8.41

አማርኛን በማስተማሪያ ዘዴነት
የቃል ጽሕፈት (DICTATION) ሚና

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
ድህረ-ምረቃ ትምህርት ቤት
የቀረበ ጥናት

ለአማርኛ ማስተማር (TEAM) ኤም.ኤ
ዲግሪ ማሟያ የተዘጋጀ

ADDIS ABABA UNIVERSITY

ሰለሞን ሐለፎም

ግንቦት/1989

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

ድህረ-ምረቃ ትምህርት ቤት

አማርኛን በማስተማሪያ ዘዴነት

የቃል ጽሕፈት (DICTATION) ሚና

በ

ሰለሞን ሐለፎም

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ አባላት

ABEGGA HAILEMICHAEL	
አማካሪ	ፊርማ
RICHTER, Renate	
ፈታኝ	ፊርማ
YILMA KEBEDE	
ፈታኝ	ፊርማ
ፈታኝ	ፊርማ

ምስጋና

የቅርብ ክትትል በማድረግና ጠቃሚ ሐሳቦችን በመለገስ እስከ ጥናቱ ፍጻሜ ትብብራቸው ያልተለየኝን አማካሪዬን ዶ/ር አረጋ ኃይለሚካኤልን፡-

ጥናቱ ፈር እንዲይዝ የሐሳብ ድጋፍ ያደረጉልኝን ዶ/ር ደጀኔ ለታን፣ ዶ/ር ታደለ አዳሙንና አቶ ሰሎሞን ተሰማን፡-

እንዲሁም ለጥናቱ መሳካት የየበኩላቸውን አስተዋጽኦ ያበረከቱትን አቶ ደረጀ ገብሬን፣ አቶ ብርሃኑ ገብረማርያምን፣ አቶ ያሬድ መኮንንንና አቶ ዋለልኝ አድማሱን፡-

የሙከራ ምርምሩ ባግባቡ እንዲከናወን እገዛ ያደረጉልኝን የአየር ጤና ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትም/ቤት ም/ር/መምህር አቶ አብዱልቃድር አብዱሌን፣ የትምህርት ቤቱን የአማርኛ መምህራንና የ9^{10} ተማሪዎችን፡-

ዘወትር ሲያበረታቱኝ የነበሩትን እህቴን አዳነች ሐለፎምንና መቅደስ ኃይለሚካኤልን፡-

የጥናቱን ረቂቅ በጥንቃቄ በኮምፒውተር የቀረፀችውን ወ/ሮ አዲስዓለም ሀብተሥላሴን ከልብ አመሰግናለሁ፡፡

ማውጫ

ገጽ

ምሥጋና
የሠንጠረዥ ዝርዝር i
የምልክቶች ፍቺ iii
አጠቃሎ iv
ምእራፍ አንድ፡- መግቢያ፡፡
1.1 የጥናቱ ዳራ 1
1.2 የጥናቱ ዓላማ 2
1.3 የጥናቱ ጠቀሜታ 3
1.4 የጥናቱ ክልል 3
1.5 የመሠረታዊ ቃላትና ሐረጎች ማብራሪያ.. 4

ምእራፍ ሁለት፡- የተዛማጅ ጽሑፎች ቅኝት፡፡
2.1 የቃል ጽሕፈት ዳራዊ ይዘታ 5
2.2 የቃል ጽሕፈትና የክሂል ዘርፎች ትስስር 7
2.3 ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦች ባሕርይ 10
2.4 የቃል ጽሕፈት ዐይነቶችና አቀራረባቸው 11
2.4.1 ምንባባዊ የቃል ጽሕፈት 12
2.4.2 ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት 13
2.4.3 ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት 15
2.5 የቃል ጽሕፈት መልመጃዎች አስተራረም 17

ምእራፍ ሦስት፡- የአጠናን ዘዴ፡፡
3.1 የትምህርት ቤት፣ የተማሪዎችና የመምህራን አመራረጥ 19
3.1.1 የቅድመ-ሙከራ ጥናት 19
3.1.2 የሙከራ ምርምር 20
3.1.3 የድህረ-ሙከራ ጥናት 21

ገጽ

3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች 21
3.2.1 የቅድመ-ሙከራ ጥናት 21
3.2.1.1 የጽሑፍ መጠይቅ 21
3.2.1.2 ምልከታ 23
3.2.2 የሙከራ ምርምር 24
3.2.3 የድህረ-ሙከራ ጥናት 26
3.3 የመረጃ አተናተን.. 27
3.3.1 የቅድመ-ሙከራ ጥናት 27
3.3.2 የሙከራ ምርምር 28
3.3.3 የድህረ-ሙከራ ጥናት 28

<u>ምእራፍ አራት</u>፡- የመረጃዎች ውጤት ትንተና፡፡

4.1 የቅድመ-ሙከራ ጥናት 29
4.1.1 ለተማሪዎች ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና 29
4.1.2 ለመምህራን ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና 36
4.1.3 ከምልከታ የተገኙ መረጃዎች ትንተና 42
4.2 የሙከራ ምርምር 45
4.2.1 የቅድመ-ፈተና ውጤት ትንተና 46
4.2.2 የድህረ-ፈተና ውጤት ትንተና 49
4.3 የድህረ-ሙከራ ጥናት 51
4.3.1 ለሙከራ ምድብ አባላት ከተሰራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና 51
4.3.2 ለተጋባዥ መምህራን ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና 55

<u>ምእራፍ አምስት</u>፡- ማጠቃለያና አስተያየት፡፡

5.1 ማጠቃለያ 60
5.2 አስተያየት 62

ገጽ

ዋቢ 64

አባሪዎች

1. በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለተማሪዎች የተሠራጨ መጠይቅ 68
2. በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለመምህራን የተሠራጨ መጠይቅ 71
3. በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለተማሪዎች የተሠራጨ መጠይቅ አስተማማኝነት መግለጫ 74
4. በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለመምህራን የተሠራጨ መጠይቅ አስተማማኝነት መግለጫ 75
5. በቅድመ-ሙከራ ጥናት የመማሪያ ክፍል ምልከታ መርሀ-ግብር..... 76
6. ቅድመ-ፈተና 78
7. ለቃል ጽሕፈት የዋሉ ምንባቦች 85
8. ድህረ - ፈተና 93
9. በድህረ-ሙከራ ጥናት ለሙከራ ምድብ አባላት የተሠራጨ መጠይቅ 101
10. በድህረ-ሙከራ ጥናት ለተጋባዥ መምህራን የተሠራጨ መጠይቅ... 104

የሠንጠረዥ ዝርዝር

ገጽ

ሠንጠረዥ 1፣ ለተማሪዎችና ለመምህራን በተሰራጩ የቅድመ- ሙከራ መጠይቆች ላይ የቀረቡ ጥያቄዎች አመዳደብ................ 22

ሠንጠረዥ 2፣ ለተማሪዎችና ለመምህራን በተሰራጩ የድህረ-ሙከራ መጠይቆች ላይ የቀረቡ ጥያቄዎች አመዳደብ................ 27

ሠንጠረዥ 3፣ የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ ተማሪዎች የክፍል ደረጃና ጾታ 29

ሠንጠረዥ 4፣ የቅድመ- ሙከራ መጠያቅ የሞሉ ተማሪዎች እድሜና የአፍ መፍቻ ቋንቋ.. 29

ሠንጠረዥ 5፣ ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን ይዘታ በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ 30

ሠንጠረዥ 6፣ ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን የአነባበብ ስልት በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ 31

ሠንጠረዥ 7፣ የቃል ጽሕፈቱን አተገባበር በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ 33

ሠንጠረዥ 8፣ በቃል ጽሕፈቱ ክንውን ወቅት የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ምን እንደሆነ ለማወቅ ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ 34

ሠንጠረዥ 9፣ የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ መምህራን ጾታና የአፍ መፍቻ ቋንቋ 36

ሠንጠረዥ 10፣ የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ መምህራን የትምህርት ደረጃና የአገልግሎት ዘመን 36

ሠንጠረዥ 11፣ ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን ይዘታ በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ 37

ሠንጠረዥ 12፣ ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን የአነባበብ ስልት በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ 39

ሠንጠረዥ 13፣ የቃል ጽሕፈት አተገባበርን በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ 40

ገጽ

ሠንጠረዥ 14፣ ስለመምህራን የስራ ድርሻ በምልከታ የተገኘ መረጃ.......... 42
ሠንጠረዥ 15፣ ስለተማሪዎች የስራ ድርሻ በምልከታ የተገኘ መረጃ 43
ሠንጠረዥ 16፣ የቁጥጥርና የሙከራ ምድብ አባላት ጾታ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋና እድሜ 45
ሠንጠረዥ 17፣ የቅድመ-ፈተና (Pre-test) ውጤት 46
ሠንጠረዥ 18፣ የቅድመ-ፈተና ውጤት ከጾታና ከእድሜ አንጻር 47
ሠንጠረዥ 19፣ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ ከጾታና ከእድሜ አንጻር የተመዘገበ የቅድመ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ........ 47
ሠንጠረዥ 20፣ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ የቅድመ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ 48
ሠንጠረዥ 21፣ የድህረ-ፈተና (Post - test)ውጤት 49
ሠንጠረዥ 22፣ የድህረ-ፈተና ውጤት ከጾታና ከእድሜ አንጻር 50
ሠንጠረዥ 23፣ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ ከጾታና ከእድሜ አንጻር የተመዘገበ የድህረ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ 50
ሠንጠረዥ 24፣ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ የድህረ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ 51
ሠንጠረዥ 25፣ የቃል ጽሕፈት አዳምጦ መረዳትን ለማጎልበት ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ 52
ሠንጠረዥ 26፣ የቃል ጽሕፈት የመጻፍ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ 53
ሠንጠረዥ 27፣ የቃል ጽሕፈት የሥነ-አገባብ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ 54
ሠንጠረዥ 28፣ የቃል ጽሕፈት አዳምጦ መረዳትን ለማጎልበት ስላለው ሚና ከታዛቢ መምህራን የተገኘ መረጃ 56
ሠንጠረዥ 29፣ የቃል ጽሕፈት የመጻፍ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ 57
ሠንጠረዥ 30፣ የቃል ጽሕፈት የሥነ-አገባብ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ........... 57
ሠንጠረዥ 31፣ የቃል ጽሕፈት ለመምህራን ስለሚሰጠው ሙያዊ እገዛ ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ 58

የምልክቶች ፍቺ(Glossary of Symbols)

Symbol		Meaning
ANNOVA	-	Analysis of Variance
d.f.	-	Degrees of Freedom
F	-	F - calculated
H_o	-	Null hypothesis
H_1	-	Alternative hypothesis
n	-	Number of Subjects
S	-	Standard deviation
S^2	-	Variance
$\overline{X}$	-	Sample mean

አጠቃሎ (Abstract)

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴነት ከፍተኛ ጠቀሜታ እንዳለው የተመሰከረለትን የቃል ጽሕፈት (Dictation) እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ መጠቀም የሚኖረውን ፋይዳ መመርመር ነው:: በመሆኑም በቅድሚያ ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ እያገለገለ ያለው የቃል ጽሕፈት ምን ሚና እንዳለው የሚያመላክት ዳራዊ መረጃ በቅድመ-ሙከራ ጥናት ማግኘት፣ ከዚያም የሙከራ ምርምር (Experimental research) ማካሄድና በሙከራው የተገኘውን ውጤት የሚያጠናክሩ አጋዥ መረጃዎችን ደግሞ በድህረ-ሙከራ ጥናት ማሰባሰብ ጥናቱ የተከተለው የአሰራር ዘዴ ነው::

ለድቅመ-ሙከራው ጥናት የሚበጁ መረጃዎች የተሰበሰቡት በአራት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለሚገኙ 226 ተማሪዎችና 40 መምህራን በተሰራጩ የጽሑፍ መጠይቆችና በ18 መማሪያ ክፍሎች በተካሄደ ምልከታ ሲሆን ባሁኑ ጊዜ እየተሰራበት ያለው የቃል ጽሕፈት የማስተማሪያ ዘዴነት ሚና እንደሌለው ከመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎቹ የተገኘው አጠቃላይ መረጃ አረጋግጧል::

አጥኚው ይህን ውጤት ካገኘ በኋላ የጥናቱ ዐቢይ ዘርፍ የሆነውን የሙከራ ምርምር ለማካሄድ የቁጥጥርና የሙከራ ምድቦችን (Control and experimental groups) አደራጅቶ፣ የሙከራ ምድቡን በቃል ጽሕፈት አጋዥነት ማስተማር ለተሻለ ውጤት አያበቃም የሚል ባዶ መላምት (H_o) እና የዚህ ተቃራኒ የሆነውን አማራጭ መላምት (H_1) ይዞ ተነሣ:: በመቀጠልም በቅድሚያ ቅድመ-ፈተና (Pre-test) ተሰጥቶ ውጤቱ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና (One way ANNOVA) ከተሰላ በኋላ የጉልህነት ደረጃው (Significant level) .1987 ($p>0.05$) ሆኖ በመገኘቱ ሁለቱ ምድቦች የችሎታ መበላለጥ እንደማይታይባቸው ስለተረጋገጠ ምድቦቹ ተመሣሣይነት ያለውን የትምህርት ይዘት በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ለ7 ተከታታይ ሣምንታት የተማሩ ሲሆን የሙከራ ምድቡ በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ አንዳንድ የቃል ጽሕፈት መልመጃዎችን በተጨማሪ እንዲያከናውን ተደርጓል:: 7 ተጋባዥ መምህራንም እያንዳንዳቸው 3፣ 3 ጊዜ የሙከራውን ሂደት ተከታትለዋል::

የሙከራው ጊዜ እንደተጠናቀቀም ድህረ-ፈተና (Post-test) ተሰጥቶ ውጤቱ ከፍ ሲል በተጠቀሰው ቀመር ከተሠላ በኋላ የጉልህነት ደረጃው .0000 ($p<0.05$) ሆኖ ተገኘ፡፡ ይህ ውጤት የሙከራ ምድቡ የችሎታ ብልጫ እንዳመጣ የሚያረጋግጥ በመሆኑ አጥኚው ይዞት የተነሣውን ባዶ መላምት (H_o) ለማስወገድ አስችሏል፡፡ በመጨረሻም ለሙከራ ምድቡ አባላትና ለተጋባዥ መምህራን የድህረ-ሙከራ ጥናት መጠይቅ ተሰራጭቶ ከተጠኚዎቹ የተገኘው መረጃ የሙከራ ምርምሩን ውጤት የሚያጠናክር ሲሆን የአብዛኞቹ መምህራን ምላሽ ግን ውጤቱን ሙሉ ሙሉ የሚደግፍ ሳይሆን ቀርቷል፡፡

ይሁንና የሙከራ ምርምሩ ውጤትና የማስተማሪያ ዘዴው ዋነኛ ተጠቃሚ የሆኑት የአብዛኞቹ ተጠኚዎች እማኝነት ስምሙ ሆኖ በመገኘቱ የቃል ጽሕፈትን እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ስልት መጠቀም ከፍ ያለ ጠቀሜታ እንደሚያስገኝ ተረጋግጧል፡፡ የጥናቱን ውጤት መሠረት በማድረግም ዘዴው በሥራው እስራ ላይ ቢውል የመማር-ማስተማሩን ሂደት በማጠናከር ረገድ የሚኖረውን ረብ የሚጠቁሙ አስተያየቶች ቀርበዋል፡፡

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ (Background of the Study)

ቋንቋን መማርና ማስተማር ተነጣጥለው ሊታዩ የማይገባቸው ተዛማጅ ጉዳዮች ስለሆኑ በክንውኑ ወቅት የሚያጋጥሙትን ችግሮች ለማቃለል ይቻል ዘንድ በመማሩም ሆነ በማስተማሩ ተግባር ላይ ያተኮረ ዝርዝር ጥናት ማካሄድ ያስፈልጋል:: ይሁንና ለበርካታ ዓመታት የተካሄዱት ጥናቶች ለቋንቋ ማስተማር ዘዴ በቂ ትኩረት ያልሰጡ በመሆናቸው ችግሩ ሳይወገድ ለረጅም ጊዜ ቆይቷል:: (ስተርን፣ 1983፡ 452)

በዚህ የተነሣ ቋንቋን እንዴት ማስተማር ይገባል ? የሚለው ጥያቄ የመስኩን ምሁራን የሚያወያይ መሠረታዊ ጉዳይ እየሆነ በመምጣቱ የተለያዩ ጥናቶች እንዲካሄዱ ፈር ቀዷል:: በመሆኑም ባሁኑ ጊዜ ስለቋንቋ ትምህርት የሚያወሱ ንድፈ-ሐሳቦች ሁሉ ከቋንቋ መማር-ማስተማር ዘመነኛ ትወራ ጋር የሚጣጣሙ የማስተማሪያ ዘዴዎችን መጠቀም እንደሚገባ ሲገልጹ ይታያል:: (ስተርን፣ 1983:452)

ከዚህ የምንረዳው ለሥነ-ዘዴ ትኩረት መሰጠቱን ነው:: ሥነ-ዘዴ ቋንቋን እንዴት ? በምን? ወዘተ. ማስተማር እንደሚገባ ጥቅል ግንዛቤን የሚጠቁም ሲሆን የተወሰነ ዓላማን ከግብ ለማድረስ በመማሪያ ክፍል ውስጥ የሚተገበሩት የማስተማሪያ ዘዴዎች ምንነትና ባህርይም በስሩ ከሚያካትታቸው ጉዳዮች ዐቢዩን ስፍራ ይይዛል:: (ሪቻርድስና ሮጀርስ፣ 1986፡ 15 ፤ ሪቻርድስ፣ 1994፡ 28፤ ብራውን፣ 1994፡ 158):: የመማር-ማስተማሩ ተግባር ተፈላጊውን ውጤት ያስገኝ ዘንድም የማስተማሪያ ዘዴዎቹ ብቃትና ዘመነኛነት ወሳኝ ነው::

ይሁንና በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ገቢራዊ በመሆን ላይ ያለው የማስተማሪያ ዘዴ ከነባሩ አቀራረብ ያልተላቀቀ በመሆኑ ለተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ዝቅተኛነት እንደ አንድ ምክንያት ሲጠቀስ ይታያል:: የመማር-ማስተማሩን ሂደት በተመለከተም እስካሁን ከተካሄዱት ጥናቶች አብዛኞቹ የሚያተኩሩት በትምህርቱ ይዘት፣ በተማሪዎች ችሎታና አመለካከት፣ በመምህራን ስልጠናና ብቃት ወዘተ. ላይ በመሆኑ ለማስተማሪያ ዘዴው በቂ ትኩረት እንዳልተሰጠው መረዳት አያዳግትም:: ስለዚህ ለተሻለ ውጤት የሚያበቁ ልዩ ልዩ ወቅታዊ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ማስተዋወቅ ብሎም በተግባር ማዋል ችግሩን ለመቅረፍ እንደሚረዳ እሙን ነው::

በዚህ ዘርፍ ከተካሄዱት ጥናቶች መካከል፣ ተማሪዎቹ የሚጽፉትን ድርሰት በጥንድ ወይም በቡድን ሆነው እየተረዳዱ እንዲያርሙት ማበረታታት ችሎታቸውን ለማጠናከር እንደሚያግዝ የሚጠቁመው የሰለሞን ተሰማ (1987 ዓ.ም.) ጥናትና ፣ ድርሰትን በሂደታዊ ዘዴ (Process approach) ማስተማር ለጥሩ ውጤት የሚያበቃ መሆኑን የሚገልጸው የሥዩም ከበደ (1988 ዓ.ም.) ጥናት በአርአያነት የሚጠቀሱ ናቸው::

ሁለ-ገብ ጠቀሜታ ካላቸው የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች አንዱ የቃል ጽሕፈት (Dictation) ነው:: የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ያለው ረብ ለረጅም ጊዜ ዝቅተኛ ግምት ሲሰጠው የኖረ ቢሆንም ባሁኑ ጊዜ ከቋንቋ መማር-ማስተማር ወቅታዊ ትወራ ጋር የሚጣጣምና ብዙ መምህራንንና ተማሪዎችን የሚያነቃቃ የማስተማሪያ ስልት መሆኑ በጥናት ተረጋግጧል:: (ዴቪስና ሪንቮሉስሪ፣ 1988፡ 1፤ ውዝኪያን፣ 1989፡ 61፤ ኔሽን፣ 1991፡12)::

የቃል ጽሕፈት ከአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ጋር ጥብቅ ትስስር ያለው መሆኑ ይታወቃል:: ይሁንና ጥቅሙንም ሆነ ጉዳቱን የሚያመላክት ጥናት እስካሁን አልተካሄደም:: የዚህ ጥናት ዐቢይ ትኩረትም አማርኛን በማስተማሪያ ዘዴነት የሚኖረውን ሚና መመርመር ነው::

1.2 <u>የጥናቱ ዓላማ (Objectives of the study)</u>

የቃል ጽሕፈት አብዛኞቹን የቋንቋ ክሂሎች ለማጠናከር ከፍተኛ እገዛ የሚያደርግ የማስተማሪያ ዘዴ መሆኑን ከሀገር ውጭ የተካሄዱ የተለያዩ ጥናቶች አረጋግጠዋል:: የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ዘዴው ከአማርኛ ቋንቋ መማር-ማስተማር ሂደት ጋር የሚኖረውን ትስስር ለማወቅ በመሆኑ የሚከተሉትን ዐበይት ጥያቄዎች ለመመለስ ይሞክራል፤

ሀ - ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ገቢራዊ በመሆን ላይ ያለው የቃል ጽሕፈት ሚና ምንድን ነው ?

ለ - የቃል ጽሕፈት ጥብቅ ዝምድና የሚታይበት ከየትኞቹ የቋንቋ ክሂሎች ጋር ነው ?

ሐ - የቃል ጽሕፈት የክሂል ዘርፎችን ለማጎልበት የሚረዳው በምን ዓይነት መንገድ ሲቀርብ ነው ?

መ - የቃል ጽሕፈት ለአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችም ሆነ መምህራን የሚያበረክተው አስተዋጽኦ ምንድን ነው ?

ሠ - የቃል ጽሕፈትን እንደ አንድ የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ መጠቀም ፋይዳ ይኖረዋል ?

1.3 የጥናቱ ጠቀሜታ (Significance of the Study)

በማይንሳዊ መርህ ላይ የተመሠረተ የቋንቋ ማስተማር ዘዴን በተግባር ማዋል የመማር-ማስተማሩን ክንውን ውጤታማ ከሚያደርጉት ዐበይት ጉዳዮች ቀዳሚውን ስፍራ እንደሚይዝ ይታመናል:: (መርሲያ፣ 1991: 17):: ይህ ጥናት ከቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች አንዱ የሆነውን የቃል ጽሕፈት ሚና የሚመረምር በመሆኑ፣

ሀ - የቃል ጽሕፈት የተማሪዎቹን የቋንቋ ችሎታ ለማጎልበት ይረዳ ዘንድ የመስኩ ምሁራን በሚያራምዱት ንድፈ-ሐሳብ መሠረት የሚተገበርበትን መንገድ ያመላክታል፤

ለ - የክሂል ዘርፎች በቃል ጽሕፈት አማካይነት በቅንጅት የሚዳብሩበትን መንገድ ይጠቁማል፤

ሐ - መምህራን ዓላማ - መራሽ የሆነ የቃል ጽሕፈትን በማስተማሪያ ዘዴነት እንዴት ሊገለገሉበት እንደሚገባ ያስገነዝባል፤

መ - የመርሀ-ትምህርትም ሆነ የመማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ለሚያበረክተው ግልጋሎት ተገቢውን ትኩረት እንዲሰጡ ይጠቁማል፤

1.4 የጥናቱ ክልል (Scope of the Study)

የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ከሚሰጠው ሁለ-ገብ ጠቀሜታ ባሻገር የችሎታ መመዘኛም (testing device) ሆኖ እንደሚያገለግል ይታወቃል:: ይሁንና ይህ ጥናት በማስተማሪያ ዘዴነቱ በሚኖረው ሚና ላይ ብቻ የሚያተኩር በመሆኑ በችሎታ ምዘና ረገድ ያለውን ጠቀሜታ አያካትትም::

በሌላ በኩል የቃል ጽሕፈት የተለያዩ የክሂል ዘርፎችን የማጠናከር አቅም ያለው ቢሆንም በዚህ ጥናት ትኩረት የተሰጠው አዳምጦ መረዳትን፣ ሀሳብ በጽሑፍ መግለጽንና የሥነ-አገባብ ችሎታን በማዳበር ረገድ ለሚኖረው ፋይዳ ብቻ ነው:: ተጠኚዎቹ ተማሪዎች በቃል በሚጽፏቸው ምንባቦች ውስጥ የሚታዩትን የስህተት ዐይነቶችና ምክንያታቸውን መተንተንም የዚህ ጥናት አላማ አይደለም::

1.5 የመሠረታዊ ቃላትና ሐረጎች ማብራሪያ

ሀ - <u>ትርጉም አዘል ዐሀድ (Meaningful Unit or Sense group)</u> - በቃል በሚነበበው ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙት ቃላት አንጻራዊ የሆነ ምሉዕ ሐሳብን የሚያስተላልፉበት ቅንጅት ስያሜ ነው።

ለ - <u>ቆምታ (Pause)</u>- በቃል ጽሕፈት ትግበራ ወቅት በያንዳንዱ ትርጉም አዘል ዐሀድ መካከል ሊኖር የሚገባው የጥቂት ሴኮንዶች የእረፍት ጊዜ ነው።

ሐ - <u>የአጭር ጊዜ ትውስታ (Short-Term Memory)</u> - ለቃል ጽሕፈት በተመረጠው ምንባብ ውስጥ የሚገኙት ትርጉም አዘል ዐሀዶች የሚያስተላልፉትን መልእክት ለማስታወስ የሚፈጀው የጊዜ መጠን መግለጫ ነው።

መ - <u>የቃል ጽሕፈት (Dictation)</u>- መምህሩ በትርጉም አዘል ዐሀዶች ሸንሽኖ በተገቢ ፍጥነት የሚያነበውን ጽሑፍ፣ ተማሪዎቹ አዳምጠው በመረዳት ቋንቋው በሚፈቅደው የስደራ ሥርዐት ለመጻፍም ሆነ እንደገና ለማቀናበር የሚያደርጉትን ጥረት ይመለከታል።

ሠ - <u>ተለምዷዊ የመስተጋብር ፍጥነት (Normal Conversational Speed)</u>- በገሃዱ ዓለም የሃሳብ ልውውጥ ወቅት የሚታየው ልከኛ የሆነ የመልእክት ትስተ ላልፎ ሲሆን ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦች የሚቀርቡበትን የአነባበብ ስልት ይገልጻል፡

ረ - <u>አእምሯዊ ሰዋስው (Expectancy Grammar)</u>- በአእምሮ ውስጥ ያለ ቀዳሚ ወይም ንቡር የሰዋስው እውቀት ሲሆን በገሃድ የሚቀርበውን የቋንቋ ትምህርት ይዘት ለመረዳት የሚያግዝ ነው።

ምዕራፍ ሁለት

የተዛማጅ ጽሑፎች ቅኝት

2.1 የቃል ጽሕፈት ዳራዊ ይዞታ

ስለቋንቋ መማር-ማስተማር ተግባር ሲወሳ የቃል ጽሕፈት እንደ አንድ ርዕሰ-ጉዳይ ይጠቀሳል፡፡ በጥንታዊው የትምህርት ሥርዓት የቃል ጽሕፈት የአፍ መፍቻ ቋንቋ ትምህርት ይዘትን ከመምህሩ ወደ ደቀመዝሙሮቹ ለማስተላለፊያነት ያገለግል ነበር፡፡ ከዚህ በተጨማሪ በወቅቱ መጽሐፍን በዘመናዊ ዘዴ ለማባዛት ባለመቻሉ የተነሣ መምህሩ የሚያነበውን ተማሪዎቹ በሚገባ እየተከታተሉ በመገልበጥ እንዲያሠራጩ ይደረግ ስለነበር መጻሕፍትን የማተሚያ ዘዴም ሆኖ ሲያገለግል ቆይቷል፡፡ (ስታንስፊልድ፣ 1985፡121)

ቀስ በቀስም ጠቀሜታው እየተበራከተ በመምጣቱ የተማሪዎቹን የቋንቋ ችሎታ በመለኪያነት ማገልገል ጀመረ፡፡ (ካርትሌጅ፣ 1968፡ 227)፡፡ ይህም ሆኖ በችሎታ መመዘኛነቱ ሁሉ-ገብ አይደለም የሚል የሰላ ሂስ በስፋት ይሰነዘርበት ነበር፡፡ የሚከተለው ገለጻም የሚጠቁመን ይህንኑ ነው፡፡

> ለተማሪዎች በሚነበበው ጽሑፍ ውስጥ ቃላት ከነዐውዳቸው ስለሚገኙ
> ፍቻቸውንም ሆነ የአሠዳደር ሥርዐታቸውን የሚመለከት ግምገማ
> ለማካሄድ አይጠቅምም፡፡ በዚህ የተነሣ ሁሉ-ገብ የቋንቋ ችሎታን
> በመመዘን ረገድ ፋይዳው እጅግ ዝቅተኛ ነው፡፡ (ላዶ፣1961፡34)

ከፍ ሲል የቀረበውን ሃሳብ ያራምዱ የነበሩት ወገኖች የሚሰጡት ምክንያት ዘዴው ግልጽነት የጐደለው፣ ኢርቱዕ የሆነ አቀራረብን የሚከተልና ጊዜ አባካኝ በመሆኑ አጠቃላዩን የቋንቋ ችሎታ በመመዘን ረገድ ብቃት የለውም የሚል ነበር፡፡ (ካማልና ሌሎች፣ 1985፡ 555)፡፡

ሁሉ-ገብ የቋንቋ ችሎታን በመመዘን ረገድ ረብ-የለሽ ነው የሚለው አመለካከት በወቅቱ አመዝኖ የነበረ ቢሆንም የሆሄያት አጻጻፍ (Spelling) ብቃትን ባግባቡ ይለካል የሚለው አስተያየት ተደጋፊነትን አግኝቶ ስለነበር በርካታ መምህራን እስከ 1960ዎቹ መገባደጃ ድረስ ሲያራምዱት ኖረዋል፡፡ ከ1970ዎቹ የመጀመሪያ ዓመታት ወዲህ ግን የቋንቋ ክሂሎች በተናጠል ሳይሆን በጥቅል ሊመዘኑ ይገባል የሚለው አመለካከት እየተጠናከረ በመምጣቱ በዚሁ መርህ ላይ በመመስረት የተለያዩ ምሁራን ባደረጉት ጥናት ሁሉ-ገብ የቋንቋ ችሎታን በመመዘን ረገድ የጎላ ፋይዳ እንዳለው አረጋገጡ፡፡ በዚህ የተነሣ

ሰፋ ያለ ግልጋሎት ማበርከት ከመቻሉም በላይ ትኩረት የሚሰጠው ጉዳይ ሊሆን ችሏል፡፡ (ካማልና ሌሎች፣ 1985፡555፤ ማንዚ፣ 1992፡ 38)

ይሁንና ከማስተማሪያ ዘዴነት ተገልሎና በችሎታ መመዘኛነት ብቻ ተወስኖ መቆየቱ አጠያያቂ አይደለም፡፡ ይህም የሆነበት ምክንያት አብዛኞቹ መምህራን በመማሪያ ክፍል ውስጥ እንዴት በሥራ ላይ እንደሚውል በሚገባ የማያውቁ በመሆናቸው ተፈላጊውን ውጤት ሊያስገኝ አይችልም፤ (ካርትሌጅ፣ 1968፡ 227) በተማሪዎቹ ዘንድ ያለውን ንቡር እውቀት ከመለካት ባሻገር አዲስ ነገር እንዲቀስሙ አያስችልም፤ የሚሉና ሌሎችም አመለካከቶች ሥር ሰደው በመቆየታቸው፤ እንዲሁም ቋንቋ ማስተማርን ከሣይንሳዊ መርህ ጋር ለማዛመድ ባለመቻሉ ነው፡፡ (ጃፈርፐርና ያሚኒ፣ 1993፡ 360)

ይሁን እንጂ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ ሣይንሳዊና ሥነ-ትምህርታዊ መርህን ሊከተል ይገባል የሚለው ወቅታዊ አመለካከት እያየለ ሲመጣ እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ የማገልገል አቅም እንዳለው ተረጋግጧል፡፡ ለዚህ ያበቃውም በቋንቋ መማር-ማስተማር ክንውን ከጽሑፍ ይልቅ ለንግግር ቋንቋ ከፍተኛ ትኩረት ሊሰጥ ይገባል፤ ቋንቋን ስናስተምርም ክሂሎችን በተናጠል ከማቅረብ ይልቅ ተደጋግፈው የሚጎለብቱበትን መንገድ መቀየስ ይኖርብናል፤ የቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ በገሃድ ዓለም የሃሳብ ልውውጥ ወቅት ከሚታዩት ተግባቦታዊ ስልቶች ጋር መጣጣም አለበት የሚሉትና ሌሎቹም የዘመናኛው ንጽፈ-ሐሳብ ማጠንጠኛ ነጥቦች ከቃል ጽሕፈት ባህርይ ጋር ስምሙ ሆነው በመገኘታቸው መሆኑን ጃፈርፐርና ያሚኒ (1993፡ 360) ዴቪስን (1977) ጠቅሰው ገልጸዋል፡፡

በማስተማሪያ ስልትነቱም በወቅቱ ይሰራባቸው ከነበሩት ልዩ ልዩ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች (የሰዋስው ወትርጉም ዘዴ፣ ቀጥተኛ ዘዴ ወዘተ፡) ጋር ተጣምሮ እያገለገለ አድማሱን ሊያሰፋ ችሏል፡፡ (ስታንስፊልድ፣ 1985፡ 121)

ባጠቃላይ መጀመሪያ በሆሄያት አጻጻፍ መለኪያነት ከዚያም በሁለ-ገብ የቋንቋ ችሎታ መመዘኛነት ለረጅም ጊዜ ሲያገለግል ቆይቶ፣ ቋንቋን የማስተማር ተግባር በሣይንሣዊ መርህ መመራት ሲጀምርም እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ ሊያገለግል መቻሉ በጥናት ስለተረጋገጠ ሁለ-ገብ ሚና በማበርከት ላይ የሚገኝ መሆኑን ከፍ ሲል ከቀረበው አጭር ገለጻ መረዳት ይቻላል፡፡

2.2 የቃል ጽሕፈትና የክሂል ዘርፎች ትስስር

የቃል ጽሕፈት የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ እንዲሆን ካበቁት ጉዳዮች ዋነኛው አብዛኞቹ የክሂል ዘርፎች የሚጠይቁትን ልምምድ አቀናጅቶ የማቅረብ ዐቅም ያለው መሆኑ ነው፡፡ (ስታንስፊልድ፣ 1985፡ 123) በተለይም ከአዳምጦ መረዳት፣ ሃሳብን በጽሑፍ ከመግለጽና ከሥነ-አገባብ ችሎታ ጋር ጥብቅ ዝምድና የሚታይበት ሲሆን ከእነዚህ ዘርፎች ጋር ተዛምዶ ያላቸውን አእምሯዊ ክንውኖች በማነቃቃትና የፈጠራ ችሎታን በማነሣሣት ረገድም የማይናቅ አስተዋጽኦ ያበረክታል፡፡ ዝርዝር ጉዳዩን ቀጥለን እንመልከት፡፡

የቃል ጽሕፈት ጎላ ባለ ድምፅ በሚነበብ ጽሑፍ አማካይነት የሚተገበር በመሆኑ ተማሪዎቹ፣ መምህሩ በሚያነብበት ጊዜ ሊከሰቱ የሚችሉትን ጥቃቅን መሠናክሎች ተቋቁመው መልእክቱን ለመረዳት ጥረት ማድረግ ይጠበቅባቸዋል፡፡ (አንደርውድ፣ 1989፡ 92) በተመሣሣይ ሁኔታ መምህሩ በጣም ሊፈጥን ወይም ሊያዘግም ስለሚችል ከዘወትራዊው የማዳመጥ ስልት ለየት ያለ ችሎታ ማስፈለጉ አይቀሬ ነው፡፡ ተማሪዎቹ ይህን ችሎታ እንዲያዳብሩ በማድረግ ረገድም የቃል ጽሕፈት ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው፡፡ (ስታንስፊልድ፣ 1985፡ 125)

ያዳመጡትን የሚገነዘቡት በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን ቃላት አገባባዊ ሚና አጢነው ቋንቋው በሚፈቅደው የዐረፍተ ነገር አገነባብ እየተመሩ ሰፋፊ ቅንጅቶችን ወደትርጉም አዘል ዐሀዶች ሸንሽነው በፈርጅ በፈርጃቸው ማስተንተን ሲችሉ በመሆኑ የቃል ጽሕፈት ይህን አእምሯዊ ክንውን ለማለማመድ ይረዳል፡፡ (ኦለር፣ 1971፡ 257) የእምቅ ሃሳቦችን (chunk) መልእክት ለመረዳት የሚረዷቸውን ዐበይት ነጥቦች ነጥለው ለማውጣት በሚያደርጉት ጥረት አትኩሮታዊ ማዳመጥን (intensive listening) እንዲለማመዱ ማገዙም ከዚሁ ጋር ተያይዞ የሚታይ ሌላው የቃል ጽሕፈት ረብ ነው፡፡ (ሞሪስ፣ 1983፡ 125)

በሌላ በኩል አዳምጦ መረዳት የሚቻለው በተመጠነ የጊዜ ቅንብብ ውስጥ በመሆኑ መልእክትን በፍጥነት ተቀብሎ የማስተላለፍ ችሎታ አስፈላጊ መሆኑ ይታወቃል፡፡ ይህንን ማድረግ የሚቻለውም የአጭር ጊዜ ትውስታ ችሎታ ሲኖር ነው፡፡ በቃል ጽሕፈት ትግበራ ወቅት መምህሩ በያንዳንዱ ትርጉም አዘል ዐሀድ መካከል ሊኖር የሚገባውን የቆምታ ጊዜ በመመጠን ስለሚያነብ ተማሪዎቹ የያንዳንዱን ዐሀድ መልእክት አስታውሰው በተገቢው ጊዜ ለመጻፍ በሚያደርጉት ጥረት ይህንን ችሎታ ያዳብራሉ፡፡ (ኦለር፣ 1979፡ 273፤ ኔሽን፣ 1991፡ 12)

