

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ድህረ-ምረቃ ትምህርት ቤት

የመምህራን ማሰልጠኛ ተቋም ያማርኛ
መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን
ከስነ-ዘዴ አኩዋያ መገምገም፣
በአዋሳና አርባ-ምንጭ መምህራን
ማሰልጠኛ ተቋማት



መሰለ መኩሪያ ወንድማገኘሁ

ግንቦት 1990

በ1987 ዓ.ም. ለአንደኛ «ሳይክል» ትምህርት ለሚሰለጥኑ መምህራን
የተዘጋጀው ያማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት
ከስነ-ዘዴ አኩዋያ ሲገመገም፣
በደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልላዊ
መስተዳድር መምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት።

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ለድህረ-ምረቃ ትምህርት ቤት የቀረበ

አማርኛን በማስተማር የማስተርስ
ዲግሪ ማሟያ

በ
መሰለ መኩሪያ ወንድማገኘሁ

ግንቦት 1990

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የድህረ-ምረቃ ትምህርት ቤት

የመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም
ያማርኛ መርሀ-ትምህርት ትግበራ
ሂደትን ከስነ-ዘዴ አኩዋያ
መገምገም

በ
መሰለ መኩሪያ ወንድማገኘሁ
ግንቦት 1990 ዓ.ም.

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

ሸረጌ ሃይለማርያም (ዲ.ሲ.)
አማካሪ

ሮ. ሮ. ማ
ፊርማ

ወግረሰ ለገሰ (ዲ.ሲ.)
ፊ.ታኝ

ሮ. ሮ. ማ
ፊርማ

አሙን አብነት
ፊ.ታኝ

ሮ. ሮ. ማ
ፊርማ

ም ስ ጋ ና

የዚህን ጥናት ረቂቅ ደክመኝ፣ ሰለቸኝ ሳይሉ ደጋግመው በማንበብ፣ በማስተካከልና ገንቢ አስተያየትም በመስጠት እስከመጨረሻው እርዳታ ላደረጉለት አማካሪው ለዶ/ር አረጋ ኃይለሚካኤል አጥኚው ከፍ ያለ ምስጋና ያቀርባል።

የየራሳቸው የሆነ ተደራራቢ ሥራ ቢኖራቸውም፣ ጥናቱ በዚህ መልኩ እንዲወጣ የሚያደርግ እጅግ ጠቃሚ ትምህርታዊ ምክር የሰጡትን ምሁራን በሙሉ፣ በተለይ አቶ ይልማ ከበደ፣ ዶ/ር ማረው ዘውዴና ዶ/ር ታደሰ አዳሙን አጥኚው ከልብ ያመሰግናቸዋል።

በተጨማሪም የዚህ ጥናት አቅራቢ የሚከተሉት ሰዎች ላደረጉለት ቀጥሎ ለተመለከተው ዕገዛ ከፍ ያለ ምስጋና ያቀርብላቸዋል።

- የናሙና ተቋማት ርዕሰ-መምህራንና የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ለጥናቱ መደረግ ላሳዩት ትብብር፣
- አቶ መኩሪያ ወንድማገኘሁ፣ አቶ አማረ መኩሪያ፣ ወ/ሮ መስለች ተሰማ፣ አቶ ዳምጠው ዳርዛና አቶ ዮናስ ካፌን ላደረጉት የሞራልና የቁሳቁስ ድጋፍ፣
- ወ/ሮ ተስፋ ዋሲሁን በፅሁፍ ትየባ ረገድ።

ደዘት

ክፍል ስንድ፣ መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ -----	1
1.2. የጥናቱ ዓላማ -----	4
1.3. የጥናቱ ጠቀሜታ -----	4
1.4. የጥናቱ መጠነ-ገደብ -----	5
1.5. የመሠረታዊ ቃላትና ሀረጎች ብድህናት የምህጻን-ቃላት ፍቺ -----	6

ክፍል ሁለት፣ ክስሳ ድርሳናት

2.1. የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ክስሳ-ዘዴ ስኬታዎች ሲታዩ	
2.1.1. የቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ስላቤ -----	9
2.1.2. የቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ምንነት -----	9
2.1.3. የስላ-ዘዴ ምንነት -----	11
2.2. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ክስሳ-ዘዴ ስኬታዎች መገምገም	
2.2.1. የገምገማ ስላቤ -----	11
2.2.2. የገምገማ መሳሪያ -----	11
2.2.2.1. የመርሀ-ትምህርት ገምገማ -----	11
2.2.2.2. የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ገምገማ -----	12
2.2.3. የገምገማ ሞዴሎች -----	12
2.2.4. የገምገማ ሞዴሎች ስመራሪያ -----	13
2.3. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን የሚወስኑ ቀዳማዊና ደብዳቤ ተሳውጦቶች -----	13
2.4. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ክስሳ-ዘዴ ስኬታዎች በክፍል ሁለት መሣር-ማስተማር ክንውኑን የሚወስኑ ሂደታዊ ተሳውጦቶች	
2.4.1. የመርሀ-ትምህርት የተመሠረተበት ትውልድ-ነክ ስላቤ -----	15

2.4.2. የሠሰጣኝ ተማሪው ሚና ----- 16

2.4.3. የሰሠጣኝ መምህራ ሚና ----- 17

2.4.4. በክፍል ውስጥ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች ያቀራረብ ስሪት ----- 19

2.4.5. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና ----- 20

2.5. የቋንቋን መርዕ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከስነ-ዘዴ ስኩዋዎ የሚወስኑ ውጤታዊ ተሳውጦዎች ----- 21

ክፍል ስሪት፣ የጥናቱ ዘዴ

3.1. ሰጥናቱ የተመረጠው ሞዴል ----- 22

3.2. የናሙና መረጣና የተሳታፊዎች ስወሳሰድ ዘዴ ----- 25

3.3. የመረጃ ስለባሰብና ስሪቱ ----- 26

3.3.1. መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችና የስለባሰብ ስሪት ----- 26

3.3.2. መረጃዎችን የማጠናቀርና የስተናተን ስሪት ----- 31

ክፍል ስሪት፣ የመረጃ ትንተናና የጥናቱ ውጤት

4.1. በመሣሪያዎች የቀረቡ መረጃዎች ----- 35

4.1.1. በሰነድ ምርመራው ----- 35

4.1.2. በክፍል ውስጥ ምስክታው ----- 35

4.1.3. በመጠዶቁ (የቃሰና የሐሐፍ መጠዶቁ) ----- 36

4.2. መርዕ-ትምህርቱን ስመተግበር ቀድሞ-ሁኔታዎችን በተመሰከተ

4.2.1. የመርዕ-ትምህርቱ ስጠቃሳይ ገጸታ ----- 39

4.2.2. የመማር-ማስተማር ሁኔታዎች ----- 42

4.2.3. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሁኔታ ----- 45

4.3. መርሀ-ትምህርቱን ስመተገበር የክፍል ውስጥ ተራክቦን በተመለከተ፣

4.3.1. ዝንባሌ፣ ፍላጎትና ስመሰካከት ----- 46

4.3.2. የተማሪው የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ----- 47

4.3.3. የመምህራ የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ----- 48

4.3.4. የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች ስዕታዊ ስቀራራብ ----- 50

4.3.5. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና ----- 51

4.4. መርሀ-ትምህርቱን በመተገበር ከሚገኘው ውጤት ስንፃረር ሲታዩ

4.4.1. የተማሪው በስተሳሰቡና በስሠራራ ስውጥ ማምጣትን
በተመለከተ ----- 52

4.4.2. በተማሪዎች ስንፃረር የትምህርት ዓሳማ ገብ መምታቱን
በተመለከተ ----- 52

ክፍል ስምስት፣ ማጠቃለያና ስስተያየት

5.1. ማጠቃለያ፣ ----- 59

5.2. ስስተያየት፣ ----- 62

ዋቢ ሰጠጫዎች ----- 64

የሠነጠረዦች ዝርዝር

የሠነጠረዦ መስዖ ቁጥር	ስርዕስት	ገጽ
1	የመዎህረግ ዳራዊ መረጃ -----	38
2	የተማሪው ስመሰካከት መረጃ ጥንቅር -----	46
3	የተማሪው የክፍል ተሳትፎ መረጃ ጥንቅር -----	47
4	የመዎህረግ የክፍል ተሳትፎ መረጃ ጥንቅር -----	48
5	የክፍል ውስጥ ክንውኖች መረጃ ጥንቅር -----	50
6	የተማሪው ትንበያ መረጃ ጥንቅር -----	52
7	የማዕከሳዊ ስዝማሚያ መስኪያ መረጃ -----	54
8	የዝምዳና መስኪያ መረጃ -----	55
9	የብዙዮሽ መስኪያ መረጃ -----	55
10	የተማሪውን ውጤት ስመተንበዶ የሚያስችሉ ተሳውጦዎች መረጃ -----	58

የአባሪዎች ዝርዝር

አርዕስት

ገጽ

የአባሪዎች
መሰያ

አባሪ ሀ፣ መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች -----	70
አባሪ ሰ፣ የስታክ ሞዴል መደቦች ዝርዝር መግለጫ -----	83
አባሪ ሐ፣ የተሳታፊ ተማሪዎች ዳራዊ መረጃ -----	84
አባሪ መ፣ የተማሪው ቀድሞ-ስምድና ድህረ-ስምድ መረጃ -----	87
አባሪ ሠ፣ በሰነድ ምርመራ የትምህርት ዓሳማና ደዘት -----	90
አባሪ ረ፣ የክፍል ውስጥ ምስክታ መረጃ -----	93
አባሪ ሰ፣ የመጠደቅ (የቃስና የፅሁፍ) መረጃ -----	95
አባሪ ሸ፣ ስለታዊ የትምህርት ዝግጅት መረጃ -----	101

አጠቃላይ (Abstract)

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በ1987 ዓ.ም ለመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም የተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ክስነ-ዘዴ አኩዋያ በትግበራ ላይ ያጋጠሙትን ችግሮች በማጥናት ውጤቱን ማመልከትና ከውጤቱ አንጻር መፍትሄ ሀሳቦችን መጠቀም ነው።

ለጥናቱ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ክስነ-ዘዴ አኩዋያ ለመገምገም የሚያስችል ተስማሚ የሆነ ሞዴል ተመርጧል። በሞዴሉ መሠረት ከደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልላዊ መስተዳድር ከሚገኙት ሁለት የመምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት ሶስት ክፍሎች በዕጣ ተወስደዋል። በነዚህ ክፍሎች የሚገኙት 132 ተማሪዎችና የሚያስተምሯቸው ሶስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እንዳሉ ተነሙነዋል። 12 የትምህርት ባለሙያዎችም በመረጃ ሰጪነት በጥናቱ እንዲሳተፉ ተደርገዋል። ከዚያም መረጃ በሰነድ ምርመራ፣ በምልከታና በመጠይቅ (በቃልና በፅሁፍ መጠይቅ) ተሰብስቦ በገላጭ የምርምር ስልት ተተንትኗል።

በቀረበው መረጃ መሠረት በ1987 ዓ.ም. በተቋም ደረጃ አማርኛ ቋንቋን ለማስተማር የተዘጋጀው መርሀ-ትምህርት በሁለቱ ተቋማት በተመረጡት ሶስት ክፍሎች በትክክል በሥራ ላይ ተግባራዊ አለመሆኑ ተረጋግጧል።

ከተሰበሰበው መረጃና ከተገኘው ውጤት አኩዋያ፣ ለመምህራን ማሠልጠኛ የሚዘጋጅ መርሀ-ትምህርት የአንደኛ ሳይክል ትምህርት ቤቶችን መርሀ-ትምህርቶች መሠረት ማድረግ እንዳለበት፣ ከመተግበሩ በፊት የመማር-ማስተማር ሁኔታዎች መመቻቸት እንደሚኖርባቸው፣ የጊዜ ጥበት እንዳይኖር በአንደኛ ሳይክል ትምህርት ቤቶች ተማሪው ቅኝት የሚያደርግበትና ለማስተማር ልምምድ የሚወጣበት ጊዜ በመርሀ-ትምህርቱ መካተትና በዕቅድ ደረጃ መያዝ እንዳለባቸውና አዘጋጁ ክፍል አፈፃፀሙን መከታተል እንደሚኖርበት አስተያየት ተሰጥቷል።

ክፍል ስንድ፣ ሠግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳሬ፣

በሀገራችን የመጀመሪያው መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም በ1936 ዓ.ም. በአዲስ አበባ ከተማ ተቋቋመ። ከ1945 ዓ.ም. ጀምሮ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም የማቋቋሙ ሥራ በየአካባቢው በሠፊው ቀጥሎ አሁን የመምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት ቁጥር 12 ደርሷል። ከነዚህም ውስጥ ይህ ጥናት ትኩረት ያደረገባቸው የመምህራን ማሠልጠኛዎች ሁለቱ የአዋሳና የአርባ-ምንጭ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት ሲሆኑ፤ የአዋሳው በ1969 ዓ.ም. ተቋቋመ፤ የአርባ-ምንጭም በ1980 ዓ.ም. (ት/ሚ 1986 ዓ.ም. ያገናዝቧል)። የመምህራን ማሠልጠኛው ሲቋቋም ዓላማው በአንደኛ ደረጃ (ከ1-6) ተማሪዎችን የሚያስተምሩ መምህራንን አሠልጥኖ ማስመረቅ ነበር። ለዓላማው መሣካት ሲባል የተጠቀሱት ተቋማት ከ1936 እስከ 1987 ዓ.ም. 6ኛን፣ 8ኛን፣ 9ኛን፣ 10ኛን፣ 11ኛንና 12ኛን ክፍል ከጨረሱ ተማሪዎች መካከል በክፍል ፈተናቸው ከፍተኛ ውጤት ያገኙ፣ በጠባያቸው የተመሰገኑና ጤናማ የሆኑትን ቃለ-መጠይቅ እየተደረገላቸው በዕጩ መምህርነት ለሳምንታት (ከ4-6 ሳምንታት)፣ ለመንፈቅ፣ ለአንድ፣ ለሁለት፣ ለሶስትና ለአራት ዓመት በተለያዩ ጊዜያት አሰልጥነው አስመርቀዋል። ከ1988 ዓ.ም. ጀምሮ ደግሞ አንደኛ ሳይክል (ከ1-4) ተማሪዎችን የሚያስተምሩ መምህራንን 12ኛን ክፍል ከጨረሱት ተማሪዎች መካከል እንደየክልሉ ተጨባጭ ሁኔታ የተለያዩ የመመልመያ መሥራቶችን በመጠቀም መልምለው እስካሁን ለአንድ ዓመት እያሰለጠኑ ናቸው (ፓንክረስት 1955፣ ት/ሚ 1965 ዓ.ም.፣ ሥ/ት 1987 ዓ.ም.) እና ጌታቸው 1986 ዓ.ም ይመለከቷል)።

የመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም ማሠልጠን ሲጀምር በየትምህርት ዓይነቱ መርሀ-ትምህርት ተዘጋጅቶለታል። አዘገጃጀቱም ከስነ-ዘዴው በስተቀር ከሁለተኛ ደረጃ መርሀ-ትምህርት ጋር የተዛመደ ነበር። በየመምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት የአማርኛ ቋንቋም በትምህርት ዓይነትነት ይሰጥ ስለነበር እንደሌሎቹ የትምህርት ዓይነቶች መርሀ-ትምህርቱ በውጭ ሀገር ሰዎች እርዳታ ከሁለተኛ ደረጃ የቋንቋ መርሀ-ትምህርት በቀጥታ ተቀድቶ ስነ-ዘዴው እንደታከለበት 'ይነገራል' (የት/ሚ ሠነድ 1985 ዓ.ም. ያገናዝቧል)። ይህም መርሀ-ትምህርት ከተነደፈበት ጊዜ አንስቶ በተለያዩ ወቅት የየሥርዓቱን

ርዕዮተ-ዓለም መሠረት በማድረግ ከ1947-1971 ዓ.ም. በተከታታይ ተሻሽሏል። ለዚህ ጥናት መነሻ የሆነው መርሀ-ትምህርት ግን በአዲስ መልክ በ1987 ዓ.ም. የተዘጋጀው ነው። ይህም የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት መሠረት ያደረገው ፍልስፍና ተማሪ መራሽ፣ ተግባራዊና ዲሞክራሲን ሲሆን፣ አሁን በተግባር እየተተረጎመ ያለ ነው ቤንደር (1976)፣ ት/ሚ (1986 ዓ.ም.) እና ሥ/ት (1987 ዓ.ም.) ይመለከታሉ።

ይህ ጥናት የሚያተኩረው አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ከሚሰጥባቸው አካባቢዎች ባንዱ (በደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልላዊ መስተዳድር በሚገኙት ሁለት መምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት) ላይ ሲሆን፣ አጥኚው በክልሉ በሥራ ቆይታው አዲሱን ያማርኛ ቋንቋን መርሀ-ትምህርት ከመተግበር አንፃር በርካታ ችግሮችን ለመመልከት ችሏል።

ለጥናቱ መነሻ መረጃዎች ለመሻትም ቃኝ ጥናት ተካሂዷል። በዚህም አሰሳ በምልክታ በቃለ-መጠይቆችና በፅሁፍ መጠይቆች አማካኝነት ከተማሪው፣ ከመምህራንና ከክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ከተሰበሰቡት መረጃዎች የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ የሚከተሉት ችግሮች እንዳሉት የሚጠቁሙ ሀሳቦችን ለመቃኘት ተችሏል። እነሱም፡

- I መርሀ-ትምህርቱን በተመለከተ፡
 - ሀ. መርሀ-ትምህርቱ ስማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት ሰሚማር ተማሪ የማይመጥን መስሎ መታየቱ፤
 - ለ. መርሀ-ትምህርቱ ሰዓመት የተዘጋጀ ሆኖ ሳለ ግን ሰገማሽ ዓመት የሚሰጥ ኮርስ በመሆኑ የጊዜ ዕጥረት ሲኖር መቻሉ፤
- II. መርሀ-ትምህርቱን ሰመተገበር ቅድመ-ሁኔታዎችን በተመለከተ፡
 - ሀ. የተማሪው ምሰመሳ ወጥነት እንደሌለው መታየቱ፤
 - ለ. የመምህራን ምደባ በፍሳሳትና በብቃት ሳይ የተመሠረተ ስለመሆኑ፤
 - ሐ. መምህራን ስለ አዲሱ መርሀ-ትምህርት የተደረገላቸው ገለጻም ሆነ ማስተዋወቂያ ስለመኖሩ፤
- III. መርሀ-ትምህርቱን ከመተገበር ስንፃር የክፍል ውስጥ ተራክቦን በተመለከተ፡
 - ሀ. በክፍል ውስጥ ከመምህራ በስተቀር ከተማሪው የጎሳ ተሳትፎ ስለመታየቱ፤
 - ለ. በክፍል ውስጥ ድርጊቶች፣ ክንውኖችና ስምምዶች በስደት ስለመቀረባቸው፤

IV. የመርሀ-ገብረ (የመርሀ-ትምህርቱ ትግበራ ሂደት) ገብን በተመለከተ፤

አብዛኛው ሠራተኛ የአማርኛ ቋንቋ መምህር ስመሆን ስለመፈለጉ፤ ሲሳ ሥራ ሥላጣ ብቻ ያለ ዝንባሌው መምህራን ማሠራጨት የገባበት መሆኑን የሚያመለክቱ ናቸው።

ከዚህ በላይ የተጠቀሱት ችግሮች አጥኝው በተቋሙ ባደረገው ቆይታ የተገኙና ቅኝታዊ ጥናት በማድረግ የተደረሰባቸው ናቸው።

በተጨማሪ በሀገር ውስጥም የተደረጉ ከዚህ ጥናት ጋር የሚዛመዱ ሥራዎች ተዳስሰዋል። ሥራዎቹም የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት በመርሀ-ትምህርቱ ሁኔታ፣ በቅድመ-ሁኔታዎች፣ በክፍል ውስጥ እንቅስቃሴዎችና በመርሀ-ገብሩ ውጤት አንጻር ችግሮች እንዳሉ ይጠቁማሉ (ኃይሉ 1991፣ መለስ 1992 እና ጌታቸው 1994) ።

ከሀገር ውጭ ያሉ የመስኩ ፀሐፍት ደግሞ የመርሀ-ትምህርቱ ሁኔታ፣ መርሀ-ትምህርቱ በሥራ ላይ ከመዋሉ በፊት ያሉ ቅድመ-ሁኔታዎች (ቅድመ-ዝግጅቶች) በክፍል ውስጥ ተራክቦ የተማሪው፣ የመምህሩና የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና፣ የድርጊቶች የክንውኖችና የልምምዶች የአቀራረብ ስልትና ከመርሀ-ገብሩ የሚገኘው ውጤት የመርሀ-ትምህርቱን የትግበራ ሂደት የሚወስኑ ተላውጦዎች (ተለዋዋጭ ምክንያቶች) ናቸው ብለው እምነታቸውን ይህንን በተመለከተ ፓይኔ (1974)፣ ለዊ (1977)፣ ሀወስ (1979)፣ ፕራት (1980)፣ ሰይለርና ጓደኞቹ (1981)፣ ብራንድት (1981)፣ ሆልት (1983)፣ ዩረቡ (1985)፣ አሊቫር (1988)፣ አርንስቴይን (1988)፣ ማርሽ (1991) እና ፋላን (1992) በቂ ገለጻ አቅርበዋል።

ስለዚህ አንድ የቋንቋ መምህር የሚያስተምረው አፍ የፈታበትን ቋንቋ ባይሆንም በቂ የቋንቋ ክሊሎችና የማስተማሪያ ስነ-ዘዴው ዕውቀት ያለው መሆን እንዳለበት ሀርመር (1991) ያስገነዝባል። የዚህ ጥናት አቅራቢም ከፍ ብሎ ከተጠቀሱት ችግሮች በመነሳት ብቃት ያላቸውን የአንደኛ ሳይክል (1-4) ተማሪዎችን አማርኛ የሚያስተምሩ መምህራንን ለማፍራት የቋንቋውን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት የሚወስኑ ነገሮችንና ችግሮችን በመረጃ ምንጮች ታግዞ በመለየት ተገቢውን መፍትሄ ለመጠቀም ጥናቱን ለማካሄድ ወስኗል።

1.2. የጥናቱ ዓላማ፤

የዚህ ጥናት ዓይነተኛ ዓላማ ለመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም የተዘጋጀው ያማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት በሥራ ላይ (ከስነ-ዘዴው አኩዋያ በትግበራ ላይ) ያጋጠሙትን ችግሮች በማጥናት ውጤቱን ማመልከትና ከውጤቱ አንፃር መፍትሄ ሀሳቦችን ለመጠቀም ሲሆን፤ እግረመንገዱን የሚከተሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞክራል፤

1.2.1. መርሀ-ትምህርቱን ስመተግበር ቀድሞ-ሁኔታዎችን በተመለከተ፤

- 1.2.1.1. መርሀ-ትምህርቱ ግዕዝነት አለው ወይ? ስመተግበር አድስኛግርም ወይ?
- 1.2.1.2. የመማር-ማስተማር ሁኔታዎች ተመቻችተዋል ወይ?
- 1.2.1.3. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተዘጋጅተዋል ወይ? ከተዘጋጁት ባግባቡ ተሰራጭተዋል ወይ?

1.2.2. መርሀ-ትምህርቱን ስመተግበር የክፍል ውስጥ ተራክቦን በተመለከተ፤

- 1.2.2.1. በመርሀ-ግብረ ሳይ የተማሪውና የመምህራ አመለካከት አዎንታዊ ነው?
- 1.2.2.2. ተማሪው ሚናውን አውቆ ስመማር ተዘጋጅቷል?
- 1.2.2.3. መምህሩ ሚናውን አውቆ ስማስተማር ተዘጋጅቷል?
- 1.2.2.4. የድህረ ምረቃ፣ የክንውኖችና የሰምምዶች አቀራረብ ስድታዊ ነው?
- 1.2.2.5. የቀረቡት የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተስማሚ ናቸው?

1.2.3. መርሀ-ትምህርቱን ስመተግበር ከሚገኘው ውጤት አንፃር ሲታይ፤

- 1.2.3.1. በተማሪው ሳይ የሰነድ አሰጣጥ የሰራተኛ ሰው ሆኖ ታይቷል?
- 1.2.3.2. በመርሀ-ትምህርቱ የተነደፈው ዓላማ ተግባራዊ ሆኗል?

1.3. የጥናቱ ጠቀሜታ፤

የጥናቱ ውጤት ተጠቃሎ ሲታወቅ በመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም ደረጃ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይታመናል፤

- 1.3.1. ስማርቅ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት ስማርቅ ሠልጣኝ ተማሪዎች የሚሆን መርሀ-ትምህርትን ስማርቅ የሚያስችል ሀሳብ ስመስጠት፤

1.3.2. የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርት ከመተግበሩ በፊት የሚያስፈልጉ ቅድመ-ሁኔታዎች የሚመቻቹበትን መንገድ ሰማመሳክት፤

1.3.3. የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርት ተገበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ ስኩዎዎች የክፍል ውስጥ ተራክቦን በምንና ስንዴት መሆን ስንዳስበት ሀሳብ ሰማቅረብ፤

1.3.4. የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርትን በመተግበር ሂደት በክፍል ውስጥ የድርጊቶችን፣ የክንውኖችንና የሰውነቶችን ሥርዓት ሰማስዎዝ የሚያስችል ስደት ሰማመሳክትና

1.3.5. የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርትን ለመተግበር ተስማሚ የሆኑ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን ለመጠቀም፡፡

1.4. የጥናቱ መጠን-ርዕድ (Scope)፤

ይህ ጥናት ትኩረቱ በሀገራችን ከሚገኙት 12 የመምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት ውስጥ በደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልላዊ መስተዳድር በሚገኙት ሁለት ተቋማት፣ (በአዋሳና በአርባ-ምንጭ መምህራን ማሠልጠኛዎች) ላይ ነው፡፡

በነዚህ ማሠልጠኛዎች የጥናቱ ተሳታፊዎች አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ሠልጣኝ ተማሪዎችና የሚያስተምሯቸው አሠልጣኝ መምህራን ናቸው፡፡ አጥኚው በሠራበትና ወደፊትም በሚሠራበት አካባቢ ጥናት ማድረግ (as action research) ለመርዕ-ትምህርቱ መሻሻል አስተዋፅኦ አለው ብሎ ስለሚያምን ካለው ጊዜ፣ ገንዘብና ማቴሪያል ሁኔታ አንፃር እነዚህን ሁለት ተቋማት ሊመርጥ ችሏል፡፡

ጥናቱ በ1987 ዓ/ም ለመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም የተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርትን ተግባራዊ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዎዎች የሚገመገም በመሆኑ ትኩረቱ፤

- I. መርዕ-ትምህርቱን ከመተግበር ስንፃር ካስቀድሙ-ሁኔታዎች፤
- II. መርዕ-ትምህርቱን ከመተግበር ስንፃር የክፍል ውስጥ ተራክቦንና
- III. ከመርዕ-ትምህርቱ ዓላማ ስንፃር ከመርዕ-ገብሩ በሚገኘው ውጤት ሳይ ያረፈ ነው፡፡ በተጨማሪም የአማርኛ ቋንቋ መርዕ-ትምህርት በዚህ ጥናት ስንዳመንገሥት ሠነድነት፣ ስንዳማስተማሪያ መሣሪያነትና ስንዳመረጃ ምንጭነት ግሰጋሱት ይሰጣል፡፡

ጠቅላላ ባለ መልኩ ይህ ጥናት የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ መተግበር አለመተግበሩን (በሥራ ላይ መዋል አለመዋሉን) እና ውጤታማ መሆን አለመሆኑን ብቻ ይገመግማል።

1.5. የመሠረታዊ ቋንቋና ሐረጎች ብድኔና የምህፃናት ቋንቋ፣

II. የቋንቋና የሐረጎች ብድኔ፣

1. መርሀ-ትምህርት (Syllabus/Curriculum) - ለአንድ የትምህርት ዓይነትና የክፍል ደረጃ የተመጠኑ ዓላማዎችን፣ ይዘቶችን፣ ክንውኖችን (ስነ-ዘዴዎችን)፣ የክፍሉ-ጊዜያት መጠንን፣ ተመጣጣኝ የማስተማሪያ መሣሪያዎችንና የግምገማ ስልቶችን የሚጠቀም የመንግሥት ሠነድና የማስተማሪያ መሣሪያ ነው።
2. ሞዴል (model) - አጠቃላይ የሆነ፣ አንድ የተወሰነ የሥራ ዕቅድን ለመተግበር መንገድ (ሰጠት) የሚጠቀምና ችግር ለመፍታት የሚያስችል አስረጅ ወይም ምሳሌያዊ አቀራረብ (pattern, paradigm or example) ነው።
3. ትግበራ (implementation) - አንድ ሲከወን የተዘጋጀ መርሀ-ግብር ወይም ዕቅድ የታሰመለትን ግብ ለመድረስ የሚያስፈልጉ ሁኔታዎች ተመቻችተውስት በሥራ ላይ መዋሉ የሚረጋገጥበት ሂደት ነው።
4. ስነ-ዘዴ (methodology) - ትወራዊ መሠረት ያለው፣ በክፍል ውስጥ መምህራ ስተማራው ሁለተኛ ቋንቋን ትምህርት በማስተማሪያ መሣሪያዎች አማካኝነት በሥርዓት ሥነ-ትምህርታዊ በሆነ መንገድ (Pedagogically) በተግባር የሚያሳዩበት ሂደት ነው።
5. የስነ-ዘዴ ዘርፎች (Elements of method) - በመማር-ማስተማር ሂደት በማንኛውም የስነ-ዘዴ ዓይነት (ለምሳሌ፡- ተፈጥሮአዊ ስነ-ዘዴ፣ ተግባባታዊ ስነ-ዘዴ ወዘተ.) ሁሉ ሲገኙ የሚችሉና የአንድ ስነ-ዘዴ አስፈላጊ የሆኑ ትወራዊና ተግባራዊ ክፍሎች ናቸው።
6. ቀዳማዊ ተሳውጦዎች/ተሰዋዋጮች (Presage Variables) - እነዚህ በመምህራ አንፃር የሚታዩና በስነ-ዘዴ ላይ ተፅዕኖ የሚያደርጉ ሁኔታዎች ሲሆኑ፣ የመምህራን ቅድመ-ሥራ ስምደን፣ ዕውቀቱን፣ ባሕርይውን፣ አመለካከቱንና ስብዕናውን ያካትታሉ።

7. ይዘታዊ ተሳውጦቶች (Context Variables) - ከተማሪው አንጻር የሚታዩና በስነ-ዘዴ ላይ ተፅዕኖ የሚያሳድሩ ሁኔታዎች ሲሆኑ የተማሪውን ቅድመ-ሥልጠና ልምድ፣ ባሕርይውን፣ ዝንባሌውንና አመለካከቱን ያጠቃልላሉ።
8. ሂደታዊ ተሳውጦቶች (Process Variables) - በመምህሩና በተማሪው የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ በማስተማሪያ መሣሪያዎች አማካኝነት በክፍል ውስጥ በሚደረጉ ተራክቦቶች (interactions) ወይም መስተጋብራዊ ሂደቶች (transactions) ላይ የሚያተኩሩና ስነ-ዘዴን የሚወስኑ ተሳውጦቶች ሲሆኑ፣ የድርጊቶችን፣ የክንውኖችንና የልምምዶችን ስልታዊ አቀራረብ ሁሉ ይይዛሉ።
9. ውጤታዊ ተሳውጦቶች (Product Variables) - እነዚህ ደግሞ በአንድ ጊዜ (ወዲያውኑ) እና ረዘም ባለ ጊዜ በተማሪው ላይ በሚታዩ ወይም መታየት ይችላሉ የሚባሉ የባሕርይ ለውጦችን ያካትታሉ። በዚህ በዓላማው አንጻር ሲከሰቱ የሚችሉ ባሕርይ ተለዋዋጭ ስምሳሌ፡- የተማሪው የወጣትነት ስብዕና፣ ቶሎ ሥራ ይዞ ራሱን የመቻል ፍላጎት፣ በሙያው ላይ ያለው አመለካከትና ዝንባሌ ወዘተ. ስለሚታዩ በስነ-ዘዴ ላይ ተፅዕኖ አላቸው።
10. ቀዳማዊና ይዘታዊ ተሳውጦቶች (Presages or inputs and Contexts) የተማሪውን የመምህሩን ቅድመ-ልምምድ፣ ባሕርይ፣ ስብዕና፣ ዝንባሌ፣ ችሎታ፣ አመለካከት፣ በጠቅላላው ዳራዊ መረጃዎችን የሚያጠቃልሉና ስሥልጠናው ቅድመ-ዝግጅት (antecedent) የተመቻቸ ደባብ የሚፈጥሩ ነገሮችንና ሁኔታዎችን የሚያካትቱ፣ ስነ-ዘዴን የሚወስኑ ተሳውጦቶች ናቸው።

ሰ. የምህፃራ-ቃሳት ውሳኔ፣

1. የደ. ኢ. ሕ. ክ. መ. = የደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልላዊ መስተዳድር
2. የአዋ. መም. ማ. ተ. = የአዋሳ መምህራን ማሰልጠኛ ተቋም
3. የአርባ-ም. መም. ማ. ተ. = የአርባ-ምንጭ መምህራን ማሰልጠኛ ተቋም
4. የት. መ. ማ. ማ. ድ. = የትምህርት መሣሪያዎች ማደራጃና ማከፋፈያ ድርጅት
5. የሥ. ት. ዝ. ጥ. ም. ተ. = የሥርዓተ-ትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር ተቋም
6. የድ. ክ. ል. አ. ስ. = የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የልምምዶች አቀራረብ ስልት

- 7. የ12ኛ ክ. መ. ፈ. = የ12ኛ ክፍል መልቀቂያ ፈተና
- 8. በኢ. ዘ. አ. = በኢትዮጵያ ዘመን አቆጣጠር
- 9. በኤ. ዘ. አ. = በኤውሮጳ ዘመን አቆጣጠር
- 10. የሥ. ት. ዝ. = የሥርዓተ-ትምህርት ዝግጅት
- 11. የመ. ት. ት. = የመርሀ-ትምህርት ትግበራ
- 12. የመ. ማ. ሂ. = የመማር-ማስተማር ሂደት
- 13. ቅ. ሥ. ል. = ቅድመ-ሥልጠና ልምድ
- 14. ድ. ሥ. ል. = ድህረ-ሥልጠና ልምድ
- 15. ት. ክ. = ትምህርት - ክፍል (Department)
- 16. ት. ሚ. = ትምህርት ሚኒስቴር
- 17. ማ. ሰ. = ማህበረ-ሰብ
- 18. ብ. ሰ. = ብሔረ-ሰብ
- 19. ክ. ጊ. = ክፍለ-ጊዜ
- 20. ዓ. ም. = ምህፃራ-ቃሉ ዓመተ-ምህረትን የሚያመለክት ሲሆን፣ በዚህ ጥናት ዘመናቱ ዓ.ም. የሚል መግለጫ ከተከተላቸው የኢ/ዘ/አቆጣጠርን፣ ካልተከተላቸው ደግሞ በኤ/ዘ/አቆጣጠርን እንዲጠቁሙ ተደርገው ተወስደዋል።

