላጊ ነው። ስለሆነም ኢ-መደበኛ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም ሊተላለፍ የተፈለገውን ሀሳብ ግልጽነት ያሳጣል። ይሁን እንጅ በጥናቱ የተገኘው መረጃ የሚያመለክተው ይህ አይነቱ አጠቃቀም ያለ መሆኑን ነው።

እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድረሰቶች ውስጥ ኢ-መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶች ታይተዋል። በተገኘው መረጃ መሰረት በቋንቋ አጠቃቀም ከተፈጸሙት 4387 አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 223 ያህሉ በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ (ኢ-መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀም) ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 2.26% ሆኗል። አማካይ ስህተቱ 0.81 ሆኖ፣ አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 0.95 ነው። አንድ የኢ-መደበኛ ቃላት አጠቃቀም ስህተት በየ 105.24 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ መከሰቱን የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱን አረጋግጧል። በኢ-መደኛ የቋንቋ አጠቃቀም የተፈፀሙ ስህተቶች አነስተኛውን ቁጥር እንደሸፈኑ ከቀረበው መረጃ መረዳት ተችሏል። ለአብነት ያህል የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ቀርበዋል። (ስህተት ያሉባቸው ቦታዎችም ከስራቸው ተሰምሮባቸዋል)።

- በተቻለኝ መጠን በከፍተኛ GPA ሰቃቅዬ ኮሌጅ ውስጥ መቅረት ነው። (ኢ-መ 0025)
- ... በመጨረሻ ላይ ቆሎውን በምጣድ ላይ አብስሎ የዶሮ መረቅ በመጨመር መንፋት ነው። (ኢ-መ 0083)
- በከፋ ብሄረሰብ ዘንድ የባሬ ቆሎ በዓል በኃይለኛው ይከበራል። በዓሉም በጣም የሚያስደስት ከመሆኑ የተነሳ ወጣት ሽማግሌ ያከብረዋል። (አስ 0049)

የተወሰዱ ቃላትን መጠቀም ተመራጭነት የለውም። በተለይ በዕሁፍ ላይ ጥንቃቄ ሊደረግባቸው ይገባል። ለምን ቢባልም ዕሁፍ መለስ ተብሎ የሚዳሰስ ስለሆነ እነዚህ ቃላት በጥንቃቄ ሊፈተሹ ይገባል።

በዚህ መረጃ ውስጥ ግን እነዚህ የባዕድ ቃላት በእጩ መምህራን ድርሰቶች ውስጥ ተስተናግደው ታይተዋል።

ምሳሌ፡- ማቴሪያል፣ ክላስ፣ ሃይስኩል፣ ቲቶሪያል፣ ፕሪፕ፣... የሚሉት ቃላት አቻ ወይም ትክ የሆኑ የአማርኛ ቃላት ስላላቸው እነዚህን ቃላት አለመጠቀም ተመራጭነት አላቸው።

4.2.2 በቋንቋ አወቃቀር (ሰዋሰው) ስር የታዩ ስህተቶች

ድርሰት ከአረፍተ ነገሮች የሚዋቀር በመሆኑ እያንዳንዱ አረፍተ ነገር የቋንቋውን ትክክለኛ ሰዋሰዋዊ ስርዓት ጠብቆ መዋቀር አለበት። ከንግግር ቋንቋ ይልቅ በጽሁፍ የሚተላለፍ መልዕክት የቋንቋውን ሰዋሰዋዊ ስርዓት መጠበቅ እንዳለበት በርካታ ምሁራን ይስማሙበታል። ይህንን አስመልክቶ Widdowson (1979፣118) ሲገልጹ፣ በጽሁፍ የሚገለጹ ሀሳብ በማያሻማና ግልጽ በሆነ ሁኔታ ሊተላለፍ የሚችለው ሰዋሰዋዊ ስርዓቱን ጠብቆ ሲጻፍ ነው።

በሰንጠረዥ ላይ በቀረበው የጥናቱ መረጃ መሰረት በአቢይ የስህተት አይነት ከተመደቡት የተለያዩ ስህተቶች መካከል አንዱ የቋንቋ አወቃቀር ስህተት ነው። ተጠኝ እጩ መምህራን በፃፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የቋንቋውን የአወቃቀር ስርዓት (ሰዋሰው) በሚገባ ካለማወቅ የተነሳ በርካታ ስህተቶች እንደተፈፀሙ ለመረዳት ተችሏል።

በአጠቃላይ በተጻፉት ድርሰቶች ውስጥ ከተፈጸሙት ስህተቶች መካከል 2571 ያህል የቋንቋ አወቃቀር ስህተቶች የተመዘገቡ ሲሆን፣ ይህም በመቶኛ ሲሰላ 26.06 ነው። አማካይ የስህተት ብዛቱ (መጠኑ) 9.31 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 10.96 ሊሆን ችሏል። ይህ ስህተት በ9.13 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ እንደሚከሰት ከትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ለማረጋገጥ ተችሏል።

ከቋንቋ አወቃቀር ጋር በተያያዘ በደርሰቶቹ ውስጥ በዋነኛነት የተዳሰሱት የመስተዋድድ አገባብ ስህተቶች፣ የአረፍተ ነገር ስሙሙነት (በአረፍተ ነገሩ ውስጥ በሚገኙ ተዋቃሪዎች መካከል የቁጥር፣ የመደብ ... ስህተቶች)፣ የአያያዦች አገባብ ስህተቶች፣ በአረፍተ ነገር ውስጥ የቃላት ቅደም ተከተል ስህተቶች ናቸው። ዝርዝር መረጃው ከዚህ በታች በተመለከተው ሰንጠረዥ ላይ ቀርቧል።

ሰንጠረዥ 6:- በቋንቋ አወቃቀር (ሰዋሰው) ስር የታዩ ዝርዝር ስህተቶች

የስህተቶቹ አይነት	ድርሰት አንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት አንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
የአ.ነገር ስሙሙነት	389	7.33	2.82	3.41	29.29	438	9.53	3.17	3.63	27.57	827	8.38	3.00	3.52	28.37
የመስተዋድድ አገባብ	504	9.55	3.65	4.42	22.60	314	6.84	2.28	2.60	38.46	818	8.29	2.69	3.49	28.69
የቃላት አወቃቀር ቀድሞ ተከተል	262	4.97	1.90	2.30	43.48	249	5.42	1.80	2.06	48.50	511	5.18	1.85	2.18	45.93
የአይያገሮች አገባብ	217	4.11	1.57	1.90	52.50	198	4.31	1.43	1.64	60.99	415	4.21	1.50	1.77	56.55
ጠቅላላ ድምር	1372	25.96	9.94	12.03	8.30	1199	26.10	8.68	9.93	10.07	2571	26.06	9.31	10.96	9.13

4.2.2.1 በአረፍተ ነገር ስሙሙነት ላይ የተፈጸሙ ስህተቶች

ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ የአረፍተ ነገር አወቃቀር ስሙሙነቶችን በመጣስ በረካታ ስህተቶች እንደተፈጸሙ ከተገኘው መረጃ ለመመልከት ተችሏል። ከፍ ሲል በቀረበው ሰንጠረዥ እንደተመለከተው በቋንቋ አወቃቀር አቢይ የስህተት ምድብ ወስጥ ከተፈጸሙት ንዑሳን የስህተት አይነቶች መካከል በጣም ከፍተኛ ቁጥር ያላቸው ስህተቶች የተቆጠሩት የአረፍተ ነገር ስሙሙነቶችን ካለመጠበቅ የተነሳ የተፈጸሙ ናቸው። በደርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈጸሙት 9869 ስህተቶች መካከል 827 ያህሉ የተቆጠረው በዚህ ንዑስ የስህተት አይነት ምድብ ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ ሲሆን 8.38% ሲሆን፤ አማካይ የስህተት ብዛቱ ደግሞ 3.00 ሆኖ ተገኝቷል። የስህተት ድግግሞሹምም 3.52 ሲሆን፤ በአጠቃላይ በየ 28.37 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የአረፍተ ነገር ስሙሙነት ስህተት መኖሩን በትክለኛነት ተሳማኝነት ውጤቱ አማካኝነት ለማረጋገጥ ተችሏል።

በአረፍተ ነገር ስሙሙነት ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ የሚነሱት ጉዳዮች የቁጥር፣ የጾታ እና የመደብ ስሙሙነት ስህተቶች ሲሆኑ፣ ለአብነት ያህል የሚከለኩት ቀርበዋል።

ሀ. በቁጥር አለመስማማት የተፈጸሙ ስህተቶች

- ቆጮ እንሰት ተፍቆ የሚገኝና ራሱን የቻለ የምግብ አይነቶች ነው። (ጌት 0147)
- ህይወት ያላቸው ነገሮች አይኖርም። (አስ 0082)
- ደን የሰው ልጅም ሆነ ህይወት ያላቸው ነገሮች የሚጠቀምበት የተፈጥሮ ሀብት ነው። (አስ 0014)
- ልጆቻቸው ከጉያቸው እንዳይወጣ የሚፈለጉ አንዳንድ ቤተሰቦች አሉ። (ጌት 0097)
- ኅጂ ባህሎችን በብዙ ቦታ ከፋፍሎ ማየት ይቻላል። እነዚህን ዘርዘር አድርገን እንመልከተው። (አ.መ 0093)
- ሽማግሌዎች አምስት ሰዎች ይዞ ወደ ሙሽሪት ቤተሰብ ይሄዳል። (አ.መ 002)
- በአመት ውስጥ ካሉት አስራ ሁለት ወር ሁለት ወር የደመቀ የሰርግ በአል የሚከበርበት ወር ይሆናል። (ጌት 0056)
- ኅጂ ባህሎች ብዙውን ጊዜ በአባቶቻችን የተፈፀመ ነው። (ጌት 0098)



ከፍ ሲል ከቀረቡት ምሳሌዎች መገንዘብ የሚቻለው በአብዛኛው በብዙ ቁጥር መገለጽ ያለባቸው ቃላትና ሀረጎች በነጠላ ቁጥር መገለጻቸው እንዲሁም በነጠላ ቁጥር መገለፅ የነበረባቸው በብዙ ቁጥር መገለፅ አለባቸው።

እነዚህ ከላይ ለቁጥር ስሙሙነት ስህተት የቀረቡት አስረጅዎች በሚከተለው መልኩ ቢስተካከሉ የተሻሉ ሊሆኑ ይችላሉ።

“ቆራ” እንሰት ተፍቆ የሚገኝና ራሱን የቻለ የምግብ አይነት ነው “ህይወት ያላቸው ነገሮች አይኖሩም።” “ደን የሰው ልጆቹም ሆኑ ህይወት ያላቸው ነገሮች የሚጠቀሙበት የተፈጥሮ ሀብት ነው።” “ልጆቻቸው ከጉያቸው እንዳይወጡ የሚፈልጉ አንዳንድ ቤተሰቦች አሉ።” “ጎጅ ባህሎችን በብዙ ቦታዎች ከፋፍሎ ማየት ይቻላል። እነዚህን ዘርዘር አድርገን እንመልከታቸው።” “ሽማግሌዎች አምስት ሰዎችን ይዘው ወደ ሙሽሪት ቤተሰቦች ይሄዳሉ።” “በአመት ውስጥ ካሉት አስራ ሁለት ወራት ወስጥ ሁለት ወራት የደመቁ የሰርግ በአላት የሚከበሩባቸው ወራት ይሆናሉ።” “ብዙዎቹ ጎጅ ባህሎች በአባቶቻችን የተፈጸሙ ናቸው።”

ለ. በመደብ አለመስማማት የተፈጸሙ ስህተቶች

ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ከቁጥር አለመስማማት በተጨማሪ የመደብ አለመስማማት ስህተቶች ተስተውለዋል። ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች መመልከት ይቻላል።

- ከልጅነታቸው ጀምሮ እስከ ጉርምስና ወራት በባህላችን ያለ ነገር ነው። (አስ 0039)
- ደን ለሰው ልጆች በርካታ ጥቅሞችን ቢሰጥም ሰዎች ግን ጥቅሙን አውቆ መንከባከብና መቆጣጠር አይወድም። (ጌት 003)
- ማህበራዊ ህይወትን ከሚያውቀው ነገር ተነስቼ ለመዘርዘር እሞክራለሁ። (ኡመ 0013)
- ስፖርት ዝናን ከማትረፉ ባሻገር ለሀገር እድገትና ብልጽግና ትልቅ ሚና እንደምጫወት ለማንኛውም እንግዳ ነገር አይደለም። (ጌት 077)
- አንድ ሰው ትምህርት ካልተማረ አንድን ነገር በአግባቡ ልሰራ አይችልም። (አስ 0079)
- የደኩት ሳይለም ወረዳ ስሆን ከአባታቸው ከአቶ እሸቱ አቤቶ እና ከእናታቸው ከወይዘሮ አስካላች መሸሻ በ1979 አመት ምህረት ተወለድኩ። (ጌት 02)

- ከቤተሰቦቹ ርቆ ሲኖር በገጠሙት ውጣውረዶች የተነሳ የሰው ሀገር አስፈላጊ አለመሆኑን ተረድቷል። (ጌት 0023)

እነዚህ ከላይ የተመለከቱት የመደብ ስሙሙነት የሌላቸው አረፍተ ነገሮች በሚታዩበት ጊዜ ስህተቶቹ የመደብ አለመስማማት ችግር ብቻ ሳይሆን የፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተትም ያለባቸው ናቸው። ሆኖም ይህ በሚመለከተው ስፍራ ሊነሳ ይችላል። እነዚህ ከላይ የተዘረዘሩት አረፍተ ነገሮች በሚፈተሹበት ጊዜ በመጀመሪያው አረፍተ ነገር ሶስተኛ መደብ ብዙ ቁጥርና አንደኛ መደብ ብዙ ቁጥር (እነሱና እኛ በሚሉ ተውላጠ ስሞች የተገለፁ ሲሆን) ሁለተኛው አረፍተ ነገር እነሱና እሱ በሚሉ አቻ ባልሆኑ ተውላጠ ስሞች ተዋቅሯል። በሶስተኛው አረፍተ ነገር ውስጥም እሱ በሚሉ ተውላጠ ስምን በሚጠቁም ቃል ጀምሮ አንደኛ መደብ ነጠላ ቁጥር በሆነው እኔ በሚለው ተውላጠ ስም ሀሳቡን ይቀጥላል። በአራተኛው አረፍተ ነገርም እንዲሁ አንደኛና ሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር ተውላጠ ስሞች መደበላለቅ ይታያል። ከዚህም ሌላ አምስተኛው አረፍተ ነገርም ተመሳሳይ ችግር ይታይበታል። የሰድስተኛው አረፍተ ነገር ባለቤት እኔ የሚል ተውላጠ ስም ቢሆንም እነሱ የሚለውን ተውላጠ ስም በሚያመለክቱ ቃላት (ከአባታቸው እና ከእናታቸው) ተዋቅሯል። የመጨረሻው አረፍተ ነገር ደግሞ ድርሰቱ የቀረበበትን አንደኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የትረካ አንጻር በሚጥስ መልኩ በሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር ተጠቅሟል። ስለሆነም እነዚህ አረፍተ ነገሮች በሚከተሉት መንገዶች ቢስተካከሉ የተሻሉ ሊሆኑ ይችላሉ።

- ከልጅነታችን ጀምሮ አስከ ጉርምስና ጊዜያት በባህላችን ያላ ነገር ነው።
- ደን ለሰው ልጆች በርካታ ጥቅሞቻን ቢሰጥም፣ ሰዎች ግን ጥቅሙን አውቀው መንከባከብና መቆጣጠር አይወዱም።
- ማህበራዊ ህይወትን ከማውቀው ነገር ተነስቼ ለመዘርዘር እሞክራለሁ።
- ስፖርት ዝናን ከማትረፉ ባሻገር ለሀገር እድገትና ብልፅግና ትልቅ ሚና እንደሚጫወት ለማንኛውም እንግዳ ነገር አይደለም።

አንድ ሰው ትምህርት ካልተማረ አንድን ነገር በአግባቡ ሊሰራ አይችልም።

- ያደኩት ሳይለም ወረዳ ሲሆን ከአባቴ ከአቶ እሾቱ አቤቶ እና ከእናቴ ከወይዘሮ አስካለች መሸሻ በ1979 አመተ ምህረት ተወለድኩ።
- ከቤተሰቦቹ ርቆ ሲኖር ባጋጠሙት ውጣ ውረዶች የተነሳ የሰው አገር አስፈላጊ አለመሆኑን ተረድቷል።

ሐ. በጾታ አለመስማማት የተፈጸሙ ስህተቶች

- አንቺ በሩን ቆልፍ (አስ 065)
- ... በጣም የምወዳት ጓደኞቼ ከመሆኑ የተነሳ ልብሳችንን እንኳን እየተቀያየር ነው የምንለብሰው (አስ 026)
- ያደኩበት ሰፈር ሽባይ ተብላ የምትጠራ ስማንያ አባወራዎችን የያዘች ማርዬ የሆነች ኅጥ ናት። (ጌት 064)

ካላይ በጾታ ስሙሙነት ስህተቶች ዙሪያ በተዳሰሱት አረፍተ ነገሮች ውስጥ ተጠኝ እጩ መምህራኑ የአነስታይ ጾታ አመልካች ቅጥያቆዎችን በላመጠቀማቸው በጻፏቸው ድርሰቶች ላይ የሀሳብ መፋለስ ችግር ተስተውሏል። በመሆኑም በአንዳንድ ቦታዎች ላይ ድርጊት ፈጻሚዎች ሴቶች ሆነው ሳለ በወንዶች እንደተፈጸሙ ተደርገዋል። ስለዚህ ካላይ በጾታ ስሙሙነት ችግር የሰፈሩት አረፍተ ነገሮች በሚከተሉት መልኩ ቢስተካከሉ የተሻሉ ይሆናሉ።

“አንቺ በሩን ቆልፍ።” “... በጣም የምወዳት ጓደኞቼ ከመሆኗ የተነሳ ልብሳችንን እንኳን ሳይቀር እየተቀያየርን ነው የምንለብሰው።” “ያደኩበት ሰፈር ሽባይ ተብላ የምትጠራ ስማንያ አባወራዎችን የያዘች ማርዬ የሆነች ኅጥ ናት።”

4.2.2.2 በመስተዋድድ አገባብ ላይ የታዩ ስህተቶች

ከፍ ሲል ከቀረበው ሰንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በቋንቋ አወቃቀር (ሰዋሰው) የስህተት ምድብ ውስጥ ከታዩት ንዑሳን ስህተቶች መካከል አንዱ የመስተዋድድ አገባብ ነው። እጩ መምህራኑ ከጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአጠቃላይ ከተፈጸሙት 9869 ስህተቶች መካከል 818 ያህሉ የተቆጠረው በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 8.29% ሊሆን ችሏል። አማካይ የስህተት ብዛቱ (መጠኑ) 2.69 ሲሆን፤ የስህተት ድግግሞሹ 3.49 ያህል ነው። የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ደግሞ 28.69 ነው። ይህ ማለት በየ 28.69 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የመስተዋድድ አገባብ ስህተት ተከስቷል ማለት ነው።

እጩ መምህራኑ ከጻፏቸው ድርሰቶች የተገኙ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የመስተዋድድ አገባብ ስህተቶች የተፈጸሙት መስተዋድድ መግባት በማያስፈልግበት ቦታ መስተዋድዶችን በመጨመር፤ ትክክልና ተገቢ ያልሆኑ መስተዋድዶችን በመጠቀም እና መስተዋድዶችን በመግደፍ ነው። እያንዳንዳቸውን አንድ በአንድ በምሳሌ በማስደገፍ እንደሚከተለው ለማየት ተሞክሯል።

1. መስተዋድዶች በማያስፈልጉበት ቦታ በመግባታቸው የተፈጸሙ ስህተቶች

እጩ መምህራኑ በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ምንም አይነት መስተዋድዶች በማያስፈልግባቸው ቦታዎች ላይ መስተዋድዶችን ሲጠቀሙ ተስተውለዋል። ከእነዚህም ውስጥ ለአብነት ያህል የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ቀርበዋል።

- ሀገራችንን የሚጠብቅ ትውልድ እያለቀ ላይ ነው። አባቶቻችን ልጆቻቸውን መቅበር ላይ ጀምረዋል። (አሰ 043)
- ከትምህርት ብዙ ጥቅም አለው። (አ.መ 005)
- ትናንትም ሆነ ዛሬ የሁሉንም ቤት እያንኳኳና እያነጋገረ ላይ ያለው ድህነት እና ኤች አይ ቪ ኤድስ ናቸው። (አ.መ 02)
- ትምህርት የሰውን ልጅ ኑሮ ለማሻሻል፣ የሰመረ ህይወት ለመምራት... ለ ወዘተ. ይጠቅማል። (አሰ 0102)

ከላይ በአሰረጅነት ከቀረቡት አረፍተ ነገሮች መገንዘብ የሚቻለው የተሰመረባቸው መስተዋድዶች ያለምንም አይነት ሰዋስዋዊ አገልገሎት የገቡ መሆናቸውን ነው። በመሆኑም ለስህተቶቹ መፈጠር ምክንያቶች ሊሆኑ ችለዋል። በአረፍተ ነገሮቹ ውስጥ ያለ አግባብ የተደነቀሩትን መስተዋድዶች በማውጣት የተስተካከሉ አረፍተ ነገሮችን መገንባት ይቻላል።

2. ትክክለኛ ያልሆኑ መስተዋድዶችን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

በመስተዋድድ አጠቃቀም ላይ የታየው ሌላው ስህተተ ትክክለኛውን መስተዋድድ በትክክለኛ ቦታው አለመጠቀም ወይም የተሳሳተ መስተዋድድ መጠቀም ነው። ይህ አይነቱ ስህተት እጩ መምህራኑ በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ በስፋት ይታያል። ለአብነት ያህል የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች እንመልከት።

