



አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የስነሰብዕ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድገረምረቃ መርሀ ግብር

**ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና
ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ (በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ
የተካሄደ ሙከራዊ ጥናት)**

በ

አማረ ተሾመ ሙላቱ

አዲስ አበባ

ሰኔ 2010 ዓ.ም.

**ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና
ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ (በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ
የተካሄደ ሙከራዊ ጥናት)**

አዲስ አበባ የኒቨርሲቲ

የስነሰብዕ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረምረቃ መርሀ ግብር

**በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የፍልስፍና
ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት**

በአማራ ተሾመ ሙላቱ

የጥናቱ አማካሪ

ዶክተር ታመነ ኪቲላ (ተባባሪ ፕሮፌሰር)

አዲስ አበባ

ሰኔ 2010 ዓ.ም.

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሰነድ ብድር፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነት እና ተግባራት ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሀ ግብር

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሊል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ (በዘመናዊ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደው መከራዊ ጥናት) በሚል ርዕስ በተግባራዊ ስነልሰብ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የፍልስፍና ዶክትሬት ድግሪ ማሟያ በአማራ ተሾመው መላቱ የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል፡፡

የፈተና ቦርድ አባላት

አማካሪ ፊወና ሩጃን ፊርማ Tamene G ቀን 05/10/10 ዓ.ም

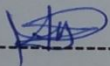
የውጭ ፈታኝ ጠዋታ ተኅ (ዶ/ር) ፊርማ ጠዋታ ቀን 05/10/10 ዓ.ም

የውስጥ ፈታኝ ወይዘሮ ገብረ ፊርማ Seime ቀን 05/10/10

ማረጋገጫ

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ (በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ሙከራዊ ጥናት) በሚል ርዕስ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ የስነሰብዕ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባራት ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ያቀረበኩት ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በማንኛውም አካል ያልተሠራ የራሴ ወጥ ሥራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸው ድርሳናትም በትክክል ዋቢዎች የተደረጉና አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ስም አማረ ተሾመ ጠባቱ

ፊርማ 

ቀን 05/10/10 ሐ.ም.

አበርክቶ

ይህ ጥናት፣ በዘላለማዊ ፍቅሩ እና በእውነተኛ የአባትነት ተምሳሌቱ ከጎኔ ሆኖ ለዚህ እንድበቃ ለረዳኝ እና ዛሬ ላይ በአካል ሳይሆን በመንፈስ ከጎኔ ላለው ለውድ አባቴ ለ፤ አለቃ ተሾመ መላቱ መታሰቢያ ይሁንልኝ!

ምስጋና

በመጀመሪያ ይህን ጥናት ከጀመራል እስከፍጻሜው እንዳከናውን ለረዳኝ አምላኬ ክብር ምስጋና ይግባው። በመቀጠል ፍቅራቸው ሳይነጥፍ፣ ከጎኔ እንደአባት ሆነው ደክመኝ ሰለቸኝ ሳይሉ ለጥናታዊ ጽሑፌ ገንቢ አስተያየት በመስጠት ከፍተኛ ሙያዊ ድጋፍ ላደረጉልኝ አማካሪዬ ለዶክተር ታመነ ኪቲላ ምስጋናዬን ማቅረብ እወዳለሁ።

ለመስራት ያሰብኩትን የጥናት ርዕስ ለማስቀጠል ለረዱኝ እንዲሁም ርዕሱን በማሻሻል ደረጃ ላገዙኝ የትምህርት ክፍሌ መምህራን ለዶክተር ጌታቸው እንዳላማው፣ ለዶክተር ጌታሁን አማረ እና ለዶክተር ሙሉሰው አስራቴ ምስጋናዬን አቀርባለሁ። በደረጃ ማበልጸጊያው ሂደት ገንቢ ምክረ ሀሳባቸውን ለሀገሱ እና ለዶክተር ታምሬ አንዷለም እና ለዶክተር ፍቃዱ ሙሉጌታ የከበረ ምስጋናዬ ይድረሳቸው።

በትምህርት ቆይታዬ የምርምር ጽንሰ ሀሳቦች እና ዘዴዎችን በተመለከተ ዕውቀት ላስጨበጡኝ ውድ መምህራ ለዶክተር ብርሀኑ ቦጋለ የላቀ ምስጋናዬ አቀርባለሁ። እንዲሁም ለጥናቴ ግብዓት በመስጠት ለተባበሩኝ የክፍል ጓደኞቼ ምስጋናዬ የላቀ ነው።

ጥናቴ ከፊል ሙከራዊ ጥናት እንደመሆኑ ከተተኪሪዎች ጋር ብዙ ጊዜ መቆየትን ይጠይቅ ነበር። ይህን ውድ ጊዜያቸውን ሰውተው መረጃ በመስጠት ለተባበሩኝ ለሸዋሮቢት ከተማ አስተዳደር ትምህርት ጽ/ቤት እና በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት ለሚገኙ መምህራን እና ተማሪዎች የከበረ ምስጋናዬን ለማቅረብ እወዳለሁ።

ጥናቴን በማከናውንበት ጊዜ ወጪዬን በመሸፈን ለተባበሩኝ ለአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ እና ለጎንደር ዩኒቨርሲቲ የከበረ ምስጋናዬን አቀርባለሁ። የመረጥኩትን የምርምር ርዕስ ትልመ ጥናቴን ካዘጋጀሁ በኋላ፣ በጎንደር ዩኒቨርሲቲ እንዲቀርብ ቦታ እና ጊዜ ላመቻቸልኝ እና ልዩ ልዩ ትምህርታዊ ግብዓቶችን ሲያግዙኝ ለቆዩት ለአቶ ኤፍሬም ጥሩነህ፣ ለወ/ሪት አስቴር አስራት፣ ለአቶ ሙሉቀን ዘመነ፣ ለወ/ሮ ሳምራዊት ዘውዱ እና ለወ/ሪት የውብዳር ደምሴ ምስጋናዬ ይድረሳችሁ።

በመጨረሻም ጥናቴን ከጀመርኩበት ጊዜ አንስቶ እስከፍጻሜው ድረስ ከጎኔ ሆነው ሲያበረታቱኝ ለቆዩት ለውድ ቤተሰቦቼ እንዲሁም የህይወቴን ምዕራፍ ለከፈተኝልኝ ለውድ ባለቤቴ ለወ/ሮ ማኅሌት ውብሸት ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ።

አህጽሮተጥናት (Abstract)

ይህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ አድርጎ የተነሳው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነትን ከማሻሻል አንጻር ያለውን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ነው። ጥናቱም ከፊል ሙከራዊ ሲሆን፣ የተካሄደውም በአማራ ክልል ሰሜን ሸዋ ዞን በሚገኘው የሸዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት ነው። በትምህርት ቤቱ ከሚገኙ ተማሪዎች መካከል የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች በአመቺ የናሙና ስልት ከተመረጡ በኋላ፣ በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልት በአንድ መምህር የሚማሩ ሶስት ምድብ ተማሪዎች ተለይተው በቅድመ ፈተናው ሂደት ተሳትፈዋል። ከሶስቱ ምድቦች መካከል በቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶች ያስመዘገቡ ሁለት ምድቦች ከተለዩ በኋላ በተራ የፅግ ናሙና ስልት አንዱ የሙከራ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆኖ በጥናቱ ውስጥ እንዲሳተፍ ተደርጓል። በመረጃ መስብሰቢያ ዘዴነት ፈተና ፣ የጽሑፍ መጠይቅ እና ምልከታ ሥራ ላይ ውለዋል። ፈተናው፣ ቅድመ እና ድንገ ፈተናን ያካተተ ነው። ቅድመ ፈተናው የተሰጠበት ዓላማ ተማሪዎች ከሙከራ ጥናቱ በፊት ያላቸውን የመጻፍ ክሂል ውጤት ተቀራራቢ መሆን - አለመሆኑን ለመፈተሽ ሲባል ነው። የድንገ ፈተናው ዓላማ ደግሞ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ሆነው የተመረጡት ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የመጻፍ ክሂልን ከተማሩ በኋላ በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት መኖር - አለመኖሩን ለመፈተሽ ነው። በሌላ በኩል የጽሑፍ መጠይቅ የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለመለካት የቀረበ ነው። ተተኪ የሆኑት ተማሪዎች ከመጻፍ ልምምዱ በፊት (ቅድመ ጽሑፍ መጠይቅ) እና በኋላ (ድንገ የጽሑፍ መጠይቅ) እንዲሞሉ ተደርጓል። በሌላ መልኩ ምልከታው የተካሄደበት ዋነኛ ዓላማ ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የመጻፍ ክሂልን እየተማሩ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ነው። በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲሁም በድንገ ፈተና እና በድንገ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲሰሉ ተደርጓል። የተገኙት ውጤቶች እንደሚያመለክቱት በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ተመጣጣኝ አማካይ ውጤቶች የተመዘገቡባቸው ቡድኖች፣ በድንገ ፈተና (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) እና በድንገ የጽሑፍ መጠይቅ (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይተዋል ($P = < 0.05$)። ይህም ውጤት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ከማሻሻል አኳያ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ሊጠቁም ችሏል። ከመጻፍ ክሂል እና ከተነሳሽነት አንጻር የተገኙት ውጤቶች ላይ በመመስረት ማብራሪያ እንዲሰጥባቸው ከተደረገ በኋላ፣ በጥናቱ የመጨረሻ ምዕራፍ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ፣ የመፍትሄ ሀሳቦች እና የጥናት ጥቆማዎች እንዲቀርቡ ተደርጓል።

አበርክቶ	i
ምስጋና	ii
አህጽሮተኛናት	iii
የይዘት ማውጫ	iv
የሰንጠረዥ ማውጫ.....	ix
የአባሪ ማውጫ.....	xi
የምስል ማውጫ.....	xiv
ምዕራፍ አንድ	
መግቢያ	1
1.1 የጥናቱ ዳራ	1
1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት.....	7
1.3 የጥናቱ መላምቶች.....	11
1.4 የጥናቱ ዓላማ	13
1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ	13
1.6 የጥናቱ ወሰን.....	14
1.7 የጥናቱ ውሁንነት	15
1.8 የቁልፍ ቃላትና ሀረጎች ተግባራዊ ፍቺ	16
ምዕራፍ ሁለት	
የተዛማጅ ጽሑፎች ቅኝት	19
2.1 መግቢያ	19
2.2 ከመጻፍ ትምህርት ጋር የተያያዙ የቋንቋ መማር ንድፈሀሳቦች	19
2.2.1 የጽሑፋዊ ንጽጽሮሽ ንድፈሀሳብ	19
2.2.2 የግንዛቤ-ዕድገት ንድፈሀሳብ	21
2.2.3 የተግባቦታዊ ንድፈሀሳብ	22
2.2.4 የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈሀሳብ.....	23
2.3 የመጻፍ ክሂል ምንነት.....	24
2.4 የመጻፍ ትምህርት ዓላማ	26

2.5 በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች	27
2.6 የመጻፍ ክሊል በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት	28
2.7 በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ምንነት	29
2.8 የቋንቋ ትምህርት ተግባራት ዓይነቶች	31
2.8.1 የPrabhu (1987) ተግባራት	31
2.8.2 የWillis (1996) ተግባራት	32
2.8.3 የNunan (1999) ተግባራት	34
2.8.4 የRichards (2001) ተግባራት	36
2.9 የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ	38
2.9.1 በቋንቋ ማስተማር ውስጥ ተግባርን እንደደጋፊ የመጠቀም ሂደት	38
2.9.2 ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር	39
2.10 የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሞዴሎች	41
2.10.1 የBreen (1987) ሞዴል	41
2.10.2 የNunan (1989) ሞዴል	42
2.10.3 የKumaravadivelu (1993) ሞዴል	44
2.10.4 የEllis (2003) ሞዴል	45
2.10.5 የWillis (1996) ሞዴል	46
2.11 በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽዕኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች	51
2.11.1 ከመምህራን ጋር የሚያያዙ ተጽዕኖዎች	51
2.11.2 ከተማሪዎች ጋር የሚያያዙ ተጽዕኖዎች	52
2.11.3 ተቋማዊ ተጽዕኖዎች	53

2.12 የተነሳሽነት ምንነት	54
2.13 የተነሳሽነት ዓይነቶች	55
2.14 የተነሳሽነት መገለጫዎች (ገጽታዎች)	57
2.15 ተነሳሽነት ከመጻፍ ክሂል ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ	59
2.16 የቀደምት ሥራዎች ቅኝት	60
2.17 የጥናቱ ጽንሰ ሀሳባዊ ማሕቀፍ	70
ምዕራፍ ሶስት	
የጥናቱ ንድፍ እና የአጠናገድ ዘዴ.....	74
3.1 መግቢያ	74
3.2 የጥናቱ ንድፍ	74
3.3 የትምህርት ቤት እና የተተኪዎች አመራረጥ	75
3.4 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች	75
3.4.1 ፈተና.....	76
3.4.2 የጽሑፍ መጠይቅ	77
3.4.3 የክፍል ውስጥ ምልከታ	78
3.5 የቅድመ ናሙና ጥናት.....	79
3.5.1 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ትክክለኝነት	79
3.5.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አስተማማኝነት	83
3.6 የማስተማር ትግበራ.....	86
3.7 የማስተማሪያ ጽሑፎች አዘገጃጀት	88
3.7.1 የተግባራት አዘገጃጀት	88

3.7.2 የተግባራት ግምገማ.....	89
3.8 የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ፈተና ለማረም ተግባር ላይ የዋለው ሞዴል....	90
3.9 የጥናቱ አሠራር ቅደም ተከተል.....	91
3.10 የመረጃ አተናተን ዘዴ	92
3.11 ተለዋዋጮችን በተመለከተ.....	93
3.12 የጥናቱ ሥነ ምግባራዊ ሁኔታ	94
3.13 የናሙና ጥናት ተሞክሮዎች.....	94
ምዕራፍ አራት	
የውጤት ትንተና እና ማብራሪያ	99
4.1 መግቢያ	99
4.2 ዋና ጥናት	99
4.3.1 የጥናቱ ውጤት ትንተና.....	99
4.3.2 የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ.....	154
ምዕራፍ አምስት	
ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ፣ የመፍትሄ ሀሳቦች እና ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ነጥቦች.....	166
5.1 መግቢያ	166
5.2 ማጠቃለያ	166
5.3 መደምደሚያ	170
5.4 የመፍትሄ ሀሳቦች	172
5.5 ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ነጥቦች (የጥናት ጥቆማዎች).....	174
ዋቢ ጽሑፎች	176

የሰንጠረዥ ማውጫ

አርዕስት

ገጽ

ሰንጠረዥ 2.1:- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከተለመደው የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚለይባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች	40
ሰንጠረዥ 2.2:- ከተነሳሽነት አንጻር ባህሪያውያን አዕምሮታውያን እና ግንባታውያን ያላቸው እይታ	55
ሰንጠረዥ 4.1:- የሶስት ምድብ ተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና የአራሚዎች ስምምነት ደረጃ (በክሮንባክ አልፋ ስሌት)	101
ሰንጠረዥ 4.2:- የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ (በክሮንባክ አልፋ ስሌት)	103
ሰንጠረዥ 4.3:- የቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎች የውጤት ስርጭት ወጥነት	105
ሰንጠረዥ 4.4:- የቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የውጤት ስርጭት ወጥነት	107
ሰንጠረዥ 4.5:- በቅድመ ፈተና የተመዘገቡ የልይይት እኩሌታ ውጤቶች (Leven test) ...	108
ሰንጠረዥ 4.6:- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተመዘገቡ የልይይት እኩሌታ ውጤቶች ...	109
ሰንጠረዥ 4.7:- የተተኪሪ ቡድኖች ቅድመ ፈተና ውጤት ንጽጽር	113
ሰንጠረዥ 4.8:- የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የጾታ ስርጭት (በካይ ካሬ ትንተና ዘዴ)	115
ሰንጠረዥ 4.9:- ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በቅንጅት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)	116
ሰንጠረዥ 4.10:- ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በተናጠል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)	117
ሰንጠረዥ 4.11:- ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በቅንጅት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)	119

ሰንጠረዥ 4.12:- ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በተናጠል በሙከራ እና በቁጥጥር በድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)	120
ሰንጠረዥ 4.13:- ድኅረ ይዘት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	122
ሰንጠረዥ 4.14:- ድኅረ አደረጃጀት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	124
ሰንጠረዥ 4.15:- ድኅረ ቃላት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	126
ሰንጠረዥ 4.16:- ድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	128
ሰንጠረዥ 4.17:- ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)	130
ሰንጠረዥ 4.18:- አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	132
ሰንጠረዥ 4.19:- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ የተነሳሽነት ገጽታዎቹ በቡድኖቹ ላይ በቅንጅት ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)	134
ሰንጠረዥ 4.20- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተነሳሽነት ገጽታዎቹ በቡድኖቹ ላይ በተናጠል ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ).....	135
ሰንጠረዥ 4.21:- ድኅረ ግለ ግንዛቤ ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)	138
ሰንጠረዥ 4.22:- ድኅረ ግለ ብቃት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	140
ሰንጠረዥ 4.23:- ድኅረ ግለ መር ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)	142
ሰንጠረዥ 4.24:- አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ).....	144
ሰንጠረዥ 4.25:- ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ስነዘዴ አኳያ፤ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቅድመ ተግባር አተገባበር	147
ሰንጠረዥ 4.26:- ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ስነዘዴ አኳያ፤ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ጊዜ አተገባበር	149
ሰንጠረዥ 4.27:- ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ስነዘዴ አኳያ፤ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቋንቋ ተኮር አተገባበር	152

የአባሪ ማውጫ

አርዕስት	ገጽ
አባሪ 1:- ለናሙና ጥናቱ እና ለዋና ጥናቱ የቀረበ ቅድመ ፈተና.....	188
አባሪ 2:-ለናሙና ጥናቱ የቀረበ ድጎረ ፈተና.....	189
አባሪ 3:-ተሻሽሎ ለዋናው ጥናት የቀረበው ድጎረ ፈተና.....	190
አባሪ 4:-በባለሙያዎች አስተያየት የተሰጠበት የጽሑፍ መጠይቅ	191
አባሪ 5:-ተሻሽሎ ለናሙና ጥናቱ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ.....	196
አባሪ 6:- በድጋሚ ተሻሽሎ ለዋና ጥናቱ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ.....	201
አባሪ 7:- በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር	
አተገባበር መከታተያ ቅፅ (Check list)	206
አባሪ 8:-ቅድመ እና ድጎረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (ቅድመ ናሙና	
ጥናት.....	209
አባሪ 9:- የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድጎረ የመጻፍ	
ክሂል ውጤት (የናሙና ጥናት- በሸዋሮቢት አጠቃላይ	
ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት).....	211
አባሪ 10:- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድጎረ የመጻፍ ክሂል	
ውጤት (የናሙና ጥናት- በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ	
እና መሰናዶ ትምህርት ቤት).....	213
አባሪ 11:- የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት የናሙና	
ጥናት በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት	
ቤት	215
አባሪ 12:- የዘጠነኛ D እና K ተማሪዎች በጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ	
(ቅድመ ናሙና ጥናት)	217
አባሪ 13:-የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ	
የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)	221
አባሪ 14:-የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድጎረ የጽሑፍ መጠይቅ	
የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)	223

አባሪ 15:- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ

የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)..... 225

አባሪ 16:- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ

የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)..... 227

አባሪ 17:-የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል

ውጤት (ዋና ጥናት በሽዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት) 229

አባሪ 18:-የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክህል ውጤት

(ዋና ጥናት በሽዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት) 241

አባሪ 19:-የምድብ I ተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ውጤት

(ዋና ጥናት በሽዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)..... 253

አባሪ 20 :- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ

(ዋና ጥናት)..... 259

አባሪ 21:- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ

(ዋና ጥናት)..... 261

አባሪ 22 :-የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት

ምላሽ (ዋና ጥናት)..... 263

አባሪ 23:- የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት

ምላሽ (ዋና ጥናት)..... 265

አባሪ 24:-መምህሩን/ሯን ለማሰልጠን የተዘጋጀ ሞጁል..... 267

አባሪ 25:- የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑን ለማለማመድ የተዘጋጁ የመጻፍ ተግባራት.. 284

አባሪ 26:- በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተቃኙ የትምህርት

ዕቅዶች 298

አባሪ 27:- የቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተናዎችን ለማረም ተግባር

ላይ የዋለው መስፈርት 346

አባሪ 28:- የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ፈቃደኝነታቸውን የገለጹበት የስምምነት ውል ማስረጃ ቅጽ	348
አባሪ 29:- ለተተኪሪ መምህራን የቀረበ ቃለ መጠይቅ (ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት).....	349
አባሪ 30:-የቅድመ እና ድኅረ ፈተና እንዲሁም የቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የውጤት ስርጭት ወጥነት (ዋና ጥናት)	350
አባሪ 31:-በፈተናው እና በጽሑፍ መጠይቁ ውስጥ የሚገኙ ጥገኛ እና ህብር ተላውጦዎች በብትን ግራፍ ያሳዩት ቀጥተኝነት	370
አባሪ 32:-የህብር ልይይት የመረጃ ወጥነት ደረጃ (ዋና ጥናት).....	380
አባሪ 33:-የቅድመ ፈተና እና የቅድመ ጽሑፍ መጠይቅ የልይይት ግሽበት ተጽዕኖ (Variance Inflation Factor) ውጤቶች(ዋና ጥናት).....	382
አባሪ 34:-የናሙና ጥናቱ ከመካሄዱ በፊት የተካሄደ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት.....	385
አባሪ 35:- የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ እና በድኅረ መጻፍ ክሂል ፈተና ከጻፉት ድርሰት ውስጥ በናሙናነት የተወሰደ	402
አባሪ 36:- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በልምምዱ ሂደት ከጻፉት ድርሰት ውስጥ በናሙናነት የተወሰደ.....	417
አባሪ 37:- የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በልምምዱ ሂደት ከጻፉት ድርሰት ውስጥ በናሙናነት የተወሰደ.....	419

የምስል ማውጫ

አርዕስት

ገጽ

ምስል አንድ:- የNunan (1989:48) የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር

ዘዴ ሞዴል 42

ምስል ሁለት:- የWillis (1996) የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር

ዘዴ ሞዴልን የሚያሳይ ማሕቀፍ 50

ምስል ሶስት:- የፕናቱ ጽንሰ ሀሳባዊ ማሕቀፍ 72

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

ከቋንቋ ክህሎች ውስጥ አንዱ መጻፍ ነው። በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የመጻፍ ክህልን ለማስተማር ደግሞ ብዙ ተግባራትን መወጣት ይጠይቃል። የሀሳብ አደረጃጀት፣ የቃላት አመራረጥና አጠቃቀም እንዲሁም የዓረፍተ ነገር አወቃቀር እና የአንቀጽ አመሰራረት ለክህሉ በዋነኝነት ከሚያስፈልጉ ጉዳዮች ውስጥ የሚጠቀሱ ናቸው።

የመጻፍ ክህልን በትምህርትነት መስጠት ከተጀመረ ጊዜ አንስቶ የተለያዩ የመጻፍ ትምህርት አቀራረቦች አገልግሎት ላይ ውለዋል። የመጀመሪያው ውጤት ተኮር አቀራረብ ሲሆን፣ ቀደም ባሉት ጊዜያት በተለይም በ1960ዎቹ አካባቢ በስፋት ሲተገበር ቆይቷል። ዋነኛ ዓላማውም ተማሪዎች መዋቅር (የቋንቋ ህግጋት) ላይ ተመስርተው የመጻፍ ክህልን እንዲማሩ ማስቻል ነው። በዚህ አቀራረብ፣ የትምህርቱ ዓላማ ከግብ መድረሱ የሚረጋገጠው ተማሪዎች የሚጽፉትን የመጨረሻ ድርሰት በጥልቀት በማየት ነው (Nunan 1989,1991) ። ይህ አቀራረብ ለቅርጽ ሰፊ ትኩረት መስጠቱ፣ ተማሪዎቹ በራሳቸው ልዩ ልዩ ተግባቦታዊ ተግባራትን እየፈጠሩ እንዲለማመዱ የመደረጉ ሁኔታ ዝቅተኛ መሆኑ፣ እንዲሁም የትምህርቱ ሂደት መምህር መራሽ አቀራረብ ላይ መመስረቱ በዋነኝነት በደካማ ጎን የሚነሱበት ነጥቦች ናቸው።

ውጤታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ችሎታ ለማሻሻል ያለው ሚና ዝቅተኛ እንደሆነ ከተረጋገጠ በኋላ ሂደታዊ አቀራረብ ሊመጣ ችሏል። የዚህ አቀራረብ ዋነኛ ትኩረት ምን ተጻፈ? በሚለው የመጨረሻ ውጤት ሳይሆን፣ እንዴት ተጻፈ? በሚለው ሂደት ላይ ነው። በመሆኑም ተማሪዎች በስተመጨረሻ ከሚያዘጋጁት ጽሑፍ ይልቅ፣ ጽሑፉን ለማቀናበር ለሚጠቀሟቸው ልዩ ልዩ ሂደታዊ ተግባራት ትልቅ ዋጋ ይሰጣል። ተማሪዎች ጽሑፉን ለማቀናበር የሚያልፏቸው ሂደቶች ለውጤታቸው ማማር ከፍተኛ አስተዋጽኦ እንደሚያደርጉ ይታሰባል። በትምህርቱ ሂደት የመምህሩ የበላይነት እና ጣልቃገብነት ሳይኖር፣ ተማሪዎች በራሳቸው የመማር ፍጥነት እየተለማመዱ የመጻፍ ሥራቸውን ያከናውናሉ እንጂ፣ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ህግጋት እንዲያስቡ (እንዲያጤኑ) የሚያደርግ አይደለም (Raimes 1983፣ Nunan 1989፣ Richards 1990 እና Hyland 2003)። ይህም አቀራረብ ምንም እንኳን መጻፍ

ሂደታዊ ቢሆንም፤ ተማሪዎች በስተመጨረሻ በሚጽፉት ድርሰት ላይ ትኩረት አለመስጠቱ እና በለዋስዋዊ ጉዳዮች ላይ ትኩረት አለማድረጉ ትችት እንዲነሳበት ምክንያት ሆኗል።

ከሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ በኋላ የመጣው ዘውግ ተኮር ነው። ይህ አቀራረብ ከውጤት ተኮር አቀራረብ ጋር ተቀራራቢነት ያለው ነው። አቀራረቡ ለለዋስዋዊ ህግጋት ትኩረት የሚሰጥ ሲሆን፤ ህግጋቱ ግን ከማህበረሰቡ አውድ ጋር ተዋህደው መቅረብ እንደሚኖርባቸው የሚያምን ነው። ስለሆነም የተለያዩ ዘርፎች ላይ መሰረት ያደረጉ ይዘቶችን በማምጣት ተማሪዎች የቋንቋው መዋቅሩን፤ የማህበረሰቡን ተግባራት ባገናዘበ መልኩ የትምህርቱ ሂደትን እንዲያከናውኑ ማስቻል ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው (Raimes 1983 ፣ Nunan 1989 ፣ Richards 1990 እና Hyland 2003)። በዚህ አቀራረብ ተማሪዎቹ የሚቀርቡላቸውን የተለያዩ ታሪኮችን ፍቺ ለመስጠት ጥረት ቢያደርጉም፤ በራሳቸው እየፈጠሩ እንዲማሩ የመደረጉ ሁኔታ አነስተኛ ነው። እንዲሁም ተማሪዎቹ የተለያዩ ቋንቋ አጠቃቀም እንዴት መጠቀም እንዳለባቸው በመምህሩ የሚሰጠው ገለጻ ሰፊ መሆኑ የዘውግ ተኮር አቀራረብ ትችት እንዲነሳበት ምክንያት ሆኗል።

በአጠቃላይ ሶስቱም የመጻፍ ትምህርት አቀራረቦች የራሳቸው ጠንካራ ጎን ቢኖራቸውም፤ የሚነሱባቸው ትችቶች እንዳሉ መገንዘብ ይቻላል። በመሆኑም ተማሪዎች የተሻለ የመጻፍ ትምህርት አውድን ለመፍጠር ተግባራዊ ቋንቋ ማስተማር ላይ የተመሰረቱ የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን መከራዊ በሆነ ጥናት እየፈተሹ ውጤታማነታቸውን ማረጋገጥ አስፈላጊ ነው። ከእነዚህም ተግባራዊ ቋንቋ ማስተማር ላይ ከተመሰረቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች መካከል አንዱ ደግሞ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ነው።

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፤ ሂደታዊ መርህ ትምህርትን መሰረት በማድረግ በክፍል ውስጥ የሚከናወን ሲሆን፤ ከታሪካዊ አመጣጡ አኳያ ሲታይ መነሻው ከወደህንድ እንደሆነ ይነገራል (Edward and Willis 2005)። ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን ለመጀመሪያ ጊዜ ጥቅም ላይ አውለዋል የሚባሉት ምሁር ፕራቡ ሲሆኑ፤ ጊዜውም በ1970ዎቹ አካባቢ ነበር። ፕራቡ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን የተጠቀሙት በህንድ፤ ባንጋሎር ውስጥ በሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ላይ ነው። በእነዚህ ትምህርት ቤቶች ውስጥም ተግባራዊ ማስተማርን የተከተለ ፕሮጀክትን ማከናወን እንደቻሉ Edward and Willis (2005) አያይዘው ያስረዳሉ። በመቀጠል ከ1980ዎቹ በኋላ ተግባራዊ ቋንቋ ማስተማር አገልግሎት ላይ መዋል

መጀመሩ እንዲሁም በ1980 የአሜሪካ መንግስት የቋንቋ ተቋማት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሂደትን የተከተለ ትምህርት ለአዋቂዎች መስጠታቸው፤ ለማስተማሪያ ዘዴው ተጠናክሮ መምጣት አስተዋጽኦ እንዳደረገ ይታመናል።

በሌላ መልኩ Willis & Willis (2009) እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ እየተስፋፋ ሊመጣ የቻለው የሶስቱ “P”ዎች አቀራረብ (አቅርቦት→ልምምድ→ አፍልቆት) በሰዋስው ላይ የተመሰረተ በመሆኑ እና የተማሪዎችን ተግባቦታዊ ችሎታ ከማሳደግ አኳያ ያለው ሚና አነስተኛ እንደሆነ በልዩ ልዩ ጥናቶች መረጋገጥ መቻሉ ነው። ስለሆነም ተማሪዎች በአቅርቦት፣ በልምምድ እና በአፍልቆት ጊዜ ከፍቺ ይልቅ ለቋንቋው መዋቅር ብቻ ትኩረት እንዲሰጡ መደረጉ ለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ተጠናክሮ መምጣት ምክንያት ሊሆን ችሏል።

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሥራ ላይ ማዋል ከጀመረ ጊዜ አንስቶ የተለያዩ ተመራማሪዎች ለቋንቋ ትምህርት ያለውን ሚና በተመለከተ ሀሳባቸውን ሰንዝረዋል። እንደEllis (2003) አገላለጽ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በአራቱ የቋንቋ ክሂሎች የትምህርት አቀራረብ ላይ መተግበር መቻሉ እንደጠንካራ ጎን ሊነሳ የሚችል ነው። ሊዚህ ደግሞ ማሳያ ሊሆን የሚችለው ዘዴው ከማንበብ፣ ከመጻፍ፣ ከንግግር እና ከማዳመጥ አንጻር ያለውን ሚና በሚመለከት የተደረጉ እና እየተደረጉ ያሉ ከፊል ፍትነታዊ ጥናቶች መኖራቸውና በዘዴው ላይ አወንታዊ እና አሉታዊ ጎኖችን ማሳየት መቻላቸው ነው።

Nunan (2004) ፣ Willis (2004) እና Richards and Rodgers (2001) Feez (1998:17)ን በመጥቀስ እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተሻለ የሚያደርገው በትምህርቱ ሂደት ከውጤት ይልቅ ለሂደት ትኩረት መስጠቱ፤ በክፍል ውስጥ የሚቀርቡት ተግባራት በትርጉም እና በተግባቦታዊ ሂደቶች ላይ ያተኮሩ መሆናቸው፤ ተማሪዎች በቋንቋው ተግባራቱን የሚለማመዱት እርስበርስ ተግባቦትን እየፈጠሩ መሆኑ፤ ተግባራቱ በእውናዊ ዓለም ያለው ማኅበራዊ አውድ ላይ የተመሰረቱ መሆናቸው ነው። ከዚህም በተጨማሪ ተግባራቱ እና ክንውኖቹ በመርሀ ትምህርቱ ውስጥ ደረጃ በደረጃ እንዲቀርቡ የሚደረግ በመሆኑ፤ ተማሪዎች ተጠይቃዊ (logical) በሆነ ቅደም ተከተል የተፈለገውን ዓላማ ስኬታማ በሆነ መልኩ እንዲወጡ ማስቻሉ እንዲሁም ለትምህርቱ ሂደት የሚቀርበው እያንዳንዱ ተግባር የተማሪዎችን የመማር

ልምድ ያገናዘበ ሆኖ መደራጀቱ ውጤታማ የሆነ የትምህርት ሂደት እንዲኖር አስተዋጽኦ እንደሚያደርግ ምሁራኑ ያስረዳሉ። በተጨማሪም ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ እንደአማራጭ የማስተማሪያ ዘዴ ከቀረበ በኋላ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህሏ እና ተነሳሽነት ከማሻሻል አንጻር ውጤታማነቱን የሚያሳዩ ጥናቶች በውጪ እና በሀገር ውስጥ ተደርገዋል።

በውጪ ከተደረጉ ጥናቶች መካከል Sabet et al. (2014) ያካሄዱት ጥናት የሚጠቀስ ሲሆን፤ በዚህ ጥናት ውስጥ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩ ተማሪዎች፤ የመጻፍ ክህሏ ተነሳሽነታቸው እና መጣጥፍ የመጻፍ ችሎታቸው እንደተሻሻለ ለማሳየት ተችሏል። በተመሳሳይ ሁኔታ Zhaochun (2015) ያካሄዱት ጥናት ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማሻሻል አወንታዊ ሚና እንዳለው ጠቁመዋል። እንዲሁም Min (2014) በኮሌጅ ደረጃ ያካሄዱት ክፍል ፍትነታዊ ጥናት ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ፤ ተማሪዎች ስለግለ ጥናት (Self Study) ግንዛቤ እንዲያገኙ ከማስቻል ባሻገር የመጻፍ ችሎታቸው እንዲሻሻል ጉልህ ሚና እንዳለው ለማረጋገጥ ችለዋል። በሌላ መልኩ በሀገር ውስጥ Tagesse (2015) እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች ላይ በመመስረት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ አወንታዊ ሚና መፍጠር እንደቻለ በጥናታቸው ውስጥ ገልጸዋል።

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተለያዩ ጥናቶች ለቋንቋ ክህሎች መዳበር ያለው ሚና ከፍተኛ እንደሆነ ቢገለጽም፤ በአንጻሩ ደግሞ ሁሉንም ተማሪዎች ማዕከል ያደረገ የማስተማሪያ ዘዴ አይደለም በማለት የሚከራከሩ ወገኖች አሉ። ከእነዚህም ውስጥ Sheen (1994), Sheen (2003)፤ Swan (2005) ፤ Littlewood (2007) እና Sato (2009) የሚጠቀሱ ናቸው። ምሁራኑ ለዚህም እንደመከራከሪያ ነጥብ የሚያነሱት፤ ዘዴው በንድፈሀሳብ ላይ ብቻ መመስረቱ፤ ለጀማሪ ተማሪዎች (በዝቅተኛ የክፍል ደረጃ ላይ የሚገኙ ተማሪዎች) የመተግበር አቅሙ ዝቅተኛ መሆኑ እንዲሁም ተማሪዎች በሁለተኛ ቋንቋ/በውጭ ቋንቋ ትምህርት ሂደት አፍ መፍቻ ቋንቋቸውን የሚጠቀሙበት ሁኔታ መኖሩ የሚሉት ናቸው። ስለዚህም እነዚህ መሰረታዊ ነጥቦች ለተማሪዎቹ ውጤታማነት ያለው አስተዋጽኦ ዝቅተኛ ሊሆን እንደሚችል ምሁራኑ ያስገነዝባሉ። በተለይም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንደውጭ ቋንቋ በሚማሩ ተማሪዎች ላይ በመተግበር አወንታዊ ለውጥ ለማምጣት አስቸጋሪ እንደሆነ ያስረዳሉ። ምክንያቱም የማስተማሪያ ዘዴው መነሻ የሚያደርገው የታላሚው ቋንቋ ማሳበረሰብ አውድን በመሆኑ ተማሪዎች ከክፍል ውጪ ለቋንቋው የሚጋለጡበት ሁኔታ አነስተኛ

ስለሚሆን፤ በትምህርቱ ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ እንዲፈጠር መንስኤ ሊሆን ይችላል በሚል እሳቤ ነው።

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፤ ለቋንቋ ክሂሎች መዳበር ያለው ሚናን በተመለከተ ሁለት ተቃራኒ አስተያየቶች ቢኖሩም፤ እስካሁን ባለው ተጨባጭ ሁኔታ ለቋንቋ ትምህርት ያለውን ተጽዕኖ በአወንታዊነት ተገንዝበው በስርዓተ ትምህርታቸው (በመርህ ትምህርታቸው) ውስጥ እንደአንድ የማስተማሪያ ዘዴ ያካተቱ ሀገራት አሉ። በተለይም አብዛኞቹ የኢስያ ሀገራት (ጃፓን፣ ታይዋን እና ኮሪያ) ይህን ዘዴ በሥርዓተ ትምህርታቸው ውስጥ አካተው አተገባበሩን በመፈተሽ ላይ ይገኛሉ። በተጨማሪም የማስተማሪያ ዘዴውን በተለያዩ የቋንቋ ክሂሎች ላይ በመመስረት ውጤታማነቱን መከራዊ በሆነ መልኩ በማረጋገጥ ላይ የሚገኙ ሀገራት አሉ። ከእነዚህም ውስጥ ቻይና፣ ታይላንድ፣ ኢራን፣ ቪትናም፣ የመሳሰሉት ሀገራት የሚጠቀሱ ናቸው።

በኢትዮጵያ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በእንግሊዝኛ ቋንቋ ትምህርት ውስጥ የመተግበሩ ሁኔታ ምን እንደሚመስል የተደረጉ ልዩ ልዩ ጥናቶች ይገኛሉ። ከእነዚህም መካከል በሁለተኛ ዲግሪ ደረጃ የተጠናው የTagesse (2008) ጥናት ነው። ይህ ጥናት በከፍተኛ ትምህርት ተቋም የሚገኙ መምህራን ተግባራትን ያስተምሩ እንጂ፤ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚጠይቃቸውን ቅደም ተከተላዊ ክንውኖች ተከትለው እንደማያስተምሩ አሳይቷል። ይህም የሚያመለክተው የማስተማሪያ ዘዴው እየተተገበረ እንዳልሆነ ነው። የተገኘውም ውጤት ተግባርን እንደደጋፊ የማስተማሪያ ዘዴ ተጠቅሞ ማስተማር መቻል ከሚለው የEllis (2003:27) ሀሳብ ጋር የተያያዘ ነው። በአንጻሩ የYeshimebet (2009) ጥናት ውስጥ አብዛኞቹ መምህራን እና ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ግንዛቤ ቢኖራቸውም፤ ተግባራቱን ለማዘጋጀት ከሚያስፈልግ ጊዜ እና ከተማሪዎች ዳራ አኳያ የትግበራው ሂደት አነስተኛ እንደሆነ ተጠቁሟል። በተመሳሳይ መልኩ በሶስተኛ ድግሪ ደረጃ Meseret (2012) ባካሄዱት ጥናት ውስጥ ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ትምህርት ግንዛቤ የሌላቸው በመሆኑ፤ መምህራን በክፍል ውስጥ ዘዴውን መተግበር እንዳልቻሉ ለማሳየት ተችሏል። ይህም ውጤት ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ግንዛቤው ባይኖራቸውም መምህራን ግን እንዳላቸው የሚጠቁም ነው።

በአጠቃላይ ሶስቱም ጥናቶች (Tagesse (2008)፣ Yeshimebet (2009) እና Meseret (2012)) የተገኙት ውጤቶች ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር የመተገበር ሁኔታው ዝቅተኛ እንደሆነ የጠቆሙ ቢሆንም፣ በአንዱ ጥናት ተማሪዎች ግንዛቤ አላቸው በሌላኛው ጥናት ግንዛቤ የላቸውም የሚሉ የተለያዩ ውጤቶች ተገኝተዋል። ምናልባትም ለእነዚህ የተለያዩ ውጤት መገኘት የተጠቀሙባቸው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በቂ አለመሆናቸው ወይም አስተማማኝነታቸው እና ትክክለኛነታቸው ሳይፈተሽ መረጃዎች ተሰብስበው ሊሆን ይችላል።

በእንግሊዝኛ ቋንቋ አውድ ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ትግበራ እና ግንዛቤ በተመለከተ ጥናቶች ቢደረጉም፣ በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ የተደረጉ ጥናቶችን ማግኘት አልተቻለም። ይሁን እንጂ አጥኚው ጥናቱን ከመጀመሩ በፊት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት የመተግበሩ ሁኔታ ምን ይመስላል? የሚለውን ለመመርመር በተመረጠ አንድ ትምህርት ቤት ውስጥ አጠር ያለ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናትን አካሂዶ ነበር። ከዳሰሳዊ ጥናቱ መረዳት እንደተቻለው ፣ የመጻፍ ተግባራት በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ የተካተቱ ቢሆንም፣ በውጤታዊ አቀራረብ ተቃራኒው መምህራን እንደደጋፊ የማስተማሪያ መንገድ እንደሚጠቀሙበት ብቻ ነው። ይህም ውጤት ቀደም ሲል Tagesse (2008) ካገኙት ውጤት ጋር ተቀራራቢነት ይታይበታል። ይኸውም ተግባራቱን በውጤት ተኮር አቀራረብ ስልት እንደሚያስተምሩ የጠቆመ ነው። ከዚህም በተጨማሪ በቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ የተገኘው ውጤት Ellis (2003) ተግባራትን እንደደጋፊ የማስተማሪያ ዘዴ መጠቀም ከሚሉት የትምህርት አቀራረብ ጋር የተገናኘ ሆኗል።

በአጠቃላይ በተደረገው ዳሰሳዊ ጥናት ውጤት መሰረት፣ ተግባራት በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ ተግባራት ይካተቱ እንጂ፣ የትምህርቱ አቀራረብ ግን ውጤታዊ እንደሆነና በትምህርቱ ሂደት ከተግባቦት ይልቅ ለሰዎስዎዊ መዋቅሮች ሰፊ ትኩረት እንደሚሰጥ ለመገንዘብ ተችሏል። ከዳሰሳዊ ጥናቱ በመነሳት ጥናቱ፣ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡት የመጻፍ ተግባራት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከሚከተለው መርህ አኳያ ተቃራኒው ቢቀርቡ፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህሊ እና ተነሳሽነት ለማሻሻል አስተዋጽኦ ይኖረው ይሆን? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ጥረት አድርጓል። በመሆኑም ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ ተመስርቶ በተመረጡ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ከፊል ሙከራዊ ጥናት ለካሄድ ችሏል።

1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

ከመጻፍ ክሂል ጋር በተያያዘ በርካታ ጥናቶች ለረጅም ጊዜያት እየተካሄዱ ይገኛሉ። መጻፍ፣ የአፍልቆት ክሂል እንደመሆኑ መጠን ተማሪዎች ሀሳባቸውን፣ ስሜታቸውን፣ ፍላጎታቸውን፣ ወዘተ... እንዲገልጹ እና ልዩ ልዩ ልምምዶችን እንዲያከናውኑ የሚጠይቅ ክሂል ሲሆን፣ ክሂሉን ለማሻሻል ብዙ ጥረትን ማድረግ ይጠበቅባቸዋል። ይህም የሆነበት ምክንያት ተማሪዎቹ በክሂሉ ውስጥ ያሉትን አላባውያን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍን) በተግባር መለማመድ ስላለባቸው ነው (Nunan 1991 እና Ariningsih:2010) ።

በመሆኑም ክሂሉ በትምህርትነት ሲሰጥ ከተማሪዎቹም ሆነ ከመምህሩ የሚጠበቁ ልዩ ልዩ ተግባራት አሉ። በተለይም ተማሪዎች ክሂሉን በተሻለ መልኩ ለማዳበር ሰፊ ልምምድ እና ብዙ ተግባራትን (የቃላት አጠቃቀም፣ የሀሳብ ተለጣጣቂነት እና ግጥምጥምነት፣ ወዘተ...) ማከናወን ይጠበቅባቸዋል። ሆኖም ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን ሲማሩ የተለያዩ ችግሮች ይስተዋልባቸዋል።

Byrne (1988) ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸውን እንዳያሻሽሉ እና ልዩ ልዩ ችግሮች እንዲፈጠርባቸው ምክንያት የሆኑት ከስነልቦና፣ ከግንዛቤ እና ከቋንቋ ችሎታ አነስተኛነት የሚመነጩ ችግሮች እንደሆኑ ይጠቅሳሉ። እነዚህም በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች ከቋንቋ ችሎታ፣ ከግንዛቤ፣ እና ከስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች አንጻር ከተለያዩ ጥናቶች አኳያ እንደሚከተለው ተፈትሸዋል።

በመጀመሪያ በተማሪዎች ላይ የሚፈጠሩ ችግሮች ከቋንቋ ችሎታ/ውጤታመነት እና ግንዛቤ ጋር የተያያዙ ናቸው። ይህንን ሀሳብ ማረው (1996) በአማርኛ ቋንቋ አውድ ላይ ተመስርተው እንደሚገልጹት በመጻፍ ትምህርት ሂደት በተማሪዎች ላይ የሚከሰቱ ችግሮች እንዳሉ በመግለጽ፣ እነዚህንም ችግሮች በሶስት መልኩ ይመለከቷቸዋል። እነሱም፣ የሀሳብ እጥረት ወይም የሚጽፉት ማጣት፣ የቋንቋ ችሎታ ማነስ እና ሀሳብን በአግባቡ ማደራጀት አለመቻል ናቸው። ከዚህ ጋር በተገናኘ በእንግሊዝኛ ቋንቋ ላይ በመመስረት Geremew (1999) እና Mohamed (2015) እንደሚገልጹት ተማሪዎች ከፊደል አጻጻፍ ሥርዓት፣ ከሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ ከይዘት፣ ከቃላት ፣ ከዓረፍተ ነገር አወቃቀር እና ከአደረጃጀት አኳያ ችግሮች ይስተዋሉባቸዋል።

ሁለተኛው ከመጻፍ ክሂል ጋር ተያይዞ በተማሪዎች ላይ የሚታዩ ችግሮች ከስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች ጋር የሚያያዙ ናቸው። እነዚህ ስነልቦናዊ ችግሮች ከተማሪው/ዋ ውስጣዊ ስሜት የሚመነጩ ናቸው። ለዚህም እንደጥሩ ምሳሌ የሚሆነው የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ነው። ተማሪዎች በአንድ ርዕሰ ጉዳይ ላይ ሀሳባቸውን በጽሁፍ ለመግለጽ ጠንካራ የሆነ እምነት ያስፈልጋቸዋል። ጠንካራ እምነት መኖሩ ተማሪዎች ለትምህርቱ ሂደት ተነሳሽ በመሆን የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች በመቋቋም የተዋጣለት ጽሁፍ እንዲጽፉ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራቸዋል። ይህን አስመልክቶ Bruning and Horn (2000) እንደሚገልጹት የመጻፍ ትምህርት ተነሳሽነትን ለማጎልበት የተማሪዎች እምነት እና በራስ መተማመን የጎላ ድርሻ አላቸው። በትምህርቱ ሂደት ተማሪዎች ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው እምነት እና በራስ መተማመን የጠነከረ መሆን፣ ተነሳሽነታቸው አወንታዊ እንዲሆን ምክንያት ይሆናል። በተቃራኒው በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተማሪዎቹ እምነት እና በራስ መተማመን እየቀነሰ መምጣት ተነሳሽነታቸው እንዳይሻሻል ምክንያት ይሆናል። በሌላ መልኩ Boscolo and Hidi (2007) እንደሚያስረዱት በተነሳሽነት ውስጥ ሊታዩ የሚችሉ ሌሎች ስነልቦናዊ መገለጫዎች አሉ። እነሱም ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር ናቸው። እነዚህ የተነሳሽነት ገጽታዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ የየራሳቸው ሚና አላቸው።

ከስነልቦናዊ ገጽታዎች ውስጥ አንዱ፣ ግለ ብቃት ነው። ግለ ብቃት በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ ትልቅ ድርሻ አለው (Bandura 1986)። የተማሪዎች ግለ ብቃት በጨመረ ቁጥር፣ ችግሮችን የመፍታት አቅማቸው እንዲጨምር ያደርጋል። ችግር የመፍታት አቅም ሲጨምር፣ ተማሪዎች የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር በክፍል ውስጥ ስኬታማ በሆነ መልኩ እንዲተገብሩ ያስችላቸዋል። ነገር ግን ተማሪዎች ግለ ብቃታቸው ዝቅተኛ እንደሆነ የሚያስቡ ከሆነ ወይም ግለ ብቃታቸው ዝቅተኛ ከሆነ፣ ዝቅተኛ የመጻፍ ችሎታ እንዲኖራቸው ምክንያት ይሆናል። በዚህም የተነሳ በትምህርቱ ሂደት ብዙ ስህተቶችን ይፈጽማሉ፤ እንዲሁም ችሎታ የለኝም ብለው ስለሚያስቡ ውስብስብ ችግሮችን ለማለፍ አይደፍሩም። ከግለ ብቃት በተጨማሪ ግለ ግንዛቤ እና ግለ መር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ የየራሳቸው ሚና አላቸው። በመሆኑም ግለ ግንዛቤ እና ግለ መር አወንታዊ በሆነ መልኩ በጨመሩ ቁጥር ተማሪዎች ለትምህርቱ ተነሳሽ በመሆን ጥሩ ውጤት እንዲያመጡ ምክንያት ይሆናሉ። በአንጻሩ አሉታዊ የሚሆኑበት አጋጣሚ ሲፈጠር ተማሪዎቹ ተነሳሽነት ስለማይኖራቸው በመጻፍ ችሎታቸው ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ያሳድራሉ።

ከላይ በተመለከተው የመጻፍ ትምህርት ውጤት እና ተነሳሽነት አኳያ የሚከሰቱ ችግሮችን ለማሳየት ተሞክሯል። ለእነዚህ ችግሮች መከሰት ደግሞ በምክንያትነት ሊነሱ የሚችሉ ልዩ ልዩ ነጥቦችን እንዲሁ በተለያዩ ጥናቶች ውስጥ ለመግለጽ ተችሏል። ለምሳሌ Richards (1990)፣ መጻፍ ከንግግር የተለየ መሆኑ በመማር ማስተማሩ ሂደት ልዩ ልዩ ችግሮች እንዲስተዋሉ ምክንያት መሆኑን ያስረዳሉ። ንግግርን በማኅበራዊ ግንኙነት መልመድ ሲቻል፣ መጻፍ ግን ረጅም ጊዜ የሚጠይቅ እና በታቀደ ቦታ ላይ ሊቀርብ የሚችል ነው። ይህም መሆኑ፣ ተማሪዎች በማንኛውም ሥፍራ ላይ ክሂሉን እንዳይለማመዱ አሉታዊ ተጽዕኖ ይኖረዋል። በሌላ መልኩ Silva (1990) , Alamirew (2005) , Ebabu (2013) እና Mesfin (2013) እንደሚገልጹት በመጻፍ ትምህርት ሂደት ለሚፈጠሩ ችግሮች እንደምክንያት ከሚነሱ መሰረታዊ ጉዳዮች ውስጥ የሚጠቀሰው የማስተማሪያ ዘዴ ተጽዕኖ ነው። ለመጻፍ ትምህርት ተግባር ላይ የሚውለው የማስተማሪያ ዘዴ ተማሪዎቹ በበቂ ሁኔታ እንዲለማመዱ የማያስችል እና ተግባራት ላይ ያልተመሰረተ ከሆነ ለችግሩ መፈጠር ምክንያት ይሆናል። በተመሳሳይ በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ላይ ትኩረት ካደረጉ ጥናቶች መካከል የሰይድ (1993)፣ አለማየሁ (1998)፣ ተመስገን (2001) እና ሃና (2003) ጥናቶች እንደሚጠቁሙት ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን በተግባር እንዲለማመዱ የማድረጉ ሁኔታ ዝቅተኛ መሆኑ እና የትምህርቱ ሂደት መምህር መራሽ አቀራረብ ላይ ማተኮሩ፣ የተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ እና ተነሳሽነት ዝቅተኛ እንዲሆን መንስኤ ሊሆን ችሏል።

በአማርኛ እና በእንግሊዝኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት ለሚፈጠሩ ችግሮች በተለያዩ አጥኚዎች የተነሱ ምክንያቶች ከአጥኚው የግል ገጠመኝ ጋር ተመሳሳይነት ይታይባቸዋል። ይኸውም፣ አጥኚው ቀደም ሲል በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሚያስተምርበት ወቅት ተማሪዎች የሚጽፏቸው ድርሰቶች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ችግሮች እንደሚታይባቸው እንዲሁም ለመጻፍ ክሂል ያላቸው ተነሳሽነት ዝቅተኛ መሆኑን ያስተውል ነበር። ከዚህም ሂደት በኋላ አጥኚው ከመጻፍ ክሂል ጋር በተያያዙ ልዩ ልዩ ጥናቶች ውስጥ በመሳተፍ እና ተጨማሪ ንባቦችንም በማድረግ ለተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት አለመሻሻል የሚነሱ ነጥቦችን እንዲለይ አስችሎታል። አጥኚውም፣ ከተሳተፈባቸው እና ካነበባቸው ጥናቶች መገንዘብ የቻለው መምህራን የሚከተሉት የማስተማሪያ ዘዴ ለተማሪዎቹ የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት አለመሻሻል ምክንያት እንደሆነ ነው።

በአማርኛ እና በእንግሊዝኛ ቋንቋ ከተጠኑት ጥናቶች እንዲሁም ከአጥኚው የግል ገጠመኝ መረዳት የሚቻለው ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ለሚፈጠርባቸው ችግሮች በዋነኛ ምክንያትነት የሚነሳው የማስተማሪያ ዘዴ ተጽዕኖ እንደሆነ ነው። በትምህርቱ ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮችን ለመቀነስ እና የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ደግሞ ተማሪዎቹ በተግባር እንዲለማመዱ የሚያስችል የማስተማሪያ ዘዴ መተግበር ያስፈልጋል። ለዚህም አጥኚው የሶስተኛ ድግሪውን ሲማር ከወሰዳቸው ኮርሶች ውስጥ በአንዱ “ተግባራት በቋንቋ ማስተማር ውስጥ ያላቸው ባህሪ እና አስተዋጽኦ” በሚል ርዕስ ያዘጋጀው ጥናታዊ ጽሑፍ ውስጥ ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተመለከተ ያገኛቸውን ጽንሰ ሀሳቦች ላይ ተመስርቶ የማስተማሪያ ዘዴው (ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ) የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል አስተዋጽኦ ይኖረው ይሆን? የሚለውን ጥያቄ እንዲጠይቅ ምክንያት ሆኖታል። ይህም ሁኔታ ተጠናክሮ መቀጠሉ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ በሙከራዊ ጥናት እንዲፈትሽ ምክንያት ሊሆነው ችሏል።

በአጠቃላይ በአማርኛ እና በእንግሊዝኛ ቋንቋ የተጠኑ ጥናቶች በአሁኑ ሰዓት የተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ እና ክህሉን ለመማር ያላቸው ተነሳሽነት ዝቅተኛ መሆኑን መጠቆማቸው፣ መምህራን የሚከተሉት የማስተማሪያ ዘዴ ተማሪዎቹን አሳታፊ አለማድረግ (መምህር መራሽ መሆኑ)፣ እንዲሁም ለእነዚህ ችግሮች ከውጤት ይልቅ ሂደት ላይ መሰረት ያደረጉ መርህ ትምህርቶችን ተግባር ላይ ማዋል ለክህሉ መሻሻል አስተዋጽኦ እንደሚያደርግ በተለያዩ ምሁራን መገለጹ በዚህ የትኩረት አቅጣጫ ላይ ጥናቱ እንዲያተኩር ምክንያት ሆኗል። በመሆኑም ሂደታዊ መርህ ትምህርቶች ላይ መሰረት ካደረጉ የማስተማሪያ ዘዴዎች ውስጥ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴን በመውሰድ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እና ተነሳሽነትን ከማሻሻል አኳያ የራሱ ሚና ይኖረው ይሆን? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ አጥኚው ጥናቱን ለማድረግ ተነሳሽነቷል። ጥናቱም፣ የሚከተሉትን መሰረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ ተነሳሽነቷል።

- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ክህላቸውን ለማሻሻል ከተለምዷቸው የመጻፍ ክህል ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?

- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለማሻሻል ከተለምደው የመጻፍ ክህል ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?

1.3 የጥናቱ መላምቶች

ጥናቱ የሚከተሉትን አማራጭ መላምቶች እና አልቦ መላምቶችን አስቀምጧል፡፡

1.3.1 አማራጭ መላምት፡-

- ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክህል ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የይዘት ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የሀሳብ አደረጃጀት ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የቃላት አጠቃቀም ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የሥርዓተ አጻጻፍ ልዩነት አለ፡፡
- ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ ግለ ግንዛቤ ልዩነት አለ፡፡
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ ግለ ብቃት ልዩነት አለ፡፡

- ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የግለ መር ልዩነት አለ።

1.3.2 አልቦ መላምት፡-

- ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከይዘት አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከሀሳብ አደረጃጀት አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከቃላት አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከቋንቋ አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም።
- ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከግለ ግንዛቤ አንጻር ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከግለ ብቃት አንጻር ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም።
 - ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከግለ መር አንጻር ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም።

1.4 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ተግባር ተኮር የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ይህንንም ዓብይ ዓላማ ለማሳካት የሚከተሉት ንዑሳን ዓላማዎች ተካተዋል።

- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል ውጤት (ይዘት፣ የሀሳብ አደረጃጀት፣ የቃላት አጠቃቀም፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) ያለውን ተጽዕኖ መፈተሽ።
- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከመጻፍ ትምህርት ተነሳሽነት አኳያ (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) ያለውን ተጽዕኖ መመርመር።

1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ

ይህ ጥናት ከተደረገ በኋላ ሶስት ዓባይነት ጠቀሜታዎችን እንደሚያስገኝ ይገመታል።

1. ከቅድመ ፈተናው ይልቅ የድኅረ ፈተናው ውጤት አወንታዊ የሆነ ማሻሻልን የሚያመጣ ከሆነ ጥናቱ የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች እንደሚያስገኝ ይታመናል።
 - ለሥርዓተ ትምህርት ባለሙያዎች፣ ለማስተማሪያ ሞጁል አዘጋጆች፣ ለመምህራን፣ ለተማሪዎች፣ ጠቀሜታ ይኖረዋል። ለምሳሌ፡- ለሥርዓተ ትምህርት ባለሙያዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ የተሻለ ግንዛቤ ኖሯቸው ሥርዓተ ትምህርቱን እንዲያዘጋጁ አመቺ ሁኔታን ይፈጥርላቸዋል። መምህራንም በትምህርቱ ሂደት ከሚከተሏቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች በተጨማሪ ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተሻለ ግንዛቤ አግኝተው በመጻፍ ክህል ውስጥ መተግበር እንዲችሉ ያግዛል ተብሎ ይታሰባል። ለተማሪዎችም የመጻፍ ክህል በሂደት ሊቆጠር የሚችለው በአዕምሮ ያመነጨትን፣ በተግባር መከወን ሲችሉ እንደመሆኑ መጠን ይህ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚያደርገው አስተዋጽኦ ከፍተኛ እንደሆነ ይታመናል።
2. ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ እና ተነሳሽነታቸው ላይ የሚያሳድረው ተጽዕኖ ከሌለ ወይም አሉታዊ ተጽዕኖ የሚያደርስ ከሆነ በትምህርቱ ሂደት አሉታዊ ተጽዕኖ እንዲመጣ ያደረጉ ምክንያቶች እንዲለዩ ያስችላል።

ከዚህም በመነሳት ወደፊት በምን ዓይነት መልኩ ቢስተካከል አወንታዊ ተጽዕኖ ሊገኝ ይችላል? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ይሞክራል።

3. እንዲሁም በዚህ ርዕስ ዙሪያ ለሚደረጉ ቀጣይ ጥናቶች እንደመነሻ በመሆን ሊያገለግል ይችላል።

1.6 የጥናቱ ወሰን

በዚህ ጥናት ውስጥ ተተኪሪ የሆኑት በ2009ዓ.ም በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት ሲማሩ የነበሩ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲመረጡ የተደረገበት ምክንያት የመጻፍ ትምህርትን አስመልክቶ የሚደረጉ ጥናቶች በመካከለኛ የክፍል ደረጃዎች ላይ በርካታ ሥራዎች ቢሠሩ ተማሪዎቹ እያደጉ በሚሄዱበት ጊዜ ችሎታቸውን እያሻሻሉ ይሄዳሉ የሚል አተያይ በመኖሩ ነው (Grham and Perin 2007) ። ይህም በመሆኑ ዩኒቨርሲቲ እና ኮሌጅ ውስጥ የሚማሩ ተማሪዎች በጥናቱ ውስጥ እንዲካተቱ አልተደረገም። ከዚህም በተጨማሪ ከዘጠነኛ በላይ ያሉ የክፍል ደረጃዎች እንዳይመረጡ የተደረገበት ምክንያት ብሄራዊ ፈተና ላይ የሚሳተፉ በመሆናቸው እንዲሁም አስራ አንደኛ ክፍሎች በሀገር አቀፍ ፈተና አማርኛ ቋንቋ ስለማይሰጥ ለጥናቱ ትኩረት ላይሰጡት ይችላል በሚል ምክንያት ነው።

ጥናቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ የሚፈትሽ ሲሆን፤ ከዚህ ውጪ በሌሎች ክህሎች ላይ አላተኮረም። በተጨማሪም ከተነሳሽነት ገጽታዎች ውስጥ ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና የተነሳሽነት ውጤት በሆነው ግለ መርኅነት ላይ ብቻ የተመሰረተ ነው።

በሌላ በኩል ይህ ጥናት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ እንጂ በቀረቡት የመጻፍ ተግባራት አደረጃጀት ላይ የሚያተኩር አይደለም። ስለሆነም የመጻፍ ተግባራቱ፣ በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አቀራረብ ተቃኝተው እንዲቀርቡ ከተደረገ በኋላ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ውጤት እና ተነሳሽነትን ለመፈተሽ ጥረት ተደርጓል።

1.7 የጥናቱ ውሳኔ

በዚህ ጥናት ውስጥ ከመምህራን እና ከተማሪዎች እንዲሁም ከቀደምት ጥናቶች አንጻር የሚነሱ ውሳኔዎች አሉ።

በተለያዩ መምህራን ያለውን ግለሰባዊ ልዩነት ለማጥበብ ሲባል በዚህ ጥናት ውስጥ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በአንድ መምህርነት እንዲማሩ ተደርጓል። ከዚህ አኳያ መምህርቷ የሙከራ ቡድኑን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑን በተለምዶ የማስተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ክህልን ስታስተምር በመጀመሪያዎቹ የአተገባበር ሂደቶች በሁለቱም ቡድኖች ላይ ተመሳሳይ የሆነ የትምህርት አቀራረብ የተተገበረበት ሁኔታ ተፈጥሮ ነበር። ይህንንም ሁኔታ ማረጋገጥ የተቻለው በክፍል ውስጥ ምልክታ ሂደት ነው። ችግሩንም ለመቅረፍ ተመራማሪው በተመረጡ ዘጠኝ ክፍለ ጊዜያት፣ የክፍል ውስጥ ምልክታ በማድረግ እና ከምልክታው በኋላ ከመምህርቷ ጋር ለሰላሳ ደቂቃ ያህል ውይይት በማድረግ የአተገባበር ሂደቱ በሚፈለገው መልኩ እንዲከናወን ጥረት ለማድረግ ተሞክሯል። ስለሆነም በመጀመሪያዎቹ ክፍለ ጊዜያት አካባቢ በሁለቱ ቡድኖች ላይ በተወሰነ ደረጃ የታየው ተመሳሳይ የትምህርት አቀራረቦች በዚህ የጥናት ውጤት ላይ የራሱ የሆነ ውሳኔን ሊኖረው እንደሚችል ይታሰባል።

በሁለተኛ ደረጃነት የሚጠቀሰው ከተማሪዎች አንጻር የታየ ውሳኔ ነው። በተደረገው የክፍል ውስጥ ምልክታ በተለይም ተማሪዎች በመጀመሪያዎቹ ክፍለ ጊዜያት የሚያከናውኗቸው የመጻፍ ተግባራት ላይ የመደናገር ስሜት ይነበብባቸው ነበር። ይህም የሆነበት ዋነኛ ምክንያት የማስተማሪያ ዘዴው አዲስ መሆኑ እና ቀደም ሲል እንደተገለጸው በመጀመሪያዎቹ ክፍለ ጊዜዎች ላይ በመምህርቷ ላይ በታየው የአተገባበር ችግር እንደሆነ አጥኚው ለመረዳት ችሏል። ከዚህ አንጻር የታዩ ችግሮችን ለመፍታት ተመራማሪው ከመምህርቷ ጋር የአተገባበር ሂደቱን በተመለከተ ምን መምሰል እንዳለበት ውይይት አካሂዷል፤ እንዲሁም የተማሪዎችን መደናገር ስሜትን ለመቀነስ ከተቻለም ለማጥፋት መከናወን የሚገባቸው ዝርዝር የመጻፍ ክህል ተግባራትን ለተማሪዎቹ በግልጽ ማሳየት እንደሚኖርባቸው በተመራማሪው በኩል ምክረ ሀሳብ በመስጠት ውስንነቶቹን ለመቀነስ ጥረት ተደርጓል። በሌላ መልኩ በጥናቱ ውስጥ ተተኪሪ የሆኑት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ስለተማሩበት ዘዴ እና ስለአከናወኗቸው ዝርዝር ተግባራት ከክፍል ውጪ የሚያደርጓቸው ውይይቶች የራሳቸው የሆነ ተጽዕኖ

ይኖራቸዋል። ስለሆነም ከተማሪዎች አንጻር የተነሱት ውሳኔዎች በዚህ የጥናት ውጤት ላይ ተጽዕኖ ሊኖራቸው ይችላል።

በመጨረሻ ይህ ጥናት በዋነኝነት የሚመልሳቸው ሁለት መሰረታዊ ጥያቄዎች አሉ። እነሱም የተማሪዎች የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነትን መፈተሽ ነው። የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ለመፈተሽ አምስት አላባውያን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) በጥናቱ ውስጥ በዝርዝር አላማነት ተካተዋል። ከዚህ አኳያ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል ላይ የሚኖረው ተጽዕኖ በሌሎች ቀደምት ጥናቶች ሲፈተሽ ጥቅል የመጻፍ ክህል ውጤትን እንጂ፣ በእያንዳንዱ የመጻፍ ክህል አላባውያን ላይ ጉልህ ልዩነት መኖር- አለመኖሩን የፈተሹ ጥናቶች አልተገኙም። ምንም እንኳን ከቃላት እና ከቋንቋ አጠቃቀም ጋር የተያያዙ ጥቂት ጥናቶች መገኘት ቢችሉም። ይህንንም ችግር ለመቀነስ የቀደምት ጥናቶቹ ከአጠቃላይ የመጻፍ ክህል አንጻር ያገኟቸውን ግኝቶች በዚህ ጥናት ውስጥ በእያንዳንዱ የመጻፍ ክህል አላባውያን ላይ በማስተሳሰር ማብራሪያ እንዲሰጥባቸው ተደርጓል።

ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ ይህ ጥናት ከሚመልሰው መሰረታዊ ጥያቄ ውስጥ አንዱ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ተነሳሽነትን መፈተሽ ነው። በዚህ ጥናት ውስጥም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ ተመስርተው ከመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ጋር የተያያዙ ጥናቶች በበቂ ሁኔታ አለመገኘታቸው እንደውሰዝነት ሊነሳ የሚችል ነው። ይህንንም ችግር ለመቀነስ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ላይ የተካሄዱ ቀደምት ጥናቶች ተገኝተው፣ በዚህ ጥናት ውስጥ የተነሳሽነት ገጽታዎች (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) ሆነው የቀረቡት ላይ በማጠናከሪያ ሀሳብነት እንዲያገለግሉ ተደርገዋል።

1.8 የቁልፍ ቃላት እና ሀረጎች ተግባራዊ ፍቺ(Operational Definition of Terms)

የተነሳሽነት ገጽታዎች/መገለጫዎች (Motivational Constructs):- በዚህ ጥናት ውስጥ የተነሳሽነት ገጽታዎች/መገለጫዎች ተብለው የቀረቡት ግለ ግንዛቤ ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር ናቸው።

ግለ ብቃት (Self Efficacy) ተማሪዎች ቀደም ሲል ካከናወኗቸው ልዩ ልዩ የመጻፍ ተግባራት ተነስተው፣ በሂደት ከሚያሻሽሉት የመጻፍ ችሎታ አንጻር አለኝ ብለው ሊግልጹት የሚችሉት አቅም/ብቃት ነው።

ግለ ግንዛቤ (Self Concept) ተማሪዎች ስለመጻፍ ክሊል በተመለከተ ለራሳቸው ያላቸውን አጠቃላይ ግምት የሚወስኑበት ነው።

ግለ መር (Self Regulation) ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ራሳቸውን የሚቆጣጠሩበት እና የሚገመግሙበት ተግባር ነው።፣ በዚህ በጥናቱ ውስጥም ተማሪዎቹ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚያከናውኗቸው ተግባራት ላይ ተመስርተው እራሳቸውን የሚገመግሙበት ነው።

የመጻፍ ክሊል አላባወያን (Elements of Writing Skill) በጥናቱ ውስጥ የመጻፍ ክሊል አላባወያን ተብለው የተቀመጡት ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ ናቸው።

ይዘት (Content) በአንድ ጽሑፍ ውስጥ የተሟላ ዕውቀት ያዘለ እና በጽሑፉ ስለተነሱት ርዕሰ ጉዳዮች በደንብ የተብራራ መሆኑን የሚመለከት ነው።

አደረጃጀት (Organization) በጽሑፉ ውስጥ የቀረቡት ሀሳቦች ርቱቅ በሆነ መልኩ ተደራጅተው መቅረባቸውን እና ሀሳቦች በግልጽ መስፈራቸውን ይመለከታል።

ቃላት (Vocabulary) በአንድ ጽሑፍ ውስጥ የተዋጣለት የቃላት መረጣ እና አጠቃቀምን የሚጠቁም ነው።

የቋንቋ አጠቃቀም (Language Use) የታላሚውን የቋንቋ ሥርዓት የተከተለ የቋንቋ አጠቃቀም ሁኔታ ላይ የተመሰረተ ነው።

ሥርዓተ አጻጻፍ (Mechanics) ከሆሄያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ የተጻፈው ድርሰት/አንቀጽ የሚፈተሽበት ነው።

መልመጃ (Exercise):- ውስን (ንጥል) በሆነ የቋንቋ አካል/አሀድ ላይ የሚያተኩር እና ውጤት ላይ የተመሰረተ የትምህርት አቀራረብን የሚከተል ነው።

ሁለተኛ ቋንቋ (Second Language) :- ይህ አንድ ሰው በእናት ቋንቋው(በመጀመሪያ ቋንቋው) አፋን ከፈታ በኋላ በቀጣይነት(በሁለተኛነት) የሚለምደው ወይም የሚማረው ቋንቋ ሆኖ በሀገር ደረጃ አፍ ፈት ያለው ቋንቋ ከሆነ ነው።

የውጭ ቋንቋ (Foreign Language):- ይህ ስሙ እንደሚያመለክተው ድንበር ተሻጋሪ ቋንቋ ነው። በታላሚው ማኅበረሰብ ውስጥ ለእያንዳንዱ የዕለት ተዕለት እንቅስቃሴ አገልግሎቱ ውስን የሆነ ነው። በመሆኑም አንድ ሰው አፋን ከፈታ በኋላ ሊማረው የሚችል ቋንቋ ሆኖ በሀገር ውስጥ አፍፈት ማህበረሰብ የሌለው ቋንቋ ነው።

ህብር ልይይት ትንተና (Analysis of Covariance, ANCOVA):- ይህ የትንተና ዘዴ አንድ ጥገኛ ተለዋዋጭ በአንድ ህብር ተለዋዋጭ ስታትስቲክሳዊ ቁጥጥር ተደርጎበት የሚተነተን ነው። ለምሳሌ በዚህ ጥናት ውስጥ የተማሪዎች ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት በጥገኛ ተለዋዋጭነት፣ የተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት በህብር ተላውጦነት(Covariate) እንዲገባ ከተደረገ በኋላ ነጻ ተለዋዋጮቹ እንዲወዳደሩ ተደርገዋል። ይህም ተለዋዋጮቹ የተወዳደሩበት መንገድ በህብር ልይይት የትንተና ዘዴ የቀረበ መሆኑን የሚያመለክት ነው።

ባለብዙ ልይይት ትንተና (Multiple Analysis of Vaariance, MANOVA):- ይህ የትንተና ዘዴ ብዙ ጥገኛ ተለዋዋጮችን ለማወዳደር ተግባር ላይ የሚውል ነው። በዚህ ጥናት ውስጥ ከተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት አንጻር እንደየቅደም ተከተላቸው አምስት እና ሶስት ጥገኛ ተለዋዋጮች በመኖራቸው የተነሳ በባለብዙ ልይይት ትንተና እንዲፈተሹ ተደርጓል። ለምሳሌ በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ውጤት ስር ያሉትን ጥገኛ ተለዋዋጮች (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) በአንድ ላይ ለማወዳደር ባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ጥቅም ላይ እንዲውል ተደርጓል።

ባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና (Multiple Analysis of Covariance, MANOVA):- ይህ የትንተና ዘዴ ብዙ ጥገኛ ተለዋዋጮች ሲኖሩ ተግባር ላይ የሚውል መሆኑ ከባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ጋር ያመሳስለዋል። ሆኖም ብዙ ጥገኛ ተለዋዋጮች እንዳሉ ሁሉ፣ አንድ እና ከዚያ በላይ ህብር ተላውጦዎች (Covariates) መኖራቸው ከባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ይለየዋል። በዚህ የጥናት ሂደት ውስጥ በቅድመ መጻፍ ክሂል ውስጥ ያሉ ጥገኛ ተለዋዋጮችን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም ፣ ሥርዓተ አጻጻፍ እና አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት) እና ጾታን በኅብር ተላውጦነት በመውሰድ መረጃዎቹ እንዲተነተኑ ተደርገዋል።

ምዕራፍ ሁለት

የተዛማጅ ጽሑፎች ቅኝት

2.1 መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ስር ከዚህ ጥናት ጋር በቀጥታ ተያያዥነት ያላቸው መሰረታዊ ጽንሰ ሀሳቦች ተዳሰዋል። በዋነኝነትም የመጻፍ ክህል ንድፈሀሳቦች እና ምንነት፣ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ምንነት እና ዓይነቶች፣ የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር አቀራረብ ምንነት፣ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ እንዲሁም የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ሞዴሎች በዝርዝር ከቀረቡ በኋላ ከጥናቱ ጋር ተያያዥነት ያላቸው የቀደምት ሥራዎች እንዲቃኙ ተደርጓል። በመጨረሻም ጥናቱ የሚከተለው ጽንሰ ሀሳባዊ ማዕቀፍ ምን እንደሚመስል ለማሳየት ተችሏል።

2.2 ከመጻፍ ትምህርት ጋር የተያያዙ የቋንቋ መማር ንድፈሀሳቦች

የቋንቋ መማር ንድፈሀሳቦች ላይ ተመስርተው በመጻፍ ክህል ላይ ጥናት የተካሄደባቸው/ወደፊትም ጥናት ሊካሄድባቸው የሚችሉ የተለያዩ የመጻፍ ክህል ንድፈሀሳቦች አሉ። እነዚህም ንድፈሀሳቦች በዋነኝነት በአራት የሚከፈሉ ሲሆን፣ እነሱም የጽሑፋዊ ንጽጽሮች ንድፈሀሳብ፣ የግንዛቤያዊ-ዕድገት ንድፈሀሳብ፣ ተግባቦታዊ ንድፈሀሳብ እና የማህበረ ግንባታውያን ንድፈሀሳብ ናቸው። በእያንዳንዱ ንድፈሀሳብ ውስጥ የሚነሱ የትኩረት አቅጣጫዎች ከዚህ በታች እንደሚከተለው ቀርቧል።

2.2.1 የጽሑፋዊ ንጽጽሮች ንድፈሀሳብ (Contrastive Rhetoric Theory)

የጽሑፋዊ ንጽጽሮች ንድፈሀሳብ የተዋወቀው በKaplan (1966) ሲሆን፣ ዋነኛ መነሻ ያደረገውም አፍፈት እና አፍፈት ባልሆኑ ተናጋሪዎች መካከል የሚጻፉ ጽሑፎችን በማነጻጸር ነው። በ1960ዎቹ አዳምጦ መናገር ዘዴ ተግባር ላይ የዋለበት ጊዜ በመሆኑ፣ ከማዳመጥ እና ከመናገር ውጪ ትኩረት የተሰጠው ክህል አልነበረም ማለት ይቻላል። ይህን ተከትሎ Kaplan ለመጻፍ ክህል ትኩረት መስጠት እንዳለበት በማሰብ ይህን ንድፈሀሳብ በጊዜው ሊቀምሩ ችለዋል። በዚህም ጊዜ Kaplan ከአውሮፓ እና ከኢስያ ሀገራት የተውጣጡ በርካታ ቁጥር ያላቸውን ተማሪዎች በጥናታቸው ካካተቱ በኋላ ንጽጽራዊ ጥናት አካሂደዋል። በጥናታቸው ያገኙት ዋነኛ

መሰረታዊ ነጥብ አፍ መፍቻ ቋንቋቸው ቻይንኛ፣ አረብኛ፣ አይሪሽ፣ ጀፓንኛ፣ እና ፈረንሳይኛ የሆኑ ተማሪዎች የጻፏቸው ድርሰቶች ከእንግሊዝኛ ቋንቋ ተናገሪዎች ከሚጽፏቸው ጽሑፎች የተለዩ እንደሆነ አሳይተዋል። ከዚህ ጋር ተያይዞም በእያንዳንዱ ቋንቋ እና ባህል ውስጥ የተለያዩ የአንቀጽ ቅደም ተከተል እንዳለ በጥናታቸው አመለክተዋል።

የጽሑፋዊ ንጽጽሮች ንድፈሀሳብ ብዙ ትችቶችን አስተናግዷል። ሆኖም ግን የመጻፍ ክህሉን በማስተማር ሂደት ውስጥ ንድፈሀሳቡ ከፍተኛ ሚና እንደነበረው ይነገራል። ይህን በማስመልከት Silva (1990) እንደሚገልጹት የአንቀጽ አላባውያን የሚባሉት፡- ሀይለ ቃል፣ ዝርዝር ዓረፍተ ነገሮች እና መሸጋገሪያ ቃላት እንዲሁም ዛሬ ላይ በአንቀጽ ማስፋፊያ ውስጥ የሚጠቁሱት የብያኔ፣ የማወዳደር፣ የማነጻጸር፣ የማዋገን ስልቶች፣ ወዘተ... የዚህ ንድፈሀሳብ ዋና ዋና ትሩፋቶች ናቸው። ንድፈሀሳቡ ለሰላሳ ዓመታት ተግባር ላይ ሲውል Connor (2002) ዋነኛ የንድፈሀሳቡን የትኩረት አቅጣጫዎች በአራት ክፍሎቻቸው።

የመጀመሪያው የጽሑፋዊ ዲስኩር ትንተናን ዘዴን በመጠቀም አንድ ጽሑፍ በተለያዩ ቋንቋዎች እና ባህሎች እንዴት እንደሚተረጎም ማወዳደር እና ማነጻጸር መቻል ነው። ሁለተኛው የትኩረት ነጥብ የመጀመሪያ ቋንቋ እና ባህል በሁለተኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ውስጥ ያለውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ሶስተኛው መማሪያ ክፍል ላይ የተመሰረተ ንጽጽሮች ነው። ይኸውም፣ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ ተማሪዎች የራሳቸውን ባህል ከሌላኛው ተማሪ ባህል ጋር እያነጻጸሩ የመደጋገፍ ተግባር በማሳየት የተሰጣቸውን ተግባር እንዲያከናውኑ መርዳት ነው። አራተኛው ዘዴ ውስን ፍተሻ (Genre Specific Inverstigation) ማካሄድ ነው። ይህም በስነ ትምህርታዊ እና በአጠቃላይ የመጻፍ ሙያ ላይ የሚወሰን ነው።

የጽሑፋዊ ንጽጽሮች ንድፈሀሳብ ለበርካታ አመታት ሲሠራበት ቢቆይም በዋነኝነት ሁለት መሰረታዊ ትችቶች ተነስተውበታል። የመጀመሪያው በመጻፍ ውጤት ላይ ብቻ ማተኮሩ እና ሂደቱን መዘንጋቱ ነው። ሌላኛው ትችት ደግሞ ንድፈሀሳቡ ትኩረት ያደረገው በቴክኒክ ላይ እንጂ በአዕምሯዊ ሂደታዊ ክንውኖች አለመሆኑ ነው (William and Kaplan 1996)። በዚህም የተነሳ ሌሎች ንድፈሀሳቦች ተከትለው እንዲመጡ ምክንያት ሆኗል።

2.2.2 የግንዛቤ-ዕድገት ንድፈሀሳብ (Cognitive Development Theory)

ይህ ንድፈሀሳብ ስንልበናዊ ሁኔታዎች ላይ የተመሰረተ ነው። ተማሪዎች በሚጽፏቸው ድርሰቶች/አንቀጾች ላይ ግንዛቤ፣ ተጽዕኖ እንዳለው ንድፈሀሳብ ይገልጻል። በእንግሊዝኛ የመጻፍ አውድ ውስጥ በመነሳት Flower and Hayes (1981) እና Bereiter and Scardamalia (1987) ያካሄዷቸው ጥናቶች የግንዛቤዊ ዕድገት ንድፈሀሳብ እንዲጠናከር ምክንያት ሆነዋል። በFlower and Hayes (1981) ጥናት መጻፍ ማቀድን፣ ማፍለቅን፣ መተርጎምን እና አርትኦት ማካሄድን የሚጠይቅ ተግባር እንደሆነ ተገልጾዋል። በዚህ ሞዴል መሰረት የመጻፍ ተግባርን ለማከናወን ተማሪዎቹ የሚልፏቸው የመጻፍ ሂደቶች ተመሳሳይ ናቸው። ሆኖም ይህ ሞዴል በBereiter and Scardamalia (1987) ትችት ተንጸባርቆበታል። እንደ Bereiter and Scardamalia (1987) አገላለጽ ሁሉም ጸሃፊዎች ተመሳሳይ ሂደት ሊያልፉ አይችሉም፤ በመሆኑም በFlower and Hayes (1981) ሞዴል፣ ጥሩ እና የደካማ ጸሃፊዎች የሚያልፏቸው ሂደቶች ለየብቻቸው ተነጣጥለው አልተቀመጡም በማለት በሞዴሉ ላይ Bereiter and Scardamalia (1987) ትችት ሊያነሱ ችለዋል።

የተሰነዘረውን ትችት መሰረት በማድረግም Bereiter and Scardamalia (1987) ሁለት የመጻፍ ትምህርት ሞዴሎችን አሳይተዋል። የመጀመሪያው እውቀትን የማሳወቅ ሞዴል (knowledge-telling Model) ተብሎ የሚጠራው ሲሆን፣ ይህ ሞዴል የተዘጋጀው ለጀማሪ ጸሀፊዎች ነው። ሁለተኛው ሞዴል ደግሞ ዕውቀትን የማሸጋገር ሞዴል (knowledge-transformation model) ነው። ሞዴሉም የቀረበው ልምድ ላላቸው ጸሃፊዎች ነው። በእውቀት የማሳወቅ ሞዴል አተያይ መሰረት ጀማሪ ጸሃፍት ውስብስብ በሆኑ ችግር ፊቹ የመጻፍ ተግባራት ላይ እንዲሳተፉ አይደረግም። በአንጻሩ ልምድ ያላቸው ጸሀፊዎች በዋነኝነት ችግር ፊቹ ሆኑ ተግባራትን እንዲያከናውኑ ይደረጋል። በዚህም ሂደት በድርሰቱ ይዘት እና በአጠቃላይ የአጻጻፍ ሥርዓቱ ላይ የሚታዩ ችግሮች እንዲለዩ ይደረጋል። ከዚህ አንጻር Bereiter and Scardamalia's (1987) ባካሄዱት ጥናት ጀማሪ ጸሃፊዎች በአካባቢያቸው ካለ አውድ በመነሳት የመጻፍ ተግባርን ሲያከናውኑ፣ ልምድ ያላቸው ጸሃፍት ደግሞ ስለዓለም ተጨባጭ ሁኔታ ላይ በመመስረት የመጻፍ ተግባራቸውን እንዲያከናውኑ ይደረጋል። ሆኖም ይህም ንድፈሀሳብ በFlower (1994) ትችት ቀርቦበታል። የመጀመሪያው ትችት በመጻፍ ክንውን ውስጥ በተፈጥሮ ላይ ያለ ግንዛቤ ማህበራዊ ተጽዕኖ ስለመሆኑ ምንም ዋስትና /ማረጋገጫ የለም የሚል ነው። በሁለተኛነት የተነሳበት ትችት ሞዴሉ ልምድ ላላቸው ጸሀፊያን (አዋቂዎች) ዕውቀት ማሸጋገር ነው ሲል

በምን መልኩ መሸጋገር እንደሚችል በግልጽ የተቀመጠ ነገር የለም በማለት ሀሳባቸውን ይሰነዝራሉ።

በአጠቃላይ በግንዛቤያዊ-ዕድገት ንድፈሀሳብ ሁለት ሞዴሎች የቀረቡ ሲሆን፤ በሁለቱም ሞዴሎች ላይ ከላይ በቀረበው መልኩ ትችት ሊሰነዘርባቸው ችሏል።

2.2.3 የተግባቦታዊ ንድፈሀሳብ (Communication Theory)

ይህ ንድፈሀሳብ በ1970ዎቹ አካባቢ የተመሰረተ እንደሆነ ይነገራል። ንድፈሀሳቡ በዋነኝነት ትኩረት የሚያደርገው በቋንቋ ተማሪዎች ተግባቦታዊ ችሎታ ላይ ነው። በማንኛውም የመጻፍ ትምህርት ውስጥ ተማሪዎቹ የሚከናወኗቸው ተግባራት፤ ተግባቦታዊ ሂደቶች ላይ የተመሰረቱ መሆን እንዳለባቸው ንድፈሀሳቡ ይገልጻል። በዚህ ንድፈሀሳብ መሰረት በማኅበረሰቡ ውስጥ ያሉ ዲስኩርሶች የተለያዩ ተግባቦታዊ አላማ አሏቸው። ይህንንም በተመለከተ Cooper and Odell (1977) የተለያዩ ጽሑፋዊ የዲስኩር አይነቶችን በዝርዝር ያስቀመጡ ሲሆን፤ እነሱም ተውኔታዊ፣ ግለሰባዊ፣ ስነ-ትምህርታዊ ጽሑፎች፣ የንግድ ጽሑፎች፣ ቴክኒካዊ ጽሑፎች፣ ልቦለዶች እና ግጥሞች ናቸው። እነዚህ የጽሑፋዊ ዲስኩር መገለጫዎች ተግባቦታዊ አውዶች ላይ የተመሰረቱ በመሆናቸው በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ አወንታዊ ሚናቸው ከፍተኛ ነው። ለዚህም ንድፈሀሳብ ተግባቦታዊ ብልሃቶች የመጻፍ ትምህርቱን ለማሳለጥ ከፍተኛ አስተዋጽኦ ስላላቸው ተግባራዊ ማድረግ እንደሚያስፈልግ Cohen (1998) ያስረዳሉ።

በመሆኑም በተግባቦታዊ ንድፈሀሳብ፣ ዓላማ እና አንባቢው/አድማጩ ከግምት ውስጥ በማስገባት የመጻፍ ትምህርት ሂደቱ መከናወን እንዳለበት ይጠቁማል። በክፍል ውስጥ ተማሪዎች በዕለት ተዕለት ህይወታቸው ሊያጋጥሟቸው የሚችሉ (ለንደኛ ደብዳቤ መጻፍ፣ የሥራ ማመልከቻ መጻፍ እና የመሳሰሉት) የመጻፍ ተግባራት ላይ ትኩረት ሰጥተው እንዲለማመዱ ዕድል ይፈጥራል። በአጠቃላይ በዚህ ንድፈሀሳብ መሰረት ተማሪዎቹ የሚጽፉት ለመምህራቸው ለማሳየት ሳይሆን፤ ለእውነተኛ ዓላማ እና ለእውነተኛ አድማጭ /አንባቢ ይሆናል።

2.2.4 የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈሀሳብ (Social Construction Theory)

ይህ Vygotsky (1978) ንድፈሀሳብ ላይ የተመሰረተ ነው። በዚህ ንድፈሀሳብ መሰረት ዕውቀት ወይም ጽንሰሀሳብ በቀላሉ የሚገኝ ወይም የሚፈጠር ሳይሆን፤ ማህበራዊ አውዶች ላይ በመመስረት ሊገነባ የሚችል ነው (Cazden, 1996)። ይህ ንድፈሀሳብ በመጻፍ ትምህርት አውድ ውስጥ የላቀ ድርሻ አለው። በዚህ ንድፈሀሳብ ላይ ተመስርቶ የሚያስተምር መምህር የመጻፍ ትምህርትን ከማህበራዊ እና ከዲስኩር አውዶች ጋር በማስተሳሰር የትምህርቱን ሂደት ሊያቀርብ ይገባል።

በማህበረ ግንባታውያን ንድፈሀሳብ መምህሩ ሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ላይ ብቻ ሳይሆን፤ ውጤታዊ አቀራረብ ላይም በመመስረት የትምህርቱን ሂደት ሊያከናውን ይገባል (Zimmerman 1993)። በውጤታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ተማሪዎች የመጻፍ ውጤቶች ላይ በመመስረት የተረዱትን ትርጉም እየፈጠሩ እና እያደራጁ ይሄዳሉ። በሂደታዊ አቀራረብ ደግሞ ተማሪዎች እርስበርስ እየተደጋገፉ እና ሀሳብ እየተለዋወጡ የመጻፍ ተግባራቸውን ያከናውናሉ።

ማህበረ ግንባታውያን ንድፈሀሳብ፤ ተማሪዎች የመጻፍ ተግባራቱን በየግላቸው እንዲሠሩ ከማድረግ ይልቅ፤ በጥንድ እና በቡድን ሆነው እንዲሠሩ ማስቻል ለውጤታማ የመጻፍ ችሎታቸው መሻሻል ጉልህ ሚና እንዳለው ይገልጻል። ይህም ንድፈሀሳብ የመጻፍ ትምህርት የውህደተ ባህል ሞዴል እና ስነልቦናዊ ውህደትን የተከተለ መሆን እንዳለበት ያስረዳል። በመሆኑም ተማሪው/ጸሃፊው ከታላሚው ቋንቋ ማህበረሰብ ጋር የሚያደርገው ተራክቦ ተነሳሽነቱ፤ አመለካከቱ እና መሰል ስነልቦናዊ ሁኔታዎቹ ላይ ተጽዕኖ እንዲኖር ስለሚያደርግ ለውጤታማነቱ አስተዋጽኦ ይኖረዋል።

በአጠቃላይ የማህበረ ግንባታውያን አተያይ ተማሪዎች በአካባቢያቸው አውድ ላይ ተመስርተው እርስበርስ የሚፈጥሯቸው የሀሳብ ልውውጦች/ውይይቶች የመጻፍ ክሂላቸው እየተሻሻለ እንዲሄድ ጉልህ ሚና እንዳለው ይገልጻል።

ከላይ ከተዘረዘሩት የመጻፍ ትምህርት ንድፈሀሳቦች ውስጥ ይህ ጥናት የተከተለው የማህበረ ግንባታውያን ንድፈሀሳብን ነው። ይህ ንድፈሀሳብ በዚህ ጥናት ውስጥ ጥቅም ላይ እንዲውል የተደረገበት ምክንያት በተመለከተ በዚሁ ምዕራፍ በንዑስ ርዕስ 2.17 ላይ ሰፍሯል።

2.3 የመጻፍ ክሂል ምንነት

መጻፍ፣ ከቋንቋ መሰረታዊ ክሂሎች ውስጥ አንዱ ነው። የተለያዩ ምሁራንም ስለክሂሉ ምንነት ልዩ ልዩ ብያኔዎችን ሰንዘረዋል። ከእነዚህም ውስጥ Raimes (1983) እንደሚገልጹት መጻፍ በአንባቢ እና በጸሐፊ መካከል የሚደረግ የተግባቦት ሂደት ነው። ይህም ብያኔ የሚያመለክተው አንድ ጸሐፊ የተሰማውን ሃሳብ፣ ስሜት ወይም ፍላጎት በጽሑፍ የሚያሰፍርበት፣ እንዲሁም አንባቢው የቀረበለትን ጽሑፍ ለመረዳት ጥረት የሚያደርግበት እና በንባብ ሂደት ከጸሐፊው ጋር ተግባቦት ለመፍጠር የሚሞክርበት መንገድ እንደሆነ ነው። በሌላ መልኩ እንደByrne (1988) አገላለጽ መጻፍ፣ ሆሄያትን በወረቀት ላይ ከማስፈር ከፍተኛ እና በአዕምሮ ውስጥ የሚፈልቀውን ሀሳብ በጽሑፍ መልክ ለአንባቢ አቀነባብሮ የመግለጽ ሂደትን የሚመለከት ነው። ከዚህ ጋር በተገናኘ Nunan (1989) እንደሚያስረዱት መጻፍ፣ ሀሳብን በትዕምርት የመወከል ሂደት ነው፤ ሂደቱም አካልን እና አዕምሮን በማቀናጀት በአንድ ጊዜ በርካታ ባህሪያቱን (ይዘት፣ የአጻጻፍ ስልት፣ የጽሑፍ መዋቅር፣ የቃላት ምርጫ፣ የሀሳብ አንድነት፣ ግጥምጥምነት እና ተከታታይነትን) ከግምት ውስጥ ባስገባ መልኩ የሚከናወን ውስብስብ የአዕምሮ ሥራ ነው።

ከላይ ከቀረቡ ሶስት የምሁራን ብያኔዎች ውስጥ በዋነኝነት ሁለት ነገሮችን መገንዘብ ይቻላል። የመጀመሪያው፣ መጻፍ ሲታሰብ ጸሐፊው ከሚታዩ ዕለታዊ ገጠመኞች በመነሳት ከአንባቢው ጋር ተግባቦት ለመፍጠር ጥረት የሚያደርግበት መሆኑን ያመለክታል። ሁለተኛ ደግሞ መጻፍ አዕምሯዊ ተግባር እንደሆነ እና በተወከሉ ትዕምርቶች ሀሳብ፣ ስሜት እና ፍላጎትን የመገለጽ ሂደት እንደሆነ ነው። በተጨማሪም ማረው (1996:Vii) ስለመጻፍ ምንነት በተመለከተ እንደሚከተለው ሀሳባቸውን ይገልጻሉ።

መጻፍ ክሂል ብዙ ተግባር ነው፤ ርዕስ የመምረጥና የማጥበብ ፣ የቃላት አጠቃቀም ፣ ያረፍተነገር አወቃቀር፣ የሀሳብ አፈላለግና አደረጃጀት፣ የአንቀጽ አደረጃጀት ብሎም ሙሉ ድርሰት የመጻፍ ችሎታዎችን ይጠይቃል። ክሂሉ እየጻፉ መማርን የሚጠይቅ በመሆኑ ወደጽሑፉ ሥራ ከመገባቱ በፊት እና በሁዋላ በርካታ ሂደቶችን ማለፍ የግድ ይላል።

ከላይ የቀረበው ብያኔ እንደሚያመለክተው መጻፍ ሲታሰብ ብዙ ተግባራትን ማከናወንን እንደሚጠይቅ ነው። እነዚህም የሚከናወኑ ተግባራት ከርዕስ መረጣ ጀምሮ እስከድርሰት መጻፍ ድረስ የሚዘልቁ ናቸው።

በሌላ በኩል በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የመጻፍ ትምህርት ያለውን ጠቀሜታ በተመለከተ የመስኩ ምሁራን ሀሳባቸውን በተለያዩ መንገድ ይገልጻሉ። ከእነዚህም መካከል Mercer & Mercer (1989) Hamil (1986)ን በመጥቀስ እንደሚገልጹት የመጻፍ ትምህርት በዋነኝነት ሶስት ጠቀሜታዎችን ያስገኛል። የመጀመሪያው ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ስለመጻፍ ትምህርት ግንዛቤ አግኝተው ልዩ ልዩ ተግባራትን እንዲያከናውኑ ያስችላል፤ እንዲሁም ካገኙት ግንዛቤ በመነሳት መጻፍን ለሚጠይቁ የተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች የበኩሉን አስተዋጽኦ ያደርጋል። በሁለተኛነት ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ያገኙትን ዕውቀት መነሻ በማድረግ ከክፍል ውጪ ሊያከናውኗቸው የሚችሏቸውን ተግባራት(ማመልከቻ መጻፍ፣ ቅጾችን መሙላት፣ ማስታወሻ መያዝ፣ ወዘተ...) ስኬታማ በሆነ መልኩ እንዲወጡ ያስችላል። በሶስተኛ ደረጃ ተማሪዎች የፈጠራ ጽሑፎችን ማለትም፣ ግጥሞች፣ ልቦለዶች፣ ረዣዥም እና አጫጭር ታሪኮች፣ ወዘተ... መጻፍ እንዲችሉ አስተዋጽኦ ያደርግላቸዋል።

ከላይ የቀረበው ብያኔ የሚያመለክተው የመጻፍ ክህል በተለያዩ አውዶች ውስጥ መጠቀም እንደሚያስችል ነው። በመሆኑም በትምህርታዊ ክንውኖች የተገኙ የመጻፍ ዕውቀቶች፣ ትምህርታዊ ባልሆኑ አውዶች ውስጥ ተጠቅሞ ልዩ ልዩ ተግባራትን ማከናወን ያስችላል።

በሌላ መልኩ Heaton (1991) የመጻፍ ክህልን ማስተማር፣ በመደበኛ ትምህርት ሊዳብሩ የሚችሉ የሚከተሉትን ችሎታዎች ለማሻሻል እንደሚያስችል ያስረዳሉ።

- ማስተላለፍ ለሚፈለገው ጭብጥ ተገቢ የሆኑ የአጻጻፍ ስልቶችን የመምርጥ፣ የዓረፍተ ነገር አመሰራረት እና የአንቀጽ አወቃቀርን ሥርዓት ጠብቆ የመጻፍ፣ የተለመደ እና መደበኛ ቋንቋን የመጠቀም ችሎታን ለማዳበር ያስችላል።
- ተማሪዎች በሚጽፉት ጽሑፍ ውስጥ ሰዋስውን የሚጠይቁ ክህሎችን እንዲያሻሽሉ ያስችላል።
- ግላዊ ስሜትን ለመግለጽ የሚስችሉ ቃላት እና ዓረፍተ ነገሮችን የማፍለቅ ችሎታን እንዲያዳብሩ ያስችላል።
- እንዲሁም ተገቢ የሆነ ቃላትን በመምረጥ ዓላማን ወስኖ ለአንባቢ የማቅረብ ብቃትን እና የሀሳብ አደረጃጀትን ጠብቆ እንዲሁም መረጃዎችን በቅደም ተከተል አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታን ለማሻሻል ያስችላል።

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት የምሁራን ሀሳቦች መረዳት የሚቻለው የመጻፍ ትምህርት፣ የቃላት አጠቃቀምን፣ የአጻጻፍ ስልትን፣ የሀሳብ አደረጃጀትን፣ የሰዋስው ሥርዓትን፣ ወዘተ... የሚጠይቅ ተግባር በመሆኑ፣ ተማሪዎቹ እነዚህን ተግባራት በማከናወን የመጻፍ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ የሚያስችል መሆኑን ነው። ከዚህም ተጨማሪ ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ያገኙትን ዕውቀት ከክፍል ውጪ እንዲጠቀሙ ለማስቻል የመጻፍ ትምህርት አስፈላጊ እንደሆነ ያሳያል።

2.4 የመጻፍ ትምህርት ዓላማ

መጻፍ በትምህርትነት የሚሰጠው ለተለያዩ ዓላማዎች እንደሆነ ምሁራን ያስረዳሉ። ከእነዚህም ምሁራን ውስጥ የተወሰኑትን በመጥቀስ በዓላማነት ያስቀመጧቸውን መሰረታዊ ጉዳዮች በዝርዝር እንመልከት።

እንደ Raimes (1983) ገለጻ ተማሪዎች መጻፍን የሚማሩባቸው ዓላማዎች ዐረፍተ ነገርን ከመጻፍ በዘለለ መልኩ ሊታይ የሚችል ነው። ይኸውም ከአንባቢ ጋር ለመግባባት፣ ዕውቀትን ለማግኘት እንዲሁም በዕለት ተዕለት የህይወት ገጠመኞች የሚታዩ ክስተቶችን መዝግቦ ለማቆየት ሲባል የመጻፍ ትምህርት ይሰጣል። ምሁሩም የመጻፍ ክህልን በማስተማር ሂደት ውስጥ ሊተኮርባቸው ከሚገቡ መሰረታዊ ጉዳዮች መካከል ርዕዮታት እና ትክክለኛነትን ይጠቅሳሉ። ርዕዮታት በሂደት ሊዳብር የሚችል የመጻፍ ትምህርት አንዱ አቅጣጫ ሲሆን፣ ትክክለኛነት ደግሞ በታላሚው ቋንቋ መዋቅር/ሰዋስው ላይ ትኩረት ያደረገ የትምህርት ሌላኛው አቅጣጫ ነው። በመሆኑም በመጻፍ ትምህርት ሂደት በቋንቋው ሰዋስዋዊ ይዘት ላይ ትኩረት የሚደረግ ከሆነ ትክክለኛነትን ሲጠቁም፣ የመጻፍ ትምህርትን በልዩ ልዩ ተግባራዊ ተግባራት ተማሪዎቹ እንዲማሩ የማድረግ ተግባር ደግሞ ርዕዮታትን ያመለክታል። ከዚህ በተጨማሪ Heaton (1991) የመጻፍ ክህልን የመማር ዓላማ ከንዑሳን ክህል ዓላማዎች ጋር በማያያዝ ሀሳባቸውን ይገልጻሉ። ይኸውም፣ የመጻፍ ክህልን መማር የተለያዩ የጽሕፈት ንዑሳን ክህሎችን (ተገቢነት ያላቸውን ዐረፍተ ነገሮች የመጻፍ፣ ስርዓተ ነጥቦችን በተገቢው ቦታ ላይ የመጠቀም፣ ተቀባይነት ያለው ሀሳብ የመምረጥ፣ የማመንጨት እና አስፋፍቶ የመግለጽ፣ ተፈላጊ የሆነውን ሀሳብ ለማስተላለፍ ተገቢ የሆኑ የአጻጻፍ ስልቶችን የመምረጥ፣ የዓረፍተ ነገር እና የአንቀጽ አወቃቀር ሥርዓትን ጠብቆ የመጻፍ እንዲሁም መደበኛ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም) የመለየት ተግባርን ይጠይቃል።

ከላይ ከቀረቡት የምሁራን ዕይታዎች መረዳት እንደሚቻለው መጻፍ፣ ከአንባቢ ጋር ተግባራት ለመፍጠር አዳዲስ ዕውቀቶችን ለማግኘት፣ አንድ ግለሰብ ወይም ማኅበረሰብ በውስጡ ያለውን አመለካከት ለመግለጽ እና ለመደገፍ ፣ ልዩ ልዩ አዕምሯዊ ተግባራትን ለመወጣት እንዲሁም በታላሚው ቋንቋ ውስጥ ሰዋስዋዊ እና ተግባራዊ ክንውኖች ላይ ትኩረት ለማድረግ የሚካሄድ ጥረት እንደሆነ ነው።

2.5 በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች

ምሁራን መጻፍ ብዙ ጥረትን የሚጠይቅ አዕምሯዊ ተግባር እንደሆነ ይስማማሉ። አዕምሯዊ ጥረትን የሚጠይቅ ተግባር በመሆኑም ተማሪዎች አንድ ጽሑፍ ለመጻፍ በሚሞክሩበት ሰዓት በርካታ ችግሮች ይገጥሟቸዋል። Byrne (1988) መጻፍን ከሌሎች ክህሎች በተለየ መልኩ አስቸጋሪ የሚያደርጉት ነጥቦችን በሶስት ክፍለው ያስቀምጧቸዋል። የመጀመሪያው ስነ ልቦናዊ ችግር ነው። ለምሳሌ በንግግር ጊዜ አድማጭ ከጎን ይኖራል፤ በመጻፍ ሂደት ግን አንባቢ ከጎን የመኖሩ ሁኔታ ዝቅተኛ ነው። በመሆኑም ጸሃፊው ቅጽበታዊ ምላሽ እንደማያገኝ በማወቅ ሀሳቡን በጽሑፍ ለመግለጽ ይሞክራል። በዚህም የተነሳ ጸሃፊው፣ አንባቢው ከጎኑ እንደሌለ በማሰብ ሀሳቡን በጽሑፍ ለመግለጽ ሲሞክር የመጨነቅ ስሜት እና ሌሎች ተያያዥ ስነልቦናዊ ችግሮች ሊፈጠሩበት ይችላሉ። ሁለተኛው ስነልቦናዊ ችግር ነው። በንግግር ሂደት ለሰዋስዋዊ ሁኔታዎች የመጨነቅ ሁኔታ ዝቅተኛ ነው። ነገር ግን የመጻፍ ክህል ለሰዋስዋዊ ሆነ ለተግባራዊ ሁኔታዎች ትኩረት የሚሰጥ በመሆኑ ተጠንቅቆ መጻፍን ይጠይቃል። ሶስተኛው ግንዛቤያዊ ችግር ነው። ለአብነት ያህል ንግግር ተፈጥሯዊ በመሆኑ ለረዥም ሰዓት ሀሳብን በቀላሉ ለመግለጽ የሚቻልበት ሁኔታ ይኖራል፤ ምንም እንኳን ግንዛቤ የራሱ የሆነ ድርሻ ቢኖረውም። መጻፍ ግን በዋነኝነት በመማር የሚገኝ ክህል እንደመሆኑ መጠን በቂ ግንዛቤን ይጠይቃል። ስለዚህ ጸሃፊው ግንዛቤ ከሌለው ሀሳቡን ለመግለጽ የሚቸገርበት ሁኔታ ይፈጠራል። ከዚህ ጋር በተያያዘ Mohamed (2015) የተለያዩ ምሁራንን በመጥቀስ እንደሚገልጹት ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ከፊደል አጻጻፍ፣ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ ከይዘት፣ ከቃላት አመራረጥ፣ ከዓረፍተ ነገር አወቃቀር፣ ከአንቀጽ አደረጃጀት፣ ወዘተ... አኳያ የሚከሰቱባቸው ችግሮች አሉ።

በአጠቃላይ በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት ተማሪዎች ከስነልቦናዊ፣ ከስነልሳናዊ እና ከግንዛቤያዊ የሚመነጩ ችግሮች እንዳሉ ሆነው፤ ከፊደል አጻጻፍ፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ከይዘት፣ ከቃላት አመራረጥ ፣ ከዓረፍተ ነገር አወቃቀር፣ ከአንቀጽ አደረጃጀት አንጻር ልዩ ልዩ ችግሮች እንደሚስተዋሉባቸው መረዳት ይቻላል።

2.6 የመጻፍ ክሂል በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት

የመጻፍ ክሂል በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ የትምህርት ውስጥ ጉልህ ልዩነት የለውም። በሁለቱም የትምህርት አውዶች(በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ) ተማሪው የመጻፍ ክሂልን መለማመድ የሚጀምረው በትምህርት ቤት ውስጥ ገብቶ ሲማር ነው። ነገር ግን በመማር ሂደት ውስጥ ከሚፈጠሩ አውዶች አኳያ በሁለቱ መካከል ልዩነት የሚታይባቸው ይመስላል። ተማሪዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት ያላቸውን የቀደመ እውቀት ወይም ማህበረሰባቸውን መሰረት አድርገው እንዲጽፉ ሰፊ እድል ይፈጥርላቸዋል (Byrne 1988 እና Silva 1990)። ስለሆነም ታላሚው ቋንቋ አፍ መፍቻ ቋንቋቸው ከመሆኑ ጋር በተያያዘ የማህበረሰቡን የቋንቋ አጠቃቀም ምን እንደሚመስል በአቅራቢያቸው የሚያገኙበት ሁኔታ ይኖራል። ይህም በመጻፍ ትምህርት ሂደታቸው ላይ አወንታዊ ተጽዕኖ ይፈጥርላቸዋል ተብሎ ይታሰባል ።

በሌላ በኩል በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ጊዜ ምናልባትም የታላሚው ቋንቋ ማህበረሰብ በቅርብ የማይኖርበት ሁኔታ ስለሚያጋጥም በዚሁ የተነሳ የቋንቋ አጠቃቀሙን በሚፈለገው መልኩ ለመለየት አዳጋች ይሆናል። በመሆኑም ተማሪዎቹ በመጻፍ ትምህርት ሂደታቸው ችግር ሊገጥማቸው ይችላል (Silva 1990) ። ከዚሁ ጋር በተያያዘ የመጻፍ ክሂልን እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የታላሚውን ቋንቋ ማህበረሰብ ባህል፣ እሴት፣ ልማድ፣ ወዘተ... በአቅራቢያቸው የማግኘታቸው ሁኔታ ዝቅተኛ ነው። በዚህም የተነሳ የቋንቋውን ማህበረሰብ መሰረት በማድረግ የመጻፍ ተግባርን እንዳያከናውኑ ተጽዕኖ ያደርግባቸዋል። በዚህም ጊዜ ተማሪዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሚያውቋቸውን የግል ልምዶች ወይም ገጠመኞች ወደ ሁለተኛ ቋንቋቸው(ወደውጭ ቋንቋ) በመተርጎም የመጻፍ ክሂልን መለማመድ እንደሚችሉ Silva (1990) ይገልጻሉ። ሆኖም ግን ተማሪዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሚያውቋቸውን የቀደሙ ልምዶች ወደሁለተኛ ቋንቋ ለመተርጎም በሚጥሩበት ጊዜ ከቃላት አጠቃቀም እና ከሀሳብ አደረጃጀት አኳያ ችግር ሊገጥማቸው እንደሚችል Grabe and Kaplan (1996) ያስረዳሉ።

ጠቅላላ ባለ መልኩ በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ/በውጭ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት መካከል ልዩነት እንደሚስተዋል መረዳት ይቻላል። በአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት የመጻፍ ክህልን መማር፣ ተማሪዎች የግል ገጠመኞቻቸውን እና የታላሚውን ቋንቋ ማጎበረሰብ አውድ የማወቅ ሁኔታ ስለሚኖራቸው ሀሳባቸውን አደራጅተው ለመጻፍ አመቺ ሁኔታ ይፈጥርላቸዋል። በአንጻሩ የመጻፍ ክህልን እንደሁለተኛ/ውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የሁለተኛ ቋንቋውን ማጎበረሰብ በቅርብ የማግኘታቸው ሁኔታ ዝቅተኛ የሚሆንበት አጋጣሚ ይኖራል። በዚህም የተነሳ ተማሪዎች የማጎበረሰቡን የአኗኗር ሁኔታ መሰረት አድርገው በሚፈለገው መልኩ ሀሳባቸውን በጽሑፍ እንዳይገልጹ ተጽዕኖ ይፈጥራል።

በመጻፍ ክህል ላይ በመመስረት ከአፍ መፍቻ እና ከሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ጋር ተያይዞ በርካታ ጥናቶች ተካሂደዋል። በዚህ የጥናት ሂደትም አማርኛ ቋንቋ በስፋት በአፍ መፍቻ ቋንቋነት በሚነገርበት ቦታ ላይ ትኩረት በማድረግ በመጻፍ ትምህርት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውጤታማነቱን እንዲፈተሽ ተደርጓል።

2.7 በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ምንነት

ተግባር የሚለው ቃል በተለያዩ የሥርዓተ ትምህርት ባለሙያዎች፣ በመምህራን እንዲሁም በልዩ ልዩ የሙያ መስኮች በሚገኙ ሰዎች በተለያዩ መንገድ ትርጓሜ ሲሰጠው ይስተዋላል።

Nunan (1989) እንደሚገልጹት፣ ተግባር በክፍል ውስጥ የሚደረግ ክንውን ሲሆን፣ ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ የሚቀርብላቸውን ትዕዛዝ የመረዳት፣ የመተግበር እና የመግባባት ሂደትን የሚጠይቅ ነው። በዚህም ጊዜ የተማሪዎች ትኩረት ቅርጽ ላይ ሳይሆን፣ ትርጉም/ፍቺ ላይ ይሆናል። ከዚሁ ጋር በተያያዘ Skehan (1996) ያስቀመጡት ብያኔ ከNunan (1989) ብያኔ ጋር ተመሳሳይነት ያለው ነው። ይኸውም ተግባር፣ በፍቺ፣ በክንውን፣ በእውናዊው ዓለም እና ከተማሪዎቹ ሊጠበቅ በሚችል ውጤት ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። በዚህ ብያኔ ውስጥም ምሁሩ የተግባርን ባህሪያት ከተለያዩ እይታዎች አንጻር እንደተመለከቷቸው መረዳት ይቻላል። የመጀመሪያው ፍቺ ቅድሚያ ሊሰጠው እንደሚገባ፣ ሁለተኛው ደግሞ ተግባራቱ ከዕውናዊው ዓለም ጋር የተቆራኙ መሆን እንደሚኖርባቸው፣ እንዲሁም የተግባራቱ ውጤታማነት የሚመዘነው ደግሞ በተማሪዎቹ ላይ ከሚያመጣው ለውጥ (ውጤት) በመነሳት እንደሆነ እንገነዘባለን። በተጨማሪ Willis (1996) እንደሚገልጹት ተግባር በተግባሩ ሂደት ውስጥ ልዩ ልዩ ውጤቶችን ለማግኘት ሲባል በክፍል ውስጥ የሚፈጸም ክንዋኔ እንደሆነ ነው።

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት ብያሌዎች መረዳት የሚቻለው ተግባር፣ ከቅርጽ ይልቅ ፍቺ ላይ የሚያተኩር፣ በመማር ማስተማሩ ሂደት በታላሚው ቋንቋ ማህበረሰብ ውስጥ ያሉ አውዶች ላይ ተመስርቶ፣ ተግባራዊ በሆነ መልኩ የትምህርቱ ሂደት እንዲከናወን የሚያስችል ነው።

በሌላ በኩል በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባር እና መልመጃ የሚሉ ጽንሰ ሀሳቦችን፣ ለአንድ አይነት እሳቤ እየቀያየሩ መጠቀም የተለመደ ነው። ነገር ግን የተለያዩ ምሁራን በሁለቱ ጽንሰ ሀሳቦች መካከል የፍቺ ልዩነት እንዳለ ለማሳየት ችለዋል። ከእነዚህም ውስጥ Widdowson (1998) እና Ellis (2003) እንደሚያስረዱት በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባር፣ ቅድሚያ የሚሰጠው ለፍቺ ሲሆን፣ መልመጃ ደግሞ መዋቅራዊ በሆኑ ሂደቶች ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። ከዚህም በተጨማሪ፣ መልመጃ የተማሪዎችን የስነልሰን ደረጃ ለማሻሻል የሚያስችል እና ተግባራዊ ችሎታን ለማሳደግ እንደመነሻ ሊሆን የሚችል ነው። ተግባር ግን፣ የተማሪዎቹ የቋንቋ ችሎታ መዳበር እንዲችል ተግባራዊ ክንውኖችን መጠቀምን የሚጠይቅ ነው።

በሌላ መልኩ Samuda and Bygate (2008) ተግባር፣ ተማሪዎች ስለፍቺ እና መዋቅር ትኩረት እንዲሰጡ ዕድል ይፈጥራል፤ መልመጃ ግን፣ ቀድመው ለተወሰኑ የቋንቋ ህግጋቶች ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው በማለት ያስረዳሉ። ይህን ሀሳብ በሚያጠናክር መልኩ Gorp and Bogaret (2006) እንደሚገልጹት መልመጃ፣ የተግባር አንዱ አካል ሲሆን፣ ተማሪዎች በቅድመ ተግባር፣ በሂደተ ተግባር ወይም በድኅረ ተግባር መምህራን፣ ተማሪዎችን ለማዘጋጀት ጥቅም ላይ ሊያውሉት የሚችል ነው።

እንደአጠቃላይ ተግባር እና መልመጃ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ መቅረብ ይኖርባቸዋል። ሆኖም መልመጃ ትኩረቱ በቋንቋው መዋቅር ላይ እንደመሆኑ መጠን ለትምህርቱ ሂደት እንደደጋፊ ሆኖ መቅረብ ይኖርበታል። ተግባር ግን ተማሪዎቹ ቋንቋውን ተግባራዊ ሂደትን በተከተለ መልኩ እንዲማሩ የሚያስችላቸው ብሎም ሂደታዊ በሆነ መልኩ የሰዋሰው ዕውቀትን እንዲገነዘቡ የሚያስችል በመሆኑ በስፋት ሊቀርብ ይገባል።

በዚህ የጥናት ሂደትም ከመልመጃ ይልቅ ተግባር ላይ በማተኮር የተለያዩ የመጻፍ ተግባራት እንዲዘጋጁ ተደርገዋል። ይህም የሆነበት ምክንያት ጥናቱ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ ስለሚያተኩር እና የማስተማሪያ ዘዴው ተግባርን እንደዋና የትምህርት ይዘት ስለሚወስድ ነው።

2.8 የቋንቋ ትምህርት ተግባራት ዓይነቶች

የተለያዩ ምሁራን በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚውሉ ተግባራትን በተለያዩ መልክ ሲመለከቷቸው ይስተዋላል። እነዚህም ተግባራት በትምህርቱ ሂደት ሲቀርቡ እንደሚተኮርበት የቋንቋ ክህል ሊተገበሩ የሚችሉ ናቸው። ከዚህ በታች የቀረቡትም የተግባራት ዓይነቶች በተለያዩ ምሁራን ሲመደቡ የሚያሳይ ነው። እነዚህም የተግባራት ዓይነቶች ከተዘረዘሩ በኋላ እርስ በርስ ስለሚጋሯቸው ተግባራት አጠር ያለ ማብራሪያ እንዲሰጥ ተደርጓል።

2.8.1 የPrabhu (1987) ተግባራት

የ Prabhu (1987) ተግባራት ቀደም ሲል በባንጋሎር ፕሮጀክት ውስጥ በመተግበር ለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ መምጣት አስተዋጽኦ እንዳደረጉ ይታመናል። ከዚህ በታች የቀረቡትም በባንጋሎር ፕሮጀክት ውስጥ ተግባር ላይ የዋሉ የተግባራት አይነቶች ናቸው (Nunan 2004)።

የጎደለን መረጃ የማሟላት ተግባር፡- ከአንድ ግለሰብ ወደሌላ ግለሰብ ወይም ከአንድ ስፍራ ወደሌላ ስፍራ መረጃዎችን በማስተላለፍ ወይም በመቀበል የሚከናወን ተግባር ነው። ለምሳሌ በጥንድ-በጥንድ የተቀመጡ ተማሪዎች በአንድ ታሪክ ላይ የተመሰረተ የተጓደለ ታሪክ በመስጠት ከሌላው ጥንድ ቡድን ጋር እየተወያዩ እንዲያሟሉ ማድረግን የሚጠይቅ ተግባር ነው።

ምክንያት ፈላጊ ተግባር፡- የቀረበን መረጃ መነሻ በማድረግ ተጠይቃዊ በሆነ መልኩ አዳዲስ ሃሳቦችን የማፍለቅ እና ማጠቃለያ የመስጠት ተግባርን የሚጠይቅ ነው።

የግል አስተያየትን የሚሹ ተግባራት፡- ከተሰጡ ልዩ ልዩ ሁኔታዎች በመነሳት ተማሪዎች የግል ስሜቶቻቸውን እና አመለካከታቸውን ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያጋሩ የሚጠይቁ ተግባራት ናቸው። ለምሳሌ ያልተቋቋሙ ታሪኮችን የማሟላት እንዲሁም ማህበራዊ ጉዳዮች ላይ ሀሳብ በማንሳት የግል አስተያየት መስጠትን ይመለከታል።

2.8.2 የWillis (1996) ተግባራት

የWillis (1996) ተግባራት፣ Prabhu (1987) በሶስት ከክፈሊቸው ተግባራት ሌሎች የተግባራት አይነቶችን አካተው በስድስት አበይት አዕምሯዊ ክንውኖች ከፍሏቸዋል። እነሱም፡- መዘርዘር፣ በቅደም ተከተል ማደራጀት፣ ማወዳደር፣ ችግሮችን መፍታት፣ ልምድ መለዋወጥ፣ እና ፈጠራዊ ተግባራት ናቸው።

መዘርዘር (Listing)፡- ይህ ዓይነቱ ተግባር ተማሪዎቹ ልዩ ልዩ ጉዳዮችን እንዲዘረዝሩ የሚያደርግ ሊሆን፣ የማስታወስ እና የግንዛቤ ችሎታቸውን እንዲያሳድጉ ያስችላቸዋል። የሰዎችንና የቦታዎችን ስም መጥቀስ እንዲሁም የዕለት ተዕለት ህይወትን መዘርዘር ለዚህ ተግባር ማሳያ ሊሆን የሚችል ነው። ለምሳሌ ተማሪዎች በጥንድ በመሆን በአሁኑ ዘመን በተለያዩ የሙያ ዘርፎች ካሉ ታዋቂ ሰዎች ቢያንስ አንድ ሰው ምክንያታዊ ሆነው እንዲመርጡ ማድረግን የሚጠይቅ ተግባር ነው። ከዚህም በተጨማሪ ከተነበበ ወይም ከተደመጠ መረጃ ተነስተው ዝርዝሮችን መልሰው አስታውሰው እንዲጽፉ ማስቻል በዚህ ተግባር ውስጥ የሚካተት ነው።

ቅደም ተከተል ማስያዝ (Ordering)፡- ይህ የተግባር ዓይነት ተማሪዎች ከተለያዩ ሁኔታዎች በመነሳት ቅደም ተከተል እንዲያስተካክሉ፣ ደረጃ እንዲሰጡ ወይም እንዲከፋፍሉ የሚያደርግ ነው። ለምሳሌ በዚህ ደረጃ ተማሪዎች ታዋቂ ናቸው ብለው በምክንያት ከዘረዘሯቸው ሰዎች ውስጥ ደረጃ በደረጃ እንዲያስቀምጡ ወይም በሙያ ዘርፎቻቸው እንዲከፋፍሉ በማድረግ ተግባሩን ማከናወን ይቻላል። ከዚህም በተጨማሪ ቅደም ተከተልን የሚጠይቁ ተግባራት (ለምሳሌ፣ የቡና አፈላል፣ የዶሮ ወጥ አሠራር፣ ወዘተ...) ላይ በመመስረት የተሰጣቸውን ተግባር በጽሁፍ ወይም በንግግር እንዲገልጹ ማስቻልን የሚጠይቅ ነው።

ማወዳደር (Comparing)፡- በዚህ ተግባር፣ ተማሪዎች ልዩ ልዩ ሁኔታዎችን እንዲያዛምዱ ወይም ተመሳሳይ እና ተቃራኒ ፍቺን እንዲለዩ ይደረጋል። ለምሳሌ ተማሪዎች ስማቸው ስላልተጠቀሰ ታዋቂ ሰዎች ጽሁፍ ቀርቦላቸው ከቀረቡ ምስሎች ውስጥ ተስማሚ ነው የሚሉትን እንዲያዛምዱ በማድረግ ተግባሩን ማከናወን ይቻላል። ወይም ተመሳሳይ ታሪኮች ላይ ያተኮሩ ልዩ ልዩ ጽሁፎችን ለተማሪዎቹ በመስጠት አንድነታቸውን እና ልዩነታቸውን እንዲያወጡ በማስቻል የተግባር ሂደቱን መከወን ይቻላል።

ችግር ፈቺ ተግባራት (Problem solving Tasks):- ከስሙ መረዳት እንደሚቻለው ለተማሪዎቹ በእውነት አለም ላይ ከሚፈጠሩ ችግሮች በመነሳት በምክንያት ላይ የተመሰረቱ የመፍትሄ ሀሳቦችን እንዲያስቀምጡ ወይም ውሳኔ እንዲያስተላልፉ በማድረግ የተግባር ሂደቱ የሚከናወንበት ነው። ይህ ዓይነቱም ተግባር ችግሮችን የመፍታት እና ውሳኔ የመስጠት ችሎታን ተማሪዎቹ እንዲያዳብሩ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል። ለምሳሌ ለተማሪዎቹ ጅምር ታሪኮችን በመስጠት እንዲያሟሉ ማድረግ ይቻላል።

ልምድ መለዋወጥ (Sharing Experience):- የመግለጽ፣ የመተረክ፣ የማብራራት፣ ወዘተ... ተግባርን በቡድን ልምድ ልምድ እንዲለዋወጡ ማድረግን የሚጠይቅ ነው። በዚህ ተግባር ተማሪዎቹ ከተለያዩ ሁኔታዎች በመነሳት ሀሳብ እንዲለዋወጡ የሚደረግበት ነው። ተግባሩም ተማሪዎቹ እውቀታቸውን እና ልምዳቸውን ለሌሎች በማካፈል እርስበርስ እንዲረዳዱ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራላቸዋል። ለምሳሌ ከዚህ ቀደም ስለጎበኟቸው ስፍራዎች፣ በቴሌቪዥን ስልተመለከቷቸው ልዩ ልዩ ክስተቶች፣ ወዘተ... አስተታየታቸውን እንዲሰጡ ማስቻልን የሚጠይቅ ተግባር ነው።

ፈጠራዊ ተግባራት (Creative Tasks):- በዚህ ውስጥ መረጃን የመፈለግ፣ የማሰላሰል፣ የማወዳደር ወይም የማነጻጸር ተግባራት ይኖራሉ። ተማሪዎቹም ግንዛቤ ላይ የተመሰረቱ ችግር ፈቺ ተግባራትን ያከናውናሉ። ለምሳሌ፡- የዕለት ውሏቸውን እንዲጽፉ ማስቻል፣ ግጥም ወይም አጭር ልቦለድ እንዲጽፉ ማድረግ፣ የተለያዩ ቦታዎችን ለመጎብኘት ዕቅድ ማውጣት ወዘተ... በዚህ ተግባር ውስጥ የሚካተቱ ናቸው።

በአጠቃላይ የWillis (1996) ተግባራት፣ Prabhu (1987) ካስቀመጧቸው ተግባራት ጋር ሲወዳደሩ በተወሰነ መልኩ የሚመሳሰሉበት ሁኔታ እንዳለ ያሳያል። በአንጻሩም ደግሞ የሚለያዩበት እንዳለ መረዳት ይቻላል። ይኸውም በPrabhu (1987) የተመደበው ምክንያት ፈላጊ ተግባር ከ Willis (1996) ፈጠራዊ ተግባራት ጋር ተያያዥነት አለው። ምንም እንኳን የተግባራቱ ስያሜዎች ቢለያዩም፤ የሁለቱ የትኩረት አቅጣጫዎች ተማሪዎቹ ከራሳቸው ግንዛቤ ተነስተው ሀሳባቸውን አፍልቀው በጽሑፍ ወይም በንግግር ምክንያታዊ ሆነው የሚገልጹበት ተግባር መሆኑ ያመሳስላቸዋል። ከዚህም በተጨማሪ በPrabhu (1987) የግል አስተያየትን የሚሹ ተብለው የቀረቡ ተግባራት ከWillis (1996) ልምድ መለዋወጥ ተግባራት ጋር ተዛማጅነት ያላቸው ናቸው። ምክንያቱም በሁለቱም ምሁራን የተነሱት ተግባራት ተማሪዎቹ ሀሳባቸውን ስሜታቸውን እንዲሁም ፍላጎታቸውን ለንደኞቻቸው እንዲያጋሩ የሚጠይቁ ተግባር

በመሆናቸው ነው። በሌላ በኩል የWillis (1996) ከPrabhu (1987) ተግባራት መዘርዘር፣ ቅደም ተከተል ማስያዝ እና ማወዳደር የሚሉትን የተግባራት አይነቶች በተጨማሪነት የያዘ መሆኑ መረዳት ይቻላል።

2.8.3 የNunan (1999) ተግባራት

የNunan (1999) ተግባራት፣ በPrabhu (1987) እና በWillis (1996) ከተቀመጡ የተግባራት አይነቶች ጋር ሲነጻጸር በርካታ ተግባራትን በአበይት እና በንዑስነት ደረጃነት በዝርዝር ያስቀመጠ ነው። Nunan (2004) Nunan (1999)ን በመጠቀስ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚውሉ ልዩ ልዩ ተግባራትን አዕምሯዊ፣ ተራክቧዊ፣ ቋንቋ ነክ ፣ ስሜታዊ እና ፈጠራዊ በማለት በአምስት የከፈሏቸው ሲሆን፣ በእያንዳንዳቸው ውስጥም ሊካተቱ የሚችሉ ሌሎች ተግባራትም እንዳሉ አሳይተዋል። ከዚህ በታች የተዘረዘሩትም በእያንዳንዱ ተግባር ውስጥ የሚካተቱ ተግባራትን የሚያሳዩ ናቸው።