ምሳሌ:- አበበ (1986 ዓ.ም. : 24) - በኢትዮጵያ ዘመን አቆጣጠር የቀረበ።

ስታክ (1967:533) - በኤውሮጳ ዘመን አቆጣጠር የቀረበ።

ክፍል ሁለት፣ ክስሳ ድርሳናት

2.1. የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ ስነ-ምግባር ሲታይ፣

2.1.1. የቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ስላቤ፣

አንድ፣ አዲስ የተነደፈም ሆነ ተሻሽሎ የቀረበ መርሀ-ትምህርት፣ በተዘጋጁለት የማስተማሪያ መሣሪያዎች ታግዞ በመርሀ-ግብሩ፣ በተማሪውና በመምህሩ መካከል በሚደረገው የክፍል ውስጥ ተራክቦ ዕውን ሲሆን የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ይባላል ብለው ለዊ (1977:22)፣ ሀወስ (1979:118)፣ ፕራት (1980:343፣ 425፣ 457)፣ አሊቫ (1988:115)፣ ጆንሰን (1989:36)፣ ሜጀር (1991:167)፣ ፋላን (1992:37) እና ፓስነር (1992:186) ያምናሉ።

ሰይለርና ጓደኞቹ (1981:9-10)፣ ኑናን (1988:122)፣ ጃኮብሰን (1989:10፣ 134) እና ማርሽ (1991:27) የመርሀ-ትምህርት ትግበራ በመማር-ማስተማር ሂደት በክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ላይ የሚያተኩር ሂደት በመሆኑ ስነ-ዘዴ ነው ብለው ይፈርጁታል። ሪቻርድስና ሮጀርስ (1982:153)፣ (1985:16-17)፣ (1986:15)፣ ሪቻርድስ (1990:11) እና ብራውን (1994:159) ስለ ስነ-ዘዴ የሚሰጡት ሀሳብ ከዚህ ትርጉም ጋር ተቀራራቢነት አለው።

የመስኩ ፀሐፍት ሀሳብ ሲጠቃለል፣ በመማር-ማስተማር ሂደቱ በአዲስ መልክ የተዘጋጀ መርሀ-ትምህርት በክፍል ውስጥ በሥራ ላይ መዋል ከቻለ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ይባላል። መርሀ-ትምህርቱ በክፍል ውስጥ ተግባራዊ መሆን የሚችለውም በማስተማሪያ መሣሪያዎች አማካኝነት በመምህሩና በተማሪው መካከል በሚደረጉት እንቅስቃሴዎችና መስተጋብራዊ ሂደቶች ነው። ይህ ሂደት ደግሞ የመማር-ማስተማር ስልት በመሆኑ ስነ-ዘዴ ሊባል ይችላል። በዚህ አካሄድ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ የክፍል ውስጥ የማስተማር ሂደት ከሆነ፣ በክፍል ውስጥ የማስተማር ሂደት ደግሞ ስነ-ዘዴ ከተባለ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ስነ-ዘዴ ሲሆን ይችላል የሚል ይሆናል።

2.1.2. የቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ምንነት፣

የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ማለት አንድ በአዲስ መልክ የተዘጋጀ ወይም የተሻሻለ መርሀ-ትምህርት በትግበራው ሂደት ችግሮች ቢኖሩም ባይኖሩም በራሱ

አደረጃጀት ቅደም ተከተል በመጠቀም፣ ለያንዳንዱ የአደረጃጀት ደረጃ ትኩረት በመስጠት በሥሩ የተካተቱት ይዘቶች፣ የመማር-ልምዶችና የማስተማሪያ መሣሪያዎች በአግባቡ ተሠራጭተው በክፍል ውስጥ ድርጊቶችን የመከወንና የመለማመድ ሂደት መሆኑን ሀወስ (1979:194) እና ፉላን (1992:65) ያረጋግጣሉ።

እንደነዚህ ተመራማሪዎች አባባል፣ አንድ መርሀ-ትምህርት በትግበራው ሂደት ችግር ኖረም አልኖረም በዝግጅት ወቅት ያለፋቸውን ደረጃዎች በሥርዓት በመጠበቅና በመከተል የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴዎች ከተከውኑ ሂደቱ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ መሆኑን ያስገነዝባሉ።

2.1.3. የስነ-ዘዴ ምሳሌት፣

ትወራዊ መሠረት ያለው፣ መምህሩ ለተማሪው የሁለተኛ ቋንቋን ትምህርት በማስተማሪያ መሣሪያዎች አማካኝነት በሥርዓት ተግባራዊ የሚያደርግበት የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ስነ-ዘዴ ይባላል ብለው ሪቻርድስና ሮጀርስ (1985:10፣ 11፣ 32)፣ ሪቻርድስ (1990:11) እና ብራውን (1994:159) ያምናሉ።

እነሪቻርድስና ሮጀርስ (1982፣ 1985፣ 1986) የስነ-ዘዴን ትርጉም የሚወስኑ ሶስት ፍሬገገሮች (Elements):- ትወራ-ነክ ስልት (approach)፣ ንድፈ-ትምህርት (design) እና ስልተ-ትግበራ (Procedure) ናቸው ሲሉ ሪቻርድስ (1990:11) ደግሞ ንዑስ ዘርፎችንም በማካተት አሻሽለው ቁጥራቸውን ወደ አምስት ከፍ በማድረግ እንደሚከተለው ያቀርቧቸዋል። እነዚህም:-

- ሀ. መርሀ-ትምህርቱ መሠረት ያደረገው ትወራ-ነክ ስልት ወይም ፍልስፍና፣
 - ለ. በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የተማሪው ሚና፣
 - ሐ. በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የመምህሩ ሚና፣
 - መ. በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት በክፍል ውስጥ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የልምምዶች ያቀራረብ ስልት (ስልተ-ትግበራ) እና
 - ራ. በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና ናቸው።
- እነዚህ የስነ-ዘዴን ብያኔ ከመወሰናቸውም በላይ በተለይ መምህራንን በማሰልጠን ሂደት አመለካከቶችን፣ እምነቶችንና ልምዶችን ለመፈተሽ መሠረታዊ የሆኑ የስነ-ዘዴ ዘርፎች ናቸው ብለው ሪቻርድስ (1990:11-15) ያምናሉ። ዝርዝር ይዘታቸው በዚህ ክፍል በ2.4 የሚቀርብ ይሆናል።

2.2. የቋንቋን መርዕ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከስነ-ዘዴ ስኩዋዎ መገምገም፤

2.2.1. የግምገማ ስላቤ፤

በትምህርት ነክ ጉዳዮች ላይ በሥርዓት በትክክለኛ ምንጮች መረጃዎችን ሰብስቦና አቅርቦ በመዳኘት ውሳኔ መስጠት ግምገማ ይባላል ብለው የሙያው ጠበብት ያምናሉ። ግሬስማን (1973:9)፣ ስታፍልቢም (1973:21)፣ ፕሮቨስ (1973:49)፣ ሀሞንድ (1973:62)፣ ዶል (1977:361-363)፣ ጉባ (1981:35)፣ ሰይለርና ዳደኞቹ (1981:316)፣ ጆርዳን (1983:IV)፣ ክሮንላህ (1983:101-102)፣ ኦርንስቲይን (1988:250-251)፣ ኦሊቫ (1988:463)፣ ሪቻርድስና ሮጀርስ (1986:158) እና ዋላስ (1991:42)።

በትምህርት መስክ ሁለት የግምገማ ዓይነቶች ሂደታዊ (formative) እና አጠቃላይ (Summative) በመባል ይታወቃሉ። የመጀመሪያው የአንድን መርሀ-ግብር የቀን ተቀን ድርጊቶችና ክንውኖች የሚከታተልና ውሳኔ የሚሰጥ የአጭር ጊዜ ግምገማ ሲሆን፣ ሁለተኛው በመርሀ-ግብሩ መጨረሻ የሚደረግና አጠቃላይነት ያለው የግምገማ ዓይነት ነው ይላሉ ዶል (1977:49)፣ ስተንሀውስ (1975:104)፣ ሰይለርና ዳደኞቹ (1981:317-318) እና ኦርንስቲይን (1988:255)።

2.2.2. የግምገማ መሳሪያዎች፤

ግምገማ የመርሀ-ትምህርትና የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ግምገማ በመባል የሚታወቁ ሁለት መልኮች አሉት። እነዚህም በግምገማ ሚናዎችና በውሳኔ ዓይነቶች ተፅዕኖ ይደረግባቸዋል ብለው ለዊ (1977:27-28)፣ ስተንሀውስ (1975:98)፣ ሰይለርና ዳደኞቹ (1981:317)፣ ማደውስ (1983:102)፣ ኦርንስቲይን (1988:249-255) እና ፓስነር (1992:232) እምነታቸውን ይገልጻሉ። ቀጥለን እያንዳንዱን የግምገማ መልክ እናያለን።

2.2.2.1. የመርዕ-ትምህርት ግምገማ፤

በመርሀ-ትምህርቱ አጠቃላይ ባሕርይ ላይ ብቻ የሚያተኩር ወይም ከመርሀ-ትምህርቱ ወጣ ብሎ የመርሀ-ግብሩን ሂደት በየደረጃው የማይዳስስ፣ ረጅም ጊዜ (longterm) የሚፈጅና አንዳንድ ምሁራን እንደሚሉት ከተቀመጡበት ሳይንቀሳቀሱ የሚገመገሙት ("arm-chair") የግምገማ መልክ የመርሀ-ትምህርት ግምገማ ይባላል

ብለው ኦርጋኒዜሽን (1988:250) ያምናሉ። ዶል (1977:364) ደግሞ በመጠን ላይ የሚያተኩር (quantitative) የመርሀ-ትምህርት ግምገማ ነው ብለው ስለሚፈረጁት «ጫካውን» ("the whole forest") እንደመገምገም ይቆጠራል በማለት የመርሀ-ትምህርት ግምገማን አሳቤ ይገልጻሉ።

እንደ ጠበብቱ፣ የመርሀ-ትምህርት ግምገማ ማለት በመርሀ-ግብር አጠቃላይ ባሕርይ ላይ ያተኮረ፣ ጊዜ ቢወስድም የማያስቸግርና ዓይነታዊ ሳይሆን መጠናዊ መሣሪያን በመጠቀም ከውጤት ላይ የሚደርስ የግምገማ መልክ መሆኑን ያመለክታል።

2.2.2.2. የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ግምገማ፣

በመርሀ-ትምህርት መዋቅሮች ላይ ትኩረት አድርጎ የፍንዳንዱን መዋቅር ደረጃ ለአጭር ጊዜ (short term) የሚዳሰስ፣ የሚነበቡ ጥያቄዎች ሁሉ በድርጊትና በክንውን የታጀቡና በመማር-ማስተማር ሂደት በተለይ በክፍል ውስጥ በተማሪውና በመምህሩ መካከል በማስተማሪያ መሣሪያዎች አማካኝነት ያለውን ተራክቦና መስተጋብራዊ ሂደት ተከታትሎ የሚፈትሽ የግምገማ መልክ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ግምገማ ይባላል በማለት ለዊ (1977:5፣ 70፣ 128)፣ ኢቫንስ (1977:79)፣ በቸር (1978:137-141)፣ ሰይለርና ጓደኞቹ (1981:350)፣ ኦሊቫ (1988:463፣ 483)፣ ኦርጋኒዜሽን (1988:250-251) እና ፓስኒር (1992:237) ይገልጹታል። በተጨማሪም ሲያብራሩ ይህ የግምገማ መልክ እንደመሣሪያ የሚያገለግል ("Instrumental") ወይም ግዴታና ክፊያ የሌለው ("Pay off) ከመሆኑም በላይ በባሕርይው ከሂደታዊ የግምገማ ዓይነት ጋር ተቀራራቢነት ቢኖረውም ሁለቱንም የግምገማ ዓይነቶች ይጠቀማል ይላሉ። ዶል (1977:367) የግምገማ መልኩ በጥራት ላይ የሚያተኩር (qualitative) ግምገማ ነው በማለት እምነታቸውን ይገልጻሉ።

የመስኩን ምሁራን ሀሳብ ስናጠቃልል፣ የመርሀ-ትምህርትና የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ግምገማ ተደጋጋፊነት ቢኖራቸውም በሚናቸውና በውሳኔ አሰጣጣቸው የሚለያዩ መሆናቸውን ያመለክታል።

2.2.3. የግምገማ ሞዴሎች፣

የተለያዩ ሞዴሎች ለመርሀ-ትምህርት ዝግጅት እንዳሉ ሁሉ ለመርሀ-ትምህርት ግምገማም አሉት። እነዚህ ሞዴሎች እንደፈጣሪዎቻቸው እምነትና አመለካከት የተለያዩ ናቸው። ቢለያዩም እርስበርሳቸው ይደጋገፋሉ። በትምህርት መስክ አንዱ ካንዱ

ስለማይበልጥ እያንዳንዱ ሞዴል በራሱ ምሉዕ ነው። ሆኖም በትምህርት ባለሙያዎች ዕውቅናን ያተረፉ ሶስት ሞዴሎች፣ ሀ. ባሕርይንና ዓላማን መሠረት ያደረገ ሞዴል (behavioural objective model) - በታይለር (1942) የተቀረፀና በተማሪው የትምህርት ቅስፍን ላይ ትኩረት የሚያደርግ፣ ለ. ሂደታዊ ሞዴል (the process model) - በስተንሀውስ (1975) የተቀረፀና ድርጊትንና ክንውንን ወይም ተራክቦንና መስተጋብርን አበክሮ የሚያይና ሐ. ሁኔታዊ ሞዴል (situational or research based model) - በሽልበክ (1975) የተቀረፀና በሥራ አካባቢ ሁኔታዎች (Work environment) የሚያተኩር እንደሆነ ዶል (1977:375-382)፣ ለዊ (1977:10-13)፣ ሳሊያ-ባኦ (1978:62)፣ ስክርቭን (1981:98)፣ ማዶውስ (1983:45-48)፣ ጉባ (1981:1-38)፣ ሶይለርና ጓደኞቹ (1981:319-332) እና ኦሊቫ (1988:375፣ 468) ያስገነዝቡናል።

2.2.4. የግምገማ ሞዴሎች ስጦታዎች፣

አንዳንድ ሞዴሎች ቀላልና ውስብስብ ሊሆኑ ይችላሉ። ሲቀረፁም እያንዳንዳቸው ከአንድ በላይ ሞዴሎች በውስጣቸው ያካተቱ ይኖራሉ። ለምሳሌ፡- የስታክ ሞዴል (ጉባ 1981:38) የታይለርንና የስተንሀውስን አጠቃሎ የያዘ ነው፤ ሆኖም አንድ አጥኚ ለሥራው የሚስማማውን አንድ ወይም ከአንድ በላይ ሞዴል መርጦ መጠቀም ይችላል። የመረጠውንም ለማሻሻል፣ አለዚያም የግሉን ፈጥሮ መገልገል እንደሚችል፣ ጉባ (1981:1-38)፣ ሶይለርና ጓደኞቹ (1981:332-333) እና ኦሊቫ (1988:160፣ 483) እምነታቸውን ይገልጻሉ።

2.3. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን የሚወስኑ ቀዳማዊና ደዘታዊ ተሳውጦቶች፣

አንድ አዲስ መርሀ-ትምህርት ሥራ ላይ ከመዋሉ በፊት በዝግጅት ወቅት በሥሩ ያካተታቸውን ዘርፎች ማለት አጠቃላይ ዓላማዎች፣ ዝርዝር ዓላማዎች፣ ይዘቶችና የአቀራረብ ስልቶች፣ የክፍለ-ጊዜ ሥርጭት፣ የመማር-ማስተማር ልምዶች፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎችና ምዘናዎች (የምዘና መሥሪያቶች) በግልፅ ተጠቃሚው በሚያውቀውና በሚረዳው ቋንቋ መቅረብ አለባቸው። ከዚህም በላይ በመርሀ-ትምህርቱ ትግበራ ሂደት በቀጥታ ለሚሳተፉ ግለሰቦችና ድርጅቶች ሁሉ በቀጥታ ግንኙነትና በመግባባት የመርሀ-ትምህርቱ ለውጥ ለምን እንዳስፈለገ፣ ምን እንደተለወጠ፣ እንዴትና ለምን ስነ-ዘዴ መተግበር እንደሚችል በቅድሚያ ገለጻ ማድረግና በጠቅላላው ከተለወጠው

መርሀ-ትምህርት ጋር ማስተዋወቅ ያስፈልጋል ብለው የሙያው ጠበብት ያምናሉ። ፓይኔ (1974:108)፣ ለዊ (1977:22)፣ ሀወስ (1979:194-195)፣ ፕራት (1980:428፣ 431፣ 437-441)፣ ሰይለርና ጓደኞቹ (1981:76-77)፣ ብራንድት (1981:15)፣ ሆልት (1983:55-57)፣ ሳሊያ-ባኦ (1987:97-98)፣ ኦርንስቲይን (1988:224-229)፣ ኦሊቫ (1988:115)፣ ማርሽ (1991:25-29)ና ፋላን (1992:9፣ 37፣ 67-69)።

በመምህራን ማሰልጠኛ ተቋማት ያሉ አሰልጣኝ መምህራን መርሀ-ትምህርቱን ለመተግበር የሚያስችሏቸው ሥልጠናዎችና ሙያዊ ውይይት (work shop) ስለሰነ-ዘዴው ሲሰጣቸው፣ ተቋማቱ በተለወጠው መርሀ-ትምህርት አንጻር ተዋቅረውና ተደራጅተው ለዕጩ መምህራን መመልመያ መሥራቶች ሲያዘጋጁ፣ በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የተዘጋጁ አዳዲስ የማስተማሪያ መሣሪያዎች በአግባቡ ተሠራጭተው አጠቃቀማቸው ሲታወቅና ዕጩ መምህራኑን ለማሰልጠን አስፈላጊ የሆኑ ሁኔታዎች ሁሉ በቅድሚያ ሲመቻቹ መርሀ-ትምህርቱን መተግበር ይቻላል፤ ትግበራውም ውጤታማ ይሆናል በማለት ጨምረው ፀሐፍቱ ሀሳባቸውን አጠናክረው ይገልጻሉ። ባርነስ (1982:181)፣ ሪቻርድስ (1985:11-15)፣ ሪቻርድስና ሮጀርስ (1986:20-22)፣ ዱቢንና ኦልቭቴይን (1986:30-31)፣ በርስት (1988:18-19) እና ጆንሰን (1989:36) ከሌሎቹ ጋር የሚያስማማቸውን አስተያየት ይሰጣሉ። የተጠቀሱት ቅድመ-ሁኔታዎች (ቀዳማይና ይዘታዊ ተላውጦዎች) የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከሰነ-ዘዴ አኩዋያ የሚወስኑ ናቸው ብለውም ፀሐፍቱ ያምናሉ።

ዱንክንና ብድል (1970:93-99) እና ስተርን (1983:499)፣ ደግሞ በመምህራን ማሰልጠኛ ተቋማት የሰልጣኝ መምህራን ቅድመ-ሥልጠና ልምዶች፣ በሰልጣኞች ላይ በግልፅ የሚታዩና የማይታዩ ስነ-ልቦናዊ ባሕርያት፣ አመለካከቶችና ስሜቶች፣ የአሰልጣኝ መምህራን የሥልጠና ልምዶች፣ የሥራ ልምዶች፣ በመምህራኑ ላይ በግልፅ የሚታዩና የማይታዩ ስነ-ልቦናዊ ባሕርያት፣ ስሜቶችና አመለካከቶች የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከሰነ-ዘዴ አኩዋያ የሚወስኑ ቀዳማይና ይዘታዊ ተላውጦዎች ናቸው ብለው እምነታቸውን ይገልጻሉ።

እንደጠበብቱ አባባል፣ አዲስ መርሀ-ትምህርት በሥራ ላይ ከመዋሉ በፊት በትግበራው ሂደት ችግር ይፈጥራሉ የሚባሉ ቅድመ-ሁኔታዎች ሁሉ መመቻቸት አለባቸው። መርሀ-ትምህርቱ ለትግበራ የማያስችግርና ግልፅ መሆን ይጠበቅበታል። ለሥልጠናው ተፈላጊዎቹ ተማሪዎች ባግባቡ መመልመልና ለማሰልጠን ደግሞ በቂና

ብቃት ያላቸው መምህራን መመደብ ይኖርባቸዋል። ተስማሚና በቂ የማስተማሪያ መሣሪያዎችንም ማዘጋጀትና ማሠራጨት ያስፈልጋል።

2.4. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከስነ-ዘዴ ስኩዋዎ በክፍል ውስጥ የመመዘኛ-ማስተማር ክንውንን የሚወስኑ ሂደታዊ ተሳውጦቶች፤

በስነ-ዘዴና በመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት መካከል ስላለው ዝምድና ፀሐፍቱ ሰይለርና ጓደኞቹ (1981)፣ ኑናን (1988)፣ ብራውን (1994) በሠጡት ሀሳብ መሰረት የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ስነ-ዘዴ ሊሆን እንደሚችል ቀደም ብሎ በዚሁ ክፍል በ2.1 ተገልጿል። በተጨማሪም በመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ላይ ተፅዕኖ የሚያደርግ ነገር ሁሉ በስነ-ዘዴ ላይ ተፅዕኖ እንደሚኖረውም ተጠቅሷል። ሆኖም በመርሀ-ትምህርቱ ወይም በስነ-ዘዴው ላይ ተፅዕኖ አላቸው የሚባሉት ነገሮች ምንድናቸው? የሚል ጥያቄ መነሳቱ የማይቀር ነው። ስለዚህ መለስ ብለን 2.1.3.3 ማየቱ ይጠቅማል።

በመስኩ ፀሐፍት ስነ-ዘዴ ትወራንና ተግባርን መሠረት ያደረጉ ዘርፎች እንዳሉት ተገልጿል። እነዚህ የስነ-ዘዴ ዘርፎች በሪቻርድስ (1990) ተሻሽለው የቀረቡ ሲሆን፣ በተለይ በመምህራን ሥልጠና ሂደት ግልጋሎታቸው ከፍተኛ ከመሆኑም በላይ ካላቸው የተለያዩ ባሕርያትና ሚናዎች አንፃር በስነ-ዘዴ (በመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት) ላይ ተፅዕኖ አላቸው። ይህንንም በዝርዝር ቀጥለን እናያለን።

2.4.1. መርሀ-ትምህርቱ የተመሠረተበት ትወራ-ነክ ስልት፤

ትወራ-ነክ ስልት መምህራንን በማሠልጠን ሂደት አመለካከቶችን፣ እምነቶችንና ልምዶችን ለመፈተሽ ከሚረዱት አምስት መሠረታዊ ነገሮች አንዱና የመጀመሪያው ነው። አንድ፣ ሁለተኛ ቋንቋን በመምህራን ማሠልጠኛ ደረጃ የሚያስተምር መምህር፣ ስለቋንቋው ተፈጥሮና የመማር ሁኔታ በቂ ዕውቀት እንዲኖረው ያስፈልጋል። መምህሩ በተቋም ደረጃ የተዘጋጀው መርሀ-ትምህርት መሠረት ያደረገው የቋንቋ ትወራና ቋንቋን የመማር ትወራ ምን እንደሆነ፣ በምን ዓይነት የቋንቋ ክህሎች ላይ እንደሚያተኩርና እያንዳንዱን የቋንቋ ክህል እንዴት ማስተማር እንደሚቻል ይህ ትወራ-ነክ ስልት ጥሩ ግንዛቤን ያስጨብጠዋል ተብሎ ይታመናል። በዚህም መሠረት መርሀ-ትምህርቱን ለመተግበር የሚያስችሉ ስልቶችን ከራሱና ከተማሪው እምነት፣ አመለካከትና ስሜት

ጋር በማጣጣም ይመርጣል፤ ያዘጋጃል። ስለዚህ መርህ-ትምህርቱ መሠረት ያደረገው ትውልድ-ነክ ስልት በመማር-ማስተማር ሂደት በተለይ በክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ (በስነ-ዘዴ) ላይ ተፅዕኖ ይኖረዋል በማለት ሪቻርድስና ሮጀርስ (1982:155-157)፣ (1985:18-19)፣ (1986:16)፣ ሪቻርድስ (1990:12) እና ብራውን (1994:14-15) ያስገነዝቡናል።

በትውራ ደረጃ ባሁኑ ወቅት የስነ-ዘዴ የማዕዘን ድንጋይ (Corner stone of method) የሚባሉት የቋንቋ ዕውቀት፣ ቋንቋን የመማር ዕውቀትና ቋንቋን የመማር-ማስተማር ሂደት ዓላማ ናቸው በማለት ከሪቻርድስ ጋር ተቀራራቢነት ያለውን ሀሳብ ስልሽ-ሙርሺያ (1991:12-13) ያቀርባሉ። በተጨማሪም የሁለተኛ ቋንቋ መርህ-ትምህርት ቋንቋን ከመማር አንፃር በመነደፉና በተግባራት ላይ የተመሠረተ በመሆኑ ተማሪ-መራሽ (learner centered) ነው ይባላል። ጌታቸው (1986 ዓ.ም. : 5) እና ሥ/ትምህርት (1986 ዓ.ም. : 3) ያገናዝቧል።

2.4.2. የሠራተኛ ተማሪው ሚና፣

መርህ-ትምህርት፣ መምህርና የማስተማሪያ መሣሪያዎች በሌሉበት በትምህርት መስክ ቋንቋን ማስተማር ውጤታማ መሆን ይቻል ይሆናል፤ ግን ያለተማሪ አይሞከርም። ስለዚህ ሁለተኛ ቋንቋን በመማር-ማስተማር ሂደት ተማሪው በጣም ተፈላጊው የሂደቱ አካል ነው ይላሉ ስለሚናው ሲገልፁ ሪቻርድስና ሮጀርስ (1982:159-160)፣ (1985:22-23)፣ (1986:23) እና ሪቻርድስ (1990:13-14)።

በተማሪው ምክንያት በመማር-ማስተማር ሂደቱ ተፅዕኖ ይኖራል። በዚህም ተማሪው ለሂደቱ ያለው አስተዋፅኦ ምን ያህል እንደሆነ ስነ-ዘዴው ያንፀባርቃል። በተማሪው በኩል የተለያዩ የክንውን ዓይነቶች ትምህርቱን በመማር ሂደት በቡድን የመሥራት ባሕርይ፣ እርስበርሱ ያለው ግንኙነት፣ አንዱ ባንዱ ላይ ያለው ተፅዕኖና እያንዳንዱ እንደለውጥ ፈላጊነቱ (Processor)፣ አድራጊነቱ (Performer)፣ ፈር-ቀዳጅነቱ (initiator) እና ችግር ፈቺነቱ (problem solver) የተለያዩ ሚናዎች ይታያሉ ይላሉ እነሪቻርድስ ከላይ ስለተጠቀሰው ሀሳብ ማጠናከሪያ ሲያቀርቡ። ዱቢንና አልሸቴይን (1986:129-136)፣ ሥ/ት (1986 ዓ.ም. : 3-4) እና ሚክካጋርንም (1993:129) ያገናዝቧል።

እነዚህ የተማሪ ሚናዎች ከመማር ትወራ-ነክ ስልት፣ ስለመማር ካለው አመለካከት፣ ከመማር ስልቶች፣ ክንውኖችና ልምምዶች፣ ተማሪው እርስ በርሱና ከመምህሩ ጋር ካለው ተራክቦ፣ ተማሪው ልምምዶችን በመሥራት ደረጃ ራሱን ሲቆጣጠርና ተማሪው ለውጤታማ የመማር-ማስተማር ሂደት ከሚሰጠው ትርጉም ጋር የተዛመዱ ናቸው በማለት ሪቻርድስ (1990:13-14) እምነታቸውን ይገልጻሉ።

የተማሪው ሚና እንደመምህሩ ሚና በሁለት ይከፈላል። እነዚህም ከፊል የክፍል አያያዝና የመማር ሚናዎች ሲሆኑ፣ የመምህሩ ደግሞ የክፍል አያያዝና የማስተማር ሚናዎች ናቸው። የክፍል አያያዙን ሚና ተማሪው ከመምህሩ ጋር ይጋራል ብለው ራይት (1987:101-125) ያምናሉ።

በተማሪውና በመምህሩ ሚናዎች ላይ ተፅዕኖ አላቸው ተብለው የሚገመቱት ምክንያቶችም በሁለት ይከፈላሉ። የመጀመሪያው በሰው ልጆች መካከል ያሉ ግንኙነቶች/የግንኙነት ደረጃ፣ እምነት፣ አመለካከትና ማነቃቂያ (motivation) / ሲሆኑ፣ ሁለተኛው ከክንውን ጋር የተዛመዱ ምክንያቶች / ግቦች፣ ድርጊቶችና ርዕሰ-ጉዳዮች / ናቸው ይላሉ ራይት (1987:45-46)።

ዱንክንና ብድል (1986:99-100) ደግሞ የቋንቋን የመማር-ማስተማር ሂደት (ስነ-ዘዴን) የተማሪውና የመምህሩ የክፍል ውስጥ ባሕርያት፣ በተማሪውና በመምህሩ ላይ በክፍል ውስጥ በግልፅ በሚታዩና በማይታዩ የባሕርይ ለውጦች ይወሰናሉ በማለት ሀሳባቸውን ያቀርባሉ። ስተርን (1983:499) ይመለከቷል።

2.4.3. የአሠራር ማሻሻያ ማሻሻያ

በተማሪው ላይ ለውጥ ለማምጣት የሚደረገው ሂደት ሁሉ ማስተማር ይባላል። ማስተማር በስነ-ዘዴ አማካኝነት በሥራ ላይ የሚውልና በክፍል ውስጥ በመማር-ማስተማር ሂደት መምህራን ያላቸውን ሚና የሚገልፅ ነው። በዚህም አንድ የቋንቋ መምህር ምን ዓይነት የማስተማር ስልት እንደሚመርጥና ምን ዓይነት የክፍል ውስጥ ተራክቦ እንደሚወድ ከክፍል ውስጥ እንቅስቃሴውና ከሚናው ማወቅ ይቻላል። አብዛኛው የቋንቋ መምህር የሚከተሉትን የሚና ዓይነቶች በክፍል ውስጥ ያሳያል ተብሎ ይገመታል። ሪቻርድስና ሮጀርስ (1982:160-161)፣ (1985:23-24)፣ (1986:23-24)፣ ሥ/ት (1986 ዓ.ም. : 2-3) እና ሪቻርድስ (1990:12-13) ይመለከቷል። እነዚህም

የተማሪውን የመማር ሂደት መቆጣጠር፣ ማነቃቃት፣ ተማሪውን ማደራጀትና መምራት፣ በተግባር ምሳሌ መሆን፣ ለተማሪው እንደአማካሪና ጓደኛ መሆን፣ የተማሪውን ፍላጎት ማሰስ፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን ማዘጋጀትና ክንውኖችን በመገምገም መረጃ-ምገባ (ክትትል) ማድረግ ናቸው። መሰል የመምህሩ ሚናዎች ሊገኙ የሚችሉት ጥሩ የመማር ሁኔታዎች ማምጣት ከሚችል ዝግጅትና በመምህሩ የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት በክፍል ውስጥ ከሚደረጉ ክንውኖች፣ ድርጊቶችና ልምምዶች ነው። ስለዚህ እነዚህን በተመለከተ መምህሩ ለማስተማሩ ሂደት ጥሩ ግንዛቤ እንዲኖረው ያስፈልጋል ብለው በተጨማሪ እነሪቻርድስ ሀሳባቸውን ያጠናክራሉ።

ፓስከር (1992:186-187) ማንኛውም መርሀ-ትምህርት በመምህሩ በክፍል ውስጥ መተግበር ካልቻለ ትርጉም የለውም። መምህሩም በክንውኑ ሂደት ለመርሀ-ትምህርቱ ነፍስ ሊዘራ የሚችለው በማስተማሩ ሂደት ተፅዕኖ ሊያሳድሩ የሚችሉ ምክንያቶችን መገንዘብና መቆጣጠር ሲችል ነው። እነዚህም ቁሳዊ፣ ጊዜ-ተኮር፣ አደረጃጀታዊና ግላዊ ምክንያቶች ናቸው ብለው ያምናሉ።

ፋላን (1992:67-68) ደግሞ የመርሀ-ትምህርትን የትግበራ ሂደት የሚወስኑ ነገሮች ከመምህሩ ሚና አንፃር በመምህራን መካከል ያለው ግንኙነት ጤናማ አለመሆን፣ ያለመተማመን፣ ያለመተጋገዝ፣ ያለመማማር፣ የልምድ ልውውጥ አለመኖር፣ በሥራ ውጤታማ አለመሆንና ተስፋ መቁረጥ ወይም የሞራል ጉዳይ ናቸው ብለው ይገምታሉ።

ሰይለርና ጓደኞቹም (1981:78) መምህሩ መርሀ-ትምህርቱን ለመተግበር የሙያ ማሻሻያ፣ የቁሳቁስና የሰው ዕርዳታ እንዲሁም መረጃ-ምገባ ካላገኘ ውጤታማ አይሆንም ብለው ይገልጻሉ።

ፀሐፍቱ በተለያዩ አገላለፅ ቢያቀርቡም ዋናው ጭብጥ ስነ-ዘዴን ወይም የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት በሚወስኑ ሁኔታዎች ላይ ያተኮረ ነው። ስለዚህ እንደ ምሁራኑ እምነት መምህሩ ድርሻውን መወጣት ካልቻለ፣ ከጓደኞቹ ጋር ጤናማ ግንኙነት ከሌለውና በሙያው ተደራጅቶ ዕድገት ካላሳዩ በክፍል ውስጥ የማስተማር ሂደቱ (ስነ-ዘዴው) ተግባራዊ አይሆንም፤ ስለዚህ የመምህሩ ሚና ስነ-ዘዴውን ሊወስን ይችላል የሚል ነው።

2.4.4. በክፍሰ ውስጥ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች ያቀራረብ ስዕት ሚና፣