- ሙዚቃ ከሚሰጣቸው ጥቅሞች ከዚህ በታች ቀርበዋል። (አሰ 0017)
- ጠለፋ ያ ጎጂ ባህሎች ውስጥ አንዱ ሆኖ ያ ሴት ልጆች ላይ ብዙ ጉዳቶች ያመጣል። (አ.መ 0063)
- ድህነትና ኤች አይ ቪ ኤድስ በሀገራችን በጣም እየተስፋፋና ለ ሀገራችን እድገትም ሆነ ለ ወጣቶች ወይም ለ አምራች ዜጎች ላይ እያደረሰ ያለው ጉዳት የከፋ ነው። (አ.መ 0052)
- ትምህርት በ ሞላ ጎደል ብዙ ጥቅሞች አሉት። (ጌት 011)
- ... ይህ ማህበራዊ ህይወት ለ አካባቢያችን ትልቅ ቦታ ይሰጠዋል። (ጌት 0020)

- ቆሎ በ ገጠር ነዋሪዎች ብቻ ይጠቅማል ማለት አይደለም፡፡ ... (አስ 0068)

ከላይ በቀረቡት አረፍተ ነገሮች ውስጥ የተሰመረባቸው መስተዋድዶች ትክክለኛና ተገቢ ቦታቸውን ጠብቀው ባለመግባታቸው የተነሳ ለተለያዩ ስህተቶች መፈጠር ምክንያት ሆነዋል፡፡ ስለዚህ ከላይ የተሰመረባቸውን የተለያዩ መስተዋድዶች በተገቢ መስተዋድዶች በመተካት አረፍተ ነገሮቹ ሊስተካከሉ ይችላሉ፡፡ ተስተካክለው ሲጻፉም የሚከተለውን ይመስላሉ፡፡

“መብቃ የሚሰጣቸው ጥቅሞች ከዚህ በታች ቀርበዋል፡፡” “ጠለፋ ከጎጅ ባህሎች ውስጥ አንዱ ሆኖ በሴት ልጆች ላይ ብዙ ጉዳቶች ያመጣል፡፡” “ድህነት እና ኤች አይ ቪ ኤድስ በሀገራችን በጣም እየተስፋፋና በሀገራችን እድገትም ሆነ በወጣቶች ወይም በአምራች ዜጎች ላይ እያደረሰ ያለው ጉዳት የከፋ ነው፡፡” “ትምህርት ከሞላ ጎደል ብዙ ጥቅሞች አሉት፡፡” “... ይህ ማህበራዊ ህይወት በአካባቢያችን ትልቅ ቦታ ይሰጠዋል፡፡” “ቆሎ ለገጠር ነዋሪዎች ብቻ ይጠቅማል ማለት አይደለም፡፡

በዚህ አይነት ሁኔታ መስተዋድዶች በትክክለኛ ቦታቸው መግባት ይገባቸው ነበር፡፡ ይህ ባለመፈጸሙ አረፍተ ነገሮቹ ስህተት ሊሆኑ ችለዋል፡፡

3. መስተዋድዶች በመገደፋቸው መክንያት የተፈጸሙ ስህተቶች

ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በመስተዋድድ አጠቃቀም የተነሳ የተለያዩ ስህተቶች ተፈጽመዋል፡፡ ከእነዚህም መካከል በአረፍተ ነገር ወስጥ በቦታቸው መገኘት የሚገባቸው መስተዋድዶች በመገደፋቸው ምክንያት የተፈጸሙ ስህተቶች ተጠቃሾች ናቸው፡፡ ለአብነት ያህልም የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች በመውሰድ መመልከት ይቻላል፡፡

- የኤች አይ ቪ በሽታ በብዛት የሚታየው ባላደጉ ሀገሮች በተለይ ደግሞ ከሰሃራ በታች ባሉት እንደ ደቡብ አፍሪካና ኡጋንዳን ጨምሮ () ብዙ የአፍሪካ ሀገሮች ስርጭቱ ይታያል፡፡ (አስ 007)
- ትምህርት () ብዙ ነገሮች ምንጭና መሰረት ነው፡፡ ምክንያቱም ለሰው ልጆች ማህበራዊ ኑሮም ሆነ ለተለያዩ ነገሮች ከፍተኛ ጥቅም የሚሰጥ () መሆኑ ነው፡፡ (ጌት 050)
- ቆሎ እንስት ተፍቆ የሚገኝ ራሱን የቻለ የምግብ አይነት ነው፡፡ መገኛ ምንጩም በደቡብ ኢትዮጵያ ውስጥ ሆኖ በጉራጌ፣ በከፋ ክልሎች እና አልፎ አልፎም () አንድ አንድ አካባቢዎች ይገኛሉ፡፡ (አስ 016)

- () መምህራችን ፀባይ ጥሩ በመሆኑ ተማሪዎች ሁሉ ይወዱታል። (ጌት 07)

ከፍ ሲል በአስረጅነት ከቀረቡት አረፍት ነገሮች ውስጥ የተገደፉት መስተዋድዶች እንደሚከተለው ተስተካክለው ቢጻፉ የተሻሉ ይሆናሉ።

የኤች አይ ቪ በሽታ በብዛት የሚታየው ባላደጉ ሀገሮች በተለይ ደግሞ ከሰገራ በታች በአሉት እንደ ደቡብ አፍሪካና ኡጋንዳን ጨምሮ ቢብዙ የአፍሪካ ሀገሮች ስርጭቱ ይታያል። "ትምህርት ለብዙ (ፈቃድ) ነገሮች ምንጭና መሰረት ነው። ምክንያቱም ለሰው ልጆች ማህበራዊ ኑሮም ሆነ ለተለያዩ ነገሮች ከፍተኛ ጥቅም የሚሰጥ ቢመሆን ነው።" "ቆሎ" እንሰት ተፍቆ የሚገኝ ራሱን የቻለ የምግብ አይነት ነው። መገኛ ምንጩም በደቡብ ኢትዮጵያ ውስጥ ሆኖ በጉራጌ፣ በከፋ እና አልፎ አልፎም በአንድ አንድ አካባቢዎች ይገኛል።" "የመምህራችን ፀባይ ጥሩ በመሆኑ ተማሪዎች ሁሉ ይወዱታል።"

በአጠቃላይ አጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ተገቢና ትክክለኛ ያልሆኑ መስተዋድዶችን በመጠቀም፣ አስፈላጊ ያልሆኑ መስተዋድዶችን በመጨመር፣ ከተለመደው የቋንቋ አገባብ ውጭ ሁለት መስተዋድዶችን በአንድ ላይ በማስገባት እና መስተዋድዶችን መግባት በሚገባቸው ቦታ በመገደፍ ስህተቶች ፈጽመዋል።

4.2.2.3 የቃላት አወቃቀር ቅደም ተከተልን ባለመጠበቅ የተፈጸሙ ስህተቶች

ድምፆች ተቀናጅተው ምዕላድን ምዕላዶች ደግሞ ቃላትን፣ ቃላትም በሚያደርጉት ቅንጅት ሀረጎችን እና አረፍተ ነገሮችን ይመሰርታሉ። አንድ አረፍተ ነገር አንድን የተሟላ መልዕክት ያስተላልፋል። ይህ ሊሆን የሚችለውም አረፍተ ነገሩን ስዋስዋዊ ስርዓት አስጠብቀን ማዋቀር ስንችል ነው። ቃላትን በመሰደር ብቻ ትክክለኛ መልክዕት ሊያስተላልፍ የሚችል አረፍተ ነገር ማግኘት አይቻልም።

በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን በፈቱ እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ድርሰቶቻቸው ውስጥ ከተፈጸሙት ስህተቶች አንዱ የቃላት አወቃቀር ቅደም ተከተል ነው። የአማርኛ ቋንቋ የራሱ የሆነ የቋንቋ አወቃቀር (የቃላት አሰዳደር ቅደም ተከተል) አለው። ድርሰቶቹ ከዚህ ቅደም ተከተል ባፈነገጠ መልኩ በመጻፋቸው የተነሳ ስህተቶች ተፈጽመዋል።

ተጠኝ እጩ መምህራን ከፈጸሟቸው 9869 አጠቃላይ ስህተቶች መካከል 511 ያህሉ የተቆጠረው በቃላት አሰላለፍ ቅደም ተከተል የስህተት ምድብ ውስጥ ነው።

ይህም በመቶኛ ሲሰላ 5.18% ሲሆን፣ አማካይ የስህተት ብዛቱ ደግሞ 1.85 ሆኖ ተገኝቷል። የስህተት ድግግሞሹም 2.18 ሲሆን የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ደግሞ 45.93 ይዞተገኝቷል። ይህ ስህተት በየ 45.93 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ እንደሚከሰት የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ያመለክታል። በቃላት አወቃቀር ወይም አሰላለፍ ስር እጩ መምህራን ከፈጸሟቸው ስህተቶች ለአብነት ያህል የሚከተሉት ቀርበዋል።

- ለሀገራችን በጣም ደኖች በርካታ ጥቅሞችን ይሰጣሉ። (አስ 09)
- ጎደሬ ብቻ ለምግብነት ሳይሆን ለብዙ አገልግሎት ይውላል። (ኡመ 02)

ከላይ የቀረቡት አስረጅዎች ቃላቱ የአማርኛ ቋንቋ የአረፍተ ነገር አወቃቀር ስርዓት ከሚፈቅደው ውጭ የተሰደሩ በመሆናቸው የአረፍተ ነገሮቹ ሀሳብ በእንጥልጥል የቀረ ያህል እንዲሰማን ምክንያት ሊሆኑ ችለዋል። በመሆኑም እነዚህ ከላይ በምሳሌነት የቀረቡት አረፍተ ነገሮች በሚከተለው መንገድ ቢስተካከሉ ተገቢውን መልዕክት ሊያስተላልፉ የሚችሉ መዋቅሮች ሊፈጠሩ ይችላሉ።

- ደኖች ለሀገራችን በጣም በርካታ ጥቅሞችን ይሰጣሉ።
- ጎደሬ ለምግብነት ብቻ ሳይሆን ለብዙ አገልግሎት ይውላል።

4.2.2.4 በአያያዦች አገባብ ላይ የታዩ ስህተቶች

በመጨረሻ ደረጃ የታየው ንዑስ የስህተት ምድብ የአያያዦች አጠቃቀም ነው። ተጠኝ እጩ መምህራን የአያያዦችን አገባብ በትክክል ካለመጠቀም የተነሳ በርካታ ስህተቶችን እንደፈፀሙ የተገኙት መረጃዎች ይጠቁማሉ። በአጠቃላይ በአያያዦች ጉድለት የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች ብዛት ከጠቅላላው 415 ያህሉን ሸፍኗል። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 4.21 ያህል ሆኗል። አማካይ ስህተቱ 1.50 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 1.77 ነው። አንድ የአያያዦች አጠቃቀም ስህተት በየ 56.65 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ መከሰቱን የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ አረጋግጧል። ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች መመልከት ይቻላል።

- ትምህርት ለሰው ልጆች በጣም አስፈላጊ ነው። ሆኖም አንድ ሰው ትምህርት ካልተማረ አንድን ስራ በአግባቡ ሊሰራ አይችልም። (ጌት 06)
- በአለማችን ውስጥ የተለያዩ የተፈጥሮ ሀብቶች መኖራቸው እርግጥ ነው። ይሁን እንጂ ከእነዚህ ውስጥ አንዱ ደን በመሆኑ በሁሉም ዜጎች ዘንድ የታወቀ ነው። (ኡመ 08)

በሚከተለው መልኩ ቢስተካከል ሳይሻል አይቀርም። "... ይሁን እንጅ ወደፊት የምመኘው ጥሩ አስተማሪ መሆን ነው።" ሌሎች አረፍተ ነገሮችም በሚመረመሩበት ጊዜ ችግራቸው ከእነዚህ የተለየ አይደለም። አጠቃላይ መረጃዎች እንደሚሰጡት ተገቢ ያልሆኑ የአይያገሮች አገባብ ለሰዎቹ ስህተት መከሰት ምክንያት ሊሆን እንደሚችል ነው። ይህም በአጠቃላይ የአረፍተ ነገር መዋቅር ላይ ስህተት እንዲፈጠር ምክንያት ከመሆኑም ባሻገር በአረፍተ ነገሮቹ መልዕክትና ፍቺ ላይም አሉታዊ ተጽእኖ ሊያሳድር ይችላል።

4.2.3 በስርአተ- ነጥቦች አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

ትክክለኛውን ስርዓተ ነጥብ በተገቢው ቦታ አለመጠቀም ወይም ስርዓተ ነጥብን ጨርሶ መግደፍ ሊተላለፍ የተፈለገው ሀሳብ ግቡን እንዳይመታ ምክንያት ሊሆን ይችላል። ተጠኝ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ጉደለት የተነሳ በርካታ ስህተቶች መፈጽማቸው ተስተውሏል።

ስርዓተ ነጥብ በጽሁፍ የሚቀርብን ሀሳብ በቃላት፣ በሀረጎች እና በአረፍተ ነገሮች ከፋፍሎ ለማቅረብ፣ የአረፍተ ነገሩ ሀሳብ ማለቁን (መቋጨቱን) ለማመልከት፣ የሚዘረዘሩ ነገሮችን ለመለየት፣ የአረፍተ ነገሩ ሀሳብ ጥያቄያዊ ወይም ሀሳብ ሰጭ መሆኑንና በጽሁፉ ውስጥ የተገለጸው ሀሳብ የራስ አለመሆኑን ለማመልከት ከፍተኛ የሆነ አገልግሎት አለው-ስርዓተ ነጥብ። ስለዚህ ጸሀፊው በጽሁፍ ያዋቀረውን ሀሳብ ለአንባቢያን ለማድረስ ስርዓተ ነጥቦችን በተገቢ ቦታቸው መጠቀም ይኖርበታል። ይህ ካልሆነ ግን የአንባቢያን የማንበብ ተነሳሽነትና ፍላጎት ሊቀንስ እንደሚችል Day (1984: 137) ይገልጻል።

እጩ መምህራን ከጻፏቸው ድረሰቶች መረዳት የሚቻለው በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም የስህተት ምድብ ውስጥ የአራት ነጥብ አጠቃቀም ስህተት ከፍተኛውን ቁጥር ሲይዝ፣ በመቀጠል የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተት ተስተውሏል። የጥያቄ ምልክት፣ የትዕምርተ አንክሮ እና የትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ስህተቶች በደረጃ ዝቅተኛውን ቁጥር እንደሸፈኑ መረጃው ያሳያል።

ይህ የስርዓተ ነጥብ ስህተት ከጠቅላላው 9869 ስህተት ውስጥ 2035 እንደሆነ በቆጠራው ለማረጋገጥ ተችሏል። ይህ ቁጥር ከሌሎች ስህተቶች ጋር ተነፃፅሮ 22.03 ሆኗል። በእያንዳንዱ ድርሰት ያለው አማካይ የስህተት መጠንም 7.86 ነው። በመቶ ቃላት ውስጥ የተገኘው የስህተት ድግግሞሽ 8.74 ሲሆን በአጠቃላይ በ11.53 ቃላት

ወይም ሀረጎች ወስጥ አንድ የስርአተ ነጥብ አጣቀም ስህተት አንደተገኘ በትክክለኛነት ተቃራኒነት ውጤቱ ተረጋግጧል። ዝርዝር መረጃውን ከዚህ በታች በተመለከተው ሰንጠረዥ ላይ ለማቅረብ ተሞክሯል።

ሰንጠረዥ 7: በስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም ስር የታዩ ዝርዝር ስህተቶች

የስህተቶች አይነት	ድርሰት አንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት አንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
አራት ነጥብ	617	11.70	4.47	5.42	18.46	441	9.60	3.20	3.65	27.39	1058	10.72	3.83	4.51	22.18
ነጠላ ሰረዝ	519	9.84	3.76	4.56	21.95	413	8.99	2.99	3.42	29.24	932	9.44	3.38	3.97	25.18
ትዕምርተ ጥቅስ	81	1.54	0.59	0.71	140.64	59	1.28	0.43	0.49	204.69	140	1.42	0.51	0.06	167.64
ትዕምርተ አንክሮ	19	0.36	0.13	0.14	599.58	13	0.28	0.09	0.11	929.00	32	0.32	0.12	0.14	733.41
ጥያቄ ምልክት	7	0.13	0.05	0.06	1627.43	6	0.13	0.04	0.05	2012.83	13	0.13	0.05	0.06	1805.31
ጠቅላላ ድምር	1243	23.57	8.87	10.89	9.16	932	20.28	6.75	7.72	12.96	2035	22.03	7.89	8.74	11.53

4.2.3.1 በአራት ነጥብ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

ከፍ ሲል በቀረበው ሰንጠረዥ እንደተመለከተው የአራት ነጥብ አጠቃቀም በትክክለኛ ቦታው አለመገኘት በተናጠል ሲታይ ከፍተኛውን የስህተት ብዛት ይዞ ታይቷል። በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ 1058 ስህተቶች ተመዝግበዋል። ይህም በአጠቃላይ በደርሶቶች ውስጥ ከተስተናገዱት ስህተቶች መካከል 10.72 ሊሸፍን ችሏል። አማካይ የስህተት ብዛቱ 3.83 ያህሉን የሸፈነ ሲሆን የስህተት ድግግሞሹም 4.51 ሆኖ ተገኝቷል። በየ 22.18 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የአራት ነጥብ አጠቃቀም ስህተት እንዳለም የትክክለኛነት ተዛማጅነት ስሌቱ አመልክቷል። ይህም የሚያመለክተው የአጩ መምህራኑ ከፍተኛ ችግር መሆኑን ነው።

በዚህ የነጥብ አጠቃቀም ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ የተዳሰሱት ስህተቶች በርከት ያሉ ናቸው። ከእነዚህ መካከል በአራት ነጥብ ፈንታ ሁለት ነጥብ በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች፣ በአራት ነጥብ ፈንታ ነጠላ ሰረዝን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች፣ በአራት ነጥብ ፈንታ አንድ ነጥብን (የእንግሊዝኛውን ፉልሶቶፕ) በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች እና አራት ነጥብን በተገቢው ቦታ ባለመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች በዋናነት ተጠቃሾች ናቸው። ዝርዝሩን እንደሚከተለው ተመልክተነዋል።

1. በአራት ነጥብ ፈንታ ሁለት ነጥብን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

እጩ መምህራኑ ከጸፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች የተገኘው መረጃ አንደሚያመለክተው፣ በአራት ነጥብ ፈንታ ሁለት ነጥብን በመጠቀም የተለያዩ ስህተቶች የተፈጸሙ መሆኑን ነው። ለአብነት ያህልም የሚከተሉት ቀርበዋል።

- በቤተሰብ ጥላ ስር መኖር ምንም አያሳስብም :... ሰው ምን ይለኛል ብሎ ማሰብና መጨነቅ የለም፡ ግን ከቤተሰብ ርቆ መኖር በብዙ መልኩ ያሳስባል፡ ከላይ የተዘረዘሩትን ነገሮች ማድረግ አሳሳቢ ነው፡() (አስ 088)
- አንድ ሰው መጻፍና ማንበብ ካልቻለ አንድን ሀገር ሙሉ በሙሉ ማስተዳደር አይችልም() (ጌት 019)
- ጥሩ ተማሪ ታላቆቹ ያዘዙትን ያደርጋል፡ መምህሩን ያከብራል፡ በዚህም የተነሳ በቤተሰብና በጎረቤቱ የተወደደ ይሆናል() (ኡመ 092)

- የደን ሀብት ጥቅም ለሰው ልጆች እጅግ በጣም ብዙ ነው(፡) ምክንያቱም የሰው ልጅ ያለደን በምድር ላይ መኖር አይችልም(፡) ደን የምንለው የእያንዳንዱ አረንጓዴ ተክል ጥቅም ሆኖ ለሰው ልጆች የሚሰጠው ጥቅም አቻ አይገኝለትም(፡)
- ቆጮን በማጥቃት የታወቁ አውሬዎች አሳማኝ ጃርት ናቸው(፡)

2. በአራት ነጥብ ፈንታ ነጠላ ሰረዘን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ደርሰቶች ውስጥ በአራት ነጥብ ፈንታ ነጠላ ሰረዘን በመጠቀማቸው የተነሳ ስህተቶች ተፈጽመዋል፡፡* ለአስረጅነት ያህል የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ቀርበዋል፡፡

- ጥሩ ተማሪ በሰዓቱ ትምህርት ቤት ይሄዳል፤ በትምህርት ቤት መልስ ደብተሩን ያጠናል፤ የቤት ስራውን ይሰራል፤ ከትምህርት ቤት አይቀርም፤ ከአስተማሪው ጋር አይጣላም፤ መጥፎ ነገሮችንም አያስብም ወዘተ(፣) (አስ 0087)
- ጥሩ ስነ ምግባር ያለው ተማሪ በትምህርቱ ስኬታማ ይሆናል፤ ካሰበበት ይደርሳል፤ አሳማውንም ያሳካል(፣) (ጌት 0018)
- በቅጠል ላይ አድርጎ መጠፍጠፍ ነው(፣) (ኡመ 0069)

ከላይ በቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ ቅንፎቹ () የሚያመለክቱት እጩ መምህራን በአራት ነጥብ ፈንታ ነጠላ ሰረዘን በመጠቀማቸው የተነሳ ስህተቶች መከሰታቸው ነው፡፡ ስለሆነም በቅንፎቹ ውስጥ የተመለከቱትን ነጠላ ሰረዘች በአራ ነጥብ በመተካት ስህተቶቹ ማቃናት ይቻላል፡፡ ከፍ ሲል በአስረጅነት የቀረቡት አረፍተ ነገሮች በአራት ነጥብ አጠቃቀም ላይ ከታዩት ስህተቶች በተጨማሪ ሌሎች ስህተቶችም እንዳሉባቸው መገንዘብ ይቻላል፡፡