ሀ. አዕምሯዊ ተግባራት

- **መመደብ፡-** ተመሳሳይ የሆኑ ነገሮችን በአንድ ወገን የመመደብ ተግባርን የሚመለከት ነው። ለምሳሌ፡- በአንድ ጽሑፍ ውስጥ የተዘረዘሩ ስሞችን ካጠናችሁ በኋላ ከጾታ አንጻር ወንድ እና ሴት በማለት መመደብ ይህን ተግባር የሚወክል ነው።
- **መተንበይ፡-** በእያንዳንዱ ሁነት ውስጥ ተማሪዎች ከሚቀርብላቸው ጽሑፍ በመነሳት እንዲተነብዩ ማስቻል ነው። ለምሳሌ፡- ከዕለቱ የትምህርት ርዕስ ወይም ዓላማ በመነሳት ስለምን እንደሚማሩ ተማሪዎቹን መጠየቅ ይህን ተግባር ይመለከታል።
- **መገንዘብ፡-** ተማሪዎች የቋንቋው መዋቅር ላይ ትኩረት አድርገው እንዲገነዘቡ የሚጠይቅ ተግባር ነው።
- **ማስታወሻ መውሰድ፡-** ተማሪዎች በራሳቸው አረዳድ አስፈላጊ የሆኑ መረጃዎችን እንዲጽፉ ማስቻልን የሚጠይቅ ተግባር ነው።
- **የጽንሰ ሀሳብ ካርታ ማዘጋጀት፡-** በጽሑፍ ወይም በንግግር ውስጥ ዋና ሀሳብን በመረዳት በካርታ መልክ ማስፈርን የሚጠይቅ ነው።
- **ማመልከት፡-** በመማር ማስተማሩ ሂደት ተማሪዎቹ ያገኙትን አዲስ ነገር እንዲመለከቱ ማድረግን የሚጠይቅ ተግባር ነው።
- **መለየት፡-** ዋና ሀሳብ እና ዝርዝር መረጃዎችን እንዲለዩ ማድረግን ይመለከታል።

- በሥራላዊ መግለጫ ማሳየት፡- ከሚቀርቡ መረጃዎች በመነሳት በስዕላዊ መግለጫዎች ማሳየትን የሚጠይቅ ነው።

ለ. ተራክቧዊ ተግባራት

- ትብብር መፍጠር፡- ሀሳቦችን መለዋወጥ እንዲሁም ከሌሎች ተማሪዎች ልዩ ልዩ ትምህርቶችን መውሰድ መቻልን ይመለከታል። ለምሳሌ፡- “በቡድን ሆናችሁ የቀረበውን ጽሑፍ በማንበብ ከዚህ በታች የቀረበውን ሰንጠረዥ ሙሉ” የሚል ተግባር ቢኖር ተማሪዎች ትብብር ፈጥረው ሀሳብ እየተለዋወጡ የተሰጣቸውን ተግባር ያከናውናሉ ማለት ነው።
- ሚና ጨዋታ፡- ተማሪዎች ከተለያዩ ሁኔታዎች በመነሳት ልዩ ልዩ ገጸ ባህሪያትን ተላብሰው ተግባሩን እንዲያከናውኑ የሚያስችል ነው።

ሐ. ቋንቋ ነክ ተግባራት

- ውይይታዊ ቋንቋ ነክ ተግባር፡- የተለያዩ የቋንቋ አገላለጾችን በመጠቀም ውይይት ማካሄድን የሚጠይቅ ነው።
- ልምምድ ማካሄድ፡- ዝግ መልመጃዎችን (Controlled Exercises) ለተማሪዎቹ በመስጠት እውቀታቸውን እና ክህሎታቸውን እንዲያሻሽሉ የሚደረግበት ነው። ለምሳሌ፡- የተለያዩ ውይይቶችን አዳምጠው ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር ልምምድ እንዲያደርጉ በማስቻል ተግባሩን መከወን ይቻላል።
- አውድን መጠቀም፡- ተማሪዎች በአካባቢያቸው የሚገኙ አውዶችን ተጠቅመው ለማያውቋቸው ቃላት ፍቺያቸውን እንዲለዩ ማስቻልን የሚጠይቅ ተግባር ነው።
- ማጠቃለል፡- ተማሪዎች ዋና ዋና ሃሳቦች ናቸው ብለው የሚያስቡትን በማጠቃለያ መልክ ማቅረብን የሚመለከት ነው።
- መርጦ ማዳመጥ፡- ተማሪዎች ሁሉንም ቃላት ለመረዳት ከመሞከር ይልቅ ቁልፍ መረጃዎች ላይ ብቻ ትኩረታቸውን አድርገው ፍቺያቸውን እንዲገነዘቡ ማስቻልን የሚጠይቅ ተግባር ነው።
- የገረፍታ ንባብ ማካሄድ፡- የቀረበላቸውን ጽሑፍ በፍጥነት በማንበብ አጠቃላይ ሀሳቡ ምን እንደሆነ መገንዘብ መቻልን የሚጠይቅ ነው።

መ. ስሜታዊ ተግባራት

- የግል ልምድን መለዋወጥ፡- ተማሪዎች ከቀረበላቸው ጽሑፍ በመነሳት ሀሳባቸውን፣ ስሜታቸውን እንዲለዋወጡ ማድረግን ይመለከታል።
- ራስን መገምገም፡- ለመማሪያነት የቀረቡ ተግባራትን ተማሪዎቹ መረዳት አለመረዳታቸውን በመገንዘብ ለራሳቸው ውጤት የሚሰጡበት ተግባር ነው።
- ጽብረቃ፡- ተማሪዎች በምን ዓይነት መልኩ ቢማሩ የተሻለ እንደሆነ የሚያስቡበት ነው።

ሠ. ፈጠራዊ ተግባር

የማሰላሰል ተግባር፡- ተማሪዎች አዳዲስ ቃላት ወይም ርዕስ ጉዳይ እንዲያሰቡ የሚያደርግ የተግባር አይነት ነው።

በአጠቃላይ በNunan (1999) ተግባራት አዕምሯዊ፣ ተራክቧዊ፣ ቋንቋ ነክ ፣ ስሜታዊ እና ፈጠራዊ ተብለው የተከፈሉ ሲሆን፣ በእያንዳንዳቸው ውስጥም ሌሎች ዝርዝር ተግባራት ተካተዋል። በዚህ ውስጥ የተካተቱ የተግባር አይነቶች ሲታዩ Willis (1996) ከመደቧቸው ተግባራት ጋር የሚመሳሰሉበት ሁኔታ አለ። ለምሳሌ፡- በWillis (1996) የመዘርዘር ተግባር በNunan (1999) አዕምሯዊ ተግባር ውስጥ ከተካተተው የመመደብ ተግባር ጋር ተመሳሳይነት ይስተዋልበታል። በተጨማሪም ልምድ የመለዋወጥ ተግባር በሁለቱ ምሁራን ውስጥ ትኩረት ከተደረገባቸው የተግባር አይነቶች ውስጥ የሚጠቀስ ነው።

2.8.4 የRichards (2001) ተግባራት

Richards (2001) ተግባራትን በአምስት ክፍለው ይመለከቷቸዋል። እነዚህም ተግባራት ከዚህ በታች እንደሚከተለው ቀርበዋል።

የተለያዩ ታሪኮችን በቡድን የመገጣጠም ተግባራት (Jigsaw Tasks)፡- ይህ ተግባር በተለያዩ መረጃዎች ላይ የተመሰረቱ ታሪኮችን ወደአንድ ማቀናጀትን የሚጠይቅ ነው። ለምሳሌ ሶስት ተማሪዎች ወይም ቡድኖች፣ ተቆራርጠው የቀረቡ ታሪኮች እንዲሰጣቸው ከተደረገ በኋላ ወደአንድ ወጥ ታሪክ እንዲያመጡ የሚደረግበት ተግባር ነው።

የጎደለን መረጃ የማሟላት ተግባር (Information Gap Task):- በአንድ ክፍል ውስጥ የሚማሩ ተማሪዎች በግል ወይም በቡድን ጅምር መረጃ እንዲሰጣቸው ይደረጋል። እንዲሁም በሌላ ግል ወይም ቡድን የሚገኙ ተማሪዎች ጅምር መረጃውን ሊያሟላ የሚችል መረጃ ይደርሳቸዋል። በመቀጠል ተማሪዎቹ በግል- በግል ወይም ቡድን -በቡድን ሀሳብ በመለዋወጥ የጎደለውን መረጃ እንዲያሟሉ በማድረግ የተግባር ሂደቱ ይከናወናል።

ችግር ፈቺ ተግባራት (Problem Solving Tasks) ተተኪ ለሆኑት ተማሪዎች ችግሮች ላይ የተመሰረቱ መረጃዎች ይሰጣቸዋል። በመቀጠል ተማሪዎቹ በችግሮቹ ዙሪያ ውይይት በማድረግ በመፍትሄ መልክ ሊቀርቡ የሚችሉ ሀሳቦችን ይሰነዝራሉ።

ውሳኔ ሰጪ ተግባራት (Decision making Tasks):- ተማሪዎች ከተለያዩ ችግሮች በመነሳት ውይይት እና ድርድር በማድረግ ውሳኔ እንዲያስተላልፉ የሚጠይቅ ተግባር ነው።

የግል አስተያየት የሚሹ ተግባራት (Opinion Exchange):- ተማሪዎች በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች ላይ ትኩረት በማድረግ የግል አስተያየታቸውን በመስጠት ሀሳብ እንዲለዋወጡ ይደረጋል። በዚህ የተግባር ሂደት ተማሪዎች ወደአንድ ስምምነት እንዲደርሱ ከማስቻል ይልቅ፣ የግል አስተያየቶቻቸውን ብቻ እንዲለዋወጡ ማድረግ ላይ መመስረት አስፈላጊ ነው።

በRichards (2001) የቀረቡት ተግባራት ቀደም ሲል ከቀረቡት የWillis (1996) ተግባራት ጋር ተመሳሳይነት ይታይባቸዋል። ለምሳሌ በRichards (2001) ችግር ፈቺ ተግባራት ተብለው የቀረቡት በWillis (1996) ውሳኔ ሰጪ ተግባራት ከሚሉት ጋር ተመሳሳይነት አላቸው። ሁለቱም የተግባር አይነቶች ተማሪዎች የተለያዩ ሁኔታዎች ላይ ተመስርተው ውሳኔ የሚያስተላልፉበትን እንዲሁም ችግር ፈቺ የሆኑ ተግባራትን እንዲያከናውኑ የሚጠይቁ ናቸው። ከዚህም በተጨማሪ በሁለቱም ምሁራን ውስጥ ልምድ መለዋወጥ እና የግል አስተያየት የሚሹ ተግባራት የሚሉት የተግባራት አይነቶች የትኩረት አቅጣጫቸው ተቀራራቢ እንደሆነ ማሳያ ነው።

በአጠቃላይ ከላይ የቀረቡት ተግባራት በተለያዩ ምሁራን ዕይታ ተፈርጀው ሲቀርቡ የሚያሳይ ነው። ተግባራቱ በምሁራኑ ዕይታ በተለያዩ መልክ መቅረብ ቢችሉም፤ እርስበርስ የሚያመሳስላቸው ሁኔታ እንዳለ ከላይ ለመግለጽ ተችሏል። በሁሉም ምሁራን ከቀረቡት የተግባራት አይነቶች ውስጥ በዋነኝነት ትኩረት የተሰጠው አንድ መሰረታዊ ጉዳይ አለ። ይኸውም፤ ተግባራቱ በጥንድ እና በቡድን መሥራትን የሚደግፉ እና አዕምሯዊ፣ ስሜታዊ እንዲሁም ተራክቧዊ ክንውኖች ላይ መሰረት ያደረጉ እንደሆኑ ነው።

ይህ ጥናት የተከተለው የWillis (1996) ሞዴልን እንደመሆኑ መጠን በWillis (1996) የተካተቱ ተግባራት አይነቶች በዚህ ጥናት ውስጥ ተግባራዊ እንዲሆኑ ተደርጓል። ስለዚህም ተማሪዎቹን ለማለማመድ የቀረቡት የመጻፍ ተግባራት ከWillis (1996) እና ከዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መርሃ ትምህርት ላይ የተወሰዱ ናቸው።

2.9 የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ

በቋንቋ ትምህርት ሂደት ተግባራት በሁለት ዓይነት መንገድ አገልግሎት ላይ ሊውሉ ይችላሉ። የመጀመሪያው ተግባራቱን በተለመደው/በመደበኛው የቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ እንደደጋፊ በማቅረብ የሚከናወን ሲሆን፤ ሁለተኛው ደግሞ ለተግባራቱ ሰፊ ትኩረት በመስጠት እንደማስተማሪያ ዘዴ የሚጠቀሙበት መንገድ ነው። ይህንንም በተመለከተ Ellis (2003:27) ከተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር አኳያ በሁለቱ መካከል ያለውን ልዩነት እንደሚከተለው ያስቀምጡታል።

2.9.1 በቋንቋ ማስተማር ውስጥ ተግባርን እንደደጋፊ የመጠቀም ሂደት (Task- supported language teaching)

ይህ የማስተማሪያ መንገድ የተግባቦታዊ ቋንቋ ማስተማር የድሮ ገጽታን(Old Version of Communicative Language Teaching) መሰረት ያደረገ ነው። በዚህ የቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ተግባር እንደደጋፊ በመሆን ይቀርባል እንጂ፤ እንደዋና የማስተማሪያ መንገድ ሆኖ ለተማሪዎቹ አይቀርብም። የትምህርቱ ሂደት አቅርቦት-(Presentation)-ልምምድ (Practice)-አፍልቆት (Production) የሚለውን የሚከተል በመሆኑ የተነሳ በእያንዳንዱ ደረጃ ላይ የቋንቋው ሰዋስዋዊ ህጎች ላይ በመመስረት ትምህርቱ እንዲቀርብ ይደረጋል። በአቅርቦት እና በልምምድ ሂደት የቋንቋው ልዩ ልዩ ገጽታዎችን(መዋቅሮችን) ምሳሌ በማስደገፍ ተማሪዎቹ እንዲለማመዱ

ሲደረግ፣ በአፍልቆት ጊዜ ደግሞ ተማሪዎቹ የሚያከናውኑት ተግባር ላይ ተመስርተው የተሰጣቸውን ተግባር ከቋንቋው መዋቅር አኳያ እያገናዘቡ የሚማሩበት ሁኔታ ይፈጠራል (Ellis 2003:28)።

በአጠቃላይ በቋንቋ ማስተማር ውስጥ ተግባራት እንደደጋፊ ይቀርባሉ ሲባል በዋነኝነት ከፍቺ ይልቅ ቅርጽ ላይ ተመስርቶ የትምህርቱ ሂደት እንደሚቀርብ ያመለክታል። በመሆኑም የትምህርቱ ሂደት ከአቅርቦት ጀምሮ እስከአፍልቆት ባለው ደረጃ ሲከናወን ተማሪዎቹ ለቋንቋው ልዩ ልዩ መዋቅሮች ትኩረት ሰጥተው እንዲማሩ የሚደረግበት መንገድ ነው።

2.9.2 ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር

ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አዲሱን(ወቅታዊውን) የተግባቦታዊ ቋንቋ ማስተማር ዘዴን መሰረት ያደረገ ነው። በመሆኑም በመማር ማስተማሩ ሂደት እያንዳንዱ ተግባር ሰፊ ትኩረት ተሰጥቶት ተግባቦታዊ በሆነ መልኩ እንዲቀርብ ይደረጋል። ለትምህርቱ ሂደትም የሚቀርቡት ተግባራት ዕውናዊ የቋንቋ አጠቃቀም ሂደትን በተከተለ መልኩ ነው (Ellis 2003:29)። በአጠቃላይ በሶስቱም የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃዎች(ቅድመ፣ሂደተ እና ድኅረ) ተማሪዎቹ ፍቺ (ተግባቦት) ላይ ትኩረት አድርገው በትምህርቱ ሂደት ላይ ተሳታፊ ይሆናሉ።

ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ከተለመደው የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚለይባቸውን መሰረታዊ ጉዳዮች Ellis (2006:88) እና Ducker (2012:5) በሚከተለው መልኩ ያስቀምጡታል።

ሰንጠረዥ 2.1 :- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከተለመደው የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚለይባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች

መገለጫ	ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር	ተለምዶ የቋንቋ ማስተማር
የመማር አተያይ/ትኩረት	ፍቺ	መዋቅር(ሰዋስው)
የቋንቋ ግብዓት	ተማሪዎቹ አውድ ላይ ተመስርተው በቋንቋው ልዩ ልዩ ጉዳዮችን ያመነጫሉ	መምህሩ በቋንቋው ልዩ ልዩ ጉዳዮችን እንዲሁም የቋንቋውን ህግጋት በገለጻ መልክ ለተማሪዎቹ ያቀርባል
የትምህርት ይዘት	የተማሪዎችን ፍላጎት መሰረት ያደረገ ይሆናል	በመምህሩ ይወሰናል
የትምህርት አተገባበር	ሂደታዊ የሆነ የማስተማር ዘዴን ይከተላል	ውጤት ላይ የተመሰረተ የማስተማር ሂደትን ይከተላል
የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ	ሰፊ የሆነ ተፈጥሯዊ የቋንቋ አውድን ይዞ ይነሳል	የቋንቋ መዋቅሮችን በመነጣጠል ለትምህርቱ ሂደት እንዲቀርቡ ይደረጋል
የመማር ክንውኖች	የቋንቋ ክሂሎች ተቀናጅተው ይቀርባሉ	መዋቅሮችን እየነጣጠሉ ለማስተማር ተግባር ላይ ይውላሉ።

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሂደታዊ ትምህርትን የሚከተል፣ የተማሪዎችን ፍላጎት መሰረት ያደረገ ይዘት ላይ የሚያተኩር፣ ተፈጥሯዊ የቋንቋ አውድን ይዞ የሚነሳ እንዲሁም የቋንቋ ክሂሎችን እያቀናጁ ለማስተማር የሚያስችል እንደሆነ ነው። በሌላ በኩል ተለምዶ የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከፍቺ ይልቅ መዋቅር ላይ መመስረቱ፣ የትምህርቱ ይዘቶች በመምህሩ የሚወሰን መሆኑ፣ እንዲሁም በመማር ክንውን ሂደት መዋቅሮችን እየነጣጠሉ ማስተማር ላይ ማተኮሩ ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንደሚለይ ያሳያል።

የዚህ የጥናት ሂደትም የትኩረት አቅጣጫ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ነው። ስለሆነም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን መነሻ በማድረግ በመጻፍ ክሂል እና በተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ጥረት ይደረጋል።

2.10 የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ሞዴሎች

የተለያዩ ምሁራን በቋንቋ ማስተማር ሂደት ተግባር ተኮር የሆነ የትምህርት አሰጣጥ ከመስጠት አኳያ የተለያዩ ሞዴሎችን ያስቀምጣሉ። ከእነዚህም ሞዴሎች ውስጥ የሚከተሉት ተጠቃሽ ናቸው።

2.10.1 የBreen (1987) ሞዴል

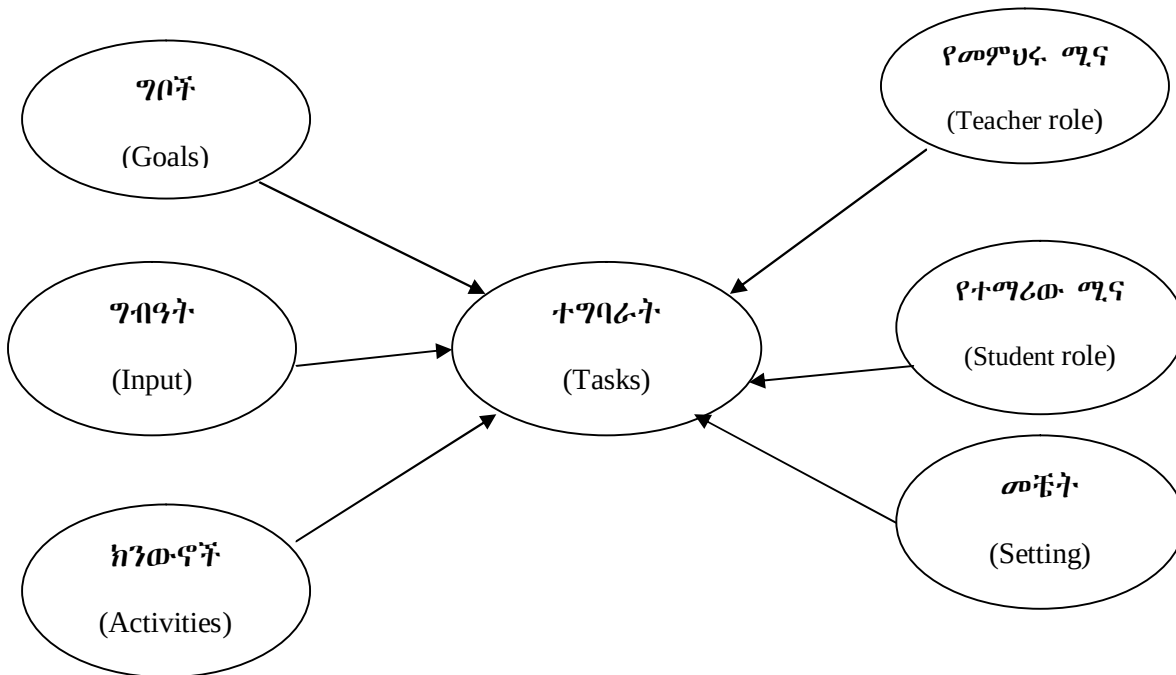
እንደ Breen (1987) አገላለጽ የመማር ተግባራት በመማር ማስተማሩ ሂደት በሚቀርቡበት ጊዜ በየጊዜው ሊቀያየሩ የሚችሉ መሆን ይኖርባቸዋል። በመሆኑም የሚከናወኑት ተግባራት ሁሉ ተለዋዋጭነት (Dynamic) ባለው መልኩ የሚቀርቡ ሊሆኑ ይገባል። Breen (1987) ሞዴላቸውን ሲያቀርቡ ከሶስት አተያይ አንጻር ለማሳየት ችለዋል። እነሱም፡- ተግባር እንደሥራ ዕቅድ፣ ተግባር እንደሂደት እና ተግባር ከመማር ማስተማር ሂደት ከሚጠበቁ ለውጦች አንጻር የሚሉት ናቸው።

በሞዴሉ አተያይ መሰረት ተግባሩ ወደ ክፍል ውስጥ ከመምጣቱ በፊት በቅድሚያ መዘጋጀት እና መነደፍ ይኖርበታል። በመቀጠል የታቀደውን ተግባር ወደክፍል ውስጥ በሚመጣበት ጊዜ ተማሪዎች የእርስበርስ ግንኙነት እየፈጠሩ በተግባር ማሳየት ይጠበቅባቸዋል። ይህም በሚተገበርበት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራት በቅደም ተከተል እንዲቀርቡ ይደረጋል። በመጨረሻም ተማሪዎቹ ተግባራቱን እርስበርስ እያከናወኑ ሲሄዱ፣ ከተግባራቱ የሚጠበቀውን ለውጥ እያመጡ ይሄዳሉ።

2.10.2 የNunan (1989) ሞዴል

Nunan (1989:48) እንደሚገልጹት በመማሪያ ክፍል ውስጥ ተማሪዎች እንዲያከናውኗቸው የሚደረጉ ተግባራት የሚከተሉትን ከግንዛቤ ውስጥ ማስገባት ይኖርባቸዋል፡፡

ምስል 2.1:- የNunan (1989:48) የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሞዴል



ከላይ ከቀረበው ሥዕላዊ መግለጫ መረዳት የሚቻለው ተግባር ተኮር የሆነ ቋንቋ ትምህርት ለመስጠት ግቦች፣ ግብዓት፣ ክንውኖች፣ የመምህሩ ሚና፣ የተማሪው ሚና እና መቼት ስኬታማ በሆነ መልኩ ተሟልተው እና ተለይተው በትምህርቱ ሂደት መቅረብ እንዳለባቸው ነው፡፡

ግቦች:- በቋንቋ ማስተማር ሂደት ከተግባቦታዊ፣ ከስሜታዊ፣ ከአእምሯዊና ከአካላዊ የትምህርት ውጤቶች ጋር በተያያዘ ወደፊት ሊደረስበት የታሰበ ጉዳይን የሚያመለክት ነው፡፡ በመሆኑም ግብ ከተማሪዎች የሚጠበቀውን የመጨረሻ ውጤት ይጠቁማል፡፡ ከዚህ ጋር በተያያዘ Richards (2001: 113) እንደሚገልጹት በትምህርት መርህ ግብር ውስጥ የሥርዓተ ትምህርት አዘጋጆች ግቦችን ለማሻሻል ታላሚውን ማኅበረሰብ መሰረት ባደረገ መልኩ እና የተማሪዎችን ፍላጎት ማዕከል ያደረገ የረጅም እና የአጭር ጊዜ ዕቅድ ሊያወጡ እንደሚገባ ይጠቁማሉ፡፡

ግብዓት፡- ይህ ተማሪዎች በትግበራ ሊያገኙት የሚገባ አዲስ ዕውቀትን የሚመለከት ነው። ተማሪዎች ታላሚውን ተግባር እንዲያከናውኑ የሚረዷቸው የንግግር፣ የጽሑፍ እና የእይታ መረጃዎችን (Visual Data) የሚጠቁሙ ናቸው። መረጃው በመምህሩ፣ በተማሪው ወይም ከሌሎች ምንጮች ሊገኝ ይችላል። ይህንንም አስመልክቶ Nunan (2004:48) Hover (1986) ን በመጥቀስ እንዲሟያስረዱት የመረጃዎቹ ምንጭ ሰፊ እንደሆነ በመግለጽ፣ ከነዚህም መካከል የጋዜጦች ቅንጫቤ፣ የስዕል ታሪኮች (Picture Stories)፣ የማስታወቂያ ሰሌዳዎች፣ በሬዲዮና በቴሌቪዥን የሚቀርቡ ትረካዎችና ዘጋቢ ፊልሞች፣ በመፅሔት ላይ የሚወጡ ዓምዶችና መጣጥፎች፣ የካርቱን ምስሎችና ጨዋታዎች፣ አጫጭር ታሪኮች፣ ቡሊቲኖች፣ ብሮሽሮች፣ ፖስተሮች፣ የምግብ ዝርዝሮችና የአዘገጃጀት መመሪያዎች፣ ቃለጉባኤዎች፣ ወዘተ ናቸው። ጠቅለል ባለ መልኩ የተዘረዘሩትን የመረጃ ምንጮች በመማር ማስተማሩ ሂደት ተማሪዎች እንደሚተኮርበት የቋንቋ ክህል ልምምድ በማድረግ የቋንቋ ችሎታቸውን እያሻሻሉ መሄድ ይኖርባቸዋል።

የአከናወን ቅደም ተከተሎች፡- የአከናወን ቅደም ተከተሎች በቀጥታ የሚመነጩት ከግብዓት ነው። ይህ ማለት ተማሪዎች አዲስ ዕውቀት እንዲያገኙ በታዋቂው ግብዓት ላይ በመመስረት የማንበብ፣ የመጻፍ፣ የመናገር እና የማዳመጥ ተግባራትን ያከናውናሉ።

የመምህሩ ሚና፡- በተግባር ተኮር መርሀ ትምህርት የመምህሩ ሚና ክፍሉን መቆጣጠር እና መምራት ብቻ ሳይሆን፤ በተማሪዎች ፍላጎት ላይ የተመሰረተ ርዕሰ ጉዳይ መርጦ ያዘጋጃል፤ እንዲሁም በውይይቱ ሂደት መሪ ይሆናል፤ በዚህም ጊዜ ውይይቱ ወደሌላ አቅጣጫ አፈንግጦ እንዳይሄድ የመቆጣጠር ሥራ እና ውይይቱ በታለመለት ሰዓት እንዲቋጭ ያደርጋል። ይህ ሁሉ ሲከናወን ግን መምህሩ ክፍሉን ተጭኖ ይቆጣጠራል ማለት ሳይሆን፤ ሁኔታዎችን የማመቻቸት ኃላፊነትን ይወጣል ለማለት ነው።

የተማሪው ሚና፡- በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሂደት ተማሪዎች የተለያዩ ሚናዎች ይኖራቸዋል። ለምሳሌ የሚቀርቡላቸውን ግብዓቶች የማንበብ፣ በተግባራቱ ላይ ንቁ ተሳታፊ መሆን እና በመጨረሻም ከሚጠበቀው ውጤት አንጻር ጥሩ ተግባቢና እና በአጻጻፍ ደረጃቸውም የተካኑ መሆን ይጠበቅባቸዋል።

መቼት፡- መቼት፣ የቋንቋ ትምህርቱ የሚካሄድበት የመማሪያ ክፍል፣ ከክፍል ውጪ ያሉ ሁነቶች እንዲሁም ተግባራቱ የሚከናወኑበት የትምህርት ጊዜን የሚያጠቃልል ነው። ለምሳሌ ተማሪዎች በክፍል ውስጥ የማንበብና የመጻፍ ክንውን አካሂደው ከሆነ ይህንኑ ለማገዝ ከክፍል ውጪ የሚያከናውኑት ተግባር መኖር አለበት። ምክንያቱም ከክፍል ውጪ የሚከናወን ተግባር ክፍል ውስጥ ያለውን ተግባር የሚያግዝ በመሆኑ ነው።

2.10.3 የKumaravadivelu (1993) ሞዴል

በዚህ ሞዴል ይዘት (Content) እና ሥነ ዘዴ (Methodology) የሚሉት መሰረታዊ ጉዳዮች በቋንቋ ትምህርት ሂደት ያላቸውን ሚና እንዴት ሊገለጽ እንደሚችል ለማሳየት ተችሏል። እንደ Kumaravadivelu (1993) አገላለጽ ይዘት ቀድሞ የተወሰነ የቋንቋ ክፍል (Prespecified Linguistic item) ሲሆን፣ ሥነ ዘዴ ደግሞ በትግበራ ሂደት ውስጥ የትምህርቱን ዓላማ ለማሳካት የሚደረግ አከናወንን ይመለከታል። በመሆኑም ምሁሩ የቋንቋ ማስተማር፣ ከይዘት ወደሥነ ዘዴ ያደረገው ታሪካዊ ለውጥ ላይ ትኩረት ለማድረግ ችለዋል። ይኸውም ቀደም ባሉት ጊዜያት የቋንቋ ትምህርት መዋቅራዊ /ሰዋሰው ላይ ትኩረት ያደረገ እንደነበር ይታወቃል። በዚህም ጊዜ ተማሪዎችም ሆነ መምህሩ በትምህርቱ ሂደት ህግጋቱን እንዳይጥሱ እና ከቀረበው ይዘት ውጪ እንዳይወጡ ይደረግ ነበር። ከዚህም በመነሳት ትምህርቱ ቋንቋ ተኮር አቀራረብን (Language centered approach) የተከተለ ነው ማለት ይቻላል።

በሌላ በኩል በአሁኑ ጊዜ ተማሪ ተኮር አቀራረብን (Learner centered approach) የተከተለ የትምህርት አሰጣጥ አስፈላጊ እንደሆነ በመገንዘብ እየተሠራበት ይገኛል። በዚህ አቀራረብ የመምህሩ ሚና ተብሎ ሊገለጽ የሚችለው የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን በመጠቀም የመማር አጋጣሚዎችን/ተግባራትን መፍጠር ሲችል ነው። በዚህ ሞዴል ውስጥ ተግባራት፣ ከቋንቋ ይዘት እና ከሥነ ዘዴ አኳያ ያላቸው ግንኙነት ምን እንደሚመስል ለማሳየት ተችሏል። በዚህም መሰረት ተግባራት በዋነኝነት በክፍል ውስጥ የሚከናወኑ እና ሥነ ዘዴያዊ አቀራረቦችን የሚከተሉ ናቸው። ምክንያቱም ተግባራቱ፣ ትርጉም/ ፍቺን፣ ከተማሪ ተኮር አቀራረቦች፣ ከአሠራር ቅደም ተከተሎች እና ከተግባቦታዊ ክንውኖች እና ከመዋቅራዊ መልመጃዎች (ከቋንቋ ተኮር አቀራረብ) ጋር አዋህደው ለማቅረብ ስለሚያስችሉ ነው።

ተማሪ ተኮር አቀራረብ የቋንቋው መዋቅር ላይ በመመስረት በአጠቃቀሙ እና በተግባቦታዊ ክንውኖች ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። ይህም በሌላ አገላለጽ መዋቅራዊ መልመጃዎች በተግባቦታዊ ክንውኖች ውስጥ የሚታቀፉ ሲሆን፤ ተግባቦታዊ ክንዋኔዎች ደግሞ በስነትምህርታዊ ተግባራት የታቀፉ ናቸው።

2.10.4 የEllis (2003) ሞዴል

እንደ Ellis (2003) ሞዴል አተያይ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሲተገበር የሚከተላቸው ቅደም ተከተላዊ ደረጃዎች አሉ። የመጀመሪያው ቅድመ ተግባር ደረጃ ነው። በዚህ ጊዜ መምህሩ ሞዴል ሆኖ ተማሪዎቹ እንዲያዳመጡ ወይም እንዲያነቡ በማድረግ ቁልፍ የሆኑ ቃላትን እንዲገነዘቡ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል። ተማሪዎቹም ካዳመጡት ወይም ካገነዘቡት በመነሳት የቁልፍ ቃላቱን ምንነት ለመለየት ጥረት ያደርጋሉ።

በሁለተኛነት የሚተገበረው ዋና ተግባር ደረጃ ነው። ይህ ደረጃ ብዙ ጊዜን የሚፈልግ ሲሆን፤ ተማሪዎች የተሰጣቸውን ዋና ተግባር እንዲያከናውኑ ይደረጋል። በዚህ ደረጃ ተማሪዎች የተሰጣቸው ተግባር ላይ ተመስርተው ከቋንቋ ጋር የተያያዙ መሰረታዊ ጉዳዮችን ይለያሉ። በታላሚው ቋንቋ መዋቅር ላይ ትኩረት አድርገው ልዩ ልዩ ተግባራትን ያከናውናሉ። እንዲሁም በተግባሩ ዓላማ ላይ ተማሪዎቹ ውይይት ያካሂዳሉ።

በመጨረሻ የሚከናወነው የድገረ ተግባር ደረጃ ነው። በዚህ ደረጃ ተማሪዎች ቀደም ሲል ሲያከናውኑ የነበሩትን ተግባር በድጋሚ እየተለማመዱ ይሄዳሉ። እንዲሁም የተሰጣቸውን ተግባር በሚፈለገው መልኩ እያሻሻሉ እንዲሄዱ ችግር ፈቺ ተግባራትን ያከናውናሉ። ከዚህ ጋር በተያያዘ በቋንቋው መዋቅር ላይ ትኩረት አድርገው ይሠራሉ። ይህ ደረጃ የተማሪዎችን ስህተት ለመለየት እድል የሚሰጥ ሲሆን፤ መምህሩም ከስህተታቸው በመነሳት ለተማሪዎቹ ግንዛቤ የማስጨበጥ ሥራ እንዲያከናውን ዕድል ይፈጥርለታል።

2.10.5 የWillis (1996) ሞዴል

የWillis (1996) ሞዴል፣ ተግባር በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሲቀርብ በቅድመ፣ በሂደት እና በድገት/ቋንቋ ተኮር ክንውናዊ ቅደም ተከተል መሆን እንዳለበት ያሳየ ነው። ከላይ ከተጠቀሱት ሞዴሎች ውስጥም ይህ ሞዴል በተለያዩ ምሁራን ዘንድ ተቀባይነትን እንዳገኘ ይነገራል። ለተቀባይነቱ እንደምክንያት የሚጠቀሰው የአብዛኞቹን ሞዴሎች መሰረታዊ ሀሳብ የሚጋራ መሆኑ እና የተግባር ሂደቱን ቅደም ተከተላዊ በሆነ አቀራረብ ማሳየት መቻሉ ነው። ሌሎች ሞዴሎች ግን በክፍል ውስጥ እንዴት መቅረብ እንዳለበት በዝርዝር የሚያሳዩበት መንገድ ውስንነት ይታይበታል። በዚህ የጥናት ሂደትም የተመረጠው ሞዴል ይህ ሲሆን፣ አጠቃላይ የአተገባበሩ ሂደት ምን እንደሚመስል በዝርዝር እንደሚከተለው ለማቅረብ ይሞክራል።

Krahnke (1987:61) እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት በስፋት በመተግበር ላይ ያለ ነው። ለመተግበሩም እንደምክንያት የሚጠቀሰው ሁሉንም ዓይነት ተማሪዎች (በተለያዩ የእድሜ እና የቋንቋ ደረጃዎች ላይ የሚገኙ ተማሪዎችን) ማዕከል ያደረገ መሆኑ ነው። የማስተማሪያ ዘዴውንም ስኬታማ በሆነ መልኩ ለማከናወን የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃዎችን መከተል አስፈላጊ ነው። Willis (1996:38) እንደሚያስረዱት በተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ ደረጃዎቹ በሶስት ቅደም ተከተላዊ ተግባራት ተከፋፍለው እንዲቀርቡ ይደረጋል። እነሱም ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር ናቸው።

2.10.5.1 ቅድመ ተግባር (Pre Task Cycle)

ይህ ተግባር በቅድሚያ የሚከናወን ሲሆን፣ ዋነኛ ተግባሩን ስኬታማ በሆነ መልኩ ለመፈጸም የሚያስችል ነው። በመሆኑም የቅድመ ተግባር ደረጃ የተማሪዎችን ዳራዊ ዕውቀት ለመፈተሽ፣ በትምህርቱ ሂደት ስለሚቀርበው ተግባር ለማስተዋወቅ እንዲሁም ተማሪዎቹ ከሚያከናውኑት ተግባር እንዴት መሥራት እንዳለባቸው ለማሳየት ያስችላል። በዚህ የቅድመ ተግባር ሂደት መምህሩ እና ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ልዩ ልዩ ተግባራት/ሚናዎች አሉ። መምህሩ ርዕሰ ጉዳዩን ለተማሪዎቹ ይገልጻል፤ የተግባሩን ዓላማዎች እና ጭብጡን (Theme) ያሳውቃል፤ እንዲሁም ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል (Willis 1996:40)። ለምሳሌ ተማሪዎቹ የሚማሩት የመጻፍ ትምህርት ከሆነ መምህሩ፣ ተማሪዎቹ የሚጽፉበትን ርዕስ እንዲወስኑ ያደርጋል/የቀረበላቸውን ተግባራት በጥልቀት እንዲያዩዋቸው አመቺ ሁኔታ

ይፈጥራል፤ የቀደመ ዕውቀታቸውን ይፈትሻል፤ እንዲሁም ከመጻፋቸው በፊት ማከናወን የሚኖርባቸውን ዝርዝር ተግባራት እንዲገነዘቡ ያደርጋል።

በሌላ በኩል በዚህ ደረጃ በተማሪዎቹ የሚከናወኑ የተለያዩ ተግባራት አሉ። ከእነዚህም ውስጥ፦

- የቀደመ ዕውቀታቸው ላይ በመመስረት በትምህርቱ ሂደት ተሳታፊ መሆን ፤
- የተግባሩን ክፍል የሆነውን ይዘት ማዳመጥ/ማንበብ፤
- በቅድመ ተግባር ላይ የሚከናወኑ ሌሎች ተግባራት ላይ ዋና ተሳታፊ መሆን፤

በአጠቃላይ በቅድመ ተግባር ጊዜ ተማሪዎቹ የሚሰሩት ተግባር ከቀረበላቸው በኋላ፤ በርዕሰ ጉዳዩ እና በሁነቱ (በአውዱ) ዙሪያ ውይይት ያደርጋሉ፤ እንዲሁም ከውይይቱ በመነሳት የመጻፍ ተግባሩን ለማከናወን ዝግጁ ይሆናሉ።

2.10.5.2 የተግባር ጊዜ (While Task Cycle)

ይህ ደረጃ ተማሪዎቹ በጥንድ ወይም በቡድን በመሆን የሚጠበቀውን ለውጥ/ውጤት (Outcome) መሰረት በማድረግ ተግባሩን የሚያከናውኑበት ነው። ከዚህም በተጨማሪ የተለያዩ ብልሃቶችን ተጠቅመው፤ ትኩረታቸውን ፍቺ ላይ አድርገው ተግባራቱን ለማከናወን ጥረት የሚያደርጉት በዚሁ ደረጃ ነው። ይህ ደረጃ በሶስት ቅደም ተከተላዊ አቀራረቦች ተከፋፍሎ ይቀርባል። እነሱም፦ ተግባር፣ እቅድ እና አቅርቦት የሚሉት ናቸው። የመጀመሪያው ተግባር የሚለው ሲሆን፣ ታላሚውን ተግባር የሚያከናውኑበት ደረጃ ነው። በመቀጠል የዕቅድ ደረጃ ሲሆን፣ በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ የሠሩትን ተግባር መሰረት በማድረግ፣ በምን ዓይነት መልኩ ለክፍሉ መቅረብ እንዳለበት እቅድ የሚያወጡበት ነው። በሶስተኛ ደረጃ ተማሪዎቹ የሠሩትን ተግባር እንዴት መቅረብ እንዳለበት ካቀዱ በኋላ በክፍሉ ውስጥ የሠሩትን ተግባር ያቀርባሉ፤ በዚህም ጊዜ አንዱ ቡድን ከሌላው ቡድን የሠራውን ተግባር የማወዳደር ሂደትን ያከናውናል (Willis 1996:52)።

የተግባር ጊዜ ደረጃ ከመጻፍ ትምህርት አኳያ ሲታይ መምህሩ፣ በታላሚው ርዕሰ ጉዳይ ላይ እንዲጽፉ የማበረታታት እና የማመቻቸት ሥራን ያከናውናል። በሌላ በኩል ተግባራቱን የሚያከናውኑት ተማሪዎቹ እንደመሆናቸው መጠን በተግባር ጊዜ የሚከተሉትን ተግባራት በግል/በጥንድ ማከናወን እንዳለባቸው Willis (1996:62) ያስረዳሉ።

- የማሰብ/ የማሰላስል ተግባር ያከናውናሉ። በዚህም ጊዜ ተስማሚ የሆነ ርዕስ ይመርጣሉ፤ የአጻጻፍ ስልታቸውን ይወስናሉ፤ ለማን እንደሚጽፉ ይለያሉ፤
- አንዳንድ ጽንሰ ሀሳቦችን በጽሑፍ ያሰፍራሉ፤
- የበለጠ ሀሳብን ለማግኘት ረቂቅ ለመጻፍ ጥረት ያደርጋሉ፤
- ረቂቁ በሚጻፉበት ጊዜ አዳዲስ ሀሳቦች በአእምሯቸው ውስጥ ሲከሰቱ በጽሁፍ ያሰፍራሉ፤
- በግል/በጥንድ የጻፉትን ረቂቅ በጥንድ ውይይት በማድረግ አስተያየት ይሰጣሉ፤
- በጥንድ ያገኙትን አስተያየት(መጋቤ ምላሽ) በራሳቸው ገምግመው ረቂቃቸውን ያሻሽላሉ፤
- በመቀጠል የመጨረሻውን ረቂቅ ያዘጋጃሉ።

2.10.5.3 ቋንቋ ተኮር ተግባር (Language Focus Cycle)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ክፍቺ (meaning) ወደ ቅርጽ (form) በመምጣት የትምህርቱን ሂደት ያከናውናሉ። በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ ዓላማ ይዘው የሚነሱት የትክክለኝነትን (Accuracy) ግንዛቤ ለማጠናከር ሊሆን፣ ቅርጹን እና አጠቃቀሙን ለመለየት ጥረት ያደርጋሉ። በዚህ ውስጥ የሚከናወኑ ሁለት ተግባራት አሉ። እነዚህም ትንታኔ እና ልምምድ ማድረግ የሚሉት ናቸው (Willis 1996:52)።

ሀ. ትንታኔ (Analysis)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ከሠሯቸው ተግባራት ውስጥ ዝርዝር የቋንቋ መገለጫዎችን ይለያሉ፤ ይህንንም በተመለከተ ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር ውይይት ያካሂዳሉ። በመሆኑም ተማሪዎቹ ባዘጋጁት ዘገባ/ጽሑፍ ውስጥ ከታላሚው ቋንቋ መዋቅር(ቃላት፣ ሀረጎች፣ ዓረፍተ ነገር፣ ወዘተ...) በመነሳት የመለየት ተግባርን ይወጣሉ።

ለ. ልምምድ (Practice)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ፡- በቃላት፣ በሀረጎች እና በቋንቋው ንዑስ አሀዶች ላይ በትንታኔ ሂደት ካከናወኗቸው ተግባራት በመነሳት ልምምድ ያደርጋሉ፤ በመቀጠል ለክፍል ጓደኞቻቸው በድጋሚ እንዲያቀርቡ ይደረጋሉ።

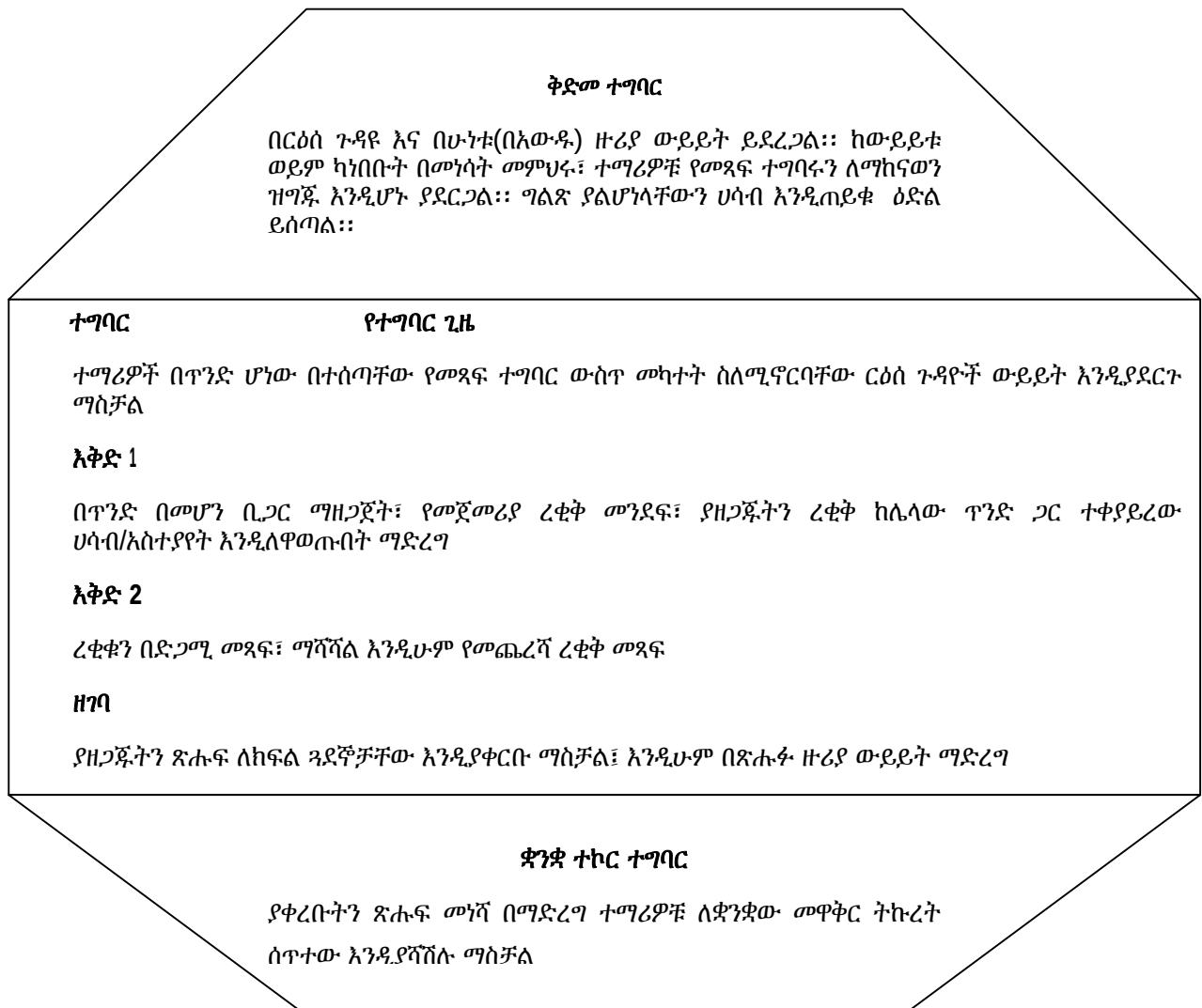
ከመጻፍ ትምህርት አኳያ ይህ ደረጃ ሲታይ መምህሩ ተማሪዎቹ የጻፉትን ጽሑፍ ከሰዎስዋዊ መዋቅር አኳያ እንዲፈትሹ ያደርጋል። በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የፊደል አጻጻፍ ሥርዓታቸውን፣ የሥርዓተ ነጥብ አገባብ፣ የቃላት አጠቃቀም እንዲሁም ልዩ ልዩ ሰዎስዋዊ አገባቦችን በጥልቀት ያያሉ፤ እንዲሁም የማስተካከል ተግባርን ያከናውናሉ። በመጨረሻም ለክፍል ጓደኞቻቸው በማቅረብ ውይይት ያካሂዳሉ።

በአጠቃላይ ከላይ የቀረቡት አምስት ሞዴሎች በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ በመሰረታዊ መርህ ደረጃ ተመሳሳይነት ቢስተዋልባቸውም፣ በአተገባበር ደረጃ አንዱ ሞዴል ከሌላኛው ሞዴል የተለየ እንደሆነ መረዳት ይቻላል። ለምሳሌ የBreen (1987) ሞዴል በዋነኝነት የተግባራት አነጻጽፍ እና አተገባበር ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። በዚህ ሞዴል መሰረት ተማሪዎቹ በቋንቋ ክህሎታቸው የተሻለ አውድ እንዲፈጥሩ ተግባራቱ በቅድሚያ በቅደም ተከተል ሊታቀዱ እንደሚገባ እና ተግባር ላይ ውለው የሚያመጡትን ውጤት መፈተሽ መቻል አስፈላጊ እንደሆነ ተገጽዋል። ሁለተኛው የNunan (1989) ሞዴል ሲሆን፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ለመተግበር የሚያስችሉ መሰረታዊ ጉዳዮችን ከፋፍሎ አስቀምጧል። ይኸውም ለማስተማሪያ ዘዴው መተግበር ግቦች፣ ግብአት፣ ክንውኖች፣ መቼት፣ የተማሪው ሚና እና የመምህሩ ሚና አስፈላጊ እንደሆኑ ይገልጻል። እነዚህ መሰረታዊ ጉዳዮች ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመርህ ደረጃ የሚከተላቸውን ቅድመ ሁኔታዎች ለመተግበር አስፈላጊ እንደሆኑ ሞዴሉ ይገልጻል። ሶስተኛው የKumaravadivelu (1993) ሞዴል ነው። ይህም ሞዴል ተግባራት ከሥነ ዘዴ አኳያ ያላቸውን ግንኙነት አሳይቷል። በዚህም መሰረት ፍቺ ላይ ትኩረት አድርጎ ተግባራቱ ሲቀርብ ለመዋቅራዊ መልመጃዎችም ትኩረት በመስጠት ቋንቋ ተኮር አቀራረብ ሂደትን የተከተለ አተገባበር መከናወን እንዳለበት ይገልጻል። አራተኛው የEllis (2003) ሞዴል ነው። ይህ ሞዴል ቀደም ሲል ከተተቀሱት ሞዴሎች የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበር ቅደም ተከተልን በዝርዝር ለማሳየት የቻለ ነው። በቅድመ ተግባር የመምህሩ ሚና ከተማሪዎቹ ላቅ ብሎ የሚታይበት እና ተግባራቱን እንዴት መስራት እንደሚኖርባቸው የሚያስረዳበት ሂደት ነው። በዋና ተግባር ደረጃ ደግሞ ተማሪዎቹ ተግባራቱን የሚለማመዱበት ጊዜ ሲሆን፣ በድኅረ ተግባር ደረጃ ደግሞ ተግባራቱን በድጋሚ የሚለማመዱበት እና ችግር ፈቺ የሆኑ ተግባራት ላይ ተመስርተው የቋንቋ ችሎታቸውን የሚያሻሽሉበት ነው።

እስካሁን የተጠቀሱት አራት ሞዴሎች በጥቅል የቋንቋ ክህሎችን ለማስተማር የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበሩ ምን እንደሚመስል ያሳዩ ናቸው። በWillis (1996) የቀረበው ሞዴል

ግን ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመጻፍ ትምህርት አውድ ውስጥ እንዴት እንደሚተገበር ያሳየ ነው። በመሆኑም ከላይ ከቀረቡት ሞዴሎች ውስጥ የWillis (1996) ሞዴል በዚህ ጥናት ውስጥ ተግባራዊ እንዲሆን ተመርጧል። ይህም የሆነበት ዋነኛ ምክንያት ሌሎቹ ሞዴሎች በዋነኝነት አጠቃላይ የቋንቋ ትምህርት ተግባር ላይ ሲውል መከናወን ያለባቸውን ቅድመ ሁኔታዎች እና የአሠራር ቅደም ተከተሎች ሲገልጹ፣ የWillis (1996) ሞዴል ግን በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንዴት መተግበር እንደሚችል ያሳየ በመሆኑ ነው። ስለሆነም የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህሉ እና ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚኖረውን ተጽዕኖ የሚፈትሽ በመሆኑ ይህ ሞዴል ለጥናቱ እንዲመረጥ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበውም ሥዕላዊ መግለጫ የሞዴሉን ማሕቀፍ የሚያሳይ ነው።

ምስል 2.2 :- የWillis (1996:62) የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሞዴልን የሚያሳይ ማሕቀፍ



ከላይ የቀረበው የWillis (1996) ሞዴል ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃዎች በሶስት ቅደም ተከተሎች ተከፋፍሎ እንደሚቀርብ ያሳያል። በቅድመ ተግባር እና በቋንቋ ተኮር ደረጃ ተማሪዎች የሞዴሉ ቅርጽ የሚያሳየው በቅድመ ተግባር ተማሪዎች ከጥቅል ተግባር ተነስተው ወደዝርዝር ጉዳዮች በመምጣት ተግባሩን እንደሚያከናውኑ ያሳያል። በአንጻሩ በቋንቋ ተኮር ደረጃ ተማሪዎች በዝርዝር ተግባራቱን እንዲለማመዱ ከተደረገ በኋላ ወደ ማጠቃለል ሂደቱ እንደሚመጡ ያመለክታል። በመሆኑም በሁለቱ ደረጃዎች ውስጥ የሚታየው የሞዴሉ ቅርጽ ተመሳሳይ ሆኖ ነገር ግን ተቃራኒ ቅርጽ እንዳላቸው ያሳያል።

በሌላ በኩል በተግባር ጊዜ ያለው ደረጃ ተማሪዎች የመጻፍ ተግባራቱን ሀሳብ እየተለዋወጡ በጥልቀት የሚተገብሩበት ከመሆኑ ጋር በተያያዘ ከሌሎቹ ደረጃዎች ሰፊ ጊዜን እንደሚጠይቅ ለማሳየት የሞዴሉ ቅርጽ ከሌሎቹ ደረጃዎች ሰፍቶ ይታያል።

2.11 በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽዕኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች ውጤታማነት ላይ የሚኖረውን ሚና በተመለከተ በተለያዩ ምሁራን ጥናት ተካሂዷል፤ እየተካሄደባቸውም ይገኛል። የተለያዩ ምሁራን ባካሄዷቸው ጥናቶች ውስጥ እንደሚገልጹት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ ተጽዕኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች በርካታ ናቸው። እነዚህንም ተጽዕኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች በሶስት ክፍሎች መመልከት ይቻላል።

2.11.1 ከመምህራን ጋር የሚያያዙ ተጽዕኖዎች

ብዙን ጊዜ መምህራን ከአዳዲስ የማስተማሪያ ዘዴዎች ጋር ራሳቸውን አስማምተው መጠቀም አለመፈለጋቸው እና በለመዱት የማስተማር ዘዴ ላይ ብቻ ትኩረት አድርገው ማስተማራቸው በአተገባበር ሂደት ከሚታዩ ችግሮች ውስጥ የሚጠቀስ ነው (Cortazzi and Jin 1996)። ይህን ሀሳብ በሚያጠናክር መልኩ Adamson & Davison (2003) እንደሚገልጹት መምህራን በለመዱት የማስተማሪያ ዘዴ ብቻ ለማስተማር ጥረት ያደርጋሉ። ይህ ደግሞ አዳዲስ የማስተማሪያ ዘዴዎች ላይ ተመስርተው ተፈላጊውን ክሂል በሚፈለገው መልኩ እንዳያስተምሩ እና ውጤታማነቱን እንዳያረጋግጡ ያደርጋቸዋል። በዚህም የተነሳ ስለማስተማሪያ ዘዴው ግንዛቤ እንዳይኖራቸው ምክንያት ይሆንባቸዋል። ይህንንም አስመለክቶ Van Le (2014:111) እንደሚያስረዱት መምህራን ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ በአወንታዊም ሆነ በአሉታዊ መልኩ ተጽዕኖ ያደርሳል። ለግንዛቤያቸው ከፍ ወይም ዝቅ ማለት እንደምክንያት

የሚነሱ ልዩ ልዩ ምክንያቶች አሉ። ከእነዚህም መካከል የቋንቋ ችሎታቸው፣ የሥራ ልምዳቸው እና የወሰዷቸው ልዩ ልዩ ስልጠናዎች የሚጠቀሱ ናቸው። እነዚህ መሰረታዊ ጉዳዮች በመምህራኑ ግንዛቤ ላይ ተጽዕኖ በማድረግ በማስተማሪያ ዘዴው የአተገባበር ሂደት በተዘዋዋሪ ተጽዕኖ እየፈጠሩ የሚሄዱ ናቸው።

በአጠቃላይ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከመምህራን አንጻር የሚፈጠሩ ተጽዕኖዎች መምህራኑ አዳዲስ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ለመጠቀም ያላቸው ፍላጎት ዝቅተኛ በመሆኑ የተነሳ፣ ለማስተማሪያ ዘዴው ያላቸው ግንዛቤ በዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንዲገኝ ምክንያት ይሆናል።

2.11.2 ከተማሪዎች ጋር የሚያያዙ ተጽዕኖዎች

መምህራን ለአዳዲስ ማስተማሪያ ዘዴዎች የሚሰጡት ትኩረት ዝቅተኛ መሆኑ ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ ምንነት እንዳይገነዘቡ ምክንያት ሊሆን ይችላል (Shehadeh:2012:8)። ይህን ሀሳብ በሚያጠናክር መልኩ Meseret (2012) በእንግሊዝኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት አውድ ላይ ተመስርተው ባካሄዱት ጥናት ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ያላቸው ግንዛቤ ዝቅተኛ እንደሆነ ይገልጻሉ። በዚህም የተነሳ በሚተኮርበት የቋንቋ ክሂል ትምህርት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ያደርሳል። ሆኖም ግን ስለማስተማሪያ ዘዴው ያላቸው ግንዛቤ ከፍተኛ በሆነ ቁጥር በታላሚው የቋንቋ ክሂል ላይ ሰፊ ልምምድ በመፍጠር አወንታዊ ተጽዕኖ እንዲመዘገብ ምክንያት ይሆናል።

በሌላ በኩል Van Le (2014:119) እንደሚገልጹት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ ተጽዕኖ ከሚያሳድሩ ጉዳዮች መካከል የተማሪዎች የቋንቋ ደረጃ ይጠቀሳል። የማስተማሪያ ዘዴው ሲተገበር ተማሪዎች በጥንድ ወይም በቡድን የሚያከናውኗቸው ተግባራት ስለሚኖሩ በታላሚው ቋንቋ ሀሳባቸውን እንዲገልጹ ይጠበቃል። ከዚህ አንጻር ተማሪዎች ለታላሚው ቋንቋ ያላቸው የቋንቋ ደረጃ ከፍ እና ዝቅ ማለት በትምህርቱ ሂደት ላይ ተጽዕኖ ያደርሳል።

በአጠቃላይ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን ለመተግበር የተማሪዎች ግንዛቤ ወሳኝነቱ ከፍተኛ ነው። በመሆኑም ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ ከፍ ባለ ቁጥር በትምህርቱ ሂደት ውጤታማ እንዲሆኑ አስተዋጽኦ ያደርጋል፣ በተቃራኒው የተማሪዎቹ ግንዛቤ ዝቅተኛ ከሆነ ውጤታማነታቸው እንዲቀንስ ምክንያት ይሆናል።

በሌላ በኩል ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ካላቸው ግንዛቤ በተጨማሪ የቋንቋ ችሎታ ደረጃቸው በትምህርቱ ሂደት ላይ ተጽዕኖ ይፈጥራል።

2.11.2 ተቋማዊ ተጽዕኖዎች

ተቋማዊ ተጽዕኖ የሚለው ዕሳቤ አጠቃላይ የትምህርት ሂደቱ የሚተገበርበትን ቦታ እና ተቋሙ ለማስተማሪያ ዘዴው መተግበር ያለውን ሚና በተመለከተ የሚያጠቃልል ነው። ምንም እንኳን የተማሪዎች ሆነ የመምህራን ግንዛቤ ከፍተኛ ቢሆንም፣ በተቋም ደረጃ የሚታዩ ልዩ ልዩ ችግሮች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊያስከትሉ ይችላሉ። Li (1998) እና Littlwood (2007) እንደሚያስረዱት ብዛት ባላቸው ተማሪዎች ውስጥ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን መተግበር በትምህርቱ ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ እንዲከሰት ምክንያት ይሆናል። ምክንያቱም ተማሪዎች በክፍል ውስጥ በጥንድ እና በቡድን የሚሠሯቸው ተግባራት በመኖራቸው መምህሩ ይህን ሁኔታ ለመቆጣጠር ስለማያስችለው ነው።

በሌላ በኩል ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርትን ለማስተማር የሚዘጋጁት የመማሪያ መጽሐፍት ተግባራቱ የተማሪዎቹን የዕለት ተዕለት ህይወት ላይ ካልተመሰረቱ በትምህርቱ ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ይኖራቸዋል (Leaver and Kaplan 2004:61)። ከዚህ ሀሳብ መረዳት የሚቻለው ምንም እንኳን የማስተማሪያ ዘዴው ተግባር ተኮር ቢሆንም፣ ይዘቶቹ ተማሪዎቹ እንዲለማመዱ የማያደርጓቸው ከሆነ በትምህርቱ ሂደት ላይ ተጽዕኖ እንደሚፈጥር ነው። ስለሆነም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን ለመተግበር የሚቀመጡት ተግባራት በቀላሉ ተማሪዎቹ ሊያውቋቸው እና የተፈለገውን ክሂል እንዲለማመዱ የሚያስችሉ መሆን ይኖርባቸዋል።

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውስጥ በአወንታዊም ሆነ በአሉታዊ ሁኔታ ተጽዕኖ ከሚያደርጉ ሌሎች ተቋማዊ ተጽዕኖዎች መካከል ለትምህርቱ የተመደበው ጊዜ ነው (Leaver and Kaplan 2004:61 እና Van Le 2014:119)። የማስተማሪያ ዘዴውን በመጠቀም ማንኛውንም ክሂል ለማስተማር በቂ ጊዜን ይፈልጋል። በተለይም የአፍልቆት ክሂሎች የሆኑትን መጻፍ እና መናገር በክፍል ውስጥ ለማስተማር ሰፊ ልምምድ ማካሄድን የሚጠይቁ በመሆናቸው በቂ ጊዜን የሚጠይቁ ናቸው።

ከላይ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሂደት ተጽዕኖ እንደሚፈጥሩ የተቀመጡት መሰረታዊ ጉዳዮች እያንዳንዳቸው ተሟልተው ካልቀረቡ በትምህርቱ ሂደት ልዩ ልዩ ችግሮች እንዲፈጠሩ ምክንያት እንደሚሆኑ የሚያሳዩ ናቸው። በአንጻሩ ተጽዕኖዎቹ ተሟልተው መቅረባቸው (አወንታዊ መሆናቸው) ለማስተማሪያ ዘዴው መተግበር ጉልህ ሚና እንዲኖር አስተዋጽኦ እንደሚያደርጉ የሚያመለክቱ ናቸው።

2.12 የተነሳሽነት ምንነት

ተነሳሽነት የሚለውን ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳብ የተለያዩ ምሁራን በተለያዩ መንገድ ብያኔዎችን ሲሰጡ ይስተዋላሉ። ከእነዚህም ውስጥ የሚከተሉት ተጠቃሽ ናቸው።

Williams and Burden (1997:120) እንደሚገልጹት ተነሳሽነት ንቁ በሆነ አዕምሮ (በሙሉ ንቃተ ሀሊና) አንድን ድርጊት ለመፈጸም የሚካሄድ ጥረትን የሚያበረታታ አዕምሮታዊ እና ስሜታዊ ቅስቀሳ ነው።

Brown (2000:160) የተነሳሽነት ምንነትን ከሚከተሉት እይታዎች አንጻር ብያኔያቸውን ያስቀምጣሉ።

- ከባህሪያውያን እይታ አኳያ፡- ተነሳሽነት አንድን ተግባር ለማከናወን ማጠናከሪያ በመስጠት ምላሽ እንዲሰጥ ከማድረግ ጋር የተያያዘ ነው።
- ከአዕምሮታውያን አኳያ፡- በዚህ እይታ መሰረት ተነሳሽነት የሚመነጨው ከራሱ ከግለሰቡ ነው።
- ከግንባታውያን አኳያ፡- ይህ እይታ በማኅበራዊ አውድ እንዲሁም በግለሰቦች ምርጫ ላይ የተመሰረተ ነው።

በአጠቃላይ በሶስቱ መካከል ያለውን የተነሳሽነት እይታዎችን Brown (2000:160) በሚከተለው መልኩ ያስቀምጡታል።

ሰንጠረዥ 2.2 :- ከተነሳሽነት አንጻር ባህሪያውያን፣ አዕምሮታዊያን እና ግንባታውያን ያላቸው እይታ

ባህሪያውያን	አዕምሮታዊያን	ግንባታውያን
ማጠናከሪያ/ሽልማት በመስጠት ላይ ያተኩራል	በግለሰቡ ፍላጎት ላይ ይመሰረታል	ማህበራዊ አውድ ላይ ይመሰረታል
በውጫዊ ሁኔታዎች ወይም ግልሰቦች ቁጥጥር ስር ነው	ውስጣዊ በመሆኑ በግለሰቡ ይመራል	ውስጣዊ ሆኖ በተራክቧዊ ሁኔታዎች ላይ ይመሰረታል

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ተነሳሽነት የሚፈጠርበትን መንገድ በተመለከተ በሶስቱ እይታ ምን እንደሚመስል ያሳያል። ይህም በቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ ሲታይ ለተማሪው ማበረታቻ ወይም ማጠናከሪያ እየሰጠን የምናስተምረው ከሆነ በባህሪያውያን እይታ ተነሳሽነቱ ከፍተኛ እየሆነ እንደሚሄድ የሚያመለክት ነው። በሌላ መልኩ በቋንቋ ትምህርት ሂደት ያለምንም ውጫዊ ተጽዕኖ በግለሰቡ ውስጣዊ ፍላጎት ከፍ ወይም ዝቅ ሊል ይችላል የሚሉት ደግሞ አዕምሮታዊያን ናቸው። በተጨማሪም በግንባታውያን አተያይ ተማሪው በቋንቋ ትምህርት ሂደት ባለው ውስጣዊ ተጽዕኖ እና በሚያከናውነው ማህበራዊ ተራክቦ በተነሳሽነቱ ላይ በአወንታዊም ሆነ በአሉታዊ መንገድ ተጽዕኖ ይፈጥራል።

ተነሳሽነት ከሚመነጭባቸው ከላይ ከቀረቡት ሶስት መንገዶች መካከል ይህ ጥናት የግንባታውያን አተያይ ላይ የተመሰረተ ነው። ይህም የሆነበት ምክንያት የማኅበረ ባህላውያን ገጽታ የሆነውን የግንባታውያን ንድፈሀሳብን ጥናቱ የተከተለ በመሆኑ ነው። ስለሆነም ጥናቱ ተነሳሽነት ውስጣዊ እንደሆነ ቢያምንም፣ ማህበራዊ ተራክቦ ወይም በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተማሪዎች የሚለዋወጧቸው ሀሳቦች በተነሳሽነታቸው ላይ ተጽዕኖ ሊኖረው እንደሚችል ያምናል።

2.13 የተነሳሽነት ዓይነቶች

የተለያዩ ምሁራን የተነሳሽነት ዓይነቶችን በተለያዩ መንገድ ሲከፍሏቸው ይታያል። Brown (2000:164) Deci (1975:23)ን በመጥቀስ የተነሳሽነት ዓይነቶችን በሁለት ከፍለው ያስቀምጧቸዋል። እነሱም ውስጣዊ እና ውጫዊ ተነሳሽነት ናቸው።

ውስጣዊ ተነሳሽነት፡- ውስጣዊ ተነሳሽነት ያለው የቋንቋ ተማሪ ታላሚውን ቋንቋ የሚማረው በተማረው ቋንቋ አንዳች ጥቅምን ለማግኘት ፈልጎ ወይም ሌላ ከበስተጀርባው የሚገፋፋው ኃይል ኖሮ ሳይሆን፤ ቋንቋውን በመማሩ ከሚሰማው ውስጣዊ እርካታ በመነሳት በግሉ ልዩ ልዩ ትምህርታዊ ተግባራትን ለማከናወን ጥረት የሚያደርግበት ነው። በመሆኑም ይህ የተነሳሽነት ዓይነት ተማሪው ከውስጡ ከሚመነጭ ፍላጎት በመነሳት በታላሚው ቋንቋ የትምህርት ሂደት ላይ ተሳታፊ የሚሆንበት ነው።

ውጫዊ ተነሳሽነት፡- በውጫዊ ተነሳሽነት ተማሪው ቋንቋውን የሚማረው ከውስጡ በመነጨ ስሜት ሳይሆን፤ የሌሎችን ድጋፍ ወይም ማበረታቻ በመፈለግ ነው። ይህ የተነሳሽነት ዓይነት በዋነኝነት የሚመሰረተው በውጫዊ ድጋፍ በመሆኑ የተነሳ ማበረታቻ እና እግዛ ለተማሪው የማይደረግለት ከሆነ በትምህርቱ ሂደት የመዳከም ሁኔታን ያሳያል።

በሌላ መልኩ Krashen (1988:22) ተነሳሽነትን ጥምረታዊ እና መሳሪያዊ በማለት ክፍለው ያስቀምጡታል።

ጥምረታዊ ተነሳሽነት ከቋንቋ መማር አንጻር ያለውን ሚና ሲታይ በጣም ጠንካራ የሆነ የተነሳሽነት ዓይነት ነው። ይህ የተነሳሽነት ያላቸው ተማሪዎች ቋንቋውን የሚማሩት ፈልገውትና ይሁነኝ ብለው ስለሆነ የታላሚውን ቋንቋ ተናጋሪዎች ባህል፤ ወግና ልማድ በፍጥነት ለማወቅና ለመረዳት ብዙ አይቸገሩም። ዓላማቸውም ከታላሚው የቋንቋ ማህበረሰብ ጋር ስኬታማ ለተግባቦትን መፍጠር በመሆኑ ከትምህርቱ ባሻገር የማህበረሰቡን የሥነ ጽሑፍ ውጤቶች ያነባሉ እንዲሁም በተለያዩ ማኅበራዊ ህይወታቸው ላይ ይሳተፋሉ።

ሁለተኛው የተነሳሽነት ዓይነት ቁስካላዊ አካላዊ/መሳሪያዊ ተነሳሽነት ነው። ከሚያመጣው ውጤት አንጻር ሲታይ ደካማ የተነሳሽነት ዓይነት ነው። እንደጥምረታዊ ተነሳሽነት ከራስ በሚመነጭ ፍላጎት ሳይሆን፤ ቋንቋውን የሚማረው በአስገዳጅ ሁኔታዎች ወይም በመማሩ የሚያገኘውን ጥቅም በማሰብ ነው። ከእነዚህም ምክንያቶች መካከልም ቋንቋውን ተምሮ ሥራ ለመያዝ፤ ፈተና ለማለፍ፤ ጉብኝቶችን ለማድረግ፤ ወዘተ... የሚጠቀሱ ናቸው።

2.14 የተነሳሽነት መገለጫዎች (ገጽታዎች)

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተነሳሽነት የሚለው ስነ ልቦናዊ ጽንሰ ሀሳብ ሲታሰብ በውስጡ ተያይዘው የሚነሱ ሌሎች ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች አሉ። Zimmerman & Bandura (1994) Pajares & Johnson (1996), Pajares & Valiente (1997) እና Payne (2012) እንደሚገልጹት ግለ ብቃት፣ ግለ ግንዛቤ እና ግለ መር ከተነሳሽነት ጋር ሊያያዙ የሚችሉ መገለጫዎች እንደሆኑ ያስረዳሉ። እነዚህን ሶስት ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች ምንነታቸውን በተመለከተ እንዲሚከተለው ለመግለጽ ተሞክሯል።

2.14.1 ግለ ብቃት (Self Efficacy)

ግለ ብቃት የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለመለካት ከሚያስችሉ የስነ ልቦና ገጽታዎች ውስጥ አንዱ ነው (Bandura:1986 እና Pajares: 2003)። ግለ ብቃት የሚለውን የስነልቦና ጽንሰ ሀሳብ የተለዩ ምሁራን ልዩ ልዩ ብያኔዎችን ሲሰጡት ይስተዋላል። ከእነዚህም መካከል Bandura (1986) እንደሚገልጹት ግለ ብቃት አንድን ተግባር በሚፈለገው መልኩ ከመፈጸም አኳያ የሚሰጥ ግለሰባዊ ውሳኔ ነው። በሌላ መልኩ የግለ ብቃት ምንነትን ከቋንቋ ትምህርት ጋር በተያያዘ Ehrman (1996:137) እንደሚያስረዱት፣ ተማሪዎች በመማር ሂደት ላይ የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች ለመፍታት ያላቸው የመቋቋም ችሎታን የሚመለከት ነው።

ከላይ የቀረቡት የግለ ብቃት ብያኔዎች በተጨማሪ ከመጻፍ ትምህርት ጋር አያይዘው የግለ ብቃት ምንነትን በተመለከተ ሀሳባቸውን የሰነዘሩ ምሁራን አሉ። ከእነዚህም ውስጥ Pajares and Vialante (2006) እና Hashemenejad et al. (2014) ተጠቃሽ ናቸው። እንደ Pajares and Vialante (2006) አገላለጽ ግለ ብቃት በአጠቃላይ በመጻፍ ችሎታ ተማሪዎች የሚያሳዩት በራስ መተማመን ነው። ከዚህ በተጨማሪ Hashemenejad et al. (2014) ከመጻፍ ትምህርት ጋር አያይዘው የግለ ብቃት ምንነትን እንደሚያስረዱት፣ ተማሪዎች ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር በተያያዘ አለኝ ብለው የሚያምኑት አቅም/ብቃት ነው። እነዚህም የብቃት/የችሎታ አይነቶች ከመጻፍ ትምህርት ጋር የተያያዙ ንዑሳን ዓላማዎችን ከመጠቀም ጋር የሚያያዙ ሲሆን እነሱም፣ ድርሰት አድራጅቶ መጻፍን፣ ሥርዓተ ነጥብ በተገቢው ቦታ መጠቀምን፣ የታላሚውን ቋንቋ ፊደል በትክክል መጻፍን፣ ሰዋስውን ጠብቆ የመጻፍ ተግባር ማከናወንን፣ ወዘተ... የሚጠይቁ ናቸው።

በአጠቃላይ ግለ ብቃት አንዱ የተነሳሽነት ገጽታ ሲሆን፤ ተማሪዎች ቀደም ሲል ካከናወኗቸው ልዩ ልዩ የመጻፍ ተግባራት ተነስተው፤ በሂደት ከሚያሻሽሉት የመጻፍ ችሎታ አንጻር አለኝ ብለው ሊግልጹት የሚችሉት አቅም/ብቃት ነው።

2.14.2 ግለ መር (Self Regulation)

ግለ መር ሌላኛው የተማሪዎችን የተነሳሽነት ደረጃ ለመለካት የሚያስችል እና የተነሳሽነት ወጤትን የሚያመለክት የስነልቦና ገጽታ ነው። የተለያዩ ምሁራንም ስለምንነቱ በተመለከተ ሀሳባቸውን ይገልጻሉ። Zimmerman (2008:166) እንደሚገልጹት ተማሪዎች በተለያዩ ዕለታዊ ገጠመኞች/ክንውኖች ያገኟቸውን አቅሞች (ቃላዊ አመለካከቶች) ወደ ስነትምህርታዊ ችሎታ ለመለወጥ ጥረት የሚያደርጉበት ነው። ከዚህ ጋር በተያያዘ Pajares and Vialante (2006) እንደሚያስረዱት በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተማሪዎች በግለ መር የመማር ብልሃት ተማሪዎች ዓላማዎችን ይነድፋሉ፤ መረጃዎችን ይሰበስባሉ፤ እቅድ ያወጣሉ፤ ያደራጃሉ፤ እንዲሁም ይገመግማሉ።

በሌላ በኩል Shunk & Zimmerman (1994) እንደሚያስረዱት ራስን መምራት በቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ ተማሪዎች ራሳቸውን የሚቆጣጠሩበት እና የሚገመግሙበት ሂደት ነው። ከዚህም ጋር ተያይዞ የተማሪዎች ግለ መርነት የመጻፍ ችሎታቸውን ይተነብያል ተብሎ ይታሰባል። በሌላ አገላለጽ የተማሪዎች የግለ መርነት ክህሎቶች በቋንቋ ትምህርት የሚሰሯቸውን ተግባራት በአወንታዊም ሆነ በአሉታዊ መልኩ ይተነብያሉ እንደማለት ነው።

በአጠቃላይ ከምሁራኑ ከተሰጡት ብዬዎች መረዳት የሚቻለው ግለ መር ፣ ተማሪዎች በቋንቋ ትምህርት ሂደት ራሳቸውን የሚቆጣጠሩበት እና የሚገመግሙበት ተግባር ሲሆን፤ በዚህ ሂደት ውስጥም ዓላማ ከመንደፍ አንስቶ አደራጅቶ እስከመገምገም ድረስ ልዩ ልዩ ሂደቶችን ያልፋሉ።

2.14.3 ግለ ግንዛቤ (Self Concept)

ግለ ግንዛቤ እና ግለ ብቃት የሚሉት ሥነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች በተወሰነ መልኩ ተመሳሳይነት ይስተዋልባቸዋል፤ ሆኖም ዕይታቸው የተለየ መሆኑን የተለያዩ ምሁራን ያስረዳሉ። ከእነዚህም መካከል Pajares and Schunk (2001) እንደሚገልጹት ግለ ግንዛቤ በጥቅል አስተሳሰባዊ እምነቶች ላይ ትኩረት ሲያደርግ፤ ግለ ብቃት ግን ሊለኩ የሚችሉ ዝርዝር ዓላማዎችን ከማከናወን አንጻር የሚታይ ነው። በተመሳሳይ Pajares (2003) እንደሚያስረዱት ግለ ግንዛቤ ተማሪዎች

ለራሳቸው ያላቸውን አጠቃላይ ግምት የሚወስኑበት ሲሆን፤ ግለ ብቃት ግን ተማሪዎች በቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ ካሉ ዝርዝር ዓላማዎች/ተግባራት አንጻር ያላቸውን ችሎታ የሚተነብዩበት ነው። ይህን በምሳሌ ስንመለከተው “በአጠቃላይ በአማርኛ ቋንቋ ጥሩ ጸሀፊ እንደሆንኩ ይሰማኛል” የሚለው ግለ ግንዛቤን ሲወክል፤ “በምጽፍበት ጊዜ በአማርኛ ቋንቋ ሰፊ አግልግሎት ያላቸውን ቃላት እጠቀማለሁ” የሚለው ደግሞ ግለ ብቃትን መሰረት ያደረገ የአጠያየቅ መንገድ ነው።

በአጠቃላይ ግለ ብቃት፤ ግለ ግንዛቤ እና ግለ መር የሚሉት ስነልቦናዊ እሳቤዎች በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የየራሳቸው ፋይዳ አላቸው። እነዚህም ጽንሰ ሀሳቦች የተለያዩ ቢሆንም፤ ከተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከፍተኛ መሆኑ ያመሳስላቸዋል። በዚህ የጥናት ሂደትም የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለመለካት ሶስቱም ስነ ልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦችን መሰረት ያደረጉ ጥያቄዎች ከተለያዩ ምሁራን ተወስደው ተግባር ላይ ሊውሉ ችለዋል።

2.15 ተነሳሽነት ከመጻፍ ክሂል ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ

ተነሳሽነት በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ተጽዕኖ እንዳለው የተለያዩ ምሁራን በካሄዷቸው ጥናቶች ለመግለጽ ችለዋል። እንደ Gardner (1985) አገላለጽ ተነሳሽነት እና የመጻፍ ችሎታ ግንኙነታቸው የጠነከረ እንደሆነ ይገልጻሉ። ይህን ሀሳብ በሚያጠናክር መልኩ Al Shourafa (2012:239) እንደሚገልጹት ተነሳሽነት አወንታዊ በሆነ መልኩ እየጨመረ በሄደ ጊዜ ተማሪዎች ለመጻፍ ትምህርት ሂደት ከፍተኛ ትኩረት እየሰጡ ይሄዳሉ። ነገር ግን የተማሪዎቹ ተነሳሽነት ዝቅተኛ ከሆነ የመጻፍ ክሂልን የመማራቸው ሂደት እየቀነሰ ይሄዳል። ከዚህ ጋር በተያያዘ Gupta and Woldemariam (2011) ተነሳሽነት እና አመለካከት በተማሪዎች የመጻፍ ብልሃት በሚል ርዕስ ጉዳይ በጅማ ዩኒቨርሲቲ በሚገኙ የእንግሊዝኛ ቋንቋ ስነጽሑፍ ተማሪዎች ላይ ባካሄዱት ጥናት ተማሪዎቹ ያላቸው ተነሳሽነት ከፍተኛ በመሆኑ የመጻፍ ብልሃቶችን በተደጋጋሚ እንደሚጠቀሙ ለማሳየት ተችሏል። እነዚህም በተደጋጋሚ ብልሃቶችን የሚጠቀሙ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸው ላይ አወንታዊ ተጽዕኖ እንዳመጣ ጥናቱ አያይዞ አመለክቷል።

ከእነዚህ ከተገኙት ውጤቶች መረዳት የሚቻለው የተማሪዎች ተነሳሽነት ከፍ ባለ ቁጥር የመጻፍ ችሎታቸውም ከፍ እያለ እንደሚሄድ፤ እንዲሁም በተቃራኒው የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ዝቅ እያለ በሄደ ቁጥር በመጻፍ ችሎታቸው ዝቅተኛ ውጤት እንዲመዘገብ አስተዋጽኦ እንደሚያደርግ ነው።

ከመጻፍ ትምህርት ባሻገር በሌሎች የቋንቋ ክህሎች ውስጥም ተነሳሽነት ከፍተኛ ሚና እንዳለው ጥናቶች የሚጠቁሙበት ሁኔታ አለ። ከእነዚህም መካከል Gditawi & Abdul (2011) የተማሪዎችን ተነሳሽነት ከንባብ እና ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ምን እንደሚመስል ባካሄዱት ጥናት ተነሳሽነት ከንባብ እና ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ተዛምዶ እንዳለው ለማሳየት ተችሏል። ከዚህም በተጨማሪ Deci et al. (2004) ባካሄዱት ጥናት እንደሚገልጹት ተነሳሽነት ከተማሪዎች ችሎታ ጋር ከፍተኛ ዝምድና እንዳለው አመለካከተዋል።

ጠቅለል ባለ መልኩ ሲታይ ተነሳሽነት ከውስጥ ስሜት እና ከአካባቢ ሊመነጭ/ሊገኝ የሚችል እንደመሆኑ መጠን በቋንቋ ትምህርት ውስጥም ተማሪዎች ከመጻፍ ክህልም በተጨማሪ በሌሎች ክህሎች ላይ የተማሪዎችን ውጤት ከፍ ወይም ዝቅ ለማድረግ ያለው ተጽዕኖ ከፍተኛ እንደሆነ ነው።

2.16 የቀደምት ሥራዎች ቅኝት

ተግባር ላይ በተመሰረተ የቋንቋ ትምህርት ዙሪያ በሀገር ውስጥ እና በውጭ የተደረጉ ጥናቶች ይገኛሉ። በሀገር ውስጥ እና በውጭ ሀገር የተጠኑ ጥናቶችንም ከትኩረት አቅጣጫቸው እና ካገኟቸው ግኝቶች በመነሳት አሁን ከሚደረገው ጥናት ጋር ያላቸውን ተመሳሳይነት እና ልዩነት ከዚህ ቀጥሎ ለማቅረብ ይሞክራል።

2.16.1 በሀገር ውስጥ የተደረጉ ጥናቶች

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዙሪያ በሀገር ውስጥ ከተደረጉ ጥናቶች መካከል አንዱ የTeshome (1995) ጥናት ነው። የጥናቱ ዋነኛ ዓላማ የአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች ከመዋቅራዊ እና ከተግባር ተኮር ለየትኛው የተሻለ አተያይ እንዳላቸው መፈተሽ መቻል ነው። በዚህም መሰረት ተማሪዎቹ ከመዋቅራዊ ይልቅ፤ ለተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት የተሻለ አተያይ እንዳላቸው በጥናቱ ውስጥ ለመጠቀም ተችሏል።

በሁለተኛነት በሀገር ደረጃ ከተደረጉ ጥናቶች ውስጥ የTagesse (2008) ጥናት የሚጠቀስ ነው። የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት ተግባር ተኮር ትምህርት አተገባበሩ ምን እንደሚመስል መፈተሽ ነው። ከተደረገው ጥናት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተመረጡት ኮሌጆች ተግባር ላይ የተመሰረተ የቋንቋ ትምህርት ውስን በሆነ ሁኔታ ይተገበራል፤ እንዲሁም በአተገባበሩ ሂደት ከተግባር ተኮር መሰረታዊ መርሆች አንጻር የሚታዩ ክፍተቶች እንዳሉ በጥናቱ ውስጥ ለመጠቀም ተችሏል።

በሶስተኛነት ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ጋር የተያያዘው ጥናት የYeshimebet (2009) ጥናት ነው። የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በአርባ ምንጭ መምህራን ኮሌጅ የሚገኙ መምህራን እና ተማሪዎች ለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ያላቸውን ግንዛቤ እና የአተገባበር ሂደታቸውን መፈተሽ መቻል ነው። ከተሰበሰቡት መረጃዎች መረዳት የተቻለው፣ አብዛኞቹ መምህራን እና ከግማሽ በላይ የሚሆኑ ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ግንዛቤ ያላቸው እንደሆነ ነው። ሆኖም ግንዛቤው ቢኖራቸውም በአተገባበር ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች እንዳሉ በጥናቱ ተጠቁሟል።

ከላይ የተጠቀሱት የሁለተኛ ዲግሪ ጥናቶች፣ ከዚህ ጥናት ጋር የሚያመሳስላቸው ዋነኛው ነጥብ፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት ላይ ትኩረት ማድረጋቸው ነው። ሆኖም ቀደም ሲል የተካሄዱት ጥናቶች አሰላዊ ምርምርን የተከተሉ እና በጥቅል የቋንቋ ትምህርት ላይ ተመስርተው አተገባበር እና ግንዛቤን ለመፈተሽ የሞከሩ ናቸው። ስለሆነም ጥናቶቹ የነጻ ተለዋዋጭን (ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ) ውጤታማነትን በተለያዩ የቋንቋ ክህሎች ላይ ተመስርተው በመከራዊ ጥናት መልክ ከማሳየት ይልቅ በጥቅል የቋንቋ ትምህርት ትግበራ እና ግንዛቤ ላይ ያተኮሩ ጥናቶች ናቸው። ይህ ጥናት ግን ከተካሄዱ ጥናቶች በመነሳት የምርምር ዓይነቱን ወደከፊል ፍትነታዊ ዘዴ በመቀየር ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሲማሩ በመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ ለመፈተሽ የተካሄደ ነው።

በሌላ መልኩ ለሶስተኛ ዲግሪ ከተደረጉ ጥናቶች መካከል የMekasha (2005)፣ Meseret (2012) እና Tagese (2015) ጥናቶች የሚጠቀሱ ናቸው።

የMekasha (2005) ጥናት ዋነኛ ዓላማ መምህራን ለእንግሊዝኛ ቋንቋ የማስተማር ሂደት ተግባራትን እንዴት እንደሚነድፉ መፈተሽ ነው። በጥናቱ ውስጥም መምህራን ከትምህርት ደረጃቸው እና ተግባራትን ከመንደፍ አኳያ ካላቸው ልምድ በመነሳት ዲፕሎማ እና ዲግሪ ያላቸው ፣ ሁለተኛ ዲግሪ እየተማሩ ያሉ እና ሁለተኛ ዲግሪያቸውን ያጠናቀቁ መምህራን በሚል ተከፍለዋል። በሶስት ጎራ የተከፈሉት መምህራንም ተግባር እንዲነድፉ የተደረገ ሲሆን፣ ከእነዚህም መካከል ሁለተኛ ዲግሪያቸውን ያጠናቀቁ እና በመማር ላይ ያሉ መምህራን ተግባራትን በጥሩ መልኩ መንደፍ እንደቻሉ በጥናቱ ውስጥ ለማሳየት ተችሏል።

ይህ ጥናት ከMekasha (2005) ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ሁለቱም የቋንቋ ትምህርት ተግባራት ላይ ማተኮራቸው ነው። ሆኖም የMekasha (2005) ጥናት ተግባራትን በመንደፍ ላይ የተመሰረተ ጥናት ሲሆን፣ ይህ ጥናት ግን በማስተማሪያ ዘዴው ላይ ትኩረት ያደረገ መሆኑ ይለየዋል።

ሌላው ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው የMeseret (2012) ጥናት ነው። ጥናቱ በዋነኝነት እንደዓላማ አድርጎ የተነሳው የእንግሊዝኛ ቋንቋ መምህራን እና ተማሪዎች ለተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ያላቸው ግንዛቤ እና የአተገባበር ሂደታቸው ምን እንደሚመስል መፈተሽ ነው። ይህንንም ዓላማ ለማሳካት ጥናቱ ውስን ጥናትን የተከተለ ሲሆን፣ ከተሰበሰበው መረጃ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው መምህራን ስለተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ያላቸው ግንዛቤ የተሻለ ቢሆንም፣ ተማሪዎቻቸው ያላቸው አቅም ዝቅተኛ መሆኑ በክፍል ውስጥ ስኬታማ በሆነ መልኩ መተግበር እንዳልቻሉ የሚያመለክት ነው። ከዚህም በተጨማሪ በዚህ ጥናት ውስጥ የተወሰኑ ተማሪዎች ስለተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ስልጠና እንዲወስዱ ከተደረገ በኋላ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ማሻሻል እንዳመጡ ጥናቱ ይጠቁማል፤ ሆኖም ግን ስልጠናውን ያልወሰዱ ተማሪዎች የመጻፍ ክህል ተግባር ላይ በተመሰረተ ትምህርት መስጠት ያለውን ሚና የተገነዘቡ አይደሉም። በዚህም የተነሳ ተግባር፣ እንደመልመጃ የቋንቋው ህግጋት ላይ የሚያተኩር አድርገው የሚገምቱት ብዙሃኑ እንደሆኑ በጥናቱ ውስጥ ለመሳየት ተችሏል።

ይህንን ጥናት ከMeseret (2012) ጋር የሚያመሳስለው፣ ሁለቱም ጥናቶች ከመጻፍ ትምህርት ጋር በተያያዘ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር አውድ ላይ መመስረታቸው ነው። ሆኖም የMeseret (2012) ጥናት በተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ላይ የመምህራን እና የተማሪዎቹ ግንዛቤ ምን እንደሚመስል የተደረገ አሰሳዊ ጥናት ሲሆን፣ ይህ ጥናት ግን በተማሪዎቹ የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ የሚኖረውን ተጽዕኖ መከራዊ ጥናት የሚፈትሽ መሆኑ ከMeseret (2012) ጥናት እንደሚለይ ያሳያል።

በአጠቃላይ ከላይ የተጠቀሱት የሶስተኛ ድግሪ ጥናቶች ሲታዩ የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ውጤታማነትን በሙከራዊ ጥናት ደረጃ የፈተሹ ጥናቶች አይደሉም። ለመረጃ መስብሰቢያ የተጠቀሙባቸው መሳሪያዎችም የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ከመለካት ይልቅ ግንዛቤን ለመፈተሽ እና መምህራን ለቋንቋ ትምህርት የሚውሉ ተግባራትን የማዘጋጀታቸው አቅምን መፈተሽ ላይ ያነጣጠሩ ጥናቶች ናቸው። ይህ ጥናት ግን የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ ለመፈተሽ የተካሄደ መሆኑ እንዲሁም በሀገርኛ ቋንቋ (በአማርኛ ቋንቋ) ላይ መመስረቱ ከጥናቶቹ እንደሚለይ አመለካከት ነው።

በሀገር ውስጥ ከተደረጉ ጥናቶች መካከል ከዚህ ጥናት ጋራ በዋነኝነት የሚመሳሰለው ከTagesse (2015) ጥናት ጋር ነው። የጥናቱ ዋነኛ ዓላማ እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርትን በተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት ሲማሩ በችሎታቸው እና በግንዛቤያቸው ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ጥናቱም ከተካሄደ በኋላ ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ ላይ አወንታዊ ለውጥ ማምጣት እንደቻለ ለማሳየት ተችሏል። ይህ የተደረገው ጥናትም አሁን ከሚደረገው ጥናት ጋር የሚያመሳስላቸው ሁለቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተጽዕኖ ላይ የተመሰረቱ መሆናቸው ነው። ነገር ግን በሚከተሉት መሰረታዊ ጉዳዮች አሁን የተደረገው ጥናት ማተኮሩ እንደሚለይ ያመለክታል።

- ከተማሪዎች የመጻፍ ክህል በተጨማሪ ተነሳሽነታቸውን የፈተሽ መሆኑ ነው። በዚህም ጊዜ ከተማሪዎቹ የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር የተያያዙ ማለትም፡- ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር የሚሉት ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች በዚህ ጥናት ውስጥ ትኩረት የተሰጣቸው መሰረታዊ ጉዳዮች ናቸው።
- የተደረገው ጥናት በውጭ ቋንቋ ላይ የተሰራ መሆኑ እና ይህ ጥናት ግን በአማርኛ ቋንቋ ላይ መመስረቱ የሚለያዩበት ሌላኛው መሰረታዊ ጉዳይ ነው። ቀደም ሲል በNunan (2004:67)፣ Leaver and Kaplan (2004:57) እና Van Le (2014:3) ባጠኑት ጥናት ውስጥ ለመግለጽ እንደሞከሩት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ማንኛውንም ክህል በማስተማር ሂደት ውስጥ የቋንቋ ችሎታ፣ የተማሪዎች እና የመምህሩ ግንዛቤ፣ ወዘተ... ተጽዕኖ እንዳላቸው ያስረዳሉ። በተለይም ከቋንቋ ችሎታ አንጻር፣ ታላሚውን ቋንቋ እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ እንደሚኖር

ከጥናታቸው በመነሳት ገልጸዋል። ከዚህም መገንዘብ የሚቻለው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ በአተገባበር ሂደት በተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ላይ እንደሚወሰን ነው። በመሆኑም ጥናቱ አማርኛን እንደአፍመፍቻ ቋንቋ በሚማሩ ተማሪዎች ላይ የተመሰረተ መሆኑ ከTagesse (2015) ጥናት ይለየዋል።

- የTagesse (2015) ጥናት አጠቃላይ የመጻፍ ችሎታ ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። ይህ ጥናት ግን የመጻፍ አላባውያንን ወስዶ ውጤታማነታቸውን ለመፈተሽ የተካሄደ ነው። በመሆኑም ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቃላት እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር የሚነሱ የመጻፍ አላባውያንን በመውሰድ ከልምምዱ በፊት እና በኋላ የሚደርስባቸውን ተጽዕኖ ይህ ጥናት ትኩረት ያደረገበት መሰረታዊ ጉዳይ ነው።
- ቀደም ሲል የተጠናው ጥናት ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ሳይደረግ በሙከራዊ ጥናት የቀረበ ነው። ማለትም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር በዩኒቨርሲቲ ደረጃ ይተግበር-አይተግበር ሳይረጋገጥ ነው ሙከራዊ ጥናቱ የተካሄደው። ይህ ደግሞ በሚደረገው ሙከራዊ ጥናት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊኖረው ይችላል። አሁን የተደረገው ጥናት ግን መነሻ ያደረገው ቅድመ ዳሰሳዊ መሆኑ ከተጠናው ጥናት እንደሚለይ ያመለክታል።
- ከዚህ በተጨማሪ ይህ ጥናት በዘጠነኛ የክፍል ተማሪዎች ላይ ትኩረቱን ያደረገ ሲሆን፣ የTagesse (2015) ጥናት ግን በዩኒቨርሲቲ ደረጃ የተጠና ነው። በመሆኑም በመካከለኛ የክፍል ደረጃዎች ላይ በሚገኙ ዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ትኩረት ያደረገ ጥናት መሆኑ ቀደም ሲል ከተጠናው ጥናት ይለየዋል።

2.16.2 በውጭ ሀገራት የተደረጉ ጥናቶች

ከላይ ከተደረጉት ጥናቶች በተጨማሪ፣ በውጭ ሀገራት ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው የMarashi and Dadari (2012) ጥናት ነው። የጥናቱ ዋና ዓላማም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የመጻፍ ብቃታቸውን እና የፈጠራ ችሎታቸውን ከማሻሻል አንጻር የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። በጥናቱ ውስጥም ዋነኛ ተተኪሪ የሆኑት 56 ሴት ኢራናውያን ተማሪዎች ናቸው። ተማሪዎቹም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ሆነው እንዲከፈሉ ከተደረገ በኋላ ቅድመ የመጻፍ ክህል ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል። ሁለቱም ቡድኖች ተመሳሳይ የመጻፍ ትምህርት ተግባራት ለአስራ ስምንት ክፍለ ጊዜያት በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ በተግባር ተኮር የቋንቋ

ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በድኅረ ፈተና ጉልህ ልዩነት ማሳየት ችለዋል።

ይህ ጥናት ከMarashi and Dadari (2012) ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ሁለቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን እንደነጻ ተለዋዋጭ ወስደው በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ፍትነታዊ በሆነ ዘዴ መፈተሽ መቻላቸው ነው። ሆኖም ጥናቱ በሴት ተማሪዎች ላይ ብቻ ያተኮረ መሆኑ፣ በውጭ ቋንቋ ላይ የተመሰረተ መሆኑ እንዲሁም በውጭ ሀገር መጠናቀቅ ከዚህ ጥናት የሚለይበት መሰረታዊ ጉዳይ ነው።

ሌላው ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው የSabet et al. (2014) ጥናት ሲሆን፣ የጥናቱ ዋነኛ ዓላማም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን፣ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነታቸው እና መጣጥፍ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማሻሻል የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ጥናቱም ኢራን ውስጥ የተካሄደ ነው። ጥናቱ በዋነኝነት ዓላማ አድርጎ የተነሳው እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሲማሩ በመጻፍ ተነሳሽነታቸው እና መጣጥፍ የመጻፍ ችሎታ ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ የሚፈትሽ ነው። ይህንንም ዓላማ ለማሳካት 68 ተማሪዎች በጥናቱ ውስጥ እንዲካተቱ ከተደረገ በኋላ 32 ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ ሌሎች 36 ተማሪዎች ደግሞ በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ለ8 ክፍለ ጊዜ እንዲማሩ ተደርገዋል። ከልምምዱም በኋላ በሁለቱ ቡድን ውስጥ የተካተቱት ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለመለካት የጽሑፍ መጠይቅ ቀርቦላቸዋል፤ እንዲሁም መጣጥፍ እንዲጽፉ ተደርገዋል። የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት ተማሪዎች ተነሳሽነታቸው እንደጨመረ እና መጣጥፍ የመጻፍ ችሎታቸውም እንደተሻሻለ ያሳያል። ከዚህ ጋር በተያያዘም የመጻፍ ተነሳሽነታቸው እና ችሎታቸው ጉልህ የሆነ ተዛምዶ እንዳለ ጥናቱ ለማሳየት ችሏል።

ይህ ጥናት ከSabet et al. (2014) ጥናት ጋር የሚያመሳስለው በተነሳሽነት እና በመጻፍ ችሎታ ላይ የተመሰረቱ መሆናቸው ነው። ነገር ግን አሁን የሚደረገው ጥናት ከመጣጥፍ ውጪ ባሉ የመጻፍ ድርሰቶች ላይ በማተኮር የመጻፍ ክህልን ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቃላት እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር የሚፈትሽ መሆኑ፣ በአማርኛ ቋንቋ ላይ መመስረቱ እንዲሁም ጥናቱ የተካሄደበት አውድ የተለያየ መሆኑ ከተደረገው ጥናት ይለየዋል።

ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው ሌላኛው ጥናት የMin (2014) ሥራ ነው። ጥናቱ ዋነኛ ዓላማ አድርጎ የተነሳው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በኮሌጅ አውድ ውስጥ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ያለውን ውጤታማነት መፈተሽ ሲሆን፤ የተጠናው ደግሞ ቻይና ውስጥ ነው። በዚህ ጥናትም እንግሊዝኛን እንደዋና ትምህርት የማይማሩ(እንደአንድ የትምህርት ዓይነት የሚማሩ) የኮሌጅ ተማሪዎችን በመውሰድ ተግባር ላይ የተመሰረተ ቋንቋ ማስተማር የሚኖረውን ተጽዕኖ ፍትነታዊ በሆነ መልኩ ለማጥናት ተሞክሯል። ከተደረገው የሙከራ ጥናትም ተግባር ላይ የተመሰረተ ቋንቋ ማስተማር የእንግሊዝኛ ኮርስን እንደአንድ የትምህርት ዓይነት ለሚወስዱ ተማሪዎች የመጻፍ ክሊላቸው እንዲሻሻል አወንታዊ የሆነ ውጤታማነት እንዳለው ለማሳየት ተችሏል።

አሁን የተደረገው ጥናት ከ Min (2014) ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ሁለቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክሊል ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ ከፊል ፍትነታዊ በሆነ መልኩ በመፈተሽ ላይ ያተኮሩ መሆናቸው ነው። ነገር ግን ይህ ጥናት ከመጻፍ ክሊል በተጨማሪ ተነሳሽነትን መፈተሽ፤ በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ መመስረቱ እንዲሁም ቀደም ሲል ከተጠናው አውድ ውጪ የተጠና መሆኑ ከMin (2014) ጥናት እንደሚለይ ያሳያል።

ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው ሌላኛው ጥናት የZhaochun (2015) ጥናት ነው። የጥናቱ ዓላማም፤ እንግሊዝኛ ቋንቋን እንደዋና የሚማሩ የቻይና ተማሪዎች ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመጻፍ ትምህርት ያለውን ሚና ማጥናት ነው። ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች ለሁለት እንዲከፈሉ ከተረገ በኋላ አንደኛው የሙከራ፤ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን እንዲሆኑ ተደርጓል። በቅድመ የመጻፍ ክሊል ፈተና ተቀራራቢ አማካይ ያስመዘገቡት ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ከተማሩ በኋላ፤ በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸው መሻሻል እንደቻለ ጥናቱ ይጠቁማል። የZhaochun (2015) ጥናት ከእዚህ ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ሁለቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ያለውን ተጽዕኖ የሚፈትሹ መሆናቸው ነው። ሆኖም ይህ ጥናት በኢትዮጵያ አውድ ላይ ተመስርቶ የተካሄደ መሆኑ እና በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ላይ ያተኮረ መሆኑ ከZhaochun (2015) ጥናት እንደሚለይ ያሳያል።

ሌላው ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው የNasution and Siregar (2009) ጥናት ነው። የጥናቱ ዓላማ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን፣ የመጻፍ ክህል ችሎታ ለማሻሻል የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ጥናቱ ተተኪሪ ያደረገው 60 ተማሪዎችን ነው። ተማሪዎቹ ለሁለት እንዲከፈሉ ከተደረገ በኋላ አንደኛው የሙከራ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆነው ተመርጠዋል። በመቀጠል ሁለቱም ቅድመ ፈተና ተፈትነው በቡድኖቹ መካከል ተመጣጣኝ የመጻፍ ችሎታ እንዳላቸው ከተረጋገጠ በኋላ የሙከራ ቡድኑ በተገባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ በተለምዶ የማስተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ክህልን እንዲማሩ ተደርጓል። ከልምምዱ በኋላ በተፈተኑት ድገረ የመጻፍ ክህል ፈተና ፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የላቀ ውጤት በማምጣታቸው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ለመጻፍ ክህል ያለው ውጤታማነት ከፍተኛ እንደሆነ በጥናቱ ለማሳየት ተችሏል። ይህ ጥናት ከNasution and Siregar (2009) ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ በከፊል ፍትነታዊ ጥናት ማሳየቱ ነው። ሆኖም ጥናቱ የተካሄደበት ቦታ እና የጥናቱ ተተኪሪዎች መለያየት በሁለቱ ጥናቶች መካከል ያለ መሰረታዊ ልዩነት ነው።

Rashid (2017) ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው ሌላኛው ጥናት ነው። የጥናቱ ዋነኛ ዓላማም የተማሪዎችን ትረካዊ የመጻፍ ክህልን ከማሻሻል አንጻር የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውጤታማነት መፈተሽ ነው። በጥናቱ ውስጥ ዋነኛ ተተኪሪ የሆኑት የሁለተኛ ድግሪ ተማሪዎች ናቸው። ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች ለሁለት እንዲከፈሉ ከተረገ በኋላ አንደኛው የሙከራ፣ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን እንዲሆኑ ተደርጓል። በቅድመ የመጻፍ ክህል ፈተና ተቀራራቢ አማካይ ያስመዘገቡት ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ከተማሩ በኋላ፣ በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታቸው መሻሻል እንደቻለ ጥናቱ ይጠቁማል። ከዚህም በተጨማሪ የተማሪዎቹ ግንዛቤ አወንታዊ በሆነ መልኩ ማሻሻልን እንዳሳየ ጥናቱ ይጠቁማል። Rashid (2017) እና ይህ ጥናት የሚመሳስላቸው ሁለቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ያለውን ተጽዕኖ የሚፈተሹ መሆናቸው ነው። ሆኖም ይህ ጥናት በኢትዮጵያ አውድ ላይ ተመስርቶ የተካሄደ መሆኑ እና በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ላይ ያተኮረ መሆኑ Rashid (2017) ጥናት እንደሚለይ የሚያመልክት ነው።

በውጭ ሀገራት ከተጠኑ ጥናቶች መካከል የሚጠቀሰው ሌላኛው Murad (2009) በሚል ርዕስ ለሶስተኛ ዲግሪ ያቀረበው ጥናት ነው። የጥናቱ ዋነኛ ዓላማ አድርጎ የተነሳው በእስራኤል ውስጥ እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ የሚማሩ የእስራ አንደኛ ክፍል ፍልስጤማውያን ተማሪዎችን በመውሰድ የንግግር ክሂል በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ያለውን ተጽዕኖ እና ተማሪዎቹ ስለእንግሊዝኛ ቋንቋ ያላቸውን አመለካከት መፈተሽ ነው። በጥናቱ ውስጥም የተሳተፉት ተማሪዎች ብዛት ዘጠና አንድ ሲሆኑ ከእነዚህም ውስጥ ሰላሳ ሰባቱ ወንዶች እና ሀምሳ አራቱ ሴቶች ናቸው። ከተደረገውም ጥናት የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የንግግር ክሂልን ከተማረ በኋላ ለእንግሊዝኛ ቋንቋ ትምህርት አወንታዊ አመለካከት ማሳየት እንደቻለ ነው። እንዲሁም ከጾታ አኳያ የሙከራ ቡድኑ ሲታይ፣ ሴቶች ከወንዶች በተሻለ መንገድ የንግግር ክሂላቸው አወንታዊ በሆነ መልኩ መሻሻል እንዳሳየ ጥናቱ ያመለክታል።

የKasap (2005) ጥናት ከዚህ ጥናት ጋር ተያያዥነት የሚታይበት ሌላኛው ጥናት ነው። የጥናቱ ዋነኛ ዓላማ፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር የንግግር ክሂልን ከማዳበር አኳያ ያለውን አስተዋጽኦ መፈተሽ ነው። ጥናቱ ከፊል ሙከራዊ በመሆኑ ተሳታፊ የሆኑት ተማሪዎች በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድን እንዲከፈሉ ተደርጓል። እነዚህም ሁለት ቡድኖች የቅድመ እና የድኅረ ቃል ፈተና ላይ እንዲፈተኑ የተደረገ ሲሆን፣ የሙከራ ቡድኑ ደግሞ ከፈተናው በተጨማሪ በጽሑፍ እና በቃለ መጠይቅ ተሳታፊ ሆኗል። የተደረገውም ጥናት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ የሚገኙ ተማሪዎች የንግግር ክሂልን ከማዳበር ረገድ አወንታዊ የሆነ የጉልህነት ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል። ይህም የሚያመለክተው በመደበኛው(የቁጥጥር ቡድኑ) እና በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር (በሙከራ ቡድኑ) የተማሩት ተማሪዎች ከድኅረ ፈተናው በኋላ መሻሻልን እንዳሳዩ ነው።

ከላይ ከተጠቀሱት ሁለት ጥናቶች አሁን ከተደረገው ጥናት ጋር የሚያመሳስላቸው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን እንደነጻ ተለዋዋጭ በመውሰድ ሙከራዊ ጥናት ላይ ማተኮራቸው ሲሆን፣ አሁን ከተደረገው ጥናት የሚለዩባቸው መሰረታዊ ጉዳይ ደግሞ ጥናቶቹ በንግግር ክሂል ላይ የተፈተሹ ሲሆኑ፣ ይህ ጥናት ግን በመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ የፈተሽ መሆኑ ነው።

Tifarlioglu and Basaran (2007) ሌላው ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው ነው። ጥናቱ ዓላማ አድርጎ የተነሳው ተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ክንውኖች የአንብቦ መረዳትን ከማሻሻል ረገድ የሚኖራቸውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። በጥናቱ ሂደትም የአንብቦ መረዳት ትምህርትን በቁጥጥር ቡድኑ የሚገኙ ተማሪዎች በመደበኛው ትምህርት፣ በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የተመደቡት ደግሞ በተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ክንውኖች እንዲማሩ ተደረገ። ከተደረገውም ጥናት መረዳት እንደተቻለው በተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ክንውኖች የተማሩት ተማሪዎች (የሙከራ ቡድኑ) የአንብቦ መረዳት ችሎታቸው መሻሻልን እንዳሳዩ ጥናቱ ለመጠቀም ችሏል። ይህ ጥናት አሁን ከተካሄደው ጥናት ጋር የሚመሳሰለው ተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ላይ ማተኮሩ ሲሆን፣ የሚለይበት ደግሞ የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለመለካት የሞከረ መሆኑ እና ይህ ጥናት ግን የመጻፍ ችሎታን እና ተነሳሽነትን በመለካት ላይ ማተኮሩ ነው።

ከላይ ከተጠኑት ጥናቶች በተጨማሪ ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያለው የMuhaimed (2013) ጥናት ነው። ይህ ጥናት የሶስተኛ ዲግሪ ጥናት ሲሆን፣ ዋነኛ ዓላማውም ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር እና ከመደበኛው የማስተማር ሂደት የትኛው አንደኛ ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተማሪዎች አስፈላጊ ሊሆን ይችላል? የሚለውን ሙከራዊ በሆነ መልኩ ማረጋገጥ ነው። ይህንንም ለማሳየት ከቋንቋ ክህሎች ውስጥ አንብቦ መረዳትን በመውሰድ የተማሪዎቹን ችሎታ ከማሻሻል አኳያ መደበኛው የማስተማር ሂደትን እና ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን ለማነጻጸር ተችሏል። ይህም ከፊል ፍትነታዊ በሆነ መልኩ ተከናውኗል። የቁጥጥር ቡድኑ በመደበኛው፣ የሙከራው ቡድኑ ደግሞ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር አንብቦ መረዳት ትምህርትን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የድኅረ ፈተና ውጤታቸው ከቅድመ ፈተና ውጤታቸው አኳያ ሲታይ መሻሻልን እንዳሳዩ ለማረጋገጥ ተችሏል። በመሆኑም የተማሪዎችን የአንብቦ የመረዳት ችሎታን ከማሻሻል አኳያ ከመደበኛው የትምህርት አሰጣጥ ይልቅ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር የተሻለ እንደሆነ ጥናቱ አመላክቷል።

የMuhaimed (2013) ጥናት፣ አሁን ከተካሄደው ጥናት ጋር የሚያመሳስለው ሁለቱም የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ተጽዕኖን ከፊል ፍትነታዊ በሆነ መልኩ በመፈተሽ ላይ ማተኮራቸው ነው። ነገር ግን የMuhaimed (2013) ጥናት አንብቦ መረዳትን በጥገኛ ተላውጦ ወስዶ በነጻ ተለዋዋጭ(ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር) የሚደርስበትን ተጽዕኖ ሲፈትሽ፣ ይህ ጥናት ግን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሊደርስባቸው የሚችለውን የተጽዕኖ ደረጃ የፈተሽ መሆኑ በመካከላቸው ልዩነት እንዳለ ያሳያል።

ከላይ ከተጠቀሱት ጥናቶች በተጨማሪ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴን ውጤታማነት የፈተሹ ሌሎች ጥናቶች አሉ። ከእነዚህም መካከል የSarani and Sahebi (2012) እና Jurcenko (2015) ጥናቶች ይጠቀሳሉ። በእነዚህ ጥናቶች ውስጥ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የቃላት ችሎታ ለማሻሻል ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው አሳይተዋል። በሌላ መልኩ የTale and Goodarzi (2015) እና Namazian Dost et al. (2017) ጥናቶች ከዚህ ጥናት ጋር ተያያዝነት ያላቸው ሲሆን፣ ዋነኛ ትኩረታቸው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የሰዋስው ዕውቀት ከማሻሻል አንጻር ያለውን አስተዋጽኦ መፈተሽ ነው። ያገኟቸው ውጤቶችም እንዳሳዩት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የሰዋስው ዕውቀት ከማሻሻል አንጻር አወንታዊ ሚና እንዳለው ነው።

2.17 የጥናቱ ጽንሰ ሀሳባዊ ማሕቀፍ

የቋንቋ መማር ንድፈሀሳብ በዋነኝነት ስነልቦናዊ እና ማህበረ ባህላዊ ተብሎ ይከፈላል። ስነልቦናዊ ንድፈሀሳብ ተግባር፣ ከግንዛቤ ወይም ከአዕምሯዊ ሂደት ጋር የተቆራኝ እንደሆነ የሚያምን ነው። ይህም ንድፈሀሳብ በውስጡ ተራክቧዊ መላምት፣ ግንዛቤያዊ መላምት እና ተግባራዊ ውጤታማነትን የሚሉትን ይዟል (Claros 2008) ።

እንደተራክቧዊ መላምት አተያይ፣ ግብዓት ለቋንቋ ትምህርት ወሳኝ ነው፤ ሆኖም ግብአቱ በተራክቦ ሊደገፍ ይገባል። በሌላ መልኩ ግንዛቤያዊ አቀራረብ አንዱ የስነልቦናዊ ቋንቋ ንድፈሀሳብ ሲሆን፣ የተማሪዎችን ችሎታ ከርቱዕነት፣ ከትክክለኝነት እና ከውስብስብነት አኳያ የሚያይ ነው። ርቱዕነት ተማሪዎች በዕውኑ አለም ውስጥ ተግባራት ለመፍጠር ያላቸውን አቅም/ችሎታ የሚመለከት ሲሆን፣ ትክክለኝነት ደግሞ ተማሪዎች የታላሚውን ቋንቋ ባህል በጠበቀ መልኩ የመጠቀም ችሎታቸውን የሚያሳይ ነው። ከዚህ በተጨማሪ ውስብስብነት በቋንቋ ትምህርት የሚኖሩ ተላውጦዎችን ይመለከታል። እነዚህ ሶስቱ መሰረታዊ ጽንሰ ሀሳቦች

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የራሳቸው ተጽዕኖ ይኖራቸዋል። ለምሳሌ በቋንቋ ትምህርት ሂደት ርቱዕነት ላይ ትኩረት የሚደረግ ከሆነ ተማሪዎቹ ፍቺ ላይ እንዲያተኩሩ ማድረግ ያስፈልጋል። በሌላ መልኩ ትክክለኝነት እና ውስብስብነት ላይ እንዲተኮር ከተፈለገ መዋቅር ላይ ትኩረት ያደረገ ተግባር ላይ መመስረት ተገቢነት ይኖረዋል። በሶስተኛ ደረጃ በስነልቦናዊ የቋንቋ ንድፈሀሳብ ውስጥ የሚካተተው የተግባቦታዊ ውጤታማነት አተያይ ሲሆን ያስተዋወቀው ደግሞ Yule (1997) ነው። በዚህ አተያይ መሰረት የተግባር ሂደቶች ለተግባቦታዊ ውጤታማነት አስተዋጽኦ ያደርጋሉ። ሆኖም ግን ስነልቦናዊ የቋንቋ ትምህርት አተያይ ትኩረት የሰጠው በዋነኝነት ለውስጣዊ ሁኔታ እንጂ ለውጫዊ ሁኔታ አይደለም በማለት Vygotsky (1978) ትችት አንጻባርቀዋል። ይህም ሁኔታ ለማህበራዊ ባህላዊ ንድፈሀሳብ ተጠናክሮ መምጣት ምክንያት ሊሆን ችሏል።

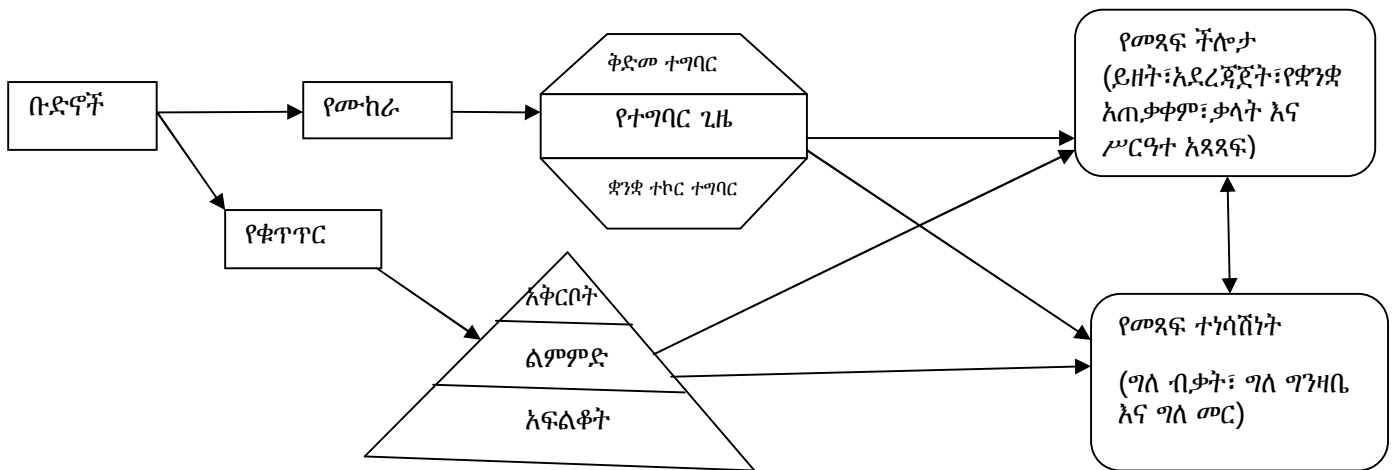
ማህበራዊ-ባህላዊ የቋንቋ መማር ንድፈሀሳብ የተዋወቀው በሩሲያዊው Vygotsky ነው። እንደ Vygotsky (1978) አገላለጽ ተራክቦ(የቋንቋ አጠቃቀም) ለቋንቋ ትምህርት አንዱ እና ዋነኛው ነው። ስለሆነም ውጫዊ ተግባራት እና ማኅበራዊ ክንውኖች ለአዕምሯዊ ሂደቶች ምንጭ ናቸው። ለምሳሌ ተማሪዎች እርስበርስ መስተጋብር ሲፈጥሩ አዕምሯቸው እየተነቃቃ ይሄዳል። በመሆኑም በቋንቋ ትምህርት ሂደት ተማሪዎች ተግባራቱን ሊያከናውኑ የሚችሉት ከቀደመ እውቀታቸው እና ከመሰረቱት ልምድ በመነሳት ነው።

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር የማህበራዊ ባህላዊ ትውረትን መሰረት ያደረገ እንደሆነ Ellis (2003:175) ይገልጻሉ። ይህ ጥናትም የማኅበራዊ ባህላውያን (Socio-Cultural) ገጽታ የሆነውን የግንባታውያን (Constructivist) የመማር ንድፈሀሳብን ይከተላል። በዚህ ንድፈሀሳብ መሰረት ሰዎች በአካባቢያቸው ከሚያዩዋቸው ነገሮች(እርስ በርስ ከሚፈጥሩት ተራክቦ) በመነሳት በእራሳቸው እውቀታቸውን እያሻሻሉ ይሄዳሉ (Brown 2000:11)። ይህም በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ሲታይ ለመማር ማስተማሩ ሂደት የሚዘጋጁት ተግባራት የታላሚውን ቋንቋ ማህበረሰብ ባህል፣ እሴት፣ ወዘተ... መሰረት ተደርገው ይዘጋጃሉ። በትምህርቱ ሂደትም ተማሪዎች ከእውናዊ የቋንቋ አጠቃቀም በመነሳት ከክፍል ጓደኞቻቸው ወይም ከመምህራቸው ጋር የሚያከናውኗቸው መስተጋብሮች ለተፈላጊው ክህል መሻሻል አስተዋጽኦ ይኖረዋል።

በዚህ ንድፈሀሳብ መሰረት፣ ትርጉም ያለው እውቀት የሚገኘው ሰዎች በአካባቢያቸው ከሚያገኟቸው ሰዎች ጋር እርስበርስ በሚያደርጉት የተራክቦ ሂደት ነው። ይህ የተራክቦ ሂደትም ግንዛቤን ለማግኘት እንዲሁም ትንታኔን ለመስጠት ያስችላል (Brown 2000:11)።

በመሆኑም እውቀት ቀላል በሆነ መልኩ ከመምህራን ወደተማሪዎች የሚተላለፍ ሳይሆን፤ ተማሪዎቹ ራሳቸው በአዕምሯቸው ተጠቅመው በትምህርቱ ሂደት በንቃት እየተሳተፉ የሚሄዱበት ነው። ንድፈሀሳቡ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ሲታይ ለመማር ማስተማሩ ሂደት የሚዘጋጁት ተግባራት የታላሚውን ቋንቋ ማህበረሰብ ባህል፣ እሴት፣ ወዘተ... መሰረት ተደርገው ይዘጋጃሉ። በትምህርቱ ሂደትም ተማሪዎች ከእውናዊ የቋንቋ አጠቃቀም በመነሳት ከክፍል ጓደኞቻቸው ወይም ከመምህራቸው ጋር የሚያከናውኗቸው መስተጋብሮች ለተፈላጊው ክህል መሻሻል አስተዋጽኦ ይኖረዋል። በመማር ማስተማር ሂደቱም ተማሪዎቹ ዋና ተዋናይ ሲሆኑ፣ መምህሩ ደግሞ የማመቻቸት ተግባርን ይወጣል። በዚህም መሰረት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ መነሻ የሚያደርገው የማህበረሰቡን የቋንቋ አጠቃቀም መሆኑ እና ተማሪዎቹ ሂደታዊ በሆነ መልኩ እንዲለማመዱ ዕድል መፍጠር መቻሉ፣ ይህ ጥናት የማኅበረ ባህላዊ ንድፈሀሳብን ላይ እንደተመሰረተ መገንዘብ ይቻላል። ከዚህ በታችም የቀረበው ሥዕላዊ መግለጫ ጥናቱ የሚከተለውን አጠቃላይ ጽንሰ ሀሳባዊ ማዕቀፍን የሚያመለክት ነው።

ምስል 2.3 :- የጥናቱ ጽንሰ ሀሳባዊ ማሕቀፍ



ከላይ የቀረበው ሥዕላዊ መግለጫ የሚያሳየው አጠቃላይ የጥናቱን ጽንሰ ሀሳባዊ ማዕቀፍን ነው። ማዕቀፉ በዋነኝነት መነሻ ያደረገው የWillis (1996:135) ሞዴልን ነው። በዚህም መሰረት በጥናቱ ሂደት ተተኪሪ የሆኑት ሁለት ቡድኖች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴ እንዲማሩ ከተደረጉ በኋላ በመጻፍ ክህላቸው እና ተነሳሽነታቸው ላይ ተጽዕኖ ማድረግ አለማድረጋቸውን ለመፈተሽ ተችሏል። በስዕላዊ መግለጫው ቀስት አመልካች መስመሮች ሆነው የሚታዩት የጥናቱ ተተኪሪዎችን ፣ በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ላይ የአተገባበር ሂደቱ እንደተከናወነ እና

በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የተማሩት ተማሪዎች በጥገኛ ተላውጦዎቹ ላይ ተጽዕኖ መፍጠር እንደሚችሉ ለማሳየት ነው።

በመሆኑም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የሚማሩት የመጻፍ ክሂልን ቢሆንም የሚከተሉት የማስተማሪያ ዘዴ ግን የተለያዩ አቀራረብን የተከተለ ነው። በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የተካተቱ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን እንዲማሩ ሲደረግ፣ ሞዴሉ ከWillis (1996) ላይ ተወስዷል። በሌላ በኩል የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዷዊ የማስተማሪያ ዘዴ ትምህርታቸውን ተከታትለዋል።

ምዕራፍ ሶስት

የጥናቱ ንድፍ እና የአጠናን ዘዴ

3.1 መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ውስጥ ጥናቱ የተከተለውን ንድፍ እና የአጠናን ዘዴ እና የቅድመ ናሙና የፍተሻ ጥናት እና የናሙና ጥናት ቀርቧል። በመሆኑም ጥናቱ የተከተለውን የንድፍ ዓይነት፣ የትምህርት ቤት እና የተማሪዎች አመራረጥ፣ የመረጃ መስብሰቢያ መሳሪያዎች፣ ቅድመ ናሙና ጥናት፣ የማስተማር ትግበራ፣ የማስተማሪያ ጽሑፎች አዘገጃጀት፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ፈተና ለማረም ተግባር ላይ የዋሉ መስፈርቶች፣ የጥናቱ አሠራር ቅደም ተከተል፣ የመረጃ አተናተን ዘዴ፣ በጥናቱ የተተኮረባቸው ተለዋዋጮች፣ የጥናቱ ስነ ምግባራዊ ሁኔታ እንዲሁም ከናሙና ጥናቱ የተገኙ ትምህርቶች በተመለከተ በዝርዝር እንደሚተከለው ለማሳየት ተችሏል።

3.2 የጥናቱ ንድፍ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ተግባር ተኮር የማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የሚያሳድረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ለማሳካት ጥናቱ በመረጃ መስብሰብ እና በአተናተን ሂደት መጠናዊ የምርምር ሂደትን የተከተለ ከፊል ፍትነታዊ ጥናትን ተግባር ላይ አውሏል።

በዚህ ጥናት ተግባር ላይ የዋለው ዓብይ የአጠናን ዘዴ መላምቶችን በመምታት ትክክለኝነታቸውን በማረጋገጥ እና በማፍረስ ላይ ሲሆን፣ ይህንንም ዓላማ ለማሳካት ከፊል ፍትነታዊ ዘዴን ተግባራዊ አድርጓል። ከፊል ፍትነታዊ የምርምር ዘዴ ላይ የተመሰረተ በመሆኑም የቅድመ እና የድኅረ ትምህርት ፈተና ሂደትን ሊከተል ችሏል። ይህ የአጠናን ዘዴ ሁለት ተተኪሪ ቡድኖች ምንም ሳይማሩ በወሰዱት ፈተና እና በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በሚወስዱት ፈተና የሚያሳዩት የችሎታ ልዩነት በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ የሚያመለክት ነው። Qasim et al. (2014) እንደሚገልጹት የሁለት ቡድን ቅድመ እና ድኅረ ትምህርት ፈተና ስልት አንድ አዲስ የማስተማሪያ ዘዴ ፍትነታዊ በሆነ መልኩ ሥራ ላይ በሚውልበት ጊዜ በሁለት ተተኪሪ ቡድኖች መካከል የታየ የውጤት ለውጥ ካለ የሚገመገምበት

ነው። በመሆኑም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ አዲስ የማስተማሪያ ዘዴ እንደመሆኑ መጠን ሙከራዊ ጥናቱ ተተኪሪ በሆኑ ተማሪዎች ላይ ቅድመ እና ድኅረ ፈተና በመስጠት ውጤታቸውን ለመፈተሽ ተሞክሯል።

3.3 የትምህርት ቤት እና የተተኪሪዎች አመራረጥ

በአማራ ክልል ሰሜን ሸዋ ዞን ከሚገኙ ትምህርት ቤቶች መካከል በአመቺ የናሙና ዘዴ የሸዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት፣ ለጥናቱ እንዲመረጥ ተደርጓል። ትምህርት ቤቱ የተመረጠበት ዋነኛ ምክንያት ጥናቱ፣ ከፊል ፍትነታዊ እንደመሆኑ መጠን የትምህርት ቤቶችን ልዩ ትብብር እና ሌሎች ድጋፍ የሚያስፈልጉ አስተዳደራዊ ጉዳዮችን የሚጠይቅ በመሆኑ እና ተመራማሪውም እነዚህን ድጋፎች በትምህርት ቤቱ ውስጥ እንደሚያገኝ ማሰብ በመቻሉ ነው። በትምህርት ቤቱ ውስጥም ከዘጠኝ እስከ አስራ ሁለት ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል ዘጠነኛ ክፍል በአመቺ የናሙና ዘዴ ተመርጧል።