የተሻለ የመማር ሁኔታን ለማምጣት ማስተማር በድርጊቶች፣ በክንውኖችና በልምምዶች የታደሰና እነዚህን እንዴት በክፍል ውስጥ መጠቀም እንደሚቻል የሚረዳውንም ስልት ያጠቃልላል። መርሀ-ትምህርቱ ምን ዓይነት ድርጊቶችን፣ ክንውኖችንና ልምምዶችን ይጠቀማል? ለስልቶቹ መምረጫ መስፈርቱስ ምንድነው? በየምዕራፉ ለሚቀርበው ለያንዳንዱ የትምህርት ርዕስ ምን ዓይነት የክፍል እንቅስቃሴ ያስፈልገዋል? ወዘተ. ጥያቄዎች የትግበራ ስልቱን (ስነ-ዘዴውን) የሚጠቁሙ ናቸው ብለው ሪቻርድስና ሮጀርስ (1982:163-164)፣ (1985:26-27)፣ (1986:26-27) እና ሪቻርድስ (1990:14) ይገምታሉ።

በመማር-ማስተማር ሂደት የስነ-ዘዴ ዓላማ ቀደም ብሎ ማምጣት ከሚችለው ውጤትና ከሂደቱ ቢታወቅም ስነ-ዘዴው በሥራ ላይ የሚውለው (ተግባራዊ የሚሆነው) በተደራጀ የክፍል ውስጥ የተማሪ፣ የመምህርና የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተራክቦ ነው። በዚህም ድርጊቶችን፣ ክንውኖችንና ልምምዶችን ከመምረጥ አኩዋያ በትወራ ደረጃ የነበሩ የስነ-ዘዴ ልዩነቶች ግልፅ ይሆናሉ። እያንዳንዱ ስነ-ዘዴ የራሱ የሆነ የተለያየ የተማሪ-አስተማሪ ቅንጅት፣ አባዳኝና የክፍል ውስጥ ተራክቦ ይኖረዋል። መሠረታዊ የሆኑት የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴዎችና መስተጋብራዊ ሂደቶችም፣ ክርክርን፣ ውይይትን፣ መጠየቅና መልስ መስጠትን ያካትታሉ በማለት እነሪቻርድስ ተጨማሪና ማጠናከሪያ ሀሳባቸውን ይሰጣሉ።

ሲያጠቃልሉም ዘመናዊ የስነ-ዘዴ ዓይነቶች ብዙዎቹ የሚታወቁበት መንገድና መሠረታዊ ባሕርይ ቢኖር የአሠራር ስልታቸውና ልምምዳቸው ነው። በዚህ መሠረት የተመረጠ ስነ-ዘዴ በዘመናዊነቱ ከሌሎች የታወቀና የተሻለ በመሆኑ የመማር-ማስተማር ስልቶችን፣ መልመጃዎችን፣ ልምምዶችን፣ የትምህርት ምንጮችን (resources)፣ ጊዜን፣ መሥሪያ ቦታን፣ መሣሪያዎችንና ድርጊቶችን በቅደም ተከተል ሥርዓትን ጠብቆ ለመተግበር እንደአመቺነቱ ይዞ ስለሚገኝ መርሀ-ትምህርቱን በሥራ ላይ ከማዋል አንፃር ያቀራረብ ስልቱ ያለው ተፅዕኖ ቀላል አይደለም ብለው እነሪቻርድስ ይገምታሉ።

እንደፀሐፍቱ፣ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የልምምዶች ያቀራረብ ስልት ከዘመናዊ የማስተማር ዘዴ የሚመደብ ነው። ቋንቋን በመማር-ማስተማር ሂደት በተለይ በክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ስልቱ የተሻለና ውጤታማ ነው። ስለዚህ ስነ-ዘዴን ወይም የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደትን ይወስናል።

2.4.5 የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና፣

የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ ሌሎች የሚወስኑ ነገሮች ቢኖሩ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ናቸው። የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚናዎች በክፍል ውስጥ በሚደረገው እንቅስቃሴ ያላቸው ተፅዕኖ ቀላል አይደለም። ተፅዕኖአቸውን ዓይነታቸው፣ ባሕርያቸው፣ አዘገጃጀታቸውና የአዘጋጃቸው ሁኔታ ይወስናል። ይኸውም የማስተማሪያ መሣሪያዎቹ በቀጥተኝነት የሚያገለግሉ ናቸው ወይስ በረዳትነት? ከአሮጌው መርሀ-ትምህርት በቀጥታ የተቀዱ ናቸው ወይስ የተሻሻሉ? ማን አዘጋጃቸው? / አሻሻላቸው?/ እንዴትስ መጠቀም ይቻላል? ለመጠቀም ምን ዝግጅት ያስፈልጋል? መሣሪያዎቹ ተገምግመው ያውቃሉ? በማን? ወዘተ. ጥያቄዎች አንድ መርሀ-ትምህርት በአዲስ መልክ የተዘጋጀውም ሆነ ተሻሻሎ የቀረበው በሥራ ላይ ሲውል ስለማስተማሪያ መሣሪያዎች መደረግ ያለባቸውን ሁኔታዎችና መወሰድ የሚገባቸውን እርምጃዎች የሚጠቁሙ ናቸው። ጥሩ የሆኑ፣ ብዙዎቹ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ዓላማን ይወስናሉ፤ ክንውኖችን ይጠቁማሉ፤ ስልቶችን ይመርጣሉ፤ መመሪያ ይሰጣሉ፤ ያለማምዳሉ፤ መረጃ-ምገባ ያደርጋሉ። ቋንቋን ከመማር-ማስተማር ሂደት አንጻር ደግሞ ለቋንቋ አጠቃቀም ምሳሌ ይሰጣሉ፤ ትርጉም ያለውን ክንውን ያቀርባሉ፤ የመግባቢያ ሁኔታዎችን ያመቻቻሉ፤ ታዋቂ ትወራዊ መርሆዎችን መሠረት ያደርጋሉ፤ የተማሪውን ስሜት የመሳብና በአዕምሮ የመቀረፅ ኃይል አላቸው። በዚህም ምክንያት የማስተማሪያ መሣሪያዎች ቋንቋን የመማር-ማስተማር ሂደት ተፈላጊ አካል ናቸው በማለት ሪቻርጅስና ሮጀርስ (1982:161-163)፣ (1985:24-26)፣ (1990:24-26)፣ ራይት (1987:75-79)፣ ሪቻርጅስ (1990:14-15) እና ሮስነር (1990:131-136) ግምታቸውን ይገልጻሉ።

የማስተማሪያ መሣሪያዎች እንደአዘጋጃቸው የተለያዩ ዓይነትና ባሕርይ ቢኖራቸውም ከዕውኑ ዓለም ጋር የተዛመዱ፣ በቀላሉ የሚገኙና ለማንቀሳቀስ የሚመቹ፣ የተማሪውን የቋንቋ ክህል ሊያዳብሩ የሚችሉ፣ ተገቢነት ያላቸው፣ የሚያስደስቱ፣ የሚያበረታቱና ከመርሀ-ትምህርት ዓላማ ጋር የሠመሩ መሆን እንደሚገባቸው ስቲቨን (1983:27) እና ዱቢንና አልቫይን (1986:126-136) እምነታቸውን ይገልጻሉ።

ጠቅላላ ባለ መልኩ ይህ ሲታይ፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎች እንደ አዘጋጃቸው ልዩነት ቢኖራቸውም በሚናቸው የመማር-ማስተማሩ ሂደት አካል በመሆን መርሀ-ትምህርቱን ከስነ-ዘዴ አኩዋያ ለመተግበር ወሳኝነት አላቸው የሚል ነው።

2.5. የቋንቋን መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ የሚወስኑ ወጤታዊ ተሳውጦቶች፤

አንድ፣ አዲስ ወይም ተሻሽሎ የቀረበ መርሀ-ትምህርት በሥራ ላይ ሊውል ከዓላማው አንጻር የሚያስገኘው ውጤት የመማር-ማስተማርን ሂደት ሊወስን ይችላል። ይኸውም የመማር-ማስተማር ሂደት ዓይነተኛ ዓላም በተማሪው ባሕርይ የአስተሳሰብና የአሠራር ለውጥ ማምጣት ነው። በዚህም ተማሪው ችግሩን ራሱ እንዲፈታ ይጠበቅበታል። እነዚህ ለውጦች በሂደቱ በአጭር ጊዜ በተማሪው ላይ አፋጣኝ ዕድገት የሚያሳዩና ረዘም ባለጊዜ ደግሞ በተማሪው ላይ ቀስበቀስ ሊከሰቱ የሚችሉ ናቸው። ስለዚህ በዚህ አኩዋጋን የሚገኙ ውጤቶች የተማሪውን የመነቃቃትና የመማር ሁኔታን ይወስናሉ ብለው ዱንክንና ብድል (1986:101-125) እና ስተርን (1983:499) ይገምታሉ።

ራይት (1987:45-46) ደግሞ በክፍል ውስጥ የመማር-ማስተማር ሂደት በስነ-ዘዴ የሚተገበሩ (በሥራ ላይ የሚውሉ) ክንውኖችና በነሱ አማካኝነት የሚደርሱ ግቦች በሂደቱ ላይ በተለይ በተማሪውና በመምህሩ ሚናዎች ላይ ተፅዕኖ ይኖራቸዋል የሚል ሀሳብ ያቀርባሉ።

የፀሐፍቱ አባባል፣ አንድ መርሀ-ትምህርት ከዓላማው አንጻር የመማር-ማስተማር ሂደቱን፣ በተለይ የተማሪውን እንቅስቃሴ ስለሚወስን ተማሪው በክፍል ውስጥ ማምጣት የሚገባውን ውጤትም ሆነ በጠቅላላው በመርሀ-ትምህርቱ ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ መገኘት የሚገባውን አጠቃላይ ውጤት ላይ ተፅዕኖ እደሚያደርግ ያስገነዝባል።

ጠቅለል ባለ መልኩ፣ በዚህ ክፍል ንዑስ ክፍሎች ከ2.3-2.5 የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ የሚወስኑ ቀዳማይና ይዘታዊ ተላውጦዎች ካልተስተካከሉ ጥሩና የተመቻቸ የመማር-ማስተማር ሂደት፣ በተለይ የክፍል ውስጥ ተራክቦ አይኖርም፤ ጥሩ የክፍል ውስጥ ተራክቦ ከሌለ ደግሞ ጥሩ ውጤት አይገኝም። መርሀ-ግብሩ ውጤት ከሌለው መርሀ-ትምህርቱም ዋጋ ሊኖረው አይችልም። ስለዚህ ቀዳማይና ይዘታዊ፣ እንዲሁም ሂደታዊና ውጤታዊ ተላውጦዎች መመቻቸት፣ ጥሩ መሆንና መደጋገፍ የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ በሥራ ላይ ለማዋል አዎንታዊነት አላቸው የሚሉ ፀሐፍት ሀሳቦችን ያካተቱ ሆነው እናገኛቸዋለን።

ክፍል ሶስት፣ የጥናቱ ዘዴ

ይህ ሥራ አንድ የትምህርት ባለሙያ፣ በተለይ መምህሩ በሥራ መስኩ ላይ ሆኖ እንደሚያደርገው የምርምር ዓይነት (as action research) የሚቆጠር ነው። አጥኚው ለዚህ ጥናት የሚስማማ የግምገማ ሞዴል መርጧል። ገላጭ የምርምር ስልትንም መረጃዎችን ለመተንተን ተጠቅሟል።

3.1. ስጥናቱ የተመረጠው ሞዴል፣

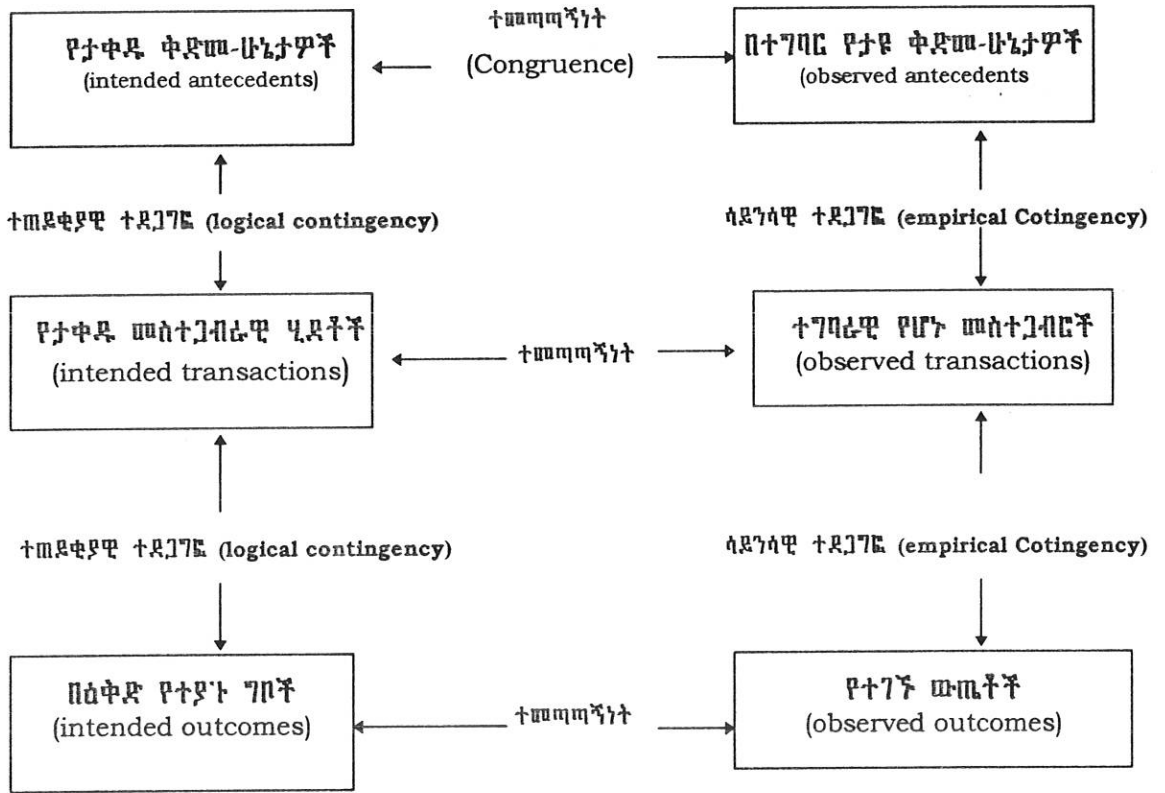
የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ ለመገምገም የተመረጠው ሞዴል ተመጣጣኝነትንና ተደጋጋፊነትን መሠረት ያደረገ የስታክ ሞዴል (Stake's Congruence-Contingency model) ይባላል። አንዳንዴም የሚያስማማ ሞዴል (Contentance Model) በመባል ይታወቃል። ይህ ሞዴል የተቀረፀውም በስታክ (1967) ሲሆን ማንኛውንም ትምህርት ነክ የሆነ መርሀ-ግብር ለመገምገም የሚያስችሉ መረጃዎችን ለማሰባሰብ የሚረዱ ሶስት መደቦች አሉት። እነሱም ቅድመ-ሁኔታዎች (antecedents)፣ መስተጋብራዊ ሂደቶች /transactions/ እና ውጤቶች (outcomes) ናቸው። እያንዳንዱ መደብ መረጃ ከማን፣ ከምንና እንዴት እንደሚሰበሰብ ዝርዝርና ንዑስ ዘርፎች ያካተተ ነው። የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችም በያንዳንዱ ንዑስ ዘርፍ አንፃር ተጠቁመዋል (አባሪ ለን ያገናዝቧል)።

በርካታ የመስኩ ፀሐፍት የሆኑት ፓይኔ (1974:127-130)፣ ስተንሀውስ (1975:106-108)፣ ብራንድት (1981:2)፣ ሰይለርና ጓደኞቹ (1981:350-356)፣ ባርነስ (1982:182-189)፣ ማዶውስ (1983:287-305)፣ ሀውስ (1984:47)፣ ኦርንስቴይን (1988:259-260) እና ፓስነር (1992:237-238) ስለ ስታክ ሞዴል (የሚያስማማ ሞዴል) ያላቸውን አስተያየት በየሥራዎቻቸው ይገልጻሉ። የመማር-ማስተማር ሂደትን፣ በተለይ የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴን ለመገምገም ዓይነተኛ ምሳሌ ነው ብለውም ያምናሉ።

የሚያስማማ ሞዴል ሶስት መደቦች አሉት ብለናል። እያንዳንዱ መደብ በዕቅድ ደረጃ ያለና በተግባር የታየ በመባል የሚታወቁ ሁለት ክፍሎች አሉት። በዕቅድ ደረጃ ያሉት መደቦች ደግሞ አንፃራዊ በሆነ መንገድ በተግባር ከታዩት መደቦች ጋር ተመጣጣኝነት ይጠበቅባቸዋል። በሌላ በኩልም በዕቅድ ደረጃ ያሉት መደቦች እርስ

በርሳቸው ቀጥተኛ በሆነ መንገድ በተጠየቁያዊ አካሄድና ግንኙነት ተደጋጋፊነት አላቸው። በተግባር የታዩት መደቦች ደግሞ ሳይንሳዊ መደጋገፍ ይታይባቸዋል።

የስታክ ሞዴል ሙደቦችን የሚያሳዩ ምስል፣



ምንጭ፣ ስታክ (1967:533)

ጠቅለል ባለ መልኩ ሲታይ፣ አንድ የትምህርት መርሀ-ግብር ወይም የመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ የሚገመገም ሰው በመደቦቹ ቀጥተኛ መደጋገፍ በሚገኙ መረጃዎችና በየመደቦች በታቀዱትና በተግባር በታዩት ሁኔታዎች መመጣጠን የሚገኙ መረጃዎች ሰብስቦ በመዳኘት ለውሳኔ ይደርሳል። ከሁለቱ ባንዱ መንገድ ብቻ መረጃ ሰብስቦ የሚያገኘው ውሳኔ አስተማማኝነት እንደሌለ የሚቆጠር ነው የሚል ይሆናል።

ሞዴሉ የተመረጠበት ምክንያት (ስታክ 1983:297)፣

ጠንካራ ጎኖቹን በማየትና ለሥራው ተስማሚ ሆኖ በመገኘቱ አጥኚው ሞዴሉን መርጦታል። የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ በጥንቃቄ በሥራ ላይ ከዋሉ (በተለይ ምልክታው በጥንቃቄ ከተካሄደ) ተጨባጭ መረጃዎችን መሰብሰብ እንደሚቻል የመስኩ ፀሐፍት ያምናሉ (ኢቫንስ 1977:75 እና ሀውስ 1983:54-55)።

ስለዚህ በሞዴሉ ምድቦች ላይ መጠነኛ መሻሻሎች ተደርገዋል። እነሱም፤

- አጠቃላይነት ያላቸው ሁኔታዎች ሁሉ ከምድቦቹ ተቀንሰዋል።
ለምሳሌ:- የትምህርት ቤት አካባቢዎች (ክፍሎች፣ መብራት፣ ወንበርና ጠረጴዛ ወዘተ.)
- በሶስቱም መደቦች መነሻ በሆነው መርሀ-ትምህርት መሠረት በተማሪው፣ በመምህሩ፣ በማስተማሪያ መሳሪያዎችና በሚያስገኙት ውጤት ላይ ትኩረት ተደርጓል።
- በሶስቱም መደቦች ለግምገማ ሂደቱ ያግዛሉ የሚባሉ ክፍሎች ሁሉ ተወስደዋል።
- መረጃን መሰብሰቢያ መሳሪያዎችም የሰነድ ምርመራ፣ መጠይቅና የክፍል ውስጥ ምልክታ ሆነው ተወስደዋል።

የተመረጠው ሞዴል ጠንካራ ጎን (ስታክስ 1983:122-123)፣

የስታክ ሞዴል፤

- ዓላማንና ሂደትን መሠረት ያደረገ መሆኑ፣
- ትምህርታዊ ውሳኔዎችን ለመስጠት በማስቻሉ፣
- ነፃ የግምገማ ሞዴል ስለሆነ መምህራንን ለምርመራ በመጋበዝ፣
- በትምህርት መስክ ለሚደረግ ዕድገትና መሻሻል አዎንታዊ አስተዋፅኦ ስላለው፣
- ለመዳኘት የሚያስችል መረጃ በሁለት አቅጣጫ በተሳታፊዎች ፍላጎት ስለሚሰበሰብና
- ሁለቱንም የግምገማ ዓይነቶች ስለሚጠቀም ከሌሎች መሰል ሞዴሎች አንፃር ሲታይ ጠንካራ ጎኑ በጣም የጎላ ሆኖ እናገኘዋለን።

በሰታክ ሞዴል መረጃ ለመሰብሰብ ዋናው መሣሪያ ምልክታ በመሆኑ ተጨባጭ ባልሆነ መንገድ (Subjectively) መረጃዎችን ሰብስቦ ይተነትናል። ተጨባጭ (objective) መረጃ ለመሰብሰብ ያስቸግራል። ይህ ደግሞ የሁሉም ዋና ዋና መርሀ-ግብርን መገምገሚያ ሞዴሎች የጋራ ባሕርይ ነው (ሀወስ 1983:49)።

3.2. የናዩኛ መረጃና የተሳታፊዎች ስወሳሰድ ዘዴ፣

በ1990 ዓ.ም የትምህርት ዘመን በደ/አ/ሕ/ክ/መ/ ከሚገኙት ዘጠኝ ዞኖችና አምስት ልዩ ወረዳዎች ለአንደኛ ሳይክል (ከ1-4) ያሉትን ተማሪዎች ለማስተማር ዕጩ መምህራን ተመልምለው አዋ/እና አርባ-ም/መም/ማ/ተቋማት ለሥልጠና ገብተዋል። በዚህ የትምህርት ዘመን ከተጠቀሱት ዞኖችና ወረዳዎች ተጨባጭ ሁኔታ በመነሳት፣ ካላቸው የአንደኛ ሳይክል ብዛትን፣ በዝውውር የተሸጋሸጉ መምህራንን፣ የአካባቢው ኋለቀርነትን፣ የተማሪ-አስተማሪ ጥምረትንና የመምህራን የጊዜ ጫናን መሥፈርትነት መሠረት እያንዳንዳቸው ኮታ ተሰጥቷቸዋል፤ በዚህም መሠረት ተመልምለዋል። በየተቋማቱም ተደልድለዋል። አርባ-ምንጭ 640 ሠልጣኞች ሲደለደሉ አዋሳም 360፣ በጠቅላላው 1000 ከተደለደሉት ተመልማዮች መሀል አንዳንዶቹ በተለያዩ ምክንያቶች በመቅረታቸው አርባ-ምንጭ 629 እየሠለጠኑ ሲገኙ አዋሳም 338፣ በሁለቱ ተቋማት በሥልጠና ላይ የሚገኙት ሲጠቃለሉ 967 ዕጩ መምህራን ናቸው።

በነዚህ ተቋማት አማርኛ ቋንቋ እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚሰጥ ሲሆን ትምህርቱም ለግማሽ ዓመት ነው። የዚህ ጥናት ትኩረት ደግሞ በአማርኛ ቋንቋ ላይ ነው። ስለዚህ በ1990 ዓ.ም. የትምህርት ዘመን በአንደኛ ወሰን-ትምህርት አማርኛ ቋንቋን የሚማሩ ሠልጣኝ ተማሪዎች በጾታ ሳይለዩ 441 ናቸው። አዋ/መም/ማ/ተ/ በአራት ክፍሎች 171 ተማሪዎች ይማራሉ፤ አርባ-ም/መም/ማ/ተቋምም በሰባት ክፍሎች 270 ተማሪዎች። ቀድሞ አጥኚው በመምህር የአንድ ክፍል ተማሪዎችን በተሳታፊነት ለመምረጥ በወሰነው መሠረት ከተጠቀሱት 11 ክፍሎች በዕጣ የንሞና ዘዴ ሶስት ክፍሎች ተወስደዋል። በሶስቱ ክፍሎች የሚገኙት 132 ተማሪዎች ሲሆኑ እነዚህ በዚህ ጥናት የመጀመሪያዎቹ ተሳታፊዎች ሆነዋል።

በጥናቱ ሁለተኛዎቹ ተሳታፊዎች በሁለቱም ተቋማት አማርኛ ቋንቋን የሚያስተምሩ መምህራን ናቸው። እነዚህም በቁጥር ሶስት (አዋሳ መም/ማ/ተ/ 2፣ አርባ-ም/መም/ማ/ተ/ 1) ሲሆኑ በአጋጣሚ የንሞና ዘዴ ሁሉም ተወስደዋል።

በሦስተኛ ደረጃ የጥናቱ ተሳታፊ የሆኑት ደግሞ የሚከተሉት ናቸው፤

- ከሥርዓተ-ትምህርት የቋንቋ ፓናል፤
 - ከአ/አበባ ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ተቋም፣ የቋንቋ ፓናል አባል
 - ከክልል ትምህርት ቢሮ፣ የቋንቋ ፓናል አባል

- ከሥልጠናና ምልመላ ትምህርት ክፍል፣ የትምህርት ባለሙያዎች
- የሁለቱ ተቋማት ርዕሰ-መምህራንና
- የሁለቱ ተቋማት የአማርኛ (የቋንቋ) ትምህርት ክፍል ኃላፊዎች ናቸው።

እነዚህም ተሳታፊዎች ያለምንም ምርጫ ከአስፈላጊነታቸው አንጻር በየመሥሪያ ቤቱ መረጃ ይሰጣሉ የተባሉት ግለሰቦች በአጋጣሚ የናሙና አወሳሰድ ስልት ተነሙነዋል።

3.3. የመረጃ አሰባሰብና ስልቱ፣

3.3.1. መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችና የአሰባሰብ ስልት፣

ለመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት መገምገሚያ በተመረጠው ሞዴል መሠረት አጥኚው ለሥራው በቂ መረጃ ለመሰብሰብ ያስችሉኛል ብሎ ያመነባቸውን ሦስት ዋና ዋና መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች መርጦ ተጠቅሟል። እነርሱም፤ ሰነድ ምርመራ፣ የክፍል ውስጥ ምልክታና መጠይቅ (ቃለ-መጠይቅና የፅሁፍ መጠይቅ) ናቸው።

3.3.1.1. የሰነድ ምርመራና የመረጃ አሰባሰብ ስልት፣

በዚህ ሁለት ሰነዶች ተመርጠዋል። የመጀመሪያው በ1987 ዓ.ም. አማርኛ ቋንቋን በተቋም ደረጃ ለማስተማር በአዲስ መልክ የተዘጋጀው መርሀ-ትምህርት ነው። ሁለተኛው ደግሞ የተማሪዎች የትምህርት ማስረጃ ነው።

የመርሀ-ትምህርቱ ምርመራና የመረጃ ስለባሰብ ስቦት፣

በዚህ የምርመራ ሂደት አጥኚው በመርሀ-ትምህርቱ፣ በማስተማሪያ መፅሐፍ፣ በዓመታዊ (መንፈቃዊ) የትምህርት ዕቅድና በተማሪው ማስታወሻ የተጠቀሱትን ሁሉ ዘግቧል። በዚህም መርሀ-ትምህርቱ ከተጠቀሱት ጋር በትምህርት ዓላማው፣ በይዘቱ፣ በስነ-ዘዴው (መልመጃዎቹ)፣ በመርጃ መሣሪያዎቹ፣ በግምገማ ስልቱና በክፍለ-ጊዜ ሥርጭቱ አንፃር ለማገናዘብ እንዲመች ተደርጎ ተወስኗል።

የተማሪው ሰነድ ምርመራና የመረጃ ስለባሰብ ስቦት፣

ተማሪው በክልሉ ትምህርት ቢሮ በተዘጋጀው የመመልመያ መሥፈርት (የብሔረሰብ ቋንቋ፣ የትምህርት ማስረጃና የመግቢያ ፈተና) መሠረት ተቋም መግባቱን ለማረጋገጥ የያንዳንዱ ተሳታፊ ተማሪ ሰነድ ተፈትሏል። በዚህም ፍተሻ መሠረት የሚከተሉት መረጃዎች ተጠናቅቀዋል፤

- ከትራንስክሪፕት ላይ ከ9-12 ክፍል ያለው ያማርኛ ውጤት አማካይ ነጥብ፣
- ከ12ኛ ክ/መ/ፈ/ የምስክር ወረቀት ላይ፣ 12ኛን የጨረሰበት ዓ.ም.፣ ያማርኛ ውጤት እና አጠቃላይ አማካይ ውጤት (GPA)፣
- የመመልመያ መስፈርቶች አጠቃላይ ውጤት እና
- በሥልጠናው ላይና ከሥልጠናው በኋላ ከሙከራዎች፣ አጋማሽና አጠቃላይ ፈተናዎች ውጤት በትክክል ተዘግቧል።

አጥኚው ይህንን የተማሪ ሰነድ ለመመርመር እንዲረዳው ቅድመ-ሥልጠናና ድህረ-ሥልጠና ልምድን መረጃ ለመሰብሰብ የሚያስችል ቅፅ አዘጋጅቶ ተጠቅሟል(አባሪ ሀን ይመለከቷል)። የመመልመያ መሥፈርቶችንም ከተማሪው ሰነድ ጋር ለማመሳከር በሚመች መልክ ዘግቧል። በሰነድ መልክ መያዝ ያለባቸውን ደግሞ ፎቶ ኮፒ አድርጎ ለማስቀረት ሞክሯል።

3.3.1.2. ምዕከታና የመረጃ አሰባሰብ ስልት

የመርሀ-ትምህርትን የትግበራ ሂደት ለመገምገም የሚያስችል መረጃ ለመሰብሰብ ዋናው መሣሪያ ምልክታ ነው። በምልክታ ተጨባጭ መረጃ ለማግኘት የሰውን ልጅ የሚተካ ሌላ መሣሪያ እንደሌለ ስታክ ይናገራሉ (1983:297)።

ምልክታ እንደአጠቃቀሙ ስልት መዝገቦ (ቀርፆ) ማስቀረት (Ethnography) እና በሥርዓት ቋሚ የሆኑ ነጥቦች የያዘ ማመሳከሪያ ቅፅ (fixed system) በመባል በሁለት ይከፈላል (ሪቻርድስ 1990:44 እና ዋላስ 1991:76) ያገናዝባል።

መዝገቦ የማስቀረት ስልትን በመጠቀም የሚሰበሰበው መረጃ ከአስቸጋሪነቱና ከወጪው በስተቀር ተጨባጭ መረጃን ይሰጣል ብለው የሚመርጡ አሉ። ቋሚ የማመሳከሪያ ነጥቦችን የያዘውንም ቅፅ ይሻላል የሚሉም አልታጡም። ሁሉም እንደእምነቱና አመለካከቱ በመረጠው መሣሪያ ይጠቀማል። ሁለቱም ቢሆኑ የራሳቸው ጠንካራና ደካማ ጎን አላቸው፤ ሆኖም በዘመኑ ተመራጩ የምልክታ ስልት መዝገቦ ማስቀረቱ መሆኑን ድርሳናት ጥቆማ ያደርጋሉ። ቢሆንም አጥኚው የራሱን የምልክታ መሣሪያ (ቅፅ) ለመቅረፅ ስለወሰነ የሚከተለውን ሞዴል ተጠቅሟል።

3.3.1.2.1. የክፍል ውስጥ ምዕከታ መሣሪያ (ቅፅ) መቅረፅ

የዚህ ጥናት አቅራቢ ለመጠቀም የፈለገው የመጀመሪያው የምልክታ ስልት መዝገቦ ማስቀረቱን ነበር። ነገር ግን ካለው ጊዜ፣ ከወጪው፣ ከቁሳቁስ ዕጥረትና ከናሙና ተቋማት አቀማመጥ ችግር የተነሳ ሊሣካለት አልቻለም። ስለዚህ የቀረውን ቋሚ ነጥቦችን የሚጠቁመውን የምልክታ ስልት ከመምረጡ በፊት በዚህ ስልት ከበርካታ የክፍል ውስጥ ተራክቦን ለመገምገም ከሚያስችሉ ሞዴሎች የፍላጎደርሰን (1970)፣ የቤላክን (1966) እና የሚቸልን (1979) መርምሯል። ፍተሻ ባደረገባቸው ሁሉ አንድ የተዛባ አመለካከት ተገንዝቧል። ይኸውም ባሁኑ ጊዜ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ ተማሪ-መራሽ መሆን አለበት፤ ተማሪው በክፍል ውስጥ የሚሰጠውን ሁሉ ዝም ብሎ ተቀባይና ተመልካች አይሆንም፤ ንቁ ተሳታፊ መሆን አለበት እንጂ በሚባልበት ዘመን ለተማሪውና ለመምህሩ በየምልክታ ሞዴሎቹ የተሰጠው የማመሳከሪያ ነጥብ ወደ መምህሩ ያደላ ሆኖ አግኝቶታል። ለምሳሌ የፍላጎደርሰ (1970) የምልክታ ሞዴል ቅፅ

ብንወስድ አሥር የማመሳከሪያ ነጥቦች አሉት። ሰባቱ የመምህሩ ሲሆኑ፣ ሁለቱ የተማሪው ናቸው። አንዱም የዝምታ። ሞዴሉ በመምህሩ እንቅስቃሴ ላይ ብቻ ብዙውን ጊዜ እንድናባክን ይጋብዘናል። ስለዚህ አጥኚው የተለየ የራሱ የምልክታ መሣሪያ (ቅፅ) ቀርጿል። ይህም መሣሪያ ከላይ በምሳሌው እንደተጠቀሰው ሞዴል ቋሚ ነጥቦች ለማመሳከሪያነት ያለው ነው። በክፍል ውስጥ ተራክቦ የተማሪውና የመምህሩ ሚና ምን እንደሆነ የራይትን (1987) ሀሳብ መሠረት አድርጓል። በመሣሪያው ለተማሪውና ለመምህሩ እኩል 10፣10 ነጥቦች እንዲኖራቸው ተደርጓል። ከዚህም ሌላ የተማሪውንና የመምህሩን ተሳትፎ መጠን በቁጥርና በጊዜ ምልክታ አድራጊው እንዲሞላ፣ የባክነ ጊዜ እንዲገልፅ፣ መምህሩ የተጠቀመበት የማስተማሪያ መሣሪያና በክፍሉ-ጊዜው የተሰጡ መልመጃዎች ካሉ እንዲዘግብና በመጨረሻም የግሉን አስተያየት እንዲሰጥ ክፍት ቦታዎች ተትተዋል (አባሪ ሀን ያገናዝቧል)።