3. በአራት ነጥብ ፈንታ "የእንግሊዝኛውን ፉልስቶፕ" በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

እጩ መምህራን በጻፏቸው ደርሰቶች ውስጥ በአራት ነጥብ ፈንታ የእንግሊዝኛውን ቋንቋ ስርዓተ ነጥብ ከአማርኛው ጋር በማጋጨት ሲጠቀሙ ተስተውለዋል፡፡ ይህም ለስህተት የዳረጋቸው መሆኑን መረጃው ያሳያል፡፡ ለአብነት ያህል የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች መመልከት ይቻላል፡፡

- በፈተና ሰሞን የሁሉም ሰው የአጠናን ዘዴ ይለያያል(.) አንድ አንዱ ዝምታ በሰፈነበት ቦታ የሚያነብ ሲሆን፤ አንድ አንዱ ደግሞ ሙዚቃ ከፍቶ ማንበብን ይወዳል፡፡ አብዛኛውን ጊዜ በፈተና ሰሞን እራሱን ያጽናናል (.) (አስ 0106)

* ደርሰት በሰዋሰው ተሟልቶ መቅረብ ያለበት መሆኑ እንደተጠበቀ ሆኖ በተገቢው የስርዓተ ነጥብ ካልታዘበ የሚፈለገውን መልዕክት ላያስተላልፍ ይችላል፡፡ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ባለመስተካከል የተነሳ የተጻፉት ደርሰቶች በተወሰነ ደረጃ የግሳብ መደናቀፍና የግልጽነት ችግር ታይተዋቸዋል፡፡ በዋናነትም፡-

- አንድ ሰው በበቂ ሁኔታ ተምሮና ከብዙ ፈተና በትጋት አልፎ ያን ሁሉ ሲያልፍ እንኳንም ተማርኩ በማለት አራሱን ያጽናናል (.) (ኡ.መ 0107)
- ከኤች አይ ቪ ኤድስ ነፃ መሆን አለብን (.) ለወደፊቱም በሀገራችን ላይ ጉዳት እንዳያደርስ ወጣቶች ... እንከላከል (.) (ጌት 0086)
- ጃርት የምትመገበው የቆሎን ቂጥ ብቻ ነው (.) ይሁን እንጂ ጥቃቱ ከፍተኛ ነው (.) (አስ 0025)

ከላይ በቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ እጩ መምህራኑ በአራት ነጥብ ፈንታ የእንግሊዝኛውን ፉልስቶፕ(.) ያለ አግባብ በመጠቀማቸው የተነሳ ስህተቶች ተከስተዋል። ስለዚህ በቅንፎቹ ውስጥ የተጠቀሙትን የእንግሊዝኛውን ስርዓተ ነጥብ በአራት ነጥብ በመተካት ስህተቱን ማስተካከል ይቻላል።

4. አራት ነጥብን በግደፋቸው የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶች

እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በአረፍተ ነገሮች መቋጫ ላይ መገኘት የነበረበትን አራት ነጥብ በመግደፋቸው የተነሳ በርካታ ስህተቶች እንደተፈጸሙ ለማየት ተችሏል። ለአብነት ያህልም የሚከተሉት አንቀጾች እና አረፍተ ነገሮች ቀርበዋል።

- ... ስለዚህ እኔ በበኩሌ ከቤተሰብ ርቆ መኖርን ሞት አድርጌ ነው የማየው () እኔ አሁን ከቤተሰብ ተለይቼ መከራ እያየሁ ነው ያለሁት () ያ ሁለት መቶ ብር ለቤት ኪራይ፣ ለቀለብ እና ለተለያዩ ነገሮች ወጥታ አትበቃም () ከቤተሰብ ቀለብ እንዳይመጣ እሩቅ ነው () አሁን እኔ ሳልበላ እየዋልኩና እያደርኩ ብታዩኝ ቋንጣ ሁኛለሁ () የዚህ ሁሉ ምክንያት ከቤተሰብ ርቆ መኖር ነው () (አስ 0042)
- ትምህርት ብዙ ጥቅሞች ሊያስገኝ ይችላል () ያለ ትምህርት ማወቅ የሚቻል አይመስለኝም () በእርግጥ በሀገራችን ያልተማረ ሰው ጥቂት ነው በይባልም አሁን አሁን የትምህርት ጥቅም እየታወቀ መሆኑን መገመት አያዳግትም () (ጌት 054)
- ትናንት ልጆች አባታቸውን ቀብረዋል () ዛሬ ግን የተገላበጠሽ አባቶች ልጆቻቸውን መቅበር ጀምረዋል () (አስ 0031)
- የሴት ልጅ ግርዛት የሚያስከትለው ጉዳት አይታወቅም ነበር () አሁን ግን ጉዳት እንደሚያወጣ ታውቋል () (ጌት 043)

- እሷ በትምህርቷ ደካማ ነበረች() ... እኔ ማትሪክ ተፈትኜ ውጤት መጣልኝ ()
አልፎ ወደ እዚህ መጣሁ() ... እሷ ከእዚህ አድርሰኝ ነው የሄደችው() ... ከእህቴ
በላይ እወዳታለሁ () (አስ 0039)

ከፍ ሲል በቀረቡት ምሳሌዎች ውስጥ የሰፈሩት ቅንፎች() የሚያመለክቱት
በአረፍተ ነገሮቹ መጨረሻ አራት ነጥቦች መግባት ሲገባቸው የተገደፉበትና ከዚህም
የተነሳ ስህተቶች የተፈጸሙባቸውን ቦታዎች ነው፡፡*

4.2.3.2 በነጣላ ሰረዝ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

ነጣላ ሰረዝ የሚዘረዘሩ ነገሮችን ጥገኛ ሀረጎችን፣ ተጣማሪዎችን እና
የመሳሰሉትን ለመለየት አገልግሎት ላይ የሚውል የስርዓተ ነጥብ አይነት ነው፡፡ ይህን
እንጅ እጩ መምህራን በጻፏቸው ደርሶቶች ውስጥ በነጣላ ሰረዝ አጠቃቀም ጉድለት
ምክንያት የተለያዩ ስህተቶች ተፈጽመዋል፡፡ እጩ መምህራን ስህተቶችን የፈጸሙት
በተሳሳተ መንገድ ሁለት ነጥብን በመጠቀም እና በተገቢው ቦታ መግባት የነበረበትን
ነጣላ ሰረዝ በመግደፍ ነው፡፡

በጥናቱ በቀረበው መረጃ መሰረት በአጠቃላይ 932 የነጣላ ሰረዝ አጠቃቀም
ስህተቶች ተፈጽመዋል፡፡ ይህም በመቶኛ ሲሰላ 9.44% ሲሆን አማካይ ስህተቱም
3.38 ሆኗል፡፡ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 3.97 ሊሆን ችሏል፡፡ የትክክለኛነት
ተጣማጅነት ውጤቱም 25.18 ነው፡፡ ይህ ማለት ደግሞ በየ 25.18 ቃላት ወይም
ሀረጎች ውስጥ አንድ የነጣ ሰረዝ አጠቃቀም ስህተት ተፈጽሟል ማለት ነው፡፡

ስለሆነም ይህ ንዑስ የስህተት ምድብ ከአራት ነጥብ ቀጥሎ በርካታ የስህተት
ብዛት የተመዘገበበት ነው፡፡ ከዚህ በታች የቀረቡት አንቀጾችና አረፍተ ነገሮች
በምሳሌነት ቀርበዋል፡፡

* ይህ ማለት ግን እንቀጻጸፍና አረፍተ ነገሮቹ ሌሎች ስህተቶች የሌላቸውም ማለት አይደለም፡፡

ሀ. ነጠላ ሰረዝ መግባት ሲገባው በመገደፉ የተፈጸሙ ስህተቶች

- ... የአባት ቀልድ() የመጨዋቻ ዘይቤ() የወንድምና የእህት ሳቅ() የእንድነት ጨዋታ() የታለቆች ቁጣ() የልጆች እረብሻ() የእናት ምክር() ቁም ነገር የያዘው ጨዋታ() ዛሬማ ትዝታው ብቻ ከመመላለስ ውጭ ማን እንደቤተሰብ ያጫውታል? (ጌት 0048)
- የልጅነት ትዝታ ማለት በቤተሰቦቻችን እየተደበደብን() እየተጫወትን() እያለቀስን() እየተላላክን() ጭቃ እያቦካን() ሁሉን ያሳለፍንበት ጊዜ ማለት ነው:: (አስ 0032)
- ... መለወጥ ስንል ስነ ምግባር መላበስ() የተሻሻለ ኑሮ መኖር() ለሚያጋጥሙ ችግሮች በቀላሉ መፍትሄ መቀየስ() ... ማለት ነው:: ይህ ብቻ አይደለም ጠቀሜታው:: (ኡመ 0032)

ለ. በነጠላ ሰረዝ ፈንታ ሁለት ነጥብን በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶች

- በአካባቢያችን ካሉ ሰፊ ጣቢያዎች የሚመጡት እንደ ድንች() ካሮት() ቀይ ስር() በርበሬ() ቲማቲም() ኦቾሎኒ()... የመሳሰሉት ናቸው:: (አስ 0127)
- ... የተለያዩ የዱር እንስሳት መኖሪያ() ለቤት መስሪያ() ንፁህ አየር ለማግኘት() ዝናብ ለመሳብ እና ለመሳሰሉት (ኡመ 0118)
- እስከ ከሰዓት በኋላ ሲጸም ይዋላል:: ከዚያም ቤተዘመድ ተሰብስቦ() ቡና ተፈልቶ() ዶሮ ታርዶ() ቡና በቅቤ ተፈልቶ()... ከቤት ወጥተው ይጠጣሉ:: (ጌት 0047)

ከቀረቡት ምሳሌዎች መረዳት የተቻለው በነጠላ ሰረዝ ፈንታ ሁለት ነጥብን በማስገባት (በተሳሳተ መንገድ ሁለት ነጥብን በመጠቀም) ስህተቱ ሊፈጸም እንደቻለ ነው:: ስለዚህ ከላይ በቀረቡት አጠቃቀሞች የተነሳ የተፈጸሙትን ስህተቶች ለማስተካከል ሁለት ነጥቡን አስወገዶ ነጠላ ሰረዝን በመጠቀም ማስተካከል ይቻላል::

4.2.3.3 በጥያቄ ምልክት አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

የጥያቄ ምልክት አጠቃቀም ስህተት እንደ ሌሎቹ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች ቁጥሩ የገዘፈ ባይሆንም ወደ 13 የሚጠጉ ስህተቶች ተመዝግበውበታል:: ይህ ቁም ነገር የሚገባ ስህተት ባይሆንም ስህተቱ መኖሩን ግን የሚያመለክት ነው:: ይህም በመቶኛ ሲላላ 0.13 ሲሆን አማካይ ስህተቱም 0.05 ሆኗል:: የስህተት ድግግሞሹም

0.06 ሊሆን ችሏል። የትክክለኛነት ተሳማጅነት ውጤት እንደሚያመለክተው በ1805.31 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የጥያቄ ምልክት አጠቃቀም ስህተት መኖሩን ነው። ለአስረጅነት የሚከተሉትን መመልከት ይቻላል።

- ማህበረሰብ በገበያው ባይኖር የተፈለገው ነገር ከየት ይገኛል(፡፡) (አስ 071)
- እንዴት መማር መታደል ይሆናል() (ጌት 044)
- መጀመሪያ ስንጫወት ተሰማምተህ አይደለም እንዴ የጀመር ነው() ብሎ አለኝ ... ማነው የሚያውቀኝ() ብዬ ዞርኩ፡፡ (ኡ.መ 073)
- አንተ የእኔ ከመሸ በኋላ ወዴያት ነው የምትሄደው() አለኝ አብሮ አደጌ (አስ 063)

ከላይ በቀረቡት አረፍተ ነገሮች ውስጥ ቅንፎቹ() የሚያመለክቱት ጥያቄ ምልክቶች የተገደፉ መሆናቸውን ነው። በዚህም የተነሳ ስህተቶች ተፈጥረዋል።*

4.2.3.4 በትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ በትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም ጉድለት ምክንያት ስህተቶች መፈጸማቸውን ለመረዳት ተችሏል። በመረጃው መሰረት በጠቅላላ 32 የትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም ስህተቶች ተመዝግበዋል። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 0.32% የሸፈነ ሲሆን አማካይ ስህተቱም 0.12 ሊሆን ችሏል። አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 0.14 በመሆን ተመዝግቧል። በጥቅሉ በየ 733.41 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም ስህተት መምህሩን በትክክለኛነት ተሳማጅነት ውጤቱ ለማረጋገጥ ተችሏል። በድርሰት መልመጃዎቹ የታየው፣ እጩ መምህራን የትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀምም ልምድ የሌላቸው መሆኑን ነው። ለአብነት ያህልም የሚከተሉትን አረፍተ ነገሮች መመልከት ይቻላል።

- በጣም ይገርማል() ዝም ብሎ ተቀምጦ የሰውን ብቻ መመኘት() ግን ለምን? (አስ 011)
- ረ ምኑ ቅጡ() የመንገዱ ርቀት የፀሀዩ ቃጠሎ() (ጌት 018)
- ምን ይሄ ብቻ() ገና ብዙ አለ መናገር ባልችልም፡፡ (ኡ.መ 027)

ይህ ማለት ግን አረፍተ ነገሮቹ ከሌሎች የሰርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች የጸዱ ናቸው ማለት እንዳልሆነ መገንዘብ ይቻላል።

- እባክሽ ልጅ() ችግርሽን ቻል አድረገሽ ከእኛ ጋር ኑራ:: (አስ 00108)
- ምን አለ() የልጅነት ትዝታ ተመልሶ ቢመጣ() (አስ 008)
- አቦ() እኔ ተመልሼ ልጅ ሆኜ በጫወት ደስ ይለኛል() (ጌት 00104)

እነዚህ ከላይ ስህተት ተፈጽሞባቸዋል ተብለው በቅንፍ በተመለከቱት ቦታዎች ላይ ትዕምርተ አንክሮ ቢገባባቸው አረፍተ ነገሮቹ ሊስተካከሉ ይችላሉ::

4.2.3.5 በትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ላይ የታዩ ስህተቶች

በሰንጠረዥ ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው ትዕምርተ ጥቅስን በተገቢው ቦታ ካለመጠቀም የተነሳ በርካታ ስህተቶች መፈጸማቸውን ነው:: በአጠቃላይ እጩ መምህራኑ በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ከተቆጠሩ 9869 ስህተቶች ውስጥ 140 ያህሉ የተቆጠሩት በዚህ ንዑስ የስህተት ምድብ ውስጥ ነው:: ይህም በመቶኛ ሲሰላ 1.42% ነው:: አማካይ የስህተት ብዛቱ 0.51 ሲሆን የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 0.06 ሆኗል:: የትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ስህተት በየ167.64 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ ብቻ መከሰቱን በትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ተረጋግጧል:: ስለሆነም የትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ስህተት ከአራት ነጥብ እና ከነጠላ ሰረዝ የአጠቃቀም ስህተት ቀጥሎ ከፍተኛ ቁጥር የታየበት ነው::

በትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ውስጥ የተመዘገቡ ስህተቶችን በሙሉ በአስረጅነት ማቅረብ አስቸጋሪ ነው:: በመሆኑም ስለ ስህተቱ ለመገንዘብ እንዲቻል የሚከተሉት በምሳሌነት ቀርበዋል::

- አንድን ሀገር ለማሳደግም ሆነ የአንድን ማህበረሰብ ችግር ለመቅረፍ ሰፊ እውቀት የሌለው ሰው በጨለማ ውስጥ ገብቶ እንደሚሮጥ ሊሆን ይችላል:: ለእዚህም ሊሆን ይችላል() ትምህርት ያስከብራል ሀገርን ያኮራል() የሚባለው:: (ጌት 0087)
- --- መቼም የልጅ ነገር እንደሚታወቀው() ልጅ ያቦካው ለአራት አይበቃም() እንደሚባለው ሁሉ እኔና ጓደኞቼ ከትንሽ ጊዜ በኋላ ያለኝን ቁልፍ ሁሉ በላኝ:: መልስልኝ መጣ::() መጀመሪያ ስንጫወት ተስማምተህ አይደለም እንደ የጀመር ነው?() ብሎ አለኝ:: (ጌት 04)
- ... ለእንደ እነዚህ አይነቶቹ ደግሞ() ታሞ ከመማቀቅ አስቀድሞ መጠንቀቅ() የሚባለው አባባል ይበልጥ ሊጠቅማቸው ይችላል:: (አስ 066)



- () መማር መቃጠል ነው() የሚሉ ሰዎች አሉ። ይህ የተሳሳተ አመለካከት ነው። (አ.መ 0113)
- ከአለታት አንድ ቀን መንገድ ስሄድ መሸቶብኝ አየኝና እንዳያናገረኝ ጥለኛዬ ነው። እንዳይተወኝ አብሮ አደጌ ነው። የፈለገውን ይበለኝ ብሎ() አንተ የእኔው ከመሸ በኋላ ወደ የት ነው የምትሄደው() አለኝ። () ማነው ደግሞ የሚያውቀኝ() ብዬ ግርም ብሎኝ ዘወር ብዬ ሳየው አብሮ አደጌ እሱ ነው። (አስ 004)

ከፍ ሲል በቀረቡት አንቀጾችና አረፍተ ነገሮች ውስጥ በሚገኙት ቅንፎች የትዕምርተ ጥቅስ አጠቃቀም ጉድለት በመፈጠሩ የተነሳ ስህተቶች ተፈጽመዋል። ስለዚህ ትዕምርተ ጥቅሶች በመገደፋቸው ሳቢያ የተፈጸሙትን ስህተቶች ምልክቱን በመጠቀም እንደሚከተለው ማስተካከል ይቻላል።

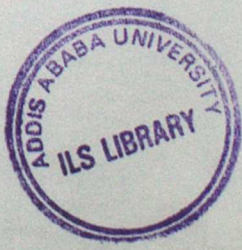
"ትምህርት ያስከብራል ሀገርን ያኮራል።" "ልጅ ያቦካው ለእራት አይበቃም።" "መጀመሪያ ስንጫወት ተስማምተህ አይደለም እንዴ የጀመርነው?" ብሎ አለኝ። "ታሞ ከመማቀቅ አስቀድሞ መጠንቀቅ" "መማር መቃጠል ነው።" "አንተ የእኔው ከመሸ በኋላ ወደ የት ነው የምትሄደው?" አለኝ። "ማነው ደግሞ የሚያውቀኝ?" ብዬ ግርም ብሎኝ ዘወር ብዬ ሳየው አብሮ አደጌ እሱ ነው።

በአጠቃላይ በትዕምርተ ጥቅስ የተቀመጡት ሀሳቦችና አባባሎች የተነገሩት በሌሎች ሰዎች ነው። በመሆኑም እንደነዚህ ያሉ አፃፃፎች በጥቅስ ውስጥ መቀመጥ ሲገባቸው ባለመቀመጣቸው ስህተቶች ተፈጽመዋል።

እነዚህ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች ግን ከተጠኚዎች የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪነት ብቻ የሚመነጩ ናቸው ማለት አስቸጋሪ ነው። ሆኖም በሁለተኛ ቋንቋ የተጻፉ ድርሰቶችን የማንበብና የመጻፍ ልምድ እጥረት በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀማቸው ላይ የተወሰነ ተፅዕኖ እንዳሳደረ መገመት ይቻላል።

4.2.4 በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ላይ የታዩ ስህተቶች

በዚህ ጽሁፍ ውስጥ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት ሲባል የቃሉን ትክክለኛ ትርጓሜ ካለማወቅ የተነሳ የተሳሰተ ብያኔ በመስጠት፣ በግሃዱ አለም ተቀባይነት የሌላቸው ሀሳቦችን በመሰንዘር እና እውነታን የሚገረፉ ሀሳቦች በመጠቀም የተፈጸሙ ስህተቶችን የሚመለከት ነው። ዝርዝር መረጃው ከዚህ በታች በተመለከተው ሰንጠረዥ ላይ ቀርቧል።



ሰንጠረዥ 8:- በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ላይ የታዩ ስህተቶች

የስህተቶች አይነት	ድርሰት አንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት አንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ	126	5.05	1.93	2.34	42.67	218	4.75	1.58	1.81	55.40	485	4.91	1.76	2.07	48.39

ከጥናቱ በተገኘው መረጃ መሰረት በአቢይ የስህተት አይነት ከተመደቡት ስህተቶች ውስጥ አንዱ የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት ነው። በአጠቃላይ ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶቻቸው ውስጥ ከተፈጸሙት 9869 ስህተቶች መካከል በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ የስህተት ምድብ ውስጥ የተመዘገቡት ስህተቶች ብዛት 485 ያህሉን ይዘዋል። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 4.91% ሲሆን አማካይ የስህተት ብዛቱም 1.76 ሆኗል። አማካይ የስህተት ድግግሞሹም 2.07 ያህሉን የሸፈነ ሆኗል። በአጠቃላይ በየ 48.39 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ የፊንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ስህተት እንደተገኘ በትክክለኛነት ተዛማጅ ውጤቱ ተረጋግጧል። ከፍ ሲል ከቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት እንደተቻለው የቃላትን ትክክለኛ ትርጉም ከለመረዳት የተነሳ በርካታ ስህተቶች የተፈፀሙ መሆናቸውን ነው። ለአብነት ያህልም የሚከተሉት አረፍተ ነገሮች ቀርበዋል።

