በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

አማርኛን በማስተማር ሂደት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የደብትና የላይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት፤ በአዲስ አበባ ትምህርት ቤቶች የ12ኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች

አገኘሁ ተስፋ

ግንቦት 1990 ዓ.ም.

አማርኛን በማስተማር ሂደት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት፤ በአዲስ አበባ ትምህርት ቤቶች የ12ኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች።

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በቋንቋዎች ጥናት ተቋም
አማርኛን በማስተማር ዘዴ
ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት

በ
አገኘሁ ተስፋ

ግንቦት፣ 1990 ዓ.ም.

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት

አማርኛን በማስተማር ሂደት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘይዎች ብቃትኛ በአዲስ አበባ ትምህርት ቢቶች የ12ኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች

በ

አገኘሁ ተስፋ
የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ ማረጋገጫ

አማካሪ

ፈራማ

ፈራማ

ፈራማ

ፈራማ

ፈራማ

ማውጫ፣

አርዕስት	ገፅ
የሰንጠረዥ ዝርዝር	ሀ
ምስጋና	I
አጠቃሉ	II
ምዕራፍ አንድ	
1. መግቢያ	1
1.1 የጥናቱ ዳራ	1
1.2 የጥናቱ ጎላማ	2
1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት	3
1.4 የጥናቱ ወሰን	4
1.5 የቃላት(ሀረጋት) ትርጓሜ	4
1.6 በጥናቱ የጎሙተ ምሀረት አጠቃቀም	5
ምዕራፍ ሁለት	
2. ከለላ ድርጎናት	6
2.1 የቋንቋ ፈተና	6
2.2 የቋንቋ ፈተና አይነቶች	13
2.3 የትሎታ መለኪያ ፈተና	14
2.4 የትሎታ መለኪያ ፈተና ይዘት መስረቶች	15
2.5 አግባብነት	18
2.6 የአግባብነት አይነቶች	20
2.6.1 የይዘት አግባብነት	20
2.6.2 የላህይ አግባብነት	21
2.7 አንባቢ መረጃትን መፈተን	31
2.7.1 በአንባቢ መረጃት ፈተና ጥያቄምች ሊመዘኑ የሚችሉ ክሂሎች	31
2.7.2 በአንባቢ መረጃት ፈተና የምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴምች አመራረጥ	40
2.7.2.1 የምንባቦች አመራረጥ	40
2.7.2.2 ያጠያየቅ ዘዴምች አመራረጥ	41

ምዕራፍ ሶስት

3. የአጠናን ዘዴ 48
3.1. ተጠኝዎች 48
3.2 ናሙና 48
3.2.1 የፈተናዎች የክልልና የባለሙያዎች አመራረጥ 48
3.2.2 የትምህርት ቤቶችና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ..... 49
3.2.2.1 የትምህርት ቤቶች ናሙና አመራረጥ 49
3.2.2.2 የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ 50
3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች 50
3.3.1 ፕክሊስት 50
3.3.2 የ12ኛ ክፍል የእግርኛ መርሀ ትምህርትና የመማሪያ መፅሐፍ 51
3.3.2.1 መርሀ ትምህርቱ 51
3.3.2.2 የመማሪያ መፅሐፉ 51
3.3.3 መጠይቆች 52
3.3.3.1 የመምህሩ መጠይቅ 52
3.3.3.2 የተማሪው መጠይቅ 56
3.4 የመረጃ አተናተን ዘዴ 57

ምዕራፍ አራት

4. የጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ 58
4.1 የዖፅት አግባብነት 58
4.1.1 የምንባቦች አመራረጥ 58
4.1.2 የፕክሊስቱ ከሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች .. 66
4.1.3 በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ዖፅንኑት የቀረቡ ከሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች 86
4.2 የላህይ አግባብነት 94
4.3 ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት 98

ምዕራፍ አምስት

5. ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና ጥቆማ 107
5.1 ማጠቃለያ 107
5.2 መደምደሚያ 111
5.3 ጥቆማ 113
ዋቢ ፅሑፎች 116
አባሪዎች 121
አባሪ ሀ በቸከሊስቱ የተለዩት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች 121
አባሪ ለ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ይዘትንት የተመረጡ የንባብ ክሂሎች 123
አባሪ ሐ የመምህሩ መጠይቅ 124
አባሪ መ የተማሪው መጠይቅ 129
አባሪ ሠ በዮናቱ የታቀፉት ሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍሎች የየአመቱ ናሙናዎች 131

የሰንጠረዡ ሙለያ ቁጥር	የሰንጠረዡ ዝርዝር ርዕስ	ገፅ

1. የሙህራን መጠይቅ ስርጭት፣ ተሞልተው የተመለሱ ቁጥርና መቶኛ 54
2. የናሙና መምህራኑን ፆታ፣ የት/ደረጃ የሰለጠኑበትን ትምህርት፣ ያገለገሉበትን ዘመን ወዘተ. የሚያሳይ 55
3. የናሙና ተማሪዎች ፆታ፣ ዕድሜና የእፍ መፍቻ ቋንቋ የሚያሳይ 57
4. በሞዴል ፈተናዎቹ እንብዙ መረዳትን ለመፈተኖንት የተመረጡ ምንባቦች የፅሑፍ አይነት ብዛትና መቶኛ 59
5. በሞዴል ፈተናዎቹ እንብዙ መረዳትን ለመፈተኖንት የተመረጡ ምንባቦች የተወሰዱባቸው ምንጮች 60
6. በሞዴል ፈተናዎቹ ከአንድ ገጽ በላይ፣ ከግማሽ እስከ አንድ ገፅና ከግማሽ ገጽ በታች የሚሆን ርዝመት ያላቸው ምንባቦች ብዛትና መቶኛ 63
7. እንብዙ መረዳትን ለመፈተኖ መሳሪያንት በየዓመቱ ከተመረጡት ውስኖ ከ10 በታች፣ 10፣ ከ11 - 15 እና ከ15 በላይ ጥያቄዎች የወጡባቸው ምንባቦች ብዛትና መቶኛ 63
8. እንብዙ መረዳትን ለመፈተን የምንባቦች አመራረጥን በሚመለከት ከሙህራኑ የተገኙ መረጃዎች 65
10. በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ከ1987 - 1990 በተሰጡት የሞዴል ፈተናዎች የተካተቱት የፅሁቀትና የክሂል ክፍሎች ብዛትና መቶኛ. 68
11. ከ1987 - 1990 የተጠየቁ ጥያቄዎች ቢያንስ በሶስት መዳቢዎች ስምምነት የተደረሰባቸው ብዛት 70
12. በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሞዴል ፈተናዎች የተመዘኑ የእንብዙ መረዳት ክሂሎች 71
13. በየክሊስቱ የተለዩት ክሂሎች አወካከል በናሙና ሞዴል ፈተናዎቹ ጥያቄዎች. 78
14. በእንብዙ መረዳት ትምህርት ትኩረት የሚሰጣቸውንና የማይሰጣቸውን ክሂሎች በሚመለከት ከሙህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ 80
15. በእንብዙ መረዳት ፈተና ትኩረት የሚሰጣቸውንና የማይሰጣቸውን ክሂሎች በሚመለከት ከሙህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ 82
16. 50፤ እና ከዚያ በላይ በሆኑ መላሾች በማስተማርና በመፈተን ከአማካይ በላይ የሆነ ትኩረት እንደሚሾ አስተያየት የተሰጠባቸው ክሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች 83
17. በአብዛኖቹ መላሾች ዝቅተኖ (ከአማካይ በታች የሆነ) ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው የሚል አስተያየት የተሰጣቸው ክሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ 85
18. በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሞዴል ፈተናዎች ጥያቄዎች የተመዘኑ የ12ኖ ክፍል መርሀ ትምህርት የእንብዙ መረዳት ክሂል ይዘቶች.. 87
19. በ12ኖ ክፍል መርሀ ትምህርት የእንብዙ መረዳት ይዘትንት የቀረቡ ክሂሎች ውክልና በሞዴል ፈተናዎቹ ጥያቄዎች 92

የሰንጠረዥ መለያ ቁጥር	የሰንጠረዥ ዝርዝር ርዕስ	ገፅ
20.	የደጠት አግባብነት ይረጃን ከፍ የሚያደርጉ ቅድመ ሁኔታዎችን በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ	94
21.	የላሀይ አግባብነትን በሚመለከት ከተማሪው መጠይቅ የተገኙ መረጃዎች	96
22.	የሞዱል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች በተለያዩ ተመራማሪዎች ጥናቶች ከቀረቡት የአንብቦ መረዳት ፈተና ያጠያየቅ ዘዴዎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ	100
23.	የመግረያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች እይንት የየአይነቶቹ ድግግሞሽና መቶኛ	103
24.	የመግረያ መፅሐፉና የሞዱል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች ተዛምዶ	104
25.	ያጠያየቅ ዘዴዎችን በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ	106

ምስጋና

አማካሪዬ ዶ/ር ተሾመ ደምሴ የጥናቴን እረቂቅ በማረም፣ ጠቃሚ ሀሳቦችን በመስጠት፣ ግስተካከያ አቅጣጫዎችን በማመላከት፤ ያጋጠመኝን ችግሮችና ያልገቡኝን ጉዳዮች በግንኙነውም ጊዜና ቦታ ስጠይቃቸው ያለመታከት ምላሽና አስተያየት በመስጠት ላደረጉልኝ ድጋፍ ያለኝ አክብሮትና ምስጋና ከሁሉም የላቀ ነው።

ዶ/ር ደጀኔ ለታ፣ ከርዕሰ መረጣው ጀምሮ አማካሪ እስከተመደበልኝ ድረስ ብዙ የረዱኝ ከመሆናቸውም በተጨማሪ መጪሕፍት በማቅረብ፣ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎችን በመገምገም አማካሪዬ በሀገር ባልነበሩበት ወቅት የጥናቴን ረቂቅ ክፍሎች በማረም፣ ዶ/ር ግረው ጸውዲ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎችን በመገምገም፣ አማካሪዬ ወደውጭ ሀገር ወጥተው በነበረበት ወቅት የጥናቴን ረቂቅ ክፍሎች በማረም ላደረጉልኝ ትብብር ከፍ ያለ ምስጋና አቀርባለሁ።

ውድ ጊዜያቸውን ሰውተው የፈተናዎቹን ጥያቄዎች በመከፋፈል፣ መረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹን በመገምገምና ለሎች ድጋፎችን በማድረግ የተባበሩንም ብዙዎች ናቸው። ከነዚህ ውስጥ የአቶ ግስተሞል ውበቴ፣ የአቶ ጌታቸው አዳኘ፣ የአቶ መኮንን፣ የአቶ ተመስገን መላኩ የአቶ ተስፋዬ ተሰማ፣ የአቶ ሞለልኝና የተግሪ አዲስና የእይኔ ተስፋ አስተዋጽኦ ይበልጥ ሊታወስ የሚኖር ነው።

መጠይቆቹን በመሙላት የተባበሩንን መምህራንና ተማሪዎችም ከልብ ላመሰግን እወዳለሁ፤

ድጋፋቸው ተለይቶ ላግያወቀው ወላጆቼ፣ ብዙ ጉዳዮችን እኔ በሌለሁበት መስመር አስይዘው ቤኦም እንድሜር ላስቻሉኝና በሥነብና በሞራል ላልተለዩኝ የስራ ባልደረቦቼ፣ የዕዋ ማህበረተሰቼና ለሎች ንደኞቼ ያለኝ አድናቆት በቀላሉ ሊገለፅ የማይችል ነው። በተለይም ወ/ሮ ጥጋብ መስፍን፣ አቶ አበበ ንሉ፣ ጋሺ ሀይሌ በላይ፣ ጥሩ ሰውነት ራስን ለሌላው አሳልፎ አስከመስጠት የሚደርስ እንደሆነ ያስተማሩኝ ናቸውና መቼም ከውስጤ ሊጠፉ የማይችሉ ናቸው።

በመጨረሻም ቅሉቆን በኮምፒውተር በመተየብ የተባበረችኝ ወ/ት ጓባይነሽ ወ/ሚድቅን ከልብ ላመሰግን እወዳለሁ።

አጠቃሉ

የዚህ ጥናት ዋና አላማ የ12ኛ ክፍል የእማርኛ ሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍል የይዘትና የላህይ አግባብንትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት መመርመር ነው።

ተጠናዎቹ በተራ የዕጣ ናሙና የተመረጡት ትምህርት ቤቶች ከ1987-1990፤የተሰጡ የሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍል ሲሆኑ በተለያዩ ምሁራን የቀረቡ የይዘትና የላህይ አግባብንት፤ ያጠያየቅ ዘዴዎች ነክ ንድፈ ሀሳቦች፤ መርሆዎች፤ አተያዮች፤ መመዘኛዎችን፤ የ12ኛ ክፍል የእማርኛ መርሀ ትምህርትና የመማሪያ መፅሐፍ፤ ለጥናት የተመረጡት ፈተናዎች፤ አጥኒው በተለያዩ ምሁራን የወጡ በአንብቦ መረዳት ፈተና ሊመዘኑ የሚገባቸው ክሂሎች ሞዴሎቹን (የክሊስቶችን) መነሻ በማድረግ ያዳበረው የክሊስትና መጠይቅ በዋና ዋና የመረጃ መሰብሰቢያ መላሪያነት እገልግለቸል። በፈተናዎቹ በአንብቦ መረዳት ክፍል የተጠየቁትን ጥያቄዎች በየክሊስቱና በመርሀ ትምህርቱ በተለዩት ክሂሎች መሰረትነት የሚከፋፍለ ባለሙያዎችም ተመርጠው ከጠቅላላው 1187 ያንብቦ መረዳት ክፍል ጥያቄዎች ውስጥ በየክሊስቱ መሰረትነት 1118፤ በመርሀ ትምህርቱ 1139 ጥያቄዎች አከፋፈል ቢያንስ ሶስቱ ሰምንት ላይ ለመድረስ ችለዋል።

ከላይ በተጠረጠሩት የመረጃ መሰብሰቢያዎች የተሰበሰበው መረጃ በተለያዩ ክፍሎች በቀጥርና በፈደል (በገላጭ እስታትስቲክስ (በድግግሞሽና በመቶኛ)ና በአይነታዊ የመረጃ አተናተን) የሚገመገመው ተንሞገሞ የሚተነተነው ተተንትኖ ከጥናቱ የሚከተሉት ውጤቶች ተገኝተዋል።

- የፈተናዎቹ የምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴዎች አመራረጥ በተለያዩ ተመራማሪዎች ከቀረቡ መርሆዎች፤ መመዘኛዎች _ አኳያ ሲገመገሙና ከመጠይቅ የተገኘው መረጃ ሲተነተን አለታዊ ነጥቦው የበዛ ሆኖ ተገኝቷል። በተለይ ያጠያየቅ ዘዴዎች አመራረጥ ድክመት በጣም የነጣ፤ በተፈታዮቹ የፈተና አሰራርና ውጤት ላይ ከፍተኛ ተፅዕኖ የሚያሳድር ሆኖ ተገኝቷል።
- የክሂሎቹን በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን አለመሸፈንና የአወካከላቸውን ተገቢነት ለመመርመር በባለሙያዎቹ የተከፋፈሉትን 1118 ና 1139 ጥያቄዎች መሰረት በማድረግ የተካሄደው ትንተና እንዳመለከተውም 1ኛ በቸክሊስቱም፤ በመርሀ ትምህርቱም የተለዩት አብዛኞቹ ክሂሎች በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ቢሸፈኑም ያልተሸፈኑት በመርሀ ትምህርቱም ሆነ በመስኩ በተደረጉ ጥናቶች ከፍተኛ ትኩረት የተሰጣቸው እንደመሆናቸው መጠን መሸፈን ሲኖርባቸው ባለመሸፈናቸው፤ 2ኛ በጥያቄዎቹ መሸፈን

የቻሉት፤ አወካከል በቂ፤ ወካይና ተመጣጣኝ ነው ለማለት የማያስችል ሆኖ በመገኘቱ፤ በዚህም እንደምንባባቸው አመራረጥ ሁሉ የፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል የይዘት አግባብነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው (አሉታዊነቱ የንላ ነው) ወደሚል መደምደሚያ የሚመራ ሆኖ ተገኝቷል።

- ፈተናዎቹ ለአብዛኞቹ ተፈታኞች ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መስለው መታየት ችለዋል። በፈተናዎቹ ምርመራ አምንታዊነቱ የንላ ግኝት ይኸው የፈተናዎቹን የላህይ አግባብነት የሚመለከተው ብቻ ነው።

ባጠቃላይ የሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል የላህይ አግባብነት ከተፈታኞቹ አኳያ አምንታዊ ገፅታ የሚታይበት ሆኖ ቢገኝም በሌሎቹ ግን ደካማ ሆኖ ተገኝቷል። የተለያዩ ተመራማሪዎች በየጉዳታ መለኪያ ፈተና የይዘት አግባብነት ዋና ጉዳይ እንደሆነ ቢያስረዱም በንዚህ ፈተናዎች ይህ ክፍል የሚገባውን ያህል ትኩረት ያልተሰጠው መሆኑ ተረጋግጧል። በአጠያየቅ ዘዴዎችም እንዲሁ።