3.3.1.2.2. የምስክታ መረጃ ስለባሰብ ስለት፣

ሀ. መረጃ ስብሰባዎችን ማሰስ፣

አጥኚው የክፍል ውስጥ ምልክታ የሚያደርጉትን ሰዎች ፍለጋ ለሁለቱ ተቋማት (አዋ/እና አርባ-ም/መም/ማ/ተቋማት) ቀረቤታ ያላቸውን አንድ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት (አርባ-ምንጭ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት) እና አንድ መም/ማ/ኮሌጅ (የአዋባ መም/ማ/ኮሌጅ) አስሷል። ከያንዳንዱም ፍቃደኛ የሆኑ መምህራንን ሊያገኝ ችሏል።

ለ. የመረጃ ስብሰባዎችንና ምስክታ የሚደረግባቸውን ቁጥር መወሰን፣

የዚህ ጥናት አቅራቢ ምልክታውን ለማድረግ ፍቃደኛ የሆኑትን ሰዎች ካገኘ በኋላ ቀደም ብሎ የሶስት ክፍል ተማሪዎች እንዲሳተፉ በወሰነው መሠረት በሶስቱም የክፍል ተራክቦው እንዲታይ ሶስት ገምጋሚዎች በአንድ ክፍሉ-ጊዜ እንዲሆኑ ወሰነ። በየተቋማቱ 3፣3 ሲሆን 6 ሰዎች ተመረጡ። አራቱ በአማርኛ ቋንቋ የተመረቁ ሲሆን፣ ሁለቱ የባችለር ድግሪ የቀሩት ሁለት ደግሞ በማስትሬት ድግሪ የጨረሱ ናቸው። ከስድስቱ ሁለቱም በባችለር ድግሪ በእንግሊዝኛ ቋንቋ የተመረቁ ነበሩ።

ሐ. መርሀ-ግብር ማዘጋጀት፣ ገለጻ፣ ሙከራና ትውውቅ ማድረግ፣

እንደገምጋሚዎቹ ፍቃድ ምልክታ በሚያደርጉበት ተቋም ሶስት፣ ሶስት ሆነው በአንድ ክፍለ-ጊዜ በሳምንት አንድ ክፍል ለመገምገም በወሰኑት መሠረት ከየትምህርት ቤታቸው የትምህርት መርሀ-ግብር ጋር እንዳይጋጭ ተደርጎ ለሶስት ሳምንታት መርሀ-ግብሩ በስምምነት በጋራ ተዘጋጅቷል።

ገምጋሚዎቹ ግምገማ ከመጀመራቸው በፊት በቂ ገለጻ ተደርጎላቸዋል። ለያንዳንዱም ቅፁ እንዲጠና በእጁ ተሰጥቶታል። ከዚህም በላይ ሁለት፣ ሁለት ክፍለ-ጊዜያት ቅፁን ይዘው ክፍል በመግባት ሙከራዎችን አድርገዋል። በሙከራ ጊዜያቸውም ከመምህራንና ከተማሪዎች ጋር ትውውቅ አድርገዋል። በመጨረሻም እያንዳንዱ ገምጋሚ ከክፍል ሳይወጣ ቅፁን ለማስረከብ ተስማምቷል።

መ. ምስክታው በትክክል መካሄዱን ማረጋገጥ፣

አጥኚው ከሁለቱ ተቋማት በአንዱ የክፍል ተራክቦው በትክክል መገምገሙን አረጋግጧል። የሶስቱንም ሳምንታት ከገምጋሚዎቹ ጋር ክፍል ከመግባቱም ሌላ ካለገምጋሚዎች በያንዳንዱ ክፍል በቀሩት ክፍለ-ጊዜያት የሚደረጉትን ተራክቦዎች ገምጋሚዎች ባሉበት ከሚደረጉት ጋር አገናዝቧል። አንዱን ተቋም ደግሞ የተቋሙን ምክትል ርዕሰ-መምህር ትብብር ጠይቆ እንዲከታተልለትና የመገምገሚያ ቅፁን ከክፍል ሳይወጡ ከያንዳንዱ ገምጋሚ እንዲረከብለት አድርጓል።

3.3.1.3. የመጠደቅ መረጃ አስባሰብ ስህተት፣

3.3.1.3.1. በፅሁፍ መጠደቅ የመረጃ አስባሰብ ስህተት፣

የዕሉፍ መጠይቁ ለሠልጣኝ ተማሪዎች የተዘጋጀ ነው። የጥናቱን ዓላማና ማሳሰቢያ ከያዘው ገፅ በስተቀር ሌላው በአራት አበይት ክፍሎች ተከፍሏል። የመጀመሪያው የተማሪውን ዳራዊ መረጃ 8 ጥያቄዎች፣ ሁለተኛው የተማሪውን አመለካከት 8 ጥያቄዎች፣ ሶስተኛው የተማሪውን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ 14

ጥያቄዎች፣ የመምህራን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ 21 ጥያቄዎች፣ የድርጊቶችን፣ የክንውኖችንና የልምዶችን ስልታዊ አቀራረብ 5 ጥያቄዎች፣ በአስተሳሰብና በአሠራር ለውጥ ለማምጣቱ የተማሪዎችን ትንቢያ 6 ጥያቄዎች የያዘና እንዲሁም አንድ ጥያቄ ስለመርጃ መሣሪያዎች አጠቃቀም ባዶ ቦታ እንዲሞላ ቀርቧል። ክፍል አራት ደግሞ በመፅሐፉ፣ በስነ-ዘዴው፣ በጊዜውና በግምገማ መሥራቶች ላይ ነፃ አስተያየቱን ተማሪው የሚሰጥበት ሆኖ ክፍት ቦታ ተትቷል (አባሪ ሀን ያገናዝቧል)።

ተሳታፊ ተማሪዎች መጠይቁን ከመሙላታቸው በፊት በቂ ገለፃ ተደርጎላቸዋል። መጠይቁ ከአንደኛ ወሰን-ትምህርት መጨረሻ ላይ እንዲቀርብ ተደርጎ ስለተዘጋጀ ከአጠቃላይ ፈተና በኋላ ሞልተው መልሰዋል።

3.3.1.3.2. በቃሰ-መጠይቅ የመረጃ አስባስብ ስህተት፣

ይህ የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ቅድመ-ሁኔታዎችን ከማመቻቸት፣ ከክፍል ውስጥ ተራክቦና ከሚያስገኘው ውጤት አንፃር አጠቃላይ ጥያቄዎች ለሚከተሉት ተሳታፊዎች ተዘጋጅቶ ነበር።

- ለቋንቋ ፓናልና ለምልመላና ሥልጠና ት/ክፍል፣
- ለቋንቋ ትምህርት ክፍልና ለርዕሰ-መምህራን እና
- ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን።

በፅሁፍ የተዘጋጀው አጠቃላይ የሆነው ጥያቄ ለያንዳንዱ ክፍል በቃል ከመቅረቡ በፊት አንድ ቀን ቀደም ተብሎ እንዲዘጋጁበት ተሰጥቷል። አንዳንድ ክፍል በፅሁፍ የሰጠ ቢኖርም የጥያቄዎቹ አቀራረብ በምልልስ ወቅት ጥያቄ ጥያቄን የሚተካ በመሆኑ በተቻለው መጠን አጥኚው መጠየቅ የሚገባውን ጥያቄ ማግኘት ከሚገባው መረጃ አንፃር በግንባር ተገናኝቶ ጠይቋል።

3.3.2. መረጃዎችን የማጠናቀርና የስተናተን ስህተት፣

3.3.2.1. በሰነድ ምርመራ የተገኘ መረጃዎች፣

አሀዛዊ ያልሆኑ መረጃዎች በተፈለጉበት ቦታ ሁሉ ከሰነዱ እንደተወሰዱ ተጠቅሰዋል፤ መነፃፀር የሚገባቸውም ተነፃፅረዋል። ለውሳኔም እንዲያመች ገለፃ ተደርጎባቸውል።

አሀዛዊ የሆኑ መረጃዎች ደግሞ በስታትስቲክስ የስሌት ቀመር በተገኘው ውጤት መሠረት ቅድመ-ሥልጠና ልምድ ከክፍል ውስጥ ተራክቦ (ከሂደቱ) እና በተቋም ከመጣው የትምህርት ቅስፍን (ውጤት) ጋር፣ የክፍል ተራክቦው ከተቋሙ ውጤት ጋር እና ቀጥተኛ በሆነ ግንኙነት ሰስቱም ያላቸው ዝምድና ታይቷል። በዚህም ቅድመ-ሥልጠና ልምድ ለክፍል ውስጥ ተራክቦ ምን ያህል አስተዋፅኦ እንዳለው፣ የክፍል ውስጥ ተራክቦ ደግሞ በተቋም ለመጣው ውጤት (ለድህረ-ልምድ) ምን ያህል ድጋፍ እንዳደረገ ተገናዝቧል።

ቅድመ-ሥልጠና ልምድ የሚያጠቃልለው፤

- ከ9-12 ያማርኛ ቋንቋ አማካይ ውጤትን፣
- ከ12ኛ ክ/መ/ፈ/ የአማርኛ ውጤትን፣
- በ12ኛ ክ/መ/ፈ/ አጠቃላይ ውጤትን (GPA) እና
- የመመልመያ መስፈርቶች ጥቅል ውጤትን ነው።

የክፍል ውስጥ ተራክቦው የሚያካትተው፤

- ከተማሪው መጠይቅ የተገኘውን የተማሪውን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ነጥብና
- ከተማሪው መጠይቅ የተገኘውን የመምህሩን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ነጥብን ነው።

ድህረ-ሥልጠና ልምድ ደግሞ ሠልጣኝ ተማሪው በተቋሙ የመጨረሻ ፈተና ያመጣው ውጤት ነው።

3.3.2.2. በክፍል ውስጥ ምዕክታ የተገኙ መረጃዎች፣

በምልከታው ቅፅ ባለ አምስት መለኪያ መስፈርቶች ለ20 ጥያቄዎች ቀርበዋል። እነርሱም የተማሪውንና የመምህሩን ተሳትፎ ለመለካት የቀረቡ ሲሆኑ አምስት የተለያዩ ቁጥሮች ተሰጥቷቸዋል። እነዚህም፤

- 4 ሁልጊዜ
- 3 ብዙጊዜ
- 2 በመጠኑ
- 1 አንዳንድ ጊዜና

0 በጭራሽ አይደረግም የሚሉ የጊዜ ድግግሞሾች በአንድ ክፍለ-ጊዜ (በ45 ደቂቃ) ውስጥ የሚከወኑትን ድርጊቶች ለማሳየት ነው። በስሌት የአምስቱ ድምር 10

ሲሆን አማካዩ ደግሞ 2 ይሆናል። ስለዚህ ከአማካይ በላይና በታች በሚመጡ ቁጥሮች መሠረት ለመጣው ነጥብ ገለጻ ተሰጥቶበታል። ይህ በሠንጠረዥ መልክ የያንዳንዱን ገምጋሚ በየሳምንቱ የሶስት ሳምንታት በተመረጠው ክፍልና ቋንቋውን ለማስተማር ከተመደበው መደበኛ መምህር አንጻር ቀርቦ ተተንትኗል። ከቋሚ ምልክታ ነጥቦች ሌላ የሚሞሉና አስተያየት ለመስጠት የሚያስችሉ ልቅ ጥያቄዎችም በየክፍሉ ስንት ተማሪ እንደተሳተፈና ለምን ያህል ጊዜ ተሳትፎ እንዳደረገ፣ መምህሩ ምን ያህል ጊዜ እንደተሳተፈና የባክነ ጊዜስ ምን ያህል እንደሆነ በምልክታው ቅፅ ተካተዋል። ከነዚህም ተጠናቅረው መቅረብ የሚችሉት በሠንጠረዥ ቀርበዋል፤ ያልቻሉት በመረጃነት በተፈለጉበት ቦታ እንዳሉ ተጠቅሰዋል። ለሁሉም ማብራሪያና ገለጻ ተሰጥቶባቸዋል።

3.3.2.3. በመጠደቅ የተገኙ መረጃዎች፣

3.3.2.3.1. በጳጵሳዊ መጠደቅ የተገኙ መረጃዎች፣

በዚህ 54 ጥያቄዎች ባለ አምስት መስፈርት የሆኑ ቀርበዋል። ከነዚህም፤

ሀ. የተማሪውን ዝንባሌ፣ ፍላጎትና አመለካከት ለመለካት ለቀረቡት 8 ጥያቄዎች መስፈርቶቹ፤

- 5 በጣም ከፍተኛ
- 4 ከፍተኛ
- 3 መካከለኛ
- 2 ዝቅተኛ
- 1 በጣም ዝቅተኛ የሚሉ ናቸው።

ድምራቸው 15 ሲሆን አማካያቸው 3 ነው።

ለ. የተማሪውንና የመምህሩን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ለመለካት ለተዘጋጁት 35 ጥያቄዎች መለኪያዎቹ ከምልክታው ቅፅ ጋር ተመሳሳይ ናቸው።

ሐ. በክፍል ውስጥ የድርጊቶችን፣ ክንውኖችንና ልምምዶችን ስልታዊ አቀራረብና ተማሪው በአስተሳሰብና በአሰራር ምን ያህል እንደተለወጠ የሚተነብየውን ትንበያ ለመለካት ለቀረቡት 11 ጥያቄዎች መስፈርቶቹ ደግሞ፤

2 በክፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ

1 እስማማለሁ

0 መወሰን አልችልም

-1 አልስማማም

-2 በክፍተኛ ደረጃ አልስማማም የሚሉ ናቸው። እነዚህ ሲደመሩ

0 (ዜሮ) ይሆናሉ፤ አማካኝቸውም።

ጠቅላላ ባለ መልክ የፅሁፍ መጠይቁን መረጃ አጠነቃቀርና አተናተን ሲገለፅ የሚከተለውን ይመስላል፤

- በፅሁፍ መጠይቁ የተገኙ አሀዛዊ መረጃዎች በምልከታው ክፍል እንደታየው ከአማካዩ በታችና በላይ በሚገኘው ነጥብ አንፃር ተብራርተዋል። እነዚህም በያንዳንዱ ክፍል በሠንጠረዥ ቀርበዋል።
- በሰነድ ምርመራው ክፍል እንደቀረበው የተማሪውና የመምህሩ የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ነጥብ ከቅድመ-ሥልጠናና ከድህረ-ሥልጠና ልምድ ጋር ያለው ዝምድና በስታትስቲክስ ስሌት ቀመር ታይቷል። የክፍል ተራክቦው ለድህረ-ሥልጠናው ልምድ (በተቋም ለመጣው ውጤት) ያለው አስተዋፅኦ ምን እንደሆነም ተጠቁሟል።
- አሀዛዊ ያልሆኑ መረጃዎች ደግሞ በመረጃነት በሚፈለጉበት ቦታ እንዳሉ ተጠቅሰዋል።

3.3.2.3.2. በቃሰ-መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች፣

በዚህ መሣሪያ የተሰበሰቡት ሁሉ አሀዛዊ ያልሆኑ በመሆናቸው በሁሉም እንደተደረገው በተፈለጉበት ቦታ ሁሉ ተጠቅሰው ገለፃና ማብራሪያ ተሰጥቶባቸዋል።

ክፍል ስራት፣ የመረጃ ትንተናና የጥናቱ ውጤት፤

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ የመርሀ-ትምህርትን ትግበራ ሂደት ከስነ-ዘዴ አኩዋያ በመፈተሽ ሂደቱን በገላጭ የምርምር ስልት መተንተንና ከውጤት መድረስ እንደሆነ በቀዳሚው ክፍል ተጠቅሷል። በተጨማሪ በክፍል አንድ የተመለከቱትን ጥያቄዎች ለመመለስ እንደሚሞክርም ተወስኗል።

የዚህ ጥናት ክፍል ዓላማ ደግሞ ለጥናቱ በተመረጡት መሣሪያዎች አማካኝነት የተሰበሰቡትን መረጃዎች በመተንተን ለተጠየቁት መሠረታዊ ጥያቄዎች መልስ መስጠት ነው።

ስለዚህ በያንዳንዱ መሣሪያ የቀረበው መረጃ በዓላማዎቹ መሠረት ለያንዳንዱ ጥያቄ በተቻለ መጠን የመረጃ ሶስት ምዘናን (data triangulation) ጠብቆ እንደሚከተለው ቀርቧል።

4.1. በመሣሪያዎች የቀረቡ መረጃዎች፣

4.1.1. በስነድ ምርመራው፣

ከመርሀ-ትምህርቱ፣ ከማስተማሪያ መፅሐፍና ከሁለቱ ተቋማት ዓመታዊ ዕቅድና ከተማሪው ማስታወሻ ተፈላጊ መረጃዎች ተሰብስበዋል (አባሪ ሠን ያገናዝቧል)።

ከተማሪው ሰነድ ደግሞ መረጃዎችን ለመሰብሰብ በተዘጋጀው ቅፅ መሠረት የተማሪው ቅድመና ድህረ-ሥልጠና ልምድ ሲፈተሽ ከ132 ተማሪዎች የ125ቱ ብቻ የተሟላ ሆኖ ተገኝቷል። ሆኖም ቅድመ-ሥልጠና ሆነ ድህረ-ሥልጠና ልምድ ለትንተና እንዲመች ሆኖ ተጠናቅሮ ቀርቧል (አባሪ መን ይመለከቷል)። ከዚህም በላይ ቅድመ-ሥልጠና ልምድ ከክፍል ውስጥ ተራክቦና ከድህረ-ሥልጠና ልምድ ጋር ያለው ዝምድና (Correlation) እና ድህረት (regression) በስታቲስቲክስ የስሌት ቀመር ታይቷል።

4.1.2. በክፍል ውስጥ ምስክራቅ፣

ከተገምጋሚ መምህራን አንዳንዶቹ በክፍሉ-ጊዜያቸው ለመገኘት ብዙ አስቸግረዋል፤ ሆኖም በተቋማቱ ኃላፊዎች ዕርዳታና ድጋፍ በሁለቱም ተቋማት

ለምልክታ የተመረጡት ሶስት ክፍሎች እያንዳንዳቸው በሳምንት አንድ ጊዜ ለሶስት ሳምንታት ምልክታ ተደርጎባቸዋል። በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ ሶስት፣ ሶስት ገለጻ የተደረገላቸው የትምህርት ባለሙያዎች ገምግመዋል። ለአንዱ ክፍለ-ጊዜ የተሰጠው 45 ደቂቃ በመሆኑ እያንዳንዱ መምህርና ክፍል በሶስቱ ሳምንታት ሶስት ጊዜ ለ135 ደቂቃ (ሰ2:15 ሰዓት)፣ በጠቅላላው ለ405 ደቂቃ (ሰ6:45 ሰዓት) ምልክታ እንዲደረግ ከተመደበው ጊዜ 45 ደቂቃ ሲባክን ከቀረው 6:00 ሰዓት፣ የመምህሩ የክፍል ተሳትፎ 295 ደቂቃ (4:55 ሰዓት) ሲወስድ፣ የተማሪው የክፍል ተሳትፎ ደግሞ 65 ደቂቃ (1:05) ፈጅቷል። በ65 ደቂቃ በጠቅላላው 79 ተማሪዎች በሶስቱም ክፍሎች በዘጠኝ ክፍለ-ጊዜያት ውስጥ ተሳትፎአቸውን አሳይተዋል (አባሪ ረን ያገናዝቧል)።

4.1.3. በመጠይቅ

4.1.3.1. የፅሁፍ መጠይቅ

የፅሁፍ መጠይቅ በሁለቱም ተቋማት የአንደኛ ወሰን-ትምህርት መጨረሻ ፈተና እንዳበቃ በዕለቱ ስለተሰጠ እንዲሳተፍ የተመረጠው ተማሪ ሁሉ በትክክል ሞልቶ መልሷል። በመጠይቅ የተገኘው መረጃ ደግሞ በያንዳንዱ ክፍልና ተፈላጊ ርዕስ አኩሪ ተጠናቅሮ ከተማሪው አስተያየት ጋር ለገለጻ ቀርቧል (አባሪ ሰን ይመለከቷል)።

4.1.3.2. የቃሰ መጠይቅ

በቃሰ መጠይቅ ከሚከተሉት መሥሪያ ጌቶችና የትምህርት ባለሙያዎች መረጃ ተሰብስቧል፤

- ከሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ተ - አራት ሰዎች ተጠይቀው ሁለቱ ብቻ ፍቃደኛ ሆነው አስተያየታቸውን ሰጥተዋል፤
- ከደ/ኢ/ሕ/ክ/መ/ ሥልጠናና ምልመላ ክፍል - አምስት ሰዎች ተጠይቀው ሶስቱ ብቻ በፍቃደኝነት በመጠይቅ ተሳትፈዋል፤
- ከደ/ኢ/ሕ/ክ/መ/ሥ/ት/ክፍል - የተገኘው አንድ ሰው በመሆኑ ራሱ ተጠይቆ በፍቃዱ ምላሽ ሠጥቷል።
- ከአዋ/ እና አርባ-ም/መም/ማ/ተቋማት፤

ሀ. ርዕስ-መምህራን፤ ከአዋሳ ዋናውና ምክትሉ፣ ከአርባ-ምንጭ ደግሞ ምክትሉ ብቻ ፍቃደኛ ሆነው በመገኘታቸው አስተያየታቸውን ለመስጠት ችለዋል።

ለ. የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎች፣ አዋሳ የብሔረሰብ ቋንቋዎች ትምህርት ክፍል ኃላፊ የሆነው በፍቃደኝነት ሲሳተፍ፣ የአርባ-ምንጭም የአማርኛ ቋንቋ መምህሩ የትምህርት ክፍሉ ኃላፊ ሆኖ በመገኘቱ በፍቃዱ ተሳትፎውን አሳይቷል።

ሐ. የአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ በሁለቱ ተቋማት አማርኛ ቋንቋን ከሚያስተምሩት ሶስት መምህራን ሁለቱ ብቻ ምንም ሳያስቸግሩ በፍቃደኝነት ለተጠየቁት ቃለ-መጠይቅ መልስ ሲሰጡ፣ ሶስተኛው ግን በጊዜ ዕጥረት በማመካኘት ቢያስቸግርም በተመቸው ጊዜ እንዲሳተፍ ተደርጓል።

በጠቅላላው፣ ለቃለ-መጠይቅ 18 ሰዎች ለማሳተፍ ታቅዶ 12 ብቻ ፍቃደኛ ሆነው በመገኘታቸው ተሳትፎአቸውን አሳይተዋል። በዚህ መልክ በሶስቱ መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የተሰበሰቡት ውህቦች (data) እንደሚከተለው ተተንትነው ቀርበዋል።

የተሳታፊዎች ዳራዊ መረጃ፣

የተሳታፊ ተማሪዎች ዳራዊ መረጃ፣

ሀ. የተማሪው አፍ መፍቻ ቋንቋ፣ በርካታው ተማሪ አፌን የፈታሁት በብሔረሰቤ ቋንቋ ነው ብሎ ስለመለስ ትክክለኛውን ውህብ ለማስቀመጥ አልተቻለም።

ለ. የተማሪው የታና ዕድሜ፣ 66% ወንድ ሲሆን የቀረው ሴት ነው። በዕድሜም 49% ከ17-20 ዓመት፣ 47% ከ21-25 ዓመትና 4% ከ25 ዓመት በላይ ዕድሜ ያለው ሆኗል።

ሐ. ተማሪው ከቤተሰቡ ጋር የሚገባበት ቋንቋ፣ 66% በብሔረሰቡ ቋንቋ (አፍ በፈታበት ቋንቋ) ሲገባ፣ የቀረው 34% ደግሞ በአማርኛ ይጠቀማል ለመገባባት።

መ. ተማሪው ከጓደኛ ጋር የሚጠቀመው ቋንቋ፣ 77% በብሔረሰቡ ቋንቋ ሲሆን፣ 23% በአማርኛ ቋንቋ ይገባል።

- ሠ. ተማሪው ከአካባቢው ማህበረሰብ ጋር የሚጠቀመው ቋንቋ፣ 55% በብሔረሰቡ ቋንቋ ሲሆን 45% ደግሞ በአማርኛ ቋንቋ ለመግባባት ይጠቀማል።
- ረ. ተማሪው 12ኛ ክፍልን የጨረሰበት ዓመተ-ምህረት፣ በ1989 ዓ.ም. 29% ፣ በ1988 ዓ.ም. 46% ፣ በ1987 ዓ.ም. እና ከዚያ በፊት የጨረሰት ተማሾች ደግሞ 25% ሆነው ተገኝተዋል።
- ሰ. ተማሪው የ12ኛ ክ/መ/ፈ/ ውጤት በማሻሻል፣ 39.4% ያላሻሻለና 12ኛ ክፍልን እንደጨረሰ ወደ ተቋም የገባ ሲሆን፣ 49.3% ከ1-2 ጊዜ፣ 8.3% ከ3-4 ጊዜና 3% ደግሞ ከ4 ጊዜ በላይ የ12ኛን ክፍል መልቀቂያ ፈተና ውጤት ለማሻሻል ፈተናውን የተቀበለ እንደሆነ መረጃው ይገልጻል (ከሀ-ሰ ላለው መረጃ አባሪ ሐን ያገናዝቧል)።
- ሸ. ከተማሪው በተለያዩ መ.ያ የሠለጠነና የሠራ፣ በተለያዩ መ.ያዎች ሠልጥኖ የሠራ ተማሪ 3% ሲሆን፣ የቀረው 97% ግን በምንም የሠራ ዓለም ያልተሠማራ በመሆኑ በቀጥታ ከሀ-ለተኛ ደረጃ ት/ቤት ወደ ተቋም የገባ ሆኖ ተገኝቷል።

የተሳታፊ መምህራን ዳራዊ መረጃ

ሠንጠረዥ 1፣ የመምህራን ዳራዊ መረጃ

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የታ		ዕድሜ	እኛ መፍቻ ቋንቋ	የትምህርት ደረጃ	የተመረቀበት ትምህርት		በተቋሙ የክፍለ-ጊዜ ብዛት	ያገልግሎት ዘመን		
		ወ	ሰ				ዋና	ንዑስ		በተቋም	በ2ኛ ደረጃ	ድምር
አዋሃ	ቢ (B)	1	-	43	አማርኛ	12+4	አማርኛ	-	6	4	15	19
	ኤ.ኛ (F)	1	-	38	ጉራግኛ	12+4	ፔዳጎጂ	አማርኛ	6	10	3	13
አርባ-ምንጭ	ቢ7 (B7)	1	-	28	አማርኛ	12+4	አማርኛ	-	21	5	3	8

ሀ-ለቱ መምህራን ሲመደቡ ብዙ የሠራ ልምድ እንደሌላቸውና አንዱ መምህር ደግሞ ከሌሎቹ የበለጠ የክፍለ-ጊዜ ጫና እንዳለበት ውህቡ ያመለክታል።

4.2. መርሀ-ትምህርቱን ስመተግበር ቅድመ-ሁኔታዎችን በተመለከተ፤

4.2.1. የመርሀ-ትምህርቱ ስጠቀሳዬ ገልጾ፤

- በተቋም በ1990 ዓ.ም. የመጀመሪያ ደረጃ (ከ1-4) ተማሪዎችን ለሚያስተምሩ መምህራን ሥልጠና በመተግበር ላይ ያለው ያማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ከየካቲት 20-30/1987 ዓ.ም. በሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ተቋም መዘጋጀቱን፤

- በዝግጅቱ ከሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ተቋሙ፣ ከመም/ማ/ተቋማቱ፣ ከየክልሉ የሥ/ት/ዝ/ክፍልና ከት/መ/ማ/ማ/ድ/ ባለሙያዎች መሳተፋቸውን፤

- ዝግጅቱ በአዲሱ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ መሠረት መካሄዱን፤

- የዝግጅቱ ዓላማ የዕጩ መምህራኑን የቋንቋ ክሂሎትን ማዳበርና የማስተማር ዘዴዎችን ማስጨበጥ በመሆኑ ለተግባራዊነቱ የተለያዩ ይዘቶች መመረጣቸውን፤

- በዝግጅቱ የትምህርቱ ያቀራረብ ስልት የዕጩ መምህራኑን ተግባቦታዊ ችሎታ (Communicative ability) የማስተማር ዘዴዎችን ከማዳበር አኩዋያ በተግባራዊ ክንዎኔ ላይ የተመሠረተ እንዲሆን መደረጉንና

- በመርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት የማስተማሪያ መሣሪያዎችና የትምህርት ዓላማዎች ተግባራዊነት የሚረጋገጥበት የግምገማ ዘዴዎች መጠቀማቸውን በመርሀ-ትምህርቱ መግቢያ ተጠቅሷል።

ከቋንቋ ፓናል ሶስት አባላት እና ከሥልጠናና ምልመላ ክፍል ደግሞ ሶስት የትምህርት ባለሙያዎች በቃል ለቀረበላቸው ጥያቄዎች የመለሷቸው መልሶች ስለመርሀ-ትምህርቱ ዝግጅት ከላይ ከተጠቀሱት ሀሳቦች ጋር ተቀራራቢነት ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል (ለዝግጅት አባላት ለውይይት የቀረበ የት/ሚ ሰነድም 1986:3 ይመለከታል)።

መርሀ-ትምህርቱ በሰነድነቱ ሲመረመር፤

በሰነድነቱ መርሀ-ትምህርቱ ሲፈተሽ ስምንት አጠቃላይ የትምህርት ዓላማዎችና ለዓላማዎቹ ተግባራዊነት የተመረጡ ስምንት ይዘቶችን አካቷል። እነዚህን ይዘቶች ለመሸፈን የተሰጡት ክፍለ-ጊዜያት 52 እንደሆኑም ተጠቅሷል (አባሪ ሠን ያገናዝቧል)።

የመማር-ማስተማር ዘዴውም ተማሪውን በቡድን የሚያሳትፍ እንዲሆን የሚጠቁሙ ስልቶች፣ መርጃ መሣሪያዎችና የግምገማ ዘዴዎችም ተጠቁመዋል።

መርሀ-ትምህርቱ ከማስተማሪያ መጻሕፍ ጋር ሲገናዘብ፣

ከስነ-ዘዴው (የመልመጃዎች አቀራረብ) በስተቀር በትምህርት ዓላማውና ይዘቱ መፅሐፉና መርሀ-ትምህርቱ ተመሳሳይ ናቸው። ስምንት የትምህርት ዓላማዎችና ስምንት ይዘቶች ሁለቱም አሏቸው። ስለስነ-ዘዴውም ቢሆን በመፅሐፉ የቀረቡት መልመጃዎች ተማሪውን በደንብ የሚያሳትፉ አለመሆናቸው በመፅሐፉ መቅድም ላይ ከመጠቀሱም በላይ መምህራን የራሳቸውን ጥረት እንዲያክሉበት ያዘጋጃቸው አስተያየት ያስገነዝባናል። በዚህ ከመርሀ-ትምህርቱ መፅሐፉ ልዩነት እንዳለው መረጃው ይጠቁማል፤ በመርሀ-ትምህርቱ የተጠቀሰው ስነ-ዘዴ ተማሪውን በቡድን እንዲያሳትፍ ሲያመለክት የመፅሐፉ ግን ተቃራኒው ሆኖ ቀርቧል።

መርሀ-ትምህርቱ ከተቋማቱ ዓመታዊ ዕቅድ ጋር ሲገናዘብ፣

በሁለቱ ተቋማት ዓመታዊ (መንፈቃዊ) የትምህርት ዕቅድ ላይ ከመርሀ-ትምህርቱ ዓላማዎችና ይዘቶች ያነሱ ስድስት፣ ስድስት ዓላማዎችና ይዘቶች ተዘግበው ተገኝተዋል፤ ለትግበራ 36 ክፍለ-ጊዜያትም ተይዘዋቸዋል። በሁለቱም ተቋማት ዕቅድ የተጠቀሱት ዓላማዎችና ይዘቶች ከመርሀ-ትምህርቱ አጠቃላይና ዝርዝር ዓላማዎች ለማሳካት ከቀረቡት ይዘቶች የተወሰዱ ቢሆኑም በሁለቱ ዕቅዶች መካከል ከፍተኛ ልዩነት ይታያል (አባሪ ሆን ያገናዝቧል)። በዓመታዊ ዕቅዶቹና በመርሀ-ትምህርቱ የቀረቡት የትምህርት አቀራረብ ስልቶች (ስነ-ዘዴው)፣ የመርጃ መሣሪያዎች፣ የመገምገሚያ ዘዴዎችና እንዲሁም ለትግበራ የተሰጠው ጊዜ ጭምር ልዩነታቸው የጎላ ሆኖ ተገኝቷል። ሌላው ቀርቶ በሁለቱ ተቋማት ዕቅዶችም መካከል ከፍተኛ ልዩነት በተለይ በይዘቶቹ አመራረጥ ታይቷል።

መርሀ-ትምህርቱ ከተማሪው ማስታወሻ ጋር ሲገናዘብ፣

በመርሀ-ትምህርቱ ስምንት የነበሩት ይዘቶች በተቋም ዕቅድ መሠረት ግን ስድስት መሆናቸው ታይቷል። ከስድስቱም ይዘቶች አንዳንዱ ይዘት የመርሀ-ትምህርቱ ይዘት ንዑስ ይዘት ሆኖ የቀረበ ተገኝቷል። በተመሳሳይ ሁኔታ በተማሪው ማስታወሻ የተገኙት የትምህርት ይዘቶች አራት ብቻ ናቸው። በሁለቱ ተቋማት በቁጥር ዕኩል ቢሆኑም

ቀድሞ እንደተገለጸው የጎላ ልዩነት ይታይባቸዋል። ሶስቱም መምህራን እንደየዕለታዊ የትምህርት ዝግጅታቸው መሠረት የማስተማር ስልት ለመጠቀም ቢያቅዱም በሁለቱም ተቋማት የተማሪው ማስታወሻ ሲፈተሽ መልመጃዎች አልታዩም፤ ተማሪው የመልመጃ ደብተር እንደሌለውም ታውቋል። ይህም በመጠይቅ ከቀረበው አስተያየት ማረጋገጥ ተችሏል። የየተቋሙ የቋንቋ መምህርም ለተማሪው መልመጃ ለመስጠት ጊዜ አይበቃም የሚል መልስ ሰጥቷል እንጂ መልመጃ አለመሰጠቱን አልካደም፤ መልመጃ ከስነ-ዘዴ ዘርፎች አንዱና ዋናው እንደሆነም እያንዳንዱ ከሰጠው መልስ ተረጋግጧል። ስለዚህ በመርሀ-ትምህርትና በተማሪው ማስታወሻ መካከል ከፍተኛ ልዩነት እንዳለ በፍተኛው ሊረጋገጥ ችሏል (አባሪ ሠን ያገናዝቧል)።