- ትምህርት ለሰው ልጆች ህይወት ምንጭ ከመሆኑ የተነሳ ለሰው ልጅ ብዙ ጥቅም ይሰጣል ማለት ነው። ትምህርት ከሰው ልጅ ህይወት ጋር የተያያዘ ነው። (ጌት 0050)
- ... ወደድነውም ጠላነውም ሕይወትን መምራት የሚቻለው በትምህርት ብቻ ነው። (ጌት 014)
- ቆሎ በገጠር አካባቢ ጥሩና ለማዳ የሆነ ምግብ ነው በመባል ይታወቃል። በዚህ ሁኔታ ቆሎ ለገጠር ሰዎች ብቻ ይጠቅማል ማለት አይደለም። ቆሎን የትኛውም ህብረተሰብ ለመኖሩ ይጠቀምበታል። (ጌት 019)
- ሴቶች ለመማር የሚያስፈልጋቸውን ጌጣጌጦች መግዢያ ሲያጡ ወደ ከተማ ለመሰደድ ግድ ይላቸዋል። (አ.መ 00155)
- ትምህርት ከሌለ ማንኛውም የስራ መስክ አይከፈትም። (አሰ 023)

በመጀመሪያው አረፍተ ነገር አማካይነት ሊተላለፍ የተፈለገው ሀሳብ ማንኛውም ሰው ከትምህርት በርካታ ጥቅሞችን ሊያገኝ እንደሚችልና ህይወቱን በአግባቡ ለመምራት እንደሚያገዛው ለመግለጽ የታሰበ ይመስላል። በተጨማሪም "ትምህርት ከሰው ልጅ ህይወት ጋር የተያያዘ ነው" የሚለው ፊንሰ ሃብም "ትምህርትና ህይወት" የሚሉት ቃላት የያዟቸውን ጽንሰ ሃሳቦች ካለመረዳት የመነጨ ሊሆን ይችላል። ምክንያቱም ያለ ትምህርት ህይወት ሊቀጥል ይችላል። ስለዚህ "የትምህርት ጥቅም" ከሚያበረክተው አስተዋጽኦ ጋር ተዛማጅነት ያላቸው ብያኔዎች ሊሰጠው ይገባ

ነበር። ነገር ግን ፀሀፊው የትምህርትን ጥቅም የህይወት ምንጭ ከሚለው ዕንሰ ሀሳብ ጋር ተመሳሳይነት እንዳለው ይገልጻል። ይህ አገላለጽ ግን የሚያስኬድ አይመስልም። አንባቢውም የትምህርትን ጥቅም ምንነት በተሳሳተ መንገድ እንዲረዳ ምክንያት ሊሆን ይችላል። ስለሆነም በአጭር አገላለጽ ትምህርት ክፉ ደጉን ለመለየት ጠቀሜታው የጎላ ነው ተብሎ ቢጻፍ የተሻለ ይሆናል።

በሁለተኛው አረፍተ ነገር የቀረበው ሀሳብ እንዲሁ ከእውነት የራቀና ተአማኒነት የሌለው በመሆኑ ተቀባይነት የለውም። ምክንያቱም ያለ ትምህርት ህይወትን መምራት እንችላለን። ስህተቱ የተፈጸመው "ትምህርት እና ህይወት" የሚሉት ቃላት የያዟቸውን ዕንሰ ሀሳቦች ካለመረዳት የመነጨ ሊሆን ይችላል።

ከፍ ሲል ስህተቶቻቸውን ለመጠቆም በተሞከሩትና በሌሎችም አስረጅና ሙናዎች የምንመለከታቸው ስህተቶች ተመሳሳይ ናቸው።

4.2.5 ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶች

በዚህ ጥናት ውስጥ "ለመለየት ያልተቻሉ" ስህተቶች ሲባል የተለያዩ የስህተት አይነቶችን ይዞ በመገኘቱና ስህተቶቹን በቀላሉ ለይቶ ለማመልከት አስቸጋሪ እና ውስብስብ ሆነው በመገኘታቸው የተነሳ የተፈጸሙ ስህተቶችን ያጠቃልላል።

ለመለየት ያልተቻለ ስህተት በሚል የተሰየመው አቢይ የስህተት አይነት በቁጥር የመጨረሻውን ደረጃ ይዞ ይገኛል። ዝርዝሩን ከሚከተለው ሰንጠረዥ መመልከት ይቻላል።

ሰንጠረዥ 9:- መለየት ያልተቻሉ ስህተቶች

የስህተቶች አይነት	ድርሰት አንድ					ድርሰት ሁለት					ድርሰት አንድና ሁለት				
	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት	የስህተቶች ብዛት	በመቶኛ ሲሰላ	አማካይ ስህተት	የስህተት ድግግሞሽ	የትክክለኛነት ተዛማጅነት
መለየት ያልተቻሉ	122	2.31	0.88	1.07	93.38	129	2.81	0.93	1.07	93.62	251	2.54	0.91	1.07	93.50

በሰንጠረዥ የሰፈረው መረጃ እንደሚያመለክተው በአጠቃላይ ተጠኝ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድረሰቶች ውስጥ ከተፈጸሙት 9869 ስህተቶች መካከል በ "ለመለየት ያልተቻሉ" አቢይ የስህተት ምድብ ውስጥ የተቆጠሩት ስህተቶች ብዛት 251 ነው። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 2.54% ሆኗል። አማካይ ስህተቱ 0.91 ሲሆን አማካይ የስህተት ድግግሞሹ ደግሞ 1.07 ሊሆን ችሏል። ይህ አቢይ የስህተት ምድብ በየ 93.50 ቃላት ወይም ሀረጎች ውስጥ አንድ ጊዜ እንደተፈፀመ የትክክለኛነት ተዛማጅነት ውጤቱ ያረጋግጣል። በአጠቃላይ እጩ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድረሰቶች ውስጥ በቀላሉ ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶች በሰፊው ተስተውለዋል። ለምሳሌ ያህልም የሚከተሉት ይገኙባቸዋል።

- ትምህርት ለሰው በጣም በጣሙን አስፈላጊ በመሆኑ እስካሁን ይታወቃል() የት/ት ጥቅም ምንድን ነው() ቢባል የሰው ልጅ መጀመሪያ ስፈጠር ተፈጥሮም ከእናቱ ሆኖ ስወጣ ምንም የምያውቀው ነገር የለምና ተወልደ ት/ቤት እስከምገባ ድረስ ምንም የምታውቀው ነገር የለም። አድጎ ግን ት/ቤት ገብቶ ት/ቱን መማር ስጀምር ያ ሰው እራሱን ከመጥፎ ሱስ፣ ከመጥፎ ስራ ማለት ከስርቆት፣ ከሽርሙጥና፣ ከመቃም፣ ወዘተ እራሱን ከትክክለኛ መቆጣጠርና ማስተዳደር ይችላል ማለት ነው። የትምህርት ጥቅም ከዝህም አልፎ በእክነምም ብሆን አንድ ሰው ያለው ብር ወይም ንብረት ትንሽ ብሆንም ያ ሰው አጠቃቀሙን ስለምታውቅም ያችን ንብረት በትክክል ይጠቀማል/እንደምንም ብሎ ያብቃል። ... ወደድነውም ጠላነውም ሕይወትን መምራት የሚቻለው በትምህርት ብቻ ነው። (ጌት 08)

ከላይ በተጠቀሰው አንቀጽ ውስጥ የሚገኙ አረፍተ ነገሮችን በአንድ የስህተት አይነት ብቻ ፈርጆ ለማስቀመጥ ያስችግራል። በመሆኑም በምሳሌው የሚታየው አረፍተ ነገር፣ "በጣም" በጣሙን "ስፈጠር" ተፈጥሮም ከእናቱ ሆኖ ሲወጣ "ተወልዶ" በማለት በአላስፈላጊ ድግግሞሽ ስህተት ታይቷል። "ሲመጣ" መሆን ያለበትን "ስመጣ"፣ "ሲጀምር" መሆን ያለበትን "ስጀምር" በማለት ፈደላት በተገቢ ቦታቸው ባለመጠቀማቸው የመደብ ስህተት ታይቷል። "የሚያውቀው" መሆን ያለበትን "የምታውቀው" በማለት የጾታ አለመስማማት ስህተት ታይቷል። በጠቅላላው ስርዓተ ነጥብን በትክክል ፣ ያለመጠቀም መደበኛ የሆነ አህጽሮተ ቃላትን ያለመጠቀም ... ስህተቶች ታይተዋል። እነዚህን መሰል የስህተት አይነቶች ቀደም ሲል በአይነት



የተተነተኑ ቢሆንም በአንድ አረፍተ ነገር ላይ የተለያዩ የስህተት አይነቶች ተደጋግመው የሚታይባቸው እነዚህን መሰል አረፍት ነገሮች መለየት ያልተቻለ ስህተቶች ያሉባቸው በሚል ለብቻ ሊተነተኑ ችለዋል።

4.3 የስህተት ምንጭ መላምቶች

ለዚህ ጥናት በአላማነት ከተያዙት ነጥቦች አንዱ በእጩ መምህራኑ የተፈጸሙት ስህተቶች ምንጫቸው ምንድን ነው? ለሚለው ጥያቄ ምላሽ ለመስጠት ነው። ለዚህ ጥያቄ ምላሽ ለመስጠት ያመች ዘንድ በክለሳ ድርሳኑ እንደሰፈረውና ከአሁን በፊት የተለያዩ ምሁራን ባካሄዱባቸው የተለያዩ ጥናቶች ላይ መሰረት በማድረግ የፅሁፍ መጠይቆች ተዘጋጅተዋል። በዚህም መሰረት መጠይቆቹ በተተኳረው ቋንቋ የተለያዩ ስህተቶች ሊያስከትሉ ይችላሉ ተብለው በሚታሰቡት ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት፣ የመማር ማስተማር ሂደት ድክመቶች እና ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች በሚሉት ነጥቦች ላይ የእጩ መምህራንንና የመምህራንን አመለካከት ሊያሳዩ በሚችሉ መልኩ የተዘጋጁ ናቸው። እነዚህም የመጠይቅ ምላሾች እንደሚከተለው በዝርዝር ቀርበዋል።

4.3.1 ለእጩ መምህራን የቀረቡ መጠይቆች ምላሽ

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው ለእጩ መምህራን የቀረቡ ጥያቄዎች ለስህተት መከሰት መንስኤ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የሚገመቱትን ነጥቦች መነሻ በማድረግ ተተንትነዋል።

4.3.1.1 ውስጠ ቋንቋ ተፅእኖ

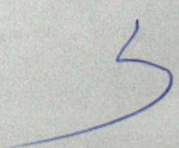
ተጠኝ እጩ መምህራኑ በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ለተፈጸሙት ስህተቶች ምንጭ ይሆናሉ ተብለው ከሚገመቱት መላምቶች መካከል የውስጠ ቋንቋ ተፅእኖ አንዱ ነው። ከተሳማጅ ጽሁፉ ለመገንዘብ እንደተቻለው ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ ከታላላቅ ቋንቋ ውስብስብነት የተነሳ ተማሪዎቹ የቋንቋውን አወቃቀር ስርዓት እና አጠቃቀም በሚገባ ካለማውቃቸው አልያም ደግሞ የቋንቋውን ስርዓት ከለመዱ በኋላ የታላላቅ ቋንቋ አጠቃላይ ህግ በማስፋፋት ለመጠቀም ሲፈልግ ወይም በቋንቋው ህግ ውስጥ አጥርቶ ያልያዘው ህግ ሲኖርና ያንን ህግ ተግባራዊ ለማድረግ ሲሞክር የሚከሰት የስህተት አይነት ነው (Brown፣ 1994፤ Littlewood፣ 1994)።

ስለሆነም በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የአማርኛውን ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓት (ሀግ) በተገቢው ሁኔታ ባለማወቅ እንዲሁም ከአሁን ቀደም ከሚያውቁት ሰዋስዋዊ ስርዓት በመነሳት በዚያው መንገድ ለመጠቀም ሙከራ ሲያደርጉ የሚፈጸሙ ስህተቶችን በውስጠ ቋንቋ ተፅእኖ ስር በመመልከት ትንተናው ተካሂዷል።

ሠንጠረዥ 10:- ውስጠ ቋንቋ ተፅእኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በመለኪያዎች መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
5 ✓	በፅሁፍ ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የምፈፅምበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋን ሰዋስዋዊ ስርዓት ባለማወቁ ነው።	*27	41	42	28	2.49
9 ✓	እና፣ ስለሆነም፣ ስለዚህ፣ ነገር ግን ወዘተ. የሚሉትን አያያዥ ቃላት በፅሁፌ ውስጥ በትክክል መጠቀም አልችልም።	63	43	21	11	3.14
10	በአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ስጽፍ በተዳጋጋሚ ስህተት የሚፈፅምባቸውና ለማረም ያልቻልኳቸው ሰዋስዋዊ ጉድለቶች አሉ።	61	47	18	12	3.12
12	በአማርኛ አረፍተ ነገር ውስጥ የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽን (ግስን) ቦታ ለመለየት አልችልም።	29	45	30	34	2.50
13	በፅሁፍ ጊዜ ነጠላና ብዙ ቁጥሮችን ለይቶ ለመጠቀም እችገራለሁ።	11	20	31	76	1.75

*እስረኛ 27 የሚያመለክተው አራተኛውን አማራጭ የመሰሉ ተጠኝዎችን ብዛት ነው። በዚህ መሰረት ሌሎችን ቁጥሮች ማገናዘብ ይቻላል።



ከላይ በሰንጠረዥ በተመለከተው የአምስተኛ ተራ ቁጥር ጥያቄ መሰረ “በጽሑፊ ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የምፈጽምበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋን ሰዋስዋዊ ስርዓት ባለማወቅ ነው” ተብለው ለተጠየቁት ጥያቄ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ በአማካይ ሲሰላ 2.49 ነው። ከዚህም የምንረዳው እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓትን የሚያውቁ መሆናቸውን ነው። ይህ ምላሽ የሚያሳየው በቋንቋው ሰዋስዋዊ ስርዓት የተነሳ ስህተት አንፈጽምም ማለታቸውን ነው። ሆኖም የአማርኛ ቋንቋን ሰዋስዋዊ ስርዓት ካለማወቅ የተነሳ የተለያዩ ስህተቶች መኖራቸውን በስህተት አይነቶች ማረጋገጥ ተችሏል። ስለዚህ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ ትክክልኛነት የጎደለው ይመስላል።

በተራ ቁጥር 9 ለቀረበው ጥያቄ ማለትም “እና፣ ስለዚህ፣ ስለሆነም፣ ነገር ግን ወዘተ. የሚሉትን ቃላት በፅሁፍ ውስጥ በትክክል መጠቀም አልችልም” ለሚለው ጥያቄ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ አማካይ 3.14 ሲሆን፣ ይህም በሀሳቡ መስማማታቸውን ያመለክታል። ወይም አያያዥ ቃላትን በትክክል የመጠቀም ችግር አለባቸው ማለት ነው። ይህ አይነቱ ስህተት ቀደም ሲል በተካሄደው የድርሰት ስህተት ትንተና የተረጋገጠ ነው። በዚህ አይነቱ ሁኔታ ከተከሰቱት ስህተቶች ውስጥም “ቆጮ ፀሐይ ዝናብ የሚፈራ ተክል ነው።” “በዓለማችን ውስጥ የተለያዩ የተፈጥሮ ሀብቶች መኖራቸው እርግጥ ነው። ይሁን እንጂ ከእነዚህ ውስጥ አንዱ ደን በመሆኑ በሁሉም ዜጎች ዘንድ የታወቀ ነው።” የሚሉት ከብዙ በጥቂቱ ተጠቃሾች ናቸው።

በቀጣይ የቀረበው ጥያቄ “በአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ስጽፍ በተደጋጋሚ ስህተት የምፈጽምባቸውና ለማረም ያልቻልኳቸው ሰዋስዋዊ ጉድለቶች አሉ” ለሚለው 3.12 አማካይ ውጤት ተገኝቷል። ይህም የሚያሳየው እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ሲጽፉ በተደጋጋሚ ስህተት የሚፈጽሙባቸው ሰዋስዋዊ ጉድለቶች እንዳሉ ነው። ይህ አይነቱ ተደጋጋሚና ለማረም ወይም ለማስተካከል የሚያስችግር የስህተት አይነት በውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ አማካይነት የሚከሰት መሆኑን Odlin (1994)፣ Selinker (1972) ይገልጻሉ። እነዚህ ምሁራን እነሰውም ሲገልጹ በውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ አማካይነት ከሚከሰቱ ስህተቶች አንዱ ስር ሰደድ (ዘላቂ) ስህተት ነው። አያይዘውም ስር ሰደድ (ዘላቂ) ስህተት ማለት ከተማሪው የቋንቋ ችሎታ አንጻር ሲታይ ቋሚ በሆነ መልኩ የያዘውና በሁለተኛ ቋንቋው ሰዋስዋዊ ስርዓት (መዋቅር) ውስጥ

ነው። ሆኖም ይህ ጥናት ለመመርመር ወስኖ የተነሳው የተማሪዎችን ስህተት ከፅሁፈት ጋር በማያያዝ በመሆኑ ለስህተቱ መፈጠር የመማር ማስተማር ሂደት መንስኤ መሆኑን ከተለያዩ ምሁራን የተሰነዘሩ ሀሳቦችን በመያዝ መጠይቁ ተዘጋጅቷል። የመማር ማስተማር ሂደት ሲባል በቋንቋው ትምህርት ተደጋጋሚና ተከታታይነት ያለው ስራ መስራትን የሚጠይቅ ነው። ይህን ሃሳብ አስመልክተው ምሁራን ሲገልፁ፣ አንድ በሁለተኛ ቋንቋው የሚጽፍ ተማሪ ከቋንቋው አገላለጽ ስልቶች፣ መዋቅሮች እና የመዋቅሮች አደራጃጀት ጋር ያለው የአጠቃቀም ግንኙነት ማነስ በደረጃው ለተለያዩ ስህተቶች መከሰት ምክንያት ይሆኑበታል (Conner & Kaplan፣ 1987፣ Carson፣ 2001) ።

ሠንጠረዥ 11:- የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች በእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
1 ✓	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍም ሆነ ስናገር ለምፈጽማቸው ስህተቶች ከመምህራ ማስተካከያ (እርማት) ይሰጠኛል።	51	35	26	26	2.80
7 ✓	ለጽሁፈት ክህሉ መዳበር የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሑፎች በየጊዜው አይቀርቡልኝም።	78	51	9	0	3.50
16 ✓	የመማሪያ ሞጁዮሉ መልመጃዎች ጽሁፈትን ለማለማመድ የሳላ አስተዋጽኦ የላቸውም።	59	49	18	12	3.12
17 ✓	በጽሑፌ ውስጥ የሚገኙትን የተለያዩ ስህተቶች ደጋግሜ በማንበብ ራሴ ለማረም እሞክራለሁ።	38	40	31	29	2.63
18 ✓	በኮሌጅ ውስጥ በሚገኙ የስነ ዕሑፍና የድራማ ክበባት እሳተፋለሁ።	41	39	25	33	2.63
19 ✓	ኮሌጅ ከመግባቴ በፊት በቂ የጽሁፈት ልምምድ ባለማድረጌ በአሁን ጊዜ ድርሰት ስጽፍ ያሳደረብኝ አሉታዊ ተጽእኖ ከፍተኛ ነው።	92	36	7	3	3.57

ከላይ በቀረበው ሠንጠረዥ መሰረት “በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍም ሆነ ስናገር ለምፈጽማቸው ስህተቶች ከመምህራ ማስተካከያ (እርምት) ይሰጠኛል” ለሚለው የተሰጠው ምላሽ አማካይ 2.80 መሆኑን የተገኘው መረጃ ያመለክታል። ይህ ማለት እጩ መምህራን በሀሳቡ የማይስማሙ መሆናቸውን ያሳያል። በዚህም ለስህተታቸው ማስተካከያ ወይም እርማት ከመምህሮቻቸው የማይሰጣቸው መሆኑን ያሳያል። ስህተትን ለመቀነስ ከሚያስችሉ መፍትሄዎች አንዱ፣ ለስህተት እርማት መስጠት በመሆኑ ይህ አለመከናወኑ ከመማር ማስተማር ሂደቱ ውስጥ የታየ ደካማ ነን ነው። ይህንን መተመለከተ Ferris (1995) እና Lee (1997) እንደሚገልጹት ለተማሪዎች በተናጠልም ሆነ በቡድን ሰዎስዎዊና የይዘት ምጋቤ ምላሽ መስጠት የስህተት ምንጮችን ሊቀንሱ ይችላሉ። ከምሁራኑ ሀሳብ የምንረዳው በስህተት እርማት ጊዜ ምጋቤ ምላሽ መስጠት የጎላ ጠቀሜታ ያለው መሆኑን ነው።

በሁለተኛ ደረጃ ለእጩ መምህራን የቀረበው “ለፅህፈት ክህል መዳበር የሚጠቅሙ የተለያዩ ፅሁፎች በየጊዜው አይቀርቡልኝም” የሚል ነው። የተሰጠውም ምላሽ በአማካይ 3.50 መሆኑን ያመለክታል። ይህ ማለት እጩ መምህራን በሀሳቡ የተስማሙ መሆናቸውን ያሳያል። ስለዚህ የተለያዩ ጽሁፎች በግብዓትነት የማይቀርቡላቸው ከሆነ እጩ መምህራን ለተለያዩ ስህተቶች መዳረጋቸው (መጋለጣቸው) የማይቀር ነው። ከዚህ ጋር በተያያዘ Myles (2002፣1) እንደገለጹት ተማሪዎች እንዲጸፉ ተገቢ የሆነ የታላሚው ወይም የተተኪሪው ቋንቋ የጽሁፍ ግብዓት ሊቀርብላቸው ይገባል። ይህን አይነቱን ግብዓት ማቅረብ በተተኪሪው ቋንቋ ሰዎስዎዊ ህግጋትን በትክክል ለመጻፍ መነሻ ሀሳብ ይሆናቸዋል። ሆኖም ተማሪዎች በቋንቋው አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች የሚጠቀሙትን አይነት የተጻፉ ጽሁፎች በግብዓትነት የማያገኙ ከሆነና ራሳቸው ብቻ እንዲጸፉ ከተደረገ የሚጸፏቸው ጽሁፎች ከቋንቋው ሰዎስዎዊ ስርዓት ጋር የተፋለሱ መሆኑ አያጠራጥርም ይላሉ። በዚህ ሀሳብ መሰረት እጩ መምህራን እንዲጸፉ ማድረግ ብቻውን በቂ አለመሆኑን መረዳት ይቻላል። ምክንያቱም በቋንቋው አፋቸውን ከፊቱ ተማሪዎች የተጻፉ ጽሁፎች ከቀረበላቸው እነዚያን በማስመሰል ለመጻፍ ሲሞክሩ ስህተታቸውን እያረሙ ወይም እያስተካከሉ ስለሚሄዱ ነው።