አዳምጦ መረዳትን አዳጋች ከሚያደርጉት ችግሮች አንዱ የሚነበበውን ጽሑፍ በሚገባ ባለመከታተል የተነሣ በውስጡ ከተካተቱት ቃላት የአንዳንዶቹን ዐውዳዊ ፍቺ (contextual meaning) ለመገንዘብ ያለመቻል መሆኑ ይታወቃል:: ይሁንና የቃል ጽሕፈት በንቃት ማዳመጥን ስለሚያበረታታ ይህን ችግር በማቃለል በኩል የማይናቅ አስተዋጽኦ አለው:: (ሞሪስ፣ 1983፡ 125)

ለአዳምጦ መረዳት ከፍተኛ እገዛ የሚያደርገውን አእምሯዊ የሰዋስው ችሎታ አነቃቅቶ በተግባር እንዲውል የማድረግ አቅምም አለው:: ይኸውም ተማሪው የሚነበብለትን ጽሑፍ መልእክት መረዳት ይችል ዘንድ ትርጉም አዘል ዐሀዶች በተናጠልም ሆነ እርስ በርስ ተሳስረው ስለምን እንደሚያወሱ በቅድሚያ መላምት መሠንዘር ይጠበቅበታል:: ይህ አእምሯዊ ክንውን በትንተና ግንዛባ (analysis by synthesis) ይባላል:: (ኦለርና ስቴሪፍ፣1975፡78፤ዌየር፣ 1990፡ 56)

መላምቱን የሚሰነዝረው ጽሑፉ የተቀናበረበትን የሥነ-አገባብ ሕግ ከአእምሯዊ የሰዋስው ችሎታው ጋር ማገናዘብ ሲችል ነው:: በዚህ ዘዴ የሚሰነዝረው መላምት ካዳመጠው ጋር ከተጣጣመ መልእክቱን በቀላሉ ይረዳል:: ተገቢ መላምት መሠንዘር ካልቻለ ግን መልእክቱን መረዳት ስለሚሳነው በሌላ መላምት መታገዝ አለበት:: በመሆኑም ካዳመጠው መልእክት ጋር የሚስማማ ትክክለኛ መላምት መሠንዘር የቻለ ተማሪ ካልቻለው ይልቅ የተሻለ አዳምጦ የመረዳት ችሎታ ይኖረዋል:: ከዚህ የምንረዳው ተማሪው በአእምሯዊ የሰዋስው ችሎታው እየታገዘ የትምህርቱን ይዘት ለመረዳት እንዲችል በማድረግ ረገድ የቃል ጽሕፈት ከፍተኛ ጠቀሜታ ያለው መሆኑን ነው::(ኦለርና ስቴሪፍ፣1975፡ 78)

ከፍ ሲል እንደተገለጸው የቃል ጽሕፈት ከአዳምጦ መረዳትና ከሰዋስዋዊ (ሥነ-አገባብ) ችሎታ ጋር ጥብቅ ትስስር ያለው ሲሆን ሃሳብ በጽሑፍ የማስተላለፍ ችሎታን በማጠናከር ረገድም ላቅ ያለ ጠቀሜታ አለው:: እንደሚታወቀው ስለ ቃል ጽሕፈት ሲወሣ በብዙ ሰዎች አእምሮ ቶሎ የሚቀረጸው ምስል በአንድ መማሪያ ክፍል ውስጥ የሚገኙ በርካታ ተማሪዎች መምህሩ የሚያነብላቸውን ጽሑፍ በወረቀት ላይ ለማስፈር ሲፍጨረጨሩ የሚያሳይ ነው:: ክንውኑ አዳምጦ መጻፍን የሚሻ በመሆኑ ከፍ ሲል የቀረበው አመለካከት ባንድ አቅጣጫ ሲታይ ትክክለኛ ቢሆንም በዚህ መንገድ ብቻ ከቀረበ ዓላማው ከሆሄያት ስህተት የጸዳ ትክክለኛ ጽሑፍ እንዲያቀናብሩ ማድረግ መሆኑ አያጠራጥርም:: (አንደርውድ፣ 1989፡ 92)

ይሁንና የመጻፍ ክሂልን በተመለከተ የቃል ጽሕፈት ዐቢይ ግብ ለትምህርት የቀረበው ቋንቋ የሚፈቅደውን የሥነ-አገባብ ሕግ መሠረት በማድረግ ሃሳብ በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታን ማጠናከር መሆኑ ሊታወቅ ይገባል:: (ሞሪስ፣ 1983፡ 125) ይህም ሲባል የሆሄያት አጻጻፍ ችሎታ ከሌሎቹ የቋንቋ ክሂሎች ጋር ያለው ዝምድና ዝቅተኛ በመሆኑ ከተማሪው የሚጠበቀው የሚያዳምጠውን በወካይ ምልክቶች አማካይነት ወረቀት ላይ መጻፍ ብቻ ያለመሆኑ ሊታወቅ ይገባል:: (ኦለር፣ 1979፡ 280)

ለዚህ ጥሩ ምሣሌ የሚሆነው የሚነበበው ጽሑፍ የቀረበበትን ቋንቋ በሚገባ የማያውቁ አንዳንድ ተማሪዎች መልእክቱን በውል ሳይረዱ በጽሑፍ ሊያሰፍሩት መቻላቸው ነው:: ስለዚህ ከመልእክት ግንዛቤ ባፈነገጠ መንገድ የሚካሄደው የሆሄያት ቀረጻ የመጻፍ ክሂልን ያዳብራል ማለት ይቸግራል::

በመሆኑም የቃል ጽሕፈት የመጻፍ ክሂልን የሚያጠናክረው ተማሪው ያዳመጠውን በውል ተገንዝቦ ቋንቋው በሚፈቅደው ሥርዓት መሠረት በጽሑፍ መግለጽ ሲችል ብቻ ነው:: የማስተማሪያ ዘዴው ይህንን ችሎታ ለማጎልበት በሚያስችል መንገድ የሚተገበር በመሆኑ (በ2.4.2 እና 2.4.3 ላይ የቀረበውን ይመለከቷል) ሀሳብ በጽሑፍ የመግለጽ ወይም ድርሰት የመጻፍ ልምምድን ያዳብራል::

ጃፈርፐርና ያሚኒ (1993፡ 359) ላምበርትን (1986) ጠቅሰው እንደገለጹት ተማሪው የሚነበብለትን ጽሑፍ አዳምጦ ለመረዳትም ሆነ በጽሑፍ ለመግለጽ ጥረት ሲያደርግ ክሂሎቹ የሚሹትን የተለያዩ የስሜት ሕዋሳት በቅንጅት መጠቀሙ የግድ ነው:: በመሆኑም በማዳመጥ ወይም በማንበብ ላይ ብቻ ከተመሠረተው ዋህዳዊ የመልእክት ቅበላ (single channel input) ይልቅ በሁለቱም አማካይነት የሚገኘውን መረጃ በቀላሉ መገንዘብ ይችላል:: በዚህም ተደጋጋፊ በሆኑት ሁለት የስሜት ሕዋሳት (ማዳመጥና ማየት) አማካይነት መልእክት የመቀበሉንም ሆነ የመረዳቱን ችሎታ ከሚያጠናክሩት የማስተማሪያ ዘዴዎች አንዱ የቃል ጽሕፈት መሆኑን መገንዘብ እንደሚቻል ጃፈርፐርና ያሚኒ አያይዘው ገልጸዋል::

በሌላ በኩል የቋንቋን ውሁድ አካልነት ጠብቆ ክሂሎችን በቅንጅት ለማስተማር የሚደረገው ጥረት የቃል ጽሕፈትን ከገሃዱ ዓለም የመስተጋብር ሂደት ጋር ሊያመሳስለው እንደቻለ ኦለር (1979) እንዲህ ሲሉ ገልጸዋል::

> የቃል ጽሕፈት በዘወትራዊው የሃሳብ ልውውጥ ወቅት በሚታየው
> የመስተጋብር ሂደት መሠረት የቋንቋን ልዩ ልዩ ዘርፎች አቀናጅቶ
> የሚያቀርብ በመሆኑ ከዕለት - ተዕለቱ የተግባቦት ስልት ጋር
> ተመሣሣይነት ባለው መንገድ የሚተገበር እንዲሆን አድርጎታል::
> (ገጽ፡ 267)

ከዚህ የምንረዳው ማዳመጥ፣ ማስታወስ፣ መገንዘብና መግለጽ በክፍል ውስጥ በቅንጅት እንዲተገበሩ የሚያደርግ በመሆኑ የቋንቋ ትምህርት ለጠቀሜታ እንዲውል የሚያመቻች የማስተማሪያ ዘዴ መሆኑን ነው::

በሌላ በኩል የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ ተፈላጊውን ውጤት ያስገኝ ዘንድ የፈጠራ ችሎታን የሚያነሣሣ ሊሆን እንደሚገባ ይታወቃል:: ከዚህ አኳያ የቃል ጽሕፈት መልእክትን ለማጣራት፣ ለማቀናበርና ለመቆጣጠር የሚረዱትን አእምሯዊ ክፍሎች (filter, orgnizer and monitor) በቅንጅት ሥራ ላይ እንዲውሉ የሚያበረታታ በመሆኑ የተማሪዎቹን የፈጠራ ችሎታ የሚያጎለብት ክንውን ሊሆን ችሏል:: (ማንዚ፣ 1992፡ 38)

ባጠቃላይ የቃል ጽሕፈት ከፍ ሲል በተጠቀሱትና በሌሎችም ባህርያቱ የተነሣ የተማሪዎቹን አዳምጦ የመረዳት፣ ሀሳብ በጽሑፍ የመግለጽና የሥነ-አገባብ ችሎታ ለማዳበር የሚያስችል የማስተማሪያ ዘዴ መሆኑን መረዳት አያዳግትም::

2.3 ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦች ባሕርይ

ለቃል ጽሕፈት ማከናወኛነት ከሚያስፈልጉት የትምህርት መሣሪያዎች ቀዳሚውን ስፍራ የሚይዙት ምንባቦች ናቸው:: ምንባቦቹ በመምህሩ ሊነበቡ ወይም በመቅረፀ-ድምፅ አማካይነት ሊቀርቡ ይችላሉ:: ይሁንና እንደሀገራችን የመሳሰሉት በኢኮኖሚ ያልዳበሩ ሀገሮች በዘመናዊ የትምህርት መርጃ መሣሪያዎች የመጠቀም አቅም ስለማይኖራቸው ባብዛኛው የሚገለገሉት በመጀመሪያው ዘዴ እንደሚሆን ይታመናል::

መምህሩ ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን ከተለያዩ ምንጮች ላይ ሊወስድ ወይም ለዓላማው እንዲስማሙ አድርጎ ሊያዘጋጅ ይችላል:: ምንባቦቹም በተቻለ መጠን ማራኪ ይዘትና ተገቢ የሃሳብ አደረጃጀት ሊታይባቸው ይገባል:: (ሞሪስ፣ 1983፡ 126)

ቀደም ሲል እንደተገለፀው ከቃል ጽሕፈት ዓላማዎች አንዱ ተማሪዎቹ በገሃድ አለም መስተጋብር ጊዜ በተግባር የሚውሉትን የመግባቢያ ስልቶች ተገንዝበው እንዲጠቀሙባቸው ማበረታታት በመሆኑ ከሌላ ምንጭ የሚወሰዱትም ሆኑ መምህሩ የሚያዘጋጃቸው ምንባቦች የዲስኩር (Discourse) አቀራረብ ስልትን የተከተሉ ቢሆኑ ይመረጣል:: (ባይረን፣ 1991፡ 38)

በሌላ በኩል ምንባቦቹ በረዘሙ ቁጥር የተማሪዎቹ የመነቃቃት ሁኔታ እየቀነሰ ከመምጣቱም በላይ መምህሩ ብዙውን ሰዓት በንባብ ስለሚያባክን ለሌሎቹ ክንውኖች ሊኖር የሚገባውን ጊዜ በእጅጉ ይሻማል:: ስለዚህ ተማሪዎቹ ብዙ እክል ሳይገጥማቸውና ሳይሰለቹ ሥራውን በሚገባ እንዲያከናውኑ ለማድረግ ከችሎታቸው ጋር የሚመጣጠን ይዘት በሚታይባቸው አጫጭር ምንባቦች መገልገል ይገባል:: (ዳይስ፣ 1972፡ 150፤ ሞሪስ፣ 1983፡ 126)

ምንባቦቹ፣ ተማሪዎቹ በቅርብ ጊዜ ካነበቧቸው ጋዜጦች፣ መጽሔቶች ወዘተ. ወይም በየእለቱ ከሚገለገሉባቸው መማሪያ መጻሕፍት ላይ የሚወሰዱ ከሆነ ይዘቱን በሚገባ ስለሚያውቁት የማዳመጥ ፍላጎታቸው ይገታል:: በዚህ የተነሣም አዳምጠ የመረዳት ችሎታን በማዳበር ረገድ ጠቀሜታ አይኖራቸውም:: (ሳውየርና ሲልቨር፣ 1961፡ 37፤ አሌን፣ 1965፡ 329) ከቃል ጽሕፈቱ ዓላማ አንዱ የሥርዓተ ነጥቦችን ግልጋሎት ማሣወቅ ከሆነ ለዚሁ ሲባል በተዘጋጁ አጫጭር ምንባቦች ውስጥ አካቶ ማስተማር ይቻላል:: ይሁንና የተለያዩ ሥርዓተ-ነጥቦች፣ የተፀውዖ ስሞች፣ ቀኖችና አህዞች በብዛት ባልሠፈሩባቸው ምንባቦች መጠቀም ሥራውን ይበልጥ ቀና ያደርገዋል:: (ማድሠን፣ 1983፡ 113)

መምህሩ ምንባቦቹን በክፍል ውስጥ ከማቅረቡ በፊት በሌላ ባለሙያ ወይም መምህር በማስገምገም ከመልእክታቸው ግልጽነት፣ የሃሳብ አደረጃጀት ወዘተ. አኳያ ለተማሪዎቹ መመጠናቸውን ማረጋገጥ ይጠበቅበታል:: በትርጉም አዘል ዐሀዶች የመከፋፈሉን ስራም ከመማሪያ ክፍል ውጪ በቅድሚያ ማከናወን ይኖርበታል:: በያንዳንዱ ትርጉም አዘል ዐሀድ ውስጥ የሚገኙት ቃላት በጣም ከበዙ መልእክቱ ተለምዷዊውን የንግግር አቀራረብ ካለመከተሉም በላይ ተገቢውን ድምፀት ስለሚያጣ ጆሮ-ገብ አይሆንም::

ስለዚህ በያንዳንዱ ቅንጅት ውስጥ ከአሥር የማይበልጡ ቃላትን ብቻ ማካተት ያሻል:: የአረፍተ ነገሮቹ አገነባብ ለሽንሽናው ፍንጭ ሊሰጥ ስለሚችል ይህንኑ ተከትሎ እንዳስፈላጊነቱ ረጃጅም ዐረፍተ ነገሮችን ወደ ንዑስ ሐረጎች መከፋፈል ይቻላል:: (ሀሪሠን፣ 1983፡ 44) ትርጉም አዘል ዐሀዶችን ለመለየት የሚያስችል ግልጽ መመሪያ ባይኖርም የእያንዳንዱ ቅንጅት መግቻ በዘወትራዊው የሃሳብ ልውውጥ ወቅት በሚታየው የተሟላ መልእክት ማሣረጊያ ላይ ሊሆን እንደሚገባ አብዛኞቹ ምሁራን ይስማሙበታል:: (አለር፣ 1979፡ 273 - 4)

2.4 <u>የቃል ጽሕፈት ዐይነቶችና አቀራረባቸው</u>

ከዚህ በላይ የተጠቀሱትን ዋና ዋና ባህርያት በሚያሟሉ ልዩ ልዩ ምንባቦች አማካይነት የተለያዩ የቃል ጽሕፈት ዐይነቶችን በማስተማሪያ ዘዴነት መገልገል ይቻላል::

ይሁንና በተለያዩ ጥናታዊ ጽሑፎች ላይ በተደጋጋሚ የሚጠቀሱት የተለመደውን (Conventional) አቀራረብ የሚከተለው ምንባባዊ የቃል ጽሕፈትና ለተሻለ ጠቀሜታ በአዲስ መልክ የተነደፉት ድርሰታዊና ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት በመሆናቸው የያንዳንዳቸውን መለያ ባሕርይም ሆነ አቀራረብ ቀጥለን እንመለከታለን፡፡

2.4.1 ምንባባዊ የቃል ጽሕፈት (Text dictation)

ምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ለረጅም ጊዜ ሲሰራበት የኖረና አሁንም በማገልገል ላይ ያለ ሲሆን ወቅታዊነት ያለውን ይዘትና ለትምህርት የቀረበውን ቋንቋ የንግግርም ሆነ የጽሑፍ ባህርያት ከሞላ-ጎደል ባካተቱ ምንባቦች አማካይነት ይቀርባል፡፡ ዋና ዓላማውም አዳምጦ መረዳትንና የመጻፍ ክሂልን ማጠናከር ነው፡፡

ምንባቡ ለሦስት ጊዜ ያህል የሚነበብ ሲሆን ዝርዝር አቀራረቡም እንደሚከተለው ነው፡፡

ሀ - መጀመሪያ፣ ተማሪዎቹ የምንባቡን አጠቃላይ መልእክት መገንዘብ ይችሉ ዘንድ መምህሩ በጣም ሳያዘግም ወይም ሳይፈጥን በተለመደው የመስተጋ ብር ፍጥነትና ድምፀት ጽሑፉን አሟልቶ ያነባል፡፡ በዚህ ጊዜ ተማሪዎቹ በጽሞና ያዳምጣሉ፡፡ (ሬይምስ፣ 1983:76፤ ውዝኪያን፣ 1989፡ 64 - 5)

ለ - ለሁለተኛ ጊዜ ትርጉም አዘል ዐሀዶችን እየለያየ ከመጀመሪያው ዝግ ባለ ሁኔታ ያነባል፡፡ ይሁንና አንዳንድ መምህራን እያንዳንዱን ቃል በተናጠል ማንበብ ስራውን ቀና ያደርገዋል የሚል የተሳሳተ አመለካከት እንዳላቸው ይታወቃል፡፡ በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን ቃላት ነጣጥሎ ማንበብ ተማሪዎቹ ከዐውዳዊ ፍቺ ይልቅ በያንዳንዱ ቃል ነጠላ ትርጉም ላይ እንዲያተኩሩ ስለሚያደርግ የሃሳብ ፍሰቱን ተከትለው መልእክቱን መረዳት ይሳናቸዋል፡፡ ስለዚህ የዚህ ዐይነቱ አነባበብ ከጥቅሙ ይልቅ ጉዳቱ እንደሚያመዝን መረዳት ይገባል፡፡ (ሂተን፣ 1990፡ 39)

ምንባቡ ለሁለተኛ ጊዜ ሲነበብ ተማሪዎቹ የሚያዳምጡትን ስለሚጽፉ የአጭር ጊዜ ትውስታ ችሎታቸውን ያገናዘበ በቂ የመጻፊያ ጊዜ ሊያገኙ ይገባል፡፡ በመሆኑም በያንዳንዱ ትርጉም አዘል ዐሀድ መካከል ለአንድ ወይም ለሁለት ሴኮንዶች ያህል ቆምታ ማድረግ ያሻል፡፡ ከቃል ጽሕፈቱ ዓላማ አንዱ የሥርዓተ ነጥቦችን አገባብ ማሳወቅ ከሆነም በዚህ ጊዜ የምልክቶቹን መጠሪያ መግለጽ ያስፈልጋል፡፡ (ውዝኪያን፣ 1989፡ 65)

ሐ - በመጨረሻም ልክ እንደመጀመሪያው በተሟላ ሁኔታና በተለመደው ልክኛ ፍጥነት ለሦስተኛ ጊዜ ማንበብ ይገባል፡፡ በዚህ ጊዜ ተማሪዎቹ የጻፉትን ከዋናው ጽሑፍ ጋር ማገናዘብ ይኖርባቸዋል፡፡

በተጨማሪ ምንም እንኳ መምህሩ አልፎ አልፎ ሙከራቸውን ሰብስቦ ማረም ቢጠበቅበትም እርማቱን የክፍል ውስጥ ክንውኑ አካል ማድረግ ስለሚያሻ ምንባቡን በጥቁር ሠሌዳው ላይ ጽፎ እያንዳንዱ ተማሪ የራሱን ስራ እንዲያርም ወይም መቀመጫ የሚጋሩ ተማሪዎች ስራቸውን ተቀያይረው ስህተታቸውን እንዲያቃኑ ማድረግ ሌላው አማራጭ ነው፡፡ ተማሪዎቹን በእርማቱ ተግባር ላይ ማሳተፍ የፈጸሙትን ስህተትም ሆነ ያሳዩትን መሻሻል በግል ጥረታቸው እንዲገነዘቡ ስለሚያስችል ጠቀሜታው የጎላ ነው፡፡ (ዴቪስና ሪንቮሉስሪ፣ 1988፡ 1፤ ውዝኪያን፣ 1989፡ 65)

2.4.2 ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት (Dicto-comp)

ቀደም ሲል እንደተገለጸው ምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ትርጉም አዘል ዐሀዶች በዝግታና በተናጠል እንዲነበቡ የሚያበረታታ በመሆኑ ዐሀዶቹ በቅንጅት ለሚያስገኙት ሰፊና የተሟላ መልእክት ትኩረት መንፈጉ እሙን ነው፡፡ በዚህ የተነሣ ድርሰት የመጻፍ ወይም ሃሳብ በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታን በማጠናከር ረገድ ጠቀሜታው ዝቅተኛ መሆኑን አንዳንድ ወቅታዊ ጥናቶች ባጽንዖት ይገልጻሉ፡፡ (ኔሽን፣ 1991፡ 13 - 4)

ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት ግን ምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ከሚሰጠው ጠቀሜታ ባሻገር የድርሰት ችሎታንም ለማዳበር ከፍተኛ እገዛ የሚያደርግ በመሆኑ ከፍ ሲል የተጠቀሰውን ችግር ለማቃለል የሚረዳ ነው፡፡ የዚህን ዘዴ መለያ ባሕርይ ባሽሩዲን (1992) እንዲህ ሲሉ ባጭሩ ገልፀውታል፡፡

> ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት፣ መምህሩ ምሉዕነቱን ጠብቆ በዝግታ የሚያ ነበውን ምንባብ ተማሪዎቹ አዳምጠው እንዳስፈላጊነቱ የራሳቸውን ቃላት በመጠቀም መልእክቱን ሳያስቀሩ ወይም አዲስ ሃሳብ ሳይጨምሩ እንደ ገና ለማቀናበር የሚጥሩበት ዘዴ ነው፡፡ (ገጽ፡ 44)

ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት፣ ድርሰትን ቁጥጥር መራሽ (guided) በሆነ መንገድ ለማስተማር የሚረዳ ስልት በመሆኑ ሌሎቹን የክሂል ዘርፎች ከማጠናከሩም በላይ ተማሪዎቹ በምንባቡ ውስጥ ከተካተቱት ቃላት በተጨማሪ የራሳቸውን አባባሎች እያስገቡ መልእክቱን እንደገና ለማደራጀት በሚያደርጉት ጥረት ድርሰት የመጻፍ ወይም ሃሳብ በጽሑፍ የማስተላለፍ ብልሃትን እንዲቀስሙ ማገዙ ጥርጥር የለውም፡፡ (ሪሌይ፣ 1975፡ 240)

ይህ የቃል ጽሕፈት ዐይነት፤ የትረካ፣ የገለጻ ወዘተ. አካሄድ በተከተሉና ማራኪ ይዘት ባላቸው ልዩ ልዩ ምንባቦች አማካይነት የሚተገበር በመሆኑ የሃሳብን ቅደም ተከተልና አደረጃጀት፣ የሁነቶችንና የጊዜን ተከታታይነት ወዘተ. ለማስተማር ይረዳል፡፡ (ውዝኪያን፣ 1989፡ 66) በሌላ በኩል በዐረፍተ ነገር ደረጃ ሣይሆን በድርሰት ዳግም ግንባታ ላይ የሚያተኩር ስለሆነ ለነፃ ድርሰትም ሆነ ውይይት (free composition and discussion) ፊር የሚቀድ የማስተማሪያ ዘዴ ነው፡፡

በተጨማሪም ተማሪዎቹ በምንባቡ ውስጥ ያሉትን ቃላት በሙሉ አስታውሰው ጽሑፉን እንደገና በትክክል ማቀናበር ስለሚያዳግታቸው አጠቃላዩን ሃሳብ ለመገንዘብ በሚያደርጉት ጥረት ተፈላጊ ነጥቦችን ለይቶ የማውጣት ችሎታን ያዳብራሉ፡፡ በራሳቸው አቻ አባባሎች ተጠቅመው የእንደገና ግንባታውን ስራ ሲያከናውኑም እግረ-መንገዳቸውን የንግግርን መልእክት በራስ አባባል ተርጉሞ የመቀበልና የመግለጽ ችሎታን ያጎለብታሉ፡፡ (ሪሌይ፣ 1975፡ 240፤ ሙርሲያ፣ 1988፡150)

እንደምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ሁሉ በድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት ጊዜ ምንባቦችን በተለመደው የመስተጋብር ፍጥነት ሦስት ጊዜ ማንበብ ያስፈልጋል፡፡ ይሁንና ትርጉም አዘል ዐሀዶችን በተናጠል ከማንበብ መቆጠብ ያሻል፡፡ ከሦስት ጊዜ በላይ የሚነበብ ከሆነም ዓላማውን ስለሚስት መጠንቀቅ ይገባል፡፡ ተማሪዎቹም ለምንባቡ አጠቃላይ መልእክት እንጂ ለዐረፍተ ነገሮች ተናጠላዊ ሃሳብ ትኩረት እንዳይሰጡ ማሳሰብ ይገባል፡፡

ዝርዝር አቀራረቡም እንደሚከተለው መሆኑን ሙርሲያ (1988፡151)፣ ባይረን (1991፡ 60)፣ ኔሽን (1991፡ 13-4) ገልፀዋል፡፡

ሀ - መጀመሪያ መምህሩ ድምፁን ጎላ አድርጎ ያነባል፡፡ በዚህ ጊዜ ተማሪዎቹ በጽሞና ያዳምጣሉ፡፡

ለ - እንደመጀመሪያው ለሁለተኛ ጊዜ ያነባል፡፡ ተማሪዎቹም ዋና ሃሳብ ያዘሉ አንዳንድ ቃላትና ሐረጎችን ብቻ በማስታወሻቸው ላይ ያሰፍራሉ፡፡ ይሁንና እያንዳንዱን ቃል ለመጻፍ እንዳይሞክሩ በቅድሚያ ማሳሰብ ያስፈልጋል፡፡

ሐ - በመጨረሻም ለሦስተኛ ጊዜ ያነባል፡፡ ተማሪዎቹ በጽሞና ካዳመጡ በኋላ መጀመሪያ በየግላቸው ከዚያም በቡድን ተሰባስበው እንደገና የማቀናበሩን ተግባር ያከናውናሉ፡፡

የእንደገና ግንባታው ስራ ከመካሄዱ በፊት መምህሩ ቁልፍ ቃላት ወይም ሐረጎችን፣ አያያዥ ቃላትን ወዘተ. በጥቁር ሠሌዳው ላይ በመጻፍ ተጨማሪ ፍንጭ ሊሰጣቸው ይችላል፡፡ ተማሪዎቹ የሚያቀናብሩት ጽሑፍም ዐበይት ነጥቦችን ብቻ ያካተተ ሊሆን እንደማይገባው ሪሌይ (1972) እንዲህ ሲሉ ገልጸዋል፡፡

> የድርሰታዊ ቃል ጽሕፈት ውጤት ዝርዝር ጉዳዮችን የያዘና የሃሳብ አደረጃጀቱን የጠበቀ እንጂ በድርሞ መልክ የሚቀርብ መሆን የለበትም፡፡ ጥሩ አጠቃሎ ከዋናው ጽሑፍ በጣም ያጠረ ሲሆን የጥሩ ድርሰታዊ ቃል ጽሕፈት ክትያ ግን እኩል መጠን ያለው ነው፡፡ (ገጽ 21)

የእንደገና ግንባታው ስራ ከተጠናቀቀ በኋላም ሙከራቸውን ሰብስቦ በማረም፣ ዋናውን ጽሑፍ በዝግታ በማንበብ ወይም በጥቁር ሠሌዳው ላይ አሟልቶ በመጻፍ እንዲያነጻጽሩ ማበረታታት ይገባል፡፡ (ዳይስ፣ 1972፡ 153፤ ሬይምስ፣ 1983፡ 77)

2.4.3 ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት (Dicto-Gloss)

ሰዋስው ከተማሪዎቹ አጠቃላይ የቋንቋ ችሎታ ጋር የተጣመረ በመሆኑ ለብቻው ተነጥሎ በትምህርትነት መቅረብ እንደሌለበት ይታመናል፡፡ የአንድን ቋንቋ ሰዋስዋዊ ሕግጋት ነጥሎ ማስተማር ንድፈ-ሐሳባዊ ዕውቀትን ከማጎልበት የዘለለ ፋይዳ ስለማይኖረው ከቋንቋ መስተጋብራዊ ሚና አኳያ ሲታይ ጠቀሜታው እጅግ ዝቅተኛ ነው፡፡

የሰዋስዋዊ ቃል ጽሕፈት ዐቢይ ዓላማም ሰዋስው ለተግባቦት ይውል ዘንድ ከሌሎቹ ክሂሎች ጋር ተቀናጅቶ የሚቀርብበትን መንገድ ማመቻቸት ነው፡፡ በመሆኑም እንደ ድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት ሁሉ በአርአያነት የሚጠቀስ ሁለ-ገብ የማስተማሪያ ዘዴ ሊሆን ችሏል፡፡ (ዋጅንሪብ፣ 1988፡ 35-6፤ 1990፣ መቅድም፤ ኪድ፣ 1992፡ 51፤ ማንዚ፣ 1992፡39)

ዘዴው ተማሪዎቹ የሚነበብላቸውን ጽሑፍ መልእክት በሚገባ ተገንዝበው ተቀባይነት ባለውና ቋንቋው በሚፈቅደው ሰዋስዋዊ መዋቅር እንደገና እንዲጽፉት የሚያበረታታ ነው፡፡ በዚህ የቃል ጽሕፈት አማካይነት የተለያዩ ሰዋስዋዊ ዘርፎችን ማስተማር ይቻላል፡ ለምሣሌ ያህል ከአንድ የንግግር ክፍል (ስም፣ ግስ፣ ቅጽል ወዘተ.) ለተወሰዱ ቃላት ትኩረት በመስጠት አገባባዊ ሙያቸውን ማስገንዘብ፤ በዐውድ በመመራት ቃላትና ሐረጎች በዐረፍተ ነገር ውስጥ የሚይዙትን ስፍራ ማሳወቅ፣ የንዑስና ዐቢይ ሐረጎችን ትስስር ወዘተ. ማለማመድ ይቻላል፡፡ ይሁንና ቀለል ቀለል ባሉ ሰዋስዋዊ ዘርፎች ላይ ማተኮር የቃል

ጽሕፈቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ይበጃል። (ዳይስ፣ 1972፡ 153፤ ውዝኪያን፣1989፡ 65፤ ኪድ፣ 1992፡ 53 - 4)

ዝርዝር አፈጻጸሙም በሚከተሉት አራት ተከታታይ ደረጃዎች እንደሚካተት ዴቪስና ሪንቮሉስሪ (1988፡70)፣ ዋጅንሪብ (1990፡5 - 11)፣ ማንዚ (1992፡ 39) ገልፀዋል።

ሀ - ዝግጅት (Preparation)፡- መምህሩ የተማሪዎቹን የማዳመጥ ፍላጎት በልዩ ልዩ ስልቶች የሚያነቃቃበት፣ ስለቀጣዩ አሠራር ግልጽ መመሪያ የሚሰጥበትና ተማሪዎቹን በአነስተኛ ምድቦች የሚደለድልበት የመጀመሪያ ደረጃ ነው።

ለ - ትግበራ (Implication) ፡- የቃል ጽሕፈቱ የሚቀርብበት ቀጣይ ክንውን በመሆኑ መጀመሪያ በተለመደው የመስተጋብር ፍጥነት ማንበብ ያስፈልጋል። በዚህ ጊዜ ተማሪዎቹ በጽሞና ያዳምጣሉ። ለሁለተኛ ጊዜ በተመሣሣይ የአነባበብ ስልት ሲቀርብ ተማሪዎቹ በምንባቡ ውስጥ ስለሠፈሩት ዐረፍተ ነገሮች አገነባብ ፍንጭ የሚሰጧቸውን አንዳንድ ቃላት ወይም ሐረጎች ማስታወሻቸው ላይ ይጽፋሉ።

ሐ - ዳግም ግንባታ (Reconstruction)፡- የቃል ጽሕፈቱ ዓላማ ለሆነው ሰዋስዋዊ ዘርፍ ትኩረት ሰጥተው ጽሑፉን እንደገና የሚያደራጁበት የክንውን አካል ነው። በመሆኑም መጀመሪያ በተናጠል ከዚያም በቡድን ሆነው የያዟቸውን ቃላት እያቀናጁ ጽሑፉን እንደገና ለማቀናበር ይሞክራሉ። እንደገና የሚገነባው ጽሑፍ የመቃረን፣የመስማማት፣ ስህተትን አምኖ የመቀበል ወዘተ. ክትያ በመሆኑ ከውጤቱ ይልቅ ሂደቱ የተሻለ ጠቀሜታ እንደሚኖረው እሙን ነው። በመሆኑም የቡድን ስራው ሊበረታታ ይገባል።

በዳግም ግንባታ ወቅት ተማሪዎቹ ትኩረት መስጠት ያለባቸው ለንጥል ዐረፍተ ነገሮች ስደራና ለምንባቡ ፍሬ ነገር ሳይሆን የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ሥርዓት ጠብቀው ሃሳቦችን እያገጣጠሙ ዲስኩር በመመስረት ላይ ሊሆን ይገባል።

መ - ትንተናና እርማት (Analysis and Correction)፡-ተማሪዎቹ የሚሰጡትን ምላሽ መሠረት በማድረግ እርማት የሚከናወንበት የመጨረሻው ደረጃ ነው። በመሆኑም ቀደም ሲል በተጠቀሱት ልዩ ልዩ መንገዶች ዋናውን ጽሑፍ

ከራሳቸው ሙከራ ጋር እያስተያዩ ስህተታቸውን እንዲያቃኑ ማበረታታት ያስፈልጋል፡፡ በተጨማሪም በዐረፍተ ነገሮች ግንባታም ሆነ በዲስኩር ምሥረታ ሥርዓት ላይ እየተወያዩ ደካማና ጠንካራ ጎናቸውን እንዲገመግሙ ማድረግ ያሻል፡፡

ባጠቃላይ ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት ከሚሰጠው ሁለ-ገብ ጠቀሜታ ባሻገር ሰዋስዋዊ ዘርፎችን የማጠናከር ከፍተኛ ግልጋሎት የሚያበረክት በመሆኑ በዚህ ባህርይው ከምንባባዊም ሆነ ከድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት የሚለይ መሆኑን መገንዘብ አያዳግትም፡፡ መምህራንም ይህንኑ ተረድተው ከፍ ሲል ከቀረበው የአቀራረብ ስልት ጋር በሚዛመዱ ልዩ ልዩ መንገዶች ሊተገብሩት እንደሚገባ ቀጅንሪብ (1990) እንዲህ ሲሉ ገልፀዋል፡፡

> የሰዋስዋዊ ቃል ጽሕፈት ዋና ዓላማ የተማሪዎቹን ሰዋስዋዊ ችሎታ ማጎልበት በመሆኑ መምህራን መሠረተ ሃሳቡን ሳይለቁ ከማስተማር ዘዴያቸውና ከአካባቢው ተጨባጭ ሁኔታ ጋር በሚጣጣሙ ልዩ ልዩ ስልቶች አማካይነት በተግባር ሊያውሉት ይገባል፡፡ (ገጽ :11)

2.5 <u>የቃል ጽሕፈት መልመጃዎች አስተራረም</u>፡-

የቃል ጽሕፈት ተግባራዊ ምላሽ በሚሰጣቸው ምንባቦች አማካይነት የሚተገበር በመሆኑ ሁለ-ገብ የቋንቋ ችሎታ መመዘንን የክንውኑ አንድ አካል ማድረጉ አይቀሬ ነው፡፡ (ብራውን፣ 1994፡ 264)

ይህ ባህሪው ቋንቋ ለተግባቦት ሲውል ከሚታየው ክሂሎችን አቀናጅቶ የመጠቀምም ሆነ ስህተትን ወዲያው እያቃኑ ለመግባባት ከመሞከር ጋር በእጅጉ የሚጣጣም በመሆኑ የሚያበረታታው ሆኗል፡፡ (ሀሪሠን፣ 1983፡ 44)

ስለሆነም የቃል ጽሕፈቱ ዓላማ ግቡን ይመታ ዘንድ ከቅድመ - ዝግጅት መዋጣትና ተከታታይነት ካለው ትግበራ በተጨማሪ የተማሪዎቹን ሙከራ ሰብስቦ ማረም ያሻል፡፡ ስለዚህ ተማሪዎቹን በእርማቱ ስራ ላይ ከማሳተፍ ባሻገር አልፎ አልፎ የጻፉትን አርሞ በወቅቱ መመለስ የመምህሩ የሥራ ድርሻ ሊሆን ይገባል፡፡ እርማቱ ከፍ ሲል የተጠቀሱት የቃል ጽሕፈት ዐይነቶች ትኩረት የሚሰጡበትን ጉዳይ ከግምት ውስጥ ያስገባ ሆኖ በሚከተሉት ዘዴዎች ሊከናወን እንደሚችል ኦለር (1979፡ 276) እና ጃፈርፐርና ያሚኒ (1993፡ 363) ገልፀዋል፡፡