መርሀ-ትምህርቱን ከመተግበር ስነጥበብ ሲታይ፣

እስካሁን በሰነድ ምርመራው የተገኘው መረጃ እንደሚያስረዳው መርሀ-ትምህርቱ አጠቃላይ የቋንቋ ዕውቀት፣ የስነ-ልሳሚ፣ የስነ-ፅሁፍንና የቋንቋ ትውፊትን የያዘ በመሆኑ የሠልጣኑን የትምህርት ደረጃን አይመጥንም፤ ስለዚህ በትግበራ ላይ ችግሩ ከራሱ ከመርሀ-ትምህርቱ የመነጨ ይመስላል። በተጨማሪም መርሀ-ትምህርቱ ለማን እንደተዘጋጀ በውል አይታወቅም፤ አፉን በአማርኛ ለፈታው ወይስ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማር ተማሪ? መርሀ-ትምህርቱን አዘጋጁ ክፍል በቃለ-ምልልስ በሰጠው መልስ መርሀ-ትምህርቱ የቋንቋን አጠቃላይ ዕውቀት መያዙንና ለማን እንደተዘጋጀ አለመጠቆሙ በትግበራው ሂደት ችግር እንደሚፈጥር ማመኑን ገልጿል። ሶስቱ የቋንቋ መምህራንና የትምህርት ክፍል ኃላፊዎች ተመሳሳይ አስተያየት ሰጥተዋል። በተጨማሪም መርሀ-ትምህርቱ የአንደኛ ሳይክል (ከ1-4) ትምህርት ቤቶችን መርሀ-ትምህርት ያላገናዘበ በመሆኑ በመሰለን መንገድ ከተጠቀሱት ስምንት አጠቃላይ ይዘቶች ውስጥ ስድስቱን ብቻ መርጠን ወስደን በማስተማር ላይ እንገኛለን፤ እነዚህንም ቢሆኑ እያደርን ለማሻሻል እንጂ ተስማሚ የመረጥናቸው ይዘቶች ብቻ ናቸው የሚል እምነት የለንም፤ ሁሉንም ለማስተማር የጊዜ ዕጥረት አለና በማለት ጠቅሰዋል። ተማሪውም ስለይዘቶቹ በመጠይቁ በቀረበለት ልቅ ጥያቄ ሲመልስ፤ ይዘቶቹ በዲፕሎማ ወይም በዲግሪ መርሀ-ግብር መካተት የሚችሉ እንጂ በመም/ማ/ ተቋም ደረጃ የሚመጡ አይደሉም፤ ምክንያቱም እኛ በመጀመሪያ ደረጃ (ከ1-4) ባሉ ትምህርት ቤቶች ፊደል ከማስለየት፣ ቃላት ከማስመስረትና አጫጭር ዐረፍተ-ነገሮች ከማስነበብ አናልፍም በማለት ሀሳቡን ሰጥቷል። አዲሱ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲም ይህንኑ አበክሮ ያስገነዝባል (ት/ሚ 1987 ዓ.ም. : 58)።

4.2.2. የህመም-ማስተማር ሁኔታዎች፣

የተማሪው ሁኔታ፣ የተማሪው ቀድሞ-ሥልጠና ሰምዶ፣

- ከ9-12 ያማርኛ ውጤት፣ 83%ቱ ተማሪ ከ55-74 አማካይ ውጤት አለው።
- የ12ኛ ክ/መ/ፈ/ ውጤት፣ 60%ቱ ተማሪ 2.00 ነጥብ እንዳለው መረጃው ያሳያል።
- የ12ኛ ክ/መ/ፈ/ ውጤት አጠቃላይ ነጥብ፣ 70%ቱ ተማሪ ከ2.0-2.6 ነጥብ አምጥቷል።
- የተቋም መግቢያ የመመልመያ መሥሪቶች ጥቅል ውጤት፣ ከተማሪው 42%ቱ ከ55-74፣ 52%ቱ ከ45-54 እና 27%ቱ ከ45 በታች ውጤት እንዳለው መረጃው ያመለክታል።

የተማሪው ከህመም

ከህመምያዊ መስፈርቶች ዋናዎች፣

- 12ኛ ክፍልን ያጠናቀቀ፣ ሂሳብና እንግሊዝኛን ጨምሮ በአምስት የትምህርት ዓይነቶች አማካይ 2.0 ነጥብና በላይ ያመጣ (ለሴቶች ግን 1.6 እርስበርሳቸው ያወዳድራቸዋል)፣
- ዕድሜው ከ17 ዓመት ያላነሰና ከ30 ዓመት ያልበለጠ፣
- የዙንና የልዩ ወረዳውን ቋንቋ፣ ባሕልና ታሪኩን የሚያውቅና
- ከ1987-1989 ዓ.ም. የትምህርት ዘመን ማስረጃ ብቻ ማቅረብ የሚችል መሆን እንዳለበት ከሰነድ የተገኙ መረጃዎች ያመለክታሉ።

የህመምያዊ ነጥብ አስጣጥ፣

- የ12ኛ ክ/መ/ፈ/ ውጤት፣ ከ35%
- ከ9-12 የትራንስክሪፕት ውጤት፣ ከ25%
- የመግቢያ ፈተና ውጤት፣ ከ40%
- ጠቅላላ 100%

ከመመልመያ መሥሪቶች አገር የተማሪው ሰነድ ሲፈተሽ የሚከተሉት ስህተቶች ተገኝተዋል፤

- የ12ኛ ክ/መ/ፈ/ውጤት ከሂሳብና እንግሊዝኛ አንዱ የሌላቸው ተማሪዎች ተመልምለዋል።
- በ12ኛ ክ/መ/ፈ/ አጠቃላይ ውጤት ከ1.6 በታች ወንዶችም፣ ሴቶችም ተወስደዋል።
- በዕድሜ ከ30 ዓመት በላይ የሆናቸው ተማሪዎች ከሠልጣኞቹ ውስጥ ተገኝተዋል።
- ያለ መግቢያ ፈተና ተቋም ገብተው በመሠልጠን ላይ ያሉም አሉ።

ከላይ ከተጠቀሱት ችግሮች በላይ የመመልመያ መሥሪቱ ራሱ ችግር ያለበት ይመስላል፤ ምክንያቱም እንደሰነዱ የምልመላ ሂደቱ የሚካሄደው በሁለት መልክ ነው። ይኸውም የመጀመሪያው በትምህርት ቢሮዎች የሚደረግ ምልመላ ሲሆን ሁለተኛው በመግቢያ ፈተናው በተቋሙ ሠራተኞች የሚከወን ነው። ትምህርት ቢሮው እንደመለመለ ለፈተና አቅርቦ አይተውም፤ ከፈተና በኋላ ድጋሚ ምልመላ አድርጎ ያለፉትን በደብዳቤ ለየተቋማቱ ይሸኛቸዋል። ይህ አሰራር ለግል አመለካከቶች መንገድ የሚከፍት ሆኖ ተገኝቷል፤ ምክንያቱም በሰነድ ምርመራው የተዛባ አመለካከትና ግላዊ አሰራር (Personal bias) በጉልህ ታይቷል።

ለምሳሌ:- የመግቢያ ፈተና ውጤት የሌላቸው ሁለት ተማሪዎች በአርባ-ም/መም/ማ/ተቋም በሥልጠና ላይ ተገኝተዋል። የዚህ ጥናት አቅራቢ ስለሁኔታው ለመጠየቅ በመገደዱ ሁለቱንም ተማሪዎች አነጋግሯቸዋል። በዚህም አንደኛው በብሔረሰቡ 12ኛን ክፍል የጨረሰ የመጀመሪያው ተማሪ በመሆኑ በልዩ ሁኔታ (Special Case) ታይቶ ሊገባ እንደቻለ ከመግለፁም በላይ ሌሎችም በዚህ ጥናት የማይሳተፉ ሠልጣኞች በተመሳሳይ ሁኔታ ገብተው በሥልጠና ላይ እንዳሉ ጠቁሟል፤ አዘጋጁም ይህ ጥቆማ ትክክል መሆኑን አረጋግጧል። ሁለተኛው ደግሞ በ12ኛ ክ/መ/ፈ/ ውጤት 3.6 ነጥብ ያለው ነው። የሱ፣ የመልማይ ኮሚቴዎች የተዛባ አመለካከት ያመጣው ችግር ሆኖ ተገኝቷል። ልጁ የመግቢያ ፈተናውን ያለፈ መሆኑን ያምናል። በሱ ቦታ ሌላ ተማሪ በአነስተኛ ውጤት እንደተመደበ ስለተረዳ ለትምህርት ቢሮው አመልክቶ በልዩ የደብዳቤ ትዕዛዝ ሊገባና ሥልጠናውን ሊከታተል እንደቻለ

ይናገራል፤ ተመሳሳይ ችግሮች እንዳሉም ጠቁሟል። አዘጋጁም በጥቆማው መሠረት ምንም የትምህርት ማስረጃ የሌላቸው ሁለት ሴት ሠልጣኞችን ለማግኘት ችሏል። እነዚህ ሠልጣኞች በጥናቱ ተሳታፊ ባይሆኑም በምን መልክ ሊገቡ እንደቻሉና ካሁን በኋላ ምን እንደምጠበቅባቸው የተማሪዎች ቤተ-መዘክር ኃላፊውንና ምክትል ርዕሰ-መምህሩን አነጋግሯቸው ነበር፤ ያገኘው መልስ ግን መረጃቸውን እንዲያሟሉ የግማሽ ዓመት ጊዜ ተሰጥቷቸዋል፤ በዚህ የጊዜ ገደብ ካላሟሉ ይሰናበታሉ የሚል ሆኖ አግኝተዋል። በዚህ መልክ በተቋም ገብተው በመሠልጠን ላይ የሚገኙ ተማሪዎች እነዚህ ብቻ እንዳልሆኑም አጥኚው ሊረዳ ችሏል።



የመምህራ ሁኔታ፣

ስለመርሀ-ትምህርቱ ዕውቂያ የሰኝም (አልተደረገልኝም)፤ በወርክሾፕ፣ በሰሚናር ወይም በሙያዊ ውይይት መርሀ-ትምህርቱን በተመለከተ የተሳተፍኩበት ጊዜ የለም፤ መርሀ-ትምህርቱ ለኔ እንግዳ በመሆኑ ዓላማው፣ ይዘቱ፣ የማስተማሪያ መሣሪያውም ሆነ ስነ-ዘዴው አዲስ ስለሆነ በሥራ ላይ ለማዋል በጣም ተቸግሪያለሁ። ግን የአንደኛውን ሳይክል መርሀ-ትምህርትና የማስተማሪያ መፅሐፍ በማዘጋጀትም ሆነ በመገምገም በመሣተፌ ለተቋሙ የተዘጋጀው መርሀ-ትምህርት ከሳይክሉ መርሀ-ትምህርት ጋር ይጣጣማሉ፤ ዕጩ መምህራኑንም ለቋንቋ መምህርነት ያበቃቸዋል ብዬ ያመንኩባቸውን ይዘቶች በመምረጥ ተማሪውን በሚገባውና በመረጥኩት የማስተማር ስልት (ስነ-ዘዴ) ተጠቅሜ አስተምራለሁ በማለት ሶስቱም የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በቃል ለተጠየቁት ጥያቄ መልስ ሰጥተዋል። የሁለቱ ተቋማት ርዕሰ-መምህራንና የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችም ለመምህራን ስለመርሀ-ትምህርቱ ለውጥ ምንም ገለጻና ዕውቂያ እንዳልተደረገ በሰጡት አስተያየት አረጋግጠዋል። የደ/ኢ/ሕ/ክ/መ/ ትምህርት ቢሮ የሥርዓተ-ትምህርት ዝግጅት ክፍል ደግሞ ስለአዲሱ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ገለጻም ሆነ ትውውቅ እንዲሁም ስለትግበራው ሂደት ክትትል ለማድረግ የሰው ኃይል ዕጥረት አለብን ከማለት በስተቀር መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራን ለሰጡት ሀሳብ ተቃውሞ የለውም። ግን ተፈላጊው ሰው በተፈለገው ሙያ ተልኮልን ስለማያውቅ የተቋማቱ አሠራርም በሂደቱ ላይ ችግር ከሚፈጥሩት ምክንያቶች እንደ አንዱ የሚመደብ ነው በማለት ዝግጅት ክፍሉ ይጠቁማል።

የመምህራን ምደባና ድልደላ በተመለከተ የክልሉ ሥልጠናና ምልመላ ትምህርት ክፍል፣ የተቋማቱ ርዕሰ-መምህራን፣ የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና እያንዳንዱ የማርኛ ቋንቋ መምህር ተመሳሳይ አስተያየት ሰጥተዋል። ይኸውም በደ/ኢ/ሕ/ክ/መ/

ያማርኛ ቋንቋ መምህራን ዕጥረት ስላለ የተገኘው መምህር ያለምንም መሥራርት ይመደባል በማለት ነበር ሁሉም የመለሱት። የአማርኛ ቋንቋ መምህራንም ቢሆኑ ከዚህ የተለየ ችግር መርሀ-ትምህርቱን በሥራ ላይ ከማዋል አኩዋያ አሉ የሚሏቸው የሚከተሉት ናቸው፤

- በተቋም ደረጃ መምህራን እርስበርሳቸው ጤናማ ግንኙነት ያለመኖር፤
- በተቋም ደረጃ በቋንቋ ትምህርት ክፍል ያሉትም እርስበርሳቸው ጤናማ ግንኙነት ያለመኖር፤
- በተቋም ደረጃ የልምድ ልውውጥ አለመደረግ፤
- መያቸውን ለማሻሻል የሚጥሩ መምህራን ቢኖሩም ለትምህርት ያለው ዕድልና የመግቢያ መስፈርቶች መጥበብ ተስፋ አስቆራጭ በመሆኑና
- ተቋም ስንገባ ብዙዎቻችን የማሰልጠን ልምዱ የሌለን መሆናችን (የመምህሩን ዳራዊ መረጃ ያገናዝቧል)።

4.2.3. የማስተማሪያ ጠሳሪዎች ሁኔታ፤

እነዚህ የትምህርት መሣሪያዎች መርሀ-ትምህርቱን፣ የተማሪውን መፅሐፍና የመምህሩን መምሪያ ያካትታሉ።

ጠርሀ-ትምህርቱ፤

ስለመርሀ-ትምህርቱ ዝግጅት በዚህ ምዕራፍ መግቢያ በ4.2 በስፋት ተጠቅሷል። በስርጭቱ ግን ለሁሉም ተቋማት ዕኩል አልተዳረሰም። በነዚህ ሁለት ተቋማት የተገኙት ቅጂዎች ሁለት ብቻ ሲሆኑ እነርሱም በዕቃ ግምጃ ቤት ተዘግቶባቸው ለዚህ ጥናት ቅኝት መረጃዎችን ለመሰብሰብ አጥኚው እስከወጣበትና መምህራኑንና ርዕሱ መምህራኑን እስከጠየቀበት ጊዜ ድረስ። መምህራንም ሆኑ ተማሪዎች እንደልባቸው ለማየት አልቻሉም፤ መምህራን እንደጠቀሱት በተለይ ተማሪው የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት መኖሩንም አያውቅም።

የማስተማሪያ መፅሐፍ (የተማሪው መፅሐፍ)፤

በ1987 ዓ.ም. በደ/ኢ/ሕ/ክ/መ/ ትምህርት ቢሮ አማካኝነት በሥርዓተ-ትምህርት ዝግጅት ክፍል በኩል ከየተቋማቱ ከተመረጡት የቋንቋና የሥነ-ትምህርት መምህራን እንዳዘጋጁት የክልሉ የሥ/ት/ዝ/ እና የቋንቋ ፓናል ክፍል በቃል ለቀረበላቸው ጥያቄ መልስ በሰጡበት ወቅት ጠቁመዋል (ማስተማሪያ መፅሐፍንም 1987 ዓ.ም. ይመለከቷል)።

መርሀ-ትምህርቱ አጠቃላይ የቋንቋ ዕውቀት እንዳለውና የአንደኛ ሳይክል መምህራንን ለማሰልጠን ብቃት እንደሚገኛለው ቀደም ተብሎ ተጠቅሷል። መፅሐፉም ከመርሀ-ትምህርቱ በቀጥታ የተቀዳ በመሆኑ ዕጩ መምህራኑን ለአንደኛ ሳይክል የሚያዘጋጃቸው አይደለም። በስነ-ዘዴውም ደካማ ነው። የተካተቱት መልመጃዎች ተማሪውን የሚያሳትፉ አይደሉም፤ ብቃት ይጎድላቸዋል። መፅሐፍቱን ተማሪው ለማጣቀሻነት እንኩዋን እንዳይጠቀም በቁጥር በጣም አነስተኛ ናቸው ይላሉ ሶስቱም የተቋማቱ ያማርኛ ቋንቋ መምህራን ለተጠየቁት የቃል ጥያቄ መልስ በሰጡበት ወቅት። በዚህ የሶስቱም የቋንቋ መምህራን አስተያየት ተቀራራቢና ተመሳሳይ ቢሆንም ሶስቱም የየግላቸውን ማስታወሻ ለማስተማሪያነት እንደሚጠቀሙም ይጠቁማሉ። ተማሪው ደግሞ ቀደም ብሎ ስለመፅሐፉ ይዘቶች አጠቃላይነትና ለደረጃው አለመመጠናቸውን ከሰጠው አስተያየት ለመገንዘብ ተችሏል። ከመፅሐፉ ቁጥር ማነስ የተነሳ ከነጭራሹ የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ መፅሐፍ መኖሩንም የሚያውቁ ተማሪዎች በጣም ውስን እንደሆኑ ጭምር ይጠቁማሉ። እንደተማሪዎቹ አስተያየት አዘውትረው የሚጠቀሙት ማጣቀሻ መፅሐፍት የአንደኛ ሳይክል መርሀ-ትምህርቶችና መፅሐፍቶቻቸው ሆነው ተገኝተዋል።

4.3. መርሀ-ትምህርቱን ለመተግበር የክፍረ ውስጥ ተራክቦን በተመለከተ፤

4.3.1. ዝንባሌ፤ ፍሳጎትና ስመሰከት፤

የተማሪው ስመሰከት፤

ሠንጠረዥ 2፤ የተማሪው ስመሰከት መረጃ ጥንቅር፤

መም/ማ/ ተቋም	ክፍረ መሰዶ	የተማሪው ብዛት	ነጥብ	ስማዛይ ነጥብ
ስዋሣ	ቢ	40	1255	3.9
	ኢ.ፍ	46	1400	3.9
ስርባ-ምንጭ	ቢ.7	46	1384	3.8
ድምር		132	4039	11.6
		ጥቅሰ ስማዛይ		3.9

(grand mean) ጉልህ አማካይ ነጥብ > 3.0

ለተማሪው በቀረበው መጠይቅ ጥቅል አማካይ 3.9 ያመለክታል። ይህ ደግሞ ከ3.0 ነጥብ በላይ በመሆኑ ተማሪው አመለካከቱ አዎንታዊ እንደሆነ ይጠቁማል። ሶስቱ የአማርኛ ቋንቋ መምህራንም ተማሪው በቋንቋው፣ በቋንቋው ትምህርትና በመምህርነት ሙያው ላይ ያለው አመለካከት አዎንታዊ እንደሆነ ይገልጻል። ከተማሪዎቻቸውም ጋር ያላቸው ግንኙነት ጤናማ መሆኑን ጭምር በሰጡት አስተያየት አረጋግጠዋል።

የመምህራ ስመሰከክት፣

መምህራን ሙያቸውን ለማሻሻል የሚያደርጉት ጥረት፣ የትምህርት ዝግጅት፣ የሰዓት አካባቢ፣ ታዛዥነት፣ ቅንነትና ተባባሪነት ሁሉ ስለቋንቋው፣ ስለቋንቋው ትምህርትና ስለሙያው አንድ መምህር ያለውን ፍላጎት፣ ዝንባሌና አመለካከት በጉልህ ያሳያል። የአማርኛ ቋንቋ መምህራንም ከተጠቀሱት ነጥቦች ያንደሉት ስለሌለ አመለካከታቸው አዎንታዊ እንደሆነ የተቋማቱ ርዕሰ-መምህራንና የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎች ያረጋግጣሉ። መምህራን ራሳቸው ስለአመለካከታቸው በተጠየቁበት ወቅት ከዚህ የተለየ መልስ አልሰጡም፤ ግን በክፍሉ-ጊዜ ሥርጭት በተለይ የአርባ-ም/መም/ማ/ተቋም መምህር ከአካባቢው የአየር ሁኔታ ጋር ሲያገናዝብ ቅሬታ እንዳለውና ከሰዓት በኋላ መሥራት እንደማይቻል ከሰጠው አስተያየት መገንዘብ ተችሏል። ተማሪዎቹም በሰጡት አስተያየት የአርባ-ም/መም/ማ/ተቋም መምህር ብቻ ሳይሆን የአዋሳ መም/ማ/ተቋም መምህራንም አዘውትረው ከሰዓት በኋላ ከሥራ እንደሚቀሩ፣ እንደሚያረፍዱ፣ የመሳሳቸት ባሕርይ እንደሚታይባቸውና በክፍል ውስጥ እንደሚነጫነጩ ጌጠቁማሉ።

4.3.2. የተማሪው የክፍሉ ውስጥ ተሳትፎ፣

ሠንጠረዥ 3፣ የተማሪው የክፍሉ ተሳትፎ መረጃ ጥንቅር፣

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪ ብዛት	የሰዓቱ መጠይቅ		በምዕከታ የተገኘ መረጃ							
					አንደኛ ሳምንት		ቡድን ሳምንት		ሦስተኛ ሳምንት		ድምር	
					ነጥብ	አማካይ ነጥብ	ብዛት	አማካይ	ብዛት	አማካይ	ብዛት	አማካይ
አዋሳ	ቢ (B)	40	1533	2.7	76	2.57	59	1.96	66	2.2	201	2.4
	ኤ (F)	46	1538	2.6	60	2.1	55	1.83	47	1.56	162	1.8
አርባ- ምንጭ	ቢ7 (B7)	46	1612	2.5	44	1.47	59	1.96	51	1.7	154	1.7
ድምር		132	4728	7.8	180	6.14	173	5.75	164	5.46	517	5.9
ጥቅስ አማካይ ነጥብ				2.6	ጥቅስ አማካይ ነጥብ							1.96

ጉዕህ ጥቅስ አማካይ > 2.0

በፅሁፍ መጠይቅ ከተማሪው ከተሰበሰበው መረጃ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው የጠቅላላው ተማሪ ጥቅል አማካይ ነጥብ 2.6 ነው። ይህ ደግሞ ከ2.0 ነጥብ በላይ በመሆኑ የተማሪውን የክፍል እንቅስቃሴ ደህና ሊያስመስለው ይችላል። ሁኔታውን በዝርዝር ለማየት በየተቋማቱ ለአንዳንድ ጥያቄዎች የተሰጡት መልሶች ተማሪው በክፍል ውስጥ በጭራሽ ተግባራዊ የማያደርጋቸው ድርጊቶች፣ ክንውኖችና ልምምዶች እንዳሉ ይጠቁማሉ፤

ለምሳሌ:- ክፍል ቢ ለመጠይቅ 7፣8 እና 9

ክፍል ኤፍ ለመጠይቅ 4፣ 7 እና 8

ክፍል ቢ7 ለመጠይቅ 4፣7፣8 እና 13 ከተሰጡት መልስ መረዳት

የሚቻለው የተማሪው አማካይ ነጥብ ከ2.0 ነጥብ በታች ሆኖ እናገኘዋለን (አባሪ ሰን ያገናዝቧል)። በተጨማሪም የያንዳንዱ ተማሪ ነጥብ በስታቲስቲክስ የስሌት ቀመር ሲታይ ተማሪው በተቋም ካመጣው የአማርኛ ትምህርት መጨረሻ ውጤት ጋር ምንም ዝምድናና አስተዋፅኦ እንደሌለው ይጠቁማል (ይህ በ4.4 በዝርዝር የሚቀርብ ይሆናል)።

በክፍል ውስጥ ምልክታው የተሰበሰበው መረጃ የያንዳንዱ ክፍል የሶስት ሳምንታት ጥቅል አማካይ ነጥብ 1.96 እንደሆነ ያመለክታል። ከዚህም ሌላ በጠቅላላው 79 ተማሪዎች በሶስቱ ክፍሎች በተጠቀሰው ጊዜ እንቅስቃሴ አሳይተዋል። እነዚህ ለንግግር የተጠቀሙት 65 ደቂቃ (1:05 ሰዓት) ሆኗል (አባሪ ረን ያገናዝቧል)። የክፍል ውስጥ ምልክታውን ያደረጉ ስድስቱ የትምህርት ባለሙያዎች ምልክታውን ባደረጉባቸው ክፍሉ-ጊዜያት በሶስቱም ክፍሎች የተማሪው ተሳትፎ ደካማ እንደሆነ ከሰጡት የግል አስተያየታቸው ማወቅ ተችሏል። መምህራኑ፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎቹና ርዕሰ-መምህራኑም የሰጡት ሀሳብ ከገምጋሚዎቹ ጋር ተመሳሳይ እንደ ሆነ በቃለ-መጠይቅ ለቀረበላቸው ጥያቄዎች የተሰጡት መልሶች ያመለክታሉ።

4.3.3. የመምህራን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ፣

ሠንጠረዥ 4፣ የመምህራን የክፍል ተሳትፎ መረጃ ጥንቅር፣

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪው ብዛት	የፅሁፍ መጠይቅ		በምዕክታ የተገኘ መረጃ							
			ነጥብ	አማካይ ነጥብ	አንደኛ ሳምንት		ሁለተኛ ሳምንት		ሦስተኛ ሳምንት		ድምር	
					ብዛት	አማካይ	ብዛት	አማካይ	ብዛት	አማካይ	ብዛት	አማካይ
አዋጣ	ቢ	40	2297	2.8	79	2.63	64	2.13	73	2.43	216	2.39
	ኤፍ	46	1938	2.1	52	1.73	51	1.7	48	1.66	151	1.67
አርባ-ምንጭ	ቢ7	46	1989	2.0	41	1.37	49	1.63	46	1.53	136	1.51
ድምር		132	6224	6.9	172	5.73	154	5.46	167	5.62	503	5.6
ጥቅስ አማካይ ነጥብ				2..3	ጥቅስ አማካይ ነጥብ							1.87

ጉልህ ጥቅል አማካይ > 2.0

ለተማሪው ከቀረበው የዕሉፍ መጠይቅ በተሰበሰበው መረጃ የተጠናቀረው መረጃ 2.3 ነጥብ ጥቅል አማካይ ነጥብ ያመለክታል። ይህ ውጤት ከ2.0 ነጥብ በላይ በመሆኑ የመምህሩን የክፍል እንቅስቃሴ ደህና ሊያስመስለው ይችላል ይሆናል። ነገር ግን የያንዳንዱ የክፍል እንቅስቃሴ በዝርዝር ሲታይ በክፍል ውስጥ በጭራሽ ተግባራዊ የማይሆኑ የማስተማር ስልቶችን እናገኛቸዋለን። እነዚህም መምህራን በክፍሉ-ጊዜያቸው ጥሩ ተሳትፎ እንደማያደርጉ ይጠቁማሉ፤

ሰምሳሌ:- ክፍል ቢ ለመጠይቅ 10 እና 11

ክፍል ኤፍ ለመጠይቅ 2፣ 3፣ 4፣ 9፣ 10፣ 11 እና 14

ክፍል ቢግ ለመጠይቅ 2፣ 3፣ 4፣ 9፣ 10፣ 11 እና 14 የሰጡት መልስ

አጠቃላይ አማካይ ነጥብ ከ2.0 ነጥብ በታች ሆኖ እናገኛለን (አባሪ ሰን ያገናዝቧል)። በተጨማሪም በያንዳንዱ ተማሪ ስለመምህሩ የክፍል ተሳትፎ የተሰጠው ነጥብ በስታቲስቲክስ የስሌት ቀመር ሲታይ ከተቋሙ የተማሪው ውጤት ጋር ምንም ዝምድና የሌለውና ለትምህርቱ ቅስፍን ምንም አስተዋፅኦ እንዳላደረገ ይጠቁማል (ይህንን በተመለከተ በ4.4 በዝርዝር የሚቀርብ ይሆናል)።

በክፍል ውስጥ ምልክታዊ በሶስት ሳምንታት የሶስቱ መምህራን የክፍል ተሳትፎ ጥቅል አማካይ ነጥብ 1.87 እንደሆነ ያሳያል። እንደገምጋሚዎቹ መምህራን በነዚህ ሳምንታት ለክፍል ውስጥ ተሳትፎ የተጠቀሙት ጊዜ 295 ደቂቃ (4:55 ሰዓት) ይሆናል። የባክን ጊዜ 45 ደቂቃ ብቻ ሆኖ ተገኝቷል (አባሪ ረን ይመለከቷል)። ገምጋሚዎቹ በሰጡት የግል አስተያየት የመምህራን ተሳትፎ ከተማሪው የጎላ ነበር ብለዋል። የመማር-ማስተማር ስልት (ስነ-ዘዴ) ተማሪ-መራሽ መሆን አለበት በማለት ዕጩ መምህራንን ሲያስተምሩ ተደምጠዋል፤ ነገር ግን ራሳቸው ተግባራዊ አላደረጉም ሲሉ የመምህራንን የክፍል ተሳትፎ ሁኔታ ገምጋሚዎች በተጨማሪ ይገልጻሉ። የዚህ ጥናት አቅራቢም እያንዳንዱን የገምገማ ሁኔታ ይከታተል በነበረበት ተቋም የገምጋሚዎች አስተያየት (በተማሪዎችም ሆነ በመምህራን ተሳትፎ የሰጡትን አስተያየት) ትክክለኛነት አረጋግጧል።

በቃለ-መጠይቁ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ስለክፍል ተሳትፎአቸው ተጠይቀው መልስ ሲሰጡ፤ ተማሪውን በደንብ በቡድን አደራጅቶ ለማወያየትና ለማከራከር እንዲሁም ድርጊቶችን፣ ክንውኖችንና ልምምዶችን በሥርዓት ለማካሄድ ጊዜ የለም፤ በዕለታዊ የትምህርት ዝግጅት መሠረት እንኩዋን ለመከወን የክፍሉ-ጊዜ ርዝማኔ 45 ደቂቃና በሳምንት የአማርኛ ክፍሉ-ጊዜ ሶስት ብቻ በመሆኑ አይበቃም። ስለዚህ ሁሉን

ነገር ራሳችን እንድንፈጸም ሁኔታው ያስገድደናል ይላሉ። በዚህም ገምጋሚዎቹ የሰጡት ሀሳብ እውነት መሆኑን ያረጋግጣል። የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራንም ይህን ሀሳብ በሰጡት መረጃ ይጠቁማሉ።

4.3.4. የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የልምምዶች ስልታዊ አቀራረብ፣

ሠንጠረዥ 5፣ የክፍል ውስጥ ክንውኖች መረጃ ጥንቅቅ፣

ጠም/ጣ/ ተቋም	ክፍል ጠቢቅ	የተማሪው ብዛት	ነጥብ	አማካይ ነጥብ
አዋሃ	ቢ	40	224	1.12
	ኤፍ	46	218	0.98
አርባ-ምንጭ	ቢግ	46	240	1.10
ጅምር		132	682	3.2
ጥቅር አማካይ				1.1

(grand mean) ጉልህ አማካይ ነጥብ > 0

በተማሪው መጠይቅ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የልምምዶች ስልታዊ አቀራረብን በተመለከተ የተሰበሰበው መረጃ ውጤት 1.1 ጥቅር አማካይ እንደሆነ ያሳያል።

በምልከታው ቅፅ አማካኝነት የቀረቡ መረጃዎች ጥንቅቅና የገምጋሚዎች አስተያየት በክፍል ውስጥ በሶስቱም ሳምንታት በሶስቱ ክፍሎች የቀረቡት የተማሪውና የመምህሩ የክፍል እንቅስቃሴ ስልታዊ እንዳልሆነ ይጠቁማል፤ በተለይ በክፍል ኤፍና ቢግ የቡድን ሥራዎች በጭራሽ እንዳልታዩ መረጃው ያረጋግጣል (አባሪ ረን ያገናዝቧል)።

የተቋማቱ የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራን በቃል ለቀረበላቸው ጥያቄ ሲመልሱ፣ በመማር-ማስተማሩ ሂደት በተለይ በቋንቋ ትምህርት ድርጊቶች፣ ክንውኖችና ልምምዶች በስርዓት ሲቀርቡ አልታዩም ይላሉ።

መምህራን ደግሞ ለክፍል ውስጥ እንቅስቃሴ ጊዜ ያስፈልገናል። የጊዜ ዕጥረቱም ከማስተማር ልምምድ (Practice teaching) ጋር የተያያዘ ችግር ነው። ይኸውም የማስተማር ልምምድ እንደአንድ ኮርስ (የትምህርት ዓይነት) ውጤት ያለው ሆኖ ግን በመርሀ-ትምህርቱ ላይ በዕቅድ ደረጃ ያልተያዘና ጊዜም ያልተመደበለት በመሆኑ በመርሀ-ግብሩ ለማካተት በጣም አስቸግሯል። ልምምዱ የሚታወቀው ግንቦት ወር ሲመጣ በመሆኑ ከዚያ በፊት ያሉት ክፍለ-ጊዜያት በሙሉ በግድ መጠናቀቅ ይኖርባቸዋል። በተጨማሪ ደግሞ BESO (Basic Education System Overhaul)

መሠረታዊ ትምህርት ሥርዓተ-ተሐዲሶ አማካሪዎች በየወሩ ተማሪው ለቅኝት ወይም ለምልከታ (assessment) በአንደኛ ሳይክል ትምህርት ቤቶች እንዲወጣ በመርሀ-ግብሩ ስላስያዙ በተለይ የቋንቋን ክፍል በመማር-ማስተማር ሂደቱ ድርጊቶችን፣ ክንውኖችንና ልምምዶችን ስልታዊ አቀራረብ በሥርዓት በሥራ ላይ ለማዋል አስቸጋሪነት አለው ብለው የሁለቱ ተቋማት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ችግሮቻቸውን በመለሱት መልስ አስገንዝበዋል። ተማሪውም ቢሆን እንደመምህራኑ የጊዜ ዕጥረት እንዳለ ይጠቁማል፤ በተጨማሪም መምህራቸው በሥርዓት እንደማያስተምሯቸው በአስተያየታቸው አረጋግጠዋል።

4.3.5. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሚና፣

በምልከታው ለክፍለ-ጊዜያቱ ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያዎች እንዳልቀረቡ በምልከታው ቅፅ የተሰበሰበው መረጃና የገምጋሚዎቹ አስተያየት ያስገነዝባል። በዚህም መምህሩ በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የማስተማሪያ መፅሐፍ ሲጠቀም አልታየም፤ የራሱን ማስታወሻ እንጂ። የመርጃ መሣሪያዎችን እንደማይጠቀሙ ሁሉም የምልከታ ቅፁ መረጃ ያመለክታል። የመምህሩ ዕለታዊ የትምህርት ዝግጅትም ተስማሚና አግባብነት ያላቸውን መርጃ መሣሪያዎችን የማይጠቀሙ ሆነው ተገኝተዋል (አባሪ ሸን ያገናዝቧል)።