እያረሙ ይሄዳሉ። ይህ መሆኑ ደግሞ የመማር ማስተማር ሂደቱን በበጎ ጎኑ እንዲጠቀስ ያደርገዋል።

በመጨረሻ የቀረበው "ሀሳብ ኮሌጅ ከመግባቱ በፊት በቂ የጽህፈት ልምምድ ባለማድረግ በአሁኑ ጊዜ ድርሰት ስጽፍ ያሳደረብኝ ተጽእኖ ከፍተኛ ነው።" የሚል ነው። ለዚህም የሰጡት ምላሽ በአማካይ 3.57 ነው። ለዚህም እጩ መምህራን በሀሳብ የሚስማሙ መሆናቸውን በምላሾቻቸው አረጋግጠዋል። በመሆኑም እጩ መምህራን በቅድመ ኮሌጅ ቆይታቸው በቂ የሆነ የጽህፈት ልምምድ አለማካናወናቸው የስህተታቸውን መጠን ከፍ ሊያደርገው ችሏል ማለት ነው። እጩ መምህራን በተተካሪው ቋንቋ አዘውትረው በቂ የጽህፈት ልምምድን ካልፈጸሙ ስህተቶቻቸውን ለመቀነስ ያስችግራል። የጽህፈት ልምምድን ባዘወተሩ ቁጥር የስህተት መጠናቸው እየቀነሰ ይሄዳል። ይህ ካልሆነ ግን የስህተት መጠናቸው እንዳለ ይቀጥላል ወይም እየጨመረ ይሄዳል። ይህን በተመለከተ Sternglass (1997) ሲገልጹ፣ እንደ ሌሎች ክሂሎች ሁሉ የጽህፈት ክሂልም ማደግ የሚችለውና ከሰዎች ስህተት ሊጸዳ የሚችለው ሁል ጊዜ በሚከናወን የጽሁፍ ልምምድ አማካይነት ነው ይላሉ።

ከላይ በሰንጠረዥ ለአጩ መምህራን ከቀረቡት መጠይቆች የተገኘው አጠቃላይ ውጤት እንደሚያመለክተው የተለያዩ የጽሁፍ ልምምዶች አለማድረግ፣ በኮሌጁ ውስጥ በሚገኙ የስነ ጽሁፍና የድራማ ክበባት አለመሳተፍ፣ ቅድመ ኮሌጅ የጽህፈት ልምምድ አለማድረግ እና በመማሪያ ሞጁዬሉ ውስጥ የሚገኙ መልመጃዎች ጽህፈትን ለማለማመድ ያላቸው አስተዋጽኦ የጎላ አለመሆን የመማር ማስተማር ሂደቱ ለስህተት መከሰቻ ምክንያት እንዲሆን አድርገውታል።

4.3.1.3 ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች

ቀደም ብለው ከተገለጹት ሁለት ንዑሳን ክፍሎች እጩ መምህራን ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች ምክንያት ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው ከታሰቡት የስህተት ምንጮች በተጨማሪ የማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ስልጣኞቹ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች የስህተት መከሰቻ ምንጮች ሊሆኑ እንደሚችሉ ተገምቷል። በዚህም መሰረት Norish (1992፣18) እንደገለጹት አንድን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች ለቋንቋው አሉታዊ አመለካከት የሚኖራቸው ከሆነ ቋንቋውን የመልመድ ፍላጎታቸው ስለሚቀንስ ስህተት የመፈጸም እድላቸው ሊሰፋ ወይም ሊጨምር ይችላል። ነገር ግን ተማሪዎቹ ለሁለተኛ ቋንቋ አወንታዊ አመለካከት

ካላቸው ቋንቋውን የመማርና የማወቅ ፍላጎታቸው ስለሚጨምር ስህተት የመስራት እድሉ ሊቀነስ ይችላል። በተጨማሪም የተማሪዎቹ ማህበራዊ መቼት ማለትም በአካባቢው ያለው ማህበረሰብ ለታላሚው ቋንቋ የሚኖረው አመለካከት ተማሪዎቹ ቋንቋውን በመማር ሂደት ላይ አዎንታዊም ሆነ አሉታዊ ተጽእኖ ሊያሳድር እንደሚችል ምሁራን ይጠቁማሉ።

ከፍ ሲል ከቀረቡትና መሰል ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ዕንባ ሀሳቦች አንጻር በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን ለአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ያላቸውን አመለካከት ለመዳሰስ ተሞክሯል። በዚህም መሰረት የማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ እጩ መምህራን ለሚፈጽሟቸው የተለያዩ ስህተቶች ምክንያት መሆን አለመሆናቸውን ለማረጋገጥ ለተተኳሪዎች መጠይቆች የቀረበላቸው ሲሆን፣ ውጤቱም የሚከተለውን ይመስላል።

ወንጠረዥ 12:- ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከእጩ መምህራን የተሰጡ ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
8	የአማርኛን ቋንቋ መማር አያስደስተኝም።	40	34	30	34	2.14
✓ 15	ከከፍኛ ቋንቋ ይልቅ የአማርኛን ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል።	26	41	36	35	2.42
✓ 20	ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛ ቋንቋ መጠቀም ይቀናኛል።	20	7	19	92	1.67
14 ✓	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍ ትክክል ላልሆነ እችላለሁ እያልኩ ሁል ጊዜ እጠራጠራለሁ።	59	49	18	12	3.12

ከላይ በሰንጠረዥ በቀረቡት ጥያቄዎች መሰረት ለመጀመሪያው ማለትም “በአማርኛ ቋንቋ መማር አያስደስተኝም” ለሚለው የሰጡት ምላሽ በአማካይ 2.14 ነው። ይህ ደግሞ እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋን መማር የሚያስደስታቸው መሆኑን የሚያሳይ ነው። በዚህም መሰረት ለቋንቋው አሉታዊ አመለካከት የሌላቸው መሆኑን

ከሰጡት ምላሽ መረዳት ይቻላል። ይህ አሉታዊ አመለካከት አለመኖር ደግሞ የስህተት መጠኑን ከሚቀንሱ ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች መካከል አንዱ ነው።

በቀጣይ ለተጠቀሰው ሀሳብ ማለትም "ከከፍኛ ቋንቋ ይልቅ የአማርኛ ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል" ለሚለው የሰጡት ምላሽ በአማካይ 2.42 ነው። ይህም የሚያመለክተው እጩ መምህራን በሀሳቡ የማይሰማሙ መሆናቸውን ነው። ወይም እጩ መምህራን ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛ ቋንቋ ትምህርትን መማር የበለጠ ፍላጎት ያላቸው መሆኑን ከሰጡት ምላሽ ማረጋገጥ ተችሏል። ይህ ሊሆን የቻለው እጩ መምህራን ሁሉንም የትምህርት አይነቶች በከፍኛ ቋንቋ ስለሚማሩ በትምህርት መስጫ ቋንቋነቱ አይተውት ሊሆን ይችላል። በመሆኑም ለአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ያላቸውን ፍላጎት አሉታዊ እንዲሆን አድርጎታል።

"ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛ ቋንቋ መጠቀም ይቀናኛል" ለሚለው ጥያቄ የሰጡት ምላሽ በአማካይ 1.67 ነው። በዚህም ምላሽ እጩ መምህራን ከከፍኛ ቋንቋ ይልቅ የአማርኛ ቋንቋን ለተግባቦታዊ አገልግሎት የመረጡት መሆኑን የሚያመለክት ነው። ይህን ምላሽ እንዲሰጡ ካስቻሏቸው ምክንያቶች መካከል በግንባር ቀደም የሚጠቀሰው የአካባቢው ማህበረሰብ በአብዛኛው የከፍኛ ቋንቋ ተናጋሪ ቢሆንም አማርኛ ቋንቋን ለተግባባዊ አገልግሎት ማዋል የተለመደ መሆኑ ነው።

በመጨረሻ ለቀረበው ጥያቄ ማለትም "በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍ ትክክል ላልሆን እችላለሁ አያልኩ ሁል ጊዜ እጠራጠራለሁ" በሚል ለተሰነዘረላቸው ሀሳብ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ በአማካይ ሲሰላ 3.12 ነው። ይህ የሚያሳየው እጩ መምህራን ስህተት እሰራለሁ እያሉ የሚጠራጠሩና የሚሰጉ መሆናቸውን ነው። ሁል ጊዜ ይህ አይነቱ ስጋትና ጥርጣሬ ካለ ደግሞ በቋንቋው መስራት ያለባቸውን ያህል እንዳይሰሩ ይሆናሉ። ምክንያቱም በፍርሃትና በስጋት በርካታ ስህተቶችን ሊፈጽሙ ይችላሉና። ከዚህ ጋር በተያያዘ ምሁራን የሚከተለውን ሀሳብ ይሰነዘራሉ። ተማሪው በሚማረው የሁለተኛ ቋንቋ አጠቃቀም ላይ ያለው በራስ የመተማመን ብቃት ማነስ ለተለያዩ ስህተቶች ይዳርገዋል ይላሉ (Ferris፣ 1995፣ Edge፣ 1989)።

ጠቅለል ባለ መልኩ እጩ መምህራ ከሰጧቸው ምላሾች በመነሳት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛ ቋንቋ ትምህርትን መማር የበለጠ ፍላጎት ያላቸው መሆኑ እና በአማርኛ ቋንቋ ስንጽፍ ትክክል ላንሆን እንችላለን እያሉ መጠራጠራቸው ወዘተ.



በጽሑፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን ሊያስከትሉ የሚችሉ ማህበራዊና ስነልቦናዊ ሁኔታዎች መሆናቸው ከሰጧቸው ምላሾች ለማረጋገጥ ተችሏል።

4.3.1.4 የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት (ተጽእኖ)

በአፍ መፍቻነት የዳበረ የቋንቋ ልምድ አንድን አዲስ ቋንቋ በመልመድ ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽእኖ በማሳደር ለተለያዩ ስህተቶች መከሰት ምክንያት ሊሆን ይችላል። የሁለቱ ቋንቋዎች ማለትም የቀድሞው ቋንቋ ከታላሚው ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓት ጋር በመደባለቅ ተማሪውን ለተለያዩ ስህተቶች ሊዳርገው ይችላል። ይህን በተመለከተ Norish (1992፣ 22) እንደገለጹት መማር የልምድ ክምችት ውጤት በመሆኑ የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ልምድ ታላሚውን (አዲሱን) ቋንቋ በመማር ሂደት ላይ ጣልቃ በመግባት የስህተት ምንጭ ሊሆን ይችላል ይላል። ስለሆነም በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በፃፏቸው የተለያዩ ድርሰቶች ውስጥ ለተስተዋሉት ስህተቶች የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት በምንጭነት ሊጠቀስ እንደሚችል ተገምቷል።

በመሆኑም በእጩ መምህራን ድርሰት (ጽሑፍ) ውስጥ ለተከሰቱት የተለያዩ ስህተቶች የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት የስህተት መንስኤ መሆን አለመሆኑን ለማወቅ በቀረቡት ጥያቄዎች የተሰጡት ምላሾችና ክምላሾች በመነሳት የተሰጠው ትንታኔ በሚከተለው ሁኔታ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 13:- የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነትን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የእጩ መምህራን ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
3 ✓	ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋዬ ጣልቃ እየገባ ያስቸግረኛል።	19	30	44	45	2.17
2 ✓	ድርሰት ስጽፍ በጣም አሳጥሮ መጻፍ ያስደስተኛል።	28	46	46	18	2.61
4 ✓	በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ስጽፍ ሁሉንም ተነባቢ ደምጾች በትክክል ለማስቀመጥ ያስቸግራል።	63	43	21	11	3.14
6 ✓	በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፌ ውስጥ ሳልስና ሳድስ የተባሉትን ሆሂያት በትክክል እጠቀማለሁ።	43	41	41	11	2.84
11	የአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ስጽፍ የከፍኛ ቋንቋ አረፍተ ነገር አወቃቀር ስርዓትን ወይም ስልትን እጠቀማለሁ	24	27	39	43	2.19

ከፍ ሲል በተመለከተው ሰንጠረዥ መሰረት "ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋዬ ጣልቃ እየገባ ያስቸግረኛል" ለሚለው ለሶስተኛው ጥያቄ የሰጡት ምላሽ አማካይ ውጤቱ 2.17 ነው። ይህ የሚያሳየው ደግሞ እንደ እጩ መምህራን ምላሽ ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ጣልቃ የማይገባ መሆኑን ነው። ሆኖም ከጻፏቸው ድርሰቶችና መምህሮቻቸው ከሰጧቸው ምላሾች እንደታየው ግን የከፍኛ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ታይቷል። ስለዚህ የሰጡት ምላሽ አግባብነት የጎደለው ይመስላል።

ቀጥሎ የቀረበው "ድርሰት ስጽፍ በጣም አሳጥሮ መጻፍ ያስደስተኛል" ለሚለው ጥያቄ የሰጡት ምላሽ በአማካይ 2.61 ነው። ይህም በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፎቻቸው ውስጥ አህድሮተ ቃልን እንደማይጠቀሙ መግለጻቸውን ያሳያል። በድርሰቶቻቸው ውስጥ በተካሄደው የስህተት ፍተሻ ግን ይህ አይነት ስህተት በሰፊው ተስተውሏል። ለምሳሌ ፕ/ም፣ መ/ት፣ ኢ/ያ፣ መ/ሩ፣ ማ/ራዊ የመሳሰሉት ተጠቃሾች ናቸው።

“በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ስጽፍ ሁሉንም ተነባቢ ድምፆች በትክክል ለማስቀመጥ ያስችግረኛል” ለሚለው ሀሳብ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ አማካይ ውጤቱ 3.14 ነው። ይህ ምላሻቸው የሚያረጋግጠው በሀሳቡ የተስማሙ መሆናቸውንና ሁሉንም የአማርኛ ቋንቋ ተነባቢ ድምፆች በትክክል ለመጻፍ እንደሚችገሩ ነው። ለዚህም በጸፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የታዩትን በምሳሌነት ማየት ይቻላል። ከእነዚህም መካከል ስፈልግ ለማለት ሲፈልግ አስተማሪ ለማለት አስተማር፣ ቲማቲም ትማትም... በመባል የተጻፉት ተጠቃሾች ናቸው።

“በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፌ ውስጥ ሳልስና ሳድስ የተባሉትን ሆሂያት በትክክል እጠቀማለሁ” ለሚለው ጥያቄ የሰጡት ምላሽ በአማካይ 2.84 ነው። ይህም ሆሂያቱን (ሳልስና ሳድስን) በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፎቻቸው ውስጥ በትክክል እንደማይጠቀሙባቸው መግለጻቸውን ያሳያል። በድርሰቶቻቸው ላይ በተካሄደው የስህተት ፍተሻም ይህ አይነቱ ስህተት በጣም በሰፊው ተከስቶ ታይቷል። በዚህም ምክንያት እጩ መምህራን ሳልስን በሳድስ ቦታ ሲጠቀሙ ለተለያዩ ስህተቶች መዳረጋቸውን መረጃዎች ያረጋግጣሉ። ይህ ስህተት ሊከሰት የቻለውም በከፍኛ ቋንቋ (እ) እና (.) የሚሉት አናባቢዎች ባለመኖራቸው ነው (ዮሐንስ፣1982)።

በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲፅፉ በ(.) ቦታ አብዛኛውን ጊዜ (ኤ)ን በመተካት ስህተት እንደፈፀሙ ተስተውሏል። ለዚህ ስህተት የዳረጋቸው ምናልባትም አፍ የፈቱበት ቋንቋ የ(.) ድምፀ ልሳን ባለመኖሩ ሊሆን ይችላል። ስለሆነም እጩ መምህራን (.)ን ለመጠቀም በሚያደርጉት ሙከራ ስህተት እንደፈፀሙ መገመት ይቻላል።

ለመጨረሻው ጥያቄ ማለትም “በአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ስጽፍ የከፍኛ ቋንቋን የአረፍተ ነገር አወቃቀር ስልትን እጠቀማለሁ” ለሚለው 2.19 አማካይ ውጤት ተገኝቷል። ይህም የሚያሳየው እጩ መምህራን በሀሳቡ የማይስማሙበትና የከፍኛ ቋንቋ አረፍተ ነገር አወቃቀር ስልትን በአማርኛ ጽሑፋቸው ላይ እንደማይጠቀሙ ነው። ነገር ግን በተቃራኒው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የሰጡት ምላሽ የሚያረጋግጠው እጩ መምህራን በጽሑፎቻቸው ውስጥ የከፍኛ ቋንቋ የአረፍተ ነገር አወቃቀር እንደሚጠቀሙ ነው። በዚህም መሰረት የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ተጽእኖ በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፎቻቸው ላይ የተለያዩ ስህተቶችን ሊያስከትል ችሏል።

በሠንጠረዥ አስራ ሶስት ከቀረቡት ጥያቄዎች ውስጥ በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ሁሉንም ተነባቢ ድምጾች በትክክል አለማስቀመጥ፣ ሳልስና ሳድስ ሆሄያትን በትክክል አለመጠቀም እና በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ውስጥ ያልተለመዱ አህጽርአተ ጽሑፍን መጠቀም የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽእኖ ለስህተት መከሰቻ ምንጭ እንዲሆን አድርገውታል።

4.3.2 ለመምህራን የቀረቡ የመጠይቅ ምላሾች

ለመምህራን ተዘጋጅቶ የቀረበላቸው መጠይቅ ጠቀሜታው እጩ መምህራን ለሰጡት ምላሽ በማመሳከሪያነት ወይም በማረጋገጫነት እንዲያገለግል መሆኑ ቀደም ሲል በምዕራፍ ሶስት ላይ ተገልጿል።

በመሆኑም እጩ መምህራን በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ለተከሰቱት የተለያዩ ስህተቶች መንስኤ ይሆናሉ ተብለው የተገመቱትን ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የመማር ማስተማር ሂደት፣ ማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋን እና ተዛማጅ ጉዳዮችን በተመለከተ ለመምህራኑ የቀረበው መጠይቅ በሚከተለው መልኩ ተተንትኗል።

ሠንጠረዥ 14:- የአፍ መፍቻ ቋንቋን ጣልቃ ገብነት በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሌ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
1	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ ሆሄያትን በትክክል አይጽፉም።	3	2	1	-	4.00
6	በእጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ውስጥ የከፍኛ ቃላት ጣልቃ ይገባሉ።	3	-	2	-	3.20
13	እጩ መምህራን፣ የአማርኛን ቋንቋ አረፍተ ነገሮች ሲጽፉ የከፍኛን ቋንቋ የአወቃቀር ስልት ይጠቀማሉ።	2	2	1	-	3.20
4	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ በጣም አሳጥሮ መጻፍ አይዘወትሩም።	-	3	2	-	2.60

እጩ መምህራን ይህንን ይበሉ እንጅ በጽሑፍ ስህተት ትንተናው ላይ በሰፊው የታየ በመሆኑ ችግሩ በትክክል እንዳለባቸው ለማረጋገጥ ተችሏል።

ከፍ ሲል የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት መኖር አለመኖሩን ለመፈተሽ በወጡት መጠይቆች የመምህራን እና የእጩ መምህራን እንዲሁም በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የተገኙ ስህተቶች ከምላሾቻቸው ጋር ተመሳሳይነት አላቸው። በመሆኑም የተገኙት መረጃዎች በአመዛኙ የሚያረጋግጡት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት እጩ መምህራን ለፈጽሟቸው የተለያዩ ስህተቶች መንስኤ መሆናቸውን ነው።

ወንጠረዥ 15:- ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች የመምህራን ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
2	እጩ መምህራን በጽሑፋቸው ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈጽሙበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋን ሰዋስዋዊ ህግ ባለማወቃቸው ነው።	3	-	2	-	3.20
7	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገር ውስጥ የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽን (ግስን) በታ ለመለየት አይችሉም።	-	1	3	1	2.00
10	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ በተደጋጋሚ ስህተት የሚፈጽሙባቸውና ለማረም ያልቻሏቸው ስህተቶች አሉ።	2	2	1	-	3.20
15	እጩ መምህራን ነጠላ ስሞችን ወደ ብዙ ለመለወጥ (-አች) እና (-ዎች) የሚሉትን ቅጥያዎች ለይቶ ለመጠቀም ይችገራሉ።	-	1	3	1	2.00

ከፍ ሲል በወንጠረዥ አስራ አምስት እንደተመለከተው እጩ መምህራን ለፈጽሟቸው የተለያዩ ስህተቶች መንስኤ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው ከተጠቀሱት መካከል የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዓት ጠንቅቀው ካለማወቅ ነው ተብሎ ለተሰነዘረው ሀሳብ