ዘጠነኛ ክፍል በአመቺ የናሙና ዘዴ የተመረጠበት ምክንያት አስር እና አስራ ሁለት የሚማሩ ተማሪዎች ሀገር አቀፍ ፈተና የሚፈተኑ ከመሆናቸው ጋር በተያያዘ ለጥናቱ ትኩረት ላይሰጡት ይችላሉ በሚል ምክንያት ነው። ከዚህ በተጨማሪም አስራ አንደኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋን በትምህርትነት ቢማሩትም፣ ሀገር አቀፍ ፈተና ላይ እንደማይፈተኑት ስለሚያውቁ ለጥናቱ የሚሰጡት ትኩረት አነስተኛ ሊሆን እንደሚችል ታስቦ ነው። በመሆኑም በሙከራዊ ጥናቱ በትምህርት ቤቱ ውስጥ ዘጠነኛ ክፍልን ከሚማሩ ህያ አራት ምድቦች መካከል በአንድ መምህር የሚማሩ ሶስት ምድብ ተማሪዎች በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልት ሊመረጡ ችለዋል። ሶስት ምድብ ተማሪዎች የተመረጡበት ምክንያት ቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና ተፈትነው ተቀራራቢ አማካይ ውጤት የሚያስመዘግቡ ሁለት ምድቦችን ለመምረጥ ሲባል ነው። እንዲሁም በአንድ መምህር የሚማሩ ተማሪዎች በናሙናው ሂደት ትኩረት እንዲሰጠው የተፈለገበት ምክንያት ከመምህራን ችሎታ መለያየት አንጻር ሊከሰቱ የሚችሉ ልዩነቶችን ለማጥበብ ሲባል ነው። ስለሆነም ከሶስቱ ምድቦች መካከል በአማካይ ተቀራራቢ የሆኑ ሁለት ምድቦች እንዲወሰዱ ከተደረገ በኋላ፣ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት አንዱ የሙከራ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆኖ ተመርጧል።

3.4 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ የተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተግባር ላይ ውለዋል። ከዚህ በታች የቀረቡትም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በሙከራዊ ጥናቱ ሂደት ጥቅም ላይ የዋሉ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ናቸው።

3.4.1 ፈተና

ፈተናው ሁለት ዓላማዎችን የያዘ ነው። የመጀመሪያው ቅድመ ፈተና ሲሆን ዋነኛ ዓላማውም ተማሪዎች ከጥናቱ በፊት ከመጻፍ ክህል አንጻር ያላቸው የችሎታ ደረጃ ተመጣጣኝ መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ ሲባል ነው። ሁለተኛው ድኅረ ፈተና ነው። የዚህ ፈተና ዋነኛ ዓላማ ደግሞ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ከተማሩ በኋላ የመጻፍ ክህላቸው መሻሻል አለመሻሻሉን ለማረጋገጥ ነው።

ቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎቹ የተለያዩ ጥያቄዎች ሆነው፣ ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልትን የተከተሉ እንዲሆኑ ተደርገዋል። ፈተናዎቹም የተለያዩ እንዲሆን የተደረገበት ዋነኛ ምክንያት ምናልባትም አንድን ፈተና ሁለት ጊዜ ሲፈተኑ ቀደም ሲል ስለመለሱት መልስ የማስታወስ አቅማቸው ከፍተኛ ሊሆን እንደሚችል በማሰብ ነው። በመሆኑም Haregewain (2008) እንዳደረጉት ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልትን የተከተሉ የተለያዩ ጥያቄዎች ለቅድመ እና ድኅረ ፈተና እንዲዘጋጁ ተደርጓል።

አጥኚው ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ፈተናዎችን ለማዘጋጀት መማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡትን የመጻፍ ተግባራት በጥልቀት ፈትሟል። በዚህም ጊዜ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ከቀረቡ የመጻፍ ተግባራት መካከል በተደጋጋሚ ትኩረት የተሰጠባቸው አስረጂ እና ተራኪ ድርሰት ላይ የተመሰረቱ ነጻ እና ጠቋሚ ጥያቄዎች እንደሆኑ ለመረዳት ችሏል። ጠቋሚ የመጻፍ ጥያቄ (Guided Writing) ለተማሪዎቹ ስለአንድ ርዕሰ ጉዳይ ዝርዝር መረጃ ቀርቦላቸው፣ ከመረጃዎቹ በመነሳት አደራጅተው እንዲጽፉ የሚያስችል ነው። በሌላ በኩል የነጻ መጻፍ (Free Writing) ጥያቄ፣ ዋነኛ ዓላማው ተማሪዎቹ ስለአንድ ርዕሰ ጉዳይ ተጠይቀው በራሳቸው አፍልቀው እና አደራጅተው ድርሰት እንዲጽፉ ማስቻል ነው። ከዚህም በመነሳት ስለታወቁ ሰዎች የሚያወሱ የህይወት ታሪኮችን በመረጃ መልክ እንዲቀመጡ ከተደረገ በኋላ ተማሪዎቹ ከመረጃዎቹ በመነሳት አደራጅተው ተራኪ ድርሰት መጻፍ የሚያስችሉ ሁለት

ጠቋሚ ጥያቄዎች እንዲዘጋጁ ተደርጓል። እንዲሁም ከተማሪዎች ዕለታዊ እንቅስቃሴ ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ እና አስረጂ ድርሰት ሊያጽፉ የሚያስችሉ ሁለት ነጻ የመጻፍ ጥያቄዎች ተዘጋጅተዋል።

የተዘጋጁት ጥያቄዎች ተራኪ እና አስረጂ በሚል በሁለት ጎራ እንዲከፈሉ ከተደረገ በኋላ፣ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት ከሁለቱ ምድቦች አንድ- አንድ ዕጣ እንዲነሳ ተደርጓል። የተነሱትም አስረጂ እና ተራኪ ድርሰቶች ለቅድመ ፈተናው እንዲመረጡ ሲደረግ፣ በተመሳሳይ የቀሩት ሁለት አስረጂ እና ተራኪ ድርሰቶች ለድኅረ ፈተናው ሊመረጡ ችለዋል። (ለቅድመ እና ድኅረ ፈተና የተዘጋጀው እና ስራ ላይ የዋለው ጥያቄ አባሪ 1 እና 3 ይመለከቷል)።

ቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎች ከተዘጋጁ በኋላ ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች እንዲፈተኟቸው ተደርጓል። በዚህም መሰረት በሙከራዊ ጥናቱ ሂደት ቅድመ ፈተናውን ሶስት ምድቦች እንዲፈተኑት ሲደረግ፣ ድኅረ ፈተናውን ደግሞ ሁለት ምድቦች (የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች) ተፈትነዋል። ቅድመ እና ድኅረ ፈተናውን ለመፈተን የተሰጣቸው አንድ ሰዓት ሲሆን፣ በዚህ ጊዜ ውስጥም ሁሉም ተማሪዎች የተዘጋጀላቸውን ቅድመ እና ድኅረ ፈተና ተፈትነው የፈተና ወረቀቶቻቸውን መልስዋል (በቅድመ እና ድኅረ ፈተና ከጻፉት ድርሰት በናሙናነት በአባሪ 35 ላይ ሰፍሯል)። ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች የተፈተኑትን ቅድመ እና ድኅረ ፈተና በተመረጡ ሶስት መምህራን እንዲታረሙ ተደርጓል።

3.4.2 የጽሑፍ መጠይቅ

የጽሑፍ መጠይቁ በዋነኝነት ሁለት ዓላማዎች አሉት። የመጀመሪያው ሙከራዊ ጥናቱ ከመካሄዱ በፊት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ትምህርትን ለመማር ያላቸውን ተነሳሽነት ምን ይመስላል? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ሲሆን፣ ሁለተኛው ደግሞ በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የተማሩት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከትምህርቱ በኋላ ለመጻፍ ትምህርት ያላቸው ተነሳሽነት ምን እንደሚመስል ለመፈተሽ ነው። የጽሑፍ መጠይቁ የLikert Scale የአጠያየቅ ስልትን የተከተለ ነው። Brown and Rodgers (2002) እንደሚገልጹት በLikert Scale የተዘጋጀ የጽሑፍ መጠይቅ የመማር ስልትን፣ ተነሳሽነትን ፣ የመማር ብልሃቶችን፣ ወዘተ... ለመለካት አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል። በመሆኑም በዚህ ጥናት ውስጥ የLikert Scale የአጠያየቅ ስልትን (በጣም እስማማለሁ(5)፣ እስማማለሁ(4)፣ መወሰን ያስቸግረኛል(3)፣ አልስማማም(2)፣ እና በጣም አልስማማም(1)) የሚሉትን የመወሰኛ ደረጃዎችን በመጠቀም የተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ተነሳሽነት ለመለካት ጥረት ተደርጓል።

የተማሪዎቹን ቅድመ እና ድኅረ ተነሳሽነት ለመለካት ተግባር ላይ የዋለውን የጽሑፍ መጠይቅ ለማዘጋጀት ከተነሳሽነት ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ ሶስት ስነልቦናዊ አተያዮችን ከተለያዩ ምሁራን በመውሰድ በጽሑፍ መጠይቅ መልክ እንዲዘጋጅ ተደርጓል። የመጀመሪያው፣ ተማሪዎች ለመጻፍ ክሂል ያላቸውን ግለ ግንዛቤ የሚጠይቁ ጥያቄዎችን የያዘ ነው። በዚህ መጠይቅ ውስጥ 8 ጥያቄዎች የተካተቱ ሲሆን፣ ከMarsh (1990) እና Payne (2012) ላይ ተወስደዋል። ሁለተኛው የተማሪዎችን የመጻፍ ግለ ብቃት ላይ የተመሰረተ ጥያቄን የያዘ ነው። ይህ መጠይቅ በውስጡ 12 ጥያቄዎችን ያካተተ ሲሆን፣ የተወሰደው ከMills and Péron (2009) እና Payne (2012) መጠይቅ ላይ ነው። ሶስተኛው ግለ መር የመጻፍ ሂደትን የሚጠይቅ ነው። በዚህ መጠይቅ ውስጥ 12 ጥያቄዎች ተካተዋል። ጥያቄዎቹም የተወሰዱት Alshahrani (2011) ከZimmerman (2002) እና ከZimmerman (2005) አሻሽለው ከወሰዱት፣ እንዲሁም ከMagno (2009) ላይ ነው። በመሆኑም ከግለ መር አንጻር የቀረቡት ጥያቄዎች ዋነኛ ትኩረታቸው ተማሪዎች በክፍል ውስጥ የመጻፍ ክሂልን ሲማሩ በሚያልፏቸው ሂደቶች እና በሚያከናውኗቸው ተግባራት ላይ የተመሰረቱ ናቸው።

በአጠቃላይ ተነሳሽነትን ሊለኩ ከሚችሉ መካከል ግለ ብቃት፣ ከግለ ግንዛቤ እና ከግለ መርነት ላይ የተመሰረቱ ጥያቄዎች ከተጠቀሱት ምሁራን 32 ጥያቄዎች ወደአማርኛ ከተተረጎሙ እና ማሻሻያ ከተካሄደባቸው በኋላ ተግባር ላይ ሊውሉ ችለዋል። (የተማሪዎቹን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ለመለካት የቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ በአባሪ 6 ላይ ሰፍሯል።)

3.4.3 የክፍል ውስጥ ምልከታ

የዚህን ጥናት ዋና ዓላማ ከግብ ለማድረስ በደጋፊ የመረጃ መስብሰቢያ መሳሪያነት ተግባር ላይ የዋለው የክፍል ውስጥ ምልከታ ነው ። ምልከታው የተካሄደበት ዋነኛ ዓላማ በጥናቱ ውስጥ ተተኪሪ የሆኑት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ አቀራረቦች (ዘዴዎች) የመጻፍ ክሂልን እየተማሩ እንደሆነ ለማረጋገጥ ሲባል ነው። በሌላ አገላለጽ ጥናቱ ከፊል ፍትነታዊ ጥናት እንደመሆኑ መጠን የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዶባቸው የማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተመረጡት መምህርት እያስተማሩ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ነው። ይህንንም ተግባር ማከናወን በሁለቱም ቡድኖች ላይ ተመሳሳይ የማስተማሪያ አቀራረብ መተግበር/አለመተግበሩን ለመፈተሽ ያስችላል። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች

በተቀመጠላቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች እየተማሩ መሆኑን ከመለየት ባሻገር ተያይዘው ሊፈጠሩ የሚችሉ ችግሮችን በመለየት፣ በሂደት መፍትሄ ለመስጠት አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል። በመሆኑም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ለሀያ ክፍለ ጊዜያት እንዲማሩ ሲደረግ፣ በዘጠኙ ክፍለ ጊዜያት ላይ ምልክታ ተካሂዷል። ይኸውም በመጀመሪያዎቹ፣ በመካከል እና በመጨረሻዎቹ ሶስት - ሶስት ክፍለ ጊዜያት ምልክታው ሊካሄድ ችሏል። የምልክታው ሂደትም በተመራማሪው እና በአንድ አጋዥ መምህርት ተከናውኗል። በእያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ ምልክታ ከተካሄደ በኋላ ከምታስተምረው መምህርት ጋር የ30 ደቂቃ ቆይታ በማካሄድ ውይይት እንዲካሄድ ተደርጓል። ይህም የሆነበት ዋነኛ ምክንያት በምልክታው የሚታዩ የአተገባበር ችግሮች ካሉ ማስተካከያ እንዲሰጥባቸው ለማድረግ ታስቦ ነው። ለምልክታ ተግባር ላይ የዋለው ቅጽ የWillis (1996) ሞዴልን በመጠቀም ሲሆን፣ ለአጋዥ መምህርቱ ሙከራዊ ጥናቱ ከመጀመሩ በፊት (ትምህርታዊ ልምምዱ ከመካሄዱ ቀደም ብሎ) በምልክታው ውስጥ ስለተካተቱት ርዕሰ ጉዳዮች እና የመለኪያ መስፈርቶች በተመለከተ የግንዛቤ ማስጨበጫ ስራ በተመራማሪው በኩል እንዲደርሳቸው ተደርጓል። (የተዘጋጀውን የምልክታ መከታተያ ቅጽ አባሪ 7 ይመለከቷል)

3.5 የቅድመ ናሙና ጥናት

የናሙና ጥናቱ ከመካሄዱ በፊት ቅድመ የናሙና ጥናት እንዲካሄድ ተደርጓል። የቅድመ ናሙና ጥናቱ ዋነኛ ዓላማዎች ሁለት ናቸው። የመጀመሪያው በናሙና ጥናቱ ሂደት ተግባር ላይ የሚውሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ትክክለኝነታቸውን ለማረጋገጥ ሲባል ነው። ሁለተኛው ዓላማ ደግሞ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹን የአስተማማኝነት ደረጃ ለመፈተሽ ነው። ከዚህ ቀጥሎ በሁለቱ ዓላማዎች ውስጥ የተገኙ ውጤቶችን ለማሳየት ተችሏል።

3.5.1 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ትክክለኝነት

ትክክለኝነት እና አስተማማኝነት በአንድ የጥናት ስነዘዴ ውስጥ ሰፊ ትኩረት ሊሰጣቸው የሚገቡ መሰረታዊ ጉዳዮች ነው። ትክክለኝነት አንድን የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ፣ ለመሰብሰብ የታቀደውን መረጃ በታሰበው መንገድ በተቃራኒ፣ በተሟላና በተገቢ ሁኔታ ለመሰብሰብ ማስቻሉን የሚመለከት ነው (ያለው 1998:224)። በሌላ መልኩ ከፈተና አኳያ የትክክለኝነት ምንነትን

በተመለከተ Heaton (1990:159) እንደሚገልጹት ትክክለኝነት ማለት አንድ ፈተና የታሰበውን ዓላማ በሚፈለገው መልኩ ሊለካ የሚችል መሆኑን የሚረጋገጥበት ነው።

የመረጃ ትክክለኝነትን ለማረጋገጥ ተግባር ላይ ከሚውሉ የመለኪያ መንገዶች ውስጥ ግልብ፣ ይዘት ተኮር፣ መስፈርት ተኮር እና ትውረት ተኮር ተጠቃሽነት አላቸው (ያለው 1998:225)። በዚህ የጥናት ሂደትም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎችን የትክክለኝነት ደረጃ ለማረጋገጥ ተግባር ላይ የዋለው የመለኪያ መንገድ ይዘት ተኮር ነው። ይዘት ተኮር የመለኪያ ስልት የተመረጠበት ምክንያት ዋነኛ ትኩረቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ውስጥ የተካተቱት ጥያቄዎች ሊለካ የተፈለገውን አጠቃላይ ይዘት ማካተት አለማካተቱ ላይ መሰረት ያደረገ በመሆኑ ነው። ከዚህ አንጻር የቀረቡትን የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ለመፈተሽ ያስችላል በሚል ዕሳቤ ሊመረጥ ችሏል።

ከላይ ከተጠቀሱት የትክክለኝነት (የተገቢነት) መለኪያዎች መካከል ይዘት ተኮር ላይ በመመስረት ለጥናቱ የተመረጡት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በናሙና ጥናቱ ሂደት ተግባራዊ ከመሆናቸው በፊት ትክክለኝነታቸው በተለያዩ መንገድ እንዲፈተሽ ተደርጓል። ይኸውም በተለያዩ ገምጋሚ ባለሙያዎች ማለትም በአማካሪ፣ በሁለት የስነልቦና ምሁራን እና በሶስት የትምህርት ክፍሉ የዶክተሬት ዲግሪ ተማሪዎች በተደጋጋሚ አስተያየት እንዲሰጥባቸው ተደርጓል። እንዲሁም ተነሳሽነት ከሚጠይቃቸው ንድፈሀሳቦች በመነሳት አማካሪ ፣ የትምህርት ክፍሉ የሶስተኛ ድግሪ ተማሪዎች እና የስነልቦና የዶክተሬት ድግሪ ተማሪዎች በቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ ላይ ከትክክለኝነት አንጻር አስተያየታቸውን ከሰጡ በኋላ አስተማማኝነታቸው ሊለካ ችሏል። ከዚህ አኳያ በግምገማው ሂደት ትኩረት የተደረገባቸውን ነጥቦች እንደየመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ዓይነት የሚከተሉትን በአስረጃነት መጥቀስ ይቻላል።

3.5.1.1 የቅድመ እና ድኅረ ፈተና ትክክለኝነት

የተዘጋጀውን ቅድመ እና ድኅረ ፈተና አማካሪ እና በትምህርት ክፍሉ ውስጥ የሚገኙ ሶስት የዶክተሬት ዲግሪ ተማሪዎች ከተለያዩ መሰረታዊ ጉዳዮች እንዲፈትሹት ተደርጓል። በዚህም ሂደት፣ ለቅድመ እና ድኅረ ፈተና የተዘጋጁት ፈተናዎች የክፍል ደረጃው መርሀ ትምህርት ላይ መመስረቱን፣ ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልትን የተከተለ የተለያዩ ፈተና መሆን- አለመሆኑን እንዲሁም ለመፈተን ከተሰጠው ጊዜ አንጻር ገምግመዋል።

የክፍል ደረጃው መርህ ትምህርትን መሰረት ከማድረግ አኳያ፡- የተዘጋጀው ቅድመ እና ድኅረ ፊትና መርሃ ትምህርቱን ያገናዘበ መሆኑን አስተያየት ሰጥተውበታል። ነገር ግን የመጻፍ ክሂል ችሎታን ለመለካት የተዘጋጀው ጥያቄ ነጻ መጻፍ ላይ ብቻ የተመሰረተ ነበር። ሆኖም ግን ከነጻ መጻፍ ጥያቄዎች በተጨማሪ ጠቋሚ የመጻፍ ጥያቄዎች ቢካተቱ፤ ፊትናው የመጻፍ ክሂል ችሎታን የመወከል አቅሙ የተሻለ ሊሆን እንደሚችል በገምጋሚዎቹ አስተያየት ሊሰጥበት ችሏል። በዚህም መሰረት መርሃ ትምህርቱ ላይ በመመስረት ተራኪ ድርሰት ላይ የተመሰረቱ ጠቋሚ የመጻፍ ጥያቄዎች በቅድመ እና ድኅረ ፊትናው ውስጥ እንዲካተቱ ተደርገዋል።

በሌላ በኩል ለቅድመ እና ድኅረ ፊትና የተዘጋጁት ጥያቄዎች ተመሳሳይ መሆን አለመሆናቸውን ገምጋሚዎቹ ፈትሸዋል። ከዚህ አንጻር ለቅድመ እና ድኅረ ፊትና የተዘጋጁት ጥያቄዎች የተለያዩ ሆነው ለገምጋሚዎቹ ሲቀርቡ ሁለት ተቃራኒ አስተያየቶች ተሰንዝረዋል። የተወሰኑት ገምጋሚዎች ተመሳሳይ ጥያቄ ለቅድመ እና ድኅረ ፊትናው ቢቀርብ የተሻለ ነው ሲሉ፤ ሌሎች ደግሞ የተለያዩ መሆን እንዳለበት ሀሳባቸውን ይገልጻሉ። ተመሳሳይ መሆን አለበት የሚሉት ገምጋሚዎች የሚያነሱት ምክንያት፤ ፊትናዎቹ የተለያዩ ከሆኑ፤ በሁለቱ ፊትናዎች መካከል ያለው የጥያቄ ክብደት እና ቅለት ደረጃ ተመሳሳይ/ተመጣጣኝ ላይሆን ይችላል የሚል ነው። በሌላ በኩል የተለያዩ ጥያቄ ይዘጋጅ የሚሉት ወገኖች ደግሞ የሚያስቀምጡት ምክንያት ተማሪዎቹ ለቅድመ እና ድኅረ ፊትናው ተመሳሳይ ጥያቄ የሚፈተኑ ከሆነ በድጋሚ የሚፈተኑትን ፊትና (ድኅረ ፊትና) አስታውሰው የመመለስ አቅማቸው ከፍተኛ ሊሆን ስለሚችል በመጨረሻ ችሎታቸው ተሻሽሏል ለማለት አዳጋች ይሆናል የሚል ነው።

ከተነሱት አስተያየቶች በመነሳት ተመራማሪው ከአማካሪው ጋር በመነጋገር እንዲሁም የመጻፍ ትምህርትን ሙከራዊ በሆነ መልኩ ካካሄዱ ጥናቶች (Haregewain:2008) ልምድ በመውሰድ ሁለተኛውን አስተያየት ተቀብሎታል። በመሆኑም ለቅድመ እና ድኅረ ፊትና የሚቀርቡት ጥያቄዎች ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልት የተከተሉ የተለያዩ ጥያቄዎች ቢዘጋጁ እና ተግባር ላይ ቢውሉ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ደረጃ ለመለየት አመቺ ሁኔታን እንደሚፈጥር ለመገንዘብ ተችሏል ።

ቅድመ እና ድኅረ ፊትናውን ለመፈተን ከተመደበው ጊዜ አኳያ፡- ቀደም ሲል ለቅድመ እና ድኅረ ፊትና የተዘጋጁት ጥያቄዎች ለእያንዳንዳቸው አንድ ጥያቄ የተዘጋጀ በመሆኑ የተመደበው ጊዜ አርባ ደቂቃ ነበር። ሆኖም ተጨማሪ ጥያቄ የተካተተ በመሆኑ ሀያ ደቂቃ ተጨምሮ አንድ ሰዓት እንዲሆን ተደርጓል።

3.5.1.2 የጽሑፍ መጠይቅ ትክክለኝነት

የጽሑፍ መጠይቁን በመገምገም ሂደት አማካሪ፣ የትምህርት ክፍሉ እና የስነልቦና የዶክተሬት ድግሪ ተማሪዎች ተሳትፈዋል። በጽሑፍ መጠይቁ ውስጥ የተለያዩ የአጠያየቅ ስልትን የተከተሉ ሁለት የጥያቄ ዓይነቶች አሉ። እነዚህም የጥያቄ ዓይነቶች እንደአጠያየቃቸው ሁሉ የሚከተሉት መመሪያም የተለያየ ሆኖ ቀርቧል። የመጀመሪያው ክፍል፣ የተማሪዎችን አጠቃላይ ዳራ የሚጠይቅ ሲሆን፣ ሁለተኛው ክፍል ደግሞ የተማሪዎችን ተነሳሽነትን ለመለካት የቀረበ ጥያቄ ነው። ከእነዚህም ከቀረቡት መመሪያዎች መካከል በሁለተኛው ክፍል በቀረበው መመሪያ ላይ ተማሪዎቹ የጽሑፍ መጠይቁን ሙሉ ብሎ ከመጠየቅ ይልቅ፣ ተናጠላዊ ወይም የሁለቱን ጾታን በሚያሳይ መልኩ ቢቀርብ የተሻለ እንደሆነ አስተያየት ተሰጥቶበታል። ስለሆነም ከተሰጠው አስተያየት በመነሳት መመሪያው ግልጽ በሆነ መንገድ ሰፍሮ እንዲቀመጥ ተደርጓል።

በሌላ በኩል የተማሪዎቹን ተነሳሽነት ለመለካት በቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ ውስጥ ከተካተቱ ጥያቄዎች መካከል ጥያቄ ቁጥር 4 ፣ 10 ፣ 20 እና 26 እንደየቅደም ተከተላቸው ከጥያቄ 2፣ 3፣ 16፣ እና 24 ጥያቄዎች ጋር ተመሳሳይነት የሚታይባቸው በመሆናቸው የተመሳሰሉት 4 ጥያቄዎች እንዲቀነሱ አስተያየት ተሰጥቶቷል። በዚህም መሰረት ጥያቄ ቁጥር 2 ፣ 3 ፣ 16 እና 24 በመጠይቁ ውስጥ ሲካተቱ፣ ጥያቄ ቁጥር 4 ፣ 10 ፣ 20 እና 26 ከመጠይቁ እንዲወጡ ተደርገዋል። ከዚህ በተጨማሪ ተነሳሽነትን ሊጠይቁ የሚችሉ ተጨማሪ ጥያቄዎች ከዝርዝር የተነሳሽነት ንድፈሀሳቦች በመነሳት እንዲካተቱ የተሰጠባቸው በመሆኑ፣ በባለሙያዎቹ አስተያየት መሰረት አንድ ጥያቄ በተጨማሪነት ተካቶ ትክክለኝነቱ ተፈትሟል። በመጨረሻም የተዘጋጁት 32 ጥያቄዎች የአስተማማኝነት ደረጃቸው እንዲፈተሽ ተደርጓል። (በባለሙያዎች አስተያየት የተሰጠበት የጽሑፍ መጠይቅ አባሪ 4 ይመለከታል)

3.5.1.3 የክፍል ውስጥ ምልከታ ትክክለኝነት

የጽሑፍ መጠይቁ ትክክለኝነት እንደተፈተሽ ሁሉ የክፍል ውስጥ ምልከታው እንዲገመገም ተደርጓል። በመሆኑም የምልከታው ዋነኛ ዓላማ ላይ በመመስረት በገምጋሚዎች የተለያየ አስተያየት ሊሰጥ ችሏል። ከእነዚህም አስተያየቶች ውስጥም የምልከታው ዋነኛ ዓላማ የተማሪዎችን አተገባበር ሳይሆን፣ የመምህሩን አተገባበር መፈተሽ በመሆኑ ከመምህሩን አንጻር ዝርዝር ተግባራቱ ቢቀመጡ የተሻለ ይሆናል የሚል ነው። በዚህም መሰረት በአንዳንድ ዝርዝር

መለኪያ ተግባራት ውስጥ ከተማሪዎች አንጻር የተቀመጡት፣ መምህሩ ላይ ትኩረት አድርገው እንዲቀርቡ ተደርጓል። በሁለተኛነት አስተያየት የተሰጠው ምልክታው የሚካሄደው በተለያዩ ክፍለ ጊዜያት እንደመሆኑ መጠን የተካተቱት ቅጾች እንዳሉ ሆነው፣ የትምህርቱን ዓላማ እና የተካሄደበትን ቀን ሊገልጽ የሚችል ቅጽን በተጨማሪነት አካቶ መያዝ እንዳለበት አስተያየት ተሰጥቷል። እነዚህም ሁለት መሰረታዊ ጉዳዮች ማስተካከያ ከተደረገባቸው በኋላ ምልክታው በዋናው ጥናት ሂደት ጥቅም ላይ እንዲውል ተደርጓል።

3.5.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አስተማማኝነት

የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎችን የአስተማማኝነት ደረጃ ለመለካት ተግባር ላይ የሚውሉ የተለያዩ ዘዴዎች እንዳሉ ይታወቃል። ከዘዴዎቹ መካከል የመለኪያ ይዘታዊ ወጥነት (Internal Consistency) ፣ ዳግም ፈተና፣ ተመሳሳይ ይዘት መለኪያዎች፣ ወዘተ... የሚጠቀሱ ናቸው (ያለው 2000፣200)። እነዚህን ዘዴዎች ግን ለይቶ ለመጠቀም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹን ዓይነት መለየት አስፈላጊ ነው። በዚህም መሰረት በጥናቱ ውስጥ ተግባር ላይ ከዋሉት ዋነኛ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች መካከል በጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች የአስተማማኝነት ደረጃ ለመፈተሽ የመለኪያ ይዘታዊ ወጥነት ተግባር ላይ እንዲውል ተደርጓል። ይህ የመለኪያ ዘዴ አንድ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ለመላሾች አንድ ጊዜ ብቻ በመስጠት እና በክሮንባክ ኮፊሽንት አልፋ ከሚመዘገበው ውጤት በመነሳት የአስተማማኝነት ደረጃውን ለመለየት የሚቻልበት መንገድ ነው። በመሆኑም በጥናቱ ውስጥ ትክክለኛነቱ የተገመገመው የጽሑፍ መጠይቅ ይዘታዊ ወጥነት የመለኪያ ዘዴን ተግባር ላይ በማዋል የአስተማማኝነት ደረጃው ተፈትሟል። በሌላ መልኩ በቅድመ እና ድኅረ ፈተና የተገኙ ውጤቶች የአራሚዎችን የስምምነት ደረጃ በክሮንባክ አልፋ ተፈትሟል። አጠቃላይ በመጻፍ ክሂል ፈተናዎቹ እና በጽሑፍ መጠይቁ የተከናወኑ ተግባራት እና ያስገኟቸውን ውጤቶች እንደሚከተለው በዝርዝር ለማቅረብ ተሞክሯል።

3.5.2.1 የቅድመ እና ድኅረ ፈተና አስተማማኝነት

የቅድመ እና ድኅረ ፈተና የአስተማማኝነት ደረጃ ለመለካት በተራ የዕጣ ናሙና ስልት አራት ምድቦች እንዲመረጡ ተደርገዋል። በመሆኑም ዘጠነኛ B, D, E እና K ምድቦች በተራ የዕጣ ናሙና ስልት ሊመረጡ ችለዋል። በመቀጠል ከምድቦቹ መካከል ዘጠነኛ B ለቅድመ ፈተና ፣

ዘጠነኛ E ለድኅረ ፈተና እንዲሁም የተቀሩት ሁለት ምድቦች ማለትም ዘጠነኛ D እና K ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቁን እንዲሞሉ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት ተመርጠዋል።

ለቅድመ እና ለድኅረ ፈተና የተመረጡት ሁለት ምድብ ተማሪዎች ፈተናውን በተመሳሳይ ክፍለ ጊዜ እንዲፈተኑ ለማድረግ ከትምህርት ቤቱ አስተዳደር በቅድሚያ ትብብር ማግኘትን ይጠይቅ ነበር። ስለሆነም ተማሪዎቹ በቅዳሜ ክፍለ ጊዜ በማጠናከሪያ ትምህርት መልክ የሚማሩት ሁለት የትምህርት ዓይነቶች በመኖራቸው በሶስተኛው ክፍለ ጊዜ ፈተናውን መፈተን እንደሚችሉ ከትምህርት ቤቱ አስተዳደር ፈቃድ ማግኘት ተቻለ። ከትምህርት ቤቱ አስተዳደር ፈቃድ ከተገኘ በኋላ፣ ሌላኛው ተግባር የሆነው ፈተናውን የሚፈትኑ ፈታኞችን ማግኘት ነበር። ይህንንም ተግባር ለማከናወን ተመራማሪው ወደትምህርት ቤቱ በሄደበት ጊዜ ፈታኞችን ለመምረጥ ሶስት ዋና ዋና መስፈርቶችን ተጠቅሟል። እነሱም፦ ፈተናውን ለመፈተን ያለው/ላት ፈቃደኝነት፣ የትምህርት ደረጃው/ዋ ቢ.ኢ.ዲ ዲግሪ የሆነ እና ዘጠነኛ ክፍልን የሚያስተምር/የምታስተምር የሚሉት ናቸው። እነዚህ መስፈርቶች ተግባር ላይ እንዲውሉ የተደረገበት ምክንያት እንደተማሪዎቹ ማንነት የሚፈተኗቸውን ፈተናዎች ሥርዓትን በተከተለ መንገድ እንዲፈተኑ ለማስቻል ሲባል ነው።

ተማሪዎቹን ለመፈተን ሶስት መስፈርቶችን የሚያሟሉ አራት መምህራን ከተገኙ በኋላ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት ሁለት መምህራን ቅድመ እና ድኅረ ፈተናውን እንዲፈትኑ ተመርጠዋል። የተመረጡትም መምህራን ቅድመ እና ድኅረ ፈተናውን ከመፈተናቸው በፊት አራት የግንዛቤ ማስጨበጫ መልዕክቶች እንዲደርሳቸው ተደርጓል። ይኸውም የሚፈትኗቸው ተማሪዎች የትኞቹ እንደሆኑ እንዲያውቁ፣ ተማሪዎቹን ሳያጨናንቁ እንዲፈትኑ እንዲሁም ከተመደበው ሰዓት ውጪ ተማሪዎቹ ተጨማሪ ሰዓት እንዳይጠቀሙ የማሳሰቢያ መልዕክት ደርሷቸዋል። ተማሪዎቹም የተፈተኑት ቅድመ እና ድኅረ ፈተና በሶስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አማካኝነት ሊታረም ችሏል።

በማረም ሂደቱ ውስጥ የተሳተፉት የሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት መምህራን ሲሆኑ፣ መምህራኑን ለመምረጥ አጥኚው አላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልትን ተከትሏል። በዚህም መሰረት የትምህርት ደረጃው/ዋ ቢ.ኢ.ዲ ዲግሪ የሆነ እና ዘጠነኛ ክፍልን የሚያስተምር/የምታስተምር የሚሉ መስፈርቶች በመከተል ሶስት መምህራን ፈተናውን እንዲያርሙ ተመርጠዋል። ለአራሚዎቹም Jacobs et al. (1981) ያስቀመጡትን የማረሚያ

መስፈርቶች ከቀረበላቸውና አጠር ያለ ማብራሪያ ከተሰጣቸው በኋላ የእርማቱን ሂደት ሊያከናውኑ ችለዋል።

ተማሪዎቹ የተፈተኗቸውን ፈተናዎች በሶስት አራሚዎች እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ የአስተማማኝነት ደረጃቸው በSPSS እንዲፈተሽ ተደርጓል። ስለሆነም በቅድመ ፈተናው 0.89 በድህረ ፈተናው ደግሞ 0.87 የክሮንባክ አልፋ ውጤት ተመዝግቧል። የተመዘገበው ውጤት የሚያመለክተው ለቅድመም ሆነ ለድህረ የመጻፍ ክህል ፈተና የቀረቡት ጥያቄዎች አስተማማኝነታቸው ከፍተኛ እንደሆነ ነው።

በአጠቃላይ በቅድመ ናሙና ጥናት ሂደት በቅድመ እና በድህረ ፈተናው በእያንዳንዳቸው 56 እና 52 ተማሪዎች የተሳተፉ ሲሆን፤ የተማሪዎቹን ዝርዝር ውጤት አባሪ 8 ይመለከተዋል።

3.5.2.2 የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት

የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ለመለካት የተዘጋጀውን የጽሑፍ መጠይቅ ቅድመ እና ድህረ ፈተናውን ከተፈተኑ ተማሪዎች ውጪ ባሉ ሁለት ምድቦች ነው። በመሆኑም በተራ የፅጣ ናሙና ስልት ከተመረጡት አራት ምድቦች መካከል የዘጠነኛ D እና K ተማሪዎች (አጠቃላይ ብዛታቸው አንድ መቶ ዘጠኝ ተማሪዎች) ሰላሳ ሁለት ጥያቄዎችን ያካተተ የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል። የጽሑፍ መጠይቁን ከመሙላታቸው በፊትም እንዴት መሙላት እንዳለባቸው መመሪያዎች እንዲሰጣቸው ተደርጓል። ተማሪዎቹም የጽሑፍ መጠይቁን ቅድመ እና ድህረ ፈተና ከተፈተኑ ተማሪዎች ጋር በተመሳሳይ ሰዓት የሞሉ ሲሆን፤ ሁሉም ተማሪዎች የተሰጣቸውን የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተው መልስዋል። የጽሑፍ መጠይቁን በማስሞላት የተሳተፉት ቅድመ እና ድህረ ፈተናውን ከፈተኑት መምህራን ውጪ የነበሩ ሁለት መምህራን ናቸው።

ተማሪዎቹ የሞሉትን የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃውን ለማስላት ክሮንባክ አልፋ የቀመር ስሌት ተግባር ላይ ውሏል። በዚህም መሰረት ሰላሳ ሁለት ጥያቄዎችን በ SPSS ውስጥ ኮድ ሰጥቶ በማስገባት የአስተማማኝነት ደረጃው እንዲሰላ የተደረገው የጽሑፍ መጠይቅ፤ የክሮንባክ አልፋ ውጤቱ 0.781 ሆኗል። ይህም ሲተረጎም ለተማሪዎቹ የቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነቱ ከፍተኛ እንደሆነ የሚያሳይ ነው። (በቅድመ ናሙና ጥናት የዘጠነኛ D እና K ተማሪዎች በጽሑፍ መጠይቁ የሰጡትን ምላሽ አባሪ 12 ይመለከቷል።)

3.6 የማስተማር ትግበራ

በዚህ የዋና ጥናት ሂደት የማስተማር ትግበራው ለአስር ሳምንታት ወይም ለሀያ ክፍለ ጊዜያት ተካሂዷል። ይህንንም ተግባር ለማከናወን አጥኚው በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ዘዴ ተተኪሪዎቹን ለማስተማር አንድ መምህርት መምረጡ ይታወቃል። ለተመረጠችውም መምህርት ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ግንዛቤ እንዲኖራት ለስምንት ሰዓታት ያህል ስልጠና ተሰጥቷታል (ለስምንት ሰዓታት ያህል የተሰጠበት ሞጁል አባሪ 24 ይመለከታል)። በስልጠናው ሂደት ዋነኛ ተተኪሪ የነበረው የWillis (1996) ሞዴልን በመከተል መምህርቷ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ እንዴት መተግበር እንደሚኖርባት ማሳየት ነው። ይህንም ተግባር ለማከናወን ለሀያ ክፍለ ጊዜያት የተዘጋጁትን የመጻፍ ተግባራት በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተቃኙ የትምህርት ዕቅዶች በተመራማሪው ተዘጋጅቶ ለተግባሪ መምህርት ተስጥቷታል። በመቀጠል የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ በተለምዷቸው የማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን እንዲማሩ ተደርጓል።

የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የአተገባበር ሂደቱ በሚከናወንበት ጊዜ ልዩ ልዩ ደረጃዎችን ማለፍ ይጠይቃል። በቅድመ ተግባር ደረጃ ተማሪዎች ከሚማሩት ርዕሰ ጉዳይ ጋር የሚተዋወቁ ይሆናል፤ ከዚያም ተግባራቱን ለተማሪዎቹ በማቅረብ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች የማሳወቅ እና ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በጥንድ/ በቡድን ውይይት እንዲያካሂዱ ይደረጋል። በመቀጠል ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸው ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል የመስጠት ተግባር በመምህርቷ በኩል ይከናወናል። ሁለተኛው የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃ የተግባር ጊዜ የሚባለው ሲሆን፣ ተማሪዎች በሰፊው ልምምድ የሚያደርጉበት ደረጃ ነው። በዚህም ሂደት ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች ያሳሳስላሉ፤ በግል ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ውይይት በማድረግ ቢጋር ያዘጋጃሉ፤ በጥንድ ሆነው የመጀመሪያ ረቂቅ ይነድፋሉ፤ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌለው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት ይለዋወጣሉ፤ ከሌሎች ቡድኖች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ፤ እንዲሁም ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ። በመጨረሻ የሚከናወነው የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃ ቋንቋ ተኮር ተግባር ነው።

በዚህ ደረጃ ተማሪዎች በጽሑፍ ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን ያወጣሉ፤ እንዲሁም ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ፤ በተጨማሪም ሌሎች ምሳሌዎችን ያቀርባሉ።

በመሆኑም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከላይ በቀረበው መልኩ የመጻፍ ክህልን እንዲማሩ ሲደረግ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ ተለምዷቸው በሆነ የማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን እንዲማሩ ተደርጓል። የተለምዷቸው ዘዴ የመጻፍ ትምህርት፣ አቅርቦት-ልምምድ-አፍልቆት የሚሉ ቅደም ተከተሎች ላይ የተመሰረተ ነው። በአቅርቦት ጊዜ መምህሩ የላቀ ደርሻ በመውሰድ ስለሚሰሩት የመጻፍ ተግባር በተመለከተ ተማሪዎቹ እንዲያውቁ ያደርጋል። በዚህም ሂደት መምህሩ ተማሪዎቹ የሚሰሩት ተግባር ላይ በመመስረት ልዩ ልዩ ምሳሌዎችን ያቀርባል፤ ተማሪዎቹም ለሚጽፉት ጽሁፍ ወሳኝነት እንዳለው ስለሚረዱ በመምህሩ የሚቀርቡ ምሳሌዎችን ይከታተላሉ። በዚህም ሂደት መምህሩ ከተማሪዎቹ የበለጠውን ድርሻ በመውሰድ የአቅርቦት ሂደቱን የሚያከናውን ሲሆን፣ የቋንቋው ህግጋት ላይ ትኩረት በማድረግ የትምህርቱን ሂደት ያቀርባል። በሁለተኛ ደረጃ የሚከናወነው የልምምድ ተግባር ነው። በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ በመምህሩ ከቀረበላቸው መግለጫ በመነሳት የመጻፍ ተግባሩን ይለማመዳሉ። እያንዳንዱ ተማሪ የሚያከናውነው ተግባር በመምህሩ ፍላጎት ላይ የተመሰረተ ነው። በዚህም ሂደት ተማሪዎቹ የመጻፍ ተግባራቸውን ሲያከናውኑ ሰዋስዋዊ ለሆኑ መዋቅሮች ትልቅ ትኩረትን ለመስጠት ጥረት ያደርጋሉ። በመጨረሻም በአፍልቆት ደረጃ ከጽሑፍ ጽሑፍ በመነሳት የተረዱትን ሀሳብ በቋንቋው ህግጋት ላይ ተመስርተው ሀሳባቸውን እንዲገልጹ ይደረጋል። በአጠቃላይ የትምህርቱ ሂደት ከጥቅል ሀሳቦች በመነሳት ወደዝርዝር ጉዳዮች መጥተው የመጻፍ ተግባራቱን የሚተገበሩበት ሲሆን፣ በእያንዳንዱ ደረጃ መምህሩ የላቀ ሚና ይኖረዋል።

በመማር ማስተማሩ ሂደት ተተኪሪ የሆኑት ቡድኖች (የቁጥጥር እና የሙከራ ቡድኑ) ተመሳሳይ ይዘትን፣ በተለያየ የትምህርት አቀራረብ በአንድ መምህርት ሊማሩ ችለዋል። ሁለቱም ቡድኖች የመጻፍ ክህልን በተለያየ የማስተማሪያ ዘዴ እንዲማሩ የተደረገው ከመደበኛ ትምህርታቸው ውጪ ባለው የትርፍ ሰዓታቸው ነው። ይህም ሲሆን፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙት ተማሪዎች ትምህርታቸውን ሲማሩ ከጊዜ አኳያ ያለውን ተላውጦ ለመቆጣጠር በሚል ምክንያት አንዱ ቡድን በመጀመሪያ ክፍለ ጊዜ ከተማረ፣ በሌላኛው ሳምንት በሁለተኛ ክፍለ ጊዜ እንዲማር የማድረግ ሥራ ተከናውኗል። በመሆኑም ተመጣጣኝ በሆነ

የክፍለ ጊዜ ስርጭት ሁለቱ ቡድኖች በተመሳሳይ የማስተማሪያ ይዘት፣ ሆኖም በተለያዩ የትምህርት አቀራረቦች ሀያ ክፍለ ጊዜያትን ሊማሩ ችለዋል። ቡድኖቹም በተለያዩ የማስተማር ዘዴ እየተማሩ መሆናቸውን ለማረጋገጥ በተመረጡ ዘጠኝ ክፍለ ጊዜያት ላይ የክፍል ውስጥ ምልክታ እንዲካሄድ ተደርጓል። ትምህርቱም ከተጠናቀቀ በኋላ፣ ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና ተፈትነዋል፤ እንዲሁም ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል።

3.7 የማስተማሪያ ጽሑፎች አዘገጃጀት

ለዚህ ጥናት ሥራ ላይ የዋለውን የማስተማሪያ ይዘት ለማዘጋጀት በቅድሚያ በዘጠነኛ ክፍል መማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡትን የመጻፍ ተግባራት ማየት አስፈላጊ ነበር። ይህንንም ተግባር ማከናወን ለክፍል ደረጃው (ዘጠነኛ ክፍል) ለሚገኙ ተማሪዎች ተመጣጣኝ ተግባራትን ለማዘጋጀት አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል። በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ለማየት እንደተሞከረው አንዳንዶቹ የመጻፍ ተግባራት/መልመጃዎች በጥያቄ መልክ ብቻ ሰፍረዋል። አንዳንዶቹ ደግሞ ስለርዕስ ጉዳዩ የሚያብራሩ ጽሑፍን ይዘው ከምሳሌ ጋር ተቀናጅተው ቀርበዋል። አጥኚው፣ የመማሪያ መጽሐፉን በተከተለ መንገድ የማስተማሪያ ጽሑፉን ለማዘጋጀት የተለያዩ ተግባራትን አከናውኗል። በአጠቃላይ ተዘጋጅተው እና ተገምግመው ተግባር ላይ ስለዋሉት ተግባራት ከዚህ በታች እንደሚከተለው ለማቅረብ ይሞክራል።

3.7.1 የተግባራት አዘገጃጀት

ጥናቱ የተከተለው የWillis (1996) ሞዴልን እንደመሆኑ መጠን ለማስተማሪያ ይዘትነት የተዘጋጁት ተግባራት በዚሁ ሞዴል እና በመርሀ ትምህርቱ ላይ እንዲመሰረቱ ተደርገዋል። ስለሆነም በWillis (1996) የተነሱት የተግባር አይነቶች (መዘርዘር፣ ቅደም ተከተል ማስያዝ፣ ማወዳደር፣ ችግር ፈቺ እና ፈጠራዊ ተግባራት) መማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ከቀረቡት የመጻፍ ተግባራት ጋር በማስተያየት ተግባራቱ እንዲዘጋጁ ተደርገዋል። ለአብነት ያህል በWillis (1996) ከሚነሱ የተግባራት ዓይነቶች ውስጥ አንዱ ማወዳደር እንደሆነ ይታወቃል። ከዚህ አኳያም በአባሪ 25፣ ተግባር አስራ ሰባት የቀረበው ጥያቄ ተማሪዎች የሁለት ዘመን አባቶች በማወዳደር/በማነጻጸር ሥዕላዊ መግለጫውን ወደጽሑፍ እንዲቀይሩ የሚጠይቅ ተግባር ነው። በተመሳሳይ ሁኔታ ሌሎችም የተዘጋጁት ተግባራት በWillis (1996) ሞዴል ላይ የተመሰረቱ ናቸው።

በሌላ መልኩ ተግባራቱ በይዘትነት ሲነደፉ አቀራረባቸው ሁለት ዓይነት መንገድን የተከተለ ነው። ይህም የሆነበት ምክንያት የዘጠነኛ ክፍል መርህ ትምህርት ላይ ተመስርቶ ተግባራቱን ለማደራጀት ሲባል ነው። የመጀመሪያዎቹ የመጻፍ ክህልን የሚጠይቁ ተግባራት ሲሆኑ፤ ያለምንም ማብራሪያ ብቻቸውን የተቀመጡ ናቸው። እነዚህን ተግባራት አጥኚው መርህ ትምህርቱ ላይ ተመስርቶ በተመሳሳይ መንገድ እንዲዘጋጁ አድርጓል። ለምሳሌ በአባሪ 25፤ ተግባር አራት ላይ የቀረበው የሚከተለውን ይመስላል።

ከሚከተሉት ርዕሰ ጉዳዮች መካከል አንዱን መርጣችሁ ድርጊትና ጊዜን መነሻ በማድረግ አንድ አንቀጽ ጽፋችሁ አቅርቡ።

ሀ. የቡና አፈላል

ለ. የልብስ አስተጣጠብ

ከላይ የሰፈረው የተግባር ዓይነት ለተማሪዎች ትንታኔ እና ማብራሪያ ሳይቀርብ በጥያቄ መልክ ብቻ የተዘጋጀ ነው። ስለሆነም ከዚሁ ጋር ተመሳሳይ የሆኑ ሌሎች ተግባራት ያለትንታኔ/ያለማብራሪያ ብቻቸውን ተዘጋጅተው በሙከራ ጥናቱ ሂደት ተግባር ላይ ውሏል። ሌሎቹ በማስተማሪያ ይዘትነት የተዘጋጁት ተግባራት ከማብራሪያ/ከትንታኔ ጋር የቀረቡ ናቸው። ተግባራቱን እና ትንታኔዎቹን ለማዘጋጀት አጥኚው ከመማሪያ መጽሐፉ ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ አጋዥ መጽሐፍትን (አዲሱ ሥርዓተ ትምህርት ላይ የተመሰረቱ) ተጠቅሟል።

በአጠቃላይ በWillis (1996) የተዘረዘሩትን የተግባራት አይነቶች ከመማሪያ መጽሐፉ ጋር በማገናዘብ ተግባራቱ ተዘጋጅተዋል። ከዚህም በተጨማሪ የተግባራቱ አቀራረቦች የመማሪያ መጽሐፉን የመጻፍ ተግባር በመከተል ከትንታኔ ጋር እንዲሁም ያለትንታኔ ተዘጋጅተው እንዲቀርቡ ተደርጓል (ለሁለቱ ቡድኖች ተዘጋጅቶ ሥራ ላይ የዋለው የማስተማሪያ ይዘት አባሪ 25 ይመለከታል)።

3.7.2 የተግባራት ግምገማ

ለጥናቱ የተዘጋጁትን የማስተማሪያ ጽሑፎች (ተግባራቱን እና ከተግባራቱ ጋር ተያይዘው የቀረቡትን የመጻፍ ጽንሰ ሀሳቦች እና ምሳሌዎች) በተለያዩ ምሁራን ተገምግመዋል። በግምገማው ላይ ከተሳተፉ አካላት መካከል በቅድሚያ የሚጠቀሱት የጥናቱ አማካሪ ናቸው።

ከአማካሪም ገንቢ አስተያየቶች በመገኘታቸው የተነሳ አንዳንድ መሰረታዊ ጉዳዮች ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል።

በሌላ በኩል በግምገማው ላይ የተሳተፉት የሶስተኛ ድግሪ ተማሪዎች ናቸው። ከእነዚህም እንዲሁ ልዩ ልዩ አስተያየቶች ተገኝተዋል። በተዘጋጁት ተግባራት ላይ በምሁራኑ የተሰጡ አስተያየቶችን ማስተካከያ እንዲደረግባቸው ከተደረገ በኋላ በሙከራ ጥናቱ ሂደት ሊፈተሹ ችለዋል።

3.8 የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ፈተና ለማረም ተግባር ላይ የዋለው ሞዴል

በመጻፍ ክሂል ትምህርት ሂደት ተማሪዎች የሚጽፏቸውን ድርሰቶች ለማረም ተግባር ላይ የሚውሉ ሁለት ዓይነት የአስተራረም ዘዴዎች አሉ። እነሱም ጥቅል እና ተንታኝ የማረሚያ ዘዴዎች ናቸው። በዚህ ጥናት ውስጥም ቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎችን ለማረም ተንታኝ የማረሚያ ስልትን አጥኚው ተጠቅሟል። ተንታኝ የማረሚያ ስልት ተማሪዎች የሚጽፏቸውን ድርሰቶች በጥልቀት የሚፈትሽ እና በእያንዳንዱ ለሚሰሩት ተግባር ውጤት የሚሰጥ የአስተራረም ዘዴ ነው።

Weigle (2002) እንደሚገልጹት የመጻፍ ክሂልን በተንታኝ የማረሚያ ዘዴ ከቀረቡ የመስፈርት አይነቶች መካከል በJacobs et al. (1981) የቀረበው የማረሚያ መስፈርት በስፋት ጥቅም ላይ እየዋለ ያለ እና የተሻለ ሊባል እንደሚችል ይገልጻሉ። አያይዘውም የማረሚያ መስፈርቱ ከይዘት እስከ ሥርዓተ አጻጻፍ ድረስ ያሉ የመጻፍ አላባውያኑ በተለያዩ ውጤቶች ተከፋፍለው በመስፈርቱ ውስጥ እንደቀረቡ ያስረዳሉ። እነዚህም ተማሪዎች ሊለኩ የተፈለጉባቸው ዝርዝር የመጻፍ አላባውያኖችም ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ሊገነዘቡዋቸው እና በሂደት ሊያሻሽሏቸው የሚገቡ መሰረታዊ ጉዳዮች ናቸው። በማረሚያ ሞዴሉ መሰረት የተማሪዎችን ድርሰት ለማረም፡- ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ የተለያየ የውጤት ደረጃ ወጥቶላቸው እና በእያንዳንዱ አላባ ስር ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ዝቅተኛ ድረስ በቅደም ተከተል መለኪያ ወጥቶላቸው በዝርዝር ቀርበዋል። ይህን ሞዴል ከሚደግፉ ምሁራን መካከልም Heaton (1991) የሚጠቀሱ ናቸው።

በአጠቃላይ በማረሚያ ሞዴሉ የተካተቱት መስፈርቶች ከሚይዙት ውጤት አንጻር ሲታዩ የሚከተለውን ይመስላል።

- ይዘት (30%)
- አደረጃጀት (20%)
- ቃላት (20%)
- የቋንቋ አጠቃቀም (25%)
- ሥርዓተ አጻጻፍ (5%)

ከላይ የቀረቡት የመጻፍ አላባውያኖች እንደሚያሳዩት በተለያየ የውጤት ደረጃ መስፈርት እንደወጣላቸው ያሳያል። በእያንዳንዱ የመጻፍ አላባ ውስጥ የተነሱ ዝርዝር ነጥቦች አባሪ 27 ይመለከታሉ። በመሆኑም Jacobs et al. (1981) ሞዴል ላይ በመመስረት የተቀመጡ ዝርዝር ጉዳዮች፣ ወደአማርኛ ከተተረጎሙ በኋላ ማሻሻያ ተደርጎባቸው ሥራ ላይ ውለዋል።

3.9 የጥናቱ አሠራር ቅደም ተከተል

ይህን ጥናት ከጅማሬው አንስቶ እስከፍጻሜው ለማድረስ የተለየ ተግባራት ተከናውነዋል። የመጀመሪያው ተግባር ከጥናቱ ዓላማ ጋር ተያያዥነት ያላቸውን ተዛማጅ ጽሑፎች በጥልቀት እንዲገመገሙ ማድረግ ነበር። በዚህ ሂደትም የጥናቱ ዓላማ ላይ የተመሰረቱ ልዩ ልዩ ጥናቶች በጥልቀት እንዲፈተሹ ተደርጓል። በመቀጠል የተከናወነው በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ ምን ይመስላል? የሚለውን የምሁራን ንድፈሀሳባዊ እይታን መፈተሽ መቻል ነው። ከዚህ አኳያ ምሁራን የመጻፍ ትምህርት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንዴት ይቅረብ? የሚለውን በተመለከተ ልዩ ልዩ ሀሳቦችን አስቀምጠዋል። ከተተኪሪ ተማሪዎች ማንነት አኳያ ተስማሚ ሊባል የሚችለውን መምረጥ አስፈላጊ በመሆኑ አንድ የማስተማሪያ ሞዴል እንዲመረጥ ተደርጓል። ይህም የWilis (1996) ሞዴል ነው።

ለማስተማሪያ ሊሆን የሚችል ሞዴል ከተመረጠ በኋላ፣ ሊካሄድ የታሰበው ጥናት ከፊል ሙከራዊ እንደመሆኑ መጠን የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ ተዘጋጅተው ተግባር ላይ ሊውሉ ችለዋል። የመጀመሪያው መረጃ የመሰብሰቢያ ዘዴ ፈተና ሲሆን፣ ለቅድመ እና ለድኅረ ፈተና ሊሆኑ የሚችሉ ጥያቄዎች ተዘጋጅተዋል። ሁለተኛው መረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ የጽሑፍ መጠይቅ ነው። ይህም መጠይቅ የተማሪዎቹን የመጻፍ ተነሳሽነት ለመለካት የተዘጋጀ ነው። በተጨማሪም በደጋፊ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ የክፍል ውስጥ ምልክታ ስራ ላይ ውሏል።

የተዘጋጁትም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በአማካሪ፣ በሶስተኛ ዲግሪ ተማሪዎች እና በስነልቦና ምሁራን ትክክለኝነታቸው እንዲረጋገጥ ከተደረገ በኋላ አስተማማኝነታቸው በክሮንባክ ኮፌሽንት አልፋ እንዲሰላ ተደርጓል። መሳሪያዎቹ ትክክለኝነታቸው እና አስተማማኝነታቸው በተግባር ከተረጋገጠ በኋላ፣ የተለያዩ መሻሻያዎች ተደርጎባቸው ዋና ጥናቱ ተካሂዷል።

በጥናቱ ሂደት በቅድመ ፈተናው የተማሪዎቹ የመጻፍ ክሂል እንዲፈተሽ ከተደረገ በኋላ የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል። በመቀጠል ተተኪሪ የሆኑት የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የመጻፍ ትምህርትን ተምረው ድጎረ ፈተና ተፈትነዋል። ከተፈተኑም በኋላ ቀደም ሲል ተነሳሽነታቸውን ለመለካት የሞሉትን የጽሑፍ መጠይቅ በድጋሚ እንዲሞሉ ተደርጓል። (የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የቅድመ እና ድጎረ ፈተና ውጤት እንዲሁም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ እና ድጎረ የጽሑፍ መጠይቆች ያገኟቸው ውጤቶች ከአባሪ 17 እስከ 23 ድረስ ቀርበዋል)።

የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ እና በድጎረ የመጻፍ ክሂል ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት በሶስት አራሚዎች ከታረመ በኋላ መረጃዎቹ በተለያዩ የአተናተን ስልት እንዲተነተኑ ተደርጓል። ይኸውም፣ በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲሁም በድጎረ ፈተና እና በድጎረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተተንተነዋል። በተጨማሪም በክፍል ውስጥ ምልክታ የተገኙ መረጃዎች በድግግሞሽ ስልት ተተንተነው ቀርበዋል።

በመጨረሻም ከትንተናዎቹ በመነሳት የተገኙ ውጤቶች ላይ በመመስረት ማብራሪያ ተሰጥቷል። እንዲሁም በጥናቱ የመጨረሻ ምዕራፍ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ እና የመፍትሄ ሀሳቦች ቀርበዋል።

3.10 የመረጃ አተናተን ዘዴ

የዚህን ጥናት ዓላማ ለማሳካት ተግባር ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች ፈተና እና የጽሑፍ መጠይቅ ናቸው። በተጨማሪም በሁለቱ ቡድኖች ውስጥ የመጻፍ ትምህርትን አተገባበር ለመፈተሽ የክፍል ውስጥ ምልክታ በአጋዥነት የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ሆኖ አገልግሏል። በመጀመሪያ በዚህ ጥናት ለትንተና የዋለው ዘዴ የካይ ካሬ የትንተና ዘዴ ነው።

ይህ የትንተና ዘዴ ጥቅም ላይ የዋለበት ዋነኛ ምክንያት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ተመጣጣኝ የጾታ ስርጭት መኖር- አለመኖሩን ለመፈተሽ ሲባል ነው።

በመቀጠል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በእያንዳንዱ ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባወያን ያስመዘገቧቸው ውጤቶች በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልተዋል። ከዚህም በተጨማሪ የተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባወያን ውጤቶች በጾታ ስታቲስቲክሳዊ ቁጥጥር ከተደረገባቸው በኋላ በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲፈተሹ ተደርጓል። በሌላ መልኩ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የሞሉትን ቅድመ የተነሳሽነት ገጽታዎች (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲተነተኑ ተደርጓል።

በሌላ በኩል የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልተዋል። በመሆኑም በድኅረ ፈተናው ሂደት ተማሪዎቹ ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም ፣ ከሥርዓተ አጻጻፍ እንዲሁም ከአጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል አንጻር ያስመዘገቧቸው ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲተነተኑ ተደርጓል። በተመሳሳይ መልኩ በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ውስጥ ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ መር ፣ ከግለ ብቃት እንዲሁም ከአጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር የተገኙ ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተተንተነዋል። በሌላ በኩል በሁለቱ ቡድኖች ውስጥ የመጻፍ ትምህርት አተገባበርን ለመፈተሽ የድግግሞሽ ስልት (Frequency) ተግባር ላይ ውሏል።

3.11 ተለዋዋጮችን በተመለከተ

በዚህ ጥናት ውስጥ በአብይ ነጻ ተለዋዋጭነት የሚጠቀሰው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሲሆን፣ በአብይ ጥገኛ ተለዋዋጭነት የሚጠቀሱት ደግሞ የመጻፍ ክሂል ውጤት እና ተነሳሽነት ናቸው። በአብይ ጥገኛ ተለዋዋጮቹ ስር ሌሎች ንዑስ ተለዋዋጮች ይገኛሉ፤ እነሱም ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ በመጻፍ ክሂል ስር የሚገኙ ንዑስ ተለዋዋጮች ሲሆኑ፣ በሌላ መልኩ በተነሳሽነት ውስጥ ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር በንዑስ ጥገኛ ተለዋዋጭነት የሚጠቀሱ ናቸው።

3.12 የጥናቱ ሥነ ምግባራዊ ሁኔታ

የጥናቱን ሥነ ምግባራዊ ሁኔታን ለመጠበቅ ተመራማሪው የተለያዩ ተግባራትን ለማከናወን ጥረት አድርጓል። የመጀመሪያው ለጥናቱ የተመረጡት ተማሪዎች ስለጥናቱ ዓላማ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ተደርጓል። በግንዛቤ ማስጨበጫ ሂደቱም ተማሪዎች ከመደበኛ የትምህርት ክፍላገላቸው በተጨማሪ ለአስር ሳምንታት የሚቆይ የመጻፍ ትምህርት እንደሚማሩ የማሳወቅ ሥራ በተመራማሪው እና በተመረጠችው የአማርኛ ቋንቋ መምህርት በኩል ገለጻ ተደርጎላቸዋል። እንዲሁም የሚያከናውኗቸውን ልዩ ልዩ ትምህርታዊ ተግባራት ለጥናቱ ዓላማ መሳካት ከፍተኛ ከፍተኛ አስተዋጽኦ እንዳለው በመጠቀም በመጨረሻ መስማማታቸውን የሚገልጽ የስምምነት ውል እንዲገቡ ተደርጓል (ተማሪዎቹ የገቡበት የስምምነት ውል ቅጽ አባሪ 28 ይመለከታል)። ከዚህም ጋር በተያያዘ በተፈተኑት ቅድመ እና ድኅረ ፈተና እንዲሁም በእያንዳንዱ የመጻፍ ተግባር የሚያስመዘግቡት ውጤት ማንነታቸው ሳይገለጽ በኮድ ስማቸው ሊሰፍር ችሏል።

በሌላ በኩል ከምርምሩ የሚገኘውን የመጨረሻ ውጤት ጥናቱ በተካሄደበት ትምህርት ቤት ውስጥ የማሳወቅ ተግባር ለማከናወን ታስቧል። በዚህም ጊዜ ምናልባትም የማስተማሪያ ዘዴው (ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ) በተማሪዎቹ የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ አወንታዊ ለውጥ የሚያመጣ ከሆነ፣ እንደአማራጭ የማስተማሪያ ዘዴ ሌሎች መምህራን እንዲጠቀሙበት እና ሌሎች ተያያዥ ጥናቶች እንዲያካሂዱበት በትምህርት ቤቱ ውስጥ ወደፊት አመቺ ሁኔታን ለመፍጠር ጥረት የሚደረግ ይሆናል።

3.13 የናሙና ጥናት (Pilot Study) ተሞክሮዎች

ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ ከተካሄደ በኋላ የናሙና ጥናቱ እንዲካሄድ ተደርጓል። ይህ የናሙና ጥናት የተካሄደው በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መስናዶ ትምህርት ቤት ተተኪሪ በሆኑ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው። የተመረጡት ሁለት ቡድኖች በቅድመ ፈተና ተመጣጣኝ የመጻፍ ችሎታ የታየባቸው ሲሆን፣ በተመሳሳይ በድኅረ ፈተናው የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ የተሻለ አማካይ ቢያስመዘግብም፣ ጉልህ ልዩነት ማሳየት እንዳልቻለ በባዕድ ናሙና ቲቴስት ተሰልቶ የተገኘው ውጤት ያሳያል። ሆኖም በጥንድ ናሙና ቲቴስት ተሰልቶ የተገኘው ውጤት የሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት እንደቻሉ ነው። በሌላ በኩል የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለመለካት ተግባር

ላይ በዋለው የጽሑፍ መጠይቅ፣ በባዕድ ናሙና ቲቴስት ተሰልቶ የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል በቅድመም ሆነ በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ጉልህ ልዩነት እንዳልተመዘገበ ነው። በሌላ መልኩ በጥንድ ናሙና ቲቴስት ሲሰላ የተገኘው ውጤት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ጉልህ ልዩነት ማሳየት እንደቻሉ የተገኘው ውጤት ይጠቁማል። በመጨረሻም በናሙና ጥናቱ ከተከናወኑ ዝርዝር ተግባራት እና ከተገኙት ውጤቶች በመነሳት የተለያዩ ትምህርቶች ተገኝተዋል። ከዚህ በታች የተዘረዘሩትም የተገኙ ትምህርቶችን የሚዳስስ ይሆናል።

1. የተዘጋጀውን የትምህርት ይዘት/ተግባር በተመለከተ፡- ቀደም ሲል የተዘጋጁት የትምህርት ተግባራት አንዳንዶቹ ማብራሪያ የሚፈልጉ ሆነው ያለማብራሪያ ሰፍረው ነበር። ከዚህ አንጻር ከተሰጠው አስተያየት በመነሳት በናሙና ጥናቱ ሂደት መማሪያ መጽሐፉን መሰረት በማድረግ ልዩ ልዩ ማብራሪያዎች ተካተው እንዲዘጋጁ እና ተግባር ላይ እንዲውሉ ተደርገዋል። በዋናው ጥናትም የተዘጋጁት የትምህርት ይዘቶች በተመሳሳይ መልኩ የሚተገበሩ ይሆናሉ።
2. ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብን በተመለከተ፡- ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በመጻፍ ትምህርት ሂደት እንዴት ሊተገበር እንደሚችል መምህሩን ለማሰልጠን በተዘጋጀው ሞጁል ውስጥ በምሳሌነት ተጠቅሷል። ሆኖም በሞጁሉ ውስጥ ስለማስተማሪያ ዘዴው እና አተገባበሩን በተመለከተ ለመምህሩ ከመግለጽ በተጨማሪ እያንዳንዱ ተግባር፣ በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ተቃኝቶ በትምህርት ዕቅድ መልክ ቢቀርብ የተሻለ እንደሆነ በስነትምህርት ባለሙያዎች አስተያየት ተሰጥቶበት ነበር። በዚህም የተነሳ ለተማሪዎቹ የቀረቡትን እያንዳንዱ የመጻፍ ተግባራት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ እንዲቃኙ በማድረግ የትምህርት ዕቅድ ተዘጋጅቶ ሥራ ላይ ውሏል። ይህም በአተገባበር ሂደት ለመምህሩ የተሻለ እንደሆነ በማሰብ በዋናው ጥናትም ተግባር ላይ ማዋል አስፈላጊ እንደሆነ ትምህርት ተገኝቷል።
3. ከመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ ትክክለኝነት አኳያ ልዩ ልዩ ልምዶች ተቀስመዋል። ቀደም ሲል ለቅድመ እና ድኅረ ፈተናው፣ መርሃ ትምህርቱን ባገናዘበ መልኩ ነጻ ጽሕፈትን የሚጠይቅ አንድ አይነት ጥያቄ ተዘጋጅቶ ነበር። ሆኖም ግን ከነጻ ጥያቄዎች በተጨማሪ ጠቋሚ ጥያቄዎች ቢካተቱ የተሻለ እንደሆነ አስተያየት ተሰጥቶበታል።

እንዲሁም ተማሪዎች አስታውሰው የመመለሳቸው አቅም ከፍተኛ ሊሆን ስለሚችል እና በአስተማማኝነቱ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ እንደሚኖረው በማሰብ በተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልት፣ የተለያዩ ጥያቄዎች ተዘጋጅተው ቢቀርቡ የተሻለ እንደሚሆን በገምጋሚዎች ሀሳብ ተሰንዝሯል። በዚህም መሰረት ለቅድመ እና ድገረ ፈተናው የህይወት ታሪክ ላይ የተመሰረቱ መረጃዎችን በተራኪ ድርሰት አደራጅተው መጻፍ የሚያስችሉ ጥያቄዎች እና ከተማሪዎቹ የዕለት ተዕለት ተግባር ጋር ሊያያዙ የሚችሉ አስረጃ ድርሰቶችን እንዲጽፉ የሚያስችሉ ጥያቄዎች ከተዘጋጁ በኋላ ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች እንዲፈተኟቸው ተደርጓል። ሆኖም በሙከራ ጥናቱ የተዘጋጁት ጥያቄዎች ተግባር ላይ ቢውሉም ተራኪ ድርሰት እንዲጽፉ ተግባር ላይ የዋሉት ሁለት ፈተናዎች ውስጥ አንደኛው ጥናቱ በሚካሄድበት አካባቢ ላይ ሌላኛው ደግሞ በጎንደር አካባቢ ስለተወለደ ደራሲ የሚያወሳ በመሆኑ፣ ሁለቱም ጥያቄዎች ጥናቱ በተካሄደበት ቦታ ላይ ስለሚገኙ ደራሲዎች ቢሆኑ የተሻለ እንደሆነ በደረጃ ማበልጸጊያው ሂደት አስተያየት ተሰጥቶበታል። ይህ ጥናትም ቀደም ሲል ከተዘጋጁት ጥያቄዎች መካከል ስለ ደራሲ ብርሃኑ ዘሪሁን የሚጠይቀውን ጥያቄ በማስወጣት በምትኩ የክቡር ዶክተር ደራሲ እና ገጣሚ ከበደ ሚካኤል የህይወት ታሪክን የሚጠይቅ ጥያቄ በፈተናው ውስጥ በማካተት በዋናው ጥናት ሂደት ተግባራዊ እንዲሆን ይደረጋል። ፈተናውም የተሻሻለ በመሆኑ የተነሳ ከዋናው ጥናት ቀደም ብሎ አስተማማኝነቱ በድጋሚ የሚፈተሽ ይሆናል።

በሌላ በኩል የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለመለካት የቀረቡት ጥያቄዎች ሰላሳ አምስት የነበሩ ሲሆን፣ ከእነዚህም መካከል አራቱ ጥያቄዎች፣ ከሌሎች ጥያቄዎች ጋር ተመሳሳይነት ስለሚታይባቸው እንዲቀነሱ ተደርገዋል። በተጨማሪ አንድ ጥያቄ በጽሑፍ መጠይቁ ውስጥ እንዲካተት ተደርጎ በአጠቃላይ ለናሙና እና ለዋና ጥናቱ ተግባር ላይ መዋል እንደሚችል ትምህርት ተገኝቷል። ከዚህ ጋር በተያያዘ ለጽሑፍ መጠይቁ የቀረቡ አንዳንድ ትዕዛዞች ግልጽነት ይጎድላቸው ነበር። ትዕዛዞቹም ግልጽነት ባለው አቀራረብ እንዲሰፍሩ ተደርገዋል።

4. የተዘጋጁት የትምህርት ይዘቶች እና የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ትክክለኝነታቸው ከተፈተሹ በኋላ አስተማማኝነታቸውን በመለካት ሂደት ልዩ ልዩ ትምህርቶች ተገኝተዋል። ከተዘጋጀው የማስተማሪያ ይዘት አንጻር ሁሉንም ተግባራት በሚፈለገው ጊዜ ማጠናቀቅ አልተቻለም። በዚህም ምክንያት ከተዘጋጁት ሀያ ተግባራት ውስጥ አስሩን ተግባራት(50%) ለመሸፈን ተችሏል። ይህም የሆነበት ምክንያት በተማሪዎች ላይ በተወሰኑ ክፍለ ጊዜያት የመደናገር ባህሪ በመፈጠሩ የተነሳ የቀረቡትን የትምህርት ይዘቶች በተፈለገው ጊዜ መገባደድ ባለመቻሉ ነው። በኋላ ግን ተማሪዎች እየለመዱት በመሄዳቸው፣ የተዘጋጀውን ሞጁል በሚፈለገው ሰዓት እየተማሩ መሄድ ችለዋል። ከዚህ አኳያም ምንም እንኳን በጅማሬው ላይ መደናገር ተፈጥሮ የነበረ ቢሆንም፣ ለዋናው ጥናት ግን ሰፊ ያለ ጊዜ ስለሚኖር ሁሉንም የመጻፍ ተግባራት በሚፈለገው ጊዜ ማጠናቀቅ እንደሚቻል አጥኚው የተረዳበት ሁኔታ ተፈጥሯል።

በሌላ በኩል ከመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች አስተማማኝነት አኳያ ልዩ ልዩ ልምዶች ተቀስመዋል። በሙከራዊ ጥናቱ ሂደት እያንዳንዱ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ለተማሪዎች ሲቀርብ ምላሽ ለመስጠት ከሚፈጅባቸው ጊዜ አንጻር ለመገንዘብ ተሞክሯል። ከዚህ አኳያ ለመረጃ መስበሰቢያ መሳሪያዎች የተሰጣቸው የአንድ ሰዓት ጊዜ፣ ለዋና ጥናቱም ተግባር ላይ መዋል እንደሚችል ለመረዳት ተችሏል። ምክንያቱም በናሙና ጥናቱ ሂደት ሁሉም ተማሪዎች አንድም ሳያስቀሩ ለመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች (ፈተና እና የጽሑፍ መጠይቅ) በተፈቀደላቸው ጊዜ ምላሻቸውን በመስጠታቸው ነው።

ተግባር ላይ ከዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች በተጨማሪ ምልክታ እንደአንድ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ጥቅም ላይ መዋል እንዳለበት ትምህርት ተገኝቷል። ዋነኛ ዓላማውም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የመጻፍ ክህልን እየተማሩ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ሲባል ነው። ይህም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ከአተገባበር አንጻር የሚታዩ ችግሮችን ለመለየት እና ለችግሮቹ መፍትሄ ለመስጠት አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።

5. የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ለመለካት የቀረቡት ቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎች በሙከራ ጥናቱ ሂደት ጥቅል ውጤታቸውን በመውሰድ ነበር ትንታኔ ሊሰጥበት የቻለው። ሆኖም ተማሪዎች በይዘት፣ በአደረጃጀት፣ በቃላት፣ በቋንቋ አጠቃቀም፣ እና በሥርዓተ አጻጻፍ የሚያስመዘግቡትን ዝርዝር ውጤት በመውሰድ የጉልህነት ደረጃውን በዋናው ጥናት

ሂደት መፈተሽ እንደሚገባ ትምህርት ተገኝቷል። ይህም ተግባር መከናወኑ ተማሪዎቹ በየትኛው የመጻፍ አላባውያን ላይ ጉልህ ልዩነት እንዳመጡ እና እንዳላመጡ ለመረዳት ያስችላል። በተመሳሳይ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ለመለካት በቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ አጠቃላይ አማካዩን በመውሰድ ነበር ለማነጻጸር የተሞከረው። ከዚህ ይልቅ ተነሳሽነትን መሰረት አድርገው ከተዘጋጁት ጥያቄዎች ውስጥ ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር ለየብቻቸው ተነጣጥለው መነጻጸር ቢችሉ ተማሪዎቹ በየትኛው የተነሳሽነት ገጽታ ጉልህ ልዩነት እንዳመጡ እና እንዳላመጡ ጥቆማ ይሰጣል፤ በመሆኑም በዋናው ጥናት ሂደት ተነጣጥለው እና ተቀናጅተው የሚፈጥሩትን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ጥረት ይደረጋል።

6. የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ከመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት አንጻር ጉልህ ልዩነት የሚታይ ከሆነ የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ማስላት እንደሚገባ ትምህርት ተገኝቷል።
7. ከመረጃ መተንተኛ ዘዴዎች አኳያ ትምህርቶች ተቀስመዋል። በደረጃ ማበልጸጊያው ሂደት በፈታኞች ከተሰጡ አስተያየቶች ውስጥ አንዱ መረጃዎችን በቲቴስት ከመፈተሽ ይልቅ፣ በባለብዙ ልይይት ትንተና እና በህብር ልይይት ትንተና ማስላት አስፈላጊ እና ተመራጭ መሆኑን ነው። በመሆኑም በዋናው ጥናት ሂደት መረጃዎችን በዋነኝነት በህብር ልይይት ትንተና እና በባለብዙ ልይይት ትንተና እና የሚሰሉ ይሆናል። በተጨማሪም ዳራዊ መረጃዎች (ጾታ እና አፍ መፍቻ ቋንቋ) የጥናቱ ውጤት ከመተንተኑ በፊት በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር-አለመኖሩን መፈተሽ እንዳለበት በፈታኞች የተገለጸ በመሆኑ በዋናው ጥናት መረጃዎቹ እንዲተነተኑ ይደረጋል።

በአጠቃላይ ከተካሄደው ቅድመ የናሙና ጥናት እና የናሙና ጥናት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ (ፈተና እና የጽሑፍ መጠይቅ) የአስተማማኝነት እና የትክክለኝነት ደረጃቸው እንደተሻሻለ ለመረዳት ተችሏል። ስለዚህም ፈተናውና መጠይቆቹ አሁን ባሉበት ደረጃ ለዋናው ጥናት መጠቀም እንደሚቻል ለመረዳት ተችሏል። ከዚህም በተጨማሪ የክፍል ውስጥ ምልክታ መረጃዎችን ለመሰብሰብ ተግባር ላይ የሚውል ተጨማሪ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ነው። በሌላ በኩል ለተማሪው እና ለመምህሩ የተዘጋጁት ሞጁሎች ልዩ ልዩ ማስተካከያ የተደረገባቸው በመሆኑ አሁን ባሉበት ደረጃ ለዋናው ጥናት ተግባር ላይ መዋል እንደሚችሉ ልምድ ተገኝቶባቸዋል።

ምዕራፍ አራት

የውጤት ትንተና እና ማብራሪያ

4.1 መግቢያ

ይህ ምዕራፍ በዋናው ጥናት የተገኙ ውጤቶች የሚተነተኑበት እና ማብራሪያ የሚሰጥበት ነው። በዚህ የዋና ጥናት ሂደት የጥናቱ ዓላማ ላይ በመመስረት የተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ ፈተና ፣ የተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሁም ከምልከታ የተገኙ መረጃዎች የተተነተኑ ሲሆን፣ ከተገኘው የትንታኔ ውጤት በመነሳትም በዝርዝር ማብራሪያ እንዲቀርብባቸው ተደርጓል።

4.2 ዋና ጥናት

በዚህ ንዑስ ርዕስ የጥናቱ ዋነኛ መሰረታዊ ጥያቄዎች ላይ በመመስረት መረጃዎች ተተንትነው ቀርበዋል። መረጃዎች ከመተንተናቸው በፊት ግን የሚተነተኑበትን ዘዴ ለመወሰን መሟላት የሚኖርባቸው ቅድመ ሁኔታዎች ተፈትሸዋል። ቅድመ ሁኔታዎች ከተፈተሹ በኋላ መረጃዎች ተተንተነዋል ፤ ከትንታኔዎችም በመነሳት ማብራሪያ እንዲሰጥባቸው ተደርጓል።

4.2.1 የጥናቱ ውጤት ትንተና

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህሉ ውጤት እና ተነሳሽነት ላይ ያለውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ለማሳካት ጥናቱ የሚከተሉት ንዑሳን ጥያቄዎች በዚህ ንዑስ ርዕስ ምላሽ እንዲሰጥባቸው ተደርጓል።

- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የመጻፍ ክህሉ ለማሻሻል ከተለምዷቸው የመጻፍ ክህሉ ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?
- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሻሻል ከተለምዷቸው የመጻፍ ክህሉ ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?

በምዕራፍ ሶስት ለመግለጽ እንደተሞከረው ጥናቱ የተካሄደው በአማራ ክልል ሰሜን ሸዋ ዞን በሸዋርቢት ከተማ በሚገኙ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው። ተተኪሪ የሆኑት ተማሪዎች በቅድመ እና ድኅረ የተፈተኗቸውን የመጻፍ ክህል ፈተናዎች በሶስት አራሚዎች እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ የአራሚዎቹ የስምምነት ደረጃ እንዲፈተሽ ተደርጓል። በሌላ በኩል የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ለመፈተሽ በቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ መረጃዎች ተሰብስበዋል፤ የተሰበሰቡትም መረጃዎች የአስተማማኝነት ደረጃቸው በክሮንሳክ አልፋ ተሰልቷል።

በመቀጠል ተማሪዎቹ ያስመዘገቡት የቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ውጤት እንዲሁም በቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች በፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ስሌት አይነቶች ማለትም፤ በባለብዙ ልይይት ትንተና ፣ በህብር ልይይት ትንተና እና በመሳሰሉት መተንተን እንደሚችሉ ማረጋገጥ አስፈላጊ ነው። በተጠቀሱት የስታትስቲክስ ስሌቶች ለመተንተን ደግሞ የመተንተኚያ ዘዴዎቹ ያስቀመጧቸው ቅድመ ሁኔታዎችን የጥናቱ መረጃዎች ያልጣሉ መሆናቸውን መፈተሽ ይኖርባቸዋል ። በዚህ ክፍል ውስጥም በቅድመ እና በድኅረ ፈተና እንዲሁም በቅድመ እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች የአስተማማኝነት ደረጃቸው በድጋሚ ከተሰሉ በኋላ፤ ቅድመ ሁኔታዎቹ ላይ በመመስረት መረጃዎቹ ተፈትሸዋል። በመቀጠል በእያንዳንዱ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ የተገኙ መረጃዎች ላይ በመመስረት የትንተናው ሂደት እንዲቀርብ ተደርጓል።

4.2.1.1 የፈተናዎቹ እና የጽሑፍ መጠይቆች የአስተማማኝነት ደረጃ

የቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና ውጤቶች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ለመተንተን፤ በቅድሚያ የአራሚዎቹን የስምምነት ደረጃ መፈተሽ አስፈላጊ ነው። ከዚህ በታች የቀረበውም ሰንጠረዥ በቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና ተማሪዎች ያስመዘገቧቸው ውጤቶች ከአራሚዎች የስምምነት ደረጃ አንጻር አስተማማኝነታቸው ሲፈተሽ የተገኘውን ውጤት ያሳያል።

ሰንጠረዥ 4.1 :- የሶስት ምድብ ተማሪዎች ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ፈተና የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ (በክሮንባክ አልፋ ስሌት)

የቅድመ እና ድገረ ፈተናዎች (ከመጻፍ አላባውያን አንጻር)	ምድብ H (የሙከራ ቡድን)	ምድብ G (የቁጥጥር ቡድን)	ምድብ I
ቅድመ ይዘት	0.74	0.726	0.717
ድገረ ይዘት	0.889	0.813	
ቅድመ አደረጃጀት	0.761	0.723	0.716
ድገረ አደረጃጀት	0.733	0.778	
ቅድመ ቃላት	0.789	0.937	0.756
ድገረ ቃላት	0.824	0.778	
ቅድመ የቋንቋ አጠቃቀም	0.741	0.716	0.72
ድገረ የቋንቋ አጠቃቀም	0.841	0.857	
ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ	0.718	0.783	0.729
ድገረ ሥርዓተ አጻጻፍ	0.735	0.766	
አጠቃላይ የቅድመ መጻፍ ክሂል ውጤት አማካይ	0.884	0.925	
አጠቃላይ የድገረ መጻፍ ክሂል ውጤት አማካይ	0.92	0.934	

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሁለት ቡድኖች ቅድመ እና ድኅረ ፈተና እንዲሁም የአንድ ቡድን ቅድመ ፈተና ውጤት ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ተሰልቶ የተገኘውን የአራሚዎች የስምምነት ደረጃን ያሳያል። ይህም የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ በክሮንባክ አልፋ ተሰልቶ ተቀምጧል። በሶስቱም ቡድኖች በእያንዳንዱ የመጻፍ አላባውያን እና በአጠቃላይ ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት የተመዘገቡት የክሮንባክ አልፋ ውጤቶች ከ0.07 በላይ እንደሆኑ ያሳያል። ይህም የተገኘው ውጤት በሶስቱ አራሚዎች መካከል ያለው የስምምነት ደረጃ አስተማማኝ እንደሆነ መጠቀም ችሏል።

በተመሳሳይ ሁኔታ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ለመለካት የተግባር ላይ የዋሉት ቅድመ እና ድኅረ ፈተናዎች የአስተማማኝነት ደረጃቸው በክሮንባክ አልፋ እንዲሰላ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ ይህን ያመለክታል።

ሰንጠረዥ 4.2 :- የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ (በክሮንባክ አልፋ ስሌት)

የቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ (ከተነሳሽነት መገለጫዎች አንጻር)	ምድብ H (የሙከራ ቡድን)	ምድብ G (የቁጥጥር ቡድን)
ቅድመ ግለ ግንዛቤ	0.773	0.777
ድኅረ ግለ ግንዛቤ	0.773	0.718
ቅድመ ግለ ብቃት	0.727	0.751
ድኅረ ግለ ብቃት	0.783	0.731
ቅድመ ግለ መር	0.752	0.717
ድኅረ ግለ መር	0.759	0.723
ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት	0.852	0.85
ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት	0.804	0.824

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው በቅድመ እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ተተኪሪ ተማሪዎች ያስመዘገቧቸው ውጤቶች አስተማማኝነታቸው በክሮንባክ አልፋ ስሌት ሲሰላ የተገኘውን ውጤት ነው። በዚህም መሰረት የተነሳሽነት ገጽታዎች ከሆኑት ማለትም፣ ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ እና በድኅረ ያስመዘገቧቸው ውጤቶች በክሮንባክ አልፋ ስሌት ተሰልቶ የተገኘው ውጤት ከ0.07 በላይ እንደሆነ ያመለክታል። ይህም ተማሪዎቹ ለቅድመ እና ለድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የሞሏቸው መረጃዎች አስተማማኝነታቸው ተቀባይነት ያለው እንደሆነ ይጠቁማል።

4.2.1.2 የባለብዙ ልይይት እና የህብር ልይይት ትንተና ቅድመ ሁኔታዎች

የቅድመ እና ድኅረ ፈተና በህብር ልይይት ትንተና እንዲሁም የቅድመ ፈተና እና የቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶችን በባለብዙ ልይይት እና በህብር ልይይት ትንተና ለማስላት የሚኖርባቸው ቅድመ ሁኔታዎች አሉ። እነዚህም ቅድመ ሁኔታዎች በመተንተኚያ

ዘዴዎቹ በጋራ የሚነሱ እና በተናጠል የተቀመጡ ናቸው። በዚህም መሰረት በሁለቱ የመተንተኚያ ዘዴዎች (ባለብዙ ልይይት ትንተና እና ህብር ልይይት ትንተና) መሟላት የሚኖርባቸው የጋራ ቅድመ ሁኔታዎችን ለማሳየት ከተሞከረ በኋላ፣ እያንዳንዱ መተንተኚያ ዘዴ በተናጠል እንዲሟላ የሚፈልገውን ቅድመ ሁኔታ በጥናቱ ከተገኙት የፈተና እና ጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች ጋር በማስተሳሰር ለማሳየት ይሞክራል።

4.2.1.2.1 የመተንተኚያ ዘዴዎች በጋራ የሚያስቀምጧቸው ቅድመ ሁኔታዎች

ሀ. የፈተናዎች እና የጽሑፍ መጠይቆች የውጤት ስርጭት ወጥነት (Normality)

መረጃዎችን በፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ዘዴ (ባለብዙ ልይይት እና ህብር ልይይት ትንተና) ለማስላት እንደቅድመ ሁኔታ ከሚቀመጡ መሰረታዊ ጉዳዮች ውስጥ አንዱ የፈተናዎች እና የመጠይቆች የውጤት ስርጭት ወጥነት¹ መፈተሽ ነው። የውጤት ስርጭትን የሚለኩ ሁለት የስታትስቲክስ ውጤቶች አሉ። የመጀመሪያው ሻፒር - ዊሊክ ሲሆን፣ የናሙና ብዛቱ ከ50 በታች ሲሆን የምንጠቀምበት ነው። ሁለተኛው ኮልሞጎርቮ- ሲሚርኖቭ የሚባለው ሲሆን፣ የናሙና ብዛቱ ከ50 በላይ ከሆነ ተግባር ላይ የሚውል ነው (Larson 2010:84)። ከዚህ አኳያ በዚህ ጥናት ውስጥ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ የተሳተፉት ከ50 በላይ በመሆናቸው በኮልሞጎርቮ - ሲሚርኖቭ ስሌት የመረጃዎች ስርጭት ወጥነት እንዲፈተሽ ተደርጓል። በመጀመሪያ እንዲሰላ የተደረገው የቅድመ እና ድጎረ ፈተና የውጤት ስርጭት ነው።

¹በባለሁለት ጫፍ የሚመዘገበው የመረጃዎች ስርጭት ውጤት ከ0.05 በላይ ከሆነ የመረጃዎች የስርጭት ሁኔታ የተሻለ እንደሆነ ያሳያል። ይህም ውጤት በጥናቱ የተገኙት መረጃዎች በፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ስሌቶች ማለትም በህብር ልይይት ትንተና፣ በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና እና በመሳሰሉት የመተንተኚያ ዘዴ መረጃዎችን መተንተን እንደሚቻል ይጠቁማል።

በአንጻሩ በባለሁለት ጫፍ የሚዘገበው የፒ ዋጋ ከ0.05 በታች ከሆነ የመረጃዎች ስርጭት ወጥነት እንደማይታይበት የሚያመለክት ነው። ይህ አይነት ውጤት መመዝገቡ መረጃዎች ከፓራሜትራዊ ይልቅ በኢፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ስሌቶች ማለትም በማን- ዊትኒ-ዩ ቴስት፣ በዊልኮክሰን እና በመሳሰሉት የመተንተኛ ዘዴዎች መረጃዎች መተንተን እንደሚኖርባቸው ጥቆማ ይሰጣል።

ሰንጠረዥ 4.3 :- የቅድመ እና ድገረ ፈተናዎች የውጤት ስርጭት ወጥነት

ቅድመ እና ድገረ ፈተና	ቡድኖች	ኮልሞጎሮቭ- ሲሚርኖቭ (Kolmogorov-Smirnov)		
		Statistic	df	Sig.
ቅድመ ይዘት	የሙከራ	.097	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.090	50	.200 [*]
ድገረ ይዘት	የሙከራ	.095	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.095	50	.200 [*]
ቅድመ አደረጃጀት	የሙከራ	.075	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.084	50	.200 [*]
ድገረ አደረጃጀት	የሙከራ	.079	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.082	50	.200 [*]
ቅድመ ቃላት	የሙከራ	.095	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.083	50	.200 [*]
ድገረ ቃላት	የሙከራ	.115	52	.084
	የቁጥጥር	.113	50	.151
ቅድመ የቋንቋ አጠቃቀም	የሙከራ	.100	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.064	50	.200 [*]
ድገረ የቋንቋ አጠቃቀም	የሙከራ	.115	52	.082
	የቁጥጥር	.117	50	.084
ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ	የሙከራ	.093	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.098	50	.200 [*]
ድገረ ሥርዓተ አጻጻፍ	የሙከራ	.114	52	.089
	የቁጥጥር	.091	50	.200 [*]
አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት	የሙከራ	.085	52	.200 [*]
	የቁጥጥር	.076	50	.200 [*]
አጠቃላይ ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት	የሙከራ	.111	52	.154
	የቁጥጥር	.079	50	.200 [*]

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በቅድመ እና በድኅረ ፈተና የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ያስመዘገቡት ውጤት የመረጃ ስርጭታቸው ምን እንደሚመስል ያሳያል። በዚህም መሰረት በሙከራም ሆነ በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ እንዲሁም በአጠቃላይ ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና የተመዘገቡት ውጤቶች የመረጃ ወጥነታቸው በተመለከተ የተመዘገቡት የፒ ዋጋዎች ከ0.05 በላይ እንደሆኑ ያመለክታል። ተሰልተው የተገኙት የኮልሞጎሮቭ- ሲሚርኖቭ ውጤቶች ከ0.05 በላይ መሆናቸው፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ያስመዘገቧቸው ውጤቶች ወጥ ስርጭት እንዳሳዩ ይጠቁማል። በመሆኑም በሁሉም የመጻፍ አላባውያን የተመዘገቡት የኮልሞጎሮቭ- ሲሚርኖቭ ስሌቶች ከ0.05 በላይ መሆኑ መረጃዎቹ በፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ዘዴ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ፣ ህብር ልይይት ትንተና፣ በካይ ካሬ የትንተና ዘዴ፣ ወዘተ...) መሰላት እንደሚችሉ ጥቆማ ሊገኝ ችሏል።

በሌላ በኩል በቅድመ እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር ያገኙትን ውጤት የመረጃዎች ስርጭት ወጥነት እንዲፈተሽ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበውም ሰንጠረዥ በሁለቱ ቡድኖች የተመዘገቡ የመረጃ ስርጭት ወጥነት ውጤቶችን የሚያሳይ ነው።

ሰንጠረዥ 4.6 የቅድመ እና ድንረ የጽሑፍ መጠይቅ የውጤት ስርጭት ወጥነት ደረጃ

ቅድመ እና ድንረ የጽሑፍ መጠይቅ	ቡድኖች	ኮልሞጎሮቭ- ሲሚርኖቭ- (Kolmogorov-Smirnov)		
		Statistic	df	Sig.
ቅድመ ግለ ግንዛቤ	የቁጥጥር	.121	50	.064
	የሙከራ	.101	52	.200 [*]
ድንረ ግለ ግንዛቤ	የቁጥጥር	.104	50	.200 [*]
	የሙከራ	.122	52	.052
ቅድመ ግለ ብቃት	የቁጥጥር	.063	50	.200 [*]
	የሙከራ	.073	52	.200 [*]
ድንረ ግለ ብቃት	የቁጥጥር	.117	50	.085
	የሙከራ	.099	52	.200 [*]
ቅድመ ግለ መር	የቁጥጥር	.111	50	.171
	የሙከራ	.078	52	.200 [*]
ድንረ ግለ መር	የቁጥጥር	.063	50	.200 [*]
	የሙከራ	.085	52	.200 [*]
አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ተነሳሽነት	የቁጥጥር	.089	50	.200 [*]
	የሙከራ	.103	52	.200 [*]
አጠቃላይ ድንረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት	የቁጥጥር	.095	50	.200 [*]
	የሙከራ	.100	52	.200 [*]

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በቅድመ እና በድንረ የጽሑፍ መጠይቆች የተገኙት መረጃዎች የውጤቶቻቸውን ስርጭት ያሳያል። በዚህም መሰረት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር በቅድመ እና በድንረ የተመዘገቡትን የውጤት ስርጭቶች ስናያቸው ከ0.05 በላይ ናቸው። ይህም የተገኘው ስሌት የሚያመለክተው በመረጃዎቹ መካከል ያለው የውጤት ስርጭት ወጥነት እንደሚስተዋልበት ነው።

ለ. የቅድመ ፈተና እና የቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የልይይት እኩሌታ ውጤቶች

የመረጃዎች ስርጭት ወጥነትን ከመፈተሽ ባሻገር ሌላኛው የተፈተሸው የልይይት እኩሌታ ነው። Pallant (2001) እንደሚገልጹት በጥገኛ ተላውጦነት የሚገቡ መረጃዎች የልይይት እኩሌታቸው ከ0.05 በላይ ከሆነ በሚወዳደሩት ቡድኖች መካከል የልይይት እኩሌታን የሚያሳይ በመሆኑ በፓራሜትራዊ ስታትስቲክስ አይነቶች ማለትም በህብር ልይይት ትንተና በልይይት ትንተና፣ በቲቴስት እና በመሳሰሉት ማስላት እንደሚቻል ጥቆማ ይሰጣል ። ከዚህ አኳያ በቅድመ ፈተና ጥገኛ ተለዋዋጭ ሆነው የቀረቡትን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ የልይይት እኩሌታቸው ሲፈተሽ የሚከተለው ውጤት ተገኝቷል።

ሰንጠረዥ 4.5 :- በቅድመ ፈተና የተመዘገቡ የልይይት እኩሌታ ውጤቶች (Leven test)

የመጻፍ ክሂል አላባውያን	የልይይት ዋጋ (F)	የጉልህነት ውጤት (Sig)
ቅድመ ይዘት	0.003	0.955
ቅድመ አደረጃጀት	0.125	0.725
ቅድመ ቃላት	0.549	0.460
ቅድመ የቋንቋ አጠቃቀም	0.166	0.684
ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ	0.058	0.810

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ ፈተና ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ያስመዘገቧቸው ውጤቶች የልይይት እኩሌታቸው ሲሰላ የተገኘውን ውጤት ያመለክታል። በመሆኑም በእያንዳንዱ የመጻፍ አላባውያን የተመዘገቡት የልይይት እኩሌታ ውጤቶችን መሰረት በማድረግ የተመዘገቡት የጉልህነት ውጤቶች ከ0.05 በላይ ሆነው ይታያሉ። እነዚህም የጉልህነት ውጤቶች የሚያሳዩት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገቡት ውጤቶች የልይይት እኩሌታ ህግን ያልጣሱ መሆናቸውን ነው።

በተመሳሳይ መልኩ የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለመለካት ተግባር ላይ የዋለው ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የልይይት እኩሌታው እንዲፈተሽ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ስንጠረዥ የሚያሳየው በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ጥገኛ ተላዋዋጭ ሆነው የቀረቡት የልይይት እኩሌታቸው ተፈትሾ የተገኘውን ውጤት ነው።

ስንጠረዥ 4.6 :- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተመዘገቡ የልይይት እኩሌታ ውጤቶች

የተነሳሽነት ገጽታዎች	የልይይት ዋጋ (F)	የጉልህነት ውጤት (Sig)
ቅድመ ግለ ግንዛቤ	0.332	0.566
ቅድመ ግለ ብቃት	0.790	0.376
ቅድመ ግለ መር	0.854	0.358

የቀረበው ስንጠረዥ የሚያሳየው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር ያስመዘገቧቸው ውጤቶች የልይይት እኩሌታቸው ሲሰላ የተገኘውን ውጤት ነው። በመሆኑም በእያንዳንዱ ተነሳሽነት ገጽታ የተመዘገቡ የልይይት እኩሌታ ውጤቶችን መሰረት በማድረግ የተገኙ የጉልህነት ውጤቶች ከ0.05 በላይ ሆነው ይታያሉ። ይህም ውጤት የሚያሳየው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገቡት ውጤቶች የልይይት እኩሌታ ህግን ያልጣሉ መሆናቸውን ነው።

በአጠቃላይ በፈተናዎቹ እና በመጠይቆቹ፣ ከመረጃ ስርጭት ወጥነት እና ከልይይት እኩሌታ የጉልህነት ውጤቶች አንጻር የተመዘገቡ የጉልህነት ውጤቶች ከ0.05 በላይ በመሆናቸው በፓራሜትራዊ የስታቲስቲክስ ስልቶች መተንተን እንደሚቻል ትምህርት ተገኝቷል።

ሆኖም በባለብዙ ልይይት ትንተና እና በህብር ልይይት ትንተና ውጤቶቹን ለማስላት የመረጃዎችን ስርጭት (Normality) እና የልይይት እኩሌታ ውጤቶች መፈተሽ ብቻ በቂ አይደለም። ከእነዚህ በተጨማሪ ሁለቱ የመተንተኛ ዘዴዎች በተናጠል ያስቀመጧቸው ቅድመ ሁኔታዎች አሉ። ከእነዚህም ቅድመ ሁኔታዎች አንጻር በጥናቱ ውስጥ ያሉት መረጃዎች ሲሰሉ የተገኙትን ውጤቶች እንደሚከተለው ለማሳየት ተሞክሯል።

4.2.1.2.2 የመተንተኒያ ዘዴዎች በተናጠል የሚያስቀምጧቸው ቅድመ ሁኔታዎች

ሀ. በህብር ልይይት ትንተና ለማስላት መፈተሽ የሚኖርባቸው ቅድመ ሁኔታዎች

በህብር ልይይት ትንተና መረጃዎችን ለማስላት መፈተሽ ያለባቸው ልዩ ልዩ ቅድመ ሁኔታዎች አሉ። የመጀመሪያው በጥናቱ ውስጥ ህብር ተላውጦ በመሆን ያገለገሉት (ቅድመ ይዘት፣ ቅድመ አደረጃጀት፣ ቅድመ ቃላት፣ ቅድመ የቋንቋ አጠቃቀም፣ ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ፣ አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክህል ውጤት እንዲሁም ቅድመ ግለ ግንዛቤ፣ ቅድመ ግለ ብቃት፣ ቅድመ ግለ መር እንዲሁም ቅድመ ተነሳሽነት) የአስተማማኝነት ደረጃቸውን መፈተሽ ነው። በመሆኑም በሁሉም ህብር ተላውጦዎች (Covariates) የተመዘገቡት የክርንባሽ አልፋ ውጤቶች ከ0.7 በላይ መሆናቸው አስተማማኝ እንደሆኑ ያመለክታል።

በሁለተኛ ደረጃ ሊታይ የሚገባው ጥገኛ ተላውጦው እና ህብር ተላውጦው በብትን ግራፍ ሲታዩ ቀጥተኛ መሆናቸውን ማረጋገጥ ነው። ከዚህ አንጻር የተገኙት ውጤቶች የሚያሳዩት ጥገኛ ተለዋዋጮች (ድኅረ ፈተና እና ድኅረ ጽሑፍ መጠይቅ) ከህብር ተለዋዋጮች (ቅድመ ፈተና እና ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ) ጋር በብትን ግራፍ ቀጥተኛ የሆነ ግንኙነት እንዳላቸው ለማረጋገጥ ተችሏል (ጥገኛ እና ህብር ተላውጦው በብትን ግራፍ ያሳዩትን ቀጥተኝነት አባሪ 31 ይመለከታል)

በሶስተኛ ደረጃ የተፈተሸው ህብር ተላውጦው ከነጻ ተለዋዋጭ ጋር በሚያደርጉት ተራክቦ ጉልህ ልዩነት መመዝገብ አለመመዝገቡን ማረጋገጥ ነው። ከዚህ አኳያ በቅድመ ፈተናው እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ የሚገኙ ህብር ተላውጦዎች በነጻ ተለዋዋጮች (በድኅረ ፈተና እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ) ላይ ጉልህ ልዩነት እንዳልፈጠሩ ($P > 0.05$) በስሌት ሂደቱ ለማረጋገጥ ተችሏል።

በአጠቃላይ የተሰሉት ውጤቶች የህብር ልይይት ትንተና ዘዴን ቅድመ ሁኔታዎች ያሟሉ (ህግጋቱን ያልጣሱ) መሆናቸውን ለመረዳት ተችሏል።

ለ. በባለብዙ ልይይት ትንተና ለማስላት መፈተሽ የሚኖርባቸው ቅድመ ሁኔታዎች

መረጃዎች በህብር ልይይት ትንተና ለማስላት የተቀመጡ ቅድመ ሁኔታዎች እንዳሉ ሁሉ፣ በባለብዙ ልይይት ትንተና ለመተንተን የተቀመጡ ቅድመ ሁኔታዎች አሉ። እነዚህም ቅድመ ሁኔታዎች የሚከተሉት ናቸው።

የመጀመሪያው፣ ጥገኛ ተለዋዋጮቹ ቀጥተኛ የሆነ ግንኙነት እንዳላቸው በብትን ግራፍ ማሳየት ነው። በዚህ ጊዜ በብትን ሆኖ የሚታየው ግራፍ ቀጥተኛነትን የሚያሳይ ከሆነ፣ የዚህን የትንተና ዘዴ ቅድመ ሁኔታ እንደሚያሟላ ይጠቁማል። ከዚህ አኳያ በጥናቱ ውስጥ የቀረበው እያንዳንዱ ጥገኛ ተለዋዋጭ ከሌሎች ጥገኛ ተለዋዋጮች ጋር ያለው ግንኙነት በብትን ግራፍ ሲታይ ቀጥተኛ እንደሆነ ለማረጋገጥ ተችሏል።

ሁለተኛው ቅድመ ሁኔታ የባለብዙ ልይይት የመረጃ ወጥነት ደረጃ (multivariate normality-Mahalanobis) ነው። Pallant (2001:221) Tabachnik and Fidell (1996)ን በመጥቀስ እንደሚገልጹት የባለብዙ ልይይት የመረጃ ወጥነት ደረጃ የሚፈተሽው በጥገኛ ተለዋዋጮቹ ብዛት ነው። በአምስት ጥገኛ ተለዋዋጮች የተቀመጠው ከፍተኛ የባለብዙ ልይይት የመረጃ ወጥነት ደረጃ 20.52 ሲሆን፣ በሶስት ጥገኛ ተለዋዋጮች የተቀመጠው ከፍተኛ የባለብዙ ልይይት ወጥነት ደረጃ ውጤት 16.27 ነው። ከዚህ አንጻር በቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት ውስጥ ያሉ አምስት ጥገኛ ተለዋዋጮች እንዲሁም በቅድመ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ያሉ ሶስት ጥገኛ ተለዋዋጮች የባለብዙ ልይይት ወጥነት ደረጃቸው ተፈትሟል። በዚህም መሰረት በቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት በአምስት ጥገኛ ተለዋዋጭ ከተቀመጠው የመደበኛ ስሌት ዋጋ (20.52) በላይ የተመዘገበ ውጤት የለም። እንዲሁም በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ በሶስት የጥገኛ ተለዋዋጭ ደረጃ ከተቀመጠው የመደበኛ ስሌት ዋጋ (16.27) ከፍ ያለ አማካይ አልተመዘገበም። ይህም የሚያሳየው በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት ውጤቶች፣ ጥገኛ ተለዋዋጮቹ ያላቸው የወጥነት ደረጃ የባለብዙ ልይይት ትንተና ቅድመ ሁኔታን ያሟላ እንደሆነ ነው። (አባሪ 32 የተገኘውን ስሌት ያሳያል)

ሶስተኛው ቅድመ ሁኔታ የህብር ልይይት እኩሌታ የጉልህነት ውጤት (Equality of Covariance-Box's M Test) ነው። ይህ ስሌት የሚገኘው መረጃዎቹ በቀጥታ በባለብዙ ልይይት ትንተና ሲሰሉ ሲሆን፣ የሚመዘገበው ውጤት ከ0.001 በላይ ከሆነ ቅድመ ሁኔታውን የሚያሟሉ መሆናቸውን ማረጋገጫ ነው (Pallant 2001:228)። በዚህም መሰረት በቅድመ ፈተናው ባሉ ዝርዝር አላባውያኖች ውስጥ 0.283 የህብር ልይይት እኩሌታ ውጤቶች ሲመዘገብ፣ በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ በሚገኙ ጥገኛ ተለዋዋጮች 0.946 የህብር ልይይት እኩሌታ ውጤቶች ተገኝቷል። እነዚህም የተገኙት ውጤቶች ከ0.001 በላይ በመሆናቸው የባለብዙ ልይይት ትንተና ቅድመ ሁኔታን ማሟላታቸውን ይጠቁማል።

በአራተኛነት የተፈተሸው የልይይት ግሽበት ተጽዕኖ (Variance Inflation Factor ,VIF) ነው። በጥገኛ ተለዋዋጮች መካከል የሚመዘገበው የልይይት ግሽበት ተጽዕኖ ውጤት ከ5 በላይ ከሆነ ተለዋዋጮች ጠንካራ ተዛምዶ እንዳላቸው ያሳያል ። ይህም መሆኑ በባለብዙ ልይይት ትንተና ለመተንተን ቅድመ ሁኔታውን አለማሟላቱን የሚጠቁም ነው (Heiberger and Holland 2004:243) ። በዚህ ጥናት ውስጥ በቅድመ ፈተና ባሉ አምስት ጥገኛ ተለዋዋጮች እንዲሁም በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ባሉ ሶስት ጥገኛ ተለዋዋጮች የተመዘገቡት የልይይት ግሽበት ውጤቶች ከአምስት በታች መሆናቸው መረጃዎቹ የባለብዙ ልይይት ትንተና ህግጋትን ያልጣሉ እንደሆኑ ለማረጋገጥ ተችሏል።(የተገኙትን ውጤቶች አባሪ 33 ይመለከታል)

በአጠቃላይ በህብር እና በባለብዙ ልይይት ትንተና የጥናቱን መረጃዎች (ተላውጦዎች) ለመተንተን ይቻል ዘንድ፣ መረጃዎቹ ማሟላት የሚኖርባቸውን ቅድመ ሁኔታዎች ያሟሉ በመሆናቸው የትንተናው ሂደት እንደሚከተለው ሊቀርብ ችሏል።

4.3.1.3 በቅድመ እና ድገረ ፈተናው የተገኙ ውጤቶች

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው በቅድመ መጻፍ ክሂል ፈተናው ላይ የተሳተፉት ሶስት ምድብ ተማሪዎች ናቸው። የሶስቱ ምድቦች የቅድመ ፈተና ውጤት ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከሥርዓተ አጻጻፍ አኳያ እንዲሁም አጠቃላይ አማካያቸው በገላጭ ስታትስቲክስ ዘዴ ተሰልቶ እንደሚከተለው ቀርቧል።

ሰንጠረዥ 4.7 :- የተተኪሪ ቡድኖች ቅድመ ፈተና ውጤት ንጽጽር

		የናሙና ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	መደበኛ ስህተት
ይዘት	ምድብ H	52	17.13	2.34	0.32
	ምድብ G	50	17.25	2.35	0.33
	ምድብ I	55	16.7	2.51	0.34
አደረጃጀት	ምድብ H	52	12.87	2.41	0.33
	ምድብ G	50	12.81	2.2	0.31
	ምድብ I	55	13.51	2.5	0.34
ቃላት	ምድብ H	52	13.17	2.74	0.38
	ምድብ G	50	13.11	3.03	0.43
	ምድብ I	55	13.28	2.49	0.34
የቋንቋ አጠቃቀም	ምድብ H	52	14.41	2.12	0.29
	ምድብ G	50	14.43	2.29	0.32
	ምድብ I	55	13.98	2.11	0.28
ሥርዓተ አጻጻፍ	ምድብ H	52	2.98	0.60	0.08
	ምድብ G	50	3.02	0.62	0.09
	ምድብ I	55	2.97	0.61	0.08
አጠቃላይ አማካይ	ምድብ H	52	60.57	7.06	0.98
	ምድብ G	50	60.62	7.76	1.1
	ምድብ I	55	60.43	7.42	1.0

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው ቅድመ ፈተናውን የተፈተኑት ሶስት ምድብ ተማሪዎች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ያስመዘገቡትን ውጤት በዝርዝር የሚያሳይ ነው። በእያንዳንዱ ቡድን ውስጥ በመጻፍ ክሂል አላባወያኑ የተገኙ አማካይ ውጤቶች መሰረት በማድረግ፣ የመደበኛ ልይይት እና መደበኛ

ስህተት ውጤቶች ተሰልተው ተቀምጠዋል፤ እንዲሁም የሶስቱም ቡድኖች አጠቃላይ አማካይ ውጤት ሰፍሯል።

ከተገኘው አጠቃላይ አማካይ ውጤት መረዳት እንደሚቻለው ምድብ H እና G ቡድን ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ተቀራራቢ አማካይ ውጤት (እንደየቅደም ተከተላቸው 60.57 እና 60.62) እንዳስመዘገቡ ያሳያል። በሌላ መልኩ በምድብ I ውስጥ ያሉት ተማሪዎች ከሁለቱ ምድቦች ዝቅ ያለ አማካይ (60.43) አምጥተዋል። ከተገኘው ውጤት በመነሳት በምድብ H እና G ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ተቀራራቢ አማካይ የመጻፍ ክሂል ውጤት ያስመዘገቡ በመሆናቸው ለጥናቱ ተመርጠዋል። በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልት የተለዩት ሁለት ምድብ ተማሪዎች የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድን ሆኖ ለመሳተፍ በተራ የዕጣ ናሙና ዘዴ በድጋሚ እንዲለዩ ተደርጓል። በመሆኑም በተራ የዕጣ ናሙና ስልት ምድብ H የሙከራ ቡድን ሆኖ ሲመረጥ፣ ምድብ G ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ሆኖ ተመርጧል።

በሌላ በኩል የተመረጡት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል አማካኝታቸውን እና መደበኛ ልይይታቸውን ከመፈተሽ በተጨማሪ ዳራዊ መረጃዎቻቸው በካይ ካሬ እንዲሁም በቅድመ ፈተናው ያስመዘገቧቸው የቅድመ መጻፍ ክሂል አላባውያን ውጤቶቻቸው በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲተነተኑ ተደርጓል። በተጨማሪም ጾታን በህብር ተላውጦነት በመውሰድ የቅድመ መጻፍ ክሂል አላባውያን ውጤቶችን የጉልህነት ደረጃቸው በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ተፈትሏል። እነዚህንም የተከናወኑ ዝርዝር ተግባራት እንደሚከተለው ለማቅረብ ተሞክሯል።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች አፍ መፍቻ ቋንቋቸውን እና ጾታቸውን በተመለከተ በቅድመ እና በድኅረ ፈተና እንዲሁም በጽሑፍ መጠይቁ ላይ እንዲያሰፍሩ ተጠይቀው ነበር። ከአፍ መፍቻ ቋንቋ አንጻር ሁለቱ ቡድኖች ለተጠየቁት ጥያቄ ሁሉም ተማሪዎች አፍ መፍቻ ቋንቋቸው አማርኛ እንደሆነ ምላሽ ሰጥተዋል። በሌላ መልኩ ከጾታ አንጻር ተማሪዎቹ ከሰጡት መረጃ በመነሳት የተገኙ ውጤቶችን ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ለማሳየት ተችሏል።

ሰንጠረዥ 4.8 :- የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የጾታ ስርጭት (በካይ ካሬ ትንተና ዘዴ)

ቡድኖች		ጾታ			የባለሀላፊት ጫፍ የካይ ካሬ ውጤት
		ወንድ	ሴት	ድምር	
የሙከራ ቡድን	ብዛት	25	27	52	0.423
	ተጠባቂ ብዛት	27.0	25.0	52.0	
	መቶኛ	48.1%	51.9%	100.0%	
የቁጥጥር ቡድን	ብዛት	28	22	50	
	ተጠባቂ ብዛት	26.0	24.0	50.0	
	መቶኛ	52.0%	48.0%	100.0%	
አጠቃላይ ብዛት	ብዛት	53	49	102	
	ተጠባቂ ብዛት	53.0	49.0	102.0	
	መቶኛ	52%	48%	100%	

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ከጾታ አንጻር ስርጭታቸው ምን እንደሚመስል ያሳያል። በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ የወንድ ተማሪዎች ብዛት 25 ሲሆን፣ ይህም በመቶኛ ሲሰላ ከመቶው 48.1 % ይይዛል። በአንጻሩ የሴት ተማሪዎች ብዛት 27 ሲሆን፣ ከመቶው 52.9 % ይሸፍናል። በሌላ በኩል በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ የወንድ ተማሪዎች ብዛት 28 ነው። ይህም በመቶኛ ሲሰላ 52 % የሚይዝ ነው። የሴት ተማሪዎች ብዛት ደግሞ 22 ሲሆን፣ ከመቶው 48 % ይሸፍናል።

ከጾታ አንጻር በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ብዛታቸው ሲታይ፣ በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የሴት ተማሪዎች ቁጥር በሁለት ከፍ ያለ ሲሆን፣ በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ደግሞ የወንድ ተማሪዎች ቁጥር በስድስት ከፍ ብሎ ይታያል። በቡድኖቹ መካከል ተቀራራቢ የጾታ ስርጭት መኖር አለመኖሩን ለማወቅ የሴቶቹን እና የወንዶቹን ብዛት ብቻ መለየት በቂ አይሆንም። በመሆኑም ከጾታ አንጻር ከተመዘገቡ ውጤቶች በመነሳት በባለሀላፊት ጫፍ የተገኘውን የካይ ካሬ ዋጋን ማየት ያስፈልጋል። ከዚህ አኳያ በባለሀላፊት ጫፍ የተመዘገበው የካይ ካሬ ዋጋ ከ0.05 በላይ

(0.423) ሆኖ መመዝገቡ፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከጾታ አንጻር ተመጣጣኝ ስርጭት እንደሚስተዋል ሊጠቁም ችሏል።

በመቀጠል የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በእያንዳንዱ የቅድመ መጻፍ ክህል አላባውያን ያስመዘገቧቸው ውጤቶች² በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲሰላ ተደርጓል። ይህንንም ተግባር ማከናወን የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ላይ በቅንጅት የሚፈጥሩትን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ያስችላል። እንዲሁም በተናጠል በየትኛው የመጻፍ ክህል አላባውያን ጉልህ ልዩነት እንደታየ/እንዳልታየ ለመለየት ያስችላል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ በቅድመ የመጻፍ ክህል ውጤት፣ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በቅንጅት በተተኪሪ ቡድኖቹ ላይ የሚያሳድሩትን ተጽዕኖ ያመለክታል።

ሰንጠረዥ 4.9፡-ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በቅንጅት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ ፈተና	የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ	የልይይት ዋጋ	የመላምት የነጻነት ደረጃ	የስህተት የነጻነት ደረጃ	የጉልህነት ውጤት	የዝምድና ጥንካሬ
	0.997	0.051	5.000	96.000	0.998	0.003

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በጥገኛ ተለዋዋጭነት የቀረቡት ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) በሁለቱ ቡድኖች ላይ በቅንጅት የሚፈጥሩትን ተጽዕኖ የሚያሳይ ነው። ከዚህ አኳያ የተገኘው ውጤት (የልይይት ዋጋ (5, 96) = 0.051 ፣ የጉልህነት ውጤት = 0.998 ፣ የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ 0.997 ፣ የዝምድና ጥንካሬ = 0.003) እንደሚያሳየው ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያኑ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ላይ በቅንጅት ያላቸው ተጽዕኖ ጉልህ ልዩነት እንዳለመጡ ነው። ለዚህም ማሳያ የሚሆነው የጉልህነት ውጤቱ ከ0.05 በላይ ሆኖ መመዝገቡ እና የዝምድና ጥንካሬው ደረጃ ወደዜሮ የቀረበ መሆኑ ነው።

² ቅድመ የመጻፍ ክህል አላባውያን ውጤቶች ተብለው የሚጠሩት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክህል ፈተና ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ያስመዘገቧቸው ውጤቶችን ነው።

ቀደም ሲል በቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተናው የመጻፍ ክሂል አላባወያትን በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኖች ላይ ያላቸውን ቅንጅታዊ ተጽዕኖ ለማሳየት ተሞክሯል። ከዚህ በመቀጠል የሚፈተሽው ተለዋዋጮች በተናጠል በቡድኖች ላይ የሚያሳድሩትን ተጽዕኖን ነው።

ሰንጠረዥ 4.10 :- ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባወያት በተናጠል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖች ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ	የልይይት ዋጋ(F)	የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ	መደበኛ ልይይት	አማካይ	መደበኛ ልይይት					
ይዘት	17.247	2.35	17.128	2.34	1,100	0.358	0.065	0.799	0.001
አደረጃጀት	12.813	2.2	12.873	2.41	1,100	0.092	0.017	0.896	0.000
ቃላት	13.113	3.03	13.175	2.74	1,100	0.096	0.012	0.915	0.000
የቋንቋ አጠቃቀም	14.430	2.29	14.412	2.12	1,100	0.008	0.002	0.967	0.000
ሥርዓተ አጻጻፍ	3.017	0.62	2.984	0.6	1,100	0.027	0.073	0.788	0.001

የቁጥጥር ቡድኑ ብዛት 50

የሙከራ ቡድኑ ብዛት 52

ከላይ የቀረበው በቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና እያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባወያትን በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ላይ ያሳደሩትን ተጽዕኖ ያሳያል። የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከይዘት አንጻር 17.247 ሲያስመዘግቡ፤ ከአደረጃጀት፤ ከቃላት፤ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር እንደየቅደም ተከተላቸው 12.813 ፣ 13.113፣ 14.430 እና 3.017 ውጤቶችን አስመዝግበዋል። በሌላ መልኩ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከይዘት፤ ከአደረጃጀት፤ ከቃላት፤ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አኳያ 17.128፣ 12.873፣ 13.175፣ 14.412 እና 2.984 አማካይ ውጤቶችን አምጥተዋል። ከዚህ ጋር በተገናኘ በአምስቱም የመጻፍ አላባወያት የተመዘገቡት የአማካይ ካሬ ውጤቶች ዝቅተኛ ውጤቶች ናቸው። ይኸውም ከይዘት አንጻር

0.358 አማካይ ካሬ ሲመዘገብ፤ አደረጃጀት፣ ከቃላት ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር እንደየቅደም ተከተላቸው 0.092፣ 0.096፣ 0.008 እና 0.027 ውጤቶች ተመዝግበዋል።

በመሆኑም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኖች በእያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባውያን ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶችን ማስመዝገባቸው የአማካይ ካሬ ስሌቱ ዝቅ ሊል ችሏል። ከዚህም በተጨማሪ በሁለቱ ቡድኖች መካከል በእያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባውያን የተመዘገበው አማካይ የተጠጋጋ ከመሆኑ ጋር በተያያዘ፣ ወደዜሮ የቀረቡ የልይይት ዋጋዎች እንዲመዘገቡ ምክንያት ሆኗል። ይኸውም ይዘት 0.065፣ አደረጃጀት 0.017 ፣ ቃላት 0.012፣ የቋንቋ አጠቃቀም 0.002 እንዲሁም ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር 0.073 የልይይት ዋጋዎች ሊገኙ ችለዋል።

በአጠቃላይ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በእያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባ የተመዘገቡ አማካይ ውጤቶች ተቀራራቢ በመሆናቸው የተነሳ የልይይት ዋጋዎች ወደዜሮ ሊጠጉ ችለዋል። በተጨማሪም በባለሁለት ጫፍ የተመዘገቡት የጉልህነት ውጤቶች ከ0.05 በላይ ሆነዋል። ከእነዚህም በመነሳት የተመዘገቡት የዝምድና ጥንካሬ ደረጃዎች ወደ ዜሮ የተጠጉ መሆናቸው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) አኳያ ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ሊያመለክቱ ችለዋል። በሌላ አገላለጽ በሁለቱም ተተኪሪ በሆኑት ቡድኖች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሂል ችሎታ እንደሚታይ የተገኘው ውጤት ያመለክታል።

በሌላ መልኩ በቅድመ ፈተናው የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት እንደሌላቸው ከተረጋገጠ በኋላ ጾታ በቅድመ ፈተናው ላይ ልዩነት መፍጠር-አለመፍጠሩን ለመፈተሽ ተሞክሯል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ ይህን የሚመለከት ይሆናል።

ሰንጠረዥ 4.11 :- ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በቅንጅት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖች ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ ፈተና	የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ	የልይይት ዋጋ	የመላምት የነጻነት ደረጃ	የስህተት የነጻነት ደረጃ	የጉልህነት ወጤት	የዝምድና ጥንካሬ
	0.997	0.051	5.000	95.000	0.998	0.003

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያን ያስመዘገቧቸው ወጤቶች በጾታ ስታቲስቲክሳዊ ቁጥጥር ሲደረግባቸው በቡድኖች ላይ የሚፈጥረውን ቅንጅታዊ ተጽዕኖ የሚያሳይ ነው። ከዚህ አኳያ የተገኘው ወጤት (የልይይት ዋጋ $(5, 95) = 0.055$ ፣ የጉልህነት ወጤት $= 0.998$ ፣ የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ 0.998 ፣ የዝምድና ጥንካሬ $= 0.003$) የሚያመለክተው የቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ ወጤት በቅንጅት በጾታ ስታቲስቲክሳዊ ቁጥጥር ሲደረግባቸው፣ በቡድኖቹ ላይ ጉልህ ልዩነት አለማሳየታቸውን ነው። ስለሆነም የጉልህነት ወጤቱ ከ0.05 በላይ ሆኖ መመዝገቡ እንዲሁም የዝምድና ጥንካሬው ደረጃ ወደዜሮ የቀረበ መሆኑ፣ ጾታ ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በሚፈጥሩት የቅንጅት ወጤት ላይ የፈጠረው ተጽዕኖ እንደሌለ ማሳያ ሊሆን የሚችል ነው።

ቀደም ሲል ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በቅንጅት በሚፈጥሩት ስሌት ውስጥ ጾታን በህብር ተላውጦነት በማስገባት ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ለማረጋገጥ ተችሏል። ከዚህ በመቀጠል ለማሳየት የሚሞክረው እያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባውያን በተናጠል በጾታ ስታቲስቲክሳዊ ቁጥጥር ሲደረግበት የሚያሳየው ለውጥ ካለ መፈተሽ ነው። ከዚህ በታች የቀረበውም ሰንጠረዥ የተገኘውን ወጤት ያሳያል።

ሰንጠረዥ 4.12:- ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በተናጠል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖች ላይ ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የንጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ	የልይይት ዋጋ (F)	የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ	የስሌት አማካይ	አማካይ	የስሌት አማካይ					
ይዘት	17.247	17.195	17.128	17.178	1,99	0.007	0.001	0.970	0.000
አደረጃጀት	12.813	12.803	12.873	12.883	1,99	0.165	0.031	0.862	0.000
ቃላት	13.113	13.055	13.175	13.23	1,99	0.776	0.098	0.755	0.001
የቋንቋ አጠቃቀም	14.430	14.414	14.412	14.427	1,99	0.005	0.001	0.975	0.000
ሥርዓተ አጻጻፍ	3.017	3.018	2.984	2.983	1,99	0.032	0.084	0.772	0.001

የቁጥጥር ቡድኑ ብዛት 50

የሙከራ ቡድኑ ብዛት 52

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ ያስመዘገቡት ውጤት በጥገኛ ተላውጦነት እንዲሁም ጾታ በህብር ተላውጦነት ሲገባ የተገኘውን ውጤት ያሳያል። ሰንጠረዡም እንደሚያመለክተው በአምስቱ የመጻፍ ክሂል አላባውያን ውጤት ላይ ጾታ በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል፣ በቡድኖቹ የተመዘገቡ አማካይ ስሌቶች ከመደበኛ አማካኞቻቸው ጋር ተቀራራቢ እና ተመሳሳይ ውጤቶች ሊገኙ ችለዋል። ከዚህም በመነሳት ክይዘት ($F(1, 99) = 0.007$ ፣ $P = 0.970$ እና $Eta\ Squared = 0.000$)፣ ከአደረጃጀት ($F(1, 99) = 0.031$ ፣ $P = 0.862$ እና $Eta\ Squared = 0.000$)፣ ከቃላት ($F(1, 99) = 0.098$ ፣ $P = 0.755$ እና $Eta\ Squared = 0.001$)፣ ከቋንቋ አጠቃቀም ($F(1, 99) = 0.001$ ፣ $P = 0.975$ እና $Eta\ Squared = 0.000$) እንዲሁም ከሥርዓተ አጻጻፍ ($F(1, 99) = 0.084$ ፣ $P = 0.772$ እና $Eta\ Squared = 0.001$) አንጻር የተገኙ ስሌቶች ሲታዩ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ጾታ ተጽዕኖ እንደሌለው (ጉልህ ልዩነት እንደሌለው) አመለካከቷል። ከዚህም ስሌት መገንዘብ

የሚቻለው የመጻፍ ክሂል አላባወያኑ በጾታ ላይ በሚያደርጉት ተዛምዶ፤ ጾታ ጉልህ ላይ ልዩነት መፍጠር እንዳልቻለ ነው።

በሌላ በኩል የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ክሂልን ለ10 ሳምንታት እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ፤ ድኅረ ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል። የተፈተኑትን ድኅረ ፈተና በሶስት አራሚዎች ከዝርዝር የመጻፍ ክሂል አላባወያን አንጻር ከታረመ በኋላ በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቷል። በመሆኑም በሁለቱም ቡድኖች የተመዘገቡትን ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤቶች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና የተመዘገቡ ውጤቶች ቁጥጥር ሲደረግባቸው የተገኙ ውጤቶችን ለማሳየት ተሞክሯል። ይህንንም መፈተሽ የትኛው ቡድን ከድኅረ የመጻፍ ክሂል አላባወያኑ አንጻር ሲታይ ጉልህ ልዩነት አመጣ? እንዲሁም የትኛው የመጻፍ ክሂል አላባ ከሌሎቹ ዓላባዎች የተሻለ ጉልህ ልዩነት ፈጠረ? የሚሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ያስችላል። በተጨማሪም አጠቃላይ በድኅረ የመጻፍ ክሂል ተማሪዎቹ ያገኟቸው ውጤቶች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ባስመዘገቧቸው ውጤቶች በህብራዊ ተላውጦነት በመጠቀም ጉልህ ልዩነት መኖር-አለመኖሩን ለመለየት ዕድል ይፈጥራል። ከዚህ በታች በቀረቡት ንዑሳን ርዕሶችም በእያንዳንዱ የመጻፍ ክሂል አላባወያን ላይ በመመስረት የቀረቡትን ጥያቄዎች ለመመለስ ጥረት ተደርጓል።