በመሠረቻም ከንዚህ አሉታዊነት የሚበዛባቸው የጥናቱ ውጤቶች በመነሳት በትምህርት ቤት ደረጃና ከትምህርት ቤት ውጭ ባሉ የሚመለከታቸው ክፍሎች ቢከናወኑ የችግሮቹን ደረጃ መቀነስ ሊያስችሉ ይችላሉ የተባሉ የመፍትሄ ሀሳቦች ተጠቁመዋል።

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ (Background of the Study)

ግሩላንድ (1988)፣ ሂቩዝ (1995)፣ ሂተን (1990)፣ አልያርሰን፣ ክላፓምና ምል (1995)፣ ባቱማን (1995)፣ ቄየር (1990፣ 1993)ና ሌሎችም ተመራማሪዎች በተለያየ አገላለፅ እንደሚያስረዱት የተግሪዎችን ችሎታ ለመመዘን በየጊዜው የሚሰጡ ፈተናዎች በተገቢ መንገድ በጥንቃቄ መዘጋጀት ይኖርባቸዋል። በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ በጎ ተፅዕኖ የሚያሳድሩ እንጂ በተቃራኒው ጉዳት የሚያስከትሉ አይነት መሆን የለባቸውም። ከሁለቱ በየትኛው ጎራ እንደሚፈረጁ ማረጋገጥና የተሻሉ ፈተናዎችን ማዘጋጀት የሚቻለው ደግሞ ፈተናዎቹን መገምገምና ጥንካሬ/ድክመታቸውን መለየት ሲቻልና ጠንካራ ገፅታዎች የሚንጸባረቁበት፣ ደካማዎቹ የሚታረሙበት መንገድ በጥናትና ምርምር መፈለግ ሲችል ነው።

ከዚህ መሰረታዊ ሀሳብ ስንነሳ አማርኛን በማስተማር ሂደት በ1984 ዓመተ ምህረት (እ.ኢ.አ) አዳዲስ መርሀ ትምህርቶች (Syllabus)ና የመማሪያ መፅሐፎች ታትመው ግልጋሎት መስጠት ከጀመሩ ወዲህ ከመርሀ ትምህርቶቹና ከመማሪያ መጻሐፎቹ ይዘት ድክመት/ጥንካሬ ጋር የተያያዙ ጥናቶች በመጠኑም ቢሆን የተካሄዱ ሲሆን ከመማር ማስተማሩ ሂደት ጥብቅ ቁርኝትና ትስስር ባላቸውና ሰፊ ምርምር በሚያስፈልጋቸው በፈተናዎች አዘገጃጀት፣ አፈፃፀም፣ ነክ ርዕሰ ጉዳዮች ዙሪያ የተደረገ ጥናት የሌለ ያህል ነው። በተለይ በክሂሎች አፈፃፀም ላይ ተመስርቶ የተካሄደ አንድም ጥናት ማግኘት አልተቻለም። በርግጥ በቃላት አፈፃፀም ላይ የተካሄደ አንድ ጥናት አለ። ነገር ግን የቃላት መደብ በሌላ የቋንቋ ዘርፍ እንጂ በክሂል ስላልሆነ / ባቱማን (1995)፣ ሂተን (1991)/ በዚህ በክሂል መስክ ሊጠቀስ የሚችል አይደለም።

የሆነ ርዕሰ ይዞ ተንሸው በዚህ አቅጣጫ ያቅሙን ያህል ለማጥናት መነሳሳቱ አንደኛው ምክንያት ከላይ የተገለፀው የጥናቶች አለመኖር ሲሆን ሌላኛው ደግሞ ቋንቋውን በማስተማር በቆየባቸው ጐሎችት፣ በሰራባቸው ትምህርትቤቶች "የፈተና ባንክ" ፋይሎች ውስጥ በሚገኙ ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ንዑሳን ክሂሎች ተገቢ ትኩረት ማግኘት አለማግኘታቸው፣ ክሂሎቹን ለመመዘን የሚመረጡት ምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴዎች ያላቸው የአግባብነት ደረጃ በጥያቄ ምልክት ውስጥ የሚቀመጥ አይነት መሰሉ ስለታየው ሰፋ ባለ መረጃ ይህንኑ (የክሂሎቹን በጥያቄዎች አወካከል፣ የምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴዎች አመራረጥ በአምንታዊነት የሚፈረጅ መሆን አለመሆኑን) ለማረጋገጥ ነው።

አጥኚው በተለይ ለንባብ ክሂል ትኩረት የሰጠበት አንደኛው ምክንያት ቀደም ብሎ የተገለፀው ሲሆን ሌላው ግስተዋል (1989 እ.ኢ.አ) በየነ (1985)ንና ጊታቸው (1986)ን ጠቅሰው እንዲሁም ትንላኤ (1988 እ.ኢ.አ) እንደሚገልፁት በመርሀ ትምህርቶቹና በመማሪያ መፅሐፎቹ ከሌሎች ክሂሎች የበለጠ ቦታ የተሰጠው በመሆኑና በፈተናዎቹም በስፋት ሊወከል ስለሚችል ነው። ከንዚህ በተጨማሪና በተያያዘ ሁኔታ የተለያዩ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት የአንብቦ መረዳት ክሂል መዳበር የሌሎችም ክሂሎች መዳበር ስለሆነ የትምህርቱ ሂደት አንዱ አካል የሆነው ያፈታተኑ ስልት አግባብነት ያለው ሆኖ ሲገኝ ብዙ ጠቀሜታዎች የሚኖሩትን ያህል አግባብነት የሌለው ሲሆን ደግሞ የዚያኑ ያህል ጉጂ ስለሚሆን አምንታዊ ገፅታዎችን ማጎልበት፣ አሉታዊንት ያላቸውን ለማረም የሚቻለው ከፍ ብሎ እንደተገለፀው ይበልጥ በጥናት ማረጋገጥ ሲቻል ስለሆነ ነው።

ለማጠቃለል ከዘመናዊ የቋንቋ ማስተማሪያ መሳሪያዎች አዘገጃጀት፣ ከቋንቋን ለምንና በምን፣ በማን፣ ምን፣ እንዴት እናስተምር ትምራዎችና ጥናትና ምርምሮች ባልተናነሰ ማለት ይቻላል የቋንቋ አፈታተንን በተመለከተ ታትመው ለንባብ እየበቁ ያሉት አዳዲስ ጠቃሚ ጥናትና ምርምሮች እንደሚያስረዱት የእንብቦ መረዳት ክሂል ፈተና በውስጡ የተለያዩ ንዑሳን ክሂሎችን ያቀፈ፣ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችና የምንባቦች አመራረጥ መርሆዎችና ቴክኒኮች ያሉት ነው። እነዎ ይህ ጥናት ከንዚህ ተመራማሪዎች አተያይ፣ ከአማርኛ ማስተማሪያዎች የንባብ ክሂል ይዘት፣ ከቋንቋው አስተማሪዎችና ተማሪዎች አመለካከት አኳያ ሲመረመሩ፣ የሞዴል ፈተናዎቹ የእንበቦ መረዳት ጥያቄዎች ያላቸው አግባብነት የት ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለማሳየት የሚሞክር ነው ማለት ነው።

1.2 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት አጠቃላይ ዓላማ አንብቦ የመረዳት ክሂሎች አፈታተን አምንታዊ የሆነ የያዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት የሚንፀባረቅበት መሆን አለመሆኑን በምርመራ ለማሳየት ነው።

ከዚህ አጠቃላይ ግብ ለመድረስ የሚያበቁ ዝርዝር አላማዎችም አሉ። እነሱም -

1. በአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችና በክሂሎቹ መካከል ዝምድናና አግባብ ያለው ዝምድና መኖር አለመኖሩን ለመመርመር፣ ማለትም መሸፈን ያለባቸው ክሂሎች ሁሉ እንደሚሸፈኑና እሸፋፈኑ በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ በሆነ ናሙና መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ፣
2. ለመፈተኛ መግለጫነት የሚመረጡት ምንባቦች የተለያዩ ክሂሎችን ለመፈተን የሚያስችሉና ወካይነት ያላቸው መሆን አለመሆናቸውን ለማወቅ፣
3. በአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችና በመርሀ ትምህርቶቹ ምንባቦ መረዳት ክሂል ይዘቶች መካከል አግባብነት ያለው ግንኙነት እንዲኖር መደረጉን ለማረጋገጥ፣

4. በፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች የሚታዩት ያጠያየቅ ዘዴዎች፦
   4.1 ከተመራማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ጥያቄ ማቅረቢያ ዘዴዎች፣
   4.2 ተማሪዎቹ በመማሪያ መፅሐፎቹ ከተለማመዷቸው ጋር ግንኙነት ያላቸው መሆን አለመሆናቸውን ለማወቅ፣
5. ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት ከሚሉት ፈተናዎች ላይ ያላቸውን አመለካከት ለማወቅ፣
6. እየተሰራበት ያለው ያፈታተን መንገድ አሉታዊ ጎኖች የሚታዩበት ሆኖ ቢገኝ የተሻለ የአንብቦ መረዳት ከሚሉት አፈታተን ስልት የሚቀየስበትን መንገድ ለማመልከት፣

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት

የትምህርት ጊዜትን በማራመድ ወይም በመጉዳት ፈተናዎች ቀላል የማይባል ተፅዕኖ (washback) ያላቸው ስለመሆናቸው ብዛት ያላቸው ተመራማሪዎች በተለያዩ ስራዎቻቸው ደጋግመው የሰገንዘቡት ጉዳይ ነው። የተለመዱት ያፈታተን ስልቶች ተፅዕኖ አምንታዊነት ወይም አሉታዊነት መረጋገጥ የሚችለው ደግሞ በፈተናዎች ላይ ጥናት ማድረግ ሲቻል ነው፤ ከተለያዩ አቅጣጫዎች ሲመረመሩና ሲተነተኑ ነው። በምርምሮቹ ግኝቶች መሰረት ይካማ ገፅታው በየጊዜው እየታረመ፣ ከአዳዲስ ትምራዎችና ተግባራዊ የምርምር ግኝቶች ጋር እየተገናዘበ እንዲሰጥ ማድረግ ሲቻል ነው። ብዙዎቹ ተመራማሪዎች የዚህ አይነት አመለካከት እንዳላቸው ስራዎቻቸው ያሰገንዝባሉ።

ከዚህ አመለካከት ስንነሳ ይህ ጥናት የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች ማስገኘት ስለሚችል አስፈላጊነት ያለው ነው።

1. የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ከሚሉቱን ወካይነት ባለው መንገድ እንዴት መፈተን እንደሚቻል ሀሳብ መስጠት ይችላል።
2. የምንባቦቱ አመራረጥ መርሆዎችን የመከተሉን ጠቀሜታ ለማሳየት ይችላል።
3. ለየትኞቹ ከሚሉቱ የትኞቹ ያጠያየቅ ዘዴዎች የተሻሉ እንደሆኑና የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎች የሚኖራቸውን ጠቀሜታ ለማመልከት ይችላል።
4. ለመምህራን አስልጣኝ ተቋማት የመምህራንን ተማሪዎቻቸውን የመገምገም ብቃታቸው የት ላይ እንዳለ ለማሳየት ይችላል።
5. ተማሪዎቱ የአንብቦ መረዳት ከሚሉቱ ፈተና ላይ ያላቸውን አመለካከት ማሳወቅ ይችላል፣
6. የአማርኛን ትምህርት አስጣጥ የተሻለና የተቃና ለማድረግ የሚደረግ ሙከራ ቢፈጠር መጠነኛ የሆነ ሀሳብ ሊሰጥ ይችላል።
7. በመሰኩ ወደፊት ለሚካሄዱ ጥናቶች መነሻ በመሆን መጠነኛ አስተዋፅኦ ሊያበረክት ይችላል።

1.4 የጥናቱ ወሰን

ከፍ ብሎ እንደተገለፀው ጥናቱ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ፈተና የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት በአምንታዊ ደረጃ የሚፈረጅ፤ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች በሚደግፉት ስልት የሚንፀባረቅ መሆን አለመሆኑን በመመርመር ላይ የተመሰረተ ነው።

ከጊጄፐ ከንንዘብና ከመሳሰሉት ችግሮች አኳያ ጥናቱ የተካሄደው በአዲስ አበባ፣ ከአዲስ አበባም በውስጧ ከሚገኙ የመንግስት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በማማሸቱ ላይ ነው። የሚጠኑት ፈተናዎችም ከ1987 - 1990 የተሰጡት ናቸው። በጥናቱ መነሻ ላይ የ '1986'ንም ለማካተት የታሰበ ቢሆንም ለጥናት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የዚህን ዓመት ፈተና ለማግኘት ስላልተቻለ በሌሎቹ ዓመታት የተሰጡትን ብቻ ማጥናቱ ግድ ሆኗል። ከፈተናዎቹ ጋር በተያያዘ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ክሂል ይዘት ስር የተዘረዘሩት የክሂሉ ይዘቶችና የመግረያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎችም ይመረመራሉ። ከዚህ በላይ ለመረመር ግን እንደተባለው የጊጄፐ የገንዘብና የመሳሰሉት ችግሮች ስላሉ አልተቻለም።

ለጥናቱ በተመረጡት ዓመተ ምህረቶች የተሰጡ ፈተናዎችን በሙሉ ለማግኘት ባለመቻሉም በተለይ የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ምርመራ በአንዱ ዓመተ ምህረት (በ1987)፤ በ10ኛ በሁለቱ (በ1988ና በ1989) በ11ኛ በ1990 ዓ.ም. በ12 ፈተናዎች ላይ እንዲካሄድ ተደርጓል። የላህይ አግባብነቱን ጥናት ግን በሌሎች ቀደም ያሉ ዓመታት በተሰጡ ፈተናዎች ጭምር ለማካሄድ አመች ሆኖ ባለመገኘቱ በ1990 በተሰጡት ላይ ብቻ የተወሰነ እንዲሆን ሆኗል።

1.5 የቃላት (ሀረጋት) ትርጓሜ (Definition of terms)

ሀ. ሞዱል ፈተናዎች፤

በ12ኛ ክፍል ከሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ፈተና በፊት በክፍሉ መምህራን ተዘጋጅቶ የሚሰጠው ፈተና መጠሪያ (ስም) ነው። በጥናቱ የተካተቱ ትምህርት ቤቶች ምክትል ርዕሳነ መምህራንና የአማርኛ ትምህርት ክፍል ተቀዳሚ መምህራንን በማነጋገር መረዳት እንደተቻለው ከሆነ ለዚህ ፈተና ይህ ስያሜ ሊሰጠው የቻለበት ምክንያት እንደ መልቀቂያ ፈተናው በየትምህርት አይነቱ ከመጠናቀቅ እስከ አስራ ሁለተኛ ክፍል የሚሰጠውን ትምህርት የማካተት ባህሪ ስላለው ነው።

ለ. ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት፤

በዚህ ጥናት ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት በሚለው ሀረግ ውስጥ የሚገኘው " ብቃት" የሚለው ቃል የሚመለከተው ለጥናት የተመረጡት ፈተናዎች አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የተጠቀሙባቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ተገቢ /አምንታዊ/ መሆን አለመሆናቸውን ነው። ተገቢ /አምንታዊ/ መሆን አለመሆናቸው የሚመዘነውም 1. አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚያገለግሉ እንደሆኑ በተለያዩ ተመራማሪዎች ከተመሰከረላቸው፤ 2. በመማሪያ መፅሐፉ ተግባሮች ከተለማመዷቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ጋር በሚኖራቸው የተዛምዶ (ግንኙነት) ደረጃ ነው።

ሐ. ቸክሊስት፤

የግሪጋገጫ ዝርዝር

መ. ባክቸኛ፤

ባክቸኛ ፈተናዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ የሚኖራቸው ተፈላጊ (አምንታዊ) ወይም ነጂ (አሉታዊ) ተፅዕኖ "ባክቸኛ" ይባላል ሂዩዝ (1995፣ 1)፣ ዌየር (1990፣ 27)፣ ሀሪስና ማክካን (1994፣ 61)።

1.6 በጥናቱ የጎሙተ ምህረት አጠቃቀም

በዚህ ጥናት በኢትዮጵያና በውጭው የዘመን አቆጣጠር የተፃፉ ፅሑፎች፣ የተገለፀ ንኖቶ አሉ። ከነዚህ ውስጥ ሞዴል ፈተናዎቹን ከሚመለከቱት በቀር ሌሎቹ በኢትዮጵያ አቆጣጠር የተገለፁት በሙሉ እሙተ ምህረቱን ከሚያመለክቱት ቁጥሮች ቀጥሎ በቅንፍ ውስጥ (እ.አ.አ) የሚል እንዲታከልባቸው ተደርጓል። ስለዚህ ሞዴል ፈተናዎቹን የሚመለከቱ ካለሆኑ በቀር (እ.አ.አ) የሚል ያልተጨመረባቸው ሁሉ የውጭውን አቆጣጠር የሚመለከቱ እሙተ ምህረቶች ናቸው ማለት ነው።