ሀ. <u>የስህተት ቆጠራ ዘዴ (Error Counting Method)</u>

ይህ ዘዴ አገባባቸውም ሆነ ትክክለኛ ቅርጻቸው የተጠበቀ ቃላት በርክተው ስህተቱ አንሶ ሲገኝ የሚሠራበት ነው፡፡ ስለዚህ በምንባቡ ውስጥ ከተካተቱት ቃላት ብዛት ላይ ስህተቱን ብቻ በመቀነስ ውጤት መስጠት ይቻላል፡፡

ለ. <u>በቅደም ተከተል የተሰደሩ ትክክለኛ ቃላት ቆጠራ ዘዴ (Correct words - in sequence method)</u>

ይህ ደግሞ ስህተቱ አይሎ በተገቢው መንገድ የተቀመጡ ቃላት አንሰው ሲገኙ የምንጠቀምበት የአስተራረም ዘዴ ነው።

ይሁንና ተማሪዎቹ አንዳንድ ጊዜ በተለይም በምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ትግበራ ወቅት በዋናው ጽሑፍ ውስጥ ያልነበሩ ቃላትን ሊጨምሩ፣ ሊቀንሱና አሰዳደሩን ሊያፋልሱ ስለሚችሉ በዚህ መልክ የሚቀርቡት ቃላት እንደስህተት መቆጠራቸው አይቀሬ ነው። በመሆኑም ከመጀመሪያው ይልቅ ሁለተኛው ቀላልና አስተማማኝ የማረሚያ ዘዴ ነው። (ኦለር፣ 1979፡ 276) በሌላ በኩል የቃል ጽሕፈት ዐቢይ ዓላማ የሆሄያት አጻጻፍን ማለማመድ ባለመሆኑ በትክክለኛ ቅርጻቸው ያልተቀመጡ ፊደላት የቃላቱን ፍቺ እስካላዛቡ ድረስ እንደስህተት ሊቆጠሩ አይገባም። (ጃፈርፐርና፡ ያሚኒ፣ 1993፡ 361)

በድርሰታዊና ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት ትግበራ ወቅት ተማሪዎቹ ምንባቦችን እንደገና የሚያደራጁ በመሆኑ ቀደም ሲል ያልነበሩ ቃላትን ማካተታቸውና የዐረፍተ ነገሮቹን አገነባብም በመጠኑ ማፋለሳቸው አይቀሬ ነው። ስለሆነም ከፍ ሲል የተጠቀሱት የአስተራረም ዘዴዎች ይበልጥ የሚያገለግሉት ለምንባባዊ የቃል ጽሕፈት መሆኑን መገንዘብ ያስፈልጋል።

ምዕራፍ ሦስት

የአጠናን ዘዴ

ቀደም ሲል እንደተገለጸው የዚህ ጥናት ዐቢይ ትኩረት የቃል ጽሕፈት እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ ቢያገለግል የሚኖረውን ሚና መመርመር በመሆኑ ጥናቱ የተከተለው ዋነኛ የአሠራር ዘዴ የሙከራ ምርምር (Experimental research) ማካሄድ ነው፡፡ ይሁንና ለሙከራ ምርምሩ የሚበጁ ዳራዊ መረጃዎችን በቅድመ - ሙከራ፣ በሙከራው የተገኘውን መረጃ የሚያጠናክሩ አጋዥ መረጃዎችን ደግሞ በድህረ - ሙከራ ጥናት አማካይነት ለማሰባሰብ የተሞከረ ስለሆነ የያንዳንዱ የጥናት ዘርፍ አሠራር እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

3.1 የትምህርት ቤት፣ የተማሪዎችና የመምህራን አመራረጥ

3.1.1 የቅድመ - ሙከራ ጥናት

በቅድመ - ሙከራ ጥናት መረጃዎችን ማሰባሰብ ለሙከራ ምርምር የሚጠቅሙ መነሻ ሐሳቦችን ለማግኘት እንደሚረዳ ኮህንና ማኒየን (1980፡ 158 - 9) እንዲሁም ሀችና ፋራዳይ (1982፡ 19) ይገልጻሉ፡፡ ስለሆነም የቅድመ - ሙከራው ዐቢይ ዓላማ ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ በተግባር የሚውለውን የቃል ጽሕፈት ይዞታ በቅድሚያ በመቃኘት ዳራዊ መረጃ ማግኘት ነው፡፡

ይህ የቅድመ - ሙከራ ጥናት የተካሄደው በአዲስ አበባ ከተማ ሲሆን በክልሉ ከሚገኙት 25 የመንግሥት ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል ምሥራቅ አጠቃላይ፣ መድሃኒዓለም፣ ቦሌና ከፍተኛ 4 በእጣ ተለይተው እንደ ትምህርት ቤቶቹ ቅደም ተከተል በነሲብ ንሞና (Random sampling) የተመረጡ 76፣ 50፣ 45 እና 55 ባጠቃላይ 226 ተማሪዎችና በተጠቀሱት ትምህርት ቤቶች የሚገኙ 40 የአማርኛ መምህራን የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡ ተማሪዎቹም ሆኑ መምህራኑ በ1989 የትምህርት ዘመን ከ9 - 12 ባሉት የክፍል ደረጃዎች በመማርና በማስተማር ላይ ያሉ ናቸው፡፡

ከዚህ በተጨማሪ መምህራን የቃል ጽሕፈትን ለምን ዓላማና እንዴት እንደሚገለገሉበት ለማወቅ ይረዳ ዘንድ፣ ከያንዳንዱ ትምህርት ቤት ከ9 - 12 ባሉት የክፍል ደረጃዎች የተለያዩ መምህራን የሚያስተምሩባቸው ስድስት፣ ስድስት ባጠቃላይ ሃያ አራት መማሪያ ክፍሎች በእጣ ተመርጠው ምልከታ (Observation) ተካሂዶባቸዋል፡፡

ምልከታውን ያካሄዱትም ከያንዳንዱ ትምህርት ቤት ለዚሁ ስራ ተባባሪ ሆነው የተገኙ ሁለት፣ ሁለት ባጠቃላይ ስምንት መምህራን ናቸው።

3.1.2 የሙከራ ምርምር

ኮሀንና ማኒየን (1980፡ 76) እንደሚገልጹት አመቺ ንሞና (convenience sampling) እኩል እድል ሰጪ ባይሆንም የሙከራ ምርምር ለማካሄድ ፈቃደኛ የሆነ ትምህርት ቤት ማግኘት የግድ በመሆኑ ለዚሁ ሥራ ተባባሪ ሆኖ በተገኘው በአየር ጤና ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ሙከራው ተካሄዷል።

ተጠኚዎቹም የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። ይህ የክፍል ደረጃ የተመረጠበት ምክንያት አብዛኞቹ ተማሪዎች ከተለያዩ መለስተኛ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የተሰባሰቡና ለከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ጀማሪ በመሆናቸው ተፈላጊውን የወካይነት ባህሪ በማሟላት ረገድ በቀጣዮቹ የክፍል ደረጃዎች ከሚገኙት ተማሪዎች ይልቅ የተሻሉ ይሆናሉ በሚል እምነት ነው።

ከፍ ሲል በተጠቀሰው ትምህርት ቤት የትምህርት ደረጃቸው 12 + 2 የሆኑ አምስት መምህራን የሚያስተምሩባቸው 23 የዘጠነኛ ክፍል ምድቦች (ሴክሺኖች) ይገኛሉ። ከነዚህ ምድቦች መካከል አስራ ሦስቱ በጧቱ፣ አስሩ ደግሞ በከሰዓት በኋላው ፈረቃ የሚገኙ ናቸው። ይሁንና የሙከራ ምርምሩን ባግባቡ ለማካሄድም ሆነ ቅድመና ድህረ-ፈተናዎችን በተመሣሣይ ሰዓት ለመስጠት እንዲያመች ከሁለቱ ፈረቃዎች የጧቱ ፈረቃ በእጣ ተመርጧል። በዚህ ፈረቃ ከሚገኙት 13 ምድቦች አራቱ ላቅ ያለ ችሎታ ያላቸው ተማሪዎች የተሰባሰቡባቸው ስለሆኑ እንዲገለሉ ተደርጎ ከቀሪዎቹ 9 ምድቦች መካከል 9^{10} እና 9^{14} በእጣ ተመርጠው በዚሁ ዘዴ 9^{14} የቁጥጥር (Control) 9^{10} የሙከራ (Experimental) ምድብ እንዲሆኑ ተደርጓል።

ሙከራውን ያካሄደው መምህር በአማርኛ ቋንቋ አፉን የፈታና የ15 ዓመታት የማስተማር ልምድ ያለው ሲሆን ሁለቱንም ምድቦች ሲያስተምር የቆየ ነው። በሌላ በኩል በትምህርት ቤቱ የሚገኙት የአማርኛ መምህራን የሙከራውን ሂደት እንዲከታተሉ መጋበዝ የሙከራ ምርምሩ አካል በመሆኑ ፈቃደኛ ሆነው የተገኙ ሰባት መምህራን ሙከራው በሚካሄድበት ክፍል ተገኝተው ተመልክተዋል።

ባጠቃላይ የሙከራ ምርምሩ ዓላማ የቃል ጽሕፈትን እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ መጠቀም የሚኖረውን ፋይዳ መመርመር በመሆኑ አጥኚው፡-

- ከሙከራው በኋላ በቁጥጥሩም ሆነ በሙከራ ምድቡ ላይ የችሎታ መበላለጥ አይታይም የሚል ባዶ መላምት (H_0) እና
- በቃል ጽሕፈት አጋዥነት የተማረው የሙከራ ምድብ ላቅ ያለ ችሎታ ያስመዘግባል የሚል አማራጭ መላምት (H_1)

ይዞ ተነስቷል፡፡

3.1.3 የድህረ - ሙከራ ጥናት

የድህረ - ሙከራው ጥናት ዓላማ ለሙከራ ምርምሩ አጋዥ የሚሆኑ መረጃዎችን ማሰባሰብ ስለሆነ፣ የሙከራ ምድቡ (Experimental group) አባላትና ሂደቱን የተከታተሉት ተጋባዥ መምህራን ለዚሁ ተግባር የተዘጋጁትን የጽሑፍ መጠይቆች እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡

3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

3.2.1 የቅድመ - ሙከራ ጥናት

የቅድመ - ሙከራው መረጃ የተሰበሰበው በጽሑፍ መጠይቅና በምልከታ በመሆኑ ለአቀራረብ ያመች ዘንድ የያንዳንዱን መሣሪያ አደረጃጀትና ባህሪ ቀጥለን እንመለከታለን፡፡

3.2.1.1 የጽሑፍ መጠይቅ

መጠይቆቹ የተዘጋጁት ለተማሪዎችና ለመምህራን ሲሆን በቅድሚያ ቢ.ኤ. እና ከዚያም በላይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው 6 የመስኩ ምሁራን ተገምግመው በተሰጠው አስተያየት መሠረት ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል፡፡ ሁለቱም መጠይቆች ሦስት፣ ሦስት መሠረታዊ ክፍሎች አሏቸው፡፡ የመጀመሪያው ክፍል የመረጃ ሰጪዎቹን ጾታ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ወዘተ. የሚጠይቅ ሲሆን ክፍል ሁለትና ሦስት ደግሞ ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ እያገለገለ ያለውን የቃል ጽሕፈት ሚና ለመገንዘብ የሚረዱ ልዩ ልዩ ጥያቄዎችን ያካተቱ ናቸው፡፡

የጥያቄዎቹን አደረጃጀት በተመለከተም፡- በክፍል ሁለት ስር የቀረቡት በሙሉ፣ በጣም እስማማለሁ፣ እስማማለሁ፣ አልስማማም እና በጣም አልስማማም በተሰኙት የሊክርት

መለኪያዎች (Likert scale) መሠረት የሚመለሱ ናቸው፡፡ ይሁንና ሴሊገርና ሾሃሚ (1989፡175) እንደሚገልጹት መወሰን አልቻልኩም የሚለው አማካይ አማራጭ መላሾቹ በግዴለሽነት ወደዚሁ እንዲያጋድሉ የሚገፋፋ በመሆኑ ይህንኑ ለመቆጣጠር ሲባል እንዲቀር ተደርጓል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ መላሾቹ ተጨማሪ አስተያየት እንዲሰነዝሩ የሚጋብዙ የተወሰኑ ክፍት ጨራሽ (open ended) ጥያቄዎች በክፍል ሦስት ስር ቀርበዋል፡፡(አባሪ 1፣ እና 2ን ይመለከቷል)

በሌላ በኩል ከሁለት ወገን የሚገኘውን መረጃ ለማገናዘብ እንዲረዳ ለተማሪዎቹም ሆነ ለመምህራኑ በቀረቡት መጠይቆች ላይ የሰፈሩት አብዛኞቹ ጥያቄዎች በተወሰኑ ርዕሰ-ጉዳዮች ዙሪያ በሚያጠነጥኑ አምስት ዐበይት ዘርፎች ስር እንዲካተቱ ተደርጓል፡፡ የሚከተለው ሠንጠረዥም ይህንኑ ያመላክታል፡፡

ሠንጠረዥ 1፡- ለተማሪዎችና ለመምህራን በተሰራጩ የቅድመ - ሙከራ መጠይቆች ላይ የቀረቡ ጥያቄዎች አመዳደብ

ተ.ቁ.	ዐቢይ ዘርፍ	የጥያቄው ዐይነት	በመጠይቁ ላይ የተሰጠው ቁጥር		ብዛት	
			ለተማሪዎች	ለመምህራን	ለተማሪዎች	ለመምህራን
1	ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦች ይዘታ	ዝግ ጨራሽ	2፣7፣11፣15	1፣2፣3፣5፣7፣9	4	6
2	የመምህሩ(ሯ) አነባበብ ስልት	〃	10፣12፣16	6፣13፣14	3	3
3	የቃል ጽሕፈቱ አተገባበር	〃	1፣3፣9፣13	4፣8፣10፣11፣12	4	5
4	የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ	〃	4፣5፣6፣8፣14	-	5	-
5	የቃል ጽሕፈቱ ዓላማ	ክፍት ጨራሽ	17፣ 18	15፣16፣17	2	3
				ድምር	18	17

ለተማሪዎቹም ሆነ ለመምህራኑ የተዘጋጁት መጠይቆች ከመሠራጨታቸው በፊት በጥናቱ ባልታቀፉ 30 ተማሪዎችና 10 መምህራን እንዲሞሉ ተደርጎ የተገኘው መረጃ በKuder richardson -21 ቀመር ከተሠላ በኋላ የተማሪዎቹ 0.89 የመምህራኑ ደግሞ 0.81 ሆኖ ተገኝቷል፡፡ (አባሪ 3 እና 4ን ይመለከቷል፡፡) ይህ ውጤት ሴሊገርና ሾሃሚ

(1989፡ 187) ከሚጠቁሙት 0.7 በላይ በመሆኑ ሁለቱም መጠይቆች አስተማማኝ መሆናቸውን የሚያመላክት ነው፡፡

ከዚያም በናሙናነት ለተመረጡት ተማሪዎችና መምህራን የተሠራጩ ሲሆን በተለይም ተጠኚዎቹ ተማሪዎች በሚገኙበት መማሪያ ክፍል አጥኚው ተገኝቶ ስለመጠይቁ ዓላማ ማብራሪያ በመስጠትና እያንዳንዱን ጥያቄ በማንበብ በጥንቃቄ እንዲሞሉ አድርጓል፡፡

3.2.1.2 <u>ምልከታ</u>

በመማሪያ ክፍል ውስጥ ገቢራዊ የሚሆነውን የማስተማሪያ ዘዴ የሚመለከት መረጃ ለመሰብሰብ ከሚረዱት መሣሪያዎች አንዱ ምልከታ መሆኑን ሴሊገርና ሾሃሚ (1989፡ 165) ይገልጻሉ፡፡ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ የተካሄደው ምልከታ ዓላማም መምህራኑ የቃል ጽሕፈትን ለምን ተግባርና እንዴት እንደሚገለገሉበት፣ እንዲሁም በክንውኑ ወቅት የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ምን እንደሆነ ለማወቅ የሚረዳ አጋዥ መረጃ መሰብሰብ በመሆኑ በእነዚህ ጉዳዮች ላይ የሚያተኩሩ የመገምገሚያ ነጥቦችን የያዘ የምልከታ መርሃ-ግብር (Observational schedule) በቅድሚያ ባጥኚው ተዘጋጀ፡፡ በመቀጠልም ቢ.ኤ. እና ከዚያም በላይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው 4 ምሁራን እንዲገመገም ተደርጎ በተሰጠው አስተያየት መሠረት ተሻሻለ፡፡

መርሀ-ግብሩ ሁለት ክፍሎች ያሉት ሲሆን የመጀመሪያው የመምህሩን፣ ሁለተኛው የተማሪዎቹን ሚና የሚመለከቱ 8፣ 8 ባጠቃላይ 16 ጥያቄዎችን ይዟል፡፡ በራውስ (1975፡ 101) እንዲሁም ሴሊገርና ሾሃሚ (1989፡ 164) እንደሚገልጹት ምልከታው በማረጋገጫ ቅጽ (check list) አማካይነት የሚከናወን ነው ፡፡ (አባሪ 5ን ይመለከቷል)

አሠራሩም፣ ለዚሁ ስራ ተባባሪ ሆነው የተገኙት መምህራን በተመረጡት መማሪያ ክፍሎች ውስጥ በታዛቢ ተመልካችነት (non-participant observer) ከተገኙ በኋላ የመገምገሚያ ነጥቦቹን እያነበቡ የመልሱ መግለጫ የሆነውን ምልክት (√) በተገቢው ቦታ ላይ ማስቀመጥ ሲሆን ስለአፈጻጸሙ በቅድሚያ ባጥኚው ዝርዝር ገለጻ ተደርጎላቸዋል፡፡

ቀደም ሲል እንደተገለጸው ምልከታው የተካሄደው በ24 መማሪያ ክፍሎች ውስጥ ቢሆንም መምህራን በቃል ያጻፉት በ18 ክፍሎች ብቻ በመሆኑ በመረጃነት የተመዘገበው ከነዚሁ መማሪያ ክፍሎች የተገኘው የምልከታ ውጤት ነው፡፡ ከዚህ በተጨማሪ በመጠይቆቹ ላይ በቀረቡት ጥያቄዎች ተጽእኖ የተነሣ የምልከታው ዓላማ ፈር እንዳይስት ሲባል

መጠይቆቹ ከመሠራጨታቸው በፊት ምልከታው የተካሄደ ሲሆን ምልከታውን ያካሄዱት መምህራንም መጠይቁን እንዲሞሉ አልተደረገም::

3.2.2 የሙከራ ምርምር

በቅድሚያ በቁጥጥር ምድቡና (control group) በሙከራ ምድቡ (experimental group) መካከል የችሎታ መበላለጥ የማይታይ መሆኑን ለማረጋገጥ የሚረዳ ቅድመ-ፈተና (pre-test) ባጥኚው ተዘጋጀ:: ፈተናው ለክፍል ደረጃው በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ይዘት ላይ በመመስረት የተሰናዳ ሲሆን የቃል ጽሕፈት ከሚያዳብራቸው የቋንቋ ዘርፎች መካከል በዚህ ጥናት ትኩረት የተሰጣቸውን የአዳምጦ መረዳትን፣ የመጻፍንና የሥነ-አገባብ ችሎታን ለመመዘን የሚረዱ 52 ጥያቄዎችን በሦስት ክፍሎች ስር አካቷል:: ለተጠኚዎቹ ከመሠራጨቱ በፊትም ዘጠነኛ ክፍል በሚያስተምሩ 3 የአማርኛ መምህራንና የትምህርት ደረጃቸው ኤም-ኤ በሆነ 3 የመስኩ ባለሙያዎች ተገምግሞ በተሰጠው አስተያየት መሠረት ተሻሽሏል:: (አባሪ 6ን ይመለከቷል)

ከዚያም የቁጥጥሩም ሆነ የሙከራ ምድቡ አባላት ቅድመ-ፈተናውን በተመሣሣይ ቀንና ሰዓት ለአንድ ሰዓት ተኩል ያህል እንዲፈተኑ ተደርጓል:: በተለይም የፈተናው የመጀመሪያ ክፍል አዳምጦ መረዳትን የሚመለከት በመሆኑ ተማሪዎቹ በዚህ ክፍል ስር የቀረቡትን ጥያቄዎች ባግባቡ ለመመለስ ይችሉ ዘንድ ለዚሁ ተግባር የተዘጋጀውንና ፈተናው ከመሠራጨቱ በፊት በፈታኞች የሚነበበውን ምንባብ በጽሞና እንዲያዳምጡ ተገልጾላቸዋል::

ከዚህ በተጨማሪ ለፈተናው ተገቢውን ትኩረት ሰጥተው በጥንቃቄ እንዲሠሩ ለማድረግ ሲባል ከጧቱ ፈረቃ አስተባባሪ መምህራን አንዱ ፈተናው ከመሰጠቱ አስቀድሞ በሁለቱም ምድቦች ዘንድ ተገኝተው በሁለተኛ ሴሚስተር ውጤታቸው ላይ ጫና እንደሚኖረው አሳስበዋል:: ፈተናው ከተጠናቀቀ በኋላም ከቁጥጥር ምድቡ 90፣ ከሙከራው ደግሞ 85 ተማሪዎች ፈተናውን ወስደው በመገኘታቸው በሁለቱም ምድቦች ስር የሚገኙትን ተጠኚዎች ብዛት እኩል ለማድረግ ሲባል ከቁጥጥር ምድቡ የ5 ተማሪዎችን የፈተና ወረቀት በእጣ በማግለል ከሁለቱም ምድቦች 85፣ 85 የፈተና ወረቀቶች መለያ ኮድ ተሰጥቷቸው በ3 ቅጅዎች ከተባዙ በኋላ በ3 መምህራን ታርመዋል:: ውጤቱም በመካከላቸው የችሎታ መበላለጥ የማይታይ መሆኑን አመላክቷል:: (ሠንጠረዥ 20 ን ይመለከቷል)

ከዚህ በኋላ አጥኚው ሙከራውን ለሚያካሂደው መምህር የአተገባበሩን ዝርዝር መመሪያ አስጠንቶ፣ የቁጥጥር ምድቡ በተለመደው ዘዴ ብቻ የሙከራ ምድቡ ግን በቃል ጽሕፈት አጋዥነት ጭምር ባንድ ክፍለ-ጊዜ ለ40 ደቂቃ ያህል፣ በሣምንት 3 ክፍለ-ጊዜያት ባጠቃላይ ለ7 ተከታታይ ሳምንታት ማለትም ከየካቲት 10 እስከ መጋቢት 26/1989 ድረስ እንዲማሩ ተደርጓል::

በሙከራው ወቅት፣ ሁለቱም ምድቦች ለክፍል ደረጃው የተዘጋጀው መርሀ-ትምህርት የሚፈቅደውንና በመማሪያ መጽሐፋቸው ላይ የሠፈረውን ተመሣሣይ የትምህርት ይዘት የተማሩ ሲሆን በመማር-ማስተማሩ ክንውን ልዩነት እንዳይፈጠር አስፈላጊው ጥንቃቄ ሁሉ ተደርጓል::

ለቃል ጽሕፈቱ ክንውን የተመረጡት ምንባቦች 21 ሲሆኑ ከነዚህ ውስጥ 15ቱ ከተለያዩ ምንጮች የተወሰዱ፣ ስድስቱ ባጥኚው የተጻፉ ናቸው:: ምንባቦቹ በአማካይ ከ85-90 በሚደርሱ ቃላት የተገነቡ፣ ማራኪ ይዘትና የተለያየ አቀራረብ ስልት የሚታይባቸው ናቸው:: (አባሪ 7 ን ይመለከቷል)

ምንባቦቹን በትርጉም አዘል ዐሀዶች የመከፋፈሉ ስራም በቅድሚያ የተከናወነ ሲሆን ይዘቱም ሆነ የያንዳንዱ ዐሀድ ምጣኔ ለተማሪዎቹ ችሎታ መመጠኑን ለማረጋገጥ በዚሁ የክፍል ደረጃ በማስተማር ላይ በሚገኙ 6 መምህራን በቅድሚያ በማስገምገም በተሰጠው ገንቢ አስተያየት መሠረት ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል:: ከ21ዱ ምንባቦች ውስጥ 6ቱ ለምንባባዊ የቃል ጽሕፈት (text dictation)፣ 7ቱ ለድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት (dicto-comp)፣ 8ቱ ደግሞ ለሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት (dicto-gloss) የተዘጋጁ ሲሆን ለያንዳንዱ የቃል ጽሕፈት ዐይነት የዋሉት ምንባቦች እንደይዘት ክብደታቸው ከቀላል ወደ ከባድ ተደርጀዋል::

አቀራረባቸውን በተመለከተም የቃል ጽሕፈት ዐይነቶቹ አተገባበር መርሀ በሚያዘው መሠረት በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ አንዳንድ የቃል ጽሕፈት መልመጃ የተሠራ ሲሆን በተለይም በምንባባዊ የቃል ጽሕፈት ልምምድ ወቅት አልፎ አልፎ የተማሪዎቹ ሙከራ ተሰብስቦ በ2.5 በቀረበው ዘዴ መሠረት በመምህሩና በአጥኚው እየታረመ በቀጣዩ ክፍለ-ጊዜ የተመለሰ ሲሆን አብዛኛውን ጊዜ ግን ተማሪዎቹ ስራቸውን እየተለዋወጡ እንዲያርሙ ተደርጓል:: በድርሰታዊና ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት ልምምድ ግን አጽንዖት የተሰጠው መቀመጫ የሚጋሩ 3 ወይም አራት ተማሪዎች ተሰባስበው እንደገና የማቀናበሩን ስራ እንዲያከናውኑ ነው::

የሙከራው ጊዜ ከመጠናቀቁ በፊትም ጃፊርፐርና ያሚኒ (1993፡ 36) እንደሚገልጹት በቃል ጽሕፈቱ አማካይነት ያልተሸፈነውን የትምህርት ይዘት ለማሟላት በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ የባከኑትን ደቂቃዎች በመደመር የሙከራ ምድቡ አራት ተጨማሪ ክፍለ-ጊዜዎችን እንዲማር ተደርጓል፡፡ የሙከራውን ሂደት እንዲመለከቱ የተጋበዙት መምህራንም እያንዳንዳቸው 3፣3 ጊዜ በመገኘት የቃል ጽሕፈቱን አተገባበር አስተውለዋል፡፡

በመጨረሻም፣ ትኩረት በሚሰጥበት ጉዳይ፣ በአዘገጃጀቱና በአደረጃጀቱ ከቅድመ-ፈተናው ጋር የሚመሳሰል ድህረ-ፈተና (post-test) ባጥኚው ተዘጋጅቶ እንደቀዳሚው ሁሉ በ3 መምህራንና በ3 የመስኩ ባለሙያዎች ከተገመገመ በኋላ ማሻሻያ ተደርጎበት በቀዳሚው መንገድ ተሰጥቷል፡፡ (አባሪ 8 ን ይመለከቷል)

የድህረ-ፈተናው ዓላማ በቃል ጽሕፈት አጋዥነት የተማረው የሙከራ ምድብ የችሎታ ብልጫ አምጥቶ እንደሆነ ለማወቅ በመሆኑ ተጠኚዎቹ በጥንቃቄ እንዲሠሩ ለማድረግ እንደቅድመ-ፈተናው ሁሉ በቅድሚያ ማስጠንቀቂያ ተሰጥቶ በተመሣሣይ ቀንና ሰዓት ለ1½ ሰዓት ያህል ከተፈተኑ በኋላ በሶስት መምህራን እንዲታረም ተደርጓል፡፡ ይሁንና ቅድመ-ፈተናውን ከወሰዱት ተጠኚዎች መካከል ከየምድቡ ሁለት፣ ሁለት ተማሪዎች ባልታወቀ ምክንያት ድህረ-ፈተናውን ሳይወስዱ በመቅረታቸው ለእርማት የቀረቡት ከየምድቡ 83፣83 የፈተና ወረቀቶች ናቸው፡፡

3.2.3 <u>የድህረ-ሙከራ ጥናት</u>

ለድህረ-ሙከራው ጥናት የተዘጋጁት የጽሑፍ መጠይቆች ለተገቢው ዓላማ የመዋል አቅም ያላቸው መሆኑን ለማረጋገጥ በቅድሚያ ቢ.ኤ. እና ከዚያም በላይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው 4 ምሁራን በማስገምገም ማሻሻያ ከተደረገባቸው በኋላ ተሰራጭተዋል፡፡ ለተጠኚዎቹም ሆነ ለመምህራኑ የቀረቡት መጠይቆች ከቅድመ-ሙከራው መጠይቅ ጋር ተመሣሣይነት ባለው መንገድ የተደራጁ ናቸው፡፡ (አባሪ 9 እና 10 ን ይመለከቷል)

በመጠይቆቹ ላይ የሠፈሩት አብዛኞቹ ጥያቄዎች በሙከራው ወቅት በተግባር የዋለውን የቃል ጽሕፈት ፋይዳ በሚመለከቱ አራት ዐበይት ዘርፎች ስር የሚካተቱ ሲሆኑ ተማሪዎቹም ሆኑ መምህራኑ በክንውኑ ጊዜ የታዘቡትን መሠረት በማድረግ ምላሽ እንዲሰጡ የሚጋብዙ ናቸው፡፡ ዝርዝሩን ከሚከተለው ሠንጠረዥ መረዳት ይቻላል፡፡

<u>ሠንጠረዥ 2</u>፡- ለተማሪዎችና ለመምህራን በተሠራጩ የድህረ-ሙከራ መጠይቆች ላይ የቀረቡ ጥያቄዎች አመዳደብ፡፡

ተ.ቁ.	ዐቢይ ዘርፍ	የጥያቄው ዐይነት	በመጠይቁ ላይ የተሰጠው ቁጥር		ብዛት	
			ለተማሪዎች	ለመምህራን	ለተማሪዎች	ለመምህራን
1	አዳምጦ የመረዳት ችሎታን ስለማዳበር	ዝግ ጨራሽ	1፣4፣6	1፣4፣7	3	3
2	የመጻፍ ክሂልን ስለ ማጠናከር	〃	2፣3፣5፣8	2፣5፣8	4	3
3	የሥነ-አገባብ ችሎታን ስለማጎልበት	〃	7፣9፣10፣ 11	3፣6፣9	4	3
4	የቃል ጽህፈት ለመምህሩ ስለሚሰጠው ሙያዊ እገዛ	〃	-	10፣11፣ 12፣13	-	4
5	ስለክንውኑ ተጨማሪ አስተያየትን የሚጋብዙ	ክፍት ጨራሽ	12	14	1	1
				ድምር	12	14

ተማሪዎቹም ሆኑ መምህራኑ መጠይቆቹን የሞሉት የሙከራው ጊዜ ከተጠናቀቀና ድህረ-ፈተና ከተሰጠ በኋላ ሲሆን እንደ ቅድመ-ሙከራው ሁሉ አጥኚው ለሙከራ ምድቡ አባላት እያንዳንዱን ጥያቄ እያነበበና ግር ያላቸውን እያብራራ በጥንቃቄ እንዲሞሉ አድርጓል፡፡

3.3 <u>የመረጃ አተናተን</u>

3.3.1 <u>የቅድመ- ሙከራ ጥናት</u>

ለተማሪዎቹም ሆነ ለመምህራኑ በተሠራጬት መጠይቆች ላይ የሠፈሩት ዝግ ጨራሽ (closed ended) ጥያቄዎች፣ ትኩረት ከሚሰጡበት ጉዳይ አንጻር ተለይተው ከተመደቡ በኋላ ለያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጠው አዎንታዊ ወይም አሉታዊ ምላሽ ተቆጥሮ በብዛትና በፐርሰንት ተመዝግቧል፡፡ ለክፍት ጨራሽ (open ended) ጥያቄዎች ከተሰጡት አስተያየቶች መካከልም በአብዛኞቹ መላሾች የተሰነዘሩት ሐሳቦች በመረጃነት ተይዘዋል፡፡

ምልከታን በተመለከተም በቅድሚያ በቃል ጽሕፈቱ ክንውን ወቅት የመምህራኑና የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ምን እንደሆነ ለማወቅ የሚረዱት የመገምገሚያ ነጥቦች ለየብቻ እንዲለዩ ተደረገ፡፡ ከዚያም በራውስ (1975፡ 101) እና ሴሊገርና ሾሃሚ (1989፡ 186) እንደሚገልጹት የምልከታ አስተማማኝነት የሚረጋገጠው አብዛኞቹ ተመልካቾች ሲስማሙበት በመሆኑ በመማሪያ ክፍሎቹ ውስጥ በአካል ተገኝተው ምልከታውን ያካሄዱት ታዛቢ ተመልካቾች ለያንዳንዱ የመገምገሚያ ነጥብ የሰጡት የውጤት መግለጫ ምልክት (✓) ተቆጥሮ አብዛኞቹ የተስማሙበት ከብዛት አንጻር ተመዝግቧል፡፡ ከዚያም ለተማሪዎችና ለመምህራን ከቀረበው መጠይቅ የተገኘው መረጃና የምልከታው ውጤት ተገናዝቦ ወደ አጠቃላይ ድምዳሜ ተደርሷል፡፡

3.3.2 <u>የሙከራ ምርምር</u>

ለቁጥጥሩም ሆነ ለሙከራ ምድቡ የተሰጠውን ቅድመ-ፈተና ያረሙት 3 መምህራን ለያንዳንዱ ተጠኚ የሰጡት ውጤት አማካይ ነጥብ በቅድሚያ ተመዘገበ፡፡ ከዚያም የተለያዩ ውጫዊ ተጽእኖዎችን ለመቆጣጠር እንዲረዳ በሚል እምነት የየምድቦቹ ዝርዝር ውጤት ከጾታቸውና ከእድሜ ደረጃቸው ጋር ተገናዝቦ የሁለት ምድቦችን ውጤት ለማነፃፀር አመቺ በሆነው ስታትስቲካዊ ቀመር ወይም ባለአንድ እርከን የልይይት ትንተና (One way ANNOVA) ከተሠላ በኋላ የችሎታ መበላለጥ እንደማይታይባቸው ተረጋገጠ፡፡ የሙከራው ጊዜ ከተጠናቀቀ በኋላ የተሰጠው ድህረ-ፈተናም በተመሳሳይ መንገድ ታርሞና ውጤቱ ተጠናቅሮ ከፍ ሲል በተጠቀሰው ቀመር ተሰልቷል፡፡

3.3.3 <u>የድህረ-ሙከራ ጥናት</u>

ለሙከራ ምድቡ አባላትና ለተጋባዥ መምህራን በቀረቡት መጠይቆች ላይ የሠፈሩት ዝግ ጨራሽ ጥያቄዎች ትኩረት ከሚሰጡበት ዘርፍ አንጻር ከተለዩ በኋላ መጠይቅ ሞይዎቹ ለያንዳንዱ ጥያቄ የሰጡት አዎንታዊና አሉታዊ መልስ ተቆጥሯል፡፡ ከዚያም ከተጠኚዎቹ የተገኘው መረጃ በብዛትና በፐርሰንት የተመዘገበ ሲሆን የመምህራኑ ቁጥር አነስተኛ በመሆኑ ከብዛት አንጻር ብቻ ተጠናቅሯል፡፡ ተጠኚዎቹ ለክፍት ጨራሽ ጥያቄዎች የሰጡት ተደጋጋሚ አስተያየትም በማጠናከሪያነት ቀርቧል፡፡ በመጨረሻም ከሁለቱም ወገኖች የተገኘውን መረጃ እርስ በርስና ከድህረ-ፈተናው ውጤት ጋር ለማገናዘብ ተሞክሯል፡፡

ምዕራፍ አራት

የመረጃዎች ውጤት ትንተና

4.1 የቅድመ-ሙከራ ጥናት

ቀደም ሲል እንደተገለፀው የቅድመ ሙከራው መረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች መጠይቅና ምልከታ ስለሆኑ ለአቀራረብ ያመች ዘንድ ለተማሪዎችና ለመምህራን ከተሠራጩት መጠይቆች እንዲሁም ከምልከታ የተገኘው መረጃ ውጤት እንደሚከተለው በተናጠል ተተንትኗል፡፡

4.1.1. ለተማሪዎች ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና

መጠይቁን ስለሞሉት ተማሪዎች ማንነት ለማወቅ ይረዳ ዘንድ በቅድሚያ የሚከተለው አጠቃላይ መግለጫ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 3፡-የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ ተማሪዎች የክፍል ደረጃና ጾታ

ተ.ቁ	ትምህርት ቤት	የክፍል ደረጃ	ጾታ		ብዛት
			ወንድ	ሴት	
1	ምሥራቅ አጠቃላይ	9	25	51	76
2	መድኃኒአለም	10	16	34	50
3	ቦሌ	11	29	16	45
4	ከፍተኛ 4	12	32	23	55
		ድምር	102	124	226

ሠንጠረዥ 4፡- የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ ተማሪዎች እድሜና የአፍ መፍቻ ቋንቋ

ተ.ቁ	ትምህርት ቤት	እድሜ		ብዛት	የአፍ መፍቻ ቋንቋ				ብዛት
		14-16	17-20		አማርኛ	ኦሮምኛ	ትግርኛ	ጉራጌኛ	
1	ምሥራቅ አጠቃላይ	58	18	76	71	-	5	-	76
2	መድሃኒአለም	20	30	50	42	4	3	1	50
3	ቦሌ	26	19	45	40	1	4	-	45
4	ከፍተኛ 4	2	53	55	52	1	-	2	55
ድምር		106	120	226	205	6	12	3	226