4.2.1.3.1 ድኅረ ይዘት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ተማሪዎች በቅድመ እና በድኅረ የጻፉትን ድርሰት ከይዘት አንጻር እንዲታረም ከተደረገ በኋላ በድኅረ ይዘት ያስመዘገቡት ውጤት በባለብዙ ልይይት ትንተና እንዲነጻጸር መደረጉ ይታወሳል። ከዚህ በተጨማሪ በድኅረ ይዘት ያስመዘገቡትን ውጤት በጥገኛ ተላውጦነት እንዲሁም ቅድመ ይዘትን በህብር ተላውጦነት በማስገባት በቡድኖቹ ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ተሞክሯል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ ይዘት ያስመዘገቡት ውጤት በህብር ልይይት ትንተና ሲለላ የተገኘውን ውጤት ነው።

ሰንጠረዥ 4.13 :- ድኅረ ይዘት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ ³ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ይዘት	17.56	17.52	19.68	19.72	1,99	123.163	16.694	0.000	0.144

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 2.76

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 3.38

የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ይዘት አንጻር ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=17.56$ ፣ $SD= 2.76$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=19.68$ ፣ $SD= 3.38$) ብልጫ መሳየት እንደቻለ ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ያሳያል። በተጨማሪም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ታይቷል። የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 19.72 ስሌት አማካይ በማምጣት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 17.52 በማግኘት መጠነኛ ቅናሽ አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሁለቱ ቡድኖች ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የአማካይ ካሬ ውጤት 123.163 ነው። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር- አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላውን የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና

³ የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ Pallant (2001:181) Cohen (1988)ን ጠቅሰው እንደሚገልጹት የባለሁለት ጫፍ የP ዋጋ ከ0.05 በታች ከሆነ የሚሰላ ነው። የP ዋጋው ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ሲያመለክት፣ ኮቭንሽ ዲ ደግሞ ከP ዋጋው በመነሳት የጉልህነት ደረጃውን ያሳያል። በዚህም መሰረት፡-

ከ 0.01-0.05 = ደካማ

ከ0.06 እስከ 0.13 =መካከለኛ

ከ 0.14 በላይ ጠንካራ የጉልህነት ደረጃ/ተጽዕኖን ያመለክታል።

ጥንካሬውን መፈተሽ አስፈላጊ ነው። በዚህም መሰረት $F(1, 99) = 16.694$ ፣ $P = 0.000$ እና $\text{Eta Squared} = 0.144$ ሆነው ተመዝግበዋል። እነዚህም ውጤቶች የሚሳዩት በድኅረ ይዘት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ሲወዳደሩ በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት እንደታየ ($P = <0.05$) ነው።

ቀደም ሲል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ ይዘት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ መመለስ አስፈላጊ ነው። ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶችን መሰረት በማድረግ በሰንፈሮሲ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽር እንዲካሄድባቸው ተደርጓል። የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በ2.199 አማካይ ልዩነት ልቀው ተገኝተዋል። በመሆኑም 0.000 የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት በማስመዝገብ እንዲሁም 0.144 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት መፍጠር እንደቻሉ ለመገንዘብ ተችሏል። የተሰላው የዝምድና ጥንካሬ ውጤት ጠንካራ መሆኑን ያሳያል። ከተገኙት አጠቃላይ ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው፣ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ይዘት አማካይ ልዩነት 14.4% የሆነው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን በመማራቸው ምክንያት መሆኑን ሊያመለክት ይችላል።

4.2.1.3.2 ድኅረ አደረጃጀት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ከመጻፍ ክህል አላባውያን ውስጥ አንዱ አደረጃጀት ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም ተማሪዎቹ በቅድመ እና በድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና የጻፏቸውን ድርሰቶች ከአደረጃጀት አንጻር እንዲታረሙ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው ድኅረ አደረጃጀት በጥገኛ ተላውጦነት፣ ቅድመ አደረጃጀትን በህብር ተላውጦነት በማስገባት የተገኘውን ውጤት ነው።

ሰንጠረዥ 4.14 :- ድኅረ አደረጃጀት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ አደረጃጀት	13.24	13.25	14.22	14.21	1,99	23.838	4.867	0.030	0.047

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 2.59

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 2.12

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=13.24$ ፣ $SD= 2.59$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=14.22$ ፣ $SD= 2.12$) ብልጫ አሳይቷል ። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት የአደረጃጀት አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲገባ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ታይቷል። በዚህም የለውጥ ሂደት የቁጥጥር ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 13.25 ስሌት አማካይ በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የሙከራ ቡድኑ 14.21 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ ጥቂት ቅናሽ አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የአማካይ ካሬ ውጤት 23.838 ሆኗል። በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላውን የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬውን መፈተሽ አስፈላጊ ነው። የተገኘው ስሌትም እንደሚሳየው $F(1, 99) = 4.867$ ፣ $P = 0.030$ እና $\text{Eta Squared} = 0.047$ ሆነው ተመዝግበዋል። እነዚህም የስታቲስቲክስ ስሌቶች የሚሳየት ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር በሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ($P = <0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነት እንዳመጣ ማሳየት አስፈላጊ ነው። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱን ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮችን ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዷቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር በ0.967 አማካይ ልዩነት ውስን ብልጫ ማምጣት እንደቻሉ ነው።

በመሆኑም 0.030 የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት በማስመዝገብ እንዲሁም 0.047 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። ሆኖም የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው ደካማ ሊባል የሚችል ነው። የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ውጤትም፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ አደረጃጀት አማካይ ልዩነት 4.7% የሆነው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ ያመለክታል።

4.2.1.3.3 ድኅረ ቃላት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ለመለካት ከቀረቡ አላባውያን ውስጥ ቃላት ይጠቀሳሉ። በዚህም ሂደት ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተናዎች በአራሚዎች እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ ከልምምዱ በኋላ የትኛው ቡድን ምን ያህል ውጤት በማምጣት ቀድሞ ከነበረው የቃላት አማካይ ማሻሻል እንደሚችል ለማሳየት ተሞክሯል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ ሁለቱ ቡድኖች ያስመዘገቧቸው የድኅረ ቃላት ውጤቶች በቅድመ ቃላት ያገኟቸው ውጤቶች ቁጥጥር ሲደረግባቸው የተገኙ ስሌቶችን ያሳያል።

ሰንጠረዥ 4.15 :- ድኅረ ቃላት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሀብት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ቃላት	13.41	13.42	14.77	14.76	1,99	45.788	11.427	0.001	0.103

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 2.3

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 2.2

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከድኅረ ቃላት አንጻር የተመዘገቡ ውጤቶችን ነው። በዚህም መሰረት የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ቃላት አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=13.41$ ፣ $SD= 2.3$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=14.77$ ፣ $SD= 2.2$) ብልጫ አሳይቷል ። በሌላ መልኩ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት የቃላት አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲገባ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ተስተውሏል። የቁጥጥር ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 13.42 አማካይ ስሌት በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የሙከራ ቡድኑ 14.76 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ጥቂት ቅናሽ አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የአማካይ ካሬ ውጤት 45.788 ሆኗል። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሀብት ጫፍ የተሰላው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ ሊፈተሽ ይገባል። የተገኘው ስሌትም እንደሚያሳየው $F(1, 99)=11.427$ ፣ $P=0.001$ እና $Eta\ Squared=0.103$ ሆነው ተመዝግበዋል። እነዚህም ውጤቶች የሚያሳዩት ከድኅረ

ቃላት አንጻር በሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሚታይ ($P = <0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ ቃላት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ መመለስ አስፈላጊ ነው። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱን ቡድኖች አማካይ ውጤቶች የቦንፈሮኒ ስሌትን በመጠቀም የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮችን ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዷቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ቃላት አንጻር በ1.34 አማካይ ልዩነት ብልጫ ማሳየት ችለዋል። ስለሆነም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.001 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.103 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ ቃላት አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው መካከለኛ ደረጃ ላይ የሚቀመጥ ነው። የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ውጤትም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ቃላት አማካይ ልዩነት 10.3% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የሚጠቁም ነው።

4.2.1.3.4 ድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ሌላኛው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ለማነጻጸር ተግባር ላይ የዋለው የቋንቋ አጠቃቀም ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም ተማሪዎቹ በቅድመ እና በድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና የጻፏቸውን ድርሰቶች ከቋንቋ አጠቃቀም አኳያ እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ በኅብር ልይይት ትንተና ውጤቶቹ እንዲሰሉ ተደርገዋል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው ከድኅረ በቡድኖቹ መካከል ከቋንቋ አጠቃቀም አንጻር ተሰልተው የተገኙ ውጤቶችን ነው።

ሰንጠረዥ 4.16 :- ድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ ፊትና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም	14.96	14.951	16.42	16.421	1,99	55.103	5.629	0.020	0.054

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 3.2

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 3.63

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ መገንዘብ እንደሚቻለው የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=14.96$ ፣ $SD= 3.2$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=16.42$ ፣ $SD= 3.63$) ብልጫ አሳይቷል ። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት የቋንቋ አጠቃቀም አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ታይቷል። በዚህም የለውጥ ሂደት የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 16.421 አማካይ ስሌት በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 14.951 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ በጥቂቱ ቅናሽን አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሁለቱ ቡድኖች ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት የተሰላው አማካይ ካሬ 55.103 ውጤት ሆኖ ተመዝግቧል። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ መፈተሽ አስፈላጊ ነው። የተገኘው ስሌትም እንደሚሳየው $F(1, 99) = 5.629$ ፣ $P = 0.020$ እንዲሁም $\text{Eta Squared} = 0.054$ የሆኑ ውጤቶች ተመዝግቦባቸዋል። እነዚህም ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው ከድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም አንጻር በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ($P = <0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት የታየ ቢሆንም፤ የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ ሊመለስ ይገባል። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱን ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮች ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፤ በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም አንጻር 1.47 አማካይ ልዩነት ብልጫ ማሳየት ችለዋል። ስለሆነም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.020 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.054 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ የቋንቋ አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው መካከለኛ ሊባል የሚችል ነው። ከዝምድና ጥንካሬው ውጤት በመነሳት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ቋንቋ አጠቃቀም አማካይ ልዩነት 5.4% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን በመማራቸው የመጣ ነው ማለት ይቻላል።

4.2.1.3.5 ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ሊወስኑ ይችላሉ ከተባሉት መለኪያዎች ውስጥ አንዱ ሥርዓተ አጻጻፍ ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም ተማሪዎቹ በቅድመ እና በድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና የጻፏቸውን ድርሰቶች ከሥርዓተ አጻጻፍ አኳያ በአራሚዎች ታርመው አማካኝነታቸው በትንተና እንዲፈተሹ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ በጥገኛ ተላውጦነት፤ ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ ደግሞ በህብር ተላውጦነት ሲገቡ የተገኘውን ውጤት ነው።

ሰንጠረዥ 4.17 :- ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ድኅረ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ	3.216	3.213	3.5	3.51	1,99	2.207	4.435	0.038	0.043

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 0.69

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 0.74

የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.216$ ፣ $SD= 0.69$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=3.51$ ፣ $SD= 0.74$) ብልጫ እንዳለው ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ያመለክታል። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክህሉ ያስመዘገቡት የሥርዓተ አጻጻፍ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ተስተውሏል። በዚህም የለውጥ ሂደት የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 3.51 ስሌት አማካይ በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 3.213 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ ጥቂት ቅናሽ ሊስተዋልበት ችሏል።

በሌላ በኩል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የአማካይ ካሬ ውጤት 2.207 ሆኗል። ሆኖም በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር- አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላውን የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬውን መፈተሽ አስፈላጊ ነው። የተገኘው ስሌትም እንደሚያሳየው $F(1, 99)=4.435$ ፣ $P=0.038$ እንዲሁም $\text{Eta Squared}=0.043$ ሆነው ተመዝግበዋል። እነዚህም የስታትስቲክስ ስሌቶች የሚሳዩት ከድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር በሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ($P < 0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ አደረጃጀት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም በሌሎቹ የመጻፍ አላባውያን ላይ ሁሉ እንደተደረገው የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ መመለስ የሚኖርበት ጥያቄ ነው። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱን ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮሽ ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዷቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር በ0.294 አማካይ ልዩነት ውስን ብልጫ ማምጣት እንደቻሉ ነው። በዚህም የተነሳ 0.038 የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት በማስመዝገብ እንዲሁም 0.043 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ጉልህ ልዩነት ሊያሳዩ ችለዋል። ሆኖም የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ደካማ ነው። ይህም የተገኘው ውጤት ሲተረጎም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ አማካይ ልዩነት 4.3% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ያመለክታል።

4.2.1.3.6 አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ከላይ በአምስቱ የመጻፍ ክሂል አላባውያን ከሙከራ እና ከቁጥጥር ቡድኑ አንጻር የተገኙ ውጤቶችን ለማሳየት ተሞክሯል። በመቀጠል ለማሳየት የሚሞከረው በድኅረ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) የተመዘገቡ ውጤቶችን ደምሮ አማካዩን በመውሰድ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኖቹን ለማነጻጸር ተችሏል። በዚህም ሂደት ቅድመ የመጻፍ ክሂል ክሂል አላባውያኑ እንደህብር ተላውጦ በመሆን አገልግሏል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥም የተገኘውን ውጤት ያሳያል።

ሰንጠረዥ 4.18:- አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ ፈተና	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካራ	የልይይት ዋጋ(F)	የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ	የስሌት አማካይ	አማካይ	የስሌት አማካይ					
አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት	62.37	62.351	68.59	68.612	1,99	999.211	27.792	0.000	0.219

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 8.68

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 8.81

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት አጠቃላይ አማካይ ውጤት በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት አጠቃላይ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል የተገኘውን ስሌት ነው። ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው የቁጥጥር ቡድኑ ከአጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=62.351$ ፣ $SD= 8.68$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=68.59$ ፣ $SD= 8.81$) ላቅ ብሎ ይታያል ። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክሂል ያስመዘገቡት አጠቃላይ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ ልዩነት ፈጥሮ ታይቷል። በዚህም የለውጥ ሂደት የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 68.612 አማካይ ስሌት በማምጣት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 62.351 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ ጥቂት ቅናሽ ተስተውሎበታል።

በሌላ በኩል በሁለቱ ቡድኖች የተገኙ አማካይ ውጤቶችን መሰረት በማድረግ የተሰላው አማካይ ካሬ 999.211 ሆኗል። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተገኘው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ መፈተሽ አስፈላጊ ነው። የተገኘው ስሌትም እንደሚሳየው $F(1, 99) = 27.792$ ፣ $P = 0.000$ እንዲሁም $\text{Eta Squared} = 0.219$ የሆኑ ውጤቶች ተመዝግቦባቸዋል። ከእነዚህም ውጤቶች መረዳት የሚቻለው ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት አንጻር በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ($P = <0.05$) ነው።

በሁለቱ ቡድኖች መካከል ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ከዚህ ባሻገር ሊፈተሽ የሚገባው የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን እንዳመጣ መለየት ነው። ከዚህ አንጻር የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈርኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮሽ ተካሂዷል። በቦንፈርኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፣ በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች፣ ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት አንጻር 6.261 አማካይ ልዩነት ብልጫ እንዳመጡ ለመገንዘብ ተችሏል።

በመሆኑም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.000 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.219 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ውጤት አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው ጠንካራ ነው። በሌላ አገላለጽ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል አማካይ ልዩነት 21.9% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ያመለክታል።

4.2.1.4 ከቅድመ እና ድገረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች

እንደሚታወቀው ከዚህ ጥናት ዓላማ መካከል አንዱ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነትን መፈተሽ ነው። ይህንንም ዓላማ ከግብ ለማድረስ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድገረ የጽሑፍ መጠይቅ መሙላታቸውን ቀደም ሲል በጥናቱ ዘዴ ላይ ተገልጾዋል። በመቀጠል መረጃዎቹ የሚተነተኑባቸውን ስልቶች ለመወሰን በተካሄደው ፍተሻ በቅድመ እና በድገረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት ውጤቶች በባለብዙ ልይይት ትንተና፣ በህብር ልይይት ትንተና፣ እና በመሳሰሉት ፓራሜትራዊ ስታቲስቲክስ ስልቶች መተንተን እንደሚችሉ ትምህርት ተገኝቷል።

ከዚህ በመቀጠል ለመፈተሽ የሚሞከረው በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ የተነሳሽነት ገጽታዎች ሆነው የቀረቡት (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) ተማሪዎቹ ሲሞሉ የተገኘውን ውጤት ማነጻጸር ነው። ይህንንም በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንደሚከተለው ለማሳየት ተሞክሯል። ይህም የትንተና ሂደት የተነሳሽነት ገጽታ ሆነው የቀረቡት ጥገኛ ተላውጦዎች በቅንጅት እና በተናጠል በቡድኖቹ ላይ የሚያሳድሩትን ተጽዕኖ ለመፈተሽ ያስችላል።

ሰንጠረዥ 4.19 :- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ የተነሳሽነት ገጽታዎቹ በቡድኖቹ ላይ በቅንጅት ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ	የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ	የልይይት ዋጋ	የመላምት የነጻነት ደረጃ	የስህተት የነጻነት ደረጃ	የጉልህነት ውጤት	የዝምድና ጥንካሬ
	0.988	0.394	3.000	98.000	0.758	0.012

ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው በጥገኛ ተለዋዋጭነት የቀረቡት የተነሳሽነት ገጽታዎች (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) በሁለቱ ቡድኖች ላይ በህብር የሚፈጥሩትን ተጽዕኖ የሚያሳይ ነው። ከዚህ አኳያ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው $F(3, 98) = 0.394$ ፣ $P = 0.758$ የዊልኪስ ላምብዳ ዋጋ 0.988 እንዲሁም የዝምድና ጥንካሬው (Partial Eta Squared) = 0.012 ሆኗል።

የተገኘው ስታቲስቲክሳዊ ስሌት እንደሚያመለክተው ጥገኛ ተለዋዋጭ ሆነው የገቡት (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖች ላይ ተጽዕኖ መፍጠር እንዳልቻሉ የጉልህነት ውጤቱ (0.758) ያሳያል። ከጉልህነት ውጤቱም በመነሳት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ወደዜሮ በእጅጉ መቅረቡ፣ ጥገኛ ተለዋዋጭ ሆነው የቀረቡት የተነሳሽነት ገጽታዎች በቅንጅት ቡድኖች ላይ ተጽዕኖ እንደሌላቸው የሚያመልክት ነው።

ቀደም ሲል ለመተንተን የተቻለው የተነሳሽነት ገጽታዎች በቡድኖች ላይ ያላቸውን ቅንጅታዊ ተጽዕኖ ነው። ከዚህ በመቀጠል ተለዋዋጮች በተናጠል ሲታዩ በቡድኖች ላይ የሚያሳድሩትን ተጽዕኖ እንደሚከተለው ለማሳየት ተችሏል።

ሰንጠረዥ 4.20፡- በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተነሳሽነት ገጽታዎች በቡድኖች ላይ በተናጠል ያላቸው ተጽዕኖ (በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ)

ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ	የልይይት ዋጋ(F)	የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ	መደበኛ ልይይት	አማካይ	መደበኛ ልይይት					
ግለ ግንዛቤ	3.08	0.9	3.13	0.85	1,100	0.076	0.100	0.75	0.001
ግለ ብቃት	3.15	0.7	3.08	0.65	1,100	0.142	0.306	0.58	0.003
ግለ መር	3.09	0.7	3.05	0.6	1,100	0.041	0.094	0.76	0.001

ሰንጠረዥ 4.20 የሚያሳየው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሞሉትን ውጤት ነው። በዚህም መሰረት ከግለ ግንዛቤ ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መርነት አንጻር ተማሪዎች የተጠየቁትን ጥያቄ በተናጠል ያመጡትን አማካይ በመውሰድ ለማነጻጸር ተሞክሯል። በቁጥጥር ቡድኑ ከግለ ግንዛቤ አንጻር 3.08፣ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ 3.13 አማካይ ውጤቶች ተመዝግበዋል። በተመሳሳይ ከግለ ብቃት አንጻር በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች 3.15፣ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ 3.08 አማካይ ውጤቶች ተገኝተዋል። ከግለ መርነት አኳያ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች 3.09 ፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ 3.05 አማካይ ውጤቶችን አግኝተዋል።

የቁጥጥር ቡድኑ ከግለ ብቃት እና ከግለ መርነት አንጻር እንዲሁም የሙከራ ቡድኑ ከግለ ግንዛቤ አኳያ ጥቂት ብልጫ ማሳየት ቢችሉም፤ አንጻራዊ በሆነ መልኩ በሁለቱ ቡድኖች ከሶስቱ መለኪያዎች አንጻር የተመዘገቡ አማካይ ውጤቶች ሲታዩ ተቀራራቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኙ ያሳያል። በሁለቱ ቡድኖች ከተመዘገቡት አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልተው የተገኙት የአማካይ ካሬ ውጤቶች ሲታዩ ግለ ግንዛቤ 0.076፣ ግለ ብቃት 0.142 እንዲሁም ግለ መርነት 0.041 ሆነዋል። እነዚህም ውጤቶች ወደዜሮ የተጠጉ መሆናቸው በሁለቱ ቡድኖች መካከል ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መርነት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ፍንጭ ሊሰጥ የሚችል ነው። ከዚህም በተጨማሪ በሶስቱም የተነሳሽነት ገጽታዎች የተገኙት የልይይት ዋጋዎች ወደዜሮ የቀረቡ መሆናቸው ሁለቱ ቡድኖች ተቀራራቢ ውጤቶች እንዳሏቸው አመለካከት ነው።

በሁለቱ ቡድኖች የተመዘገቡት አማካዮች ተቀራራቢ መሆናቸው፣ የአማካይ ካሬ ውጤቶች እና የልይይት ዋጋዎች ወደዜሮ መጠጋታቸው ተከትሎ በባለሁለት ጫፍ ተሰልቶ የተገኘው የጉልህነት ውጤት ሲታይ ከ0.05 በላይ ነው። ይኸውም፣ በግለ ግንዛቤ 0.75 ፣ በግለ ብቃት 0.58 እንዲሁም በግለ መርነት 0.76 የጉልህነት ውጤቶች ተመዝግበዋል። እነዚህም ውጤቶች በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ (ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መርነት አንጻር) ጉልህ ልዩነት እንደማይታይባቸው መጠቀም ችለዋል። ጉልህ ልዩነት የማይታይባቸው በመሆኑ የተነሳ የተመዘገበው የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ ውጤት ወደዜሮ እጅጉን የቀረበ ሆኖ ይታያል። ይኸውም፣ ግለ ግንዛቤ 0.001፣ ግለ ብቃት 0.003 እንዲሁም ግለ መር 0.001 ሆኗል። በአጠቃላይ የተማሪዎችን ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መርነት ለመለካት ተማሪዎቹ በሞሉት ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ጉልህ ልዩነት እንደሌለ በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቶ የተገኘው ውጤት ያሳያል።

በሌላ በኩል የሙከራ ቡድኑ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑ በተለምዶዉ የማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ፣ ለመጻፍ ክሂል ያላቸው ተነሳሽነት መሻሻል- አለመሻሻሉን ለመፈተሽ ሲባል፣ በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሞሉትን፣ በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ በድጋሚ እንዲሞሉ ተደርገዋል። በዚህም ጊዜ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የሞሉትን ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ በቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ ስታትስቲካዊ ቁጥጥር ከተደረገበት በኋላ በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቷል። በመሆኑም የተነሳሽነት መገለጫዎች ሆነው ከቀረቡት መካከል ከድኅረ ግለ ግንዛቤ፣ ከድኅረ ግለ

ብቃት ፣ ከድኅረ ግለ መር እንዲሁም ከአጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት⁴ የተገኙ ውጤቶችን፣ በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሞሏቸውን (ቅድመ ግለ ግንዛቤ፣ ቅድመ ግለ ብቃት፣ ቅድመ ግለ መር እና አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት⁵) ውጤቶች ህብር ተላውጦ በማድረግ በተናጠል የሚያሳዩትን ስታትስቲክሳዊ ተጽዕኖ በህብር ልይይት ትንተና ሲፈተሽ የተገኘውን ውጤት ለማሳየት ይሞክራል። ይህንንም መፈተሽ የትኛው ቡድን ከድኅረ የተነሳሽነት ገጽታዎች አንጻር ሲታይ በቡድኖቹ ላይ ጉልህ ልዩነት አመጣ? የትኛው የተነሳሽነት ገጽታ ከሌሎቹ የተነሳሽነት ገጽታዎች የተሻለ ልዩነት አሳየ? እንዲሁም በአጠቃላይ ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ተማሪዎቹ ያገኟቸው ውጤቶች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ስታትስቲክሳዊ ቁጥጥር ሲደረግባቸው የሚያሳዩትን የጉልህነት ደረጃ ምን ይመስላል? የሚሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ያስችላል። እነዚህ የተጠቀሱ ጥያቄዎች በሚከተለው መልኩ ምላሽ እንዲያገኙ ተደርጓል።

4.2.1.4.1 ድኅረ ግለ ግንዛቤ ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ለመለካት ከቀረቡ መካከል አንዱ ግለ ግንዛቤ ነው። በመሆኑም የድኅረ ግለ ግንዛቤ ውጤት ጥገኛ ተላውጦ እንዲሁም ቅድመ ግለ ግንዛቤን ህብር ተላውጦ በማድረግ የተገኘውን ውጤት እንደሚከተለው መመልከት ይቻላል።

⁴ ድኅረ ግንዛቤ፣ ድኅረ ግለ ብቃት እና ድኅረ ግለ መር የሚሉት ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች የሚወክሉት ከተማሪዎች የድኅረ የጽሑፍ መጠይቁ የተገኙ ውጤቶችን ነው።

⁵ ቅድመ ግንዛቤ፣ ቅድመ ግለ ብቃት እና ቅድመ ግለ መር የሚሉት ስነልቦናዊ ጽንሰ ሀሳቦች የሚወክሉት ከተማሪዎች የቅድመ የጽሑፍ መጠይቁ የተገኙ ውጤቶችን ነው።

ሰንጠረዥ 4.21 :- ድኅረ ግለ ግንዛቤ ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ግለ ግንዛቤ	3.3	3.305	3.618	3.613	1,99	2.422	4.475	0.037	0.043

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 0.76

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 0.74

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከድኅረ ግንዛቤ አንጻር የተመዘገቡ ውጤቶችን ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ያሳያል። በዚህም መሰረት የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ግለ ግንዛቤ አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.3$ ፣ $SD= 0.76$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.618$ ፣ $SD= 0.74$) ብልጫ አሳይቷል ። በሌላ መልኩ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት የግለ ግንዛቤ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲገባ፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ በሁለቱም ቡድኖች ላይ ጥቂት ሊባሉ የሚችሉ ለውጦች ተስተውሏል። የቁጥጥር ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 3.305 አማካይ ስሌት በማምጣት የ0.005 ጭማሪን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የሙከራ ቡድኑ 3.613 አማካይ ስሌት በማምጣት የ0.005 ቅናሽ አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት የተሰላው አማካይ ካሬ ውጤት 2.422 ሆኗል። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር- አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬን መፈተሽ አስፈላጊ ነው። ከዚህ አኳያ የተገኘው ስሌትም እንደሚያሳየው $F(1, 99) = 4.475$ ፣ $P = 0.037$ እንዲሁም $Eta\ Squared = 0.043$ ሊሆኑ ችለዋል። እነዚህም ውጤቶች የሚያሳዩት ከድኅረ ግለ ግንዛቤ አንጻር በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሚታይ ($P = <0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከድኅረ ግለ ግንዛቤ አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ መመለስ አስፈላጊ ነው። ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮሽ ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዷቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ግለ ግንዛቤ አንጻር በ0.308 አማካይ ልዩነት ብልጫ ማሳየት ችለዋል።

ስለሆነም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.037 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.043 የዝምድና ጥንካሬ በማሳየት፣ ከድኅረ ግለ ግንዛቤ አንጻር ጉልህ ልዩነት ሊያመጡ ችለዋል። ሆኖም የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው ደካማ ሊባል የሚችል ነው። በሌላ አገላለጽ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ግለ ግንዛቤ አማካይ ልዩነት 3.7% የሆነው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ያመለክታል።

4.2.1.4.2 ድኅረ ግለ ብቃት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ሌላኛው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ለማነጻጸር ተግባር ላይ የዋለው ጥገኛ ተለዋዋጭ ግለ ብቃት ነው። በዚህ ሂደትም ድኅረ ግለ ብቃት በቅድመ ግለ ብቃት ቁጥጥር ሲደረግበት የሚገኘውን ውጤት እንደሚከተለው ተፈትሟል።

ሰንጠረዥ 4.22 :- ድኅረ ግለ ብቃት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ግለ ብቃት	3.24	3.23	3.62	3.63	1,99	3.892	8.883	0.004	0.082

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 0.68

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 0.64

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድን ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር የተመዘገቡ ውጤቶችን ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ ያሳያል። የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ግለ ብቃት አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.24$ ፣ $SD= 0.68$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=3.62$ ፣ $SD= 3.63$) ብልጫ አሳይቷል ። በሌላ መልኩ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የመጻፍ ክህል ያስመዘገቡት የግለ ብቃት አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲገባ፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ተስተውሏል። የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 3.62 አማካይ ስሌት በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 3.24 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ ጥቂት ቅናሽ አሳይቷል።

የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር ካስመዘገቧቸው አማካይ ውጤቶች በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የአማካይ ካሬ ውጤት 3.892 ሆኗል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ ተፈትሟል። የተገኘው ስሌትም እንደሚሳየው $F (1, 99) = 8.883$ ፣ $P = 0.004$ እና $\text{Eta Squared} = 0.082$ ሆነዋል። እነዚህም ውጤቶች የሚሳየው ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሚታይ ($P = <0.05$) ነው።

በተተኪሪ ቡድኖቹ መካከል ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለውን ጥያቄ መመለስ አስፈላጊ ነው። ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ የቡድኖቹ አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽር ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር በ0.391 አማካይ ልዩነት ብልጫ ማሳየት ችለዋል።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.004 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.082 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ ግለ ብቃት አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው መካከለኛ ሊባል የሚችል ነው። የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ውጤትም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ግለ ብቃት አማካይ ልዩነት 8.2% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የሚጠቁም ነው።

4.2.1.4.3 ድኅረ ግለ መር ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ሌላኛው በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ለማነጻጸር ተግባር ላይ የዋለው ግለ መር ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ከግለ መር አንጻር የሞሉትን እንደህብር ተላውጦ፣ በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ከግለ መር አኳያ የሞሉትን ደግሞ እንደጥገኛ ተላውጦ በመውሰድ እንዲተነተን ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው በህብር ልይይት ሲተነተን የተገኘውን ውጤት ነው።

ሰንጠረዥ 4.23 :- ድኅረ ግለ መር ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካሬ (Mean Square)	የልይይት ዋጋ (F)	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)	አማካይ (Mean)	የስሌት አማካይ (E. Marginal Mean)					
ድኅረ ግለ መር	3.27	3.262	3.6	3.614	1,99	3.151	7.1	0.009	0.067

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 0.68

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 0.66

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ መገንዘብ እንደሚቻለው የቁጥጥር ቡድኑ ከድኅረ ግለ መር አኳያ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.27$ ፣ $SD= 0.68$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው አማካይ ($M=3.6$ ፣ $SD= 0.66$) ብልጫ አሳይቷል ። ከዚህም በተጨማሪ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት ግለ መር አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ መጠነኛ ለውጦች ታይቷል። በዚህም የለውጥ ሂደት የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 3.614 አማካይ ስሌት በማምጣት ጥቂት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 3.27 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ በጥቂቱ ዝቅ ሊል ችሏል።

በሌላ በኩል በሁለቱ ቡድኖች ከተገኙ አማካይ ውጤቶች በመነሳት የተሰላው አማካይ ካሬ 2.086 ውጤት ሆኗል። በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባለሁለት ጫፍ የተሰላው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ መፈተሽ አስፈላጊ ነው። የተገኘው ስሌትም እንደሚያመለክተው $F(1, 99) = 7.1$ ፣ $P = 0.009$ እንዲሁም $\text{Eta Squared} = 0.067$ የሆኑ ውጤቶች ተመዝግቦባቸዋል። ከእነዚህም ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው ከድኅረ ግለ መር አንጻር በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት እንደታየ ($P = <0.05$) ነው።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከግለ መር አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ቀደም ሲል ለማሳየት ተሞክሯል። ሆኖም የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን አመጣ? የሚለው ጥያቄ ሊመለስ ይገባል። ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ የሁለቱን ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈሮኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽሮሽ ተካሂዷል። በቦንፈሮኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፣ በተለምዶዊው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከድኅረ ግለ መር አንጻር 0.352 አማካይ ልዩነት ብልጫ ማሳየት ችለዋል።

ከተገኙት ውጤቶችም በመነሳት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች 0.009 የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት በማስመዝገብ እንዲሁም 0.067 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ ግለ መር አንጻር ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው መካከለኛ ሊባል የሚችል ነው። የተገኘውም ዝምድና ጥንካሬ ደረጃ፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ግለ መር አማካይ ልዩነት 6.7% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ ያመለክታል።

4.2.1.4.4 አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ንጽጽር በህብር ልይይት ትንተና

ከላይ በሶስቱ የተነሳሽነት ገጽታዎች በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ የተገኙ ውጤቶችን ለማሳየት ተሞክሯል። በመቀጠል በድኅረ የተነሳሽነት ገጽታዎች (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) የተመዘገቡ ውጤቶችን ደምሮ አማካዩን በመውሰድ፣ ቡድኖቹን (የሙከራ እና የቁጥጥር) ለማነጻጸር ተችሏል። በዚህም ሂደት አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት እንደህብር ተላውጦ (Covariate) በመሆን አገልግሏል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የተገኘውን ውጤት የሚያሳይ ነው።

ሰንጠረዥ 4.24 :- አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ንጽጽር (በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ)

ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ	የቁጥጥር ቡድን		የሙከራ ቡድን		የነጻነት ደረጃ (DF)	አማካይ ካራ	የልይይት ዋጋ (F)	የጉልህነት ውጤት (Sig.)	የዝምድና ጥንካሬ መወሰኛ (Partial Eta Squared)
	አማካይ	የስሌት አማካይ	አማካይ	የስሌት አማካይ					
አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት	3.27	3.266	3.616	3.62	1,99	3.17	13.75	0.000	0.122

የቁጥጥር ቡድን ብዛት 50
መደበኛ ልይይት 0.53

የሙከራ ቡድን ብዛት 52
መደበኛ ልይይት 0.45

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተው ያስመዘገቡትን አጠቃላይ አማካይ ውጤት ነው። በትንተናውም ሂደት በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት አጠቃላይ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት አገልግሏል። ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው የቁጥጥር ቡድኑ በአጠቃላይ ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ካስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.27$ ፣ $SD= 0.53$) የሙከራ ቡድኑ ያስመዘገበው መደበኛ አማካይ ($M=3.616$ ፣ $SD= 0.45$) ልቆ ይታያል። ከዚህም በተጨማሪ ተተኪሪ ቡድኖቹ በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት አጠቃላይ አማካይ ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲያገለግል፣ ቀድሞ ከተመዘገበው አማካይ ላይ ልዩነት ፈጥሮ ታይቷል። በዚህም የለውጥ ሂደት የሙከራ ቡድኑ ቀድሞ ካስመዘገበው አማካይ ውጤት 3.62 አማካይ ስሌት በማምጣት ማሻሻልን ሲያሳይ፣ በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ 3.266 በማግኘት ቀድሞ ከነበረው አማካይ ላይ ጥቂት ቅናሽ አሳይቷል።

በሌላ በኩል በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ የተገኙ አማካይ ውጤቶችን መሰረት በማድረግ የተሰላው አማካይ ካሬ 3.17 ሆኖ ተመዝግቧል። ሆኖም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ጉልህ ልዩነት መኖር-አለመኖሩን ማረጋገጥ አስፈላጊ ነው። ከዚህ አኳያ በባለሁለት ጫፍ የተመዘገበው የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ እንደሚያሳየው $F(1, 99) = 13.75$ ፣ $P = 0.000$ እንዲሁም $\text{Eta Squared} = 0.122$ የሆኑ ውጤቶች ተመዝግበዋል። ከእነዚህም ውጤቶች መረዳት የሚቻለው ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ($P = <0.05$) ነው።

በሁለቱ ቡድኖች መካከል ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ጉልህ ልዩነት እንደታየ ከላይ በቀረቡት ውጤቶች መገንዘብ ይቻላል። ከዚህ ጋር በተያያዘ ሊፈተሽ የሚገባው ሌላኛው ጉዳይ፣ የትኛው ቡድን በምን ያህል አማካይ ውጤት ልዩነት ልቆ በመታየት ጉልህ ልዩነቱን እንዳመጣ መለየት ነው። ይህንንም ለመለየት የሁለቱ ቡድን አማካይ ውጤቶች ላይ በመመስረት በቦንፈርኒ ስሌት የአማካይ ውጤቶች ንጽጽርሽ ተካሂዷል። በቦንፈርኒ ስሌት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፣ በተለምዶባቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች፣ ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አኳያ 0.353 አማካይ ልዩነት ብልጫ አሳይተዋል። ስለሆነም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት 0.000 በማስመዝገብ እንዲሁም 0.122 የዝምድና ጥንካሬ በማምጣት ከድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ጉልህ ልዩነት ተመዝግቦባቸዋል። የጉልህነት ውጤቱ ላይ በመመስረት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው መካከለኛ ነው። በሌላ አገላለጽ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው አጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አማካይ ልዩነት 12.2% የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን በመማራቸው የመጣ እንደሆነ የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ያመለክታል።

4.2.1.5 ከምልክታ የተገኙ መረጃዎች

የዚህን ጥናት ዋና ዓላማ ከግብ ለማድረስ በደጋፊ የመረጃ መስብሰቢያ መሳሪያነት ተግባር ላይ የዋለው አንዱ የክፍል ውስጥ ምልክታ እንደሆነ በምዕራፍ ሶስት ላይ መገለጹ ይታወሳል። ይህንንም ዓላማ ለማሳካት በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ በዋነኝነት የሚተገበሩ ሶስት ቅደም ተከተላዊ ደረጃዎች (ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር) ላይ በመመስረት መረጃዎቹ እንዲተነተኑ ተደርጓል።

በምልክታው ሂደት የተገኙ ውጤቶችን ለማስላት የተሞከረው የድግግሞሽ ስልትን⁶ በመጠቀም ነው። በዚህም ሂደት በእያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ መከናወን ያለባቸው የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ቅደም ተከተሎች ከሁለቱ ቡድኖች አኳያ አተገባበራቸው ምን እንደሚመስል በድግግሞሽ ስልት ለማሳየት ተችሏል። ለትንታኔ አመቺ ይሆን ዘንድ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚተገበሩ ሶስት ዋና ዋና ቅደም ተከተሎችን ማለትም ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር የሚሉት ላይ በመመስረት መረጃዎቹ በሚከተለው መልኩ እንዲተነተኑ ተደርጓል።

4.2.1.5.1 የቅድመ ተግባር አተገባበር

Willis (1996) እንደሚገልጹት በቅድመ ተግባር ጊዜ መከናወን ያለባቸው ርዕሰ ጉዳይን ማስተዋወቅ፣ የተግባሩን ዓላማዎች እና ጭብጦች ለተማሪዎች ማሳወቅ እንዲሁም ተማሪዎች መስራት የሚጠበቅባቸውን የመጻፍ ተግባር የማስተዋወቅ እና የአሰራር መመሪያ መስጠት መቻል ነው። ከዚህ አኳያ በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ውስጥ የቅድመ ተግባር አተገባበር ምን ይመስላል? የሚለውን በተመለከተ በምልክታ የተገኘውን ውጤት ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ሰፍሯል።

⁶ የድግግሞሽ ስልት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የአተገባበር ደረጃን ለመለየት ተግባር ላይ የዋለ የትንተና ዘዴ ነው። በዚህ የምልክታ ሂደት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር ደረጃን የመወሰኑ ከ1 እስከ 5 ደረጃዎች አሉ። ለምሳሌ 5 (በጣም ክፍተኛ) ላይ ከሌሎቹ ደረጃዎች በተሻለ ድግግሞሽ ከታየ፣ ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተገቢው መልኩ እየተተገበረ መሆኑን ማሳያ ነው። በተቃራኒው 1 (በጣም ዝቅተኛ) ላይ ክፍተኛ ድግግሞሽ የሚታይ ከሆነ ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ እየተተገበረ እንዳልሆነ የሚያመለክት ነው። በመሆኑም የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑን ያስተማረቸው መምህርት ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አንጻር ያሳየቸውን የአተገባበር ደረጃ እንዲፈተሽ ለማድረግ የድግግሞሽ ስልት ተግባራዊ ሊሆን ችሏል።

ሰንጠረዥ 4.25 :- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አኳያ፣ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቅድመ ተግባር አተገባበር

ቅድመ ተግባር	የውጤት ድግግሞሽ									
	በጣም ዝቅተኛ(1)		ዝቅተኛ (2)		መካከለኛ (3)		ከፍተኛ (4)		በጣም ከፍተኛ(5)	
	ምድብ G	ምድብ H	ምድብ G	ምድብ H	ምድብ G	ምድብ H	ምድብ G	ምድብ H	ምድብ G	ምድብ H
ርዕሰ ጉዳዩን ለተማሪዎች ያሳውቃሉ።				1 5.6%	9 50%	4 22.2%	6 33.3%	7 38.9%	3 14.3%	6 33.3%
የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ያደርጋሉ።	11 61.1%		5 27.8%	3 16.7%	2 11.1%	2 11.1%		9 50%		4 22.2%
ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸው ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ይሰጣሉ።	3 16.7%		7 38.9%	2 11.1%	5 27.8 %	3 16.7%	3 16.7%	6 33.3%		7 38.9%

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው፣ የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ሂደት- የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር ምን እንደሚመስል የሚያሳይ ነው። በዚህ ደረጃ መከናወን ያለባቸው ሶስት ቅደም ተከተላዊ ተግባራት አሉ።

የመጀመሪያው ተግባር ተማሪዎቹ በዕለቱ የሚማሩትን ማስተዋወቅ ነው። በዚህ መስፈርት ሁለቱ ቡድኖች ሲነጻጸሩ ተመጣጣኝ አተገባበር ይስተዋልባቸዋል። ለዚህም ማሳያ የሚሆነው ከከፍተኛ አተገባበር አንጻር የሙከራ ቡድኑ (ምድብ H) ሰባት ጊዜ፣ የቁጥጥር ቡድኑ (ምድብ G) ተማሪዎች ላይ ስድስት ጊዜ ድግግሞሽ መታየቱ ነው። በሌላ መልኩ ከመካከለኛ ደረጃ አኳያ የተመዘገቡ ውጤቶች ሲታዩ በቁጥጥር ቡድኑ ዘጠኝ ጊዜ፣ በሙከራ ቡድኑ ደግሞ አራት ጊዜ ተተግብሯል። ከዚህ በተጨማሪ በጣም ከፍተኛ በሆነ ደረጃ፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ አተገባበር አሳይተዋል። ይኸውም የሙከራ ቡድኑ ስድስት ጊዜ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ላይ ደግሞ ሶስት ጊዜ ድግግሞሽ ተመዝግቧል።

ሁለተኛው መለኪያ ሆኖ የቀረበው መምህሩ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ከማድረግ አንጻር የተፈተሽ ነው። ከዚህ አንጻር በሁለቱ ቡድኖች የተገኙ የድግግሞሽ ውጤቶች ሲታዩ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፣ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከፍተኛ አተገባበር ታይቷል። ይኸውም፣ ዘጠኝ ጊዜ ከፍተኛ፣ አራት ጊዜ በጣም ከፍተኛ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር ሲታይ፣ በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ አስራ አንድ ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ አምስት ጊዜ ዝቅተኛ፣ ሁለት ጊዜ መካከለኛ ውጤቶች በመመዘገብ ዝቅተኛ አተገባበር ሊመዘገብ ችሏል።

በቅድመ ተግባር ጊዜ የመጨረሻው ተግባር የሆነው ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸውን ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ይሰጣሉ የሚል ነው። በዚህ ደረጃ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ሁለት ጊዜ ዝቅተኛ፣ ሶስት ጊዜ መካከለኛ፣ ስድስት ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም ሰባት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ውጤት በማስመዝገብ የተሻለ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር ታይቶበታል። በአንጻሩ በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ ሶስት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ሰባት ጊዜ ዝቅተኛ፣ አምስት ጊዜ መካከለኛ እና ሶስት ጊዜ ከፍተኛ አተገባበር በመታየት ዝቅተኛ የሆነ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበር እንደተስተዋለ ለመገንዘብ ተችሏል።

4.2.1.5.2 የተግባር ጊዜ አተገባበር

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሁለተኛ ደረጃ የሚተገበረው የተግባር ጊዜ ደረጃ ነው። ይህ ደረጃ ከሌሎቹ ደረጃዎች ብዙ ተግባራት የሚከናወኑበት እና የትግበራው ሂደት ረዘም ያለ ጊዜን የሚጠይቅ ነው። በተግባር ጊዜ ደረጃ በዋነኛነት መከናወን ያለባቸው ስድስት ዝርዝር ተግባራት ያሉ ሲሆን፣ በጥናቱ ሂደት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ የመምህሩ አተገባበር ደረጃቸው ምን እንደሚመስል ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ለማቅረብ ተችሏል።

ስንጠረዥ 4.26 :- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አካያዥ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ጊዜ አተገባበር

የመምህሩ የተግባር ጊዜ አተገባበር	የውጤት ድግግሞሽ									
	በጣም ዝቅተኛ		ዝቅተኛ		መካከለኛ		ከፍተኛ		በጣም ከፍተኛ(5)	
	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H
ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች እንዲያሳስቡ ያደርጋሉ።	8 44.4%	1 5.6%	7 38.9%	3 16.7%	2 11.1%	5 27.8%	1 5.6%	5 27.8%		4 22.2%
ተማሪዎቹ በግል ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ካወያዩ በኋላ ቢጋር እንዲያዘጋጁ ያደርጋሉ።	5 27.8%	1 5.6%	8 44.4%	3 16.7%	4 22.2%	6 33.3%		5 27.8%	1 5.6%	3 16.7%
ተማሪዎቹ በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲነድፉ ያደርጋሉ።	1 5.6%		5 27.8%	2 11.1%	7 38.9%	3 16.7%	5 27.8%	9 50%		4 22.2%
ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት እንዲለዋወጡበት ያደርጋሉ።	7 38.9%	1 5.6%	6 33.3%	3 16.7%	3 16.7%	3 16.7%	2 11.1%	7 38.9%		4 22.2%
ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ እንዲጽፉ ያደርጋሉ።	11 61.1%	2 11.1%	6 33.3%	3 16.7%	1 5.6%	3 16.7%		6 33.3%		4 22.2%
ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ ዕድል ይሰጣሉ።	8 44.4%	1 5.6%	4 22.2%	3 16.7%	3 16.7%	4 22.2%		3 16.7%		4 22.2%

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በተግባር ጊዜ፣ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ምን እንደሚመስል የሚያሳይ ነው። ከዚህ የትግበራ ደረጃ በቅድሚያ እንደመለኪያ ሆኖ የተቀመጠው ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች እንዲያሳስቡ ከማድረግ አንጻር የመምህርቷን አተገባበርን መፈተሽ ነው። ከዚህ አኳያ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ የተሻለ አተገባበር ታይቷል። ይኸውም፡- አንድ ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ሶስት ጊዜ ዝቅተኛ፣ አምስት ጊዜ መካከለኛ፣ አምስት ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም አራት ጊዜ በጣም ከፍተኛ የአተገባበር ደረጃ ተመዝግቧል። በሌላ በኩል በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ስምንት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ሰባት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ሁለት ጊዜ መካከለኛ እንዲሁም አንድ ጊዜ ከፍተኛ አተገባበር ታይቷል።

ሁለተኛው መስፈርት ተማሪዎች በግል ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ወይይት እንዲያካሂዱ ዕድል በመስጠት ቢጋር እንዲያዘጋጁ ከማድረግ አንጻር የተፈተሽ ነው። ከዚህ አኳያ መምህርቷ በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የነበራቸው የአተገባበር ደረጃ ሲታይ፣ አንድ ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ሶስት ጊዜ ዝቅተኛ፣ ስድስት ጊዜ መካከለኛ፣ አምስት ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም አንድ ጊዜ በጣም ከፍተኛ ሆኗል። በሌላ መልኩ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ላይ የነበራቸው የአተገባበር ደረጃ ሲታይ አምስት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ ስምንት ጊዜ ዝቅተኛ፣ አራት ጊዜ መካከለኛ እንዲሁም አንድ ጊዜ መካከለኛ የአተገባበር ደረጃ ሆኗል። ከዚህ አኳያ የተገኘው ውጤት በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የተሻለ አተገባበር ደረጃ እንደተስተዋለ ነው።

በሶስተኛ መስፈርትነት መምህርቷ ተማሪዎቹን በጥንድ በማድረግ የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲነድፉ ከማድረግ አንጻር የተፈተሽ ነው። ከዚህ አንጻር ሁለቱ ቡድኖች ሲነጻጸሩ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ የተሻለ አተገባበር ተስተውሏል። የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ሁለት ጊዜ ዝቅተኛ፣ ሶስት ጊዜ መካከለኛ፣ ዘጠኛ ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም አራት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ውጤት ሲመዘገብ፣ በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ ደግሞ አንድ ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ አምስት ጊዜ ዝቅተኛ፣ ሰባት ጊዜ መካከለኛ እንዲሁም አምስት ጊዜ ከፍተኛ የአተገባበር ደረጃ ታይቷል። በተግባር ጊዜ ከሚከናወኑ ሌሎች ዝርዝር ተግባራት ውስጥ አንዱ ተማሪዎች ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት እንዲለዋወጡበት ማድረግ ነው። ከዚህ አኳያ መምህርቷ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የአተገባበሯ ደረጃ ሲታይ የተመዘገበው የድግግሞሽ መጠን እንደሚያመለክተው፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ላይ

በተሻለ መልኩ መተገበር እንደቻለ ነው። ለዚህም ማሳያ የሚሆነው በሙከራ ቡድኑ ሰባት ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም አራት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ውጤቶች መመዝገባቸው ነው። በአንጻሩ በቁጥጥር ቡድኑ ሰባት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ ፣ ስድስት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ የአተገባበር ውጤቶች ሊመዘገቡ ችሏል።

ከላይ ከቀረበው ተግባር ጋር ተያያዥ የሆነው፣ ተማሪዎች በሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ ከመጻፍ አኳያ የተፈተሽ ነው። በዚህ የምልክታ ሂደት የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሌሎች ዝርዝር ተግባራት ላይ ከተገኙ ውጤቶች ጋር ተመሳሳይነት ይስተዋልበታል። ይኸውም፣ በሙከራ ቡድኑ በስድስት የከፍተኛ ድግግሞሽ እና በአራት በጣም ከፍተኛ ድግግሞሽ ብልጫን አሳይተዋል። ሆኖም በቁጥጥር ቡድኑ አስራ አንድ በጣም ዝቅተኛ እና ስድስት ዝቅተኛ ድግግሞሽ በመመዝገብ የትግበራው ሂደት የመከናወኑ ደረጃ ዝቅተኛ እንደሆነ አመልክቷል።

በተግባር ጊዜ የመጨረሻ መለኪያ ተግባር ሆኖ የቀረበው ተማሪዎች ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ከማቅረብ አንጻር የመምህሩ ሚናን መፈተሽ የሚል ነው። በዚህ የክንውን ሂደት ቀደም ሲል በቀረቡት ዝርዝር መለኪያዎች እንደተገኙት ውጤት ሁሉ በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ የትግበራ ደረጃ ተስተውሏል። በዚህም መሰረት የተገኙት የድግግሞሽ ውጤቶች እንደሚያሳዩት በሙከራ ቡድኑ ውስጥ ስድስት ጊዜ ከፍተኛ እንዲሁም አራት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ሲመዘገብ በተቃራኒው በቁጥጥር ቡድኑ ስምንት በጣም ዝቅተኛ እና አራት ዝቅተኛ የሆነ የአተገባበር ውጤት ተመዝግቧል። ምንም እንኳን በአራት የድግግሞሽ ሂደት ከፍተኛ አተገባበር መታየት ቢችልም።

4.2.1.5.3 የቋንቋ ተኮር አተገባበር

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመጨረሻ ከሚተገበሩ አበይት ደረጃዎች ውስጥ አንዱ ቋንቋ ተኮር ተግባር ነው። በዚህ ደረጃ ተማሪዎች ከተግባቦታዊ ክንውኖች በመውጣት ቅርጽ ላይ በማተኮር የታላሚውን ቋንቋ ሥርዓት/ህግጋትን ይማራሉ። ከዚህ አኳያ መከናወን የሚኖርባቸው ሁለት ተግባራት አሉ። እነዚህም ተግባራት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ አተገባባራቸው ምን እንደሚመስል ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ለማሳየት ተሞክሯል።

ሰንጠረዥ 4.27 :- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አካላዊ፣ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቋንቋ ተኮር አተገባበር

የመምህሩ ቋንቋ ተኮር ተግባር አተገባበር	የውጤት ድግግሞሽ									
	በጣም ዝቅተኛ (1)		ዝቅተኛ (2)		መካከለኛ (3)		ከፍተኛ (4)		በጣም ከፍተኛ(5)	
	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H	ምደብ G	ምደብ H
ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	5 27.8%	2 11.1%	6 33.3%	2 11.1%	4 22.2%	2 11.1%	3 16.7%	9 50%		3 16.7%
ተማሪዎቹ ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ እና ተጨማሪ ምሳሌዎች እንዲቀርብ ያደርጋሉ።	10 55.6%	1 5.6%	6 28.6%	5 27.8%	1 5.6%	1 5.6%	1 5.6%	6 33.3%		5 27.8%

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ የቋንቋ ተኮር አተገባበርን ነው። ከዚህ አንጻር በመጀመሪያ ደረጃ እንደመስፈርት ሆኖ የቀረበው ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ መምህሩ የመተግበራቸው ሁኔታን የሚመለከት ነው። የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ውስጥ በዘጠኝ ጊዜ ከፍተኛ ድግግሞሽ እና በሶስት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ድግግሞሽ አብላጫ አሳይተዋል። በዚህም የተነሳ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ የአተገባበር ደረጃ ሊታይባቸው ችሏል። ሌላኛው ተግባር የሆነው ተማሪዎቹ ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ እና ተጨማሪ ምሳሌዎች እንዲቀርብ ማድረግ የሚል ነው። በዚህ መስፈርት መሰረት የሁለቱ ቡድኖች የአተገባበር ደረጃ ሲታይ በሙከራ ቡድኑ ውስጥ ስድስት ጊዜ ከፍተኛ እና አምስት ጊዜ በጣም ከፍተኛ ውጤቶች በመመዝገባቸው፣ ከቁጥጥር ቡድኑ የተሻለ የአተገባበር ደረጃ እንደተስተዋለ ለመረዳት ተችሏል።

በአጠቃላይ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴ የመጻፍ ክህልን እየተማሩ እንደሆነ ለማረጋገጥ (በተለይም በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ አለመተግበሩን እንዲሁም በሙከራ ቡድኑ ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ መተግበር መቻሉን ለመፈተሽ) በተደረገው ምልከታ የሚከተሉት አጠቃላይ ውጤቶችን ለማግኘት ተችሏል፡፡

- በሙከራ ቡድኑ በሶስቱም የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ አከናወን ቅደም ተከተሎች (ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር) የተሻለ የአተገባበር ደረጃ ቢመዘገብም፣ በመጀመሪያዎቹ ክፍለ ጊዜያት ግን ከአተገባበር አንጻር የተስተዋሉ ችግሮች ነበሩ፡፡ ለአብነት ያህል በሙከራ ቡድኑ ውስጥ መተግበር የነበረባቸው የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ክንውኖች ሳይተገበሩ የቀረቡት ጊዜ ነበር፡፡ እንዲሁም በተቃራኒው በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ ክንውኖችን በመተግበር ችግሮች ተስተውለው ነበር፡፡ ለእነዚህም እንደምክንያት የሚነሳው የማስተማሪያ ዘዴው አዲስ መሆኑ እና ሁለቱ ቡድኖች በአንድ መምህርነት ተተኳሪ ተማሪዎቹ እንዲማሩ መደረጋቸው ነው፡፡ ይህንንም ችግር ለመቀነስ ከእያንዳንዱ ምልከታ ሂደት በኋላ ተመራማሪው ከምታስተምረው መምህርነት ጋር በመወያየት ማስተካከያ በሂደት እንዲሰጥባቸው ለማድረግ ችሏል፡፡ ከማስተካከያ ሂደቱም በኋላ የአተገባበር ሂደቱ እየተሻሻለ እና ሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ክህልን በተለያዩ የማስተማሪያ አቀራረቦች መማራቸውን በተደረገው የክፍል ውስጥ ምልከታ ለማረጋገጥ ተችሏል ፡፡
- ሌላኛው በምልከታው ሂደት ለመገንዘብ የተቻለው አንዳንዶቹ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ክንውኖች በተለምዶባቸው ዘዴ ውስጥም ሊተገበሩ የሚችሉ በመሆናቸው በሁለቱም ቡድኖች ውስጥ የተተገበሩበት ሁኔታ አለ፡፡ ለአብነት ያህል ርዕስ ጉዳይን ማስተዋወቅ የሚለው አንዱ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ገጽታ በተለምዶባቸው ዘዴም ላይ ሊተገበር የሚችል ነው፡፡ በመሆኑም በምልከታው ሂደት በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ዋና ዋና የተግባራት መገለጫዎች ላይ ትኩረት በማድረግ የሚታዩ ክፍተቶችን ለመሙላት ጥረት ተደርጓል፡፡

- በአጠቃላይ በሙከራ ቡድን ተማሪዎች ላይ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚከተለው ቅደም ተከተላዊ ተግባራት ተግባራዊ መሆን መቻሉን በምልክታው ጊዜ ለማረጋገጥ ተችሏል።

4.2.2 የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

በዚህ ንዑስ ርዕስ ስር ከዋና ጥናቱ ከተገኙ ውጤቶች በመነሳት የተቀመጡ መላምቶችን እና በተለያዩ ምሁራን የተደረሱባቸውን ግኝቶች በማስተላለር ማብራሪያ ለመስጠት ተሞክሯል። በመሆኑም በጥናቱ ውስጥ ዋነኛ ትኩረት የሆኑት፣ ማለትም የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) እና የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት (ግለ ግንዛቤ ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) አንጻር የተገኙ ውጤቶች ላይ በመመስረት ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች እና ጥናቱ ካስቀመጠው መላምት አንጻር በማያያዝ ማብራሪያ እንዲሰጥ ተደርጓል። ማብራሪያ የተሰጠውም የጥናቱን ዓላማዎች በንዑሳን ርዕሶች በመከፋፈል ነው።

4.2.2.1 ከተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ውጤት አንጻር

በዚህ ጥናት ውስጥ ከተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ውጤት አኳያ አምስት ዝርዝር ዓላማዎች ይገኛሉ። እነሱም፡- ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ ላይ ያተኮሩ ናቸው። በመሆኑም በጥናቱ መላምት ላይ አምስቱ ዝርዝር ዓላማዎች በአማራጭ እና በአልቦ መላምትነት ሰፍረው ይገኛሉ።

በጥናቱ ውጤት ትንተና በመጀመሪያ የተፈተሸው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የቅድመ መጻፍ ክሂል ውጤት ነው። ዝርዝር የመጻፍ ክሂል አላባውያኑን በቅንጅት እና በተናጠል ያላቸውን ለመፈተሽ በባለብዙ ልይይት ትንተና እንዲሰሉ ተደርጓል። በዚህም ስሌት ቅድመ የመጻፍ ክሂል አላባውያኑ በቅንጅት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖቹ ላይ ያላቸው ተጽዕኖ ጉልህ ልዩነት እንዳላሳዩ የተገኘው ውጤት አመላክቷል። በተጨማሪም በቅድመ ፈተናው ሂደት ከዝርዝር የመጻፍ ክሂል አላባውያን አኳያ የተገኙ ውጤቶች (በተናጠል) በቁጥጥር እና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ሲነጻጸሩ ጉልህ ልዩነት አልተስተዋለም። ከነዚህም ሁለት ውጤቶች መረዳት የሚቻለው በቅድመ ፈተናው ሂደት (ከልምምዱ በፊት) በሁለቱም ቡድኖች በቅንጅትም ሆነ በተናጠል የተመዘገቡት የጉልህነት ውጤቶች ከ0.05 በላይ መሆናቸውና ተቀራራቢ የመጻፍ ክሂል ደረጃ ላይ እንደሚገኙ ነው። ይህም የተገኘው ውጤት

ቅድመ ፈተናውን በተፈተኑት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኖች ዋና ጥናቱን ማካሄድ እንደሚቻል ሊያመልክት ችሏል።

ከቅድመ ፈተና ከተገኘው ውጤት በመነሳት ለአስር ሳምንታት ዋና ጥናቱ በከፊል ፍትነታዊ ጥናት ዘዴ ከተካሄደ በኋላ፣ ተተኪሪ የሆኑት ቡድኖች ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል። በዚህም ሂደት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከዘርዘር የመጻፍ ክህል አላባውያን እና ከተነሳሽነት ገጽታዎች አኳያ የተገኙ ውጤቶች በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲተነተኑ ተደርጓል። ከተገኙ ውጤቶች በመነሳት በእያንዳንዱ የመጻፍ ክህል አላባ እና በአጠቃላይ ድኅረ የመጻፍ ክህል ውጤት ላይ ማብራሪያ እንደሚከተለው ተሰጥቶበታል።

4.2.2.1.1 ይዘት

ይዘት በዚህ ጥናት ውስጥ አንዱ የመገምገሚያ መስፈርት ሆኖ የቀረበ ነው። ዋነኛ ትኩረቱ ተማሪዎች በጻፉት ድርሰት ላይ መነሳት ያለባቸውን ርዕሰ ጉዳዮች አንስተዋል? እንዲሁም የዘረዘሯቸው ርዕሰ ጉዳዮች አስፈላጊ ናቸው? የሚሉ መሰረታዊ ጥያቄዎች ላይ ነው። ከዚህ አኳያ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ የሚገኙ ተማሪዎች ከይዘት አንጻር ያስመዘገቡት ውጤት ሲታይ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ አማካይ ውጤት አስመዝግበዋል። ይኸውም፣ የቅድመ ፈተናው የይዘት ውጤት ህብር ተላውጦ እንዲሁም የድኅረ ፈተናው የይዘት ውጤት ጥገኛ ተላውጦ በማድረግ በህብር ልይይት ትንተና ሲሰላ፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M=19.68$, $SD=3.38$ F,(1,99)= 16.694 , $P=0.000$, $Eta\ Squared= 0.144$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ተስተውሎባቸዋል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል ከተፈጠረው ጉልህ ልዩነት በመነሳት የተገኘውን የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ ዝምድናው ጠንካራ እንደሆነ አመለካከቷል።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከይዘት አንጻር ጉልህ ልዩነት የተፈጠረበት ምክንያት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ድርሰት ከመጻፋቸው በፊት ማሰብ፣ ማሰላሰል፣ ሀሳብን በአስተዋጽኦ መንደፍ እንዲሁም ከአዘጋጁት አስተዋጽኦ በመነሳት ረቂቅ መንደፍን በግል እና በጥንድ ተከታታይ ልምዶችን ማድረጋቸው አግዟቸው ሊሆን እንደሚችል ይታሰባል። ይህም የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከ Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012) ፣ Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017) ጋር ተዛማጅነት ያለው ውጤት ሊገኝ ችሏል። በመሆኑም በተለምዶባቸው ዘዴ የመጻፍ

ትምህርትን ከተማሩት ይልቅ፤ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን የተማሩት ተማሪዎች ከይዘት አንጻር ጉልህ ልዩነት ማምጣታቸውን ከተካሄደው ጥናት መገንዘብ ይቻላል። ጥናቱም ይዘት ከተነሳው ሁለት ዓይነት መላምቶች ውስጥ አማራጭ መላምቱ ማለትም “ ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የይዘት ልዩነት አለ” የሚለው ተቀባይነት አግኝቶ “ከትምህርቱ በኋላ በሙከራ ቡድኑ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከይዘት አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሊሆን ችሏል።

4.2.2.1.2 አደረጃጀት

አደረጃጀት፤ በመጻፍ ክህል አላባውያን ከሚካተቱት ውስጥ አንዱ ነው። ይህ መሰረታዊ አላባ፤ ርቱዕ አገላለጽ መጠቀምን እንዲሁም ዝርዝር ሀሳቦችን (ዝርዝር ርዕስ ጉዳዮችን) ተያያዥነት ባለው መልኩ አዋህዶ በጽሑፍ ማስፈርን የሚጠይቅ ነው። ከዚህ ዕሳቤ በመነሳት በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተፈተኑትን ድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና ከአደረጃጀት አኳያ በሶስት አራሚዎች የታረመው ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፤ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ አማካይ ውጤት በማስመዝገባቸው የተነሳ ጉልህ ልዩነት ማምጣት ችለዋል።

በመሆኑም የሁለቱ ቡድኖች የቅድመ አደረጃጀት ውጤት በህብር ተላውጦነት ሲገባ፤ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የድኅረ ፈተና አደረጃጀት ውጤታቸው ($M=14.22$, $SD=2.12$ $F_{(1,99)}= 4.867$, $P= 0.030$, $Eta\ Squared= 0.047$) ቀደም ሲል ከተገኘው ውጤት ሲነጻጸር መጠነኛ ማሻሻልን ሊያሳይ ችሏል። የዝምድና ጥንካሬው ሲታይ ደካማ እንደሆነ ያመለክታል። ይህም ውጤት የተገኘበት ዋነኛ ምክንያት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች፤ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለየ ሁኔታ የሚጽፉበትን ርዕስ ጉዳይ በዝርዝር ቅደምተከተላዊ በሆነ አቀራረብ በአስተዋጽኦ መልክ መንደፋቸውና በቅደም ተከተሉ መሰረት የተለያዩ አያያዦችን እየተጠቀሙ ሀሳባቸውን መግለጽ መቻልን በልምምዱ ሂደት ተግባር ላይ ማዋላቸው ሊሆን ይችላል። ከዚህ አንጻር የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከተማሪዎች የመጻፍ ክህል ጋር በተያያዘ ከተጠኑ ሙከራዊ ጥናቶች ማለትም፤ ከ Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012) Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017) ጋር ተዛማጅነት ያለው ውጤት ሊገኝ ችሏል።

በመሆኑም በጥናቱ ውስጥ “ከልምምዱ በኋላ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የሀሳብ አደረጃጀት ልዩነት አለ የሚለው” አማራጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቶ፤ “ከልምምዱ በኋላ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ መካከል ከሀሳብ አደረጃጀት አኳያ ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኗል።

4.2.2.1.3 ቃላት

ጥሩ ድርሰት ለመጻፍ የቃላት እውቀት አስፈላጊነቱ የጎላ ነው። የቃላት ዕውቀት አስፈላጊነቱ እንዳለ ሆኖ ለእያንዳንዱ ሁኔታ ተፈላጊውን ቃል በተገቢው አውድ መጠቀም ደግሞ የሚጻፈው ድርሰት የተዋጣለት እንዲሆን ያደርገዋል። በዚህ ጥናት ውስጥም በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል አንዱ መመዘኛ ተደርጎ የተወሰደውም የቃላት አጠቃቀም ነው። ቀደም ሲል በትንታኔው ላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተፈተኑት ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከቃላት አንጻር የተሻለ አማካይ ከማስመዝገባቸው ጋር በተያያዘ በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቶ ጉልህ ልዩነት አምጥተዋል። በመሆኑም በሁለቱ ቡድኖች ውስጥ ቅድመ ቃላት በህብር ተላውጦነት ሲገባ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M=14.77$, $SD=2.2$ $F(1,99)= 11.427$, $P= 0.001$, $Eta Squared= 0.103$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጋር ሲነጻጸሩ ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል ከተፈጠረው ጉልህ ልዩነት አንጻር የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ሲታይ መካከለኛ ሊባል የሚችል ነው። የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በአማካይ ከፍ ያለ ውጤት እንዲመዘገብ ካደረጉ ምክንያቶች ውስጥ የሚጠቀሱት ተማሪዎቹ ድርሰት/አንቀጽ ከመጻፋቸው በፊት ታላሚው የቋንቋ ማህበረሰብ የሚጠቀምባቸውን ልዩ ልዩ የቃላት አጠቃቀሞችን እንዲያስቡ እና እንዲያሰላስቡ በተከታታይ ልምምዱ ሂደት ጊዜ ማግኘታቸው እንዲሁም እርስበርስ ሃሳብ እየተለዋወጡ የቃላት እውቀታቸውን ለማሻሻል ጥረት በማድረጋቸው ሊሆን ይችላል።

ከቃላት አንጻር የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች መካከል ከ Jurcenko (2015) ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የቃላት ችሎታ ከማሻሻል አንጻር የጎላ ድርሻ እንዳለው ካመለከቱበት ጥናት ጋር ተዛማጅነት አለው። እንዲሁም Sarani and Sahebi (2012) ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የቃላት ችሎታ ላይ ጉልህ ልዩነት እንዳለው ($P= 0.004$) ከገለጹት የጥናት ውጤት ጋር ተቀራራቢ የሆነ ውጤት በዚህ ጥናት ውስጥ

ተመዝግቧል። ከዚህም በተጨማሪ ከአጠቃላይ የመጻፍ ክሂል አንጻር ከተጠኑ ጥናቶች (Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012), Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017)) ጋር ተቀራራቢነት ያለው የጥናት ውጤቶች በዚህ ጥናት ውስጥ ተመዝግቧል።

በመሆኑም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች ውስጥ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የቃላት አጠቃቀም ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነት ሲያገኝ፣ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከቃላት አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኗል።

4.2.2.1.4 የቋንቋ አጠቃቀም

ሌላኛው የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል መመዘኛ ሆኖ የቀረበው የቋንቋ አጠቃቀም ነው። የዚህም ዋነኛ ትኩረት ተማሪዎች በሚጽፉት ድርሰት ውስጥ ታላሚው ቋንቋ ከሚፈቅደው አገባባዊ ሥርዓት እና አጠቃቀም አኳያ እንዴት ይታያል? የሚለው ላይ ነው። ይህንንም ንዑስ ዓላማ ተግባር ላይ ለማዋል የተማሪዎችን ድኅረ የመጻፍ ፈተና ከቋንቋ አጠቃቀም አንጻር እንዲታረም ተደርጓል። በሶስት አራሚዎች የታረመው ድኅረ ፈተና እንደሌሎቹ ሁሉ በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲተነተን ተደርጓል። በዚህም መሰረት በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቶ የተገኘው ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ ይልቅ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M=16.42$, $SD=3.63$ F, $(1,99)= 5.629$, $P= 0.020$, $Eta\ Squared= 0.054$) ጉልህ ልዩነት ማሳየት እንደቻሉ ያመለክታል። ከጉልህነት ልዩነቱ በመነሳት የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ሲታይ ደረጃው ደካማ ሊባል የሚችል ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች፣ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከቋንቋ አጠቃቀም አንጻር የተሻለ ውጤት ያስመዘገቡበት ምክንያት ምን ሊሆን ይችላል? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ተሞክሯል። እንደአብይ ምክንያት ሊነሳ የሚችለው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሚተገበርበት ጊዜ ቅድመ ተግባር፣ ተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር የሚሉ ቅደም ተከተሎች እንዳሉ ይታወቃል። በቅድመ ተግባር ጊዜ ተማሪዎቹ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በተመለከተ በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ መደረጉ፣ በተግባር ጊዜም በግል፣ በጥንድ እና በቡድን ያከናወኗቸው ዝርዝር ተግባራት እንዲሁም በቋንቋ ተኮር ተግባር ጊዜ ተማሪዎች ከጻፉት ድርሰት በመነሳት የታላሚውን ቋንቋ አገባባዊ ሥርዓት ተከትለው ልዩ ልዩ ተግባራትን

በተደጋጋሚ ልምምድ እንዲያደርጉ ዕድል በማግኘታቸው ምክንያት ሊሆን ይችላል። በመሆኑም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚተገበሩ ሶስት ደረጃዎች ላይ ተማሪዎቹ ተከታታይ ልምምድ ማድረጋቸው ለቋንቋ አጠቃቀማቸው ውጤት ከፍ ማለት እንደምክንያት ሊነሳ የሚችል ነው። በአንጻሩ ዝምድናው ደካማ ሊሆን የቻለበት ምክንያት ደግሞ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅርጽ ላይ ያተኮረ ትምህርት ሊሰጣቸው ስለሚችል ምናልባትም ዘዴው አግባብነቱም ሊሆን እንደሚችል ይታሰባል።

ከቋንቋ አጠቃቀም አኳያ የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች መካከል Tale and Goodarzi (2015) እና NamazianDost et al. (2017) ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የቋንቋ አጠቃቀም/ሰዎስው ከማሻሻል አንጻር የጎላ ድርሻ እንዳለው ካመለከቱት ጥናት ጋር ተዛማጅነት አለው። በሌላ መልኩ ከአጠቃላይ የመጻፍ ክህል አንጻር ከተጠኑ ጥናቶች Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012) ፣ Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017) ጋር ተቀራራቢነት ያለው የጥናት ውጤቶች በዚህ ጥናት ውስጥ ሊመዘገብ ችሏል።

በአጠቃላይ ጥናቱ ካስቀመጣቸው ሁለት ዓይነት መላምቶች ውስጥ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀም ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነት ሲያገኝ፣ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከቋንቋ አጠቃቀም አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሊሆን ችሏል።

4.2.2.1.5 ሥርዓተ አጻጻፍ

የመጨረሻው ከመጻፍ ክህል አንጻር መመዘኛ ሆኖ የቀረበው ሥርዓተ አጻጻፍ ነው። ይህ የመጻፍ አላባ በዋነኝነት ትኩረት የሚያደርገው በሆሄያት አጻጻፍ እና ሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ላይ ነው። ከዚህ አኳያ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል በድኅረ የመጻፍ ክህል ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ሲሰላ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሁለቱ ቡድኖች (የሙከራ እና ቁጥጥር) መካከል ጉልህ ልዩነት ታይቷል። በሌላ አገላለጽ በህብር ልይይት ትንተና ተሰልተው የተገኙ ውጤቶች የሚያመለክቱት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M= 3.5$, $SD= 0.74$ $F, (1,99)= 4.435$, $P= 0.038$, $Eta Squared= 0.043$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ጉልህ ልዩነት ማምጣት እንደቻሉ ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት ቢችሉም፤ የጉልህነት ደረጃው እና የዝምድና ጥንካሬው ሲታይ ደካማ እንደሆነ ያመለክታል። ይህም ውጤት ሊመዘገብ የቻለበት ምክንያት በተመለከተ አጥኚው የራሱን አተያይ አስቀምጧል። ይኸውም፤ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኖች ውስጥ ቅርጽ ላይ ያተኮረ ትምህርት በመስጠቱ ሊሆን ይችላል። ቀደም ሲል በተደረገው ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት እንዲሁም በዋናው ጥናት በተደረገው ምልክታ መምህራን በመደበኛው የማስተማሪያ ዘዴያቸው፤ የመጻፍ ክህልን በውጤት ተኮር የአቀራረብ ስልት የሚያስተምሩ በመሆናቸው ቅርጽ ላይ የሚያተኩሩበት ሁኔታ አለ። በመሆኑም በዚህ አቀራረብ ተማሪዎች የመጻፍ ክህልን ሰዋስዋዊ ህግጋት ላይ ትኩረት አድርገው ይማሩታል። ይህም የመማራቸው ሁኔታ በሙከራዊ ጥናቱ ሂደት ምናልባትም አግዟቸው ሊሆን ይችላል። ከዚህ አንጻር የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከተጠኑት ጥናቶች መካከል ከእነ Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012) ፣ Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017) ካገኙት ውጤት ጋር ተዛማጅነት ያለው ሆኖ ተገኝቷል። ከተገኘው ውጤት በመነሳትም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ጉልህ ልዩነት የለውም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኖ፤ በምትኩ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የሥርዓተ አጻጻፍ ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነትን አግኝቷል።

4.2.2.1.6 አጠቃላይ የመጻፍ ክህል ውጤት

በዚህ ጥናት ውስጥ አጠቃላይ የመጻፍ ክህል ውጤት ተደርጎ የተወሰደው ሁለቱ ቡድኖች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም እና ከሥርዓተ አጻጻፍ አንጻር ያስመዘገቧቸውን ውጤቶች ነው። የተማሪዎችን አጠቃላይ የመጻፍ ክህል ውጤት ለማነጻጸር የህብር ልይይት የመረጃ መተንተኛ ዘዴ ስራ ላይ ውሏል። በዚህም ሂደት ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ የመጻፍ ክህል ያስመዘገቧቸውን ውጤቶች ህብር ተላውጦ፤ እንዲሁም በድኅረ የመጻፍ ክህል ያስመዘገቧቸውን ውጤት ጥገኛ ተላውጦ በማድረግ በህብር ልይይት ትንተና እንዲሰላ ተደርጓል። የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M= 68.59$, $SD= 8.81$ F , $(1,99)= 27.792$, $P= 0.000$, $Eta\ Squared= 0.219$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነትን ማሳየት እንደቻሉ ነው። የተገኘው ውጤትም ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች መካከል ከእነ Tagesse (2015) ፣ Nasution and Siregar (2009) ፣ Marashi and Dadari (2012) ፣ Cao (2012)

Zhaochun (2015) ፣ Valli and Priya (2016) እና Rashid (2017) የጥናት ውጤቶች ጋር ተመሳሳይነት እንዳለው ለመረዳት ተችሏል። ከእነዚህም ከጥናቶች መካከል Marashi and Dadari (2012) ካገኙት የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ ($F, (1,53) = 0.781, P = 0.02, \text{Eta Squared} = 0.165$) ይህ ጥናት ($F, (1,99) = 27.792, P = 0.000, \text{Eta Squared} = 0.219$) የተሻለ የጉልህነት ውጤትን አስመዝግቧል። በመሆኑም የዝምድና ጥንካሬው በ0.054 ጭማሪ በማሳየት በዚህ ጥናት ማሻሻልን አሳይቷል። ከዚህ በተጨማሪ በZhaochun (2015) ጥናት በባዕድ ናሙና ቲቱስት ተሰልቶ የተገኘው የጉልህነት ውጤት ($P = 0.034$) ፣ በዚህ ጥናት ውስጥ የጉልህነቱ ውጤቱ ($P = 0.000$) ማሻሻልን አሳይቷል።

ከተገኘው ውጤት በመነሳት ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክህል ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኖ፣ በምትኩ “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክህልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክህል ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነትን ሊያገኝ ችሏል።

4.2.2.2 ከተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር

ይህ ጥናት ከሚመልሳቸው መሰረታዊ ጉዳዮች ውስጥ አንዱ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ነው። በዚህ ጥናት ውስጥ የተነሳሽነት ገጽታዎች ሆነው የቀረቡ ሶስት ጥገኛ ተለዋዋጮች አሉ። እነሱም ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር ናቸው። የሶስቱ ድምር ውጤት ደግሞ ተማሪዎቹ ለመጻፍ ክህል ያላቸውን ተነሳሽነት ይወክላል።

ቀደም ሲል በትንታኔው ላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ከተደረገ በኋላ በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ እንዲነጻጸሩ ተደርጓል። በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ቅድመ የተነሳሽነት ገጽታዎቹ (ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር) በቅንጅትም ሆነ በተናጠል በቡድኖቹ ላይ ጉልህ ልዩነት መፍጠር እንዳልቻሉ ለመረዳት ተችሏል። ይህም ውጤት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ

ተማሪዎች ከልምምዱ በፊት ተመጣጣኝ የተነሳሽነት ደረጃ ላይ እንደሚገኙ ሊያመለክት ችሏል።

ተተኪሪ ተማሪዎች ለአስር ሳምንታት በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ከተማሩ በኋላ ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል። የሞሉትንም ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ በህብር ልይይት ትንተና በማስላት ቡድን ለቡድን እንዲነጻጸሩ ተደርጓል። ከንጽጽሩ በመነሳት በእያንዳንዱ የተነሳሽነት ገጽታ የተገኙ ውጤቶችን ከዚህ በታች በቀረበው መልኩ ማብራሪያ ተሰጥቶባቸዋል።

4.2.2.2.1 ግለ ግንዛቤ

በዚህ ጥናት ውስጥ የተነሳሽነት ገጽታ በመሆን ተግባር ላይ የዋለው አንዱ ግለ ግንዛቤ ነው። ግለ ግንዛቤ ተማሪዎች ስለመጻፍ ክሂል ያላቸውን አጠቃላይ ግምት የሚወስኑበት የሚያመለክት የስነልቦና ጽንሰ ሀሳብ ነው። ከዚህ አንጻር በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት ውጤት ከግለ ግንዛቤ አኳያ ሲሰላ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሁለቱ ቡድኖች (የሙከራ እና ቁጥጥር) መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ይጠቁማል። ይኸውም በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልቶ ተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M = 3.618$, $SD = 0.74$ $F(1,99) = 4.475$, $P = 0.037$, $Eta\ Squared = 0.043$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከግለ ግንዛቤ አንጻር ጉልህ ልዩነት ማምጣት እንደቻሉ ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት ቢችሉም፣ የጉልህነት ደረጃው እና የዝምድና ጥንካሬው ሲታይ ደካማ እንደሆነ ያመለክታል። ይህም ውጤት ሊመዘገብ የቻለበት ምክንያት በተመለከተ አጥኚው የራሱን አተያይ አስቀምጧል። ይኸውም፣ በተለያዩ ምሁራን እንደሚገለጸው ከተነሳሽነት ጋር የሚያያዙ ልዩ ልዩ ስነ ልቦናዊ ሁኔታዎች የተሻለ ውጤት እንዲመጣ ረዘም ያለ ጊዜያትን ይፈልጋል። በመሆኑም ይህ ጥናት የተካሄደው ለአስር ሳምንታት በመሆኑ የተነሳ ምናልባትም ጠንካራ ወይም መካከለኛ የሆነ የጉልህነት ደረጃ እንዳይመዘገብ ምክንያት ሆኖ ሊሆን ይችላል።

ከጥናቱ የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ከተገኙ የጥናት ውጤት ማለትም ከSabet et al. (2014) ጥናት ጋር ተቀራራቢነት ያለው ውጤት ሊመዘገብ ችሏል። ከተገኘው ውጤት በመነሳትም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከግለ ግንዛቤ አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ

መላምት ውድቅ ሆኖ፣ በምትኩ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ ግለ ግንዛቤ ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነትን አግኝቷል።

4.2.2.2.2 ግለ ብቃት

ሌላኛው ከተነሳሽነት መገለጫዎች ውስጥ ሊጠቀስ የሚችለው ግለ ብቃት ነው። ግለ ብቃት ተማሪዎች ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር በተያያዘ አለኝ ብለው የሚያምኑት አቅም/ብቃት ነው። እነዚህም የብቃት/የችሎታ አይነቶች ከመጻፍ ትምህርት ጋር የተያያዙ ንዑሳን ዓላማዎችን ከመጠቀም ጋር የሚያያዙ ሲሆን እነሱም፣ ድርሰትን አድራጅቶ መጻፍን፣ ሥርዓተ ነጥብን በተገቢው ቦታ መጠቀምን፣ የታላሚውን ቋንቋ ፊደል በትክክል መጻፍን፣ ሰዋስውን ጠብቆ የመጻፍ ተግባር ማከናወንን፣ ወዘተ... የሚጠይቁ ናቸው። በዚህ የጥናት ሂደትም የተማሪዎች የመጻፍ ክህል ግለ ብቃት እንዲፈተሽ ተደርጓል።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት ውጤት ከግለ ብቃት አኳያ ሲሰላ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሁለቱ ቡድኖች (የሙከራ እና ቁጥጥር) መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ይጠቁማል። ይኸውም በህብር ልይይት ትንተና ተሰልቶ የተገኘው ውጤት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M = 3.63$, $SD = 0.64$ $F(1,99) = 8.883$, $P = 0.004$, $\text{Eta Squared} = 0.082$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከግለ ብቃት አንጻር ጉልህ ልዩነት ማምጣት እንደቻሉ ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት ቢችሉም፣ የጉልህነት ደረጃው እና የዝምድና ጥንካሬው ሲታይ መካከለኛ እንደሆነ ያመለክታል። ይህ ውጤት ምናልባትም ለረዥም ጊዜያት ልምምዱ ቢቀጥል የዝምድና ጥንካሬ ደረጃው ጠንካራ ሊሆን እንደሚችል አጥኚው ያምናል። ከጥናቱ የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከአጠቃላይ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት አንጻር ከተገኙ የጥናት ውጤት ማለትም ከSabet et al. (2014) ጥናት ጋር ተቀራራቢነት ያለው ውጤት ሊመዘገብ ችሏል። ከተገኘው ውጤት በመነሳትም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከግለ ብቃት አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኖ፣ በምትኩ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ ግለ ብቃት ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነትን አግኝቷል።

4.2.2.2.3 ግለ መር

በዚህ ጥናት ውስጥ ግለ መር ከተነሳሽነት መገለጫዎች ውስጥ አንዱ ሆኖ የቀረበ ነው። በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተማሪዎች ግለ መርነት የተፈተሸው በክፍል ውስጥ የመጻፍ ክህልን ሲማሩ ከሚያከናውኗቸው እና ከሚያልፏቸው ግላዊ ሂደት (Self Consistency) አኳያ ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም የተማሪዎች የመጻፍ ክህል ከግለ መር አንጻር ተፈትሟል።

በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት ውጤት ከግለ መር አኳያ ሲሰላ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው በሁለቱ ቡድኖች (የሙከራ እና ቁጥጥር) መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ ጥናቱ አመለክቷል። ይኸውም፣ በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ የተሰላው ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M = 3.6$, $SD = 0.66$ F, (1,99) = 7.1, $P = 0.009$, $\text{Eta Squared} = 0.067$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከግለ መርነት አንጻር ጉልህ ልዩነት ማምጣት እንደቻሉ ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት ቢችሉም፣ የዝምድና ጥንካሬው ደረጃ ሲታይ ደካማ እንደሆነ ያመለክታል። ይህ ውጤት ምናልባትም ለረዥም ጊዜያት ልምምዱ ቢቀጥል የዝምድና ጥንካሬ ደረጃው ጠንካራ ሊሆን እንደሚችል አጥኚው ያምናል። ከጥናቱ የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከአጠቃላይ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት አንጻር ከተገኙ የጥናት ውጤት ማለትም ከSabet et al. (2014) ጥናት ጋር ተቀራራቢነት ያለው ውጤት ሊመዘገብ ችሏል። ከተገኘው ውጤት በመነሳትም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ከግለ መር አንጻር ጉልህ ልዩነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኖ፣ በምትኩ “በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ ግለ መር ልዩነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነትን አግኝቷል።

4.2.2.2.4 ከአጠቃላይ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት አንጻር

በዚህ ጥናት ውስጥ አጠቃላይ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ተደርጎ የተወሰደው ሁለቱ ቡድኖች ከግለ ግንዛቤ፣ ከግለ ብቃት እና ከግለ መር አንጻር ያስመዘገቧቸውን ውጤቶች ነው። የተማሪዎቹን አጠቃላይ የመጻፍ ክህል ተነሳሽነት ለማነጻጸር እንደሌሎቹ ሁሉ የህብር ልይይት የትንተና ዘዴ ስራ ላይ ውሏል።

በዚህ የትንተና ሂደት የተማሪዎቹን ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ህብር ተላውጦ፤ እንዲሁም ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤትን ጥገኛ ተላውጦ በማድረግ እንዲሰላ ተደርጓል። ከዚህ አኳያ የተሰላው ውጤት እንደሚጠቁመው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ($M = 3.616$, $SD = 0.45$, $F(1, 99) = 13.75$, $P = 0.000$ እንዲሁም $\text{Eta Squared} = 0.122$) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተሻለ ጉልህ ልዩነትን ማሳየት እንደቻሉ ነው።

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ማሳየት ቢችሉም፤ ከጉልህነት ደረጃው በመነሳት የተሰላው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ እንደሆነ ያመለክታል። ምናልባትም ጥናቱ ረዘም ላለ ጊዜ ቢካሄድ ከዚህ የተሻለ የዝምድና ጥንካሬ ሊመዘገብ ይችላል። ምክንያቱም በተለያዩ ምሁራን እንደሚጠቀሰው የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለማሳደግ ረጅም ጊዜን ይፈልጋል። ስለሆነም ጥናቱ የተካሄደው ለአስር ሳምንታት ብቻ በመሆኑ የዝምድና ጥንካሬው መካከለኛ እንዲሆን ምክንያት መሆኑን አጥኚው ያምናል። ይህንንም ሀሳብ በተመለከተ Leaver and Kaplan (2004) እና Van Le (2014) እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በክፍል ውስጥ ለመተግበር ጊዜን ይፈልጋል፤ ከጊዜም በተጨማሪ ተማሪዎቹ እና መምህራን ስለማስተማሪያ ዘዴው ያላቸው ግንዛቤ በሚፈለገው ውጤት ላይ ተጽዕኖ ይፈጥራል። በመሆኑም ከጊዜ በተጨማሪ በመጀመሪያዎቹ ክፍለ ጊዜያት አካባቢ በመምህርቷ እና በተማሪዎቹ ላይ የታየው አተገባበር ችግር ከዚህ የተሻለ የጉልህነት ውጤት እና የዝምድና ጥንካሬ እንዳይታይ ምክንያት ሆኖ ሊሆን ይችላል።

ከጥናቱ የተገኘው ውጤት ቀደም ሲል ከአጠቃላይ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አንጻር ከተገኙ የጥናት ውጤት ማለትም ከSabet et al. (2014) እና NamazianDost et al. (2017) ጥናት ጋር ተቀራራቢነት ያለው ውጤት ተመዝግቧል። ከተገኘው ውጤት በመነሳትም ጥናቱ ካስቀመጣቸው መላምቶች መካከል “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት የለም” የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሆኖ፤ በምትኩ “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አለ” የሚለው አማራጭ መላምት ተቀባይነት ሊያገኝ ችሏል።

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ፣ የመፍትሄ ሀሳቦች እና ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ነጥቦች

5.1 መግቢያ

በዚህ ምዕራፍ ስር የጥናቱ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ፣ የመፍትሄ ሀሳቦች እና ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች ቀርበዋል። በመጀመሪያ ማጠቃለያ በሚለው ንዑስ ርዕስ ከጥናቱ ዋና ዓላማዎች፣ ጥያቄዎች እና መላምቶች በመነሳት፣ የጥናቱ ዘዴን እና የተገኙ ውጤቶችን ለማሳየት ተችሏል። በሁለተኛው ንዑስ ርዕስ ስር በጥናቱ ከተገኙት ውጤቶች ላይ በመመስረት የተሰነዘሩ ማብራሪያዎች ተጠቃለው ቀርበው መደምደሚያ እንዲሰጥባቸው ተደርጓል። የመፍትሄ ሀሳቦች ስር ደግሞ ከጥናቱ አጠቃላይ ግኝት በመነሳት ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ጋር የተያያዙ ልዩ ልዩ የመፍትሄ ሀሳቦች ተሰንዝረዋል። በመጨረሻም ይህ ጥናት ያላቸው ወደፊት ሊጠኑ የሚገቡ መሰረታዊ ጉዳዮችን ለመጠቀም ተሞክሯል።

5.2 ማጠቃለያ

በምዕራፍ አንድ ላይ እንደተጠቀሰው የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚኖረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ከግብ ለማድረስ ለጥናቱ መነሻ ሊሆኑ የሚችሉ ሁለት መሰረታዊ ጥያቄዎች እና ሁለት አብይ መላምቶች በአማራጭ እና በአልቦ መላምትነት በጥናቱ ውስጥ እንዲቀመጡ ተደርጓል።

በመጀመሪያ በመሰረታዊ ጥያቄነት የተቀመጠው “ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂላቸውን ለማሻሻል ከተለምዷቸው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?” የሚለው ነበር። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ ጥናቱ ከመነሻው አማራጭ እና አልቦ መላምቶች አስቀምጧል። አማራጭ መላምቱ “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ልዩነት” የሚል ሲሆን፣ አልቦ መላምቱ ደግሞ

“ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ልዩነት የለም” የሚል ነው።

በሁለተኛነት የተቀመጠው መሰረታዊ ጥያቄ “ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለማሻሻል ከተለምዷቸው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ጉልህ አስተዋጽኦ ይኖረዋል?” የሚል ነው። በዚህ መሰረታዊ ጥያቄ ውስጥም አንድ አማራጭ መላምት እና አንድ አልቦ መላምት ተቀምጧል። አማራጭ መላምቱ “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት አለ” የሚል ሲሆን፤ አልቦ መላምቱ ደግሞ “ከትምህርቱ በኋላ የመጻፍ ክሂልን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች እና በተለመደው የማስተማር ዘዴ በተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት የለም” የሚል ነው።

ከላይ የተዘረዘሩትን መሰረታዊ ጥያቄዎች እና መላምቶችን በጥናቱ መልስ ለመስጠት ከጅማሬው እስከፍጻሜው ልዩ ልዩ ተግባራት ተከናውነዋል። እነዚህም ልዩ ልዩ ተግባራት እንደሚከተለው ለማቅረብ ተችሏል።

ይህ ጥናት ከፊል ሙከራዊ ነው፤ ይህንን ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተግባራዊ ለማድረግ በመጀመሪያ ቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና፣ የጽሑፍ መጠይቅ፣ የምልከታ ቅጽ፣ የማስተማሪያ ጽሑፍ ፣ የማሰልጠኛ ሞጁል፣ የትምህርት ዕቅድ፣ የተሳታፊዎች የስምምነት ውል እና የመሳሰሉትን ማዘጋጀት ይጠይቅ ነበር። ለጥናቱ አስፈላጊ የሆኑ መሰረታዊ የጥናት መሳሪያዎች ከተዘጋጁ በኋላ በቅድመ ሙከራዊ ጥናት እና በሙከራዊ ጥናቱ ሂደት ትክክለኛነታቸው እንዲፈተሽ ተደርጓል፤ እንዲሁም አስተማማኝነታቸው በተለያዩ መንገዶች ተረጋግጧል።

አጠቃላይ ለጥናቱ የሚያስፈልጉ መሳሪያዎች ተዘጋጅተው ትክክለኛነታቸው እና አስተማማኝነታቸው በቅድመ ናሙና ጥናት እና በናሙና ጥናት ከተፈተሽ በኋላ ዋናው ጥናት እንዲካሄድ ተደርጓል። ጥናቱ ከፊል ሙከራዊ ከመሆኑ ጋር በተያያዘ ዋናውን ጥናት ለማካሄድ የተሳታፊዎችን/ የተተኪሪዎችን ትብብር እና ድጋፍን ይጠይቅ ነበር። ለዚህም ተግባር አጥኚው

ጥናቱን ለማሳለጥ አስተዋጽኦ ያደርግልኛል ብሎ ያሰበውን ቦታ በአመቺ የናሙና አመራረጥ ስልት ሊመርጥ ችሏል። በመሆኑም የሸዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት የጥናቱ ተተኪሪ እንዲሆን አድርጓል። በትምህርት ቤቱ ውስጥ ከዘጠነኛ እስከ አስራ ሁለተኛ ክፍል ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል በአመቺ የናሙና ስልት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ለጥናቱ ተተኪሪ ሆነው እንዲመረጡ ተደርገዋል። በትምህርት ቤት ከሚማሩ ህያ አራት ምድብ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል ውስጥ በአንድ መምህርት የሚማሩ ሶስት ምድብ ተማሪዎች በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ዘዴ ለጥናቱ ተመርጠዋል። በመቀጠል ለተመረጡት መምህርት ለስምንት ሰዓታት ያህል ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተመለከተ ስልጠና እንዲወስዱ ተደርጓል። በመሆኑም የሙከራ ቡድኑን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑን ደግሞ ከዚህ ቀደም በሚያስተምሩበት ዘዴ (በተለምዶ) እንዲያስተምሩ በተመራማሪው በኩል የግንዛቤ የማስጨበጫ ስልጠና ተሰጥቷቸዋል።

በሌላ መልኩ የተመረጡት ሶስት ተተኪሪ ቡድን ተማሪዎች በተመራማሪው የተዘጋጀውን ቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና ተፈትነዋል። ከቅድመ ፈተናውም በኋላ ከሶስቱ ምድብ ተማሪዎች በአማካይ ደረጃ ተቀራራቢ ውጤት ያስመዘገቡ ሁለት ቡድኖች ተለይተዋል። የተለዩት ሁለት ቡድኖች በድጋሚ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት አንደኛው የሙከራ፣ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆኖ በጥናቱ ውስጥ ተሳታፊ ሊሆኑ ችለዋል። በመቀጠል የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ሆነው የተመረጡት ቡድኖች ከቅድመ ፈተናው በኋላ፣ ከልምምዱ በፊት ያላቸውን የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት ለመፈተሽ ሲባል ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል። የጽሑፍ መጠይቁ ከMarsh (1990) ፣ Mills and Péron (2009)፣ Alshahrani (2012) እና Payne (2012) መጠይቆች ላይ የተወሰዱ ሲሆን፣ ወደአማርኛ ከተተረጎሙ በኋላ እና ትክክለኝነታቸው እና አስተማማኝነታቸው በቅድመ ሙከራዊ እና በሙከራዊ ጥናት ከተረጋገጠ በኋላ ሥራ ላይ ሊውሉ ችለዋል።

ተማሪዎቹ ቅድመ የጽሑፍ መጠይቁን ከሞሉ በኋላ የሙከራ ቡድኑ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ በተለምዶ የማስተማር ዘዴ ለህያ ክፍለ ጊዜያት የመጻፍ ክሂልን ተምረዋል። በልምምዱ ሂደት መምህርቷ በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች እያስተማሩ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ሲባል በተመረጡ ዘጠኝ ክፍለ ጊዜዎች ላይ ምልክታ ተካሂዷል። የሃያ ክፍለ ጊዜው ትምህርት ከተጠናቀቀ በኋላ ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ፈተናው

ከተፈተኑት ፈተና ጋር ተመሳሳይነት የአጠያየቅ ስልትን የተከተለ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና ተፈትነዋል፤ እንዲሁም ለመጻፍ ክሂል ያላቸውን ተነሳሽነት በድጋሚ ለመፈተሽ ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል። ተማሪዎቹም የተፈተኑት ቅድመ እና ድኅረ ፈተና የአራሚዎቹ የስምምነት ደረጃ ተፈትሾ አስተማማኝ መሆኑን ተረጋግጧል። በተጨማሪም ተማሪዎቹ የሞሉት ቅድመ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝ መሆኑን ለመገንዘብ ተችሏል።

በቅድመ እና በድኅረ ፈተና እንዲሁም በቅድመ እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶችን ለመተንተን የመረጃዎቹን ስርጭት ወጥነት መፈተሽ አስፈላጊ ነበር። በመሆኑም ተግባር ላይ የሚውለውን የስታትስቲክስ ስልት ለመወሰን የመረጃ ወጥነት ስርጭትን በኮልሞጎርቮ- ሲሚርኖቭ ስሌት ተሰልቶ ከ0.05 በላይ ውጤት በመመዝገቡ እንዲሁም በተመሳሳይ የልይይት እኩሌታቸው በተናጠል እና በህብር ተሰልቶ ከ0.05 በታች ውጤት መመዝገቡ በፓራሜትራዊ የስታትስቲክስ ስልቶች መተንተን እንደሚቻል ግንዛቤ ሊገኝ ችሏል። ከዚህም በተጨማሪ መረጃዎቹን በህብር ልይይት ትንተና እና በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ለማስላት የመረጃ መተንተኒያ ዘዴዎቹ በጋራ እና በተናጠል የሚያስቀምጡዋቸውን ቅድመ ሁኔታዎች በጥናቱ ከተገኙት ውጤቶች አንጻር እንዲፈተሹ ተደርጓል። በጥናቱ የተገኙ ውጤቶችም የህብር ልይይት ትንተና እና የባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴን ህግ ያልጣሱ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል። በመቀጠል በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች በባለብዙ ልይይት ትንተና ዘዴ ተሰልተዋል፤ እንዲሁም በድኅረ ፈተናው እና በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶችን በህብር ልይይት ትንተና ዘዴ ለማነጻጸር ተችሏል። እንዲሁም የተማሪዎችን የጾታ ተመጣጣኝነትን ለማወቅ በካይ ካሬ የትንተና ዘዴ እንዲፈተሽ ተደርጓል።

በቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና እንዲሁም በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶችን ያስመዘገቡ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከሀያ ክፍለ ጊዜ የመጻፍ ትምህርት በኋላ ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተና ሲፈተኑ እና ድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ሲሞሉ የተገኘው ውጤት በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት እንዳለ አመለካከቷል። ይኸውም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን የመጻፍ ክሂልን ሲማሩ የነበሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በተለምዷቸው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከመጻፍ ክሂል አንጻር ጉልህ ልዩነት እንዳሳዩ ለመረዳት ተችሏል። ይህም በጥልቀት ሲታይ የመጻፍ ክሂልን ይወስናሉ ተብለው ከቀረቡት አምስት አላባውያን (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ

አጻጻፍ) ውስጥ በአምስቱም መለኪያዎች የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከፍተኛ ውጤት በማምጣት ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። በአንጻሩ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተወሰነ አማካኝነትን ከማሻሻል ውጪ ጉልህ ልዩነት ሊያመጡ አልቻሉም።

በሌላ በኩል ከተነሳሽነት አንጻር ተማሪዎች (የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ) በሞሉት ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ ተቀራራቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኙ ያሳየ ቢሆንም፣ በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ ግን የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ጋር ሲነጻጸሩ የተሻለ ውጤት በማስመዘገብ ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል። ለተነሳሽነት እንደመገለጫ ሆነው ከቀረቡት ግለ ግንዛቤ፣ ግለ ብቃት እና ግለ መር አኳያ ሁለቱ ተተኪሪ ቡድኖች ሲነጻጸሩ፣ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከፍተኛ አማካይ በማስመዘገብ ጉልህ ልዩነት ተስተውሎባቸዋል። ይህም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጋር ሲነጻጸሩ ከመጻፍ ክህል አንጻር ግለ ግንዛቤያቸው፣ ግለ ብቃታቸው እንዲሁም ግለ መርነታቸው ማሻሻልን እንዳሳየ ጥናቱ አመለክቷል።

በአጠቃላይ የተገኙት ውጤቶች፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከተለምዷቸው የማስተማሪያ ዘዴ በተሻለ መልኩ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነትን ከማሻሻል አንጻር አስተዋጽኦ እንዳለው ሊያሳዩ ችለዋል።

5.3 መደምደሚያ

ቀደም ሲል ከተጠቀሰው የጥናቱ ዓላማ በመነሳት፣ ከተከናወኑ ዝርዝር ተግባራት እና በትንተናው ሂደት የተገኙ ውጤቶች ላይ በመመስረት የሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል።

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ በመካከለኛ የክፍል ደረጃዎች ለሚገኙ ተማሪዎች (በዘጠነኛ ክፍል ናሙናነት) ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሶስት ደረጃዎች ተከፋፍሎ ሲተገበር፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህልን ለማሻሻል ጉልህ አስተዋጽኦ አለው። በመሆኑም፡-

- ተማሪዎች አንድን ጽሑፍ ከመጻፋቸው በፊት ለመጻፍ እንዲያስቡ ፣ እንዲያሰላስቡ ከዚያም የተረዱትን ሀሳብ በቢጋር መልክ አዘጋጅተው በርካታ ዝርዝር ይዘቶችን በጽፋቸው ውስጥ እንዲያነሱ ከማድረግ አንጻር ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሚናው ከፍተኛ ነው።

- ተማሪዎች አንቀጽ/ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የተለያዩ አያያዦችን ተጠቀመው እንዲጽፉ በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ሂደት በጥንድ እና በቡድን የሚያከናውኗቸው ተግባራት የተደራጀ ጽሑፍ እንዲጽፉ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።
- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ተግባቦት ላይ የተመሰረተ የትምህርት አውድ የሚፈጥር ከመሆኑ ጋር በተያያዘ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተማሪዎች ታላሚው ቋንቋ ማጎበዝብ የሚጠቀምባቸውን ቃላት በጽሑፋቸው ውስጥ እንዲጠቀሙ ለማስቻል የጎላ ድርሻ ይኖረዋል።
- ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከተግባቦት ባሻገር ለመዋቅር ትኩረት የሚሰጥ በመሆኑ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ቅርጹን የጠበቀ አንቀጽ/ድርሰት ተማሪዎቹ እንዲጽፉ ዕድል ይሰጣል።
- ተማሪዎች በተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ በጥንድ እና በቡድን የሚያከናውኗቸው ተግባራት ከፊደል አጻጻፍ፣ ከሥርዓተ ነጥብ እና መሰል የሆኑ የአጻጻፍ ሥርዓቶችን እንዲያሻሽሉ እገዛ ይፈጥራል።

በሌላ መልኩ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ በመካከለኛ የክፍል ደረጃዎች ለሚገኙ ተማሪዎች ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሶስት ደረጃዎች ተከፋፍሎ ሲተገበር፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ክህሎት ተነሳሽነት ለማሻሻል ጉልህ ሚና አለው። በዚህም መሰረት፡-

- ተማሪዎች ለመጻፍ ትምህርት ያላቸውን ግለ ግንዛቤ ከማሻሻል አንጻር የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሚና ከፍተኛ ነው።
- ከመጻፍ ትምህርት አውድ አንጻር የተማሪዎችን በራስ መተማመን ከፍ ከማድረግ አንጻር እና ግለ ብቃታቸውን ከማሻሻል አኳያ ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ያለው አስተዋጽኦ ከፍተኛ ነው።
- በመጻፍ ትምህርት አውድ ተማሪዎች በየደረጃው የሚያልፏቸው ሂደቶች ግለ መርከታቸው ከፍ እንዲል ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሚና ጉልህ ድርሻ አለው።

5.4 የመፍትሄ ሀሳቦች

የመጻፍ ክህል አፍልቆትን የሚጠይቅ በመሆኑ ተማሪዎች ከአዕምሯቸው እያፈለቁ በቂ ልምምድ ማድረግ ይጠበቅባቸዋል። ይህ ደግሞ ውጤታማነቱ ሊረጋገጥ የሚችለው ተማሪዎችን አሳታፊ የሚያደርጉ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ተግባር ላይ በማዋል ነው። በዚህ የጥናት ሂደትም ሥራ ላይ የዋለው የማስተማሪያ ዘዴ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ነው። በተካሄደው ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት አንጻር ያለው ውጤታማነት ተፈትሾ የተገኘው ውጤት አወንታዊ ነው። ከዚህ በታች የቀረቡትም የመፍትሄ ሀሳቦች ተመራማሪው ለመምህራን፣ ለሥርዓተ ትምህርት ቀራጮች፣ ለሱፐርቫይዘሮች እና ጉዳዩ ለሚመለከታቸው አካላት በሙሉ በመፍትሄ ሀሳብነት የጠቆማቸው ናቸው።

- ሱፐርቫይዘሮች የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴን ለመምህራን እና ለተማሪዎች ስልጠና እንዲሰጥ የማመቻቸት ስራ ቢያከናውኑ የተሻለ ይሆናል።
- የሥርዓተ ትምህርት ቀራጮች፣ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ዐውድ ውስጥ የመጻፍ ክህልን ለማስተማር ተግባር ላይ ከሚውሉ የማስተማሪያ ዘዴዎች ውስጥ ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንዲካተት ቢያደርጉ ለክህሉ መጎልበት የጎላ ድርሻ ይኖረዋል። በዚህም ሂደት ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴን በክፍል ውስጥ ለመተግበር ለማለማመጃ የሚቀርቡት ተግባራት ወሳኝ የሆነ ድርሻ ያላቸው በመሆኑ ለተማሪዎች ግልጽ እና ከዕለት ተዕለት ህይወታቸው ጋር የተዛመዱ እንዲሆኑ ተደርገው ሊዘጋጁ ይገባል። ይህም መሆኑ የአተገባበሩ ሂደት እንዲሳለጥ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል። ከዚህ በተጨማሪ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክህልን ለማስተማር በመምህሩ እና በተማሪዎቹ በኩል መከናወን ያለባቸው የአተገባበር ቅደም ተከተሎች በሰዓት ተከፋፍሎ በሥርዓተ ትምህርት ውስጥ በዝርዝር ሊቀመጡ ይገባል። የአከናወን ቅደም ተከተሎቹ በሰዓት ተሸንሽነው መቅረባቸው በክፍል ውስጥ በታሰበለት ጊዜ የታሰበው ዓላማ ከግብ እንዲደርስ የበኩሉን እገዛ ያደርጋል።

- መምህራን የማስተማሪያ ዘዴውን የሚተገብሩ ዋነኛ አካላት ናቸው። በመሆኑም የማስተማሪያ ዘዴው በተማሪዎቹ የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ላይ የፈጠረውን አወንታዊ ተጽዕኖ በማሰብ አተገባበሩ ላይ ጥንቃቄ እንዲደርጉ ይጠበቃል። በዚህም ሂደት መምህራን በእያንዳንዱ የመጻፍ ተግባራት ላይ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ የአከናወን ቅደም ተከተሎችን ቢተገብሩ ለክህሉ መሻሻል ጉልህ ሚና ይኖረዋል።

ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን ለመተግበር በቂ ጊዜን ይፈልጋል። በመሆኑም በማስተማሪያ ዘዴው ተፈላጊውን የትምህርት ዓላማ ከግብ ለማድረስ የሚቀርቡ የመጻፍ ተግባራት ስኬታማ በሆነ መልኩ እንዲከናወኑ ለማስቻል ሰፊ ጊዜን ይጠይቃል። ስለሆነም ተማሪዎቹ አንቀጽ ወይም ድርሰት እንዲጽፉ የሚያዝ ተግባራት ሲያጋጥሙ በአንድ ክፍለ ጊዜ አንዱን ብቻ መተግበር አስፈላጊ ነው። በሌላ አገላለጽ ተማሪዎቹ በአንድ ክፍለ ጊዜ ከአንድ በላይ ተግባር እንዲጽፉ የሚደረጉ ከሆነ ከተመደበው ጊዜ አኳያ ለመተግበር አመቺ ሁኔታን አይፈጥርም። ስለሆነም ከአንድ በላይ ያሉ ተግባራት ሲያጋጥሙ ተማሪዎቹ በሌላኛው ክፍለ ጊዜ እንዲሰሩ ማድረግ ወይም በክፍል ውስጥ ከተለማመዱት በመነሳት በቤት ሥራ መልክ በመስጠት መስራታቸውን በልዩ ልዩ ዘዴዎች ማረጋገጥ አስፈላጊ ነው።

- በአጠቃላይ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመካከለኛ የክፍል ደረጃዎች ባሉ ተማሪዎች በሥርዓተ ትምህርቱ ውስጥ ትኩረት ተሰጥቶት ተግባር ላይ ቢውል የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ጉልህ ሚና እንደሚኖረው ተመራማሪው ያምናል። ስለሆነም መምህራን፣ ተማሪዎች፣ ሥርዓተ ትምህርት ቀራጮች፣ ሱፐርቫይዞሮች እና ጉዳዩ የሚመለከታቸው አካላት በሙሉ በጋራ በመሆን አተገባበሩ ላይ ትልቅ ሚና መወጣት ይጠበቅባቸዋል።

5.5 ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ነጥቦች (የጥናት ጥቆማዎች)

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተለያዩ ምሁራን ከተዋወቀ በኋላ በተለያዩ ሀገራት ልዩ ልዩ ጥናቶች እየተካሄደበት ይገኛል። ከዚህ አንጻርም በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥም ሆነ በልዩ ልዩ ቋንቋዎች ላይ በመመስረት በሚከተሉት ርዕሰ ጉዳዮች ላይ ወደፊት ጥናቶች ቢካሄዱ የተሻለ እንደሆነ አጥኚው ያምናል።

- ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከመጻፍ ክሂል በተጨማሪ በሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ላይ የሚኖረው ተጽዕኖ በሙከራዊ ጥናት ሊፈተሽ ይገባል። በመሆኑም የማስተማሪያ ዘዴው ለንባብ፣ ለንግግር እና ለማዳመጥ ያለው አስተዋጽኦ ምን እንደሚመስል በጥናት ቢፈተሽ የቋንቋ ትምህርት ሂደት ላይ ለሚደረጉ ቀጣይ ጥናቶች የራሱ አስተዋጽኦ እንደሚኖረው አጥኚው ያምናል።
- ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ መልኩ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የቃላት እና የሰዋሰው ዕውቀትን ከማሻሻል አንጻር ያለው ሚና በሙከራዊ ጥናት ቢካሄድ አስፈላጊ እንደሆነ አጥኚው ያምናል።
- ይህ ጥናት በአፍ መፍቻ ቋንቋ ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት በመሆኑ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ የማስተማሪያ ዘዴው ውጤታማነት በጥናት መፈተሽ አስፈላጊ ነው። ከዚህ ጋር በተገናኘ በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ እና የንባብ ክሂሎች ላይ በመመስረት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ውጤታማነት በንጽጽራዊ ጥናት ቢፈተሽ ዘዴው በሁለቱ አውዶች ውስጥ ያለውን ድርሻ ያሳያል። እነዚህም ጠቋሚ ጥናቶች የሚካሄዱ ከሆነ በተለያዩ ምሁራን ዘንድ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በአፍ መፍቻ እና በሁለተኛ ቋንቋ ማስተማር ዘንድ ያለው ውጤታማነት ላይ የሚነሱ ክርክሮች እንደግብዓት በመሆን ያገለግላል።

- ጥናቱ የተካሄደው በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው። ከዚህ አኳያ በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች (ከአንደኛ ደረጃ እስከ ከፍተኛ ትምህርት ተቋማት) ላይ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውጤታማነት መከራዊ ጥናት ቢካሄድ አስፈላጊ ይሆናል። የተለያዩ ምሁራን ከዕድሜ አንጻር የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ለአዋቂዎች እንጂ፣ በዝቅተኛ ደረጃ ለሚማሩ ተማሪዎች ያለው ውጤታማነት ዝቅተኛ ነው በማለት የሚከራከሩበት ሁኔታ አለ። ይህ ጥናትም በመካከለኛ የክፍል ደረጃ ላይ ተመስርቶ የተጠና ነው። ስለሆነም በዝቅተኛ እና በከፍተኛ የክፍል ደረጃዎች ላይ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ውጤታማነትን ማረጋገጥ የተማሪዎች የመጻፍ ክህልን ብሎም የቋንቋ አጠቃላይ ክህሎች እና የዕውቀት ዘርፎችን ለማሻሻል አወንታዊ ሚና ያለው በመሆኑ፣ በመከራዊ ጥናት መልክ መፈተሽ እንደሚኖርበት አጥኚው ያምናል።

ዋቢ ጽሑፎች

ሃና ታምራት (2003) “በሆሳዕና መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የአማርኛ የጽሕፈት ክሂል II ኮርስ የአቀራረብና አተገባበር ፍተሻ።” አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት (ያልታተመ)።

መታሰቢያ ካሳዬ “በገዳይነቱ የሚታወቀው የወባ በሽታ” አዲስ አድማስ ጋዜጣ፣ ጥቅምት 16/2006ዓ.ም. ዕትም።

ማረው አለሙ (1996) በሳል ድርሰት ማስተማሪያ። አዲስ አበባ፣ ብርሀን እና ሰላም ማተሚያ ቤት።

_____ (2003) ዘመናዊ የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ። አዲስ አበባ፣ አልፋ ማተሚያ ቤት።

ሰይድ ይመር (1993) “በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ መጽሐፍ የቀረቡት የጽሕፈት ትምህርት አይነቶችና ክንውኖች የማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ የመማር ማስተማር ሂደት ግምገማ በሰባት የአዲ አበባ ትምህርት ቤቶች ናሙናነት።” አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት (ያልታተመ)።

በዕውቀቱ ስዩም (2001) ስብስብ ግጥሞች። አዲስ አበባ፣ ፋር ኢስት ማተሚያ ቤት።

ተመስገን ፈቃደ (2001) “የ11ኛ ክፍል መምህራን የጽሕፈት ክሂል የማስተማሪያ ዘዴና የተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ብልሃት ተዛምዶ።” አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት (ያልታተመ)።

ትምህርት ሚኒስቴር (2004) አማርኛ የተማሪ መጽሐፍ ዘጠነኛ ክፍል። ዱባይ፣ አል-ጎሬር አታሚ ድርጅት።

አለማየሁ ተመስገን (1998) “በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር በሚገኙ ሁለት የመንግስትና የግል ት/ቤቶች ውስጥ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂል ችሎታ ንጽጽራዊ ጥናት።” አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት (ያልታተመ)።

ያለው እንዳወቀ (2001) የምርምር መሠረታዊ መርሆዎችና አተገባበር። አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ቤት።

ደረጃ ገብሬ (1996) *ተግባራዊ የጽሕፈት መማሪያ። አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ቤት።*

ፈቃደ አዘዘ (1991) *የስነቃል መምሪያ። አዲስ አበባ፣ ኢንተርናሽናል ጀርመናዊ የጎልማሶች ትምህርት መረዳጃ ተቋም ታተመ።*

Adamson, B. & Davison, C. (2003). Innovation in English language teaching in Hong Kong primary schools: One step forward, two steps sideways?. *Prospect*, Vol.18 (1), 27-41.

Alamrew G/Mariam (2005) “A Study on the Perception of Writing, Writing Instruction and Students’ Writing Performance.” Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).

Alshahrani, A. “(2011). Preparing ESL Students for University Level Writing: The Influence of Using an Electronic Portfolio as a Learning Tool on ESL Students’ Writing Motivation and Performance. “Newcastle University (Unpublished PhD Thesis).

Al-Shourafa, A. (2012). The Effect of Motivation on Jordanian 10th grades Student’ Writing skill in English. *European Scientific Journal*, 8(22), 235-247.

Ariningsih, D. (2010). “The Effectiveness of Using Picture Series to Improve the Students’ Writing Skill Viewed from their Learning Motivation. Thesis submitted for Graduate degree in English Education, Sebelas Maret University.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: a social cognitive theory*. Englewood’ Cliff, NJ: Prentice Hall.

Bawrash, A. (2000). The Genre Function. *College English*, Vol. 62 (3), 335-360.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum.

Boscolo, P. and Hidi, S. (2007). (Eds) The Multiple Meanings of Motivation to Write', *Writing and Motivation*, Oxford: Elsevier, Vol 19, 1-14.

Breen, M. (1987). Contemporary Paradigms in Syllabus Design. *Language Teaching*, Vol.20 (3), 81-92.

- Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Addison Wesley Longman.
- Brown, J. and Rodgers, T.S (2002). *Doing Second Language Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruning, R. and Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*, Vol.35, 25-27.
- Byrne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. Longman: Longman Group UK Limited.
- Cao, L. (2012). A feasibility study of task-based teaching of college English writing in Chinese EFL context. *English Language Teaching*. Vol.5, (10).
- Cazden, C. (1996). Selective traditions: Readings of Vygotsky in writing pedagogy. In D. Hicks (Ed.), *Discourse, learning, and schooling* (pp. 165-185). Cambridge: Cambridge University Press.
- Claros, M.S.C. (2008). Psycho-linguistic and socio-cultural approaches to language learning: A never ending debate.” *Theoretical Discussion Papers*, Vol 10, 142-154.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Addison Wesley Longman Limited.
- Connor, U. (2002). New directions in contrastive rhetoric. *TESOL Quarterly*, Vol 36 (4), 493-510.
- Cooper, C. R., & Odell, L. D. (1977). *Evaluating writing: Describing, measuring, judging*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Cortazzi, M. and Jin, L. (1996). English Teaching and Learning in China. *Language Teaching*, vol 29 (2), 61-80.
- Deci, E.L., Vansteenkiste, M. Simons, J. Lens, W., and Sheldon, K.M. (2004) Motivating learning, Performance, and persistence: the synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 87 (2), 246-160.

- Ducker, N. (2012). Enriching the curriculum with task-based instruction. *Polyglossia*, Vol.22, 3-11.
- Ebabu Tefera (2013). "A Study on Writing, Writing: Instruction, Student Perception and Writing Performance." Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).
- Edwards, C. & Willis, J (Eds.) (2005). *Teachers exploring tasks in English language teaching*. Hound mills: Palgrave Macmillan.
- Ehrman, M. (1996). An exploration of adult language learner motivation, self efficacy, and anxiety. In J. L. Oxford (Ed.), *Language learning motivation: Pathways to the new century* (pp. 81-103). Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: OUP
- _____(2006). "The Methodology of Task-based Teaching." *Asian EFL Journal*. Vol. 8, No.3. *ELT Journal*, Vol 58(4), 319-326.
- Flower, L. S. (1994). *A social cognitive theory of writing*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*. *College Composition and Communication*, Vol. 32, 365-387.
- Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitude and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gditawi, F. N. & Abdul, G, Q. (2011). The relationship between motivation and learning reading and writing in sixth graders in the Hashemite Kingdom of Jordan. *Journal of Islamic and Arabic Education*, Vol 3 (1), 13-28.
- Geremew Lemu (1999). "A Study of the Requirements in Writing for Academic Purposes at Addis Ababa University: Four Departments in Focus." Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).
- Gorp, K. V. & Bogaert, N. (2006). Developing language tasks for primary and secondary education. In K. V. Branden (Ed.), *Task-based language education: From theory to practice* (pp. 76-105), Cambridge: Cambridge University Press.

- Grabe, W. and Kaplan, R. B. (1996). *Theory and Practice of Writing*. London: Longman.
- Graham, S. and Perin, D. (2007) *A Report to Carneige Corporation of New York :Writing Next Effective Strategies to Improve Writing of Adolescents in Middle and High Scool*s. Alliance for Excellent Education: New York.
- Gupta, D., & Woldemariam, G. S. (2011). The influence of motivation and attitude on writing strategy use of undergraduate EFL students: quantitative and qualitative perspectives. *The Asian EFL Journal Quarterly*, Vol 13 (2).
- Haregewain Abate (2008) "The Effect of Communicative Grammar on the Grammatical Accuracy of Students' Academic Writing: An Integrated Approach to TEFL." Addis Ababa University: (Unpublished PhD Thesis).
- Hashemenejad, F. Zoghi, M. and Amini, D. (2014) The Relationship between Self-efficacy and Writing Performance across Genders. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol.4 (5).
- Heaton, JB (1990) *Classroom Testing*. Longman: Longman Group UK Limited.
- _____ (1991) *Writing English Language Test*. New York : Edinburg Gate.
- Heiberger, R. M., & Holland, B. (2004). *Statistical analysis and data display: An intermediate course with examples in S-PLUS, R, and SAS*. New York: Springer.
- Hyland, K. (2003) *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobs, H.L., Zinkgraf, S.A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V.F., & Hughey, J. B. (1981) *Testing ESL composition: A practical approach*. Rowley, MA: Newbury House.
- Jurcenko, A. (2015). Applying Task-based Language Learning Method for Teaching Vocabulary. *Rural Development Education Personality*, Vol.15, 423-428.
- Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural communication. *Language Learning*, vol 16. (1-20).
- Kasap, B. (2005). "The Effectivness of Task based Instruction in the Improvement of Learners' speaking skills." Bilkent University (Unpublished MA Thesis).

- Krahnke, K.(1987). *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*.USA: Prentice-Hall, Inc
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Prentice Hall.
- Kumaravadivelu, B. (1993). “The name of the task and the task of naming: Methodological aspects of task-based pedagogy.” In G. Crookes & S. Gass (Eds.), *Tasks in a pedagogical context* (pp. 69–96). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Larson, J. (2010). *A Guide to Doing Statistics in Second Language Research Using SPSS*. New York: Taylor & Francis Group.
- Leaver, B. L. and Kaplan, M. A. (2004). Task-based Instruction in U.S Government Slavic Language Programs. In Leaver, B. L and Willis, J. R. (Eds.) 2004. *Task based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs*. Washington, D. C: Georgetown University Press.
- Li, D. (1998). It is always more difficult than you Planned: teachers Perceived difficulties in introducing the communicative approach in South Korea. *TESOL Quarterly*, Vol. 32, 677-703.
- Littlewood, W. (2007) “Communicative and task-based language teaching in East Asian classrooms.” *Language Teaching* Vol.40, 243-249.
- Magno, C. (2009). Self Regulation and Approaches to Learning in English Composition Writing. *TESOL Journal* Vol. 1, 1-16.
- Marashi, H. and Dadari, L. (2012). The Impact of Using Task-based Writing on EFL Learners’ Writing Performance and Creativity. *Theory and Practice in Language Studies*, Academy Publisher Manufactured in Finland. Vol. 2, (12), 2500-2507.
- Marsh, H. W. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model, *Journal of Educational Psychology*, Vol.82, (4), 623 - 636.
- Mekasha Kasaye (2005). “An Exploration of the Task Design Procedures of EFL Teachers in Ethiopia.” Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).

- Mercer, C.D. & Mercer, A.R. (1989). *Teaching Students with Learning Problems*. Merrill Publishing.
- Meseret Teshome (2012). "Instructors' and Students Perceptions and Practices of Task-based Writing in an EFL Context." Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).
- Mesfin Abera (2013). "An Explanatory Study on the Implementation of the Process Approach to the teaching Learning of the Course Basic Writing Skills in the Case of Hawassa University." Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).
- Mills, N. A. and Péron, M. (2009). Global simulation and writing self-beliefs of college intermediate French students. *International Journal of Applied Linguistics*, Vol. 156, 239-273.
- Min, H. (2014). "The Effects of Task-Based Teaching Approach on College Writing Classes" *Canadian Academy of Oriental and Occidental Culture* . Vol. 9, (3) 182-186.
- Mohamed, E. (2015). "University Students' English Writing Problems: Diagnosis and Remedy." *International Journal of English Language Teaching*, Vol.3, (3), 40-52.
- Muhaimeed, S.A. (2013). "Task based Language Teaching Vs Traditional Way of Language Teaching in Saudi Intermediate Schools A Comparative Study." Kent State University (Unpublished PhD Thesis).
- Murad, T.M. (2009). "The Effect of Task-Based Language Teaching on Developing Speaking Skills among the Palestinian Secondary EFL Students in Israel and Their Attitudes towards English." Yarmouk University (Unpublished PhD Thesis).
- Namazian Dost, I. Bohloulzadeh, G. and Pazhakh, A. (2017). The Effect of Task based Language Teaching on motivation and Gramatical Achivemnet of EFL Junior High School Students. *Advances in Language and Literacy Studies*, Vol. 8 (2).
- Nasution, A.S and Siregar, M. (2009) "The Effect of Task based learning Method on Students Achivement in Writing procedure Text." *Journal of English Language Teaching of FBS UNIMED*, Vol.1 (1).
- Nunan, D. (1988). *Syllabus Design*. Oxford: Oxford University Press.

- _____ (1989). *Designing Task for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____ (1991). *Language Teaching Methodology a Textbook for Teachers*. New York: Prentice Hall Inc.
- _____ (2004). *Task Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy Beliefs, Motivation and Achievement in Writing: A Review of the Literature. *Reading and Writing Quarterly* ,Vol.19, 139-158.
- Pajares, F, & Johnson, M. J. (1996). Self-efficacy beliefs in the writing of entering high school students: A path analysis. *Psychology in the Schools*, Vol.33, 163-175.
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). "Self Beliefs and School Success: Self Efficacy, Self Concept and School Achievement." In R. Riding and S. Rayner (Eds.) *Self Perception* (PP.239-266) London :Ablex Publishing.
- Pajares, F. & Valiante, G. (1997). Influence of writing self-efficacy beliefs on the writing performance of upper elementary students. *Journal of Educational Research*, Vol.90, 353-360.
- _____(2006). 'Self-efficacy Beliefs and Motivation in Writing Development', in MacArthur, C. A., Graham, S. and Fitzgerald, J.(eds.) *Handbook of Writing Research*. New York, NY: The Guilford Press.
- Payne, A.R. (2012). "Development of the Academic Writing Motivation Questionnaire" University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Arts.
- Qasim, S., Imtiaz, Z.and Alvi, U. (2014) Rivew of True Expermental Research Studies in Applied Linguistics. *Research on Humanities and Social Sciences*: Vol.4 (22), (146-149).
- Raimes, A. (1983) *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.