ምዕራፍ ሁለት

ከለሳ ድርሳናት

2.1. የቋንቋ ፈተና

ባከቃላይ መልኩ ሲታይ የተለያዩ የፈተና ተመራማሪዎች እንደሚያመለክቱት ፈተና በመደበኛ ትምህርት መስክ የባህሪ (የዕወቀት፣ የክሂል...) መመዘኛ መሳሪያ ነው። ለአብነት በባትማን (1995 ፣ 20) የተጠቀሱት ካሮል (1968፣ 46) ብያኔ መሰረት " ስነ-ልቡናዊ ወይም ትምህርታዊ ፈተና የተወሰነ ባህሪን ለማወቅ የሚዘጋጅ ሰልት ነው።"

ከካሮል (1968) ብያኔ በመነሳት ባትማን (1995) አንድ የንግግር ክሂል ፈተናን በምሳሌነት በመጥቀስ ጭምር ከቋንቋ ፈተና አኳያ እንደሚያስረዱት፣ ፈተና የአንድን ግለሰብ የተወሰነ ባህሪ ለማወቅ የሚዘጋጅ የመመዘኛ መሳሪያ ነው። እንደሌሎቹ የመመዘኛ /የመለኪያ/ መሳሪያዎች ሁሉ የግለሰቦችን ጠባያት (characteristics) ግልፅ በሆኑ መንገዶች በአህዛ የሚገልፅ ነው። ከሌሎች የመለኪያ /መመዘኛ እይነቶች የሚለየው የተወሰነ ናሙና ባህሪን ለማግኘት /ለመለካት/ ተብሎ የሚዘጋጅ በመሆኑ ነው (ባትማን 1995፣ 20-21) ።

ፕይዝ (1995) የቋንቋ ፈተናዎች የተማሪውን የቋንቋ ችሎታ ለመመዘን፣ ችግር ለመፍታት ... በመሳሪያነት የሚያገለግሉ ናቸው በማለት ከተግባር አንፃር ይገልጿቸዋል።

አገላለፃቸው ቢለያይም በመሠረታዊ ሀሳብ ከነዚህ ምሁራን አተያይ በተቀራረበ መንገድ የተለያዩ ተመራማሪዎች ለምሳሌ አለር (1979)፣ ዌየር (1990፣ 1993)፣ ሂተን (1990፣ 1991)፣ ዶይኔ (1990፣ 1994 ተመራማሪዎችን በመጥቀስ)፣ አልደርሰን፣ ክለፓምና ዎል (1995)፣ ተጅመ (1995፣ ተመራማሪዎችን በመጥቀስ) በዘመናችን የቋንቋ ትምህርት፣ የቋንቋ ፈተና የሚለው የታዘውን ፅሁፍ ወይም የወከለውን ከተለያየ አቅጣጫ ለማስረዳት ከሞከሩት ውስጥ የሚጠቀሱ ናቸው።

እነዚህና ሌሎች ወደፊት የምናነሳቸው የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች የቋንቋ ፈተናን ከባህሪ መለኪያነት፣ ከትግር ፈቺነት፣ ... አንፃር ሲገልፁልን በሌላ አቅጣጫ የምንረዳው ያ የሚለካው ... በአብዛኛው በትምህርትነት የቀረበ ባህሪ (ችሎታ/ዕውቀት) መሆኑን ነው። ስለዚህም ፈተና ሲታሰብ ትምህርት፣ ትምህርት ሲታሰብ ፈተና መታወሳቸው (መታሰባቸው) አይቀሬ ነው ማለት ነው። "ማስተማርና መፈተን ሁለት የማይነጣጠሉ የጠቅላላው የማስተማር ሙግር ቲዩት ክፍሎች ናቸው" (ዶይኔ 1994፣2 እንደጠቀሱት) የሚለው አገላለፅም ይህንኑ በግልፅ የሚያመለክት ይመስለናል።

ሂተን (1991፣5) እንዲሁ ሁለቱ (መፈተንና ማስተማር) አንደኛውን መስክ ከሌለኛው ነጥሎ ለማሰብና በተግባር ለማዋል እስከማይቻል ድረስ የተሳሰሩ እንደሆኑ ያስረዳሉ።

በሁለቱ መካከል ያለውን የግንኙነት ሁኔቴና ደረጃ በመግለፅ በኩል በተመራማሪዎች መካከል ልዩነት አይታይም ማለት ግን እይደለም። ልዩነት አለ። ልዩነቱ ግን በአብዛኛው ከጊዜ አንፃር፣ በአስተሳሰብ ለውጥ (ፅድገት) የተነሳ የተከሰተ ይመስላል። ይኸውም ቀደም ባሉ ተመራማሪዎች አስተሳሰብ ፈተናን በቀጥታ የትምህርቱ አገልጋይ በክፍል የቀረበን ትምህርት የመመዘን ተግባር ያለው ብቻ አድርጎ የመቁጠር አዝማሚያ ነበር። የቅርቦቹ ይህን እንዳለ የሚቀበሉ አይደሉም። ዞሮ ዞሮ ግን ሁሉንም አንድ የሚያደርጋቸው አንድ ነገር አለ። ይኸውም ሁሉም፣ የሁለቱን ቢተዘመድነት (የተሳሰሩ) መሆን ይቀበላሉ። ለምሳሌ ቀደም ካሉት የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች አንዱ የሆኑትና በሂዩዝ (1995፣ 2) የተጠቀሱት ዴቪስ (1968፣ 7) ጥሩ ፈተና የታሰበውን ትምህርት ስለሚከተልና የተማሩትን ስለሚጠይቅ የትምህርቱ ቅን አገልጋይ ነው በማለት ነው የገለፁት። ገለፃው የሁለቱን ግንኙነት የሚያሳይ ነው። የሁለቱን ግንኙነት ከግሳየቱም በተጨማሪ አንዱ የሌላው /ፈተና የማስተማር/ ታማኝ አገልጋይ እንደሆነ አድርገው የሚገነዘቡት መሆናቸውን ጭምር ነው የዐረፍተ ነገራቸው ይዘት የሚያመለክተው።

የዘመናቱን ምሁራን በተለይም ቺየር (1990፣1993)፣ ዴቪስ (1991)፣ ሂዩዝ (1988፣1995)፣ ደጀኔ (1994 ተመራማሪዎቱን በመጥቀስ)፣ ባቶማን (1995)፣ ተሾመ (1995 ተመራማሪዎቱን በመጥቀስ)፣ ሁለቱ የተሳሰሩ በመሆናቸው ላይ ተቃውሞ ባይኖራቸውም በዴቪስ በተገለፀው የጊዜ-ሉሊ አይነት ግንኙነታቸው የሚስማሙ አይደሉም። እንደነሱ ትንታኔ ፈተና ከታዛዥነት (አገልጋይነት)፣ ከማስተማር ተከታይነት በላይ የሆነ ሚና ያለው ነው። የተወሰኑትን ለአብነት ብናይ ሂዩዝ (1995፣2)፣ ለምሳሌ ስለሁለቱ ተዛምዶ የሚገልፁት ሁለቱ ትክክለኛ እኖነት ወይም ሽርክና (partnership) አይነት ግንኙነት ያላቸው እንደሆኑ አድርገው ነው። እንደላቸው አስተያየት ፈተና ሁልጊዜ ማስተማርን የሚከተል እንዲሆን አድርገን ማሰብ የለብንም። ለጥሩ ማስተማር ድጋፍ ሰጭ ሆኖ እንዲገኝ መጣር አለብን። አስፈላጊ ሆኖ ሲገኝም በመጥፎ ማስተማር ሂደት ላይ በን ተፅዕኖ አድርጎ የማስተማር ሂደቱ የሚጓጓልበትን (የሚስተካከልበትን) ሰልት የሚያመለክትም መሆን አለበት። በማስተማር መማር ሂደት ላይ በተገቢ መንገድ የተዘጋጀ ፈተና ተፈላጊ የባክዋሽ (beneficial backwash) ማሳደር የሚችል መሆኑን ምሳሌ በመጥቀስ ጭምር ያስረዳሉ።

ቺየር (1990) እንዲሁ እንደሂዩዝ ባንዲት ሀገር /በኒሪላንካ/ በተግባር የታየ፣ በስራ ላይ ያለን የቋንቋ ስርአተ ትምህርት የማሰለውጥ የፈተናን ከፍተኛ ሀይል በምሳሌነት በመጥቀስ ፈተና በስርአተ ትምህርት፣ በማስተማር፣ በመማር፣ በትምህርት መሳሪያዎች ላይ ከፍተኛ ተፅዕኖ ማድረግ የሚችል መሳሪያ መሆኑን ይገልፃሉ።

ዴቪስ ራሳቸው በ (1991) የቀድሞ አቋማቸውን ቀይረው የቋንቋ ፈተና የትምህርቱ ሂደት ተገቢ አቅጣጫ መያዝ አለመያዙን ለማረጋገጥ፣ ተስማሚ የማስተማሪያ ዘዴዎችንና መሳሪያዎቱን ለመምረጥ ... የሚውል መሆኑን አመልክተዋል (ዴቪስ 1991፣ 136)።

ባጠቃላይ በብዙዎቹ የዘመናችን የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች እንደሚገለፀው የቋንቋ ፈተናዎች በተለይም የንፁፅ መለኪያ ፈተናዎች በክፍል ከሚሰጠው ትምህርት ጋር ከፍተኛ ቁርኝት ያላቸው ናቸው። ከመረጃ ሰጭነት /ከመመዘኛ መሳሪያነት/ በተጨማሪ በትምህርቱ ላይ፣ በመሳሪያዎቹ ላይ፣ በስነዘዴዎች ላይ ተፈላጊ የባክዋሽ ውጤቶችበጉልህ የሚያንፀባርቁ /ማንፀባረቅ ያለባቸው/ እንደሆኑ ነው የሚገለፀው።

እስካሁን ከተነሱት ነጥቦች ለመረዳት የተቻለው የቋንቋ ፈተናዎች በደምሳሳው ሲታዩ ተግሪ በተግሪው ትምህርት ያላየውን የባህሪ ለውጥ ለመለካት የሚያገለግሉ የተለያዩ ጠቋሚዎች ያሏቸው፣ እምንታዊ ወይም አሉታዊ የሆኑ የባክዋሽ ውጤቶች ሊያመጡ የሚችሉ መሆናቸውን ነው። ከሚሰጡበት አላማ አኳያ ግን በግልፅና በቀጥታ ለመመልከት አልተሞከረም። ስለዚህ ከዚህ አቅጣጫም በተወሰነ ደረጃ ማንሳቱ የቋንቋ ፈተናን ምንነት፣ ተግባር፣ ባህርያት ይበልጥ ለመረዳት የሚያግዝ ይመስላል። እናም በመጠኑ በቅንነት መልክ ለመመልከት እንሞክር።

ዌየር (1990) በቋንቋ ትምህርት የቋንቋ ፈተናዎች ለምን ይሰጣሉ? ጥያቄን የቋንቋ ፈተና ስልቶች (approaches to language test design) ብለው ከከፈሏቸው ሦስት ስልቶች ጋር አያይዘው ለመመለስ ሲሞክሩ፣ ሂቶን (1990) ደግሞ በቋንቋ ትምህርት ፈተናዎች በተግሪዎች የታየውን የንፁፅ ፅድገት (progress) ለግውቅ፣ ለመግር አስቸጋሪ የሆኑ ነጥቦችን ለመለየት፣ ተግሪዎቹን ለግበረታታት፣ የንፁፅ ደረጃቸውን ለመለየት፣ በተገቢ ቦታቸው ለመደልደል፣ ለመረጣት፣ ስለንፁፅታቸው ለግውቅ፣ ጎላግ እንደሚሰጡ በስፋት እያንዳንዱን ጎላግ በግብራራት ያስረዳሉ።

የባንግን (1995) አተያይም ከሂቶን ብዙ የሚለይ አይደለም። በእንድ የትምህርት ፕርግራም ፈተናዎች የሚሰጡበት ምክንያት /ጎላግ/ የተለያዩ ውሳኔዎችን ለመወሰን የሚያስንል መረጃ ለግግኘት ነው። እነዚህ ውሳኔዎች /ግምገማዎች/ /decision/evaluation/ በሁለት ክፍል ሊጠቃለሉ ይችላሉ በግለሰቦች ላይ የሚካሄዱ ውሳኔዎች /ግምገማዎች/ና በፕርግራሙ ላይ የሚካሄዱ ውሳኔዎች /ግምገማዎች/ ተብለው። በግለሰቦች /individuals/ ላይ የሚካሄዱት ውሳኔዎች እንደገና በሁለት ይከፈላሉ። በተግሪዎች ላይ የሚካሄዱና በአስተግሪዎች ላይ የሚካሄዱ በመባል። በተግሪዎች ላይ የሚካሄዱትን ውሳኔዎች /ግምገማዎች/ አላማዎች ከፈተና አይነቶች እንዥር ይገልጿቸዋል - ድክመትና ጥንካሬን

ለመለየት /diagnosis/ ስላላቦት ዕድገት /progress/ መረጃ ለማግኘት፣ ችሎታቸውን ለመመዘን... እያሉ (ባቱማን 1995፣ 54 - 61) ።

ናስር (1979) እንዲሁ የቋንቋ ፈተናዎች ለግምገማ ጎላማ እንደሚያገለግሉ ያስረዳሉ። አላቸው እንደሚሉት የተግሪዎች ስራና ዕድገት (work and progress) በየጊዜው የግድ መገምገምና መለካት ይኖርበታል። ድክመትን ለማረም፣ ካስተማሪው የሚፈለጉ ዋረቶችን /efforts/ ለመጨመር፣ የተማሪዎችን ጥናት በተገቢ መንገድ ለመምራት፣ ተገቢ የሆኑ የማስተማሪያ ሙሳሪያዎችንና ዘዴዎችን ለመምረጥ የሚቻለው ተገቢነት ባላቸው ፈተናዎች የተማሪዎችን ስራና በመማር ማስተማር ሂደት ያሳዩትን ዕድገት መገምገምና መለካት ሲቻል ነው። ስለዚህ ለነዚህ አላማዎች ሲባል የቋንቋ ፈተናዎች ይሰጣሉ (ናስር 1979፣ 174)።

ብዙዎቹ ተመራማሪዎች ደግሞ የፈተናን አላማ ከፈተና አይነቶች ጋር አያይዘው ነው የሚገልፁት። የችሎታ መለኪያ ፈተና የራሱ የሆነ አላማ፣ ሌሎችም እንደዚያው የየራሳቸው የሆነ አላማ ያላቸው እንደሆኑ አድርገው። በተወሰነ ገፅታው ከላይ የቀረበው የባችማን (1995) አገላለፅ የሀን አተያይ የሚጋራ ይመስላል።

ብዙዎቹ ተመራማሪዎች ስለቋንቋ ፈተና ሲያነሱ ሳይገልፁት የማያልፉት ሌላው መሰረታዊ ጉዳይ የቋንቋ ፈተና የተለያዩ የዕድገት ደረጃዎች ያሉት መሆኑን ነው። ማንኛውም የዕውቀትና የምርምር መስክ ከጊዜ ጊዜ፣ ከዘመን ዘመን እያደገ፣ እየተሻሻለ፣ እየተለወጠ ... ሄዶ ዛሬ ከደረሰበት ከፍተኛ ደረጃ ላይ እንደደረሰ ሁሉ የቋንቋ ፈተናም በረጅም ዘመን ታሪኩ የራሱ የሆኑ የዕድገት ደረጃዎች ያሉት የትምህርትና የምርምር ዘርፍ መሆኑን በመስክ የተካሄዱ ጥናቶች የሚያመለክቱት ዕውነታ ነው።

በርግጥ እነዚህን የዕድገት ደረጃዎች በመከፋፈሉ በኩል በተመራማሪዎቹ መካከል አንድ ወጥ የሆነ አተያይ የሚታይ አይመስልም። በተለይ የመጨረሻዎቹን (የቅርቦቹን) ደረጃዎች በማሳየት ልዩነት ይታይባቸዋል። ይሁን እንጂ ልዩነቶቻቸው መሰረታዊ የሆኑ ናቸው የሚባሉ አይደሉም። በአያሚ አስጣጥና በደረጃዎቹ አከፋፈል ቴዮር ላይ የሚታይ ልዩነት ነው ማለት ይቻላል።

በላይኛው አንቀፅ እንደተገለፀው የተለያዩ ተመራማሪዎች የቋንቋ ፈተና የዕድገት ደረጃዎችን ለመከፋፈልና የእያንዳንዱን የዕድገት ደረጃ መለያ ገፅታዎች ለማሳየት ሞክረዋል። ከነዚህ ውስጥ የአልደርሰን፣ ክሊፓምናዎል (1995)፣ ብራውን (1994)፣ ሂተን (1991)፣ ዌየር (1990)፣ ግድሰን (1983)፣ ሲፓልስኪ (1976) አከፋፈሎች ይገኙበታል።

ዌየር (1990) ለምሳሌ በሦስት ደረጃዎች በመከፋፈል ይገልጿቸዋል። አንደኛውን የ'ሳይኮሜትሪክ' መዋቅራውያን ዘመን /The Psychometric structuralist era/ሁለተኛውን የሥነ ልቡናዊ ሥነልሳንና ማህበረሰባዊ ስነልሳን ዘመን ፣ ሦስተኛውን የተግባቦታዊ መንገድ /The Communicative Paradigm/ በማለት።