በፅሁፉ መጠይቁ ተማሪው የማስተማሪያ መፅሐፍ ዕጥረት እንዳለ፣ ይዘቱም እንደማይመጥነው፣ መምህራን የመርጃ መሣሪያ የግድ ሠርቶ እንዲያመጣ እንደሚያስቸግሩትና ለማጣቀሻ የሚጠቀመው መፅሐፍ ቢኖር የአንደኛ ሳይክል (ከ1-4) ት/ቤቶች መርሀ-ትምህርቶችና መፅሐፍቶቻቸውን እንደሆኑ ከሰጠው ሀሳብ ማገናዘብ ይቻላል።

በቃለ-መጠይቁ አማርኛ ቋንቋን ለማስተማር በቂ የማስተማሪያ መሣሪያ እንደሌለ የአዋሳና የአርባ-ምንጭ መም/ማ/ተቋማት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ የቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራን ጠቁመዋል።

4.4. መርሀ-ትምህርቱን በመተግበር ከሚገኘው ውጤት አንጻር ሲታይ፤

4.4.1. የተማሪው በአስተሳሰቡና በአሠራሩ ሰውጥ ማምጣቱን በተመለከተ፤

ሠንጠረዥ 6 የተማሪው ትንበያ መረጃ ጥንቅር፤

መም/ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪው ብዛት	ነጥብ	አማካይ ነጥብ
አዋሃ	ቢ	40	218	0.9
	ኤፍ	46	203	0.7
አርባ-ምንጭ	ቢ.7	46	214	0.8
ጅምር		132	635	2.4
ጥቅል አማካይ				0.8

(grand mean) ጥቅል አማካይ ነጥብ > 0

በዕሉፍ መጠይቁ የተገኘው መረጃ ጥንቅር ውጤት 0.8 እንደሆነ ያመለክታል።

በቃለ-መጠይቅም የተቋማቱ የቋንቋ መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራን በተማሪው ላይ ስለሚታየው የባሕርይ ለውጥ ተጠይቀው እንደመለሱት ተቋማቱ ብቃት ያላቸውን መምህራን ለማፍራት ጥረት እንደሚያደርጉና ሠልጣኙም ጥሩ የባሕርይ ለውጥ ያመጣል ብለው እንደሚያምኑ ይጠቅሳሉ። ተማሪውም ብቃት ያለው የቋንቋ መምህር ሆኖ እወጣለሁ ብሎ ያምናል። ሆኖም ቅድመ-ሁኔታዎችና የክፍል ተራክቦ የሚመቻችበት ማለት፣ የመርሀ-ትምህርቱ አጠቃላይ ገፅታ፣ የተማሪው ምልመላ፣ የመምህራን ምደባ፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሥርጭት፣ ተማሪውንና መምህሩን የሚያነቃቁ ሁኔታዎች ካልተመቻቹ በስተቀር ጠንካራና ብቃት ያላቸውን መምህራን ማፍራት እንደማይቻል የትምህርት ባለሙያዎቹ ሳይጠቅሱ አላለፉም።

4.4.2. በተማሪዎቹ አንጻር የትምህርት ዓላማው ግብ መምታቱን በተመለከተ፤

ከሥልጠናው በኋላ የተገኘው ውጤት፣ 72%ቱ ተማሪ ከ55-74፣ 21%ቱ ተማሪ ከ75-89፣ 5%ቱ ተማሪ ከ45-54 እና 2%ቱ ተማሪ ከ90-100 ከመቶ እንዳለው መረጃው ያመለክታል (አባሪ መን ያገናዝቧል)።

ከተማሪው፣ ከመምህራን፣ ከቋንቋ ትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ከርዕሰ-መምህራን የተገኙ መረጃዎች እንደሚጠቁሙት በተቋሙ በተማሪው የተገኘው የመጨረሻ ውጤት የሚከተሉት ተፅዕኖዎች አሉት። እነርሱም፤

- የተቋማቱ የግምገማ ስልት
- ለምሳሌ፡- አዋላ መም/ማ/ተቋም የሚጠቀመው ስልት፤
 - አማካይ ከ60%
 - አጠቃላይ ከ40% ወስዷል።

አርባ-ምንጭ መም/ማ/ተቋም ደግሞ፤

- አማካይ ከ80%
- አጠቃላይ ከ20% ይዟል።

ከዚህም በላይ እንደተማሪው መረጃ የሚቀርቡት መከራዎችና ፈተናዎች ከተማሪው ትምህርት (lesson) ጋር የማይገናኝና የማይጣጣም በመሆኑ ሁልጊዜ ተማሪው በፈተና እንደሚወድቅ ይጠቁማል። መምህራን ግን ይህንን ሀሳብ ያስተባብላሉ፤ የምንፈትነው ካስተማርነው ትምህርት ነው ብለው። የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራን በዓላማ-ይዘት ማመሳከሪያ ቅፅ (table of specification) እንደሚቆጣጠሩ ያስገነዝባሉ።

- የመምህሩ የግል አመለካከት፤

መምህራን በውጤት አሰጣጥ አድሎ ያደርጋሉ ብሎ ተማሪው ይጠቁማል። ይህ አሰራር በአንዳንድ መምህራን አካባቢ እንደሚታይ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራንም በሰጡት ሀሳብ ያረጋግጣሉ።

- የመምህሩ የሥራ አፈፃፀም፤

መምህሩ ጥሩ አስተምሯል የሚባለው ብዙ ተማሪዎች በትምህርቱ ማለፍ ሲችሉ መሆኑ በተቋሙ እንደሚታመን ከመምህራን፣ ከርዕሰ-መምህራንና ከትምህርት ክፍል ኃላፊዎች የተገኙ መረጃዎች ያመለክታሉ።

- የተማሪው ተፅዕኖ፤

ተማሪው መምህሩን ስለሚገመግም በተማሪው ውጤት ላይ ተፅዕኖ እንደሚኖር ከተማሪውም ሆነ ከመምህራን የተገኙ መረጃዎች ይጠቁማሉ። ከዚህም ሌላ ተማሪው ውጤት ለማግኘት በኃይል (በጉልበት) ሲጠቀም አጥኚው አዋሳ መም/ማ/ተቋም በተገኘበት አጋጣሚ ለማየት ችሏል። መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ርዕሰ-መምህራንም ተማሪው በኃይል መጠቀም እንደሚፈልግ ይጠቁማሉ።

- የተቋማቱ የውስጥ መተዳደሪያ ደንብ፤

ተቋማቱ ካላቸው አሠራር ተማሪው እንዲወድቅበት አለመፈለጉና ለሚያጠፋው ጥፋት ወሳኝ እርምጃ አለመውሰዱ ከመምህራንና ከትምህርት ክፍል ኃላፊዎች የተገኙ መረጃዎች ያረጋግጣሉ። አጥኚውም በአዋሳ መም/ማ/ተቋም በመምህሩ ላይ ጡንቻውን ለማሳየት የሞከረው ተማሪ ያለምንም ቅጣት መለቀቁን በአካል ተገኝቶ ሊያረጋግጥ ችሏል።

በጠቅላላው፣ በተቋሙ የተማሪው ውጤት ከላይ በተጠቀሱት አሉታዊ ምክንያቶች ተፅዕኖ የተገኙ እንጂ የተማሪው የግሉ ጥረት ውጤት አለመሆናቸውን የቀረቡት መረጃዎች ያመለክታሉ። ከዚህም በላይ መርሀ-ትምህርቱ በትክክል በሥራ ላይ ውሎ የመጡ አለመሆናቸውንም እስካሁን የቀረቡት መረጃዎች ያረጋግጣሉ።

ከዚህም በላይ ቅድመ-ሥልጠና ልምዱ፣ የክፍል ውስጥ ተራክቦውና ተማሪው በተቋም ያመጣው ውጤት ያላቸው ዝምድናና ድህረት (Correlation and Regression) በስታቲስቲክስ ስሌት ቀመር የተገኘው ውጤት እንደሚከተለው ቀርቧል።

ሀ. ቅድመ-ሥልጠና ልምድ፤

$X_1 =$ ከ9-12 ያማርኛ ውጤት አማካይ ውጤት

$X_2 =$ በ12ኛ ክ/መ/ፈ ያማርኛ ውጤት

$X_3 =$ የ12ኛ ክ/መ/ፈ ጥቅል አማካይ ውጤት

$X_4 =$ የመመልመያ መስፈርቶች ጥቅል ውጤት

ለ. የክፍል ውስጥ ተራክቦ፤

$X_5 =$ የተማሪው የክፍል ተሳትፎ ነጥብ

$X_6 =$ የመምህሩ የክፍል ተሳትፎ ነጥብ

ሐ. ድህረ-ሥልጠና ልምድ፤

$Y =$ ተማሪው ከሥልጠና በኋላ ያመጣው ውጤት

በዚህ ሥራ ከ X_1 - X_6 እንደ ኢ-ጥገኛ ተላውጦዎች (independent variables) ሲሆኑ፣ Y ደግሞ እንደ ጥገኛ ተላውጦ (dependent variable) ሆኖ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 7. የማዕከላዊ ስዘማሚያ መስኪያ መረጃ

(Measure of Central Tendency)፤

Variables	Mean	Standard deviation	Minimum	Maximum	Range
X_1	63.35	6.64	45.00	81.00	36
X_2	1.95	0.75	0.00	4.00	4
X_3	2.28	1.83	1.20	3.60	2.4
X_4	50.50	8.77	35.00	77.00	42
X_5	31.99	5.38	19.00	51.00	32
X_6	38.35	8.04	12.00	60.00	48
Y	67.38	8.68	48.00	90	42

መረጃው፣ የX₄ እና የY ርቀት መስኪያ (Range) 42 ነጥብ ሥርጭታቸው ተመሳሳይ እንደሆነ ያመለክታል።

ሠንጠረዥ 8. የዝምድና መስኪያ መረጃ (Zero Order Correlation)፣

Variables	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X ₆	Y
X ₁	1.000						
X ₂	0.3616*	1.000					
X ₃	0.1084	-0.0417	1.000				
X ₄	0.2818*	0.1631	0.2357*	1.000			
X ₅	-0.1490	-0.1220	-0.0387	-0.2211*	1.000		
X ₆	-0.1220	-0.1069	-0.0677	-0.2353*	0.3130*	1.000	
Y	0.3315*	0.2884*	0.0156	0.3887*	-0.0877	-0.0684	1.000

P < 0.05

* ጉልህ ነጥቦችን ያመለክታል።

በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ X₁ ከX₂፣ ከX₄ እና ከY፣ X₂ ከY፣ X₃ ከX₄፣ X₄ ከX₅፣ ከX₆ እና ከY፣ X₅ ከX₆ ጋር መጠነኛ ዝምድና እንዳላቸው መረጃው ያመለክታል።

ሠንጠረዥ 9. የብዙዎች ድህረት መስኪያ መረጃ (Multiple regression)

/A Computer Solution for Six Predictor Variables/፣

(n = 125)

Multiple Correlation and related values					
Multiple R = 0.47	Analysis of Variance				
R ² = 0.22		DF	Sum of Squares	Mean Squares	
Adjusted R ² = 0.18	regression	6	2073.33	345.56	
Standard error = 7.85	residual	118	7266.23	61.58	
F = 5.60		Sign. F = 0.0000			
Values in the final step					
Coefficient					
Variables	B Value	Standard error (SEB)	Beta	t Value	Significant t
Y	28.55	9.79		2.92	0.0042*
X ₁	0.28	0.12	0.22	2.33	0.0186*
X ₂	1.12	1.02	0.10	1.10	0.2717
X ₃	-0.39	0.40	-0.08	-0.97	0.3345
X ₄	0.34	0.09	0.34	3.77	0.0002*
X ₅	0.03	0.14	0.02	0.20	0.8435
X ₆	0.04	0.09	0.04	0.44	0.6603

F < 0.05

1. * ጉልህ ነጥቦችን ያመለክታል።

2. ከጉልህ t ዋጋ በስተቀር የሌሎቹ ከነጥብ በኋላ ወደ ሁለት አሀዞች (digits) ተጠጋግተዋል።

መፍቺያ (Key)፤

Multiple = የብዙ-ዮሽ ዝምድናና ድህረት መለኪያ

Coefficient of determination (R²) = መግለጫ (ውሳኔ የሚያሰጥ) መለኪያ

degree of freedom (df) = የነፃነት ደረጃ

Regression Equation = የብዙ-ዮሽ ድህረት እኮላ (ቀመር)

Significant = ጉልህነት

Mean Square = አማካይ ካሬ

Critical Point = ወሳኝ ነጥብ

Standard error = መደበኛ ስህተት

Analysis of Variance = ልይይት ትንተና

regression Coefficient = የድህረት መለኪያ

population size = የተሳታፊዎች ብዛት

Equation = እኮላ (ቀመር)

ለብዙ-ዮሽ ድህረት መለኪያ በተመረጠው እኮላ የሠንጠረዥ መረጃ እንደሚያመለክተው፤

$$Y = 0.28X_1 + 1.12X_2 + (-0.39X_3) + 0.34X_4 + 0.03X_5 + 0.04X_6 + 28.55$$

ይሆናል።

የብዙ-ዮሽ ዝምድናና ድህረት መለኪያው (R) = 0.47፣ የብዙ-ዮሽ መለኪያ ካሬው ወይም መግለጫው (R²) = 0.22 እንደሆነ መረጃው ያሳያል፤ R² 22% መሆኑ ኢ-ጥገኛ ተላውጦዎች ለጥገኛ ተላውጦው አንድ ነገር እንደረዱ ወይም እንደሰጡ ይገልጻል።

የብዙ-ዮሽ ዝምድናና ድህረት መለኪያው ጉልህ ለመሆኑ የF ዋጋ ሲታይ፤

$$F = \frac{R^2/K}{(1-R^2)/(n-k-1)}$$

R² = Coefficient of determination
k = Number independent variables
n = Population size

R² = 0.22
k = 6
n = 125

$$\text{ስለዚህ } F = \frac{0.22/6}{(1-0.22) / 125-6-1}$$

$$F = \frac{0.0366}{0.0066}$$

$$F = 5.60 \text{ ይሆናል::}$$

በስሌቱ መሠረት የF ሥርጭት በ6 እና በ118 የነፃነት ደረጃ ሲታይ 5.60 ያሳያል፤ በአልፋ 0.05 የFን ጉልህነት የሚገልፀው ወሳኝ ነጥብ 2.17 ነው። በስሌቱ የተገኘው የF ዋጋ ከወሳኝ ነጥቡ ይበልጣል። በቀረበው ሠንጠረዥ የF ጉልህነት 0.0000 ያመለክታል። ይህ ማለት ደግሞ የይሆንታ ግምቱን (Probability) ከ0.0001 በታች ስለሚያደርገው ኢ-ጥገኛ ተላውጦዎቹ በሕብረት ከጥገኛ ተላውጦው ጋር ያላቸው ዝምድናና ድህረት ከዜሮ በላይ መሆኑን ያረጋግጣል።

የያንዳንዱ ኢ-ጥገኛ ተላውጦ ከጥገኛ ተላውጦው ጋር ያለውን ዝምድናና ድህረት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ የt ዋጋ ሲታይ፤

$$t = \frac{B}{SEB}$$

B = Value of B.
SEB = Standard error

ለምሳሌ :- X_1 ከY ጋር ያለውን ዝምድናና ድህረት ለማወቅ፤

$$B = 0.28$$

$$SEB = 0.12$$

$$\text{ስለዚህ } t = \frac{0.28}{0.12}$$

$$t = 2.33 \text{ ይሆናል::}$$

ስሌቱ በ118 የነፃነት ደረጃ የt ዋጋ 2.33 እንደሆነ ያሳያል፤ በአልፋ 0.05 የtን ጉልህነት የሚገልፀው ወሳኝ ነጥብ 1.98 ነው። በስሌቱ የተገኘው የt ዋጋ ከወሳኝ ነጥቡ ይበልጣል። በቀረበው ሠንጠረዥ ላይ ደግሞ የt ጉልህ ነጥብ 0.0186 እንደሆነ ያመለክታል። ይህም X_1 ከሌሎቹ ኢ-ጥገኛ ተላውጦዎች ጋር ሆኖ በሕብረት ለY አንድ ነገር እንደሚረዳ ያረጋግጣል። በተመሳሳይ ሁኔታ X_4 ም ለY አስተዋፅኦ እንዳለውና የቀሩት X_2 ፣ X_3 ፣ X_5 ፣ እና X_6 ግን ምንም እንደማያደርጉ መረጃው ይጠቁማል።

ሠንጠረዥ 10. የተማሪውን ውጤት ስሙተንበደ የሚያስችሉ ተሳውጦዎች ሠረጃ፤

(n = 125)

Multiple Correlation and related values					
Multiple R = 0.45		Analysis of Variance			
R ² = 0.20			DF	Sum of Squares	Mean Squares
Adjusted R ² = 0.19		regression	2	1910.89	955.45
Standard error = 7.80		residual	122	7428.68	60.89
F = 15.25			Sign. F = 0.0000		
Values in the final step					
Coefficient					
Variables	B Value	Standard error (SEB)	Beta	t Value	Significant t
Y	31.38	7.09	—	4.43	0.0000*
X ₁	0.32	0.11	0.24	2.91	0.0049*
X ₄	0.32	0.08	0.32	4.00	0.0002*

F < 0.05

1. * ጉልህ ነጥቦችን ያሳያል።

2. ከጉልህ t ዋጋ በስተቀር የሌሎቹ ከነጥብ በኋላ ወደ ሁለት አሀዞች (digits) ተጠጋግተዋል።

ለብዙዎቹ ድህረት በተመረጠው እኩል መሠረት የሠንጠረዥ መረጃ እንደሚያመለክተው፤

$$Y = 0.32X_1 + 0.32X_4 + 31.38 \text{ ይሆናል።}$$

በስሌቱ መሰረት የF ዋጋ በ2 እና በ122 የነፃነት ደረጃ 15.25 ያሳያል፤ በአልፋ 0.05 የFን ጉልህነት የሚያመለክተው ወሳኝ ነጥብ 3.07 ነው። የF ዋጋ ከወሳኝ ነጥብ ይበልጣል። በቀረበው ሠንጠረዥ የF ጉልህነት 0.0000 እንደሆነ ይገልጻል፤ ይህ ማለት ደግሞ የይሆንታ ግምቱን ከ0.0001 በታች ስለሚያደርገው X₁ና X₄ በሕብረት ከY ጋር ያላቸው ዝምድናና ድህረት ከዜሮ በላይ መሆኑን ያረጋግጣል።

X₁ እና X₄ እያንዳንዳቸው ከY ጋር ያላቸው ዝምድናና ድህረት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ የt ዋጋ ሲታይ፤

በሠንጠረዥ ላይ በቀረበው መረጃ መሠረት፤ በ122 የነፃነት ደረጃ የt ዋጋ ለX₁=2.91 እና ለX₄=4.00 ያሳያል፤ በአልፋ 0.05 የtን ጉልህነት የሚያመለክተው ወሳኝ ነጥብ የሁለቱም 1.96 ነው። በስሌቱ የተገኙት የt ዋጋዎች ከወሳኝ ነጥብ ይበልጣሉ። በቀረበው ሠንጠረዥ ላይ ደግሞ X₁=0.0049 ና X₄=0.0002 የጉልሁን t ነጥብ ይገልጻል። ስለዚህ X₁ና X₄ በተናጠልም ሆነ በሕብረት ለY ድጋፍ እንደሚያደርጉ መረጃው ያረጋግጣል።

ክፍል አምስት፣ ማጠቃለያና አስተያየት

5.1. ማጠቃለያ፣

ለዚህ ጥናት መሠረታዊነት አሥር ጥያቄዎች በክፍል አንድ ቀርቦአል። የመስኩ ምሁራን እንደእምነታቸውና አመለካከታቸው በያንዳንዱ ጥያቄ አንጻር ያላቸውን ሀሳብ፣ መርሀ-ትምህርትን በመተግበር የቅድመ-ሁኔታዎች፣ የክፍል ውስጥ ተራክቦና የሚገኘው ውጤት ምን ያህል ሂደቱን እንደሚወስን በዝርዝር በክፍል ሁለት ተካቷል። በክፍል ሶስት በጥያቄዎቹ መሠረት መረጃ ያስገኛሉ የተባሉት ሶስት ዋና ዋና መሣሪያዎች በሥራ ላይ ውለዋል። በመሣሪያዎቹ የተሰበሰቡት መረጃዎችም በክፍል አራት ተተንትነዋል። በዚህ ክፍል ደግሞ በተተነተነት መረጃዎች መሠረት፣ የተነሱት ጥያቄዎች የሚያገኙባቸው መልሶች የጥናቱን ውጤት የሚወስኑ በመሆናቸው ቀደም ተብለው ተመልሰዋል፤ መልሶቻቸውም እንደሚከተለው ቀርቦአል።

5.1.1. መርሀ-ትምህርቱን ለመተግበር ቅድመ-ሁኔታዎችን በተመለከተ፣

5.1.1.1. መርሀ-ትምህርቱ በሰነድነቱ ሲፈተሽ ሰማን እንደተዘጋጀ አይጠቁምም፤ አዘጋጁ ክፍሉም የሰጠው መረጃ ዝግጅቱ ሰማን እንደሆነ አያመለክትም። የቋንቋ መምህራንና የትምህርት ክፍል ኃሳፊዎችም ተመሳሳይ ሀሳብ ያቀርባሉ።

ከዚህም በላይ መርሀ-ትምህርቱ በዝግጅት ውቅት ካካተታቸው የትምህርት ዓላማዎች አንጻር የተቀረፁት ይዘቶች ከተቋማቱ ዓመታዊ ስቅድና የተማኒው ማስታወሻ ጋር ሲገናዘቡ በጣም አጠቃላይነት እንዳላቸው የሰነድ ምርመራው ያመለክታል። ከመምህራንና ከትምህርት ክፍል ኃሳፊዎች የተገኙ መረጃዎችም ይህንኑ ሀሳብ ከመደገፍታቸውም በላይ ዝግጅቱ የሰነድ ሳይክስ የአማርኛ መርሀ-ትምህርትን መሠረት ያሳደረገና ያሳገናዘበ መሆኑን ይጠቁማሉ። ተማሪዎች ደግሞ በማስተማሪያ መልከፋ የቀረቡት ይዘቶች ከአቅማቸው በላይ እንደሆኑ የሰጡት አስተያየት ይገልጻል።

ስለዚህ መርሀ-ትምህርቱ ከፍላጎት አሰሳ፣ ከሁለተኛ ቋንቋና በአጠቃላይ ከቋንቋ ትውፊ አንጻር ገሰጠነት ይገድብዋል፤ በተጨማሪም ከአጠቃላይነቱ አኩዋዎ ደግሞ በተቋም ለመተግበር አስቸጋሪነት እንዳለው የተሰበሰቡት መረጃዎች ያረጋግጣሉ።

5.1.1.2. በመማር-ማስተማር ሁኔታው፣ የተማሪው ሰነድ ሲመረመር በምሰመሳ መሥሪያቸው ስፈፃፀም ሳይ እንደገና ችግሮች እንዳሉ ይጠቁማል። በምሰመሳው ከተሳተፏት የትምህርት ባለሙያዎች የተገኙ መረጃዎችም ይህንኑ ሀሳብ የሚደገፍ ናቸው።

መምህራን ደግሞ በስዲሱ መርህ-ትምህርት ስንጻጸ ትውውቅና ሙያዊ ሥልጠና ስንዳስተሰማቸው የሰጡት መረጃ ይጠቁማል። የትምህርት ክፍል ኃሳፊዎች፣ የርዕሰ-መምህራንና የክፍል ሥርዓተ-ትምህርት በዚህ ሳይ የሰጡት ሀሳብ ተመሳሳይነት ስለው። በዚህ ምክንያት ከተማሪውና ከመምህራ ስንጻጸ የመማር-ማስተማር ሁኔታዎች ሲታዩ የተመቻቹ ስለመሆናቸውን በቀረቡት መረጃዎች ስማካኝነት ተረጋግጧል።

5.1.1.3. መርህ-ትምህርቱን ስመተግበር ከተዘጋጁት ማስተማሪያ መሣሪያዎች መካከል ስገልገሉት ሳይ የሞሰው የተማሪው መልካም ብቻ ነው። ይህም ቢሆን የመርህ-ትምህርቱ ቀጥተኛ ቅጽ በመሆኑ ችግሩ ከመርህ-ትምህርቱ ጋር ተመሳሳይ ነው። በተጨማሪ ይህም በቁጥር ስነስተኛ ከመሆኑም በላይ ተማሪውን በደንብ የሚያሳትፍ መሰመጃ ስንዳሰው ከሰነድ፣ ከስደጋጃ ክፍል፣ ከመምህራንና ከተማሪዎች የተገኙት መረጃዎች ይጠቁማሉ። የቀረበው መረጃ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተሟላተው ስለመዘጋጀታቸውና የተዘጋጁትም ፍትሕዊ በሆነ መንገድ ስለመሰራጨታቸውን ይጠቁማል።

በስጠቃሳይ ሲታይ፣ መርህ-ትምህርቱን ስመተግበር ቅድመ-ሁኔታዎች ስለመመቻቸታቸው በመረጃዎች ተረጋግጧል።

5.1.2. መርህ-ትምህርቱን ስመተግበር የክፍል ውስጥ ተራክቦን በተመሰከተ፣

5.1.2.1. ከተማሪው መጠይቅ የተገኘው መረጃ ጥቅስ ስማካይ ውጤቱ (ነጥቡ) 3.9 የሚያሳይ በመሆኑ፣ ተማሪው ስለመርህ-ግብሩ ያሰው ዝንባሌ፣ ፍላጎትና ስመሰካከት ስምንታዊ ስንዳሰን ይጠቁማል። ከመምህራን፣ ከትምህርት ክፍል ኃሳፊዎችና ከርዕሰ-መምህራን የተገኘው መረጃም ይህንን ይጠቅሳል። የመምህራንም ስምንታዊ ስንዳሰን ይገልጻል። ስንዳሰመረጃው ተማሪውና መምህሩ በቋንቋው፣ በቋንቋው ትምህርትና ባጠቃላይ በመርህ-ግብሩ ሳይ ስምንታዊ ስመሰካከት ስላቸው።

5.1.2.2. የክፍል ተራክቦን በተመሰከተ፣ የተማሪው ተሳትፎ በመጠይቅ መረጃ መሠረት ጥቅስ ነጥቡ 2.6፣ በክፍል ውስጥ ምስክታው ደግሞ 1.96 ያመሳክታል። ሁለቱ ነጥቦች ተደጋጋሚነት ባይኖራቸውም፣ መጠይቅ በተሰጠበት በደንዳንዱ ክፍልና ጥያቄ ስንጻጸ የተማሪው ተሳትፎ ስማካይ ነጥብ ከሁለት በታች በመሆኑ በተናጠል ከፍተኛ ሰዩነት ስላይቷል። በዚህ ሁለቱ መሳሪያዎች መቀራረብን ስላይተዋል። የተማሪው የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ደካማ ስንዳሰንም ይጠቁማሉ። ገምጋሚዎች፣ መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃሳፊዎችና ርዕሰ-መምህራን ይህንን በሰጡት መረጃ ያረጋግጣሉ።

5.1.2.3. የመምህራን በመማር-ማስተማር ሂደት የክፍል ተሳትፎ ደግሞ ከተማሪው መጠይቅ በተገኘው መረጃ 2.3 እና በምስክታው 1.87 ጥቅስ ስማካዶ ነጥብ ያሳያል። ይህም ቢሆን እንደተማሪው ተሳትፎ መጠይቅ በተሰጠበት በደንዳንዶ ክፍልና ጥያቄ ስንግር የመምህራን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ችግር ይታይበታል፤ በክፍል ውስጥ ስብሰባው ጊዜ የመምህራን እንደሆነ መረጃው ያሳያል። መምህራን ራሳቸው፣ ገምጋሚዎች፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ፎካል-መምህራን ተመሳሳይ ሀሳብ ሰጥተዋል።

ስለዚህ በክፍል ውስጥ ተራክበው የተማሪውና የመምህራን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ ተመጣጣኝ ስደደሰም፤ ተማሪውም ሆነ መምህራን ሚናውን ስውቅ የተዘጋጀ ስለመሆኑን መረጃዎች ያረጋግጣሉ።

5.1.2.4. የተማሪው መጠይቅ ውጤት እንደሚያሳየው፣ በክፍል ውስጥ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች ስቀራረብ ጥቅስ ስማካዶ ነጥብ 0.9 ሆኗል። ሆኖም መጠይቅ በተሰጠበት በደንዳንዶ ክፍልና ጥያቄ ስንግር ስያነች ታይተዋል። ክንውን በሞራሽ የሲብት ክፍል እንዳለም ተጠቅሟል፤ ታይቷል። ስለዚህ እንደምክንያት የሚቀርበው ደግሞ የጊዜ ማጠር ሲሆን፣ ይህ ሲከሰት የቻለው ልጩ መምህራን በመጀመሪያ ደረጃ (ስንዶኛ ሳይክስ) ትምህርት ቤቶች ስቅኝተና ሰማስተማር ሰምምዶ የመውጣት ሁኔታ ነው ብለው መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ፎካል-መምህራን ይጠቁማሉ።

የቀረቡት ማስረጃዎች እንደሚያረጋግጡት በክፍል ውስጥ ድርጊቶች፣ ክንውኖችና ሰምምዶች በሥርዓት ስለቀረቡም።

5.1.2.5. ከገምጋሚዎች፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ፎካል-መምህራን የተገኙት መረጃዎች እንደሚጠቁሙት፣ ከሚናቸው ስንግር ተስማሚ የማስተማሪያ መሳሪያዎች በክፍል ውስጥ ሲቀርቡ ስለታዩም።

በጠቅላላው፣ መርሀ-ትምህርቱን ከመተግበር ስንግር ጥሩ የክፍል ውስጥ ተራክቦ እንዳስታዩ መረጃዎች ያረጋግጣሉ።

5.1.3. መርሀ-ትምህርቱን በመተግበር ረገድ ከሚገኘው ውጤት ስንግር፣

5.1.3.1. ተማሪው ምን ያህል በስተሳሰብና በስራራ ሰውጥ እንዳመጣ የሚጠቁም ከተማሪው መጠይቅ መረጃ የተገኘው ጥቅስ ውጤት 0.8 ያሳያል። ይህ መጠይቅ በተሰጠበት በደንዳንዶ ተቋም፣ ክፍልና ጥያቄ ስንግር ሲታይ፣ ከፍተኛ ስያነት እንዳለ መገመት ይቻላል። ሆኖም በተማሪው ሳይ መጠነኛ ሰውጥ እንዳለ ያመሳክታል። መምህራን፣ የትምህርት ክፍል ኃላፊዎችና ፎካል-መምህራን ይህንኑ ሀሳብ በሰጡት መረጃ

ደጠቁማሉ። ስለዚህ መርሀ-ትምህርቱን ከመተግበር ስንጻጸፍ በተማሪው ሳይ በስተሳሰብና በስራ-ገቢ ሁኔታዎች ሰው ስንጻጸፍ መረጃዎች ያረጋግጣሉ።

5.1.3.2. በተቋሙ በተገኘው ውጤት 95% ተማሪው ከመቶ 55 በላይ ውጤት ወይም ከ'ሲ'(c) በላይ ውጤት ስንጻጸፍ መረጃው ያመሳክታል። ሆኖም የየተቋሙና የየመምህራን የግምገማ ስራ፣ የመምህራን የሥራ ስራዎች፣ የተማሪው ሁኔታና የየተቋሙ የውስጥ መመሪያዎች ሁሉ ተጻፎ ደህ ውጤት ሲገኝ ስንጻጸፍ ከመምህራን፣ ከትምህርት ክፍል ሂሳብዎችና ክፍሉ-መምህራን የቀረቡ መረጃዎች ያረጋግጣሉ። በዚህ ምክንያት የመርሀ-ትምህርቱ ዓላማ ገቡን መታ ሰማሰት ስንጻጸፍ መረጃዎች ደጠቁማሉ። በጥቅሉ፣ በተማሪው ሳይ የገላ ሰው ስንጻጸፍና ዓላማውም ገቡን ስንጻጸፍ የቀረቡት መረጃዎች ይገሰጻሉ።

መርሀ-ትምህርትን ከመተግበር አኩዋያ የቅድመ-ሁኔታዎች መመቻቸት ለክፍል ውስጥ ተራክቦው፣ የቅድመ-ሁኔታዎችና የክፍል ተራክቦው ጥሩ መሆን ደግሞ በውጤቱ ላይ አዎንታዊ አስተዋፅኦ አላቸው። ከዚህም በላይ እነዚህ እርስበርሳቸው የተዛመዱና የተደጋገፉ ናቸው። ይህም በስታቲስቲክስ ስሌት ቀመር መሠረት ሲታይ፣ ቅድመ-ሁኔታው እንጂ የክፍል ተራክቦው በተቋም ከተገኘው ውጤት ጋር ምንም ዝምድናና ድህረት አላሳየም፤ የስሌቱ ውጤትም ይህንኑ ያረጋግጣል።

በመጨረሻም፣ እስካሁን ከቀረቡት መረጃዎች አንጻር የጥናቱ ውጤት ሲታይ፣ የታቀደው ያማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት በሁለቱ ተቋማት፣ በተለይ በሦስቱ ክፍሎች በትክክል ተግባራዊ አልሆነም።

5.2. ስለተያየት፣

በተሰበሰበው መረጃ በመመርኮዝ የሚከተሉት አስተያየቶች ተጠቁመዋል፤

5.2.1. ለመምህራን ማሰልጠኛ ተቋም የሚዘጋጅ የአማርኛ መርሀ-ትምህርት ሰማን ስንጻጸፍ በፍላጎት ስላላ ሳይ የተመሠረተና ገሰጸ ሆኖ መቀረብ ይኖርበታል።

5.2.2. ለመምህራን ማሰልጠኛ ተቋም የሚዘጋጅ የአማርኛ መርሀ-ትምህርት ለመተግበር የማይስችገርና የስንደኛ ሳይክስ የአማርኛ መርሀ-ትምህርትን መሠረት ያደረገ መሆን ስለበት።

- 5.2.3. ስንድ ስዲስ መርሀ-ትምህርት ሲዘጋጅ ሰመምህራን ትውውቅ ቢደረግና ሙያዊ ሥልጠና ቢሰጥ የሥልጠናው ሂደት ውጤታማ ስንደሚሆን ይታመናል።
- 5.2.4. የተማሪው ምሰመሳ ወጥነት ስንደኖረው በተቋማቱ ሠራተኞች ምሰመሳው ቢካሄድ የመማሩን ሁኔታ ያመቻቻል ተብሎ ይገመታል።
- 5.2.5. ስንድ ስዲስ መርሀ-ትምህርት ሲዘጋጅ የማስተማሪያ ሰማሪዎች ተሟላተው ቢዘጋጁትና በተክክል ቢሰሩ፤ በዚህ በኩል የሚከሰቱት ችግሮች ስንደሚቃሰሱ ይታመናል።
- 5.2.6. በስንደኛ ሳይክስ ትምህርት ቤቶች የተማሪው ቅኝትና የማስተማር ሰምምድ በመርሀ-ትምህርቱ በሰቀድ ደረጃ ተይዘው የክፍሉ-ጊዜ ሥርዓት ቢሰጣቸው የማሠልጠኑን ሂደት ከጊዜ ስንጻፍ የሚያመቻቹ ይመስላል።
- 5.2.7. ተቋማት ወጥ የሆነ የግምገማ ስልት ቢኖራቸው ይመረጣል።
- 5.2.8. ስንድ መርሀ-ትምህርት በሰቀድ ደረጃ ነድፎ ውጤቱን ብቻ ከመጠበቅ በሥራ ሳይ መዋሰን መቻል ስለመቻሉን ተከታትሎ መግምገሙ ሰመርሀ-ትምህርቱ መሻሻል የበሰጠ ስለሚጠቀም ስዘጋጁ ክፍል ቢያስብበት ይሻሻላል።

ዋቢ ሰነድ (Bibliography)

A. የስነግገሥታዊ ምንጮች፣

- Academy of Ethiopian Languages. 1996. Science and Technology Dictionary (English-Amharic). A.A. : Artistic Printing Press.
- Allwright, Dick. 1988. Observation in Language Classroom. London: Longman group UK Ltd.
- _____. 1991. Focus on Language Classroom : An Introduction to Classroom Research for Language Teachers. Cambridge : Cup.
- Amdeselassie G/Kirkos. 1993. "Assessign The TTI Amharic Syllabus." AA: AAU (M.A. thesis).
- Barnes, Douglas. 1982. Practical Curriculum Study. London: Routledge and Kegan Paul.
- Becher, T. and Maclure, S. 1978. The Poletics of Curriculum Change. London : Hutchinson & Co. Ltd.
- Bender, M.L., et al. (ed). 1976. Language in Ethiopia. London : OUP.
- Best, Pon and others. 1988. Library Provision and Curriculum PlanningU : An Evaluation of ESSEX Secondary School Education. London : ESSEX.
- Brandt, R.S. (ed). 1981. Applied Strategies for Curriculum Evaluation: Washington : Assocation for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, H.D. 1994. Principles of Language Learning and Teaching. (3rd ed). Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall regents.
- Celce - Murcia, M. 1991. Teaching English as a Second or Foreign Language. (2nd ed). Boston : Massachusetts Himle Pubs.
- Cronbach, Lee J. 1983. "Course improvement through Evaluation." in Madaus Evaluation Models : View Points and Human Services in Evaluation. Boston: Kluwer Nijhoff Publishing.