- Rashid, M. (2017). "Exploring the Effectiveness of Task based Language Teaching in the Improvement of Master Level Students' Narrative Writing Skill." *The Journal of Social Sciences Research*: Vol.3 (3).
- Reichards, J.C. (1990). *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____(2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. and Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sabet, M.K , Tahriri, A. and Haghi E.B.(2014). The Impact of Task-based Approach on Iranian EFL Learners' Motivation in Writing Research Abstracts. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 5, (4), 953-962.
- Samuda, V. & Bygate, M. (2008). *Tasks in second language learning*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Sarani, A. and Sahebi, L.F (2012). The Impact of Task-based Approach on Vocabulary Learning in ESP Courses. *Education English Language Teaching*: Vol. 5 (10).
- Sato, R. (2009). Suggestions for creating approaches suitable to the Japanese EFL environment. *The Language Teacher*, Vol. 33 (9), 11–14.
- Sheen, R. (1994). "A critical analysis of the advocacy of the task-based syllabus." *TESOL Quarterly*, Vol.28 (1), 127–151.
- _____(2003). Focus-on-form: a myth in the making. *ELT Journal*, Vol.57, 225–33.
- Shehadeh A. (2012). Broadening the perspective of task-based language teaching scholarship: The contribution of research in foreign language contexts. *Task-Based Language Teaching in Foreign Language Contexts*. USA: John Benjamins Publishing.
- Shunk, D. H. & Zimmerman, B. (Eds). (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Silva, T. (1990). Second Language Composition Instruction: Developments, Issues, and Directions in ESL. In B. Kroll (Ed.), *Second Language Writing: Research Insights for Classroom* (pp. 11 – 23) Cambridge: Cambridge University Press.

- Skehan, P (1996). Second language acquisition research and task-based instruction in Willis and Willis (Ed.) *Challenge and Change in Language Teaching*: Macmillan Heinmann.
- Swan, M. (2005). Legislation by hypothesis: The case of task-based instruction. *Applied Linguistics* 26 (3), 376-401.
- Tagesse Daniel (2008). “The Practicability of Task-based EFL Instruction in Higher Institutes.” Addis Ababa University: (Unpublished MATHesis).
- _____ (2015). “An Investigation of Effects of Task based Language Learning on Students Writing Performance and Perception Hawassa University in Focus.” Addis Ababa University: (Unpublished PhD Thesis).
- Tale, S.M. and Goodarzi, A. (2015). The Impacts of Task-based Teaching on Grammar Learning by Iranian First Grade High School Students. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature* Vol. 4 (4).
- Teshome Daba (1995). “AAU Freshman Students View and Preferences with Respect to Structure-based versus Task-based Approaches to ELT.” Addis Ababa University: (Unpublished MA Thesis).
- Tifarlioglu, F.Y. and Basaran, S.(2007). “Enhancing Reading Comprehension through Task based Writing Activities : An Experimental Study” . *The Reading Matrix*: Vol. 7, (3).
- Valli, K.S. and Priya, N.S.V (2016). A Task based Approach to Develop the Writing Skills in English of Students at College Level. *International Journal of Applied Engineering Research*. Vol.11, No. (3).
- Van Le, T. (2014). Factors Affecting Task-Based Language Teaching from Teachers’ Perspectives. *Study in English Language Teaching* Vol. 2, No. (1).
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Widdowson, H. (1998). Skills, abilities, and contexts of reality. *Annual Review of Applied Linguistics* Vol.18, 323–33.
- William, G and Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of Writing: an Applied Linguistics Perspective*. London: Longman Ltd.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, D., and Willis, J. (2009) Task-based language teaching: some questions and answers. *The Language Teacher*, Vol.33 (3), 3–8.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman ltd.
- _____(2004). Perspectives on Task-based Instruction: Understanding Our Practices, Acknowledging Different Practitioners. In Leaver, B. L and Willis, J. R. (Eds.) 2004. *Task-based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs*. Washington, D. C: Georgetown University Press.
- Yeshimebet Bogale (2009). “Teachers’ and Students’ Perception of Task-based Language Teaching Method and its Practice: The Case of Arbaminch College of Teacher Education.” Addis Ababa University: (Unpublished MA Thesis).
- Yule, G. (1997). *Referential communication tasks*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zakaria, A.B. and Harun, B.R (2012). The Effects of Task-Based Language Learning (TBLL) on Writing Among Student Teachers.” *English Language Journal*, Vol 5, 48-68
- Zhaochun, S. (2015), A Tentative Study on the Task-Based Teaching of Writing to English Majors in Chinese Settings Sun. *English Language Teaching*: Vol. 8, (3).
- Zimmerman, B. (1993) “Collaborative, conversation, and communication: A qualitative study of social constructionism in a college technical writing class.” Brigham Young University (Unpublished Doctoral Dissertation)
- _____(2002) Becoming a self-regulated learner: An overview Theory into Practice. *Science and Education* Vol. 41, (2), 64-72.

_____ (2008). Investigating self regulated and motivation: Historical background, methodological development, and future prospects. *American Educational Research Journal*, Vol.45, (1).

Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course achievement. *American Educational Research*, Vol.31. 845-862.

አባሪ 1

ለናሙና ጥናቱ እና ለዋና ጥናቱ የቀረበ ቅድመ ፈተና

ስም _____ ተ.ቁጥር _____ ሴክሽን _____ ጾታ _____ አፍ መፍቻ ቋንቋ _____

1. ከዚህ በታች የደራሲ ዳኞቹው ወርቁን የህይወት ታሪክን መሰረት ያደረገ መረጃ ቀርቧል። አንተም/አንቺም የቀረበው መረጃ ላይ በመመስረት የህይወት ታሪኩን አደራጅተህ/ሽ ተራኪ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

ስም:- ዳኞቹው ወርቁ

የትውልድ ዘመን:- የካቲት 16 ቀን 1928 ዓ.ም.

የትውልድ ቦታ:- ሰሜን ሸዋ- ደብረሲና

የትምህርት ደረጃ:- የመጀመሪያ ደረጃ :- ደብረሲና ከተማ

የሁለተኛ ደረጃ :- አዲስ አበባ በሚገኘው በቀዳማዊ

አቤ ኃይለሥላሴ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት

የከፍተኛ ደረጃ ትምህርት:- የመጀመሪያ ዲግሪ ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤

በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት መስክ ተመርቋል።

ያበረከታቸው የሥነጽሑፍ ሥራዎች:- “አደፍርስ”፣ “ያላቻ ጋብቻ ትርፉ ሀዘን ብቻ” እና “የጽሑፍ ጥበብ መምሪያ”

ከዚህ ዓለም በሞት የተለየው:- ህዳር 22 ቀን 1987 ዓ.ም.

2. “የተማሪዎች ሥነ ምግባር ዋና ዋና መገለጫዎች” በሚል አንድ አስረጂ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

አባሪ 2

ለናሙና ጥናቱ የቀረበ ድኅረ ፈተና

ስም _____ ተ.ቁጥር _____ ሴክሽን _____ ጾታ _____ አፍ መፍቻ ቋንቋ _____

1. ከዚህ በታች የደራሲ ብርሃኑ ዘሪሁን የህይወት ታሪክን መሰረት ያደረገ መረጃ ቀርቧል። አንተም/አንቺም የቀረበው መረጃ ላይ በመመስረት የህይወት ታሪኩን አደራጅተህ/ሽ ተረኪ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

ስም፡- ብርሃኑ ዘሪሁን

የትውልድ ዘመን፡- 1925 ዓ.ም.

የትውልድ ቦታ፡- ጎንደር ከተማ

የትምህርት ደረጃ፡-

- የቤተ-ክህነት ትምህርት- ጎንደር ከተማ
- ቀዳማዊ ኃይለሥላሴ ት/ቤት ገብቷል።
- በ1948 ዓ.ም በአዲስ አበባ- ተግባረ ዕድ ት/ቤት ገብቶ የሬዲዮ ቴክኒሻንነት በዲፕሎማ ተመርቋል።

ያበረከታቸው የሥነጽሑፍ ሥራዎች፡- “የቴዎድሮስ ዕንባ” ማዕበል የአብዮቱ ዋዜማ”፤ “ማዕበል የአብዮቱ መባቻ” “ማዕበል የአብዮቱ ማግስት” “የእንባ ደብዳቤዎች” ፤ “ድል ከሞት በኋላ ነው”፤ “የበደል ፍፃሜ”፤ “ጨረቃ ስትወጣ” እና “የታንጉት ምስጢር”

ከዚህ ዓለም በሞት የተለየው፡- ሚያዝያ 16 ቀን 1979 ዓ.ም.

2. “ለተማሪዎች ጥሩ ውጤት ማምጣት አስተዋጽኦ የሚያደርጉ ልዩ ልዩ ጉዳዮች” በሚል ርዕስ አንድ አስረጂ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

አባሪ 3

ተሻሽሎ ለዋናው ጥናት የቀረበው ድኅረ ፈተና

ስም _____ ተ.ቁጥር _____ ሴክሽን _____ ጾታ _____ አፍ መፍቻ ቋንቋ _____

1. ከዚህ በታች የደራሲ ክቡር ዶክተር ከበደ ሚካኤል የህይወት ታሪክን መሰረት ያደረገ መረጃ ቀርቧል። አንተም/አንቺም የቀረበው መረጃ ላይ በመመስረት የህይወት ታሪኩን አደራጅተህ/ሽ ተራኪ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

ስም:- ከበደ ሚካኤል

የትውልድ ዘመን:- ጥቅምት 23 ቀን 1909 ዓ.ም.

የትውልድ ቦታ:- ሰሜን ሸዋ- ደብረብርሃን፣ ገረም ገብርኤል አቅራቢያ

የትምህርት ደረጃ:- የመጀመሪያ ደረጃ :- በአዲስ አበባ ከተማ በ"አሊያንስ ፍራንሴስ"

በፈረንሳይኛ የአንደኛ ደረጃ ትምህርታቸውን

የሁለተኛ ደረጃ :- አዲስ አበባ በሚገኘው በ"ላዛሪስ ሚስዮን" የመለስተኛ

ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት

የአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ:- የክብር ዶክተሬት ድግሪ ሸልሟቸዋል

ያበረከቱት የሥነ ጽሑፍ ሥራ:- “የእውቀት ብልጭታ”፣ “የመዝናኛ ሕይወት”፣ “ታላላቅ ሰዎች”፣ “የትንቢት ቀጠሮ”፣ “የቅኔ ውበት”፣ “ብርሀን ህሊና”፣ ወዘተ...

ከዚህ አለም በሞት የተለዩት - ህዳር 3 ቀን 1991

2. “ለተማሪዎች ጥሩ ውጤት ማምጣት አስተዋጽኦ የሚያደርጉ ልዩ ልዩ ጉዳዮች” በሚል ርዕስ አንድ አስረጂ ድርሰት ጻፍ/ፊ።

አባሪ 4

በባለሙያዎች አስተያየት የተሰጠበት የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የስነሰብ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነ ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚሞላ የፅሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፦ የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ ለአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ክህል ያላችሁን ተነሳሽነት ለመፈተሽ ነው። መጠይቁ ሁለት ዋና ዋና ክፍሎች አሉት። የመጀመሪያው ክፍል የእናንተን ዳራዊ መረጃ የሚጠይቅ ሲሆን፣ ሁለተኛው ክፍል ደግሞ አማራጭ ጥያቄን የያዘ ነው፤ በውስጡም የተካተቱት የጥያቄዎች ቁጥር ብዛት 35 ጥያቄዎች ናቸው። ስለሆነም በዚህ መጠይቅ ለቀረቡላችሁ ጥያቄዎች ትክክለኛ ነው ብላችሁ የምታስቧቸውን ምላሾች በመምረጥ ለጥናቱ ዓላማ መሳካት የበኩላችሁን አስተዋፅኦ እንድታበረክቱ በአክብሮት እጠይቃለሁ።

ውድ ጊዜያችሁን ሰውታችሁ ይህን የፅሁፍ መጠይቅ ለመሙላት ፈቃደኛ በመሆናችሁ ከልብ አመሰግናለሁ።

አማራ ተሾመ

ታህሳስ 2008 ዓ.ም

አጠቃላይ መመሪያ

- በመጠይቁ ላይ ስም መፃፍ አያስፈልግም።
- በክፍል ሁለት የቀረቡትን መጠይቆች በጥሞና ካነበባችሁ በኋላ የመረጣችሁትን ምላሽ በያዘው ቁጥር ስር የ $\sqrt{}$ ምልክት በማስቀመጥ ምላሻችሁን አመልክቱ።

ክፍል አንድ፡- ዳራዊ መረጃ

መመሪያ ፡- ከዚህ በታች ለተጠየቁት መረጃዎች ትክክለኛውን ምላሽ ክፍት በሆኑ ቦታዎች ላይ ሙሉ፡፡

የታ _____ የአፍ መፍቻ ቋንቋ _____ ዕድሜ _____

ክፍል ሁለት፡- በአማርኛ ቋንቋ ለመጻፍ ክሂል ያላችሁን ተነሳሽነት በተመለከተ የቀረቡ ጥያቄዎች

መመሪያ ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች ካነበባችሁ በኋላ ከቀረቡት አማራጮች አንዱን

መርጣችሁ በስሩ የ $\sqrt{\quad}$ ምልክት በማስቀመጥ መልስ ስጡ፡፡

የክፍል ሁለት ምርጫዎች

5. በጣም እስማማለሁ
4. እስማማለሁ
3. መወሰን ያስቸግረኛል
2. አልስማማም
1. ፈፅሞ አልስማማም

ተ.ቁ	ዝርዝር ነጥቦች	5	4	3	2	1
1	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝ የመጻፍ ተግባራት ቀላል እና ግልጽ ናቸው፡፡					
2	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ በየዕለቱ አዳዲስ ነገሮችን እማራለሁ፡፡					
3	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት በሚፈለገው መልኩ አከናውናለሁ፡፡					
4	ከመምህራ እና ከክፍል ጓደኞቼ ከመጻፍ ትምህርት ጋር የተያያዙ ርዕሰ ጉዳዮችን እማራለሁ፡፡					
5	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ ማከናወን የሚጠበቁብኝን ቅድመ ሁኔታዎች ጠንቅቄ ማወቁ ደስተኛ እንድሆን አድርጎኛል፡፡					

6	በምጽፋቸው አጠቃላይ ጽሑፎች (አንቀጽ፣ ድርሰት፣ ...) ጥሩ ውጤት አግኝቻለሁ።					
7	ውስብስብ የመጻፍ ተግባር በሚያጋጥመኝ ጊዜ ከማለፍ ይልቅ ደጋግሜ መጻፍን እመርጣለሁ።					
8	ከመጻፍ ክሂል አንጻር ከክፍል ጓደኞቼ ጋር ራሴን ሳወዳደር የተሻልኩ እንደሆንኩ አስባለሁ።					
9	በአጠቃላይ በአማርኛ ቋንቋ ጥሩ ጸሀፊ እንደሆንኩ ይሰማኛል።					
10	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት መምህራን እንደሚፈልገው አድርጌ ለመጻፍ ጥረት አደርጋለሁ።					
11	አንባቢዬን በማሰብ ጽሑፌን እጽፋለሁ ።					
12	እንድጽፍ ከተሰጠኝ የመጻፍ ተግባር ጋር በቀጥታ የተዛመደ ጽሑፍ እጽፋለሁ።					
13	በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ አያያዦችን በትክክለኛ ቦታቸው እጠቀማለሁ።					
14	ከምጽፈው ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ ዝርዝር ዐረፍተ ነገሮች በጽሑፌ ውስጥ እጠቀማለሁ።					
15	በምጽፍበት ጊዜ የአማርኛ ፊደሎችን በትክክል እጠቀማለሁ።					
16	የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት ትክክለኛ የሰዋስው ስርዓትን ተከትሎ በጥንቃቄ እጽፋለሁ።					
17	በምጽፍበት ጊዜ በአማርኛ ቋንቋ ሰፊ አግልግሎት ያላቸውን ቃላት እጠቀማለሁ።					

18	በጽሑፌ ውስጥ ተገቢውን ስርዓተ ነጥብ በተገቢው ቦታ እጠቀማለሁ።					
19	አንቀጽ/ድርሰት በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ የአረፍተ ነገር አይነቶችን (ምሳሌ፡- ነጠላ፣ ድርብ፣ ድርብ ድብልቅ አረፍተ ነገሮችን) እጠቀማለሁ።					
20	የአማርኛ ቋንቋ ህግጋትን ተከትሎ የመጻፍ ተግባራን አከናውናለሁ።					
21	በምጽፈው አንቀጽ/ድርሰት ውስጥ ከራሴ አተያይ አንጻር የምፈልገውን ሀሳብ በተገቢው መልኩ አስተላልፋለሁ።					
22	በምጽፈው ድርሰት ውስጥ ተገቢነት ያላቸው መግቢያ እና መደምደሚያ ሀሳቦችን እጽፋለሁ።					
23	ከመጻፌ በፊት አንቀጽ/ድርሰት እንድጽፍ የተሰጠኝን ትዕዛዝ በጥንቃቄ አነባለሁ።					
24	ከመጻፌ በፊት አስባለሁ።					
25	ከመጻፌ በፊት ጽሑፌን እንዳከናውን የሚያስችሉ ልዩ ልዩ ዓላማዎችን/የአከናውን ቅደም ተከተሎችን አሰፍራለሁ።					
26	ከመጻፌ በፊት የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የሚመለከቱ ልዩ ልዩ ሀሳቦችን አፈልቃለሁ።					
27	የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የተመለከቱ ቁልፍ ቃላትን እና አጫጭር ጽሑፎችን በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ።					
28	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ምስል እፈጥራለሁ።					
29	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ያሰብኩትን ሀሳብ በቢጋር/በአስተዋጽኦ መልክ በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ።					

30	የተወሰኑ ዓረፍተ ነገሮች ወይም አንቀጽ ከጻፍኩ በኋላ በማቆም የምጽፈው ጽሑፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ ያዘጋጀሁትን ቢጋር/አስተዋጽኦ አሻሽላለሁ።					
31	ካሻሻልኩት ቢጋር/አስተዋጽኦ ተነስቼ የጀመርኩትን ጽሑፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ እጽፋለሁ።					
32	ጽሑፌን ካጠናቀኩ በኋላ ለክፍል ዓደኞቼ በማሳየት አስተያየት እቀበላለሁ።					
33	ከመጻፌ በፊት አስባለሁ።					
34	የክፍል ዓደኞቼ ከሰጡኝ አስተያየት በተጨማሪ ከመምህራ ምጋቤ ምላሽ (Feedback) በመውሰድ ተጨማሪ ግብዓትን ለማግኘት እሞክራለሁ።					
35	በክፍል ዓደኞቼ እና በመምህራ ከተሰጠኝ አስተያየት በመነሳት የጻፍኩትን ጽሁፍ አሻሽቼ በድጋሚ እጽፋለሁ።					

አባሪ 5

ተሻሽሎ ለናሙና ጥናቱ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሰነሰብ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነ ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚሞላ የፅሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፦ የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ ለአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ክህል ያላችሁን ተነሳሽነት ለመፈተሽ ነው። መጠይቁ ሁለት ዋና ዋና ክፍሎች አሉት። የመጀመሪያው ክፍል የእናንተን ዳራዊ መረጃ የሚጠይቅ ሲሆን፣ ሁለተኛው ክፍል ደግሞ አማራጭ ጥያቄን የያዘ ነው፤ በውስጡም 32 ጥያቄዎች ተካተዋል። ስለሆነም በዚህ መጠይቅ ለቀረቡላችሁ ጥያቄዎች ትክክለኛ ነው ብላችሁ የምታስቧቸውን ምላሾች በመምረጥ ለጥናቱ ዓላማ መሳካት የበኩላችሁን አስተዋፅኦ እንድታበረክቱ በአክብሮት እጠይቃለሁ።

ውድ ጊዜያችሁን ሰውታችሁ ይህን የፅሁፍ መጠይቅ ለመሙላት ፈቃደኛ በመሆናችሁ ከልብ አመሰግናለሁ።

አማራ ተሾመ

ሚያዝያ 2008 ዓ.ም

አጠቃላይ መመሪያ

- በመጠይቁ ላይ ስም መፃፍ አያስፈልግም።
- በክፍል ሁለት የቀረቡትን መጠይቆች በጥሞና ካነበባችሁ በኋላ የመረጣችሁትን ምላሽ በያዘው ቁጥር ስር የ $\sqrt{}$ ምልክት በማስቀመጥ ምላሻችሁን አመልክቱ።

ክፍል አንድ፡- ዳራዊ መረጃ

መመሪያ ፡- ከዚህ በታች ለተጠየቁት መረጃዎች ትክክለኛውን ምላሽ ክፍት በሆኑ ቦታዎች ላይ ሙሳ/ይ፡፡

የታ _____ የአፍ መፍቻ ቋንቋ _____ ዕድሜ _____

ክፍል ሁለት፡- በአማርኛ ቋንቋ ለመጻፍ ክሂል ያላችሁን ተነሳሽነት በተመለከተ የቀረቡ ጥያቄዎች

መመሪያ ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች ካነበብክ/ሽ በኋላ ከቀረቡት አማራጮች አንዱን መርጠህ/ሽ በስሩ የ $\sqrt{\quad}$ ምልክት በማስቀመጥ መልስ ስጥ/ጪ፡፡

የክፍል ሁለት ምርጫዎች

5. በጣም እስማማለሁ
4. እስማማለሁ
3. መወሰን ያስቸግረኛል
2. አልስማማም
1. ፈፅሞ አልስማማም

ተ.ቁ	ዝርዝር ነጥቦች	5	4	3	2	1
1	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝ የመጻፍ ተግባራት ቀላል እና ግልጽ ናቸው፡፡					
2	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ በየዕለቱ አዳዲስ ነገሮችን እማራለሁ፡፡					
3	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት በሚፈለገው መልኩ አከናውናለሁ፡፡					
4	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ ማከናወን የሚጠበቁብኝን ቅድመ ሁኔታዎች ጠንቅቄ ማወቁ ደስተኛ እንድሆን አድርጎኛል፡፡					
5	በምጽፋቸው አጠቃላይ ጽሑፎች (አንቀጽ፣ ድርሰት፣ ...) ጥሩ ውጤት አግኝቻለሁ፡፡					

6	ውስብስብ የመጻፍ ተግባር በሚያጋጥመኝ ጊዜ ከማለፍ ይልቅ ደጋግሜ መጻፍን እመርጣለሁ።					
7	በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ አያያዦችን በትክክለኛ ቦታቸው እጠቀማለሁ።					
8	በአጠቃላይ በአማርኛ ቋንቋ ጥሩ ጸሀፊ እንደሆንኩ ይሰማኛል።					
9	አንባቢዬን በማሰብ ጽሑፌን እጽፋለሁ ።					
10	እንድጽፍ ከተሰጠኝ የመጻፍ ተግባር ጋር በቀጥታ የተዛመደ ጽሑፍ እጽፋለሁ።					
11	ከምጽፈው ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ ዝርዝር ዐረፍተ ነገሮች በጽሑፌ ውስጥ እጠቀማለሁ።					
12	በምጽፍበት ጊዜ የአማርኛ ፊደሎችን በትክክል እጠቀማለሁ።					
13	የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት ትክክለኛ የሰዋስው ስርዓትን ተከትሎ በጥንቃቄ እጽፋለሁ።					
14	በምጽፍበት ጊዜ በአማርኛ ቋንቋ ሰፊ አገልግሎት ያላቸውን ቃላት እጠቀማለሁ።					
15	በጽሑፌ ውስጥ ተገቢውን ስርዓተ ነጥብ በተገቢው ቦታ እጠቀማለሁ።					
16	አንቀጽ/ድርሰት በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ የአረፍተ ነገር አይነቶችን (ምሳሌ፡- ነጠላ፣ ድርብ፣ ድርብ ድብልቅ አረፍተ ነገሮችን) እጠቀማለሁ።					
17	ለመጻፍ የምፈልገውን ሀሳብ ቅደም ተከተል በማስያዝ እና በማደራጀት እጽፋለሁ።					

18	ጽሁፌን ከመጻፌ በፊት የጊዜ መርሃ ግብር አዘጋጃለሁ።					
19	ከመጻፍ ክሂል አንጻር ከክፍል ጓደኞቼ ጋር ራሴን ሳወዳደር የተሻልኩ እንደሆንኩ አስባለሁ።					
20	በምጽፈው አንቀጽ/ድርሰት ውስጥ ከራሴ አተያይ አንጻር የምፈልገውን ሀሳብ በተገቢው መልኩ አስተላልፋለሁ።					
21	በምጽፈው ድርሰት ውስጥ ተገቢነት ያላቸው መግቢያ እና መደምደሚያ ሀሳቦችን እጽፋለሁ።					
22	ከመጻፌ በፊት አንቀጽ/ድርሰት እንድጽፍ የተሰጠኝን ትዕዛዝ በጥንቃቄ አነባለሁ።					
23	ከመጻፌ በፊት ጽሁፌን እንዳከናውን የሚያስችሉ ልዩ ልዩ ዓላማዎችን/የአከናውን ቅደም ተከተሎችን አሰፍራለሁ።					
24	ከመጻፌ በፊት የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የሚመለከቱ ልዩ ልዩ ሀሳቦችን አፈልቃለሁ።					
25	የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የተመለከቱ ቁልፍ ቃላትን እና አጫጭር ጽሁፎችን በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ።					
26	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ምስል እፈጥራለሁ።					
27	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ያሰብኩትን ሀሳብ በቢጋር/በአስተዋጽኦ መልክ በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ።					
28	የተወሰኑ ዓረፍተ ነገሮች ወይም አንቀጽ ከጻፍኩ በኋላ በማቆም የምጽፈው ጽሁፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ ያዘጋጀሁትን ቢጋር/አስተዋጽኦ አሻሽላለሁ።					
29	ካሻሻልኩት ቢጋር/አስተዋጽኦ ተነስቼ የጀመርኩትን ጽሁፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ እጽፋለሁ።					
30	ጽሁፌን ካጠናቀኩ በኋላ ለክፍል ጓደኞቼ በማሳየት አስተያየት እቀበላለሁ።					

31	የክፍል ጓደኞች ከሰጡኝ አስተያየት በተጨማሪ ከመምህራ ምጋቤ ምላሽ (Feedback) በመውሰድ ተጨማሪ ግብዓትን ለማግኘት እሞክራለሁ።					
32	በክፍል ጓደኞች እና በመምህራ ከተሰጠኝ አስተያየት በመነሳት የጸፍኩትን ጽሁፍ አሻሽዬ በድጋሚ እጽፋለሁ።					

አባሪ 6

በድጋሚ ተሻሽሎ ለዋና ጥናቱ የቀረበ የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የስነሰብ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ተግባራት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነ ጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚሞላ የፅሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፦ የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ ለአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ክህል ያላችሁን ተነሳሽነት ለመፈተሽ ነው። መጠይቁ ሁለት ዋና ዋና ክፍሎች አሉት። የመጀመሪያው ክፍል የእናንተን ዳራዊ መረጃ የሚጠይቅ ሲሆን፣ ሁለተኛው ክፍል ደግሞ አማራጭ ጥያቄን የያዘ ነው፤ በውስጡም 32 ጥያቄዎች ተካተዋል። ስለሆነም በዚህ መጠይቅ ለቀረቡላችሁ ጥያቄዎች ትክክለኛ ነው ብላችሁ የምታስቧቸውን ምላሾች በመምረጥ ለጥናቱ ዓላማ መሳካት የበኩላችሁን አስተዋፅኦ እንድታበረክቱ በአክብሮት እጠይቃለሁ።

ውድ ጊዜያችሁን ሰውታችሁ ይህን የፅሁፍ መጠይቅ ለመሙላት ፈቃደኛ በመሆናችሁ ከልብ አመሰግናለሁ።

አማራ ተሾመ

ጥር 2009 ዓ.ም

አጠቃላይ መመሪያ

- በመጠይቁ ላይ ስም መፃፍ አያስፈልግም።
- በክፍል ሁለት የቀረቡትን መጠይቆች በጥሞና ካነበባችሁ በኋላ የመረጣችሁትን ምላሽ በያዘው ቁጥር ስር የ $\sqrt{}$ ምልክት በማስቀመጥ ምላሻችሁን አመልክቱ።

ክፍል አንድ፡- ዳራዊ መረጃ

መመሪያ ፡- ከዚህ በታች ለተጠየቁት መረጃዎች ትክክለኛውን ምላሽ ክፍት በሆኑ ቦታዎች ላይ ሙላ/ይ፡፡

የታ_____ የአፍ መፍቻ ቋንቋ _____ ዕድሜ _____

ክፍል ሁለት፡- በአማርኛ ቋንቋ ለመጻፍ ክሂል ያላችሁን ተነሳሽነት በተመለከተ የቀረቡ ጥያቄዎች

መመሪያ ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች ካነበብክ/ሽ በኋላ ከቀረቡት አማራጮች አንዱን መርጠህ/ሽ በስሩ የ ✓ ምልክት በማስቀመጥ መልስ ስጥ/ጪ፡፡

የክፍል ሁለት ምርጫዎች

5. በጣም እስማማለሁ
4. እስማማለሁ
3. መወሰን ያስቸግረኛል
2. አልስማማም
1. ፈፅሞ አልስማማም

ተ.ቁ	ዝርዝር ነጥቦች	5	4	3	2	1
ግለ ግንዛቤ						
1	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝ የመጻፍ ተግባራት ቀላል እና ግልጽ ናቸው፡፡					
2	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ በየዕለቱ አዳዲስ ነገሮችን እማራለሁ፡፡					
3	በክፍል ውስጥ የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት በሚፈለገው መልኩ አከናውናለሁ፡፡					
4	በመጻፍ ትምህርት ጊዜ ማከናወን የሚጠበቁብኝን ቅድመ ሁኔታዎች ጠንቅቄ ማወቁ ደስተኛ እንድሆን አድርጎኛል፡፡					

5	በምጽፋቸው አጠቃላይ ጽሑፎች (አንቀጽ፣ ድርሰት፣ ...) ጥሩ ውጤት አግኝቻለሁ።					
6	ውስብስብ የመጻፍ ተግባር በሚያጋጥመኝ ጊዜ ከማለፍ ይልቅ ደጋግሜ መጻፍን እመርጣለሁ።					
7	ከመጻፍ ክሂል አንጻር ከክፍል ጓደኞቼ ጋር ራሴን ሳወዳደር የተሻልኩ እንደሆንኩ አስባለሁ።					
8	በአጠቃላይ በአማርኛ ቋንቋ ጥሩ ጸሀፊ እንደሆንኩ ይሰማኛል።					
ግለ ብቃት						
1	አንባቢዬን በማሰብ ጽሑፌን እጽፋለሁ ።					
2	እንድጽፍ ከተሰጠኝ የመጻፍ ተግባር ጋር በቀጥታ የተዛመደ ጽሑፍ እጽፋለሁ።					
3	በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ አያያዦችን በትክክለኛ ቦታቸው እጠቀማለሁ።					
4	ከምጽፈው ጋር ሊዛመዱ የሚችሉ ዝርዝር ዐረፍተ ነገሮች በጽሑፌ ውስጥ እጠቀማለሁ።					
5	በምጽፍበት ጊዜ የአማርኛ ፊደሎችን በትክክል እጠቀማለሁ።					
6	የሚሰጡኝን የመጻፍ ተግባራት ትክክለኛ የሰዋስወ ስርዓትን ተከትሎ በጥንቃቄ እጽፋለሁ።					
7	በምጽፍበት ጊዜ በአማርኛ ቋንቋ ሰፊ አገልግሎት ያላቸውን ቃላት እጠቀማለሁ።					
8	በጽሑፌ ውስጥ ተገቢውን ስርዓተ ነጥብ በተገቢው ቦታ እጠቀማለሁ።					

9	አንቀጽ/ድርሰት በምጽፍበት ጊዜ የተለያዩ የአረፍተ ነገር አይነቶችን (ምሳሌ፡- ነጠላ፣ ድርብ፣ ድርብ ድብልቅ አረፍተ ነገሮችን) እጠቀማለሁ፡፡					
10	ለመጻፍ የምፈልገውን ሀሳብ ቅደም ተከተል በማስያዝ እና በማደራጀት እጽፋለሁ፡፡					
11	በምጽፈው አንቀጽ/ድርሰት ውስጥ ከራሴ አተያይ አንጻር የምፈልገውን ሀሳብ በተገቢው መልኩ አስተላልፋለሁ፡፡					
12	በምጽፈው ድርሰት ውስጥ ተገቢነት ያላቸው መግቢያ እና መደምደሚያ ሀሳቦችን እጽፋለሁ፡፡					
ግለ መር የመጻፍ ሒደት						
1	ከመጻፌ በፊት አንቀጽ/ድርሰት እንድጽፍ የተሰጠኝን ትዕዛዝ በጥንቃቄ አነባለሁ፡፡					
2	ከመጻፌ በፊት ጽሑፌን እንዳከናውን የሚያስችሉ ልዩ ልዩ ዓላማዎችን/የአከናውን ቅደም ተከተሎችን አሰፍራለሁ፡፡					
3	ጽሁፌን ከመጻፌ በፊት የጊዜ መርሃ ግብር አዘጋጃለሁ፡፡					
4	ከመጻፌ በፊት የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የሚመለከቱ ልዩ ልዩ ሀሳቦችን አፈልቃለሁ፡፡					
5	የምጽፍበትን ርዕስ ጉዳይ የተመለከቱ ቁልፍ ቃላትን እና አጫጭር ጽሑፎችን በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ፡፡					
6	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ምስል እፈጥራለሁ፡፡					
7	እንዴት መጻፍ እንዳለበኝ በአዕምሮዬ ያሰብኩትን ሀሳብ በቢጋር/በአስተዋጽኦ መልክ በማስታወሻዬ ላይ አሰፍራለሁ፡፡					

8	የተወሰኑ ዓረፍተ ነገሮች ወይም አንቀጽ ከጻፍኩ በኋላ በማቆም የምጽፈው ጽሑፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ ያዘጋጀሁትን ቢጋር/አስተዋጽኦ አሻሽላለሁ።					
9	ካሻሻልኩት ቢጋር/አስተዋጽኦ ተነስቼ የጀመርኩትን ጽሑፍ ወደአንድ ሀሳብ እንዲመጣ እጽፋለሁ።					
10	ጽሑፌን ካጠናቀኩ በኋላ ለክፍል ዓደኞቼ በማሳየት አስተያየት እቀበላለሁ።					
11	የክፍል ዓደኞቼ ከሰጡኝ አስተያየት በተጨማሪ ከመምህራ ምጋቤ ምላሽ (Feedback) በመውሰድ ተጨማሪ ግብዓትን ለማግኘት እሞክራለሁ።					
12	በክፍል ዓደኞቼ እና በመምህራ ከተሰጠኝ አስተያየት በመነሳት የጻፍኩትን ጽሁፍ አሻሽዬ በድጋሚ እጽፋለሁ።					

አባሪ 7

በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር መከታተያ

ቅፅ (Check list)

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሀ ግብር

- ምልክታ _____
- የትምህርት ቤቱ ስም _____
- ፈረቃ _____
- ምልክታ የተደረገበት ቀን _____
- ምልክታ የተደረገበት ሰዓት _____
- ክፍል እና ሴክሽን _____

የመምህሩ አጠቃላይ መረጃ

ክፍል አንድ

- የዕለቱ የትምህርት ርዕስ _____
- የዕለቱ የትምህርት ዓላማ(ዎች) _____

ክፍል ሁለት

በተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ የመጻፍ ክሂልን የማስተማር አተገባበርን በተመለከተ የተዘጋጀ የምልከታ ቅፅ

ዝርዝር ተግባራት	5	4	3	2	1
1. የመምህሩ የቅድመ ተግባር አተገባበር					
1.1 ርዕሰ ጉዳዩን ለተማሪዎች ያሳውቃል።					
1.2 የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ያደርጋል።					
1.3 ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸውን ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ይሰጣል።					
2 የመምህሩ የተግባር ጊዜ አተገባበር					
2.1 ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች እንዲያሳስቡ ያደርጋል።					
2.2 ተማሪዎቹ በግል ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ውይይት በማድረግ ቢጋር እንዲያዘጋጁ ያደርጋል።					
2.3 ተማሪዎቹ በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲነድፉ ያደርጋል።					
2.4 ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።					
2.5 ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ እንዲጽፉ ያደርጋል።					

2.6 ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው አመቺ ሁኔታ ይፈጥራሉ።					
3. ቋንቋ ተኮር ተግባር					
3.1 ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።					
3.2 ተማሪዎቹ ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ እና ተጨማሪ ምሳሌዎች እንዲቀርብ ያደርጋሉ።					

መመዘኛ መስፈርቶች

5. በጣም ከፍተኛ

4. ከፍተኛ

3. መካከለኛ

2. ዝቅተኛ

1. በጣም ዝቅተኛ

አባሪ 8

ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (ቅድመ ናሙና ጥናት)

ቅድመ ፈተና (ምድብ B)					ድገረ ፈተና (ምድብ E)				
ኮድ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አራሚ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አራሚ ሶስት	አማካይ
ቅደ1	51	56	44.5	50.5	ድደ1	61.5	76	71.5	69.6666667
ቅደ2	56.75	43.5	40.5	46.9166667	ድደ2	56	46.75	64	55.5833333
ቅደ3	67	53	49.25	56.4166667	ድደ3	76	84	87.25	82.4166667
ቅደ4	71.5	76.5	59.5	69.1666667	ድደ4	55.5	71.75	76	67.75
ቅደ5	84.5	79	77	80.1666667	ድደ5	45.25	59	41.5	48.5833333
ቅደ6	48.5	61	59.5	56.3333333	ድደ6	56.5	48	64.5	56.3333333
ቅደ7	64	47.75	69	60.25	ድደ7	78.25	68	66.5	70.9166667
ቅደ8	78.5	81.75	89	83.0833333	ድደ8	65	61.25	67	64.4166667
ቅደ9	54.5	43.5	59.5	52.5	ድደ9	64.5	60.5	69.5	64.8333333
ቅደ10	55.5	65	68.75	63.0833333	ድደ10	89.5	85	87	87.1666667
ቅደ11	67.5	79	84	76.8333333	ድደ11	56	54.25	64.25	58.1666667
ቅደ12	73.25	70	71.75	71.6666667	ድደ12	77.75	61	69	69.25
ቅደ13	44.25	57.5	56	52.5833333	ድደ13	68.5	70.5	73	70.6666667
ቅደ14	84	77.75	72	77.9166667	ድደ14	66.75	49.5	56	57.4166667
ቅደ15	78.25	89.5	69.5	79.0833333	ድደ15	48.5	41.5	46.75	45.5833333
ቅደ16	83.5	74.5	79.5	79.1666667	ድደ16	45.5	42.75	57.5	48.5833333
ቅደ17	63.75	58	49.5	57.0833333	ድደ17	56	59.5	63.5	59.6666667
ቅደ18	51.25	63.5	75	63.25	ድደ18	77.75	61	75.5	71.4166667
ቅደ19	47.25	49.5	61	52.5833333	ድደ19	54.5	50.5	45.5	50.1666667
ቅደ20	79	88.5	74.5	80.6666667	ድደ20	66.25	63.5	87	72.25
ቅደ21	63.5	67	53.5	61.3333333	ድደ21	61.5	63.75	51.25	58.8333333
ቅደ22	76	65.5	69	70.1666667	ድደ22	56	66.5	59	60.5
ቅደ23	51	59.5	47.75	52.75	ድደ23	60	74	56	63.3333333
ቅደ24	87	83.75	81	83.9166667	ድደ24	78	81	82.5	80.5
ቅደ25	79.5	67	85	77.1666667	ድደ25	66	69	75.25	70.0833333
ቅደ26	68	76	59.5	67.8333333	ድደ26	61.25	74	54.5	63.25
ቅደ27	41	44.5	47.5	44.3333333	ድደ27	63	69.5	60.5	64.3333333
ቅደ28	54	49.5	42	48.5	ድደ28	61	54	49	54.6666667
ቅደ29	56.25	59.5	53	56.25	ድደ29	57	43.5	46	48.8333333
ቅደ30	54.75	62	68.75	61.8333333	ድደ30	71.5	72.5	78	74
ቅደ31	67	45	76.5	62.8333333	ድደ31	78.75	89.75	84.5	84.3333333
ቅደ32	82	79.5	73	78.1666667	ድደ32	72	76	75.5	74.5
ቅደ33	58.75	51.5	54	54.75	ድደ33	76.5	68	61	68.5

ቅደ34	67	62	54.25	61.08333333	ድደ34	52.75	53.5	70	58.75
ቅደ35	75.5	72	79	75.5	ድደ35	57.5	59	47.5	54.6666667
ቅደ36	56	49	62	55.6666667	ድደ36	58.5	47	45.5	50.33333333
ቅደ37	34.5	56	21	37.1666667	ድደ37	43.5	54.5	37.5	45.1666667
ቅደ38	74	61	76.75	70.58333333	ድደ38	36.5	47.5	41.5	41.83333333
ቅደ39	61	56	73	63.33333333	ድደ39	51	57.5	53.75	54.08333333
ቅደ40	79.25	87.5	85	83.9166667	ድደ40	43	47.5	37.5	42.6666667
ቅደ41	67	54.5	66	62.5	ድደ41	36.5	45	56.5	46
ቅደ42	74	76	70	73.33333333	ድደ42	56	77	73	68.6666667
ቅደ43	49	54	67	56.6666667	ድደ43	59	74	62	65
ቅደ44	43.5	37.25	39	39.9166667	ድደ44	41.75	49.5	53.5	48.25
ቅደ45	53	57.5	63	57.83333333	ድደ45	57.5	67	56	60.1666667
ቅደ46	40	37.5	39.5	39	ድደ46	78.5	69	71	72.83333333
ቅደ47	57.75	49	62.5	56.4166667	ድደ47	71.5	66.5	67	68.33333333
ቅደ48	39.25	47.25	53.75	46.75	ድደ48	54	60.25	63.5	59.25
ቅደ49	49.5	38	44.5	44	ድደ49	48.5	61.5	43.5	51.1666667
ቅደ50	38.5	45.5	51.5	45.1666667	ድደ50	69	61	71.25	67.08333333
ቅደ51	70	74.5	64	69.5	ድደ51	54.5	47	41.5	47.6666667
ቅደ52	37.5	40.25	41.5	39.75	ድደ52	67.5	59.75	63.5	63.58333333
ቅደ53	67.5	47.25	69	61.25					
ቅደ54	51	67.5	59	59.1666667					
ቅደ55	37.25	43.5	41.5	40.75					
ቅደ56	61	69.5	71.5	67.33333333					

አባሪ 9

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (የናሙና ጥናት- በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

ቅድመ ፈተና					ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አራሚ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	አራሚ ሶስት	አማካይ
Wቅሽ1	67.5	80	76	74.5	Wድሽ1	74	79.25	67	73.41666667
Wቅሽ2	62.75	57.5	49.5	56.58333333	Wድሽ2	59	58	63.5	60.16666667
Wቅሽ3	87	78	72	79	Wድሽ3	75.5	74.5	61.5	70.5
Wቅሽ4	56.5	54	47.25	52.58333333	Wድሽ4	51.5	57.6	65	58.03333333
Wቅሽ5	77	76.25	67	73.41666667	Wድሽ5	79.5	76.5	82	79.33333333
Wቅሽ6	67	58	44	56.33333333	Wድሽ6	57	67	58	60.66666667
Wቅሽ7	70	64.25	78.5	70.91666667	Wድሽ7	77	61.25	71.5	69.91666667
Wቅሽ8	61.25	80.5	77	72.91666667	Wድሽ8	67.5	75.75	60.25	67.83333333
Wቅሽ9	50	69	65.25	61.41666667	Wድሽ9	66	73	68	69
Wቅሽ10	50.5	67	61	59.5	Wድሽ10	51.25	56.5	51	52.91666667
Wቅሽ11	59	48.5	56	54.5	Wድሽ11	39	46	57.5	47.5
Wቅሽ12	47.5	38.5	54.5	46.83333333	Wድሽ12	55.5	61	60.5	59
Wቅሽ13	79.5	60	63	67.5	Wድሽ13	76.75	71.5	76	74.75
Wቅሽ14	74	69.5	66	69.83333333	Wድሽ14	61.25	65	64.25	63.5
Wቅሽ15	47	58	53.75	52.91666667	Wድሽ15	53	51	49.25	51.08333333
Wቅሽ16	62	67.5	59.5	63	Wድሽ16	66	70	63	66.33333333
Wቅሽ17	56.5	63	67	62.16666667	Wድሽ17	72	46.5	67.5	62
Wቅሽ18	57	62	56.25	58.41666667	Wድሽ18	70	76.5	74.5	73.66666667
Wቅሽ19	62.75	58	64	61.58333333	Wድሽ19	76.75	72	74	74.25
Wቅሽ20	58.75	63.75	65	62.5	Wድሽ20	66.5	74.5	62	67.66666667
Wቅሽ21	56	54	58	56	Wድሽ21	37.5	44	48.5	43.33333333
Wቅሽ22	53	48.25	57	52.75	Wድሽ22	53	51	47.5	50.5
Wቅሽ23	61	63.5	59.5	61.33333333	Wድሽ23	62	64	60	62
Wቅሽ24	54.5	54	47	51.83333333	Wድሽ24	56	53	51.5	53.5
Wቅሽ25	43	45.5	47	45.16666667	Wድሽ25	46.5	53.5	48.5	49.5
Wቅሽ26	77	66.5	82	75.16666667	Wድሽ26	70.5	75.5	74.5	73.5
Wቅሽ27	54	63	60.5	59.16666667	Wድሽ27	52	59	57	56
Wቅሽ28	52.5	56	46.75	51.75	Wድሽ28	55.75	53	56	54.91666667
Wቅሽ29	62	51	54	55.66666667	Wድሽ29	53.25	51	56	53.41666667
Wቅሽ30	66.25	60.25	73.5	66.66666667	Wድሽ30	72.5	78.5	76.5	75.83333333
Wቅሽ31	63.25	71.75	69.5	68.16666667	Wድሽ31	75.5	72	57.75	68.41666667
Wቅሽ32	63	73.75	67	67.91666667	Wድሽ32	61.5	60.25	68	63.25
Wቅሽ33	43.5	54.5	53.75	50.58333333	Wድሽ33	53	47.5	45.5	48.66666667
Wቅሽ34	56	59.5	53	56.16666667	Wድሽ34	56	48.5	52	52.16666667

Wቅሽ35	47	56	47.75	50.25	Wድሽ35	47.5	42.5	53.5	47.83333333
Wቅሽ36	59.75	69.25	65	64.66666667	Wድሽ36	74	79.5	71	74.83333333
Wቅሽ37	64	50.5	59.75	58.08333333	Wድሽ37	59	61	68.5	62.83333333
Wቅሽ38	44.5	54.5	43	47.33333333	Wድሽ38	56.5	43	51	50.16666667
Wቅሽ39	58.25	64	63.25	61.83333333	Wድሽ39	43.25	45	47.5	45.25
Wቅሽ40	61.25	58	63	60.75	Wድሽ40	66.5	62	57	61.83333333
Wቅሽ41	54.5	48.5	58	53.66666667	Wድሽ41	61.5	73.5	46.5	60.5
Wቅሽ42	39	43	53.5	45.16666667	Wድሽ42	40.5	47.5	37.5	41.83333333
Wቅሽ43	74.5	79.5	71.25	75.08333333	Wድሽ43	74.25	71.5	76	73.91666667
Wቅሽ44	73.5	63.5	54.5	63.83333333	Wድሽ44	75	56.25	69	66.75
Wቅሽ45	56	63	61.5	60.16666667	Wድሽ45	54.5	47	43	48.16666667
Wቅሽ46	74.5	70.5	72.75	72.58333333	Wድሽ46	67.5	79	63.5	70
Wቅሽ47	49.5	54.5	63.5	55.83333333	Wድሽ47	56	44.5	69.5	56.66666667
Wቅሽ48	59	66.75	41.5	55.75	Wድሽ48	71	62	64	65.66666667
Wቅሽ49	60.5	77	72.5	70	Wድሽ49	74.5	63.5	79	72.33333333
Wቅሽ50	71.25	75.75	69.5	72.16666667	Wድሽ50	85.5	79.5	68.5	77.83333333
Wቅሽ51	66	66.5	73.5	68.66666667	Wድሽ51	53	73.25	63	63.08333333
Wቅሽ52	60.5	75.5	76.25	70.75	Wድሽ52	62	69	59.5	63.5
Wቅሽ53	78.5	67.25	72.5	72.75	Wድሽ53	76	73.75	71.25	73.66666667

አባሪ 10

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድንገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (የናሙና ጥናት- በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

ቅድመ ፈተና					ድንገረ ፈተና				
ኮድ	አራ.ሚ. አንድ	አራ.ሚ. ሁለት	አራ.ሚ. ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራ.ሚ. አንድ	አራ.ሚ. ሁለት	አራ.ሚ. ሶስት	አማካይ
Xቅሽ1	62.5	71.5	74	69.33333333	Xድሽ1	75.25	71.25	74	73.5
Xቅሽ2	65.75	84	67.5	72.41666667	Xድሽ2	69	72.5	71	70.83333333
Xቅሽ3	60	56	61.5	59.16666667	Xድሽ3	70.5	64.25	68.5	67.75
Xቅሽ4	58.5	53.5	41	51	Xድሽ4	59	55.5	56.75	57.08333333
Xቅሽ5	69.5	71	71.5	70.66666667	Xድሽ5	69.5	72.5	77.75	73.25
Xቅሽ6	69.5	64	57.25	63.58333333	Xድሽ6	61.75	66.5	56.5	61.58333333
Xቅሽ7	79.5	71	80	76.83333333	Xድሽ7	79.25	75.75	77.5	77.5
Xቅሽ8	67.5	58	71.5	65.66666667	Xድሽ8	69	73.25	73.25	71.83333333
Xቅሽ9	69	78	75	74	Xድሽ9	74.5	76	70.25	73.58333333
Xቅሽ10	73.5	74.75	71.25	73.16666667	Xድሽ10	81.5	79	83.5	81.33333333
Xቅሽ11	38.5	48.5	54	47	Xድሽ11	52	48.5	59	53.16666667
Xቅሽ12	62.5	51	55.5	56.33333333	Xድሽ12	48.5	60	57	55.16666667
Xቅሽ13	56.75	49.25	66	57.33333333	Xድሽ13	71	67.75	52.5	63.75
Xቅሽ14	68.5	74	56.75	66.41666667	Xድሽ14	67	68.25	76.5	70.58333333
Xቅሽ15	64	66.5	78	69.5	Xድሽ15	71.5	74	78.5	74.66666667
Xቅሽ16	60	73	67	66.66666667	Xድሽ16	79	83	75	79
Xቅሽ17	64	71	59	64.66666667	Xድሽ17	73.5	79.5	64	72.33333333
Xቅሽ18	58	70.5	49	59.16666667	Xድሽ18	63	59.5	65.5	62.66666667
Xቅሽ19	39.5	48.5	35.5	41.16666667	Xድሽ19	42	39	37.25	39.41666667
Xቅሽ20	74.5	69	78	73.83333333	Xድሽ20	66.5	77.5	81	75
Xቅሽ21	48	50.25	44.5	47.58333333	Xድሽ21	51	43	48	47.33333333
Xቅሽ22	51.75	64	60.5	58.75	Xድሽ22	58.5	67	49.5	58.33333333
Xቅሽ23	61	56	59.5	58.83333333	Xድሽ23	62	60	58	60
Xቅሽ24	69	54.75	74.5	66.08333333	Xድሽ24	74.5	66.5	52	64.33333333
Xቅሽ25	62.75	71	74.5	69.41666667	Xድሽ25	71	72.5	77.5	73.66666667
Xቅሽ26	43.5	54	51	49.5	Xድሽ26	50	54.25	57.5	53.91666667
Xቅሽ27	70	67.5	65	67.5	Xድሽ27	61	56	49.25	55.41666667
Xቅሽ28	63.25	56	60	59.75	Xድሽ28	57.5	52.5	64.25	58.08333333
Xቅሽ29	74.5	65	71	70.16666667	Xድሽ29	71.25	76.25	78	75.16666667
Xቅሽ30	56.5	57	51	54.83333333	Xድሽ30	50.5	52.5	47	50
Xቅሽ31	65.5	56.75	64.5	62.25	Xድሽ31	69.5	74.5	81	75
Xቅሽ32	68	73.5	66	69.16666667	Xድሽ32	61.25	62.5	59.25	61
Xቅሽ33	61.5	59	65	61.83333333	Xድሽ33	67.5	70.25	71.5	69.75

Xቅሽ34	58	56	62	58.66666667	Xድሽ34	61	67	64	64
Xቅሽ35	52.5	46.5	56.5	51.83333333	Xድሽ35	54.75	59	63	58.91666667
Xቅሽ36	54.25	60	71.5	61.91666667	Xድሽ36	76	84.5	72.5	77.66666667
Xቅሽ37	67	71.5	66	68.16666667	Xድሽ37	79.5	73.5	76	76.33333333
Xቅሽ38	61	67	54	60.66666667	Xድሽ38	79.25	63.5	75	72.58333333
Xቅሽ39	51.25	54	51	52.08333333	Xድሽ39	57	68	73.5	66.16666667
Xቅሽ40	62	67.5	66	65.16666667	Xድሽ40	67	61	64	64
Xቅሽ41	67.5	60	55.5	61	Xድሽ41	79	66.5	83.5	76.33333333
Xቅሽ42	55.25	49	64	56.08333333	Xድሽ42	63	67	67.5	65.83333333
Xቅሽ43	58	56.25	51.5	55.25	Xድሽ43	51	44.75	48.5	48.08333333
Xቅሽ44	77	60.5	68.5	68.66666667	Xድሽ44	57.25	54.25	61	57.5
Xቅሽ45	75.5	65	70.25	70.25	Xድሽ45	79	76.75	73.75	76.5
Xቅሽ46	61.5	49	61	57.16666667	Xድሽ46	54	61.75	66	60.58333333
Xቅሽ47	64.5	61.5	69	65	Xድሽ47	61.75	73	80.5	71.75
Xቅሽ48	73	67	74.5	71.5	Xድሽ48	85	81.5	84	83.5
Xቅሽ49	61.5	67	74.5	67.66666667	Xድሽ49	69.25	62.5	73.5	68.41666667
Xቅሽ50	41.5	38.5	43.75	41.25	Xድሽ50	56	45.5	51	50.83333333
Xቅሽ51	56	64	68	62.66666667	Xድሽ51	71.25	62	56.25	63.16666667
Xቅሽ52	39	48	37.5	41.5	Xድሽ52	44.75	57.5	39.75	47.33333333
Xቅሽ53	41	54.75	38	44.58333333	Xድሽ53	46.5	53.5	44	48
Xቅሽ54	57.25	64	71.5	64.25	Xድሽ54	69	67	71	69

አባሪ 11

የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት (የናሙና ጥናት- በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

ቅድመ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
Bቅሽ1	71	69	78.5	72.83333333
Bቅሽ2	70.5	71	66.5	69.33333333
Bቅሽ3	72.25	57.75	79.25	69.75
Bቅሽ4	61.75	64	56.25	60.66666667
Bቅሽ5	78.5	70.5	74.5	74.5
Bቅሽ6	76.5	57.5	63.25	65.75
Bቅሽ7	61	45.5	67.5	58
Bቅሽ8	43.75	59	63	55.25
Bቅሽ9	60	66.5	67.25	64.58333333
Bቅሽ10	51	48.75	46.5	48.75
Bቅሽ11	61.75	69	66	65.58333333
Bቅሽ12	68	74.5	70.5	71
Bቅሽ13	61.5	66.5	63.5	63.83333333
Bቅሽ14	43.5	60	50.5	51.33333333
Bቅሽ15	65.75	65	63	64.58333333
Bቅሽ16	65	64.5	61.5	63.66666667
Bቅሽ17	59	51.75	62	57.58333333
Bቅሽ18	60	56	66.25	60.75
Bቅሽ19	52	59	57	56
Bቅሽ20	36.5	38	53.25	42.58333333
Bቅሽ21	69	64	51	61.33333333
Bቅሽ22	63	77.5	57.25	65.91666667
Bቅሽ23	57.75	60	65.75	61.16666667
Bቅሽ24	65	64	59	62.66666667
Bቅሽ25	67	62	61	63.33333333
Bቅሽ26	64	56.5	59.5	60
Bቅሽ27	54	66	81.5	67.16666667
Bቅሽ28	71.25	79.5	74	74.91666667
Bቅሽ29	74	61.5	76	70.5
Bቅሽ30	51.5	37	47	45.16666667
Bቅሽ31	35.5	43.5	53	44
Bቅሽ32	59	63.5	61	61.16666667
Bቅሽ33	47.5	59.5	54	53.66666667

ቅጽ34	67	59.5	69	65.16666667
ቅጽ35	66.5	64	59	63.16666667
ቅጽ36	57.25	61	66	61.41666667
ቅጽ37	54.25	66	47.25	55.83333333
ቅጽ38	43	54.5	56	51.16666667
ቅጽ39	47.5	53.5	41.25	47.41666667
ቅጽ40	71.5	66.25	74	70.58333333
ቅጽ41	79	68.5	70.5	72.66666667
ቅጽ42	59.5	53.75	48.5	53.91666667
ቅጽ43	43.25	54	65	54.08333333
ቅጽ44	71	76.25	76	74.41666667
ቅጽ45	55	68	70.5	64.5
ቅጽ46	56	65	61.5	60.83333333
ቅጽ47	62.75	71.5	71.5	68.58333333
ቅጽ48	54	60.25	64	59.41666667
ቅጽ49	62.75	67.5	54	61.41666667
ቅጽ50	54	47.25	39	46.75
ቅጽ51	65.75	69	53.5	62.75
ቅጽ52	43.5	38.75	48.5	43.58333333
ቅጽ53	67	66	56.25	63.08333333
ቅጽ54	63.25	69.5	74	68.91666667

አባሪ 12

የዘመነኛ D እና K ተማሪዎች በጽሁፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (ቅድመ ናሙና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎች ለሰላላ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሁፍ መጠይቅ)																															
1	3	2	1	2	1	2	2	2	3	4	4	1	1	3	2	2	1	2	5	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2
2	4	4	2	2	1	3	5	2	2	3	4	2	2	2	2	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	1	3	3
3	1	1	2	3	2	4	3	2	2	3	4	2	2	2	2	2	1	2	1	4	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	3	2
4	3	2	1	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2
5	2	2	1	2	3	2	5	3	2	3	3	4	3	2	3	4	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	4	2
6	3	4	4	2	4	2	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3
7	3	4	3	2	3	3	3	3	2	4	4	4	4	1	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	2	3	4	2
8	4	4	5	2	2	4	2	3	3	4	3	3	5	1	4	3	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	2	2	2
9	5	5	4	3	2	3	2	3	3	5	3	4	3	1	3	4	2	2	5	4	5	5	5	5	5	5	5	2	1	2	3	2
10	3	3	3	4	3	3	2	3	3	5	3	3	3	2	4	4	2	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	4	1
11	4	4	5	3	2	3	4	2	3	4	2	4	3	2	3	2	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	3	3	2
12	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	4	3	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	1	4	2	2
13	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	3	4	2	2	5	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	2
14	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	1
15	4	3	3	4	2	2	4	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	5	2
16	4	3	3	3	2	1	3	3	2	5	4	3	2	4	3	3	2	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	2	2	2
17	3	4	2	3	2	1	2	3	3	4	5	2	2	3	3	5	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	5	3
18	3	4	3	4	3	2	4	3	4	4	2	1	2	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	2
19	3	4	4	2	3	2	2	2	3	4	2	1	2	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3
20	2	4	3	2	5	2	2	2	3	4	4	1	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	5	1
21	2	4	3	2	3	1	3	1	3	3	4	1	3	1	3	4	3	4	4	5	2	2	2	2	2	2	2	5	2	2	3	2
22	5	2	3	1	4	2	3	2	2	3	5	2	3	3	3	3	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	1	2	2	4	2
23	4	2	2	1	4	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	3	4	2	5	3	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	5	2
24	3	2	3	1	2	3	4	1	2	4	4	2	2	2	2	3	5	2	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3
25	3	2	2	2	2	2	4	1	3	3	4	3	2	2	2	3	4	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	5	2
26	3	2	2	3	3	2	4	1	2	4	5	4	2	2	3	2	4	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	5	2	3	4	1
27	2	2	2	4	2	2	3	2	3	3	3	4	2	3	2	3	5	1	4	5	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2

28	2	3	1	3	2	2	4	3	3	4	2	3	3	3	2	2	5	1	4	5	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2
29	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	3	1	1	5	1	4	5	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	4	2
30	2	3	2	2	3	4	4	3	3	3	2	1	2	4	1	4	4	1	5	5	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	1
31	4	3	3	1	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	1	2	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	2
32	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	4	3	4	4	3	2	3	2	5	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	5	2
33	3	3	3	2	2	3	3	2	3	4	2	2	5	4	3	3	2	2	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	5	2
34	2	3	1	3	3	2	2	2	3	4	2	4	4	4	2	2	2	3	4	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	3	3
35	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	5	2	2	2	2	2	2	2	5	4	2	2	2
36	2	1	2	1	3	2	3	4	3	3	4	2	2	4	3	2	4	4	5	4	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2
37	2	1	2	2	4	4	3	3	3	2	2	1	1	3	3	2	2	3	4	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2
38	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	1	1	1	3	4	3	2	2	5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
39	4	3	5	2	4	3	4	5	2	3	4	2	2	5	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	2
40	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	1	3	1	5	2	2	3	4	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	2	1	2	1
41	2	1	2	2	3	2	4	2	2	4	1	3	2	4	2	2	2	3	4	5	2	2	2	2	2	2	2	5	2	2	3	1
42	2	1	2	1	3	2	4	3	1	2	1	4	2	3	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1
43	3	3	4	2	3	2	3	2	2	3	1	5	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	4	1
44	3	2	3	1	4	1	4	2	4	4	3	5	3	3	2	1	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	5	2
45	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	2	5	4	3	3	1	4	3	2	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	4	2
46	2	2	2	2	3	1	3	3	2	4	3	5	3	3	2	2	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	5	2
47	2	2	2	3	4	1	3	2	1	3	3	4	4	1	3	3	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
48	1	2	2	2	4	1	2	2	1	4	3	5	3	1	2	2	2	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	2
49	1	1	2	3	4	1	3	1	2	3	4	4	5	1	2	4	2	4	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	2
50	4	2	1	2	3	3	3	2	3	4	5	3	2	1	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	1	4	1
51	1	2	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	5	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	5	2
52	3	2	3	3	5	3	3	2	3	3	3	4	2	2	3	3	2	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	1
53	4	4	5	3	4	2	4	1	2	4	4	3	4	2	1	2	2	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	3	2
54	2	2	2	3	5	3	3	2	1	3	2	1	5	3	2	4	4	3	3	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	1
55	2	1	1	4	4	2	4	2	2	3	1	2	3	2	3	3	4	5	4	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	4	2
56	2	1	1	2	3	2	3	2	2	3	3	4	2	3	2	1	4	5	3	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	4	5	2
57	2	2	2	2	3	2	3	3	2	4	4	2	3	2	2	4	4	5	5	4	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	2

58	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	2	4	4	1	2	4	2	3	5	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	5	2	
59	4	3	3	3	1	2	5	3	5	4	2	2	2	5	1	2	2	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	2	2	5	4	3	
60	5	4	4	2	2	1	4	4	4	3	3	4	1	5	2	3	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	1	3	5	1	
61	5	5	4	1	5	1	4	3	4	4	4	4	1	5	3	3	2	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	2	4	1	
62	3	2	4	1	1	3	4	4	3	3	2	4	2	4	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	1	4	3	1
63	4	4	5	1	4	2	4	3	3	3	3	5	4	3	3	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2	1	3	4	2
64	2	1	5	2	1	2	3	4	3	3	4	1	2	3	2	4	2	3	5	3	2	3	2	2	2	2	3	2	4	1	5	3	2
65	5	2	5	1	1	2	3	3	3	3	3	1	1	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	5	1	3	4	2	2	
66	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	2	2	4	4	4	4	3	3	3	5	5	3	4	5	3	4	1	5	2	4	5	4	
67	4	5	1	4	2	4	2	3	3	5	2	3	4	3	4	3	3	3	3	4	5	3	5	4	3	4	4	3	4	3	1	4	
68	4	5	2	5	2	3	3	4	3	4	3	2	4	4	3	3	2	3	3	3	5	3	5	5	3	4	4	3	4	3	1	3	
69	3	4	2	5	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	2	3	1	2	4	3	5	4	4	3	4	3	4	4	2	2	
70	3	4	4	5	2	3	3	2	3	5	2	1	3	4	3	3	2	3	1	3	4	4	5	5	4	3	4	4	4	5	5	2	
71	4	4	4	2	2	3	4	2	3	5	3	4	5	3	2	4	2	5	2	3	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	3	3	
72	5	4	4	2	2	2	4	1	3	5	4	2	5	4	2	3	3	5	3	3	3	4	3	5	3	4	4	4	4	5	2	3	
73	3	3	4	2	3	2	5	3	3	4	4	2	5	3	3	3	3	5	3	4	3	5	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	
74	4	4	3	3	4	2	5	3	1	3	3	2	4	4	3	3	3	5	3	4	3	4	3	5	4	4	3	3	4	4	2	5	
75	3	3	5	3	3	3	3	4	2	2	3	2	4	3	4	2	2	5	3	5	3	3	4	4	4	4	3	2	4	4	3	5	
76	1	3	3	3	3	3	5	4	2	2	5	3	4	4	3	3	2	5	4	5	3	4	5	4	4	1	3	2	5	5	5	5	
77	5	5	5	3	2	3	3	3	4	2	5	2	3	3	4	3	1	5	4	4	3	1	5	4	4	3	4	1	4	4	4	5	
78	3	2	5	2	1	4	5	4	1	2	4	3	3	3	3	3	1	5	3	3	4	1	5	5	3	4	3	1	5	4	3	4	
79	3	1	4	2	1	2	5	3	1	2	4	2	2	3	2	3	1	4	2	2	3	2	5	3	3	4	5	2	4	4	2	4	
80	3	5	4	2	4	1	3	2	3	3	4	3	2	4	1	3	2	3	2	4	4	3	2	3	3	4	4	2	4	5	3	3	
81	4	3	3	2	3	1	2	3	2	4	5	2	2	2	1	4	3	2	2	3	3	2	1	4	2	5	5	4	2	4	4	3	
82	5	3	3	1	3	5	1	1	3	4	4	3	3	4	1	4	3	2	2	1	4	4	1	4	2	5	4	3	2	4	1	3	
83	5	4	3	4	3	3	2	4	3	4	3	3	2	3	1	5	3	3	2	1	3	3	1	4	3	3	5	3	1	4	4	4	
84	5	4	2	5	2	4	3	5	3	5	3	3	1	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	4	3	5	3	5	4	
85	4	1	4	5	2	3	4	4	3	4	4	3	1	3	2	3	2	3	3	4	3	5	3	5	3	4	5	3	5	3	5	4	
86	4	2	3	3	4	3	2	3	2	3	3	4	1	3	4	3	1	1	2	4	4	5	5	4	4	3	3	5	4	3	4	4	
87	3	5	3	3	5	3	2	2	3	3	3	4	4	4	1	5	1	1	2	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4	2	

88	4	5	5	3	4	2	3	2	4	2	5	4	3	4	3	3	5	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	2	3	2
89	3	3	5	3	3	2	2	2	4	2	3	5	3	5	3	3	4	2	4	5	4	4	1	3	4	3	3	3	3	2	3	3
90	4	4	5	3	3	2	2	3	4	2	3	4	4	5	3	3	4	2	3	5	4	3	3	1	3	3	4	4	3	4	3	4
91	4	5	3	2	3	3	2	2	5	2	4	4	3	5	4	4	4	2	3	5	3	3	4	1	2	3	3	4	4	4	5	3
92	4	4	4	2	2	4	3	1	2	3	5	5	3	3	3	5	4	2	3	4	3	4	4	2	2	3	4	4	3	4	3	3
93	3	4	3	3	3	4	3	1	3	4	3	4	2	2	4	4	4	3	2	4	3	3	5	2	2	4	3	4	4	4	4	3
94	3	5	5	3	2	4	1	4	4	5	3	1	4	2	3	3	4	4	2	4	2	4	4	2	2	3	4	4	2	3	4	4
95	4	2	2	3	2	3	4	5	3	4	3	1	5	2	3	2	4	3	2	2	2	4	4	2	1	3	3	4	2	1	4	3
96	5	4	4	3	2	2	1	3	3	4	4	2	4	2	5	3	3	3	2	2	1	3	5	2	3	3	1	4	2	2	2	3
97	5	4	2	4	3	2	3	3	4	4	3	2	4	3	3	2	4	3	2	2	3	4	5	3	4	2	2	4	3	4	4	4
98	5	3	1	2	4	1	3	5	4	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	2	4	3	4	4	4	2	2	4	3	4	4	3
99	2	4	3	5	1	1	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	2	5	2	2	3	4	4	4	5	2	2	3	4	4	3	3
100	3	4	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	3	4	4	4	5	3	3	4	5	4	2
101	5	4	3	1	3	3	1	3	2	3	2	4	3	3	5	3	2	4	4	3	3	1	3	4	4	4	4	5	3	4	4	1
102	2	5	3	5	3	3	4	3	2	2	1	5	1	4	3	3	3	2	3	3	4	1	3	5	4	4	4	5	3	4	5	1
103	5	1	2	3	5	3	2	1	3	3	4	5	3	4	3	3	4	2	4	2	3	1	3	4	3	4	5	4	4	4	3	2
104	4	3	3	4	4	3	2	3	3	2	2	5	3	4	4	4	3	2	3	2	3	4	3	5	3	4	4	4	4	3	4	2
105	2	5	4	5	3	3	3	2	5	3	4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	5	3	2	4	4	4	3	4	4	3	2	3
106	4	4	5	3	3	4	3	5	4	4	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4	5	3	2	4	3	3	4	4	1	2	3	3
107	5	4	5	2	3	2	3	2	1	4	5	3	4	3	5	3	2	3	5	4	3	2	3	3	3	4	3	4	1	2	2	3
108	5	4	3	4	2	2	2	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	2
109	4	3	3	3	3	4	3	5	5	5	5	4	2	2	2	2	3	4	3	3	4	3	3	4	5	5	5	5	5	2	2	1

አባሪ 13

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎች ለሰላላ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																																
1	3	2	1	2	1	2	2	2	3	4	4	1	1	3	2	2	1	2	5	3	3	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	4	
2	4	4	2	2	1	3	5	2	2	3	4	2	2	2	2	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4		
3	1	1	2	3	2	4	3	2	2	3	4	2	2	2	2	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	2	2	2	4	3	
4	3	2	1	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	
5	2	2	1	2	3	2	5	3	2	3	3	4	3	2	3	4	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	3	
6	3	4	4	2	4	2	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	2	2	
7	3	4	3	2	3	3	3	3	2	4	4	4	4	1	3	3	3	2	3	3	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	3	
8	4	4	5	2	2	4	2	3	3	4	3	3	5	1	4	3	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	
9	5	5	4	3	2	3	2	3	3	5	3	4	3	1	3	4	2	2	5	4	5	5	5	5	5	5	5	2	2	3	1	3	
10	3	3	3	4	3	3	2	3	3	5	3	3	3	2	4	4	2	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	5	1	3	
11	4	4	5	3	2	3	4	2	3	4	2	4	3	2	3	2	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	5	2	2	2	5	1	
12	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	
13	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	3	4	2	2	1	3	1	2	3	1	3	3	2	1	3	1	3	
14	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	
15	4	3	3	4	2	2	4	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	
16	4	3	3	3	2	1	3	3	2	5	4	3	2	4	3	3	2	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	2	3	
17	3	4	2	3	2	1	2	3	3	4	5	2	2	3	3	5	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	4	
18	3	4	3	4	3	2	4	3	4	4	2	1	2	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	5	
19	3	4	4	2	3	2	2	2	3	4	2	1	2	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	5	
20	2	4	3	2	5	2	2	2	3	4	4	1	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	
21	2	4	3	2	3	1	3	1	3	3	4	1	3	1	3	4	3	4	4	5	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	
22	5	2	3	1	4	2	3	2	2	3	5	2	3	3	3	3	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	1	3	4	2	3	
23	4	2	2	1	4	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	3	4	2	5	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4	5	2	5	
24	5	2	3	1	2	3	4	5	5	5	5	2	5	5	2	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	4	2	5	5	2	
25	3	2	2	2	2	2	4	1	3	3	4	3	2	2	2	3	4	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	5	2	5
26	3	2	2	3	3	2	4	1	2	4	5	4	2	2	3	2	4	3	3	5	3	3	2	3	4	4	4	4	1	5	4	5	
27	2	2	2	4	2	2	3	2	3	3	3	4	2	3	2	3	5	1	4	5	2	2	5	5	5	5	2	2	4	4	2	4	

28	2	3	1	3	2	2	4	3	3	4	2	3	3	3	2	2	5	1	4	5	2	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	4
29	2	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	5	1
30	2	3	2	2	3	4	4	3	3	3	2	1	2	4	1	4	4	1	5	5	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4
31	4	3	3	1	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	1	2	3	2	1	3	4	2	1	2	3	2	1	2	1	2	2	2
32	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	4	3	4	4	3	2	3	2	5	4	2	2	2	2	2	2	5	4	5	4	5	5
33	3	3	3	2	2	3	3	2	3	4	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	1	2	3	2	1	2	3	2	3	3	3	2
34	2	3	1	3	3	2	2	2	3	4	2	4	4	4	2	2	2	3	4	4	2	5	5	5	5	5	5	3	3	4	5	4
35	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	1	2	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	2
36	2	1	2	1	3	2	3	4	3	3	4	2	2	4	3	2	4	4	5	4	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	1	2
37	2	1	5	5	5	5	5	5	3	3	2	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	4	1
38	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	2	2	5	2
39	4	3	2	3	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	3	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	3	1	1	2	2	2
40	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	1	3	1	5	2	2	3	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4	2	3	2	4	4
41	5	5	2	2	3	5	4	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	4	3	3	2	3	2	2	2	2
42	2	1	2	1	3	2	4	3	2	3	2	3	2	3	2	1	1	1	3	4	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2
43	3	3	4	2	3	2	3	2	2	3	1	5	3	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2
44	3	2	3	1	4	1	4	2	4	4	3	5	3	3	2	1	5	3	4	3	3	5	5	5	5	5	5	3	4	4	3	3
45	2	2	3	3	3	1	1	3	1	2	3	2	3	2	3	3	2	1	2	1	2	2	3	3	2	3	2	2	1	1	3	2
46	2	2	2	2	3	1	3	3	2	4	3	5	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2
47	2	2	2	3	4	1	3	2	1	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	1	2	2	5	4
48	1	2	2	2	4	1	2	2	1	4	3	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	2	5	3
49	1	1	2	3	4	1	3	1	2	3	4	4	5	1	2	4	2	4	4	1	1	1	2	3	3	2	3	2	1	1	3	2
50	4	2	1	2	3	3	3	2	3	4	5	3	2	1	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	2	5	5	4
51	1	2	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	5	5	5	3	5	3	5	3	5	5	3	5	4	5	5	3	4	5
52	3	2	3	3	5	3	3	2	3	3	1	4	1	2	3	1	2	2	4	1	3	1	1	3	2	4	2	4	2	2	1	1
53	1	1	1	3	4	4	4	5	5	5	5	3	2	2	4	5	3	5	4	5	5	4	5	1	5	3	5	5	5	5	3	4

አባሪ 14

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎች ለሰላላ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	3	2	1	2	5	5	5	5	4	4	4	1	5	3	2	2	1	2	5	3	3	3	3	4	5	5	5	1	2	2	5	1
2	4	4	2	5	3	3	5	2	2	3	4	2	2	2	2	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	2	3	2	3
3	1	1	2	3	2	4	3	2	2	3	4	2	2	2	2	2	1	2	1	4	1	1	1	1	1	1	5	5	3	4	5	4
4	3	2	1	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	2	5	2	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	3	4	4	5	5
5	2	2	1	2	3	2	5	3	2	3	3	4	3	2	3	4	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	2	2
6	3	4	4	2	4	2	5	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	1	4	3	5	5	5	5	3	5	3	3	3	2	5	2
7	5	4	3	5	3	3	5	3	2	4	5	4	4	5	3	3	5	2	3	5	5	5	5	3	3	5	5	4	4	4	5	2
8	4	4	5	2	2	4	2	3	3	4	3	3	5	1	4	3	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	2	4
9	5	2	5	1	1	5	1	5	1	5	2	1	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4
10	3	3	3	4	3	3	2	3	3	5	3	3	3	2	4	4	2	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	5	1	3
11	4	4	5	3	2	3	4	2	3	4	2	4	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	5	5	5	5	5
12	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	4	3	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	1	4	2	2
13	2	3	3	1	2	2	1	1	1	2	2	3	3	1	3	1	4	2	2	5	2	3	3	2	3	3	2	4	4	2	2	2
14	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	4	2	3	4	3	3	3	3	2	2	2	4	4	4	4	4
15	5	5	3	5	2	5	4	5	2	5	2	5	3	3	3	5	3	3	5	5	4	4	5	4	5	5	5	3	5	4	5	5
16	4	3	3	3	2	1	3	3	2	5	4	3	2	4	3	3	2	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	2	3
17	3	4	2	3	2	1	2	3	3	4	5	2	2	3	3	5	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	4
18	3	4	3	4	3	2	4	3	4	4	2	1	2	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	5
19	3	4	4	2	3	2	2	2	3	4	2	1	2	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	2	4
20	2	4	3	2	1	2	2	2	3	3	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
21	2	4	3	2	3	1	3	1	3	3	4	1	3	1	3	4	3	4	4	5	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4
22	5	2	5	1	5	5	3	5	2	3	5	2	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	5	4	3	4	5	3
23	4	2	2	1	4	3	3	1	3	3	3	2	2	2	3	3	4	2	5	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4	2	2	4
24	3	2	3	1	2	3	4	1	2	4	4	2	2	2	2	3	5	2	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	4
25	3	2	2	2	2	2	4	1	3	3	4	3	2	2	2	3	4	2	4	5	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	2	4
26	3	2	2	3	3	2	4	1	2	4	5	4	2	2	3	2	4	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	2	5
27	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1

28	2	3	1	3	2	2	4	3	3	4	2	3	3	3	2	2	5	1	4	5	2	2	2	2	2	2	5	5	5	4	4	
29	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	
30	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	5	
31	4	3	3	1	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	1	2	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	5	
32	2	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	5	5	5	2	5
33	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	2	1	2	3	3	4	3	2	2	1	1	2	2
34	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4
35	5	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	1	1	1	2	1	5	2	2
36	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	5	5	5	2	5
37	2	1	2	2	4	4	3	3	3	2	2	1	5	5	5	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	5
38	5	3	5	5	5	3	5	3	5	5	5	1	5	5	4	3	5	5	4	5	5	4	5	2	5	1	4	2	3	1	3	2
39	4	3	5	2	4	3	4	5	2	3	4	2	2	5	3	3	2	2	4	4	4	1	2	3	2	1	2	1	2	4	2	2
40	1	1	2	2	1	1	2	3	2	1	2	1	2	3	2	3	2	1	3	5	5	4	3	5	5	4	2	3	2	2	3	3
41	5	1	2	2	3	2	4	2	2	4	1	3	2	4	2	2	2	3	4	5	5	5	5	4	3	2	3	2	1	2	1	1
42	5	4	4	4	4	4	4	1	3	2	1	2	3	2	1	1	2	2	3	4	3	5	4	1	2	1	1	2	3	1	1	2
43	5	3	4	2	3	2	3	2	2	3	1	5	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	2	2	5
44	1	5	2	3	3	3	3	2	2	2	4	2	1	2	3	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	1	5	4	3	5	5	4
45	2	5	4	5	3	3	2	3	1	3	1	2	1	2	1	2	3	3	2	3	2	1	2	3	2	2	1	2	3	3	3	2
46	5	2	2	2	3	1	3	3	2	4	3	5	3	3	2	2	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	4
47	5	2	2	3	4	1	3	2	1	3	3	4	4	1	3	3	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	5
48	5	2	2	2	4	1	2	2	1	4	3	5	3	1	2	2	4	4	3	2	2	2	2	5	2	2	2	2	3	3	3	5
49	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	5	5	5	1	5	1
50	5	2	1	2	3	3	3	2	3	4	5	3	2	1	3	3	3	3	5	4	4	4	1	1	4	2	4	1	2	5	2	1
51	1	2	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	5	1	1	5	5	5	5	4	5	5	3	4	3
52	3	1	3	1	5	3	1	2	3	1	3	1	2	1	3	3	1	3	1	4	1	1	3	3	1	3	1	1	2	4	2	1
53	2	2	4	5	3	3	3	5	5	5	5	4	3	3	3	5	5	2	1	1	1	2	3	2	5	5	5	3	3	3	5	4

አባሪ 15

የመከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎች ለሰላላ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																																
1	2	2	2	3	5	3	3	2	1	3	2	1	5	3	2	4	4	3	3	2	1	4	5	5	5	5	5	5	1	2	5	5	
2	2	1	1	1	4	1	2	2	2	2	1	2	3	2	1	2	4	1	4	4	3	1	2	2	2	5	3	5	5	3	2	4	
3	2	1	1	2	3	2	3	2	2	3	3	4	2	3	2	5	4	5	3	4	4	2	5	4	4	1	3	5	2	1	5	2	
4	2	2	2	2	3	2	3	3	2	4	4	2	3	2	2	4	4	5	5	4	2	1	2	5	5	5	2	5	5	5	4	4	
5	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	2	4	4	1	2	4	2	3	5	2	2	2	4	2	4	4	5	4	1	1	4	
6	4	3	3	3	1	2	5	3	5	4	2	2	2	5	1	2	2	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	2	4	
7	5	4	4	2	2	1	4	4	4	3	3	4	1	5	2	3	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	1	3
8	5	5	4	1	5	1	4	3	4	4	4	4	1	5	3	3	2	4	3	5	5	5	5	5	1	5	1	3	4	1	1	2	
9	3	2	4	1	1	3	4	4	3	3	2	4	2	4	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	5	4	5	4	
10	4	4	5	1	4	2	4	3	3	3	3	5	4	3	3	1	1	1	2	2	2	5	3	3	5	4	5	4	4	3	1	3	
11	2	1	5	2	1	2	3	4	3	3	4	1	2	3	2	4	2	3	5	3	2	3	4	1	1	2	1	1	2	2	1	4	
12	5	2	5	1	1	2	3	3	3	3	3	1	1	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	1	1	3	2	3	2	3	2	
13	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	2	2	4	4	4	4	3	3	3	5	5	3	4	5	3	4	1	1	1	1	2	1	
14	4	5	1	4	2	4	2	3	3	5	2	3	4	3	4	3	3	3	3	4	5	3	5	4	3	4	4	2	2	2	4	2	
15	4	5	2	5	2	3	3	4	3	4	3	2	4	4	3	3	2	3	3	3	5	3	5	5	3	4	4	3	3	3	4	4	
16	3	4	2	5	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	2	3	1	2	4	3	5	4	4	3	4	1	1	2	4	3	
17	3	2	1	1	2	1	1	1	1	5	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	3	1	2	2	2	5	5	5	4	4	
18	4	4	4	2	2	3	4	2	3	5	3	4	5	3	2	4	2	5	2	3	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	4	2	
19	5	4	4	2	2	2	4	1	3	5	4	2	5	4	2	3	3	5	3	3	3	4	3	5	3	4	4	3	2	5	4	3	
20	3	3	4	2	3	2	5	3	3	4	4	2	5	3	3	3	3	5	3	4	3	5	5	5	5	5	2	4	2	2	2	2	
21	4	4	3	3	4	2	5	3	1	3	3	2	4	4	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	
22	3	3	5	3	3	3	3	4	2	2	3	2	4	3	3	2	2	2	1	3	1	1	2	2	4	1	2	3	2	2	4	2	
23	1	3	3	3	3	3	5	4	2	2	5	3	4	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	5	2	
24	5	5	5	3	2	3	3	3	4	2	5	2	3	3	4	3	1	5	4	4	3	1	5	4	4	3	4	1	3	3	4	3	
25	3	2	5	2	1	4	5	4	1	2	4	3	3	3	3	3	1	5	3	3	4	1	5	5	3	4	3	1	1	1	5	2	
26	3	1	4	2	1	2	5	3	1	2	4	2	2	3	2	3	1	4	2	2	3	2	5	3	3	4	5	2	4	4	4	5	
27	3	5	4	2	4	1	3	2	3	3	4	3	2	4	1	3	2	3	2	4	4	3	2	3	3	4	4	3	3	4	4	5	

28	4	3	3	2	3	1	2	3	2	4	5	2	2	2	1	4	3	2	2	3	3	2	1	4	2	5	5	5	5	5	2	5	
29	5	3	3	1	3	5	1	1	3	4	4	3	3	4	1	4	3	2	2	1	4	4	1	4	2	5	4	1	3	4	2	4	
30	5	4	3	4	3	3	2	4	3	4	3	3	2	3	1	5	3	3	2	1	3	3	1	4	3	3	5	2	2	2	1	2	
31	5	4	2	5	2	4	3	5	3	5	3	3	1	3	3	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	3	2	1	2	
32	4	1	4	5	2	3	4	4	3	4	4	3	1	3	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	3	2	2	
33	4	2	1	3	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1	1	2	3	2	1	2	1	2	2	4	1	2	3	2	2	4	1	3	
34	3	5	3	3	5	3	2	2	3	3	3	4	4	4	1	5	5	5	5	5	3	4	4	4	4	4	5	4	1	5	5	3	
35	4	5	5	3	4	2	3	2	4	2	5	4	3	4	3	3	5	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	2	3	2	
36	1	3	5	3	1	1	1	2	2	1	2	5	1	1	1	2	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	2	1	2	2	1	2	
37	4	4	5	3	3	2	2	3	4	2	3	4	4	5	3	3	4	2	3	5	2	1	1	1	1	1	1	4	3	2	2	2	
38	1	2	1	2	1	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	3	1	2	5	3	2	3	1	2	2	3	5	5	3	1	4	
39	4	4	4	2	2	4	3	1	2	3	5	5	3	3	3	5	4	2	3	4	3	4	4	2	3	5	5	3	2	2	5	1	
40	5	1	3	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	3	2	1	2	5	1	1	3	1	5	1	2	2	2	2	2	4	
41	3	5	5	3	2	4	1	4	4	5	3	1	4	2	5	3	5	5	5	5	5	4	4	5	5	3	5	4	4	5	5	5	4
42	4	2	2	3	2	3	4	1	2	1	1	2	3	3	1	2	1	3	2	1	2	4	1	2	2	1	3	5	2	2	2	4	
43	5	4	4	3	2	2	1	3	3	4	4	2	4	2	5	3	3	3	2	2	1	3	5	2	3	5	5	4	5	2	5	4	
44	5	4	2	4	3	2	3	3	4	4	3	2	4	3	3	2	4	3	2	2	3	4	5	3	5	2	2	4	4	4	3	4	
45	5	3	1	2	4	1	3	5	4	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	2	4	3	4	4	4	2	1	2	2	1	1	2	
46	2	4	3	5	1	1	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	2	5	2	2	3	4	4	4	5	2	5	4	4	4	5	4	
47	1	1	2	2	1	2	3	1	2	2	1	3	1	3	3	1	2	1	1	3	1	2	1	2	2	1	5	4	2	1	1	3	
48	5	4	3	1	3	3	1	3	2	3	2	4	3	3	5	3	2	4	4	3	3	1	3	4	4	4	4	3	2	2	3	2	
49	1	1	2	1	1	2	4	2	3	1	1	3	2	3	1	1	3	2	2	4	1	2	1	1	2	4	3	2	1	1	3	2	
50	5	1	2	3	5	3	2	1	3	3	4	5	3	4	3	3	4	2	4	2	3	1	3	4	3	4	5	5	5	5	4	5	
51	4	3	3	4	4	3	2	3	3	2	2	5	3	4	4	4	3	2	3	1	1	1	2	1	2	1	2	3	1	1	1	2	
52	2	5	4	5	3	3	3	2	5	3	4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	5	3	2	4	4	2	2	1	4	1	2	5	
53	4	4	5	3	3	4	3	5	4	4	5	4	5	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	1	1	1	1	5	1	
54	2	1	4	2	3	3	5	5	4	3	4	3	3	3	4	2	2	1	3	2	4	3	2	3	3	3	4	4	4	1	1	4	

አባሪ 16

የመከራ ቡድኑ ተማሪዎች በድህረ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (የናሙና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎች ለሰላሳ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	4	5	4	5	4	3	5	3	5	2	4	3	2	4	3	4	4	2	3	4	3	4	5	1	2	5	5	2	2	4	4	3
2	4	1	4	3	4	5	1	3	2	2	4	3	3	4	5	4	4	3	2	2	3	3	2	3	3	3	4	1	3	2	1	3
3	4	1	5	4	4	3	1	3	2	2	3	3	2	3	2	3	4	2	3	4	3	5	2	2	1	3	2	5	2	4	3	4
4	5	2	5	4	2	1	1	4	5	5	5	3	5	5	2	5	4	5	5	5	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2
5	2	4	5	4	5	1	1	5	3	1	1	3	2	4	1	3	3	2	4	4	3	5	2	2	1	4	3	5	3	4	5	4
6	2	4	5	3	1	3	2	1	2	1	1	3	3	4	1	2	3	4	4	3	3	4	4	4	2	5	3	5	3	4	2	4
7	2	4	5	4	4	4	2	3	2	1	1	3	2	4	2	2	3	2	5	4	3	5	5	5	1	5	5	5	5	5	2	5
8	1	3	5	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	5	3	2	4	4	4	5	3	4	5	5	4	5	3	3	4	3	1	5
9	1	1	5	1	4	4	4	1	2	2	1	2	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	3	3
10	3	4	5	4	3	4	4	3	2	2	3	5	3	3	3	3	5	4	4	3	4	4	4	4	4	1	3	4	4	4	3	4
11	5	4	5	4	3	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	4	5	2	1	1	2	3	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2
12	4	4	4	4	3	2	2	3	3	2	2	1	1	3	2	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	2
13	1	3	4	4	3	2	2	3	3	2	2	2	4	4	4	4	3	2	5	3	3	5	4	4	3	4	1	2	4	1	2	4
14	4	3	4	4	3	2	2	4	3	2	2	3	4	5	4	5	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	3	2	5	4	4	5
15	3	3	4	4	3	1	3	5	3	4	2	2	3	4	3	3	3	5	4	3	4	5	5	5	3	4	4	3	2	4	1	2
16	4	3	4	4	2	1	3	3	4	3	2	3	3	3	2	3	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	3	3	3	1	5
17	3	3	4	4	2	3	3	2	3	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	3	4	5	3	2	1	1	3	2	3	2	2	3
18	2	4	4	4	2	1	3	3	3	3	3	4	5	3	4	3	5	4	5	4	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5
19	1	4	3	2	3	1	3	2	3	3	3	2	3	4	3	3	3	4	2	3	4	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	3
20	5	3	3	2	3	5	3	3	4	2	3	2	4	3	4	3	5	5	5	5	4	1	1	2	5	4	3	2	2	2	1	2
21	5	3	3	3	3	1	4	3	4	2	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	4	5	3	5	4	4	4	3	3	4	4	4
22	5	5	3	3	2	2	3	4	4	2	3	4	3	3	4	3	3	4	1	4	4	4	3	4	3	4	5	5	5	4	4	4
23	5	3	4	3	2	3	3	4	5	4	3	3	4	4	3	3	3	4	2	3	4	4	3	5	3	2	1	4	5	5	5	5
24	5	3	3	3	2	4	3	2	4	2	4	2	3	3	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	3	2	4	2	2	2	4	2
25	5	5	5	2	5	4	5	3	5	2	4	5	5	4	5	4	1	5	5	5	4	5	4	5	3	2	5	5	5	4	5	4
26	4	4	3	2	2	4	2	4	4	2	3	2	5	4	2	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	3	5	2	4
27	3	3	4	4	3	4	2	4	3	3	4	2	5	5	1	4	2	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	5	5	2	5

28	3	4	3	4	3	4	1	5	3	4	2	2	5	5	1	4	3	4	1	3	3	4	1	3	3	3	5	5	2	3	4	4
29	3	3	4	4	3	2	1	2	3	4	2	2	4	5	1	4	3	5	1	1	3	4	3	4	3	4	3	3	3	1	5	3
30	3	3	3	4	3	2	1	4	3	4	2	2	3	5	1	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	2	4
31	5	3	3	4	4	3	1	4	3	5	2	2	3	4	3	4	3	5	2	3	3	4	4	4	4	2	3	1	1	1	5	1
32	4	3	4	3	4	4	1	4	3	3	3	4	1	4	2	4	2	4	2	4	3	5	4	3	4	3	3	1	1	2	5	3
33	4	3	3	3	4	1	1	3	2	3	3	4	1	4	4	4	1	5	2	4	3	4	3	3	4	3	2	3	1	4	4	2
34	4	3	4	3	2	2	1	3	3	3	3	4	4	3	1	4	1	4	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	4	3
35	3	5	3	3	2	2	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	3	2	2	1	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	4	5
36	3	5	4	3	3	2	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4
37	3	5	3	2	3	2	3	5	3	3	3	4	4	3	3	4	3	2	2	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	3	2	3
38	4	5	4	2	4	2	4	3	4	2	3	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	1	1	1	1	3	1
39	5	5	3	5	5	4	4	5	3	5	3	2	5	3	5	4	5	2	2	5	5	4	5	3	5	1	5	5	4	2	5	5
40	4	4	5	2	4	2	4	2	4	4	4	2	3	2	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	4	3	4	3	2	4
41	4	4	5	2	5	2	1	3	3	3	4	2	3	3	4	4	3	4	4	4	5	2	4	3	5	1	3	5	4	4	3	3
42	5	4	5	2	4	4	5	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	3	4	2	5	3	4	4	5	2	3	4	5	5	4	4
43	5	2	5	2	5	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	4	5	2	1	1	5	2
44	5	2	5	3	4	4	2	1	4	4	5	3	3	5	4	4	4	3	4	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1
45	3	1	1	1	2	1	2	3	2	1	2	3	1	2	2	1	2	3	3	3	2	1	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2
46	4	2	5	3	4	1	3	2	3	3	3	4	3	4	5	3	4	5	3	2	5	4	5	5	5	5	5	1	2	2	5	3
47	5	2	5	3	5	1	2	2	3	1	3	3	2	2	1	2	3	3	4	4	3	4	3	3	2	1	1	1	2	2	2	3
48	5	3	5	3	4	1	4	3	3	3	3	4	3	3	5	2	4	3	3	2	2	2	4	2	4	2	2	3	3	3	3	4
49	2	4	5	3	4	1	3	1	2	3	3	2	1	1	2	1	2	3	1	1	3	3	2	1	2	1	1	3	3	3	1	3
50	4	5	5	4	4	3	3	2	3	2	3	3	3	4	4	2	5	4	3	2	4	4	5	4	2	3	2	3	3	3	2	3
51	3	5	5	4	4	3	3	2	3	2	3	3	3	4	3	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	4	2	1	1	2	2	1
52	4	5	4	4	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4	2	5	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
53	4	5	3	1	2	3	3	3	4	2	4	2	5	3	4	2	5	4	4	4	3	4	5	4	3	3	4	3	2	1	5	4
54	2	4	4	4	2	2	2	1	1	4	5	5	4	4	4	4	4	3	2	2	2	2	5	4	4	4	5	2	2	2	4	2

አባሪ 17

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (ዋና ጥናት- በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

አባሪ 17.1 ቅድመ እና ድገረ ይዘት ውጤት

ይዘት- ቅድመ ፈተና					ይዘት- ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ዘዋረሽ1	15.25	13.5	14	14.25	ዘዋረሽ1	17	14.25	19.75	17
ዘዋረሽ2	18.75	15.5	17.5	17.25	ዘዋረሽ2	15.25	13	19	15.75
ዘዋረሽ3	13.25	18.5	17.75	16.5	ዘዋረሽ3	19.5	17.75	15	17.4166667
ዘዋረሽ4	15.75	15	13	14.5833333	ዘዋረሽ4	19.5	18	16.5	18
ዘዋረሽ5	19	17.25	13.5	16.5833333	ዘዋረሽ5	23.25	26	25	24.75
ዘዋረሽ6	16.5	13	13.75	14.4166667	ዘዋረሽ6	19.25	17	15.5	17.25
ዘዋረሽ7	20	22.5	21.5	21.3333333	ዘዋረሽ7	24.5	25.5	26.5	25.5
ዘዋረሽ8	21.75	22.75	23	22.5	ዘዋረሽ8	21.5	15.75	19	18.75
ዘዋረሽ9	14.25	14.25	13	13.8333333	ዘዋረሽ9	16	18.75	16.75	17.1666667
ዘዋረሽ10	20.5	18.75	16.25	18.5	ዘዋረሽ10	25	27	26	26
ዘዋረሽ11	18	15.5	16	16.5	ዘዋረሽ11	20	23.5	21	21.5
ዘዋረሽ12	13.5	14	13.75	13.75	ዘዋረሽ12	14.5	16	18.5	16.3333333
ዘዋረሽ13	20.25	15	15.75	17	ዘዋረሽ13	15	14.5	17	15.5
ዘዋረሽ14	13.5	14.5	15.5	14.5	ዘዋረሽ14	15.75	16	19.5	17.0833333
ዘዋረሽ15	20	19.25	22	20.4166667	ዘዋረሽ15	27	26.25	26.25	26.5
ዘዋረሽ16	16	14	15	15	ዘዋረሽ16	16.75	13	14	14.5833333
ዘዋረሽ17	17.25	18	21.75	19	ዘዋረሽ17	26	23.25	25	24.75
ዘዋረሽ18	16.5	13.5	18.75	16.25	ዘዋረሽ18	22.75	19	22	21.25
ዘዋረሽ19	14.5	18.5	16.5	16.5	ዘዋረሽ19	20.75	26	24.5	23.75
ዘዋረሽ20	16.25	17.25	17	16.8333333	ዘዋረሽ20	19	21	18.5	19.5
ዘዋረሽ21	15.75	21	24.5	20.4166667	ዘዋረሽ21	15.75	18.25	19.25	17.75
ዘዋረሽ22	18.5	15.5	17.5	17.1666667	ዘዋረሽ22	22.75	18	22.75	21.1666667

НФЛ.Н23	15	13	19	15.6666667	НФЛ.Н23	21.75	23.25	21.75	22.25
НФЛ.Н24	22.5	17	21	20.1666667	НФЛ.Н24	19.5	23.75	22.5	21.9166667
НФЛ.Н25	21.5	19.25	21.5	20.75	НФЛ.Н25	23	26.5	27	25.5
НФЛ.Н26	19.25	23.75	16	19.6666667	НФЛ.Н26	23	22.5	20	21.8333333
НФЛ.Н27	16.5	21.25	18.5	18.75	НФЛ.Н27	23	24.25	24.75	24
НФЛ.Н28	18.5	15.5	16	16.6666667	НФЛ.Н28	15.75	17	18.75	17.1666667
НФЛ.Н29	16.25	18.75	20	18.3333333	НФЛ.Н29	20	21.75	23	21.5833333
НФЛ.Н30	22.5	15.5	16.75	18.25	НФЛ.Н30	21	16.75	19	18.9166667
НФЛ.Н31	13.75	17.75	15.5	15.6666667	НФЛ.Н31	18.75	22.75	15.75	19.0833333
НФЛ.Н32	20.25	21.5	23.5	21.75	НФЛ.Н32	20.5	17.75	22.5	20.25
НФЛ.Н33	14	18.25	16.25	16.1666667	НФЛ.Н33	13.75	13.25	13	13.3333333
НФЛ.Н34	18.25	18.5	16	17.5833333	НФЛ.Н34	17.25	16	14.5	15.9166667
НФЛ.Н35	19	16.75	17.5	17.75	НФЛ.Н35	17.75	14	16.5	16.0833333
НФЛ.Н36	16.25	17	14.75	16	НФЛ.Н36	23.5	21	21.25	21.9166667
НФЛ.Н37	13.25	14.75	13.75	13.9166667	НФЛ.Н37	22	17.5	20.5	20
НФЛ.Н38	15.25	14.25	19.5	16.3333333	НФЛ.Н38	25	20	24	23
НФЛ.Н39	19.5	16	22.5	19.3333333	НФЛ.Н39	13.75	14	19.5	15.75
НФЛ.Н40	17.25	13.75	15.5	15.5	НФЛ.Н40	21	19	23	21
НФЛ.Н41	19	16.25	19.5	18.25	НФЛ.Н41	20.5	23	21.75	21.75
НФЛ.Н42	13.5	14.25	13	13.5833333	НФЛ.Н42	17	21	18	18.6666667
НФЛ.Н43	20.5	17.25	23.75	20.5	НФЛ.Н43	23.25	21.75	16.75	20.5833333
НФЛ.Н44	13.5	16.25	15.75	15.1666667	НФЛ.Н44	20	16.5	17.75	18.0833333
НФЛ.Н45	14.25	13.5	14	13.9166667	НФЛ.Н45	16	14.75	15	15.25
НФЛ.Н46	16.5	18	21.5	18.6666667	НФЛ.Н46	17.75	18.25	22	19.3333333
НФЛ.Н47	19.5	21.75	16.25	19.1666667	НФЛ.Н47	16.5	14.25	17	15.9166667
НФЛ.Н48	17.5	13.5	15.5	15.5	НФЛ.Н48	15	16	14.75	15.25
НФЛ.Н49	16.25	14.5	18	16.25	НФЛ.Н49	14.5	16.75	19	16.75
НФЛ.Н50	19.5	17.5	20	19	НФЛ.Н50	24	23.75	22.5	23.4166667
НФЛ.Н51	14	13.25	14.5	13.9166667	НФЛ.Н51	16.75	18.5	20.5	18.5833333
НФЛ.Н52	15.25	13.75	17.25	15.4166667	НФЛ.Н52	24	21	24	23

አባሪ 17.2 ቅድመ እና ድኅረ አደረጃጀት ውጤት

አደረጃጀት- ቅድመ ፈተና					አደረጃጀት- ድኅረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ዘዋረሽ1	9.75	11.5	14.5	11.91666667	ዘዋረሽ1	9.5	11	10.5	10.33333333
ዘዋረሽ2	14.5	17.25	12.25	14.66666667	ዘዋረሽ2	13	10.75	11.5	11.75
ዘዋረሽ3	10.5	13.75	12.5	12.25	ዘዋረሽ3	14.25	12.5	13.5	13.41666667
ዘዋረሽ4	13.5	10.25	15.25	13	ዘዋረሽ4	12	14.25	11.75	12.66666667
ዘዋረሽ5	17.75	13	18.25	16.33333333	ዘዋረሽ5	17.5	14	17	16.16666667
ዘዋረሽ6	8	7	9.75	8.25	ዘዋረሽ6	12.75	10	13.5	12.08333333
ዘዋረሽ7	16	17.75	16	16.58333333	ዘዋረሽ7	17.75	18	16	17.25
ዘዋረሽ8	15.75	14.5	11.75	14	ዘዋረሽ8	17	15	16.75	16.25
ዘዋረሽ9	11.5	12.75	16.25	13.5	ዘዋረሽ9	8.25	10	8	8.75
ዘዋረሽ10	18.5	16.75	17.25	17.5	ዘዋረሽ10	18	16.75	14.25	16.33333333
ዘዋረሽ11	17.75	18	18.25	18	ዘዋረሽ11	18.25	17	18	17.75
ዘዋረሽ12	11	15.75	13	13.25	ዘዋረሽ12	12	15.75	14	13.91666667
ዘዋረሽ13	13	11.5	8.75	11.08333333	ዘዋረሽ13	13.5	16	14.5	14.66666667
ዘዋረሽ14	17.5	14.5	15.75	15.91666667	ዘዋረሽ14	17	15.75	18	16.91666667
ዘዋረሽ15	11.75	13.5	14.25	13.16666667	ዘዋረሽ15	12.75	16	10.75	13.16666667
ዘዋረሽ16	15.5	13.25	13	13.91666667	ዘዋረሽ16	14	12.75	14.75	13.83333333
ዘዋረሽ17	16.75	11.5	13.75	14	ዘዋረሽ17	18.25	15	16.25	16.5
ዘዋረሽ18	12	8.75	11.5	10.75	ዘዋረሽ18	13	15.5	10.75	13.08333333
ዘዋረሽ19	12.5	11.75	9	11.08333333	ዘዋረሽ19	17.25	13	15	15.08333333
ዘዋረሽ20	13.25	14.5	16	14.58333333	ዘዋረሽ20	18	17.75	16.5	17.41666667
ዘዋረሽ21	11	12	12	11.66666667	ዘዋረሽ21	12.5	8.5	13	11.33333333
ዘዋረሽ22	14	18.5	15.75	16.08333333	ዘዋረሽ22	18.75	10	16.5	15.08333333
ዘዋረሽ23	14.75	16	11.25	14	ዘዋረሽ23	16.5	15	13.5	15
ዘዋረሽ24	13	10.75	15	12.91666667	ዘዋረሽ24	15	11.5	14	13.5
ዘዋረሽ25	16	11.5	10	12.5	ዘዋረሽ25	13	12.75	15	13.58333333
ዘዋረሽ26	17.75	18	15.5	17.08333333	ዘዋረሽ26	14.25	16	18.5	16.25

НФЛ.Н27	18.75	16.75	11.25	15.58333333	НФЛ.Н27	18.5	13	17	16.16666667
НФЛ.Н28	14.75	10.5	9	11.41666667	НФЛ.Н28	17	18.25	15	16.75
НФЛ.Н29	12	16.75	13.5	14.08333333	НФЛ.Н29	15	17	14	15.33333333
НФЛ.Н30	11.5	12.75	12	12.08333333	НФЛ.Н30	14.5	15.25	12.5	14.08333333
НФЛ.Н31	12	14.25	10.75	12.33333333	НФЛ.Н31	16	13.75	11	13.58333333
НФЛ.Н32	13	14	11.75	12.91666667	НФЛ.Н32	15.5	14	10	13.16666667
НФЛ.Н33	11.75	10.5	12	11.41666667	НФЛ.Н33	11.5	16	12	13.16666667
НФЛ.Н34	7.75	11.5	8.5	9.25	НФЛ.Н34	8.75	12.75	10.75	10.75
НФЛ.Н35	10.5	9.75	7	9.08333333	НФЛ.Н35	12	15	14	13.66666667
НФЛ.Н36	9.75	8.25	7.25	8.41666667	НФЛ.Н36	14.75	18	16.5	16.41666667
НФЛ.Н37	14.5	11.25	10.75	12.16666667	НФЛ.Н37	12.25	10	8	10.08333333
НФЛ.Н38	12.75	15	13.75	13.83333333	НФЛ.Н38	14.75	12.75	15.75	14.41666667
НФЛ.Н39	16	13.75	16.25	15.33333333	НФЛ.Н39	14	13.25	14	13.75
НФЛ.Н40	10.5	8.25	17.5	12.08333333	НФЛ.Н40	11.75	13	14.75	13.16666667
НФЛ.Н41	13.75	15	14.75	14.5	НФЛ.Н41	12	12.25	16	13.41666667
НФЛ.Н42	11	10	14.5	11.83333333	НФЛ.Н42	15	17	16.25	16.08333333
НФЛ.Н43	16	18.25	11.25	15.16666667	НФЛ.Н43	17.5	18.5	18.5	18.16666667
НФЛ.Н44	15.5	11.75	14	13.75	НФЛ.Н44	15.25	14.5	17	15.58333333
НФЛ.Н45	9.5	7	8.5	8.33333333	НФЛ.Н45	12.25	11	11.5	11.58333333
НФЛ.Н46	11.75	14.5	11.5	12.58333333	НФЛ.Н46	14	18.75	13.75	15.5
НФЛ.Н47	12	9.75	13.5	11.75	НФЛ.Н47	16	14	17.75	15.91666667
НФЛ.Н48	7.5	10.25	7.5	8.41666667	НФЛ.Н48	11.75	12	14	12.58333333
НФЛ.Н49	10	8.5	8.75	9.08333333	НФЛ.Н49	10.25	14.75	11	12
НФЛ.Н50	13	11.5	10.5	11.66666667	НФЛ.Н50	11.75	13.75	18	14.5
НФЛ.Н51	12.5	9.75	11.75	11.33333333	НФЛ.Н51	17.75	16	12.75	15.5
НФЛ.Н52	14	11.25	13.75	13	НФЛ.Н52	11	12.75	13	12.25

አባሪ 17.3 ቅድመ እና ድኅረ ቃላት ውጤት

ቃላት- ቅድመ ፈተና					ቃላት- ድኅረ ፈተና				
ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ	ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ
አንድ	ሁለት	ሶስት			አንድ	ሁለት	ሶስት		
ዘዋፈሽ1	9	13	11.25	11.08333	ዘዋፈሽ1	14	12.75	13.75	13.5
ዘዋፈሽ2	15.75	11	14.75	13.83333	ዘዋፈሽ2	11	13	10.5	11.5
ዘዋፈሽ3	11.75	8.5	11	10.41667	ዘዋፈሽ3	12.5	16.75	13.5	14.25
ዘዋፈሽ4	8.75	13.75	13	11.83333	ዘዋፈሽ4	9	11	10	10
ዘዋፈሽ5	16.5	18.5	17.25	17.41667	ዘዋፈሽ5	17	14.5	19	16.83333
ዘዋፈሽ6	8.5	7	11.75	9.083333	ዘዋፈሽ6	12.75	14	13	13.25
ዘዋፈሽ7	16.75	14.5	18.5	16.58333	ዘዋፈሽ7	18.5	18.25	18.75	18.5
ዘዋፈሽ8	14	17.25	15.75	15.66667	ዘዋፈሽ8	18.5	17	18	17.83333
ዘዋፈሽ9	7	12	7.5	8.833333	ዘዋፈሽ9	11.25	11.75	10	11
ዘዋፈሽ10	13	11	9.25	11.08333	ዘዋፈሽ10	17.25	18.5	18.5	18.08333
ዘዋፈሽ11	17	16.25	15.75	16.33333	ዘዋፈሽ11	16.25	18	17	17.08333
ዘዋፈሽ12	11.5	7.25	13.5	10.75	ዘዋፈሽ12	15	10.75	14	13.25
ዘዋፈሽ13	10	8.75	7.5	8.75	ዘዋፈሽ13	17.25	16	14.75	16
ዘዋፈሽ14	16.75	14.25	14.5	15.16667	ዘዋፈሽ14	16.5	17	17.25	16.91667
ዘዋፈሽ15	11.25	7.5	14.75	11.16667	ዘዋፈሽ15	12.75	16.5	14	14.41667
ዘዋፈሽ16	11.5	15.5	15.75	14.25	ዘዋፈሽ16	14	15	13.25	14.08333
ዘዋፈሽ17	16	14.25	13.75	14.66667	ዘዋፈሽ17	15.75	13.25	17	15.33333
ዘዋፈሽ18	14	16.25	18	16.08333	ዘዋፈሽ18	13	10.5	12.75	12.08333
ዘዋፈሽ19	11.5	12	9.5	11	ዘዋፈሽ19	12	15.25	10.25	12.5
ዘዋፈሽ20	8.5	13	7.5	9.666667	ዘዋፈሽ20	13.25	16	18.75	16
ዘዋፈሽ21	11.75	16.5	14.25	14.16667	ዘዋፈሽ21	15.75	15	16	15.58333
ዘዋፈሽ22	18.25	16.5	14	16.25	ዘዋፈሽ22	16	13.75	14.5	14.75
ዘዋፈሽ23	10.75	14	15.5	13.41667	ዘዋፈሽ23	18.5	16	17.5	17.33333
ዘዋፈሽ24	10	13.5	15.5	13	ዘዋፈሽ24	14.5	11.25	13.75	13.16667
ዘዋፈሽ25	13	17.5	18	16.16667	ዘዋፈሽ25	18	15.25	17.75	17
ዘዋፈሽ26	16	18.75	15	16.58333	ዘዋፈሽ26	13.75	17	15.5	15.41667

НФЛ.№27	17.5	18	15.5	17	НФЛ.№27	18.25	17.75	16.25	17.41667
НФЛ.№28	12.5	17.5	16	15.33333	НФЛ.№28	13.75	14.25	12.5	13.5
НФЛ.№29	10.5	14.5	16.75	13.91667	НФЛ.№29	17.25	16.5	17.5	17.08333
НФЛ.№30	10	7.5	11.25	9.583333	НФЛ.№30	18.25	17.25	15	16.83333
НФЛ.№31	8.5	11	9	9.5	НФЛ.№31	17	16.25	15.25	16.16667
НФЛ.№32	16.25	13.5	10.75	13.5	НФЛ.№32	14	11.75	12	12.58333
НФЛ.№33	10	12.75	14	12.25	НФЛ.№33	17.75	12.75	15.5	15.33333
НФЛ.№34	12.5	8.75	14.5	11.91667	НФЛ.№34	13	11.75	12	12.25
НФЛ.№35	18	18.75	18.75	18.5	НФЛ.№35	17.5	14	15.75	15.75
НФЛ.№36	16.75	11.25	14	14	НФЛ.№36	17.25	18.5	17	17.58333
НФЛ.№37	14.25	12.5	13	13.25	НФЛ.№37	13.75	15.5	8.25	12.5
НФЛ.№38	13	11	8.75	10.91667	НФЛ.№38	16	14	17.75	15.91667
НФЛ.№39	15.5	12.75	17.75	15.33333	НФЛ.№39	11.75	12	14	12.58333
НФЛ.№40	15.75	12	12.5	13.41667	НФЛ.№40	10.5	13	8.25	10.58333
НФЛ.№41	11.5	9.25	8	9.583333	НФЛ.№41	14.5	11.75	15	13.75
НФЛ.№42	15.5	12.25	17.25	15	НФЛ.№42	14	13.5	15	14.16667
НФЛ.№43	11	14	8.25	11.08333	НФЛ.№43	17.75	15	18	16.91667
НФЛ.№44	12	11.5	11	11.5	НФЛ.№44	10.5	12	11.75	11.41667
НФЛ.№45	8.5	12.5	15.5	12.16667	НФЛ.№45	12.5	14	15.25	13.91667
НФЛ.№46	18.25	18.75	18.5	18.5	НФЛ.№46	18	15.5	17	16.83333
НФЛ.№47	15	16	13	14.66667	НФЛ.№47	15.5	17.5	16.5	16.5
НФЛ.№48	7	8.5	12.5	9.333333	НФЛ.№48	13.5	11	15	13.16667
НФЛ.№49	10	14.25	11	11.75	НФЛ.№49	10.25	12.75	13	12
НФЛ.№50	17	16.75	18	17.25	НФЛ.№50	18.5	16.5	17	17.33333
НФЛ.№51	11	9.5	8	9.5	НФЛ.№51	14.5	18	12	14.83333
НФЛ.№52	12.75	12	14.5	13.08333	НФЛ.№52	15.5	16.75	14	15.41667

አባሪ 17.4 ቅድመ እና ድገረ የቋንቋ አጠቃቀም ውጤት

የቋንቋ አጠቃቀም- ቅድመ ፈተና					የቋንቋ አጠቃቀም- ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ	ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ
አንድ	ሁለት	ሶስት			አንድ	ሁለት	ሶስት		
ዘዋረሽ1	12.25	13.75	10.5	12.16667	ዘዋረሽ1	10.75	16.5	13	13.41667
ዘዋረሽ2	12.5	16.25	14.5	14.41667	ዘዋረሽ2	9.75	13.25	12.5	11.83333
ዘዋረሽ3	10.5	13.25	11	11.58333	ዘዋረሽ3	13.75	10	11.5	11.75
ዘዋረሽ4	15.75	13.25	15.25	14.75	ዘዋረሽ4	16	15.75	13.75	15.16667
ዘዋረሽ5	14	16.25	15	15.08333	ዘዋረሽ5	15.5	17.5	20.5	17.83333
ዘዋረሽ6	10	15.5	14	13.16667	ዘዋረሽ6	13	17.75	9	13.25
ዘዋረሽ7	13.75	17.25	11.25	14.08333	ዘዋረሽ7	22	16.25	19.5	19.25
ዘዋረሽ8	18.5	15	22.25	18.58333	ዘዋረሽ8	17.75	23.5	19	20.08333
ዘዋረሽ9	15.5	16.5	14	15.33333	ዘዋረሽ9	13.75	12.75	10.5	12.33333
ዘዋረሽ10	13.5	11	13	12.5	ዘዋረሽ10	13.25	17.25	14.5	15
ዘዋረሽ11	14.25	17.75	15.5	15.83333	ዘዋረሽ11	23.5	16	19	19.5
ዘዋረሽ12	11.5	14	13.5	13	ዘዋረሽ12	17.75	13.75	15.75	15.75
ዘዋረሽ13	16.25	18	15.5	16.58333	ዘዋረሽ13	13.5	16.5	12	14
ዘዋረሽ14	21	20.25	18.75	20	ዘዋረሽ14	14.5	19	21.5	18.33333
ዘዋረሽ15	11.75	14	13.25	13	ዘዋረሽ15	20.75	16.5	14.5	17.25
ዘዋረሽ16	14	15	14.5	14.5	ዘዋረሽ16	23.75	21.5	21.5	22.25
ዘዋረሽ17	16.75	14.25	15	15.33333	ዘዋረሽ17	15	21.5	17	17.83333
ዘዋረሽ18	16	12.75	11	13.25	ዘዋረሽ18	13	11.5	16.25	13.58333
ዘዋረሽ19	13.5	11	16.25	13.58333	ዘዋረሽ19	12.75	14.5	16	14.41667
ዘዋረሽ20	13.25	11.25	8.25	10.91667	ዘዋረሽ20	11	8.25	13.5	10.91667
ዘዋረሽ21	14	16.75	13.5	14.75	ዘዋረሽ21	13.75	14.5	12	13.41667
ዘዋረሽ22	18.5	20.75	16.25	18.5	ዘዋረሽ22	22.25	23	22.5	22.58333
ዘዋረሽ23	13.5	12	15	13.5	ዘዋረሽ23	19.5	11.25	10.5	13.75
ዘዋረሽ24	15	12	13.75	13.58333	ዘዋረሽ24	14	17	13.75	14.91667
ዘዋረሽ25	18	16	19.5	17.83333	ዘዋረሽ25	11.75	13	17.75	14.16667
ዘዋረሽ26	17.5	19.5	16	17.66667	ዘዋረሽ26	22.5	24.5	24.5	23.83333

НФЛ.№27	16.5	18	17	17.16667	НФЛ.№27	21.5	22.75	18.5	20.91667
НФЛ.№28	17.25	14.5	15	15.58333	НФЛ.№28	23.5	17	20.5	20.33333
НФЛ.№29	12.5	13.75	14.5	13.58333	НФЛ.№29	19.5	18.75	20.5	19.58333
НФЛ.№30	15.5	12.5	13	13.66667	НФЛ.№30	17	14.75	12	14.58333
НФЛ.№31	11.25	12.75	13	12.33333	НФЛ.№31	14.5	18	16	16.16667
НФЛ.№32	15.75	19.75	15.75	17.08333	НФЛ.№32	17	15.75	21.75	18.16667
НФЛ.№33	15.75	12.5	17.75	15.33333	НФЛ.№33	21	18	15.75	18.25
НФЛ.№34	7.75	13	15.75	12.16667	НФЛ.№34	13	7	11.5	10.5
НФЛ.№35	11.75	16	14	13.91667	НФЛ.№35	19.5	23	20.5	21
НФЛ.№36	8.75	13	16	12.58333	НФЛ.№36	20	16.75	21	19.25
НФЛ.№37	17.75	14.25	16.5	16.16667	НФЛ.№37	18.5	11.75	14.25	14.83333
НФЛ.№38	11.25	13	15.5	13.25	НФЛ.№38	22.5	19.5	21.5	21.16667
НФЛ.№39	12	13	12.75	12.58333	НФЛ.№39	13	14.75	16	14.58333
НФЛ.№40	12.25	13.25	15	13.5	НФЛ.№40	15.25	15	16.75	15.66667
НФЛ.№41	17	14	15.5	15.5	НФЛ.№41	19	14	17	16.66667
НФЛ.№42	14.75	17.25	13.5	15.16667	НФЛ.№42	15	20.5	17.75	17.75
НФЛ.№43	15.5	12.75	13.75	14	НФЛ.№43	19.5	22	21.25	20.91667
НФЛ.№44	11.75	12	13.75	12.5	НФЛ.№44	12	14	9.75	11.91667
НФЛ.№45	17.25	13	16	15.41667	НФЛ.№45	9.75	7	10	8.916667
НФЛ.№46	16.25	15.25	17	16.16667	НФЛ.№46	23.5	19.25	22.5	21.75
НФЛ.№47	14.25	13.75	13.5	13.83333	НФЛ.№47	21.5	19	23.5	21.33333
НФЛ.№48	13.75	12.5	12.5	12.91667	НФЛ.№48	12.5	12	14	12.83333
НФЛ.№49	11.5	12	14	12.5	НФЛ.№49	13	15.75	16	14.91667
НФЛ.№50	18	16.75	16.5	17.08333	НФЛ.№50	23.5	15.75	19.25	19.5
НФЛ.№51	7.5	10	9.75	9.083333	НФЛ.№51	16	14.5	11	13.83333
НФЛ.№52	13.5	11.25	13.75	12.83333	НФЛ.№52	13.75	8.75	13	11.83333

አባሪ 17.5 ቅድመ እና ድጎረ ሥርዓተ አጻጻፍ ውጤት

ሥርዓተ አጻጻፍ- ቅድመ ፈተና					ሥርዓተ አጻጻፍ- ድጎረ ፈተና				
ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ	ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ
አንድ	ሁለት	ሶስት			አንድ	ሁለት	ሶስት		
ዘዋፈሽ1	2.5	2	3	2.5	ዘዋፈሽ1	3	4.5	4	3.833333
ዘዋፈሽ2	2	2.5	2.5	2.333333	ዘዋፈሽ2	2.5	3.5	3	3
ዘዋፈሽ3	3	3.5	3	3.166667	ዘዋፈሽ3	4	4	2	3.333333
ዘዋፈሽ4	4.5	4	4	4.166667	ዘዋፈሽ4	2.5	2	2	2.166667
ዘዋፈሽ5	3.5	3.5	4	3.666667	ዘዋፈሽ5	4	5	5	4.666667
ዘዋፈሽ6	3	3.5	3.5	3.333333	ዘዋፈሽ6	2.5	4	3	3.166667
ዘዋፈሽ7	3.5	3	4	3.5	ዘዋፈሽ7	3	3	4	3.333333
ዘዋፈሽ8	3	2.5	4	3.166667	ዘዋፈሽ8	3	3.5	3	3.166667
ዘዋፈሽ9	2	2.5	2	2.166667	ዘዋፈሽ9	2	3	2.5	2.5
ዘዋፈሽ10	3.5	3	5	3.833333	ዘዋፈሽ10	2	2	2	2
ዘዋፈሽ11	3	4	4	3.666667	ዘዋፈሽ11	4	3	4	3.666667
ዘዋፈሽ12	3	3	2	2.666667	ዘዋፈሽ12	3	3	3.5	3.166667
ዘዋፈሽ13	2.5	2.5	2.5	2.5	ዘዋፈሽ13	2.5	2	2	2.166667
ዘዋፈሽ14	4.5	4	3	3.833333	ዘዋፈሽ14	3	3	3.5	3.166667
ዘዋፈሽ15	3	3.5	3	3.166667	ዘዋፈሽ15	3.5	3	3	3.166667
ዘዋፈሽ16	3.5	3.5	4	3.666667	ዘዋፈሽ16	5	4	4	4.333333
ዘዋፈሽ17	2	2.5	2	2.166667	ዘዋፈሽ17	3	4.5	3	3.5
ዘዋፈሽ18	3	3	3	3	ዘዋፈሽ18	4.5	2	2	2.833333
ዘዋፈሽ19	2.5	3.5	2	2.666667	ዘዋፈሽ19	2.5	3	4	3.166667
ዘዋፈሽ20	3	3	3.5	3.166667	ዘዋፈሽ20	2.5	2	3	2.5
ዘዋፈሽ21	2.5	3	3	2.833333	ዘዋፈሽ21	4.5	4.5	5	4.666667
ዘዋፈሽ22	4	4	4.5	4.166667	ዘዋፈሽ22	4	3.5	4	3.833333
ዘዋፈሽ23	3.5	2	3	2.833333	ዘዋፈሽ23	3.5	3.5	2	3
ዘዋፈሽ24	2	2.5	2	2.166667	ዘዋፈሽ24	2	2	2	2
ዘዋፈሽ25	2	2.5	2	2.166667	ዘዋፈሽ25	2	2.5	2	2.166667
ዘዋፈሽ26	4.5	4	4	4.166667	ዘዋፈሽ26	4	3.5	4	3.833333

НФЛ.№27	4	2.5	3	3.166667	НФЛ.№27	3	3.5	5	3.833333
НФЛ.№28	3.5	3	2.5	3	НФЛ.№28	5	3	5	4.333333
НФЛ.№29	3	2	4	3	НФЛ.№29	5	4	4	4.333333
НФЛ.№30	2	2.5	2	2.166667	НФЛ.№30	3	4	3	3.333333
НФЛ.№31	2.5	2	3	2.5	НФЛ.№31	3.5	3	3	3.166667
НФЛ.№32	3	3	3	3	НФЛ.№32	3	4	3.5	3.5
НФЛ.№33	4	4	4.5	4.166667	НФЛ.№33	3.5	4	4	3.833333
НФЛ.№34	3	4.5	2.5	3.333333	НФЛ.№34	2.5	2	4	2.833333
НФЛ.№35	2	2	2	2	НФЛ.№35	4	5	4	4.333333
НФЛ.№36	3	2	4	3	НФЛ.№36	4	5	4.5	4.5
НФЛ.№37	2	3	3.5	2.833333	НФЛ.№37	3	3	3.5	3.166667
НФЛ.№38	2.5	2	3.5	2.666667	НФЛ.№38	3.5	4	4	3.833333
НФЛ.№39	2	3	2	2.333333	НФЛ.№39	4	2.5	5	3.833333
НФЛ.№40	2.5	2.5	3	2.666667	НФЛ.№40	5	4	3	4
НФЛ.№41	2	2	3	2.333333	НФЛ.№41	3.5	4	4	3.833333
НФЛ.№42	3	3	3.5	3.166667	НФЛ.№42	3	5	3.5	3.833333
НФЛ.№43	2.5	4.5	3	3.333333	НФЛ.№43	4	5	4.5	4.5
НФЛ.№44	4	3	4	3.666667	НФЛ.№44	4.5	4.5	4	4.333333
НФЛ.№45	2	2	2	2	НФЛ.№45	4	2.5	2	2.833333
НФЛ.№46	3	2.5	3.5	3	НФЛ.№46	5	5	3.5	4.5
НФЛ.№47	3	4	2	3	НФЛ.№47	4	4.5	4.5	4.333333
НФЛ.№48	4	2.5	4	3.5	НФЛ.№48	3.5	3	3.5	3.333333
НФЛ.№49	2.5	2	2	2.166667	НФЛ.№49	3	3.5	2.5	3
НФЛ.№50	3	2.5	3.5	3	НФЛ.№50	5	5	4.5	4.833333
НФЛ.№51	3	3	3	3	НФЛ.№51	4	3.5	3.5	3.666667
НФЛ.№52	3	2.5	2	2.5	НФЛ.№52	5	3	4	4

አባሪ 17.6 አጠቃላይ ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት

አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል- ቅድመ ፈተና					አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል- ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ዘዋፈሽ1	48.75	53.75	53.25	51.91667	ዘዋፈሽ1	54.25	59	61	58.08333
ዘዋፈሽ2	63.5	62.5	61.5	62.5	ዘዋፈሽ2	51.5	53.5	56.5	53.83333
ዘዋፈሽ3	49	57.5	55.25	53.91667	ዘዋፈሽ3	64	61	55.5	60.16667
ዘዋፈሽ4	58.25	56.25	60.5	58.33333	ዘዋፈሽ4	59	61	54	58
ዘዋፈሽ5	70.75	68.5	68	69.08333	ዘዋፈሽ5	77.25	77	86.5	80.25
ዘዋፈሽ6	46	46	52.75	48.25	ዘዋፈሽ6	60.25	62.75	54	59
ዘዋፈሽ7	70	75	71.25	72.08333	ዘዋፈሽ7	85.75	81	84.75	83.83333
ዘዋፈሽ8	73	72	76.75	73.91667	ዘዋፈሽ8	77.75	74.75	75.75	76.08333
ዘዋፈሽ9	50.25	58	52.75	53.66667	ዘዋፈሽ9	51.25	56.25	47.75	51.75
ዘዋፈሽ10	69	60.5	60.75	63.41667	ዘዋፈሽ10	75.5	81.5	75.25	77.41667
ዘዋፈሽ11	70	71.5	69.5	70.33333	ዘዋፈሽ11	82	77.5	79	79.5
ዘዋፈሽ12	50.5	54	55.75	53.41667	ዘዋፈሽ12	62.25	59.25	65.75	62.41667
ዘዋፈሽ13	62	55.75	50	55.91667	ዘዋፈሽ13	61.75	65	60.25	62.33333
ዘዋፈሽ14	73.25	67.5	67.5	69.41667	ዘዋፈሽ14	66.75	70.75	79.75	72.41667
ዘዋፈሽ15	57.75	57.75	67.25	60.91667	ዘዋፈሽ15	76.75	78.25	68.5	74.5
ዘዋፈሽ16	60.5	61.25	62.25	61.33333	ዘዋፈሽ16	73.5	66.25	67.5	69.08333
ዘዋፈሽ17	68.75	60.5	66.25	65.16667	ዘዋፈሽ17	78	77.5	78.25	77.91667
ዘዋፈሽ18	61.5	54.25	62.25	59.33333	ዘዋፈሽ18	66.25	58.5	63.75	62.83333
ዘዋፈሽ19	54.5	56.75	53.25	54.83333	ዘዋፈሽ19	65.25	71.75	69.75	68.91667
ዘዋፈሽ20	54.25	59	52.25	55.16667	ዘዋፈሽ20	63.75	65	70.25	66.33333
ዘዋፈሽ21	55	69.25	67.25	63.83333	ዘዋፈሽ21	62.25	60.75	65.25	62.75
ዘዋፈሽ22	73.25	75.25	68	72.16667	ዘዋፈሽ22	83.75	68.25	80.25	77.41667
ዘዋፈሽ23	57.5	57	63.75	59.41667	ዘዋፈሽ23	79.75	69	65.25	71.33333
ዘዋፈሽ24	62.5	55.75	67.25	61.83333	ዘዋፈሽ24	65	65.5	66	65.5
ዘዋፈሽ25	70.5	66.75	71	69.41667	ዘዋፈሽ25	67.75	70	79.5	72.41667
ዘዋፈሽ26	75	84	66.5	75.16667	ዘዋፈሽ26	77.5	83.5	82.5	81.16667