ከታሪክ አቅጣጫ የቋንቋ ፈተና የተለያዩ ስርአታዊ ቅደም ተከተል ያላቸው ዘመናትን ያለፈ እንደሆነ የሚያስረዱት ብራውን (1994፣ 261 265) እንዲሁ ቀደምት የቋንቋው ፈተና ተመራማሪዎችን እነ ደቪስ (1990)፣ አልደርሰን (1991)፣ ስፖልስኪ (1978 b)፣ ስኪሽን (1988፣ 1989 b)ን አከፋፈል ለማድረግ የሞከሩ መሆናቸውን በክለሳ ድርሳናት መልክ ከገለፀ በኋላ ከነዚህ ምሁራን ሀሳብ በመነሳት በራሳቸው መንገድ በሶስት በመክፈል ያቀርባሉ።

የመጀመሪያውን ደረጃ ከሳይንስ በፊት ያለ ጊዜ የቋንቋ ፈተና አይነት በማለት ይጠሩታል። ጊዜው ቅድመ 1950ዎቹ ያለው ነው። የቋንቋ ፈተና ምርምር ያልነበረበት ዘመን ስለሆነ ነው ይህ ስያሜ የተሰጠው። በዚህ ዘመን የቋንቋ ፈተና የሚከተለው አጠቃላይ የፈተና መርሆዎችን ነበር። መምህራን የክፍል ፈተና የሚያዘጋጁት የሚጠቀሙባቸውን ሰዋስው ቅንርንም ወይም ንባብ ተኮር ዘዴዎችን መሰረት በማድረግ ነበር።

ሁለተኛው ዘመን /The second period / የመዋቅራውያን ዘመን በመባል የሚለየው ነው። ከ1950ዎቹ መጀመሪያ እስከ 1960ዎቹ መጨረሻ ያለውን ጊዜ የሚመለከት ነው። ንቃቃራዊ ስነልሳን የንነበት፣ መዋቅራዊ ስነልሳንና ባህሪያዊ ሥነልቡና ተዳምረው በቋንቋ ማስተማር የሳይንስ አየር የረጨበት ዘመን ነው። በዚህ ወቅት የቋንቋ ፈተና አሰጣጥ ድምፀ ልሳንን፣ ሰዋሰውንና ቃላትን እየነጣጠሉ በመፈተን ላይ ያተኮረ ነበር። በዚህ ዘመን የፈተና አሰጣጥ ምርምር የላዶ (1961) ስራ ተጠቃሽ ነው።

በዚህ ነጣጥሎ መፈተን ባህሪው ከቀጣዩ ከውሁዳዊ /integrative approaches/ ስልቶች የለያል።

ሦስተኛው ዘመን /The 3rd period/ ከ1960ዎቹ መጨረሻ እስካለንበት አስካሁን ያለው ነው። ውሁዳዊ - ማህበረ ልሳናዊ ዘመን /Integrative sociolinguistic period/ በመባል የጠራል/ይታወቃል።

በዚህ ስነስተኛው ዘመን የቋንቋ ፈተና አቀንቃኝ ምሁራን አተያይ ትኩረት የሚሰጠው ጠቅላላ የተግባቦታዊ ገፅታ ነው እንጂ ለቋንቋው ሥነልሳናዊ ክፍሎች ድምር አይደለም።

ተመራማሪዎቹ እነ ባችማን (1991) የተግባቦታዊ ችሎታን በትክክል ለመለካት የሚያስችሉ የፈተና ዘዴዎችን ፍለጋ ጥናትና ፍትነታቸውን ቀጥለዋል (ብራውን 1994፣ 261 - 265) ።

ከነዚህ እስካሁን ከቀረቡት በመጠኑ ለየት ባለ መልክ ባራት በመከፋፈል የያንዳንዱን ዘመን ያፈታተን ዘዴ ካሀርያት ሂተን (1991) ለማሳየት ሞክረዋል። በርግጥ ከብራውን (1994) የሚለዩት በተወሰነ ሁኔታ ብቻ ነው ማለት ይቻላል። ብራውን (1994) በሦስተኛ ደረጃ ባንድነት የጠቀሏቸውን በሁለት ከፍለው በማየታቸው።

አከፋፈላቸውም በሚከተለው መንገድ ነው።

1. ድርሰት ወትርጉም ስልት /The Essay Translation Approach/
2. የመዋቅራዊያን ስልት /The Structuralist Approach/
3. ውሁዳዊ ስልት /The Integrative Approach/
4. የተግባቦታዊ ስልት /The Communicative Approach/

ሂተን (1991) እንደሚያስረዱት እነዚህ የፅድገት ደረጃዎች በጊዜ ቅደም ተከተል የቀረቡ እንጂ እንዱ ከሌላው የሚጋራው የለም ለማለት አይደለም።

ጥቅል የሆነ መለያቸው እንደኖው አዘገጃጀቱ ለመምህሩ ሀሊናዊ ዳኝነት /subjective judgement/ የተተወ ነው። ጥያቄዎቹ ድርሰት መጻፍ፣ መተርጎምና የሰዋስው ትንተና ላይ የሚመሰረቱ ናቸው።

በሁለተኛው የፈተና ዝግጅቱ የሚከተለው ላይንሳዊ መንገድ አለው። ስፋ ባለ ናሙና ያምናል። የቋንቋ ክፍሎቹን እየንጣጠለና ያለአውድ የሚያቀርብ ነው።

ሦስተኛው የሁለተኛውን ስልት በመቃወም የተፈጠረ ነው። ስለዚህ ነጣጥሎ መፈተንን አያቀበልም። ለፍተና ላጠቃላይ የንግግር /discourse/ ውጤት ትኩረት ይሰጣል። ጥያቄዎችን እውናዊ ግድረት መለያ ባህሪው ነው።

አራተኛው ከሦስተኛው ይዛመዳል፣ ከትርፅና ከመዋቅር ይልቅ ላጠቃላዩ የቋንቋው ተግባቦታዊ ገፅታ ትኩረት ይሰጣል። በፈተና ስልት ከሦስተኛው የሚለየው ተማሪው በተግባቦት ሂደት ቋንቋውን እንዴት እንደሚገለገልበት መመርመር ላይ ቅድሚያ ትኩረት የሚሰጥ በመሆኑ ነው (ሂተን፣ 1991፣ 15 - 24) ።

እኔህ ተመራማሪ (ሂተን፣ 1991) የያንዳንዱን ያፈታተን ስልት በስፋት ካስረዱ በኋላ በግጠቃለያቸው የሚመክሩት ከየስልቶቹ ጠቃሚ የሆኑ የፈተና ዘዴዎችን ሁሉ በመጠቀም ተገቢ ፈተና ለማዘጋጀት መሞከሩ ተመራጭነት ያለው መሆኑን ነው።

የሆን ክፍል በንእልደርሰን (1995) ትንታኔ እናጠቃል። እነዚህኞቹ (እነ ኦልደርሰን 1995) ደግሞ እስካሁን ከቀረቡት ለየት በሚልና በተጨመቀ/ዋቅል በሆነ/ አገላለፅ ከቅርብ አመታት ወዲህ በተለያዩ የቋንቋ ማስተማር፣ የቋንቋ መማር፣ የተግባራዊ ሥነልሣን፣ የቋንቋ ፈተና፣ 'ጆርናሎች' ከሚወጡ መጣጥፎች /አርቲክሎች/ አዲስ አተያይ ጋር ይበልጥ በሚጣጣም፣ መጓኢውንም በሚያመለክት መንገድ የፅድጎት ሂደቱን ይገልፀልናል።

እንደተባለው እነዚህ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች /ኦልደርሰን፣ ክላፓምናዎል፣ 1995/ ጥቅል በሆነ አገላለፅ እንደሚያስረዱት፣ ባለፉትሰላሳ ዓመታት የቋንቋ ማስተማርና መፈተን፣ የስነልሳንና የተግባራዊ ስነልሳን ላይ የተከሰተ አንድ ግልፅ የሆነ እውነታ አለ። ያም ፅውነታ ሁሉም ያለማቋረጥ እየተለዋወጡ የመጡና የቀጠሉ ጉዳይ ነው። እነዚህ የሚለዋወጡ ሁሉም ስለቋንቋ ተፈጥሮ፣ ስለቋንቋ ችሎታ፣ ስለቋንቋ መማር፣ ስለቋንቋ ማስተማር ያሉ እመለካከቶችና የትኞቹ ናቸው የበለጠ የቋንቋ መማሪያ የስነልሳን ችሎታ መፈተኛ መንገዶች ለሚለው ጥያቄ ሙሉ ፍለጋ የሚፈጠሩትን መላምቶች የሚያጠቃልሉ ናቸው (ኦልደርሰን ክላፓምና ሾል 1995፣ 225)።

የለውጥ ሂደቶቹም በሥነልሳን ከደረቅ የቋንቋ ስርአት ትኩረት ወደ የተለያዩ የቋንቋ አቅጣጫዎችን /dimensions/ ማወቅ መሻገርን ይመለከታል። ይህም የትርጉምን ባህረ፣ በፅረፍተ ነገሮችና በአውድ መካከል ያለን ግንኙነት፣ በቋንቋ ያለን የተጠቃሚዎችና ያጠቃቀም ልዩነትና የመሳሰሉትን መገንዘብን ይጠይቃል። በዚህም የተነሳ ስነልሳን እየሰፋ ሄዶ የተግባቦትን ማህበረልሳናዊ ገፅታዎችን የሚያቅፍ፣ የስነልሳን ውስጣዊ ችሎታ /competence/ ከተግባቦታዊ ኮምፒተንስ አኳያ እንደገና የበየነ፣ የቋንቋ ችሎታ ሞዴሎችን ከሰዋሰው ውስጣዊ ችሎታ ያሰፋና ሌሎች ኮሚፒተንሶችን (በባችማን 1995 የቀረቡትን) የጨመረ መሆኑን ያስገነዝባሉ።

ይህ ሰነልሳን ጠርፍ ያለው ለውጥና ፅድጎት በዚያው የተገታ እንዳልሆነና በተመሳሳይ ሁኔታ የቋንቋ ማስተማር፣ የትምህርት ግላግ /goal of instruction/ና መማርም እየሰፉ ሄደዉ የቋንቋን መዋቅሮችና ቃላትን ብቻ ሳይሆን ተግባርንና /function/ ሀሳቦችን /notions/ የመማርና የተግባቦት ጀዲዎችን /strategies/ ከክህል አኳያ ተገቢነት ያለው ባህሪንና ሌሎችን የሚያቅፍ እየሆነ መምጣቱን እንነህ ተመራማሪዎች ይገልፃሉ።

አሁን ያለውን ሁናቴ ሲገልፁ እንደሚሉትም ተቀባይነት አግኝቶ የነበረው የተግባቦታዊ አብሶት በተራው ተግራዎች ስለቋንቋው ማወቅ አለባቸው ስለቋንቋው ማወቅ

ተፈላጊ ጉዳይ ነው የሚለው አስተሳሰብ አቀንቃኝ /advocote/ መሆኑ እያደገ ነው። እናም የሰዋሰው ተፈላጊነት እንደገና ስር እየሰደደና ቦታውን እየያዘ እየተሸመ ነው። እነዚህ ተመራማሪዎች አክለው እንደሚገልፁት በማንኛውም የትምህርት ግቦችና ዝርዝር አላማዎች ትርጉሚ በሰፋት እየተገለፀ ነው ሰዋሰው።

እነ አልደረሰን (1995) ከዚሁ ጋር አያይዘው እንደሚያስረዱት የቋንቋ ፈተናም ከነዚህ የለውጥ (የልደገት) ሂደቶች የተለየ ሊሆን አይችልም። 1980ዎቹ የፈተና ይዘት ታላላቅ፣ የፈተና ዘዴ መጠነኛ ለውጦች የታየባቸው ወቅት ነው። በስነ ልሳን፣ በማስተማርና በመማር የተከሰቱትን አዳዲስ ትኩረቶችና ሀሳቦች ለማንፀባረቅ ነጣጥሎ የመፈተን መንገድ ይበልጥ ግብር ተኮር ለሆነ ፈተና /task based test/ ይበልጥ ውሁድ ለሆኑ ቲክኒኮች መንገድ እየለቀቀ ነው፤ ከዋኔን /performance/ መፈተን ከፍተኛ ትኩረት የተሰጠበት ጊዜ ነው። በዘዴ በኩል የምርጫ ፈተናዎች /multiple choice tests/ በሌሎች ዘግ ('እብጀግቲቭ')ና ክፍት ('ኅብጀግቲቭ') ስልቶች እየተሟሉ (እየታገዙ) ነው። በዚህ ሁኔታ ይበልጥ ተገቢ የሆኑ የቋንቋ ችሎታ መመርመሪያ መንገዶች /more valid ways of assessing language proficiency/ እየተፈጠሩ ነው። መፈጠራቸውም የሚቀጥል ይሆናል።

ስለዚህም ይላሉ እነ አልደርሰን (1995) የፈተና አዘጋጆች /test developers/ ሁልጊዜ ስለፈተና የሚነሱ ጠቃሚና ተፈላጊ ጉዳዮች እንዲሁም የሚመዘኑ ችሎታዎችና ይዘቶች እንዴት ይመዘኑ በሚሉት ላይ ለሚነሱ አዳዲስ ሀሳቦች ክፍት የሆነ አዕምሮ ሊኖራቸው ይገባል /Thus test developers will always need to be open to new ideas about what it is important and relevant to test, and how those abilities and content, should be measured.) (አልደርሰን፣ ኦሊቫሞናሞል 1995፣ 226)።

2.2. የቋንቋ ፈተና አይነቶች

በቋንቋ (ፈተና) የተለያዩ የፈተና አይነቶች መኖራቸውን ከተለያዩ ፈተና ነክ የምርምር ስራዎች የምንረዳው ነው። ነገር ግን ከነዚህ ውስጥ በብዙዎቹ ተመራማሪዎች ስራ ውስጥ ተደጋግሞው ሲገለፅ የምናገኛቸው ከአራት የማይበልጡ ናቸው ማለት ይቻላል። የችሎታ መለኪያ ፈተና /Achievement test/፣ የብቃት መለኪያ ፈተና /Proficiency test/፣ የዋንኳሬና ድክመት መለኪያ ፈተና /Diagnostic test/፣ የቅድመ ችሎታ መለኪያ ፈተና /Aptitude test/ የሚባሉት።

እያንዳንዳቸው ስለያዙት ትርጉም፣ እንዲሁም ስለአላማቸውና መለያ ባህሪያቸው በትንሹ (1988 እ.አ.አ) የቀረበ ስለሆነና ከላቸው ጥናት ወዲህ ይህንኑ የሚመለከትና ለዚህ ጥናትም ሊያግዝ የሚችል አዲስ ግኝት ስላላጋጠመ በቀዋታ ጥናቱ በሚመለከተው የፈተና

እይንት ላይ ብቻ እንወያያለን፣ ማለትም፣ በችሎታ መለኪያ ፈተና ላይ። ምክንያቱ ከኦልደርሰን፣ ክሊፓምና ቃል (1995፣ 12)፣ ሂዩዝ (1995፣ 10 - 11)፣ ባችማን (1995፣ 60 - 61፣ 70፣ 71)፣ ዌየር (1993)፣ ገለፃና ማብራሪያ እንደምንረዳው በትምህርት ቤት ደረጃ በክፍል የተሰጠን ትምህርት መሰረት በማድረግ የተማሪዎችን የችሎታ ደረጃ ለመገምገም፣ በሴሚስተር ወይም በጭቱ መጨረሻ የሚሰጡ ፈተናዎች በዚህ በችሎታ መለኪያ ፈተና ስር የሚታቀፉ በመሆናቸውና ይህ ጥናትም ለመመርመር የሚሞክረው የዚህ አይነት ፈተናዎችን ስለሆነ ነው።

2.3 የችሎታ መለኪያ ፈተና

የችሎታ መለኪያ ፈተናን ከላይ የተጠቀሱትና ሌሎችም ተመራማሪዎች ከተለያየ አቅጣጫ በተለያየም ሆነ በተመሳሳይ መንገድ ይገልፁታል። የቋንቋ ፈተና በሚለው ክፍል የቀረቡት አብዛኞቹ ጉዳዮችም የችሎታ መለኪያ ፈተናን የሚመለከቱ ናቸው ማለት ይቻላል። በቀጥታ "የችሎታ መለኪያ ፈተና" የሚለውን ብቻ ካነሱት ውስጥ ጥቂቶችን ብንመለከት፣ ለምሳሌ ሀይዩዝ (1988፣ 36) የተጠቀሱት አንስታዚ (1976፣ 398) የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች " የተወሰነ የትምህርት ፕሮግራምን ወይም ስልጠናን ውጤቶች ለመመዘን የሚሰጡ ናቸው" በማለት ይበይኑታል። አልደርሰን (1988፣ 16) ደግሞ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በሲለበሶች ላይ የሚመሰረቱና አንድን የተለየ ሲለበስ ተግራዎች ምን ያህል እንደተማሩ ለመለካት /ለመመዘን/ ጎላ የሚሰጡ ናቸው፣ ይሏቸዋል።