መምህራን የሰጡት ምላሽ አማካይ 3.20 ነው። ይህም ማለት መምህራን በሀሳቡ እስማማለሁ ማለታቸውን ያመለክታል። የእሴቴ መምህራን ምላሽ የሚያመለክተው ግን በ2.49 የማይስማሙ መሆናቸውን ነው። ነገር ግን በጽሑፎቻቸው ውስጥ በርካታ ሰዎች ስርአታቸውን ያልጠበቁ ስህተቶች ተስተውለዋል። በመሆኑም የእሴቴ መምህራን ምላሾች ትክክለኛነት የጎደላቸው መሆኑን ማረጋገጥ ተችሏል።

“እሴቴ መምህራን የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽን (ግሰን) ቦታ በትክክል መለየት አይችሉም” ለሚለው መምህራን የማይስማሙ መሆናቸውን 2.00 በሆነ አማካይ ምላሻቸውን ሰጥተዋል። የእሴቴ መምህራንም ምላሽ ይህንን የሚያጠናክር ሆኖ ተገኝቷል። በእሴቴ መምህራንና በመምህራን የተሰነዘሩት ምላሾች የበለጠ ትክክል የሚሆኑት ደግሞ በድርሰት መልመጃዎች ላይ እንደ እነዚህ አይነት ስህተቶች ብዙም ያልታዩ መሆናቸው ነው። ለዚህም ምክንያቱ የአማርኛ ቋንቋና የከፍኛ ቋንቋ የአረፍተ ነገር አሰላለፍ ተመሳሳይ በመሆኑ ነው።

“እሴቴ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ በተደጋጋሚ ስህተት የሚፈጽሙባቸውና ለማረም ያልቻሏቸው ስህተቶች አሉ” ለሚለው የሰጡት ምላሽ አማካይ 3.20 ነው። ይህም መምህራን በሀሳቡ የሚስማሙ መሆናቸውን ያመለክታል። እሴቴ መምህራንም ቢሆኑ ይህንን ሀሳብ በ3.12 አማካይ ነጥብ ስምምነታቸውን ገልጸዋል። ይህም በመሆኑ እሴቴ መምህራን ለተለያዩ ስህተቶች ተጋልጠዋል።

እሴቴ መምህራን ነጠላ ስሞችን ወደ ብዙ በመለወጥ በትክክል መጠቀም አለመቻልን በተመለከተ ለቀረበላቸው ጥያቄ መምህራን የማይስማሙ መሆናቸውን በ2.00 አማካይ ውጤት ገልጸዋል። ይህም ምላሽ ቀደም ሲል ከታየው ከእሴቴ መምህራን ምላሽ ጋር ተመሳሳይነት አለው። ይህ ስህተት እሴቴ መምህራን በጻፏቸው የተለያዩ ድርሰቶችም ውስጥ በስህተትነት ጎለቶው ያልታዩ መሆኑን የተገኙት መረጃዎች ይጠቁማሉ።

በአጠቃላይ እሴቴ መምህራን የአማርኛ ቋንቋን ሰዎች ስርዓት ጠንቅቀው አያውቁም፤ በተደጋጋሚ የሚፈጽሟቸውና ለማረም ያልቻሏቸው ስህተቶች አሉ የሚሉት ጥያቄዎች በመምህራንና በእሴቴ መምህራን አወንታዊ ምላሽ አግኝተዋል። በመሆኑም ለስህተት መከሰት ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ አንዱ ምንጭ መሆኑን ለማወቅ ችሏል።

ሠንጠረዥ 16:- የመማር ማስተማር ሂደትንና የማስተማሪያ መሳሪያዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
3	ለጽህፈት ክሂል ትምህርት መለማመጃ የሚሆኑ የተለያዩ ጽሁፎችን ለእጩ መምህራን በየጊዜው አላቀረቡላቸውም፡፡	-	2	3	-	2.40
8	እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለሚከሰቱባቸው የተለያዩ ስህተቶች እርማት እሰጣለሁ፡፡	3	2	-	-	3.60
11	እጩ መምህራን በጽሁፎቻቸው ውስጥ የሚገኙ የተለያዩ ስህተቶችን ደጋግመው በማንበብ ራሳቸው ያርማሉ፡፡	1	2	1	-	2.20
14	እጩ መምህራን የጽሁፍ ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ አስጽፏቸዋለሁ፡፡	1	2	2	-	2.80
17	የመማሪያ ሞጁዶሎቹ ጽሕፈትን በማለማመድ በኩል ያላቸው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው፡፡	-	-	4	1	1.80

ከፍ ሲል በሰንጠረዥ አስራ ስድስት እንደተመለከተው "ለጽህፈት ክሂል ትምህርት መለማመጃ የሚሆኑ የተለያዩ ጽሁፎችን ለእጩ መምህራን በየጊዜው አላቀርብላቸውም" ለሚለው መምህራን የሰጡት ምላሽ አማካይ 2.40 ሲሆን ይህም የሚያመለክተው መምህራን በሀሳቡ የማይሰማሙ መሆናቸውን ነው፡፡ ወይም ለጽህፈት ክሂል መዳበር የሚያገለግሉ የተለያዩ ጽሁፎችን እያቀረቡ የሚያስተምሩ መሆናቸውን ገልጸዋል ማለት ነው፡፡ ሆኖም ይህንን በተመለከተ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ ለጽህፈት ክሂል ትምህርት መዳበር የሚያገለግሉ የተለያዩ ጽሁፎች የማይቀርቡላቸው መሆኑን የሚገልጽ ነው፡፡ በመሆኑም በመምህራንና በእጩዎች መካከል የሀሳብ ወጥነት

አለመኖሩን ያሳያል። ይህ ደግሞ የሰጡትን ምላሽ ትክክለኛነት ጥያቄ ወስጥ የሚያስገባ ይመስላል። ምክንያቱም ለእጩ መምህራን የጽህፈት መለማመጃ የሚሆኑ የተለያዩ ጽሁፎች የሚቀረቡላቸው ቢሆን ኖሮ የቋንቋውን ስርዓት ያልጠበቁ እንደ የቁጥር አለማስማማት፣ የቃላት ቅደም ተከተል መዛባት፣ የፊደላት ቦታ መለዋወጥ፣ የጾታ አለመስማማትና የአንቀጽ ቅርጽን አለመያዝ የመሳሰሉት ስህተቶች በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ ያን ያህል ጎልተው አይታዩም ነበር።

በቀጣይ የተረዘላቸው "እጩ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለሚከሰቱባቸው የተለያዩ ስህተቶች እርማት እሰጣለሁ" የሚለው ነው። መምህራንም በአማካይ 3.60 በሆነ ስምምነታቸውን ገልጸዋል። የእጩ መምህራን መልስ ግን ከዚህ የተለየ ነው። ይህ የሚያሳየው በመምህሮቻቸው የስህተት እርማት የማይሰጣቸው መሆኑን ነው። መምህራን በበኩላቸው የተለያዩ እርማቶችን የሚሰጡ መሆናቸውን ገልጸዋል። በእርግጥ መምህራን እርማት የሚሰጡ ከሆነ ከመማር ማስተማር ሂደቱ ውስጥ ጠንካራ ጎን መኖሩን አመላካች ነው።

"እጩ መምህራን በዕሁፎቻቸው ውስጥ የሚገኙ የተለያዩ ስህተቶችን ደጋግመው በማንበብ እራሳቸው ያርማሉ" ለሚለው መምህራን የሰጡት ምላሽ በአማካይ 2.20 ነው። ይህም የሚያመለክተው መምህራን በሀሳቡ የማይስማሙ መሆኑን ነው። በሌላ አገላለጽ እጩ መምህራን የተለያዩ ስህተቶችን ደጋግመው በማንበብ እራሳቸው እርማት አይሰጡም ማለት ነው። የእጩ መምህራንም መልስ ከዚህ ጋር ተመሳሳይ ነው። ይህም ማለት እጩ መምህራን የራሳቸውን ስህተት ራሳቸው ለማረም የማይሞክሩ መሆናቸውን ነው። እጩ መምህራን የራሳቸውን ስህተት ራሳቸው የሚያርሙበትን ዘዴ ተጠቅመው ማረም አለመቻላቸው ደግሞ ለስህተት መከሰት ምክንያት ሊሆን ስለሚችል በዚህ በኩል ከፍተኛ የሆነ ድክመት ታይቷል።

"እጩ መምህራን የዕህፈት ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ አስጽፏቸዋለሁ" የሚለውን በተመለከተ መምህራን የሰጡት ምላሽ በ2.80 አማካይ አልስማማም የሚል ነው። የእጩ መምህራንም ምላሽ ከዚህ ጋር ልዩነት የለውም። በመሆኑም ለእጩ መምህራን የተለያዩ ርዕሶችን በመስጠት የጽህፈት ልምምድ እንዲያደርጉ አለመጋበዝ ለተለያዩ ስህተቶች መፈጠር ምክንያት ለሆን ችሏል።

"የመማሪያ ሞጁዎሎቹ ጽህፈትን በማለማመድ በኩል ያላቸው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው" ለሚለው መምህራን የሰጡት ምላሽ አማካይ 1.80 ሲሆን ይህም ጨርሶ

አልሰማም ማለታቸውን ያመለክታል። ወይም የመማሪያ ሞጁዎች ዕህፈትን በማለማመድ በኩል ያላቸው ድርሻ ዝቅተኛ መሆኑን ያመለክታል። ይህ ምላሽ እጩ መምህራን ከሰጡት ምላሽ ጋር ተመሳሳይ ነው። ምክንያቱም እጩ መምህራን ተመሳሳይ ጥያቄ ቀርቦላቸው በመማሪያ ሞጁዎ ውስጥ የሚገኙ መልመጃዎች ለጽህፈት ልምምድ ምንም አይነት እገዛ የሌላቸው መሆኑን 3.12 አማካይ ውጤት ገልፀዋል። በመሆኑም የመማሪያ ሞጁዎቹ የዕህፈት ክህልን እንዲያዳብሩ ሆነው ባለመዘጋጀታቸው እጩ መምህራን የተለያዩ ስህተቶችን እንዲፈጽሙ ምክንያት ሊሆኑ ችለዋል።

በአጠቃላይ በሰንጠረዥ አስራ ስድስት ውስጥ የተካተቱትን ሀሳቦች በተመለከተ እጩ መምህራን በጽሁፎቻቸው ውስጥ የሚገኙ የተለያዩ ስህተቶችን ደጋግመው በማንበብ ራሳቸው ለማረም አለመሞከራቸው፣ እጩ መምህራን ሊጽፉባቸው የሚችሉ የተለያዩ ሀሳቦችና ርዕሶች ወዘተ ከመምህራንቻቸው አለመስጠቱ፣ በመማሪያ ሞጁዎ ውስጥ የሚገኙ መልመጃዎች ጽህፈትን ለማለማመድ እገዛ አለማድረጋቸው፣ ለጽህፈት ክህል ትምህርት መለማመጃ የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሁፎች በየጊዜው ለእጩ መምህራን አለመቅረባቸው፣ የመማር ማስተማር ሂደቱና የማስተማሪያ መሳሪያዎች የስህተት ምንጮች እንዲሆኑ ያደርጉ ሁኔታዎች ናቸው።

ሰንጠረዥ 17:- ስነ ልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎችን በተመለከተ ለቀረቡ ጥያቄዎች ከመምህራን የተሰጡ ምላሾች

የመጠይቁ ቁጥር	መጠይቅ	በእስኬሉ መሰረት የመላሾች ብዛት				አማካይ
		4	3	2	1	
5	እጩ መምህራን ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛን ቋንቋ መጠቀም ያስደስታቸዋል።	-	2	2	1	1.66
9	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ የመማር ፍላጎታቸው ከፍተኛ ነው።	1	1	2	2	1.80
16	እጩ መምህራን ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛን ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል ብለው ይገምታሉ።	3	2	-	-	3.60
12	እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ ትክክል ላልሆነ እችላለሁ እያሉ ሁል ጊዜ ይጠራጠራሉ።	2	2	1	-	3.20

እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ያላቸውን አመለካከት (ሰነ ልቦናዊ ሁኔታ) ለማወቅ የተለያዩ ጥያቄዎች ቀርበውላቸዋል። እራሳቸው ከሰጡት ሀሳብም በተጨማሪ ከመምህራን ለማግኘት በቀረቡት መጠይቆች መሰረት ምላሾች ተሰጥተዋል። በሰንጠረዥ አስራ ሰባት እንደተመለከተው "እጩ መምህራን ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛን ቋንቋ መጠቀም ያስደስታቸዋል" ለሚለው ጥያቄ የሰጡት ምላሽ እንደሚያመለክተው እጩ መምህራን ከሰዎች ጋር ለመግባባት በከፍኛ ቋንቋ መጠቀም የሚያስደስታቸው መሆኑን ነው። ሆኖም ይህንን በተመለከተ እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ በተቃራኒው ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከከፍኛ ቋንቋ ይልቅ በአማርኛ ቋንቋ መጠቀም የሚያስደስታቸው መሆኑን የሚገልጽ ነው። ከዚህ ላይ እጩ መምህራን የሰጡት መልስ ጥርጣሬ የሚፈጥር ይመስላል። ምክንያቱም በኮሌጁ ውስጥ በቆየሁባቸው ጊዜያት እንኳን ከጓደኞቻቸው ጋር ሀሳብ የሚለዋወጡት በከፍኛ ቋንቋ መሆኑን አስተውያለሁ። ስለዚህ አንድ ቋንቋ ለመገባቢያነት የመጠቀም ፍላጎት ካልተፈጠረ ስህተትን ለመቀነስ አስቻጋሪ መሆኑ የማይቀር ነው።

በቀጣዩ ጥያቄ ማለትም "እጩ መምህራን የአማርኛን ቋንቋ የመማር ፍላጎታቸው ከከፍተኛ ነው" ለሚለው መምህራን የሰጡት ምላሽ እንደሚያረጋግጠው እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋን የመማር ፍላጎታቸው በጣም ዝቅተኛ መሆኑን ነው። ነገር ግን መምህራን ይህን ይበሉ እንጂ እጩ መምህራን በበኩላቸው በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚያስደስታቸው መሆኑን ገልጸዋል። በሁለቱ ማመሳከሪያ ጥያቄዎች እጩ መምህራን የሰጡት ምላሽ የተለያየ መሆን ምላሻቸው ትክክለኛነት የጎደለው መሆኑን የሚያመለክት ነው። ምክንያቱም ሁለቱ ጥያቄዎች (ጥያቄ 5 እና 9) ተደጋግፈዎች ናቸው። ስለዚህ በቋንቋው ላይ አወንታዊ አመለካከት ከሌላ ደግሞ ለተለያዩ ስህተቶች መከሰት ምክንያት መሆኑ አይቀርም።

"እጩ መምህራን ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛን ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል ብለው ይገምታሉ" ለሚለው በአማካይ 3.60 በሆነ ውጤት ስምምነታቸውን ገልጸዋል። ይህ ማለት የከፍኛ ቋንቋ የበለጠ ጠቀሜታ አለው ብለው የሚገምቱ መሆናቸውን የሚያንፀባርቅ ነው። ይህ ምላሽ ቀደም ሲል እጩ መምህራን በሰጡት ምላሽም ድጋፍ ያገኘ ነው። ይህ ደግሞ እጩ መምህራን የአማርኛ ቋንቋን

ለመማር ይኖራቸው የነበረውን ተነሳሽነት የሚቀንስ በመሆኑ ለስህተቶቻቸው መጨመር የራሱ የሆነ አሉታዊ ተጽዕኖ አሳድሯል።

“እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ሲጽፉ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያሉ ሁል ጊዜ ይጠራጠራሉ” የሚለውን ጥያቄ በተመለከተ መምህራኑ የሰጡት ምላሽ በ3.20 አማካይ ስምምነታቸውን ገልጸዋል። ይህ ምላሽ ቀደም ሲል ከታየው ከእጩ መምህራን ምላሽ ጋር ተመሳሳይ ነው። ወይም ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያሉ የሚጠራጠሩ መሆናቸውን የሚገልጽ ነው። ይህ አይነት ስነ ልቦናዊ ሁኔታ መኖሩ ደግሞ እጩ መምህራን የተለያዩ ስህተቶችን እንዲፈጽሙ ምክንያት ሆኗል።

በአጠቃላይ ከመምህራን በተገኘው መረጃ መሰረት እጩ መምህራን ለአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሉታዊ አመለካከት ያላቸው መሆኑን አንድ አንድ አመለካኝ ነገሮች ታይተዋል። ከእነዚህም መካከል በአማርኛ ቋንቋ የመማር ፍላጎታቸው ዝቅተኛ መሆኑ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የበለጠ ጠቀሜታ አለው ብለው የሚገምቱ መሆኑ፣ በአማርኛ ቋንቋ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያሉ የሚጠራጠሩ መሆኑ፣ በአፍ መፍቻ ቋንቋ ለመግባባት መፈለጋቸው እና የአማርኛ ቋንቋ ለሌሎች የትምህርት አይነት የማስተማሪያ ቋንቋ ባለመሆኑ የተነሳ ቋንቋውን (አማርኛን) ለመማር ያላቸው ፍላጎት እንዲቀንስ ምክንያቶች ሆነዋል።

ከፍ ሲል በዘርዘር ከተመለከትናቸው ዝግ ጥያቄዎች በተጨማሪ የመምህራንን ሀሳብ ላለመገደብ ሲባል ክፍት ጥያቄዎች ቀርበውላቸዋል። እነሱም ጠቅለል ተደርገው እንደሚከተለው ተዳሰዋል።

1ኛ፡- “እጩ መምህራኑ ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች ምንጫቸው ምን ይመስለዎታል?” ተብለው ለተጠየቁት ከሰጧቸው ምላሾች መካከል ሁሉም መምህራን የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ተጽዕኖ ስለሚያሳድርባቸው፣ በአንደኛም ሆነ በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በቂ የሆነ የጽህፈት ልምምድ ስለማይደረግላቸው፣ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች ተከታትሎ የሚያርምና ክትትል የሚያደርግ አካል ባለማግኘታቸው፣ ትምህርቱን (ቋንቋውን) እንዳይማሩ አካባቢያዊ ተጽእኖ ስለሚያደርስባቸው እና የአማርኛን ቋንቋ ከአንደኛ ክፍል ጀምረው አለመማራቸው የሚሉት ይገኙባቸዋል።

2ኛ፡- “እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ የተለያዩ ጽሁፎችን ሲጽፉ በአብዛኛው የሚፈጽሟቸው የስህተት አይነቶች ምን ምን ናቸው?” ለሚለው ጥያቄ ከሰጧቸው መልሶች ውስጥ ሆሄያትን በትክክል ለይቶ አለመጠቀም (ሳልስና ሳድስን፣ ግዕዝና

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ እና የመፍትሄ ሃሰብ

በዚህ ምዕራፍ ስር የጥናቱ ማጠቃለያ እና ከጥናቱ ጋር በተዛመደ መልክ በአጥኝነት የተሰጡ አስተያየቶች በቅደም ተከተል ይቀርባሉ፡፡

5.1 ማጠቃለያ

ይህ ጥናት ሁለት መሰረታዊ የጥናት ጥያቄዎችን ለመመለስ የተካሄደ ነው፡፡ የጥናቱ ተተኪዎች በከፍተኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የአንደኛውና የሁለተኛው እርከን ሰልጣኝ መምህራን ናቸው፡፡ እነዚህ ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው የስህተት አይነቶች የትኞቹ ናቸው? የስህተት ብዛታቸው ምን ያህል ነው? የስህተት ድግግሞሻቸው ምን ያህል ነው? የሚለው የጥናቱ የመጀመሪያ መሰረታዊ ጥያቄዎች ሲሆኑ ሁለተኛው ጥያቄ ደግሞ ተጠኝ ሰልጣኝ መምህራን ለፈጸሟቸው ስህተቶች የስህተት ምንጭ (መንስኤ) ሊሆኑ የሚችሉ ጉዳዮች ምን ምን ሊሆኑ ይችላሉ? የሚል ነው፡፡

ሀ. በእጩ መምህራን የተፈጸሙ አበይት የስህተት አይነቶች

ጥናቱ በተጠቀመበት ስሌት መሰረት የስህተት አይነቶች ከብዛት አንፃር በደረጃ ሲመደቡ፣ አንደኛ፣ በቋንቋ አጠቃቀም የተከሰቱ ስህተቶች 44.46%፣ ሁለተኛ በቋንቋ አወቃቀር የተከሰቱ ስህተቶች 26.06%፣ ሶስተኛ፣ በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም የተከሰቱ ስህተቶች 22.04%፣ አራተኛ በፅንሰ ሀሳብ ግንዛቤ ላይ የተከሰቱ ስህተቶች 91% እና አምስተኛ፣ መለየት ያልተቻሉ ስህተቶች 2.54% መሆናቸው ተረጋግጧል፡፡

በአጠቃላይ ለጥናቱ የሚያስፈልጉ መረጃዎች በድርሰቶቹና በመጠየቆቹ አማካይነት ተሰብስበው አስፈላጊው ትንተና ከተካሄደ በኋላ ከዚህ የሚከተሉት ውጤቶች ተገኝተዋል፡፡

- በስህተት አይነት ምድቦች መካከል ያለው የተጣማሪነት ስሌት 0.998 ነው፡፡ በዚህም አንዱ የስህተት አይነት ከሌላው የስህተት አይነት ጋር አዎንታዊ የሆነ ጥብቅ ተዛምዶ እንዳለው ለመረዳት ተችሏል፡፡
- በቋንቋ አጠቃቀም የስህተት ምድብ ስር የፊደላት አጻጻፍ (አጠቃቀም) ለውጥ፣ የቃላት አመራረጥ፣ የማያስፈልጉ ድግግሞሾች፣ ለቦታው ተገቢ ያልሆኑ