ከፍ ሲል ከቀረቡት ሠንጠረዦች መረዳት እንደሚቻለው መጠይቁን ከሞሉት 226 ተማሪዎች 102ቱ (45.1%) ወንዶች ሲሆኑ 124ቱ (54.9%) ደግሞ ሴቶች ናቸው:: በተመሣሣይ ሁኔታ 106ቱ (47%) ከ14-16 ፣ 120ው (53%) ደግሞ ከ17-20 ባለው የእድሜ ክልል ውስጥ ስለሚገኙ ከጾታና ከእድሜ አንጻር ተቀራራቢ መሆናቸውን መገንዘብ አያዳግትም::

በሌላ በኩል በጥናቱ ከታቀፉት ተማሪዎች አብዛኞቹ ማለትም 205ቱ ወይም 90.7% የሚሆኑት በአማርኛ፣ 5.3% በትግርኛ፣ 2.6% በኦሮምኛ እንዲሁም 1.3% በጉራጌኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ መሆኑ ታውቋል::

መጠይቁን ስለሞሉት ተማሪዎች ማንነት ይህን ካልን ከዚህ በመቀጠል ከመጠይቁ የተገኘውን መረጃ እንተነትናለን::

<u>ሠንጠረዥ 5</u>:- ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን ይዘታ በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ

ተ* ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ**	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
2	መምህሩ በመማሪያ መጽሐፉ ላይ የሠፈሩትን ምንባቦችና መልመጃዎች በቃል ያጽፋሉ::	78	34.5	44	19.6	50	22.1	54	23.8
7	መምህሩ በቃል የሚያጽፉት የማዳመጥ ፍላጎትህ(ሽ)ን የሚያ ነቃቃ ማራኪ ይዘት ያላቸውን አጫጭር ምንባቦች ነው::	32	14.1	53	23.5	75	33.2	66	29.2
11	መምህሩ አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎ ችን (አዛምድ፣ ምርጫ ወዘተ.) ነው::	62	27.4	76	33.7	54	23.8	34	15
15	መምህሩ በቃል የሚያጽፉት ካሁን ቀደም የማታውቃ(ቂያ) ቸውን አንዳንድ እንግዳ ቃላትና ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች የያዙ ምንባቦችን ነው::	58	25.6	27	11.5	70	31	71	31.4

* በመጠይቁ ላይ የተሰጣቸውን ቁጥር ያመለክታል::

** ሀ- በጣም እስማማለሁ ሐ- አልስማማም

ለ- እስማማለሁ መ- በጣም አልስማማም

ከሠንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው ለ2ኛው ጥያቄ 122 ተማሪዎች፣ (54.1%) ለ11ኛው ጥያቄ ደግሞ 138 ተማሪዎች (61.1%) አዎንታዊ ምላሽ ስለሰጡ መምህራኑ በመማሪያ መጽሐፉ ላይ የሰፈሩትን ምንባቦችና መልመጃዎች በቃል እንደሚያጽፉና ከምንባቦች ይልቅ አብዛኛውን ጊዜ በአዛምድ፣ ምርጫ ወዘተ. መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን ለቃል ጽሕፈት እንደሚያውሉ ለማወቅ ተችሏል።

በሌላ በኩል ለ7ኛውና ለ15ኛው ጥያቄ 141 ተማሪዎች ማለትም 62.4% የሚሆኑት አልስማማም እና በጣም እልስማማም የሚል አሉታዊ ምላሽ በመስጠታቸው መምህራኑ፣ የማዳመጥ ፍላጎትን የሚያነቃቁና ተማሪዎቹ የማያውቋቸውን እንግዳ ቃላትና ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች ያካተቱ ልዩ ልዩ ምንባቦችን በቃል እንደማያጽፉ መገንዘብ ተችሏል። ከዚህ የምንረዳው የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ላቅ ያለ ጠቀሜታ እንዲያበረክት የሚያግዙና በተገቢው መንገድ የተዘጋጁ ልዩ ልዩ ምንበቦችን መምህራኑ በቃል የማያጽፉ መሆናቸውን ነው።

<u>ሠንጠረዥ 6፡-</u> ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን የአነባበብ ስልት በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ።

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
10	መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ በተለያየ የአነባበብ ስልት(በልከኛ ፍጥነት፣ በዝግታ ወዘተ) ሦስት ጊዜ ደጋግመው ያነቡታል።	49	21.7	51	22.6	71	31.4	55	24.3
12	በቃል ጽሕፈት ጊዜ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ሲጠይቁ መምህሩ በድጋሚ ያነባሉ።	136	60.2	60	26.5	19	8.4	11	4.9
16	መምህሩ በቃል ሲያጽፉ የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉ ቅንጅቶችን ሳይሆን እያንዳንዱን ቃል ወይም ሐረግ በተናጠል ማንበብ ያዘወትራሉ።	36	15.9	47	20.7	75	33.2	68	30

ከፍ ሲል በቀረበው ሠንጠረዥ ውስጥ የቀረቡት ጥያቄዎች መምህራኑ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ በምን ዐይነት ስልት እንደሚያነቡት ለማወቅ የሚረዱ ናቸው፡፡ በመሆኑም ለ10ኛው ጥያቄ 126 ተማሪዎች (55.7%) አሉታዊ ምላሽ በመስጠታቸው መምህራኑ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ስለማስተማሪያ ዘዴው የሚያትተው ትወራ በሚፈቅደው መሠረት በተለያየ የአነባበብ ስልት ሦስት ጊዜ ደጋግመው እንደማያነቡ ለመገንዘብ ተችሏል፡፡

በተመሣሣይ ሁኔታ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ሲጠይቁ መምህራኑ በድጋሚ እንደሚያነቡ 196 ተማሪዎች ማለትም 86.7% የሚሆ ኑት ለ12ኛው ጥያቄ አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ስምምነታቸውን ገልፀዋል፡፡ ከዚህ የምንረዳው አቀራረቡ ከቃል ጽሕፈት ምንባቦች የአነባበብ ስልት ጋር የሚፃረር በመሆኑ አዳምጦ መረዳትንም ሆነ የማስታወስ ችሎታ ማጎልበትን እንዲደበዝዝ የሚያደርግ መሆኑን ነው፡፡

በሌላ በኩል መምህራኑ የተሟላ መልእክት ከሚያስተላልፉ ቅንጅቶች ይልቅ እያንዳንዱን ቃል ወይም ሐረግ በተናጠል ማንበብ ያዘወትሩ እንደሆነ ለማወቅ ለቀረበው 16ኛ ጥያቄ 143 ተማሪ ዎች (63.2%) አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል ምላሽ ስለሰጡ ይህን በተመለከተ የተገኘው መረጃ ከንድፈ ሐሳቡ ጋር ስምሙ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ለቃል ጽሕፈት የተመረጡ ምንባቦች በዘፈቀደ ሳይሆን ዓላማ-መራሽ ለሆነ ተግባር በተለያየ መንገድ ሊተገበሩ ስለሚገባ መምህራኑ በትምህርቱ ክፍለ-ጊዜ በተግባር የሚያውሉትን የቃል ጽሕፈት በምን ዐይነት መንገድ እንደሚተገብሩት ለማወቅ ከቀረቡት ጥያቄዎች የተገኘው መረጃም በሚከተለው ሠንጠረዥ ተጠናቅሮ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 7፡-የቃል ጽሕፈቱን አተገባበር በተመለከተ ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
1	መምህሩ በቃል ከማጻፋቸው በፊት ስለቃል ጽሕፈቱ ዓላማም ሆነ ስለአሠራሩ በቅድሚያ አጭር ገለጻ ያደርጋሉ፡፡	25	11.1	23	10.2	107	47.3	71	31.4
3	መምህሩ ምንባቦችን በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪ ዎች በጥንድ ወይም በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን እንዲያቃኑ ያበረታታሉ፡፡	51	22.5	39	17.2	73	32.3	63	28
9	መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ሰብስበው በማረም በጥቂት ቀናት ውስጥ ለተማሪዎቹ ይመልሣሉ፡፡	49	21.7	55	24.3	61	27	61	27
13	መምህሩ በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎች መጀመሪያ በተናጠል ከዚያም በቡድን ተሰባስበው ምንባቡን እንደገና እንዲያቀናብሩት ያደርጋሉ፡፡	52	23	36	16	73	32.3	65	28.7

በሠንጠረዡ ላይ እንደሠፈረው ለ1ኛው ጥያቄ 178 ተማሪዎች (78.7%)፣ ለ3ኛው ጥያቄ 136 ተማሪዎች (60.3%)፣ ለ9ኛው ጥያቄ 122 ተማሪዎች (54%)፣ ለ13ኛው ጥያቄ ደግሞ 138 ተማሪዎች (61%) ያለመስማማታቸውን በመግለጻቸው መምህራኑ በቃል ከማጻፋቸው በፊት ስለአላማውም ሆነ ስለአሠራር ስልቱ ማብራሪያ እንደማይሰጡ፣ በቃል ካጻፉ በኋላ ተማሪዎቹ በጥንድ ወይም በቡድን ተሰባስበው የፈፀሙትን ስህተት በራሳቸው ጥረት የሚያቃኑበትን መንገድ እንደማያመቻቹ፣ ተማሪዎቹ በቃል የጻፉትን ምንባብ ሰብስበው በማረም በጥቂት ቀናት ውስጥ እንደማይመልሱና በቃል ያጻፉትን ምንባብ ተማሪዎቹ በተናጠልም ሆነ በቡድን ሆነው የራሳቸውን አገላለጽ እየተጠቀሙ እንደገና እንዲያቀናብሩት የማያደርጉ መሆኑን ለማወቅ ተችሏል፡፡ ስለሆነም በአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜ በተግባር እየዋለ ያለው የቃል ጽሕፈት የማስተማሪያ ዘዴነት ግልጋሎት በሚያበረክትበት መንገድ እየተተገበረ ያለመሆኑን መረዳት አያዳግትም፡፡

የቃል ጽሕፈትን በማስተማሪያ ዘዴነት ስንጠቀምበት የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ከፍተኛ መሆን ስላለበት ይህንኑ በተመለከተ መረጃ ለማግኘት ለቀረቡት 5 ጥያቄዎች ተማሪዎቹ የሰጡት ምላሽ ደግሞ በሚከተለው ሠንጠረዥ ተካቷል፡፡

ሠንጠረዥ 8፡- በቃል ጽሕፈቱ ክንውን ወቅት የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ምን እንደሆነ ለማወቅ ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
4	በቃል ጽሕፈት ጊዜ በሚገባ ያላዳመጥከ(ሽ)ውን ቃል ወይም ሐረግ አጠገብህ(ሽ) ካለው(ችው) ተማሪ በመመልከት ለመጻፍ ትሞክራለህ(ሪያለሽ)	124	54.8	71	31.4	20	8.8	11	5
5	መምህሩ በቃል በሚያጽፉበት ወቅት የምንባቡን ፍሬ ሐሳብ ለማስታወስ የሚረዱህ(ሽ)ን አንዳንድ ቃላት በማስታወሻ ላይ ከማስፈር በስተቀር ቃል በቃል ለመጻፍ አትሞክር(ሪ)ም	26	11.5	33	14.6	62	27.4	105	46.4
6	መምህሩ በቃል ሲያጽፉ ባንድ ጊዜ የሚያነቡትን ሐረግ ወይም አረፍተ ነገር አስታውስህ(ሽ) በትክክል ለመጻፍ አትቸገር(ሪ)ም	64	28.3	61	27	70	31	31	13.7
8	በቃል ጽሕፈት ጊዜ መምህሩ ቀድመው ያነበቡትን መሠረት በማድረግ ቀጣዩ ቃል ወይም ሐረግ ምን ሊሆን እንደሚችል እየገመትክ(ሽ) ትጽፋለህ (ፊያለሽ)	34	15	84	37.2	71	31.4	37	16.3
14	በቃል ጽሕፈት ጊዜ የምታከና ውነ(ኚ) ው መምህሩ የሚያነ ቡትን እያዳመጥክ(ሽ) በትክክል ለመጻፍ ጥረት ማድረግ ብቻ ነው፡፡	122	54	60	26.5	30	13.2	14	6.1

ለ4ኛው ጥያቄ 195 ተማሪዎች ማለትም 86.2% የሚሆኑት በቃል ጽሕፈት ጊዜ በሚገባ ያላዳመጡትን ቃል ወይም ሐረግ አጠገባቸው ከሚ (ምት) ገኘው ተማሪ ደብተር ላይ እያዩ ለመጻፍ እንደሚሞክሩ ስለገለጹ ክንውኑ አዳምጠ መረዳትን ለማጎልበት የሚያደርገው እገዛ ዝቅተኛ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል በቃል ጽሕፈት ጊዜ ተማሪዎቹ የሚያከናውኑት መምህሩ የሚያነቡትን በጽሞና እያዳመጡ መልእክቱን ለማስታወስ የሚረዷቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ መጻፍ ነውን? የሚለውን ለማወቅ ለቀረበው 5ኛ ጥያቄ 167 ተማሪዎች (73.8%) አሉታዊ ምላሽ በመስጠት ያለመስማማታቸውን ሲገልፁ ከዚሁ ጋር ተዛማጅ ለሆነውና በተራ ቁጥር 14 ላይ ለቀረበው መስቀለኛ ጥያቄ 182 ተማሪዎች ማለትም 80.5% የሚሆኑት መምህሩ የሚያነቡትን እያዳመጡ በትክክል ለመጻፍ ጥረት እንደሚያደርጉ በመግለጻቸው ከፍ ሲል የቀረበውን መረጃ ትክክለኛነት አጠናክሮታል፡፡

ለ6ኛው ጥያቄ ደግሞ 125 ተማሪዎች (55.3%) በጣም እስማማለሁና እስማማለሁ የሚል አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በመሆኑም አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ ባንድ ጊዜ የሚያነቡትን ሐረግ ወይም አረፍተ ነገር አስታውሰው ለመጻፍ እንደማይቸገሩ ለማወቅ ተችሏል፡፡ ይህም የሆነበት ምክንያት ቀደም ሲል በጥያቄ 12 ትንተና ላይ እንደተገለፀው ተማሪዎቹ አንድ ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው በጠየቁ ቁጥር መምህሩ ደጋግመው በማንበባቸው ሳይሆን እንደማይቀር ይገመታል፡፡

8ኛውን ጥያቄ በተመለከተም 118 ተማሪዎች ማለትም 52.2% የሚሆኑት መምህሩ ቀድመው ያነበቡትን መሠረት በማድረግ ቀጣዩ ቃል ወይም ሐረግ ምን ሊሆን እንደሚችል እየገመቱ እንደሚጽፉ ስምምነታቸውን ገልፀዋል፡፡ በዚህም የቃል ጽሕፈት በዐውድ የመመራት ችሎታን ለማዳበር እንደሚያግዝ አብዛኞቹ ተማሪዎች ከሰጡት እማኝነት መረዳት ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል በጥቁር ሠሌዳው ላይ የተጻፈውን ከመገልበጥና በቃል ከመጻፍ የትኛውን እንደሚመርጡ ለማወቅ ያህል በክፍት ጨራሽነት ለቀረበው 17ኛ ጥያቄ 144 ተማሪዎች ማለትም 63.7% የሚሆኑት በቃል መጻፍን እንደሚመርጡ ገልፀዋል፡፡ ምክንያታቸውን ባጭሩ እንዲያሰፍሩ ለቀረበው ተከታይ ጥያቄ ከሰነዘሩት አስተያየት መካከልም፡-

- ጊዜን ለመቆጠብ ስለሚረዳ
- ያንዳንድ ረባሽ ተማሪዎችን ሁከት ስለሚቀንስ
- የመምህሩ እጅ ጽሑፍ ስለማይነበብ

- በጥቁር ሰሌዳው ላይ ከተጻፈ በተከታዩ ክፍለ-ጊዜ የሚገቡት መምህር ጽፈን ሳንጨርስ ስለሚያጠፉብን
- ጎንበስ ቀና እያሉ በጥቁር ሰሌዳው ላይ የተጻፈውን መጻፍ ስለሚያደክም
- ሁሉም ተማሪዎች ባንድነት ጽፈው እንዲጨርሱ ስለሚረዳ

የሚሉት በተደጋጋሚ የተጠቀሱ ሆነው ተገኝተዋል፡፡

4.1.2 ለመምህራን ከተሰራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና

መጠይቁን ስለሞሉት መምህራን ማንነት ለማወቅ ይረዳ ዘንድ በቅድሚያ የሚከተለው አጠቃላይ መግለጫ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 9፡- የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ መምህራን ጾታና የአፍ መፍቻ ቋንቋ

ተ.ቁ.	ትምህርት ቤት	ጾታ		ብዛት	አፍ መፍቻ ቋንቋ			ብዛት
		ወንድ	ሴት		አማርኛ	ኦሮምኛ	ትግርኛ	
1	ምሥራቅ አጠቃላይ	5	6	11	8	3	-	11
2	መድኃኒአለም	8	3	11	9	1	1	11
3	ቦሌ	7	3	10	8	1	1	10
4	ከፍተኛ 4	6	2	8	7	1	-	8
ድምር		26	14	40	32	6	2	40

ሠንጠረዥ 10፡- የቅድመ-ሙከራ መጠይቅ የሞሉ መምህራን የትምህርት ደረጃና የአገልግሎት ዘመን

ተራ ቁ.	ትምህርት ቤት	የትምህርት ደረጃ			ብዛት	የአገልግሎት ዘመን			ብዛት
		12+2	12+3	ቢ.ኤ. እና ከዚያ በላይ		10-15	16 -20	ከ21 በላይ	
1	ምሥራቅ አጠቃላይ	2	1	8	11	1	2	8	11
2	መድኃኒአለም	5	2	4	11	2	5	4	11
3	ቦሌ	-	1	9	10	3	1	6	10
4	ከፍተኛ 4	2	1	5	8	4	2	2	8
ድምር		9	5	26	40	10	10	20	40

ከፍ ሲል በቀረቡት ሠንጠረዦች ላይ እንደሚታየው መጠይቁን ከሞሉት 40 መምህራን መካከል 65% ወንዶች፣ 35% የሚሆኑት ደግሞ ሴቶች ሲሆኑ በተመሣሣይ ሁኔታ አብዛኞቹ ማለትም 80% የሚሆኑት በአማርኛ፣ 15% በኦሮምኛ፣ 5% በትግርኛ

አፋቸውን የፈቱ ናቸው፡፡ የትምህርት ደረጃቸውን በተመለከተም 65% የሚሆኑት ቢ.ኤ. እና ከዚያ በላይ፣ 22.5% 12+2፣ 12.5% ደግሞ 12+3 ናቸው፡፡ በሌላ በኩል 50% የሚሆኑት ከ10 - 20፣ ቀሪዎቹና ተመሣሣይ ብዛት ያላቸው ደግሞ ከ21 ዓመታት በላይ በመምህርነት ያገለገሉ መሆናቸው ታውቋል፡፡

የአማርኛ መምህራን ባሁኑ ወቅት የቃል ጽሕፈትን ለምን ዓላማና እንዴት እንደሚገለገሉበት ለማወቅ ከቀረበው መጠይቅ የተገኘው መረጃም እንደቀዳሚው ሁሉ ጥያቄዎቹ ትኩረት ከሚሰጡበት ርዕሰ-ጉዳይ አንጻር ተለይቶ እንደሚከተለው ተተንትኗል፡፡

<u>ሠንጠረዥ 11</u>፡- ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን ይዘታ በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
1	ከተለያዩ መጻሕፍት፣መጽሔቶች ወዘተ. ላይ ልዩ ልዩ ምንባቦችን እየወሰዱ ወይም እርስዎ እያዘጋጁ በቃል ያጽፋሉ	4	10	10	25	18	45	8	20
2	ለቃል ጽሕፈት የመረጡትን ምንባብ ለተማሪዎቹ ከማንበብዎ በፊት የተሟላ መልእክት በሚያስተላልፉ ሰዋሰዋዊ ቅንጅቶች ይከፋፍሉታል፡፡	2	5	6	15	17	42.5	15	37.5
3	አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን (አዛምድ፣ ምርጫ ወዘተ) ነው፡፡	15	37.5	12	30	9	22.5	4	10
5	በቃል የሚያጽፏቸው ምንባቦች ለተማሪዎቹ ችሎታ የሚመጥኑ መሆናቸውን ለማረጋገጥ በቅድሚያ ይገመግማሉ፤ በሌላ ባለሙያም ያስገመግማሉ፡፡	3	7.5	9	22.5	20	50	8	20
7	በቃል የሚያጽፉት የተማሪዎቹን የማዳመጥ ፍላጎት የሚያነሣሣ ማራኪ ይዘት ያላቸውንና የተለ ያየ አቀራረብ ስልት የተከተሉ አጫጭር ምንባቦችን ነው፡፡	20	50	13	32.5	5	12.5	2	5
9	በቃል የሚያጽፏቸው ምንባቦች የዘወትራዊው ንግግር ባህርይ የሚታይባቸውንና አብዛኞቹ ተማሪዎች የማያውቋቸውን አንዳንድ እንግዳ ቃላት ያካተቱ ናቸው፡፡	1	2.5	7	17.5	21	52.5	11	27.5

ከሠንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው የአማርኛ መምህራን ከተለያዩ ምንጮች ልዩ ልዩ ምንባቦችን እየወሰዱ ወይም እያዘጋጁ በቃል ያጽፉ እንደሆነ ለማወቅ ለቀረበው የመጀመሪያ ጥያቄ መጠይቁን ከሞሉት 40 መምህራን 26ቱ ማለትም 65% የሚሆኑት አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል አሉታዊ ምላሽ የሰጡ ሲሆን አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉትም መልመጃዎችን መሆኑን 27ቱ ማለትም 67.5% የሚሆኑት በአዎንታዊ ምላሽ አረጋግጠዋል፡፡ ይህን በተመለከተ የተገኘው መረጃ አብዛኞቹ ተማሪዎች ከሰጡት መልስ ጋር የሚስማማ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በሌላ በኩል መምህራኑ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ በቅድሚያ በትርጉም አዘል ዐሀዶች ይከፋፍሉት እንደሆነ ለማወቅ ለቀረበው 2ኛ ጥያቄ 32 መምህራን ወይም 80% የሚሆኑት አሉታዊ ምላሽ ሲሰጡ፣ በቃል ከማጻፋቸው በፊት ምንባቡን ለተማሪዎቹ ችሎታ መመጠኑን ይገመግሙ፣ ወይም በሌላ ባለሙያ ያስገመግሙ እንደሆነ ለማረጋገጥ ለቀረበው 5ኛ ጥያቄ ደግሞ 28 መምህራን ወይም 70% የሚሆኑት አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል ተመሣሣይ መልስ ሰጥተዋል፡፡

የተማሪዎቹን የማዳመጥ ፍላጎት የሚያነሣሣ ማራኪ ይዘትና የተለያየ አቀራረብ ስልት ያላቸው ምንባቦችን በቃል ያጽፉ እንደሆነ ለቀረበላቸው 7ኛ ጥያቄ ግን 33ቱ ማለትም 82.5% የሚሆኑት በጣም እስማማለሁ እና እስማማለሁ የሚል መልስ ሰጥተዋል፡፡ ይሁንና ይህ መረጃ ተማሪዎቹ ከሰጡት ምላሽ ጋር የሚፃረር ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በተመሣሣይ ሁኔታ የንግግር ባህርያት የሚታይባቸውንና ተማሪዎቹ የማያውቋቸውን እንግዳ ቃላትና ሐረጎችን ያካተቱ ምንባቦችን በቃል ያጽፉ እንደሆነ ለማወቅ ለቀረበው 9ኛ ጥያቄም አብዛኞቹ ማለትም 80% የሚሆኑት የሰጡት አሉታዊ ምላሽ አብዛኞቹ ተማሪዎች ከሰጡት መልስ ጋር ተመሣሣይ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ባጠቃላይ መምህራኑ አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉት መልመጃዎችን መሆኑንና ለተገቢው ዓላማ የሚውሉ ምንባቦችን ሆን ብለው በቃል እንደማያጽፉ በአንድምታም ቢሆን ከተገኘው መረጃ መረዳት ተችሏል፡፡

ሠንጠረዥ 12፡- ለቃል ጽሕፈት የሚውሉ ምንባቦችን የአነባበብ ስልት በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
6	በቃል ሲያጽፉ፣ መጀመሪያ ምንባቡን ሳይከፋፍሉ በልከኛ ፍጥነት ያነባሉ፣ከዚያም የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉ ሰዋስዋዊ ቅንጅቶችን እየለያዩ ለሁለተኛ ጊዜ በዝግታ ያነባሉ፤ በመጨረሻም ልክ እንደ መጀመሪያው ለሦስተኛ ጊዜ ያነባሉ፡፡	1	2.5	5	12.5	24	60	10	25
13	በቃል ሲያጽፉ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሀረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ከጠየቁ በድጋሚ ያነባሉ፡፡	20	50	17	42.5	2	5	1	2.5
14	ለቃል ጽሕፈት የመረጡትን ምንባብ ለተማሪዎቹ የሚያነቡት አንድ ጊዜ ብቻ ነው፡፡	4	10	6	15	21	52.5	9	22.5

መምህራኑ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ በተለያየ ስልት ሦስት ጊዜ ያነቡ እንደሆነ ለማወቅ ይረዳ ዘንድ ለቀረበው 6ኛ ጥያቄ 34ቱ ማለትም 85% የሚሆኑት አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል ከአብዛኞቹ ተማሪዎች ጋር የሚጣጣም መልስ ሰጥተዋል፡፡ ይሁንና በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ የሚያነቡት አንድ ጊዜ ብቻ ነውን? ለሚለው መስቀለኛ ጥያቄ አብዛኞቹ ማለትም 75% የሚሆኑት ያለመስማማታቸውን በመግለጻቸው ከፍ ሲል ከቀረበው መረጃ ጋር የሚፃረር ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በሌላ በኩል በቃል ሲያጽፉ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ሲጠይቁ በድጋሚ ያነቡ እንደሆነ ለማወቅ ለቀረበው 13ኛ ጥያቄ 37ቱ ማለትም 92.5% የሚሆኑት አዎንታዊ መልስ ሰጥተዋል፡፡ ይህ መረጃም ተማሪዎቹ ከሰጡት ምላሽ ጋር የሚስማማ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ሠንጠረዥ 13፡- የቃል ጽሕፈት አተገባበርን በተመለከተ ከመምህራን የተገኘ መረጃ

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
4	በቃል ጽሕፈት ጊዜ ተማሪዎቹ የሚነበብላቸውን ጽሑፍ ቃል በቃል ከመገልበጥ ይልቅ ፍሬ ሐሳቡን ለማስታወስ የሚረዷ ቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ በደብተራቸው ላይ እየጻፉ በጽ ሞና እንዲያዳምጡ ያደርጋሉ፡፡	5	12.5	10	25	19	47.5	6	15
8	በቃል ጽሕፈት ክንውን ወቅት፣ ተማሪዎቹ በመምህሩ የሚነበብላ ቸውን ምንባብ በጽሞና ካዳመጡ በኋላ እንዳስፈላጊነቱ በራሳቸው አገላለጽ እየተጠቀሙ እንደገና እንዲያቀናብሩት ያደርጋሉ	2	5	9	22.5	15	37.5	14	35
10	በቃል ከማጻፍዎ በፊት ስለቃል ጽሕፈቱ ዓላማና ስለአሠራር ስልቱ አጭር ገለጻ ያደርጋሉ፡፡	19	49.5	17	42.5	2	5	2	5
11	በቃል ያጻፉትን ምንባብ ሰብስበው ያርማሉ፤ አልፎ አልፎም ተማሪዎቹ በጥንድ ወይም በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን በግል ጥረታቸው እንዲያቃኑ ያደርጋሉ፡፡	1	2.5	8	20	17	42.5	14	35
12	በቃል ከማጻፍዎ በፊት በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን አሐዞች፣ የተፀውኦ ስሞችና አያያዥ ቃላት በጥቁር ሠሌዳው ላይ ይጽፋሉ፡፡	2	5	16	40	11	27.5	11	27.5

ከፍ ሲል ከቀረበው ሠንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው፣ በቃል ጽሕፈት ክንውን ወቅት ተማሪዎቹ ቃል በቃል ከመጻፍ ይልቅ የምንባቡን ፍሬ ሐሳብ ለማስታወስ የሚረዷቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ እንዲጽፉ ያደርጉ እንደሆነ ለማወቅ እንዲረዳ ለቀረበው

4ኛ ጥያቄ 25 መምህራን (62.5%) አሉታዊ ምላሽ ሲሰጡ ተማሪዎቹ ምንባቡን ካዳመጡ በኋላ በራሳቸው አገላለጽ እንደገና እንዲያቀናብሩት ያበረታቱ እንደሆነ ለቀረበው 8ኛ ጥያቄም 29ኙ (72.5%) ተመሣሣይ መልስ ሰጥተዋል::

በተመሣሣይ ሁኔታ በቃል ያጻፉትን ምንባብ ሰብስበው ያርሙ እንደሆነ፣ እንዲሁም ተማሪዎቹን እያቧደኑ በግል ጥረታቸው ስህተታቸውን እንዲያቃኑ ያበረታቱ እንደሆነ ለማወቅ ይረዳ ዘንድ ለቀረበው 11ኛ ጥያቄም 31ዱ ማለትም 77.5% የሚሆኑት አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል መልስ ሰጥተዋል:: ከፍ ሲል ለቀረቡት 3 ጥያቄዎች ከመምህራኑ የተገኘው መረጃ ተማሪዎቹ ከሰጡት ምላሽ ጋር ተመሣሣይነት ታይቶበታል::

ከክንውኑ በፊት ስለምንባቡ ይዘት ለተማሪዎቹ ፍንጭ የሚሰጡ አንዳንድ ቃላትን በጥቁር ሠሌዳው ላይ የማይጽፉ መሆኑንም 22ቱ ማለትም 55 % የሚሆኑት ለ12ኛው ጥያቄ ከሰጡት ተመሣሣይ አሉታዊ ምላሽ መገንዘብ ተችሏል:: በሌላ በኩል ስለ ቃል ጽሕፈቱ ዓላማና አሠራር ስልት በቅድሚያ አጭር ገለጻ ያደርጉ እንደሆነ ተጠይቀው 36ቱ (92%) በጣም እስማማለሁ እና እስማማለሁ የሚል መልስ ሰጥተዋል:: ይሁንና ይህ መረጃ ተማሪዎቹ ከሰጡት መልስ ጋር የማይስማማ ሆኖ ተገኝቷል::

በክፍል ሦስት ስር ለቀረበውና በቃል የሚያጽፉት ለምንድን ነው ? ለሚለው ተጨማሪ አስተያየትን የሚጋብዝ ጥያቄ ደግሞ አብዛኞቹ መምህራን:-

- ለትምህርቱ የተሰጠው የክፍለ-ጊዜ ስርጭት አነስተኛ በመሆኑ ጊዜን ለመቆጠብ ስለሚረዳ፣
- የተማሪዎቹን የእጅ ጽሕፈት ለማሻሻል ስለሚያግዝ፣
- የፍጥነት ጽሑፍን ለማለማመድ ስለሚረዳ፣
- አጭጭር ማስታወሻዎችን ለማጻፍ አመቺ ስለሆነ ወዘተ.

የሚሉትን ሃሳቦች ሠንዝረዋል::

በሌላ በኩል የቃል ጽሕፈትን እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ ይጠቀሙበታልን ? ለሚለው ጥያቄ አብዛኞቹ ማለትም 71% የሚሆኑት "አዎ" የሚል መልስ ሰጥተዋል:: ይሁንና እስካሁን ከቀረበው የመረጃ ትንተናም ሆነ ከፍ ሲል ከሠፈረው ተጨማሪ አስተያየት አንጻር ሲታይ የመልሱ ትክክለኛነት እምብዛም መሆኑን መገንዘብ የሚቻል ይመስለናል::

4.1.3 ከምልከታ የተገኙ መረጃዎች ትንተና

በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ የሚታየውን የቃል ጽሕፈት አተገባበር በተመለከተ ከታዛቢ ተመልካች (non-participant observer) መምህራን የተገኘው መረጃ እንደሚከተለው ተተንትኗል፡፡

<u>ሠንጠረዥ 14፡-</u> ስለመምህራን የስራ ድርሻ በምልከታ የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ክ ን ው ን	መግለጫ	
		አዎ	አይደለም
1	የቃል ጽሕፈቱን ዓላማና አተገባበር በሚመለከት በቅድሚያ አጭር ገለጻ አድርገዋል፡፡	-	18
2	በቃል ከማጻፋቸው በፊት በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን አሐዞች፣ የተፀውዖ ስሞችና አያያዥ ቃላት በጥቁር ሠሌዳው ላይ ጽፈዋል፡፡	3	15
3	በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን ነው፡፡	11	7
4	ምንባቡን ያነበቡት አንድ ጊዜ ብቻ ነው፡፡	18	-
5	አነባበባቸው በጣም ዘገምተኛ ነው፡፡	6	12
6	የተሟላ መልእክት ከሚያስተላልፉ ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች ይልቅ እያንዳንዱን ቃል ወይም ሐረግ በተናጠል ያነባሉ፡፡	4	14
7	አንዳንድ ተማሪዎች እንዲደገምላቸው የጠየቁትን ቃል ወይም ሐረግ በድጋሚ ያነባሉ፡፡	16	2
8	ድምፃቸው ለሁሉም ተማሪዎች በሚገባ ይሰማል፡፡	15	3

በ3.2.1.2 ላይ እንደተጠቀሰው ምልከታው የተካሄደው በ24 መማሪያ ክፍሎች ውስጥ ቢሆንም በወቅቱ የቃል ጽሕፈት ስራ ላይ የዋለው በ18ቱ ብቻ በመሆኑ ከፍ ሲል በቀረበው ሠንጠረዥ ላይ የተጠቀሰው መረጃ ይህንኑ የሚያመለክት ነው፡፡

መምህራኑ ስለቃል ጽሕፈቱ ዓላማም ሆነ ስለአሠራር ስልቱ በቅድሚያ ለተማሪዎቹ ገለጻ እንዳላደረጉና በቃል ያጻፉትን ጽሑፍ አንድ ጊዜ ብቻ እንዳነበቡት ከሁሉም መማሪያ ክፍሎች የተገኘው የምልከታ ውጤት ይጠቁማል፡፡ ይህ መረጃ መምህራኑ ከሰጡት ምላሽ ጋር የሚፃረር ቢሆንም ከአብዛኞቹ ተማሪዎች መልስ ጋር ስምሙ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በተራ ቁጥር 2 ላይ ለቀረበው የመገምገሚያ ነጥብ ደግሞ ከአብዛኞቹ መምህራን አስተያየት ጋር የሚጣጣም 15 አሉታዊ ምላሽ የተመዘገበ ሲሆን በ11ዱ መማሪያ ክፍሎች፣ መምህራኑ በቃል ያጻፉት መልመጃዎችን እንደሆነ ተመልካቾቹ እማኝነታቸውን ሰጥተዋል፡፡ ይህ መረጃም ተማሪዎቹና መምህራኑ ከሰጡት መልስ ጋር ተመሣሣይነት አለው፡፡

በሌላ በኩል ለ6ኛው የመገምገሚያ ነጥብ የተሰጠው 14 አሉታዊ ማረጋገጫ ከአብዛኞቹ ተማሪዎች ምላሽ ጋር፣ የ7ኛው 16 አዎንታዊ ምላሽ ደግሞ ከተማሪዎቹና ከመምህራኑ የመጠይቅ መልስ ጋር የሚስማማ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ እንዲሁም የመምህራኑ አነባበብ በጣም ዘገምተኛ እንዳልሆነ ከ12፣ ድምፃቸው ለሁሉም ተማሪዎች እንደሚሠማም ከ15 መማሪያ ክፍሎች የተገኘው የምልከታ ውጤት ያረጋግጣል፡፡

ባጠቃላይ፣ መምህራኑ የቃል ጽሕፈትን ሆን ብለው በማስተማሪያ ዘዴነት እንደማይገለገሉበት ተማሪዎቹም ሆነ መምህራኑ ለቀረበላቸው የጽሑፍ መጠይቅ ከሰጡት መልስ ጋር ባብዛኛው ከሚጣጣሙት የምልከታ ማረጋገጫዎች መረዳት ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 15፡-　　ስለተማሪዎች የስራ ድርሻ በምልከታ የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ክ ን ው ን	መግለጫ	
		አዎ	አይደለም
1	አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡትን ቃል ወይም ሐረግ አጠገባቸው ከሚ(ምት)ገኘው ተማሪ ደብተር ላይ እያዩ ሲጽፉ ነበር፡፡	10	8
2	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ቃል በቃል ለመጻፍ ጥረት ሲያደርጉ ነበር፡፡	16	2
3	መምህሩ አንብበው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎቹ በቡድን ተሰባስ በው ያዳመጡትን ምንባብ እንደገና ለማቀናበር ሲሞክሩ ነበር	-	18
4	መምህሩ በቃል ሲያጽፉ አንዳንድ ተማሪዎች የግል ጨዋታ ይዘዋል፤ አንዳንዶቹ ደግሞ መጻፋቸውን አቋርጠዋል፡፡	5	13
5	አንዳንድ ተማሪዎች መምህሩ ረጋ ብለው እንዲያነቡ ጠይቀዋል፡፡	7	11
6	መምህሩ በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎች በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን ሲያርሙ ነበር፡፡	-	18
7	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ መልእክት ለማስታወስ የሚረዷቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ እየጻፉ በጽሞና ሲያዳምጡ ነበር ፡፡	3	15
8	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ የማዳመጥ ፍላጎታቸው ከፍተኛ ነበር ፡፡	6	12