እንደሌሎቹ ተመራማሪዎች ሁሉ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ስር /root/ ከተወሰኑ አቅጣጫዎች አኳያ በቀደሙ የክፍል ትምህርት ልምዶች /experiences/ ላይ የሚመሰረቱ እንደሆኑ የሚያመለክቱት ዌየር (1993፣ 5) እንደሚሉት የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ቀድሞ በክፍል ከተሰጠው ትምህርት ጋር የማይያያዙ /የማይገናኙ/ ከሆኑ ሁልጊዜም ችግሮች መኖአቸው አይቀሬ ነው (ዌየር 1993፣ 6)።

የዚህ ፈተና አይነት አጠቃላይ አላማም ተማሪዎች በትምህርቱ (በኮርሱ) የተማሩትን ቀጋ በሙሪጻትና በማፍለቅ /receptively and productively/ መጠቀም መቻላቸውን ለማወቅ ነው (ዌየር 1993፣ 5)።

ባጠቃላይ ከላይ የፈተና አይነቶች በሚለው ክፍል ከተጠቀሱት ምሁራን የተለያየ አገላለፅ በተጨማሪ ከሂቀን (1975፣153፣ 1990፣ 14) ቀጥተኛ ማብራሪያ እንደምንረዳው በየጭቱ የሚሰጡ የትምህርት ቤት ፈተናዎች፣ የተወሰነ የትምህርት ዝርዝር መዳበሩን ወይም መጠናቀቁን ለማረጋገጥ በሰፊር አቀፍ ደረጃ የሚሰጡ ፈተናዎች የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ናቸው።

እንዚህ በሂተን (1975፣ 1990) የተዘረዘሩት የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በትምህርት ሚኒስቴር፣ በፈተና ቦርዶች፣ በትምህርት ተቋማቱ አባላት (በመምህራን) ሊዘጋጁ ይችላሉ (ሂዩዝ 1995፣ 11) ። ስለዚህ የእስራ ሁለተኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች በትምህርት ተቋማቱ አባላት /በትምህርት ቢቶቹ መምህራን/ የሚዘጋጁ ስለሆኑና ሌሎች የችሎታ መለኪያ ፈተናዎችን ጥልማና ባህርያት የሚያሟሉ ስለሆኑ በዚህ የፈተና አይነት ውስጥ የሚታቀፉ ናቸው ማለት ነው።

2.4 የችሎታ መለኪያ ፈተና ይዘት መስረቶች

በችሎታ መለኪያ ፈተና ምንነትና በመሳሰሉት ጉዳዮች ላይ በተመራማሪዎች መካከል ይኽ ነው የሚባል ልዩነት ያለ አይመስልም። ልዩነት ያለው የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ይዘት መስረት ምንድነው? ወይም ምን ይሁን? በሚለው ዙሪያ ነው። በዚህ ጉዳይ ምሁራኑ በሁለት ጎራ የተከፈሉ ነው የሚመስለው። እንደኖው ጎራ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች መስረት ለትምህርት የቀረበው ሙርሀ ትምህርት ይዘቶች መሆን አለባቸው በማለት የሚከራከሩ ክፍሎችን የያዘ ሲሆን ሌላኛው የለም፣ ይዘቶቹ ላይሆኑ የትምህርቱ /የኮርሱ/ ግቦች (አላማዎች) ናቸው መስረት መሆን ያለባቸው የሚል አጽም ይዘው የሚከራከሩትን ያቀፈ ነው።

ኦልደርሰን (1988)፣ ግድሰን (1983)፣ ሀራሰን (1983)፣ ሂተን (1975)፣ ከመጀመሪያው ጎራ ተሰላፊዎች ውስጥ የሚገኙ ሲሆኑ፤ ሂዩዝ (1988፣ 1995)፣ ባችማን (1995)፣ ዊየር (1993)፣ ሂተን (1990) በተቃራኒ ጎራ ተሰልፈው የፈተናዎቹ ተዛምዶ ከአላማዎቹ ጋር መሆን አለበት ከሚሉት ውስጥ የሚጠቀሱ ናቸው።

ከላይ በጥቅሉ ለመግለፅ እንደተሞከረው በመጀመሪያው ጎራ የተሰለፉት እነ ኦልደርሰንና ሌሎች የተወሰኑ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች የሚሉት የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ይዘት መስረቶች መሆን ያለባቸው የመርሀ ትምህርት ይዘቶች ካስፈለገም ከመርሀ ትምህርት ይዘቶች በተጨማሪ የመግለያ መፅሐፍትና ሌሎች መሳሪያዎች መሆን ይችላሉ፣ ነው። የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በመርሀ ትምህርት የቀረበ ይዘትን ተማሪው ምን ያህል እንዳወቀ መለያ መሳሪያዎች ናቸው የሚል እንድምታ ያለው ይመስላል። የኦልደርሰን (1988፣ 16) አንድ የችሎታ መለኪያ ፈተና ተገቢ /valid/ ነው የሚባለው የመርሀ ትምህርቱን ይዘት በበቂ ናሙና በማከል ብቃቱ ነው። መርሀ ትምህርቱን በበቂ ናሙና በትክክል ከሸፈነ ያ ፈተና ተገቢ የችሎታ መለኪያ ፈተና ነው ሊባል ይችላል። ካልሸፈነ ተገቢ የችሎታ መለኪያ ፈተና ነው ሊባል አይችልም፣ የሚለው ግብራራያ ይህንኑ የሚያጠናክር ይመስለናል።

በሌላኛው ጎራ ከተሰለፉትና ይህን የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ይዘት መስረት የመርሀ ትምህርት ይዘት ነው የሚለውን አስተሳሰብ ከሚቃወሙት መካከል አንዱ የሆኑት ሂዩዝ (1988) የመርሀ ትምህርት ይዘትን መስረት ማድረግ ተገቢ አለመሆኑን አውስተው በዚያኛው

/በሚቃወሙት/ ነገሩ ያለውን የእንዳንድ ተመራማሪዎች የፈተና ይዘት መሰረት ድንበር ሲገልፁ፤ እንዳንድ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች እንዲያውም ከዚህም አልፈው /የመርሀ ትምህርት ይዘት ከሚለው/ የፃሑታ መለኪያ ፈተናዎች ይዘት ለትምህርቱ /ለኮርሱ/ በተዘጋጁ መሳሪያዎች ላይ በቀጥታ መመሰረት አለበት የሚል ሀሳብም ያቀርባሉ /Some writers on language testing go further and propose that achievement test content can be based directly on the texts used on the course.) (ገፅ፤ 39) በማለት ከገለፁ በኋላ ነገር ግን የማያሳልፅና ብዙ ጉዳት ሊያመጣ የሚችል እንደሆነ፤ ከዚህ ይልቅ የትምህርቱን አላማዎች መሰረት ማድረጉ እንደሚበጅ ይመክራሉ።

ከዚሁ ጋር አያይዘውም እነ አልደርሰን (1988)ንና ሌሎች የነአልደርሰን ተከታዮችን መርሀ ትምህርት በክፍል ውስጥ የሚሰጠው ትምህርት /ኮርስ/ ራሱ ፣ መማሪያ መፅሐፎቹንና ሌሎች መሳሪያዎችን ጨምሮ አላማዎችን ከግብ የማድረሻ መንገዶች /means to an end/ ናቸው። የአንድ የፃሑታ መለኪያ ፈተና አጠቃላይ አላማ ደግሞ የትምህርቱ አላማ ከግብ መድረስ አለመድረሱን ለመወሰን ነው። እናም መሰረት ማድረግ ያለበት የትምህርቱን አላማዎች ነው፤ እያሉ ሲከራከሩ /የሚል አቋም ሲያራምዱ/ የነበሩት ሂዩዝ (1988፤ 40) በ (1989) ሌላ የምርምር ስራቸውም ይህንኑ ጉዳይ በሚመለከት እንስተዋል። በዚህኛው ስራቸው ከቀዳሚው ለዘብ ባለ አገላለፅ እንደሚያስረዱት ፈተና ተማሪዎች ሲማሩ ያጋጠማቸውን ትምህርት ብቻ እንዲይዝ መሆኑ መልካም ነው፤ በተወሰነ ገፅታው ሲታይ ትክክለኛ ፈተና ነው /fair test/ የሚያስብል ነው። ነገር ግን መርሀ ትምህርቱ መጥፎ ሆኖ የተቀረፀ፤ ቢሆን ወይም የመፅሐፎቹና ሌሎች መሳሪያዎች አመራረጥ ጉድለት የሚታይበት ከሆነ የፈተናው ውጤቶች የትምህርቱ አላማዎች ግብ መምታታቸውን ላያሳዩ ስለሚችሉና ወደተሳሳተ አቅጣጫ መምራታቸው አይቀሬ ስለሚሆን ነው የፈተና ይዘትን በመርሀ ትምህርቱ ይዘት ላይ መመሰረቱ የሚጠላው። የመርሀ ትምህርቱ ይዘትን መሰረት አድርጎ ፈተናን ማዘጋጀቱ ሊያመጣ የሚችለውን ጉዳት ለማሳየትም የተለያዩ ምሳሌዎችን አቅርበዋል። ከትምህርቱ /ከኮርሱ/ አላማዎች አንዱ የጭውውት ችሎታን /conversational ability/ ለማዳበር ቢሆን ነገር ግን ትምህርቱና ፈተናው ተማሪዎች በተለያየ ርዕስ ላይ ተዘጋጅተው ንግግር እንዲያደርጉ የሚያደርግ ብቻ ከሆነ የፈተና ውጤቱ የተማሪዎቹን ችሎታ ከአላማዎቹ አንፃር ለማሳየት አልተቻለውም ማለት ነው የሚለው ከምሳሌዎቻቸው አንዱ ነው።

ባንፁሩ፤ እነሀ ተመራማሪ ከዚሁ ጋር አያይዘው እንደሚያስረዱት፤ የፈተናዎቹ ይዘት ባለማ ዎች ላይ የሚመሰረት ከሆነ የተለያዩ ጠቀሜታዎች ይኖሩታል። ይኸውም - አንደኛ የትምህርቱ ነዳፎች አላማዎቻቸውን በግልፅ እንዲፅፉ ያስገድዳቸዋል። ሁለተኛ ተማሪዎቹ ፈተናውን የሚሰሩት ምን ያህል የተዘረዘሩትን አላማዎች ከግብ እንዳደረሱ ለማሳየት ነው። እንዚህ በተራቸው መርሀ ትምህርት በሚያዘጋጁት፤ መፅሐፍና ሌሎች መሳሪያዎች በሚመርጡት (በእኛ ሀገር ሁኔታ አሁንም በሚያዘጋጁት) ላይ ተፅዕኖ ያሳድራሉ ፣ ከአላማዎቹ ጋር የሚጣጣሙ ለማድረግ ማለት ነው።

አላማን መሰረት ያደረገ ፈተና ተፈላጊ የባክዋሽ ውጤቶችን ማስገኘት የሚችል ነው ... መርሀ ትምህርት ለማሻሻል፣ የመማሪያ መፅሐፎችን ለማዘጋጀት፣ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ለመቀየር ... በግለት በተግባር ያዩትን የራሳቸውን የቦጋዚ (/Bogazici/ ዩንቨርሲቲ ገጠመኝ በፅሁፍነት በመዋቀስ የሁለተኛው ንራ አመለካከት የተሻለ እንደሆነ የራሳቸውም እምነት መሆኑን በ(1988) ስራቸው (ገፅ 42) ይፋ ያደረጉት ሂዩዝ፣ በዚህኛው መፅሐፋቸውም ይህን ጉዳይ አንስተው በተከራከሩበት ክፍል ግጠቃለያ፣ እንዲሁ "የፈተና ይዘትን በኮርስ (በትምህርት) አላማዎች ላይ መመሰረቱ በጣም ተመራጭነት ያለው መንገድ የመሆኑ ጉዳይ የእኔም እምነት ነው። ስለግላዊና ቡድናዊ ችሎታ የበለጠ ትክክለኛ መረጃ ሊሰጥ ይችላል። መልካም (አዎንታዊ) የሆነ የባክዋሽ ውጤት በማስተማሩ ላይ ሊያመጣ ይችላል።" (It is my belief that to base test content on course objectives is much to be preferred. It will provide group achievement, and it is likely to promote a more beneficial backwash effect on teaching) በግለት ያንኑ አቋማቸውን የሚያጠናክሩ መሆናቸውን ገልፀዋል (ሂዩዝ 1995፣ 11)።

የሂዩዝ (1988፣ 1989)ና የሌሎችን መሰል አተያይ ከሚጋሩት ውስጥ አንዱ የሆኑት ቮይዝማን (1961) እንደሚሉት የችሎታ መለኪያ ፈተናን በይዘት ላይ የመመሰረቱ ስልት ውጤት አልባ የሆኑ ትምህርታዊ አተገባበሮች ባሉበት እንዲዳክሩ /እንዲቀዮሉ/ ማድረግ ነው (The syllabus content approach tends to perpetuate ineffective educational practices)። በተቃራኒው ግብ (አላማ) ተኮር /መራሽ/ ፈተና /goal oriented test/ ከሲለበስ የፀዳ መራቅ ስልት ተቃራኒ የሆነና መግር ማስተግርን ከሰርአተ ትምህርቱ አላማዎች አኳያ በትክክል የሚገመግም ነው፤ ይላሉ (ቮይዝማን 1961፣ 148 በሂዩዝ 1988፣ 40 ውስጥ)።

በተገቢ መንገድ የተዘጋጁ አላማን መሰረት ያደረጉ፣ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች በብዙ አቅጣጫዎች አምንታዊ የሆነ የባክዋሽ ውጤቶችን ማስገኘት የሚችሉ መሳሪያዎች ናቸው የሚለውን የነሂዩዝ ሀሳብ ከሚጋሩት ውስጥ ዌየር (1990፣ 1993) ሌላው ናቸው። በ (1993) ስራቸው ለምሳሌ ፈተናዎች በማስተግር ላይ እጅግ በጣም ጠቃሚና ሀይል ያለው የባክዋሽ ውጤት የሚያመጡ ናቸው። ዘመናዊ የመርሀ ትምህርት ስልትን የሚያንፀባርቁ አዳዲስ የማስተግሪያ መሳሪያዎች ቢዘጋጁ፣ መምህራን በአዳዲስ መሳሪያዎችና አዳዲስ ሥነዘዴዎች ቢሰለጥኑ ከነዚህ ሁኔታዎች /ክስተቶች/ ጋር የሚስማሙ ፈተናዎች ከሌሉ ሁሉም ነገር ከንቱ ከመሆን አይዘልም ይላሉ (ዌየር 1993፣ 6)።

ባጠቃላይ ትምህርት መስክ ያለው ፅውንታም ከዚህ የተለየ አይመስልም። ለምሳሌ ግሩላንድ (1988፣ 1) ስለዚሁ ስለችሎታ መለኪያ ፈተናዎች ሲገልፁ ጥሩ ሆነው የተዘጋጁ የችሎታ መለኪያ ፈተናዎች የትምህርት አሰጣጥ ሂደቱን የተለያዩ አቅጣጫዎች መደገፍና

ግጠናከር የሚችሉ መሆናቸውን፣ የመምህሩንና የተማሪውን የመማር ዝግጁነት በመመርመር፣ የመማር ፅድንትን በመቆጣጠር፣ ለመማር አስቸጋሪ የሆኑ ክፍሎችን በመጠቆም ... እና የትምህርቱን ግቦች በመገምገም የሚረዱ መሆናቸውን ነው ያመለከቱት።

የፕሎታ መለኪያ ፈተናን የይዘት መሰረት በሚመለከት በስፋት ለመመልከት እንደተሞከረው መታረቅ ያልቻሉ ሁለት ንራዎች /አመለካከቶች/ መኖራቸውን ነው ለመረዳት የተቻለው። ሁለቱም የተለያዩ ምክንያቶችን እያቀረቡ የሚከራከሩ ናቸው። በዚህም የተነሳ በዚህ ጥናት የሞዱል ፈተናዎችን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች የይዘት አግባብነት /content validity/ ከየትኛው ንራ አመለካከት አንፃር ማየቱ ይሻላል? የሚለውን ለመወሰን አስቸጋሪ ሆኖ ነው የተገኘው። ሙህራኑ የሚከተሉት የትኛውን አቅጣጫ እንደሆነም የሚታወቅ አይደለም። እናም አግራጭ ሆኖ የተገኘው ከሁለቱም አመለካከቶች አኳያ ፈተናዎችን ለመመርመር ሙከሩ ነው። ሆኖም ከሁለቱም አኳያ ለማጥናት ሲጀመር ደግሞ ሌላ ችግር ብቅ ማለቱ አልቀረም። ይኸውም የትምህርት መሳሪያዎቹ አላማዎችና ውስጥ ግልፅነት የሌላቸው፣ ከአንብቦ መረዳት ክሂል ጋር ተዛምዶ የሌላቸው፣ ተግባራዊ የማይሆኑ የተካተቱባቸው፣ እንዲሁም አጋዥነታቸው በተለያዩ ጥናቶች የተመሰከረላቸው ነገር ግን በንዚህ መሳሪያዎች (በተለይ በመርሀ ትምህርቱ) ያልታቀፉ ሆኖ መገኘት ዋነኛዎቹ ችግሮች ናቸው (ግስተቸል (1989 እ.ኤ.አ.)፣ ጌታቸው (1986 እ.አ.አ.)፣ በየነ (1985 እ.ኤ.አ.))።