НФЛ.№27	73.25	76.5	65.25	71.66667	НФЛ.№27	84.25	81.25	81.5	82.33333
НФЛ.№28	66.5	61	58.5	62	НФЛ.№28	75	69.5	71.75	72.08333
НФЛ.№29	54.25	65.75	68.75	62.91667	НФЛ.№29	76.75	78	79	77.91667
НФЛ.№30	61.5	50.75	55	55.75	НФЛ.№30	73.75	68	61.5	67.75
НФЛ.№31	48	57.75	51.25	52.33333	НФЛ.№31	69.75	73.75	61	68.16667
НФЛ.№32	68.25	71.75	64.75	68.25	НФЛ.№32	70	63.25	69.75	67.66667
НФЛ.№33	55.5	58	64.5	59.33333	НФЛ.№33	67.5	64	60.25	63.91667
НФЛ.№34	49.25	56.25	57.25	54.25	НФЛ.№34	54.5	49.5	52.75	52.25
НФЛ.№35	61.25	63.25	59.25	61.25	НФЛ.№35	70.75	71	70.75	70.83333
НФЛ.№36	54.5	51.5	56	54	НФЛ.№36	79.5	79.25	80.25	79.66667
НФЛ.№37	61.75	55.75	57.5	58.33333	НФЛ.№37	69.5	57.75	54.5	60.58333
НФЛ.№38	54.75	55.25	61	57	НФЛ.№38	81.75	70.25	83	78.33333
НФЛ.№39	65	58.5	71.25	64.91667	НФЛ.№39	56.5	56.5	68.5	60.5
НФЛ.№40	58.25	49.75	63.5	57.16667	НФЛ.№40	63.5	64	65.75	64.41667
НФЛ.№41	63.25	56.5	60.75	60.16667	НФЛ.№41	69.5	65	73.75	69.41667
НФЛ.№42	57.75	56.75	61.75	58.75	НФЛ.№42	64	77	70.5	70.5
НФЛ.№43	65.5	66.75	60	64.08333	НФЛ.№43	82	82.25	79	81.08333
НФЛ.№44	56.75	54.5	58.5	56.58333	НФЛ.№44	62.25	61.5	60.25	61.33333
НФЛ.№45	51.5	48	56	51.83333	НФЛ.№45	54.5	49.25	53.75	52.5
НФЛ.№46	65.75	69	72	68.91667	НФЛ.№46	78.25	76.75	78.75	77.91667
НФЛ.№47	63.75	65.25	58.25	62.41667	НФЛ.№47	73.5	69.25	79.25	74
НФЛ.№48	49.75	47.25	52	49.66667	НФЛ.№48	56.25	54	61.25	57.16667
НФЛ.№49	50.25	51.25	53.75	51.75	НФЛ.№49	51	63.5	61.5	58.66667
НФЛ.№50	70.5	65	68.5	68	НФЛ.№50	82.75	74.75	81.25	79.58333
НФЛ.№51	48	45.5	47	46.83333	НФЛ.№51	69	70.5	59.75	66.41667
НФЛ.№52	58.5	50.75	61.25	56.83333	НФЛ.№52	69.25	62.25	68	66.5

አባሪ 18

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ እና ድገረ የመጻፍ ክሂል ውጤት (ዋና ጥናት- በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

አባሪ 18.1 ቅድመ እና ድገረ ይዘት ውጤት

ይዘት- ቅድመ ፈተና					ይዘት- ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ግዋረሽ1	15.75	17.75	21	18.1666667	ግዋረሽ1	18.25	22.75	21.5	20.8333333
ግዋረሽ2	16.5	18.25	22.5	19.0833333	ግዋረሽ2	23.5	14.5	22.75	20.25
ግዋረሽ3	13	13.75	17.5	14.75	ግዋረሽ3	17.25	14	18.75	16.6666667
ግዋረሽ4	13.75	18	16.75	16.1666667	ግዋረሽ4	21	17.5	18.5	19
ግዋረሽ5	19	23.5	24	22.1666667	ግዋረሽ5	17	14.25	21.5	17.5833333
ግዋረሽ6	20.5	17.5	21.5	19.8333333	ግዋረሽ6	20	15	16	17
ግዋረሽ7	14.25	16.5	13	14.5833333	ግዋረሽ7	17	16	16.5	16.5
ግዋረሽ8	19.5	22	15.75	19.0833333	ግዋረሽ8	13	14.25	16.5	14.5833333
ግዋረሽ9	16.5	14	13.5	14.6666667	ግዋረሽ9	16	14	15	15
ግዋረሽ10	23.5	23.75	22.75	23.3333333	ግዋረሽ10	20.5	17	16.75	18.0833333
ግዋረሽ11	21.25	23.75	19	21.3333333	ግዋረሽ11	19	24.5	24.75	22.75
ግዋረሽ12	16.5	14	17.5	16	ግዋረሽ12	13	13	13	13
ግዋረሽ13	13.25	13.5	13	13.25	ግዋረሽ13	13	13.5	17	14.5
ግዋረሽ14	13	13	13	13	ግዋረሽ14	14	14	13.5	13.8333333
ግዋረሽ15	13.75	14.75	15	14.5	ግዋረሽ15	15.75	14.25	18	16
ግዋረሽ16	17	15.25	17	16.4166667	ግዋረሽ16	21.25	18	17.75	19
ግዋረሽ17	22.5	16	21	19.8333333	ግዋረሽ17	20	23.75	21	21.5833333
ግዋረሽ18	14	16	19.5	16.5	ግዋረሽ18	13.75	13	17.25	14.6666667
ግዋረሽ19	20.5	17	19.25	18.9166667	ግዋረሽ19	24.25	20	18	20.75
ግዋረሽ20	19.5	17.5	13.5	16.8333333	ግዋረሽ20	15.75	21	18.25	18.3333333
ግዋረሽ21	14.5	17	23.25	18.25	ግዋረሽ21	17.25	15	16.25	16.1666667
ግዋረሽ22	19	16	17.5	17.5	ግዋረሽ22	16.5	15.5	14.25	15.4166667

ГПЗ.Н23	21.75	15.75	19	18.8333333	ГПЗ.Н23	23	19	21.75	21.25
ГПЗ.Н24	16	19.5	22.75	19.4166667	ГПЗ.Н24	20.5	19.25	21.75	20.5
ГПЗ.Н25	22.5	18	21.5	20.6666667	ГПЗ.Н25	23	22	21.5	22.1666667
ГПЗ.Н26	16.5	16.25	15.5	16.0833333	ГПЗ.Н26	18.5	16.25	19	17.9166667
ГПЗ.Н27	15.75	16.25	19	17	ГПЗ.Н27	14.25	15.5	16.75	15.5
ГПЗ.Н28	15.5	16	17	16.1666667	ГПЗ.Н28	14.5	13	16	14.5
ГПЗ.Н29	15	19.5	17.5	17.3333333	ГПЗ.Н29	13.25	16.5	18.25	16
ГПЗ.Н30	14.5	16.25	15	15.25	ГПЗ.Н30	16	13.25	17	15.4166667
ГПЗ.Н31	18.25	15	16.75	16.6666667	ГПЗ.Н31	13.75	16.5	16	15.4166667
ГПЗ.Н32	15	19.5	16	16.8333333	ГПЗ.Н32	21.75	23.75	20.25	21.9166667
ГПЗ.Н33	19.5	21.5	18	19.6666667	ГПЗ.Н33	21.5	17.75	15.75	18.3333333
ГПЗ.Н34	16	21.25	17.5	18.25	ГПЗ.Н34	22.75	19	23	21.5833333
ГПЗ.Н35	13.5	14.25	14.5	14.0833333	ГПЗ.Н35	17.25	16.5	19	17.5833333
ГПЗ.Н36	18.5	20	19.25	19.25	ГПЗ.Н36	21.5	19	16.5	19
ГПЗ.Н37	19.75	13.5	16.5	16.5833333	ГПЗ.Н37	14.5	13	15	14.1666667
ГПЗ.Н38	17	13.5	15	15.1666667	ГПЗ.Н38	13.75	15.25	13	14
ГПЗ.Н39	20	15.75	19.5	18.4166667	ГПЗ.Н39	22.5	18	21.75	20.75
ГПЗ.Н40	17.25	18.25	15.75	17.0833333	ГПЗ.Н40	13	16	18.25	15.75
ГПЗ.Н41	20	16.25	16	17.4166667	ГПЗ.Н41	17.75	19	14.25	17
ГПЗ.Н42	14.5	13	17.5	15	ГПЗ.Н42	13	13.5	15	13.8333333
ГПЗ.Н43	21.5	20.5	19.75	20.5833333	ГПЗ.Н43	21.5	22.5	23	22.3333333
ГПЗ.Н44	17	14.5	15	15.5	ГПЗ.Н44	14.5	16.75	13.75	15
ГПЗ.Н45	13.25	13.5	17.25	14.6666667	ГПЗ.Н45	13.75	18	19.25	17
ГПЗ.Н46	18.5	14	15.5	16	ГПЗ.Н46	19.5	20.5	21	20.3333333
ГПЗ.Н47	13.5	13.75	15.5	14.25	ГПЗ.Н47	13.5	13	13.25	13.25
ГПЗ.Н48	14.25	15	17	15.4166667	ГПЗ.Н48	16	18	19.5	17.8333333
ГПЗ.Н49	23	18.5	19.5	20.3333333	ГПЗ.Н49	22.5	18.5	17.5	19.5
ГПЗ.Н50	15	18.25	15.5	16.25	ГПЗ.Н50	19	20.5	16	18.5

አባሪ 18.2 ቅድመ እና ድኅረ አደረጃጀት ውጤት

አደረጃጀት- ቅድመ ፈተና					አደረጃጀት- ድኅረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ግፈሽ1	15.75	12	16.5	14.75	ግፈሽ1	17.25	18	16.75	17.33333333
ግፈሽ2	11.5	16.5	14.5	14.16666667	ግፈሽ2	13.75	16.25	10.25	13.41666667
ግፈሽ3	12	16.5	13	13.83333333	ግፈሽ3	15	10.25	13.5	12.91666667
ግፈሽ4	16.5	10.25	15.5	14.08333333	ግፈሽ4	12.25	14.5	16.5	14.41666667
ግፈሽ5	18.5	16.5	13.75	16.25	ግፈሽ5	13.75	17.5	15.25	15.5
ግፈሽ6	17.25	14	15.5	15.58333333	ግፈሽ6	14.25	17	13.5	14.91666667
ግፈሽ7	12.5	7.25	14.75	11.5	ግፈሽ7	10	8.25	13.25	10.5
ግፈሽ8	14.25	13	14.5	13.91666667	ግፈሽ8	8.75	13.5	15	12.41666667
ግፈሽ9	9.5	13.75	11	11.41666667	ግፈሽ9	16	16.75	18.75	17.16666667
ግፈሽ10	16.75	18	17.5	17.41666667	ግፈሽ10	15.25	11.5	19	15.25
ግፈሽ11	13.5	11.5	14	13	ግፈሽ11	16.75	17.25	14.25	16.08333333
ግፈሽ12	8.5	9.75	16	11.41666667	ግፈሽ12	13	8.5	9.25	10.25
ግፈሽ13	11.25	9	10.5	10.25	ግፈሽ13	7.25	9	7	7.75
ግፈሽ14	18	17	16.5	17.16666667	ግፈሽ14	11	8.25	8	9.08333333
ግፈሽ15	10	8.5	7.25	8.58333333	ግፈሽ15	8.75	11.25	9.5	9.83333333
ግፈሽ16	17.5	14	15.5	15.66666667	ግፈሽ16	18.25	16	14.25	16.16666667
ግፈሽ17	18	16.75	18.5	17.75	ግፈሽ17	15.75	11.25	14	13.66666667
ግፈሽ18	14	17	16.5	15.83333333	ግፈሽ18	9.75	7.25	13.25	10.08333333
ግፈሽ19	13.5	12.75	11.75	12.66666667	ግፈሽ19	12.5	14.5	12.75	13.25
ግፈሽ20	13	12.5	13	12.83333333	ግፈሽ20	9.25	13	14.25	12.16666667
ግፈሽ21	15	12.75	10.5	12.75	ግፈሽ21	14.75	11.25	9.25	11.75
ግፈሽ22	16	15	14.75	15.25	ግፈሽ22	13	15.5	12.75	13.75
ግፈሽ23	15.5	13.75	16	15.08333333	ግፈሽ23	14.75	8.75	14	12.5
ግፈሽ24	11.5	13.5	15	13.33333333	ግፈሽ24	9.75	13.25	12	11.66666667
ግፈሽ25	11.75	12.5	12.5	12.25	ግፈሽ25	18.25	17	18.75	18
ግፈሽ26	12.25	13	12.5	12.58333333	ግፈሽ26	10.25	8.25	12.5	10.33333333

ГПЗ.№27	13.75	17	11.25	14	ГПЗ.№27	14.5	13	11.5	13
ГПЗ.№28	11	14.5	10.75	12.08333333	ГПЗ.№28	7	10.5	12.75	10.08333333
ГПЗ.№29	11.25	9	11.25	10.5	ГПЗ.№29	8.75	11.25	14	11.33333333
ГПЗ.№30	10	8.25	13	10.41666667	ГПЗ.№30	14	12	13	13
ГПЗ.№31	12	13.5	7.5	11	ГПЗ.№31	10.75	8.25	13	10.66666667
ГПЗ.№32	12.5	10	11.75	11.41666667	ГПЗ.№32	9	12.75	14.5	12.08333333
ГПЗ.№33	11.5	14.25	10	11.91666667	ГПЗ.№33	17.25	15.5	18.75	17.16666667
ГПЗ.№34	13.5	8.75	11	11.08333333	ГПЗ.№34	14	17	15.5	15.5
ГПЗ.№35	9.5	7	15.75	10.75	ГПЗ.№35	15.5	14.5	16	15.33333333
ГПЗ.№36	13.5	15.5	14.5	14.5	ГПЗ.№36	17.5	18	16	17.16666667
ГПЗ.№37	10.75	12	11.25	11.33333333	ГПЗ.№37	10	13	12.75	11.91666667
ГПЗ.№38	12.5	7.25	10.5	10.08333333	ГПЗ.№38	11.75	8.25	7.25	9.08333333
ГПЗ.№39	11.75	13.25	10.5	11.83333333	ГПЗ.№39	12.75	15	13	13.58333333
ГПЗ.№40	12.25	14	12	12.75	ГПЗ.№40	15.25	14.5	13	14.25
ГПЗ.№41	14.5	12	13.75	13.41666667	ГПЗ.№41	14.5	11.5	8.25	11.41666667
ГПЗ.№42	10.75	11	14.25	12	ГПЗ.№42	12.5	13.5	9.25	11.75
ГПЗ.№43	13.5	11.5	16.75	13.91666667	ГПЗ.№43	16	17	17.75	16.91666667
ГПЗ.№44	10	8.5	7	8.5	ГПЗ.№44	13.75	17.25	16.75	15.91666667
ГПЗ.№45	8.5	11.25	11	10.25	ГПЗ.№45	12	10.5	14.25	12.25
ГПЗ.№46	12	15.5	14.5	14	ГПЗ.№46	18.75	14.25	17.5	16.83333333
ГПЗ.№47	8	9.5	11.5	9.66666667	ГПЗ.№47	11.75	8.75	15	11.83333333
ГПЗ.№48	11.75	12.5	9.25	11.16666667	ГПЗ.№48	10.5	10	9.75	10.08333333
ГПЗ.№49	12.75	15	13.5	13.75	ГПЗ.№49	14.5	15	16.75	15.41666667
ГПЗ.№50	9.5	11.5	12	11	ГПЗ.№50	13	17	15	15

አባሪ 18.3 ቅድመ እና ድኅረ ቃላት ውጤት

ቃላት- ቅድመ ፈተና					ቃላት- ድኅረ ፈተና				
ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ	ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ
ግዋፈሽ1	18.25	16.75	17	17.33333	ግዋፈሽ1	17	15.75	13.75	15.5
ግዋፈሽ2	13.25	12	15	13.41667	ግዋፈሽ2	11	10.25	15	12.08333
ግዋፈሽ3	13.75	11	14	12.91667	ግዋፈሽ3	16.25	12.75	10	13
ግዋፈሽ4	15.25	15	13	14.41667	ግዋፈሽ4	11.5	13	14.75	13.08333
ግዋፈሽ5	14.5	17	15	15.5	ግዋፈሽ5	15.25	18.25	17.5	17
ግዋፈሽ6	14	16	14.75	14.91667	ግዋፈሽ6	13	12.25	15.75	13.66667
ግዋፈሽ7	9	12	10.5	10.5	ግዋፈሽ7	7.75	13	11.25	10.66667
ግዋፈሽ8	12.5	13.25	11.5	12.41667	ግዋፈሽ8	10	12.5	13	11.83333
ግዋፈሽ9	18	17	16.5	17.16667	ግዋፈሽ9	16.75	13	17.25	15.66667
ግዋፈሽ10	17	15	13.75	15.25	ግዋፈሽ10	18.75	17	18.5	18.08333
ግዋፈሽ11	16	16.25	16	16.08333	ግዋፈሽ11	18	17.75	18.25	18
ግዋፈሽ12	11	9	10.75	10.25	ግዋፈሽ12	13	16.75	15	14.91667
ግዋፈሽ13	8	7.75	7.5	7.75	ግዋፈሽ13	8.75	13	10.5	10.75
ግዋፈሽ14	8	8.25	11	9.083333	ግዋፈሽ14	11.5	13	8.5	11
ግዋፈሽ15	11	7	11.5	9.833333	ግዋፈሽ15	10.25	8.25	7	8.5
ግዋፈሽ16	17.25	14.25	17	16.16667	ግዋፈሽ16	14.5	17	16.25	15.91667
ግዋፈሽ17	13	15	13	13.66667	ግዋፈሽ17	17.25	15.5	13.25	15.33333
ግዋፈሽ18	10	8.25	12	10.08333	ግዋፈሽ18	12	13.75	8.25	11.33333
ግዋፈሽ19	12.75	14	13	13.25	ግዋፈሽ19	18	13.75	15.25	15.66667
ግዋፈሽ20	11	14.5	11	12.16667	ግዋፈሽ20	15.75	14	15	14.91667
ግዋፈሽ21	9	13.5	12.75	11.75	ግዋፈሽ21	16.25	15.25	13.5	15
ግዋፈሽ22	18.5	18	18.25	18.25	ግዋፈሽ22	14	11.75	13	12.91667
ግዋፈሽ23	11.5	13	13	12.5	ግዋፈሽ23	13	14.75	16.75	14.83333
ግዋፈሽ24	12	13	10	11.66667	ግዋፈሽ24	13	11.5	12.75	12.41667
ግዋፈሽ25	18	18	18	18	ግዋፈሽ25	18.5	17	17.25	17.58333
ግዋፈሽ26	10.5	11.5	9	10.33333	ግዋፈሽ26	10	9.5	11	10.16667

ГПЗ.Н27	13.5	14.25	11.25	13	ГПЗ.Н27	17	17.25	18.25	17.5
ГПЗ.Н28	9.75	11.5	9	10.08333	ГПЗ.Н28	14.5	12	13	13.16667
ГПЗ.Н29	11	11	12	11.33333	ГПЗ.Н29	9.75	12.75	11.25	11.25
ГПЗ.Н30	7	7.25	8.75	7.666667	ГПЗ.Н30	10	12.5	14	12.16667
ГПЗ.Н31	8.5	11.25	12.25	10.66667	ГПЗ.Н31	14	13.75	12.25	13.33333
ГПЗ.Н32	12	10.5	13.75	12.08333	ГПЗ.Н32	15	14.5	16	15.16667
ГПЗ.Н33	17.5	16	18	17.16667	ГПЗ.Н33	13.75	12	14	13.25
ГПЗ.Н34	8	10	9.25	9.083333	ГПЗ.Н34	14.25	12	9.75	12
ГПЗ.Н35	11	14.75	14	13.25	ГПЗ.Н35	10.75	12	12.25	11.66667
ГПЗ.Н36	16.25	18.25	17	17.16667	ГПЗ.Н36	14.5	16	18.25	16.25
ГПЗ.Н37	15.25	13.25	15.75	14.75	ГПЗ.Н37	11	13	12.5	12.16667
ГПЗ.Н38	8	9	10.25	9.083333	ГПЗ.Н38	11.5	10	13.25	11.58333
ГПЗ.Н39	16.5	17	16	16.5	ГПЗ.Н39	12	12.25	14.5	12.91667
ГПЗ.Н40	13.5	14.75	14.5	14.25	ГПЗ.Н40	10.5	14.25	11.5	12.08333
ГПЗ.Н41	11	8	10.25	9.75	ГПЗ.Н41	12.5	7.25	15.5	11.75
ГПЗ.Н42	12.75	10	12.5	11.75	ГПЗ.Н42	7.25	7.5	13.5	9.416667
ГПЗ.Н43	18.5	18.75	18.5	18.58333	ГПЗ.Н43	13.5	11	15	13.16667
ГПЗ.Н44	16	17	14.75	15.91667	ГПЗ.Н44	13	16.5	11.75	13.75
ГПЗ.Н45	13.75	13	12	12.91667	ГПЗ.Н45	14.25	12.75	13.5	13.5
ГПЗ.Н46	17	17	16.5	16.83333	ГПЗ.Н46	12.75	13.5	11.25	12.5
ГПЗ.Н47	11.75	12.75	11	11.83333	ГПЗ.Н47	10.25	14.25	12.25	12.25
ГПЗ.Н48	10	13	10	11	ГПЗ.Н48	11.5	13.75	10.25	11.83333
ГПЗ.Н49	15.5	19	18	17.5	ГПЗ.Н49	17.75	15	18	16.91667
ГПЗ.Н50	9.5	8	9	8.833333	ГПЗ.Н50	12.75	11.75	8.25	10.91667

አባሪ 18.4 ቅድመ እና ድገረ የቋንቋ አጠቃቀም ውጤት

የቋንቋ አጠቃቀም- ቅድመ ፈተና					የቋንቋ አጠቃቀም- ድገረ ፈተና				
ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ	ኮድ	አራማ	አራማ	አራማ	አማካይ
አንድ	ሁለት	ሶስት			አንድ	ሁለት	ሶስት		
ግጥሙ1	13.75	14	16.75	14.83333	ግጥሙ1	14.25	16.75	21.5	17.5
ግጥሙ2	11.5	14.5	13.75	13.25	ግጥሙ2	10.5	12.5	15.25	12.75
ግጥሙ3	16	14.5	17	15.83333	ግጥሙ3	11.25	10.25	11.25	10.91667
ግጥሙ4	16	11.5	15	14.16667	ግጥሙ4	9.5	6.25	8	7.916667
ግጥሙ5	15.5	13.75	17.75	15.66667	ግጥሙ5	13.5	13	15.25	13.91667
ግጥሙ6	13	14.5	10.5	12.66667	ግጥሙ6	17.5	16.25	14.5	16.08333
ግጥሙ7	12.75	15	17	14.91667	ግጥሙ7	16.25	14.5	15.75	15.5
ግጥሙ8	20.5	17	15.25	17.58333	ግጥሙ8	22	18	20.5	20.16667
ግጥሙ9	21.5	13	16	16.83333	ግጥሙ9	10.25	13.25	9.75	11.08333
ግጥሙ10	15.5	18.5	13.25	15.75	ግጥሙ10	17.5	21.5	18.75	19.25
ግጥሙ11	16	17.25	19.5	17.58333	ግጥሙ11	23.25	20.5	22.25	22
ግጥሙ12	12.25	16.5	14.5	14.41667	ግጥሙ12	13.75	11.25	16.75	13.91667
ግጥሙ13	10.5	10	11.25	10.58333	ግጥሙ13	11.25	11.5	11	11.25
ግጥሙ14	13.75	15	12.75	13.83333	ግጥሙ14	12	11	15	12.66667
ግጥሙ15	8.75	12	10.75	10.5	ግጥሙ15	8.25	13.5	9.75	10.5
ግጥሙ16	16.75	15.75	12.75	15.08333	ግጥሙ16	17.25	20.5	17.5	18.41667
ግጥሙ17	13.75	18	22.5	18.08333	ግጥሙ17	15.75	14.25	16.5	15.5
ግጥሙ18	10.25	13.5	13	12.25	ግጥሙ18	11.5	11.5	11.5	11.5
ግጥሙ19	15	17.25	22.5	18.25	ግጥሙ19	15	17	16	16
ግጥሙ20	12	14	16.75	14.25	ግጥሙ20	10	13.75	11.25	11.66667
ግጥሙ21	13.25	12	13.5	12.91667	ግጥሙ21	12.5	13.25	14.75	13.5
ግጥሙ22	15.75	13	17	15.25	ግጥሙ22	15	14.75	16	15.25
ግጥሙ23	13	12.5	16	13.83333	ግጥሙ23	15.75	16.75	13.75	15.41667
ግጥሙ24	14	16.5	13.75	14.75	ግጥሙ24	12.5	17.25	11.75	13.83333
ግጥሙ25	18	15	14.25	15.75	ግጥሙ25	19.75	19	17	18.58333
ግጥሙ26	14.5	10.75	11.5	12.25	ግጥሙ26	13.5	11.25	8.25	11

ГПЗ.Н27	12	15.5	10.75	12.75	ГПЗ.Н27	17	17	17.75	17.25
ГПЗ.Н28	11.25	14.5	15.5	13.75	ГПЗ.Н28	10	13	11.5	11.5
ГПЗ.Н29	12	8.5	13	11.16667	ГПЗ.Н29	18.25	15.25	21.5	18.33333
ГПЗ.Н30	11.75	10.25	14.5	12.16667	ГПЗ.Н30	7.25	17.25	15	13.16667
ГПЗ.Н31	15	16.75	15	15.58333	ГПЗ.Н31	14	12.75	10.25	12.33333
ГПЗ.Н32	11.5	17.5	14	14.33333	ГПЗ.Н32	13.75	16.75	17.25	15.91667
ГПЗ.Н33	13.5	12	14.75	13.41667	ГПЗ.Н33	17.25	14.5	18.5	16.75
ГПЗ.Н34	15	11.25	13	13.08333	ГПЗ.Н34	16.75	14	16	15.58333
ГПЗ.Н35	12	12.5	12	12.16667	ГПЗ.Н35	17	14.5	16.75	16.08333
ГПЗ.Н36	16.25	19.5	17.25	17.66667	ГПЗ.Н36	14	18.5	19.25	17.25
ГПЗ.Н37	19.25	20.75	17.25	19.08333	ГПЗ.Н37	13.5	14	11.5	13
ГПЗ.Н38	8	9.5	7.75	8.416667	ГПЗ.Н38	15.5	13.5	12.75	13.91667
ГПЗ.Н39	16.5	18	17	17.16667	ГПЗ.Н39	22.5	23.75	16.75	21
ГПЗ.Н40	14	12.5	11.75	12.75	ГПЗ.Н40	18.5	18	18.25	18.25
ГПЗ.Н41	16.75	16	15.75	16.16667	ГПЗ.Н41	19.25	16.75	15.75	17.25
ГПЗ.Н42	14.5	16.25	11	13.91667	ГПЗ.Н42	15	16	11	14
ГПЗ.Н43	17.25	18.5	17.5	17.75	ГПЗ.Н43	20.25	17.75	21	19.66667
ГПЗ.Н44	10.75	12.75	11.75	11.75	ГПЗ.Н44	12	14	13	13
ГПЗ.Н45	11.75	12	10.5	11.41667	ГПЗ.Н45	10	15	16.5	13.83333
ГПЗ.Н46	16.5	14	13.25	14.58333	ГПЗ.Н46	23.5	17.75	20	20.41667
ГПЗ.Н47	14.25	12	16.5	14.25	ГПЗ.Н47	11	12	13	12
ГПЗ.Н48	13	15.75	16.75	15.16667	ГПЗ.Н48	13.5	16.25	11.5	13.75
ГПЗ.Н49	20.5	14	17.75	17.41667	ГПЗ.Н49	15	18.25	19.25	17.5
ГПЗ.Н50	17.5	12	14	14.5	ГПЗ.Н50	10	8.5	11.5	10

አባሪ 18.5 ቅድመ እና ድኅረ ሥርዓተ አጻጻፍ ውጤት

ሥርዓተ አጻጻፍ- ቅድመ ፈተና					ሥርዓተ አጻጻፍ- ድኅረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ግዋፈሽ1	3.5	3.5	3.5	3.5	ግዋፈሽ1	4	3.5	3.5	3.666667
ግዋፈሽ2	2.5	3	3	2.833333	ግዋፈሽ2	3.5	5	3.5	4
ግዋፈሽ3	2	3	3	2.666667	ግዋፈሽ3	2.5	2	3.5	2.666667
ግዋፈሽ4	2	2.5	2	2.166667	ግዋፈሽ4	3	3	2	2.666667
ግዋፈሽ5	3.5	3.5	3	3.333333	ግዋፈሽ5	2	2	2.5	2.166667
ግዋፈሽ6	2	2	2	2	ግዋፈሽ6	2.5	4	2.5	3
ግዋፈሽ7	2	2	2	2	ግዋፈሽ7	3.5	2	3	2.833333
ግዋፈሽ8	3	3	3	3	ግዋፈሽ8	4.5	3	4	3.833333
ግዋፈሽ9	3	2	2	2.333333	ግዋፈሽ9	3	4	3.5	3.5
ግዋፈሽ10	3	3	4	3.333333	ግዋፈሽ10	4	2.5	3.5	3.333333
ግዋፈሽ11	3	3	3	3	ግዋፈሽ11	3.5	4.5	3	3.666667
ግዋፈሽ12	3	4	3	3.333333	ግዋፈሽ12	3	3.5	3.5	3.333333
ግዋፈሽ13	2.5	2	3	2.5	ግዋፈሽ13	2	3	3	2.666667
ግዋፈሽ14	3	2.5	3	2.833333	ግዋፈሽ14	3.5	4	3	3.5
ግዋፈሽ15	3.5	4	2	3.166667	ግዋፈሽ15	3	3.5	3	3.166667
ግዋፈሽ16	2	2	2	2	ግዋፈሽ16	4	3.5	3	3.5
ግዋፈሽ17	3	3.5	3	3.166667	ግዋፈሽ17	4	4	4.5	4.166667
ግዋፈሽ18	2	2.5	2	2.166667	ግዋፈሽ18	2	2.5	2	2.166667
ግዋፈሽ19	4	4.5	5	4.5	ግዋፈሽ19	3.5	3	4.5	3.666667
ግዋፈሽ20	3	2.5	3	2.833333	ግዋፈሽ20	3.5	4	3.5	3.666667
ግዋፈሽ21	4	4	5	4.333333	ግዋፈሽ21	5	4	4	4.333333
ግዋፈሽ22	3.5	3	4	3.5	ግዋፈሽ22	3	2.5	3	2.833333
ግዋፈሽ23	3	2.5	2	2.5	ግዋፈሽ23	3	3.5	2	2.833333
ግዋፈሽ24	4	3.5	2.5	3.333333	ግዋፈሽ24	5	3	4.5	4.166667
ግዋፈሽ25	3.5	3	3	3.166667	ግዋፈሽ25	3.5	4	4.5	4
ግዋፈሽ26	2.5	2	2	2.166667	ግዋፈሽ26	4.5	4.5	4.5	4.5

ГПЗ.Н27	3.5	2.5	3	3	ГПЗ.Н27	4	4.5	3.5	4
ГПЗ.Н28	3.5	4	3	3.5	ГПЗ.Н28	2.5	3	2	2.5
ГПЗ.Н29	4	4.5	4.5	4.333333	ГПЗ.Н29	5	4	4.5	4.5
ГПЗ.Н30	2.5	3.5	3	3	ГПЗ.Н30	3.5	3.5	4	3.666667
ГПЗ.Н31	3.5	4	2.5	3.333333	ГПЗ.Н31	3	4.5	4	3.833333
ГПЗ.Н32	3	3	2.5	2.833333	ГПЗ.Н32	2.5	3	2.5	2.666667
ГПЗ.Н33	4	3	3.5	3.5	ГПЗ.Н33	5	4	4.5	4.5
ГПЗ.Н34	3	4	3	3.333333	ГПЗ.Н34	3	4	3	3.333333
ГПЗ.Н35	2	3	2	2.333333	ГПЗ.Н35	2	2.5	2	2.166667
ГПЗ.Н36	2.5	4	3.5	3.333333	ГПЗ.Н36	2	2	3.5	2.5
ГПЗ.Н37	3.5	3.5	3.5	3.5	ГПЗ.Н37	2	3	2.5	2.5
ГПЗ.Н38	2	3.5	3	2.833333	ГПЗ.Н38	2.5	2	2	2.166667
ГПЗ.Н39	3	2	2	2.333333	ГПЗ.Н39	3	2.5	2.5	2.666667
ГПЗ.Н40	2	3.5	2	2.5	ГПЗ.Н40	3	3	3.5	3.166667
ГПЗ.Н41	2	2	3.5	2.5	ГПЗ.Н41	4	3.5	2	3.166667
ГПЗ.Н42	3	3	3	3	ГПЗ.Н42	2	2	2	2
ГПЗ.Н43	2	3	2	2.333333	ГПЗ.Н43	3.5	3	4	3.5
ГПЗ.Н44	2.5	3	4	3.166667	ГПЗ.Н44	2.5	3.5	3	3
ГПЗ.Н45	4	2.5	3.5	3.333333	ГПЗ.Н45	2	2.5	2.5	2.333333
ГПЗ.Н46	4	4	4	4	ГПЗ.Н46	2	3.5	3.5	3
ГПЗ.Н47	3.5	3.5	3	3.333333	ГПЗ.Н47	4	3	2.5	3.166667
ГПЗ.Н48	4	3.5	3.5	3.666667	ГПЗ.Н48	2	2	3	2.333333
ГПЗ.Н49	3.5	4	4	3.833333	ГПЗ.Н49	3.5	3	4	3.5
ГПЗ.Н50	2	3	2	2.333333	ГПЗ.Н50	3	3	2.5	2.833333

አባሪ 18.6 አጠቃላይ ቅድመ እና ድጎረ የመጻፍ ክሂል ውጤት

አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል- ቅድመ ፈተና					አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል- ድጎረ ፈተና				
ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማ አንድ	አራማ ሁለት	አራማ ሶስት	አማካይ
ግዋፈሽ1	67	64	74.75	68.58333	ግዋፈሽ1	70.75	76.75	77	74.83333
ግዋፈሽ2	55.25	64.25	68.75	62.75	ግዋፈሽ2	62.25	58.5	66.75	62.5
ግዋፈሽ3	56.75	58.75	64.5	60	ግዋፈሽ3	62.25	49.25	57	56.16667
ግዋፈሽ4	63.5	57.25	62.25	61	ግዋፈሽ4	57.25	54.25	59.75	57.08333
ግዋፈሽ5	71	74.25	73.5	72.91667	ግዋፈሽ5	61.5	65	72	66.16667
ግዋፈሽ6	66.75	64	64.25	65	ግዋፈሽ6	67.25	64.5	62.25	64.66667
ግዋፈሽ7	50.5	52.75	57.25	53.5	ግዋፈሽ7	54.5	53.75	59.75	56
ግዋፈሽ8	69.75	68.25	60	66	ግዋፈሽ8	58.25	61.25	69	62.83333
ግዋፈሽ9	68.5	59.75	59	62.41667	ግዋፈሽ9	62	61	64.25	62.41667
ግዋፈሽ10	75.75	78.25	71.25	75.08333	ግዋፈሽ10	76	69.5	76.5	74
ግዋፈሽ11	69.75	71.75	71.5	71	ግዋፈሽ11	80.5	84.5	82.5	82.5
ግዋፈሽ12	51.25	53.25	61.75	55.41667	ግዋፈሽ12	55.75	53	57.5	55.41667
ግዋፈሽ13	45.5	42.25	45.25	44.33333	ግዋፈሽ13	42.25	50	48.5	46.91667
ግዋፈሽ14	55.75	55.75	56.25	55.91667	ግዋፈሽ14	52	50.25	48	50.08333
ግዋፈሽ15	47	46.25	46.5	46.58333	ግዋፈሽ15	46	50.75	47.25	48
ግዋፈሽ16	70.5	61.25	64.25	65.33333	ግዋፈሽ16	75.25	75	68.75	73
ግዋፈሽ17	70.25	69.25	78	72.5	ግዋፈሽ17	72.75	68.75	69.25	70.25
ግዋፈሽ18	50.25	57.25	63	56.83333	ግዋፈሽ18	49	48	52.25	49.75
ግዋፈሽ19	65.75	65.5	71.5	67.58333	ግዋፈሽ19	73.25	68.25	66.5	69.33333
ግዋፈሽ20	58.5	61	57.25	58.91667	ግዋፈሽ20	54.25	65.75	62.25	60.75
ግዋፈሽ21	55.75	59.25	65	60	ግዋፈሽ21	65.75	58.75	57.75	60.75
ግዋፈሽ22	72.75	65	71.5	69.75	ግዋፈሽ22	61.5	60	59	60.16667
ግዋፈሽ23	64.75	57.5	66	62.75	ግዋፈሽ23	69.5	62.75	68.25	66.83333
ግዋፈሽ24	57.5	66	64	62.5	ግዋፈሽ24	60.75	64.25	62.75	62.58333
ግዋፈሽ25	73.75	66.5	69.25	69.83333	ግዋፈሽ25	83	79	79	80.33333
ግዋፈሽ26	56.25	53.5	50.5	53.41667	ግዋፈሽ26	56.75	49.75	55.25	53.91667

ГПЗ.Н27	58.5	65.5	55.25	59.75	ГПЗ.Н27	66.75	67.25	67.75	67.25
ГПЗ.Н28	51	60.5	55.25	55.58333	ГПЗ.Н28	48.5	51.5	55.25	51.75
ГПЗ.Н29	53.25	52.5	58.25	54.66667	ГПЗ.Н29	55	59.75	69.5	61.41667
ГПЗ.Н30	45.75	45.5	54.25	48.5	ГПЗ.Н30	50.75	58.5	63	57.41667
ГПЗ.Н31	57.25	60.5	54	57.25	ГПЗ.Н31	55.5	55.75	55.5	55.58333
ГПЗ.Н32	54	60.5	58	57.5	ГПЗ.Н32	62	70.75	70.5	67.75
ГПЗ.Н33	66	66.75	64.25	65.66667	ГПЗ.Н33	74.75	63.75	71.5	70
ГПЗ.Н34	55.5	55.25	53.75	54.83333	ГПЗ.Н34	70.75	66	67.25	68
ГПЗ.Н35	48	51.5	58.25	52.58333	ГПЗ.Н35	62.5	60	66	62.83333
ГПЗ.Н36	67	77.25	71.5	71.91667	ГПЗ.Н36	69.5	73.5	73.5	72.16667
ГПЗ.Н37	68.5	63	64.25	65.25	ГПЗ.Н37	51	56	54.25	53.75
ГПЗ.Н38	47.5	42.75	46.5	45.58333	ГПЗ.Н38	55	49	48.25	50.75
ГПЗ.Н39	67.75	66	65	66.25	ГПЗ.Н39	72.75	71.5	68.5	70.91667
ГПЗ.Н40	59	63	56	59.33333	ГПЗ.Н40	60.25	65.75	64.5	63.5
ГПЗ.Н41	64.25	54.25	59.25	59.25	ГПЗ.Н41	68	58	55.75	60.58333
ГПЗ.Н42	55.5	53.25	58.25	55.66667	ГПЗ.Н42	49.75	52.5	50.75	51
ГПЗ.Н43	72.75	72.25	74.5	73.16667	ГПЗ.Н43	74.75	71.25	80.75	75.58333
ГПЗ.Н44	56.25	55.75	52.5	54.83333	ГПЗ.Н44	55.75	68	58.25	60.66667
ГПЗ.Н45	51.25	52.25	54.25	52.58333	ГПЗ.Н45	52	58.75	66	58.91667
ГПЗ.Н46	68	64.5	63.75	65.41667	ГПЗ.Н46	76.5	69.5	73.25	73.08333
ГПЗ.Н47	51	51.5	57.5	53.33333	ГПЗ.Н47	50.5	51	56	52.5
ГПЗ.Н48	53	59.75	56.5	56.41667	ГПЗ.Н48	53.5	60	54	55.83333
ГПЗ.Н49	75.25	70.5	72.75	72.83333	ГПЗ.Н49	73.25	69.75	75.5	72.83333
ГПЗ.Н50	53.5	52.75	52.5	52.91667	ГПЗ.Н50	57.75	60.75	53.25	57.25

አባሪ 19

የምድብ I ተማሪዎች ቅድመ የመጻፍ ክሂል ውጤት (ዋና ጥናት- በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

አባሪ 19.1 ቅድመ ይዘት እና አደረጃጀት ውጤት

ይዘት- ቅድመ ፈተና					አደረጃጀት- ቅድመ ፈተና				
ኮድ	አራማዊ አንድ	አራማዊ ሁለት	አራማዊ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማዊ አንድ	አራማዊ ሁለት	አራማዊ ሶስት	አማካይ
ዋሩሽ1	17.5	15	19.75	17.4166667	ዋሩሽ1	12	10.5	14.5	12.33333333
ዋሩሽ2	15	21	18	18	ዋሩሽ2	10.5	8	15	11.16666667
ዋሩሽ3	17.25	20	14.25	17.1666667	ዋሩሽ3	14	17.25	12.75	14.66666667
ዋሩሽ4	19	16.75	19	18.25	ዋሩሽ4	13.5	13.5	15	14
ዋሩሽ5	23.5	20.5	19	21	ዋሩሽ5	17.5	16	17.75	17.08333333
ዋሩሽ6	20	17	20	19	ዋሩሽ6	16	15.5	18.75	16.75
ዋሩሽ7	13.5	18	16.5	16	ዋሩሽ7	11	11.5	18.5	13.66666667
ዋሩሽ8	14.75	13.5	19.25	15.83333333	ዋሩሽ8	10	14	16	13.33333333
ዋሩሽ9	17	14.25	13	14.75	ዋሩሽ9	8.5	12.25	11.75	10.83333333
ዋሩሽ10	13.25	15	13	13.75	ዋሩሽ10	7	7.5	9.75	8.083333333
ዋሩሽ11	23	21	20	21.33333333	ዋሩሽ11	14.5	17	16.5	16
ዋሩሽ12	18	18	15	17	ዋሩሽ12	12	13.75	18	14.58333333
ዋሩሽ13	16	25.5	19.5	20.33333333	ዋሩሽ13	12.75	15	14	13.91666667
ዋሩሽ14	21.5	20	17	19.5	ዋሩሽ14	10	15.5	11	12.16666667
ዋሩሽ15	13	14.5	17	14.83333333	ዋሩሽ15	8.5	12.5	14	11.66666667
ዋሩሽ16	16.5	13	15.5	15	ዋሩሽ16	13	15.5	16	14.83333333
ዋሩሽ17	16	21.25	25.5	20.9166667	ዋሩሽ17	18.5	16	17.75	17.41666667
ዋሩሽ18	14	13.5	13	13.5	ዋሩሽ18	7	10.5	7	8.166666667
ዋሩሽ19	17	18.5	17	17.5	ዋሩሽ19	8.5	9	7	8.166666667
ዋሩሽ20	13.25	14.25	13	13.5	ዋሩሽ20	11.5	12.5	8.5	10.83333333
ዋሩሽ21	18.25	17.5	14.25	16.6666667	ዋሩሽ21	15	8.5	12	11.83333333
ዋሩሽ22	18.25	22	18.25	19.5	ዋሩሽ22	13.75	16	18.5	16.08333333

IPZ.Ñ23	16.5	13.75	15	15.08333333	IPZ.Ñ23	16	12.75	19	15.91666667
IPZ.Ñ24	14	13.5	17	14.83333333	IPZ.Ñ24	14	8.25	7.5	9.916666667
IPZ.Ñ25	13	14.5	13	13.5	IPZ.Ñ25	11	14.25	10	11.75
IPZ.Ñ26	15	14	13	14	IPZ.Ñ26	13	11.5	11.5	12
IPZ.Ñ27	15	19.25	18	17.41666667	IPZ.Ñ27	16.5	7.5	17	13.66666667
IPZ.Ñ28	16.5	14.5	16.75	15.91666667	IPZ.Ñ28	14	10.5	12.5	12.33333333
IPZ.Ñ29	14.5	20	23.5	19.33333333	IPZ.Ñ29	15.75	13	14	14.25
IPZ.Ñ30	13	14	16.5	14.5	IPZ.Ñ30	15.25	16	17.75	16.33333333
IPZ.Ñ31	15	19	17.5	17.16666667	IPZ.Ñ31	13	11.5	15	13.16666667
IPZ.Ñ32	22.5	24.5	20	22.33333333	IPZ.Ñ32	12.75	15	19	15.58333333
IPZ.Ñ33	21	23	20	21.33333333	IPZ.Ñ33	18.5	16.5	17.75	17.58333333
IPZ.Ñ34	14.5	17	18.5	16.66666667	IPZ.Ñ34	12	12.5	8.5	11
IPZ.Ñ35	13	18.25	15.25	15.5	IPZ.Ñ35	10	7	10.25	9.083333333
IPZ.Ñ36	17.5	16.75	20.75	18.33333333	IPZ.Ñ36	16	18	14	16
IPZ.Ñ37	24.5	16.5	21.5	20.83333333	IPZ.Ñ37	18.75	13	16.75	16.16666667
IPZ.Ñ38	15	19	22.5	18.83333333	IPZ.Ñ38	14.25	17.5	13	14.91666667
IPZ.Ñ39	18.75	14.75	16.75	16.75	IPZ.Ñ39	11	9.75	10	10.25
IPZ.Ñ40	13	13	13	13	IPZ.Ñ40	10.75	14.5	14.5	13.25
IPZ.Ñ41	17.75	19.25	23	20	IPZ.Ñ41	17.5	16	15.5	16.33333333
IPZ.Ñ42	14.5	17	16.75	16.08333333	IPZ.Ñ42	16.5	15.25	14	15.25
IPZ.Ñ43	16.75	15	19.75	17.16666667	IPZ.Ñ43	15	18	17	16.66666667
IPZ.Ñ44	19.5	17.5	18.5	18.5	IPZ.Ñ44	16.75	16	17.25	16.66666667
IPZ.Ñ45	13.75	18.5	17	16.41666667	IPZ.Ñ45	10.25	13	11.5	11.58333333
IPZ.Ñ46	13	13.75	13.75	13.5	IPZ.Ñ46	14.5	15.75	12.25	14.16666667
IPZ.Ñ47	13	17.5	15	15.16666667	IPZ.Ñ47	16	16	11	14.33333333
IPZ.Ñ48	17.25	14	16	15.75	IPZ.Ñ48	13.5	18.25	15.5	15.75
IPZ.Ñ49	12.75	16	14.5	14.41666667	IPZ.Ñ49	16	13	10	13
IPZ.Ñ50	13	16.5	14.25	14.58333333	IPZ.Ñ50	15.25	17.5	17	16.58333333
IPZ.Ñ51	13	14.5	13.5	13.66666667	IPZ.Ñ51	15	11	14.5	13.5
IPZ.Ñ52	15.5	14.25	13	14.25	IPZ.Ñ52	11.25	14.5	8.5	11.41666667
IPZ.Ñ53	13	16.5	15.5	15	IPZ.Ñ53	9.5	12	14	11.83333333
IPZ.Ñ54	13	14	13	13.33333333	IPZ.Ñ54	14	11	11.5	12.16666667
IPZ.Ñ55	14.75	15.75	13	14.5	IPZ.Ñ55	13	15.5	10	12.83333333

አባሪ 19.2 ቅድመ ቃላት እና የቋንቋ አጠቃቀም ውጤት

ቃላት- ቅድመ ፈተና					የቋንቋ አጠቃቀም- ቅድመ ፈተና				
ኮድ	አራማኒ አንድ	አራማኒ ሁለት	አራማኒ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማኒ አንድ	አራማኒ ሁለት	አራማኒ ሶስት	አማካይ
ገፈሽ1	11.5	7.5	14	11	ገፈሽ1	16.25	18	15.25	16.5
ገፈሽ2	8	9.25	12.75	10	ገፈሽ2	11.5	13	13	12.5
ገፈሽ3	12.75	15	10.5	12.75	ገፈሽ3	12	10.5	16	12.83333
ገፈሽ4	14	12	15	13.66667	ገፈሽ4	12.5	15	13	13.5
ገፈሽ5	14.5	16.5	18.5	16.5	ገፈሽ5	16	15.25	18.5	16.58333
ገፈሽ6	15.25	12.5	16.25	14.66667	ገፈሽ6	15	12.5	10.75	12.75
ገፈሽ7	7.5	10.5	13	10.33333	ገፈሽ7	16.75	14	13.75	14.83333
ገፈሽ8	10.5	7	14.75	10.75	ገፈሽ8	12.75	13.5	14.5	13.58333
ገፈሽ9	13.75	11.5	12.25	12.5	ገፈሽ9	17.75	14	8.5	13.41667
ገፈሽ10	17.25	13	15	15.08333	ገፈሽ10	15	17.75	16	16.25
ገፈሽ11	18.5	15.5	15	16.33333	ገፈሽ11	16	14	17	15.66667
ገፈሽ12	14.5	18.5	16	16.33333	ገፈሽ12	14.75	15	16.25	15.33333
ገፈሽ13	16.75	18.75	17.25	17.58333	ገፈሽ13	17	19	22	19.33333
ገፈሽ14	15.5	11.5	12	13	ገፈሽ14	11	10.5	12.5	11.33333
ገፈሽ15	15.25	13	17	15.08333	ገፈሽ15	14	13.75	16	14.58333
ገፈሽ16	11.5	12.5	11.75	11.91667	ገፈሽ16	13	14	14.5	13.83333
ገፈሽ17	18	16.25	18.75	17.66667	ገፈሽ17	18.5	16.25	19	17.91667
ገፈሽ18	9.5	7	7.5	8	ገፈሽ18	12.5	13	11.75	12.41667
ገፈሽ19	12	10.5	9.5	10.66667	ገፈሽ19	11.75	14.25	16	14
ገፈሽ20	10	9.75	13	10.91667	ገፈሽ20	15	13.5	15	14.5
ገፈሽ21	13.75	9.5	10	11.08333	ገፈሽ21	12.75	13	10.5	12.08333
ገፈሽ22	18.25	17.75	18	18	ገፈሽ22	11.75	13.5	15	13.41667
ገፈሽ23	12.75	13	16.5	14.08333	ገፈሽ23	10.5	12.5	7	10
ገፈሽ24	12	8.5	13	11.16667	ገፈሽ24	17	15.75	17.25	16.66667
ገፈሽ25	12	7.75	11.25	10.33333	ገፈሽ25	16	14.25	15	15.08333
ገፈሽ26	10	11.5	15	12.16667	ገፈሽ26	17	12	14.5	14.5

ᐃᕈᓇᓃ27	13.25	10	16.75	13.33333	ᐃᕈᓇᓃ27	15	11	12	12.66667
ᐃᕈᓇᓃ28	15.5	8.5	13	12.33333	ᐃᕈᓇᓃ28	12.5	9.5	8.5	10.16667
ᐃᕈᓇᓃ29	12	15.25	17.75	15	ᐃᕈᓇᓃ29	14.5	12.5	18.5	15.16667
ᐃᕈᓇᓃ30	14	11	11.5	12.16667	ᐃᕈᓇᓃ30	18.75	15.5	19	17.75
ᐃᕈᓇᓃ31	17	13	14.25	14.75	ᐃᕈᓇᓃ31	13.5	13	14	13.5
ᐃᕈᓇᓃ32	16.75	17.75	16	16.83333	ᐃᕈᓇᓃ32	14	13.75	15	14.25
ᐃᕈᓇᓃ33	17.75	15	18.5	17.08333	ᐃᕈᓇᓃ33	14.25	16	18.75	16.33333
ᐃᕈᓇᓃ34	10.5	10	11	10.5	ᐃᕈᓇᓃ34	13	10.5	12	11.83333
ᐃᕈᓇᓃ35	14	16.25	18	16.08333	ᐃᕈᓇᓃ35	10.5	12.75	14	12.41667
ᐃᕈᓇᓃ36	12	9.75	14	11.91667	ᐃᕈᓇᓃ36	11.5	8.5	10	10
ᐃᕈᓇᓃ37	15.5	13	18.5	15.66667	ᐃᕈᓇᓃ37	14.25	13	15.25	14.16667
ᐃᕈᓇᓃ38	16	17	15.25	16.08333	ᐃᕈᓇᓃ38	13	16.5	12	13.83333
ᐃᕈᓇᓃ39	10	14.5	12.75	12.41667	ᐃᕈᓇᓃ39	11.5	13.5	14.75	13.25
ᐃᕈᓇᓃ40	11	16	14	13.66667	ᐃᕈᓇᓃ40	14	14.5	12	13.5
ᐃᕈᓇᓃ41	11	8.5	11	10.16667	ᐃᕈᓇᓃ41	14	13	13.25	13.41667
ᐃᕈᓇᓃ42	9.75	13.5	13	12.08333	ᐃᕈᓇᓃ42	13	10.25	14.5	12.58333
ᐃᕈᓇᓃ43	13.75	14	15.75	14.5	ᐃᕈᓇᓃ43	15.75	17.25	15	16
ᐃᕈᓇᓃ44	15.5	17.75	14.5	15.91667	ᐃᕈᓇᓃ44	14	14.5	18.5	15.66667
ᐃᕈᓇᓃ45	12	10	12	11.33333	ᐃᕈᓇᓃ45	14.25	15.75	14.25	14.75
ᐃᕈᓇᓃ46	8	16.5	8.5	11	ᐃᕈᓇᓃ46	15	17.5	14	15.5
ᐃᕈᓇᓃ47	7.75	11.5	11	10.08333	ᐃᕈᓇᓃ47	11	13.5	13.5	12.66667
ᐃᕈᓇᓃ48	16.75	15	13	14.91667	ᐃᕈᓇᓃ48	15.25	18	16	16.41667
ᐃᕈᓇᓃ49	12	13.5	15	13.5	ᐃᕈᓇᓃ49	19.5	17.25	13	16.58333
ᐃᕈᓇᓃ50	16	18.25	17	17.08333	ᐃᕈᓇᓃ50	15	13.5	13.5	14
ᐃᕈᓇᓃ51	11.5	9.5	8	9.66667	ᐃᕈᓇᓃ51	9.5	7.25	12.75	9.83333
ᐃᕈᓇᓃ52	11	13	7.75	10.58333	ᐃᕈᓇᓃ52	13	13.5	6.5	11
ᐃᕈᓇᓃ53	13	15	12	13.27404	ᐃᕈᓇᓃ53	16.25	13	12	13.75
ᐃᕈᓇᓃ54	8.5	12.5	16.5	13.31777	ᐃᕈᓇᓃ54	16	11.75	15	14.25
ᐃᕈᓇᓃ55	12	10.75	15	13.38157	ᐃᕈᓇᓃ55	10	12.75	7.75	10.16667

አባሪ 19.3 ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ እና አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል ውጤት ውጤት

ሥርዓተ አጻጻፍ- ቅድመ ፈተና					አጠቃላይ የመጻፍ ክሂል- ቅድመ ፈተና				
ኮድ	አራማዊ አንድ	አራማዊ ሁለት	አራማዊ ሶስት	አማካይ	ኮድ	አራማዊ አንድ	አራማዊ ሁለት	አራማዊ ሶስት	አማካይ
ገፈሽ1	2.5	3	2	2.5	ገፈሽ1	59.75	54	65.5	59.75
ገፈሽ2	2	2.5	2.5	2.333333	ገፈሽ2	47	53.75	61.25	54
ገፈሽ3	2.5	4	3	3.166667	ገፈሽ3	58.5	66.75	56.5	60.58333
ገፈሽ4	3	3.5	4	3.5	ገፈሽ4	62	60.75	66	62.91667
ገፈሽ5	3.5	3	3	3.166667	ገፈሽ5	75	71.25	76.75	74.33333
ገፈሽ6	4	4	4.5	4.166667	ገፈሽ6	70.25	61.5	70.25	67.33333
ገፈሽ7	2.5	3	3	2.833333	ገፈሽ7	51.25	57	64.75	57.66667
ገፈሽ8	3	3	3.5	3.166667	ገፈሽ8	51	51	68	56.66667
ገፈሽ9	2.5	2	3.5	2.666667	ገፈሽ9	59.5	54	49	54.16667
ገፈሽ10	2	2.5	2	2.166667	ገፈሽ10	54.5	55.75	55.75	55.33333
ገፈሽ11	4	3	3.5	3.5	ገፈሽ11	76	70.5	72	72.83333
ገፈሽ12	3.5	4	4	3.833333	ገፈሽ12	62.75	69.25	69.25	67.08333
ገፈሽ13	3	3	3.5	3.166667	ገፈሽ13	65.5	81.25	76.25	74.33333
ገፈሽ14	2	2	2	2	ገፈሽ14	60	59.5	54.5	58
ገፈሽ15	2.5	3	3	2.833333	ገፈሽ15	53.25	56.75	67	59
ገፈሽ16	4	3.5	4	3.833333	ገፈሽ16	58	58.5	61.75	59.41667
ገፈሽ17	3.5	3	4	3.5	ገፈሽ17	74.5	72.75	85	77.41667
ገፈሽ18	2	2	2	2	ገፈሽ18	45	46	41.25	44.08333
ገፈሽ19	2	3	3	2.666667	ገፈሽ19	51.25	55.25	52.5	53
ገፈሽ20	2.5	2	2	2.166667	ገፈሽ20	52.25	52	51.5	51.91667
ገፈሽ21	3	2.5	2.5	2.666667	ገፈሽ21	62.75	51	49.25	54.33333
ገፈሽ22	3	3	3	3	ገፈሽ22	65	72.25	72.75	70
ገፈሽ23	2	3.5	3.5	3	ገፈሽ23	57.75	55.5	61	58.08333
ገፈሽ24	3.5	3	2	2.833333	ገፈሽ24	60.5	49	56.75	55.41667
ገፈሽ25	3	2.5	3	2.833333	ገፈሽ25	55	53.25	52.25	53.5
ገፈሽ26	4	3	3.5	3.5	ገፈሽ26	59	52	57.5	56.16667

IPZ.წ27	2.5	3.5	4	3.333333	IPZ.წ27	62.25	51.25	67.75	60.41667
IPZ.წ28	3	2.5	2	2.5	IPZ.წ28	61.5	45.5	52.75	53.25
IPZ.წ29	2	2	2.5	2.166667	IPZ.წ29	58.75	62.75	76.25	65.91667
IPZ.წ30	2.5	2	3	2.5	IPZ.წ30	63.5	58.5	67.75	63.25
IPZ.წ31	3.5	3.5	4	3.666667	IPZ.წ31	62	60	64.75	62.25
IPZ.წ32	2.5	4	2	2.833333	IPZ.წ32	68.5	75	72	71.83333
IPZ.წ33	4.5	4	4.5	4.333333	IPZ.წ33	76	74.5	79.5	76.66667
IPZ.წ34	4	4	4	4	IPZ.წ34	54	54	54	54
IPZ.წ35	3	2	2.5	2.5	IPZ.წ35	50.5	56.25	60	55.58333
IPZ.წ36	3	2.5	2	2.5	IPZ.წ36	60	55.5	60.75	58.75
IPZ.წ37	2	2	2	2	IPZ.წ37	75	57.5	74	68.83333
IPZ.წ38	4	3	3	3.333333	IPZ.წ38	62.25	73	65.75	67
IPZ.წ39	3	2	3	2.666667	IPZ.წ39	54.25	54.5	57.25	55.33333
IPZ.წ40	3	4	2.5	3.166667	IPZ.წ40	51.75	62	56	56.58333
IPZ.წ41	4.5	2.5	2.5	3.166667	IPZ.წ41	64.75	59.25	65.25	63.08333
IPZ.წ42	4	4	4	4	IPZ.წ42	57.75	60	62.25	60
IPZ.წ43	3.5	3	5	3.833333	IPZ.წ43	64.75	67.25	72.5	68.16667
IPZ.წ44	3	4	3.5	3.5	IPZ.წ44	68.75	69.75	72.25	70.25
IPZ.წ45	2	2	2.5	2.166667	IPZ.წ45	52.25	59.25	57.25	56.25
IPZ.წ46	3	3.5	3.5	3.333333	IPZ.წ46	53.5	67	52	57.5
IPZ.წ47	3.5	2	3.5	3	IPZ.წ47	51.25	60.5	54	55.25
IPZ.წ48	2	3.5	2	2.5	IPZ.წ48	64.75	68.75	62.5	65.33333
IPZ.წ49	3.5	3	4	3.5	IPZ.წ49	63.75	62.75	56.5	61
IPZ.წ50	2	2.5	2	2.166667	IPZ.წ50	61.25	68.25	63.75	64.41667
IPZ.წ51	2.5	2	2	2.166667	IPZ.წ51	51.5	44.25	50.75	48.83333
IPZ.წ52	2	2.5	4	2.833333	IPZ.წ52	52.75	57.75	39.75	50.08333
IPZ.წ53	3.5	3	3	3.166667	IPZ.წ53	55.25	59.5	56.5	57.08333
IPZ.წ54	2	2.5	2	2.166667	IPZ.წ54	53.5	51.75	58	54.41667
IPZ.წ55	4	3.5	2	3.166667	IPZ.წ55	53.75	58.25	47.75	53.25

አባሪ 20

የመከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (ዋና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎቹ ለሰላሳ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	3	2	4	2	2	5	3	2	3	2	3	5	3	2	4	5	3	1	3	1	3	3	2	3	5	4	3	3	5	3	5	2
2	1	5	4	5	2	5	1	4	5	5	5	4	2	2	4	3	3	5	3	4	3	1	1	2	5	4	5	3	1	3	5	2
3	3	5	5	5	1	4	5	5	5	4	3	4	2	1	4	3	1	3	1	1	1	5	1	2	3	2	4	3	3	2	2	3
4	3	2	5	3	3	2	5	3	4	4	3	4	4	1	3	2	4	3	4	1	5	4	5	5	5	3	5	5	3	3	3	5
5	4	4	4	5	5	3	5	4	5	4	4	5	4	4	5	3	4	5	1	3	1	2	3	2	5	3	3	5	5	4	5	2
6	5	4	5	2	3	3	3	2	3	3	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	2	3	2	2	1	2	3	2	3	2	2	3
7	2	5	1	4	2	2	3	5	3	5	2	2	4	5	5	4	2	5	3	2	5	5	4	4	3	1	2	3	3	2	3	4
8	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	5	5	3	2	3	4	3	2	3	4	3
9	1	2	3	1	3	1	1	2	2	3	2	3	4	1	2	3	5	3	2	3	4	3	4	3	3	3	2	3	2	2	3	3
10	1	2	3	3	2	3	3	1	2	1	1	2	2	3	3	3	4	4	2	2	2	1	2	2	4	3	4	1	2	3	2	3
11	3	4	5	1	3	3	2	4	3	3	4	4	3	2	4	1	3	3	3	2	4	1	2	2	4	4	5	2	5	2	2	4
12	1	3	3	5	4	3	3	4	3	3	5	4	1	5	4	5	5	4	4	3	4	4	5	5	4	3	3	4	3	3	3	4
13	5	5	4	3	3	5	3	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	5	3	4	3	4
14	4	1	5	5	3	4	5	4	3	5	5	4	4	4	5	5	1	3	1	1	2	4	1	2	4	3	4	3	4	3	2	3
15	5	2	1	3	3	3	3	3	1	2	3	5	4	5	3	4	1	2	3	3	1	2	3	4	3	3	2	5	3	4	3	3
16	1	2	3	4	3	4	4	4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	2	3	4	4	3	1	2	2	2	4	5	4	4	3	3
17	1	2	1	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	4	1	1	1	2	2	1	1	2	5	5	4	4	3	4	5	4
18	3	2	5	3	4	2	1	5	1	3	2	3	5	4	4	2	4	4	3	3	2	2	4	4	2	3	1	3	5	3	3	2
19	4	2	2	5	2	5	3	1	2	5	3	5	1	4	4	2	4	5	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2	3	2	1	2
20	2	5	4	5	4	2	3	4	1	1	3	1	2	4	4	5	5	5	2	2	1	3	4	3	3	4	5	5	5	4	5	5
21	5	3	2	3	5	4	3	3	2	3	3	1	2	3	4	3	4	3	2	3	1	4	2	4	1	4	4	4	3	2	3	2
22	2	3	2	3	5	5	2	3	3	5	4	5	2	3	5	3	4	3	4	3	3	4	2	4	5	5	5	4	4	5	4	5
23	4	5	4	5	5	3	1	4	5	2	4	2	5	4	5	3	4	5	5	5	5	4	3	4	3	4	2	4	3	2	3	4
24	4	5	5	2	5	4	4	3	5	1	2	2	3	2	1	4	5	1	1	3	3	5	1	2	3	5	3	3	3	2	2	5
25	1	3	2	2	2	3	2	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	2	1	2	3	3	3	3	4	4	4	2	3	4	4	4
26	2	2	5	3	2	4	2	2	3	3	2	1	2	2	5	4	2	5	3	2	4	3	4	4	3	2	2	2	5	2	1	1
27	1	2	2	1	1	2	3	2	4	3	3	1	2	2	3	4	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	5

28	1	1	1	1	1	4	3	4	2	3	2	5	3	4	3	4	3	2	4	2	2	2	2	1	5	4	4	5	5	5	2	3
29	5	1	3	4	4	4	5	2	3	2	3	2	1	4	4	3	4	3	4	3	5	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	4
30	2	5	5	5	2	4	3	3	4	2	3	2	5	5	3	3	1	4	2	5	5	3	4	2	4	4	3	4	4	5	3	5
31	1	2	5	5	4	4	4	2	5	3	4	4	2	3	5	5	5	4	3	3	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	3	2
32	5	5	5	5	4	5	5	4	5	2	5	1	2	2	3	5	3	4	2	3	2	1	2	1	4	3	1	3	2	2	3	3
33	4	5	5	4	4	5	3	5	4	4	4	1	4	5	3	5	5	3	4	5	4	2	3	4	2	1	5	4	4	3	4	4
34	2	1	1	3	2	3	2	2	3	4	2	5	4	1	3	3	3	2	2	1	2	2	2	2	3	4	2	3	5	5	3	2
35	3	4	5	1	1	3	5	4	1	3	2	5	5	1	3	2	5	3	2	4	1	1	3	3	4	2	1	2	3	4	5	5
36	1	3	3	3	5	3	5	4	1	2	2	3	4	1	5	3	5	4	4	5	4	3	4	4	2	1	2	1	2	3	2	1
37	5	3	5	4	5	3	5	5	5	4	3	5	3	2	3	3	5	4	1	2	5	4	5	2	1	3	1	2	3	3	3	5
38	4	4	4	3	3	2	3	3	4	4	5	1	3	5	4	4	4	4	4	5	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	5	3
39	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
40	1	3	4	4	1	3	2	3	3	2	2	3	3	4	5	1	4	2	2	2	2	3	4	3	5	4	3	3	3	2	2	1
41	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	5	1	3	4	2	3	1	2	2	2	2	3	3	1	1	1	2	1
42	5	4	2	5	3	3	2	2	5	1	3	3	2	1	1	4	2	5	2	4	3	4	3	4	1	4	4	3	3	5	4	5
43	2	1	1	3	3	3	2	1	2	1	2	1	1	3	1	3	4	2	5	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	1	3	2
44	1	1	4	1	3	2	2	4	2	2	3	1	2	2	3	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	3
45	5	2	3	1	2	2	3	2	2	5	3	4	2	2	5	1	4	5	4	5	3	5	4	5	2	5	3	5	2	2	1	2
46	3	4	4	5	5	3	5	5	3	3	4	5	4	4	5	1	1	2	3	1	2	3	3	4	2	5	3	2	5	5	5	4
47	4	5	4	1	2	5	4	3	3	4	3	2	2	4	2	1	2	2	2	1	3	1	3	4	5	5	2	2	3	2	3	2
48	1	1	4	2	3	1	1	5	4	2	1	2	4	2	3	2	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	2
49	4	5	5	5	4	3	5	3	3	4	4	3	4	3	5	3	4	3	4	3	3	4	4	3	2	4	3	3	4	4	5	4
50	2	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	2	5	1	1	5	3	1	5	1	5	3	5	5	5	5	2	4	5	3	5	3
51	1	1	3	1	2	3	2	3	1	3	1	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	3	4	3	3	3	2
52	3	1	3	1	5	4	4	3	3	2	5	1	4	4	3	3	1	5	3	3	2	4	4	5	3	3	3	4	5	5	5	2

አባሪ 21

የመከራ ቡድኑ ተማሪዎች በድኅረ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (ዋና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎቹ ለሰላሳ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	5	5	4	5	3	4	2	4	4	2	5	4	5	3	4	5	2	5	4	5	3	3	4	4	5	4	5	5	5	5	4	
2	4	5	5	3	1	3	1	2	4	2	4	4	3	4	5	5	4	2	4	4	2	1	2	4	5	5	4	5	3	3	4	4
3	4	4	5	3	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	3	3	4	3	5	4	4	2	5	4	5	4	5	2	5	2	5
4	5	4	4	3	4	3	4	4	5	4	4	3	4	4	3	4	5	4	4	3	1	2	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3
5	1	2	1	2	2	4	2	4	3	3	2	2	3	2	1	1	3	2	3	2	1	2	3	3	2	4	1	2	3	2	1	2
6	2	3	4	2	5	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	4	2	3	3	5	4	5	1	4	3	5	2	1	5	2	4
7	5	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	3	5	4	5	5	5	5	1	5	5	3	4	4	5	5
8	4	4	3	4	2	4	1	5	3	2	2	4	4	3	5	4	3	3	3	4	3	3	2	3	4	2	2	4	3	2	4	3
9	1	1	2	4	3	3	2	3	1	3	2	1	3	2	3	2	4	3	3	2	2	1	3	3	2	3	4	4	5	4	5	4
10	4	2	5	4	4	2	5	4	4	5	4	3	4	2	3	2	3	2	3	2	5	5	4	5	1	5	5	5	5	4	3	3
11	4	4	4	5	5	5	2	3	3	2	4	2	3	3	3	2	5	3	3	3	4	1	2	5	4	1	5	5	5	5	5	3
12	4	5	5	4	5	4	3	3	5	5	4	5	3	4	3	4	3	5	5	4	2	1	2	3	2	2	3	3	4	5	5	5
13	5	4	4	5	4	5	5	3	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	4	4	5	5	3	5	1	2	4	5	3	4	5	5
14	4	2	2	1	3	3	1	3	5	2	4	3	3	2	3	2	5	3	2	4	2	5	3	3	5	5	4	3	1	5	2	4
15	3	1	1	2	4	3	3	4	4	4	5	5	5	4	5	4	2	5	5	5	4	2	4	4	2	5	5	5	3	5	5	5
16	5	4	5	5	5	5	3	5	3	4	2	3	2	3	2	1	1	2	3	2	3	1	5	5	5	5	4	4	3	3	4	4
17	1	2	4	5	5	4	3	3	3	3	2	4	2	4	4	3	4	1	1	4	5	4	1	4	4	2	4	4	3	5	5	5
18	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	1	4	3	2	5	4	5	5	1	5	5	2
19	4	5	5	5	5	3	5	5	2	5	3	5	4	1	4	3	3	4	2	1	2	3	3	3	1	4	5	2	2	2	1	5
20	4	2	4	5	4	4	2	2	5	2	3	2	3	2	4	4	3	4	2	4	3	3	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5
21	4	5	2	5	5	4	5	5	5	4	1	2	3	4	2	2	4	3	4	3	3	2	2	4	2	3	4	4	1	2	3	2
22	3	2	4	5	4	4	1	5	4	3	5	4	5	5	1	3	3	1	1	3	4	4	3	2	4	3	4	4	2	4	3	3
23	4	5	3	5	5	3	5	5	4	3	4	5	4	5	5	2	4	5	1	1	4	5	3	4	2	4	3	2	3	2	2	3
24	4	2	5	5	3	3	4	5	3	5	3	3	3	3	5	3	4	3	5	5	1	3	2	1	3	2	1	4	2	3	4	5
25	4	5	5	5	4	3	5	5	3	3	4	4	2	3	5	3	5	3	3	3	3	3	2	1	3	2	4	2	1	3	3	5
26	5	4	3	4	2	5	4	5	2	3	2	1	1	5	3	4	2	4	3	2	3	5	1	5	5	4	2	2	1	4	5	3
27	2	3	5	5	5	4	3	4	4	5	5	5	1	3	3	2	5	2	2	1	5	1	3	3	4	5	4	5	2	4	3	4

28	4	5	3	5	4	3	2	3	4	1	1	3	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	2	1	2	5	3	2	3
29	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	3	5	3	3	3	5	3	3	4	5	5	3	4
30	3	2	4	4	4	1	3	4	3	2	2	4	2	2	2	1	5	3	4	4	1	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4
31	4	5	4	5	2	2	3	3	4	5	5	4	5	5	4	2	4	4	5	5	2	3	4	3	3	4	2	3	5	4	3	4
32	3	3	2	3	2	2	3	4	3	3	4	4	5	4	4	5	3	5	4	3	4	4	5	5	2	5	2	5	3	4	2	2
33	4	3	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	3	3	2	5	5	5	5	4	2	2	5	2	2	5	4	4	5	3
34	4	4	5	5	5	4	5	5	3	4	4	5	5	4	5	2	2	4	4	3	5	5	5	4	4	3	5	4	5	4	4	5
35	5	5	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	5	3	4	3	5	2	3	2	2	2	5	2	4	3	3	4	3	2	2
36	3	3	3	5	5	4	4	5	5	4	3	5	4	5	4	4	5	2	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	3	2	4	1
37	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	2	4	5	3	3	3
38	3	3	3	2	1	3	2	3	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5
39	3	3	2	2	3	3	2	3	1	3	2	3	3	5	5	5	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4
40	3	3	5	5	5	5	4	5	5	3	3	4	3	4	4	2	5	5	5	4	3	5	5	5	2	3	5	5	4	5	5	4
41	3	3	3	2	3	5	4	5	4	5	4	4	4	3	4	3	3	2	3	2	1	2	5	4	3	5	4	5	4	2	3	4
42	2	3	1	2	3	3	2	3	2	4	3	2	3	4	5	2	5	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4	5
43	3	4	4	3	3	3	3	4	1	2	5	3	1	5	5	2	3	4	4	5	2	2	3	2	2	2	5	2	1	2	2	1
44	3	3	3	3	2	3	2	2	5	3	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4	4	5	4
45	3	2	4	1	2	3	2	3	3	5	5	5	5	4	5	3	1	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5
46	5	4	4	3	5	5	2	3	4	5	3	3	5	5	5	3	4	5	3	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	3	5	4
47	5	5	5	5	4	4	3	4	5	4	5	4	5	3	4	2	3	4	3	5	2	1	2	5	5	4	4	2	3	3	4	3
48	2	5	3	5	5	3	5	2	5	2	5	2	5	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	5	3	1	3	1	4	2	3	2
49	4	5	4	2	2	3	5	2	3	5	5	4	4	3	5	2	5	4	5	2	4	5	3	4	3	3	5	2	4	5	3	3
50	4	4	4	5	3	3	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	3
51	3	2	1	3	2	5	3	2	2	3	4	5	3	5	2	1	2	2	1	4	3	5	4	4	3	4	2	4	3	2	2	4
52	5	2	4	2	5	4	2	2	5	2	3	3	5	2	4	4	3	5	5	4	2	3	5	5	5	4	4	2	5	4	3	5

አባሪ 22

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ የሰጡት ምላሽ (ዋና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎቹ ለሰላሳ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	2	1	2	1	1	2	1	1	3	1	2	5	1	1	2	2	4	3	2	2	2	2	1	1	1	3	4	1	4	2	4	4
2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	3	3	2	2	1	1	2	5	4	5	5	4	4	4	1	4	5	2	5
3	2	4	4	5	4	1	4	3	1	5	1	3	5	2	1	1	2	1	4	1	1	2	2	2	1	2	1	4	1	1	4	5
4	4	5	4	3	2	5	4	1	1	3	1	5	3	5	5	5	2	5	4	1	1	2	2	3	5	5	1	1	2	1	3	3
5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	4	5	5	5	5	5	3	5	1	5	5	4	2	5	3	5	5	4	2	5	5	3	3
6	1	5	4	3	1	3	5	4	3	2	5	3	1	3	1	3	5	4	3	2	5	3	5	4	2	3	3	4	3	4	3	4
7	5	5	2	5	5	5	2	4	5	5	4	4	5	5	3	1	1	1	3	4	3	4	5	5	5	4	4	5	5	3	5	1
8	5	4	2	5	2	3	4	1	2	4	4	5	3	5	4	1	5	1	5	1	3	1	1	1	1	2	5	2	5	5	5	5
9	4	5	5	5	4	4	5	5	5	2	4	1	4	1	2	4	5	3	1	1	4	1	3	1	5	5	5	5	4	2	3	5
10	3	1	3	5	3	1	2	3	4	5	2	3	5	5	5	3	4	4	5	5	2	3	1	1	4	5	3	3	5	4	4	5
11	3	5	3	4	4	4	2	2	3	4	2	5	5	2	3	5	3	5	3	4	2	2	1	2	4	5	3	3	3	2	4	5
12	2	2	2	3	4	2	3	1	5	2	4	5	1	2	1	1	3	3	3	4	4	2	2	3	3	3	5	3	5	2	3	3
13	4	3	3	2	1	3	3	2	2	3	2	5	2	4	1	1	5	1	5	5	1	3	4	3	2	1	2	3	1	1	2	2
14	1	5	2	2	2	3	3	4	2	4	1	4	2	4	3	3	1	4	2	5	5	3	3	3	4	5	5	5	3	1	5	5
15	3	3	1	5	4	3	3	3	4	2	3	3	5	3	3	5	5	2	4	5	5	5	5	4	4	1	2	5	3	1	1	5
16	5	1	2	2	3	1	2	3	1	3	2	2	2	3	5	5	5	1	5	4	3	2	5	1	4	3	4	5	5	5	1	4
17	1	4	5	4	2	4	1	5	4	4	4	2	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	3	3	5	2	4	2	1	3	1	5
18	5	5	5	2	3	4	4	3	4	5	5	5	4	5	5	1	3	5	1	2	3	1	2	3	5	3	4	2	1	3	5	1
19	3	4	5	4	5	2	3	3	2	1	4	2	3	4	4	4	5	3	3	5	2	1	2	4	5	3	4	2	3	5	3	3
20	5	5	2	1	2	4	3	4	2	1	4	5	5	4	3	2	1	3	1	1	4	4	5	1	5	3	5	4	3	2	3	3
21	3	3	2	5	2	1	5	4	4	3	5	1	5	2	5	5	5	4	4	5	1	5	3	1	1	5	5	1	5	4	3	5
22	3	3	4	5	5	2	1	5	2	4	4	2	4	2	3	4	2	4	3	3	1	4	3	1	1	1	5	4	1	1	5	1
23	5	5	4	4	4	5	5	3	5	4	4	5	3	5	2	5	5	4	3	5	3	2	5	4	1	1	4	4	5	1	3	5
24	4	1	2	1	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	5	3	4	4	4	3	2	2	3	1	1	2	2	2	1	2	2
25	1	1	2	1	4	2	4	2	3	3	2	2	2	1	1	2	1	3	2	2	4	2	4	4	5	5	5	1	2	2	3	4
26	2	4	2	5	3	5	1	4	3	3	4	4	3	2	1	1	2	3	4	5	5	3	3	4	4	5	3	2	3	2	1	1
27	2	3	2	1	2	1	1	3	2	5	4	2	3	3	4	4	2	4	3	4	5	4	4	5	4	4	5	3	5	4	4	5

28	3	3	4	4	5	4	4	4	2	5	5	5	3	4	2	4	2	3	2	3	2	1	4	3	5	4	4	1	4	1	2	5
29	3	4	4	3	3	1	1	2	2	2	3	3	4	4	4	5	5	1	1	5	5	5	4	5	3	3	5	3	3	3	4	3
30	4	3	2	5	4	5	2	5	3	4	4	5	5	4	3	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	3	4	5	2	2	1
31	4	4	5	4	3	3	5	5	3	3	4	5	5	1	2	4	3	5	2	2	3	3	4	5	4	5	5	4	3	3	4	4
32	4	1	5	3	3	5	1	3	3	2	4	1	2	3	3	2	2	1	2	2	5	5	2	5	2	3	5	4	1	1	3	4
33	3	5	5	2	5	4	5	5	5	4	4	3	5	5	5	5	3	2	5	3	1	4	4	5	2	5	2	2	1	5	5	3
34	4	5	5	3	4	5	5	5	4	5	5	3	4	5	4	4	4	3	3	2	5	3	3	5	5	4	5	5	5	2	4	5
35	2	1	2	2	3	2	2	2	4	3	2	1	2	5	3	1	4	4	1	1	2	1	1	2	1	2	3	1	1	2	1	2
36	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	3
37	4	4	3	1	4	1	3	5	5	1	3	2	2	4	3	2	3	2	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1	2	2	3	2
38	5	3	5	5	2	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	3	5	5	2	3	3	2	3	2	3	4	5	2	5	5
39	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	1	1	2	1	3	4	2	1	1	2	2	2
40	2	2	2	4	1	1	1	5	5	2	3	3	4	4	4	4	3	1	2	1	4	3	4	3	3	1	1	2	3	4	2	3
41	1	5	5	2	5	2	5	1	1	5	3	5	4	2	4	3	3	3	2	3	5	5	1	2	4	4	5	5	5	5	4	5
42	1	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	4	3	2	1	3	4	4	2	1	1	1	3	2	2	2	3	4	4	3
43	5	5	4	1	3	4	5	1	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	5	1	3	3	1	4	3	3	1	4	1	2
44	2	1	2	4	2	1	1	2	2	3	2	2	1	2	4	2	4	3	2	1	3	2	1	3	1	5	4	4	4	4	1	4
45	5	2	2	5	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	1	2	3	2	5	3	4	4	5	2	4	1	5	2	3	5
46	5	3	3	4	4	3	3	3	3	3	5	5	3	4	2	5	3	1	2	5	1	4	3	3	4	3	2	2	3	2	4	3
47	2	3	1	5	1	2	1	2	2	2	3	3	2	3	2	3	5	1	2	1	1	4	1	5	5	5	3	4	5	5	3	5
48	5	4	4	5	4	3	4	3	4	5	3	4	4	4	5	4	3	2	4	4	3	1	1	3	2	3	3	2	3	1	5	5
49	2	1	3	3	4	3	2	2	1	2	1	2	4	3	1	1	1	2	5	3	2	2	2	1	1	1	2	5	5	2	1	3
50	5	1	5	1	2	1	5	4	1	3	1	2	1	5	5	5	5	2	3	2	2	5	5	5	5	5	2	1	2	3	1	3

አባሪ 23

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በድህረ የጽሑፍ መጠይቅ የስጡት ምላሽ (ዋና ጥናት)

ተ.ቁ	ተማሪዎቹ ለሰላሳ ሁለት ጥያቄዎች የሰጡት ምላሽ (የጽሑፍ መጠይቅ)																															
1	3	2	5	2	1	2	2	2	1	2	3	5	2	2	2	2	1	5	1	2	1	2	1	2	3	4	5	5	4	5	5	1
2	5	4	5	5	4	3	4	4	5	5	5	5	4	3	2	3	4	5	4	5	5	4	5	4	3	2	5	5	4	5	5	5
3	1	3	2	1	1	2	3	2	2	1	1	4	5	1	1	3	2	3	5	3	3	2	4	3	5	3	2	2	3	2	1	5
4	2	2	1	4	5	3	3	2	2	3	2	1	1	4	3	5	5	3	4	3	2	2	2	3	4	5	1	3	2	3	1	5
5	4	3	5	4	5	3	3	5	5	5	4	3	4	5	5	4	5	4	5	5	3	4	5	5	3	5	1	1	2	3	2	3
6	5	3	3	5	3	3	4	4	5	4	4	3	3	5	5	4	4	3	3	5	3	2	2	2	1	5	5	3	4	2	4	3
7	5	4	3	5	5	4	5	3	4	2	2	1	3	4	5	2	4	1	3	4	5	1	4	5	5	3	1	3	4	1	4	3
8	5	5	4	5	5	2	2	2	4	3	3	3	4	2	2	1	1	3	1	4	4	1	3	5	5	3	4	3	3	2	3	2
9	4	5	5	5	4	4	1	5	4	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5	5	1	5	3	3	4	1	2	3
10	2	1	2	2	2	1	2	1	4	5	4	3	3	4	5	5	4	5	3	2	3	3	1	2	4	2	3	3	4	1	5	3
11	5	3	5	5	5	3	3	2	4	5	4	5	5	2	4	4	5	5	4	4	3	5	5	5	2	4	3	3	1	2	3	2
12	4	2	3	5	5	4	1	3	3	3	5	5	5	3	4	1	3	4	3	4	1	1	3	5	2	2	5	5	2	4	5	4
13	2	2	3	4	3	4	1	5	3	3	5	4	1	4	5	4	2	4	5	5	4	5	3	3	5	3	3	5	4	4	4	5
14	4	5	3	4	4	3	2	4	5	5	3	3	1	4	3	3	1	2	3	3	4	1	4	5	4	2	1	2	3	4	3	1
15	4	3	5	5	3	2	3	3	4	1	4	3	3	2	2	5	4	1	4	3	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5
16	5	3	4	2	3	3	4	1	5	5	5	3	2	2	4	2	1	2	2	1	2	2	1	3	5	1	3	1	1	2	1	2
17	5	4	5	5	4	2	5	2	2	3	4	4	3	4	5	2	3	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	3	3	2	1
18	5	4	2	3	3	1	2	4	3	3	3	4	3	2	5	3	4	2	4	4	1	1	1	3	5	2	5	5	5	4	3	3
19	2	2	2	4	4	3	4	3	1	2	3	5	4	1	5	4	5	2	3	5	1	2	3	3	4	5	5	5	5	2	5	3
20	2	3	4	1	1	5	3	1	2	4	5	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	2	1	2	5	4	5	5	4	3	3	5
21	4	3	4	5	4	1	1	2	5	5	5	3	5	5	2	1	3	1	1	4	5	2	1	5	1	3	1	1	2	3	4	2
22	2	2	1	4	3	2	1	4	4	3	2	4	2	5	1	1	4	3	2	3	2	2	1	2	2	5	1	5	1	2	5	2
23	2	4	5	5	4	4	3	3	5	5	2	5	3	3	1	3	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	3	2
24	3	3	4	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3	1	1	1	2	4	2	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	3	4	3
25	2	2	5	5	4	3	2	3	4	2	1	5	1	5	3	4	4	4	5	3	4	4	5	4	1	2	5	5	2	5	5	2
26	4	5	4	4	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	4	5	2	2	3	1	1	2	2	3	4	3	3	4	4	1	2	2
27	2	5	4	5	5	2	2	2	3	5	4	3	5	5	4	3	5	2	1	5	1	2	1	5	1	4	3	5	4	5	5	4

28	3	4	5	5	4	2	4	4	2	4	5	5	3	2	5	2	5	4	2	2	1	3	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5
29	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	5	5	4	5	4	3	5	4
30	5	4	1	5	1	4	2	2	4	1	3	2	2	4	3	3	2	1	1	4	5	1	2	5	2	5	5	5	2	5	4	3
31	1	3	5	5	5	4	4	3	5	5	5	3	4	4	3	3	5	5	5	3	4	4	5	5	3	5	5	4	3	3	4	5
32	4	2	5	3	1	2	1	3	4	3	3	2	3	2	2	2	3	1	1	2	2	1	2	3	3	2	1	3	5	4	3	5
33	5	4	5	4	5	2	5	5	3	3	1	5	2	3	2	1	1	2	2	2	5	3	2	3	4	5	4	3	4	4	5	5
34	4	4	5	5	4	4	2	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4
35	2	2	2	4	1	1	4	3	3	4	2	5	1	4	3	1	2	4	1	5	1	4	4	4	5	2	1	2	2	2	1	2
36	2	3	4	3	2	1	1	2	4	4	4	1	2	1	4	3	2	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	3	2
37	1	4	1	2	2	2	2	4	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2	3	5	5	5	3	3	4	5	4	4	4	5	4	4
38	5	4	5	5	5	3	4	4	3	4	3	5	1	3	2	2	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	2	3	2	4	3	5
39	2	3	3	1	2	2	3	2	5	3	5	3	3	2	1	3	5	5	1	4	3	4	5	3	2	5	3	4	5	2	3	3
40	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	3	5	5	5	3	3	1	2	4	3	5	3	1	5	3	5	2	2	1	4	4
41	3	2	3	1	2	4	1	2	3	1	1	2	1	2	3	2	3	3	4	2	2	1	1	2	2	5	4	1	1	2	1	2
42	1	2	1	4	4	5	5	2	5	5	5	4	5	4	5	1	2	4	2	5	5	5	5	5	2	2	3	2	3	3	2	3
43	3	2	2	1	3	5	4	5	4	4	2	5	1	2	3	2	5	5	5	3	3	5	4	4	1	1	1	3	4	2	3	1
44	4	4	2	2	4	3	5	5	5	2	4	3	3	2	4	2	1	2	1	4	3	2	3	1	3	3	4	2	3	2	5	1
45	3	4	2	1	1	1	3	4	2	3	5	3	2	4	4	3	3	1	4	1	2	1	2	1	4	5	2	4	5	5	5	4
46	5	4	5	4	4	3	2	5	3	4	5	5	3	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	3	2	5	5	2	4	4	4	3
47	4	5	3	3	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	3	3	5	5	2	5	4	5	4	5
48	2	4	4	3	4	2	3	3	1	3	3	1	4	5	3	1	3	2	3	3	4	2	2	4	2	2	4	2	3	3	4	4
49	4	1	5	3	4	2	2	3	2	1	1	3	2	3	4	5	3	5	2	5	2	5	3	3	5	5	5	5	4	5	3	4
50	4	5	5	3	3	4	2	1	2	3	2	1	1	4	5	1	2	3	5	1	4	4	5	1	5	5	4	3	3	2	2	4

አባራ- 24

መምህሩን/ሯን ለማሰልጠን የተዘጋጀ ሞጽል

አርዕስት	ይዘቶች	የሚወስደው ጊዜ	ምርመራ
-ተግባር፣ ከመልመጃ ጋር ያለው አንድነት እና ልዩነት -የተግባራት ዓይነቶች	-ተግባር ከመልመጃ እና ጋር ያለው አንድነት እና ልዩነት -የቋንቋ ትምህርት ተግባራት ዓይነቶች	1 ቀን (2 ሰዓት)	
የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ	በቋንቋ ማስተማር ውስጥ ተግባርን እንደደጋፊ የመጠቀም ሂደት	1 ቀን (1 ሰዓት)	
የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ምንነት	ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ምንነት፣ አመጣጥ እና በአሁኑ ጊዜ ስለማስተማሪያ ዘዴው ያሉ አተያዮች	1 ቀን (2 ሰዓት)	
የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር	በመጻፍ ክሂል ውስጥ የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር	2ቀን (2 ሰዓት)	
በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች	የተማሪዎችና የመምህራን ግንዛቤ፣ ዕውናዊ የትምህርት መሳሪያዎች፣ ለተግባር ሂደቱ የተመደበው ጊዜ፣ የተማሪዎች የቋንቋ ደረጃ	1 ቀን (1 ሰዓት)	

ክፍል አንድ

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ምንነት

በዚህ ክፍል ስር በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ምንነትን በተመለከተ በተለያዩ ምሁራን ከተሰጡ ብያኔዎች ጋር ትተዋወቃለህ/ትተዋወቂያለሽ።

የክፍል አንድ ዓላማዎች፡- ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተግባር ብያኔን ታስረዳለህ/ታስረጂያለሽ፤
- ተግባር ከመልመጃ ጋር ያለውን አንድነት እና ልዩነት ትለያለህ/ትለያለሽ፤
- የቋንቋ ትምህርት የተግባር ዓይነቶችን ትዘረዝራለህ/ትዘረዝሪያለሽ፤

የክፍል አንድ ዓባይነት ይዘቶች

- የተግባር ብያኔ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ
- ተግባር ከመልመጃ እና ከክንውን ጋር ያለው አንድነት እና ልዩነት
- የቋንቋ ትምህርት የተግባር ዓይነቶች

1.1 የተግባር ብያኔ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ

ተግባር የሚለውን ቃል በቋንቋ ትምህርትም ሆነ በቋንቋ ትምህርት ውጪ መጠቀም የተለመደ ተግባር ነው። በተለይም በሥርዓተ ትምህርት ባለሙያዎች፣ በመምህራን እንዲሁም በልዩ ልዩ የሙያ መስኮች በሚገኙ ሰዎች በተለያዩ መንገድ ትርጓሜ ሲሰጡት ይስተዋላል። ሆኖም በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባር የሚለው ዕሳቤ ከቋንቋው መዋቅር ይልቅ ፍቺ ላይ ትኩረት የሚያደርግ እንደሆነ ምሁራን የሚስማሙበት መሰረታዊ ጉዳይ ነው።

ተግባር በክፍል ውስጥ የሚከናወን ሲሆን፣ ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ የሚቀርብላቸውን ትዕዛዝ እንዲረዱ፣ እንዲተገብሩ እና የተግባቦት ሂደትን እንዲያከናውኑ የሚያስችል ነው። ከዚህ ጋር በተያያዘ ተግባር፣ በፍቺ፣ በክንውን፣ በእውናዊው ዓለም እና ከተማሪዎቹ ሊጠበቅ በሚችል ውጤት ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። ከዚህም መረዳት የሚቻለው የመጀመሪያው ፍቺ ቅድሚያ ሊሰጠው እንደሚገባ፣ ሁለተኛው ደግሞ ተግባራቱ ከዕውናዊው ዓለም ጋር የተቆራኙ

መሆን እንደሚኖርባቸው፤ እንዲሁም የተግባራቱ ውጤታማነት የሚመዘነው ደግሞ በተማሪዎቹ ላይ ከሚያመጣው ለውጥ(ውጤት) በመነሳት እንደሆነ እንገነዘባለን።

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት ብያኔዎች መረዳት የሚቻለው ተግባር ከቅርጽ ይልቅ፣ ፍቺ ላይ የሚያተኩር፤ በመማር ማስተማሩ ሂደት በታላሚው ቋንቋ ማህበረሰብ ውስጥ ያሉ አውዶች ላይ ተመስርቶ፤ ተግባቦታዊ በሆነ መልኩ የትምህርቱ ሂደት እንዲከናወን የሚያስችል መሆኑን ነው።

1.2 ተግባር ከመልመጃ ጋር ያለው አንድነት እና ልዩነት

ተግባር እና መልመጃ የሚሉትን ጽንሰ ሀሳቦች ለአንድ ዓይነት ዕሳቤ እየቀያየሩ መጠቀም የተለመደ ነው። ነገር ግን የተለያዩ ምሁራን በሶስቱ ጽንሰ ሀሳቦች መካከል የፍቺ ልዩነት እንዳለ ለማሳየት ችለዋል። ከእነዚህም ውስጥ Widdowson (1998:328) እና Ellis (2003:35) እንደሚያስረዱት በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባር ቅድሚያ የሚሰጠው ለፍቺ ሲሆን፤ መልመጃ ደግሞ መዋቅራዊ በሆኑ ሂደቶች ላይ ትኩረቱን ያደረገ ነው። መልመጃ የተማሪዎችን የስነልሳን ደረጃ ለማሻሻል የሚያስችል ሲሆን፤ ተግባቦታዊ ችሎታ ለማሳደግ እንደመነሻ ሊሆን የሚችል ነው።

በአጠቃላይ ተግባር እና መልመጃ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ መቅረብ ይኖርባቸዋል። ሆኖም መልመጃ ትኩረቱ በቋንቋው መዋቅር ላይ እንደመሆኑ መጠን ለትምህርቱ ሂደት እንደደጋፊ ሆኖ መቅረብ ይኖርበታል። ተግባር ግን ተማሪዎቹ ቋንቋውን ተግባቦታዊ ሂደትን በተከተለ መልኩ እንዲማሩ የሚያስችላቸው ብሎም ሂደታዊ በሆነ መልኩ የሰዋስው ዕውቀትን እንዲገነዘቡ የሚያስችል በመሆኑ በስፋት ሊቀርብ ይገባል። ተግባር እና መልመጃ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ሲቀርቡ የተለያዩ ትርጓሜ ቢኖራቸውም ሁለቱም የቋንቋ ትምህርትን ለማሻሻል የሚከናወኑ መሆናቸው ከዚህ አኳያ ተመሳሳይነት ይስተዋልባቸዋል።

ከላይ ተግባር እና መልመጃን በተመለከተ የቀረቡትን ብያኔዎች በምሳሌ ደረጃ ምን እንደሚመስል እንመልከት።

ተግባር፡- ተማሪዎች፣ በአካባቢያችሁ የቆሻሻ አወጋገድ ሥርዓት ምን እንደሚመስል የሚመለከታቸውን በማነጋገር ማስታወሻ ያዙና በራሳችሁ አባባል ጽፋችሁ ለመምህራችሁ አቅርቡ።

መልመጃ፡- ሰበረ ብለን ሰበራ ካልን

አሰሰ ብለን _____ እንላለን።

1.3 የቋንቋ ትምህርት ተግባራት ዓይነቶች

የተለያዩ ምሁራን በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚከናወኑ ተግባራትን በተለያዩ መልክ ከፋፍለው ያስቀምጧቸዋል። ይህ ጥናት የሚከተለው የWillis (1996) ሞዴልን እንደመሆኑ መጠን በሞዴሉ ውስጥ የተነሱ ተግባራት ላይ ትኩረት የሚደረግ ይሆናል። በዚህም መሰረት በሞዴሉ ውስጥ የተነሱ የተግባራት ዓይነቶችን ከነምሳሌዎቻቸው ከዚህ በታች እንደሚከተለው ለማቅረብ ይሞክራል።

መዘርዘር (Listing)፡- ይህ የተግባር ዓይነት ተማሪዎች ልዩ ልዩ መሰረታዊ ጉዳዮች ላይ ተመስርተው እንዲዘረዝሩ የሚያደርግ ሲሆን የማስታወስ እና የግንዛቤ ችሎታቸውን ለማሻሻል አስተዋጽኦ እንዳለው ይታመናል። የሰዎችንና የቦታዎችን ስም መጥቀስ እንዲሁም በዕለት ተዕለት ህይወትን የሚከናወኑ ተግባራትን መዘርዘር መቻል ለዚህ ተግባር ማሳያ ሊሆን የሚችል ነው። ለምሳሌ ተማሪዎች ከተነበበላቸው ወይም ካዳመጡት መረጃ ተነስተው ዝርዝር መሰረታዊ ጉዳዮችን አውጥተው እንዲጽፉ ቢደረግ ይህን የተግባር አይነት የሚመለከት ነው።

ቅደም ተከተል ማስያዝ (Ordering)፡- ቅደም ተከተል ማስያዝ ስሙ እንደሚያመለክተው ተማሪዎች ከቀረበላቸው ተግባር ተነስተው ቅደም ተከተልን የሚያስተካክሉበት ነው። ለምሳሌ ተማሪዎች ስለቡና አፈላል፣ ስለዶሮ ወጥ አሠራር፣ ስለ ልብስ አስተጣጠብ፣ ወዘተ... መከናወን ያለባቸውን ተግባራት በቅደም ተከተል እንዲስቀምጡ የሚደረግበት ነው።

ማወዳደር (Comparing):- ይህ የተግባር ዓይነት ተማሪዎች የተለያዩ አውዶች ቀርቦላቸው አንዱን ካንዱ ጋር እንዲያመሳስሉ የሚጠይቅ ነው። ለምሳሌ ተማሪዎች ስማቸው ስላልተጠቀሰ ስለታወቁ ሰዎች ጽሑፍ ቀርቦላቸው ከቀረቡ ምስሎች ውስጥ ተስማሚ ነው የሚሉትን እንዲያዛምዱ በማድረግ ተግባሩን ማከናወን ይቻላል። ወይም ተመሳሳይ ታሪኮች ላይ ያተኮሩ ልዩ ልዩ ጽሑፎችን ለተማሪዎቹ ከቀረቡ በኋላ አንድነታቸውን እና ልዩነታቸውን እንዲያወጡ በማስቻል የተግባር ሂደቱን መከወን ይቻላል። በተጨማሪም ሁለት እና ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎችን ወይም ክስተቶችን እንዲያወዳድሩ በማድረግ የትምህርቱን ሂደት መተግበር ይቻላል።

ችግር ፈቺ ተግባራት (Problem solving Tasks):- በዚህ አለም ላይ የተለያዩ ችግሮች እንደሚከሰቱ ሁሉ ለችግሮቹ መፍትሄ ሊሆኑ የሚችሉ መሰረታዊ ጉዳዮች በተለያዩ ሰዎች ይነጸባረቃሉ። ከዚህ አኳያ ተማሪዎች በዕውኑ ዓለም ላይ ከሚፈጠሩ ችግሮች ተነስተው መፍትሄ የሚሉትን ሀሳብ እንዲያከናውኑ ካደረጉ ችግር ፈቺ ተግባራትን እያከናወኑ ነው ማለት ይቻላል። ስለሆነም ይህ የተግባር ዓይነት ችግሮችን የመፍታት፣ ውሳኔ የማስተላለፍ ወዘተ... ተግባርን ሲያከናውኑ የሚተኮርበትን የቋንቋ ክህል እያሻሻሉ እንዲሄዱ አስተዋጽኦ ያደርግላቸዋል። ከዚህም በተጨማሪ ለተማሪዎች ጅምር ታሪኮችን ሰጥቶ እንዲያሟሉ ማድረግ ይህን የተግባር ዓይነት የሚመለከት ነው።

ልምድ መለዋወጥ (Sharing Experience):- ይህ ተግባር ዓይነት ተማሪዎች እርስበርሳቸው ልዩ ልዩ ልምዶችን እንዲለዋወጡ የሚያስችል በመሆኑም በዚህ ተግባር ተማሪዎቹ ከተለያዩ ሁኔታዎች በመነሳት በቡድን የተለያዩ ልምዶችን እንዲለዋወጡ የሚደረግበት ነው። ተግባሩም ተማሪዎቹ እውቀታቸውን እና ልምዳቸውን ለሌሎች በማካፈል እርስበርስ እንዲረዳዱ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራቸዋል።

ፈጠራዊ ተግባራት(Creative Tasks):- በዚህ ውስጥ መረጃን የመፈለግ፣ የማሰላስል፣ የማወዳደር ወይም የማነጻጸር ተግባራት ይኖራሉ። ተማሪዎቹም ግንዛቤ ላይ የተመሰረቱ ችግር ፈቺ ተግባራትን ያከናውናሉ። ለምሳሌ ተማሪዎቹ የዕለት ውሏቸውን እንዲጽፉ ማስቻል፣ ግጥም ወይም አጭር ልቦለድ እንዲጽፉ ማድረግ፣ የተለያዩ ቦታዎችን ለመጎብኘት ዕቅድ ማውጣት፣ ወዘተ... ይህን የተግባር ዓይነት የሚመለከቱ ናቸው።

ክፍል ሁለት

የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ

በዚህ ክፍል ስር የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ ምን እንደሚመስል ትማራለህ/ትማሪያለሽ።

የክፍል ሁለት ዓላማዎች፦ ከዚህ ትምህርት በኋላ

- በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባርን በደጋፊነት የመጠቀም ሂደት ምን እንደሚመስል ትለያለህ/ትለያለሽ፤
- የተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ ምን እንደሚመስል ትለያለህ/ትለያለሽ፤

የክፍል ሁለት ዓባይነት ይዘቶች

- በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባርን በደጋፊነት የመጠቀም ሂደት
- ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር

2. የተግባራት አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ

ተግባራት በቋንቋ ትምህርት ውስጥ በሁለት ዓይነት መንገድ ሊቀርቡ ይችላሉ። የመጀመሪያው ተግባራቱን እንደጋፊ የመጠቀም ሂደት ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ ተግባራቱ ከቅድመ እስከ ድኅረ የቋንቋ ተግባር እየተንሰላሰሉ እና በእያንዳንዱ ሂደት ትኩረት እየተሰጣቸው የሚቀርቡበት መንገድ ነው። ይህም ሂደት በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውስጥ ሊተገበር የሚችል ነው። ሁለቱ የትምህርት አቀራረቦች ከተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር አኳያ ያላቸውን ልዩነት በተመለከተ እንደሚከተለው በዝርዝር መመልከት ይቻላል።

2.1 በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባርን በደጋፊነት የመጠቀም ሂደት

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተግባርን በደጋፊነት የመጠቀም ሂደት የቆየ የትምህርት አቀራብ ነው። በዚህም የተነሳ አቀራረቡ የተግባቦታዊ ቋንቋ ማስተማር የድሮ ገጽታን (Old Version of Communicative Language Teaching) የሚወክል እንደሆነ ይነገርለታል። በዚህ የመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች ተግባራቱን በደጋፊነት ይማሯቸዋል እንጂ፤ እንደዋና የማስተማሪያ መንገድ ሆነው እንዲለማመዱ የሚደረግበት ሁኔታ አይኖርም።

ተግባራትን በደጋፊነት ተማሪዎች ሲማሩ የትምህርቱ ሂደት አቅርቦት-(Presentation)-ልምምድ (Practice)- አፍልቆት (Production) የሚለውን የማስተማር ሂደት ይከተላል። በዚህም የተነሳ በእያንዳንዱ ደረጃ ላይ የቋንቋው ሰዋስዋዊ ህጎች ትኩረት ተሰጥቷቸው የትምህርቱ ሂደት እንዲከናወን ደረጋል። የአተገባበሩም ሂደት ሲታይ በአቅርቦት አና በልምምድ ሂደት የቋንቋው ልዩ ልዩ ገጽታዎችን (መዋቅሮችን) ምሳሌ በማስደገፍ ተማሪዎቹ እንዲለማመዱ ከተደረገ በኋላ በአፍልቆት ጊዜ ተግባሩ ለተማሪዎቹ ይሰጣል። በዚህም ጊዜ የተሰጣቸውን ተግባር ከቋንቋው መዋቅር አኳያ እያገናዘቡ እንዲማሩ ያደርጋል(Ellis 2003:28)።

በአጠቃላይ በዚህ የትምህርት አቀራረብ ተግባራቱ እንደደጋፊ ይቀርባሉ፤ እንዲሁም በትምህርቱ ሂደትም ሰዋስዋዊ ጉዳዮች ሰፊ ትኩረት ተሰጥቷቸው ተማሪዎቹ እንዲማሩ ይደረጋሉ።

2.2 ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር

ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ፤ ሂደታዊ (ተግባር ተኮር) መርህ ትምህርትን መሰረት በማድረግ በክፍል ውስጥ የሚከናወን ሲሆን፤ ከታሪካዊ አመጣጡ አኳያ ሲታይ መነሻው ከወደህንድ እንደሆነ ይነገራል። Edward and Willis(2005:12) እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን ለመጀመሪያ ጊዜ ጥቅም ላይ አውለዋል የሚባሉት ምሁር Prabhu ሲሆኑ፤ ጊዜውም በ1970ዎቹ አካባቢ ነበር። Prabhu ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን የተጠቀሙት በህንድ፤ Bangalore ውስጥ በሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ላይ ነው። በእነዚህ ትምህርት ቤቶች ውስጥም ተግባቦታዊ ማስተማርን የተከተለ ፕሮጀክትን ማከናወን እንደቻሉ Edward and Willis(2005:12) አያይዘው ያስረዳሉ። በመቀጠል ከ1980ዎቹ በኋላ ተግባቦታዊ ማስተማር አገልግሎት ላይ መዋል መጀመሩ እንዲሁም በ1980 የአሜሪካ መንግስት የቋንቋ ተቋማት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሂደትን የተከተለ ትምህርት ለአዋቂዎች

መስጠታቸው፣ ለማስተማሪያ ዘዴው ተጠናክሮ መምጣት አስተዋጽኦ እንዳደረገ ይታመናል። በሌላ መልኩ Richards & Rodgers (2001) ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር በ1970ዎቹ መጨረሻ አካባቢ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ አገልግሎት ላይ ከመዋሉ በፊት በ1950ዎቹ አካባቢ በቴክኒክ እና ሙያ ትምህርት ውስጥ አገልግሎት ላይ ሲውል እንደነበር ሀሳባቸውን ይሰነዝራሉ።

እንደአጠቃላይ Willis & Willis(2009: 3-4) እንደሚገልጹት ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ እየተስፋፋ ሊመጣ የቻለው የሶስቱ “ፒዎች” አቀራረብ (አቅርቦት/Presentation →ልምምድ/Practice → አፍልቆት/Production)በሰዋስው ላይ መመስረቱ እና የተማሪዎቹን ተግባራዊ ችሎታ ከማሳደግ አኳያ ያለው ሚና አነስተኛ መሆኑ በልዩ ልዩ ጥናቶች መረጋገጥ መቻሉ ነው። ስለሆነም ተማሪዎቹ በአቅርቦት፣ በልምምድ እና በአፍልቆት ጊዜ ከፍቺ ይልቅ ለቋንቋው መዋቅር ብቻ ትኩረት እንዲሰጡ መደረጉ ለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ተጠናክሮ መምጣት ምክንያት ሊሆን ችሏል።

ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አዲሱን(ወቅታዊውን) የተግባራዊ ቋንቋ ማስተማር ዘዴን መሰረት ያደረገ ነው። በመሆኑም በመማር ማስተማሩ ሂደት እያንዳንዱ ተግባር ሰፊ ትኩረት ተሰጥቶት ተግባራዊ በሆነ መልኩ እንዲቀርብ ይደረጋል። ለትምህርቱ ሂደትም የሚቀርቡት ተግባራት ዕውናዊ የቋንቋ አጠቃቀም ሂደትን በተከተለ መልኩ ነው (Ellis 2003:29)። በአጠቃላይ በሶስቱም የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ደረጃዎች(ቅድመ፣ሂደተ እና ድህረ) ተማሪዎቹ ፍቺ(ተግባራት) ላይ ትኩረት አድርገው በትምህርቱ ሂደት ላይ ተሳታፊ ይሆናሉ ።

ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ከተለመደው የቋንቋ ማስተማር የሚለይባቸውን መሰረታዊ ጉዳዮች Ducker (2012 :5) እና Ellis (2006:88) በሚከተለው መልኩ ያስቀምጡታል።

መገለጫ	ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር	ተለምዶ የቋንቋ ማስተማር
የመማር አተያይ/ትኩረት	ፍቺ	መዋቅር(ሰዋስው)
የቋንቋ ግብዓት	ተማሪዎቹ አውድ ላይ ተመስርተው በቋንቋው ልዩ ልዩ ጉዳዮችን ያመነጫሉ	መምህሩ በቋንቋው ልዩ ልዩ ጉዳዮችን እንዲሁም የቋንቋውን ህግጋት በገለጻ መልክ ለተማሪዎቹ ያቀርባል
የትምህርት አተገባበር	ሂደታዊ የሆነ የማስተማር ዘዴን ይከተላል	ውጤት ላይ የተመሰረተ የማስተማር ሂደትን ይከተላል
የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ	ሰፊ የሆነ ተፈጥሯዊ የቋንቋ አውድን ይዞ ይነሳል	የቋንቋ መዋቅሮችን በመነጣጠል ለትምህርቱ ሂደት እንዲቀርቡ ይደረጋል
የመማር ክንውኖች	የቋንቋ ክህሎች ተቀናጅተው ይቀርባሉ	መዋቅሮችን እየነጣጠሉ ለማስተማር ተግባር ላይ ይውላሉ።

ከላይ ከቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ሂደታዊ ትምህርትን የሚከተል፣ የተማሪዎችን ፍላጎት መሰረት ያደረገ ይዘትን የሚከተል፣ ተፈጥሯዊ የቋንቋ አውድን ይዞ የሚነሳ እንዲሁም የቋንቋ ክህሎችን እያቀናጁ ለማስተማር የሚያስችል እንደሆነ ነው።

2.2.1 የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር አቀራረቡን በተመለከተ የተለያዩ ምሁራን ሀሳባቸውን ሰንዝረዋል። ከእነዚህም ውስጥ የWillis (1996) ሞዴል በዚህ ጥናት ውስጥ ተግባር ላይ የሚውል ነው።

Willis (1996:38) እንደሚያስረዱት በተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ ደረጃዎቹ በሶስት ቅደም ተከተላዊ ተግባራት ተከፋፍለው እንዲቀርቡ ይደረጋል። እነሱም ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር ናቸው።

2.2.1.1 ቅድመ ተግባር (Pre task)

የቅድመ ተግባር ደረጃ ዋነኛ ተግባሩን ስኬታማ በሆነ መልኩ ለመፈጸም የሚያስችል ነው። በዚህም ሂደት የተማሪዎችን ዳራዊ ዕውቀት ይፈተሻል፤ እንዲሁም በትምህርቱ ሂደት ስለሚቀርበው ተግባር የማስተዋወቅ እና ተማሪዎቹ ወደፊት ስለሚያከናውኑት ተግባር የአሠራር መመሪያዎች እንዲደርሳቸው ይደረጋል።

ይህ ደረጃ ከሌሎቹ ደረጃዎች አኳያ ሲታይ በአጭር ጊዜ ውስጥ ሊሸፈን የሚችል ነው። ሊወስደው የሚችለው ስዓትም እንደተማሪዎቹ እድሜ እና የቋንቋ ደረጃ ሊወሰን ይችላል። ጠቅለል ባለ መልኩ በዚህ የቅድመ ተግባር ደረጃ በዋነኝነት ሊከናወኑ የሚችሉ መሰረታዊ ተግባራት የሚከተሉት ናቸው።

ሀ. ቅድመ ዝግጅት ማድረግ

ጥሩ ተግባርን በክፍል ውስጥ ተማሪዎቹ እንዲለማመዱ ለማድረግ በተገቢው መልኩ አደራጅቶ ማቅረብ አስፈላጊ ነው። በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተቃኘ መማሪያ መጽሐፍ ተማሪዎቹ ከተግባራቱ ጋር እንዲተዋወቁ የሚያደርግና እና ተማሪዎቹ ለሚያከናውኑት ዋና ተግባር መነሻ ሊሆኑ የሚችሉ ክንውኖችን የያዘ መሆን ይኖርበታል። ተማሪዎቹ እንዲያከናውኑት የሚፈለገው ርዕሰ ጉዳዩም ሆነ መመሪያው ግልጽ ሊሆን ይገባል። ይህም መሆን ከቻለ ተማሪዎቹ ቀጣዩን ተግባር በተገቢው መልኩ እንዲሰሩ አመቺ ሁኔታ ይፈጥርላቸዋል።

ለ. ርዕሰ ጉዳዩን ማስተዋወቅ

ተማሪዎቹ የሚያከናውኑት ተግባር ግልጽ እንዲሆንላቸው በርዕሰ ጉዳዩ ዙሪያ ጥልቅ ግንዛቤ መፍጠር አስፈላጊ ነው። ለምሳሌ በኢትዮጵያ ውስጥ ስላሉ በዓላት በተመለከተ ተማሪዎች ግንዛቤ ሊኖራቸው ይችላል። ሆኖም በዓላቱ የሚከበሩ እና ታስበው የሚውሉ ተብለው እንደሚከፈሉ ተማሪዎቹ የተሻለ ግንዛቤ ላይኖራቸው ስለሚችል ግልጽ ማድረግ አስፈላጊ ነው። ለተማሪዎቹም ይህ ግልጽ ከሆነ ቀጣይ ለሚያከናውኑት ተግባር መነሻ ይሆናቸዋል።

ሐ. ከርዕስ ጉዳዩ ጋር የተያያዙ ቃላት እና ሀረጎችን መለየት

ተማሪዎቹ ዋናውን ተግባር በተገቢው መልኩ እንዲያከናውኑ አንዳንድ ቁልፍ ቃላትን እንዲያስታውሱ ማድረግ አስፈላጊ ነው። እነዚህም ቁልፍ ቃላት በርዕስ ጉዳዩ ዙሪያ ያተኮሩ በመሆናቸው ተግባሩን በክፍል ውስጥም ሆነ ውጪ ስኬታማ በሆነ መንገድ እንዲተገብሩ አመቺ ሁኔታ ይፈጥርላቸዋል።

መ. ቅድመ ተግባር የቋንቋ ክንውኖችን መተግበር

ቀደም ሲል ተማሪዎቹ የለዩዋቸውን ቃላት እና ሀረጎች በመጻፍ ልምምድ የሚያደርጉበት ሂደት ነው። በመሆኑም ተማሪዎቹ ለእያንዳንዱ ቁልፍ ቃላት የተሻለ ግንዛቤ በመፍጠር ልምምድ የሚያደርጉበት ተግባር ነው።

መ. ዋና ተግባሩን እንዲሰሩ ትዕዛዝ/መመሪያ መስጠት

የዚህ ተግባር ዋነኛ ዓላማ ተማሪዎች ወደፊት የሚያከናውኑት ተግባር ማምጣት ያለባቸውን ውጤት እንዲረዱት ማስቻል ነው። ይህን ዓላማ ለማሳካት ተማሪዎቹ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡትን መመሪያዎች በጥልቀት ያነባሉ። ግልጽ ካልሆነም መምህራቸውን ይጠይቃሉ። በመጨረሻም መምህሩ ተግባሩን ለማከናወን የተሰጠውን ጊዜ በተመለከተ ካሳወቀ በኋላ የተግባር ጊዜው የሚቀጥል ይሆናል።

በአጠቃላይ በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ይተዋወቃሉ፤ ከርዕስ ጉዳዩ ጋር የተያያዙ ቃላትን ይለያሉ፤ ቅድመ ተግባር የቋንቋ ክንውኖችን ይተገብራሉ፤ እንዲሁም ዋና ተግባሩን ስኬታማ በሆነ መልኩ ያከናውኑ ዘንድ ከመምህሩ መመሪያ/ትዕዛዝ ይቀበላሉ። ይህም ከመጻፍ ትምህርት አኳያ ሲታይ ተማሪዎቹ በሚጽፉበት ርዕስ ጉዳይ ላይ ውይይት ያካሂዳሉ፤ እንዲሁም ከውይይቱ በመነሳት የመጻፍ ተግባሩን ለማከናወን ዝግጁ ይሆናሉ። በሌላ በኩል መምህሩ ከርዕስ ጉዳዩ በመነሳት ተማሪዎቹ ተግባሩን እንዴት መስራት እንዳለባቸው የአሠራር መመሪያ ያስተላልፋል።

2.2.2.2 የተግባር ጊዜ (Task Cycle)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ በጥንድ ወይም በቡድን በመሆን የሚጠበቀውን ለውጥ/ውጤት (Outcome) መስረት በማድረግ ተግባሩን የሚያከናውኑበት ደረጃ ነው። ከዚህም በተጨማሪ የተለያዩ ብልሃቶችን ተጠቅመው፤ ትኩረታቸውን ፍቺ ላይ አድርገው ተግባራቱን ለማከናወን ጥረት የሚያደርጉት በዚህ ደረጃ ነው። ይህ ደረጃ በሶስት ቅደም ተከተላዊ አቀራረቦች ተከፋፍሎ ይቀርባል። እነሱም፡- ተግባር፣ እቅድ እና አቅርቦት የሚሉት ናቸው።

ሀ. የተግባር ደረጃ

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ለመሥራት የፈለጉትን ተግባር የሚያከናውኑበት ነው። በመሆኑም ተማሪዎቹ የትምህርቱ ዋነኛ ዓላማ ላይ ተመስርተው በጥንድ ወይም በቡድን ልዩ ልዩ ተግባራትን ያከናውናሉ። በዚህ ደረጃ መምህሩ ተማሪዎችን የመቆጣጠር እና የማመቻቸት ተግባርን የሚወጣ ሲሆን በዋነኝነም የሚከተሉትን ዝርዝር ተግባራት የሚተገብር ይሆናል።

- በጥንድ ወይም በቡድን የተደራጁት ተማሪዎች የተሰጣቸውን ተግባር በትክክለኛው መልኩ እየተገበሩት መሆኑን እና ግልጽ እንደሆነላቸው ያረጋግጣል።
- ተማሪዎቹ ተግባራቱን ሲያከናውኑ የማበረታታት ተግባርን ይወጣል።
- በተማሪዎች መካከል አመግባባት ከተፈጠረ በመሃል እየገባ ስምምነት ላይ እንዲደርሱ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።
- በታላሚው ቋንቋ ሀሳባቸውን እንዲያንጸባርቁ ያደርጋል።
- የተሰጣቸውን ተግባር በተሰጣቸው ጊዜ ማጠናቀቃቸውን ያረጋግጣል።

ለ. ዕቅድ

በመቀጠል የዕቅድ ደረጃ ሲሆን፤ በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ የሠሩትን ተግባር መስረት በማድረግ፤ በምን ዓይነት መልኩ ለክፍሉ መቅረብ እንዳለበት እቅድ የሚያወጡበት ነው። በዚህ ደረጃ የሚከተሉት ተግባራት እንዲከናወኑ ይደረጋል።

- በጥንድ ያከናወኑትን ተግባር ከማቅረባቸው በፊት የሰሩትን ተግባር ለክፍል ጓደኞቻቸው ያሳያሉ።
- ዘገባውን የሚያቀርቡበት ዓላማ ግልጽ እንዲሆንላቸው ይደረጋል።

- ዘገባው በምን ዓይነት መንገድ እንደሚቀርብ ይወሰናል። (ለምሳሌ በቃል ነው? ወይስ በጽሑፍ የሚቀርበው? የሚለው እንዲለይ ይደረጋል።
- ያዘጋጁት ዘገባ በቃል የሚቀርብ ከሆነ በምን ያህል ደቂቃ መቅረብ እንዳለበት ይወሰናል።

በሌላ መልኩ በዕቅድ ደረጃ የመምህሩ ሚና፣ ተማሪዎች ከቋንቋ አኳያ ሊስተዋልባቸው የሚችሉ ችግሮችን እየተከታተለ ማስተካከያ እንዲያገኙ ማድረግ ነው። ከዚህ በታች የቀረቡትም ተግባራት በመምህሩ በኩል ሊከናወኑ የሚችሉ ናቸው።

- ተማሪዎቹ በጥንድ ሆነው እንዴት መቅረብ እንዳለበት እቅድ ሲያወጡ በሚፈለገው መልኩ እያከናወኑ መሆኑን ያረጋግጣል። የተማሪዎቹ ቁጥር በርካታ ከሆነ የትኛው ቡድን የተለየ እግዛ እንደሚስፈልገው ከሚያከናውኑት ተግባር አንጻር በመለየት ለመርዳት ጥረት ያደርጋል።
- ተማሪዎቹ ዕቅድ ሲያወጡ የሚሰሯቸው ስህተቶች ካሉ ስህተቶቻቸውን ፈልገው እንዲያገኙ እና በራሳቸው እንዲያስተካክሉ ያደርጋል።
- ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ረቂቅ እየተለዋወጡ እንዲተራረሙ ያደርጋል፤ እንዲሁም የመጨረሻውን ረቂቅ አሻሽለው እንዲጽፉ ያደርጋል።
- ተማሪዎቹ ምን ያህል ዲቂቃ እንደቀራቸው ያሳውቃል።

ሐ. አቅርቦት

በሶስተኛ ደረጃ ተማሪዎቹ የሠሩትን ተግባር እንዴት መቅረብ እንዳለበት ካቀዱ በኋላ በክፍሉ ውስጥ የሠሩትን ተግባር ያቀርባሉ፤ በዚህም ጊዜ አንዱ ቡድን ከሌላው ቡድን የሠራውን ተግባር የማወዳደር ሂደትን ያከናውናል። አቅርቦቱ የሚወስደው ጊዜ እንዳከናወኑት የተግባር ቅለት/ክብደት ደረጃ የሚወሰን ይሆናል። በአቅርቦት ደረጃ የመምህሩ ሚና ተማሪዎቹ የሰሩትን ተግባር የማስተዋወቅ እና አቅርቦቱን የመምራት ሂደትን ይወጣል (Willis 1996:52)።

በአጠቃላይ በተግባር ጊዜ ደረጃ ተግባር፣ ዕቅድ እና አቅርቦት የሚሉ ደረጃዎች ይከናወናሉ። ይህም ከመጻፍ ትምህርት አኳያ ሲታይ በተግባር ጊዜ ተማሪዎች በጥንድ ወይም በቡድን በመወያየት በርዕስ ጉዳዩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ይወስናሉ። በዕቅድ ጊዜ ሁለት ጊዜ የዕቅድ ተግባርን ያከናውናሉ። በመጀመሪያው የዕቅድ ተግባር በርዕስ ጉዳዩ ላይ ለዋናው ተግባር መነሻ ሊሆኑ የሚችሉ ጽሑፎችን ያዘጋጃሉ፤ ቢጋር አዘጋጅተው በጥንድ ይወያያሉ፤ የመጀመሪያ ረቂቅ ያዘጋጃሉ፤ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌሎች ጓደኞቻቸው ጋር

በመቀያየር ሀሳብ ይለዋወጣሉ። በዚህም ጊዜ የጻፉት ድርሰት በክፍል ጓደኞቻቸው አስተያየት የሚሰጥበት ይሆናል። በሁለተኛው ዕቅድ በክፍል ጓደኞቻቸው የተሰጣቸው አስተያየት ላይ በመመስረት ሁለተኛ ረቂቃቸውን ያዘጋጃሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል እና ከስርዓተ ነጥብ አኳያ የሚታዩ ችግሮች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ። በመጨረሻ በአቅርቦት ጊዜ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ። በዚህም ጊዜ በክፍል ውስጥ ውይይት በመፍጠር የትምህርቱ ሂደት እንዲከናወን ይደረጋል።

2.2.2.3 ቋንቋ ተኮር ተግባር (Language Focus)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ቀደም ሲል ካከናወኑት ተግባር በመነሳት ከትርጉም(meaning) ወደ ቅርጽ(form) በመምጣት የትምህርቱን ሂደት ያከናውናሉ። በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ ዓላማ ይዘው የሚነሱት የትክክለኝነት(Accuracy) ግንዛቤ ለማጠናከር ሲሆን፣ ቅርጹን እና አጠቃቀሙን ለመለየት ጥረት ያደርጋሉ። በዚህ ውስጥ የሚከናወኑ ሁለት ተግባራት አሉ። እነዚህም ትንታኔ እና ልምምድ ማድረግ የሚሉት ናቸው(Willis 1996:52)።

ሀ. ትንታኔ (Analysis)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ ከሠሯቸው ተግባራት ውስጥ ዝርዝር የቋንቋ መገለጫዎችን ይለያሉ፤ ይህንንም በተመለከተ ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር ውይይት ያካሂዳሉ።

ለ. ልምምድ (Practice)

በዚህ ደረጃ ተማሪዎቹ፡- በቃላት፣ በሀረጎች እና በቋንቋው ንዑስ አሀዶች ላይ በትንታኔ ሂደት ካከናወኗቸው ተግባራት በመነሳት ልምምድ ያደርጋሉ።

በአጠቃላይ በቋንቋ ተኮር ተግባር ውስጥ የሚከናወኑ ሁለት መሰረታዊ ጉዳዮች ያሉ ሲሆን፣ እነሱም ትንታኔ እና ልምምድ ናቸው። ይህም በመጻፍ ትምህርት ውስጥ ሲታይ ተማሪዎች ቀደም ሲል የጻፉትን ድርሰት ትኩረታቸውን በቋንቋ መዋቅር ላይ በማድረግ ከአደረጃጀት፣ ከይዘት፣ ከሰዋስው፣ ከአጻጻፍ ስርዓት እና ከቃላት አጠቃቀም አንጻር ውይይት ያደርጋሉ። በዚህም ጊዜ ከየትኛው የመጻፍ አላባውያን አኳያ ድርሰቱ መሻሻል እንዳለበት ይወስናሉ። በመቀጠል ድርሰቱን ከአላባውያኑ አንጻር በማሻሻል ልምምዳቸውን ያካሂዳሉ። መምህሩም ተማሪዎቹ ማወቅ ያለባቸው ዝርዝር የቋንቋ መዋቅሮችን ለተማሪዎቹ በማሳወቅ ትምህርቱን ሂደት የሚያከናውን ይሆናል።

በአጠቃላይ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ ሲተገበር የሚከተለውን ቅርጽ እንደሚይዝ Willis (1996) ይገልጻሉ።



ክፍል ሶስት

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች

በዚህ ክፍል ስር በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች ምን ምን እንደሆኑ ትለያለህ/ትለያለሽ።

የክፍል ሶስት ዓላማዎች፡- ከዚህ ትምህርት በኋላ

- በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች ምን ምን እንደሆኑ ትለያለህ/ትለያለሽ፤

የክፍል ሶስት ዓባይነት ይዘት

- በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች

3.በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽእኖ የሚያደርጉ ጉዳዮች

በተለያዩ የዓለም ሀገራት የተደረጉ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት በተግባር ተኮር የመጻፍ/ የቋንቋ ትምህርት ላይ ተጽዕኖ የሚያሳድሩ ልዩ ልዩ ጉዳዮች አሉ። ከእነዚህም ውስጥ የሚከተሉት ተጠቃሾች ናቸው (Nunan 2004:67፣ Leaver and Kaplan 2004:57 እና Van Le 2014:3)።

ሀ. ተማሪዎች ስለ ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ

የተማሪዎች ግንዛቤ፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ ተጽዕኖ ከሚያደርጉ ምክንያቶች ውስጥ ሊጠቀስ የሚችል ነው። አንዳንድ ተማሪዎች ሰዋስውን ብቻ ለመማር ጥረት በማድረግ ከአዳዲስ የማስተማር ሥነ ዘዴዎች ጋር ራሳቸውን ለማስተዋወቅ ያላቸው ግምት ዝቅተኛ የሚሆንበት ሁኔታ አለ። ይህም በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ተጽእኖ ያደርሳል።