ቃላትን መጠቀም፣ ግድፈት፣ የኢ-መደበኛ ቃላት እና ሀረጎች አጠቃቀም የሚሉ ስድስት አይነት ስህተቶች ተገኝተዋል።

- በቋንቋ አጠቃቀር አቢይ የስህተት ምድብ ስር የመስተዋድድ አገባብ፣ የአረፍተ ነገር ስሙሙነት፣ የአያያዦች አገባብ፣ የቃላት አጠቃቀር ቅደም ተከተል ላይ የተከሰቱ አምስት አይነት ስህተቶች ተመዝገበዋል።
- በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም አቢይ የስህተት ምድብ ስር የአራት ነጥብ አጠቃቀም፣ የነጠላ ሰረዝ አጠቃቀም፣ የትዕምርተ ጥቀስ አጠቃቀም፣ የትዕምርተ አንክሮ አጠቃቀም እና የጥያቄ ምልክት አጠቃቀም የሚሉ አምስት አይነት ስህተቶች ታይተዋል። ስህተቶቹ የተፈጸሙት ነጥቦችን ከተገቢ ቦታቸው በመግደፍና ሌሎች ስርአት ነጥቦችን በመጠቀም ነው። እነዚህ የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ስህተቶች ግን ከተጠኝዎች የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪነት ብቻ የመነጨ ናቸው ማለት አስቸጋሪ ነው። ሆኖም በሁለተኛ ቋንቋ የተጻፉ ድርሰቶችን የማንበብና የመጻፍ እጥረት በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀማቸው ላይ የተወሰነ ተፅእኖ እንዳሳደረ መገመት ተችሏል።
- በጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ አቢይ የስህተት ምድብ ስር እጩ መምህራን የተለያዩ ቃላትና ሀረጎች የያዙትን ጽንሰ ሀሳብ ካለመገንዘባቸው የተነሳ ቃላቱን ተገቢ ባልሆነ ቦታ ሲጠቀሙባቸው የተለያዩ ስህተቶች መፈጸማቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል። ከዚህ በተጨማሪም በአንድ አረፍተ ነገር ውስጥ በገሃዱ አለም ተቀባይነት የሌላቸው ሀሳቦችን በመሰንዘርና እውነታን የሚጸረሩ ሀሳቦችን በመጠቀም የተፈፀሙ ስህተቶች ተገኝተዋል።
- በመለየት ያልተቻሉ አቢይ የስህተት ምድብ ስር የተከሰቱት ስህተቶች በአንድ አረፍተ ነገር ላይ የተለያዩ የስህተት አይነቶች ተደጋግመው መታየታቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል።

ለ. የስህተት ምንጮች

በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሰልጣኝ መምህራን ደርሰት ሲጽፉ ለፈጸሟቸው ስህተቶች ምንጭ ናቸው ተብለው የታመኑት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተፅእኖ፣ የውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ፣ የማስተማሪያ መሳሪያዎችና የማስተማሪያ ዘዴ ድክመት እና ስነ-ልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎች ናቸው።

ከእሌጌ፡ መምህራንና ከመምህራን የጽሁፍ መጠይቅ ምላሾች የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው እሌጌ፡ መምህራን የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የበለጠ ጠቀሜታ አለው ብለው የሚገምቱ በመሆኑ፣ በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ለመግባባት መፈለጋቸው፣ የአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪያ ቋንቋ ባለመሆኑና በሌሎችም ምክንያቶች ለመማር ያላቸው ፍላጎት አሉታዊ እንዲሆን ምክንያት ሆነዋል። ስለሆነም የማህበራዊና ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ተጠኝ እሌጌ፡ መምህራን ለፈጸሟቸው ስህተቶች ምንጭ ሊሆኑ እንደሚችሉ ተገምቷል።

በቀረበው የስህተት ምንጭ ትንተና እንደተረጋገጠው ወስጠ ቋንቋ ተፅእኖ በተጠኝ እሌጌ፡ መምህራን ለተፈፀሙት ስህተቶች ምክንያት ሊሆን እንደቻለ ነው። ለዚህም እሌጌ፡ መምህራን የታላላቅ ቋንቋ መዋቅራዊ ስርዓት አንድ ጊዜ ከለመዱ በኋላ በለመዱት መንገድ አስፋፍተው ለመጠቀም ሲሞክሩ ስህተት የፈፀሙ ለመሆናቸው በጥናቱ ትንተና የቀረበት ያልተለመዱ የምህፃረ ቃላት አጠቃቀሞች ማስረጃዎች ናቸው። በተጨማሪም የቋንቋውን የአወቃቀር ስርአት አፋልሶ መጠቀም፣ መደበኛ ያልሆኑ ቃላትን መጠቀም የመሳሰሉትን ያካትታል። ስለሆነም እሌጌ፡ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ ለፈፀማቸው የተለያዩ ስህተቶች ውስጠ ቋንቋ ተጽእኖ ምንጭ መሆኑ ተረጋግጧል።

በአጠቃላይ የዚህ ጥናት ውጤት የሚያሳዩው የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የከፍኛ ቋንቋ አፍ-ፈት ተጠኝ ሰልጣኝ መምህራን ድርሰት ሲጽፉ የተለያዩ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቋንቋ አወቃቀር፣ የሰርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ የጽንሰ-ሀሳብ ግንዛቤና ለመለየት ያልተቻሉ ስህተቶች መፈጸማቸውን ነው። ከድርሰቶቹ የትንተና ውጤት፣ ከእሌጌ፡ መምህራንና ከመምህራን የጽሁፍ መጠይቅ ምላሾች የተገኙት መረጃዎች የትንተና ውጤትና ከተዛማጅ ጽሁፉ ጋር በማገናዘብ የተወሰዱ መረጃዎች የሚያመለክቱትም እሌጌ፡ መምህራን የፈጸሟቸው የተለያዩ ስህተቶች በውስጠ ቋንቋ፣ በመማር ማስተማር ሂደትና በማስተማሪያ መሳሪያዎች እና በስነ ልቦናዊና ማህበራዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ አማካይነት የተፈጸሙ መሆናቸውን ነው።

ለጽሀፊት ክሂል ትምህርት አወንታዊ አመለካከት (ፍላጎት) እንዲያደርግባቸው የተለያዩ የማኅላሻ ዘዴዎችን ተግባራዊ ቢያደርጉ፤

- ከታችኞቹ የክፍል ደረጃዎች ጀምሮ እጩ መምህራን ጽሀፊት እንዲለማመዱ ቢደረግ፤
- መምህራን እጩ መምህሮቻቸው በተደጋጋሚ በሚፈጽሟቸው ስህተቶች ላይ የሚኖራቸውን ግንዛቤ በይበልጥ ለማሳደግ በስህተት ትንተና ዙሪያ የተሰሩ የተለያዩ የጥናት ስራዎችን በየትምህርት ቤቱ የሚዳረሱበት ሁኔታ ቢመቻች፤
- እጩ መምህራን ደጋግመው እንዲጽፉ ቢደረግና ለጽሁፎቻቸውም ተከታታይነት ያላቸው ምጋቤ ምላሾች ቢሰጡ፤

ዋቢ ጽሁፎች

ልዑልሰገድ አሰፋ (1997) "በወላይትኛና ሲዳሞኛ ተናጋሪዎች የአማርኛ ድርሰት ውስጥ የታዩ ስህተቶችና የስህተቶች ምንጭ ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

መሰሉ መንግስቱ (1991) "የችሀኛ አፍፈት ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽኹ የሚፈጽሟቸው ስነ-ልቦናዊ ባህሪያት።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ & (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ምህረት ሳዳሞ (1998) "በዋቻሞ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሀድይኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽኹ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ሰለሞን ተሰማ (1987) "የብጢ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት ፣ በአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ገላጭ ጥናት።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ & (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ተስፋዬ ሸዋዬ (1986) አንብቦ የመረዳትና የመጻፍ ችሎታን ማዳበር። አዲስ አበባ፣ ት.መ.ማ.ማ.ድ።

ተክሌ አሰፋው (1989) "በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አፋቸውን በመስቃንኛ ቋንቋ የፈቱ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ሲጽኹ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ታሪኩ ለማ (1965) "የስምንተኛ ክፍል የአማርኛ ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት) ። (ያልታተመ)

ታየች ኦርግኖ (1976) "አፍ መፍቻቸው ወላይትኛ የሆኑ የአቶና ትምህርት ቤት ከ5-8ኛ ክፍል ያሉ ተማሪዎች የሚያደርጓቸው የአማርኛ ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ታደሰ ሳህሌ (1997) "የአዲስ አበባ አስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ጽሁፋዊ ባህሪ።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሁፍ ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ትምህርት ሚኒስቴር (1970) "ለሁለተኛ ደረጃ የአማርኛ ስርዓተ ትምህርት ከ7-12ኛ ክፍል።" አዲስ አበባ። ከስርዓተ ትምህርት ሱፐር ቪዥን መመሪያ በአማርኛ ትምህርት ቡድን የተዘጋጀ። (ያልታተመ)

_____ (1981) "የአማርኛ ቋንቋ ስርዓተ ትምህርት ከ9-12ኛ ክፍል።" አዲስ አበባ። በአጸደ ህጻናትና መደበኛ ትምህርት ዋና ክፍል በአማርኛ ትምህርት ዋና ቡድን የተዘጋጀ። (ያልታተመ)

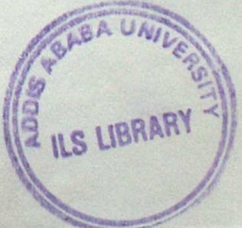
ነጋሳ እጅታ (1965) "በ1962 ዓ.ም የሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ላይ በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚታዩ የስህተት አይነቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

ዓለማየሁ ጸጋዬ (1986) "በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና ምንጮች ትንተና።" (የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

አማራ ሰውነት (1996) "በትግርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ሲጽኹ የሚፈጽሟቸው ስነ ልሳናዊ ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)

አስረስ ከበደ (1962) "ቸሀኛ ተናጋሪዎች በአማርኛ ሲጽኹና ሲናገሩ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። ቀዳማዊ ኃይለ ስላሴ ዩኒቨርሲቲ። (ያልታተመ)

- አቢይ አሰፋ (1997) "በአዲስ ከተማ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት እና በደብረ ኃይለ ቅዱስ ራጉኤል ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ሲጽኑ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- አንሊይ፣ ትንሳኤ፣ አምሳሉ እና አለማየሁ (1993) "በሳል ድርሰት" አዲስ አበባ። ትምህርት መገናኛ ዘዴዎችና ትምህርት ሚኒስቴር። (ያልታተመ)
- ካሳ ጥላሁን (1970) "አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ የቦንጋ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች የሚሰሯቸው የአማርኛ ስህተቶች።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- ክፍሌ ኃብተማርያም (1986) "የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- ይልማ ከበደ (1956) "በአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ቋንቋቸው "ጋልኛ" የሆኑ ተማሪዎች የሚያደርጉት የአማርኛ ስህተት።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- ደብረ ተሰማ (1990) " በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የአስራ አንደኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት በሚጽኑበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና ምንጮች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- ዘውዱ ምልክት (1996) "በአዊ መስተዳደር ዞን በአዊኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የስምንተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽኑ የሚፈጽሙአቸው ስህተቶች ትንተና።" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል። አዲስ አበባ። (ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)
- ዮሐንስ (1982)። "የከፍኛ ስሞች ስነ ምዕላድ" የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሑፍ ክፍል። አዲስ አበባ። (ለመጀመሪያ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)። (ያልታተመ)



- ← Allwright, D&k.M. Bailey (1991) Focus on the language class room Research for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University press.
- Bachman, L. (1990) Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press.
- ↳ Broughton, G. & etal (1978) Teaching English As a Foreign Language. London: Rutledge.
- ← Brown, H. (1994) Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey: prentice Hall.
- Byrene, D. (1988) Teaching Writing Skills. London: Longman.
- Carson, J. (2001) "Second Language Writing and Second Language Axquisition." In T. silva and P. Mastuda (eds). On Second Language Writing. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Celce-Murcia, M. (1991) " Grammar pedagogy in second and Foreign Language Teaching." TESOL Quarterly 25,4:459-480.
- ↳ Connor, U. and R, Kamplan (1987) Writing Across Languages: Analysis of L2 Text. New York: Addison- Wesley.
- ↳ Corder, S. (1967) " The significance of Learners' Errors." IRAL. 12,1:11-127.
- _____ (1971) "Idiosyncratic Dialects and Error Analysis." IRAL. 9,1: 147-159.
- _____ (1973) Introducing Applied Linguistics. London: Penguin Groups
- _____ (1974) "The Significance of Learners Errors." In J.C. Richards (ed.) Error Analysis: Perspectives on second Language Acquisitions. PP 19-27. London and New York: Long man Group UK Limited.
- _____ (1981) Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press.
- Cumming, A. (1989) "Writing Expertise and Second Language Proficiency." Language Learning. 39, 2:81-141.

- Day, S. (1984) The Writers Work Book. New York: Macgraw Hill Company.
- Dubin, F. & E. Olshtian (1986) Course Design: Developing programs and Materials for Language Learning. Cambridge: Cambridge University press
- Dulay, H and et al (1982) Language Two. Oxford: Oxford University press.
- Dulay, H. and M. Burt (1975) "Errors and strategies in child Second Language Acquisition" TESOL Quarterly. 8,2:129-136
- Edge, J, (1989) Mistakes and Correction. London: Longman.
- Ellis, R,&B. Tomlinson (1992) Teaching Secondary English . Hong Kong: Long man Group Uk Ltd.
- Ellis,R.(1989) Understanding second language Acquisitions 5th (ed), Oxford: Oxford University press.
- _____ (1994) The study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ferris, D. (1995) "Student Reactions to Teacher Response in Multiple-draft Composition Classroom." TESOL Quarterly. 29, 1: 33-35.
- Heaton, J.B. (1998) Writing English Language Tests. New York: Longman Inc.
- Hammerly, H. (1991) Fluency and Accuracy. Philadelphia: Multi-Lingual Matters Ltd.
- James, C. (1991) Contrastive Analysis. New York Long man.
- James, P. (2001) Teachers in Action: Tasks for In-service Language Teacher Education and Development. Cambridge: Cambridge University press.
- Jhonsen, k . (1976) "Mistake correction" ELT, 33, 3: 20
- Johansson, S (1975b) "The use of Error analysis and contrastive" in J. Richards (ed) Error Analysis. London: Longman.

- Kroll, B. (1990) "What Does Time Buy? ESL Students Performance on Home Versus Class Composition." In B. Kroll (ed.) Second Language Writing. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, I "ESL Learners' Performance in Error Correction in Writing. Some Implications for Teaching". System. 15, 4: 465-477.
- Littlewood, W. (1986) Foreign and Second Language Learning: Language Acquisition Research and its Implication. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____ (1994) Foreign and Second Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press
- Lott, D. (1983) "Analyzing counteracting interference Errors ." ELT 37,3: 256-261.
- Mclaughlin, B. (1988) Theories of second Language Learning. Baltimore: Edward Arnold.
- Myles, J. (2002) "Second Language Writing and Research: The Writing Process and Error Analysis in Student Texts." <http://www.writing.Berkeley.edu/TESL-EJ/ej22/a/.htm/.6,2:1-16>.
- Negara, E.A.(1983) "Non-contrastive Errors in African English: Types and significance," IRAL. 16,1: 1-17.
- Nickel, g. (1981) "The Role of Interlanguage in Foreign Language Teaching." IRAL. 36, 1:1-7.
- Norish, J.(1992) Language Learners and their Errors. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Odlin, T. (1994) "Introduction" In T. Odlin (ed.). Perspective on Pedagogical Grammar. New York: Cambridge University Press.
- Omaggio Hadley, A. (1993) Teaching Language in Context. Boston: Heinle and Heinle.

- Raimes, A. (1983) Techniques in Teaching writing. New York: Oxford University press.
- _____ (1991) "Out of the Moods: Traditions in Teaching of Writing". TESOL Quarterly. 25, 4:407-430.
- Richards, J.C. (1974) Error Analysis: Perspectives on Second Language Analysis. London and New York: Longman Group Uk Ltd.
- Ringbom, H. (1992) "On L1 transfer in L2 Comprehension and L2 Production" Language Learning. 42:85-112.
- Samuel, A. (1987) Bilingualism and the Bilingual : An Interdisciplinary Approach to pedagogical and Remedial Issues. London: Oxford University Press.
- Selinker, L. (1972) "Interlanguage." International Review of Applied Linguistics. 10,2: 209-231.
- Sharma, S.k (1986) Error Analysis: why and How? Washington: English Language programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs.
- Spolisky, B. (1979) " Contrastive Analysis, Error Analysis, Interlanguage and other useful fads." Modern Language journal . 63,1: 250.
- Sternglass, M. (1997) Time to know them: A Longitudinal Study of Writing and Learning at the College Level. New Jersey: Lawrence Elbaum Associates.
- Tomiana, M. (1980) "Grammatical Errors communication Break down." TESOL Quarterly. 14,1:71-79.
- White, E. (1994) Teaching and Assessing Writing (2nd ed.). San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- White, R. (1994) The English Teachers Hand book. Hong Kong: Thomas Nelson and sons Ltd.
- Widdowson, H. (1979) Teaching Language as Communication. Oxford: Oxford University Press.
- _____ (1990) Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

Zamel, V. (1998) "Strengers in Acadamia: The Experiences of Faculty and ESL Students Across the Curriculum". In Zamel, V. an R. Spack (eds). Negotiating Academic Literacies: Teaching and Learning Across Languages and Culture. New Jersey: Lawrence Elbaum Associates.

ኢባሪዎች

አባሪ ሀ1

አዲስ አበባ የኒቨርስቲ

የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ስነ-ጽሁፍ ክፍል ትምህርት

የድርሰት አጻጻፍ መመሪያ

ክፍል አንድ

ከዚህ በታች በሚገለፁት መመሪያ መሰረት አንድ ድርሰት ትጽፋላችሁ። ይህንን ድርሰት የምትጽፉበት ምክንያትም በድርሰቶቻችሁ ውስጥ የሚከሰቱ ስህተቶችን ለመተንተንና ለመግለጽ በሚደረገው ጥናት ውስጥ በዋና መረጃነት የሚያገለግል በመሆኑ ነው። ስለሆነም ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቋንቋ አወቃቀር፣ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀምና ከጽንሰ ሃሳብ ግንዛቤ አኳያ ድርሰቶቻችሁ በባለሙያዎች ይታረማሉ። ይህ እርማት ግን የእናንተን የድርሰት ችሎታና ብቃት የሚመዘን ሳይሆን የመረጃውን አስተማማኝነትና ተአማኒነት ለማረጋገጥ ነው። ስለዚህ ጽሁፋችሁ አቅም በፈቀደው መጠን ከላይ በተገለጹት ነጥቦች ላይ ትኩረት ሰጥታችሁ እንድትጽፉት አሳስባለሁ።

ዝርዝር መመሪያ

1. ድርሰት በሚጻፍበት ወረቀት ላይ ስም አይጻፍም።
2. ድርሰቱ የሚጻፈው በኢልቦለድ ድርሰት ነው።

አጠቃላይ መመሪያ

ከዚህ በታች ድርሰት ሊያስጽፉ የሚያስችሉ አስራ ሶስት ርዕሶች ቀርበዋል። ከእነዚህ ውስጥም ይቀለኛል፣ ርዕሱ ብዙ ያስጽፈኛል የምትለውን (የምትይውን) አንድ ርዕስ ብቻ በመምረጥ በክፍል ውስጥ ከ100-150 በሚደርሱ ቃላት ድርሰት ጻፍ (ጻፊ)። ይህንንም ለመጻፍ የተፈቀደው ጊዜ 50 ደቂቃ ብቻ ነው።

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| 1. የትምህርት ጥቅም | 8. ኑሮ በገጠሪት ኢትዮጵያ |
| 2. ዘመን ሲለወጥ | 9. ማህበራዊ ህይወት (ቶኪ ቤም) |
| 3. የፈተና ሰሞን | 10. ያደኩበት ሰፈር |
| 4. ድህነትና ኤች አይ ቪ ኤድስ | 11. የቋንቋ ትምህርት ጠቀሜታ |
| 5. የጥሩ ተማሪ ስነምግባር | 12. ስፖርት |
| 6. የፋሲካ በዓል አከባበር | 13. አብሮ አደጋ |
| 7. የቆሮ አዘገጃጀት | |

- | | |
|-----------------|----------------------|
| 13. የባሪ ቆሎ አካባቢ | 7. ሙዚቃ |
| 12. የጸን ሀብት ጥቅም | 6. የብሄረሰባትን የሰርግ ባህላ |
| 11. የልጅነት ትዝታ | 5. የኮሌጅ ህይወት |
| 10. የጎደራ አዘገጃጀት | 4. ጎጆ ባህላትን ማሰወገድ |
| 9. ላቀላ በብሄረሰባትን | 3. የክፍል ንድፍቶ |
| 8. የወጪት ምኞቶ | 2. የጎጆ ጥቅም |
| | 1. ከሁለት በርቆ መኖር |

ይህንንም ለመጻፍ የተፈቀደው ጊዜ 50 ደቂቃ ብቻ ነው።
 ብቻ በመምረቅ በክፍል ውስጥ ከ100-150 በመጻፍ ስላት ደርሷት ጻፍ (ጻፈ)።
 ውስጥም ይቀላል፤ ርዕሱ በዚያ ስላት ለጎደራ ለምትላውን (የምትላውን) አንድ ርዕሱ
 ከዚህ በታች ደርሷት ለጎደራ የሚያስገኙ ሌሎች ርዕሶች ቀርቦታ። ከአንዚህ