- Division of Secondary Education, Ministry of Education and Fine Arts. 1964 E.C. Curriculum Policies and Standards, Teacher Training Institutes. A.A.
- Doll, R.C. 1977. Curriculum Improvement : Decision Making and Process. (3rd ed). Boston : Allyn and Bacon, Inc.
- Dubin, F. 1988. The Roles of L2 Teachers, Learners and Materials Developers in the Context of New Technologies. California : in Matters for Language Learning and Teaching; Anthropology Series 22.
- Dubin, F. and Olsrtain, E. 1986. Course Design Developing Programs and Materials for Language Learning. Cambridge : CUP.
- Dunkin, M.F. and Biddle, B.F. "A Model for Classroom Teaching." in Lee, Victor and Zeldin David. 1986 (ed). Planning in the Curriculum. London : Hodder and Stoughton.
- Evaluation of Education. 1973. Educational Technology Series No.11. New Jersey : Englwood Cliffs.
- Evans, W. and Berhamn E.H. 1977. Strategy for Evaluating Implementation. Curriculum. Studies. Vol.9, No.1, 75-80.
- Flanders, N.A. 1970. Analyzing Teaching Behavior. Massachusetts : Addison-Wesley Pub. Camr.
- Fullan, M.G. 1992. The New Meaning of Educational Change. (2nd ed). London : Cassell educational Ltd.
- Getachew Endalemaw. 1994. "An Evaluation of the Lower Primary School Social Studies Syllabus." AA. : AAU (M.A. Thesis).
- Giroux, H.A. and Others. 1981. Curriculum and Instruction. Berkeley : Mc. Cutchan Pub. Corporation.
- Griessman, B.E. 1973. "An Approach to Evaluating Comprehensive Social Projects." in Evaluation of Education. Educational Technology Series No.11. New Jersey : Englwood Cliffs.
- Guba, E.G. and Lincoln, Y.S. 1983. Effective Evaluation. (3rd ed). San Francisco : Jossey - Bass Inc.

- Hailu Dinku. 1991. "Assessment of Teachers' Performance in Curriculum Implementation." AA : AAU (M.A. Thesis).
- Hammond, R. 1973. "Context Evaluation of Instruction in Local School Districts." in Evaluation of Education. Educational Technology Series No.11. New Jersey : Englewood Cliffs.
- Harmer, J. 1991. The Practice of English Language Teaching. London: Neil and Comp. Ltd.
- Hawes, H. 1979. Curriculum and Reality in African Primary Schools. Singapore : Longman group Ltd.
- Hinkle, D.E. and Others. 1994. Applied Statistics for the Behavioral Science. (3rd ed). Boston : Houghton Mifflin Company.
- Holden, Susan. 1979(ed). Teacher Training. Hong Kong. ME Pub. Ltd.
- Holt, M. 1978. The Common Curriculum. London : Routledge and Kegan Paul.
- Jacobsen, D.E.P. and Kauchek, D. 1989. Methods for Teaching : A Skills Approach. (3rd ed). New Jersey : Mac Millan Pub. Company.
- Johnson, R.K. 1989. The Second Language Curriculum. Cambridge: Cup.
- Lewy, A. 1977 (ed). Hand Book of Curriculum Evaluation. New York: Longman Inc.
- Madaus, G.F. and Others. 1983. Evaluation Models : View Points on Educational and Human Services Evaluation. Boston : Kluwer Nijhoff Pub.
- Mager, R.F. 1991. Making Instruction Work. London : Kogan Page Ltd.
- Malamah, T.A. 1991. Classroom Interaction (3rd ed). Oxford : Oup.
- Marsh, C. and Morris, P. 1991. Curriculum Development in East Asia. London : The Falmer Press.

- Mc Cargar, D.F. 1993. The Teacher and Student Role Expectation : Cross-Cultural Differences and Implications. Modern Language Journal, Vol.77. No.ii.
- Mellese Bedane. 1992. "An Evaluation of grades 9-12 English Curriculum and its implementation in Schools at Capitals of Ethiopian Administrative Regions As Causes for Students' deficiency in English." AA : AAU (M.A. Thesis).
- Nunan, D. 1988. The learner-Centered Curriculum : A Study in Second Language Teaching. Cambridge : Cup.
- _____ 1989. Syllabus Design. Oxford : Oup.
- _____ 1991. Language Teaching Methodology. New York : Prentice Hall.
- Oliva, P.F. 1988. Developing the Curriculum (2nd ed). London : Scott, Foresman and Company.
- Ornstien A. C. and Huinkins, F.P. 1988. Curriculum Foundations, Principles and Issues. New Jersey : Prentice Hall.
- Pankhurst, E.S. 1955. A Cultural History. ESSEX : Lalibela House.
- Payne, D.A. 1974. Curriculum Evaluation Commentaries on Purpose, Process and Product. Toronto : D.C. Health and Camp.
- Posner, G.J. 1992. Analyzing the Curriculum. New York : Mc. Graw-Hill, Inc.
- Pratt, D. 1980. Curriculum : Design and Development. New York: Harconrt Brace Jovanovich, Pubs.
- Provus, M. 1973 "Educational Technology Research." in Evaluation of Education. Educational Technology Series No.11. New Jersey : Englwood Cliff.
- Richards, J.C. 1985. The Context of Language Teaching. Cambridge: Cup.
- _____ 1990. The Language Teaching Matrix. Cambridge : Cup.
- Richards, J.C. and Nunan, D. 1990. Second Language Teacher Education. Cambridge : Cup.

- Richards J.C. and Rodgers, J. 1982. Method : Approach, Design and Procedure. TESOL Quarterly Vol.16, No.2.
- _____ 1986. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge : Cup.
- Rossner, R. and Bolitto, R. 1990. Currents of Changes in English Language Teaching. Oxford : Oup.
- Russell, J. and Latchman, J. 1979 (ed). Curriculum Development in Further Education. (3rd ed). Bristol : The Further education Staff College.
- Salia-Bao, K. 1987. An Introduction to Curriculum Studies in Africa. London : Mac Millan Pub. Ltd.
- Saylor and Others. 1981. Curriculum Planning for better Teaching and Learning. New York : Holt Rinchart Winston.
- Scriven, M.C. 1991. Evaluation Thesaurus. (3rd ed). California : Edge Press.
- Stufflebeam, D.L. "Towards Science of educational Evaluation." in Evaluation of Education. 1973. USA : ETR Series No.11.
- Stake, R.E. 1967. "The Contenance of educational Evaluation." Teacher College Record, Vol. 68, No.7.
- Stenhouse, L. 1975. An Introduction to Curriculum Research and Development. London : Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Stern, H.H. 1983. Fundamental Concepts of Language Learning and Teaching. Oxford : Oup.
- Stevens, P. 1983. New Orientations in the teaching of English. Oxford Oup.
- Tyler, R.W. 1949. Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago : Cup.
- Urevb, A.O. 1985. Curriculum Studies. Singapore : Longman group.
- Wallace, M.J. 1991. Training Foreign Language Teachers. Cambridge : Cup.

B. የአማርኛ ምንጮች

ትምህርት ሚኒስቴር። 1985። በብሔረሰብ ቋንቋዎች መደበኛ ትምህርት ለመስጠት ስሽግግር መንግሥት የተሠጠ ውሳኔ። ስትምህርት ዓለም፣ በሕዝብ ግንኙነት አገልግሎት የሚዘጋጅ። አዲስ አበባ፣ በት.መ.ማ.ማ.ድ.።

_____ 1986። «የትምህርት አጀማመር በኢትዮጵያ» ስትምህርት ዓለም፣ አዲስ አበባ፣ በት.መ.ማ.ማ.ድ. ።

ሥርዓተ-ትምህርት። 1987። ከአዲሱ አጠቃላይ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ አኩዋያ የመጀመሪያ ደረጃ (ከ1ኛ-4ኛ) ክፍሎች ለሚያስተምሩ መምህራን የተዘጋጀ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት (ያልታተመ)።

_____ ። 1987። የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ለአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ እርከን መምህራን ማሠልጠኛ መፅሐፍ (ያልታተመና ለሙከራ የቀረበ)።

አጠቃላይ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ። 1986። የኢትዮጵያ ስሽግግር መንግሥት። አዲስ አበባ፣ (ያልታተመ)።

አጠቃላይ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ ረቂቅ። 1985። በስሽግግር መንግሥት። የጠ/ሚ/ጽ/ቤት የማህበራዊና አስተዳደር ጉዳይ ዘርፍ። አዲስ አበባ፣(ያልታተመ)።

የኢትዮጵያ ስሽግግር መንግሥት አጠቃላይ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ። 1986። አዲስ አበባ፣ በት.መ.ማ.ማ.ድ.።

ጌታቸው ገብረዓድቅ። 1986። ነባሩን ሥርዓተ-ትምህርት ዝግጅት ከአዲሱ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ አኩዋያ አሻሽሎ ለማዘጋጀት ምን መደረግ አለበት? (ያልታተመና ለውይይት የቀረበ)።

ሰባሪ ሆኖ መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ፅሁፍ ክፍል

የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር

በ1990 ዓ.ም. በአርባ ምንጭና በአዋሳ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም በመሰልጠን ላይ ባሉ ዕው
መምህራን የሚሞላ መጠይቅ፡

የተከበሩት ዕው መምህራን፡

የዚህ መጠይቅ ዋና ዓላማ፡ በ1987 ዓ.ም. ለመምህራን ማሠልጠኛ ተቋም የተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት (ሲለበስ) ከተዘጋጀለት በኋላ ደጋጊ ስነ-ዘዴ አኳያ ሲተገበር (በሥራ ላይ ሲውል) ያጋጠሙትን ችግሮች መርምሮ መፍትሄ ስላብ ለመጠቀም ለተዘጋጀው ጥናት መረጃ መሰብሰብ ነው። ከጥናቱ ገንቢ አስተያየት እንዲገኝ ጥያቄዎቹን በግልፅነት እንድትመልሱለት አጥኝው በትህትና እየጠየቀ ለመልካም ትብብራችሁ በቅድሚያ ያመሰግናችኋል።

ማሳሰቢያ፡-

1. በመጠይቁ ላይ ስም መጻፍ አያስፈልግም።
2. መጠይቁን ከጓደኛ ጋር ተመካክሮ መሙላት የጥናቱን ውጤት ስለሚያዛባ የተከለከለ ነው።
3. ስጥናቱ ውጤታማነት የናንተ ተሳትፎ፣ እጅግ አስፈላጊ መሆኑ ስለሚታመን ትክክለኛ መረጃ መስጠት ከያንዳንዳችሁ ይጠበቃል።

ክፍል ሶስት፡ ሀ.

ከዚህ በታች የአማርኛ ትምህርት በሚመለከት የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴን የሚያመለክቱ ዐረፍተ-ነገሮች ከ1-14 ቀርቦዋል። በቀረቡት የክንውን ዓይነቶች ምን ያህል እንደተሳተፍክ(ሽ) ከተሰጡት አማራጮች መርጠህ(ሽ) ከሠንጠረዥ ላይ የሚረገጡ(ሽ)ውን ትክክለኛ መልስ ይዟል ከምትሉ(ዩ)ው ሆኖ ሥርዓ (X) ምልክት አድርግ(ጊ)።

- ሀ. ሁልጊዜ
- ለ. ብዙ ጊዜ
- ሐ. በመጠኑ
- መ. አንዳንድ ጊዜ
- ሠ. በጭራሽ አላደርግም

በአማርኛ ክፍለ ጊዜ ክፍል ውስጥ		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
1.	የመምህሩን ገለጻ በትኩረት አዳምጣለሁ።					
2.	በመምህሩ ክንውን ላይ አተኩራለሁ /አተኩራ እመለክታለሁ/።					
3.	መምህሩ በሚያቀርቡት ገለጻና ክንውን ማስታወሻ እወስዳለሁ።					
4.	ያልገባኝን ሁሉ በቃል እጠይቃለሁ።					
5.	የሚቀርበውን የቃል ጥያቄ ሁሉ ለመመለስ እሞክራለሁ።					
6.	ንቁ ተሳታፊ ሆኜ ክፍለ ጊዜውን ለቋንቋ ትምህርት ብቻ እጠቀማለሁ።					
7.	ነፃ መድረክ ላገኝ የራሴን ቀልዶች፣ ጭውውቶች፣ ወዘተ በንግግር ለክፍሉ አቀርባለሁ።					
8.	የራሴን የፈጠራ ሥራዎች (በግጥም ወይም በስድ ንባብ መልክ) ለክፍሉ አቀርባለሁ።					
9.	የማስተማሪያ (መርጃ) መሣሪያዎችን በግልም ሆነ በቡድን እሰራለሁ።					
10.	የክፍል ሥራዎችን በግልም ሆነ በቡድን እሰራለሁ።					
11.	የቤት ሥራዎችን በግልም ሆነ በቡድን ሰርቼ ክፍል እመጣለሁ (እገባለሁ)።					
12.	በአንደኛ ላይክል (ከ1-4) የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት መሠረት የትምህርት ዕቅዶችን (ዓመታዊ፣ ሳምንታዊና ዕለታዊ የትምህርት ዕቅድን) ለማዘጋጀት እሞክራለሁ።					
13.	በዕቅዱ መሰረት ተዘጋጅቼ የክፍል ጓደኞቼን (ቢጤዎቼን) በማስተማር ቋንቋን የማስተማር ሥነ ዘዴን እለማመዳለሁ።					
14.	የክፍሉን ሥነ-ሥርዓት እጠብቃለሁ።					

ክፍል ሶስት፡- ለ. ከዚህ በታች የአማርኛ ቋንቋን ትምህርት በሚመለከት የክፍል ውስጥ እንቅስቃሴን የሚያመለክቱ ዐረፍተ ነገሮች ከ1-15 ቀርቦታል። በቀረቡት የክንውን ዓይነቶች የአማርኛ ቋንቋ መምህርህ(ሽ) ምን ያህል እንደሚሳተፉ ከተሰጡት አማራጮች ተስማሚውን መርጠህ(ሽ) ከሠንጠረዥ ላይ የመረጥክ(ሽ)ውን ትክክለኛ መልስ ይዟል ከምትለ(ዩ)ው ሆኖ ሥር የ (X) ምልክት አድርግ(ጊ)።

ሀ. ሁልጊዜ
ለ. ብዙ ጊዜ

ሐ. በመጠኑ

መ. አንዳንድ ጊዜ
ሠ. በጭራሽ አያደርግም

የአማርኛ ቋንቋ መምህራ በክፍል ውስጥ		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
1.	ኃሳቤንና ስሜቱን ስለሚረዱ በሚገባኝ የማስተማር ስልት ያስተምሩኛል።					
2.	ተዝናንተን እንድንማር ቀልዶችንና ጭውውቶችን በማቅረብ ያነቃቀናል።					
3.	ንፋ ተሳታፊ እንድንሆን (እንድንጠይቅ፣ እንድንመልስ፣ አዳዲስ ሀሳቦችን እንድናፈልቅና ሰርተን እንድናሳይ) ያበረታታናል፣ ያሞጋግሱናል።					
4.	በቡድን አደራጅተውን በሥርዓት፡					
	4.1 ያወያዩናል።					
	4.2 ያከራክሩናል።					
	4.3 ከውሳኔ እንድንደርስ ይመሩናል።					
5.	ተዘጋጅተው ስለሚመጡ፡					
	5.1 ለማስረዳትና ምሳሌ ለመስጠት አይቸገሩም።					
	5.2 ይጠይቁናል።					
	5.3 ሲጠየቁም በቂ መልስ ይሰጡናል።					
6.	በክፍል ውስጥ፡					
	6.1 መታየት ያለባቸውን ክንውኖች ሁሉ ሰርተው ያሳዩናል።					
	6.2 ቋንቋውን በመናገርም ጥሩ ምሳሌ ናቸው።					
7.	የሚሰጡት ምሳሌ ዕለት ተዕለት ልምዳችን ጋር የተዛመደ ነው።					
8.	ለትምህርቱ ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያ ይጠቀማሉ።					
9.	ካስተማሩት ትምህርት ጋር ተመጣጣኝ የሆኑ መልመጃዎችን (የክፍልና የቤት ሥራዎችን) ይሰጡናል።					
10.	የሰራጎውን መልመጃ አርመው ይመልሱልናል።					

		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
የአማርኛ ቋንቋ መምህራ በክፍል ውስጥ						
11.	የሰራይውን መልመጃ እርስ በርሳችን እንድንተራረም መልሱን በቃል ይነግሩናል።					
12.	ካስተማሩት ትምህርት ጋር ተመጣጣኝ የሆኑ ቴስቶችን (ሙከራዎችን)ና ፈተናዎችን፡					
	12.1 አዘጋጅተው ይሰጡናል።					
	12.2 በጊዜ የፈተና ወረቀቶችን ይመልሱልናል።					
13.	ክፍል ጊዜውን ለትምህርት ሥራ ብቻ ይጠቀማሉ።					
14.	እንደ ጓደኛ መካሪያችን ናቸው።					
15.	የክፍሉን ሥነ-ሥርዓት ይቆጣጠራሉ።					

16. መምህርህ(ሽ) በክፍል ውስጥ ከማስተማሪያ መጽሐፉ ሌላ የሚጠቀሙት የማስተማሪያ (የመርጃ) መሣሪያ ካለ ጥቀስ(ሽ)። _____

ክፍል ሶስት፡ ሐ. ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተሰጡት ምርጫዎች (የስምምነት ደረጃዎች) ውስጥ ትክክለኛውን መልስ ከመርጠክ(ሽ) በኋላ ከሠንጠረዥ ላይ የመረጣክ(ሽ)ውን መልስ ይዟል ከምትለ(ዱ)ው ሆሂ ሥር የ(X) ምልክት አድርግ(ጊ)።

- ሀ. በክፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ ሐ. መወሰን ያዳግተኛል መ. አልስማማም
 ለ. እስማማለሁ ሠ. ፈጽሞ አልስማማም

		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
1.	በየክፍል ጊዜው የሚቀርበው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተከታታይነት አለው።					
2.	በክፍል ጊዜው የሚቀርበው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት እርስ በርሱ ተደጋጋፊ ነው።					
3.	በየክፍል ጊዜው የሚቀርቡት የክፍል ውስጥ ክንውኖች ቅደም ተከተላቸውን የጠበቁ ናቸው።					
4.	በየክፍል ጊዜው የሚቀርቡት የክፍል ውስጥ ክንውኖች ከቀላል ወደ ከባድ የሚያስኬዱ ናቸው።					
5.	በየክፍል ጊዜው የሚቀርቡት የክፍል ውስጥ ክንውኖች ትርጉም ያላቸውና ሊተገበሩ የሚችሉ ናቸው።					

ክፍል ሶስት፡ መ. ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተሰጡት የስምምነት ደረጃዎች ውስጥ ትክክለኛውን መልስ ከመርጠክ(ሽ) በኋላ ከሠንጠረዥ ላይ የመረጥክ(ሽ)ውን መልስ ይህል ከምትለ(ዱ)ው ሆኖ ሥር የ(X) ምልክት አድርግ(ጊ)።

ሀ. በክፍተኛ ደረጃ እስማማለሁ ሐ. መወሰን ያዳግተኛል መ. አልስማማም
ለ. እስማማለሁ ሠ. ፈጽሞ አልስማማም

		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
1.	የአማርኛ ቋንቋን ትምህርት በደንብ ስለተከታተልኩና ስላጠናሁ ጥሩ ውጤት አመጣለሁ ብዬ አምናለሁ።					
2.	የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በክፍል ውስጥ የተሰጠኝና የተዘጋጀው ፈተና ተመጣጣኝ ስለሆነ ውጤቴ ጥሩ እንደሚሆን ተስፋ አለኝ።					
3.	በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ስለቋንቋውና ስለክሊሎቹ ያገኘሁት ዕውቀት ሁሉ ለቋንቋው መምህርነት የሚያበቃኝ ነው ብዬ አምናለሁ።					
4.	በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ስለሥነ ዘዴው ያገኘሁት ዕውቀትና ልምድ ቋንቋውን ለማስተማር የሚያስችለኝ ነው ብዬ እገምታለሁ።					
5.	በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ስለትምህርት ዕቅድ አዘገጃጀትና አጠቃቀም ያገኘሁት ልምድና ዕውቀት የመጀመሪያ ደረጃ (ከ1-4) ያሉትን ተማሪዎች ቋንቋውን ለማስተማር የሚያዘጋጀኝ ነው ብዬ አምናለሁ።					
6.	በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ስለማስተማሪያ (መርጃ) መሣሪያዎች አዘገጃጀትና አጠቃቀም ያገኘሁት ልምድና ዕውቀት ለቋንቋውን መምህርነት የሚያበቃኝ ነው ብዬ እገምታለሁ።					

ከፍል አራት፣ በበልጠናው ሂደት አማርኛ ቋንቋን ከመማር አንጻር ያጋጠሙህ(ሽ) ችግሮች ካሉ ባጭሩ ግለጽ(ጩ)።

ሀ. የማስተማሪያ መዕረፍን በተመለከተ

ለ. ሰነ-ዘይቤውን በተመለከተ

ሐ. ለትምህርቱ የተሰጠውን ጊዜ በተመለከተ

መ. የምዘና መስፈርቱን (ፈተናዎችን) በተመለከተ

ስመምህራን የተዘጋጀ ቃለ-መጠይቅ

1. ጾታ ----- ሰድሜ ----- የትም/ ደረጃ ----- አፍ ዩኒቨርሲቲ ቋንቋ -----
የተመረቀበት የትም/ዓይነት ዋና ----- ንዑስ -----
የአገልግሎት ዘመን -----
በተቋሙ የቆየበት ጊዜ ----- የክፍለ-ጊዜ ብዛት -----
ሙያዎን አሻሽሎ ከሆነ ወይም ለማሻሻል ያልዎት ፍላጎት ምን ያህል ነው? ባጭሩ
ይግለጹ:: -----

2. በ1987 ዓ.ም. ለመም/ማ/ተቋም በአዲስ መልክ የተዘጋጀውን የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-
ትምህርት ከአሮጌው ጋር ሂደታዊ ልዩነት ምንድነው? ለአሮጌውም ሆነ ለአዲሱ የተማሳ
የማስተማሪያ መሣሪያዎች አሏቸው? ካሏቸው በመካከላቸው ያለው ልዩነት ምንድነው?

3. ስለ አማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ለውጥ ዕውቂያ፣ ገለጻ፣ ሥልጠና፣ ሰሚናርና ሙያዊ
ውይይት ተደርጎሎት ከሆነ ወይም በመርሀ-ትምህርቱም ሆነ በማስተማሪያ መሣሪያዎች
ዝግጅት ተሳትፈው ከሆነ ያለዎት አስተያየት ምንድነው?

- ሀ. የመርሀ-ትምህርቱ ዝግጅት መሠረት ካደረገው ትወራ/ፍልስፍና አንጻር፣
- ለ. ስለ ዓሳማውና ዓሳማውን ለማስካት ከተዘጋጀው የማስተማሪያ መጽሐፍ ይዘቶች
አደረጃጀት አንጻር፣
- ሐ. ይዘቶቹን ተግባራዊ ለማድረግ ከቀረቡት መልመጃዎች አንጻር፣
- መ. ይዘቶቹን ተግባራዊ ለማድረግ ከቀረቡትና ከተጠቆሙት ድርጊቶች፣ ክንውኖችና
ልምምዶች አንጻር።

4. መርሀ-ትምህርቱን በክፍል ውስጥ ከመተግበር አንጻር፣

- ሀ. መርሀ-ትምህርቱ ግልፅ ነው ወይ?
- ለ. የተማሪው ተሳትፎ ምን ይመስላል?
- ሐ. የርስዎን የትምህርት አቀራረብ ስልት አንዲት ነው?
- መ. ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን አንዲት ያዘጋጃሉ?

5. በመርሀ-ትምህርቱ ትግበራ ሂደት ከሚገኘው ውጤት አንጻር፣

- ሀ. የማስተማሪያ መሣሪያዎች፣ የልምምዶችና የመማር-ማስተማር ስልት/ስነ-ዘዴው/
ሰዓሳማው ግብ መምታት አስተዋጽኦ አላቸው ወይ?
- ለ. ተማሪውን በምን መልክ ይገምገሙታል? የተለየ የመገምገሚያ መስፈርት አለዎት
ወይስ የተቋሙን ይጠቀማሉ? የውጤቱ አሰጣጥ አንዲት ነው?
- ሐ. ዕጩ መምህሩ ለመምህርነት የሚያበቃውን ዕውቀትና ልምድ አግኝቷል ብለው
ያምናሉ? /በቋንቋው፣ በመማር-ማስተማር ስልት፣ በአማርኛ ቋንቋ ጠባዮችና
የአጠቃቀም ሥርዓት፣ በዕቅድ አዘገጃጀት ወዘተ/

6. ጠቅላላ ባለ መልክ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት በዚህ ተቋም በሥራ ላይ
ይጋጠምዎት ችግር ካለ ይጥቀሱ:: የወሰዱት አርምጃ ካለም ይግለጹ::

ሰርሰሰ-መምህራንና ሰቋንቋ ትምህርት ክፍል የተዘጋጀ ቃሰ-መጠይቅ

1. በአዲሱ የትምህርት-ፖሊሲ መሠረት በ1987 ዓ.ም. ለመም/ማ/ተቋም የተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋን መርሀ-ትምህርት ለመተግበር ተቋምዎ ምን ያህል ቅድመ ሁኔታዎችን አመቻችቷል?

ሀ. ተማሪውን በመመስመስ፣

ለ. ተፈሳጊ መምህራንን በመመደብ ወይም የነበሩትን ከመርሀ-ትምህርቱ ጋር በማስተዋወቅ፣ ሥልጠናዎችን፣ ሰሚናሮችንና ሙያዊ ውይይቶችን እንዲያገኙ በማድረግ፣

ሐ. አስፈሳጊ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን /መርሀ-ትምህርቱን፣ የመምህራን መምሪያ፣ የመማሪያ መጽሐፍን/ በማቅረብ፡፡

2. በአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት የክፍል ውስጥ አንቅስቃሴውን አንዲት ይከታተሉታል?

ሀ. የተማሪውን ተሳትፎ፣

ለ. የመምህራን ተሳትፎ፣

ሐ. የድርጊቶችን፣ የክንውኖችንና የልምምዶችን ያቀራረብ ስልት፣

መ. ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያዎች አጠቃቀም፣

ሠ. የመምህራን የጊዜ አጠቃቀምና

ረ. የመምህራን የክፍል አያያዥ፡፡

3. ከአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ዓሳማና ይዘት አንጻር፣

ሀ. ለተማሪው የሚቀርቡ የትምህርት ቆስሞሽ መመዘኛ መስፈርቶች ምን ይመስላሉ?

ለ. የተማሪው የአስተሳሰብና የአሰራር ስውጥ ምን ይመስላል?

ሐ. ተፈሳጊው ግብና ውጤት ተገኝ ወይ?

4. በዚህ የመም/ማ/ ተቋም የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ከመተግበር አንጻር እስካሁን የታዩና በመምህራንና በተማሪዎች የተጠቆሙ ችግሮች ካሉ ይገለጹ፡፡ የተወሰዱ እርምጃዎችም ካሉ ይጥቀሱ፡፡

ስድስት ጋራና ስብሰባ ምስራቅና ሥልጠና ክፍል የተዘጋጀ ቃለ-መጠይቅ

1. በ1987 ዓ.ም. በአዲሱ የትምህርት-ፖሊሲ መሠረት ስምምነቱን ማሰጠኛ ተቋም የተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት መሠረት ያደረገው ትውፊ/ፍልስፍና ምንድነው?
2. አዲሱን /ይህን/ የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ስምተገባር ቅድመ ሁኔታዎች ተመቻችተዋል?
 - ሀ. የማስተማሪያ መሣሪያዎች ሁሉ ተዘጋጅተዋል? በማን? የት? መቼ?
 - ለ. መርሀ-ትምህርቱን ለሚተገብሩ ባለሙያዎች ሥልጠና፣ ሙያዊ ውይይትና ሰሚናር ተሰጥቷል? በማን? የት? መቼ?
 - ሐ. ሰዕጩ መምህራን ምስራቅ መሥሪያቸውን ተዘጋጅተዋል ወይ? በማን? በምን መሠረትነት? መቼ?
 - መ. በጠቅላላው ስለ መርሀ-ትምህርቱ በመስኩ ለሚሠማሩት ሰዎች ገለጻ፣ ዕውቂያ ተደርጓል ወይ? በማን? የት? መቼ?
3. የመርሀ-ትምህርቱን የትግበራ ሂደት እንዴት ትከታተላላችሁ?
 - ሀ. ቅድመ ሁኔታዎች መመቻቸታቸውን፣
 - ለ. በመርሀ-ትምህርቱ መሠረት የተዘጋጀው የማስተማሪያ መጽሀፍ የያዘቸው ይዘቶችና ልምዶች በክፍል ውስጥ መከናወናቸውንና በተገባር መዋሳቸውን፣ ስተዘጋጅሰት ተማሪ መድረሳቸውን፣ በተመደበው መምህር መሰጠታቸውንና በተስማሚ መሣሪያዎች መታገዛቸውን፣
 - ሐ. በተማሪው ላይ የአስተሳሰብና የአሰራር ስውጥ መታየቱንና የታሰመው ዓላማ ግብ መምታቱን፣
4. ከአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትግበራ ሂደት በአርባ-ምንጭና በአዋሳ መም/ማ/ ተቋማት የታዩና የተጠቆሙ ችግሮች ካሉ ይጥቀሱ። ችግሮችንም ለማስተካከል የተወሰዱ እርምጃዎች ካሉ ይግለጹ።

በምልክታ የክፍል ተራክቦን መረጃ መሰብሰቢያ ቅጽ

መም/ማ/ተቋም _____ ቀን _____ ወር _____ ዓ.ም. _____
 መምህር _____ ትምህርቱ የተጀመረበት ጊዜ _____
 ክፍል _____ ትምህርቱ የተጠናቀቀበት ጊዜ _____
 የትም/ርዕስ _____ በክፍሉ የተማሪው ብዛት _____

መሰፈርት፡ ሀ. ሁሉ ጊዜ ሐ. በመጠኑ መ. አንዳንድ ጊዜ
 ለ. ብዙ ጊዜ ሠ. በጭራሽ አያደርግም/አያደርገውም

መመሪያ፡ ትክክለኛ ለሆነው መልስ የ(X) ምልክት ይስጡ።

		ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ
1.	ተማሪው ለምን ያህል ጊዜ					
	1.1	የመምህሩን ገለጻና ማብራሪያ በትኩረት ያዳምጣል።				
	1.2	የመምህሩ ክንውን አተኩሮ ያያል።				
	1.3	ካዳመጠውና ከተመለከተው ክንውን ማስታወሻ ይይዛል።				
	1.4	በቃል ይጠይቃል።				
	1.5	በቃል ለሚጠየቀው ሁሉ መልስ ይሰጣል።				
	1.6	በግል ክንውኖችን ያደርጋል።				
	1.7	በቡድን ክንውኖችን ያደርጋል።				
	1.8	ከመምህሩ ጋር ክንውኖችን ያደርጋል።				
	1.9	የተነቃቃ ነው።				
	1.10	የክፍሉን ሥነ-ሥርዓት ይጠብቃል።				
2.	መምህሩ ለምን ያህል ጊዜ					
	2.1	ገለጻ ያደርጋል፣ ያብራራል፣ ይከልሃል።				
	2.2	በቃል ይጠይቃል።				
	2.3	በቃል ለሚጠየቀት ሁሉ መልስ ይሰጣል።				
	2.4	ተማሪው በክንውኖች እንዲሳተፍ ይገፋፋል።				
	2.5	ተማሪውን በቡድን አደራጀቱ ክንውኖችን ያሰራል።				
	2.6	ተማሪውን በቡድን አደራጀቱ ክንውኖችን በሥርዓት ይመራል።				
	2.7	ተማሪውን ያነቃቃል።				
	2.8	ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን ይጠቀማል።				
	2.9	ከተማሪው ልምድ የተዛመዱ ምሌዎችን ይጠቀማል።				
	2.10	የክፍሉን ሥነ-ሥርዓት ይጠብቃል።				

3. ስንት ተማሪ

3.1 ጠየቀ? _____

3.4 በውይይት ተሳተፈ? _____

3.2 መልስ ሰጠ? _____

3.5 በክርክር ተሳተፈ? _____

3.3 ገለጻ አደረገ? _____

3.6 ጭውውት አቀረበ? _____

4. በጠቅላላ ተማሪው ለምን ያህል ደቂቃ በንግግር ተሳተፈ? _____

5. መምህሩ ስንት ደቂቃ

5.1 ገለጻና ማብራሪያ አደረገ? _____

5.4 መመሪያ ሰጠ? _____

5.2 ጠየቁ? _____

5.5 ጭውውት አቀረቡ? _____

5.3 መልስ ሰጡ? _____

6. በክፍል ውስጥ የባከነ ጊዜ ካለ ምን ያህል ደቂቃ ይሆናል? _____

7. የባከነበት ምክንያት ይገለጹ:: _____

8. መምህሩ በክፍል ጊዜው ከማስተማሪያ መጽሐፍ ሌላ የተጠቀመው የማስተማሪያ (የመረጃ) መሣሪያ ካለ ይጥቀሱ:: _____

9. መምህሩ በክፍል ጊዜው የሰጡት የክፍልም ሆነ የቤት ሥራ ካለ ይጥቀሱ::

ሰ. ስለተማሪውና መምህሩ የክፍል ተራክቦ ወይም መስተጋብር የገልጾን አስተያየት አጠር አድርገው ይስጡ::

ስባሪ ስ፣ የስታክ ሞዴል መደቦች ዝርዝር መግለጫ፣

Data For the Evaluation of an Educational Program
(Evaluation for innovation)

Variables	Intents or Assumption	Observation (Instruments & techniques)	Judgement & Decision
<u>Antecedents</u> 1- Man power - quality - qualification - predisposition 2- Children - Intellectual ability - Socio-economic background. - Cognitive styles 3- Learning - School Setting - Administration - Economic resources	D E S C	1. Questionnaire, Surveys, direct Observation and tests. 2. Questionnaire, Surveys and tests 3. Direct observation, questionnaire and Surveys.	Based on data from intents or assumptions and observations but subjective
<u>Transaction</u> 1- Institutional materials - nature & development Strategies 2- Instructional Techniques - Teacher-Child-Material interaction 3- Supportive strategies - - Teacher training - interaction with Policy makers - interaction with resource people. 4 - Intervention strategies.	R I P T I	1. readability indices, task analysis, cost effectiveness analysis 2. Direct observation using observation instrument ex. interaction analysis 3. and 4. Direct observation and survey.	
<u>Out Comes</u> 1. The child - Cognitive 2. The teacher - Affective 3. Parents - Psychomotor 4. Curriculum/Syllabus innovation 5. Educational administration and policy 6. economic implication	O N	1, 2, 3, and 4. Test direct observation, designed experimental studies, surveys. 5. Surveys, direct observation 6. Survey, designed experiment, Cost-effectiveness analysis.	