ለ. መምህራን ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ

መምህራን ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ከፍተኛ ተጽዕኖ ያደርሳል። ለዚህም እንደምክንያት ሊጠቀስ የሚችለው ዘዴው በክፍል ውስጥ እንዲተገበር አመቺ ሁኔታን የሚፈጥሩት ራሳቸው መምህራኑ በመሆናቸው ነው።

ሐ. እውናዊ የትምህርት መሳሪያዎች

ተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርትን ለማስተማር የሚዘጋጁት የመማሪያ መጽሐፍት ይዘቶች እና መልመጃዎች ተግባርን የሚጠይቁ ካልሆኑ በትምህርቱ ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ይኖራቸዋል።

መ. ለተግባር ሂደቱ የተመደበው ጊዜ

ተማሪዎችን ስኬታማ በሆነ መልኩ ለማስተማር የሚያስችል ተግባር ቢመርጥም፤ ለትምህርቱ ሂደት የተመደበው ጊዜ አነስተኛ ከሆነ የትምህርቱን ዓላማ በሚፈለገው መልኩ ለማሳካት አይቻልም። ይህ ዓይነት ችግርም እንዳይፈጠር የተመረጡት ተግባራት ከበቂ ጊዜ ጋር በመማር ማስተማሩ ሂደት ተቀናጅተው መቅረብ ይኖርባቸዋል።

ሠ. የተማሪዎች የቋንቋ ደረጃ

ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማርን በስኬታማነት ለመተግበር ተማሪዎች ስለታላሚው ቋንቋ የቀደመ ዕውቀት ሊኖራቸው ይገባል። በመጨረሻም የመምህራኑ የቋንቋ ችሎታ፣ የሥራ ልምድ እና የወሰዱት ስልጠና ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ላይ አወንታዊ ወይም አሉታዊ ተጽዕኖ ከሚያደርጉት ውስጥ ሊጠቀሱ የሚችሉ ናቸው።

ከላይ የተዘረዘሩት ዋና ዋና ጉዳዮች በተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ሂደት ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ እንዳያደርሱ ከመምህራን፣ ከተማሪዎች፣ ከሥርዓተ ትምህርት ባለሙያዎች፣ ወዘተ...መከናወን የሚኖርባቸው ቅድመ ሁኔታዎች አሉ። በተለይም መምህራን አሉታዊ ተጽዕኖ እንዳይከሰት የሚከተሉትን የግንዛቤ ማስጨበጫ ሥራዎች መስራት ይኖርባቸዋል።

- የቋንቋ ትምህርቱ ዓላማ ላይ በመመስረት ስለተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ምንነት ለተማሪዎች ግልጽ የሆነ ማብራሪያን መስጠት ያስፈልጋል፤
- ከሰዋስዋዊ መዋቅር ውጪ ቋንቋን እንዴት በሚገባ ማወቅ እንደሚቻል ምሳሌ በመስጠት ማብራራት መቻል፤
- ሳቢነት/ አስቂነት ያላቸውን ተግባራት በማምጣት ተማሪዎች ተዘጋጅተው በክፍል ውስጥ በልዩ ልዩ መንገዶች እንዲያቀርቡ ማድረግ፤
- እንዲሁም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ሂደት በመጨረሻው ተግባር ላይ ሰዋስው እና አዳዲስ ቃላትን በማምጣት ተማሪዎች በተለያዩ መንገድ እንዲለማመዱባቸው ማድረግ አመለካከታቸውን ወደአወንታዊ ለማምጣት እንደሚያስችል ምሁራኑ ያስረዳሉ።

የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑን ለማለማመድ የተዘጋጁ የመጻፍ ተግባራት

ተግባር አንድ

1. መምህራችሁ “የስነቃል ተግባር” በሚል ርዕስ አንድ ጽሑፍ ያነበላችኋል። እናንተም እያዳመጣችሁ ዋና ዋና የምትሏቸውን ሀሳቦች ማስታወሻ በመያዝ ጽሑፋችሁን አቀናብራችሁ ለመምህራችሁ አሳዩ። የምታደምጡትን ጽሑፍ በተገቢው መልኩ አቀናብራችሁ መጻፍ እንድትችሉ ከዚህ በታች ስለመሳታወሻ አያያዝ የቀረበውን ጽሑፍ አንብቡ።

የማስታወሻ አያያዝ

እያነበብን ወይም እያዳመጥን ማስታወሻ የምንይዝባቸው አጋጣሚዎች በርካታ ናቸው። ከነዚህ መካከል ከመድረክ ንግግር፣ በአንድ ጉዳይ ላይ ከሚሰጥ ገለጻ፣ በሬድዮና በቴሌቪዥን ከሚተላለፉ ፕሮግራሞች፣ ከመጻህፍት፣ ከጋዜጦች ንባብ ማስታወሻ መውሰድ ጥቂቶቹ ናቸው። በየትኛውም ሁኔታና አጋጣሚ ማስታወሻ መያዝ ስንፈልግ የሚከተሉትን ነጥቦች ማስታወስ ተገቢ ነው።

- ለማስታወሻ መያዣ የሚያገለግል ወረቀትና ብዕር ማዘጋጀት፤
- ሀሳብን ሳይበትኑ በሚደመጠው ወይም በሚነበበው ፍሬ ነገር ላይ ማሳረፍ፤
- የሚቀርቡትን ዋና ዋና ነጥቦች ባጭር ባጭሩ መመዝገብ፤(ይህ በቃል፣ በሐረግ ወይም በዓረፍተ ነገር ደረጃ ሊመዘገብ ይችላል። በየትኛው ደረጃ መስፈር እንዳለበት ለመወሰን እያንዳንዱን ነጥብ በኋላ ምን ያህል አስታውሰዋለሁ? ብላችሁ እራሳችሁን መጠየቅና መገመት ይጠበቅባችኋል)
- የምታደምጡትን ወይም የምታነበውትን ሁሉ ሳይሆን፣ “ጠቃሚ መረጃ ናቸው የምትሏቸውን” ብቻ መርጦ መመዝገብ
- ማስታወሻ የመያዝ ተግባርን ካጠናቀቃችሁ በኋላ የጻፋችሁትን ማስታወሻ ደጋግማችሁ በማንበብ በትክክል ያልተመዘገበ ካለ ማስተካከል
- ማስታወሻውን ለተገቢው ዓላማ መጠቀም ናቸው።

ምንጭ (በ2004 ዓ.ም ከተሻሻለው የዘጠነኛ ክፍል አማርኛ የተማሪው መጽሐፍ የተወሰደ)

ለተግባር አንድ መምህሩ ለተማሪዎቹ የሚያነባቸው ጽሑፍ

ርዕስ:- የስነቃል ተግባር

ሥነቃል ማለት በቃልም ሆነ በጽሑፍ ከማህበረሰብ፣ ስለማህበረሰብ ለማህበረሰብ የሚፈጠሩና ከትውልድ ወደትውልድ የሚተላለፉ የቡድን አስተሳሰቦችን /እውቀቶችን/ የያዙ ጥበቦችን የሚመለከት ነው። ፈቃደ (1991) የሥነቃል ተግባራትን በበአምስት አበይት ክፍሎች ክፍለው ይመለከቱታል።

የመጀመሪያው የመግለጥ ተግባር ነው። የሠው ልጅ አቅሙ በፈቀደው መጠን ልዩ ልዩ ተፈጥሯዊና ማህበራዊ ጥያቄዎችን የጠየቀ ለጥያቄውም መልስ ያፈላለገ ፍጡር ነው። ይሄ ተፈጥሯዊና ጠያቂነቱ መልስ ከሚያገኝባቸው መንገዶች አንዱ ሥነቃል ነው። የሰው ልጅ ስለዓለም አፈጣጠር፣ ሰው እንዴት እንደተፈጠረ፣ ሞት ከየት እንደመጣ፣ ከሞት በኋላስ ምን እንዳለ ይጠይቃል። እንዲሁም በቅሎስ ለምን አትወልድም? ዶሮ ለምን አትበርም? ወዘተ... ጥቂዎችን ይጠይቃል። እነዚህና ሌሎች ጥያቄዎች ደግሞ መልስ የሚያገኙት በሥነቃል ነው። ምንም እንኳን የሚሰጡት ምላሽ ካላቸው እምነት፣ አመለካከት፣ ፍልስፍና፣ የሥልጣኔ ደረጃ፣ ገጠመኝ፣ ወዘተ... የሚወሰን ቢሆንም የተፈጥሮ ሚስጥሮችን በመግለጥ በኩል ግን ሚናቸው ከፍተኛ ነው። ሁለተኛው የሥነቃል ተግባር የማጠናከር ወይም የመትከል ተግባር ነው። እያንዳንዱ ማኅበረሰብ በሥሩ የሚገኙትን ማኅበራዊ ተቋማት፣ ባህልና እሴቶች ተጠብቀው እንዲዘልቁ በስነቃል ይደግፏቸዋል። የማህበረሰቡ ወግና ልማዶች ሳይጠፉ ትውልድ ተሻጋሪ መሆን እንዲችሉ ይሞገሳሉ፤ በእያንዳንዱ ማኅበረሰብ ውስጥም ጀግንነት፣ ታማኝነት፣ ቅንነት፣ ትሁትነት ወዘተ... እንዲሰርጽ በሥነቃል ይተክላል፤ ይጠናከራል። ማኅበረሰቡ በጀግንነታቸው እና በመልካም ሥራቸው የሚወሱ ግለሰቦችን በሥነቃል እያወደሰና እና እየደገፈ በተተኪው ትውልድ ልቦና ውስጥ ይተክላል።

ሶስተኛው የሥነ ቃል ተግባር የማምለጫ ተግባር ነው። የሰው ልጅ ከዘወትራዊውና ከአሰልፏቸው የዕለት ተዕለት የህይወት ውጣ ውረድ ማምለጥ ይፈልጋል። ይህን አሰልፏና አስቸጋሪ ህይወት ለጊዜውም ቢሆን የተሻለ የምናብ ዓለም ፈጥሮ በእዚያ እንግዳ ዓለም ገብቶ ዘና ማለት ይፈልጋል። ለዚህ ደግሞ ሥነቃሉ ፈረስና ኮርቻው ይሆናል። ለምሳሌ ድህነት በተንሰራፋበት ዓለም የሚገኙ ማኅበረሰቦች በየተረቶቻቸው ደሃውን ከሃብታም፣ ጎስቋላውን ከንጉስ ልጅ፣ መልክ ጥፉ ነኝ ባዩን ከቆንጆ ጋር ያጋቡታል። በዚህ ጊዜ ራሳቸውን አዝናንተው ለጊዜውም ቢሆን ከእውነተኛው የድህነት ዓለም ያመልጣሉ። አራተኛው የሥነ ቃል ተግባር የማስተማር ተግባር ነው። በተለይ የጽሑፍ ባህል በሌላቸው ሰዎች ሥነ ቃል ዓይነተኛ የማስተማሪያ መሳሪያ ነው። ምሳሌያዊ ንግግሮች፣ ተረቶች እና እንቅስቃሾች የአኗኗር ሥርዓትን፣ ሥነምግባርን፣ ብልሃትን እንዲሁም ኑሮ መመሪያን ያስተምራሉ። የመጋገብ፣ ያለባበስ፣ ያነጋገር፣ ያካሄድ ሥርዓትን

ያሳውቃሉ። በህይወት ውስጥ የትጋትን፣ የለጋስነትን፣ የህብረትን ጥቅም አጥብቀው ይሰብካሉ። የመጨረሻው የሥነ ቃል ተግባር የመቆጣጠር ተግባር ነው። አንድ ማህበረሰብ ተፈላጊ የሚላቸውን ሥነምግባሮች፣ ደንቦችና ባህሎች በአባላቱ ዘንድ እንዲከበሩ በሥነቃል ይቆጣጠራል። አንድ ግለሰብ በድፍረት ለመጣስ ቢሞክር እንኳን በሥነቃል ይገሰጻል፤ ይወገዛል።

ምንጭ፡- ፈቃደ አዘዘ (1991) የስነቃል መምሪያ። አዲስ አበባ፣ ኢንተርናሽናል ጀርመናዊ የጎልማሶች ትምህርት መረዳጃ ተቋም ታተመ።

ተግባር ሁለት

2. ከሚከተሉት የጭውውት ተሳታፊ ገጻዊነት መካከል አንዱን መርጣችሁ፡-

- ከሶስት እስከ አምስት ደቂቃ የሚረዝም አንድ ጭውውት ጻፉ። (በጭውውቱ እንደጭብጡ ሁኔታ ምሳሌያዊና ፈሊጣዊ አባባሎችን መጠቀም ይጠበቅባችኋል።)
- የጻፋችሁትን ጭውውት አጥንታችሁ ለክፍል ጓደኞቻችሁ አቅርቡ።

አማራጭ ርዕሶች፡-

ሀ. ተማሪ፣ መምህር እና የተማሪ ወላጅ

ለ. ጎበዝ ተማሪ፣ ደካማ ተማሪ እና መምህር

ሐ. አርፋጅ ተማሪ ፣ የማያረፍድ ተማሪ እና መምህር

ተግባር ሶስት

3. ከዚህ በታች ስለአንቀጽ ምንነት የቀረበውን ማስታወሻ በማንበብና የተሰጠውን ምሳሌ መሰረት በማድረግ ቀጥሎ ከተሰጡት ርዕሶች አንዱን በመምረጥ አንድ አንቀጽ ጻፉ።

ሀ. የአካባቢን ጽዳትን መጠበቂያ መንገዶች

ለ. የደን ሃብትን መጠበቅ የሚያስገኛቸው ጥቅሞች

ሐ. የመገናኛ ብዙኃን ጠቀሜታ

አንቀጽ

አንቀጽ ማለት አንድ ነጠላ ሐሳብን ለመግለጽ ሲባል፣ በቁጥር አንድ ወይም ከአንድ የበለጠና ሀሳብ ተዛምዷቸውን የጠበቁ ዓረፍተነገሮች የሰፈሩበት የድርሰት ቅርጽ ነው። አንቀጽ ብዙውን ጊዜ አንድ ኃይለ ቃል (መንደርደሪያ ዓረፍተ ነገር) እና ከአንድ በላይ መዘርዘር ዓረፍተ ነገሮችን ሊይዝ ይችላል። የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት።

ምሳሌ፡-

የተመጣጠነ ምግብ፣ ገንቢ፣ ኃይል ሰጪና በሽታ ተከላካይ የሆኑትን ያካትታል። ገንቢ ምግቦች የምንላቸው ሥጋ፣ ወተት፣ ቅቤ፣ እንቁላል፣ የመሳሰሉት ናቸው። ኃይል ሰጪ ምግቦች በመባል ከሚጠሩት መካከል ማር፣ ጥራጥሬ፣ ሸንኮራ አገዳ፣ ወዘተ. ይገኙበታል። እንደካሮት፣ ቆስጣ፣ ቲማቲም፣ ቃሪያ፣ የመሳሰሉት አትክልቶች ደግሞ በሽታ ተከላካይ ተብለው ይታወቃሉ።

ከላይ ከቀረበው ምሳሌ መረዳት እንደሚቻለው ሀይለ ቃሉ በአንቀጹ የመጀመሪያ ዐረፍተ ነገር ላይ ተቀምጧል። ይህም ሀይለ ቃል ከእሱ በኋላ በመጡት መዘርዘር ዓረፍተ ነገሮች ሊብራራ ችሏል።

ተግባር አራት

4. ከሚከተሉት ርዕሰ ጉዳዮች መካከል አንዱን መርጣችሁ ድርጊትና ጊዜን መነሻ በማድረግ አንድ አንቀጽ ጽፋችሁ አቅርቡ።

ሀ. የቡና አፈላል

ለ. የልብስ አስተጣጠብ

ተግባር አምስት

5. ከሚከተሉት ርዕሰ ጉዳዮች መካከል አንዱን በመምረጥ አንቀጽ መጻፍ የሚያስችል መንደርደሪያ ዓረፍተ ነገር ከጻፋችሁ በኋላ አንድ አንቀጽ ጻፉ።

ሀ. ጎጂ ልማዶች

ለ. የቱሪስት መስህቦቻችን

ሐ. የቤት እና የዱር እንስሳት

ተግባር ስድስት

6. ከዚህ በታች ከቀረቡት ርዕስ ጉዳዮች ውስጥ መካከል አንዱን በመምረጥ ሁለት አንቀጽ ጻፉ።

- የአየር ንብረት መዛባት በሰው ላይ የሚያመጣው ጉዳት
- ሱስኝነት እና መዘዙ
- የህዝብ ቁጥር መብዛት በአንድ ሀገር ላይ የሚያሳድረው አሉታዊ ተጽዕኖ

ተግባር ሰባት

7. ከዚህ በታች ስለቢጋር/አስተዋጽኦ ምንነት እና የቀረበውን ምሳሌ መሰረት በማድረግ ከቀረቡት ርዕስ ጉዳዮች መካከል አንዱን በመምረጥ አስተዋጽኦ/ ቢጋር ንጽፉ።

ሀ. ተንቀሳቃሽ ስልክ ኑሮን ለማቅለል ያለው አስተዋጽኦ

ለ. በዘመናችን ለሚታየው የባህል መበረዝ ዋና ዋና ምክንያቶች

ሐ. የትራፊክ አደጋ መንስኤዎች

አስተዋጽኦ መንገድ

አንድን ድርሰት መጻፍ ከመጀመራችን በፊት ሶስት ዋና ዋና ተግባራትን እናከናውናለን። እነዚህም ተግባራት ርዕስ መምረጥ. የተመረጠውን ርዕስ መወሰን ወይም ማጥበብና አስተዋጽኦ (ቢጋር) ማዘጋጀት ናቸው።

አስተዋጽኦ ዋናውን ጽሑፍ ለመጻፍ፣ መንገድ ቀያሽ ወይም ትልም ነው። በተለይም ለልቦለዶችና ለሌሎች ረጃጅም ጽሑፎች በጣም አስፈላጊና ጠቃሚ ነው።

የአስተዋጽኦ ጥቅሞች

- ዓላማን ግልጽ ለማድረግና ሐሳብን ከዓላማ ጋር ለማዛመድ ያግዛል።
 - ድርሰቱ ከመጻፉ በፊት የሐሳቡን ቅንጅት ለማየትና ለማስተካከል ይጠቅማል።
 - ጽሑፍ በሚጻፍበት ጊዜ ከዋናው ሐሳብ ላለማፈንገጥ ይረዳል።
- አስተዋጽኦ እንዴት ሊነደፍ /ሊጻፍ/ ይቻላል? የሚከተለውን ምሳሌ በጥሞና ተመልከቱ።

→ ጸሐፊው “መስከረም ሲጠባ” በሚል ርዕስ ድርሰት ለመጻፍ አሰበና በቅድሚያ የሚከተለውን አስተዋጽኦ ነደፈ።

መስከረም ሲጠባ

1. አካባቢው አሰደላች ይሆናል።
 - 1.1 አበቦች ያብባሉ።
 - 1.2 የደፈረሱት ጅረቶች ይጠራሉ።
 - 1.3 በክረምት ተደብቀው የነበሩ አዕዋፍ ብቅብቅ ይላሉ።
 - 1.4 ሰማዩ ይጠራል፤ ደመና ይወገዳል።
2. ሰዎች መልካም ምኞታቸውን ይገልጻሉ።
 - 2.1 በዘፈን፤
 - 2.2 ስጦታ በመለዋወጥ፤
 - 2.3 እርስ በርስ በመመራረቅና በመመስጋገን፤
 - 2.4 በአምልኮ ቦታዎች በመገኘትና ፈጣሪያቸውን በማመስገን።
3. ተለያይተው የከረሙ ሰዎች ይገናኛሉ።
 - 3.1 ውሃ ሙላት የለያያቸው ይገናኛሉ።
 - 3.2 በትምህርት ቤት መዘጋት የተለያዩ ተማሪዎች ይገናኛሉ።
4. ሰዎች በአዲሱ ዓመት አዲስ እቅድ ተልመው ለመተግበር ይዘጋጃሉ።
 - 4.1 ሠራተኛው የተሻለ ለመሥራት ያቅዳል።
 - 4.2 ገበሬው የተሻለ ለማምረት ይዘጋጃል።
 - 4.3 ነጋዴው የተሻለ ለማትረፍ ያልማል።
 - 4.4 ተማሪው የተሻለ ውጤት ለማስመዘግብ ቃል ይገባል።
 - 4.5 ወንደላጤው ትዳር ለመያዝ ይቆርጣል።
 - 4.6 ሱሰኛው ከሱስ ለመላቀቅ ይምላል።

(በ2004 ዓ.ም ከተሻሻለው የዘጠነኛ ክፍል አማርኛ ተማሪው መጽሐፍ የተወሰደ)

ተግባር ስምንት

8. ቀደም ሲል ያዘጋጃችሁትን ቢጋር/አስተዋጽኦ መሰረት በማድረግ አንድ አንቀጽ ጽፋችሁ ለክፍል ጓደኞቻችሁ አንብቡላቸው።

ተግባር ዘጠኝ

9. በተግባር አምስት አስተዋጽኦ ለመንደፍ የሚያስችሉ ሶስት ርዕሶች ቀርቦላችሁ አንዱን በመምረጥ አስተዋጽኦ እንድትነድፉ መደረጉ ይታወቃል። በመቀጠል በዚህ የተግባር ሂደት በጥንድ/በቡድን ተወያይታችሁ አንድ ርዕስ ከመረጣችሁ በኋላ፣ በመረጣችሁት ርዕስ ላይ አስተዋጽኦ ንደፉ።

ተግባር አስር

10. አንድ ተራኪ ድርሰት መጻፍ እንድትችሉ የሚከተሉትን ተግባራት በቅደም ተከተል አከናውኑ።

ሀ. እየተወያያችሁ ርዕስ ምረጡ።

ለ. በርዕሱ ሊካተቱ የሚገባቸውን ነጥቦች በአስተዋጽኦ መልክ ዘርዝሩ።

ሐ. በሀሳብ የሚቀራረቡ ዝርዝሮችን እየለያችሁ በአንድ ላይ መድቡ።

መ. ስለአንቀጽ በተማራችሁት መሰረት ፣ የድርሰቱን የመጀመሪያ ረቂቅ ጻፉ።

ሠ. የጻፋችሁትን የድርሰት ረቂቅ አንብባችሁ ስርዓተ-ነጥቦችና የለዋሽው ግድፈቶችን በማረም እንደገና ጻፉ።

ረ. ድርሰታችሁን ከሌላ ቡድን ጋር በመለዋወጥ ከሐሳብ ፍሰቱ፣ ከድርጊትና ጊዜ ቅደም ተከተል አጠባበቁ፣ ከስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀሙ አንጻር መርምራችሁ የቡድናችሁን አስተያየት ስጡ።

ተግባር አስራ አንድ

11. ከዚህ በታች “ጣይ እና አንሺ” በሚል ርዕስ ግጥም ቀርቦላችኋል። የቀረበውንም ግጥም በጥልቀት ካነበባችሁ በኋላ በግጥሙ ውስጥ ገጸባህሪያቱ የቀረቡበትን ባህሪ በጽሑፍ አስረዱ።

ጣይ እና አንሺ

ደሞድን ቢጥል

አንስተው ጠጡበት

ባርኔጣውን ቢጥል

ወስደው ደመቁበት

ከዘራውን ቢጥል

ተሞረከቡበት

በሄደበት ሁሉ

እየተከተሉ

በጣለው ሲያጌጡ

በጣለው ሲያተርፉ

ራሱን ሲጥል ግን

አይተውት አለፉ

(በዕውቀቱ ስዩም 2001:31 ስብስብ ግጥሞች)

ተግባር አስራ ሁለት

12. ከዚህ በታች የሥራ ደብዳቤ ምንነትና ምሳሌ መሰረት በማድረግ በትምህርት ቤታችሁ የአካባቢ እንክብካቤ ክብብ ሰብሳቢ እንደሆናችሁ በመገመት በክበቡ ውስጥ የችግኝ ተከላ አስተባባሪ፣ የችግኝ ተንከባካቢ አስተባባሪ እና የትምህርት ቤት ጽዳት አስተባባሪ ሶስት ተማሪዎችን በንኡሳን ኮሚቴነት እንዳስመረጣችሁ በማሰብ የማሳወቂያ ደብዳቤ ለበላይ ክፍላችሁ ጻፉ።

የሥራ ደብዳቤ

ብዙ የደብዳቤ ዓይነቶች አሉ። ከነዚህ ውስጥ አንዱ የሥራ ደብዳቤ ነው። የሥራ ደብዳቤ በተቋማት፣ በተለያዩ ድርጅቶች፣ በትምህርት ቤት ወዘተ. ውስጥ ለተለያዩ ክፍሎችና ለግለሰቦች ይጻፋል። የሥራ ደብዳቤ የሚመለከተውን አካል ለማስታወስ አንድ መሰረታዊ ጉዳይ ላይ ትኩረት እንዲደረግ ለማሳሰብና ትእዛዝ ለማስተላለፍ አገልግሎት ላይ ይውላል። የሥራ ደብዳቤ ሲጻፍ የሚከተለውን ቅርጽ ይይዛል።

1. የሥራ ደብዳቤ የተጻፈለት ሰው ወይም ክፍል አድራሻ
2. የሥራ ደብዳቤውን የጻፈው ሰው ወይም ክፍል አድራሻ
3. የተጻፈበት ቀን
4. የተጻፈበት ጉዳይ
5. ዝርዝር ሀተታ
6. “ከሰላምታ ጋር” የሚለው ቃል እንደመልካም ምኞት መግለጫ

ከዚህ ቀጥሎ የቀረበውን የሥራ ደብዳቤ ናሙና በአስተውሎት ተመልከቱት።

ለመምህር ከበደ ታገል

የፀረ-ኤድስ ክብብ አስተባባሪ

ጉዳዩ፡- በፀረ-ኤድስ ክብብ ተሳታፊ ያልሆኑትን የክብብ አባላት ስለማሳወቅ

ጥቅምት 8 ቀን 2005 ዓ.ም የትምህርት ቤቱ የፀረ-ኤድስ ክብብ ሰብሳቢ ሆኜ መመረጤ ይታወሳል፤ ይሁን እንጂ፤ ሥራዬን ከጀመርኩበት ጊዜ አንስቶ አንዳንድ አባላት በምናደርገው ስብሰባና በምናከናውናቸው ተግባራት ላይ ፈጽሞ ተገኝተው አያውቁም። ከዚህ በፊት ይህንን ችግር በቃል ገልጮልዎት፤ በክብቡ ሥራ የማይሳተፉትን ተማሪዎች ስም ለይቼ በጽሑፍ እንዳቀርብልዎ መጠየቅዎ ይታወሳል። በመሆኑም የተማሪዎቹን ዝርዝር ከዚህ እንደሚከተለው አቅርቧልሁ።

1. ገመቹ ቱፋ
2. ተስፋዬ ጎይቶም
3. አየለኝ መታፈሪያ
4. ከድር ኡስማን
5. አስማማው ለገሰ

ከሰላምታ ጋር

ፊርማ

ከተማሪ መዝሙር ወርዶፋ

የትምህርት ቤቱ የፀረ-ኤድስ ክብብ ሰብሳቢ

(በ2004 ከተሻሻለው የዘጠነኛ ክፍል አማርኛ ተማሪው መጽሐፍ የተወሰደ ገጽ 107-108)

ተግባር አስራ ሶስት

13. ከዚህ በታች የቀረበውን ማብራሪያ ግንዛቤ ውስጥ በማስገባት ተላላፊ ስለሆኑ በሽታዎች በተመለከተ አስረጂ ድርሰት ጽፋችሁ ለክፍል ጓደኞቻችሁ አቅርቡ።

አስረጂ ድርሰት

አስረጂ ድርሰት በአንድ ጉዳይ ወይም ነገር ላይ ለአንባቢ ግንዛቤና እውቀት ሲባል የሚቀርብ የድርሰት አይነት ነው። የጸሃፊው ዓላማ ለሌሎች መረጃ ወይም ዕውቀት መስጠት በመሆኑ ሊጽፍበት የመፈጠውን ርዕሰ ጉዳይ ምንነት፣ ፍቺ ወይም ትርጓሜ፣ ባህሪያት፣ አገልግሎት፣ ወዘተ. በማስረጃ አስደግፎ የሚያቀርብ የድርሰት ዓይነት ነው።

አስረጂ ድርሰት የአቅራቢው ዓላማ የተወሰነና የታወቀ ነው፤ መረጃ መስጠትና ማሳወቅ። ይህንን ዓላማ ለማሳካትም ጸሃፊው፣ አንድም ስለነገሩ ልዩ ልዩ ተጨባጭ ገጽታዎች (ቅርጽ፣ መጠን፣ የተሰራበት ነገር፣ አሰራር፣ አገልግሎት ወዘተ.) ገለጻ ሊያቀርብ ወይም ሊያብራራ የሚችል ነው። ይህም በመሆኑ አንድን ነገር ለምን እንደተሰራ፣ ምን ትርጉም እንዳለው፣ ምን እንደሚፈይድ፣ ምን ምን ውስጣዊ ባህሪያት እንዳሉት፣ የባህሪያቱ ተናጠላዊ ምንነትና ግንኙነት ሁሉ በድርሰት ውስጥ አረጋጋጭና አሳማኝ በሆነ መልኩ በዝርዝር ያብራራል።

ምንጭ (ደረጃ ገብሬ 2004 ዓ.ም ፣ ተግባራዊ የጽሕፈት መማሪያ፣ ገጽ 141-142 ተሻሽሎ የተወሰደ)

ተግባር አስራ አራት

14. የሚከተለውን ጽሑፍ እያነበባችሁ ማስታወሻ ከያዛችሁ በኋላ አሳጥራችሁ ጽፋችሁ ለክፍል ጓደኞቻችሁ አቅርቡ።

ለመዋዕለ መሀሪ ሰባተኛ፣ ለሙላቷ ሀብተሚካኤል ግን የበኩር የሆኑት ኃይለመለኮት ማጀቴ ውስጥ ተወለድኩ። አባቴ ወደኮምቦልቻ ሲዛወር ቀድሞውንም በዕድሜ አቸዎች መካከል ያለተመሰረተው ጋብቻ ቀስ በቀስ ነፋስ ገባበትና ሁለቱ ሲለያዩ እኔ እዚያው ማጀቴ አያቶቼ ዘንድ ቀረሁ። በየጊዜው እየተመላለሰ ሲጠይቀኝ የቆየው አባቴ ወደኮምቦልቻ ወሰደኝና ቁስ ትምህርት ቤት ገባሁ። አንድ አጋጣሚ መጣና ዘመናዊ ትምህርት ቤት ገባሁ። አራተኛ ክፍል እንደደረስኩ አባቴ “አገሪ ናፈቀኝ” አለና ወደኤርትራ ሄደን ገጠር ገባን። ከጥቂት ወራት በኋላ ትግሪኛን በሁለተኛ ቋንቋነት መናገር ጀመርኩና ትምህርት ቤት ገባሁ። ከዚያ አስመራም

ገጠርም እየኖርኩ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርቴን አክራሪ፣ የሁለተኛ ደረጃ ትምህርቴን ደግሞ ልዑል መኮንን ትምህርት ቤት ተማርኩ። ከዚህ በላይ አልዘለቅኩም።

ለጥቂት አመታት ወደተለየኋት እናቴ ዘንድ ተመለስኩና አዲስ አበባ የግል ትምህርት ቤት ውስጥ ተቀጠርኩ። የመጀመሪያ ደመወዜም በወር ሆኖ ሁለት ብር ነበር። ድርሰት መጻፍ የሞክርኩት ሰባተኛ ክፍል ሳለሁ ነበር። በነገራችን ላይ ከንባብና በግል ጥረቴ ካወቅኩት በስተቀር ሥነጽሁፍን የሚመለከት ትምህርት አልተማርኩም። ከተወሰኑ ሙከራዎች በኋላ “የወዲያነሽ” ን መጻፍ የጀመርኩት ባጭሩ ነበር። ነገር ግን ከማስተማር ስራዬ መልስ ሁለትም ሶስትም ገጽ እየጻፍኩ መጠነኛ መጽሐፍ ሆነች። የመነሻሼ ሀሳብ ግን እናቴ የጣለችውን አንድ ሕጻን በማየቴ ነበር። ልቦለዷ የታተመችው ከተጻፈች ከአስራ ሁለት ዓመታት በኋላ ነበር።

ድርሰቴን እየጻፍኩና መጻህፍት እያነበብኩ የማስተማር ስራዬን ደህና በመስራት ላይ ሳለሁ የግል ትምህርት ቤት መምህራንን ወክዬ በሠራተኛ ማህበር እንቅስቃሴ ውስጥ መሳተፍ በመጀመሪያ አድማ አነሳስተሃል ተብዬ ታሰርኩ። ከእስር ቤት ከተለቀቅኩ በኋላ ማጀቴም አዲስ አበባም ስባዝን ቆይቼ እንደገና መምህር ሆንኩ። ከየወደያነሽ ህትመት ወዲህ ከልጅነት እስከ ዕውቀት የማውቀውንና የምወደውን የገጠር ህይወት “ጉንጉ” በተሰኘው ልቦለድ መጽሀፌ የአቅሜን ያህል ሞክክርኩት። (ሰለሞን(1996:248) እፍታ (1992)ን በመጥቀስ ያቀረበው)

ተግባር አስራ አምስት

15. ከዚህ በታች አንድ አስረጂ ድርሰት መጻፍ የሚያስችል ዝርዝር ነጥቦች ቀርቦላችኋል።

እነዚህን የተዘረዘሩትን ነጥቦችን አደራጅታችሁ አስረጂ ድርሰት ጻፉ።

- በዓለማችን በወባ በሽታ የሚጠቁ ሰዎች- ከ25 ሚሊዮን በላይ
- የወባ በሽታ የሚተላለፈው- በትንኝ ንክሻ
- በዓለማችን በበሽታው የሚሞቱት፡- ከበሽታው ተጠቂዎች መካከል 10 በመቶ
- የወባ በሽታ ምልክቶች፡-ከባድ ትኩሳት፣ ላብ፣ የሚያንዘፈዝፍ ብርድ ብርድ የሚል ስሜት፣ ድካም፣ ማቅለሽለሽ፣ ማስመለስ፣ ወዘተ...
- በበሽታው ብዙ ጊዜ የሚጠቁት፡- ህጻናት እና ነፍሰጡሮች
- ወባን ለመከላከል፡- አጎበር መጠቀም፣ የተባይ ማጥፊያ መጠቀም፣ የታቆሩ ውሃዎችን ከመኖሪያ ቤት በማራቅ/በማጥፋት፣ ወዘተ...

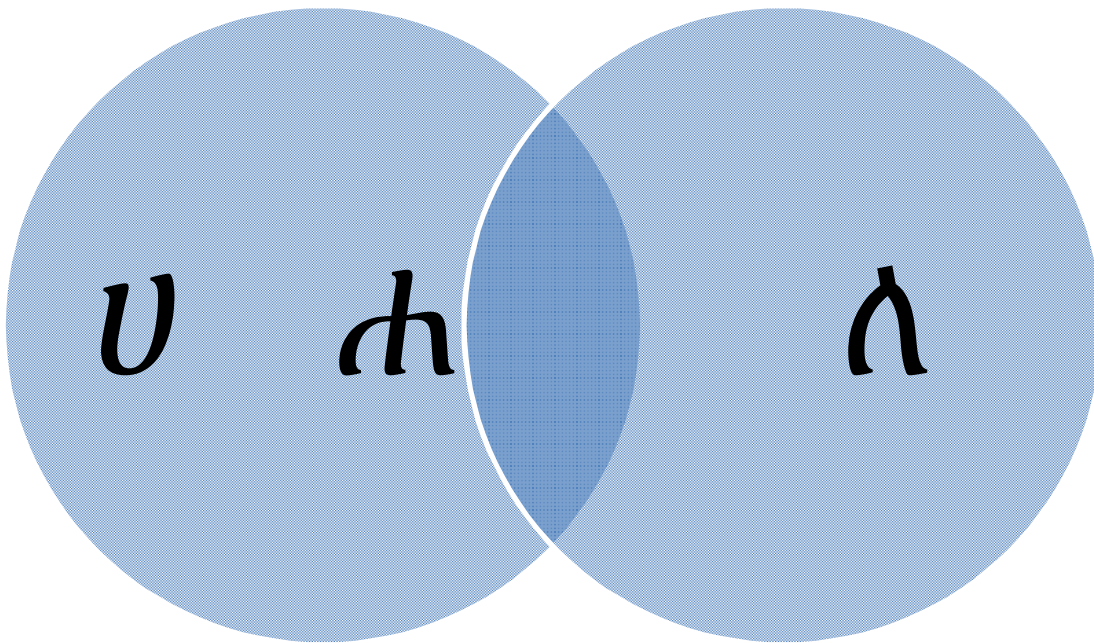
(ምንጭ፡- አዲስ አድማስ ጋዜጣ፣ ጥቅምት 16/2006 ዓ.ም ዕትም ላይ ተሻሽሎ የተወሰደ)

ተግባር አስራ ስድስት

16. በተግባር አስራ ሁለት ስለሥራ ደብዳቤ አጻጻፍ ከተማራችሁት በመነሳት፣ ተማሪዎች በተለያዩ ክባባት ላይ ያላቸውን የተሳትፎ ደረጃ (ሁኔታ) በተመለከተ የትምህርት ቤታችሁን አድራሻ በመጠቀም ደብዳቤ ጻፉ። የጻፋችሁትን ደብዳቤ ለጓደኞቻችሁ አሳዩና በሚሰጧችሁ አስተያየት እንደገና አሻሽሉ።

ተግባር አስራ ሰባት

17. ከዚህ በታች የቀረበውን ሥዕላዊ መግለጫ ወደጽሑፍ ቀይራችሁ ለመምህራችሁ አሳዩ።



ሀ. የጥንት አባቶች

ለ. የዘመኑ አባቶች

ሐ. የጋራ ባህሪ

ተግባር አስራ ስምንት

18. በክረምት ጊዜያቸው የምታከናውኗቸውን ልዩ ልዩ ተግባራት ከክፍል ጓደኞቻችሁ ጋር ሀሳብ በመለዋወጥ አንድ አስረጂ ድርሰት ጽፋችሁ ለመምህራችሁ አቅርቡ።

ተግባር አስራ ዘጠኝ

19. ስለራሳችሁ ማንነት የሚገልጽ ግለ ታሪክ፣ በተራኪ ድርሰት መልክ ጽፋችሁ ለመምህራችሁ አቅርቡ። ለመጻፍ ይረዳችሁ ዘንድ ከዚህ በታች ስለግለ ታሪክ ምንነት የተጻፈውን ጽሑፍ በቅድሚያ አንብቡ።

ግለ ታሪክ ከህይወት ታሪክ ብዙ የተለየ አይደለም። የሚለየው ግለሰቡ የራሱን የህይወት ታሪክ በመጻፉ ነው። ጸሀፊው የግለ ታሪኩን ሲጽፍም የህይወቱን ገጠመኝ በታሪክ ቅደም ተከተል አደራጅቶ ይጽፋል። በጽሑፉ ውስጥ ከሚያካትታቸው መሰረታዊ ነጥቦች ውስጥ የሚከተሉት ተጠቃሽ ናቸው። የባለታሪኩ ስም፣ የትውልድ ቀን እና ስፍራ፣ የትምህርት ቤት ቆይታ፣ የህይወት ገጠመኝ እና የመሳሰሉት ይገኙበታል።

ምንጭ (ደረጃ ገብሬ 2004 ዓ.ም ፣ ተግባራዊ የጽሕፈት መማሪያ፣ ገጽ 141-142 ተሻሽሎ የተወሰደ)

ተግባር ሃያ

20. በኢትዮጵያ ውስጥ ከሃይማኖታዊ በዓላት ውጪ የሚከበሩ ልዩ ልዩ ክብረ በዓላት አሉ። ከእነዚህም መካከል የአድዋ ድል መታሰቢያ፣ የአለም አቀፍ የላባደሮች ቀን እና የአርበኞች ቀን ይጠቀሳሉ። ከተዘረዘሩት ክብረ በዓላት ውስጥ አንዱን በመምረጥ ስለክብረ በዓሉ ዓላማ እና ፋይዳ በተመለከተ አንድ አስረጂ ድርሰት ጻፉ።

አባሪ 26

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተቃኘ የትምህርት ዕቅድ

ዕቅድ አንድ

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- ከሚነበብላቸው ጽሑፍ ውስጥ ማስታወሻ ይይዛሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ እና ከሚሠሩት የመጻፍ ተግባር ጋር የተዋወቃሉ፡፡
	ከሚነበብላቸው ጽሑፍ ውስጥ ቁልፍ ቃላት እና ሀረጎችን ለይቶ ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡ በመጻፍ ተግባሩ ላይ ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሉ ተማሪዎቹን ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ተማሪዎቹ ከዚህ ጋር ተያይዞ የሚያነሱት ሀሳቦች ካሉ ሌሎች ተማሪዎችን በማሳተፍ ስለጉዳዩ እንዲረዱት ያደርጋል፡፡	የተለዩትን ቃላት እና ሀረጎች በቡድን እየተወያዩ ፍቺያቸውን ለመለየት ጥረት ያደርጋሉ፡፡ በተጨማሪም በሚሠሩት የመጻፍ ተግባር ውስጥ ግልጽ ያልሆነላቸው ሀሳብ ካለ መምህራቸውን ይጠይቃሉ፡፡ በመቀጠል ግልጽ ባልሆነላቸው ርዕስ ጉዳይ ላይ እርስበርስ ይወያያሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የመጻፍ ተግባሩን እንዴት ማከናወን እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሰራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡

የተግባር ጊዜ 25'	የተዘጋጀውን ጽሑፍ ያነባል።	በጥሞና እያዳመጡ ማስታወሻ ይይዛሉ።
	ማስታወሻቸውን አጠናክረው እንዲያዘጋጁ ያደርጋል።	ካዳመጡት ጽሑፍ በመነሳት ማስታወሻቸውን አጠናክረው ይጽፋሉ።
	ተማሪዎቹ በግል የጻፉትን ጥንድ ሆነው እንዲወያዩ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ተማሪዎች በግል ሲያከናውኑ የነበሩትን ተግባር በጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ተማሪዎቹ በግል የያዙትን ማስታወሻ በጥንድ በመሆን ሀሳባቸውን አደራጅተው ለመጻፍ ውይይት ያደርጋሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በጽሑፍ እንዲያስፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በጽሑፍ ያስፍራሉ።
	ተማሪዎች በጥንድ የተወያዩትን መሰረት በማድረግ ቢጋር/አስተዋጽኦ እንዲነድፉ አስፈላጊ ሁኔታዎችን ያመቻቻል።	የተወያዩትን መሰረት በማድረግ በዋና እና በዝርዝር ጉዳዮች መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ለመለየት ቢጋር/አስተዋጽኦ ይነድፋሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	የሰሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።

	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ሁለት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- ምሳሌያዊና ፈሊጣዊ ንግግሮችን ተጠቅመው ጭውውት ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማስተዋወቅ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ እና ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
	ስለምሳሌያዊና ፈሊጣዊ ንግግሮችን ምንነት በተመለከተ በመግለጽ ተማሪዎቹ እንዲወያዩ ያደርጋል፡፡	ስለምሳሌያዊና ፈሊጣዊ ንግግሮች ምንነት ላይ እርስበርስ ውይይት ያደርጋሉ፡፡
	ምሳሌያዊና ፈሊጣዊ ንግግሮችን ለተማሪዎቹ ምሳሌ በማቅረብ ፍቺያቸውን እንዲገምቱ ያደርጋል፡፡	በቡድን ሆነው ምሳሌያዊ እና ፈሊጣዊ ንግግሮቹ ፍቺ ላይ ውይይት ያካሂዳሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ከቀረቡት የጭውውት ርዕሶች ውስጥ እያንዳንዱ ቡድን አንድ ርዕስ እንዲመርጥ ያደርጋል፡፡	ከቀረቡት የጭውውት ርዕሶች መካከል እያንዳንዱ ቡድን አንድ ርዕስ ይመርጣል፡፡

	ተማሪዎች ወደፊት የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል።	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎች ጋር ይተዋወቃሉ።
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በመረጡት የጭውውት ርዕስ ዙሪያ በቡድን ሆነው መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች እንዲወስኑ ያደርጋል።	በቡድን ሆነው መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ይወስናሉ። በዚህም ጊዜ የተወያዩትን በጽሑፍ ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን መነሻ ሀሳብ መሰረት አድርገው በረቂቅ መልክ ጭውውቱን እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ካዘጋጁት መነሻ ሀሳብ ተነስተው በቡድን በመሆን የመጀመሪያ የጭውውቱን ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	የሰሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
	ያዘጋጁትን ጭውውት ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጭውውት ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።

ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ሶስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የአንቀጽ ምንነትን ከተረዱ በኋላ አንድ አንቀጽ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማሳወቅ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር በጥልቀት አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት ከቀረቡት አማራጭ ርዕሶች መካከል አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	ጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

ተማሪዎች በግል ያመነጩባቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳላሰሉትን/ያመነጩትን ሀሳብ ጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ጥንድ ሆነው መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ውይይት ያደርጋሉ።
ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው የመጀመሪያ ረቂቃቸውን እንዲያዘጋጁ ያደርጋል።	ቀደም ሲል ካዘጋጁት ቢጋር በመነሳት የመጀመሪያ ረቂቃቸውን ይጽፋሉ።
ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
ያዘጋጁትን አንቀጽ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።

ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አራት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የድርጊትና የጊዜ ቅደም ተከተልን የጠበቀ መግለጫ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማስተዋወቅ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሠሩትን የመጻፍ ተግባር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት ከቀረቡት አማራጭ ርዕሶች መካከል አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	ጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃሉ፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

ተማሪዎች በግል ያመነጫቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ ጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ጥንድ ሆነው መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ውይይት ያደርጋሉ።
ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያየትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው የመጀመሪያ ረቂቃቸውን እንዲያዘጋጁ ያደርጋል።	ቀደም ሲል ካዘጋጁት ቢጋር በመነሳት የመጀመሪያ ረቂቃቸውን ይጽፋሉ።
ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግጥሞች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
ያዘጋጁትን አንቀጽ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።

ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አምስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በመረጡት ርዕስ ጉዳይ አንቀጽ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካቀረቡ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር ጋር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ፡፡
	ስለአንቀጽ እና ስለመንደርደሪያ ዐረፍተ ነገር ምንነት ለተማሪዎቹ በመግለጽ እንዲወያዩ ያደርጋል ፡፡	ስለአንቀጽ እና መንደርደሪያ አረፍተ ነገር ምንነት በተመለከተ ይወያያሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት ከቀረቡት አማራጭ ርዕሶች መካከል አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	ጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎች ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ተያይዞ ግልጽ ያልሆነላቸው ሀሳብ ካለ እንዲያነሱ ያደርጋል፡፡ በመቀጠል ተማሪዎቹ ያነሱትን ሀሳብ መምህሩ ምላሽ ይሰጣል፡፡	ተማሪዎቹ ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ግልጽ ያልሆነላቸውን ሀሳብ ለመምህሩ ያቀርባሉ፡፡ በመቀጠል መምህሩ የሚሰጣቸውን ምላሽ ይከታተላሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡

የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ።
	ተማሪዎች በግል ያመነጧቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ ጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ጥንድ ሆነው መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ውይይት ያደርጋሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።

	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ስድስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በመሬት ርዕስ ጉዳይ ሁለት አንቀጽ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካቀረቡ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባሉ፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር ጋር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ፡፡
	ስለአንቀጽ እና ስለመንደርደሪያ ዐረፍተ ነገር ምንነት ለተማሪዎቹ በማስታወስ እንዲወያዩ ያደርጋል ፡፡	ከዚህ ቀደም ስለአንቀጽ እና መንደርደሪያ አረፍተ ነገር የተማሩትን በማስታወስ ይወያያሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት ከቀረቡት አማራጭ ርዕሶች መካከል አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	ጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎች ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ተያይዞ ግልጽ ያልሆነላቸው ሀሳብ ካለ እንዲያነሱ ያደርጋል፡፡ በመቀጠል ተማሪዎቹ ያነሱትን ሀሳብ መምህሩ ምላሽ ይሰጣል፡፡	ተማሪዎቹ ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ግልጽ ያልሆነላቸውን ሀሳብ ለመምህሩ ያቀርባሉ፡፡ በመቀጠል መምህሩ የሚሰጣቸውን ምላሽ ይከታተላሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡

የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ።
	ተማሪዎች በግል ያመነጧቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ ጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ጥንድ ሆነው መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ውይይት ያደርጋሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።

	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ሰባት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በመፈጠሩ ርዕስ ጉዳይ ቢጋር/አስተዋጽኦ ይነድፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማሳወቅ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባሉ፡፡	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን በጥልቀት ያነባሉ፡፡
	ስለቢጋር/አስተዋጽኦ ምንነት ለተማሪዎቹ በመግለጽ እንዲወያዩ ያደርጋል ፡፡	ስለቢጋር/አስተዋጽኦ ምንነት በተመለከተ ይወያያሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	በጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎች ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ተያይዞ ግልጽ ያልሆነላቸው ሀሳብ ካለ እንዲያነሱ ያደርጋል፡፡ በመቀጠል ተማሪዎቹ ያነሱትን ሀሳብ መምህሩ ምላሽ ይሰጣል፡፡	ተማሪዎቹ ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ግልጽ ያልሆነላቸውን ሀሳብ ለመምህሩ ያቀርባሉ፡፡ በመቀጠል መምህሩ የሚሰጣቸውን ምላሽ ይከታተላሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡

የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ።
	ተማሪዎች በግል ያመነጫቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ሆነው ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን የቢጋር/አስተዋጽኦ ንድፍ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን ንድፍ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ የቢጋር/አስተዋጽኦ ንድፍ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ በተሰጣቸው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ የቢጋር/አስተዋጽኦ ንድፍ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ቢጋሩን በድጋሚ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ።

ዕቅድ ስምንት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- ቀደም ሲል ካዘጋጁት ቢጋር/አስተዋጽኦ በመነሳት አንድ አንቀጽ ይጽፋሉ።

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማሳወቅ ለተማሪዎቹ የመጻፍ ተግባሩን ያቀርባል።	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባሩ በጥልቀት አንብበው ለመረዳት ይጥራሉ
	ቀደም ሲል በቢጋር መልክ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ተማሪዎቹ እንዲያነቡት ያደርጋል።	ቀደም ሲል በቢጋር መልክ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ያነባሉ።
	ተማሪዎች ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ተያይዞ ግልጽ ያልሆነላቸው ሀሳብ ካለ እንዲያነሱ ያደርጋል። በመቀጠል ተማሪዎቹ ያነሱትን ሀሳብ መምህሩ ምላሽ ይሰጣል።	ተማሪዎቹ ከሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ጋር ግልጽ ያልሆነላቸውን ሀሳብ ለመምህሩ ያቀርባሉ። በመቀጠል መምህሩ የሚሰጣቸውን ምላሽ ይከታተላሉ።
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል።	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራ መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ።
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ በተጨማሪነት መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ በተጨማሪነት መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ።

	ተማሪዎቹ በግል ያሳለሰሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሰሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በተጨማሪነት በቢጋሩ ውስጥ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት በተጨማሪነት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
	ያሻሻሉትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ካሻሻሉት ቢጋር ተነስተው በቡድን በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ክሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ክሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ዘጠኝ

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በራሳቸው ርዕስ መርጠው ቢጋር ካዘጋጁ በኋላ አንድ አንቀጽ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማስተዋወቅ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሠሩትን የመጻፍ ተግባር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት ከቀረቡት አማራጭ ርዕሶች መካከል አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል፡፡	ጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/እንዲያሳስቡ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

ተማሪዎች በግል ያመነጫቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ ጥንድ በመሆን ይወያያሉ። በዚህም ጊዜ ጥንድ ሆነው መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ውይይት ያደርጋሉ።
ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያየትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች ጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው የመጀመሪያ ረቂቃቸውን እንዲያዘጋጁ ያደርጋል።	ቀደም ሲል ካዘጋጁት ቢጋር በመነሳት የመጀመሪያ ረቂቃቸውን ይጽፋሉ።
ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
ያዘጋጁትን አንቀጽ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።

ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስር

የትምህርቱ ዓላማ፦

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፦

- በመረጡት ርዕስ ጉዳይ አንድ ተራኪ ድርሰት ይጽፋሉ።

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማስተዋወቅ ተማሪዎቹ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር ያቀርባሉ።	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ ተማሪዎቹ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ።
	ስለተራኪ ድርሰት ምንነት ለተማሪዎቹ በመግለጽ እንዲወያዩ ያደርጋል ።	ስለተራኪ ድርሰት ምንነት በተመለከተ ይወያያሉ።
	ተማሪዎቹን በጥንድ በማደራጀት አንድ ርዕስ እንዲመርጡ ያደርጋል።	በጥንድ ሆነው አንድ ርዕስ ይመርጣሉ።
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል። በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል።	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ።
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል።	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ።

የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ።
	ተማሪዎቹ በግል ያመነጫቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ሆነው ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።

ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ አንድ

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በግጥሙ ውስጥ የቀረበውን ገጸባህሪ የተሳለበትን መንገድ በጽሑፍ ይገልጻሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር መመሪያውን በጥልቀት ያነቡታል፡፡
	የቀረበውን ግጥም እንዲያነቡት ያደርጋል፡፡	የቀረበውን ግጥም ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

	ተማሪዎች በግል ያሳለሰሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሰሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው በጥንድ ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከዛጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።

ዕቅድ አስራ ሁለት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የሥራ ደብዳቤ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎች ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ያነባሉ፡፡
	ስለሥራ ደብዳቤ ምንነት እና ምሳሌ በተመለከተ የቀረበውን ጽሑፍ እንዲያነቡት ያደርጋል፡፡	ስለሥራ ደብዳቤ ምንነት እና ምሳሌ የቀረበውን ጽሑፍ ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

		ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
		ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
		ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ካዘጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
		የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
		ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'		ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
		ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ ሶስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በተሰጣቸው ርዕስ ጉዳይ አንድ አስረጂ ድርሰት ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ መምህሩ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹን አሳታፊ ባደረገ መልኩ ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት ይገልጻል ፡፡	ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት የመምህሩን ገለጻ ያዳምጣሉ፤ በውይይት ሂደቱም ይሳተፋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ፲፭ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

		ተማሪዎች በግል ያመነጩቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ሆነው ይወያያሉ።
		ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያየትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያየባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
		ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
		የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'		ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
		ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ አራት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የቀረበላቸውን ጽሑፍ በጥልቀት አንብበው አሳጥረው ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ መምህሩ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር መመሪያ ያነባሉ፡፡
	የቀረበውን ጽሑፍ እንዲያነቡት ያደርጋል፡፡	የቀረበውን ጽሑፍ ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከዚህጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን ይለያሉ።
	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ።

ዕቅድ አስራ አምስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የቀረቡትን ዝርዝር ነጥቦች አደራጅተው አስረጂ ድርሰት ይጽፋሉ።

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል።	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ መምህሩ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር መመሪያ ያነባሉ።
	የቀረቡትን ዝርዝር ነጥቦች እንዲያነቡ ያደርጋል።	የቀረቡትን ዝርዝር ነጥቦች ያነባሉ።
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል። በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል።	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል።
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል።	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ።
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል።	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ።

	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከዚህጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን ይለያሉ።
	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	የወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ።

ዕቅድ አስራ ስድስት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የሥራ ደብዳቤ ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎች ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ያነባሉ፡፡
	ስለሥራ ደብዳቤ ምንነት እና ምሳሌ በተመለከተ የቀረበውን ጽሑፍ እንዲያነቡት ያደርጋል፡፡	ስለሥራ ደብዳቤ ምንነት እና ምሳሌ የቀረበውን ጽሑፍ ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአስራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

		ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
		ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
		ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ካዘጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
		የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
		ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'		ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
		ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ ሰባት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- የቀረበላቸውን ስዕላዊ መግለጫ በጥልቀት ተረድተው ወደጽሑፍ ይቀይራሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡ እንዲሁም የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር መመሪያ ያነባሉ፡፡
	የቀረበውን ስዕላዊ መግለጫ በጥልቀት እንዲያየት ያደርጋል፡፡	የቀረበውን ስዕላዊ መግለጫ በጥልቀት ያያሉ፡፡
	በሚጽፉት ርዕስ ጉዳይ ዙሪያ ቁልፍ ቃላትና ሀረጎች ሆነው ሊነሱ የሚችሉት ላይ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል፡፡	በሚጽፉት ርዕስ ጉዳይ ዙሪያ ቁልፍ ቃላትና ሀረጎች ሆነው ሊነሱ የሚችሉት ላይ በጥንድ ይወያያሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ካደረጉት ውይይት በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ እንዲወያዩ ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሳለሉትን/ያመነጨትን ሀሳብ በጥንድ በመሆን ይወያያሉ።
	ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያዩትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያዩባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በቢጋሩ ውስጥ በጥንድ ሆነው ያሰፍራሉ።
	ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ካዘጋጁት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ። በዚህም ጊዜ ከፊደል፣ ከስርዓተ ነጥብ፣ ወዘተ... አኳያ የሚታዩ ስህተቶች/ግድፈቶች ካሉ ማስተካከያ ያደርጋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
	የተቀያየሩትን በጸፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋል።	ተማሪዎች በጸፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን ይለያሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል ።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ ስምንት

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- በተሰጣቸው ርዕስ ጉዳይ አንድ አስረጂ ድርሰት ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ክርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ መምህሩ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹን አሳታፊ ባደረገ መልኩ ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት ይገልጻል ፡፡	ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት የመምህሩን ገለጻ ያዳምጣሉ፤ በውይይት ሂደቱም ይሳተፋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

		ተማሪዎች በግል ሃሳባቸውን እንዲያመነጩ እና ቢጋር እንዲነድፉ ዕድል ይሰጣል።	ተማሪዎች በግላቸው በክረምት ጊዜያት የሚያከናውኗቸውን ተግባራት በተመለከተ ሀሳባቸውን እያመነጩ ቢጋር ይነድፋሉ።
		ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ በግላቸው እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በግላቸው በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
		የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'		ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
		ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ አስራ ዘጠኝ

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- ግለ ታሪካቸውን ይጽፋሉ።

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕስ ጉዳዩን ለተማሪዎች በማስተዋወቅ ተማሪዎቹ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር ያቀርባሉ።	ከርዕስ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ ተማሪዎቹ የሚሰሩትን የመጻፍ ተግባር አንብበው ለመረዳት ጥረት ያደርጋሉ።
	ስለተራኪ ድርሰት እና ስለ ግለ ታሪክ ምንነት ለተማሪዎቹ በመግለጽ እንዲወያዩ ያደርጋል ።	ስለተራኪ ድርሰት እና ስለ ግለ ታሪክ ምንነት በተመለከተ ይወያያሉ።
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል። በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያለሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል።	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ።
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል።	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ።
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ግለ ታሪካቸውን	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕስ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች

	በተናጠል መጻፍ እንዲችሉ በግል በመሆን ሃሳቦችን እንዲያመነጩ ያደርጋል።	በህይወት ጊዜያቸው ያሳለፏቸው መሰረታዊ ጉዳዮችን ያሰላስላሉ።
	ተማሪዎቹ በግል ያመነጩባቸውን ሀሳቦች በቢጋር መልክ እንዲነድፏቸው ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በቢጋር መልክ ያዘጋጃሉ
	በተናጠል ያዘጋጁባቸው ቢጋሮች ላይ ተመስርተው የመጀመሪያ ረቂቃቸውን እንዲዘጋጁ ያደርጋሉ።	በተናጠል ያዘጋጁባቸው ቢጋሮች ላይ ተመስርተው የመጀመሪያ ረቂቃቸውን ያዘጋጃሉ።
	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
	የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።
	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎቹ በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን ይለያሉ።
	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

ዕቅድ ሃያ

የትምህርቱ ዓላማ፡-

ተማሪዎች ከዚህ ትምህርት በኋላ፡-

- ከቀረቡላቸው ርዕሰ ጉዳዮች ውስጥ አንዱን በመምረጥ አስረጂ ድርሰት ይጽፋሉ፡፡

የተግባር ቅደም ተከተል	የመምህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር
ቅድመ ተግባር 6'	ርዕሰ ጉዳዩን ካስተዋወቀ በኋላ የመጻፍ ተግባሩን ለተማሪዎቹ ያቀርባል፡፡	ከርዕሰ ጉዳዩ ጋር ከተዋወቁ በኋላ መምህሩ የተሰጣቸውን የመጻፍ ተግባር ያነባሉ፡፡
	ተማሪዎቹን አሳታፊ ባደረገ መልኩ ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት ይገልጻል ፡፡	ስለአስረጂ ድርሰት ምንነት የመምህሩን ገለጻ ያዳምጣሉ፤ በውይይት ሂደቱም ይሳተፋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ በሚሰሩት የመጻፍ ተግባር እና በቀረበው ምሳሌ ላይ ግልጽ ያልሆኑ ሃሳቦች ካሏቸው ይጠይቃል፡፡ በመቀጠል ለተማሪዎች ግልጽ ያልሆኑ ሀሳቦችን ለይተው ተግባሩ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋል፡፡	የመጻፍ ተግባሩን በሚመለከት ግልጽ ያልሆነ ሀሳብ ካላቸው መምህሩን በመጠየቅ ግልጽ እንዲሆንላቸው ያደርጋሉ፡፡
	ተማሪዎቹ የሚያከናውኑትን ተግባር በክፍል ውስጥ እንዴት መስራት እንዳለባቸው በማስረዳት የአሠራር መመሪያዎችን ያስተላልፋል፡፡	ተማሪዎች የመጻፍ ተግባሩን ለመስራት ከአሠራር መመሪያዎቹ ጋር ይተዋወቃሉ፡፡
የተግባር ጊዜ 25'	ተማሪዎች ቀደም ሲል ከተወያዩበት መሰረታዊ ጉዳይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕሰ ሀሳብ በግል በመሆን እንዲያመነጩ/ እንዲያሰላስሉ ያደርጋል፡፡	ቀደም ሲል የተወያዩበትን መሰረታዊ ጉዳይ ላይ በመነሳት ስለሚጽፉት ርዕሰ መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች በየግላቸው ሀሳብ ያመነጫሉ፡፡

		ተማሪዎች በግል ያመነጩቸውን ሀሳቦች በጥንድ ውይይት እንዲያጠናክሯቸው ያደርጋል።	ተማሪዎች በግል ያሰላሰሉትን/ ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ሆነው ይወያያሉ።
		ተማሪዎች ቀደም ሲል መካተት ስለሚኖርባቸው ይዘቶች የተወያየትን በቢጋር መልክ እንዲያሰፍሩ ዕድል ይሰጣል።	ቀደም ሲል ከተወያየባቸው መሰረታዊ ጉዳዮች በመነሳት መካተት የሚኖርባቸውን ይዘቶች በጥንድ ሆነው በቢጋር መልክ ያሰፍራሉ።
		ያዘጋጁትን ቢጋር መሰረት አድርገው ረቂቅ እንዲነድፉ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል።	ከነደፉት ቢጋር ተነስተው በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተቀያይረው ሀሳብ እንዲለዋወጡበት ያደርጋል።	ያዘጋጁትን የመጀመሪያ ረቂቅ ከሌሎች ተማሪዎች ጋር በመቀያየር ሀሳብ /አስተያየት ይለዋወጡበታል።
		የተቀያየሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ካደረገ በኋላ ረቂቁን በተሰጠው አስተያየት መሰረት እንዲያስተካክሉ ዕድል ይሰጣል።	ተቀያይረው የነበሩትን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲመላለሱ ከተደረገ በኋላ የተሰጣቸው አስተያየት ላይ ተመስርተው ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ።
		ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ አመቺ ሁኔታ ይፈጥራል።	ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ።
ቋንቋ ተኮር ተግባር 9'		ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ሀረጎችን እና ዐ.ነገሮችን ይለያሉ።
		ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ ያደርጋል።	ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ ያብራራሉ ።

አባራ- 27

የቅድመ እና ድኅረ የመጻፍ ክሂል ፈተናዎችን ለማረም ተግባር ላይ የዋለው ሞዴል

ይዘት	
30-27 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	በርዕሱ ዙሪያ የተሟላ ዕውቀት ያለው፣ በተፈለገው መልኩ የተብራራ፣ ወዘተ...
26-22 (ከጥሩ - አማካይ)	ስለርዕሱ መጠነኛ ዕውቀት ያለው፣ በመካከለኛ ደረጃ የቀረበ፣ ወዘተ...
21-17 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ስለርዕሱ ውስን ዕውቀት ያለው፣ ጥቂት ፍሬ ነገርን ብቻ ያካተተ፣ ወዘተ...
16-13 (በጣም ዝቅተኛ)	ስለርዕሱ ምንም ዕውቀት ያላለ፣ ከርዕሱ ጋር ያልተዛመደ፣ ወዘተ...
አደረጃጀት	
20-18 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	ርቱዕ የሆነ አገላለጽ የሚታይበት፣ ሀሳቦች በግልጽ የሰፈሩበት፣ ወዘተ...
17-14 (ከጥሩ - አማካይ)	በተገቢው መልኩ ተደራጅቶ ያልቀረበ፣ ሆኖም ዋና ዋና ሀሳቦች ተለይተው የቀረቡበት
13-10 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ርቱዕ አገላለጽ የሌለው፣ የሀሳቦች አሻሚነት የሚስተዋልበት ወይም የሀሳቦች ተያያዥነት የማይታይበት፣ ወዘተ...
9-7 (በጣም ዝቅተኛ)	ምንም ዓይነት መልዕክት የማያስተላልፍ፣ የሀሳብ አደረጃጀት የማይታይበት፣ ወዘተ...
ቃላት	
20-18 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	ብስለት የሚታይበት፣ የተዋጣለት የቃላት መረጣ/አባባል እና አጠቃቀም የሚታይበት፣ ወዘተ...
17-14 (ከጥሩ - አማካይ)	በበቂ ደረጃ መቅረብ የቻለ፣ አልፎ አልፎ ከቃላት መረጣ/አባባል እና ከአጠቃቀም አኳያ ስህተት ቢታዩበትም ምን ለማለት እንደተፈለገ ለመገመት የሚያስችል፣ ወዘተ...

13-10 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	በውስጥ ደረጃ መቅረብ የቻለ፣ ከቃላት/ከአባባል መረጣ፣ ከቅርጽና ከአጠቃቀም አኳያ ተደጋጋሚ ስህተት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ...
9-7 (በጣም ዝቅተኛ)	በጣም ዝቅተኛ የሆነ የቃላት እውቀት የሚስተዋልበት
የቋንቋ አጠቃቀም	
25-22 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	የተራቀቀ የቋንቋ አጠቃቀም፣ በተገቢው መልኩ ተዋቅሮ የቀረበ፣ ወዘተ...
21-18 (ከጥሩ - አማካይ)	የተሻለ የቋንቋ አጠቃቀም የሚታይበት ሆኖም ተራ በሆነ መልኩ ተዋቅሮ የቀረበ
17-11 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ከተራቀቀ የቋንቋ አጠቃቀምም ሆነ ከተራ ቋንቋ አጠቃቀም አኳያ የጎላ ችግር የሚታይበት፣ ወዘተ...
10-5 (በጣም ዝቅተኛ)	የዐረፍተ ነገር አመሰራረት ህግጋትን በተገቢው ሁኔታ መለየት ያልቻለ፣ ወዘተ ...
ሥርዓተ አጻጻፍ	
5 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	የአጻጻፍ ሥርዓቱ በጣም ከፍተኛ የሆነ፣ ወዘተ...
4 (ከጥሩ - አማካይ)	ከሆሜያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ አልፎ አልፎ ስህተት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ...
3 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ከሆሜያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ ተደጋጋሚ ስህተት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ...
2 (በጣም ዝቅተኛ)	የአጻጻፍ ስርዓቱ ትልቅ ድክመት የሚስተዋልበት፣ ከሆሜያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ ስህተት በስፋት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ...

አባሪ 28

የሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ለጥናቱ ፈቃደኝነታቸውን የገለጹበት የስምምነት ውል ማስረጃ ቅጽ

የስምምነት ውል ማስረጃ ቅጽ

ከዚህ በታች ስማችን የተዘረዘረው የሽዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ዘ እና G ተማሪዎች በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሶስተኛ ድግሪ ተማሪ የሆነው አቶ አማረ ተሾመ “ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክህል ውጤት እና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረው ተጽዕኖ” በሚል ርዕስ ለአስር ሳምንታት ለሚያካሂደው የሙከራ ጥናት ፈቃደኛ መሆናችንን በፊርማችን እናረጋግጣለን፡፡

ዘጠነኛ ዘ			ዘጠነኛ G		
ተ.ቁ	ስም	ፊርማ	ተ.ቁ	ስም	ፊርማ

የጥናት አድራጊው ስም እና ፊርማ

የእማኝ ስም እና ፊርማ

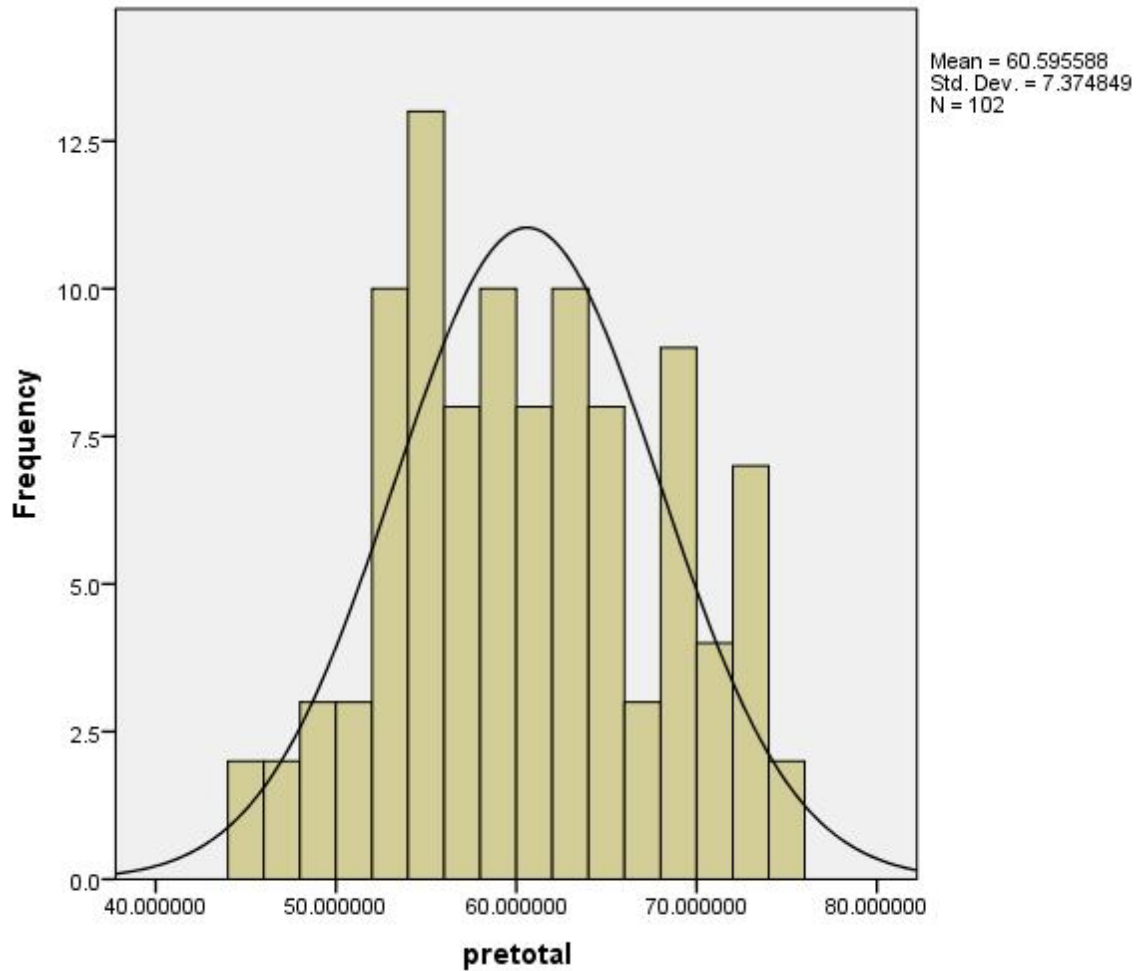
ለተተኪሪ መምህራን የቀረበ ቃለ መጠይቅ (ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት)

1. የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ምን ዓይነት የማስተማሪያ ዘዴዎችን ተግባር ላይ ያውላሉ
2. በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በየምዕራፉ የቀረቡ የመጻፍ ክሂል ጥያቄዎች/ተግባራት አንድ እና ከዛ በላይ ናቸው። ከአንድ በላይ የሆኑ የመጻፍ ተግባራት ሲያጋጥሟቸው በምን አይነት ዘዴ ለማስተማር ጥረት ታደርጋላችሁ?
3. በሁለተኛ ደረጃ ለመምህራኑ የቀረበላቸው ጥያቄ ከቋንቋ ማስተማር ስነዘዴዎች አኳያ የወሰዱት ተጨማሪ ስልጠና እንዳለ እና የስልጠናው ዋነኛ ዓላማ በምን ላይ እንደሚያተኩር የሚጠይቅ ነው።

አባሪ 30

የቅድመ እና ድገረ ፈተና እንዲሁም የቅድመ እና ድገረ የጽሑፍ መጠይቅ የውጤት ስርጭት ወጥነት(ዋና ጥናት)

30.1 አጠቃላይ ቅድመ የመጻፍ ክሂል ፈተና የውጤት ስርጭት ወጥነት



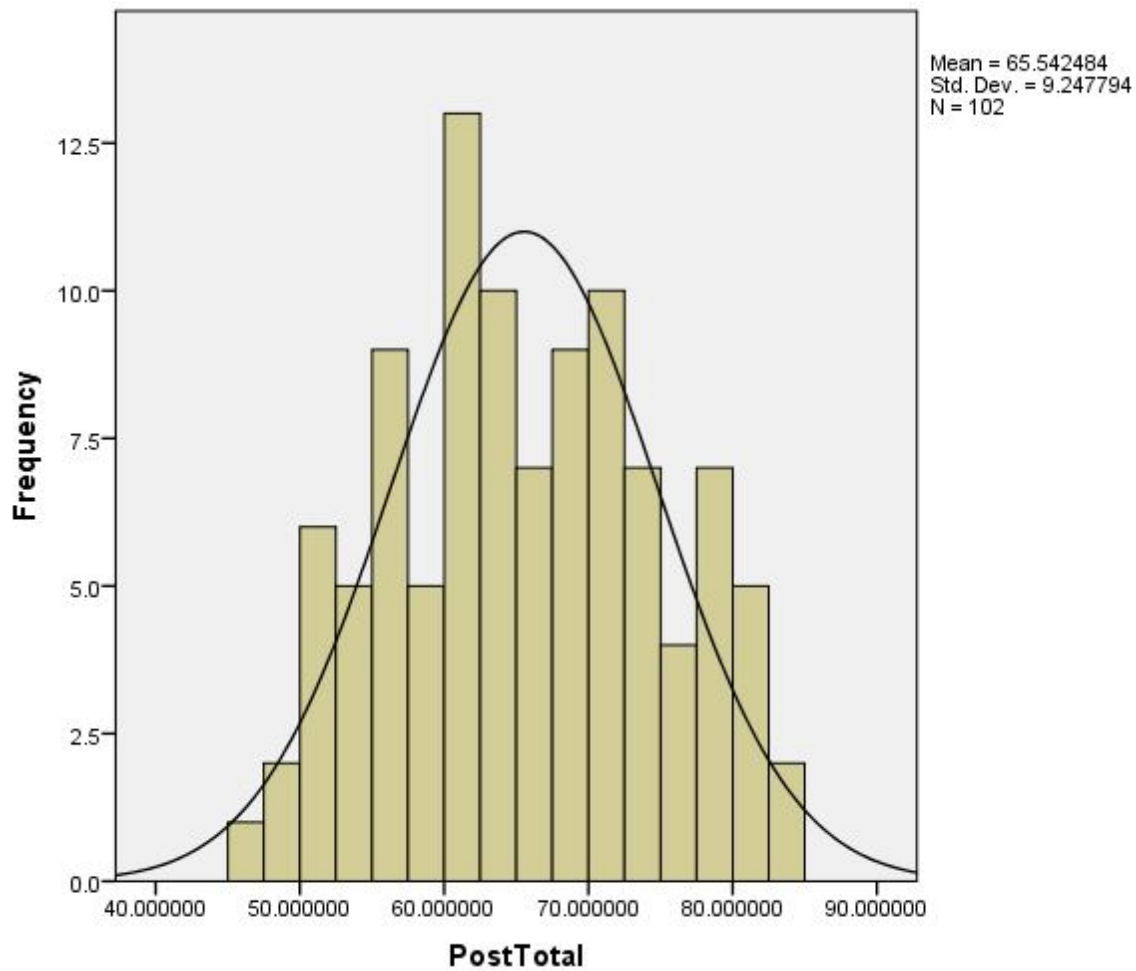
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
pretotal	Experiment	.085	52	.200*	.976	52	.367
	Control	.076	50	.200*	.973	50	.300

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.2 አጠቃላይ ድገረ የመጻፍ ክሂል ፈተና የውጤት ስርጭት ወጥነት



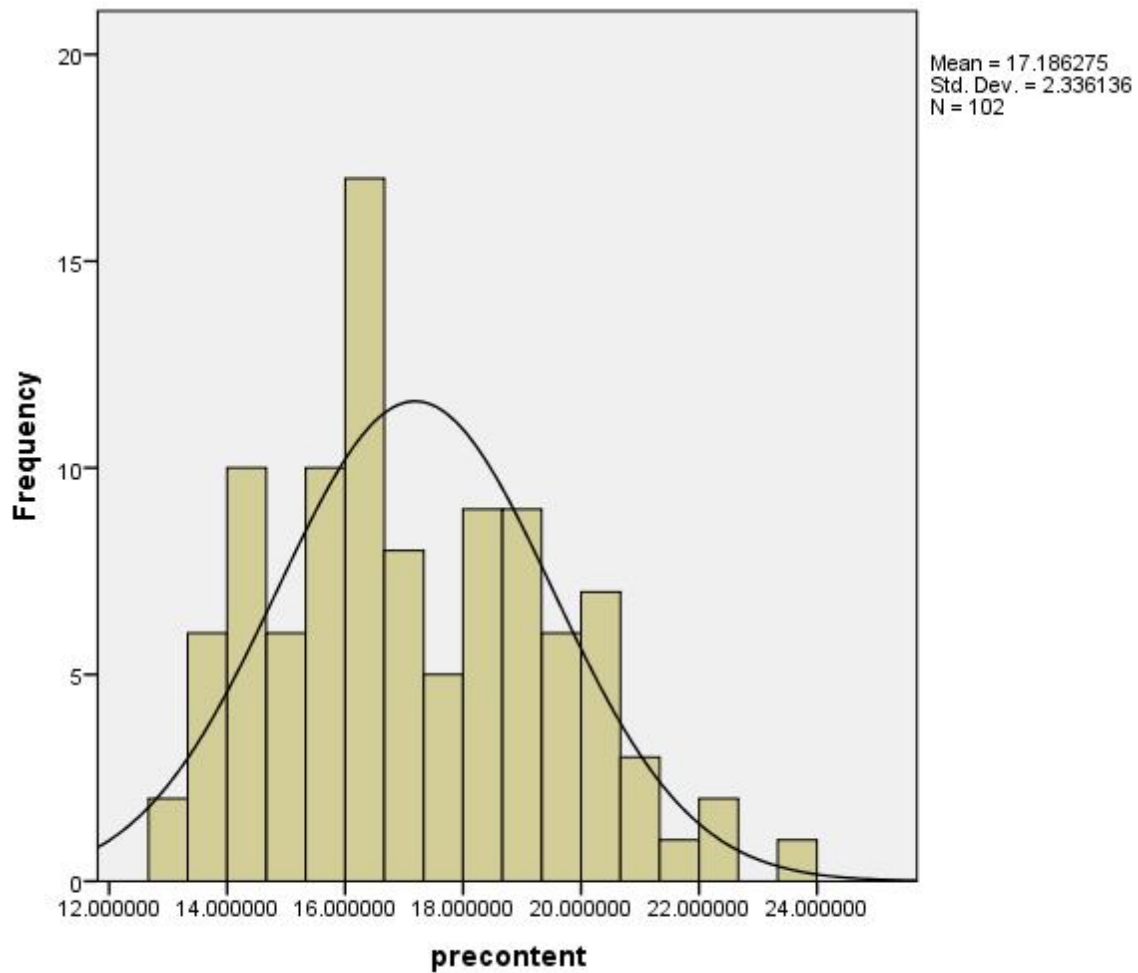
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PostTotal	Experiment	.111	52	.154	.964	52	.114
	Control	.079	50	.200*	.979	50	.495

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.3 ቅድመ ይዘት የውጤት ስርጭት ወጥነት



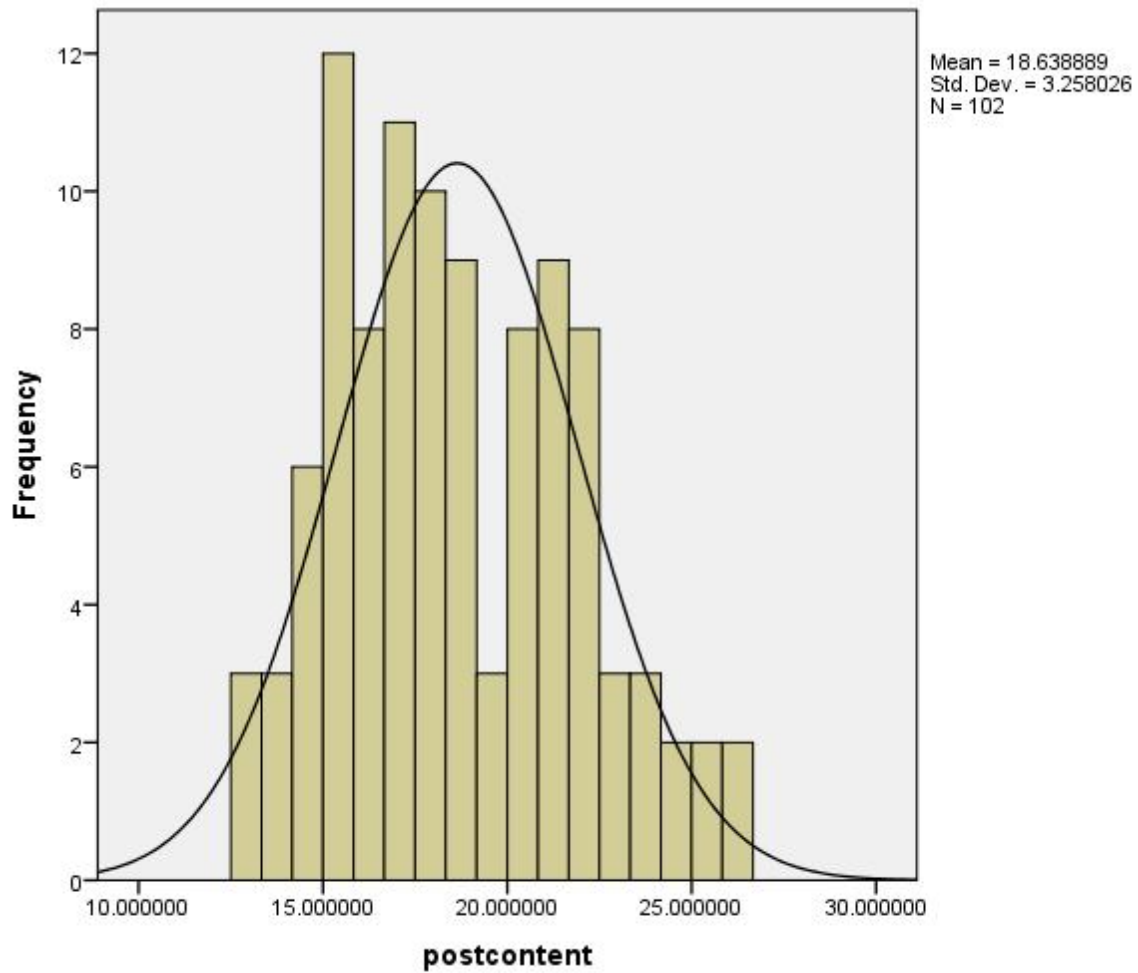
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
precontent	Experiment	.097	52	.200*	.962	52	.094
	Control	.090	50	.200*	.976	50	.402

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.4 ድገረ ይዘት የውጤት ስርጭት ወጥነት



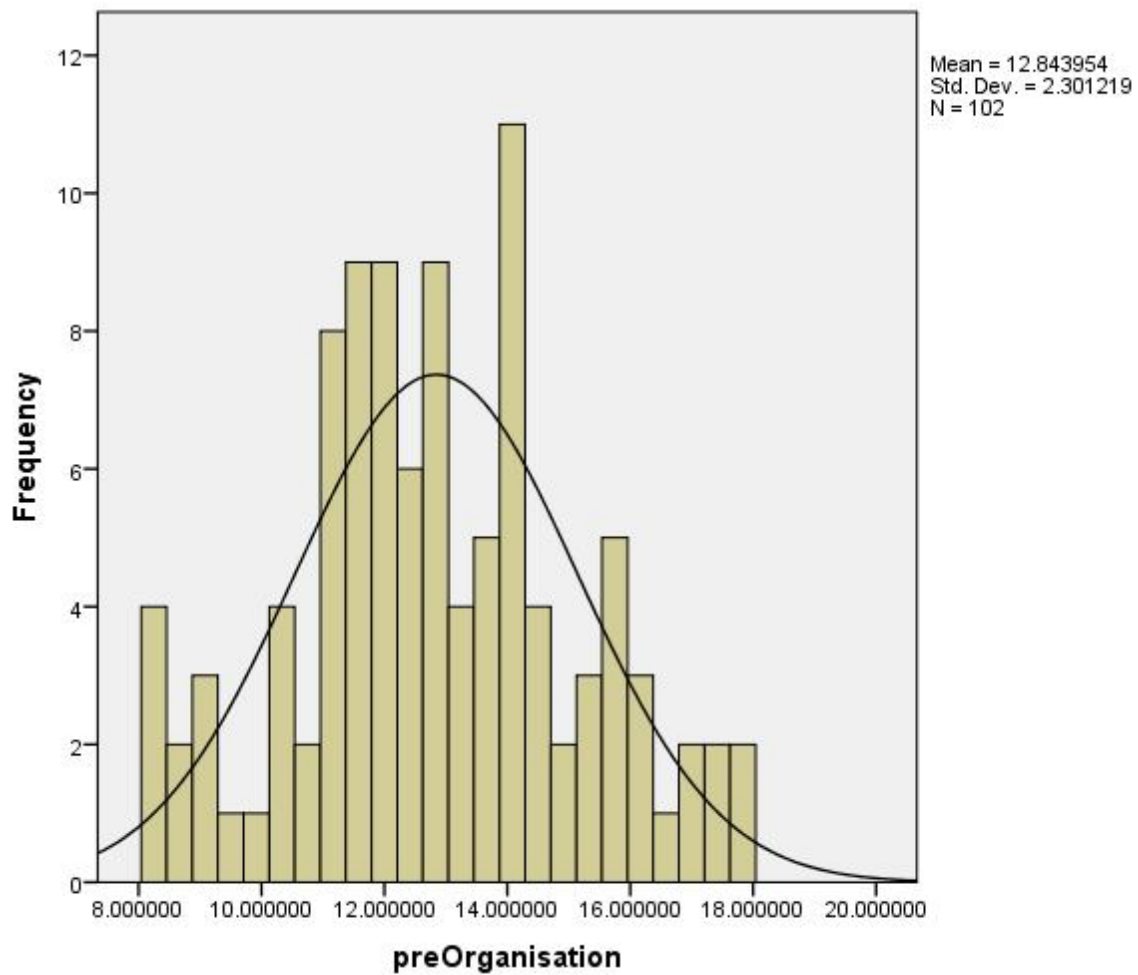
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
postcontent	Experiment	.095	52	.200 [*]	.966	52	.142
	Control	.095	50	.200 [*]	.954	50	.048

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.5 ቅድመ አደረጃጀት የውጤት ስርጭት ወጥነት



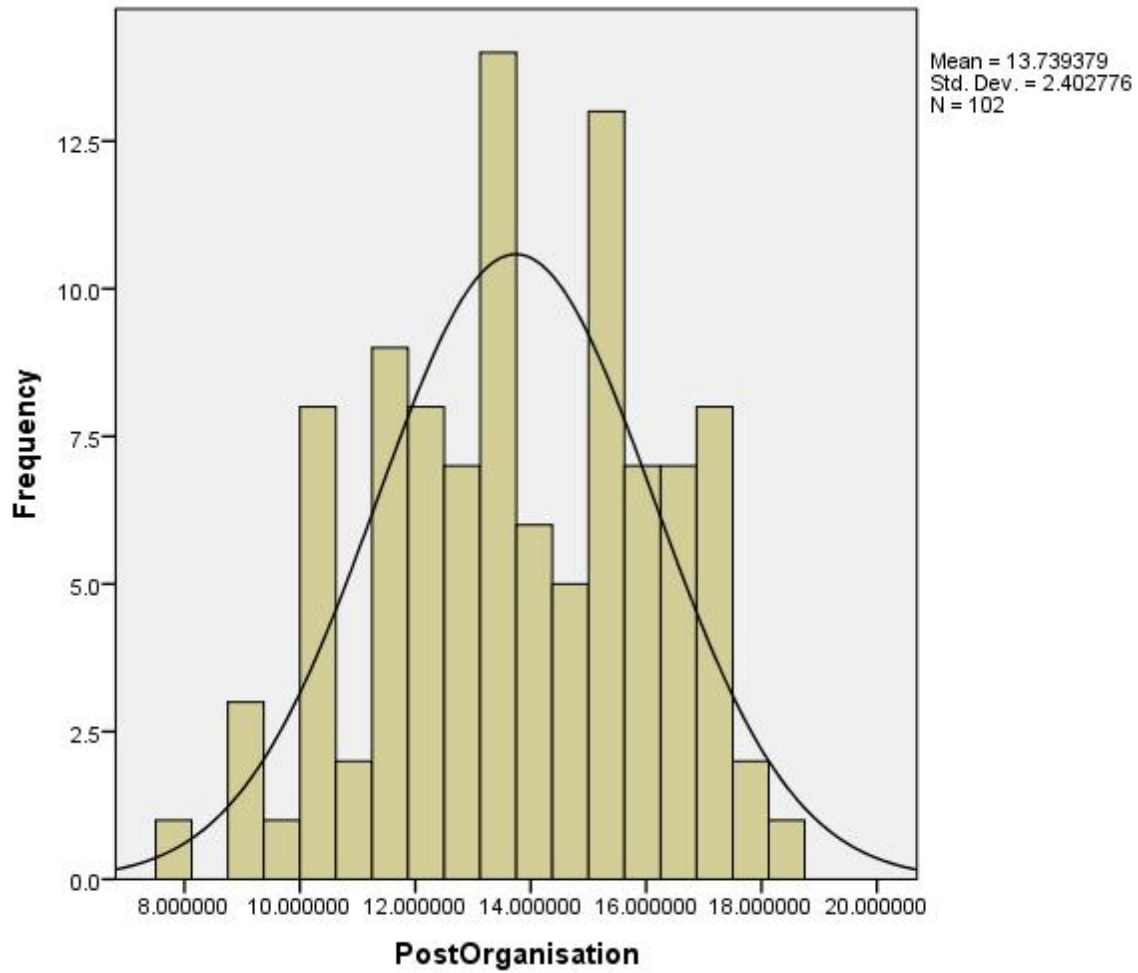
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preOrganisation	Experiment	.075	52	.200*	.976	52	.363
	Control	.084	50	.200*	.981	50	.582

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.6 ድገረ አደረጃጀት የውጤት ስርጭት ወጥነት



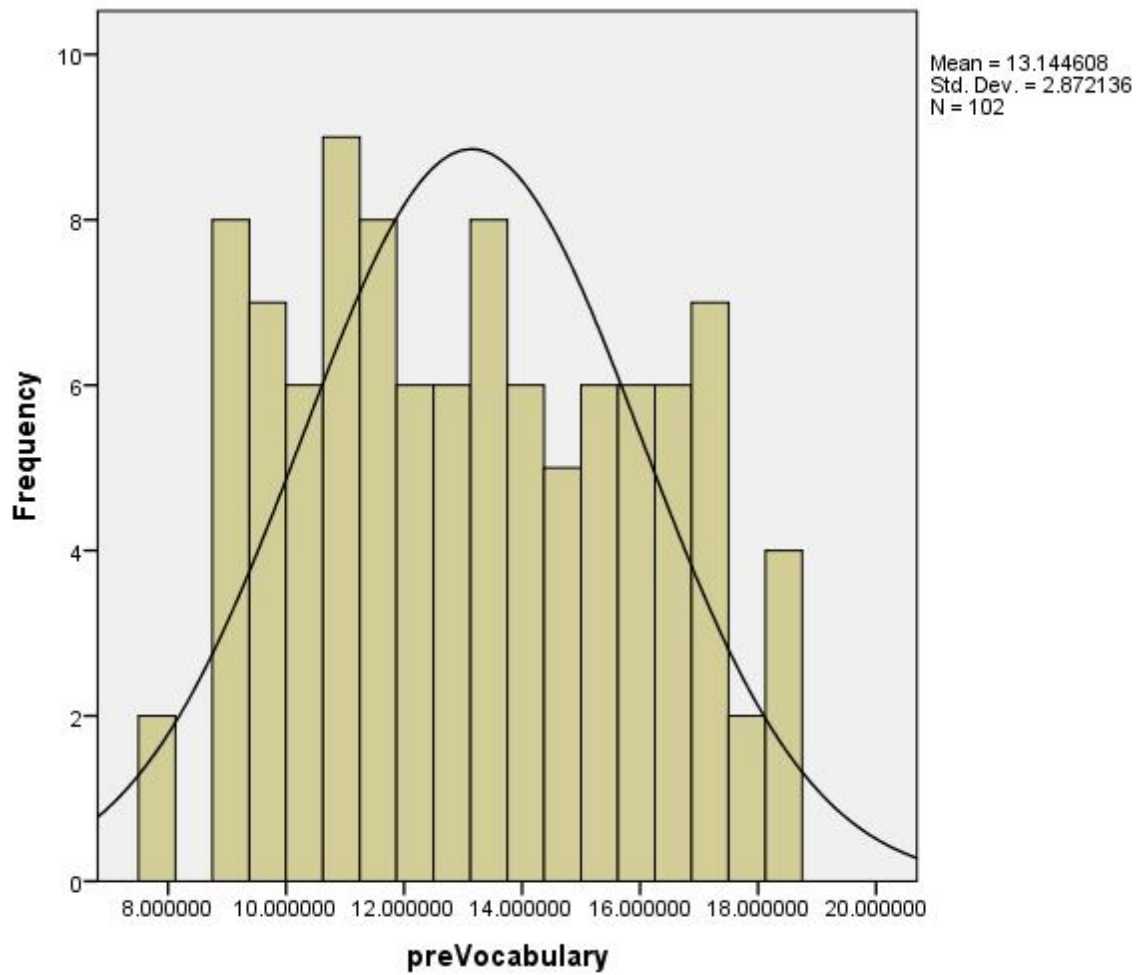
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PostOrganisation	Experiment	.079	52	.200*	.980	52	.547
	Control	.082	50	.200*	.970	50	.241

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.7 ቅድመ ቃላት የውጤት ስርጭት ወጥነት



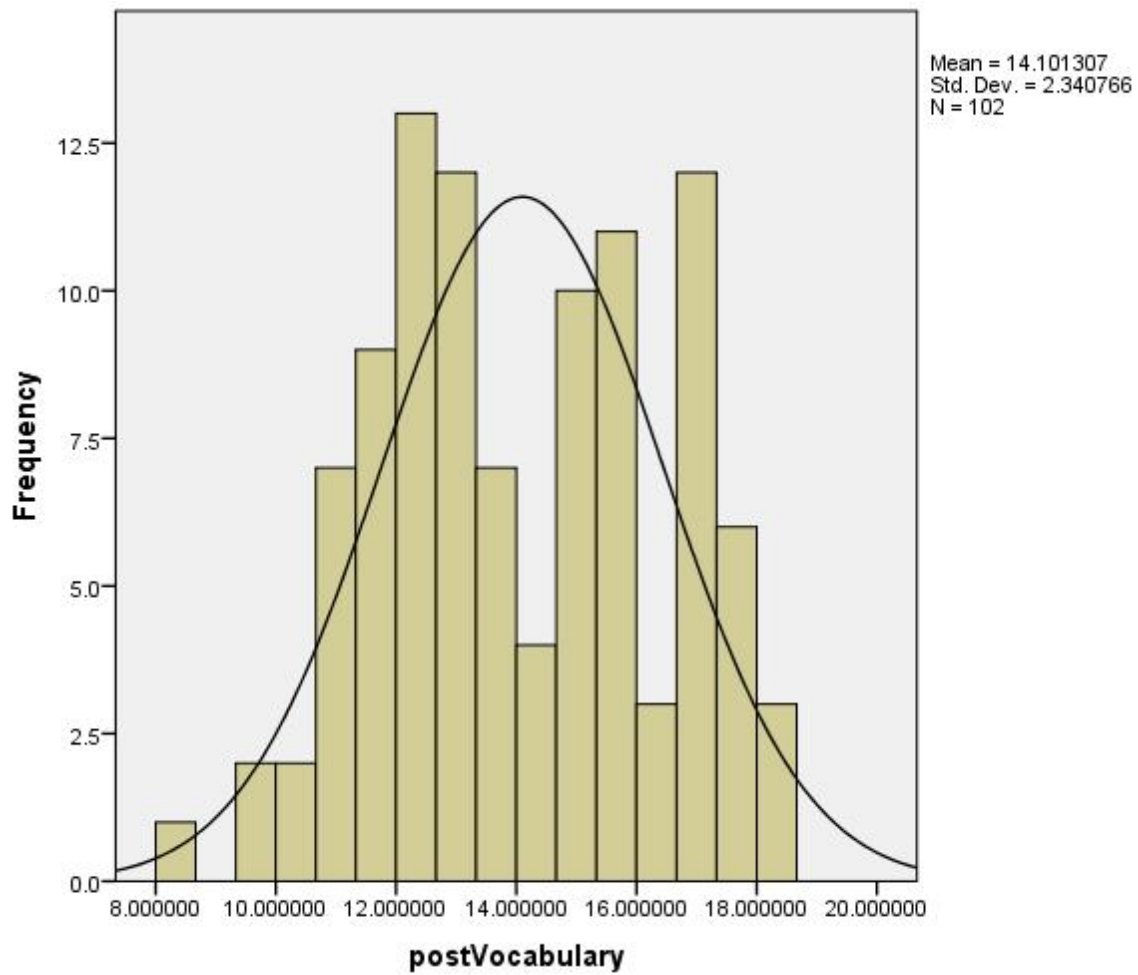
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preVocabulary	Experiment	.095	52	.200 [*]	.961	52	.087
	Control	.083	50	.200 [*]	.962	50	.105

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.8 ድገረ ቃላት የውጤት ስርጭት ወጥነት

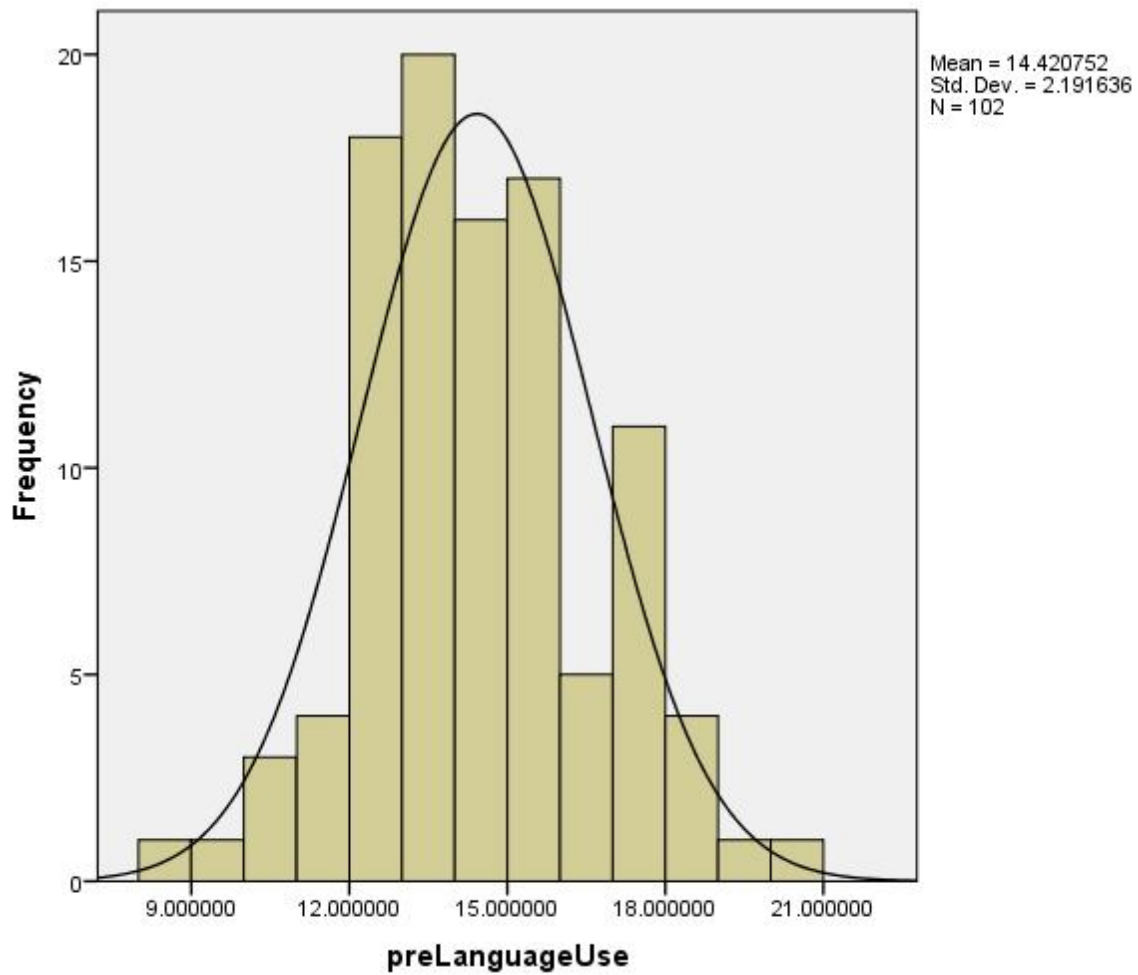


Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
postVocabulary	Experiment	.115	52	.084	.962	52	.092
	Control	.113	50	.151	.967	50	.174

a. Lilliefors Significance Correction

30.9 ቅድመ የቋንቋ አጠቃቀም የውጤት ስርጭት ወጥነት



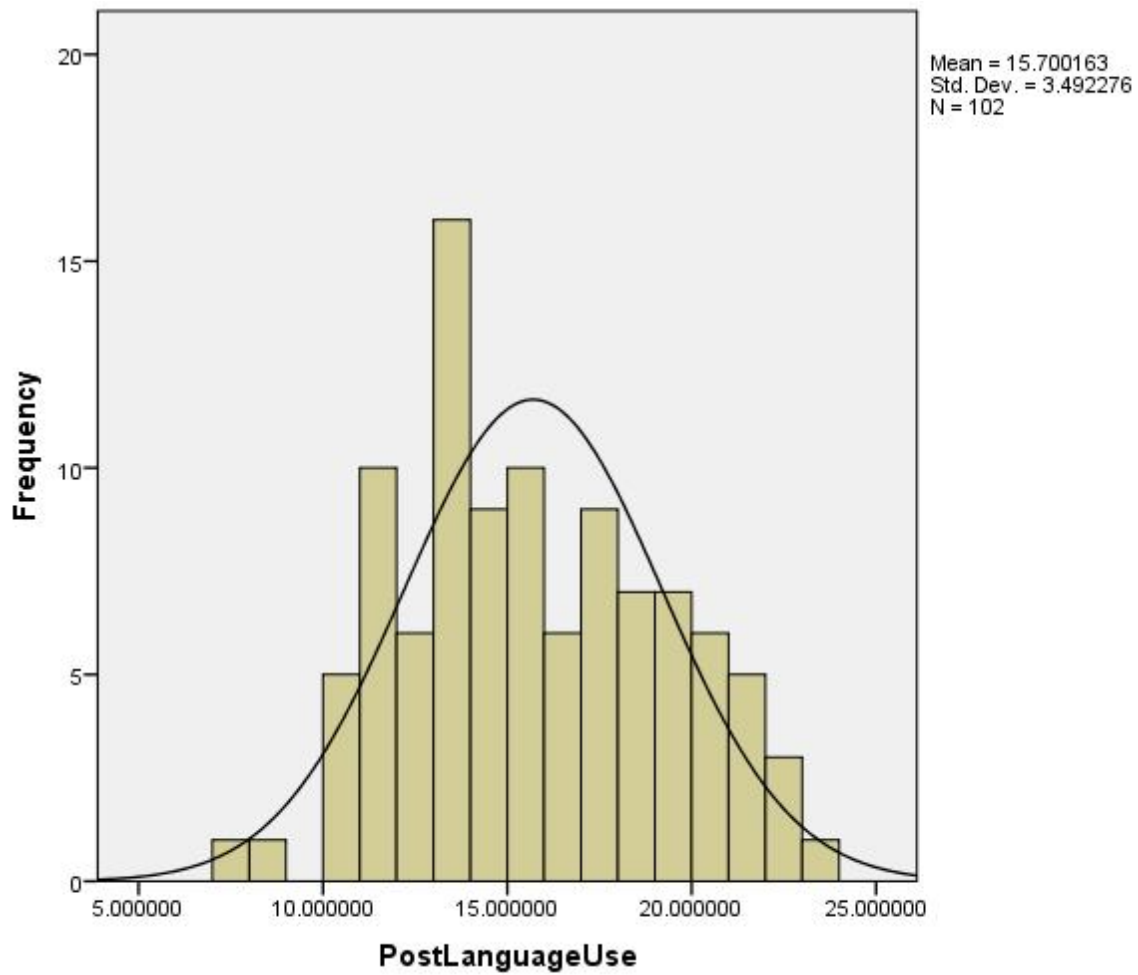
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preLanguageUse	Experiment	.100	52	.200*	.975	52	.334
	Control	.064	50	.200*	.987	50	.838

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.10 ድገረ የቋንቋ አጠቃቀም የውጤት ስርጭት ወጥነት

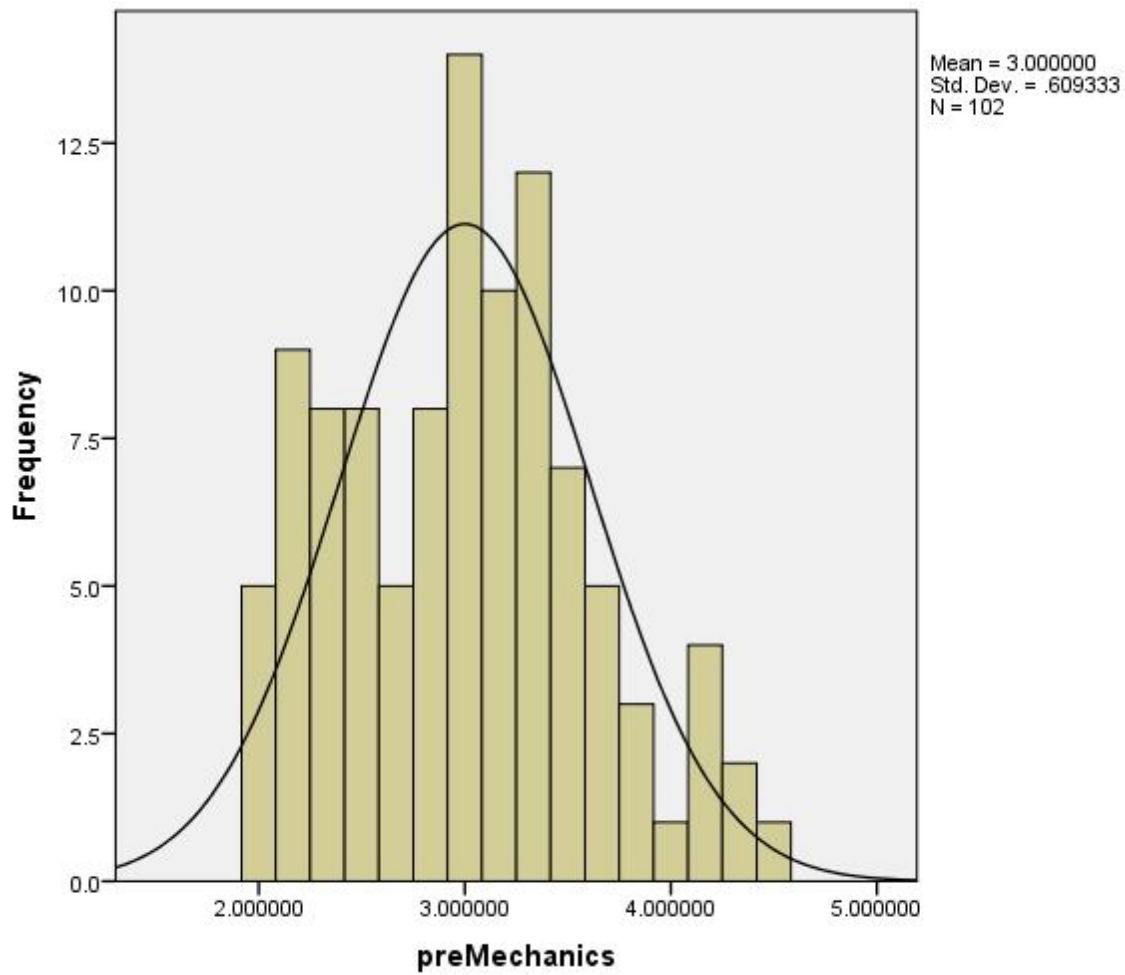


Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PostLanguageUse	Experiment	.115	52	.082	.971	52	.228
	Control	.117	50	.084	.983	50	.663

a. Lilliefors Significance Correction

30.11 ቅድመ ሥርዓተ አጻጻፍ የውጤት ስርጭት ወጥነት



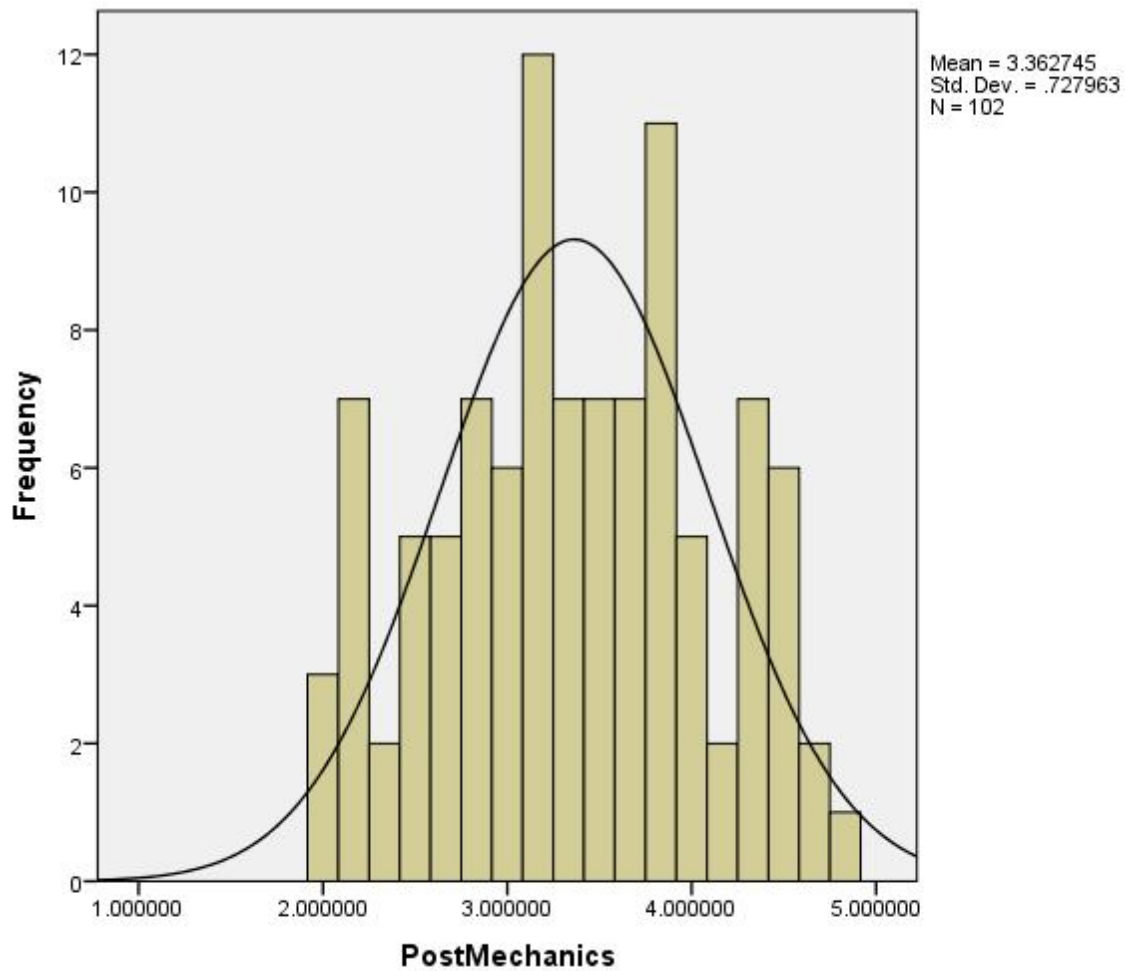
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preMechanics	Experiment	.093	52	.200*	.956	52	.055
	Control	.098	50	.200*	.960	50	.087

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.12 ድገረ ሥርዓተ አጻጻፍ የውጤት ስርጭት ወጥነት



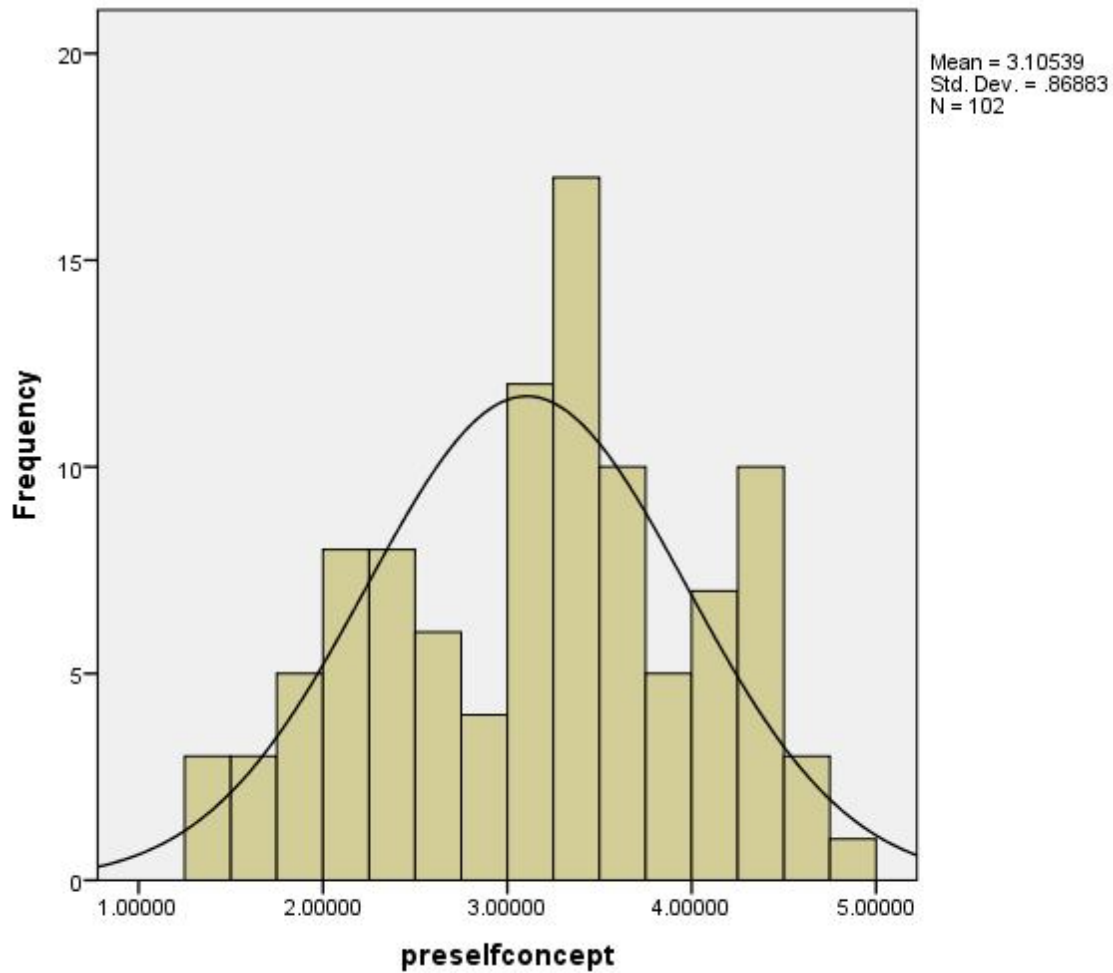
Tests of Normality

	sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PostMechanics	Experiment	.114	52	.089	.962	52	.095
	Control	.091	50	.200*	.967	50	.174

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.13 ቅድመ ግለ ግንዛቤ የውጤት ስርጭት ወጥነት



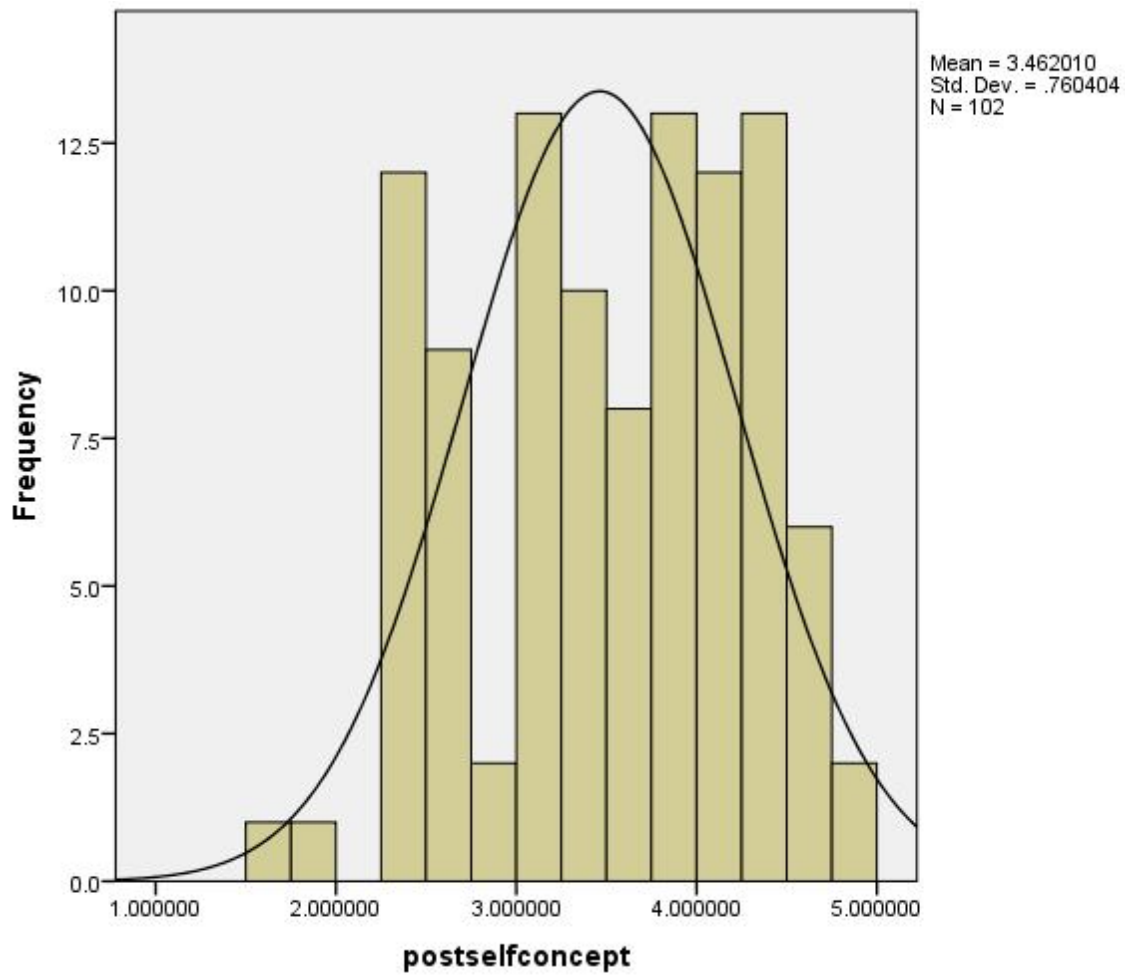
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preselfconcept	Control	.121	50	.064	.964	50	.137
	Experment	.101	52	.200 [*]	.965	52	.132

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.14 ድገረ ግለ ግንዛቤ የውጤት ስርጭት ወጥነት



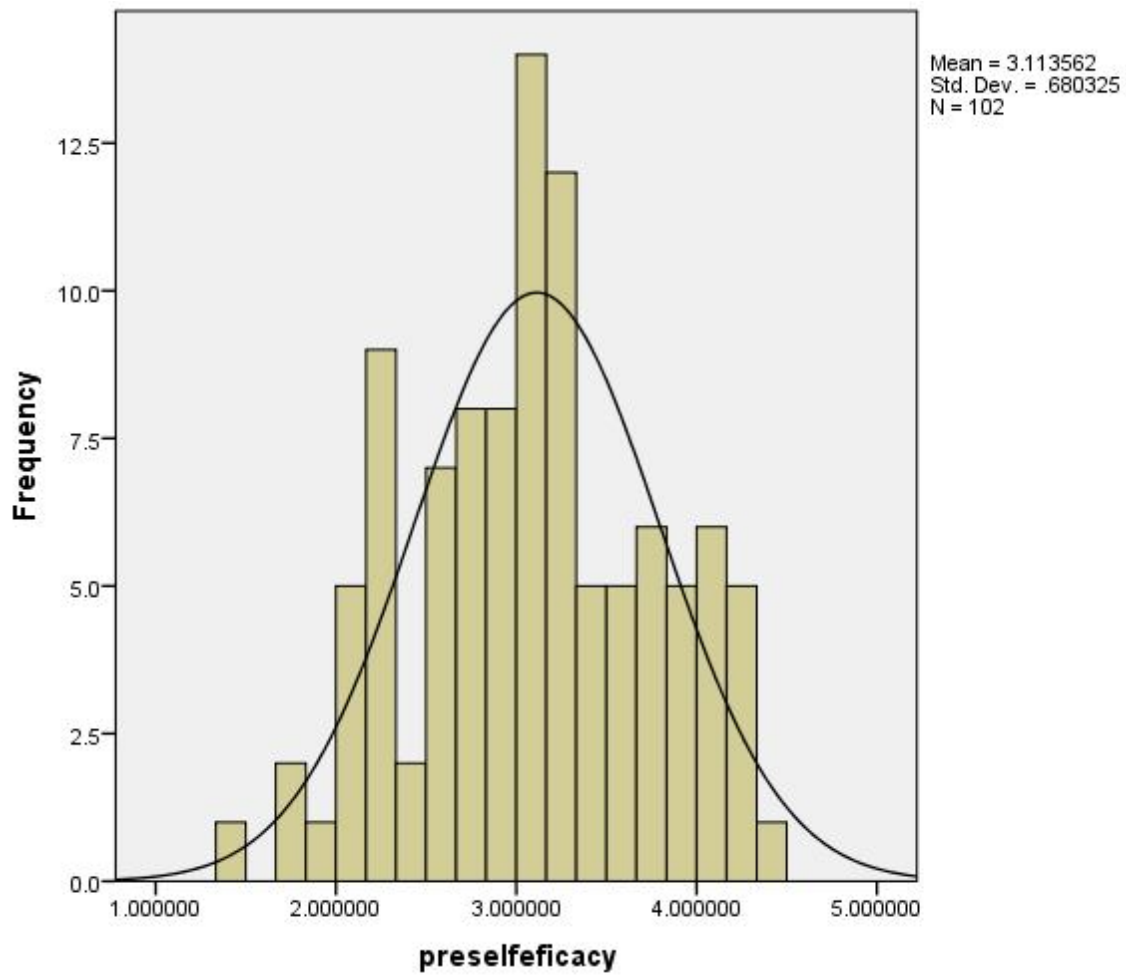
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
postselfconcept	Control	.104	50	.200*	.967	50	.176
	Experment	.122	52	.052	.931	52	.005

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.15 ቅድመ ግለ ብቃት የውጤት ስርጭት ወጥነት



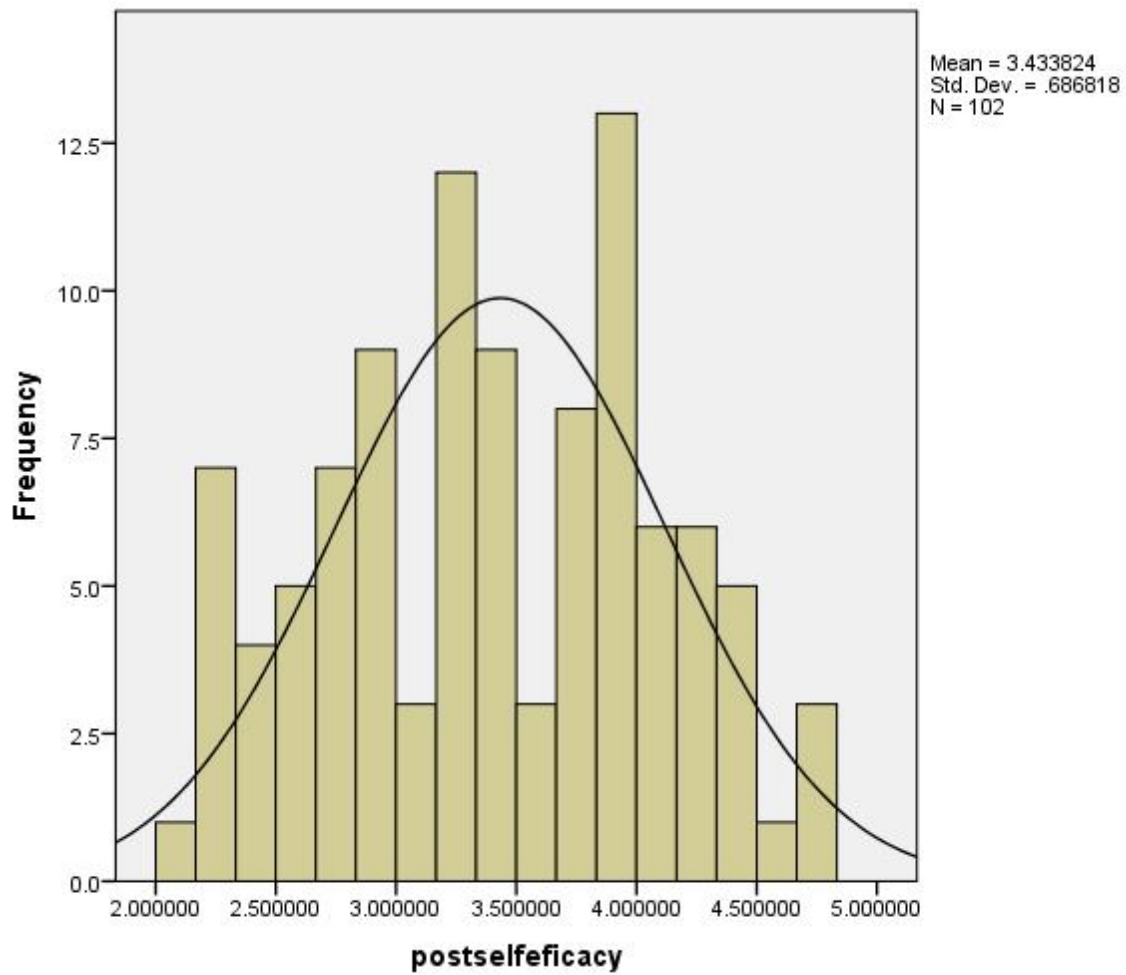
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preselfefficacy	Control	.063	50	.200 [*]	.975	50	.379
	Experment	.073	52	.200 [*]	.979	52	.476

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.16 ድገረ ግለ ብቃት የውጤት ስርጭት ወጥነት



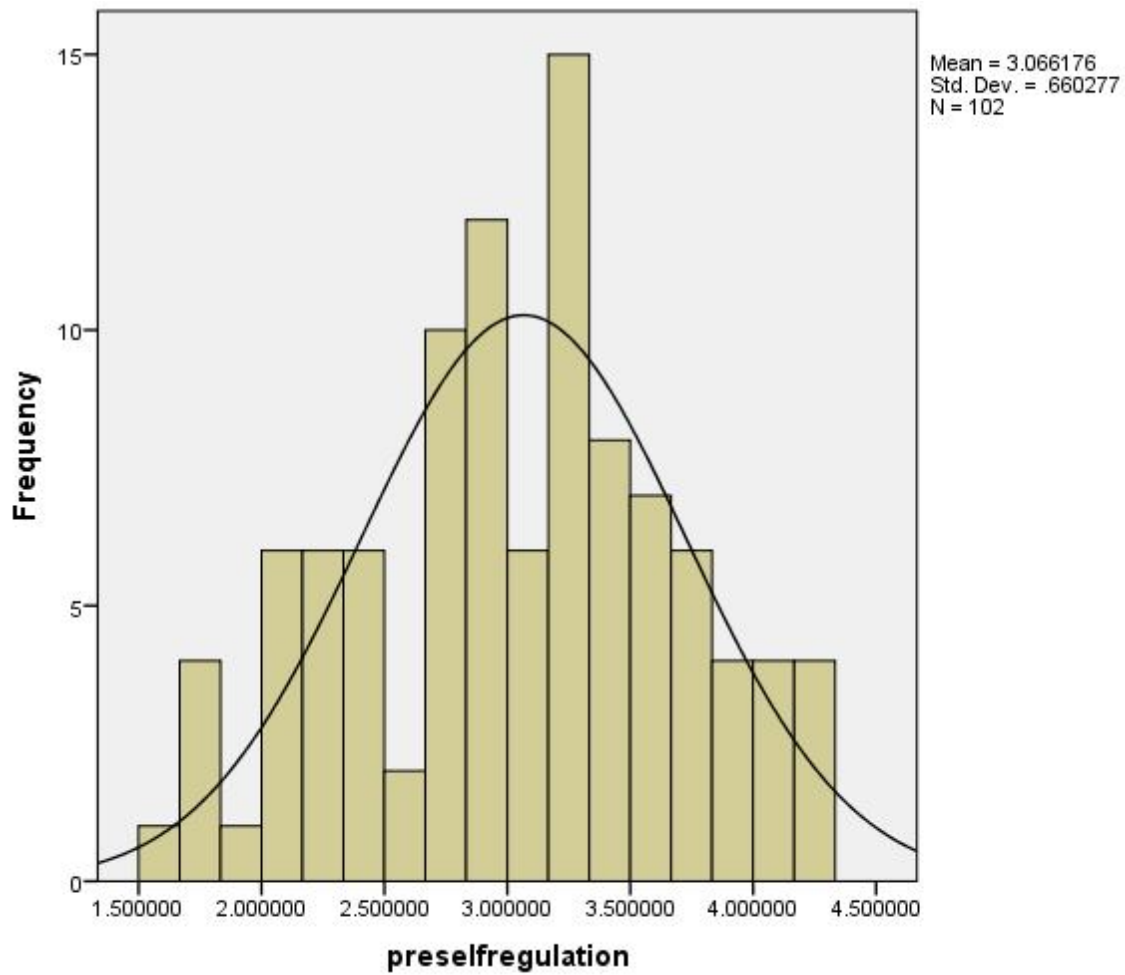
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
postselfefficacy	Control	.117	50	.085	.971	50	.258
	Experment	.099	52	.200 [*]	.975	52	.340

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.17 ቅድመ ግለ መር የውጤት ስርጭት ወጥነት



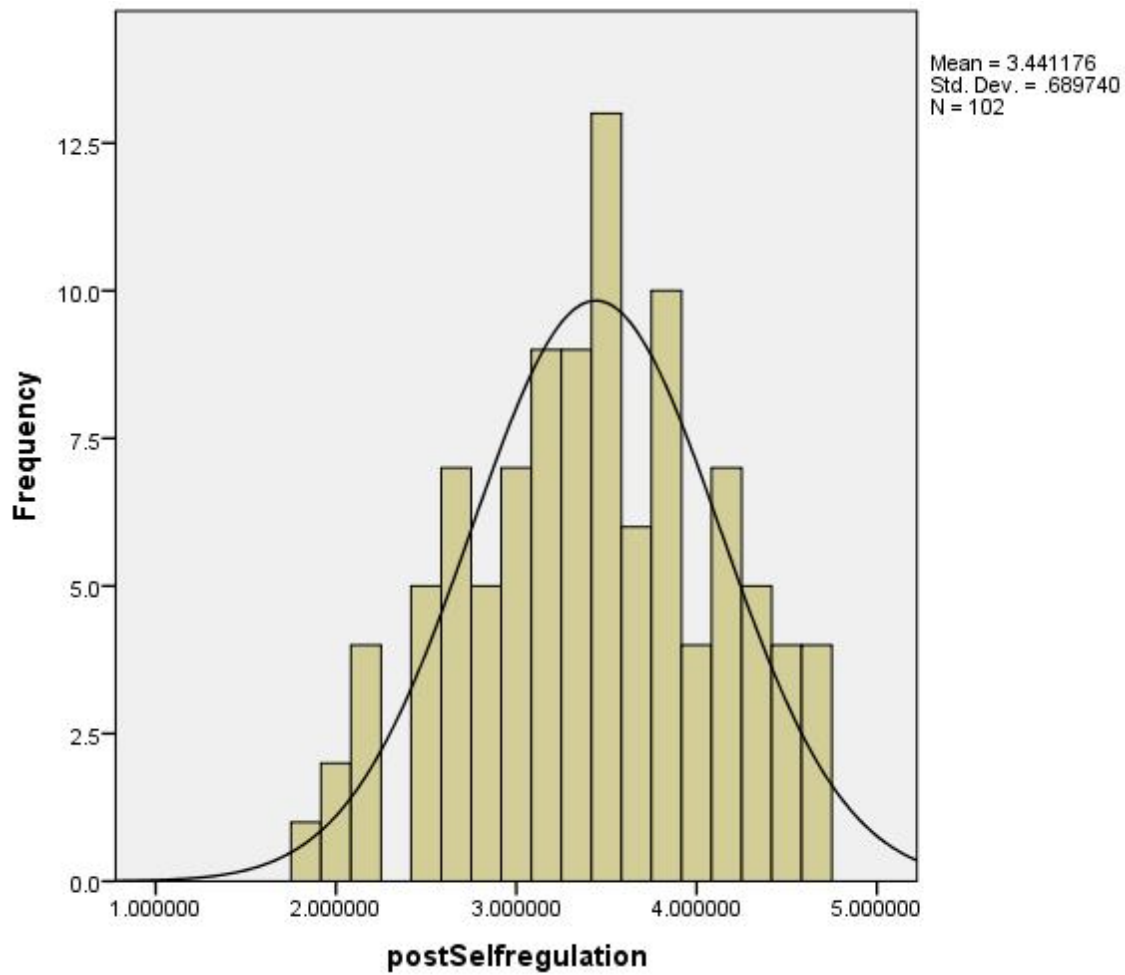
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preselfregulation	Control	.111	50	.171	.974	50	.330
	Experiment	.078	52	.200*	.985	52	.762

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.18 ድገረ ግለ መር የውጤት ከርጭት ወጥነት



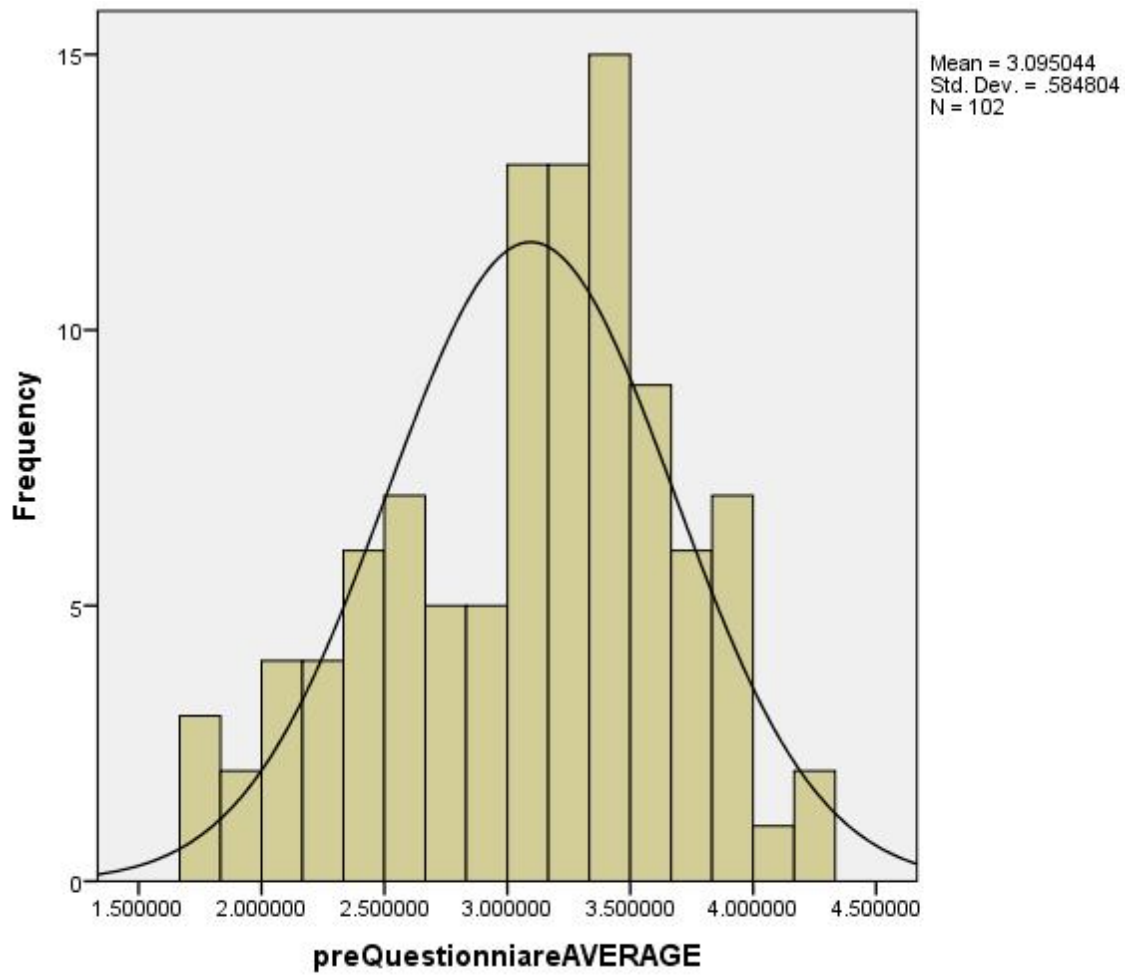
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
postSelfregulation	Control	.063	50	.200*	.989	50	.933
	Experment	.085	52	.200*	.970	52	.201

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.19 ቅድመ ተነሳሽነት የውጤት ስርጭት ወጥነት



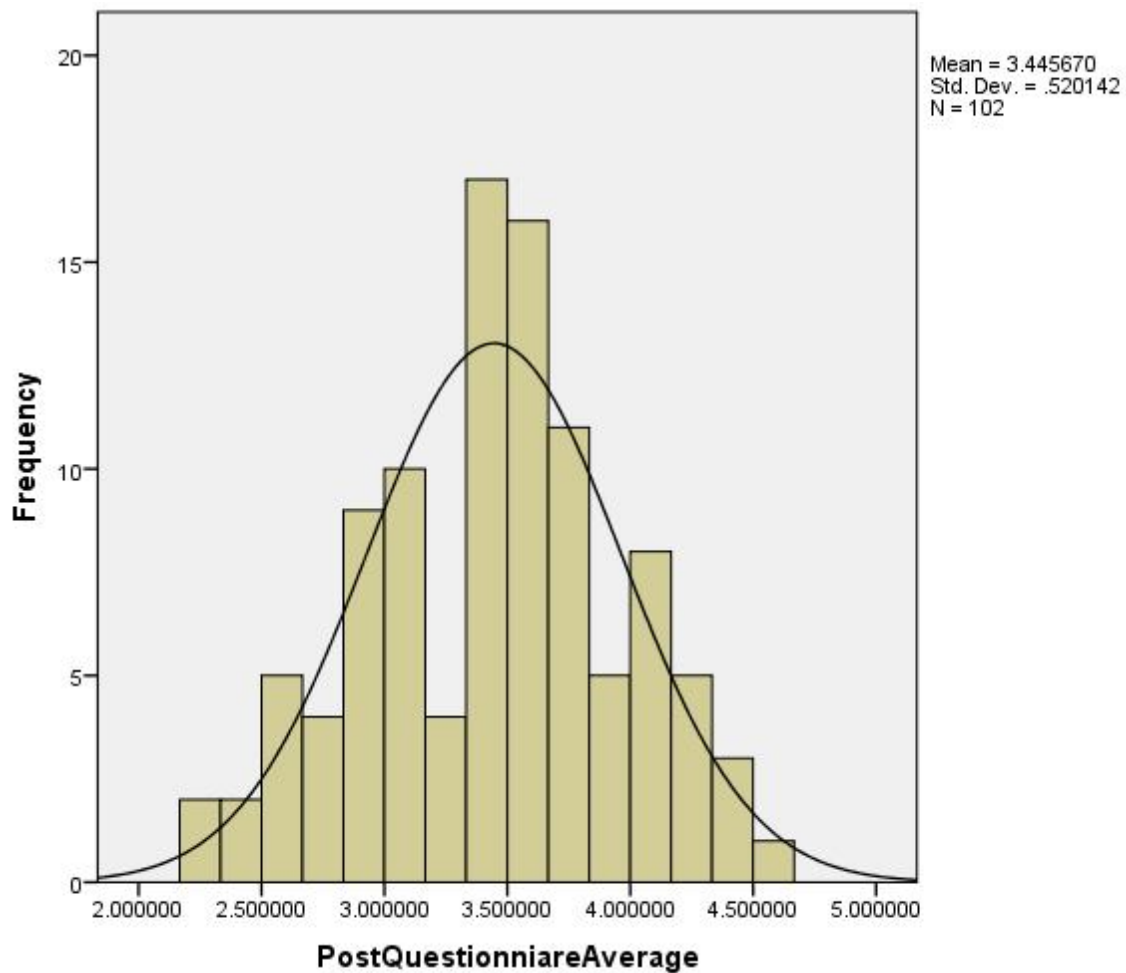
Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
preQuestionnaireAVERAGE	Control	.089	50	.200 [*]	.973	50	.316
	Experment	.103	52	.200 [*]	.961	52	.084

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

30.20 ድገረ ተነሳሽነት የውጤት ስርጭት ወጥነት



Tests of Normality

	Sections	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PostQuestionnaireAverage	Control	.095	50	.200*	.982	50	.655
	Experment	.100	52	.200*	.964	52	.116

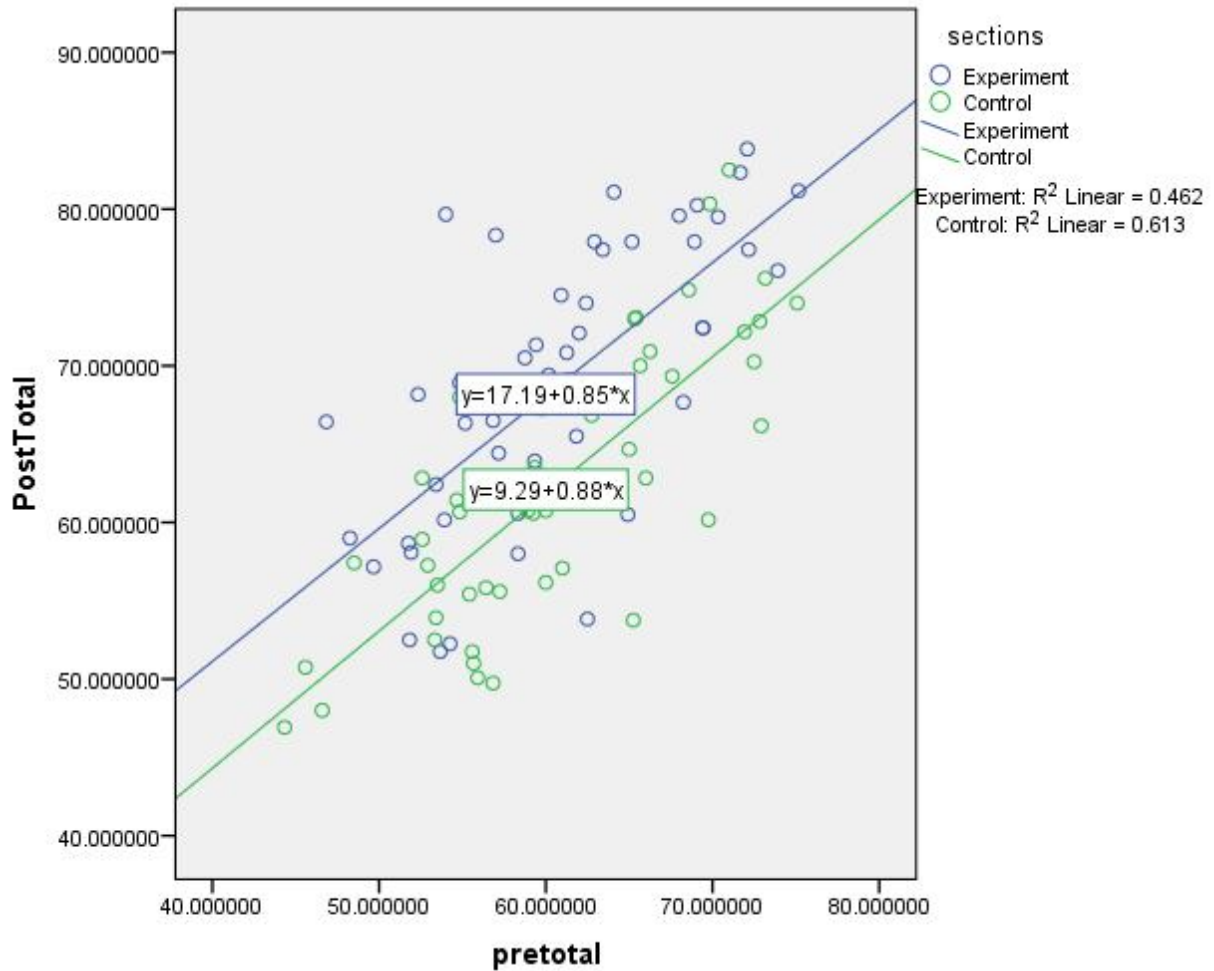
*. This is a lower bound of the true significance.