በርግጥ በአላማ አንጻጻፍ በኩል ያለው ችግር የአማርኛ ብቻ አይመስልም። በሌሎች ትምህርት መስኮችም ስር የሰደደ፣ ከዘመን ዘመን ሊወገድ ያልቻለ ሀገራዊነት ያለው ነው የሚመስለው። ይህን እውነታ ግረው (1992) አበበ (1974፣ 1986) ጠቅሰው ያለውን፣ ሊወገድ ያልቻለ ችግር ከገለፅልንበተጨማሪ በሌሎች የትምህርት መስኮች (በታሪክ፣ በሳይንስ) የይዘት አግባብነትን /content validity/ ያጠኑ ኢትዮጵያውያን ተመራማሪዎች የነብሉም (1956) የባህሪ ከፍፍል /taxonomy/ ለመጠቀም መገደዳቸው ሌላው ምስክር ነው። ከተለያዩ ሌሎች ጥናቶች ር ቱዓና አረ ቱዕ አንሳልፅ መረዳት እንደሚቻለው ችግሩ በሌሎች ሀገሮችም የሚታይ ይመስላል።

በዚሁ ጥናት የይዘት አግባብነት በሚል ርዕስ ከቀረበው ክለሳ ድርሳን ነክ ምላሌዎች መረዳትም እንደሚቻለው በቋንቋም የአንድን ፈተና የይዘት አግባብነት ለመመርመር (አንብቦ መረዳትን ጨምሮ) በተመራማሪዎች የወጡ ሞዴሎችን /ቸክሊስቶችን/ መጠቀም የተለመደ ነው። ስለዚህ ይህ ጥናትም ይህን ያላማዎችን አጠቃላይ መሆን ችግር ለመፍታት የሚሞክረው በተለያዩ ተመራማሪዎች የቀረቡ በአንብቦ መረዳት ክሂል ፈተና ሊመዘኑ የሚችሉ ክሂሎች ቸክሊስቶች /ሞዴሎች/ ውስጥ ከአማርኛ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ክሂል አጠቃላይና ዝርዝር አላማዎች ጋር በማገናዘብ ለፈተናዎቹ መመርመሪያ "ቸክሊስት" በማዘጋጀት ይሆናል።

ከይዘት አኳያ ለሚካሄደው ምርመራ ግን የመርሀ ትምህርቱን የአንብቦ መረዳት ይዘቶች ከመጠቀም ሌላ ሌላ እግራጭ ያለ አልመከለንም። በዚህም የተነሳ ምርመራው በቀጥታ የፈተናዎቹን ጥያቄዎች ከመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ይዘቶች ጋር በማዛመድ የሚከናወን ይሆናል ማለት ነው።

2.5 አግባብነት /Validity/

አልደርሰን፣ ክላፓምና ፆል (1995)፣ ባችማን (1995) ሂዩዝ(1995)፣ ዴቪስ (1988) እና ሌሎችም እንደሚያስገነዝቡት በቋንቋ ፈተና ተሟልተው ሊገኙ የሚገባቸው በጣም ጠቃሚ፣ አስፈላጊና መሰረታዊ ባህርያት ህያውነት (reliability)፣ ተተግባሪነትና (practicality) አግባብነት ሲሆኑ ከነዚህ ውስጥ የአግባብነት ጥያቄ ቀዳሚውና ዋነኛው ነው።

በሌሎች የፅሁፋት መስኮች የተሰማሩ ተመራማሪዎችም ቢሆኑ ከዚህ የተለየ አተያይ ሲያራምዱ አይታዩም ግለት ይታላል። ለምሳሌ በግሩላንድ (1988)፣ አንስታንዚ (1982)፣ ላትሪል (1994) ስራዎችም አግባብነት ከፈተና ዋና ዋና ባህርያት ውስጥ አንዱና ዋነኛው እንደሆነ ነው ተገልጾ የምናገኘው።

በቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች አተያይ ብንነሳ "ፈተናው እንዲፈትን የታሰበውን ፈትኗል" የሚለው ጥያቄ የአግባብነት ጥያቄ እንደሆነ በሚያመለክቱት አልደርሰን፣ ክላፓምና ፆል (1995፣ 170) የተጠቀሱት ሄኒንግ (1987፣ 89) አግባብነትን የበየኑት በጥቅሉ የአንድን ፈተና ትክክልነት ወይም እምንጻፍ የፈተናው ክፍል እንዲመዝን የታለመውን መመዘኑን የሚመለከት እንደሆነና አንድ ፈተናም ተገቢ /valid/ ነው የሚባለው እንዲመዝን የታሰበውን በመመዝበት መጠን ነው በማለት ነው።

እንደ ባችማን (1995፣ 25) አተያይ ደግሞ ፈተናን ለመተርጎም (ለመተንተን) /interpretation/ ወይም ለመጠቀም ትልቁና የመጀመሪያው ብቃት አግባብነት ነው። ይህም በፈተናው ውጤቶች ትርጉም ለጭነት /meaningfullness/፣ ተገቢነትና /appropriateness/ ጠቃሚነት /usefulness/ ላይ ተመስርተው የሚሰጡ ግጠቃለያዎች /inferences/ ወይም ውሳኔዎች /decisions/ ላይ መድረስን የሚያጠቃልል ነው። በግሩላንድ (1988፣ 136) ና በራሳቸው በባችማን የተጠቀሰው የአሜሪካ የሳይኮሎጂ ማህበር /American Psychological Association/ ብያኔም በባችማን ከተገለፀው ጋር አንድ አይነት ይዘት ያለው ነው።

ቤክርስን (1994፣ 2) የተገለፀው የአግባብነት ምንነት ከላይ ከተመለከቱት ለየት የሚለው ከግብር አኳያ ጭምር የተብራራ በመሆኑ ነው። እንደላቸው አተያይ አግባብነት ተማሪውን ለመመዘን በቀረበው ግብር /task/ መመዘን የሚገባቸው ክሂሎች፣ ዕውቀት፣ ዝንባሌና /attitude/ ሌላ ሊመዘን የታቀደ ችሎታ ምን ያህል በበቂ መንገድ ተንፀባርቀዋል የሚለውን የሚመለከት ነው።

ባጠቃላይ ፈተና፣ መስኩ በሚመለከታቸው የሙያ /professional/ ድርጅቶች በአሜሪካ የትምህርት ምርምር ማህበር፣ በአሜሪካ የሳይኮሎጂ ማህበርና በትምህርት ምዘና ብሔራዊ 'ካውንስል' ብለው በዘረዘሯቸው ከፍሎች አተረጓጎም መሰረት አግባብነት የሚከተሉትን ፍች የያዘ እንደሆነ ግሩላንድ (1988፣ 136) ይገልፃሉ።

1. አግባብነት በቀላሉ ከሚገኝ መረጃ የሚደረስ መደምደሚያ ነው።
2. አግባብነት በብዙ የተለያዩ የመረጃ አይነቶች ላይ የተመሰረተ ነው።
3. አግባብነት በደረጃ/ዲግሪ/ የሚገለፅ ነው /ከፍተኛ፣ መካከለኛ፣ ዝቅተኛ/ ተብሎ
4. አግባብነት ለተለየ ጥቅም የተለየ /የተወሰነ/ ነው።
5. አግባብነት ፈተናውን ራሱን ሳይሆን ከፈተናው የሚገኙትን ማጠቃለያዎች /መደምደሚያዎች/ የሚመለከት ነው።
6. አግባብነት አንድ ውህድ ፅባቤ ነው።

የተለያዩ ተመራማሪዎችን ብያኔና ማብራሪያ በዋቢነት በመጥቀስ ለመመልከት ከተሞከረው መረዳት እንደሚቻለው አግባብነት ከፈተና ዋና ዋና ባህርያት ውስጥ አንዱ ሆኖ ፈተናው እንዲመዝን የታሰበውን መመዘን መቻል አለመቻሉን የመመለስ ጥያቄን የሚመለከት ነው። ቃላትን ለመመዘን የታቀደ የቃላትን ችሎታን እንጂ ሌላ ፅውቀት ወይም ክሂልን የሚመዝን መሆን የለበትም ማለት ነው።

የፈተና ውጤቶች፤ ትርጉም የሚሰጡ፣ ተገቢነት ያላቸው፣ ጠቃሚ የሆኑ የመሆን አለመሆናቸው ውሳኔዎችና መደምደሚያዎችም የሚመሰረቱበት ነው።

2.6 የአግባብነት አይነቶች

ከፍ ብሎ በግሩላንድ የአግባብነት ፍች እስማት በተራ ቁጥር ስድስት የተጠቀሰውና የህ ንዑስ ርዕስ የሚዳሩ ሊመስል ይችላል። አግባብነት "አንድ ውህድ አሳቤ ነው" ብሎ የአግባብነት "አይነቶች" ማለቱ። ነገር ግን ባችማን (1995) ና ግሩላንድ (1988) በስፋት እንደሚያስረዱትና እነ አልደርሰን (1995)ም እንደሚደግፉት የሚዳረር አይደለም። በርግጥ ከነዚህ ምሁራን የቀደምት ጥናቶች ከለላ ማስተዋል እንደሚቻለው ቀደም ሲል የአግባብነት አይነቶች ሲባል የተለያዩ የአግባብነት አይነቶችን የሚመለከት ነበር። በዘመናችን የቋንቋም ሆነ የሌላ ፅውቀት መስክ ፈተና ተመራማሪዎች አተያይ የአግባብነት አይነቶች ሲባል የዚያው የአንዱ ውህድ የአግባብነት ፅባቤ የተለያዩ የመረጃ አይነቶች ላይ የሚመሰረት አይነትነት ነው።

በዚሁ መነሪት በዘመናችን የፈተና ሊቃውንት አተያይ የይዘት አግባብነት ጥናት ሲባል ለምሳሌ ከፈተናው ይዘት አቅጣጫ የአግባብነት ማስረጃን ማጥናትን የሚመለከት ነው ማለት ነው (ባችማን 1995፣ 237፣ ግሩላንድ 1988፣ 136)።

አሁን የሚታመንበትን የቋንቋ ፈተና አግባብነት አይነቶች የተለያዩ ተመራማሪዎች በተመሳሳይም መጠነኛ ልዩነት በሚታይበት መንገድም ለመከፋፈል ሞክረዋል። ከነዚህም ውስጥ በሂዩዝ (1995) ስራ የይዘት፣ 'የክራይቴሪያ' ጠቀስ፣ 'የኮንስትራክት'ና የላህይ አግባብነት በመባል በአራትኧ በዌየር (1990) የኮንስትራክት፣ የይዘት፣ የላህይ፣ የ'ምሽባክ'ና የክራይቴሪያ ጠቀስ አግባብነት በመባል በአምስትኧ በባችማን (1995) የይዘት፣ የክራይቴሪያን፣ የኮንኮረንት፣ የተንባይ፣ የኮንስትራክትና የላህይ አግባብነት በመባል በስድስትኧ በዴቪስ (1988) የይዘት፣ የላህይ፣ የኮንስትራክትና የተንባይ (ኮንኮረንት) በመባል በአራት ተከፍለው እናገኛቸዋለን።

በንኦልደርሰን (1995) አከፋፈል መሰረት ደግሞ ዋና ዋናዎቹ ውስጣዊ /internal/ ና ውጫዊ /external/ አግባብነት በመባል በሁለት ዘርፍ ተጠቃለዋል። የመጀመሪያው (ውስጣዊ አግባብነት) በፈተናው ይዘትና በይዘቱ ውጤት ላይ ከሚካሄዱ ጥናቶች ጋር የተያያዘ ሲሆን ሁለተኛው የተግሪዎችን የፈተና ውጤቶች /scores/ ከፈተናው ውጭ ካሉ የችሎታዎቻቸው መለኪያዎች ጋር ከግወጻጸር ጋር የተያያዙ ጥናቶችን የሚመለከት ነው። ራሳቸው (እነ ኦልደርሰን) እንደሚጠቁሙት ሁለተኛው የአግባብነት አይነት በሌሎች ተመራማሪዎች "ክራይቴሪያ" በመባል የሚጠራው ነው።

በዚህ በንኦልደርሰን (1995) ጥናት መሰረት በውስጣዊ ስር የይዘት፣ የላህይና የምላሽ /response/ አግባብነት ሲታቀፉኧ ኮንኮረንትና ኮንስትራክት አግባብነት በውጫዊ አግባብነት ስር ተጠቃለዋል።

ከነዚህ ውስጥ የመጀመሪያዎቹ ሁለቱ የይዘትና የላህይ አግባብነት ይህ ጥናት የሚመለከታቸው ናቸው። ስለዚህ ሁለቱን በተለይ ዘርዘር አድርጎ መመልከት አስፈላጊ ሆኖል።

2.6.1 የይዘት አግባብነት

ከኦልደርሰን ክሊፖርና ፆል (1995) ሂዩዝ (1995)፣ ባችማን (1995) ዌየር (1990)፣ ዴቪስ (1988)፣ ግሩላንድና ሮበርት (1990)፣ ብራውን (1994) ግሩላንድ (1988) ሀሪሊን (1994)፣ ሆፕኪንስና እንቴስ (1989)ና ከሌሎችም የቋንቋ፣ የሥነልቡናና የሥነትምህርት ፈተና ነክ ተመራማሪ ሊቃውንት ገለፃና ማብራሪያ እንደምንረዳው በተለይ በችሎታ መለኪያ ፈተና የይዘት አግባብነት ዋናው የአግባብነት ክፍል ነው።

ምንኑቴን፣ በውስጡ የሚያቅፋቸውን ጉዳዮችና ሌሎች ገፅታዎቹን ቀጥሎ በቅኝት መልክ ለመዳሰስ እንሞክራለን።

ቡዬና (1990፣ 25) የተጠቀሱት አንስታንዚ (1982፣ 131) ለምሳሌ የይዘት አግባብነትን የበየኑት የፈተናው ይዘት የሚመዘኑትን የባህሪ ክፍሎች በትክክል መሸፈን አለመሸፈኑን ለመወሰን የሚደረግ ስርአታዊ ምርመራ /systematic examination/ እንደሆነ በመግለፅ ነው።

በቂንቋ ፈተና ተመራማሪዎች የሚሰጠው ብያኔም ከዚህ የተለየ አይደለም። ለየት የሚልበት አቅጣጫ ቢኖር የሚወክለው ባህሪ ክሂል፣ አገባብ፣ ... እየተባለ የሚጠራ ከመሆኑ ላይ ነው ማለት የሚቻል ይመስላል። ለዚህም ማስረጃ የሚሆነን የሂዩዝ (1995፣ 22) አገላለፅ ነው። እንደላቸው አንድ ፈተና የይዘት አግባብነት አለው ሊባል የሚችለው የፈተናው ይዘት መያዝ የሚገባውን ክሂሎች፣ አገባብ ... ወዘተና ሌሎች ክፍሎች ተመጣጣኝ (ወካይ) በሆነ ናሙና ያቀረበ ሆኖ ሲገኝ ነው።

የይዘት አግባብነት የይዘት ተገቢነትና (content relevance) የይዘት መሸፈን (content coverage) የሚባሉ ሁለት መሰረታዊ መልኮች ያሉት፣ በአጠቃላይ በውስጡ የይዘት ወይም ቱሉታ ክፍሎች የፈተና ዘዴዎች (facets) ልየታ (specification) እንዲሁም በፈተናው የሚካተቱት ግብሮች /tasks/ የክፍሎቹ (የዶሚኖቹ) ወኪል መሆናቸውን ማሳየትን የሚይዝ መሆኑንና በቂንቋ ፈተና ከፍተኛ ትኩረት የሚያሻው እንደሆነ የሚያስገነዝቡት ባቻማን (1995) በፈተና ውስጥ የይዘት አግባብነትን ደረጃ እንደሚያመለክቱት ከሆነ አንድን ፈተና ለመጠቀም መጀመሪያ የሚመረመረው ይዘቱ ነው። ለማዘጋጀትም /developing a test/ የመጀመሪያው ተግባር የይዘት ወይም የቱሉታ ዶሜኑን መበየን ነው ። ጥያቄዎቹ ወይም የፈተናው ግብሮች የሚፈልቁበትን (ባቻማን 1995፣ 244)።

ስለዚህ በሁለቱም ግለትም በፈተና ለመጠቀም ሲፈለግም ሆነ አዲስ ፈተና በሚዘጋጅበት ጊዜ ለፈተናው ይዘት አግባብነት ትኩረት የመስጠቱ አስፈላጊነት ከፍተኛ ነው ግለት ነው፤ ላፍታም ቢሆን ሊዘነጋ የማይገባው።

አንድን ፈተና በአምንታዊነት የሚፈረጅ የይዘት አግባብነት ያለው እንዲሆን አድርጎ ማዘጋጀቱም ሆነ የተዘጋጀውን መርምሮ የይዘት አግባብነት ደረጃው ከፍተኛ መሆን አለመሆኑን ግራጋንጩ ቀላል እንዳልሆነ ግን ተመራማሪዎቹ ላያስገነዝቡ አልቀሩም። ይሁን እንጂ ይህን ተግር ለግቶለል የሚያግዙ ስልቶችንም እየፈለጉና እያመለከቱም ነው ማለት ይቻላል። ከነዚህ ስልቶች ውስጥ ቡዬና (1990) ስራ ተዘርዝረው የምናገኛቸውን የአንስታዚ ጠቃሚ መመሪያዎች መጥቀስ ይቻላል። ቄየር እንደሚያስረዱት እነዚህ የሚከተሉት የአንስታዚ መመሪያዎች የይዘት አግባብነትን ለግግኘት የሚያስችሉ ናቸው። እነሱም ፦