በቃል ጽሕፈቱ ክንውን ወቅት የተማሪዎቹ የስራ ድርሻ ምን እንደሚመስል ለማወቅ ከቀረቡት የመገምገሚያ ነጥቦች ደግሞ ለመጀመሪያው፣ አብዛኞቹ ተማሪዎች ምስክርነታቸውን ከሰጡበት ጋር የሚስማማ 10 አዎንታዊ ምላሽ ተመዝግቧል፡፡ በተመሣሣይ ሁኔታ ከ16 መማሪያ ክፍሎች የተገኘው የምልከታ ውጤት፣ መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ተማሪዎቹ ቃል በቃል ለመጻፍ ጥረት ሲያደርጉ እንደነበር የሚጠቁም ሲሆን ከዚሁ ጋር ተዛማጅነት ላለውና በ7ኛ ተራ ቁጥር ላይ ለቀረበው የመገምገሚያ ነጥብም ተማሪዎቹም ሆኑ መምህራኑ ከሰጡት መልስ ጋር የሚስማማ የምልከታ ማረጋገጫ ከአስራ አምስት መማሪያ ክፍሎች ተገኝቷል፡፡ ለ3ኛውና ለ6ኛው ነጥቦች በሁሉም ተመልካቾች የተሰጠው አሉታዊ ማረጋገጫም ቢሆን በተማሪዎቹና በመምህራኑ ጭምር የተደገፈ ነው፡፡

አንዳንድ ተማሪዎች መምህሩ ረጋ ብለው እንዲያነቡ ጠይቀዋል፡፡ ለሚለው የመገምገሚያ ነጥብም በ11 መማሪያ ክፍሎች ይህ ሁኔታ እንዳልታየ አብዛኞቹ ተመልካቾች ጠቁመዋል፡፡ መምህራኑ የሚያነቡትን አስታውሰው ለመጻፍ እንደማይቸገሩ አብዛኞቹ ተማሪዎች የሰጡት ምስክርነትም ይህንኑ መረጃ የሚያጠናክረው ይመስለናል፡፡

በሌላ በኩል አብዛኞቹ ተማሪዎች በቃል ጽሕፈቱ ክንውን ወቅት ንቁ ተሳታፊ እንደነበሩ በ4ኛ ተራ ቁጥር ላይ ለቀረበው መገምገሚያ የተሰጠው 13 አሉታዊ የምልከታ ማረጋገጫ ያስረዳል፡፡፡ ተማሪዎቹ፣ መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ የማዳመጥ ፍላጎታቸው ዝቅተኛ መሆኑንም ከ12 መማሪያ ክፍሎች የተገኘው የምልከታ ውጤት ያስረዳል፡፡ ይህም መምህራኑ ማራኪ ይዘት ያላቸውን ምንባቦች በቃል እንደማያጽፉ የጉዳዩ ባለቤቶች የሆኑት ተማሪዎች ከጠቆሙት ጋር የሚጣጣም በመሆኑ የመረጃውን ትክክለኛነት እንደሚያሳይ ይገመታል፡፡ በመሆኑም የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ሲውል ከተማሪዎች ሊታይ የሚገባው ተሳትፎ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ያልታየ መሆኑን ከፍ ሲል የቀረበው የምልከታ ውጤትም የሚያረጋግጥ ይመስለናል፡፡

ባጠቃላይ ለተማሪዎችና ለመምህራን ከቀረበው መጠይቅ እንዲሁም ከምልከታ የተገኘው መረጃ ተገናዝቦ ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ገቢራዊ በመሆን ላይ ያለው የቃል ጽሕፈት የማስተማሪያ ዘዴነት ሚና የሌለው መሆኑን አመላክቷል፡፡ ስለሆነም አጥኚው በቅድመ-ሙከራ ጥናት ይህን ውጤት በማግኘቱ የቃል ጽሕፈት እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ ቢያገለግል የሚኖረውን ፋይዳ ለማወቅ ባደረገው ቀጣይ የሙከራ ምርምር የተገኘው ውጤት ደግሞ በሚከተለው ንዑስ ምእራፍ ቀርቧል፡፡

4.2 <u>የሙከራ ምርምር</u>

ስለተጠኚዎቹ ተማሪዎች ማንነት የሚያስረዳ አጠቃላይ መግለጫ፡፡

<u>ሠንጠረዥ 16</u>፡- የቁጥጥርና የሙከራ ምድብ አባላት ጾታ፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋና እድሜ

ተ.ቁ.	ምድብ	ጾታ		ብዛት	የአፍ መፍቻ ቋንቋ				ብዛት	እድሜ		ብዛት
		ወንድ	ሴት		አማርኛ	ኦሮምኛ	ትግርኛ	ጉራጌኛ		13-15	16-19	
1	ቁጥጥር	36	49	85	82	2	-	1	85	49	36	85
2	ሙከራ	36	49	85	79	2	3	1	85	55	30	85
ድምር		72	98	170	161	4	3	2	170	104	66	170

በሠንጠረዡ ላይ እንደሠፈረው ከቁጥጥሩም ሆነ ከሙከራ ምድቡ አባላት መካከል 36ቱ ማለትም 42.4% የሚሆኑት ወንዶች ሲሆኑ 49ኙ ማለትም 57.6% የሚሆኑት ደግሞ ሴቶች ናቸው፡፡ በተመሣሣይ ሁኔታ ከቁጥጥር ምድቡ 82ቱ ማለትም 96.4% የሚሆኑት በአማርኛ፣ ሁለት ተማሪዎች በኦሮምኛ፣ አንድ ተማሪ በጉራጊኛ አፋቸውን የፈቱ ሲሆን፤ ከሙከራ ምድቡ ደግሞ 79 ማለትም 93% የሚሆኑት በአማርኛ፣ ሦስቱ በትግርኛ፣ ሁለቱ በኦሮምኛ አንዱ በጉራጊኛ አፋቸውን የፈቱ ናቸው፡፡ እድሜያቸውን በተመለከተም፣ ከቁጥጥር ምድቡ 49ኙ ማለትም 57.6% የሚሆኑት፣ ከሙከራው ደግሞ 55ቱ ወይም 64.7% የሚሆኑት ከ13-15 ሲሆኑ፤ ከቁጥጥሩ 36ቱ ማለትም 42.4% የሚሆኑትና ከሙከራው 30ዎቹ ማለትም 35.3% የሚሆኑት ከ16-19 ባለው ክልል ውስጥ የሚገኙ ናቸው፡፡ ከዚህ በተጨማሪ የሙከራ ምድቡ አባላት በ1988 የትምህርት ዘመን የተማሩበትን ትምህርት ቤት ለማወቅ በተደረገው ጥረት ደጋሚዎቹን ጨምሮ ከ14 የተለያዩ መለስተኛ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የተሰባሰቡ መሆናቸው ታውቋል፡፡

4.2.1 የቅድመ-ፈተና ውጤት ትንተና

ሠንጠረዥ 17፡- የቅድመ-ፈተና (Pre-test) ውጤት

የቁጥጥር ምድብ (Control group)			
1. 60	23. 66	45. 65	67. 64
2. 56	24. 42	46. 54	68. 66
3. 56	25. 52	47. 60	69. 54
4. 58	26. 72	48. 72	70. 72
5. 66	27. 74	49. 26	71. 68
6. 74	28. 78	50. 42	72. 58
7. 54	29. 69	51. 61	73. 82
8. 58	30. 56	52. 76	74. 58
9. 56	31. 56	53. 72	75. 82
10. 56	32. 76	54. 56	76. 48
11. 69	33. 74	55. 28	77. 72
12. 58	34. 58	56. 66	78. 66
13. 58	35. 58	57. 50	79. 56
14. 70	36. 46	58. 64	80. 52
15. 58	37. 57	59. 41	81. 64
16. 52	38. 90	60. 56	82. 51
17. 60	39. 59	61. 66	83. 60
18. 60	40. 66	62. 62	84. 50
19. 36	41. 56	63. 67	85. 72
20. 63	42. 70	64. 60	
21. 54	43. 52	65. 55	
22. 42	44. 57	66. 56	

n = 85

$\bar{x}$ = 60.07

s = 11.09

የሙከራ ምድብ (Experimental group)			
1. 54	23. 74	45. 56	67. 64
2. 56	24. 85	46. 60	68. 80
3. 71	25. 60	47. 94	69. 72
4. 88	26. 52	48. 48	70. 38
5. 60	27. 62	49. 44	71. 52
6. 58	28. 56	50. 66	72. 78
7. 60	29. 64	51. 75	73. 64
8. 48	30. 61	52. 66	74. 70
9. 60	31. 40	53. 56	75 72
10. 48	32. 73	54. 50	76. 51
11. 76	33. 86	55. 68	77. 34
12. 38	34. 64	56. 60	78. 78
13. 85	35. 72	57. 82	79. 54
14. 44	36. 76	58. 64	80. 67
15. 70	37. 82	59. 71	81. 62
16. 52	38. 44	60. 44	82. 73
17. 62	39. 84	61. 26	83 62
18. 81	40. 61	62. 56	84. 60
19. 32	41. 60	63. 70	85. 60
20. 38	42. 89	64. 46	
21. 68	43. 74	65. 70	
22. 58	44. 78	66. 62	

n = 85

$\bar{x}$ = 62.57

s = 14.05

ሠንጠረዥ 18፡- የቅድመ-ፈተና ውጤት ከጾታና ከእድሜ አንጻር፡፡

ምድብ	መለኪያ	ጾታ		እድሜ	
		ወንድ	ሴት	13 - 15	16 - 19
ሙከራ	አማካይ ነጥብ	62.25	62.81	63.94	60.06
	መደበኛ ልይይት	11.74	15.64	14.43	13.19
ቁጥጥር	አማካይ ነጥብ	61.61	58.93	60.75	59.13
	መደበኛ ልይይት	10.25	11.65	11.81	10.13

ሠንጠረዥ 19፡- በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ ከጾታና ከእድሜ አንጻር የተመዘገበ የቅድመ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ፡፡

ጾታ/ እድሜ	ምንጭ	የካሬ ድምር	የነፃነት ደረጃ	ካሬ አማካይ ነጥብ	የኤፍ ዋጋ	የጉልህነት ደረጃ
ወንድ	በምድቦች መካከል	7.3472	1	7.3472	.0605	.8065
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	8505.3056	70	121.5044	-	-
ሴት	በምድቦች መካከል	368.3673	1	368.3673	1.9354	.1674
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	18272.1633	96	190.3350	-	-
13-15	በምድቦች መካከል	263.7563	1	263.7563	1.4990	.2237
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	17947.8976	102	175.9598	-	-
16-19	በምድቦች መካከል	14.0854	1	14.0854	.1044	.7747
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	8638.1722	64	134.9714	-	-

ሠንጠረዥ 17 የሚያሳየው በቁጥጥሩም ሆነ በሙከራ ምድቡ ውስጥ የሚገኙት ተጠኚዎች በቅድመ-ፈተናው ያስመዘገቡትን ዝርዝር ውጤት ሲሆን ይህ ውጤት ከተጠኚዎቹ ጾታና እድሜ አንጻር ተለይቶ በአማካይ ነጥብና (Mean) በመደበኛ ልይይት (Standard Deviation) ሲሰላ የተገኘው ውጤት በሠንጠረዥ 18 ላይ ተመላክቷል፡፡ በዚህ ሠንጠረዥ ላይ የቀረበው ውጤት በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና (One way ANNOVA) ተሰልቶ የተገኘው ማጠቃለያ ደግሞ በሠንጠረዥ 19 ላይ ሠፍሯል፡፡

ሠንጠረዥ 18 በግርድፉ ሲታይ የሙከራ ምድቡ አባላት ከጾታም ሆነ ከእድሜ አንጻር ከቁጥጥር ምድቡ ትንሽ ከፍ ያለ አማካይ ነጥብና መደበኛ ልይይት ማስመዝገባቸውን ይጠቁማል፡፡ ይሁንና በሠንጠረዥ 19 ላይ እንደቀረበው ባለአንድ እርከን

የልይይት ትንተና ቀመር በሚፈቅደው መሠረት የነፃነት ደረጃን (Degrees of freedom) ከግምት ውስጥ በማስገባት በሁለቱ ምድቦች መካከልና (Between groups) በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ (Within groups) የተመዘገበው ውጤት በካሬ ድምርና (Sum of squares) በካሬ አማካይ ነጥብ (Mean square) ተሰልቶ የተገኘው ማጠቃለያ፣ በሙከራና በቁጥጥር ምድቡ ውስጥ ያሉት ወንዶች ውጤት የኤፍ ዋጋ (F-Calculated) .0605፣ የሴቶች 1.9354፣ ከ13 - 15 ባለው የእድሜ ክልል ውስጥ ያሉት 1.4990፣ ከ16 - 19 ያሉት ደግሞ .1044 መሆኑን ይገልጻል፡፡

ይህ ውጤት በኤፍ የስርጭት ሰሌዳ (F-distribution table) ላይ ሲታይ የጉልህነት ደረጃው (Significant level) እንደውጤቶቹ ቅደም ተከተል .8065 (P>0.05)፣ .1674(P>0.05)፣ .2237 (P>0.05)፣ .7747(P>0.05) በመሆኑ ከፍ ሲል በተጠቀሱት መለያ መስፈርቶች ረገድ በሁለቱ ምድቦች መካከል የጎላ የችሎታ መበላለጥ እንደሌለ ታውቋል፡፡

በሌላ በኩል የሙከራ ምድቡ አጠቃላይ ውጤት በአማካይ ነጥብ 62.57፣ በመደበኛ ልይይት 14.05 ሲሆን የቁጥጥሩ ደግሞ በአማካይ ነጥብ 60.07፣ በመደበኛ ልይይት 11.09 ነው፡፡ ይህ ውጤት በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ቀመር ተሰልቶ የሚከተለው ማጠቃለያ ተገኝቷል፡፡

<u>ሠንጠረዥ 20</u>፡- በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ የቅድመ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ፡፡

ምንጭ	የካሬ ድምር	የነፃነት ደረጃ	ካሬ አማካይ ነጥብ	የኤፍ ዋጋ	የጉልህነት ደረጃ
በምድቦች መካከል	266.8765	1	266.8765	1.6647	.1987
በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	26932.3294	168	160.3115	-	-

በሠንጠረዡ ላይ እንደሚታየው የኤፍ ዋጋ፡ 1.6647፡ ሲሆን የዚህ አሀዝ የጉልህነት ደረጃ ደግሞ .1987(P>0.05) በመሆኑ በሁለቱ ምድቦች መካከል የጎላ የችሎታ መበላለጥ የማይታይ መሆኑ ተረጋግጧል፡፡

4.2.2 የድህረ-ፈተና ውጤት ትንተና

ሠንጠረዥ 21፡- የድህረ-ፈተና (Post-test) ውጤት

የቁጥጥር ምድብ (Control group)			
1. 66	23. 64	45. 84	67. 68
2. 44	24. 61	46. 51	68. 60
3. 67	25. 68	47. 50	69. 49
4. 52	26. 66	48. 85	70. 76
5. 70	27. 71	49. 57	71. 81
6. 61	28. 77	50. 59	72. 68
7. 77	29. 65	51. 47	73. 80
8. 66	30. 69	52. 68	74. 73
9. 57	31. 62	53. -	75. 82
10. 60	32. 78	54. 71	76. 63
11. 78	33. 67	55. 56	77. 73
12. 59	34. 53	56. 76	78. 65
13. 60	35. 80	57. 52	79. 49
14. 85	36. 50	58. 60	80. 54
15. 66	37. -	59. 51	81. 54
16. 59	38. 79	60. 53	82. 66
17. 69	39. 53	61. 70	83. 86
18. 63	40. 73	62. 65	84. 65
19. 59	41. 59	63. 56	85. 69
20. 66	42. 74	64. 57	
21. 68	43. 71	65. 63	
22. 64	44. 80	66. 77	

n = 83

$\bar{x}$ = 65.12

s = 10.01

የሙከራ ምድብ (Experimental group)			
1. 51	23. 85	45. 75	67. 86
2. 67	24. 64	46. 86	68. 76
3. 80	25. 65	47. 94	69. 77
4. 83	26. 69	48. 58	70. 53
5. 56	27. 79	49. 63	71. 55
6. 84	28. 73	50. 62	72. 97
7. 75	29. 76	51. 95	73. 62
8. 60	30. 68	52. 93	74. 83
9. 79	31. 58	53. 55	75 82
10. 57	32. 64	54. 50	76. 60
11. 65	33. 86	55. 63	77. 69
12. -	34. 75	56. 73	78. 96
13. 78	35. 99	57. 82	79. 73
14. 56	36. 77	58. -	80. 81
15. 76	37. 88	59. 81	81. 94
16. 64	38. 80	60. 58	82. 85
17. 69	39. 99	61. 46	83 75
18. 88	40. 56	62. 56	84. 72
19. 55	41. 79	63. 85	85. 91
20. 55	42. 89	64. 58	
21. 81	43. 77	65. 79	
22. 57	44. 83	66. 70	

n = 83

$\bar{x}$ = 72.81

s = 13.42

ሠንጠረዥ 22፡- የድህረ-ፈተና ውጤት ከጾታና ከእድሜ አንጻር፡፡

ምድብ	መለኪያ	ጾታ		እድሜ	
		ወንድ	ሴት	13 - 15	16 - 19
ሙከራ	አማካይ ነጥብ	71.55	73.69	72.94	72.57
	መደበኛ ልይይት	12.51	14.07	14.26	11.85
ቁጥጥር	አማካይ ነጥብ	64.66	65.46	64.65	65.72
	መደበኛ ልይይት	9.39	10.55	9.47	10.79

ሠንጠረዥ 23፡- በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ ከጾታና ከእድሜ አንጻር የተመዘገበ የጽህረ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ፡፡

ጾታ/ እድሜ	ምንጭ	የካሬ ድምር	የነፃነት ደረጃ	ካሬ አማካይ ነጥብ	የኤፍ ዋጋ	የጉልህነት ደረጃ
ወንድ	በምድቦች መካከል	830.6034	1	830.6034	6.8343	.0110
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	8264.3824	68	121.5350	-	-
ሴት	በምድቦች መካከል	1623.2230	1	1623.2230	10.4251	.0017
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	14636.1103	94	155.7033	-	-
13-15	በምድቦች መካከል	1739.9536	1	1739.9536	11.5142	.0010
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	15111.3896	100	151.1139	-	-
16-19	በምድቦች መካከል	738.8581	1	738.8581	5.8222	.0188
	በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	7868.0794	62	126.9045	-	-

ሠንጠረዥ 21 የሙከራና የቁጥጥር ምድብ አባላት በድህረ-ፈተና ያገኙትን ዝርዝር ውጤት ያሳያል፡፡ ሠንጠረዥ 22 ደግሞ ይህ ውጤት ከተጠኚዎቹ ጾታና እድሜ አንጻር ተለይቶ በአማካይ ነጥብና በመደበኛ ልይይት ሲሰላ የተገኘውን አሀዝ የሚያመላክት ሲሆን፣ ሠንጠረዥ 23፣ በሠንጠረዥ 22 ላይ የሠፈረው ውጤት በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ተሰልቶ የተደረሰበትን ማጠቃለያ የሚጠቁም ነው፡፡

በሠንጠረዥ 22 ላይ እንደሚታየው የሙከራ ምድቡ አባላት ከጾታም ሆነ ከእድሜ ደረጃ አንጻር በአማካይ ነጥብና በመደበኛ ልይይት ከቁጥጥር ምድቡ አባላት ልቀው ተገኝተዋል፡፡ ሁለቱ ምድቦች ያስመዘገቡት አማካይ ነጥብና መደበኛ ልይይት እንደቀዳሚው ሁሉ ቀመሩ የሚሻቸውን መሠረታዊ ጉዳዮች ከግምት ውስጥ በማስገባት በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ተሰልቶ የወንዶቹ የኤፍ ዋጋ 6.8343፣ የሴቶቹ፣ 10.4251፣ ከ13 - 15

ባለው የእድሜ ክልል የሚገኙት 11.5142፣ ከ16 - 19 ባለው ክልል የሚገኙት ደግሞ 5.8222 ሆኖ መገኘቱ በሠንጠረዥ 23 ላይ ሠፍሯል::

ይህ ውጤት በኤፍ የስርጭት ሠሌዳ ላይ ሲነበብ የጉልህነት ደረጃው እንደውጤቶቹ ቅደም ተከተል .0110 ($P<0.05$) ፣ .0017 ($P<0.05$) ፣.0010 ($P<0.05$) እና .0188 ($P<0.05$) በመሆኑ የሙከራ ምድቡ ውጤት ከጾታም ሆነ ከእድሜ አንጻር ከቁጥጥር ምድቡ የተሻለ መሆኑን አመላክቷል::

ባጠቃላይ በድህረ-ፈተናው የሙከራ ምድቡ አማካይ ነጥብ 72.81፣ መደበኛ ልይይት 13.42፣ ሲሆን የቁጥጥር ምድቡ አማካይ ነጥብ 65.12፣ መደበኛ ልይይት ደግሞ 10.01 ሆኗል:: ይህ ውጤት በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ማጠቃለያ እንደሚከተለው ቀርቧል::

<u>ሠንጠረዥ 24</u>:- በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና፣ የድህረ-ፈተና ውጤት ማጠቃለያ::

ምንጭ	የካሬ ድምር	የነፃነት ደረጃ	ካሬ አማካይ ነጥብ	የኤፍ ዋጋ	የጉልህነት ደረጃ
በምድቦች መካከል	2459.7651	1	2459.7651	17.5353	.0000
በያንዳንዱ ምድብ ውስጥ	23005.0843	164	140.2749	-	-

በሠንጠረዡ ላይ እንደሚታየው በሁለቱ ምድቦች መካከል ያለው የኤፍ ዋጋ 17.5353 ሲሆን የጉልህነት ደረጃው ደግሞ .0000 ($P<0.05$) በመሆኑ ገቢራዊ በሆነው የማስተማሪያ ዘዴ ሳቢያ የሙከራ ምድቡ በችሎታ ልቆ መገኘቱን ያረጋግጣል:: ስለሆነም አጥኚው ይዞት የተነሣውን ባዶ መላምት (H_o) ለማስወገድ አስችሏል::

4.3 <u>የድህረ-ሙከራ ጥናት</u>

4.3.1 <u>ለሙከራ ምድብ አባላት ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና</u>

ቀደም ሲል በሠንጠረዥ 2 ላይ ለማሳየት እንደተሞከረው ለሙከራ ምድቡ አባላት በቀረበው መጠይቅ ውስጥ የተካተቱት ጥያቄዎች አዳምጦ መረዳትን፣ መጻፍንና ሥነ-አገባብን ዋና ትኩረታቸው ባደረጉ 3 ዐበይት ዘርፎች ላይ የሚመደቡ በመሆናቸው እነዚህን

ርዕሰ-ጉዳዮች በተመለከተ ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተጠኚዎቹ የተገኘው ምላሽ እንደሚከተለው ተተንትኗል፡፡

ሠንጠረዥ 25፡- የቃል ጽሕፈት አዳምጦ መረዳትን ለማጎልበት ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
1	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን በንቃት አዳምጦ የመረዳት ችሎታህ(ሽ)ን ለማዳበር አግዟል፡፡	57	68.6	21	25.3	5	6	-	-
4	ምንባቦቹን በትርጉም አዘል ቅንጅቶች እየለያዩ በቃል የማጻፉ ልምምድ ያዳመጥከ(ሽ)ውን ባጭር ጊዜ ለማስታወስ እንድትችል(ይ) ረድቷል፡፡	42	50.6	30	36.1	7	8.4	4	4.8
6	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ከምታዳ ምጠ(ጪ)ው መልእክት ውስጥ ተፈላጊ ነጥቦችን ለይተህ(ሽ) መገንዘብ እንድትችል(ይ) አግዟል፡፡	52	62.6	25	30.1	3	3.6	3	3.6

በሠንጠረዡ ላይ እንደሚታየው በሙከራው ጊዜ ተሳታፊ ከነበሩትና ድህረ-ፈተናውን ከወሰዱት 83 ተጠኚ ተማሪዎች መካከል 78ቱ (93.9%) ለ1ኛው ጥያቄ በጣም እስማማለሁ እና እስማማለሁ የሚል መልስ በመስጠት ክንውኑ በንቃት አዳምጦ የመረዳት ችሎታቸውን እንዳዳበረ ሲገልጹ በተመሣሣይ ሁኔታ 77ቱ (92.7%) ክንውኑ፣ ከሚያዳምጡት ምንባብ ውስጥ ተፈላጊ ነጥቦችን ለይተው ለማውጣት እንደረዳቸው ጠቁመዋል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ ምንባቦችን በትርጉም አዘል አሀዶች ለያይቶ በቃል የማጻፉ ልምምድ የአጭር ጊዜ ትውስታ ችሎታን ለማጎልበት እንዳገዛቸው 72ቱ (86.7%) ለ4ኛው ጥያቄ ከሰጡት አዎንታዊ ምላሽ መረዳት ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 26፡- የቃል ጽሕፈት የመጻፍ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
2	በቃል የጻፍከ(ሽ) ውን ከሌሎች ተማሪዎች ሥራ ጋር እያስተያ የህ(ሽ) ለማረም መቻልህ(ሽ) የፈፀምከ(ሽ)ውን ስህተት ተረድ ተህ(ሽ) በግል ጥረትህ(ሽ) እንድ ታቃና(ኚ) አስችሎሃ(ሻ)ል፡፡	52	62.6	23	27.7	5	6	3	3.6
3	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን የተለያዩ ትምህርቶችን ለመከታተል ጠቀሜታ ያለውን የማስታወሻ አወሳሰድ ብልሃት እንድትቀስም (ሚ) ረድቶሃ(ሻ)ል፡፡	48	57.8	27	32.5	4	4.8	4	4.8
5	የራስህን አባባሎች እንዳስፈላጊ ነቱ እየተጠቀምክ(ሽ) ያዳመጥከ (ሽ)ውን ምንባብ እንደገና እንድ ታቀናብር(ሪ) መደረጉ ድርሰት የመጻፍ ችሎታህ (ሽ)ን ለማዳበር አግዟል፡፡	55	66.2	19	23	3	3.6	6	7.2
8	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ በሌላ ሰው የተዘጋጀን ጽሑፍ ዋና ሐሳብ ተገንዝበህ(ሽ) በአዲስ መልክ እንደገና እንድታቀናብር (ሪ) አግዟል፡፡	43	51.8	32	38.5	3	3.6	5	6

በሙከራው ወቅት በተግባር የዋለው የቃል ጽሕፈት ክንውን የመጻፍ ክሂልን በማዳበር ረገድ ስላበረከተው አስተዋፅኦ ምላሽ ለማግኘት ከቀረቡት ጥያቄዎች ለ2ኛው፣ ለ3ኛውና ለ8ኛው 75 ተጠኚዎች (90.3%)፣ ለ5ኛው ደግሞ 74(89.2%) በጣም እስማማለሁ እና እስማማለሁ የሚል ተመሣሣይ መልስ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህ የምንረዳው ተማሪዎቹ ሙከራቸውን እያስተያዩ እንዲያርሙ ማድረግ የተለያዩ ሃሳቦችን እያመነጩ ስህተታቸውን በግል ጥረታቸው እንዲያቃኑ ያገዘ ሲሆን፤ ያዳመጡትን ምንባብ እንደገና እንዲያቀናብሩት የማድረጉ ልምምድ ደግሞ በሌላ ሰው የተዘጋጀን ጽሑፍ ዋና ሃሳብ

ተረድተው በአዲስ መልክ እንደገና እንዲያደራጁት ከማስቻሉም በላይ ድርሰት የመጻፍ ሙከራ እንዲያደርጉና የማስታወሻ አወሳሰድ ዘዴንም ከወዲሁ እንዲቀስሙ የረዳ መሆኑን ነው፡፡

ሠንጠረዥ 27፡- የቃል ጽሕፈት የሥነ-አገባብ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጠኚ ተማሪዎች የተገኘ መረጃ፡፡

ተራ ቁ.	ጥያቄ	ሀ		ለ		ሐ		መ	
		ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%	ብዛት	%
7	ያዳመጥከ(ሽ)ውን ምንባብ እንደገና እንድታቀናብር(ሪ) መደረጉ የሃሳብ አደረጃጀት ስልትን እንድትገነዘብ(ቢ) ረድቷል፡፡	54	65	19	23	6	7.2	4	4.8
9	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ የቃላትና ሐረጎችን ሰዋስዋዊ ሙያ ለመገንዘብ አስችሎሃ(ሻ)ል	29	35	38	45.7	10	12	6	7.2
10	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን የተለያየ ሙያ ያላቸውን ቃላት ቋንቋው በሚፈቅደው ሥርዓት መሠረት እያቀናጀህ(ሽ) የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፍ ጽሑፍ እንድታደራጅ አስችሎሃ(ሻ)ል፡፡	45	54.2	28	33.7	6	7.2	4	4.8
11	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ቀደም ሲል የማታውቃ(ቂያ)ቸውን ቃላትና ሐረጎች ፍቺ ከአገባባቸው እንድትገነዘብ(ቢ) አግዟል፡፡	44	53	22	26.5	9	10.8	8	9.6

በሠንጠረዡ ላይ እንደቀረበው ተማሪዎቹ ያዳመጡትን ምንባብ እንደገና እንዲያቀናብሩት የማድረጉ ልምምድ ሃሳብን በተለያዩ መንገዶች መግለጽ እንደሚቻል ይገነዘቡ ዘንድ ጠቀሜታ ያለው መሆኑን 73ቱ ተጠኚዎች (88%) ለ7ኛው ጥያቄ ከሰጡት አዎንታዊ ምላሽ መረዳት ይቻላል፡፡ በተመሣሣይ ሁኔታ የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ የቃላትና ሐረጎችን ሰዋስዋዊ ሙያ ለመገንዘብ እንዳስቻላቸው 67ቱ (80.7%)፤ ዐውዳዊ ፍቺ መስጠትን እንዲለማመዱ የረዳ መሆኑን ደግሞ 66ቱ (79.5%) ለ9ኛውና ለ11ኛው ጥያቄዎች ከሰጡት አዎንታዊ ምላሽ መገንዘብ ይቻላል፡ በሌላ በኩል በትምህርትነት በቀረበው ቋንቋ ሰዋስዋዊ ሥርዓት እየተመሩ የተለያየ ሙያ ያላቸውን ቃላት በማቀናጀት

የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፍ ጽሑፍ ለማቀናበር እንደቻሉ 73ቱ ተጠኚዎች (87.9%) ለ10ኛው ጥያቄ ከሰጡት አዎንታዊ ምላሽ መረዳት ተችሏል፡፡

ከዚህ በተጨማሪ በተራ ቁጥር 12 ላይ ለቀረበው ክፍት ጨራሽ ጥያቄ አብዛኞቹ ተጠኚዎች ከሠነዘሯቸው አስተያየቶች መካከል፡-

- የቃል ጽሕፈቱን በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ ከማሠራት ይልቅ አልፎ አልፎ ቢቀርብ ይመረጣል፡፡
- ክንውኑ ከተለመደው የትምህርት አቀራረብ የተለየ እንደመሆኑ መጠን ቀለል ቀለል ባሉ ምንባቦች ለማለማመድ ጥረት ቢደረግ ይሻላል፡፡
- ለዐረፍተ ነገሮች ግንባታ ትኩረት ቢሰጥ መልካም ነው፡፡
- በሚገባ አዳምጠን ለመጻፍ እንድንችል በቀስታ ቢነበብልን ጥሩ ነው፡፡ወዘተ. የሚሉት በዋናነት የሚጠቀሱ ናቸው፡፡

ባጠቃላይ የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ አዳምጦ መረዳትን፣ ሀሳብ በጽሑፍ መግለጽንና የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ሕግጋት ተገንዝቦ በተግባር ማዋልን ለማዳበር እንዳስቻለ ከአብዛኞቹ ተጠኚዎች የተገኘው መረጃ የሚጠቁም በመሆኑ በድህረ-ፈተናው የተገኘውን ውጤት አጠናክሮታል፡፡

4.3.2 ለተጋባዥ መምህራን ከተሠራጨ መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ትንተና፡፡

የሙከራውን ሂደት ለተከታተሉት ተጋባዥ መምህራን የቀረበው መጠይቅ ለተጠኚዎቹ ተማሪዎች የተሠራጨው ካተኮረባቸው ዐበይት ዘርፎች በተጨማሪ የቃል ጽሕፈት ለመምህራን የሚሰጠውን ሙያዊ እገዛ ያካተተ ሲሆን መምህራኑ የታዘቡትን መሠረት በማድረግ የሠጡት ምላሽ ከዚህ ቀጥሎ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 28፡- የቃል ጽሕፈት አዳምጦ መረዳትን ለማጎልበት ስላለው ሚና ከታዛቢ መምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተ.ቁ.	ጥያቄ	ሀ	ለ	ሐ	መ
1	በቃል ጽሕፈት ጊዜ መምህሩ አንድን ቃል ወይም ሐረግ ደጋግመው ያለማንበባቸው የተማሪዎቹን በንቃት የማዳመጥ ችሎታ ለማጠናከር ያግዛል፡፡	-	3	4	-
4	የተለያየ ይዘት ያላቸውን ምንባቦች በቃል ማጻፍ የተማሪዎቹን አዳምጦ የመረዳት ችሎታ ለማጎልበት ይረዳል፡፡	3	2	2	-
7	ምንባቦችን በትርጉም አዘል ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች እየከፋፈሉ በቃል የማጻፉ ልምምድ የተማሪዎቹን የአጭር ጊዜ ትውስታ(Short term memory) ችሎታ ለማጎልበት ያግዛል፡፡	-	3	2	2

በሠንጠረዡ ላይ እንደሚታየው በቃል ጽሕፈቱ ልምምድ ወቅት መምህሩ አንድን ቃል ወይም ሐረግ ደጋግመው ያለማንበባቸው ተማሪዎቹ በንቃት እንዲያዳምጡ ይረዳል ለሚለው የመጀመሪያ ጥያቄና፣ ምንባቦችን በትርጉም አዘል ዐሀዶች እየለያዩ በቃል የማጻፉ ልምምድ የተማሪዎቹን የአጭር ጊዜ ትውስታ ያዳብራል ለሚለው 7ኛ ጥያቄ የሙከራውን ሂደት ከተከታተሉት 7 መምህራን መካከል 4ቱ አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል መልስ ሰጥተዋል፡፡ ይሁንና የተለያየ ይዘት ያላቸውን ምንባቦች በቃል ማጻፍ አዳምጦ የመረዳት ችሎታን እንደሚያጎለብት 5ቱ መስማማታቸውን በመግለጻቸው ይህንን የክሂል ዘርፍ በተመለከተ ከአብዛኞቹ መምህራን የተገኘው መረጃ እርስ በርሱ የሚጻረር ሆኖ ተገኝቷል፡፡

በተግባር የዋለው የቃል ጽሕፈት ልምምድ የመጻፍ ክሂልን በማጠናከር ረገድ ስላለው ሚና ለቀረቡት 3 ጥያቄዎች ከታዛቢዎቹ የተሰጠው ምላሽ ደግሞ የሚከተለው ነው፡፡

ሠንጠረዥ 29፡- የቃል ጽሕፈት የመጻፍ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተ.ቁ.	ጥያቄ	ሀ	ለ	ሐ	መ
2	የተለያየ አቀራረብ ስልት የተከተሉ ምንባቦችን በቃል ማጻፍ፣ ተማሪዎቹ ሃሳብን በልዩ ልዩ መንገዶች ማደ ራጀት እንደሚቻል ተገንዝበው በተግባር እንዲያውሉ ይረዳል፡፡	-	2	3	2
5	ተማሪዎቹን በእርማቱ ስራ ላይ ማሳተፍ፣የፊፀሙትን ስህተት በራሳቸው ጥረት ተገንዝበው እያቃኑ እንዲ ጽፉ ለማለማመድ ያግዛል፡፡	4	2	1	-
8	ተማሪዎቹ እንዳስፈላጊነቱ የራሳቸውን አባባሎች እየተ ጠቀሙ በቃል የጻፉትን ምንባብ እንደገና እንዲያቀ ናብሩት ማድረግ ድርሰት የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር ይረዳል፡፡	-	1	2	4

በሠንጠረዡ ላይ እንደቀረበው ለ2ኛው ጥያቄ 5፣ ለ8ኛው ደግሞ 6 መምህራን አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል መልስ ሲሰጡ 6 መምህራን ግን በተራ ቁጥር 5 ላይ በቀረበው ሃሳብ እንደሚስማሙ ገልፀዋል፡፡

ከዚህ የምንረዳው አብዛኞቹ መምህራን፣ ክንውኑ የተለያየ አቀራረብ ስልት የተከተሉ ጽሑፎችን ለማደራጀት አያስችልም፤ የእንደገና ግንባታው ልምምድም ድርሰት የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት አያግዝም የሚል አቋም ያላቸው ሲሆን ተማሪዎቹ የራሳቸውን ሙከራ እንዲያርሙ ማበረታታት ግን ጠቀሜታው የጎላ መሆኑን መስማማታቸውን ነው፡፡

ሠንጠረዥ 30፡- የቃል ጽሕፈት የሥነ-አገባብ ችሎታን ለማዳበር ስላለው ሚና ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተ.ቁ.	ጥያቄ	ሀ	ለ	ሐ	መ
3	የቃል ጽሕፈት ሰዋስውን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ ለማስተማር ያስችላል፡፡	1	1	3	2
6	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ ተማሪዎቹ የእንግዳ ቃላትና ሐረጎችን ፍቺ ከአገባባቸው እንዲረዱ ያስችላል፡፡	2	2	3	-
9	ተማሪዎቹ በቃል የጻፉትን በቡድን ተሰባስበው እንደገና እንዲያደራጁት የማድረጉ ልምምድ ቃላትና ሐረጎች በዐረፍተ ነገር ውስጥ የሚኖራቸውን ሰዋስዋዊ ሙያ ተረድተው በተግባር እንዲያውሉ ያበረታታል፡፡	4	3	-	-