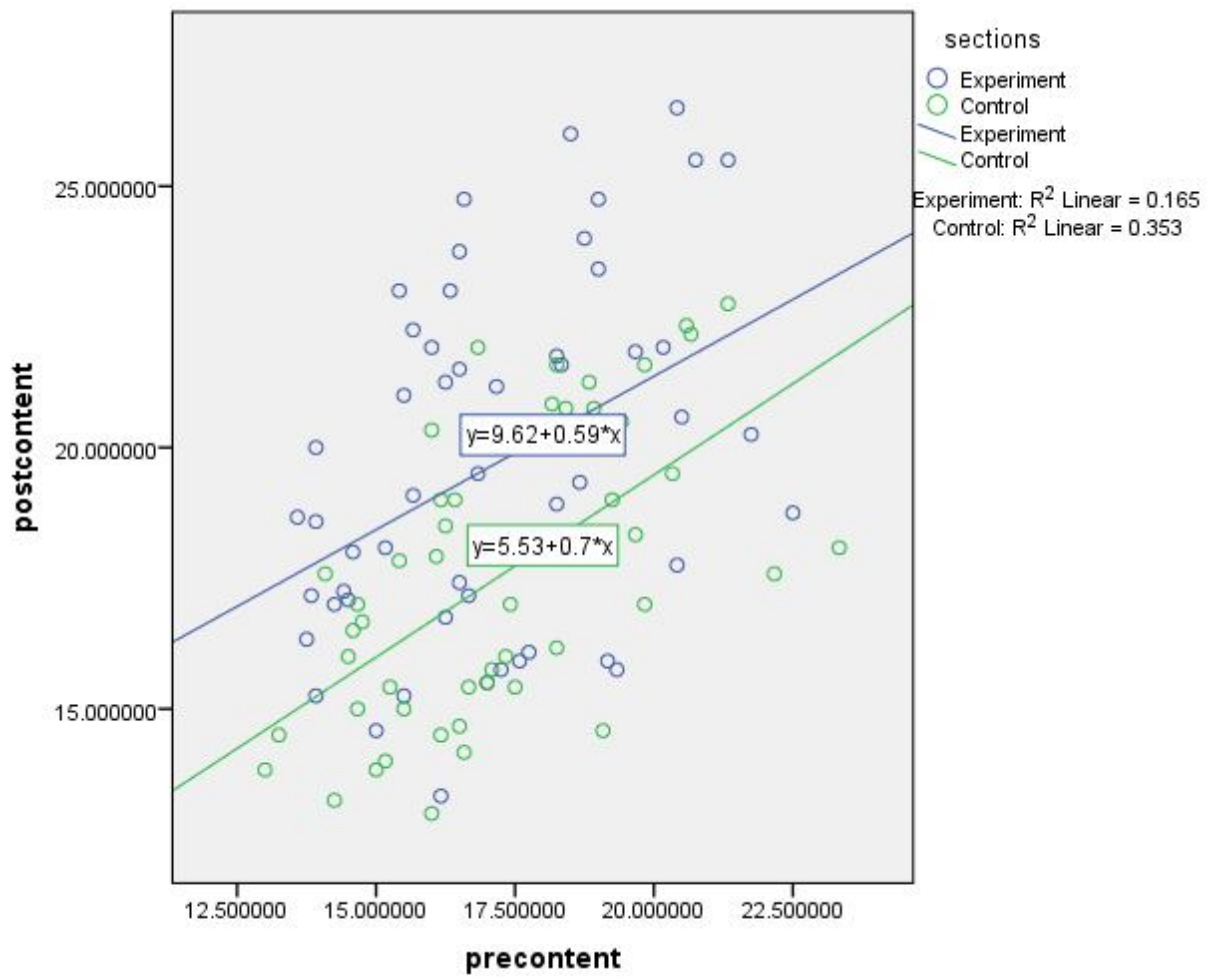
a. Lilliefors Significance Correction

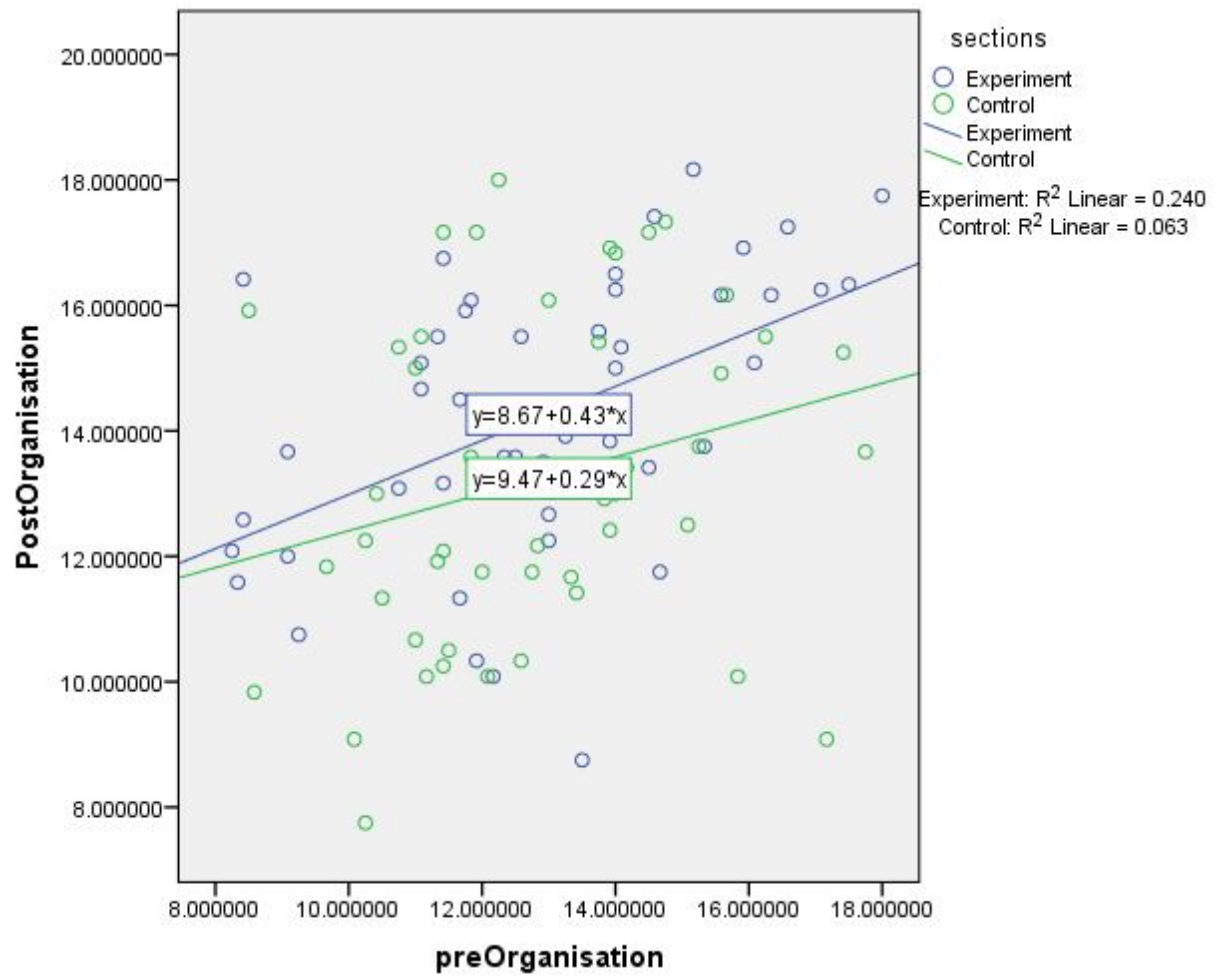
አባሪ 31

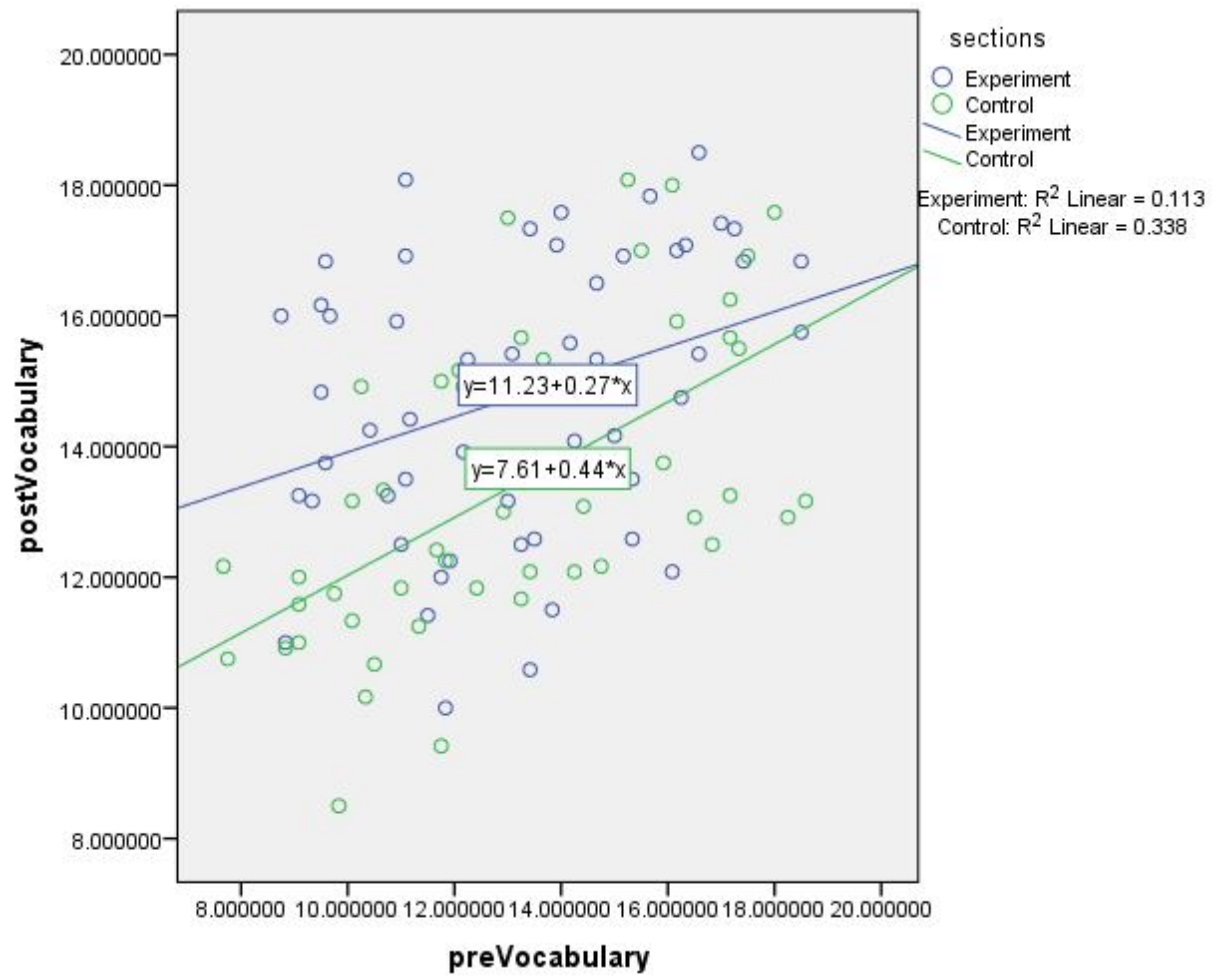
በፈተናው እና በጽሑፍ መጠይቁ ውስጥ የሚገኙ ጥገኛ እና ህብር ተላውጦቶች በብትን ግራፍ ያሳዩትን ቀጥተኝነት(ዋና ጥናት)

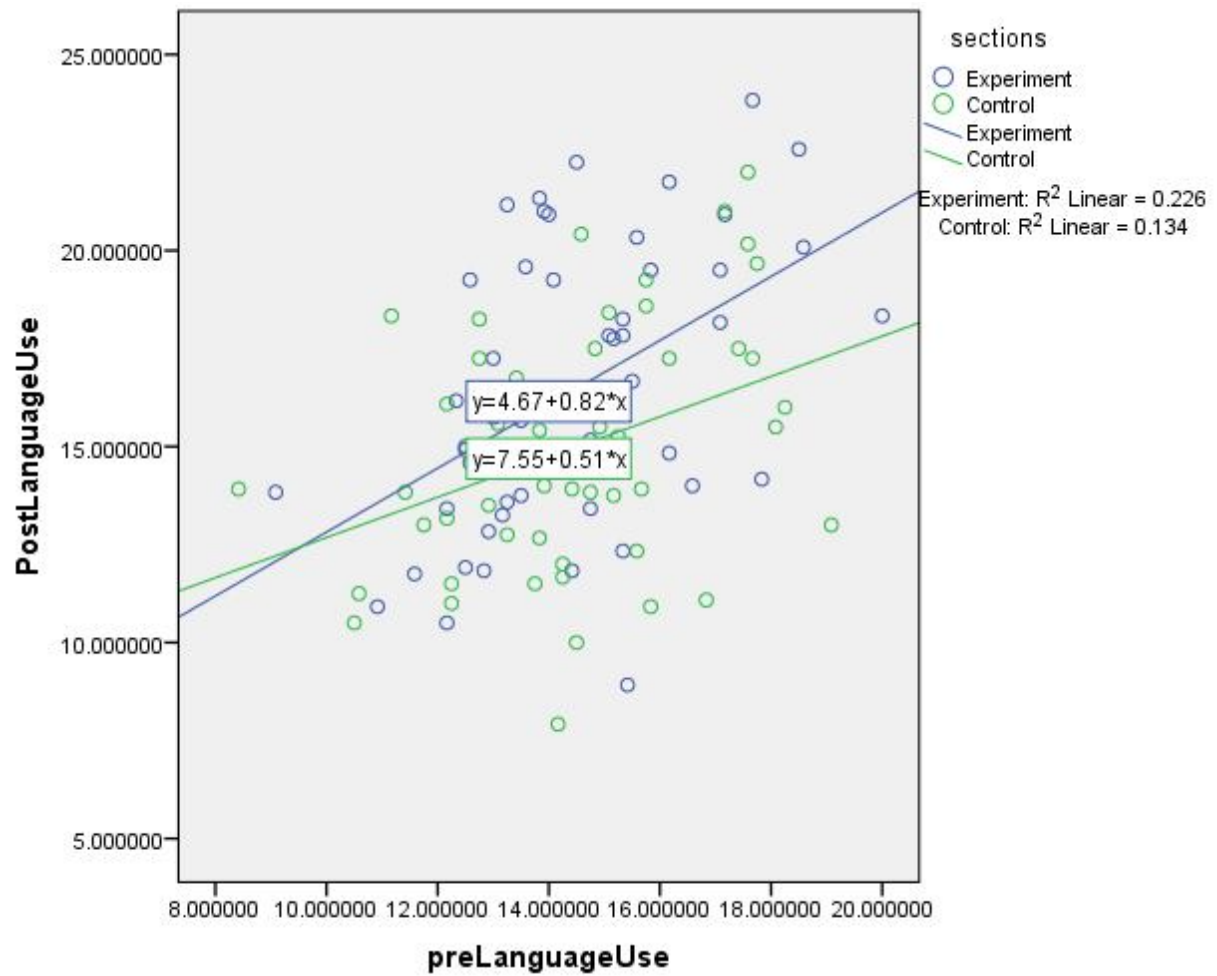
31.1 ቅድመ እና ድገረ ፈተና

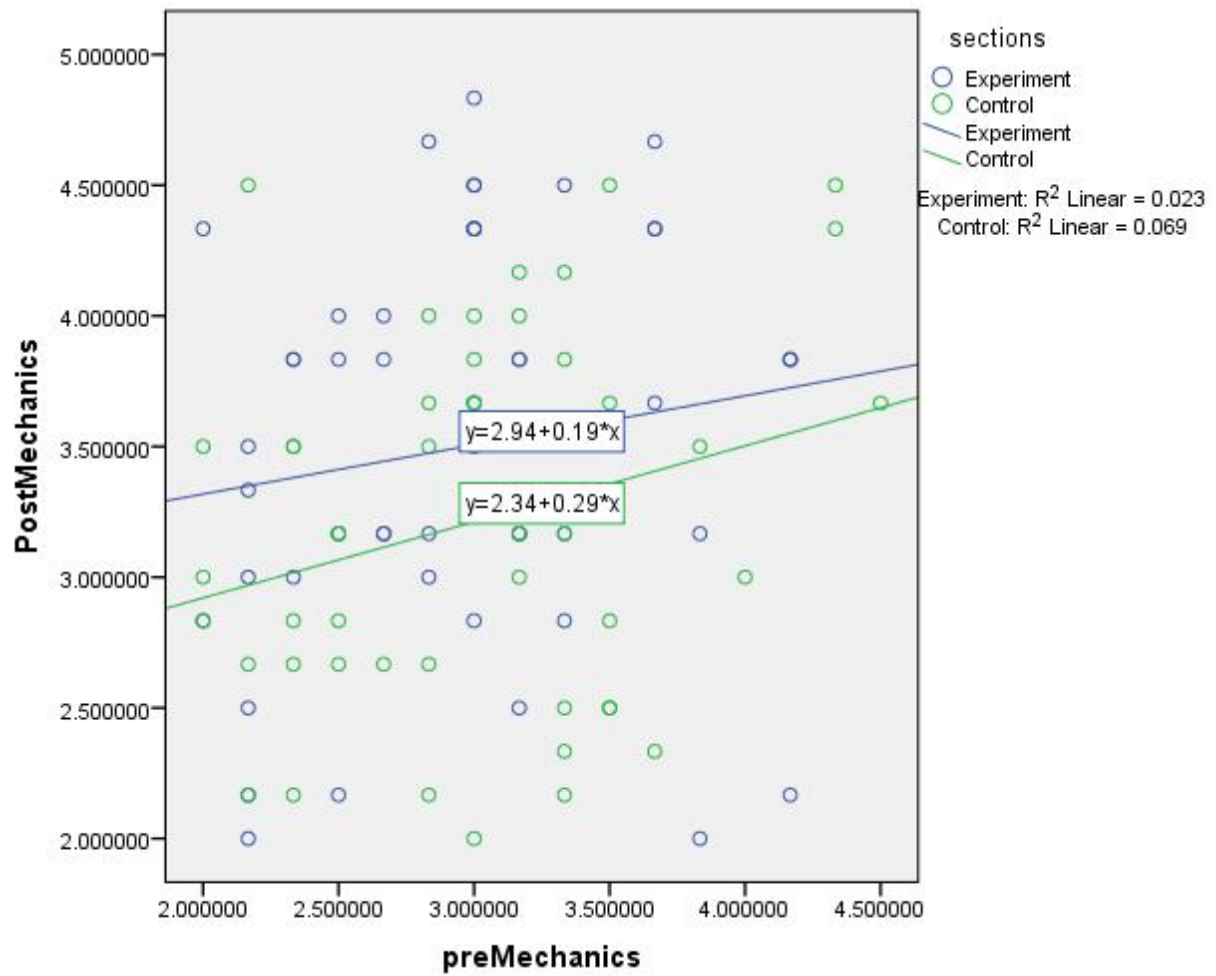




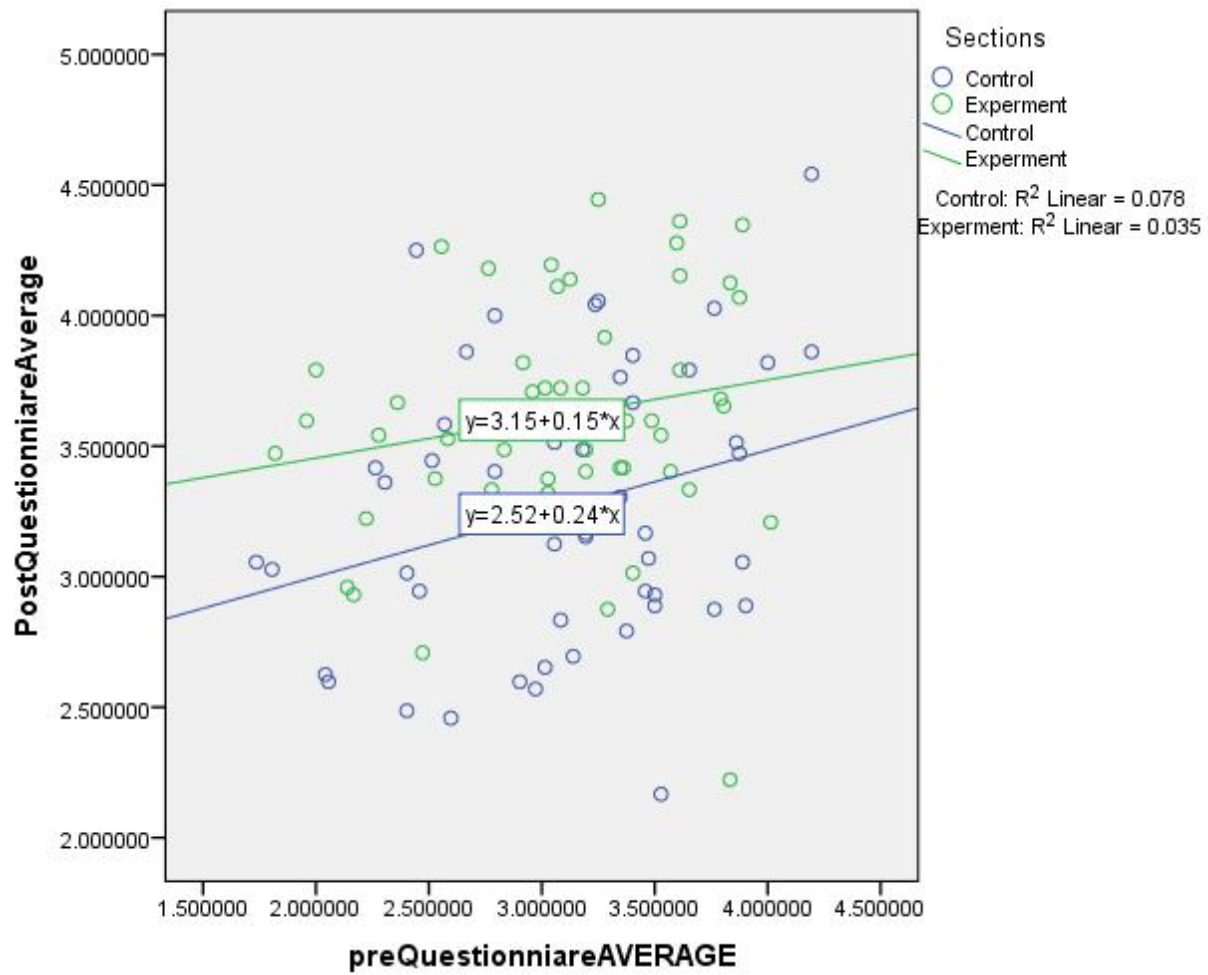


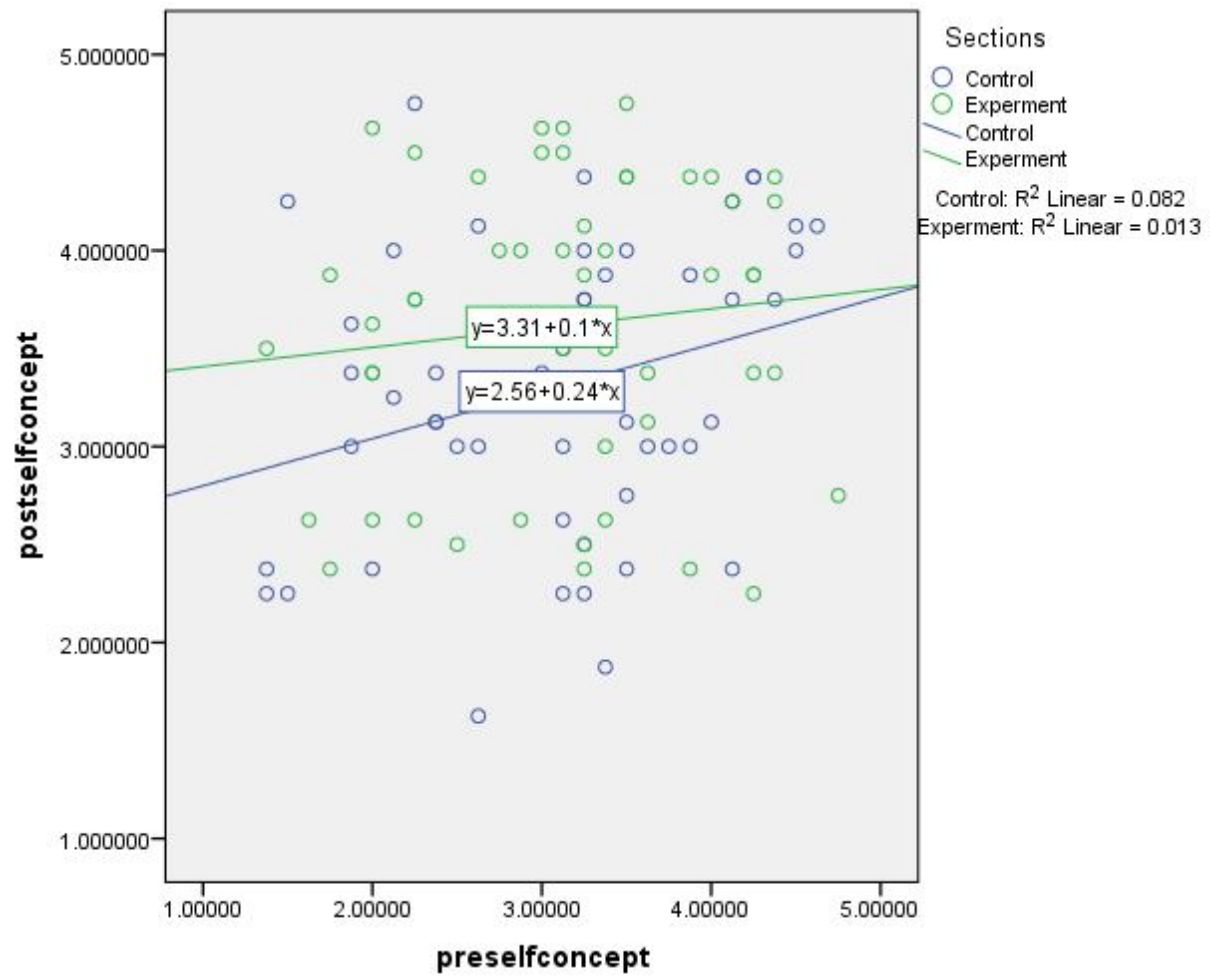


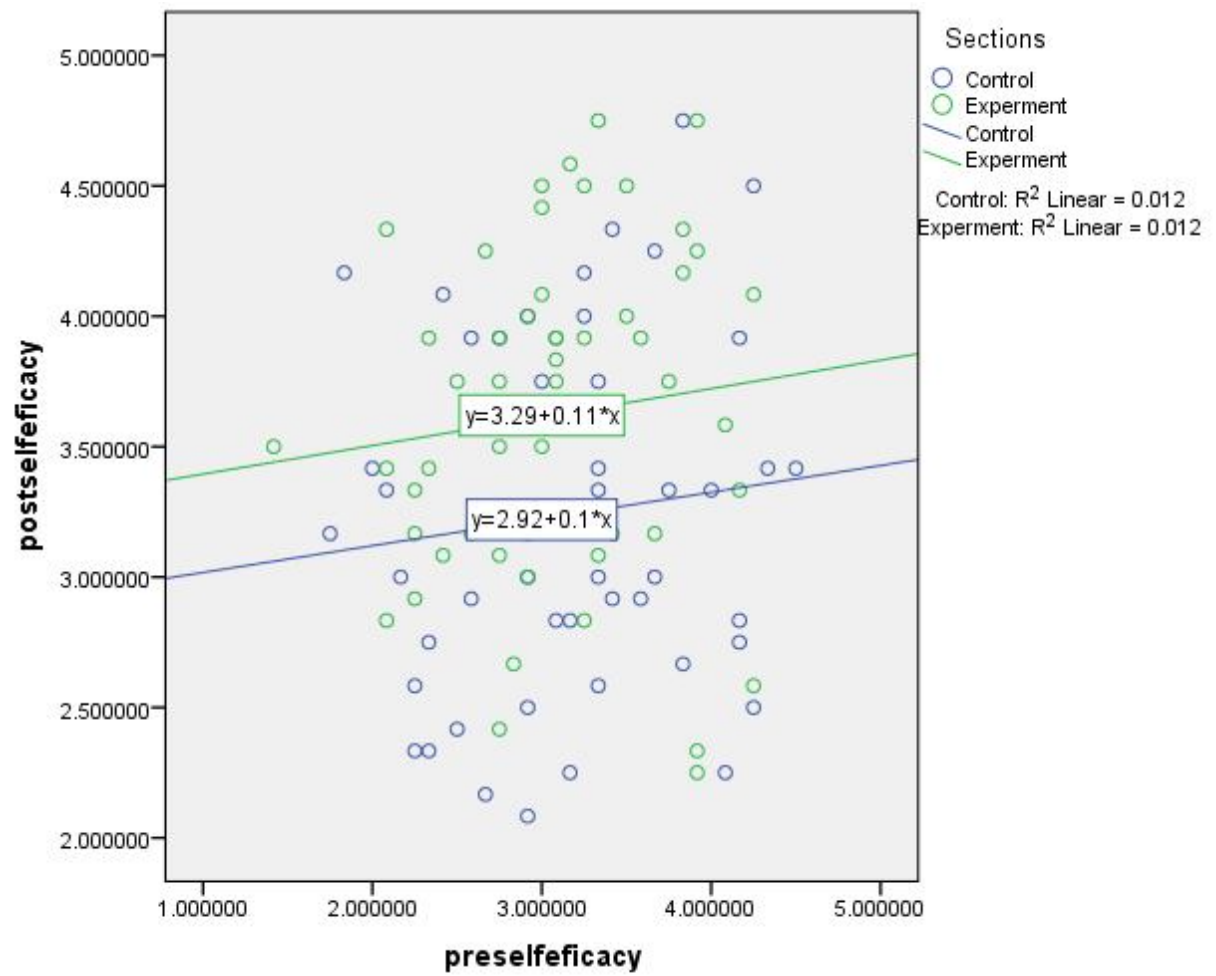


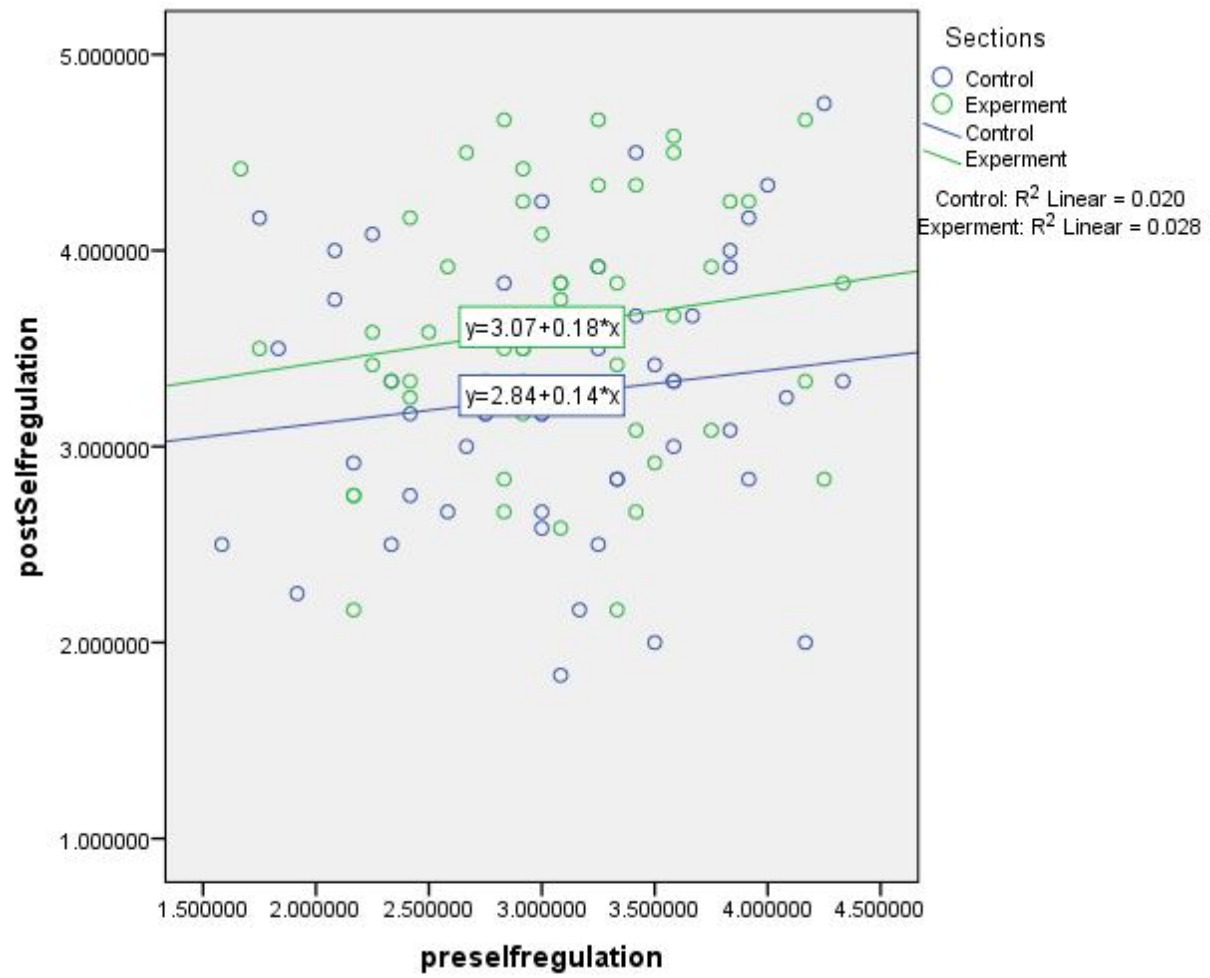


31.2 ቅድመ እና ድገረ የጽሑፍ መጠይቅ









አባሪ 32

የህብር ልዩይት የመረጃ ወጥነት ደረጃ (multivariate normality-Mahalanobis) (ዋና ጥናት)

32.1 ቅድመ ፈተና

Extreme Values					
		Case Number		ID	Value
Mahalanobis Distance		1	14	14	14.39865
		2	66	66	12.84024
	Highest	3	35	35	12.25257
		4	71	71	10.25258
		5	81	81	9.58181
		1	72	72	.20176
		2	84	84	.57813
	Lowest	3	94	94	.92361
		4	29	29	1.00151
		5	19	19	1.10651

Residuals Statistics ^a					
	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	32.43	66.22	51.50	6.788	102
Std. Predicted Value	-2.809	2.169	.000	1.000	102
Standard Error of Predicted Value	3.209	11.531	6.981	1.621	102
Adjusted Predicted Value	27.10	68.74	51.54	7.110	102
Residual	-57.433	48.601	.000	28.800	102
Std. Residual	-1.944	1.645	.000	.975	102
Stud. Residual	-2.013	1.692	-.001	1.005	102
Deleted Residual	-61.591	51.414	-.045	30.632	102
Stud. Deleted Residual	-2.047	1.709	-.001	1.009	102
Mahal. Distance	.202	14.399	4.951	2.702	102
Cook's Distance	.000	.049	.011	.011	102
Centered Leverage Value	.002	.143	.049	.027	102

a. Dependent Variable: ID

32.2 ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ

Residuals Statistics^a

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	47.21	56.73	51.50	2.337	102
Std. Predicted Value	-1.837	2.237	.000	1.000	102
Standard Error of Predicted Value	3.069	10.016	5.741	1.493	102
Adjusted Predicted Value	45.04	57.91	51.44	2.600	102
Residual	-50.788	50.401	.000	29.496	102
Std. Residual	-1.696	1.683	.000	.985	102
Stud. Residual	-1.709	1.711	.001	1.004	102
Deleted Residual	-51.580	52.145	.061	30.641	102
Stud. Deleted Residual	-1.726	1.728	.001	1.008	102
Mahal. Distance	.070	10.310	2.971	2.075	102
Cook's Distance	.000	.051	.010	.010	102
Centered Leverage Value	.001	.102	.029	.021	102

a. Dependent Variable: id

Extreme Values

		Case Number	id	Value
Mahalanobis Distance	Highest	1	79	10.31023
		2	32	9.65446
		3	54	9.45830
		4	61	8.03139
		5	62	6.66510
	Lowest	1	15	.07049
		2	60	.14750
		3	18	.16354
		4	11	.16362
		5	102	.23089

አባሪ 33

የቅድመ ፈተና እና የቅድመ ጽሑፍ መጠይቅ የልይይት ግሽበት ተጽዕኖ (Variance Inflation Factor) ውጤቶች (ዋና ጥናት)

33.1 ቅድመ ፈተና

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	8.395	1.663		5.047	.000		
preOrganisation	.268	.094	.264	2.857	.005	.847	1.181
1 preVocabulary	.243	.082	.299	2.962	.004	.710	1.408
preLanguageUse	.149	.110	.140	1.360	.177	.686	1.458
preMechanics	.000	.332	.000	.001	.999	.965	1.037

a. Dependent Variable: precontent

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	3.410	1.910		1.785	.077		
precontent	.289	.101	.294	2.857	.005	.762	1.313
1 preVocabulary	.056	.089	.070	.631	.529	.654	1.529
preLanguageUse	.199	.113	.190	1.764	.081	.694	1.440
preMechanics	.282	.344	.075	.821	.414	.971	1.030

a. Dependent Variable: preOrganisation

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	-1.424	2.207		-.645	.520		
precontent	.341	.115	.277	2.962	.004	.766	1.305
1 preOrganisation	.073	.115	.058	.631	.529	.784	1.275
preLanguageUse	.505	.120	.385	4.194	.000	.795	1.258
preMechanics	.163	.393	.035	.414	.680	.966	1.035

a. Dependent Variable: preVocabulary

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	5.524	1.622		3.407	.001		
preVocabulary	.304	.072	.398	4.194	.000	.769	1.300
1 precontent	.126	.092	.134	1.360	.177	.716	1.397
preOrganisation	.156	.088	.164	1.764	.081	.806	1.240
preMechanics	.247	.304	.069	.814	.418	.971	1.030

a. Dependent Variable: preLanguageUse

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	2.148	.528		4.069	.000		
preVocabulary	.011	.026	.051	.414	.680	.652	1.533
1 preLanguageUse	.027	.034	.099	.814	.418	.677	1.476
precontent	2.931E-005	.031	.000	.001	.999	.702	1.423
preOrganisation	.024	.030	.092	.821	.414	.787	1.271

a. Dependent Variable: preMechanics

33.2 ቅድመ የጽሑፍ መጠይቅ

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	.084	.379		.222	.825		
1 preselfefficacy	.765	.101	.599	7.598	.000	.909	1.100
preselfregulation	.209	.104	.159	2.015	.047	.909	1.100

a. Dependent Variable: preselfconcept

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	1.325	.270		4.914	.000		
preselfconcept	.482	.063	.615	7.598	.000	.885	1.130
preselfregulation	.095	.083	.093	1.144	.255	.885	1.130

a. Dependent Variable: preselfefficacy

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	2.055	.295		6.972	.000		
1 preselfconcept	.189	.094	.248	2.015	.047	.582	1.718
preselfefficacy	.137	.120	.141	1.144	.255	.582	1.718

a. Dependent Variable: preselfregulation

የናሙና ጥናት ከመካሄዱ በፊት የተካሄደ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት

1.ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት (Preliminary Study)

ጥናቶች መከራዊ በሆነ መልኩ ከመከናወናቸው በፊት ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ማካሄድ አስፈላጊ እንደሆነ በተለያዩ ተመራማሪዎች ሲገለጽ ይስተዋላል። በዚህም መሰረት ጥናቱ ሊካሄድ በታሰበበት ቦታ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት እንዲካሄድ ተደርጓል። ከዚህ በታችም በቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ ከመነሻ እስከመድረሻ ድረስ የተከናወኑ ሂደቶች እና የተገኙ ውጤቶችን በተለያዩ ንዑሳን ርዕሶች ተከፋፍለው እንዲቀርቡ ተደርጓል።

1.1 የጥናቱ ዳራ

ቋንቋን ለማስተማር ተግባር ላይ ከሚውሉ የማስተማሪያ ዘዴዎች ውስጥ አንዱ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ነው። ይህ ዘዴ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ በተለያዩ ክሊሎች ላይ በመመስረት የመማር ማስተማሩን ሂደት ለማከናወን አይነተኛ መሳሪያ እንደሆነ በተለያዩ ምሁራን ሲገለጽ ይስተዋላል። በተለይም ዘዴው ከ1980ዎቹ በኋላ እየተጠናከረ ከመጣ በኋላ በመማር ማስተማሩ ሂደት እንደሚተኮርበት የቋንቋ ክሊል ላይ ተመስርቶ እየቀረበ ይገኛል፤ እንዲሁም በመከራዊ ጥናት መልክ ውጤታማነቱ እየተፈተሽ ይገኛል።

የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውጤታማነትን በተመለከተ ምሁራን ሁለት የተለያዩ ሀሳብን ያስቀምጣሉ። የመጀመሪያው ዘዴው የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ ለማሻሻል አወንታዊ ሚና እንዳለው የሚጠቁሙ ናቸው። በሌላ በኩል ደግሞ የማስተማሪያ ዘዴው የተማሪዎችን የቋንቋ ችሎታ ከማሻሻል አንጻር ያለው ሚና ዝቅተኛ ነው ብለው የሚከራከሩ ወገኖች አሉ። ከዚህ ጋር በተያያዘ ዘዴው ከ1980ዎቹ በኋላ እየተጠናከረ ቢመጣም የመተግበሩ ሁኔታ እጅግ ዝቅተኛ ነው እንዲሁም ጭራሹንም አይተገበርም በልዩ ልዩ ጥናቶች እየገለጹ የሚገኙ አጥኚዎች አሉ። ከእነዚህም መካከል በMeseret (2012) ጥናት ውስጥ ተማሪዎች በተግባር ተኮር የመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚስተዋሉባቸው የእምነት ችግሮች፣ በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ትግበራ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊያመጣ እንደቻለ ተገልጾዋል። ከዚህም በተጨማሪ ተማሪዎች የመጻፍ ክሊልን ለመማር ጥረት የሚያደርጉት፣ ፈተናን ለማለፍ እንጂ በቀሪ ህይወታቸው ለልዩ ልዩ ተግባራት ለመጠቀም ዝግጁ አለመሆናቸው እንዲሁም የመጻፍ

ፈተና ከአውድነት ይልቅ በመዋቅር ላይ ተመስርቶ መቅረቡ፤ በክሂሉ እና በማስተማሪያ ዘዴው ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊፈጥር እንደቻለ Meseret (2012) አያይዘው ያስረዳሉ።

በሌላ በኩል በሁለተኛ ዲግሪ ደረጃ ከተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት ጋር ከተያያዙ ሥራዎች ውስጥ የTeshome (1995)፣ Tagesse (2008) እና Yeshimebet (2009) ጥናቶች የሚጠቀሱ ናቸው። በእነዚህ ጥናቶች ውስጥም ተማሪዎች ከመዋቅር ይልቅ ለተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት የተሻለ አተያይ እንዳላቸው፤ ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ትምህርት ግንዛቤ ያላቸው ቢሆንም፤ በአተገባበር ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች እንዳሉ፤ እንዲሁም ተማሪዎቹ የቋንቋ ተግባራትን የመንደፍ እና የመምረጥ ክንውኖችን የማካሄዳቸው ሂደት ዝቅተኛ እንደሆነ ለማሳየት ተችሏል። ከዚህም በተጨማሪ Mekasha (2005) ለሶስተኛ ዲግሪ ባቀረቡት ጥናት ውስጥ በዲፕሎማ እና በዲግሪ ደረጃ የሚገኙ የእንግሊዝኛ ቋንቋ መምህራን ለቋንቋ ትምህርት የሚረዱ ተግባራትን የመንደፋቸው ብቃት ዝቅተኛ እንደሆነ አሳይተዋል።

ከተካሄዱት ጥናቶች መረዳት የሚቻለው ከመምህራን እና ከተማሪዎች ግንዛቤ የሚመነጩ ችግሮች እንዲሁም ለክሂሉ ያለ አሉታዊ አመለካከት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሚፈለገው መልኩ እንዳይተገበር ምክንያት እንደሆነ መረዳት ይቻላል።

በአጠቃላይ ከላይ የተጠቀሱት ጥናቶች በእንግሊዝኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ የተጠኑ ጥናቶች ሲሆኑ፤ በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ የተካሄዱ ጥናቶችን ፈልጎ ማግኘት አልተቻልም። በዚህም የተነሳ ይህ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት እንዲካሄድ ምክንያት ሊሆን ችሏል። በመሆኑም በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበሩ ምን እንደሚመስል ዋናው ጥናት ሊካሄድ በታሰበበት ቦታ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት እንዲካሄድ ተደርጓል።

1.2 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመጻፍ ትምህርት ሂደት አተገባበሩ ምን እንደሚመስል መፈተሽ መቻል ነው። ጥናቱም በውስጡ የሚከተሉትን ንዑሳን ጥያቄዎችን ይዟል።

ሀ. ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ውስጥ ይተገበራል?

ለ. የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ያላቸው ግንዛቤ ምን ይመስላል?

ሐ. በዘጠነኛ ክፍል ውስጥ የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሀፍ ውስጥ የመጻፍ ትምህርትን ለማለማመድ የቀረቡት በተግባር ወይስ በመልመጃ መልክ ነው የተዘጋጁት?

መ. በመጻፍ ትምህርት ውስጥ የቀረቡት የማለማመጃ ጥያቄዎች ከተመደበው ክፍለ ጊዜ አንጻር እንዴት እየተተገበሩ ይገኛሉ?

1.3 የጥናቱ ጠቀሜታ

ጥናቱ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች እንደሚኖሩት ይታሰባል፡፡

- የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበር ዝቅተኛ ከሆነ ወይም የማይተገበር ከሆነ የማስተማሪያ ዘዴውን በሙከራዊ ጥናት መልክ ለመፈተሽ ያስችላል፡፡
- እንዲሁም በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የመጻፍ ክሂልን ለማለማመድ የሚያስችሉ ጥያቄዎች የቀረቡት በተግባር ወይስ በመልመጃ መልክ ነው? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ጥረት ያደርጋል፡፡

1.4 የጥናቱ ወሰን

በዚህ የጥናት ሂደት ተተኪሪ ሆነው የተመረጠው፣ በአማራ ክልል ሰሜን ሸዋ ዞን የሚገኘው የሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት ነው፡፡ በምህርት ቤቱ ውስጥም ለጥናቱ ተተኪሪ የሆነው የክፍል ደረጃ ዘጠነኛ ክፍል ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ጥናት በተመረጠው ትምህርት ቤት እና የክፍል ደረጃ ላይ ብቻ ያተኮረ ነው፡፡ በሌላ በኩል ጥናቱ የሚፈትሸው በመጻፍ ትምህርት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴን አተገባበር ሲሆን፣ በሌሎች ክሂልም ሆነ በተግባራት አደረጃጀት ላይ ዳሰሳዊ ጥናቱ ትኩረት አያደርግም፡፡

1.5 የጥናቱ ዘዴ እና የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

1.5.1 የጥናቱ ንድፍ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመጻፍ ትምህርትን በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንዴት እንደሚያስተምሩ መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ለማሳካት መጠናዊ እና አይነታዊ ምርምርን (ቅይጥ የምርምር ስልት) የተከተለ ሲሆን፣ የትንተናው ሂደት በአብዛኛው በገላጭ ዘዴ እንዲቀርብ ተደርጓል።

1.5.2 የትምህርት ቤት እና የመምህራን አመራረጥ

ይህ ጥናት የተካሄደው በሸዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መስናዶ ትምህርት ቤት ነው። በዞኑ ከሚገኙ ትምህርት ቤቶች ውስጥ የሸዋርቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መስናዶ ትምህርት ቤት በአመቺ ናሙና ዘዴ ተመርጧል። በመቀጠል በትምህርት ቤቱ በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች ከሚያስተምሩ መካከል የዘጠነኛ ክፍል መምህራን በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልት እንዲመረጡ ከተደረገ በኋላ አራት መምህራንን በተራ የዕጣ ናሙና ስልት እንዲመረጡ በማድረግ የጥናቱ ተተኪሪ እንዲሆኑ ተደርጓል። ከአራቱ መምህራን ውስጥም ሁለቱ በክፍል ውስጥ ምልክታ ለሚገኘው መረጃ ሲመረጡ፣ የተቀሩት ሁለቱ ደግሞ በቃለ መጠይቁ ሂደት ተሳታፊ ሆነዋል።

1.5.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

የዚህን ጥናት ዋና ዓላማ ከግብ ለማድረስ የተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በጥናቱ ውስጥ እንዲካተቱ ከተደረገ በኋላ፣ ተግባር ላይ ውለዋል። ከዚህ በታች የቀረቡት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች በጥናቱ ውስጥ የተካተቱ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች ናቸው።

1.5.3.1 የክፍል ውስጥ ምልክታ

በዚህ ጥናት ውስጥ ምልክታ ዋነኛ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ነው። ይህም የሆነበት ምክንያት ጥናቱ የሚያተኩረው በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር አተገባበር ላይ በመሆኑ የተነሳ የመምህራኑን የአተገባበር ደረጃ በጥልቀት ለመፈተሽ ሲባል ነው። የምልክታው ቅጽ በሊከርት ስኬል የተዘጋጀ ሲሆን፣ ዝርዝር መስፈርቶችም የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ላይ ብዙ ጥናቶችን ካካሄዱት እና በመጻፍ ትምህርት ሂደት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ እንዴት እንደሚተገበር ካስተዋወቁት Willis (1996) ሞዴል ላይ የተወሰዱ ናቸው።

ምልክታው የተካሄደው በሁለት የዘጠነኛ ክፍል መምህራን ላይ ሲሆን፤ በምልክታው ሂደት የተሳተፉት ደግሞ አጠኚው እና አንድ ረዳት መምህር ናቸው። ለረዳት ተመልካቹም ምልክታው ከመከናወኑ በፊት በቅጹ ውስጥ ስለሰፈሩት ዝርዝር ተግባራት አጠር ያለ መግለጫ በአጥኚው ተሰጥቷል። በመቀጠል በተመረጡት ሁለት መምህራን ላይ በመጻፍ ትምህርት ሂደት ለሁለት ተከታታይ የመጻፍ ትምህርት ክፍለ ጊዜያት ምልክታው ተካሂዷል።

1.5.3.2 ቃለ መጠይቅ

ይህ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ተግባር ላይ የዋለው ምልክታው በተካሄደባቸው ሁለት መምህራን እና ሌሎች ዘጠነኛ ክፍሎችን በሚያስተምሩ ሁለት ተጠኚ መምህራን ላይ ነው። በዚህም መሰረት በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበራቸውን በተመለከተ ለተተኪሪ መምህራኑ ቃለመጠይቅ ቀርቦላቸዋል። ቃለ መጠይቁም የተካሄደበት ምክንያት ከምልክታው ከተገኙት መረጃዎች በመነሳት ሌሎች ተጨማሪ መረጃዎችን በማሰባሰብ የጥናቱን ዋነኛ ዓላማ ለማጠናከር ሲባል ነው። ለቃለ መጠይቅ የቀረቡት ጥያቄዎች ብዛት ሶስት ሲሆኑ፤ የጥያቄ አይነቱም ከፊል መዋቅራዊ ነው። ለእያንዳንዱ ተተኪሪ መምህር ቃለ መጠይቁን ለማቅረብ ሰላሳ ደቂቃ ወስዷል።

1.5.3.3 የሰነድ ፍተሻ

ይህ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ተግባር ላይ እንዲውል የተፈለገበት ምክንያት በዘጠነኛ ክፍል መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የቀረቡት የመጻፍ ትምህርት ማለማመጃዎች በተግባር? ወይስ በመልመጃ መልክ? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ነው። ይህንንም በጥልቀት መፈተሹ የሚጠቅመው ፤ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ለመተግበር ከሚያስችሉት ውስጥ አንዱ የመጻፍ ክሂል ማለማመጃዎቹ በተግባር መልክ ተደራጅተው መቅረብ ሲችሉ በመሆኑ ነው። ስለሆነም በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የመጻፍ ማለማመጃዎቹ በተግባር መልክ ቀርበዋል ወይስ በመልመጃ የሚሉትን እና ሌሎች ተያያዥ መሰረታዊ ጉዳዮችን ለመለየት የሰነድ ፍተሻ እንዲካሄድ ተደርጓል።

1.6 የመረጃ አተናተን ዘዴ

የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ የተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎችን በተግባር ላይ ከዋሉ በኋላ፣ የተሰበሰቡትን መረጃዎች እርስ በርስ በማቀናጀት ከመምህራኑ ከተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ደረጃዎች እና ከመማሪያ መጽሐፉ የመጻፍ ትምህርት ማለማመጃዎች አቀራረብ አንጻር ለመፈተሽ ተሞክሯል። በመቀጠል በምልክታ የተገኙት መረጃዎች ከቅድመ ተግባር፣ ከተግባር ጊዜ እና ከቋንቋ ተኮር ተግባር አንጻር መረጃዎችን በድግግሞሽ እና በመቶኛ ለማስላት ተሞክሯል። በሌላ መልኩ ከሰነድ ፍተሻ እና ከቃለ መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች በአይነታዊ የመተንተኛ ስልት እንዲቀርቡ ተደርጓል።

1.7 የቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ የውጤት ትንተና

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበርን መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ለማሳካት በምልክታ በቃለመጠይቅ እና በሰነድ ፍተሻ መረጃዎች ተሰብስበዋል። የተሰበሰቡትም መረጃዎች በየፈርጃቸው ከተለዩ በኋላ እንደሚከተለው ተተንትነው ቀርበዋል።

1.7.1 ከክፍል ውስጥ ምልክታ የተገኙ መረጃዎች

በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበርን መፈተሽ የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ እንደመሆኑ መጠን፣ መረጃዎቹን በዋነኝነት በምልክታ እንዲሰበሰቡ ተደርጓል። በኢጋዥነት ደግሞ ቃለመጠይቅ እና የሰነድ ፍተሻን ተግባራዊ አድርጓል።

በምልክታ ጊዜ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚከተላቸውን ቅደም ተከተላዊ ተግባራትን (ቅድመ ተግባር፣ የተግባር ጊዜ እና ቋንቋ ተኮር ተግባር) መሰረት በማድረግ በሁለት መምህራን ላይ ምልክታ ተካሂዷል። በምልክታው ሂደት፣ በእያንዳንዱ የተግባር ደረጃዎች የተገኙትን ውጤቶች እንደሚከተለው ለማቅረብ ተሞክሯል።

1.7.1.1 የቅድመ ተግባር አተገባበር

Willis (1996) እንደሚገልጹት በቅድመ ተግባር ጊዜ መከናወን ያለባቸው ርዕሰ ጉዳይን ማስተዋወቅ፣ የተግባሩን ዓላማዎች እና ጭብጦች ለተማሪዎች ማሳወቅ እንዲሁም ተማሪዎቻቸው መስራት የሚጠበቅባቸውን የመጻፍ ተግባር የማስተዋወቅ እና የአሰራር መመሪያ መስጠት መቻል ነው። ከዚህ አኳያ በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ውስጥ የቅድመ ተግባር አተገባበር ምን ይመስላል? የሚለውን በተመለከተ በምልክታ የተገኘውን ውጤት ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ሰፍሯል።

ሰንጠረዥ አንድ፡- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አኳያ፣ የዘጠነኛ ክፍል መምህራን በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቅድመ ተግባር አተገባበር (በሽዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

የመምህሩ የቅድመ ተግባር	የውጤት ድግግሞሽ				
	በጣም ዝቅተኛ(1)	ዝቅተኛ (2)	መካከለኛ (3)	ከፍተኛ (4)	በጣም ከፍተኛ(5)
ርዕሰ ጉዳዩን ለተማሪዎች ያሳውቃሉ።	0 (0%)	1 (12.5%)	2 (25%)	3 (37.5%)	2 (25%)
የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ያደርጋሉ።	4 (50%)	3 (37.5%)	0 (0%)	1 (12.5%)	0 (0%)
ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸው ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ይሰጣሉ።	3 (37.5%)	3 (37.5%)	1 (12.5)	1 (12.5%)	0 (0%)

ሰንጠረዡ የሚያሳየው በቅድመ የመጻፍ ተግባር ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራትን በተመለከተ በተከታታይ ሁለት ጊዜ ከተደረጉ ምልክታዎች የተገኘውን ውጤት ነው። በዚህም መሰረት በሶስት ዝርዝር ተግባራት ምልክታውን በመሙላት ከተሳተፉ ሁለት መምህራን እና ምልክታው ከተካሄደባቸው ሁለት መምህራን አኳያ የተገኙትን ውጤቶች ለመፈተሽ ተሞክሯል። የመጀመሪያው መለኪያ ሆኖ የቀረበው ርዕሰ ጉዳዮችን ለተማሪዎች ከማሳወቅ አንጻር አተገባበሩ እንዴት እንደሚመስል ለመፈተሽ የተሞከረ ነው። ከዚህ አኳያ በዝቅተኛ የአተገባበር ደረጃ የታየው አንድ ጊዜ ብቻ ነው። ሌሎቹ በመካከለኛ፣ በከፍተኛ እና በጣም ከፍተኛ ደረጃዎች ውስጥ የተተገበሩ መሆናቸውን ለመገንዘብ ተችሏል። ሁለተኛ መለኪያ ሆኖ የቀረበው መምህሩ/ርቷ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ከማድረግ አኳያ ነው። በዚህ መስፈርት የተገኘው ውጤት የሚያሳየው ምልክታው የተካሄደባቸው መምህራን በአብዛኛው ደረጃ ይህን ተግባር እንደማያከናውኑ ነው። በዝቅተኛ እና በጣም ዝቅተኛ ሆነው በተቀመጡት ደረጃዎች ውስጥ ሰባት ጊዜ ይህ ተግባር እንዳልተከናወነ ያሳያል። በአንጻሩ በከፍተኛ ደረጃ አንድ ጊዜ ብቻ መተግበር እንደቻለ ከተገኘው ውጤት መረዳት ይቻላል።

በቅድመ ተግባር የመጨረሻው መስፈርት ሆኖ የቀረበው ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸውን ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ከመስጠት አንጻር የተፈተሽ ነው። ከዚህ አኳያ የተገኘው ውጤት ሲታይ ቀደም ሲል በመስፈርት ሁለት ከተገኘው ውጤት ጋር ተቀራራቢ ሆኖ ይታያል። ማለትም መምህራን፣ ተማሪዎቹ ግልጽ ያልሆኑላቸውን ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ከመስጠት አኳያ ሶስት ጊዜ በጣም ዝቅተኛ፣ በተመሳሳይ ሶስት ጊዜ በዝቅተኛ ደረጃ እንደሚተገብሩ ያሳያል። ቀሪዎቹ በሁለት ጊዜ የትግበራ ሂደት ደረጃቸው መካከለኛ እና ከፍተኛ እንደሆነ ሰንጠረዥ ያመለክታል።

በአጠቃላይ በቅድመ ተግባር ደረጃ መከናወን ከሚገባቸው ሶስት ዝርዝር ተግባራት ውስጥ በመጀመሪያው መስፈርት (ተግባር) ከመካከለኛ እስከ በጣም ከፍተኛ ሰባት ጊዜ መተግበር ሲችሉ፣ በሌሎቹ ሁለቱ ዝርዝር ተግባራት ውስጥ ግን የመምህራኑ አተገባበር ደረጃ ከዝቅተኛ እስከ በጣም ዝቅተኛ ባለው ደረጃ ውስጥ እንደሆነ ያሳያል። በመሆኑም በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ፣ በቅድመ የተግባር ጊዜ መከናወን ያለባቸው ዝርዝር ተግባራት በአብዛኛው መከናወን እንዳልቻሉ ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ መረዳት ይቻላል።

1.7.1.2 የተግባር ጊዜ አተገባበር

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ውስጥ ብዙ ተግባራት የሚከናወኑት በተግባር ጊዜ ነው። ይህም በመሆኑ ከሌሎቹ የተግባር ደረጃዎች ይህ ደረጃን ለማከናወን ረዘም ያለ ጊዜን ይፈልጋል። ተማሪዎች ጽሑፋቸውን ከመጻፋቸው በፊት ውይይት ከማድረግ ጀምሮ ቢጋር ነድፎ የመጀመሪያ እና ሁለተኛ ረቂቅ እስከመጻፍ እንዲሁም ከጻፉት ጽሁፍ በመነሳት ውይይት እስከማድረግ ድረስ የሚከናወን ተግባር ነው። ከዚህ አኳያ የተግባር ጊዜ የአተገባበር ሂደትን በተመለከተ የተገኘውን ውጤት ምን ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ለማሳየት ተሞክሯል።

ሰንጠረዥ ሁለት፡- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አኳያ፣ የዘጠነኛ ክፍል መምህራን በመጻፍ ትምህርት ሂደት የተግባር ጊዜ አተገባበር (በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

የመምህሩ የተግባር ጊዜ አተገባበር	የውጤት ድግግሞሽ				
	በጣም ዝቅተኛ(1)	ዝቅተኛ (2)	መካከለኛ (3)	ከፍተኛ (4)	በጣም ከፍተኛ(5)
ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች እንዲያሳስቡ ያደርጋሉ።	2 (25%)	3 (37.5%)	2 (25%)	1 (12.5%)	0 (0%)
ተማሪዎቹ በግል ያመነጩትን ሀሳብ በጥንድ ካወያዩ በኋላ ቢጋር እንዲያዘጋጁ ያደርጋሉ።	3 (37.5)	2 (25%)	1 (12.5%)	0 (0%)	2 (25%)
ተማሪዎቹ በጥንድ በመሆን የመጀመሪያ ረቂቅ እንዲነድፉ ያደርጋሉ።	1 (12.5%)	4 (50%)	1 (12.5%)	1 (12.5)	2 (25%)
ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት እንዲለዋወጡበት ያደርጋሉ።	4 (50%)	2 (25%)	0 (0%)	2 (25%)	0 (0%)
ከሌሎች ጥንድ ተማሪዎች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ እንዲጽፉ ያደርጋሉ።	2 (25%)	4 (50%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	0 (0%)
ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው እንዲያቀርቡ ዕድል ይሰጣሉ።	2 (25%)	3 (37.5%)	3 (37.5)	0 (0%)	0 (0%)

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው በመጻፍ ትምህርት የተግባር ጊዜ አከናወንን በተመለከተ የተገኘውን ውጤት ነው። በዚህ ደረጃ በመጀመሪያ መከናወን አለበት ተብሎ የሚታሰበው ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋራቸው ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች እንዲያሳስቡ ማስቻል ነው። ይህ ደረጃ ተማሪዎቹ በሚጽፉት አንቀጽ/ድርሰት ውስጥ በርካታ ይዘቶችን እንዲያነሱ መነሻ ይሆናቸዋል። ከዚህ አኳያ የተገኘው ውጤት የሚያሳየው የአተገባበር ደረጃው በጣም ዝቅተኛ እንደሆነ ነው።

በሌላ አገላለጽ ተማሪዎቹ ስለሚጽፉት ርዕስ ጉዳይ ሀሳብ እንዲያሰላሰሉ መምህራኑ የማድረጋቸው ሁኔታ በዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያመለክታል። ሁለተኛው መመዘኛ ቢጋር ከማዘጋጀት አንጻር የሚታይ ነው። የተገኘው ውጤት የሚያሳየው መምህራን ተማሪዎቻቸው ጽሑፎቻቸውን ከመጻፋቸው በፊት ቢጋር እንዲያዘጋጁ የማድረጋቸው ሁኔታ ዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንዳለ ያመለክታል፤ ምንም እንኳን በሁለት ምልክታዎች በጣም ከፍተኛ ውጤት መመዝገብ ቢችሉም።

ሶስተኛው መለኪያ ሆኖ የቀረበው መምህራን ተማሪዎቻቸውን የመጀመሪያ ረቂቅ ከማጻፋቸው አንጻር የተፈተሽ ነው። በዚህ ረገድ የተገኘው ውጤት ሲታይ በአራት ምልክታዎች ከመካከለኛ እስከ በጣም ከፍተኛ ባሉት ደረጃዎች የተመዘገበ ሲሆን፤ በተቃራኒው በአራት ምልክታዎች ደግሞ ከዝቅተኛ እስከ በጣም ዝቅተኛ ባሉት ደረጃዎች ውጤቶች ተመዝግበዋል። በሌሎቹ መለኪያዎች ማለትም፤ ተማሪዎቹ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ ወይም አስተያየት እንዲለዋወጡ ከማስቻል፤ የጻፉትን ረቂቅ አሻሽለው ረቂቁን በድጋሚ እንዲጽፉ ከማስቻል እንዲሁም ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ከማቅረብ አንጻር የተገኙ ውጤቶች ሲታዩ አተገባበራቸው ዝቅተኛ እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል። በአጠቃላይ በተግባር ጊዜ የተገኙት አጠቃላይ የአተገባበር ውጤቶች ሲታዩ ተተኪሪ መምህራን ተማሪዎቻቸው እንዲያከናውኑ ዕድል የመስጠታቸው ሁኔታ/የመተግበር ደረጃቸው ዝቅተኛ እንደሆነ ያመለክታል ነው።

1.7.1.3 የቋንቋ ተኮር አተገባበር

በዚህ ደረጃ ተማሪዎች አተገባበታዊ አውዶች ወደቅርጽ በመምጣት ሰዋስዋዊ ሂደቶችን የሚያከናውኑበት ደረጃ ነው። ተማሪዎች ከጻፏቸው አንቀጾች/ድርሰቶች በመነሳት ከቃል፣ ከሀረግ፣ ከዐረፍተ ነገር እና መሰል ከሆኑ ሰዋስዋዊ ጉዳዮች አንጻር ልዩ ልዩ ተግባራትን ያከናውናሉ። በመሆኑም በዚህ ደረጃ መምህሩ ተማሪዎቹን ቃል፣ ሀረግ፣ ዓረፍተ ነገር ወዘተ... እንዲያወጡ በማድረግ ስለምንነቱ እንደሚብራሩ እና ተጨማሪ ምሳሌዎችን እንዲሰጡ ያደርጋል። ከዚህ በታች የቀረበውም ሰንጠረዥ የሚያሳየው በቋንቋ ተኮር ተግባር የተገኘውን የአተገባበር ደረጃ ውጤት ነው።

ሰንጠረዥ ሶስት፡- ከተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ስነ ዘዴ አኳያ፣ የዘጠነኛ ክፍል መምህራን በመጻፍ ትምህርት ሂደት የቋንቋ ተኮር አተገባበር (በሸዋሮቢት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት)

የመምህሩ የቋንቋ ተኮር አተገባበር	የውጤት ድግግሞሽ				
	በጣም ዝቅተኛ(1)	ዝቅተኛ (2)	መካከለኛ (3)	ከፍተኛ (4)	በጣም ከፍተኛ(5)
ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ያደርጋሉ።	2 (25%)	3 (37.5%)	2 (25%)	1 (12.5%)	0 (0%)
ተማሪዎቹ ያወጡትን የቋንቋ መዋቅር ክፍል ስለምንነቱ እንዲያብራሩ እና ተጨማሪ ምሳሌዎች እንዲቀርብ ያደርጋሉ።	3 (37.5)	3 (37.5%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	0 (0%)

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የመምህራን የቋንቋ ተኮር አተገባበር ደረጃን ያሳያል። በዚህ ደረጃ ሁለት መስፈርት ቀርበዋል። የመጀመሪያው ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ውስጥ ቃላትን፣ ሀረጎችን እና ዐነገሮችን እንዲያወጡ ከማድረግ አኳያ የመምህሩ የአተገባበር ሂደትን የሚፈትሽ ነው። ከዚህ አንጻር የተገኘው ውጤት የሚያሳየው የመምህራኑ የአተገባበር ደረጃ በአብዛኛው ዝቅተኛ መሆኑን ነው። ሁለተኛው መስፈርት ከመጀመሪያው መስፈርት ጋር በቀጥታ የሚያያዝ ሲሆን፣ ተማሪዎቹ ካወጡት የቋንቋ መዋቅር ክፍል በመነሳት ስለምንነቱ እና ተጨማሪ ምሳሌዎችን ከመስጠት አንጻር የአተገባበር ደረጃው ምን እንደሚመስል የሚፈትሽ ነው። ከዚህ አኳያም የተገኘው ውጤት የሚያሳየው ተማሪዎች ከጻፉት ጽሑፍ በመነሳት ስላነሱት የቋንቋ መዋቅር ምንነት እንዲገልጹ እና ተጨማሪ ምሳሌዎችን እንዲሰጡ የመደረጉ ሁኔታ ዝቅተኛ እንደሆነ ነው።

በአጠቃላይ ከምልከታው የተገኘው መረጃ እንደሚያሳየው በሶስቱም የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ደረጃዎች መምህራን ተግባር ተኮር ቋንቋ ማተማር ዘዴን በመጻፍ ትምህርት ሂደት የመተግበራቸው ሁኔታ ዝቅተኛ እንደሆነ ነው። ይህን የተገኘውን ውጤት በይበልጥ ለማጠናከር ለአራት መምህራን ቃለመጠይቅ እንዲቀርብላቸው ተደርጓል። ከቃለመጠየቁ የተገኙ ውጤቶችን ከዚህ በታች በቀረበው ንዑስ ርዕስ ለማሳየት ተችሏል።

1.7.2 ከቃለመጠይቅ የተገኙ መረጃዎች

ለመምህራኑ በመጀመሪያ የቀረበላቸው ጥያቄ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ምን ዓይነት የማስተማሪያ ዘዴዎችን ተግባር ላይ እንደሚያውሉ ነው። ከዚህ አኳያ በአራቱም መምህራን የተሰጡት ምላሾች እንደሚያሳየው የማስተማሪያ ዘዴዎችን ዓይነት በሚያከናውኗቸው የአሰራር ቅደም ተከተሎች ለመዘርዘር ሞክረዋል። ይኸውም ተማሪዎቹ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡትን የመጻፍ መመሪያዎች ተከትለው የተሰጣቸውን የመጻፍ ጥያቄ በየግላቸው በክፍል ውስጥ እና በቤት ስራ እንዲሰሩ ዕድል የሚሰጡ መሆናቸውን ገልጸዋል። በመቀጠል ተማሪዎቹ አንቀጽ/ድርሰት መጻፍ-አለመጻፋቸውን እየተዘዋወሩ እንደሚያረጋግጡ አስረድተዋል። ከተሰጡት ምላሾች መረዳት የሚቻለው መምህራን፣ ተማሪዎቹ ድርሰት እንዲጽፉ ካዘዙ በኋላ በሚጽፉት የመጨረሻ ውጤት ላይ የሚያተኩሩ መሆናቸው የመጻፍ ክሂልን በውጤታዊ አቀራረብ እንደሚያስተምሩ ማሳያ ነው። በመሆኑም ተግባር ተኮር ቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከሚጠይቃቸው የአሰራር ቅደም ተከተሎች አንጻር የትምህርቱን ሂደት እንደማይተገብሩ መገንዘብ ይቻላል።

ከላይ ከቀረበው ጥያቄ ጋር ተያይዞ ለመምህራኑ ሁለተኛ ጥያቄ ቀርቦላቸዋል፣ ጥያቄውም በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በየምዕራፉ የቀረቡ የመጻፍ ክሂል ጥያቄዎች/ተግባራት አንድ እና ከዛ በላይ ናቸው። ከአንድ በላይ የሆኑ የመጻፍ ተግባራት ሲያጋጥማቸው በምን አይነት ዘዴ ታስተምራላችሁ? የሚል ነበር። ለዚህ ጥያቄ በሶስቱ መምህራን የተሰጡት ምላሾች ተቀራራቢነት ያላቸው ሲሆን፣ በአንዱ መምህር የተሰጠው ምላሽ ደግሞ በተወሰነ የሚለይበት ሁኔታ እንዳለ ለመገንዘብ ተችሏል። ይኸውም፣ ሶስቱ መምህራን እንደገለጹት አንዱ ትዕዛዝ ተማሪዎቹ ድርሰት ወይም አንቀጽ እንዲጽፉ የሚጠይቅ ተግባር ከሆነ፣ በክፍል ውስጥ እንደሚያስተምሩ እንዲሁም ከአንድ በላይ ትዕዛዛት ሆነው አንቀጽ/ድርሰትን እንዲጽፉ የሚጠይቁ ተግባራት ሲያጋጥሙ በጊዜ እጥረት ምክንያት አንደኛውን ብቻ በክፍል ውስጥ አሠርተው ሌሎቹን በቤት ሥራ መልክ እንደሚሰጡ ገልጸዋል። በተጨማሪ ግን ከድርሰት/አንቀጽ መጻፍ ውጪ በመጻፍ ትምህርት ማለማመጃነት የሚቀርቡ ጥያቄዎችን ከአንድ ትዕዛዛት በላይ ቢሆኑ እንኳን በክፍል ውስጥ ለማሰራት ጥረት እንደሚያደርጉ ገልጸዋል። በሌላ በኩል በአንዱ መምህር የተሰጠው ምላሽ ሲታይ ከሶስቱ መምህራን ጋር ተቀራራቢነት ያለው ሆኖ በተወሰነ የሚለይበት ሁኔታ አለ። ይኸውም፣ ተማሪዎቹ እስከ

አንቀጽ ደረጃ እንዲጽፉ የሚያዙ ትዕዛዛት ካሉ በአንድ ክፍለ ጊዜ ሁለት አንቀጽ የሚያጽፉበት ጊዜ እንዳለ ገልጸው፤ ሆኖም ተማሪዎቹ እንዲጽፉ የተፈለገው ድርሰት ከሆነ ግን በአንድ ክፍለ ጊዜ አንድ ድርሰት ብቻ እንደሚያጽፉ ገልጸዋል። ከዚህም በተጨማሪ ከድርሰት/ከአንቀጽ ውጪ የመጻፍ ክህልን ለማለማመድ የሚቀርቡ ትዕዛዞች ሲያጋጥሙ ከአንድ በላይ ትዕዛዞችን በክፍል ውስጥ ተማሪዎቹ እንዲማሩ የሚያደርጉ መሆናቸውን መምህሩ ሀሳባቸውን ገልጸዋል።

በሶስተኛ ደረጃ ለመምህራኑ የቀረበላቸው ጥያቄ ከቋንቋ ማስተማር ስነዘዴዎች አኳያ የወሰዱት ተጨማሪ ስልጠና እንዳለ እና የስልጠናው ዋነኛ ዓላማ በምን ላይ እንደሚያተኩር የሚጠይቅ ነው። ከዚህ ጋር በተያያዘ መምህራን የሰጧቸው ምላሾች በሁለት በኩል የሚታዩ ናቸው። በአራቱ መምህራን የተገለጸው የስልጠና ዓይነት አንዱ ተከታታይ ሙያ ማሻሻያ ነው። የተከታታይ ሙያ ማሻሻያ የአተገበበር ሂደቱ መምህራኑ እራሳቸውን ቀን በቀን እየገመገሙ ያከናወኗቸውን ተግባራት እንደሚያሰፍሩ እና ያልተከናወኑትንም ለይተው ለቀጣይ ክፍለ ጊዜ ለመተግበር እንደሚሞክሩ ገልጸዋል። በሌላ በኩል በሁለተኛነት የተጠቀሰው ስልጠና ደግሞ የአንድ ለአምስት ስልጠና ነው። እንደመምህራኑ አባባል ከሆነ የአንድ ለአምስት ስልጠና አላማ ተማሪዎችን ቋሚ በሆነ ቡድን በማደራጀት እያንዳንዱን የትምህርት ዓይነት በክፍል ውስጥ እና በክፍል ውጪ እንዲማማሩ ማድረግ ነው።

አራቱም መምህራን የወሰዷቸውን/አየወሰዷቸው ያሉት ስልጠናዎች ሲታዩ በጥቅል ስነት-ምህርታዊ ስልጠና ላይ ብቻ ያተኮሩ እንጂ፤ በቀጥታ ከቋንቋ ትምህርት ጋር የተያያዙ ስልጠናዎች እንዳልሆኑ ነው። በመሆኑም ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን በተመለከተ በልዩ ልዩ ስልጠናዎች የቀሰሟቸው ግንዛቤዎች እንደሌሉ ከሰጧቸው ምላሾች መረዳት ይቻላል።

1.7.3 ከሰነድ ፍተሻ የተገኙ መረጃዎች

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው የሰነድ ፍተሻው የተካሄደው በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሐፍ ላይ ነው። ዋነኛ ዓላማውም በመማሪያ መጽሀፉ ውስጥ የመጻፍ ክህልን ለማለማመድ የቀረቡት ጥያቄዎች(ማለማመጃዎች) በተግባር? በመልመጃ? ወይስ በቅንጅት ቀረቡ? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ነው። ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ውስጥም ይህን ጥያቄ ለመመለስ ጥረት ተደርጓል።

ሰንጠረዥ አራት፡- በዘጠነኛ ክፍል መማሪያ መጽሀፍ ላይ የተደረገ የሰነድ ፍተሻ

ምዕራፎች	ተግባር	መልመጃ	ተግባር እና መልመጃ
ምዕራፍ አንድ፡- ቋንቋና ህብረተሰብ	✓		
ምዕራፍ ሁለት፡- ስነቃል	✓		
ምዕራፍ ሶስት፡- ቤተ መጻህፍትና ሥነ-ጽሑፍ			✓
ምዕራፍ አራት፡- ልቦለድ			✓
ምዕራፍ አምስት፡- ስነግጥም			✓
ምዕራፍ ስድስት፡- ተውኔት		✓	
ምዕራፍ ሰባት፡- የአካባቢ ገለጻ			✓
ምዕራፍ ስምንት፡- መገናኛ ብዙሃን	✓		
ምዕራፍ ዘጠኝ፡- ምርጥ ንግግር		✓	
ምዕራፍ አስር፡- ክርክር			✓

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ በመማሪያ መጽሐፍ ውስጥ በአስር ምዕራፎች ከተካተቱ የመጻፍ ትምህርት ማለማመጃዎች በተግባር ፣ በመልመጃ ወይስ በቅንጅት ቀረቡ? የሚለውን ያሳያል። በዚህም መሰረት በምዕራፍ አንድ እና ሁለት በቀረቡት የመጻፍ ትምህርት ማለማመጃዎች ጥያቄዎቹ በተግባር መልክ ተነድፈው እንደቀረቡ ያሳያል። በአንጻሩ በምዕራፍ ስድስት እና ዘጠኝ በቀረቡት የመጻፍ ማለማመጃዎች ጥያቄዎቹ በመልመጃ መልክ እንደቀረቡ ያመለክታል። በሌሎቹ ምዕራፎች ማለትም በምዕራፍ ሶስት፣ አራት፣ አምስት፣ ሰባት እና አስር ጥያቄዎቹ በተግባር እና በመልመጃ መልክ ተቀናጅተው እንደቀረቡ ከተደረገው የሰነድ ፍተሻ ለማረጋገጥ ተችሏል።

በአጠቃላይ ከተደረገው የሰነድ ፍተሻ፣ በመማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የመጻፍ ትምህርት ማለማመጃዎች በተግባር በመልመጃ እና በቅንጅት የቀረቡ ሲሆን፣ ከይዘት ሽፋን አንጻር ስንመለከታቸው ተግባር እና መልመጃ በቅንጅት የቀረቡበት መንገድ ሰፊ የይዘት ሽፋን እንዳላቸው ለመገንዘብ ተችሏል።

1.8 የቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ማብራሪያ

የዚህን ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ከግብ ለማድረስ ሶስት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተግባር ላይ ውለዋል። እነሱም፡- ምልክታ፣ ቃለ መጠይቅ እና የሰነድ ፍተሻ ናቸው። ዋነኛ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያው ምልክታ እንደመሆኑ መጠን ከምልክታ የተገኙ መረጃዎችን ከቃለ መጠይቁ እና ከሰነድ ፍተሻ ከተሰበሰቡት መረጃዎች ጋር በማስተሳሰር ማብራሪያ እንደሚከተለው ተሰጥቶበታል።

በምልክታው ሂደት በመጻፍ ትምህርት ውስጥ የተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ አተገባበርን በተመለከተ መረጃዎች በሶስት ደረጃዎች ተሰብስበዋል። የመጀመሪያው ቅድመ ተግባር አተገባበርን የሚመለከት ነው። ይህ ተግባር፣ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሚተገበርበት ጊዜ በቅድሚያ የሚከናወን ነው። በዚህ ውስጥ በዋነኝነት ሊከናወኑ የሚገባቸው ሶስት ተግባራት አሉ። ከእነዚህ ሶስት ተግባራት መካከል የትኞቹ ተከናወኑ? የትኞቹስ አልተከናወኑም? የሚሉትን ለመለየት በተደረገው የክፍል ውስጥ ምልክታ የተገኘው ውጤት የሚያሳየው ርዕሰ ጉዳይን ከማስተዋወቅ አኳያ በተሻለ መልኩ ሁለቱም መምህራን መተግበር ሲችሉ፣ ሁለተኛ መለኪያ ሆኖ የቀረበው መምህሩ/ርቷ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች በማሳወቅ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በጥንድ/ በቡድን እንዲወያዩ ከማድረግ አኳያ ዝቅተኛ አተገባበር ተስተውሏል። በተመሳሳይ ሶስተኛ መለኪያ ሆነው በቀረበው መስፈርት ማለትም፣ መምህራኑ፣ ተማሪዎቻቸው ግልጽ ያልሆኑላቸውን ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል ከመስጠት አንጻር ዝቅተኛ አተገባበር ታይቶባቸዋል። በሶስቱ መስፈርቶች የተገኙ ውጤቶች ሲነጻጸሩ ከመጀመሪያው ተግባር በቀር በሁለቱ ተግባራት የአተገባበር ሂደታቸው በጣም ዝቅተኛ እንደሆነ ያሳያል። ከሶስቱ መስፈርቶች ውስጥም ምናልባትም የመጀመሪያው ተግባር ሊከናወን የቻለው፣ በአብዛኞቹ የቋንቋ ማስተማር ዘዴዎች/አቀራረቦች የሚተገበር በመሆኑ፣ ምክንያት ሊሆን ይችላል።

በተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በሁለተኛ ደረጃነት የሚከናወነው እና ሰፊ ጊዜን የሚወስደው የተግባር ጊዜ ደረጃ ነው። ከዚህ አንጻር በተተኪሪ መምህራን ላይ በተደረገው ምልክታ፣ ከተቀመጡ ስድስት መለኪያዎች ውስጥ በሁሉም ላይ ዝቅተኛ አተገባበር ታይቷል። በተመሳሳይ ሁኔታ ከቋንቋ ተኮር አተገባበር ደረጃ ከተቀመጡት ሁለት መለኪያዎች አንጻር ዝቅተኛ የሆነ አተገባበር እንደታየ ለመረዳት ተችሏል።

በቅድመ ተግባር፣ በተግባር ጊዜ እና በቋንቋ ተኮር ተግባር ደረጃ ተተኪሪ መምህራኑ ላይ የታየው ዝቅተኛ አተገባበር ለመምህራኑ ከቀረበላቸው ቃለ መጠይቅ ውጤት ጋር ሲነጻጸሩ ተመሳሳይነት ይስተዋልባቸዋል። ይኸውም ስለተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ያላቸው ግንዛቤን በተመለከተ የወሰዷቸው ስልጠናዎች እንዳሉ አራቱ መምህሩን ተጠይቀው የሰጡት ምላሽ ምንም አይነት ግንዛቤ እንደሌላቸው እና ከማስተማሪያ ዘዴው ጋር ያገኙት ስልጠና እንደሌለ ተናግረዋል። ከምልከታው እና ከቃለ መጠይቁ የተገኙ ውጤቶችን ቀደም ሲል በእንግሊዝኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ ከተጠኑ ጥናቶች ጋር ስናነጻጽራቸው ተዛማጅነት አላቸው። ለምሳሌ Yeshimebet (2009) መምህራን ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴን ለማስተማር ተግባራትን በሶስት ደረጃ ከፋፍለው የማስተማራቸው ሁኔታ እጅግ ዝቅተኛ እንደሆነ በጥናታቸው አሳይተዋል። Tagesse (2008) ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከሚከተላቸው መርሆች አንጻር የትምህርቱን ሂደት እንደማይተገብሩ ጠቁመዋል።

በሌላ መልኩ ከቃለ መጠይቁ፣ ከምልከታ እና ከሰነድ ፍተሻው የተገኙ ውጤቶችን ስንመለከታቸው መምህራኑ ተግባራቱን እንደደጋፊ የማስተማሪያ ዘዴ በመጠቀም የመጻፍ ክህሉን እያስተማሩ እንደሆነ ነው። ይህም Ellis (2003) ተግባርን እንደደጋፊ የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በመጠቀም ማስተማር እንደሚቻል ከገለጹት ሀሳብ ጋር ተዛማጅነት እንዳለው ያሳያል። ተግባርን እንደደጋፊ ተጠቅሞ ቋንቋን ማስተማር የቀድሞው ተግባቦታዊ ቋንቋ ማስተማር ገጽታ ሲሆን መምህራን በገለጹ-ልምምድ-አፍልቆት ቅደም ተከተል ዘዴ ተማሪዎቻቸውን የሚያስተምሩበት መንገድ ነው። ስለሆነም ተተኪሪ መምህራኑ ለመጻፍ ትምህርት የቀረቡትን ተግባራት እና መልመጃዎች በገለጹ-ልምምድ-አፍልቆት ቅደም ተከተል ዘዴ የሚያስተምሩ መሆናቸውን ከተደረገው ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ለመለየት ተችሏል።

4.2.8 ከቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ የተገኙ ተሞክሮዎች

ከቅድመ ዳሰሳዊ ጥናቱ ከተገኘው ውጤት በመነሳት በሚከተሉት መሰረታዊ የጥናት አቅጣጫዎች ላይ ምርምር ቢካሄድ የተሻለ እንደሆነ አጥኚው ያምናል።

1. ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በተለያዩ የቋንቋ ክህሎች ላይ ያለው ውጤታማነት በከፊል ፍትነታዊ ጥናት ቢካሄድበት የተሻለ እንደሆነ ትምህርት ተገኝቷል።

2. ከላይ ከቀረበው ጋር በተያያዘ መልኩ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሊል ከማሻሻል አንጻር ያለው ተጽዕኖ ቢፈተሽ የተሻለ እንደሆነ ትምህርት ተቀስሟል። በተለያዩ ምሁራን ዕይታ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን ተነሳሽነት ያሻሽላል የሚል ሀሳብ ሲንጸባረቅ ይስተዋላል። በተቃራኒው ደግሞ ይህንን ሀሳብ የማይቀበሉ ወገኖች አሉ። በሁለቱ ከሚሰነዘሩ ሀሳቦች በመነሳት ይህንን መሰረታዊ ጉዳይ ከፊል ፍትነታዊ ጥናትን በተከተለ መልኩ በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ ቢፈተሽ የምሁራኑን ሀሳብ ለማጠናከር ወይም በተቃራኒ አቅጣጫ ለማየት የጎላ ድርሻ እንደሚኖረው ለመገንዘብ ተችሏል።

በአጠቃላይ ከተካሄደው ቅድመ ዳሰሳዊ ጥናት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ውስጥ እንደማይተገበር ለመገንዘብ ተችሏል። በዚህም የተነሳ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎችን የመጻፍ ክሊል እና ተነሳሽነት ከማሻሻል አንጻር ያለው ተጽዕኖ በከፊል ሙከራዊ የአጠናን ዘዴ ጥናት መካሄድ እንደሚችል ትምህርት ተገኝቷል።

ኮድ-ዘዋፈሽ7 (የመከራ ቡድን- ቅድመ ፈተና) - አራማሂ ሁለት

[illegible][illegible]

Page - 21

Week 18

822 - 15

பெரும் தங்கம் 17.5

don't need 3

7 hr 23

✓
net 17.5

517 14

[illegible]

29/11/23

ኮድ-ዘዋፈሽ7 (የሙከራ ቡድን- ቅድመ ፈተና) - አራማ ሶስት

1. ዳኛቸው ጦርቀ ደገተለ:: የሥነ ዘርፉ ልዩነት *ሲሆን* በዚያ የሥነ ሕይወት ~~የሥነ~~ የጣል ስሙ ነው:: የተመለከተው ስሜን ቫቶ - ላብሊስና ነተማ *ሲሆን* የተመለከተው ዘመን የግድፍ 16 ቀን 1928 ሰ.ም ነው:: ዳኛቸው ጦርቀ የመጀመሪያና ሁለተኛ ልጁ ቻምበር የተባለ *ሲሆን* የመጀመሪያ ልጁ ቻምበርተን የተባለው ላብሊስና ነተማ በመገኝ የመጀመሪያ ልጁ ቻምበርቱን እና ወጡ ነው::

[illegible][illegible]

1-447 28
 741947 16
 247 18.5
 24224 7444444 12
 7444 - 7444 4

2-947-21
 70000000 16
 547 18.5
 1220 11.5
 1000000 4
 71.25 / 100

ኮድ-Gዋፈሽ13 (የቁጥጥር ቡድን- ቅድመ ፈተና) - አራማ አንድ

2) 2009 ዓ.ም. ለፍታው መቀየር የተወሰደው ጥቅምት 16 ቀን 1928 ጸ.50
የታወቀው የ390 ስልጣን ስለቀጠለው ምክር ቤት ምክር ቤቱ የሚመለከቱት
የጥቅምት 16 ቀን 1928 ጸ.50 የሚመለከቱት የሚመለከቱት የሚመለከቱት

(P)ur hta qe d'7 l7 p o w e z t x e n z i n r ^{100%}~~amuz~~ ~~am~~ a f e o g o o z a q
u s n a u d o u h t q e d'7 g o v c t b o z t o g (z) i.

[illegible]

300727700-6000 "deca" 130000 70400000 0000
 00000000 0000

[illegible]

② የተማሪዎች የእንግሊዝኛ ብቻ ማሳሰቢያ ሲሰጥ ለግብረ-ሰውነት ጥበቃ ምክንያት ለሌሎች ቋንቋዎችም ማሳሰቢያ ማስገኘት አስፈላጊ ነው።
 ምሳሌ፡ የግብረ-ሰውነት ጥበቃ

(4) $K_{Hr} = 13.7 \text{ eV}$ or 12.5

bcst nyq = 2

ಗುರು ಗುರು ಕೃತಿ ಮುಕ್ತಾಯ :- 11

② 2013 2014 11

$$2025 \text{ 年 } 4 \text{ 月 } = 3$$

for 7 point system = 10

450/100

ኮድ-Gዋፈሽ13 (የቁጥጥር ቡድን- ቅድመ ፈተና) - አራማ ሶስት

[illegible]

1- 9H7 = 13
 70H70H7 108
 9H7 = 8
 9H70H70H7 115
 9H7 - 9H7 = 3

$$45.25 / 100$$

2-QH7 13
 TCHLQEW 11
 3/7 1
 PLSL TCHLQEW 11
 MCHT-TCHLQEW 3

የዳከሪ ንቡር ዳክተር ንብድ መካከል የህደወት ታሪክ

ዳከሪ ንቡር ዳክተር ንብድ መካከል ንቅምት 23 ቀን 1909 ዓ.ም በሰሜን ሸዋ ዞን፣ ደብረ ብርሃን ከተማ ገረም ገብርኤል ሸቅቤስ ተወለደ። ህጻናቱ ለገምህርት ሲደርስ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርታቸውን በሸሊክ ሸባ ከተማ በመገኘው በሸኪያን ፍቅሪን ትምህርት ቤት በዚያው ዓመት ቋንቋ ተማረ። ከዚያም በመቀጠል የሁለተኛ ደረጃ ትምህርታቸውን ሸሊክ ሸባ በመገኘው በሸሊክ መሪያን መለከተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተከታታይነት

ዳከሪ ንቡር ዳክተር ንብድ መካከል የሸሊክ ተወለደ። የመጀመሪያ ፊርማው፣ ታላቅ ሰዎች፣ የገንዘብ ቀጠል፣ የቅኝ ወቅት፣ ብርሃን ካሊና ወዘተ... የሰነድ ስራዎችን ለሸሊክ ሸባ ንብርክተዋል። ዳከሪው ገብርኤል የሰነድ ስራ ሆኖ የሸሊክ ሸባ የደብርንቲ የክብር ዳክተር ደግሞ ሸሊክ ሸባ ንብርክተዋል። በመጨረሻም ህዳር 23 ቀን 1991 ዓ.ም ንዚህ ዓለም በሞት ተለይተዋል።

② የዘጠኝ 22 ገጽ 17.5 ለወ. 2. 3
ቃላት 17 የቋንቋ ጥናታዊ 21
85.75/100

የዱከር ንብር ዳክተር ገበዳ መሣሪያ የህደወት ታሪክ

ዱከር ንብር ዳክተር ገበዳ መሣሪያ ንቅምት 23 ቀን 1909 ዓ.ም በሰሜን ሸዋ ዞን ዱብረብርሃን ካተማ ገረም ገብርኤል ሽቅቤስ ተወለደ፡፡ ህጻናቱን ለገምህርት ሲደርስ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርቱን በሽዊስ አካ ካተማ በመገኘው በሽኪያን ፋኔንሲን ትምህርት ቤት በዚያን ዓመት ቆይቶ ተማረ፡፡ ከዚያም በመቀጠል የሁለተኛ ደረጃ ትምህርቱን በሽዊስ አካ በመገኘው በተዛሪን መሪሶን መለስተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተከታታይነት ይከተላል፡፡

ዱከር ንብር ዳክተር ገበዳ መሣሪያ የሽውቀት ገልጽተ፡ የመዝመሪያ ሽርም፡ ታላቅ ሰዎች፡ የገንባታ ቀጠሮ፡ የቅን ወበት፡ ብርሃን ሃሊና ወዘተ... የሰነድ ስራዎችን ለሽንገሪያ አከርክሎ፡ ዱከር ገበዳ የሰነድ ስራ ሰራ፡፡ ዱከር ገበዳ የሰነድ ስራ ሰራ፡፡ በመጨረሻም ህዳር 23 ቀን 1991 ዓ.ም ከዚህ ዓለም በሞት ተለይቶአል፡፡

የዘን = 24
የዚያን 17

የዘን 18
የዚያን ከገንባታ 14.5
የዚያን ከገንባታ = 3

የዘን 24

የዚያን 19

የዘን 18.5

የዚያን ከገንባታ = 18

የዚያን ከገንባታ

84.75 / 100

ለተጠባቢዎች ጥፋ ውጤት ማምጣት ሽንትዋፅኝ የሚያደርጉ
ልዩ ልዩ ጉዳዮች

ተጠባቢዎች ጥፋ ውጤት ንጉዳይመጡ የሚያደርጉ ልዩ ልዩ ጉዳዮች
ሽቶ:: ንጉዳይም ልዩ ልዩ ጉዳዮች በሠጠን ንብረት ገፍቶ መመለስ
ይቻላል::

~~አዲስ~~ የመጀመሪያው ለተጠባቢዎች ስህተት የሚታይ ነው ተጠባቢዎች ጥፋ
ውጤት ንጉዳይመጡ ጉዳይም ሆኖ ስህተት በንጉዳይም ጉዳይም
ይፈታል መሆን ሊከታተል:: ሌላው የቤተሠብና የንብረት ሥራ መጠን
ጉዳይም ሆኖ በሽግግር ንጉዳይም ንጉዳይም ይፈታል:: በተጨማሪም
ንጉዳይም ለጉዳይም ተጨማሪ ለጉዳይም ንጉዳይም ጉዳይም ወደ
ጉዳይም ንጉዳይም በጉዳይም በንጉዳይም የጉዳይም ጉዳይም የተፈታ
ውጤት ለጉዳይም ሽንትዋፅኝ ይፈታል::

~~አዲስ~~ ለተጨማሪም ለተጠባቢዎች ጥፋ ውጤት ማምጣት ሽንትዋፅኝ
መጨረሻም ሆኖ:: መጨረሻም የመጨረሻ መጨረሻም ይፈታል
በጉዳይም ንጉዳይም ተጨማሪም ንጉዳይም የሚያስተምር ጉዳይም ለተ
ጠባቢዎች የውጤት ማመር የጉዳይም ንጉዳይም ይፈታል:: በተጨማሪም
በጉዳይም ጉዳይም ንጉዳይም ንጉዳይም የጉዳይም ጉዳይም
በጉዳይም የጉዳይም ጉዳይም ተጨማሪም ንጉዳይም ይፈታል
የተፈታው ውጤት ንጉዳይም መጨረሻም ይፈታል::

በመጨረሻ ለተጠባቢዎች ጥፋ ውጤት ማምጣት ሽንትዋፅኝ
የሚያደርጉ ወገኖች ሆኖ ጉዳይም ወገኖች በንጉዳይም
ንጉዳይም ይፈታል ይፈታል ንጉዳይም መሆን በጉዳይም
ንጉዳይም የሚፈታል ንጉዳይም በጉዳይም ተጨማሪም ይፈታል::

በጉዳይም ተጨማሪም ጉዳይም ንጉዳይም ሆኖ
ተጨማሪም መጨረሻም ወገኖች የጉዳይም ይፈታል::

ለተማሪዎች 34 ወጦች ማምጣት ገንዘብን የሚያደርጉ
ልዩ ልዩ ጉዳዮች

ተግባራትን ማረጋገጥ ይቻላል፡፡

[illegible]

ውጤት ለማምጣት ስኬታዊነት
 ይከተላቸዋል፡፡
 1. ለተሰማራ ተማሪዎች ጥሩ ውጤት ማምጣት ስኬታዊነት የሚያረጋግጥ
 መምህራን ጥያቄ፡ መምህራን የመማሪያ መስሪያቸውን ላይ ተመርክተው
 በቡድን እንዲሰሩ ተማሪዎችን እንዲያስተምሩ የሚያስችላቸውን ጥራት ለተማሪዎች
 ተማሪዎች የውጤት ማመር የበጎነትን እንዲያረጋግጥ፡ በተመሳሳይ
 በጥንቃቄ፡ በጥንቃቄ እና በጥንቃቄ የጥያቄውን ማረጋገጫ
 በጥንቃቄ የተገኘ የጥያቄውን ተማሪዎች እንዲሰሩ በሚያረጋግጥ
 የተሰማራ ውጤት እንዲያስመዘግቡ ይረዳቸዋል፡፡

በመጨረሻ ለተግባራዊነት ጥሩ ውጤት ማምጣት ማስተዋወቅ
የሚያስፈልገውን ጥረትና ልምድ ማስፈጸም ይቻላል፡፡
እርስዎም በሚፈጸሙበት ጊዜ ይህንን ልምድ ማስፈጸም
ይገባል፡፡

ከጥቅምት ፩ ቀን በፊት ለሚከተሉት ምክር ቤቶች ማረጋገጫ ይቻላል፡፡
 በጥቅምት ፩ ቀን በፊት ለሚከተሉት ምክር ቤቶች ማረጋገጫ ይቻላል፡፡
 ባለፈው ዓመት ለሚከተሉት ምክር ቤቶች ማረጋገጫ ይቻላል፡፡

ኮድ-Gዋፈሽ13 (የቁጥጥር ቡድን- ድገረ ፈተና) - አራማ አንድ

①

1. አንድ ገቢዎች የተሰጠ ዘመን ከፊት 23 ቀን 1900 ዓ.ም.

የተወሰዱ ሰነድ ለማረጋገጥ ዕጠነሲሃን ፡ ገረም ገብርኤል ሸቆኤል ተወካይ ሆኑ።

$\rightarrow$ $\rho_{\text{max}} = \frac{1}{2} \rho_{\text{max}} + \frac{1}{2} \rho_{\text{max}}$

[illegible]

Contrôle de l'écrit

[illegible][illegible]

$\frac{d}{dt} \left(\frac{\partial L}{\partial v^i} \right) = \frac{\partial L}{\partial x^i}$

$\alpha = 13$
 $\beta = 9$
 $\gamma = 7$
 $\delta = 11$

91 Jan 1985
1990 - present

2) የተጻፈው የጥያቄው ዋና ዋና ክፍሎች ለማረጋገጥ የሚያስፈልጉ ሰነዶች ለማግኘት ማስታወሻ ማድረግ ይገባል፡፡

② $\chi_{H_2} = 13$ $\chi_{H_2O} = 25$ $\chi_{\text{Aceton}} = 2$

ACFC
Winf

$pH = 7.5$ $pH - \text{neutral} = 10$

42/100

ኮድ-Gዋፈሽ13 (የቁጥጥር ቡድን- ድገረ ፈተና) - አራማሂ ሁለት

- ~~1997~~ ~~2002~~ ~~2003~~ ~~2004~~ ~~2005~~ ~~2006~~ ~~2007~~ ~~2008~~ ~~2009~~ ~~2010~~ ~~2011~~ ~~2012~~ ~~2013~~ ~~2014~~ ~~2015~~ ~~2016~~ ~~2017~~ ~~2018~~ ~~2019~~ ~~2020~~ ~~2021~~ ~~2022~~ ~~2023~~ ~~2024~~ ~~2025~~ ~~2026~~ ~~2027~~ ~~2028~~ ~~2029~~ ~~2030~~ ~~2031~~ ~~2032~~ ~~2033~~ ~~2034~~ ~~2035~~ ~~2036~~ ~~2037~~ ~~2038~~ ~~2039~~ ~~2040~~ ~~2041~~ ~~2042~~ ~~2043~~ ~~2044~~ ~~2045~~ ~~2046~~ ~~2047~~ ~~2048~~ ~~2049~~ ~~2050~~ ~~2051~~ ~~2052~~ ~~2053~~ ~~2054~~ ~~2055~~ ~~2056~~ ~~2057~~ ~~2058~~ ~~2059~~ ~~2060~~ ~~2061~~ ~~2062~~ ~~2063~~ ~~2064~~ ~~2065~~ ~~2066~~ ~~2067~~ ~~2068~~ ~~2069~~ ~~2070~~ ~~2071~~ ~~2072~~ ~~2073~~ ~~2074~~ ~~2075~~ ~~2076~~ ~~2077~~ ~~2078~~ ~~2079~~ ~~2080~~ ~~2081~~ ~~2082~~ ~~2083~~ ~~2084~~ ~~2085~~ ~~2086~~ ~~2087~~ ~~2088~~ ~~2089~~ ~~2090~~ ~~2091~~ ~~2092~~ ~~2093~~ ~~2094~~ ~~2095~~ ~~2096~~ ~~2097~~ ~~2098~~ ~~2099~~ ~~2100~~ ~~2101~~ ~~2102~~ ~~2103~~ ~~2104~~ ~~2105~~ ~~2106~~ ~~2107~~ ~~2108~~ ~~2109~~ ~~2110~~ ~~2111~~ ~~2112~~ ~~2113~~ ~~2114~~ ~~2115~~ ~~2116~~ ~~2117~~ ~~2118~~ ~~2119~~ ~~2120~~ ~~2121~~ ~~2122~~ ~~2123~~ ~~2124~~ ~~2125~~ ~~2126~~ ~~2127~~ ~~2128~~ ~~2129~~ ~~2130~~ ~~2131~~ ~~2132~~ ~~2133~~ ~~2134~~ ~~2135~~ ~~2136~~ ~~2137~~ ~~2138~~ ~~2139~~ ~~2140~~ ~~2141~~ ~~2142~~ ~~2143~~ ~~2144~~ ~~2145~~ ~~2146~~ ~~2147~~ ~~2148~~ ~~2149~~ ~~2150~~ ~~2151~~ ~~2152~~ ~~2153~~ ~~2154~~ ~~2155~~ ~~2156~~ ~~2157~~ ~~2158~~ ~~2159~~ ~~2160~~ ~~2161~~ ~~2162~~ ~~2163~~ ~~2164~~ ~~2165~~ ~~2166~~ ~~2167~~ ~~2168~~ ~~2169~~ ~~2170~~ ~~2171~~ ~~2172~~ ~~2173~~ ~~2174~~ ~~2175~~ ~~2176~~ ~~2177~~ ~~2178~~ ~~2179~~ ~~2180~~ ~~2181~~ ~~2182~~ ~~2183~~ ~~2184~~ ~~2185~~ ~~2186~~ ~~2187~~ ~~2188~~ ~~2189~~ ~~2190~~ ~~2191~~ ~~2192~~ ~~2193~~ ~~2194~~ ~~2195~~ ~~2196~~ ~~2197~~ ~~2198~~ ~~2199~~ ~~2200~~ ~~2201~~ ~~2202~~ ~~2203~~ ~~2204~~ ~~2205~~ ~~2206~~ ~~2207~~ ~~2208~~ ~~2209~~ ~~2210~~ ~~2211~~ ~~2212~~ ~~2213~~ ~~2214~~ ~~2215~~ ~~2216~~ ~~2217~~ ~~2218~~ ~~2219~~ ~~2220~~ ~~2221~~ ~~2222~~ ~~2223~~ ~~2224~~ ~~2225~~ ~~2226~~ ~~2227~~ ~~2228~~ ~~2229~~ ~~2230~~ ~~2231~~ ~~2232~~ ~~2233~~ ~~2234~~ ~~2235~~ ~~2236~~ ~~2237~~ ~~2238~~ ~~2239~~ ~~2240~~ ~~2241~~ ~~2242~~ ~~2243~~ ~~2244~~ ~~2245~~ ~~2246~~ ~~2247~~ ~~2248~~ ~~2249~~ ~~2250~~ ~~2251~~ ~~2252~~ ~~2253~~ ~~2254~~ ~~2255~~ ~~2256~~ ~~2257~~ ~~2258~~ ~~2259~~ ~~2260~~ ~~2261~~ ~~2262~~ ~~2263~~ ~~2264~~ ~~2265~~ ~~2266~~ ~~2267~~ ~~2268~~ ~~2269~~ ~~2270~~ ~~2271~~ ~~2272~~ ~~2273~~ ~~2274~~ ~~2275~~ ~~2276~~ ~~2277~~ ~~2278~~ ~~2279~~ ~~2280~~ ~~2281~~ ~~2282~~ ~~2283~~ ~~2284~~ ~~2285~~ ~~2286~~ ~~2287~~ ~~2288~~ ~~2289~~ ~~2290~~ ~~2291~~ ~~2292~~ ~~2293~~ ~~2294~~ ~~2295~~ ~~2296~~ ~~2297~~ ~~2298~~ ~~2299~~ ~~2300~~ ~~2301~~ ~~2302~~ ~~2303~~ ~~2304~~ ~~2305~~ ~~2306~~ ~~2307~~ ~~2308~~ ~~2309~~ ~~2310~~ ~~2311~~ ~~2312~~ ~~2313~~ ~~2314~~ ~~2315~~ ~~2316~~ ~~2317~~ ~~2318~~ ~~2319~~ ~~2320~~ ~~2321~~ ~~2322~~ ~~2323~~ ~~2324~~ ~~2325~~ ~~2326~~ ~~2327~~ ~~2328~~ ~~2329~~ ~~2330~~ ~~2331~~ ~~2332~~ ~~2333~~ ~~2334~~ ~~2335~~ ~~2336~~ ~~2337~~ ~~2338~~ ~~2339~~ ~~2340~~ ~~2341~~ ~~2342~~ ~~2343~~ ~~2344~~ ~~2345~~ ~~2346~~ ~~2347~~ ~~2348~~ ~~2349~~ ~~2350~~ ~~2351~~ ~~2352~~ ~~2353~~ ~~2354~~ ~~2355~~ ~~2356~~ ~~2357~~ ~~2358~~ ~~2359~~ ~~2360~~ ~~2361~~ ~~2362~~ ~~2363~~ ~~2364~~ ~~2365~~ ~~2366~~ ~~2367~~ ~~2368~~ ~~2369~~ ~~2370~~ ~~2371~~ ~~2372~~ ~~2373~~ ~~2374~~ ~~2375~~ ~~2376~~ ~~2377~~ ~~2378~~ ~~2379~~ ~~2380~~ ~~2381~~ ~~2382~~ ~~2383~~ ~~2384~~ ~~2385~~ ~~2386~~ ~~2387~~ ~~2388~~ ~~2389~~ ~~2390~~ ~~2391~~ ~~2392~~ ~~2393~~ ~~2394~~ ~~2395~~ ~~2396~~ ~~2397~~ ~~2398~~ ~~2399~~ ~~2400~~ ~~2401~~ ~~2402~~ ~~2403~~ ~~2404~~ ~~2405~~ ~~2406~~ ~~2407~~ ~~2408~~ ~~2409~~ <

[illegible]

Page 14

$$4055x = 9$$

927 - 13

የቅርንጫፍ ምዕራፍ 10

$$202 + 2000 = 2202$$

50/100

447 13

হেলিক্স

22 - 12

10/22/2013

1000 2999 3

ኮድ-Gዋፈሽ13 (የቁጥጥር ቡድን- ድገረ ፈተና) - አራማ ሶስት

[illegible][illegible]
$$1/917 - 17$$

होलवर्क - 2

事件一

የቀንቀ ከጠቀቀኛ 11

ନିର୍ଦ୍ଦେଶ-କ୍ରମ : 3

48.5 / 100

$$2/9 \text{ и } 7 - 17$$

ହାଲୁଣ୍ଡିଟ ୩

517. 10

[illegible]

ନିଗତ-ହାତୀ 3

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በልምምዱ ሂደት ከጸፉት ድርሰት ውስጥ በናሙናነት የተወለደ

every day fence

all day recording 5 days a week:

1. ~~բարձրագույն~~ ~~տենոլ~~ - անբարձրագույն տենոր
2. ~~բարձրագույն~~ ~~տենոլ~~ - անբարձրագույն տենոր
3. ~~բարձրագույն~~ ~~տենոլ~~ - անբարձրագույն տենոր
4. ~~բարձրագույն~~ ~~տենոլ~~ - անբարձրագույն տենոր
5. ~~բարձրագույն~~ ~~տենոլ~~ - անբարձրագույն տենոր

[illegible]

բայ-գործ ստորոնցից 5 թիվ էր: շնորհ:- բառով եղեւ, օրհնում եղեւ,
բարձրաց եղեւ, բարձրաց եղեւ և՛ բարձրաց եղեւ զառնոյ գլխով:

[illegible][illegible]

Եզրագծային խնդիրներ. միջազգային կապերի և ազգային տնտեսական կապերի միջոցով ազգային տնտեսության զարգացումը, աշխարհային տնտեսության մեջ իր դերի և տեղի որոշումը, աշխարհային տնտեսության մեջ իր դերի և տեղի որոշումը, աշխարհային տնտեսության մեջ իր դերի և տեղի որոշումը:

բարդացեալ խնդիրներ: ճիշդագոյն արդիւնքներ, բազմաթիւ ծախսեր -
 արդիւնքներ ընդհանուր ծախսերէն քիչ:

Erhöhen der Temperatur: Schmelztemperatur sinkt, Kristallisationszeit nimmt zu.
Erhöhen der Kristallisationszeit: Kristallisationszeit nimmt zu, Schmelztemperatur sinkt.

አባሪ 37

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በልምምዱ ሂደት ከጻፉት ድርሰት ውስጥ በናሙናነት የተወሰደ

የስነ ጥንታዊ ተግባር ምረቃ ፳፻፲፭

እኛም ልሳናት ማሳሰቢያ ወደ ፖለቲካ በታሪክ የሚተካክል ነው።
 ስለዚህ አማካኝነትና ማሳሰቢያ የሚያስፈልገን ነው። የስነ ጥንታዊ ተግባር የሚከተሉ
 ፖለቲካ ፍቃድ፡- ፖለቲካ፡- የሚከተሉ ተግባር

- የሚጠናቅቅ ተግባር
- የሚጠናቅቅ ተግባር
- የሚጠናቅቅ ተግባር
- የሚጠናቅቅ ተግባር

፳፻፲፭

- ① የሚጠናቅቅ ተግባር፡- ልሳናት ማሳሰቢያ ነፃ ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ
 በቅድሚያ ማሳሰቢያ፡- ይህ ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ ነው።
 የሚጠናቅቅ ተግባር አወጣጥ ማሳሰቢያ ይከተላል።
- ② የሚጠናቅቅ ተግባር፡- ልሳናት የሚጠናቅቅ ማሳሰቢያ፡- ፖለቲካ፡- ፖለቲካ
 ማሳሰቢያ የሚጠናቅቅ ተግባር የሚጠናቅቅ ነው።
- ③ የሚጠናቅቅ ተግባር፡- የሚጠናቅቅ ተግባር ልሳናት ማሳሰቢያ ነው።
 ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ ተግባር የሚጠናቅቅ ነው።
- ④ የሚጠናቅቅ ተግባር፡- የሚጠናቅቅ ተግባር ተግባር፡- ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ
 የሚጠናቅቅ ተግባር ነው።
- ⑤ የሚጠናቅቅ ተግባር፡- የሚጠናቅቅ ተግባር ማሳሰቢያ ነው።
 ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ ማሳሰቢያ ነው።

1077C17 - Mrs. H. H. 9/6/

የጸገገ ከገፍፍ የአመጸ ከገፍፍ

[illegible]