1. ሁሉም መፈተን የሚገባቸው ዋና ዋና ክፍሎች በፈተናው ጥያቄዎች እንዲሸፈኑና ተመጣጣኝ ውክልና እንዲያገኙ የሚመዘኑት የባህሪ ክፍሎች ስርአታዊ በሆነ መንገድ የግድ መተንተን አለባቸው።

('the behaviour domain to be tested must be systematically analysed to make certain that all major aspects are covered by the test items, and in the correct proportions',)

2. ትኩረት የሚሰጠው ዶሜን በሚገባና በተሟላ መልክ በቅድሚያ መገለፅ አለበት . ፈተናው ከተዘጋጀ በኋላ አይደለም።

('the domain under consideration should be fully described in advance, rather than being defined after the test has been prepared',)

3. የይዘት አግባብነት የሚመሰረተው የየግለሰብ /የየተማሪው/ ፈተና መልሶች ከ፣ ትኩረት ከተሰጣቸው የባህሪ ክፍሎች ጋር ባለው ተገቢ ዝምድና /ግንኙነት/ ላይ ነው።

('content validity depends on the relevance of the individual's test responses to the behaviour area under consideration, rather than on the apparent relevance of item content.') (ቺየር1990፣ 25)።

የይዘት አግባብነት ፈተናው ተገቢ የሆነ /relevant/፣ መሆኑንና የቋንቋ ክሂሎችን ወካይ በሆነ ናሙና የመሸፈን ብቃቱን የሚመለከት ነው የሚሉት እነ አልደርሰንም አንድ ፈተና መመዘን የሚገባቸውን ክሂሎች በወካይ ናሙና መመዘን መቻል አለመቻሉን ለማረጋገጥ ወይም ለማየት /to see/ የፈተናውን ይዘት ተጠየቅን /logic/በተከተለ ስልት መተንተን ላይ የተመሰረተ መሆኑን በመግለፅ መላ ያመለክታሉ (አልደርሰን፣ ክላፓምና ዎል 1995፣ 171)።

ለማጠቃለል፣ እስካሁን ከተነሱት የቋንቋ ፈተና ተመራማሪ ሊቃውንት ሰራዎች ብየና ገለፃና ግብራብያ መረዳት የተቻለው በቋንቋ ፈተና የይዘት አግባብነት የአንድ ፈተና ናሙና ተመጣጣኝነት (proportional)፣ ወካይነት (representativeness) በቂነትና (adaquacy) ሊመዝኑ የሚገባቸው የክሂልና የፅሁፍ ክፍሎች የመሸፈን ብቃት (quality) ላይ የተመሰረተ (የሚያጠነጥን) መሆኑን ነው።

ከላይ ከተጠቀሱት የተለያዩ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች በተጨማሪ በይዘት አግባብነት ቁልፉ አካል (key element) የናሙናው በቂነት ነው የሚሉት ግሩላንድ (1988፣ 138)፣ የይዘት አግባብነት የፈተናው ዋያቄዎች ለመለካት የተፈለጉትን የዶሜን ክፍሎች በመወከል የሚገለፅ ነው ባዩ ሳትርል(1994፣ 65)፣ በክፍል ፈተና (in a class-room test) የይዘት አግባብነት ደረጃ (degree) ለትምህርት የቀረቡት ይዘቶችና (subject-matter content) ባህሪዎች (behaviours) እንዴት ባለ ጥሩ መንገድ ቀርበዋል? ከሚለው ዋያቄ ጋር የተያያዘ

እንደሆነ፤ አንድ ፈተናም ከፍተኛ የይዘት አግባብነት አለው ሊባል የሚችለው ሊመዘኑ የሚገባቸውን ይዘቶችና ባህሪዎች በወካይ ጥያቄዎች፣ ግብሮችን ማቅረብ በመቻሉ እንደሆነ የሚገልፁት ሆንኪንስና እንቴስ (1989፣ 16) እና ሌሎች ተመራማሪዎችም የይዘት አግባብነት በተለይ በፃሎታ መለኪያ ፈተና በጣም አስፈላጊውና ጠቃሚው መሆኑን ይገልፃሉ።

የአንድ ፈተና የይዘት አግባብነት ከፍተኛ መሆን የሚያስገኘው ጥቅም አገላለፁ እንዳንዴ አርቲፅ ይሁን እንጂ ከፍ ብሎ የተወሳ ይመስላል። አስካሁን ከተወሳው አገላለፅ ከምንረዳው በተጨማሪ የይዘት አግባብነት ጠቀሚታዎች በማለት ሂዩዝ(1995) የሚጠቅሷቸው ሁለት መሰረታዊ ነጥቦችም አሉ። አንደኛው የአንድ ፈተና የይዘት አግባብነት ከፍተኛ ሲሆን ለመለካት የታሰበው ጉዳይ በትክክል እንዲለካ ያስችላል የሚል ነው። በሌላ አገላለፅ ዝቅ ብለን በምንወያይበት በልየታው የተለዩት /የተዘረዘሩት/ የክሂል ወይም የፅውቀት ወይም የክሂልና የፅውቀት ክፍሎች በዝቅተኛ ደረጃ የተወከሉ ወይም ሜራሽ ያልተወከሉ (under-represented - or not represented at all) ከሆኑ ትክክለኛ (accurate) መመዘኛ ሊሆን አይችልም ማለት ነው።

ሁለተኛው የጣቅሻ ውጤትን የሚመለከት ነው። የይዘት አግባብነቱ ከፍተኛ ከሆነ ግለትም መመዘን የሚገባቸው ክፍሎች (areas) ሁሉ በወካይ ናሙና ከተሸፈኑ ባክዋሹ አምንታዊ ይሆናል። መመዘን የሚገባቸው ክፍሎች ሁሉ የማይመዘኑ ከሆኑ ብዙ ጊዜ እንደሚስተዋለው ለፈተና የሚቀርቡት ይዘቶች የሚወሰኑት መመዘን የሚገባቸው ስለሆኑ ሳይሆን ለመመዘን ቀላል ስለሆኑ /ስለሚያመቹ/ ከሆነ ባክዋሹ አሉታዊ ይሆናል። እንደሂዩዝ ተጨማሪ ማብራሪያ ከሆነ ደግሞ በፈተና የማይሸፈኑ /የሚዘነጉ/ ክፍሎች በማስተማርና በመማር መዘንጋታቸው አይቀሬ ነው። /'Areas which are not tested are likely to become areas ignored in teaching and learning'/ (ሂዩዝ 1995፣ 23)።

ከቀንዲ ፈተና ተመራማሪዎች ውስጥ አንዱ የሆኑትና አስካሁን ያልተጠቀሱት ዴቢስም እንዲሁ በፃሎታ መለኪያ ፈተና የይዘትና የላህይ አግባብነት ጠቃሚና የግድ መኖር ያለባቸው እንደሆኑ ካመለከቱ ተመራማሪዎች ውስጥ አንዱ ናቸው (ዴቪስ፣ 1988፣ 30)።

ከነዚህና ከሌሎች ወደፊት የሚነሱ ምሁራን አተያዮች አኳያ የአማርኛን የአንብቦ መረዳት ከሂዎች አፈታትን የይዘት አግባብነት ደረጃ መመርመር የዚህ ጥናት አንዱ አላማ ነው።

የይዘትአግባብነት የማጥኛ ስልቶች

የይዘት አግባብነቱ ከፍተኛ የሆነ ፈተና የማዘጋጃና የተዘጋጁ ፈተናዎችን የይዘት አግባብነት ደረጃ የመመርመሪያ /የማጥኛ/ መንገዶች እስከተወሰነ ደረጃ ተመሳሳይ አካሄድን

የሚከተሉ ናቸው። ለምሳሌ በሁለቱም ልየታ መሰረታዊ ጉዳይ ነው። ይህንኑ ማለትም የይዘት አግባብነቱ ከፍ ያለ ፈተና የማዘጋጀትንና የተዘጋጀን ፈተና የይዘት አግባብነት በአዎንታዊነት የሚፈረጅ መሆን አለመሆኑን የማረጋገጫ ስልቶችን በተመለከተ የተለያዩ ተመራማሪዎች በተለያዩ ሰራዎቻቸው ያሉ ቢሆኑም ይኸ ነው የሚባል ጉልህ ልዩነት አይታይባቸውም። በዚህ ጥናት የተጠቀሱት ተመራማሪዎች ሁሉ ማለት ይቻላል የሚሉት የፈተናን የይዘት አግባብነት ሲያዘጋጁ ከፍ ለማድረግ፣ የተዘጋጀውን ለመገምገም /ለማጥናት/ የመጀመሪያውና ቁልፉ ልየታ ነው። የዶሚን ልየታ፣ የክሂል ልየታ፣ የግብር ልየታ ... ነው።

ይህን መሰረታዊ መርህ ከሚያራምዱት ተመራማሪዎች ውስጥ በሌሎች የፅሁፋት መስኮች ሀርሊን (1994)፣ ግሩላንድና ሮቨርት (1990)፣ ሆንኪንስና አንቴስ (1989)፣ ግሩላንድ (1988) በቋንቋ አልደርሰን ክላፓምና ፆል(1995)፣ ባችማን (1995)፣ ሂዩዝ (1995)፣ ክላፓም (1997)፣ ዌየር (1993፣ 1990፣ 1988)፣ ዴቪስ (1988) ይገኙበታል።

ቨርጎ ከፍ ብሎ በቀዳሚው ክፍል ለመጠቆም እንደተሞከረው ዝርዝር ውስጥ ሲገባ የቋንቋ ፈተና ለማዘጋጀት ወይም የተዘጋጀውን ለመመርመር /ለመገምገም/ የሚያስፈልግ ልየታና የሌላ ትምህርት አይነት ለምሳሌ የጅኦግራፊ ፈተና ለማዘጋጀት (ለመመርመር) የሚደረግ ልየታ መቶ በመቶ የሚመሳሰል እይደለም ልዩነት አለው።

በአብዛኛው መልኩ ለቋንቋም ሊያገለግል ቢችልም በሌላ የትምህርት መስኮች የሚካሄደው ጥናት "ኤክስፔክታንሲ" ሰንጠረዥ (expectancy table) የሚባለውን በመጠቀም ባንዱ አቅጣጫ የሚጠበቀውን ባህሪ (ዓላማ)፣ በሌላኛው የሚጠበቀውን የባህሪ ለውጥለማስገኘት የተመረጡትን የትምህርት ይዘቶች በመለየት (በመዘርዘር)ና ውክልናቸውን በመቶኛ በመግለፅና ይህንኑ በመተንተን ነው። በትምራም በተግባራዊ ጥናቶችም የተደገፈ የይዘት አግባብነት ከፍ ግድረጊያ ወይም ማጥኛ ስልት ነው።

በእኛ ሀገር የሚጠበቀውን የባህሪ ለውጥ በመጠቀም አንድ፣ በቀጥታ በትወራ የተነደፈውን ሰንጠረዥ ሁለት ክፍል በመጠቀም አይነት አንድ ጥናት በሳይኮሎጂ ትምህርት ክፍል ተካሂደዋል። የመጀመሪያው ለሦስተኛ ዲግሪ ማሟያ በ12ኛ ክፍል የታሪክ ፈተና የይዘት አግባብነት ላይ ሁለተኛው ለሁለተኛ ዲግሪ በሣይንስ ትምህርት የስድስተኛ ክፍል ፈተና ላይ የተካሄዱ ናቸው። ሁለቱም የተጠቀሙባቸው የባህሪ ዶሚን ክፍሎች በነብሎም (1956) የቀረቡትን ነው። ሁለተኛው አጥኝ እንደተባለው ከባህሪዎች በተጨማሪ ከመርህ ትምህርቱ ይዘቶች አኳያም የይዘት አግባብነቱን ደረጃ ለመመርመር ሞክረዋል።

በቋንቋ ፈተናዎች የይዘት አግባብነትን ለማጥናት የተለያዩ ተመራማሪዎች የሚቀበሉትና ተቸኒት ያለው መሆኑን ላይገልፁት የማያልፉት በባችማን (1990) ስራ የተነደፈውን ባለሁለት

ገፅታ ልየታ ነው። ተግባቦታዊ የቋንቋ ችሎታና የፈተና ዘዴዎች በማለት የገለጿቸውን። እያንዳንዳቸው ባለብዙ ፈርጆች ሲሆኑ ዋና መለያቸው ግን፣ የመጀመሪያው በቋንቋ ፈተና የሚፈተነው ችሎታ ምንድነው? ለሚለው ጥያቄ የተለያዩ ችሎታዎች (abilities) የቀረቡበት ነው። ሁለተኛው የቋንቋ ፈተና እንዴት መቅረብ እንዳለበት መንገዶችን የሚያሳይ ልየታ ነው። ከነዚህ ውስጥ ለእንብቦ መረዳት ከሂሎች አፈታተን የሚሆኑም የማይሆኑም አሉ። የሚሆኑት ለዚህ ጥናትም እጋዥ ይሆናሉ።

ብዙዎቹ ትምራዊ ይሁኑ እንጂ በተለይ የእንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተናዎችን ለማዘጋጀትም ሆነ ለመመርመር የሚያስችሉ በተለያዩ ተመራማሪዎች የቀረቡ የተለያዩ ልየታዎችም አሉ። በስፋት በሌላ ክፍል የሚቀርብ ቢሆንም በሂዩዝ (1995)፣ ዌየር(1997፣ 1993፣ 1990፣ 1988)፣ አልደርሰንና ላክሚኒ (1989) የቀረቡት ልየታዎች ለተነሳው ሀሳብ ምላሽ ሊሆኑ ይችላሉ።

በሂዩዝ (1995) የእንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና ልየታ መሰረት ለምሳሌ ልየታው ከሚያቀፋቸው ክፍሎች ይዘት ልየታ የመጀመሪያው ነው። በይዘት ልየታ ስር ከሚካተቱት ውስጥም የክሂሎች ልየታ ቀዳሚው ነው። በሳቸው ልየታ መሰረት አራት ዋና ዋና ክሂሎች (Macro-skills)ና አምስት ንዑሳን ክሂሎች (Micro-skills) ተዘርዝረዋል። ቀጣዩ የይዘት ልየታ ክፍል የምንባብ አይነቶች /types of text/ ልየታ ነው። በዚህ ልየታ ስር ምንባቦች ከመማሪያ መፅሐፍ፣ ከልቦለድ (novel) ከመፅሔት፣ ከጋዜጦች፣ ከ'አካዳሚክ ጆርናል' ፣ ከግጥም ... ለመረጡ ይችላሉ።

በዌየር የተለያዩ ስራዎችና በሌሎችም የምናገኘው የእንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና ለማዘጋጀትም ሆነ ለመመርመር (የይዘት አግባብነቱን) የሚያገለግለው ልየታ እንዲሁ እንደሂዩዝ (1995) ከምንባቦች አመራረጥና ከሊፈተኑ ከሚገባቸው ክሂሎች ላይ ያተኮረ ነው። ክሂሎችንም ሆነ ምንባቦቹን በሚመለከት ወደኋላ ስለምንመለስበት ወደጀመርንው አጠቃላይ ጉዳይ እንመለስ።

በዚህ በልየታ ሂደት ሁለት ሁናቴዎች መኖራቸውን የሚያመለክቱ የፈተና ተመራማሪዎች አሉ። ለውጭ (External) ፈተና የሚደረግና ለውስጥ (internal) ፈተና የሚደረግ ልየታ የሚባሉ። የውጭ የሚባለው በቀጥታ ትምህርቱን በሚሰጡት (በመምህራን) ላይሆን በሌላ (በውጭ ሀይል) የሚዘጋጅን የሚመለከት ነው። የውስጥ የሚባለው ደግሞ በቀጥታ ትምህርቱን በሚሰጡት መምህራን በዚያው በትምህርትቤቱ ደረጃ የሚዘጋጅን የሚመለከት ነው። በሁለቱም መልክ የተዘጋጀን ፈተና ራሳቸው አዘጋጅቱ ያወጡትን ወይም ሌላ በማዘጋጀት ወይም በሌላ የተዘጋጀን ልየታ (ቾክሊስት) በመጠቀም የይዘት አግባብነት ደረጃውን መመርመር እንደሚቻል ትምራዎችም ተግባራዊ ስራዎችም የሚያመለክቱት ጉዳይ ነው።

በሁለቱ መካከል ያለውን ልዩነት ይበልጥ ግልፅ ለማድረግ ግን በእኛ ሀገር ተጨባጭ ሁኔታ መሰረት ሲታይ ብሔራዊ ፈተናዎች የውጭ ፈተና፣ በየመንፈቀ ዓመቱ መጨረሻ የሚሰጡት የክፍል ፈተናዎች የውስጥ ለሚባለው ምሣሌ ሊሆኑን ይችላሉ።