ከፍ ሲል እንደቀረበው የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ዐውዳዊ ፍቺ የመስጠት ችሎታን እንደሚያጠናክር 4ቱ መምህራን ስምምነታቸውን ሲገልጹ፣ በቡድን የሚሠራው የዳግም ግንባታ ልምምድ ደግሞ ተማሪዎቹ የቃላትና ሐረጎችን ሰዋስዋዊ ሙያ ተረድተው እንደገና በሚያቀናብሩት ጽሑፍ ውስጥ በተግባር እንዲያውሉት የሚያስችል መሆኑን ሂደቱን የተከታተሉት መምህራን በሙሉ አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

ይሁንና ክንውኑ ሰዋስውን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ ለማስተማር ያስችላል ለሚለው 3ኛ ጥያቄ 5 መምህራን እንደማይስማሙ በመጠቆማቸው የቃል ጽሕፈት የሥነ-አገባብ ችሎታን በማዳበር ረገድ ስላለው ሚና ለቀረቡት ጥያቄዎች ከአብዛኞቹ መምህራን የተገኘው መረጃ እርስ በርሱ የሚፃረር ይመስላል፡፡

<u>ሠንጠረዥ 31</u>፡- የቃል ጽሕፈት ለመምህራን ስለሚሰጠው ሙያዊ እገዛ ከተጋባዥ መምህራን የተገኘ መረጃ፡፡

ተ.ቁ.	ጥያቄ	ሀ	ለ	ሐ	መ
10	የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ንግግረ-መምህርን (ገለጻን) የሚቀንስ በመሆኑ በመማር ማስተማሩ ሂደት ተማሪዎቹን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ ያመቻል፡፡	1	1	3	2
11	መምህሩ(ሯ) ለቃል ጽሕፈት የሚያገለግሉ ምንባቦችን የማዘጋጀቱንም ሆነ በትርጉም አዘል ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች የመሸንሸኑን ተግባር በቅድሚያ ስለሚያ(ምታ) ከናውን በትምህርቱ ክፍል ጊዜ የስራ ጫናው ይቀንስለ(ላ)ታል፡፡	3	2	1	1
12	የቃል ጽሕፈት በመማሪያ ክፍል ውስጥ ፀጥታን ለማስፈን ስለሚረዳ መምህሩ(ሯ) ስራቸውን ባግባቡ እንዲያከናውኑ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል፡፡	4	2	1	-
13	የቃል ጽሕፈት የክሂል ዘርፎችን በቅንጅት ለማጠናከር ስለሚረዳ መምህራን የትምህርቱን ዓላማ በቀላሉ ከግብ ለማድረስ እንዲችሉ ያግዛል፡፡	2	3	2	-

የቃል ጽሕፈት የተማሪዎቹን የቋንቋ ችሎታ ከማዳበር ባሻገር መምህራን ስራቸውን በቀላል መንገድ ያከናውኑ ዘንድ የሚያበረክተውን አስተዋፅኦ በተመለከተ ከቀረቡት ጥያቄዎች መካከል፣ ክንውኑ ንግግረ-መምህርን የሚቀንስ በመሆኑ ተማሪዎቹን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ ያመቻል የሚለውን ሃሳብ 5 መምህራን ተቃውመውታል፡፡ በሌላ በኩል ግን መምህሩ ምንባቦችን የማዘጋጀቱንም ሆነ በዐሀዶች የመከፋፈሉን ተግባር ከትምህርቱ ክፍለ-

ጊዜ በፊት ስለሚያከናውን የክፍል ውስጡ የሥራ ጫና ይቀንስለታል፤ ክንውኑ የክሂል ዘርፎችን በቅንጅት ለማቅረብ ስለሚረዳ መምህራን የትምህርቱን ዓላማ በቀላሉ ከግብ ለማድረስ እንዲችሉ ያመቻል ለሚሉት 11ኛ እና 13ኛ ጥያቄዎች 5 መምህራን አዎንታዊ ምላሽ ሲሰጡ የቃል ጽሕፈት ፀጥታን ለማስፈን ስለሚረዳ መምህራን ስራቸውን ባግባቡ እንዲያከናውኑ ያግዛል የሚለውን 12ኛ ጥያቄም 6ቱ ደግፈውታል፡፡

ባጠቃላይ የሙከራውን ሂደት ከተከታተሉት መምህራን የአብዛኞቹ ምላሽ የሚጠቁመው የቃል ጽሕፈት አዳምጦ የመረዳትና የመጻፍ ችሎታን በማጣናከር ረገድ ዐቅሙ እምብዛም መሆኑን፤ ይሁንና ሰዋስዋዊ ችሎታን በማጠናከርና መምህራን ስራቸውን በቀላሉ እንዲያከናውኑ አመቺ ሁኔታን በመፍጠር ረገድ ጠቀሜታ እንዳለው ነው፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው መምህራኑ የሙከራውን ሂደት የተከታተሉት ለተወሰኑ ክፍለ-ጊዜያት ብቻ በመሆኑ ይመስለናል፡፡ ይሁን እንጂ በድህረ-ፈተና የተገኘው ውጤትና የተጠኚዎቹ ተማሪዎች እማኝነት የክንውኑን ጠቃሚነት ያመላከተ በመሆኑ ከመምህራኑ የተገኘው መረጃ የጥናቱን ውጤት የማዛባት ዐቅም እንደሌለው መረዳት አያዳግትም፡፡

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያና አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

አማርኛን በመማር-ማስተማር ሂደት ከሚታዩት ችግሮች አንዱ ለተሻለ ውጤት በማያበቁ ተለምዷዊ ዘዴዎች ማስተማር በመሆኑ ሁለ-ገብ ጠቀሜታ ያላቸውን ዘመናዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች በተግባር ማዋል ችግሩን ለማቃለል እንደሚረዳ ይታመናል:: ይህ ዐቅም ካላቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች አንዱ የቃል ጽሕፈት ነው:: ይሁንና ከበርካታ አመታት ጀምሮ የቃል ጽሕፈት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ የማይናቅ አስተዋፅኦ በማበርከት ላይ የሚገኝ ቢሆንም ጥቅሙንም ሆነ ጉዳቱን ያመላከተ ጥናት እስካሁን ያለመኖሩ ለዚህ ጥናት መነሾ ሊሆን ችሏል::

ቀደም ሲል በምእራፍ አንድ ላይ እንደተወሳው ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ በተግባር ላይ የሚውለውን የቃል ጽሕፈት ይዞታ በቅድሚያ በመቃኘት በጥናት የተደገፈ ዳራዊ መረጃ ማግኘት፤ ብሎም እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ ቢያገለግል የሚኖረውን ፋይዳ በሙከራ መመርመርና አጋዥ መረጃዎችን በድህረ-ሙከራ መጠይቆች ማሰባሰብ የዚህ ጥናት ትኩረት በመሆኑ በያንዳንዱ የጥናት ዘርፍ የተገኘው ውጤት ጠቅለል ባለ መልክ እንደሚከተለው ቀርቧል::

ሀ - የቅድመ-ሙከራ ጥናት

ለቅድመ-ሙከራው ጥናት የሚበጁ መረጃዎች የተሰበሰቡት በአራት ከፍተኛ 2ኛ ደረጃ ትምርት ቤቶች ለሚገኙ 226 ተማሪዎችና ለ40 መምህራን በተሠራጩ መጠይቆችና በ18 መማሪያ ክፍሎች ውስጥ በተካሄደ ምልከታ ነው:: ምንም እንኳ ከመምህራን የተገኘው መረጃ አብዛኞቹ ተማሪዎች ከሰጡት ምላሽና ታዛቢ ተመልካቾች እማኝነታቸውን ከሰጡበት የምልከታ ማረጋገጫ ጋር በመጠኑ የሚፃረር ቢሆንም ባሁኑ ወቅት በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ እያገለገለ ያለው የቃል ጽሕፈት የጥቂር ሰሌዳን ሚና ተክቶ የሚያገለግል እንጂ የማስተማሪያ ዘዴነት ሚና እንደሌለው ከሦስቱም የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የተገኘው አጠቃላይ መረጃ ያስረዳል::

ለ - <u>የሙከራ ምርምር</u>

የቃል ጽሕፈት እንደ አንድ የአማርኛ ማስተማሪያ ዘዴ ቢያገለግል የሚኖረውን ሬብ ለማወቅ ጥናቱ የተከተለው የአሠራር ስልት የሙከራ ምርምር (experimental research) ማካሄድ ነበር። ስለሆነም ይህ የአጠናን ዘዴ በሚፈቅደው መርህ መሠረት በቅድሚያ በነሲብ ንሞና የተመረጡ ሁለት የዘጠነኛ ክፍል ምድቦች በእጣ የቁጥጥርና የሙከራ ምድብ እንዲሆኑ ተደረገ። ከዚያም በሁለቱ ምድቦች ስር በተካተቱት ተጠኚዎች መካከል የችሎታ መበላለጥ የማይታይ መሆኑን ለማረጋገጥ የሚረዳ አዳምጦ መረዳትን፣ መጻፍንና አገባብን ትኩረቱ ያደረገ ቅድመ-ፈተና (pre-test) ተሰጠ። የፈተናው ውጤትም ከተጠኚዎቹ ጾታና የእድሜ ደረጃ ጋር ተገናዝቦ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ከተሰላ በኋላ የችሎታ መበላለጥ የማይታይባቸው መሆኑ ተረጋገጠ።

በመቀጠልም ሁለቱም ምድቦች ለክፍል ደረጃው በተዘጋጀው መማሪያ መጽሐፍ ላይ የሠፈረውን የትምህርት ይዘት በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ለ7 ሣምንታት ማለትም ለ21 ክፍለ-ጊዜዎች እንዲማሩ የተደረገ ሲሆን ከዚህ በተጨማሪ የሙከራ ምድቡ ንድፈ-ሐሳቡ በሚያዘው የአተገባበር ስልት መሠረት በያንዳንዱ ክፍለ-ጊዜ አንዳንድ የቃል ጽሕፈት መልመጃዎችን አከናውኗል።

የሙከራው ጊዜ እንደተጠናቀቀም ከቅድመ-ፈተናው ይዘትና አደረጃጀት ጋር የሚመሳሰል ድህረ-ፈተና (post-test) ለሁለቱም ምድቦች ተሰጥቶ ውጤቱ በባለ አንድ እርከን የልይይት ትንተና ከተሠላ በኋላ የሙከራ ምድቡ ውጤት ከቁጥጥር ምድቡ የተሻለ ሆኖ ተገኝቷል። በዚህም በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ ብቻ ከመጠቀም ይልቅ በቃል ጽሕፈት አጋዥነት ማስተማር አዳምጦ መረዳትን፣ ሀሳብ በጽሁፍ መግለጽንና የሰዋስውን ችሎታ ለማጎልበት እንደሚረዳ በመረጋገጡ አጥኚው ይዘት የተነሣውን ባዶ መላምት (H_o) ለማስወገድ አስችሏል።

ሐ - <u>የድህረ-ሙከራ ጥናት</u>

የድህረ-ፈተናውን ውጤት የሚያጠናክር መረጃ መሰብሰብ የጥናቱ ቀጣይ ደረጃ ስለነበር 83 የሙከራ ምድብ አባላትና ሙከራው በሚካሄድበት መማሪያ ክፍል ተገኝተው ሂደቱን የተመለከቱ ሰባት ተጋባዥ መምህራን በሙከራው ወቅት በተግባር የዋለውን የቃል ጽሕፈት ሚና የሚመለከቱ የተለያዩ መጠይቆችን እንዲሞሉ ተደርጓል።

በ4.3.1 ላይ በዝርዝር እንደቀረበው ከተጠኚዎቹ አብዛኞቹ ክንውኑ በጥናቱ ትኩረት የሰጠባቸውን የክሂል ዘርፎች በማዳበር ረገድ ከፍተኛ ጠቀሜታ ያስገኘላቸው መሆኑን ገልፀዋል፡፡ በሌላ በኩል የሙከራውን ሂደት ከተከታተሉት መምህራን መካከል አብዛኞቹ የሰጡት ምላሽ የቃል ጽሕፈት የክሂል ዘርፎችን በማጠናከር ረገድ ያለውን ሬብ ሙሉ በሙሉ የሚደግፍ አይደለም፡፡ ይሁንና የድህረ-ፈተናው ውጤትና ለተጠኚዎቹ ከተሰራጨው መጠይቅ የተገኘው መረጃ የቃል ጽሕፈት በማስተማሪያ ዘዴነት ቢያገለግል ከፍተኛ ጠቀሜታ እንደሚያስገኝ የሚያስገነዝብ ነው፡፡

5.2 አስተያየት

የጥናቱን ውጤት መሠረት በማድረግ አጥኚው የሚከተሉትን ዋና ዋና አስተያየቶች ለመሰንሠር ይወዳል፡፡

- በመማሪያ ክፍል ውስጥ ያለውን የተማሪና የመምህር ተራክቦ (interaction) በተ መለከተ የተካሄዱ ጥናቶች በርካታው የትምህርት ሰዓት በመምህሩ ገለጻ እንደሚባክን ይገልጻሉ፡፡ ይሁንና የቃል ጽሕፈት ንግግረ-መምህርን በመቀነስ ተማሪዎቹ ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ የሚያበረታታ የማስተማሪያ ዘዴ በመሆኑ በሰፊው እስራ ላይ ቢውል ይህን ችግር በማቃለል ረገድ የማይናቅ አስተዋጽኦ ይኖረዋል፡፡

- ከጊዜ ወደጊዜ እያደገ የመጣው የተማሪዎች ብዛት (በመማሪያ ክፍል ውስጥ)የመማር -ማስተማሩን ሂደት ከሚያውኩት ዐበይት ችግሮች አንዱ መሆኑ በተደጋጋሚ ይጠቀሳል፡፡ የቃል ጽሕፈት አነስተኛም ሆኑ በርካታ ተማሪዎች በሚገኙበት መማሪያ ክፍል ውስጥ በቀላሉ ስለሚተገበር ይህንን ችግር የመቋቋም ዐቅም ያለው ነው፡፡ ስለዚህ ሊበረታታ ይገባዋል፡፡

- በአንድ መማሪያ ክፍል ውስጥ የተሰባሰቡ በርካታ ተማሪዎች አልፎ አልፎ በሚፈጥ ሩት ሁከት የተነሣ መምህራን ስራቸውን ባግባቡ ለማከናወን እንደ ሚሳናቸው ሲገልጹ ይሰማል፡፡ የቃል ጽሕፈት የመማር-ማስተማሩ ሂደት በፀጥታ እንዲካሄድ ስለሚረዳ ይህንን ችግር በመጠኑም ቢሆን ያቃልላል ተብሎ ይታመናል፡፡

- በቋንቋ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ተገቢው ትኩረት የማይሰጣቸውን የአዳምጦ መረዳትና የመጻፍ ክሂሎች በማጎልበት ረገድ ላቅ ያለ ጠቀሜታ ያለው የማስተማሪያ ዘዴ በመሆኑ መምህራን ቢጠቀሙት የሚያስገኘው ውጤት ላቅ ያለ እንደሚሆን ይታመናል፡፡

- የቃል ጽሕፈት ተማሪዎቹ በጥንድና በቡድን ሆነው እርስ በርስ የሚማማሩበትን መን ገድ የሚያመቻች የማስተማሪያ ዘዴ ስለሆነ ለክሂል ዘርፎች መዳበር ከፍተኛ እገዛ የሚያደርገውን ተግባቦታዊ ቋንቋ የማስተማር ዘዴን (Communicative Language Teaching) ለመተግበር ያመቻል፡፡

- ድርሰትንና ሰዋስውን ከሌሎቹ ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ በተግባራዊ ልምምድ ለማስተ ማር ከማስቻሉም በላይ የድርሰታዊና ሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት ክትያ የሆነው ዳግም ግንባታ የዐረፍተ ነገር አገነባብን፣ ብሎም የሃሳብ አደረጃጀት ችሎታን በማጠናከር ነጻ ድርሰት ለመጻፍ የሚያስችለውን መሠረት ከወዲሁ ስለሚገነባ ተገቢው ትኩረት ቢሰጠው መልካም ነው፡፡

- ትምህርቱ በሚቀርብበት ቋንቋ አፋቸውን ያልፈቱ ተማሪዎች በተደጋጋሚ የሚፈጽ ሙትን ስህተት ለቅሞ በማውጣት ተገቢውን ማጠናከሪያ ለመስጠት የሚያስችል በመሆኑ መምህራን የ2ኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ችግር ተረድተው መፍትሔ ለመፈለግ እንዲጥሩ ይረዳል የሚል እምነት አለን፡፡

- የክሂል ዘርፎችን በቅንጅት በማጎልበት በቀላል መንገድ ተማሪዎቹን ለተሻለ ውጤት የሚያበቃ የማስተማሪያ ዘዴ በመሆኑ የመርሀ-ትምህርት፣ የመማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች ይህንኑ ተገንዝበው ተገቢውን ትኩረት ሊሰጡት ይገባል፡፡

ዋቢ (Bibliography)

ሥዩም ከበደ:: 1988:: ድርሰትን በሂደታዊ ዘዴ (process approach)፣ማስተማር በ9ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት:: አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ ለአማርኛ ማስተማር ኤም.ኤ.ዲግሪ ማሟያነት የተዘጋጀ::

ሰሎሞን ተሰማ:: 1987:: የብጤ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት፣ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ገላጭ ጥናት :: አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ ለአማርኛ ማስተማር (TEAM) ኤም.ኤ. ዲግሪ በከፊል ማሟያነት የተሰናዳ::

Allen,H.B. 1965. Teaching English as a Second Language: A Book of Readings. McGraw Hill, Inc.

Bashiruddin, A. 1992. "Variations in Dicto-Comp." English Teaching Forum Journal. 30:3

Brown, H.D. 1994. Principles of Language Learnning and Teaching. NewJersey: Prentice Hall.

Burroughs, G.E.R. 1975. Design and Analysis in Educational Research. Oxford: Alden & Mowbray, Ltd.

Byrne, D. 1991. Teaching Writing Skills. London: Longmans.

Cartledge, H.A. 1968. "A Defence of Dictation." ELT Journal. 22:3

Celce - Murcia, M. 1988. Techniques and Resources in Teaching Grammar. Oxford: Oxford University Press.

____________ (ed). 1991. Teaching English as a Second or Foreign Language. 2^{nd} ed, Boston: Heinle & Heinle publishers.

Cohen,L and L, Manion. 1980. Research Methods in Education. Australia: Croom Helm, Ltd.

Davis, P and M, Rinvolucri. 1988 Dictation: New Methods, New Possibilities. Cambridge: Cambridge University Press.

Deyes, A.F. 1972. "Learning frm Dictation." ELT Journal. 26:2

Harrison, A. 1983. A Language Testing Handbook. Macmillan Publishers, Ltd.

Hatch,E and H,Farhady. 1982. Research Design and Statistics for Applied Linguistics. London: Newbury House Publishers, Inc.

Heaton, J.B. 1990. Classroom Testing. London & Newyork: Longman Group, Ltd.

Jafarpur, A and M, Yamini. 1993. "Does Practice With Dictation Improve Language Skills ?" System. 21:3.

Kamal, A. Fouly and Gary A. Cziko. 1985. "Determining the Reliability, Validity and Scalability of the Graduated Dictation Test. Language Learning Journal. 35:4.

Kidd, R.1992. "Teaching ESL Grammar Through Dictation." TESL Canada Journal. 10:1.

Lado,R. 1961. Language Testing. London: Longmans.

Madsen, H. 1983. Techniques in Testing. Oxford: Oxford University Press.

Manzi, K.A. 1992. "Why Dictation So Frightening ?" English Teaching Forum Journal. 30:2.

Morris, S. 1983. "Dictation - A Technique in Need of Reappraisal."ELT Journal. 37:2.

Nation, P. 1991. "Dictation, Dicto-comp and Related Techniques."English Teaching Forum Journal. 19:4.

Oller, J.W. 1971. "Dictation as a Device for Testing Foreign - Language Proficiency." ELT Journal. 25:3.

__________. 1979. Language Tests at School: A Pragmatic Approach. London: Longmans.

Oller, J.W. and V,Streiff. 1975. "Dictation: A Test of Grammar Based Expectancies." ELT Journal. 30:1.

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

Richards, J.C. 1994. The Context of Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J.C. and T.S, Rodgers. 1986. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Riley, P.M. 1972. "The Dicto-Comp." English Teaching Forum Journal. 10:1.

__________. 1975. "The Dicto - Comp." English Teaching Forum Journal. 13: 3 & 4.

Sawyer, J and S,Silver. 1961. "Dictation in Language Learning." Language Learning Journal. 11: 1 & 2.

Seliger, H.W and M, Shohamy. 1989. Second Language Research Methods. Oxford: Oxford University Press.

Stansfield, C.W. 1985. "A History of Dictation in Foreign Language Teaching and Testing." The Modern Language Journal. 69:2.

Stern, H.H. 1983. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

Underwood, M. 1989. Teaching Listening. London: Longman Group, Ltd.

Wajnryb, R. 1988. "The Dictogloss Method of Language Teaching: A Text-based, Communicative Approach to Grammar." English Teaching Forum Journal. 26:3.

__________. 1990. Grammar Dictation. Oxford: Oxford University Press.

Weir, C.J. 1990. Communicative Language Testing. Newyork: Prentice Hall, Inc.

WU-Zhiqian. 1989. "Dictation - A Great Help in Language Learning." Guidelines: A Periodical - for Classroom Language Teachers. 11: 2.

አባሪዎች

<u>አባሪ 1</u>፣ በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለተማሪዎች የተሠራጨ መጠይቅ::

<u>በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ</u>

<u>የቋንቋዎች ጥናት ተቋም</u>

<u>የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር</u>

<u>ለተማሪዎች የቀረበ መጠይቅ</u>

<u>የተከበራችሁ ተማሪዎች</u>:- የዚህ መጠይቅ ዓላማ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ በተግባር የሚውለውን የቃል ጽሕፈት /Dictation/ ሚና ለመመርመር የሚረዳ መረጃ መሰብሰብ ነው:: ጥናቱ እንዲሳካ ትክክለኛ መረጃ ማግኘት አስፈላጊ በመሆኑ ጥያቄ ዎቹን በጽሞና በማንበብ የሚስማሙበትን መልስ እንዲሰጡ እየጠየቅሁ ስለትብብርዎ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ::

<u>ማሳሰቢያ</u>:- - ስም መጻፍ አያስፈልግም::
- ከሌላ ተማሪ ጋር ተመካክሮ መልስ መስጠት የጥናቱን ውጤት ስለሚያዛባ የሚመስልዎትን ብቻ እንዲመልሱ በትህትና አሳስባለሁ::

<u>ክፍል አንድ</u>:- በክፍት ቦታዎቹ ላይ ተገቢውን መልስ ጻፍ/ፊ/::

1. ጾታ ________
2. እድሜ ________
3. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ________
4. ምድብ /ሴክሽን/ ________

<u>ክፍል ሁለት</u>:- የምትስማማ/ሚ/በትን መልስ በመክበብ አመልክት/ቺ/::

1. መምህሩ በቃል ከማጻፋቸው በፊት ስለቃል ጽሕፈቱ ዓላማም ሆነ ስለአሠራሩ በቅድሚያ አጭር ገለጻ ያደርጋሉ::

ሀ/	በጣም እስማማለሁ	ሐ/	አልስማማም
ለ/	እስማማለሁ	መ/	በጣም አልስማማም

2. መምህሩ በመማሪያ መጽሐፉ ላይ የሠፈሩትን ምንባቦችና መልመጃዎች በቃል ያጽፋሉ::

ሀ/	በጣም እስማማለሁ	ሐ/	አልስማማም
ለ/	እስማማለሁ	መ/	በጣም አልስማማም

3. መምህሩ ምንባቦችን በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎች በጥንድ ወይም በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን እንዲያቃኑ ያበረታታሉ፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

4. በቃል ጽሕፈት ጊዜ በሚገባ ያላዳመጥክ/ሽ/ውን ቃል ወይም ሐረግ አጠገብህ/ሽ/ ካለ/ች/ው ተማሪ በመመልከት ለመጻፍ ትሞክራለህ/ሪያለሽ/፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

5. መምህሩ በቃል በሚያጽፉበት ወቅት የምንባቡን ፍሬ ሐሳብ ለማስታወስ የሚረዱህ/ሽ/ን አንዳንድ ቃላት በማስታወሻ ላይ ከማስፈር በስተቀር ቃል በቃል ለመጻፍ አትሞክር/ሪ/ም፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

6. መምህሩ በቃል ሲያጽፉ ባንድ ጊዜ የሚያነቡትን ሐረግ ወይም አረፍተ ነገር አስታውሰህ/ሽ/ በትክክል ለመጻፍ አትቸገር/ሪ/ም፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

7. መምህሩ በቃል የሚያጽፉት የማዳመጥ ፍላጎትህ/ሽ/ን የሚያነቃቃ ማራኪ ይዘት ያላቸውን አጫጭር ምንባቦች ነው፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

8. በቃል ጽሕፈት ጊዜ መምህሩ ቀድመው ያነበቡትን መሠረት በማድረግ ቀጣዩ ቃል ወይም ሐረግ ምን ሊሆን እንደሚችል እየገመትክ/ሽ/ ትጽፋለህ/ፊያለሽ/

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

9. መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ሰብስበው በማረም በጥቂት ቀናት ውስጥ ለተማሪዎቹ ይመልሳሉ፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

10. መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ በተለያየ የአነባብ ስልት /በልከኛ ፍጥነት፣ በዝግታ ወዘተ./ ሦስት ጊዜ ደጋግመው ያነቡታል፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ መ/ በጣም አልስማማም

11. መምህሩ አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን /አዛምድ፣ ምርጫ ወዘተ./ ነው፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

12. በቃል ጽሕፈት ጊዜ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ሲጠይቁ መምህሩ በድጋሚ ያነባሉ፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

13. መምህሩ በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎች መጀመሪያ በተናጠል ከዚያም በቡድን ተሰባስበው ምንባቡን እንደገና እንዲያቀናብሩት ያደርጋሉ፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

14. በቃል ጽሕፈት ጊዜ የምታከናውነ/ኝ/ው መምህሩ የሚያነቡትን እያዳመጥክ/ሽ/ በትክክል ለመጻፍ ጥረት ማድረግ ብቻ ነው፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

15. መምህሩ በቃል የሚያጽፉት ካሁን ቀደም የማታውቃ/ቂያ/ቸውን አንዳንድ እንግዳ ቃላትና ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች የያዙ ምንባቦችን ነው፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

16. መምህሩ በቃል ሲያጽፉ የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉ ቅንጅቶችን ሳይሆን እያንዳንዱን ቃል ወይም ሐረግ በተናጠል ማንበብ ያዘወትራሉ፡፡

ሀ/ በጣም እስማማለሁ   ሐ/ አልስማማም

ለ/ እስማማለሁ   መ/ በጣም አልስማማም

<u>ክፍል ሦስት</u>፡- አስተያየትህ/ሽ/ን ግለጽ/ጪ/

17. በጥቁር ሠሌዳው ላይ የተጻፈውን ከመገልበጥ ይልቅ በቃል መጻፍን ትመርጣ/ጫ/ለህ/ሽ/ን ?

____

18. ለአስራ ሰባተኛው ጥያቄ የምትሰጠው/ጪ/ መልስ "አዎ" የሚል ከሆነ ምክንያቱን ባጭሩ ግለጽ/ጪ/ ፡፡

____

____

____

አባሪ 2፣ በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለመምህራን የተሠራጨ መጠይቅ፡፡

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የቋንቋዎች ጥናት ተቋም
የድኅረ-ምረቃ መርሃ-ግብር፣

ለአማርኛ መምህራን የቀረበ መጠይቅ፡-

የተከበራችሁ መምህራን፡- የዚህ መጠይቅ ዓላማ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜ ገቢራዊ በመሆን ላይ ያለውን የቃል ጽሕፈት /Dictation/ ሚና ለመመርመር የሚረዳ መረጃ መሰብሰብ ነው፡፡ ጥናቱ እንዲሳካ ትክክለኛ መረጃ ማግኘት አስፈላጊ በመሆኑ ጥያቄዎችን በጽሞና በማንበብ የሚስማሙበትን መልስ እንዲሰጡ እየጠየቅሁ ስለትብብርዎ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ፡፡

ማሳሰቢያ፡- ስም መጻፍ አያስፈልግም፡፡

ክፍል አንድ፡- /በክፍት ቦታዎቹ ላይ ተገቢውን መልስ ይጻፉ/

1. ጾታ ______________
2. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ________
3. የትምህርት ደረጃ ________
4. በመምህርነት ያገለገሉበት ዘመን ብዛት _______

ክፍል ሁለት፡- /የሚስማሙበትን መልስ በመክበብ ያመልክቱ/

1. ከተለያዩ መጻሕፍት፣ መጽሔቶች ወዘተ. ላይ ልዩ ልዩ ምንባቦችን እየወሰዱ ወይም እርስዎ እያዘጋጁ በቃል ያጽፋሉ፡፡

   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

2. ለቃል ጽሕፈት የመረጡትን ምንባብ ለተማሪዎቹ ከማንበብዎ በፊት የተሟላ መልእክት በሚያስተላልፉ ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች ይከፋፍሉታል፡፡

   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

3. አብዛኛውን ጊዜ በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን /አዛምድ፣ ምርጫ ወዘተ./ ነው፡፡

   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

4. በቃል ጽሕፈት ጊዜ ተማሪዎቹ የሚነበብላቸውን ጽሑፍ ቃል በቃል ከመገልበጥ ይልቅ ፍሬ ሐሳቡን ለማስታወስ የሚረዷቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ በደብተራቸው ላይ እየጻፉ በጽሞና እንዲያዳምጡ ያደርጋሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

5. በቃል የሚያጽፏቸው ምንባቦች ለተማሪዎቹ ችሎታ የሚመጥኑ መሆናቸውን ለማረ ጋገጥ በቅድሚያ ይገመግማሉ፤ በሌላ ባለሙያም ያስገመግማሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

6. በቃል ሲያጽፉ፣ መጀመሪያ ምንባቡን ሳይከፋፍሉ በልከኛ ፍጥነት ያነባሉ፤ ከዚያም የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉትን ሰዋስዋዊ ቅንጅቶችን እየለያዩ ለሁለተኛ ጊዜ በዝግታ ያነባሉ፤ በመጨረሻም ልክ እንደመጀመሪያው ለሦስተኛ ጊዜ ያነባሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

7. በቃል የሚያጽፉት የተማሪዎቹን የማዳመጥ ፍላጎት የሚያነሣሣ ማራኪ ይዘት ያላቸውንና የተለያየ አቀራረብ ስልት የተከተሉ አጫጭር ምንባቦችን ነው፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

8. በቃል ጽሕፈት ክንውን ወቅት ተማሪዎቹ በመምህሩ የሚነበብላቸውን ምንባብ በጽሞና ካዳመጡ በኋላ እንደአስፈላጊነቱ በራሳቸው አገላለጽ እየተጠቀሙ እንደገና እንዲያቀናብሩት ያደርጋሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

9. በቃል የሚያጽፏቸው ምንባቦች የዘወትራዊው ንግግር ባሕርይ የሚታይባቸውንና አብዛኞቹ ተማሪዎች የማያውቋቸውን አንዳንድ እንግዳ ቃላት ያካተቱ ናቸው፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

10. በቃል ከማጻፍዎ በፊት ስለቃል ጽሕፈቱ ዓላማና ስለአሠራር ስልቱ አጭር ገለጻ ያደርጋሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

11. በቃል ያጻፉትን ምንባብ ሰብስበው ያርማሉ፤ አልፎ አልፎም ተማሪዎቹ በጥንድ ወይም በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን በግል ጥረታቸው እንዲያቃኑ ያደርጋሉ፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

12. በቃል ከማጻፍዎ በፊት በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን አሐዞች፣ የተፀውዖ ስሞችና አያያዥ ቃላት በጥቁር ሠሌዳው ላይ ይጽፋሉ::

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

13. በቃል ሲያጽፉ አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡት ቃል ወይም ሐረግ እንደገና እንዲነበብላቸው ከጠየቁ በድጋሚ ያነባሉ::

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

14. ለቃል ጽሕፈት የመረጡትን ምንባብ ለተማሪዎቹ የሚያነቡት አንድ ጊዜ ብቻ ነው::

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

<u>ክፍል ሦስት</u>:- /ተገቢውን መልስ በክፍት ቦታዎች ላይ ያስፍሩ/

15. በቃል የሚያጽፉት ለምንድን ነው ? ምክንያቶቹን ባጭሩ ይጥቀሱ::

____

____

____

____

16. የቃል ጽሕፈትን እንደ አንድ የማስተማሪያ ዘዴ ይጠቀሙበታልን ?