Stake's Congruence - Contingency model Data for Evaluation
ሆጎጥ ፣ ዩ.ኤስ. (1985:68-69)

ስባሪ ሐ፣ የተሳታፊ ተማሪዎች ዳራዊ መረጃ

1. የተማሪው ፃታና ስድሜ

መም/ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪው ፃታ						የተማሪው ስድሜ								ምርመራ
		ወገድ		ሴት		ዶፕሮ		ከ17-20		ከ21-25		ከ25 በላይ		ዶፕሮ		
		ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	
አጥሣ	ቢ	24	80	16	40	40	100	16	40	22	55	2	5	40	100	
	ሴ	30	65	16	35	46	100	23	50	21	46	2	4	46	100	
ስርዓ- ምንጭ	ቢ ₇	33	72	13	28	46	100	26	57	19	41	1	2	46	100	
ጠቅላላ ዶፕሮ		87	66	45	34	132	100	65	49	62	47	5	4	132	100	

2. የተሳታፊ ተማሪው መገባቢያ ቋንቋ

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	ተማሪው ከቤተሰቡ ጋር የሚገባበት ቋንቋ						ተማሪው ከግደኛው ጋር የሚጠቀሙት ቋንቋ						ተማሪው ከሌሎች ማህበረሰብ ጋር የሚገባበት ቋንቋ						ምርመራ
		* የብሔረሰቡን ቋንቋ		አማርኛን		ድምር		የብሔረሰቡን		አማርኛን		ድምር		የብሔረሰቡን		አማርኛን		ድምር		
		ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	
አዋሳ	ቢ	22	55	18	45	40	100	8	20	32	80	40	100	15	37.5	25	62.5	40	100	
	አፍ	22	48	24	52	46	100	11	24	35	76	46	100	17	37	29	63	46	100	
አርባ- ምንጭ	ቢ ₇	43	93	3	7	46	100	11	24	35	76	46	100	28	61	18	39	46	100	
ጠቅላላ ድምር		87	66	45	34	132	100	30	23	102	77	132	100	60	45	72	55	132	100	

* የተማሪው የብሔረሰቡ ቋንቋ የተባለው ስፍ መፍቻው ቋንቋ ነው።

3. የ12ኛ ክፍልን መሰቀቂያ ፈተና ሰማሻሻል የተደረገ ጥረት፣

መገምገሚያ/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የ12ኛ ክፍልን መሰቀቂያ ፈተና ውጤት ሰማሻሻል የወሰደው ጊዜ										ምርመራ
		የመጀመሪያና ያሳሻሻል		ከ1-2 ጊዜ የወሰደ		ከ3-4 ጊዜ የወሰደ		ከ4 ጊዜ በላይ የወሰደ		ጾምር		
		ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	
አዋሳ	ቢ	21	52.5	17	42.5	1	2.5	1	2.5	40	100	
	ሌፍ	13	28	26	57	5	11	2	4	46	100	
አርባ-ምንጭ	ቢ ₇	18	39	22	48	5	11	1	2	46	100	
ጠቅላላ ጾምር		52	39.4	65	49.3	11	8.3	4	3	132	100	

4. 12ኛ ክፍልን የጨረሰበት ዓመተ-ምህረት

ክፍል መለያ	ት/ቤት	1987 ስና በፊት		1988		1989		ጾምር		ምርመራ
		ብዛት	ከመቶ	ብዛት	ከመቶ	ብዛት	ከመቶ	ብዛት	ከመቶ	
ቢ(ዛ)	አዋሳ	10	25	11	24.5	19	47.5	40	100	
ሌፍ(ዛ)		10	22	28	61	8	17	46	100	
ቢ ሰባት (ዛ ₇)	አርባ-ምንጭ	13	28	22	48	11	24	46	100	
ጠቅላላ ጾምር		33	25	61	46	38	29	132	100	

ስባሪ መ፣ የተማሪው ቀድሞ-ሥልጠናና ድህረ-ሥልጠና ሰምዶ መረጃ፣

1. ከ9-12 የአማርኛ ቋንቋ ስማካዶ ውጤት፤

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	ከ90-100		ከ75-89		ከ55-74		ከ45-54		ከ45 በታች		ድምር		ምርመራ
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	
አዋሃ	ቢ	--	--	4	10	30	75	5	12.5	1	2.5	40	100	Section B
	ኢፍ	--	--	3	6.5	40	87	3	6.5	--	--	46	100	Section F
አርባ-ምንጭ	ቢግ	--	--	3	6.5	40	87	3	6.5	-	-	46	100	Section B7
ጠቅላላ ድምር		-	-	10	8	110	83	11	8	1	1	132	100	

2. በ12ኛ ክፍል መሰቀሪያ ፈተና የአማርኛ ውጤት፤

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	A		B		C		D		F		ድምር		ምርመራ
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	
አዋሃ	ቢ	2	5	7	17.5	22	55	9	22.5	-	-	40	100	
	ኢፍ	1	2	4	9	30	65	9	20	2	4	46	100	
አርባ-ምንጭ	ቢግ	1	2	8	17	27	59	10	22	-	-	46	100	
ጠቅላላ ድምር		4	3	19	14	79	60	28	21	2	2	132	100	

3. የ12ኛ ክፍል መሰቀቂያ ፈተና ስማካዶ ውጤት (ጂ.ፒ.ሴ)፣

መሥ/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	3.6ና በባይ		ከ3.0-3.4		ከ2.6-3		ከ2.0-2.6		ከ2.0 በታች		ድምር		ምርመራ
		ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	
ስዋሣ	ቢ	-	-	1	2.5	-	-	23	57.5	16	40	40	100	
	ሌፍ	1	2.2	1	2.2	6	13	36	78.3	2	4.3	46	100	
ስርባ- ምንጭ	ቢ ₇	1	2	2	4	-	-	33	72	10	22	46	100	
ጠቅላላ ድምር		2	15	4	3	6	4.5	92	70	28	21	132	100	

4. የመመሰመያ መሥፎርቶች ስጠቃሳይ ውጤት፣

መሥ/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	ከ90-100		ከ75-89		ከ55-74		ከ45-54		ከ45 በታች		ድምር		ምርመራ
		ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	
ስዋሣ	ቢ	-	-	-	-	6	15	20	50	14	35	40	100	
	ሌፍ	-	-	-	-	26	56	15	33	5	11	46	100	
ስርባ- ምንጭ	ቢ ₇	-	-	1	2	10	23	17	39	16	36	44	100	ጠቅላላ ድምር ²
ጠቅላላ ድምር		-	-	1	1	42	32	52	40	35	27	130	100	

5. ከሥልጠና በኋላ የተገኘ የሰማርቶ ትምህርት ውጤት፤

መገምገሚያ/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	A		B		C		D		F		ድምር		ምርመራ
		ከ90-100		ከ75-89		ከ55-74		ከ45-54		ከ45 በታች				
		ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	ብዛት	-	
አዋሳ	ቢ	1	2.5	8	20	28	70	3	7.5	-	-	40	100	
	ሴ	-	-	8	18	34	75	3	7	-	-	45	100	1 ሰዓት ውጤት አስተሳሰቢም
ሰርባ-ምንጭ	ቢ ₇	2	5	10	25	28	70	-	-	-	-	40	100	6 ተማሪዎች አሳጠናቀቁም (InComple)
ጠቅላላ ድምር		3	2	26	21	90	72	6	5	-	-	125	100	

የተቋማት ውጤት አሰጣጥ፤
 A = ከ90 - 100
 B = ከ75 - 89
 C = ከ55 - 74
 D = ከ45 - 54
 F = ከ45 በታች

አባሪ ሠ፣ በሠነድ ምርመራ የትምህርት ዓሳማና ይዘት፣

1. የትምህርት ዓሳማና ይዘት በመርሀ-ትምህርቱና በማስተማሪያ መሰረት፣

ዓሳማዎች	ይዘቶች	ክፍሎች	ምርመራ
ከሥልጠና በኋላ ሠልጣኞች፣			
1. የቋንቋ መሠረተ ሀሣቦችን ይረዳሉ፣	1. የቋንቋ መሠረተ-ሀሣቦች	3	
2. የአማርኛ ቋንቋን መሠረታዊ ጠባዮችን ይገነዘባሉ፣	2. የአማርኛ ቋንቋ መሠረታዊ ጠባዮች	8	
3. የሥርዓተ-ነጥቦችን አጠቃቀም ያውቃሉ፣	3. ሥርዓተ - ነጥቦች	3	
4. የሥነ-ሰሌዳ ችሎታቸውን ያዳብራሉ፣	4. ሥነ - ሰሌዳ	7	
5. ቋንቋን የማስተማር - መማር ዘዴዎችን ተግባራዊ ያደርጋሉ፣	5. የቋንቋ የማስተማር- መማር ዘዴዎች	20	
6. ከአንደኛ ደረጃ የመጀመሪያ ሳይክስ (ከ1-4) የትምህርት መሣሪያዎች ጋር ይተዋወቃሉ፣	6. የመጀመሪያ ደረጃ አንደኛ ሳይክስ (ከ1-4) የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት፣ የመምህራ መምሪያና የተማሪው መሰረታዊ ትውውቅ፣	4	
7. የቋንቋ መርጃ መሣሪያዎችን አዘገጃጀትና አጠቃቀም ይረዳሉ፣	7. የመርጃ መሣሪያዎች አዘገጃጀትና አጠቃቀም	3	
8. የቋንቋ ትምህርት ዕቅድ አዘገጃጀትና አጠቃቀምን ይገነዘባሉ፡፡	8. የቋንቋ ትምህርት ዕቅድ አዘገጃጀትና አጠቃቀም	4	
	ጠቅላላ	52	

2. ዓመታዊ (የመንፈቅ) የትምህርት ዕቅድ፣

መም/ማ/ ተቋም	የትምህርቱ ይዘት (ርዕስ)	ሳምንት	ክፍለ-ጊዜ	ምርመራ
አጠቃላይ	1. የቋንቋ ምንትት	1ኛ	3	
	2. የአማርኛ ቋንቋ መሠረታዊ ጠባቦች	ከ2ኛ-5ኛ	9	
	3. የማስተማር-መማር ምንት	6ኛ	3	
	4. የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነት	7ኛ	3	
	5. የካሊጎች ዓሳማና የማስተማሪያ ዘዴዎች	ከ8ኛ-10ኛ	12	
	6. ካሊጎችን ማስተማሪያ የተለያዩ ዘዴዎች	ከ11ኛ-12ኛ	6	
አርባ-ምንጭ	ድምር	12 ሳምንታት	36	
	1. የቋንቋ መሠረተ ሀሣቦች	ከ1ኛ-3ኛ	9	
	2. የአማርኛ ቋንቋ መሠረታዊ ጠባቦች	ከ4ኛ-7ኛ	6	
	3. የአማርኛ ቋንቋን የማስተማር-መማር ዘዴዎች	8ኛ	6	
	4. የአንደኛ ሳይክስ (ከ1-4) ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት ትውውቅ	9ኛ	6	
	5. የአማርኛ ቋንቋን ለማስተማር-መማር ሂደት የመረጃ መሣሪያዎች አዘገጃጀትና አጠቃቀም፣	10ኛ	6	
	6. የቋንቋ ትምህርት ዕቅድ አዘገጃጀትና አጠቃቀም፣	11ኛ	3	
	ድምር	11 ሳምንታት	36	

3. የተማሪ ማስታወሻ፣

መም/ማ/ ተቋም	የትምህርት ይዘት (ርዕስ)
<p>አጠቃላይ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ቋንቋ ምንድነው? 2. የአማርኛ ቋንቋ ጠባይ 3. የአማርኛ ቋንቋ የንግግር ድምፅ ሥርዓት 4. ቋንቋን የማስተማር - መማር ዘዴ
<p>አርባ-ምንጭ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. የቋንቋ መሠረተ ሀሣቦች 2. የአማርኛ ቋንቋ መሠረታዊ ጠባዮች 3. የቋንቋን የማስተማር-መማር ዘዴዎች 4. የአማርኛ ቋንቋን በአንደኛ ሳይክስ (ከ1-4) የማስተማር ዘዴዎችና መርጃ መሣሪያዎች

አባሪ ሩ፣ የክፍል ውስጥ ምስክታ መረጃ ጥንቅር፣

1. የተማሪው የክፍል ውስጥ ተሳትፎ፣

መግ/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪ ብዛት	የአንደኛ	የሁለተኛ	የሶስተኛ	* የሶስትሥ	በግንግር የተሳተፈው ተማሪ ብዛት								ተማሪው በግንግር የተጠቀመው ጊዜ**								ምርመራ	
			ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት ጥቅር	አንደኛ	ሁለተኛ	ሶስተኛ	ድምር				አንደኛ	ሁለተኛ	ሶስተኛ	ድምር							
			ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት	ሳምንት		ሳምንት
			ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ	ነጥብ		ነጥብ
አዋሳ	ቢ	40	2.57	1.96	2.2	2.4	14	35	8	20	12	30	34	25	13	29	12	27	10	22	35	26		
	ሴ	46	2.1	1.83	1.56	1.8	13	29	6	13	4	9	23	17	4	9	5	11	4	9	13	10		
አርባ-ምንዳ	ቢ ₇	46	1.47	1.96	1.7	1.7	5	11	7	15	10	22	22	16	4	9	5	11	8	18	17	13		
ድምር		132	6.14	5.75	5.46	5.9	32	8	21	5	26	7	79	20	21	5.2	22	5.4	22	5.4	65	16		
ጥቅስ አማካይ			2.1	1.9	1.8	1.96																		

** ጊዜው የተሰጠው በደቂቃ ነው።

grand mean = ጥቅስ አማካይ
* ጉልህ ጥቅስ አማካይ > 2.0

2. የመምህራ ዩኒቨርሲቲ ተሳትፎ፣

መም/ ማ/ ተቋም	ክፍል መለያ	የተማሪው ብዛት	ስንደኛ ሳምንት ስማካዶ ነጥብ	ቡስተኛ ሳምንት ስማካዶ ውጤት	ሦስተኛ ሳምንት ስማካዶ ውጤት	* የሦስተኛ ሳምንት ጥቅስ ስማካዶ ነጥብ	መምህራ በገንገር የተሳተፉት ጊዜ								በክፍሉ-ጊዜው የባሉት-ጊዜ**								ምርመራ
							ስንደኛ ሳምንት		ቡስተኛ ሳምንት		ሦስተኛ ሳምንት		ድምር		ስንደኛ ሳምንት		ቡስተኛ ሳምንት		ሦስተኛ ሳምንት		ድምር		
							ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	ብዛት	.	
አዋሳ	ቢ	40	2.63	2.13	2.43	2.4	25	56	23	51	25	56	73	54	7	16	10	22	9	20	26	19	
	ሴ	46	1.73	1.7	1.66	1.7	35	78	40	89	35	78	110	82	5	11	-	-	6	13	11	8	
ሰርባ-ሃንግሪ	ቢጊ	46	1.73	1.63	1.53	1.5	36	80	40	89	36	80	112	83	5	11	3	7	-	-	8	8	
ድምር		132	5.73	5.46	5.62	5.6	96	24	103	25	96	24	295	73	17	4	13	3	15	4	45	11	
ጥቅስ ስማካዶ			1.9	1.8	1.87	1.87																	

*7ሰህ ጥቅስ ስማካዶ > 2.0

** ጊዜው የተሰሳው በደቂቃ ነው::

አባሪ ሰ፣ ከቃሰና ከሐሐፍ መጠይቅ የተገኘ መረጃ

1. ከተማሪው የተገኘ መረጃ፣

ተማሪው በሚከተሉት ነጥቦች አንጻር ስሱ የሚሳቸው ችግሮች፤

የምሰመሳው :- የመመሰመያ መስፈርቶች በተገባር አስመዋሰ፣ ወጥ አስመሆንና አድሰዎ።

የማስተማሪያ መልካም :- ዕጥረት፣ የዝግጅቱ ረቂቅነት፣ የደዘቱ መክበድ፣ የመሰመሻዎች ዓይነት ውስጥነት፣ ሌላ የመርጃ መሣሪያና ሰንብብ የሚገፋፋ ርዕሰ-ጉዳይ አስመኖር።

በመማር-ማስተማር ሂደት

የመምህራን አድጎዝ (ስነ-ዘዴው) :- ግዴታሽነት፣ መሰላችት፣ ጊዜን አስማክበር፣ ቁጡነት፣ መሰመሻዎችን አስመስጠት፣ ዕኩስ አስማስተናገድ፣ መርጃ መሣሪያዎችን አስመጠቀም፣ መቻኮሰ፣ የተማሪውን ስሜት አስመረዳት፣ የሚያነቃቃ አቀራረብ ያስማሳየትና የማስተማሪያ ስነ-ዘዴው አስማደቀደደ መሰላችቱ።

የምዘና መሥፈርቶች :- አስመዘጋጃት፣ በክፍሉ ከተሰጠው ደዘት ወጣ ማሰት፣ የመመሪያዎች አስቸጋሪነት፣ የፈተናዎች (የሙከራዎች) መክበድና ሲ-ፍትሕላዊ የውጤት አሰጣጥ።

2. ከመምህር፣ ከትምህርት ክፍሉ ኃላፊና ከርዕሰ-መምህር የተገኘ መረጃ፣

ስነዚህ የትምህርት ባለሙያዎች በሚከተሉት ነጥቦች አኩዋዎ የሚያቀርቧቸው ችግሮች፤

በቀድሙ-ሁኔታዎች :- የመርሀ-ትምህርቱ ግልጽ አስመሆን፣ የደዘቶች ክብደት፣ ሰመምህራንን አስመርሀ-ትምህርቱ ትውውቀና ሥልጠና አስመስጠት፣ የተማሪው የምሰመሳ መስፈርቶች ተገባራዊ አስመሆን፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተሟላተው አስመዘጋጃትና በአገባቡ አስመሠራጩት።

የክፍሉ ውስጥ ተራክቦ :- የተማሪው ደካማ መሆን፣ የክፍሉ-ጊዜ ዕጥረት፣ የቀኝትና የማስተማር ሰምምድ የክፍሉን የማስተማር ጊዜ የመሻማት ሁኔታ፣ ተስማሚ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ያሰመጠቀምና ያስማዘጋጃት፣ የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች በሥርዓት በክፍሉ አስመቀረብና የመምህሩ የክፍሉ ተሳትፎ ብቻ ጎሰች መታየቱ።

በውጤቱ :- የተማሪውን የተቋም ውጤት፤ የተማሪው የራሱ፣ የመምህሩ፣ የመመዘኛ መሥፈርቱና የተቋሙ ሁኔታ መወሰኑ፣ በተማሪው ሳይ በጉሰህ የሚታይ ሰውጥ አስመኖሩና የታቀደው ዓሳማ በትክክል ገብ አስመምታቱ።

በተቋማቱ :- የመምህራንን እርሰበርሳቸው ጤናማ ግንኙነት አስመኖር፣ የሰምድ ሰውጥ፣ መማማር፣ መደጋገፍ፣ መተዛዘንና ተገባብቻ የመስራት ሁኔታ አስመታየቱ።

3. ከቋንቋ ፓናሰና ከምስመሳና ሥልጠና ክፍል የተገኘ መረጃ

እነዚህ ስቡ የሚሟሟ ችግሮች፤ በመርሀ-ትምህርት ዝግጅቱ የፍሳሳት ስሰሳ ባግባቡ ስለመደረጉ፤ የመመዘኛ መሥሪያቸው ተግባራዊ ስለመሆንና ወጥነታቸው ስለመስተካከል፤ የመርሀ-ትምህርቱን የትግበራ ሂደት ስለመከታተል የሰው ኃይል፤ የገንዘብና የቁሳቁስ ሰጥረት መኖር፤ በመርሀ-ትምህርቱ ስኩዋዎ ባለሙያዎችን ስማሠልጠን የጊዜ-ሰጥረት መኖር፤ ከየተቋማቱ ተክክሰኛ ባለሙያ ስለመሳክና ያጋጠሙ ችግሮች በሪፖርት ስለመቀረብ፡፡

1. የተሳታፊ ተማሪዎች ስመስካክት፣

*ንሰህ ስማካይ (Sign. mean) > 3.00

ጥያቄ	የአዋ.መም.ማ.ተ. የቢ ክፍል ተማሪዎች								የአዋ.መም.ማ.ተ. የኤፍ ክፍል ተማሪዎች								የአርባ-ም.መም.ማ.ተ. የቢ 7 ክፍል ተማሪዎች										
	ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	x	ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	x	ሀ	ለ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	x			
	5	4	3	2	1	ባዶ	ድምር	ስማካይ	5	4	3	2	1	ባዶ	ድምር	ስማካይ	5	4	3	2	1	ባዶ	ድምር	ስማካይ			
1	18	11	11	0	0	-	167	4.2	20	14	9	2	1	-	188	4.1	17	13	15	1	0	-	184	4.0			
2	18	17	4	1	0	-	172	4.3	27	8	7	2	0	2	192	4.4	23	13	7	2	1	-	193	4.2			
3	16	17	6	0	1	-	167	4.2	14	19	9	2	0	2	177	4.0	15	17	10	1	2	1	177	3.9			
4	16	12	8	3	1	-	159	3.9	15	9	14	4	2	2	163	3.7	14	15	12	3	1	1	173	3.8			
5	10	9	11	4	5	1	132	3.4	8	16	13	2	6	1	153	3.4	12	14	15	1	4	-	167	3.6			
6	10	21	8	0	1	-	159	3.9	14	18	12	2	0	-	182	3.9	12	22	9	2	1	-	180	3.9			
7	13	15	10	1	1	-	158	3.9	14	15	12	1	3	1	171	3.8	11	15	13	5	2	-	166	3.7			
8	11	11	11	2	5	-	141	3.5	8	16	14	5	2	1	158	5.5	8	16	14	6	2	-	160	3.5			
ስጠቃላይ ነጥብ	112	113	69	11	14	1	1255	31.3	120	115	90	20	14	9	1384	30.8	112	125	95	21	13	2	1400	30.6			
	*ጥቅል አማካይ								3.9	*ጥቅል አማካይ								3.9	*ጥቅል አማካይ								3.8

*ጥቅል አማካይ = grand mean

ምሳሌ 1:- የአዋሳ ክፍል ቢ ተማሪዎች ጥያቄ 1 እንመልከት፣

$$(18 \times 5) + (11 \times 4) + (11 \times 3) + (0 \times 2) + (0 \times 1) = 164$$

$$18 + 11 + 11 = 40 \text{ የተማሪው ብዛት}$$

$$164 \div 40 = 4.175 (4.2)$$

ስለዚህ አማካይ ነጥብ 4.2 ይሆናል።

ምሳሌ 2:- የአርባ ምንጭ አጠቃላይ ነጥብን እንመልከት፣

$$(112 \times 5) + (125 \times 4) + (95 \times 3) + (21 \times 2) + (13 \times 1)$$

$$560 + 500 + 385 + 42 + 13 = 1400$$

ስለዚህ አማካይ ነጥብ 1400 ይሆናል።

2. የተማሪው የክፍል ተሳትፎ

ጥያቄ	የአዋ.መም.ማ.ተ. የቢ ክፍል ተማሪዎች								የአዋ.መም.ማ.ተ. የኢፍ ክፍል ተማሪዎች								የአርባ-ም.መም.ማ.ተ. የቢ 7 ክፍል ተማሪዎች							
	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	×	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	×	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፀ	Σ	×
	4	3	2	1	0	ባዶ	ድምር	አማካይ	4	3	2	1	0	ባዶ	ድምር	አማካይ	4	3	2	1	0	ባዶ	ድምር	አማካይ
1	31	5	2	1	1	-	144	3.6	28	11	6	0	0	1	157	3.5	27	13	6	0	0	-	159	3.5
2	21	14	3	1	1	-	133	3.3	17	20	4	2	0	3	138	3.3	24	16	4	2	0	-	154	3.4
3	22	6	8	3	1	-	125	3.1	15	16	9	6	0	-	132	2.9	16	14	9	6	0	1	130	3.4
4	13	10	5	9	3	-	101	2.5	7	8	7	18	5	1	84	1.9	2	8	13	19	3	1	77	2.9
5	13	12	10	4	1	-	112	2.8	10	16	9	7	1	3	113	2.5	6	19	16	5	0	-	118	1.7
6	14	10	8	4	3	1	106	2.7	13	15	9	5	3	1	120	2.7	13	13	9	4	6	1	113	2.6
7	1	5	5	23	5	1	52	1.3	1	4	9	10	22	-	44	0.9	0	2	5	11	28	-	27	2.5
8	1	1	10	18	10	-	45	1.1	0	4	11	6	24	1	40	0.9	0	2	8	14	21	-	36	0.8
9	6	6	9	12	7	-	72	1.8	15	12	7	9	3	-	119	2.6	9	21	3	11	1	-	116	2.5
10	24	11	2	2	0	1	135	3.5	20	16	4	5	1	-	141	2.1	21	18	0	6	0	1	144	3.2
11	33	6	1	0	0	-	152	3.8	22	13	6	3	0	2	142	3.2	28	12	2	3	0	1	155	3.4
12	18	7	6	8	1	-	113	2.8	17	5	12	6	6	-	113	2.5	10	5	19	4	8	-	97	2.1
13	10	10	8	9	3	-	95	2.4	13	9	12	9	3	-	112	2.4	5	8	11	18	4	-	84	1.8
14	35	1	2	1	1	-	148	3.7	31	9	2	2	2	-	157	3.4	39	4	2	1	0	-	173	3.8
አጠቃላይ ነጥብ	242	104	79	95	37	-	1533	38.4	209	158	107	88	70	11	1612	35.8	200	155	107	104	71	5	1583	34.8
	*ጥቅል አማካይ								*ጥቅል አማካይ								*ጥቅል አማካይ							
	2.7								2.6								2.5							

*7ሰህ አማካይ (Significant mean) > 2.00

4. የድርጊቶች፣ የክንውኖችና የሰምምዶች ስድስት ስብስብ፣

ጥያቄ	የአዋ.መም.ማ.ተ. የቢ ክፍል ተማሪዎች								የአዋ.መም.ማ.ተ. የኤፍ ክፍል ተማሪዎች								የአርባ-ም.መም.ማ.ተ. የቢ.7 ክፍል ተማሪዎች										
	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ			
1	16	18	5	0	1	-	48	1.2	15	18	10	1	1	1	45	1.0	9	30	6	0	0	-	48	1.1			
2	12	21	6	1	0	-	44	1.1	13	19	9	2	2	1	39	0.9	12	29	3	1	0	1	52	1.2			
3	14	12	13	1	0	-	39	0.9	16	17	7	3	1	2	44	1.0	13	20	10	2	0	1	44	0.9			
4	18	18	2	2	0	-	52	1.3	16	20	5	3	1	1	47	1.1	18	19	5	3	0	1	52	1.2			
5	15	15	8	0	2	-	41	1.0	15	16	11	1	2	1	41	0.9	14	18	11	2	0	1	44	0.9			
አጠቃላይ	75	84	34	4	3	-	224	5.5	75	90	42	10	7	6	216	4.9	66	116	35	8	0	4	240	5.3			
ነጥብ	*ጥቅል አማካይ								0.9	*ጥቅል አማካይ								0.8	*ጥቅል አማካይ								0.9

* ጉልህ አማካይ > 0

5. በአስተሳሰብና በአሠራር ላይ ሰው ሰማሚዮች የተማሪው ገምትና ትንበይ፣

ጥያቄ	የአዋ.መም.ማ.ተ. የቢ ክፍል ተማሪዎች								የአዋ.መም.ማ.ተ. የኤፍ ክፍል ተማሪዎች								የአርባ-ም.መም.ማ.ተ. የቢ.7 ክፍል ተማሪዎች										
	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ	ሀ	ሰ	ሐ	መ	ሠ	ፊ	ገ	ጸ			
1	6	14	18	1	1	-	23	0.6	10	19	14	2	1	-	35	0.8	5	23	14	3	0	1	30	0.7			
2	4	14	14	4	4	-	10	0.3	6	20	14	3	3	-	23	0.5	4	25	12	4	0	1	29	0.6			
3	13	20	4	1	2	-	41	1.0	12	15	13	2	4	-	29	0.6	9	19	10	6	1	1	29	0.6			
4	12	19	6	2	1	-	39	0.9	11	19	11	3	2	-	34	0.7	12	23	8	2	0	1	45	1.0			
5	18	16	4	1	1	-	49	1.2	15	22	6	1	2	-	47	1.0	14	18	8	3	2	1	39	0.9			
6	17	15	6	1	1	-	46	1.2	14	16	10	3	3	-	35	0.8	11	24	7	2	1	1	42	0.9			
አጠቃላይ	70	98	52	10	10	-	208	5.2	68	111	68	14	15	-	203	4.4	55	132	59	20	4	6	214	4.7			
ነጥብ	*ጥቅል አማካይ								0.9	*ጥቅል አማካይ								0.7	*ጥቅል አማካይ								0.8

* ጉልህ አማካይ > 0

አርባ ስም ጠ.ጠ. ተያ

ዐለታዊ የትምህርት ዐቅድ

ቀን 23-24/04/90

ክፍለ ጊዜ ርዕይ ጊዜ

የመምህራን ስም አብነት
የትምህርት ዓይነት ፊት

ክፍለ ተምህርት ማህበረሰብ የህዝብ አድቦት/ት / ተ.ር.ር. የግብርና ስራ / የትምህርት ዓይነት ፊት

የት/ት ዓለማዎች: - ከዚህ ክፍለ ጊዜ በኋላ ተማሪዎች


1. የፊት ስራ ስለሆነ የትምህርት ዓይነት ለውጥ ማድረግ አይቻልም ለዚህ ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል
2. ከዚህ በፊት ስራ ስለሆነ የትምህርት ዓይነት ለውጥ ማድረግ አይቻልም ለዚህ ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል
3. የትምህርት ዓይነት ለውጥ ማድረግ ለዚህ ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል

ጊዜ	የትምህርት ዓይነት	የማስተማር ዘዴዎችና የትምህርት አቀናባባር የመምህራን ተገባር ከማስተማር ቀደም ተከተሉ ፍ ለጊያ	የተማሪው ተገባር	የትምህርት ወርጎ ወሳሪዎች	አስተያየት
5	የፊት ስራ	ግብርና ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	ተገባሪ	የፊት ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	
30	የፊት ስራ	ህዝብ አድቦት የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	ተገባሪ	የፊት ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	
10	የፊት ስራ	የፊት ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	ተገባሪ	የፊት ስራ የሚያስፈልጉትን ዓይነት ማግኘት ይቻላል	

ማረጋገጫ

እኔ ስምና ፊርማዬ ከዚህ በታች የተመለከተው ተማሪ፣ ይህ ጥናታዊ ፅሁፍ የራሴ ሥራ መሆኑን እገልጻለሁ። የተጠቀምኩባቸውን ክለሳ ድርሳናትንና መረጃዎች ምንጮችንም በትክክል የጠቀስኩ መሆኔን አረጋግጣለሁ።

ስም፣ መሰለ መኩሪያ ወንድማገኘሁ

ፊርማ  _____

በታወቀ፣ የቋንቋዎች ጥናት ተቋም፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣

ቀን 12/9/90 _____