አወቃላይ መመሪያ

4. ደርሷት የሚጻፈው በአለባድ ደርሷት ነው።
3. ደርሷት በሚጻፍበት ወረቀት ላይ ስም አይፃፍም።

ዝርዝር መመሪያ

አላስባህሉ።
 በፈቀደው መገን ከላይ በተገለጹት ነጥቦች ላይ ትኩረት ሰጥታችሁ እንደተጻፉት
 የመረጃውን አስተማማኝነትና ተአማኝነት ለማረጋገጥ ነው። ስለዚህ ጸሁፋችሁ አቅም
 ይታረማል። ይህ የአርማት ግን የአናገራትን የደርሷት ትላታና ብቃት የሚመዘን ላይሆን
 ነጥብ አወቃቀምና ከጸንሶ ላላብ ግንዛቤ አኳያ ደርሷቶቻችሁ በባለሙያዎች
 የሚያገለግል በመሆኑ ነው። ስለሆነም ከቋንቋ አወቃቀም፣ ከቋንቋ አወቃቀር፣ ከሰርግ
 ስህተቶችን ለመተንተንና ለመግለጽ በሚያረጋገጡ ጥናት ውስጥ በቀና መረጃነት
 ይህንን ደርሷት የምትጻፉበት ምክንያቶችም በደርሷቶቻችሁ ውስጥ የሚከሰቱት
 ከዚህ በታች በሚገለጹት መመሪያ መሰረት አንድ ደርሷት ትጻፋላችሁ።

ክፍል ሁለት
 የደርሷት አጻጻፍ መመሪያ
 የአትቶቶ ቋንቋዎች ስነ-ጽሁፍ ክፍል ትምህርት
 የደህረ ምረቃ ትምህርት ቤት
 አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
 አባሪ ሀገ

አባሪ ሐ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሑፍ ክፍል ትምህርት

በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ እጩ መምህራን የሚሞላ መጠይቅ

የተከበርክ ሺ ተማሪ፡-

ይህ መጠይቅ የተዘጋጀው በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በከፍኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች፣ የስህተት አይነቶች፣ የስህተቶቹን ምንጮች እና ድግግሞሻቸውን ለመመርመር ለተጀመረው ጥናት መረጃዎችን ለመሰብሰብ ነው።

ከዚህ ጥናት የሚገኘው ውጤትም የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ጽሕፈትን በሚለማመዱበት ጊዜ እንቅፋት የሚሆኑባቸውን ነገሮች ለማስወገድ እገዛ እንደሚያደርግ ይታመናል። ጥናቱ ውጤታማ ይሆን ዘንድም ትክክለኛ መረጃ ማግኘት አስፈላጊ ነው። ስለዚህ መጠይቁን በጥንቃቄ አንብቦ/ሽ መልስ በመስጠት እንድትተባበር/ሪ በትህትና እጠይቃለሁ።

ውድ የትምህርት ጊዜህን/ሽን መስዋዕት በማድረግ ላደረከው/ሽው ትብብር በቅድሚያ እመሰግናለሁ።

አጥኚው

ማሳሳቢያ፡-

1. በመጠየቁ ላይ ስም መጻፍ አያስፈልግም
2. መጠይቁን ከሌላ ሰው ጋር ወይም ከጓደኛ አይቶ መሙላት የጥናቱን ውጤት ሊያዛባው ስለሚችል አይፈቀድም።

ክፍል አንድ

አጠቃላይ መረጃዎች

1. ጾታ _____
2. ዕድሜ _____
3. አፍ ከፈታህበት /ሽበት ሌላ የምትናገረው/ሪው /የምትናገራቸው/ ሪያቸው ቋንቋ/ ቋንቋዎች ካለ/ ካሉ _____

4. የአማርኛ ቋንቋን መጠቀም የጀምርከው ትምህርት ቤት ከመግባትህ በፊት ነው ወይስ መደበኛ ትምህርት ቤት ከገባህ በኋላ? _____

ክፍል ሁለት

መመሪያ:- ከዚህ በታች ከቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የታሰቡ አማራጮች ቀርበዋል። እያንዳንዱን ጥያቄ በጥንቃቄ ካነቡብክ/ሽ በኋላ ለጥያቄው መልስ ይሆናል ያልከውን/ሽውን መርጠህ /ሸ. ፊደሉን ክብብው/ቢው።

1. ጽህፈትን በምትለማመድበት /ጂበት/ ጊዜ ለሚፈጠሩ ስህተቶች ምንጭ ናቸው ብለህ/ሽ የምትገምተው/ቺው ከሚከተሉት ውስጥ የትኛው/የትኞቹ/ ነው/ ናቸው?

ሀ. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት

ለ. የአማርኛ ቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርዓት አስቸጋሪነት

ሐ. የመምህራን የማስተማር ጉድለት

መ. የመማሪያ ሞጁሉ ጽህፈትን ለማስተማር አመቺ አለመሆን

ሠ. የመምህራን የአስተራረም ጉድለት

2. አንተ/አንቺ ተደጋጋሚ ስህተቶችን የምትፈጽመው/ሚው ከዚህ በታች ከተዘረዘሩት ውስጥ በየትኛው/ በየትኞቹ ላይ ነው?

ሀ. በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ላይ

ለ. በጽንሰ ሀሳብ ቅንብር ላይ

ሐ. በዐረፍተ ነገር አመስራረት ላይ

መ. በቃላት አጠቃቀም ላይ

ሠ. በሆሄያት አጻጻፍ ላይ

3. የአማርኛ መምህራችሁ በኮሌጃችሁ በተቋቋሙት የስነ ጽሑፍ የድራማ ክበባት በመሳተፍ የተለያዩ ስነ ጽሑፎችን (ግጥሞችን፣ መጣጥፎችን፣ አጭር ልቦለዶችን) ጽፋችሁ እንድታቀርቡ ያበረታቷችኋል?

ሀ. ዘወትር ያበረታቱናል

መ. አልፎ አልፎ ያበረታቱናል

ለ. በመጠኑ ያበረታቱናል

ሠ. አበረታተውን አያውቁም

ሐ. አብዛኛውን ጊዜ አያበረታቱንም

4. ኮሌጅ ከመግባትህ /ሺ/ በፊት በተለይ በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአማርኛ መመሪያ/ሺ/ ጽህፈትን እንድትለማመድ /ጂ/ ያደርጉት የነበረው ጥረት ምን ይመስላል?

ሀ. ሁልጊዜ ጽህፈትን እንድንለማመድ ጥረት ያደርጉ ነበር

ለ. አብዛኛውን ጊዜ ጽህፈትን እንድንለማመድ ያበረታቱን ነበር

ሐ. ጽህፈትን እንድንለማመድ የሚያደርጉት ጥረት መጠነኛ ነበር

መ. አልፎ አልፎ የጽህፈት /የድርሰት መልመጃዎችን ይሰጡን ነበር

ሠ. ጽህፈትን እንድንለማመድ አስተምረውንና ጥረት አድርገው አያውቁም

5. የኮሌጅ መምህራችሁ የጽሑፍ ክህላችሁ እንዲዳብር ለማድረግ የሚጠቀሙበት ዘዴ የትኛው ነው?

ሀ. ከተለያዩ ጋዜጦች፣ መጽሔቶች፣ መጻሕፍት ወዘተ ያነበቡላችሁን አስጥራችሁ እንድትጽፉ ማድረግ

ለ. ርዕስ በመስጠት ወይም ርዕስ መርጣችሁ እንድትጽፉ ማድረግ

ሐ. በስርዓተ ነጥቦች እና በቃላት አጠቃቀም ዙሪያ ትምህርት መስጠት

መ. በዐረፍተ ነገር ግንባታ እና በአስተዋጽኦ አነዳገፍ ዙሪያ ትምህርት መስጠት

ሠ. ሁሉንም ዘዴዎች ይጠቀማሉ።

ክፍል ሦስት

መመሪያ:- ከዚህ በታች በቀረቡት ዝርዝር መጠይቆች ትይዩ ከአራት እስከ አንድ ቁጥሮች ድረስ በሰንጠረዥ ውስጥ ቀርበዋል። ከሰንጠረዥ በላይ በተሰጠው መግለጫ መሰረት ለእያንዳንዱ መጠይቅ በምትመርጠው/ጪው ቁጥር ትይዩ በሰንጠረዥ ውስጥ የ "X" ምልክት አስቀምጥ/ጪ።

4= በጣም እስማማለሁ

3= እስማማለሁ

2= እልስማማም

1= ጨርሶ አልስማማም የሚሉት ናቸው።

ተ.ቁ	ዝርዝር መጠይቆች	መመዘኛዎች			
		4	3	2	1
1	በአማርኛ ቋንቋ ስጽፍም ሆነ ስናገር ለምፈጽማቸው ስህተቶች ከመምህራ ማስተካከያ (እርማት) ይሰጠኛል።				
2	ድርሰት ስጽፍ በጣም አሳጥሮ መጻፍ ያስደስተኛል።				
3	ድርሰት ስጽፍ የአፍ መፍቻ ቋንቋዎ ጣልቃ እየገባ ያስቸግረኛል።				
4	በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ስጽፍ ሁሉንም ተነባቢ ድምጾች በትክክል ለማስቀምጥ ያስቸግረኛል።				
5	በጽሑፌ ውስጥ የተለያዩ ስህተቶችን የምፈጽምበት ምክንያት የአማርኛ ቋንቋን ሰዋስዋዊ ስርዓት (ህግ) ባለማወቁ ነው።				
6	በአማርኛ ቋንቋ ጽሑፌ ውስጥ ሳልሰና የሳድስ የተባሉትን ሆሄያት በትክክል እጠቀማለሁ።				
7	ለጽህፈት ክህሎት መዳበር የሚጠቅሙ የተለያዩ ጽሑፎች በየጊዜው አይቀርቡልኝም።				
8	የአማርኛን ቋንቋ መማር አያስደስተኝም።				
9	እና፣ ስለሆነም፣ ስለዚህ፣ ነገር ግን፣ ወዘተ. የሚሉትን አያያዥ ቃላት በፅሁፌ ውስጥ በትክክል መጠቀም አልችልም።				
10	በአማርኛ ቋንቋ ዐረፍተነገሮችን ስጽፍ በተደጋጋሚ ስህተት የምፈጽምባቸውና ለማረም ያልቻልኳቸው ሰዋስዋዊ ጉድለቶች አሉ።				
11	የአማርኛ ቋንቋ አረፍተ ነገሮችን ስጽፍ የከፍኛ ቋንቋ የአረፍተ ነገር አወቃቀር ስርዓትን ወይም ስልትን እጠቀማለሁ።				
12	በአማርኛ አረፍተ ነገር ውስጥ የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽን (ግስን) ቦታ ለመለየት አልችልም።				
13	በጽሑፍ ጊዜ ነጠላና ብዙ ቁጥሮችን ለይቶ ለመጠቀም እቸገራለሁ።				

ተ.ቁ	ዝርዝር መጠይቆች	መመዘኛዎች			
		4	3	2	1
14	በአማርኛ ቋንቋ ስፅፍ ትክክል ላልሆን እችላለሁ እያልኩ ሁል ጊዜ እጠራጠራለሁ።				
15	ከከፍኛ ቋንቋ ይልቅ የአማርኛን ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል።				
16	የመማሪያ ሞጁዩሉ መልመጃዎች ዕህፈትን ለማለማመድ የጎላ አስተዋፅኦ የላቸውም።				
17	በጽሑፌ ውስጥ የሚገኙትን የተለያዩ ስህተቶች ደጋግሜ በማንበብ ራሴ ለማረም እሞክራለሁ።				
18	በኮሌጁ ውስጥ በሚገኙ የስነ-ጽሁፍና የድራማ ክበቦች እሳተፋለሁ።				
19	ኮሌጅ ከመግባቴ በፊት በቂ የጽህፈት ልምምድ ባለማድረጌ በአሁኑ ጊዜ ድርሰት ስጽፍ ያሳድርብኝ ተጽኖ ከፍተኛ ነው።				
20	ከሰዎች ጋር ለመግባባት ከአማርኛ ይልቅ የከፍኛ ቋንቋ መጠቀም ይቀናኛል።				

ስለትብብርህ (ሽ) በድጋሚ አመሰግናለሁ።

አባሪ መ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ-ጽሑፍ ክፍል ትምህርት

በቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት መምህራን የሚሞላ መጠይቅ

የተከበሩ መምህር:-

የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ አፋቸውን በከፍኛ ቋንቋ የፈቱ እጩ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች ለመፈተሽ ለተጀመረው ጥናት መረጃ መሰብሰብ ነው።

በጥናቱ የሚገኘው ውጤት በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ የሚታዩትን ችግሮች ለማቃለል እገዛ እንደሚያደርግ ይታመናል። በመሆኑም ለጥናቱ ግብ መምታት የእርስዎ ድጋፍ አስፈላጊ ሆኖ ተገኝቷል። ስለዚህም በመጠይቁ ውስጥ የተካተቱትን ጥያቄዎች በአግባቡ በመሙላት ለጥናታዊ ሥራው መላካት የበኩልዎን አስተዋጽኦ እንዲያደርጉልን በትህትና እንጠይቃለን።

በቅድሚያ ውድ ጊዜዎን ሰውተው መጠየቁን በመሙላት ስለተባበሩን ክፍ ያለ ምስጋና አቀርባለሁ።

አጥኝው

ክፍል አንድ

አጠቃላይ መረጃዎች:-

1. ጾታ _____
2. እድሜ _____
3. የትምህርት ደረጃ _____
4. የሰለጠነበት የትምህርት ዘርፍ
 - 4.1 አቢይ _____
 - 4.2 ንዑስ _____
5. የአማርኛ ቋንቋ ትምህርትን በኮሌጅ የማስተማር ልምድ _____



1 = ጠቅላይ ሚኒስትር የሚሰጡት ደብዳቤ::

2 = የሚሰጡት ደብዳቤ

3 = የሚሰጡት ደብዳቤ

4 = የሚሰጡት ደብዳቤ

በህንጻው ውስጥ የ «X» ምልክት ያሳያል::

መሥሪያ:- ከዚህ በታች በቀረቡት ዝርዝር መጠይቆች ትይዩ ካሉት ህዝብ አንድ ቀጥሮ የሚሰጡት ደብዳቤ ሊሰጡት ይችላሉ:: ከህንጻው በላይ በተሰጠው መሥሪያ መሰረት ለአያያዥ ማዘጋጀት ያለባቸው መጠይቆች በሚሰጡት ቀጥሮ ትይዩ

ሀ. የክፍሉ ውስጥ ገጽታ ለትምህርት ያልተመቻቸው መሆኑ

መ. የመሥሪያ ሞገድ ለጽሕፈት ለማሳዘጋጀት ያለባቸው መሆኑ

ሐ. የመምህራን ለትምህርት ለማሳዘጋጀት ያለባቸው መሆኑ

ለ. በጥቅም ላይ የሚውሉት የሚሰጡት ደብዳቤ

ሀ. ተማሪው ለትምህርት ለማሳዘጋጀት ያለው መሆኑ

ከምን የሚመጣ (የሚመጣ) ያመለክታል?

ሁለተኛው ከተማሪው ይከተሉት የሚሰጡት ደብዳቤ ሊሰጡት ይችላሉ::

5. ተማሪው የሚሰጡት ደብዳቤ ለጽሕፈት ለማሳዘጋጀት ያለባቸው መሆኑ:: ለምሳሌ::

መ. በየሰዓት ወደ ሀ. በሚሰጡት ደብዳቤ ይዘቱ

ሀ. በየሰዓት አንድ ደብዳቤ ለማሳዘጋጀት ያለባቸው መሆኑ

4. ተማሪው የሚሰጡት ደብዳቤ የሚሰጡት ምን ያህል ይሆናል?

ተ.ቁ	ዝርዝር መጠይቆች	መመዘኛዎች			
		4	3	2	1
13	እጩ መምህራን፣ የአማርኛን ቋንቋ ዓረፍተ ነገሮች ሲጽፉ የከፍኛ ቋንቋን የአወቃቀር ስልት ይጠቀማሉ።				
14	እጩ መምህራን የጽሁፍ ክሂላቸውን ከፍ እንዲያደርጉ በተለያዩ ርዕሶች ላይ አስጽፏቸዋለሁ።				
15	እጩ መምህራን ነጠላ እና ብዙ ቁጥሮችን በድርሰታቸው ውስጥ ለይተው ለመጠቀም ይችገራሉ።				
16	እጩ መምህራን፣ ከአማርኛ ቋንቋ ይልቅ የከፍኛን ቋንቋ መማር የበለጠ ይጠቅመኛል ብለው ይገምታሉ።				
17	የመማሪያ ሞጁዮሎቹ ጽፈትን በማለማመድ በኩል ያላቸው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው።				

ክፍል አራት

መመሪያ፡- ከዚህ በታች የእርስዎን ነፃና ሙያዊ አስተያየት የሚፈልጉ (የሚጠይቁ) ጥያቄዎች ቀርበዋል። ስለዚህም ጥያቄዎቹን በተገቢ ሁኔታ አንብበው መልስ ይሆናል የሚሉትን አብራርተው ይጽፉልን ዘንድ በአክብሮት እንጠይቃለን።

1. በእጩ መምህራን ለሚፈጸሙት ስህተቶች ምንጫቸው ምን ይመስለዎታል?

2. በእጩ መምህራን የሚፈጸሙ የስህተት ዓይነቶች ምን ምን ናቸው? በ.ያብራሩልን።

3. በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ሂደት የተማሪዎችን የጽህፈት ክህሎት ለማዳበር ሊደረግ ይገባል ብለው የሚያምኑትን ነገር ቢያሰፍሩ?

ስለትብብርዎ በድጋሚ አመሰግናለሁ።



አባሪ ሠ
በስህተቶች መካከል ያለው ተዛምዶ (correlation)

ዋና ዋና የሀጻጽ ዓይነቶች	ድርሰት አንድ (X)	ድርሰት ሁለት (Y)	X ²	Y ²	XY
የቋንቋ አጠቃቀም	2271	2116	5157441	4477456	4805436
የቋንቋ አወቃቀር	1372	1199	1882384	1437601	1645028
የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም	1243	932	1545049	868624	1158476
የጽንሰ ሀሳብ ግንዛቤ	267	218	71289	47524	58206
መለየት ያልተቻለ	122	129	14884	16641	15738
ድምር Σ	5275	4594	27825625	21104836	24233350

$$r_{xy} = \frac{N\Sigma xy - \Sigma x \Sigma y}{\sqrt{[N\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2][N\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2]}}$$

$$r_{xy} = \frac{5(24233350) - (5275 \times 4594)}{\sqrt{5(27825625) - (5275)^2} \sqrt{5(21104836) - (4594)^2}}$$

$$r_{xy} = \frac{121166750 - 24233350}{\sqrt{139128125 - 27825625} \sqrt{105524180 - 21104836}}$$

$$r_{xy} = \frac{96933400}{10550 \times 9189}$$

$$= \underline{0.998}$$

When r = Correlation Coefficient

X = Values in one of the Variables

Y = Values in Second Variable

N = Total Number of Cases

አባሪ ረ

የአራሚ ዘለል አስተማማኝነት ስሌት (Inter Rater Reliability Test Scores)

ድርሰት	አራሚዎች			X ²	Y ²	Z ²	XY	XZ	YZ
	1(X)	2(Y)	3 (Z)						
1	4278	6272	5273	18301284	39337984	27804529	26831616	22557894	33072256
2	4058	5483	4241	16467364	30063289	17986081	22250014	17209978	23253403
ድምር Σ	8336	11755	9516	69488896	138180025	90554256	97989680	79325376	111860580

$$\begin{aligned}
 r_{xy} &= \frac{N\Sigma xy - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{N\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2} \sqrt{N\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2}} \\
 &= \frac{2 \times 97989680 - (8336 \times 11755)}{\sqrt{2 \times 69488896 - (8336)^2} \sqrt{2 \times 138180025 - (11755)^2}} \\
 &= \frac{195979360 - 97989680}{\sqrt{138977792 - 69488896} \sqrt{276360050 - 138180025}} \\
 &= \frac{97989680}{8336 \times 11755} \\
 &= \underline{1.00}
 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
 r_{xz} &= \frac{N\Sigma xz - (\Sigma x)(\Sigma z)}{\sqrt{N\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2} \sqrt{N\Sigma z^2 - (\Sigma z)^2}} \\
 &= \frac{2 \times 79325376 - (8336 \times 9516)}{\sqrt{2 \times 69488896 - (8336)^2} \sqrt{2 \times 90554256 - (9516)^2}} \\
 &= \frac{158650752 - 79325376}{\sqrt{138977792 - 69488896} \sqrt{181108512 - 90554256}} \\
 &= \frac{79325376}{8336 \times 9516} \\
 &= \underline{1.00}
 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
 r_{yz} &= \frac{N\Sigma yz - (\Sigma y)(\Sigma z)}{\sqrt{N\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2} \sqrt{N\Sigma z^2 - (\Sigma z)^2}} \\
 &= \frac{2 \times 111860580 - (11755 \times 9516)}{\sqrt{2 \times 138180025 - (11755)^2} \sqrt{2 \times 90554256 - (9516)^2}} \\
 &= \frac{223721160 - 111860580}{\sqrt{276360050 - 138180025} \sqrt{181108512 - 90554256}} \\
 &= \frac{111860580}{11755 \times 9516} \\
 &= \underline{1.00}
 \end{aligned}$$

ማረጋገጫ

እኔ ከዚህ በታች ስምና ፊርማዬን ያስቀመጥኩኝ የድህረ ምረቃ ተማሪ፣ ይህ ጥናት የራሴ ስራና በጥናቱ ውስጥ የተጠቀምኩባቸውን ዕውቀቶችና ምንጮች በትክክል የጠቀስኩ መሆኔን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ስም

ተገኘ አህመድ

ፊርማ



አድራሻ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ሥነ ፅሁፍ ክፍል ትምህርት

አዲስ አበባ

ጥር 2000 ዓ.ም