____

17. ለአስራ ስድስተኛው ጥያቄ የሚሰጡት መልስ "አዎ" የሚል ከሆነ የትኞቹን የክሂል ዘርፎች ለማስተማር እንደሚጠቀሙበትና እንዴት እንደሚገለገሉበት ባጭሩ ይግለጹ::

____

____

____

____

____

<u>አባሪ 3፣</u> በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለተማሪዎች የተሠራጨ መጠይቅ አስተማማኝነት (Reliability) መግለጫ፡፡

$$N = 16$$

$$\bar{X} = 2.7$$

$$S^2 = 13.8$$

$$ቀመር = \frac{N}{N-1}\left[1-\frac{\bar{X}\,(N-\bar{X})}{N\,(S^2)}\right]$$

$$= \frac{16}{16-1}\left[1-\frac{2.7\,(16-2.7)}{16(13.8)}\right]$$

$$= \frac{16}{15}\left[1-\frac{35.91}{220.8}\right]$$

$$= 1.06\,(1 - 0.1626)$$

$$= 1.06 \times 0.8374$$

$$= \underline{0.89}$$

<u>አባሪ 4</u>:- በቅድመ-ሙከራ ጥናት ለመምህራን የተሠራጨ መጠይቅ አስተማማኝነት (Reliability) መግለጫ።

$$N = 14$$

$$\bar{X} = 2.5$$

$$S^2 = 8.3$$

$$ቀመር = \frac{N}{N-1}\left[1 - \frac{\bar{X}(N - \bar{X})}{N(S^2)}\right]$$

$$= \frac{14}{14-1}\left[1 - \frac{2.5(14 - 2.5)}{14(8.3)}\right]$$

$$= \frac{14}{13}\left[1 - \frac{28.75}{116.2}\right]$$

$$= 1.07(1 - 0.2474)$$

$$= 1.07 \times 0.7526$$

$$= \underline{0.81}$$

አባሪ 5፣ በቅድመ-ሙከራ ጥናት የመማሪያ ክፍል ምልከታ መርሀ-ግብር፡-

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር

- የመማሪያ ክፍል ምልከታ መርሀ-ግብር

ቀን ______________________________

የታየው ክፍል ________________

ፈረቃ ______________________

ክፍለ ጊዜ __________________

ሰዓት ______________________

የምልከታው ዓላማ፡- በአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜ በተግባር የሚውለውን የቃል ጽሕፈት (Dictation) ሚና መቃኘት፡፡

መመሪያ-፡ ከንውን በሚለው ክፍል ሥር የቀረቡትን ዝርዝር ጉዳዮች በጥንቃቄ እያነበቡ "አዎ" እና "አይደለም" በሚሉት መግለጫዎች ሥር ባሉት ሣጥኖች ውስጥ ይህን ምልክት /√ / ያስቀምጡ፡፡

ክፍል አንድ - ስለመምህሩ

ተ.ቁ.	ክ ን ው ን	መግለጫ	
1	የቃል ጽሕፈትን ዓላማና አተገባበር በሚመለከት በቅድሚያ አጭር ገለጻ አድርገዋል፡፡	አዎ	አይደለ ም
2	በቃል ከማጻፋቸው በፊት በምንባቡ ውስጥ የተካተቱትን አሐዞች፣ የተፀውዖ ስሞችና አያያዥ ቃላት በጥቁር ሠሌዳው ላይ ጽፈዋል፡፡		
3	በቃል የሚያጽፉት በጥያቄና መልስ መልክ የተቀናበሩ መልመጃዎችን ነው፡፡		
4	ምንባቡን ያነበቡት አንድ ጊዜ ብቻ ነው፡፡		
5	አነባበባቸው በጣም ዘገምተኛ ነው፡፡		
6	የተሟላ መልእክት ከሚያስተላልፉ ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች ይልቅ እያንዳንዱን ቃል ወይም ሐረግ ያነባሉ፡፡		
7	አንዳንድ ተማሪዎች እንዲደገምላቸው የጠየቁትን ቃል ወይም ሐረግ በድጋሚ ያነባሉ ፡፡		
8	ድምጻቸው ለሁሉም ተማሪዎች በሚገባ ይሰማል፡፡		

<u>ክፍል ሁለት - ስለተማሪዎች</u>

ተ.ቁ.	ክ ን ው ን	መግለጫ	
		አዎ	አይደለም
1	አንዳንድ ተማሪዎች በሚገባ ያላዳመጡትን ቃል ወይም ሐረግ አጠገባቸው ከሚ/ምት/ገኘው ተማሪ ደብተር ላይ እያዩ ሲጽፉ ነበር፡፡		
2	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ ቃል በቃል ለመጻፍ ጥረት ሲያደርጉ ነበር፡፡		
3	መምህሩ አንብበው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎቹ በቡድን ተሰባስበው ያዳመጡትን ምንባብ እንደገና ለማቀናበር ሲሞክሩ ነበር፡፡		
4	መምህሩ በቃል ሲያጽፉ አንዳንድ ተማሪዎች የግል ጨዋታ ይዘዋል፣ አንዳንዶቹ ደግሞ መጻፋቸውን አቋርጠዋል፡፡		
5	አንዳንድ ተማሪዎች መምህሩ ረጋ ብለው እንዲያነቡ ጠይቀዋል፡፡		
6	መምህሩ በቃል አጽፈው ከጨረሱ በኋላ ተማሪዎቹ በቡድን ተሰባስበው ስህተታቸውን ሲያርሙ ነበር፡፡		
7	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ መልእክት ለማስታወስ የሚረዷቸውን አንዳንድ ቃላት ብቻ እየጻፉ በጽሞና ሲያዳምጡ ነበር፡፡		
8	አብዛኞቹ ተማሪዎች መምህሩ በቃል የሚያጽፉትን ምንባብ የማዳመጥ ፍላጎታቸው ከፍተኛ ነበር ፡፡		

አባሪ - 6:- ቅድመ-ፈተና (Pre-test)

ምንባብ

ሆሜር ስሜርን በምትባል አነስተኛ ከተማ መወለዱን የታሪክ መጻሕፍት ይገልጻሉ:: በልጅነቱ ሚሊዮስ ወደሚባል መምህር ዘንድ ዘወትር እየሄደ የቅኔ ትምህርት ይከታተል ነበር:: ሚሊዮስ ከሞተ በኋላም በቅኔ መምህርነት ለትንሽ ጊዜ አገልግሏል:: ከዚያም ማንቴስ የሚባል ባለመርከብ ጋር በመተዋወቁ ልዩ ልዩ ሀገሮችን በመርከብ እየዞረ ጎብኝቷል:: በጉብኝቱ ወቅትም በየደረሰበት ስፍራ የሚነገሩትን አፈ-ታሪኮች፣ ተረቶችና ምሣሌአዊ አነጋገሮች ከአረጋውያንና ከሊቃውንት እየጠየቀ ያሰባስብ ነበር:: ይሁንና ኢታክ ተብላ የምትጠራ ደሴት ላይ ሲደርስ ዐይኑን በጠና ስለታመመ ጥቂት ወራት ቆይቶ ዐይነ ስውር ሆነ የደሴቲቱ ኗሪዎችም ሆሜር ብለው ጠሩት::

ከዚያም ወደትውልድ ሀገሩ ተመልሶ ኢሊያድና ኦዲሴ የተሰኙ ሁለት ታዋቂ የቅኔ መጻሕፍትን ለመድረስ ቢበቃም የቀድሞ ስራውን የመቀጠል ጽኑ ፍላጎቱ ግን ሊሳካለት አልቻለም:: በዚህ የተነሣ ቅኔ እየተቀኘ መለመን ጀመረ:: ከሰው በታች ሆኖ በችግር በመማቀቁ የተነሣም ወደሌላ ሀገር ተሰደደ:: እዚያም በደስታ ሲኖር ቆይቶ ከዚህ ዓለም በሞት ተለየ::

(ከበደ ሚካኤል፣ ታላላቅ ሰዎች፣ 1956)

ስም ______________________

ተራ ቁጥር ______________________

ምድብ/ ሴክሽን/ ______________

እድሜ ________

ጾታ ________

አፍ መፍቻ ቋንቋ ______________

<u>ክፍል አንድ</u>:- አዳምጦ መረዳት

I. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ፡ <u>ትክክለኛውን መልስ ምረጡ</u>::

_____ 1. ሆሜር የቅኔ ትምህርት የተማረው በ ______ ጊዜ ነበር::

ሀ. ጎልማሳነቱ ሐ. ልጅነቱ

ለ. ዐይነ ስውርነቱ መ. ወጣትነቱ

_____ 2. ሆሜር በደስታ የኖረው የት ነው ?

ሀ. በስሚርን ሐ. በመርከብ ላይ

ለ. በኢታክ መ. በስደት በሚኖርበት ሀገር

_____ 3. "ሆሜር" የሚለውን ስም ያወጣለት ማነው ?

ሀ. የትውልድ ሀገሩ ሰዎች ሐ. የኢታክ ኗሪዎች

ለ. የመርከቡ ሠራተኞች መ. የታሪክ ዐዋቂዎች

_____ 4. ሆሜር ወደሀገሩ ከተመለሰ በኋላ ምን የመስራት ፍላጎት ነበረው ?

ሀ. የመጎብኘት ሐ. መጽሐፍ የመድረስ

ለ. የማስተማር መ. ቅኔ የመቀኘት

_____ 5. በምንባቡ ውስጥ ያልተጠቀሰው የትኛው ነው ?

ሀ. አፈ-ታሪክ ሐ. ምሣሌአዊ አነጋገር

ለ. ፈሊጣዊ አነጋገር መ. ተረት

_____ 6. የምንባቡን ዋና ሃሳብ አጠቃሎ የያዘው ዐረፍተ ነገር የትኛው ነው ?

ሀ. ሆሜር በአነስተኛ ከተማ የተወለደ ሀገር ጎብኚ ነው::

ለ. ሆሜር ችግር ቢፈራረቅበትም ስመ-ጥር ባለቅኔ ለመሆን የበቃ ነው::

ሐ. ሆሜር የወጣትነት ዘመኑን ያሳለፈው በቅኔ መምህርነት ነው::

መ. ሆሜር ዐይነ-ስውር ከሆነ በኋላ በቅኔ መምህርነት ያገለገለ ታታሪ ሰው ነው::

II. ያዳመጣችሁትን ምንብብ መሠረት በማድረግ በ "ሀ" ክፍል የተዘረዘሩትን ቃላት በ"ለ" ክፍል ከቀረበው ትርጉማቸው ጋር አዛምዱ።

	ሀ		ለ
______ 1.	ዘወትር	ሀ.	ጎልማሶች
______ 2.	አረጋውያን	ለ.	መቸገር
______ 3.	ታዋቂ	ሐ.	ጠንካራ
______ 4.	ጽኑ	መ.	መሰቃየት
______ 5.	መማቀቅ	ሠ.	ዝነኛ
		ረ.	አዛውንቶች
		ሰ.	ሁልጊዜ

III. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ፣ የሚከተሉትን ክንውኖች ቅደም ተከተል ከግርጌ ባሉት ባዶ ቦታዎች ላይ አመልክቱ /ሆሄያቱን ብቻ መጻፍ ይበቃል።/

ሀ. ኢታክ ደሴት ሲደርስ ዐይኑን በጠና ታመመ

ለ. የቅኔ መጻሕፍትን ደረሰ

ሐ. ማንቴስ ከሚባል ባለመርከብ ጋር ተዋወቀ።

መ. የቅኔ ትምህርት ተከታተለ

ሠ. ወደሌላ ሀገር ተሰደደ

ረ. ዐይኑ ስውር ሆነ

ሰ. በመምህርነት አገለገለ

1ኛ/ ______________

2ኛ/ ______________

3ኛ/ ______________

4ኛ/ ______________

5ኛ/ ______________

6ኛ/ ______________

7ኛ/ ______________

IV. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ ተገቢውን መልስ ስጡ።

1. የሆሜር የትውልድ ስፍራ ምን ይባላል ? ______________

2. ሆሜር የደረሳቸው የቅኔ መጻሕፍት ምንና ምን ይባላሉ ?

ሀ. ______________

ለ. ______________

ክፍል ሁለት፡- አገባብ

I. ለክፍት ቦታዎቹ ተስማሚ የሚሆኑትን ቃላት ምረጡ፡፡

_____ 1. _________ ሳይሆን በውይይት ለማሳመን ሞክር

ሀ. በግዴለሽነት ሐ. በጭቅጭቅ

ለ. በግትርነት መ. በዝምታ

_____ 2. በሀሰት መስክር እያለ _________ ዋለ፡፡

ሀ. ሲያግባባኝ ሐ. ሲወተውተኝ

ለ. ሲሽነግለኝ መ. ሲያስጨንቀኝ

_____ 3. የፀሐይ ጨረር ያረፈበት መስተዋት ዐይንን _________፡፡

ሀ. ያጭበረብራል ሐ. ያስለመልማል

ለ. ያጥወለውላል መ. ያጥበረብራል

_____ 4. እኩለ-ሌሊት በመሆኑ አካባቢውን _________ ጨለማ ውጦታል፡፡

ሀ. ድቅድቅ ሐ. ቅጥቅጥ

ለ. ጥቅጥቅ መ. ስንጥቅ

_____ 5. ጉዳዩ አሳሳቢ ስለሆነ _________ ሊያልፈው አልፈለገም

ሀ. በእርጋታ ሐ. በቸልታ

ለ. በፀጥታ መ. በአሉባልታ

II. የተሰመረባቸውን አባባሎች ሊተኩ የሚችሉትን ቃላት ምረጡ፡፡

_____ 1. ሕዝቡ እሮሮውን ሊያሰማ ወደ አደባባይ ወጣ፡፡

ሀ. ርህራሄውን ሐ. ብሶቱን

ለ. ስቃዩን መ. ጩኸቱን

_____ 2. ትንሽ ካሰላሰለ በኋላ አንድ መላ መጣለት፡፡

ሀ. ከተመራመረ ሐ. ካሰበ

ለ. ካስታወሰ መ. ከተጨነቀ

_____ 3. ታታሪው ነጋዴ ብዙ ጥሪት አከማችቷል፡፡

ሀ. ሀብት ሐ. ገንዘብ

ለ. ትርፍ መ. ሸቀጥ

_____ 4. ሲባዝን የዋለው ዘበኛ አንቀላፍቷል፡፡

ሀ. ሲጠብቅ ሐ. ሲያላዝን

ለ. ሲንከራተት መ. ሲቆፍር

_____ 5. ይኸማ ቃል - አባይ መሆን ነው !

ሀ. ቀጣፊ ሐ. ተንኮለኛ

ለ. ዋሾ መ. መሠሪ

III. <u>ትክክለኛ መልእክት የሚያስተላልፉትን ዐረፍተ ነገሮች ምረጡ</u>፡፡

____ 1. ሀ. ጉዳዩ ቀስ በቀስ ፈር እየያዘ ሄደ፡፡
ለ. ቀስ በቀስ ፈር እየያዘ ሄደ ጉዳዩ፡፡
ሐ. ጉዳዩ ፈር እየያዘ ቀስ በቀስ ሄደ፡፡
መ. ፈር እየያዘ ሄደ ቀስ በቀስ ጉዳዩ፡፡

____ 2. ሀ. በእሣት አካባቢው በሙሉ ስለተያያዘ ኡኡታቸውን አቀለጡት፡፡
ለ. አካባቢው በሙሉ በእሣት ስለተያያዘ ኡኡታቸውን አቀለጡት፡፡
ሐ. አካባቢው በእሣት ስለተያያዘ ኡኡታቸውን በሙሉ አቀለጡት፡፡
መ. አካባቢው በሙሉ ስለተያያዘ ኡኡታቸውን በእሣት አቀለጡት፡፡

____ 3. ሀ. አውቶብሱ ቁልቁል ወደረባዳው ስፍራ ወረደ እየተምዘገዘገ፡፡
ለ. እየተምዘገዘገ ቁልቁል ወደረባዳው ስፍራ አውቶብሱ ወረደ፡፡
ሐ. ቁልቁል ወደረባዳው ስፍራ እየተምዘገዘገ አውቶብሱ ወረደ፡፡
መ. አውቶብሱ እየተምዘገዘገ ቁልቁል ወደረባዳው ስፍራ ወረደ፡፡

____ 4. ሀ. ቁና ቁና ይተነፍስ ጀመር የበረሃው ወበቅ ስላስጨነቀው፡፡
ለ. የበረሃው ወበቅ ስላስጨነቀው ቁና ቁና ይተነፍስ ጀመር፡፡
ሐ. የበረሃው ወበቅ ቁና ቁና ይተነፍስ ጀመር ስላስጨነቀው፡፡
መ. ወበቅ ስላስጨነቀው የበረሃው ቁና ቁና ይተነፍስ ጀመር፡፡

____ 5. ሀ. ከትውልድ መንደሩ ሲሄድ የቤተሰቦቹ ናፍቆት እየራቀ አየለበት፡፡
ለ. የቤተሰቦቹ ናፍቆት እየራቀ ሲሄድ ከትውልድ መንደሩ አየለበት፡፡
ሐ. ከትውልድ መንደሩ እየራቀ ሲሄድ የቤተሰቦቹ ናፍቆት አየለበት፡፡
መ. የቤተሰቦቹ ናፍቆት ከትውልድ መንደሩ እየራቀ ሲሄድ አየለበት፡፡

IV. ከዚህ ቀጥሎ ከተዘረዘሩት ቃላት መካከል የአንቀጹን ሐሳብ ለማሟላት በክፍት ቦታዎች ላይ መቀመጥ ያለባቸውን መርጣችሁ ከግርጌ ባሉት ባዶ ቦታዎች ላይ አመልክቱ፡፡ /<u>ሆሄያቱን ብቻ መጻፍ ይበቃል</u>፡፡/

ሀ.	እንደነገሩ	መ.	ይገባ	ሰ.	ይሁንና
ለ.	ከፉኛ	ሠ.	ይልቅ	ሸ.	በስተቀር
ሐ.	የተነሣ	ረ.	በድንገት	ቀ.	ባፋጣኝ

በመኪና የተገጨው ልጅ __1__ ስለቆሰለ __2__ ወደሆስፒታል ተወስዶ ህክምና ሊደረግለት __3__ ነበር፡፡ __4__ባካባቢው የነበሩት ሰዎች ዙሪያውን ከበው ወሬ ከማዳነቅ __5__ እርዳታ የሚያገኝበትን መንገድ ባለመፈለጋቸው __6__ ህይወቱ መትረፉ አጠራጣሪ ሆኗል፡፡

1. ________ 4. ________
2. ________ 5. ________
3. ________ 6. ________

<u>ክፍል ሦስት</u>፡- መጻፍ

I. ተዘበራርቀው የተቀመጡትን ቃላት በተገቢ ቦታዎች ላይ በማስቀመጥ <u>የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉ ዐረፍተ ነገሮችን መስርቱ</u>፡፡

1. ሰውነቱ
   ስለደነገጠ
   ተንዘፈዘፈ
   ክፉኛ

   ____

2. ከአካባቢው
   ስለተነቃበት
   ተሰወረ
   ሌባው

   ____

3. ቀናት
   ስራው
   አያሌ
   አለፉ
   ሳይገባደድ

   ____

4. ብስጭት
   ባይሳካለትም
   ከፍተኛ
   ምኞቱ
   አልተሰማውም

   ____

5. ጥሩ
   ሞክር
   በርትተህ
   ውጤት
   በማጥናት
   ለማምጣት ______________________________

II. <u>የሚከተሉትን አጫጭር ዐረፍተ ነገሮች አጣምራችሁ ጻፉ</u>፡፡

ምሳሌ፡- መጽሐፉን የቀደደችው እሷ ናት፡፡

መጽሐፉን የቀደደው እሱ አይደለም፡፡

<u>መልስ</u>፡- መጽሐፉን የቀደደችው እሷ እንጂ እሱ አይደለም፡፡

1. ፈረስ ግዙፍ እንስሳ ነው፡፡
ፈረስ ግመልን አያህልም፡፡

____

2. አትክልተኛው ስራውን ጨርሷል፡፡
አትክልተኛው ወደቤቱ ለመሄድ ተቻኩሏል፡፡

____

3. ሰማዩ ጠቁሯል፡፡
ዝናብ መጣሉ አይቀርም ፡፡

____

4. የተመጣጠነ ምግብ ይመገባል፡፡
ብዙ ጊዜ በሽታ አያጠቃውም፡፡

____

5. ዝሆንና አንበሣ የዱር አራዊት ናቸው፡፡
በግና ዶሮ የቤት እንስሳት ናቸው፡፡

____

III. ፍሬ ነገሩን /ዋናውን ሃሳብ/ ሳታስቀሩ ወይም ሌላ አዲስ ሃሳብ ሳትጨምሩ <u>ዐረፍተ ነገሩን በራሳችሁ አባባል እንደገና ጻፉት</u>፡፡

ስንፍና ለከፋ ችግር የሚዳርግ የእድገት ፀር በመሆኑ ዛሬ ነገ ሳንል ለስራ ታጥቀን መነሳት ይኖርብናል፡፡

____

____

____

____

አባሪ 7፡- ለቃል ጽሕፈት የዋሉ ምንባቦች፡፡

ሀ. ለምንባባዊ የቃል ጽሕፈት የዋሉ ምንባቦች፡፡

ምንባብ 1፡- ብቸኝነት ጣጣው ብዙ ነው፡፡/ብቻውን የሚኖር ሰው የሚያነጋግረውን በመፈ ለግ ከቦታ ቦታ ይባዝናል፡፡/ከወትሮው በተለየ ሁኔታ ይጠጣል፤ ያጨሳልም፡፡ /ብቻቸውን የሚያወሩ ሰዎች / የችግራቸው መነሾ የተለያየ ቢሆንም /ብቸኝነት በዋናነት የሚጠቀስ ሰበብ ነው፡፡ /ብቸኝነትን ለማስወገድ ከሚረዱት ዘዴዎች አንዱ /መጻሕፍት የማንበብ ልምድን ማዳበር ነው/ መጻሕፍት ማንበብ የሚያዘወትሩ ሰዎች /በብቸኝነት ሳቢያ ለሚከሰቱት ችግሮች ተጠቂ አይሆኑም፡፡/

(ባጥኚው የተጻፈ)

ምንባብ 2፡- ከጥቂት አመታት በፊት /ሀገራችን የተለያዩ ሀገር - በቀል ዛፎች ባለቤት ነበረች፡፡ /አሁን ግን ያ የተፈጥሮ ውበቷ ከድቷታል፡፡ /ተራሮች ተራቁተዋል፤ ረባዳ ስፍራዎችም እርቃናቸውን ቀርተዋል፡፡ /ለዚህም ዋነኛው ምክንያት ደኖችን ያለ አግባብ መጨፍጨፍ ነው፡፡ /ደን ሲጨፈጨፍ አፈር በውሃ ይሸረሸራል፡፡ /በዚህ የተነሣም ለም የነበረው አካባቢ ወደበረሃማነት ይቀየራል፡፡ /ይህን አስጊ ሁኔታ ባጭሩ ለመቅጨት/ዛሬ ነገ ሳንል ደንን ለማልማት ታጥቀን መነሣት ይኖርብናል፡፡/

(ባጥኚው የተጻፈ)

ምንባብ 3፡- ዊልያም ሼክስፒር እንግሊዛዊ ሲሆን /የተወለደው ስትራትፎርድ በምትባል ከተማ ነው፡፡ /ሼክስፒር ድሃ ስለነበር /ወደ ትያትር ቤት ከሚሄዱ ሰዎች ላይ /ፈረሶቻቸውን እየተቀበለ ይጠብቅላቸው ነበር፡፡ /በዚህ ምክንያት ስሜቱ ወደትያትር ጥበብ ተሳበ፡፡ /ቀስ በቀስም ትያትር ከሚሠሩ ባለሙያዎች ጋር መተባበር ጀመረ፡፡ መጀመሪያ ሌሎች የጻፉትን ተውኔት እያነበበ ሲያቃና ቆይቶ/ጠቃሚ እውቀት ከቀሠመ በኋላ መጻፍ ጀመረ፡፡/ የተለያዩ ቋንቋዎችን መናገር መቻሉም/ለሙያው ከፍተኛ እገዛ አድርጎለታል፡፡ /ሼክስፒር በሕዝብ ዘንድ ተወዳጅነትን ያገኙ/ብዙ ተውኔቶችን የደረሰ በመሆኑ/ በርካታ የሥነጽሑፍ ባለሙያዎች/ከስመጥር ደራስያን አንዱ መሆኑን መስክረውለታል፡፡/

(ታላላቅ ሰዎች፣ 4ኛ እትም 1960፣ ገጽ 73 - 5)

ምንባብ 4፡- እቤቴ እንደደረስኩ በሩን ከፍቼ ገባሁ፡፡ /አልጋዬ ላይ ጋደም ብዬም መጽሔት ማንበብ ጀመርኩ፡፡ /አልሆነልኝም፡፡ ባመት በዓል ያውም በቃና ዘገሊላ/ እስኪ እናንተም ፍረዱ !/ አሥር ሰዓት ሲሆን ከተጋደምኩበት ቀና አልኩ፡፡/መኝታክፍሌን ዙሪያዋን ማተርኳት፡፡ /የቆሸሹ ሁለት ጃኬቶችና/ ሁለት ሱሪዎች ግድግዳ ላይ ተሰቅለዋል፡፡ /አዲስ የገዛሁት ኮት ከአልጋው ግርጌ ወድቋል፡፡ /ካልሲዎቼና መጽሐፎቼ በያሉበት ወዳድቀዋል፡፡/ በማጠራ ጠረጴዛ ላይ ያለውን የዳቦ ፍርፋሪ/ የዝንብ መንጋ ሰፍሮበታል፡፡ /የመንደር ድመት የሻይ ጀበናዬን ትልሳለች፡፡ /አስጠላኝና ወደጣራው ቀና አልኩ፡፡ /ሸረሪት ያደራበትን ኮርኒስ ላይ ዝግንን አለኝና/ "አይ የወንደላጤ ሕይወት! " አልኩ በልቤ፡፡/

(ጦቢያ መጽሔት፣ 1:2፣ 1984፣ ገጽ 25)

ምንባብ 5፡- አስራ ስድስተኛ አመቷን ያገባደደችው ባዩሽ/የስምንተኛ ክፍል ተማሪ ነበረች፡፡/የእናቷ በድንገተኛ አደጋ መሞት/ ሮጣ ሳትጠግብና ተጫውታ ሳትረካ/ የልጅነት ደስታዋን አጨለመባት፡፡ /ያቺ ሳቂታና ተጫዋች የነበረችው ልጅ /መከፋትና ፊቷን ማጨፍገግ ጀመረች፡፡ /ባሕርይዋ የተለወጠው ያለምክንያት አልነበረም፡፡/ እናቷ በሞቱ ባመቱ አባቷ ሌላ ሚስት አገቡ፡፡ /ባዩሽም በእንጀራ እናት እጅ ወደቀች፡፡ /እንጀራ እናቷም በሰበብ ባስባቡ ትቆጣትና/ የስድብ ውርጅብኝ ታከናንባት ጀመር፡፡ /ሁሉንም ችላ ትምህርቷን ለመከታተል ሞከረች፡፡ /ይሁንና አልተሳካላትም፡፡ /አንድ ቀን ማታ እንደልማዷ ስታጠና /ደብተሮቿን ቀዳዳ ወለል ላይ በተነችባት፡፡ /ምርር ብላ አለቀሰች፡፡/ ልቅሶዋን ከቁም ነገር ሳትቆጥር በጥፊ አጮለቻት፡፡ /እያለቀሰች ትንሽ ሰዓት ታገሰች፡፡/ ከዚያም ቤተሰቦቿ እንቅልፍ እንደወሰዳቸው ስታረጋግጥ/እንባዋን እያዘራች ከቤት ወጥታ/ በውድቅት ሌሊት ወደጎዳናው ሕይወት ተቀላቀለች፡፡/

(ባጥኚው የተጻፈ)

ምንባብ 6፡- ቀን ቀን ለእነእገሌና እገሊት ገረድና አሽከር አዋውዬ /እንጦጦም ጉለሌም ብዮ/ ማታ ሲደክመኝ ጎኔን የማሳርፍባት /አንዲት ደሣሣ ጎጆ አለችኝ፡፡ /የተሠራችው በድሬዳዋው ሲሚንቶ/ በአቃቂው ቆርቆሮና በአዲስ አበባው ቀለም ሳይሆን /ለእቃ መጠቅለያ ከሚያገለግለው ካርቶን ነው፡፡ /አቋቋሟም አራት ብርሌ አንስቶ /ሚዛኑን መጠበቅ ያቃተው ትመስላለች፡፡ /ቤቱ፣ የድሃ ጎጆዬ ሳሎንና ምግብ ቤት፣/ወጥ ቤትና ሽንት ቤት ቢጎድሉዋትም/ የኔን ሠሌን አሳምራ ይዛለች፡፡ /የሀኪሞቹ መድሃኒት እነ አቶ ዲዲቲ /ዐይናቸውን ጥለውባት ስለማያውቁ /በትኋኖችና በቁንጮች ጠር ተወራ ማታ ማታ ትጠብቀኛለች፡፡ /የትም ባዝኘ መጥቼ በዚያችው በሠሌን ፍራሼ ላይ ተኝቼ፣ /በድንጋይ ትራሴ ላይ ተንተርሼ/

በድንጋይ ምስማር የተመታውን የቤቱን ጣራ ጣራ እየተመለከትኩ/ ለዚች ዓለም ምን መጨነቅ ያስፈልጋል እያልኩ ራሴን አጽናናለሁ፡፡ /ጥቂት ደግሞ ቆየት እልና /እግዚአብሔር ከማዘጋጃ ቤት አካፋና ዶማ /ይቺን ክረምት ብቻ ያውጣልኝ እያልኩ እለምናለሁ፡፡/

(አማርኛ ለኮሌጅ ደረጃ፣ 1966፣ ገጽ 242 - 3)

ለ. ለድርሰታዊ የቃል ጽሕፈት የዋሉ ምንባቦች፡፡

ምንባብ 1፡- የኔ እምነት "የተማሩ ሰዎች ሁሉ የግል ጥቅማቸውን ከማስቀደም ይልቅ ወገኖቻቸውን ለመርዳትና ሀገራቸውን ለማገልገል ጥረት ማድረግ ይጠበቅባቸዋል" የሚል ነው፡፡ የኔም ሃሳብ ካንቺ አይለይም፡፡ "አገሬን እወዳለሁ የሚል ሰው የሚፈተነው በሚያሳየው የስራ ትጋት በመሆኑ የተማረም ይሁን ያልተማረ ሰው ስንፍናን አስወግዶ አቅሙ የሚፈቅደውን ያህል የበኩሉን ድርሻ ካበረከተ ሀገራችን ከኋላቀርነት ተላቃ ወደሥልጣኔ ልታመራ ትችላለች" የሚል ጽኑ እምነት አለኝ፡፡

(ባጥኚው የተጻፈ)

ምንባብ 2፡- አባቴ የመንደር እድርተኞች ለፋፊ ነበር፡፡ እሱ ደህና በነበረበት ጊዜ በቀን አንዴ እንኳን ቢሆን እንጀራ በዶኬ እንቀምስ ነበር፡፡ ታሞ አልጋ ላይ ከዋለ በኋላ ግን ጥሬ እንኳን ባቅሙ ያርብን ጀመር፡፡ በሽታው ሳይሆን ችግር በመጨረሻ ገደለው፡፡ እናቴ ቅጠል እየሸጠችና በየሰው ቤት እንጀራ እየጋገረች ስንኖር እሷም ያልጋ ቁራኛ ሆነች፡፡ ዐይኖቼ በማገዶ ጢስ ሚሽው ጠፉ፡፡ በመጨረሻም ርቧት እህል ባይኗ እንደዞረ ሞተች፡፡ ከሰማይ የወረደልኝ መና ረሃብ፣ ስቃይና ብቸኝነት ብቻ ሆነ፡፡

(ከአድማስ ባሻገር፣ 6ኛ እትም 1980፣ ገጽ 48 - 9)

ምንባብ 3፡- የካዛንቺስ አስፋልት ግሎአል፡፡ በየአቅጣጫው የሚጎተተው መንገደኛ የግንባሩ ደም ሥር ተወጥሮአል፡፡ ሙቀት ከሰማይ ይዘንባል፡፡ የሐሩሩ ትንፋሽ ይመተልጋል፡፡ አንዲት ሴት አራስ ልጅዋን በጋቢ አዝላ አውቶብስ ትጠብቃለች፡፡ ከአውቶብስ መጠበቂያው ዛኒጋባ ላይ ድሮ ዳቦ አስደግፋለች፡፡ የምትጠብቃት አውቶብስ እያነከሰች መጣች በግራ እጇ ልጇን ደግፋ በቀኝ ዳቦውን ለማንሣት ብትሞክር አቃታት፡፡ አጠገቧ ወዳሉት ሰዎች ዐይኗን ወርውራ ጉልበት ቀላወጠች፡፡ ሰዎቹ ለመግባት እየተጋፉ ስለነበር አላይዋትም፡፡ "ጋሼ!...ጋሼ!... " ብላ ተጣራች፡፡ የካኪ ባርኔጣ ያጠለቀ አንድ ጎልማሣ ወደእሷ ዞረ፡፡ "ይህችን ትረዳኛለህ ?" አለችው በልመና መልክ፡፡ ምንም ሳይናገር አንጠልጥሎት ገባ፡፡ ጡቷ ስር

ከሸኀጠችው መሐረብ 25 ሣንቲም አውጥታ ከከፈለች በኋላ ተከትላው ገባች፡፡ አውቶብሷም እያቃሠተች ወደ አሥመራ መንገድ ተጓዘች፡፡

(ማኅሌት፣ 1981፣ ገጽ 107 - 9)

ምንባብ 4፡- ዲሞስቴን የሚባለው የግሪክ ተወላጅ ብዙ ሰዎች በተሰበሰቡበት ጉባዔ ላይ ንግግር ለማድረግ ወደመድረክ ወጣ፡፡ ይሁንና ድምፁ ደካማ ስለነበር አድማጮቹ ንግግሩን አቋረጡበት፡፡ በዚህ የተነሣ በጣም ተናደደ፡፡ በርካታ አድማጮች ባሉበት ስፍራ ንግግር ለማሰማት በቅድሚያ በቂ ልምምድ ማድረግ እንደሚያስፈልግ ተረዳ፡፡ ስለንግግር አቀራረብ የሚያወሱ ጠቃሚ መጻሕፍትንም ሰበሰበ፡፡ ከዚያም ራሱን በራሱ ማስተማር ጀመረ፡፡ ከያዛቸው መጻሕፍት ውስጥም የንግግርን አቀራረብ አጠና፡፡ ከፍ ባለ ድምጽም ደጋግሞ መናገር ጀመረ፡፡ የአድማጮችን የተቃዋሚነት ሁካታ ለመልመድና ለማሸነፍ እንዲረዳውም ከባሕር ዳር ቆሞ በመናገር የባሕሩን ውሃ ማእበል ሲመታው ከሚፈጠረው ድምፅ ጋር ንግግሩን ማወዳደር ያዘ፡፡ በመጨረሻም ከብዙ ጊዜ ልምምድ በኋላ ጥረቱ ስለተሳካለት ብዙ ሰዎች ባሉበት ቦታ ንግግር አደረገ፡፡ በዚህ ጊዜ የተሰበሰቡት ሰዎች ሁሉ በንግግሩ ተደነቁ ደስታቸውንም በጭብጨባ ገለፁለት፡፡

(ታላላቅ ሰዎች፣ 4ኛ እትም 1960፣ ገጽ 45 - 53)

ምንባብ 5፣ የሞገድ መምጫ ስለተቃረበ ሰማይና ምድር ያኮረፉ ይመስላሉ፡፡ ከወደ ምእራብ አቅጣጫ የተነሳው አውሎ ነፋስ ባሕሩን እየነካካ ማስቆጣቱን ስራዬ ብሎ ተያይዞታል፡፡ በባሕሩ ዳርቻ ላይ ሰፍረው ዓሣ ያሰግሩ የነበሩት ሰዎች ወደ መንደራቸው ሲሯሯጡ የአሥራ ሦስት ዓመቷ ልጃገረድ ሐሊማ ብቻ እዚያው ቀረች፡፡ ሞገድ ስለሚባለው የተፈጥሮ ዱብ ዕዳ አታውቅም፡፡ ከዓሣ አስጋሪዎቹ ተነጥላ መቅረቷን ያወቁት አባቷ እያለከለኩ መጡ፡፡ ወደባሕሩ ሲቃረቡ ከሩቅ ስላይዋት "ሐሊማ! ......ሐሊማ! ..... " እያሉ መጣራት ጀመሩ፡፡ እሷ ግን ጥሪውን ስላልሰማች ቀስ በቀስ ወደባሕሩ መግባት ጀመረች፡፡ ከወገቧ በታች የነበረው ውሃ ባንድ ጊዜ ከአንገቷ ላይ ደረሰ፡፡ የሴኮንድን ያህል ባልተራራቀ ጊዜ ውስጥ በሃይለኛ ድምፁ እያስገመገመ በከፍተኛ ግፊትና ፍጥነት እየጋለበ የመጣው ሞገድ ከባሕረ-ገቡ ተራራ ጋር በመላተሙ እንደ እሣተ ገሞራ ፈነዳ፡፡

(ሔላና ሌሎች፣ 1983፣ ገጽ 101 - 5)

ምንባብ 6፡- አንዳንድ ወዳጆቼ ስመውና መጠው ከጨረሱኝ በኋላ ደግሞ የማይፈልጉኝ ይመስል ከእግራቸው ስር ድብን አድርገው ይረግጡኛል - የውስጥ ቁጭታቸውን ለመወጣት የፈለጉ ይመስል፡፡ የማይጋፉት ባላጋራ መሆኔን ማን በነገራቸው! ለእነዚህ

ወዳጆቼ የመጨረሻውን ሽልማቴን በመስጠት ልሰናበታቸው እሻለሁ፡፡ መልእክቴም የሚከተለው ነውና አድርሱልኝ፡፡ እናንተ ለረጅም አመታት በፍቅር ያሰርኳችሁ፣ በእውር መሪነት የመራኋችሁ፣ በኔ የተነሣ ውበትና ጤንነት የከዷችሁ በከባድ የሳል በሽታ ተጠፍራችሁ ጧት ማታ የምትሰቃዩ እድሜ ለኔ ይሁንና ከእንግዲህ እንዳትጨነቁ አሳስባችኋለሁ፡፡ እንደምን ብትሉ ቀድሞውኑ የኔ ፍቅረኛ ለመሆን ስታቅዱ ውጤቱ ይህ ሊሆን እንደሚችል ማወቅ ነበረባችሁ፡፡ አሁንም ቢሆን ንስሃ እንድትገቡ ስለማልፈቅድ ነፍሳችሁን ወደሲዖል ለመላክ የበኩሌን ጥረት ጨርሻለሁና ከባልንጀራዬ ከመልዐከ-ሞት ጋር እተዋችኋለሁ፡፡ ቻው !

(<u>ሩሕ መጽሔት</u>፣ 1፡11፣ 1985፣ ገጽ 39 - 40)

<u>ምንባብ 7</u>፡- የሚካኤል ድግስ በኑሮ ችግር በተመገዙና ጉልበታቸው በርካሽ በሚዘረፍ ቅንና ገራገር ሰዎች ሌት ከቀን እየተሠራ አስፈላጊው ነገር ሁሉ ተሰናዳ፡፡ በተለይማ ሴቶቹ እንደአጋሰስ ተጭነው እንደ እርሻ በሬ ለፍተዋል፡፡ የድግሱ ጋን በክርክም ገልና በድስት እፊያ እየተመረገ፣ ጆሮና ጆሮው እየተገናኘ ካዳራሾቹ ውስጥና ውጪ ጥግ ጥጉን በጥንድና በሦስትዮሽ ረድፍ ተገጥግጧል፡፡ ጎላና በጉ-ፊጁ ድስት ከያለበት ተሰብስቦ ለወጥ መስሪያ በተዘጋጀው አነስተኛ ዳስ ውስጥ የዐመድና የጥቀርሻ ብናኙን ለብሶ የጉልቻ ላይ አሳሩን ይጠባበቃል፡፡ ምድረ-ግቢው እንደአውደማ ተጠርጎ ተለቅልቋል፡፡ ባራት ረድፍ የተተከሉት ወፍራምና ምሰሶ አከል ባላዎች ወራጆቻቸውን ተሸክመው ሙሉ ዳስ ለመሆን የእርጥብ ጨፈቃ ድራቢ ይጠባበቃሉ፡፡ ለመቀመጫነት የተመረጡ ጠፍጣፋ ድንጋዮችም በረድፍ በረድፍ ተደርድረዋል፡፡

(<u>ጉንጉን</u>፣ 1982፡ ገጽ 257)

ሐ. <u>ለሰዋስዋዊ የቃል ጽሕፈት የዋሉ ምንባቦች</u>፡፡

<u>ምንባብ 1</u>፡- በከተማችን ውስጥ እየተስፋፋ በመምጣት ላይ ካሉት አጉል ልማዶች አንዱ ቅጥ ያጣ ጭፈራ ነው፡፡ በርካታ ጎረምሶችና ኮረዶች ዳንስ ቤቶችን እያሰሱ ሲውረገረጉ ውለው ማደሩን ተያይዘውታል፡፡ ምን ይሽ ብቻ ! ዘመድ ሊሸኝ ነው፣ የተጣሉ ጓደኛሞች ታረቁ፣ ሙሉ ልብስ ተገዛ፡፡ ወዘተ. በሚል ሰበብ ተሰባስቦ መደነስ እየተዛመተ መጥቷል፡፡ ማሕበራዊ ሕይወትን ባግባቡ ማራመድ የሚደገፍ ቢሆንም በሰበብ ባስባቡ እየተገናኙ አፍላ ጊዜን በከንቱ ማሳለፍ ሊወገዝ ይገባዋል፡፡ በመሆኑም ይህ አጉል ልማድ ስር ሰዶ ወጣቱ በሙሉ እንዳይበከል ከወዲሁ ሊታሰብበት ይገባል፡፡

(ባጥኚው የተጻፈ)

<u>ምንባብ 2</u>:- ስቃይ ያንገፈገፈኝ ፍጡር ነኝ:: ጆሮዎቼ ከመቆርፈዳቸው ብዛት የበሰበሰ ጋሬጣ መስለዋል:: ዐይኖቼም በሠቀቀን እንባ ሞጭሙጨዋል:: ጌታዬ በሚያወርድብኝ የዱላ መዓት የፊት ጥርሶቼ ረግፈዋል:: ጀርባዬ በመጫኛና በድብዳብ ስለተላላጠ ለዓይን እንኳ እንደማስጠላ ይታወቀኛል:: የተሸከምኩት ከብዶኝ ዝግ ያልኩ እንደሆነ "ፈጠን በል! " የሚለኝ በዱላ ነው:: ለመሆኑ የሚያመኝ አይመስለውም ? ወይስ ቆዳዬ ተላልጦ ቢያየኝ ከበሮ መሰልኩት? ኧረ የኔ ምሬት ምን ማለቂያ አለው ! ደግሞኮ ካልጠፋ ምሣሌአዊ አነጋገር መተረቻው በኔ ስም ሆኗል:: "ለ........ማር አይጥማትም" ይላሉ የረባ ድርቆሽ እንኳ ያቀረቡልኝ ይመስል:: መቼ በዚህ ብቻ "እኔ ከሞትኩ ሰርዶ አይብቀል አለች አሉ" ይላሉ:: በመሞት የሚቀርብኝ የሸክም ሰንሰለት እንጂ እነሱ እንደሚሉት ሣር ያለመሆኑን የማውቀው እኔ ብቻ ነኝ::

(ባጥኘው የተጻፈ)

<u>ምንባብ 3</u>:- ቀዝቃዛው ሌሊት በኮረብታማው ቀበሌ ላይ ነግሷል:: ልማደኛው ሽማግሌ ግን ከምዳጃው ዳር እንደተቀመጠ ነው:: ከግድግዳው ጥግ በሽተኛዋ ባለቤቱ እጥፍጥፍ ብላ ተኝታለች:: የሚቆራረጠው ትንፋሿ አልፎ አልፎ ይሰማዋል:: ብርዱ እየበረታ ስለሄደ ማቃሰቷን ቀጠለች::

"ልጃችን እንደሚመጣና እንደሚያየኝ የነገርከኝ እውነትህን ነው ? "

"እንዴታ በሚገባ እንጂ! " አላት እሷን ለማጽናናት ብቻ::

የፊቷን ከንብንብ አንስታ በቤቱ ጣራ ላይ ዐይኗን ሰክታ ቀረች:: ስልካካ ፊቷ ወይቧል:: እንባዋ ኮለል እያለ አጥንቱ ፈጦ በሚታየው ጉንጯ ላይ ይወርዳል:: ሽማግሌው የልጁን ከሃዲነት አስታውሶ ዐይኖቹ እንባ አቀረሩ ከማገዶው ለዛዛ ገላ የሚወጣውን ጢስ ተከትሎ በሃሳብ ርቆ ሄደ::

(<u>ሩሕ መጽሔት</u>፣ 1:7፣ 1985፣ ገጽ 40 - 1)

<u>ምንባብ 4</u>:- የገጠር ከተሞች ልብ በፍጥነት የሚንደቀደቀውና ዐይናቸው ቦግ ብሎ ፊታቸው የሚያወለውለው በደራ የገበያ ቀን ነው:: የቀናው ተንቀባሮ፣ የከሠረ አንጀቱ አሮ የሚለያዩት ያን ዕለት ነው:: የትም እንደዚያ ሲሆን ማጀቴም እንዲሁ ነው:: ማጀቴ በየሣምንቱ ቅዳሜ እንደ እሣት ሞቃና እንደ ብርሃን ደምቃ በልዩ ልዩ ሲሣይ ትንበሸበሻለች:: ከያቅጣጫው በሚመጣው የገበያተኛ የልብስ ዓይነት የአኀር ቆዳ ትመስላለች:: ከየመንደሩ የሚመጡት እንስሳት በያጥሩ ጥግ ታስረውና በየተራው ቆመው ሲሻቱቱ ምስጢር የሚካፈሉና አፍ ላፍ ገጥመው ስለኑሮአቸው የሚወያዩ ይመስላሉ:: የጠላና የጠጅ መገባበዣው፣ በዱላ የመናረቻው፣ በጥይት

የመቋጉያውና ሽር ብሎ የመታያው ቀን ቅዳሜ በመሆኑ ማጀቴና ቅዳሜ ነፍስና ስጋ ናቸው::

(ጉንጉን፣ 1982፣ ገጽ 18 - 9)

ምንባብ 5:- የሸመታ እንቅስቃሴና የብር ቆጠራ የሚጀምረው ገና ጎህ ሲቀድ ነው:: ትርምሱ፣ ሁካታው፣ ጫጫታው፣ ሩጫው ሲጧጧፍ፣ ሲጫጫስ ይውልና በረድ ሰከን የሚለው ጀምበር ስታዘቀዝቅ ነው:: ከዚያ በኋላ መርካቶ የሠላም እንቅልፉን ይለጥጣል:: ፀጥ፣ ረጭ፤ ጭጭ፣ ምጭጭ ይላል:: ማለዳ ላይ እንደገና ትርዒቱ ይጀመራል:: ዑደቱ አይቆምም:: ይቀጥላል:: መቼ እንደሚያቆም የሚያውቅ ባይኖርም መቼ እንደተጀመረ ከሚያውቁት መካከል አንዱን አዛውንት ጠይቄአለሁ:: የሸሚዝ ኮሌታ ሲጠቃቀሙ ነበር ያገኘኋቸው:: ቀና ብለው ተመለከቱኝ ዐይናቸው የተቆላ ቡና ይመስላል:: እጃቸው ስራ አይፈታም:: አቀርቅረው አሮጌ የስፌት መኪናቸውን ያንገጫግጫሉ:: "እስኪ ስለመርካቶ ታሪክ አጫውቱኝ" አልኳቸው በወዳጃዊ አቀራረብ:: ቀና አሉና ፈገግታ ሊያሳዩኝ ሞከሩ ሁለት የፊት ጥርሶች የላቸውም:: በአፍላ ጊዜአቸው መልከኛ እንደነበሩ ገጻቸው ይመሠክራል:: "አዲሳባ ማለት መርካቶ ነው:: ሌላው ሁሉ ዘመን አመጣሽ ተቀጥላ ነው" ብለውኝ እጅና እድሜ ያወዛውን መቀስ ብድግ አደረጉ::

(ሩሕ መጽሔት፣ 1:2፣ 1984፣ ገጽ 23)

ምንባብ 6:- ከገጠር ላመጣኋት የዘመድ ልጅ ጫማ ልገዛላት አስቤ ወደከተማ ይዣት ሄድኩ:: ከተማ እንደደረስን ከሱቅ ወደሱቅ እየዞርን ደስ የሚላትን የዘመኑን ምርጥ ጫማ እንድትመርጥ አበረታታት ጀመር:: ዳሩ ግን ለመምረጥ ዐይን አዋጅ ስለሆነባት ሻል ያለውን አስመጥቼ እንድትለካው ሰጠኋት:: እየቀፈፋት ተጫማችና "አንጋሬ ስጫማም አልገኝ! "ብላ አውልቃ ወረወረችው:: "ምነው? ምንነደለው? " አልኳት:: "አይሻኝም ! .... አይሻኝም! .... " አለችና ባይኗ ሌላ ጫማ አፈላልጋ ያንን አምጣው ብርቅርቁን አለችው - የመደብሩን አሻሻጭ:: ምን ዐይነት ይሆን ብዬ ዐይኖቼን ወደአሻሻጬ ስወረውር አንድ ጥንድ ላስቲክ ጫማ ይዞ ወደኛ መጣ:: "ምነው?.... ምነው?....." አልኳት ተደናግጬ "ይኸን ነው እምሻው እጥብ አርጌ ነጋ ጠባ እማደርገው" ብላ ትለካው ጀመር::

(የማለዳ ስንቅ፣ 1980፣ 97 -8)

ምንባብ 7፡- ማታ እንግዳው ሁሉ እንደተሸኘ ባልና ሚስቱ እልፍኝ ውስጥ እራት ይበላሉ፡፡ ቤተኛውን ሁሉ ሆን ብለው ያባረሩት ይመስል ከሁለቱ በስተቀር ማንም አልነበረም፡፡ ሴትዮዋ ለይስሙላ ያህል ቆረስ እያደረጉ የሚጎርሱት ካንጀታቸው ጠብ አላለም፡፡ አፋቸው እህል እያላመጠ ሆዳቸው ነገር ይሰልቃል፡፡ ባልዮውም የሴትዮዋ ቅሬታ ገብቷቸዋል፡፡ "ይቺ ሴትዮ ዛሬ አላማረችኝም፡፡ እንዲህ ያበጠችው ለነገር ነው፡፡" አሉ-ሰውዬው ካንገት በላይ እየሰጉ፡፡ የናቁት ስጋት ግን ከንቱ ሆኖ አልቀረም፡፡ ነፍስ ዘርቶና አካል አበጅቶ ከፊት ለፊታቸው ተገተረ፡፡ የሴትዮዋ ጠይም መጣጣ ፊት ኅሚያ ቃሪያ መስሎ ሁለመናቸው ነደደ፡፡ በአደስ ለውሰው ጸጉራቸው ውስጥ የወሸቁት ቅቤ እየቀለጠና አሁንም አሁንም በሻሻቸው ሥር በግራና ቀኝ ቅንጥና ቅንጣቸው በኩል እየወረደ አስቸግሯቸዋል፡፡ ትከሻቸው ላይ ጣ-ል ባደረጉት አንገት ልብስ የኩልልታውን ፈለግ እየተከተሉ ያብሳሉ፡፡ አላስችል አላቸው የተብላላው ሐሳብና ስለጣውንታቸው የሰሙት ነገር ገንፍሎ ሊወጣ ደረሰ፡፡ አቁነጠነጣቸው፡፡

(ጉንጉን፣ 1982፣ ገጽ፡5)

ምንባብ 8፡- ባሌ ቀናተኛ እኔም እግረኛ ነበርኩ፡፡ አንድ ሐብታም ወዳጅ ነበረኝ - ፍቅር የሚያውቅ፡፡ አይኑን ሳላይ ከሰነበትኩ እሱን ፍለጋ ገበያ እወጣለሁ፡፡ ታዲያ አንድ ጊዜ የተቃጠርንበትን ቀን አሳብሮ የፍስለታ እለት መጣ፡፡ ባለቤቴ ባገር አለ፡፡ ዶሮ ታርዶ ገነጣጥዬ ተቀምጧል፡፡ ቅቤውን አንጥሬ በትልቅ ጣባ ሞልቻለሁ፡፡ አጅሬ መምጣቱን እንዳውቅለት ድምፁን ከፍ አድርጎ ለጎረቤት ሠላምታ ሲሰጥ ሰማሁት፡፡ ድንገተኛ ደስታ ቀልቤን አሳጣኝ፡፡ የምይዘውን የምጨብጠውን አጣሁ፡፡ እሱን ለማግኘት ስል እጣቢ ለማፍሰስ በሚል ሠበብ ጣባውን ይገፍ ወደውጭ ወጣሁና ሜዳ ላይ ፏ አደረግኩት፡፡ ለካስ እጣቢ የተሞላበትን ትቼ የቅቤውን ጣባ ይገፍ ኖሯል የወጣሁት፡፡ ባለቤቴ ለምሣ ሲመጣ አፈሩን እያቅለጠለጠ ሰፈር የሚበጠብጠውን ሜዳ ላይ የተንጣለለ ቅቤ አይቶ ሽመሉን በመምዘዝ አላርፍ ያለ እግሬን ከሁለት ቀለጠመው፡፡ ደግነቱ የልጅ ሰውነት በመሆኑ ሁለት ሙክት ፈጅቼበት ተቀጠለ፡፡

(ማሕሌት፡መጽሔት 1፡2፣ 1985፣ ገጽ 36 - 7

አባሪ 8:- ድህረ-ፈተና (Post-test)

ምንባብ

እቴጌ ጣይቱ የተወለዱት ነሐሴ 12/1832 ዓ.ም. ጎንደር ክፍለ ሀገር ደብረ-ታቦር ከተማ ሲሆን በልጅነት ዘመናቸው በየታላላቆቹ አድባራት እየተዘዋወሩ የሃይማኖት ትምህርት ተከታትለዋል፡፡ ከዚያም ሚያዝያ 25/1875 ዓ.ም. በአንኮበር መድኃኒዓለም ቤተ-ክርስቲያን ከዳግማዊ ምኒልክ ጋር የጋብቻ ሥነ-ስርዓታቸውን በታላቅ ድምቀት ፈጽመዋል፡፡ እቴጌይቱ ለሀገር እድገት የሚበጁ ጠቃሚ አስተያየቶችን በማቅረብ የታወቁ ብልህ ሴት ነበሩ፡፡

ኢትዮጵያና ኢጣሊያ ሚያዝያ 25/1881 ዓ.ም. ውጫሌ ላይ በተፈራረሙት ውል ሣቢያ በተፈጠረው ግጭት የወሰዱት አቋምም አስተዋይነታቸውን የሚመሰክር ነው፡፡ ውሉ ኢትዮጵያን የኢጣሊያ ጥገኛ ያደረገና ነፃነቷን ያንኳሠሠ በመሆኑ በጽኑ ተቃውመውታል፡፡ የኢጣሊያን ስውር ደባም አጋልጠዋል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ በየካቲት ወር 1888 ዓ.ም. በተካሄደው የዐድዋ ጦርነት ላይ በመገኘት የቆሰሉትን በማከም፣ የደከሙትን በማበረታታትና ወኔ በመቀስቀስ ታላቅ ጀብዱ ፈጽመዋል፡፡ እቴጌ ጣይቱ በሞት እስከተለዩበት እስከ የካቲት 4/1910 ዓ.ም. ድረስ ለሀገራቸው እድገትና ደህንነት ሌት ከቀን የጣሩ ኢትዮጵያዊት ነበሩ፡፡

(ታደሰ ዘወልዴ፣ ጣይቱ ብጡል፡ 1979)

ስም ____________________

ተራ ቁጥር ______________

ምድብ /ሴክሽን/ __________

እድሜ ______

ጾታ ______

አፍ መፍቻ ቋንቋ ______

<u>ክፍል አንድ</u>፡- አዳምጦ መረዳት

I. <u>ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ ትክክለኛውን መልስ ምረጡ፣</u>

____ 1. በተመሣሣይ ወርና ቀን የተከናወኑት ድርጊቶች የትኞቹ ናቸው ?

ሀ/ የእቴጌ ጣይቱ መወለድና የዐድዋ ጦርነት

ለ/ የውጫሌ ውልና የጋብቻ ሥነ-ሥርዓት

ሐ/ የዐድዋ ጦርነትና የእቴጌ ጣይቱ ሞት

መ/ የውጫሌ ውልና የዐድዋ ጦርነት

____ 2. እቴጌ ጣይቱ ውሉን የተቃወሙት ለምንድን ነው ?

ሀ/ ወደጦርነት ስለሚገፋፋ

ለ/ የኢትዮጵያን ነፃነት ስላንኳሠሠ

ሐ/ ከባዕድ ሀገር ጋር መዋዋል ጥቅም ስለሌለው

መ/ ኢጣሊያን የኢትዮጵያ ጥገኛ ስላደረገ

____ 3. የዐድዋ ጦርነት የተካሄደው እቴጌ ጣይቱ የጋብቻ ሥነ-ሥርዓታቸውን ከፈፀሙ ከስንት ዓመት በኋላ ነው ?

ሀ/ ከ13 ሐ/ ከ56

ለ/ ከ6 መ/ ከ12

____ 4. እቴጌ ጣይቱ ከዚህ ዓለም በሞት የተለዩት በስንት ዓመታቸው ነው ?

ሀ/ በ68 ሐ/ በ35

ለ/ በ78 መ/ በ45

____ 5. ኢትዮጵያና ኢጣሊያ ውል የተፈራረሙት የት ቦታ ነው ?

ሀ/ ደብረታቦር ሐ/ ጎንደር

ለ/ አንኮበር መ/ ውጫሌ

____ 6. የምንባቡን ዋና ሃሳብ አጠቃሎ የያዘው ዐረፍተነገር የትኛው ነው ?

ሀ/ እቴጌ ጣይቱ በዐድዋ ጦርነት ወቅት ታላቅ ጀብዱ የፈፀሙ ቆራጥ ሴት ናቸው፡፡

ለ/ እቴጌ ጣይቱ ከዳግማዊ ምኒልክ ጋር በታላቅ ድምቀት የተጋቡ ሴት ናቸው፡፡

ሐ/ እቴጌ ጣይቱ ለሀገራቸው እድገትና ደህንነት ሲጥሩ የኖሩ ኢትዮጵያዊት ናቸው፡፡

መ/ እቴጌ ጣይቱ የኢጣሊያን ስውር ደባ በማጋለጥ ከፍተኛ ሚና ተጫውተዋል፡፡

II. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ በ"ሀ" ክፍል የተዘረዘሩትን ቃላት በ"ለ" ክፍል ከቀረበው ትርጉማቸው ጋር አዛምዱ፡፡

	ሀ		ለ
____ 1.	ብልህ	ሀ.	ድብቅ
____ 2.	ማቢያ	ለ.	ያጣጣለ
____ 3.	ጥገኛ	ሐ.	መለኛ
____ 4.	ያንኳሰሰ	መ.	ሴራ
____ 5.	ስውር	ሠ.	ምክንያት
____ 6.	ደባ	ረ.	ያዋረደ
		ሰ.	የበታች
		ሸ.	ተባባሪ

III. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ፣ የሚከተሉትን ክንውኖች ቅደም ተከተል ከግርጌ ባሉት ባዶ ቦታዎች ላይ አመልክቱ፡፡ /ሆሄያቱን ብቻ መጻፍ ይበቃል፡፡/

ሀ. የዐድዋ ጦርነት ተካሄደ፡፡

ለ. ኢትዮጵያና ኢጣሊያ ውል ተፈራረሙ፡፡

ሐ. ዳግማዊ ምኒልክና እቴጌ ጣይቱ ተጋቡ፡፡

መ. እቴጌ ጣይቱ የሃይማኖት ትምህርት ተከታተሉ፡፡

ሠ. እቴጌ ጣይቱ የኢጣሊያን ስውር ደባ አጋለጡ፡፡

1ኛ/ ________________

2ኛ/ ________________

3ኛ/ ________________

4ኛ/ ________________

5ኛ/ ________________

4. ያዳመጣችሁትን ምንባብ መሠረት በማድረግ ተገቢውን መልስ ስጡ፡፡

1. እቴጌ ጣይቱ ከዚህ ዓለም በሞት የተለዩት በስንት ዓመተ ምህረት ነው? ___
2. የዐድዋ ጦርነት የተካሄደው በምን ወር ነው ? ________
3. እቴጌ ጣይቱ የተወለዱበት ከተማ ማን ይባላል ? ________

<u>ክፍል ሁለት</u>:- አገባብ

I. <u>ለክፍት ቦታዎቹ ተስማሚ የሚሆኑትን ቃላት ምረጡ</u>::

1. ጀምበር ስለጠለቀች አካባቢው ____ ብሏል::
   - ሀ/ ጠየምየጠም
   - ለ/ ደንገዝገዝ
   - ሐ/ በረድረድ
   - መ/ መሸትሸት
2. ጠመንጃውን ____ መንገድ ገባ::
   - ሀ/ ወድሮ
   - ለ/ አነጣጥሮ
   - ሐ/ አንግቦ
   - መ/ አንጠልጥሎ
3. የሀኪሙን ትእዛዝ ባለመፈፀሟ በሽታው እንደገና ______::
   - ሀ/ ተዛመተባት
   - ለ/ አገገመላት
   - ሐ/ ተቀሠቀሠባት
   - መ/ አገረሸባት
4. አንገቱን ____ጉድጓዱን ለማየት ቢሞክርም አልተሳካለትም::
   - ሀ/ ቀስሮ
   - ለ/ አስረዝሞ
   - ሐ/ መዝዞ
   - መ/ አስግጎ
5. አመት በዓል ስለተቃረበ ገበያው _______
   - ሀ/ ንሯል
   - ለ/ ደርቷል
   - ሐ/ ሰክኗል
   - መ/ ተወዷል

II. <u>የተሠመረባቸውን አባባሎች ሊተኩ የሚችሉትን ቃላት ምረጡ</u>::

____ 1. ዕርዳታ ሳይለግስ በመቅረቱ <u>ፀፀት</u> ተሰምቶታል::
   - ሀ. ቁጭት
   - ለ. ቅሬታ
   - ሐ. ሲቃ
   - መ. እልህ

____ 2. <u>አማላጅ</u> ልኮ ከዘመዶቹ ጋር ተስማማ::
   - ሀ. ጠያቂ
   - ለ. አማካሪ
   - ሐ. አስታራቂ
   - መ. አዋዋይ

____ 3. ሕመም ስለተሰማው ስራውን መጨረስ <u>ተሳነው</u>::
   - ሀ. ደከመው
   - ለ. አሰኘው
   - ሐ. አቃተው
   - መ. ተቻለው

____ 4. የበላችው ምግብ ስላልተስማማት ሆዷ <u>ታውኳል</u>::
   - ሀ. ተበጥብጧል
   - ለ. ተገላብጧል
   - ሐ. ተረብሿል
   - መ. ተነፍቷል::

____ 5. ከትምህርት ቤቱ <u>ትይዩ</u> ነዳጅ ማደያ ተሠራ፡፡

ሀ. አቅራቢያ ሐ. ማዶ

ለ. ፊት ፡ ለፊት መ. ጎን

____ 6. ወተቱን <u>ገፍታ</u> ቅቤ አወጣች፡፡

ሀ. አልባ ሐ. ንጣ

ለ. አፍልታ መ. አቅልጣ

____ 7. ዐይጦቹን በመርዝ <u>ፈጃቸው</u>፡፡

ሀ. አቃጣላቸው ሐ. ጨረሳቸው

ለ. አባረራቸው መ. አጠፋቸው

III. <u>ትክክለኛ መልእክት የሚያስተላልፉትን ዐረፍተ ነገሮች ምረጡ፡፡</u>

____ 1. ሀ. ድንገተኛ ቃጠሎ ብዙ ንብረት ተነስቶ አወደመ፡፡

ለ. ብዙ ንብረት ድንገተኛ ቃጠሎ ተነስቶ አወደመ፡፡

ሐ. ድንገተኛ ቃጠሎ ተነስቶ ብዙ ንብረት አወደመ፡፡

መ. ቃጠሎ ተነስቶ ብዙ ንብረት ድንገተኛ አወደመ፡፡

____ 2. ሀ. ሀይለኛ መጠለያ ፍለጋ ዝናም ስለመጣ ተሯሯጡ፡፡

ለ. ሀይለኛ መጠለያ ስለመጣ ዝናም ፍለጋ ተሯሯጡ፡፡

ሐ. ዝምና ስለመጣ ሀይለኛ መጠለያ ፍለጋ ተሯሯጡ፡፡

መ. ሀይለኛ ዝናም ስለመጣ መጠለያ ፍለጋ ተሯሯጡ፡፡

____ 3. ሀ. የሥራ ሰዓት ስለደረሠበት ቁርሱን እንደነገሩ ቀማምሶ ሄደ፡፡

ለ. እነደነገሩ የሥራ ሰዓት ስለደረሠበት ቁርሱን ቀማምሶ ሄደ፡፡

ሐ. እነደነገሩ ቁርሱን ቀማምሶ የሥራ ሰዓት ስለደረሠበት ሄደ፡፡

መ. ሰዓት ስለደረሠበት እንደነገሩ የሥራ ቁርሱን ቀማምሶ ሄደ፡፡

____ 4. ሀ. ሌባው ስለተያዘ እጅ ከፍንጅ እስር ቤት ገባ፡፡

ለ. ሌባው እጅ ከፍንጅ ስለተያዘ እስር ቤት ገባ፡፡

ሐ. ሌባው እስር ቤት ስለተያዘ እጅ ከፍንጅ ገባ፡፡

መ. እጅ ከፍንጅ ስለተያዘ እስር ቤት ሌባው ገባ፡፡

____ 5. ሀ. ዘወትር እየተነሣ ማለዳ ስፖርት ይሠራል፡፡

ለ. ማለዳ ስፖርት ይሠራል ዘወትር እየተነሣ፡፡

ሐ. ማለዳ እየተነሣ ስፖርት ዘወትር ይሠራል፡፡

መ. ዘወትር ማለዳ እየተነሣ ስፖርት ይሠራል፡፡

IV. ከዚህ ቀጥሎ ከተዘረዘሩት ቃላት መካከል የአንቀጹን ሃሳብ ለማሟላት በክፍት ቦታዎቹ ላይ መቀመጥ ያለባቸውን መርጣችሁ ከግርጌ ባሉት ባዶ ቦታዎች ላይ አስፍሩ:: /ሆሄያቱን ብቻ መጻፍ ይበቃል::/

ሀ. ደህና
ለ. እርግፍ አድርጎ
ሐ. ጋር
መ. በሚገባ
ሠ. ጠንክሮ
ረ. ይሁን እንጂ
ሰ. እጅግ
ሸ. ስለዚህ
ቀ. እንዲያውም

እጅና እግርን አጣጥፎ መቀመጥ ከተመጽዋችነት እንደማያላቅቅ____1____ ተገንዝቧል:: ___2___ ከአሳናፊ ጓደኞቹ____3____ አልባሌ ስፍራ መዋሉን 4__ በመተው ማንኛውንም የስራ መስክ ሳይንቅ ____5___ ለመስራት ወስኗል:: ቤተሰቦቹም በውሳኔው ___6___ ደስ ተሰኝተዋል::

1. ________
2. ________
3. ________
4. ________
5. ________
6. ________

ክፍል ሦስት:- መጻፍ

I. ተዘበራርቀው የተቀመጡትን ቃላት በተገቢ ቦታዎች ላይ በማስቀመጥ የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፉ ዐረፍተ ነገሮችን መስርቱ::

1. ነሳው
ተማሪዋ
የእህቱ
ፋታ ____________________________

2. ድምፅ
ጎዳናው
ተዋጠ
በጣር ____________________________

3. ሁኔታ
ከወትሮው
አጊጣለች
በጣም
በተለየ ____________________________

4. ያለውን
እየረመረመ
መስክ
ባቡሩ
ተፈተለከ
ለጥ ______________________

5. ሄደች
አጥልቃ
የተሸነታተረ
ገበያ
ቀሚሷን ______________________

II. <u>የሚከተሉትን አጫጭር ዐረፍተ ነገሮች አጣምራችሁ ጻፉ</u>፡፡

ምሣሌ፡- አውቶቡሱ ቆመ
ተሳፋሪዎቹ ወረዱ

<u>መልስ</u>፡- አውቶቡሱ ስለቆመ ተሳፋሪዎቹ ወረዱ፡፡

1. ተማሪው በሚገባ አጥንቷል፡፡
ተማሪው ፈተናውን አላለፈም፡፡

____

2. ሀይለኛ ድካም ተሰምቷታል፡፡
ስራዋን ለማጠናቀቅ አልቻለችም፡፡

____

3. የተበከለ ውሃ ጠጥቷል፡፡
ለአንጀት መታወክ በሽታ ተዳርጓል፡፡

____

4. የታዘዘላትን መድሃኒት መውሰድ ትታለች፡፡
በሽታው እየጠናባት ሄዷል፡፡

____

5. መብራት ጠፍቷል፡፡
የጨረቃ ብርሃን አካባቢውን ወገግ አድርጎታል፡፡

____

III. ፍሬ ነገሩን (ዋናውን ሃሳብ) ሳታስቀሩ ወይም ሌላ አዲስ ሃሳብ ሳትጨምሩ ዐረፍተ ነገሩን በራሳችሁ አባባል እንደገና ጻፉት፡፡

የነገ አገር ገንቢ የሆኑት ወጣቶች በብልጭልጭ ነገር ተታለውና በመጥፎ ጓደኛ ተደልለው ትምህርታቸውን በማቋረጥ ለአስከፊ ሕይወት እንዳይዳረጉ ያላሰለሠ ምክር ያሻቸዋል፡፡

____

____

____

____

<u>አባሪ 9</u> - በድህረ-ሙከራ ጥናት ለሙከራ ምድብ አባላት የተሠራጨ መጠይቅ፡፡

<u>በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ</u>

<u>የቋንቋዎች ጥናት ተቋም</u>

<u>የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር</u>

<u>ለተማሪዎች የቀረበ መጠይቅ</u>

<u>የተከበራችሁ ተማሪዎች</u>፡- የዚህ መጠይቅ ዓላማ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ በተግባር የዋለውን የቃል ጽሕፈት (Dictation) ሚና ለማወቅ የሚረዳ መረጃ መሰብሰብ ነው፡፡ ጥናቱ እንዲሳካ ትክክለኛ መረጃ ማግኘት አስፈላጊ በመሆኑ ጥያቄዎቹን በጽሞና በማንበብ የሚስማሙበትን መልስ እንዲሰጡ እየጠየቅሁ ስለትብብርዎ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ፡፡

<u>ማሳሰቢያ</u>፡- - ስም መጻፍ አያስፈልግም፡፡

- ከሌላ ተማሪ ጋር ተመካክሮ መልስ መስጠት የጥናቱን ውጤት ስለሚያዛባ የሚመስልዎትን ብቻ እንዲመልሱ በትህትና አሳስባለሁ፡፡

<u>ክፍል አንድ</u>፡- በክፍት ቦታዎቹ ላይ ተገቢውን መልስ ጻፍ/ፊ/

1. ጾታ ________
2. እድሜ ________
3. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ________
4. ምድብ /ሴክሽን/ ________
5. ባለፈው ዓመት /በ1988/ የተማርክ/ሽ/በት ትምህርት ቤት ስም

____

<u>ክፍል ሁለት</u>፡- የምትስማማ/ሚ/በትን መልስ በመክበብ አመልክት/ቺ/፡፡

1. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን በንቃት አዳምጦ የመረዳት ችሎታህ/ሽ/ን ለማዳበር አግዟል፡፡

   ሀ. በጣም እስማማለሁ   ሐ. አልስማማም

   ለ. እስማማለሁ   መ. በጣም አልስማማም

2. በቃል የጻፍክ/ሽ/ውን ከሌሎች ተማሪዎች ሥራ ጋር እያስተያየህ/ሽ/ ለማረም መቻልህ/ሽ/ የፈጸምክ/ሽ/ውን ስህተት ተረድተህ/ሽ/ በግል ጥረትህ/ሽ/ እንድታቃና/ኚ/ አስችሎሃ/ሻ/ል፡፡

   ሀ. በጣም እስማማለሁ   ሐ. አልስማማም

   ለ. እስማማለሁ   መ. በጣም አልስማማም

3. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን የተለያዩ ትምህርቶችን ለመከታተል ጠቀሜታ ያለውን የማስታወሻ አወሳሰድ ብልሃት እንድትቀስም/ሚ/ ረድቶሃ/ሻ/ል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

4. ምንባቦቹን በትርጉም አዘል ቅንጅቶች እየለያዩ በቃል የማጻፉ ልምምድ ያዳመጥከ/ሽ/ውን ባጭር ጊዜ ለማስታወስ እንድትችል/ይ/ረድቷል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

5. የራስህ/ሽ/ን አባባሎች እንዳስፈላጊነቱ እየተጠቀምክ/ሽ/ ያዳመጥከ/ሽ/ውን ምንባብ እንገደና እንድታቀናብር/ሪ/መደረጉ ድርሰት የመጻፍ ችሎታህ/ሽ/ን ለማዳበር አግዟል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

6. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ከምታዳምጠ/ጭ/ው መልእክት ውስጥ ተፈላጊ ነጥቦችን ለይተህ /ሽ/ መገንዘብ እንድትችል/ይ/አግዟል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

7. ያዳመጥከ/ሽ/ውን ምንባብ እንደገና እንድታቀናብር/ሪ/መደረጉ የሃሳብ አደረጃጀት ስልትን እንድትገነዘብ/ቢ/ ረድቷል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

8. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ በሌላ ሰው የተዘጋጀን ጽሑፍ ዋና ሃሳብ ተገንዝበህ/ሽ/ በአዲስ መልክ እንደገና እንድታቀናብር/ሪ/ አግዟል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

9. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን የቃላትና ሐረጎችን ሰዋስዋዊ ሙያ ለመገንዘብ አስችሎሃ/ሻ/ል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

10. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን፣ የተለያየ ሙያ ያላቸውን ቃላት ቋንቋው በሚፈቅደው ሥርዓት መሠረት እያቀናጀህ/ሽ/ የተሟላ መልእክት የሚያስተላልፍ ጽሑፍ እንድታደራጅ አስችሎሃ/ሻ/ል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

11. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ቀደም ሲል የማታውቃ/ቂያ/ቸውን ቃላትና ሐረጎች ፍቺ ከአገባባቸው እንድትገነዘብ/ቢ/ አግዟል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

ክፍል ሦስት፡-

12. በተግባር ስላየኸ/ሽ/ው የቃል ጽሕፈት ልምምድ ተጨማሪ አስተያየት ካለህ/ሽ/ ባጭሩ ግለጽ/ጪ/፡፡____

____

____

አባሪ 10:- በድህረ-ሙከራ ጥናት ለተጋባዥ መምህራን የተሠራጨ መጠይቅ::

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የቋንቋዎች ጥናት ተቋም
የድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር

ለአማርኛ መምህራን የቀረበ መጠይቅ:-

የተከበራችሁ መምህራን :- የዚህ መጠይቅ ዓላማ በአማርኛ ትምህርት ክፍለ-ጊዜ ገቢራዊ የሆነውን የቃል ጽሕፈት (Dictation) ሚና ለመገንዘብ የሚረዳ መረጃ መሰብሰብ በመሆኑ በታዛቢነት ተገኝተው ያስተዋሉትን መሠረት በማድረግ የሚስማሙበትን መልስ እንዲሰጡ እጠይቃለሁ:: ስለትብብርዎ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ

ማሳሰቢያ :- ስም መጻፍ አያስፈልግም::

ክፍል አንድ :- /በክፍት ቦታዎቹ ላይ ተገቢውን መልስ ይጻፉ/::

1. ጾታ ________
2. የአፍ መፍቻ ቋንቋ __________
3. የትምህርት ደረጃ __________
4. የአገልግሎት ዘመን ብዛት__________

ክፍል ሁለት :- /የሚስማሙበትን መልስ በመክበብ ያመልክቱ/::

1. በቃል ጽሕፈት ጊዜ መምህሩ አንድን ቃል ወይም ሐረግ ደጋግመው ያለማንበባቸው የተማሪዎቹን በንቃት የማዳመጥ ችሎታ ለማጠናከር ያግዛል::
   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም
   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም
2. የተለያየ አቀራረብ ስልት የተከተሉ ምንባቦችን በቃል ማጻፍ፣ ተማሪዎች ሃሳብን በልዩ ልዩ መንገዶች ማደራጀት እንደሚቻል ተገንዝበው በተግባር እንዲያውሉት ይረዳል::
   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም
   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም
3. የቃል ጽሕፈት ሰዋስውን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ ለማስተማር ያስችላል::
   ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም
   ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

4. የተለያየ ይዘት ያላቸውን ምንባቦች በቃል ማጻፍ የተማሪዎቹን አዳምጠ የመረዳት ችሎታ ለማጎልበት ይረዳል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

5. ተማሪዎቹን በእርማቱ ስራ ላይ ማሳተፍ፣ የፈፀሙትን ስህተት በራሳቸው ጥረት ተገንዝበው እያቃኑ እንዲጽፉ ለማለማመድ ያግዛል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

6. የቃል ጽሕፈቱ ክንውን ተማሪዎቹ የእንግዳ ቃላትና ሐረጎችን ፍቺ ከአገባባቸው እንዲረዱ ያስችላል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

7. ምንባቦችን በትርጉም አዘል ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች እየከፋፈሉ በቃል የማጻፉ ልምምድ የተማሪዎቹን የአጭር ጊዜ ትውስታ /Short term memory/ ችሎታ ለማጐልበት ያግዛል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

8. ተማሪዎቹ እንዳስፈላጊነቱ የራሳቸውን አባባሎች እየተጠቀሙ በቃል የጻፉትን ምንባብ እንደገና እንዲያቀናብሩት ማድረግ ድርሰት የመጻፍ ችሎታቸውን ለማዳበር ይረዳል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

9. ተማሪዎቹ በቃል የጻፉትን በቡድን ተሰባስበው እንደገና እንዲያደራጁት የማድረጉ ልምምድ ቃላትና ሐረጎች በዐረፍተ ነገር ውስጥ የሚኖራቸውን ሰዋስዋዊ ሙያ ተረድተው በተግባር እንዲያውሉ ያበረታታል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

10. የቃል ጽሕፈት ክንውን ንግግር-መምህርን /ገለጻን/ የሚቀንስ በመሆኑ በመማር ማስተማሩ ሂደት ተማሪዎቹን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ ያመቻል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ　　ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ　　መ. በጣም አልስማማም

11. መምህሩ/ሯ/ ለቃል ጽሕፈት የሚያገለግሉ ምንባቦችን የማዘጋጀቱንም ሆነ በትርጉም አዘል ሰዋስዋዊ ቅንጅቶች የመሸንሸኑን ተግባር አስቀድሞ/ማ/ ስለሚያ/ምታ/ ክና ውን በትምህርቱ ክፍለ-ጊዜ፣ የስራ ጫናው ይቀንስለ/ላ/ታል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

12. የቃል ጽሕፈት በመማሪያ ክፍል ውስጥ ፀጥታን ለማስፈን ስለሚረዳ መምህሩ/ሯ/ ስራቸውን በአግባቡ እንዲያከናውኑ አመቺ ሁኔታን ይፈጥራል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

13. የቃል ጽሕፈት የክሂል ዘርፎችን በቅንጅት ለማጠናከር ስለሚረዳ መምህራን የትምህርቱን ዓላማ በቀላሉ ከግብ ለማድረስ እንዲችሉ ያግዛል፡፡

ሀ. በጣም እስማማለሁ ሐ. አልስማማም

ለ. እስማማለሁ መ. በጣም አልስማማም

ክፍል ሦስት፡-

14. ስለቃል ጽሕፈቱ ክንውን ተጨማሪ አስተያየት ካለዎት ባጭሩ ይግለፁ፡፡

____

____

____

____

ማረጋገጫ

እኔ ከዚህ በታች የፈረምኩት፣ ይህ ጥናት የራሴ ስራ መሆኑንና በጥናቱ ውስጥ የተጠቀምኩባቸውን ጽሑፎች ምንጮች በሙሉ የጠቀስኩ መሆኑን አረጋግጣለሁ፡፡

ስም፡- ሰለሞን ሐለፎም

ፊርማ፡- ________

አድራሻ፡- በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ የቋንቋዎች ጥናት ተቋም የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ-ጽሑፍ ክፍል

የማስረከቢያ ቀን፡- ግንቦት 15/1989