የልየታ አዘገጃጀት ሁለት መልክ እንዳለው የሚገልፁት ራሳቸው ስለአያንዳንዱ ከሚገልፁት መረዳት እንደሚቻለው በሁለቱ መካከል የሚኖረው ልየታ ልዩነት በጣም ጠባብ መሆኑን ነው። ይኸውም በግዕከል (በውጭ) የሚዘጋጀው በስርአተ ትምህርቱ፣ በመርሀ ትምህርቶቹ፣ በመግሪያ ግዕሐፎቹና በሌሎች መሳሪያዎች ላይ የሚመሰረትና አጠቃላይነት የሚንፀባረቅበት ሲሆን በመምህራን በትምህርት ቤት ደረጃ የሚዘጋጀው ከነዚህ ከተዘረዘሩት መሳሪያዎች በተጨማሪ የዕለት ተለት የክፍል ውስጥ ትምህርት ዝርዝር አላማዎችን፣ ከንውኖችን ... ሊያካትት ስለሚችል ይበልጥ ዘርዘርና ሰፋ ያሉ ባህሪዎችን (ዓላማዎችን)ና ዶዘቶችን የሚዳስስ ይሆናል።

በሁለቱም የልየታ አስፈላጊነት ከፍተኛ መሆን ሊላውና ይበልጥ አንድ የሚያደርጋቸው ነው። የፈተናዎች አዘገጃጀት ሁለት መልክ ያለው መሆኑን የሚያስረዱት ራሳቸው በሁለቱም፣ የአዘገጃጀት ሂደትም ሆነ የተዘጋጀውን በመመርመር የልየታን መሰረታዊነት አጠንክረው ነው የሚገልፁት። የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች ዕምነትም ይኸው ነው የሚመስለው። ለምሳሌ ዌየር (1990፣ 26) ፈተናን ሊፈተኑ በሚገባቸው የተወሰኑ ክሂሎች (specific enabling skills) ላይ መመሰረቱ ቁልፍ (crucial) ጉዳይ እንደሆነ ከመግለፃቸው በተጨማሪ በ(1993) ስራቸው ውስጥ ከራሳቸው ምንባብና የክሂል አይነቶች ልየታ ዝርዘራ በፊት አንተ በምትጠቀምበት ውስጥ ያሉትን በቅድሚያ ዘርዝራቸው.. እያሉ በሳቸውና በአንባቢው ልየታ መካከል የሚኖረውን ልዩነት እንዲያንፀባርቅ መጋበዛቸው በሁሉም አቅጣጫ የልየታን መሰረታዊነት የሚያሳይ ይመስለናል።

የዶዘት አግባብነትን ለመመርመር /ለመገምገም/ የሚረዱ ሦስት ያጠናን ስልቶች (Procedures for Evaluation) መኖራቸውን አልደርሰን፣ ክላፓምና ዎል(1995፣ 193) ያመለክታሉ። እንደኖው የፈተናውን ይዘት ከልየታዎች (ከመርሀ ትምህርቱ) ጋር በማነፃፀር ስልት ነው (compare test content with specifications/syllabus) ሁለተኛው መጠይቆችን፣ ቃለመጠይቆቹን በማዘጋጀት ባለሙያዎች (experts) ማለትም መምህራን፣ በትምህርቱ የላቀ ዕውቃ ያላቸው የመስኩ ምሁራን፣ የተግባራዊ ስነልሣን ሊቃውንት መጠይቆቹን እንዲሞሉ፣ ለቃለመጠይቆቹ ምላሽ እንዲሰጡ በማድረግ ነው (questionnaires to, interviews with 'experts' such as teachers, subject specialists, applied linguists.) ሦስተኛው በፈተናው ጥያቄዎችና ፅሑፎች (texts) ላይ የባለሙያዎችን ዳኝነት (ፍርድ) (Expert judgment) መጠቀም ተደጋፊነት ያለውና በተግባርም እየተሰራበት ያለ ዋነኛ ስልት ነው። በአብዛኛው የሚሰራበት

የአተገባበር ሂደትም መመዘን የሚገባቸውን የክሂልና /የዕውቀት/ ዝርዝሮች ጋር እንዲጣጣሙ ወይም እያንዳንዱ ጥያቄ የትኛውን ክሂል /ዕውቀት/ እንደሚመዝን እንዲገልፁ በማድረግ ነው። ከትምራ አንዣርም በብዙ ተመራማሪዎች ድጋፍ ያለው የይዘት አግባብነት መመርመሪያ መንገድ ነው። ለምሳሌ አልዶርሰን፣ ክላፓምና ዎል (1995፣ 173) የይዘት አግባብነት ጥናት በቀናነት የባለሙያዎችን ስርአታዊ መንገድ የተከተለ ዳኝነት ያቀፈ እንደሆነ፤ ከዚህ ከባለሙያዎች የዳኝነት መንገዶች ውስጥም የተለመደው የፈተናውን ይዘት ሙተንተንና የተተነተውን የፈተና ይዘት መሆን ካለበት የይዘት ዝርዝር ጋር ማነፃፀር እንደሆነ፣ ('A common way is for them to analyse the content of a test and to compare it with a statement of what the content ought to be') ከገለፁ በኋላ ይህም የይዘት ዝርዝር ለመፈተን የተዘጋጀው ልየታ (the test's specifications) ወይም መደበኛው የማስተማሪያ መርሀ ትምርት ወይም ስርአተ ትምህርት፣ ('it may be a formal teaching syllabus or curriculum') ወይም የጾሚን ልየታ (it may be a domain specification) ሊሆን እንደሚችል ይገልፃሉ።

የእንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተናዎችን የይዘት አግባብነት የማጥኛ (የመገምገሚያ) ስልቶችም ከላይ ከቀረቡት መንገዶች ጋር የሚመሳሰል ነው። ከተለያዩ በእንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን ዙሪያ የቀረቡ ትምራዎችና ተግባራዊ የምርምር ስራዎች እንደምንረዳው የእንብቦ መረዳት ክሂሎችን ፈተና የይዘት አግባብነት የመመርመሪያ (የማጥኛ) መንገዶችን በሁለት ዋና ዋና ክፍሎች ሊመደቡ የሚችሉ ይመስለናል። እንደኛው በአልዶርሰን፣ ክላፓምና ሮል(1995) ስራ ተጠቅሶ የምናገኘው ክላፓም (1992) የባችማን(1990)ን የፈተና ዘዴዎች ገፅታዎች (Test Methods Characterstics) ' ስኬል' ለእንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና ምርመራ እንዲስማማ በማድረግ ሦስት የእንግሊዝኛ ለተለየ ዓላማ (EAP) መምህራንን የሦስት እንብቦ መረዳት ክሂል ፈተናዎችን ይዘት ጥያቄዎቹንና ምንባቦቹን (items and reading passages) ደረጃ (rate) በተሰጣቸው እስኬል መሰረት እንዲገልፁ በማድረግ የተጠቀመበት መንገድ ነው።

ሁለተኛው (የእንድን እንብቦ የመረዳት ክሂሎች ፈተና የይዘት አግባብነት ለማጥናት የሚሰራበት ስልት) አልደርሰንና ላክሚኒ (1989) በተግባር ሞክረው ያወጡት ነው። የጥናቱ አካሄድ እንደ ክሊፓም (1992) የባለሙያዎችን ዳኝነት የሚጠቀም ቢሆንም የሚለይበትም አለው። ይኸውም በዚህኛው በእንብቦ መረዳት ክሂል ፈተና ሊመዘኑ የሚገባቸው ክሂሎች ዝርዝር /ፕሮሲስት/ ይዘጋጅና ለባለሙያዎቹ ከሚጠናው ፈተና (ፈተናዎች) ጋር ይሰጣል፤ ባለሙያዎቹም በሚሰጣቸው መመሪያ መሰረት እያንዳንዱ ጥያቄ የትኛውን ክሂል እንደሚመዝን ያመለክታሉ፤ አጥኝውም ከባለሙያዎቹ ያገኘውን መረጃ በመተንተን የይዘት አግባብነቱን ደረጃ ይገልፃል ማለት ነው።

ክሊፓም (1997) እንደሚሉት አንድ ጥያቄ የትኛውን ክሂል እንደሚመዝን በባለሙያዎች መካከል ስምምነት ካልተፈጠረ ጥያቄው ችግር ያለበት ነው ማለት ነው። እንዲህ ያለው ጥያቄ

ዝቅተኛ የይዘት አግባብነት (low content validity) ያለው ነው የሚሉት እነ አልደርሰን (1995) ደግሞ እንዲህ ያለ (በባለሙያዎች መካከል ያለመግባባት) አጋጣሚ ከተፈጠረ ባለሙያዎቹ በአስተያየቶቻቸው ላይ እንዲወያዩ በማድረግ የልዩነታቸውን ስፋት ለማጥበብ /ለማስወገድ/ እንደሚቻል መላ ያመላክታሉ (አልደርሰን፣ ክላፓምና ቻል፣ 1995፣ 176)።

ከነአልዶርሰን (1989) በኋላ የነሱን መንገድ በመከተል የራሳቸውን 'ቸክሊስት' በማውጣት ለምሌ (1993) በዚሁ በአንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና ላይ የባለሙያዎችን ዳኝነት ተጠቅሙዉ አንድ ጥናት አካሂደዋል።

ይህ ጥናትም የሞዴል ፈተናዎችን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና የይዘት አግባብነት ለመመርመር የሚከረው ሁለተኛውን መንገድ (የነአልደርሰን፣ 1989)ን በመከተል ይሆናል።

2.6.2 የላሀይ አግባብነት/Face Validity/

ብዙዎቹ ተመራማሪዎች እንደሚገልፁት የላሀይ አግባብነት አንድ ፈተና በላዕላይ /surface/ ገፅታው የሚኖረውን ተቀባይነት የሚመለከት ነው። ሂዩዝ (1995፣ 27) ለምሳሌ አንድ ፈተና የላሀይ አግባብነት አለው የሚባለው እንዲመዝን የተፈለገውን የሚመዝን መስሎ ከታየ ነው፤ ካሉ በኋላ ለምሳሌ የንበትን ችሎታ ለመፈተን የታቀደ ፈተና ተፈታኙ እንዲናገር ፅሁል የማይሰጥ ከሆነ የላሀይ አግባብነት ሊታጣ እንደሚችል በማለፅ ያስረዳሉ።

የላሀይ አግባብነት የአንድን ፈተና የላዕላይ ተአማኒነት /surface credibility/ ወይም የህዝብ ተቀባይነት /public acceptablity/ የሚመለከት እንደሆነ ኢንግራም (1977፣ 18)ን ጠቅሰው የሚያስረዱት አልደርሰን፣ ክላፓምና ቻል (1995፣ 172) ይህ በላዕላይ ገፅታው ሲታይ ተገቢ ፈተና የመምሰሉ ጉዳይ ለግንኙውም (ባለሙያ ለሆነ) ሰው ሁሉ ሳይሆን ለተወሰኑ ክፍሎች እንደሆነ ያብራራሉ እነዚህ ክፍሎች ወይም ሰዎችም ' ተራ' ሰዎች /Lay people/ የሚባሉት ሲሆኑ በዝርዝር የሚጠቀሱት አስተዳዳሪዎች፣ ባለሙያ ያልሆኑ ተጠቃሚዎችና /non-expert users/ ተማሪዎች ናቸው። አገላለፃቸው ይለያይ እንጂ ሌሎች ተመራማሪዎችም ከዚህ የተለየ አተያይ የላቸውም። በርግጥ በአብዛኛው ወደተማሪዎች አስተያየት (ፍርድ) የማተኮር ዝንባሌ የሚታይ ይመስላል። ምክንያቱም በብዙዎቹ አገላለፅ በተለይ በተግባቦታዊ የቋንቋ ፈተና አቀንቃኝ ምሁራን የፈተናው በተማሪዎች ተገቢ መስሎ የመታየት አስፈላጊነት ትኩረት ሊያገኝ የሚገባው እንደሆነ ነው የሚወሳው። ተገቢ መስሎ ሊታይ የሚችለው ደግሞ ትክክለኛ /authentic/ (የገሀዱ ዓለም የቋንቋ አጠቃቀም) ንፀብራት አይነት ሆኖ ሲዘጋጅ እንደሆነ ያስረዳሉ።

ከላይ የተጠቀሱት ተመራማሪዎች እንደሚያስገነዝቡት ምንም እንኳ ደካማ በሆኑ ጥያቄዎች፤ ግልፅ ባልሆኑ ትዕዛዞች /መመሪያዎች/ /instruction/ ወይም ተገቢ ባልሆነ የጊዜ መጠን ላይ የተለየ ትኩረት የሚደረግ ቢሆንም የሚሰጠው አስተያየት /ፍርድ/ በፈተናው አጠቃላይ /holistic/ ገፅታ ላይ ነው የሚሆነው።

የላሀይ አግባብነት በተግባቦታዊ የቋንቋ ፈተና አቀንቃኞች ዘንድ ከፍ ያለ ቦታ የተሰጠው እንደሆነ እነ አልደርሰን (1995) ሲገልፁ፤ ባችማን (1995) ደግሞ የላሀይ አግባብነት የተለያየ ትርጉሜ በተለያየ ጊዜ የተሰጠው ቃል ቢሆንም ረጅም ዕድሜ ያለው እንደሆነ ያወሳሉ። እንደላቸው አገላለፅ ከላቸው የ1990 ስራ አርባ ዓመት በፊት ምስር (1947)፤ ሃያ ዓመት በፊት ካቴል (1964)፤ በቅርቡም ዴቪስ (1977)፤ ክሮንባክ (1984)፤ የአሜሪካ የሳይኮሎጂ ማህበር (1974፤ 1985) ያንኑት (አንስተው የተወያዩበት) አሳቢ ነው የላሀይ አግባብነት።

ብዙዎቹ ተመራማሪዎች ደጋግመው እንደሚያወሱት የላሀይ አግባብነት ሳይንሳዊ ዕሳቤ /Scientific concept/ እይደለም። ነገር ግን በዊየር (1990) የተወሱት ላዶ (1961)፤ ዴቪስ (1965)፤ ኢንግራም(1977)፤ ፓልመር (1981) ና ባችማንና ፓልመር (1981)ዘቅ ያለ ዋጋ /ዋጭ/ /value/ ቢሉኩትም ከፍ ብሎ ለመግለፅ እንደተሞከረው አብዛኞቹ የዘመናችን የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች ለምሳሌ አልደርሰን፤ ክላፓምና ፓል(1995)፤ ሂዩዝ (1995)፤ ዊየር (1990)፤ ዴቪስ (1988)፤ ከሌላ መስክም አንስታዚ (1982) በጣም አስፈላጊና ጠቃሚ የአግባብነት አይነት መሆኑን ነው አፅንኦት ሰጥተው የሚያስገነዝቡት። በተለይ ከተማሪው አኳያ አስፈላጊነቱ የጎላ እንደሆነ ነው የሚገለፀው። ምሁራኑ እንደሚሉት ተማሪዎች የሚፈተኑት ፈተና የላሀይ አግባብነት ያለው መሰሉ ካልታያቸው መሰረት የሚገባቸውን በሚገባ እንዳያሳዩ መሰናክል ሊሆንባቸው እንደሚችል ነው። ለአብነት ያህል በዊየር (1990፤ 26) የተጠቀሱት አንስታዚ (1982፤ 136) የፈተና ይዘት ተገቢነት የሌለው፤ የማይመጥን፤ የማይረባ፤ ወይም የልጅ ስራ /ፍሬቪስ/ መሰሉ ከታያቸው ውጤቱ ደካማ፤ ትክክለኛ የፈተና አግባብነት የማይንፀባረቅበት ሊሆን እንደሚችል ሲያስገነዝቡ፤ እነ አልደርሰንም ተፈታኞች የሚፈተኑት ፈተና የላሀይ ተገቢነት ያለው እንደሆነ እድርገው ከተገነዘቡት በተቻላቸው መጠን፤ ያላቸውን ችሎታ ሁሉ ተጠቅመው ለመስራት እንደሚጥሩና ጥያቄዎቹን በትክክል ለመመለስ እንደሚሞክሩ፤ ይህም የላሀይ አግባብነት በምላሽ አግባብነት ላይ ተፅዕኖ የሚያሳድር መሆኑን እንደሚያሳይ ያስረዳሉ (አልደርሰን፤ ክላፓምናምል 1955፤ 27)።

የአንድን ፈተና የላሀይ አግባብነት ለማጥናት ጠንክሮ ያሉ ችግሮች እንዳሉ የሚገልፁት ባችማን (1995) በተለይ የሚመለከታቸው ክፍሎች ናቸው ተብለው የተዘረዘሩት አካላት ስለአንድ ፈተና ያላቸውን አስተያየት፤ ስሜት _ ለመመርመር በጣም አስቸጋሪ እንደሆነ ነው ለማመልከት የሚሞክሩት። ይኸውም በባለሙያዎች /experts/ መካከል እንኳ ያለመግባባት

የሚፈጠር መሆኑን እየገለፅን፤ ባለሙያ ባልሆኑ /በ 'ተራ' ሰዎች/ መካከል ደግሞ ይህ ያለመግባባት ሁኔቴ የባሰ መሆኑ ግልፅ ሆኖ እያለ ይህን የተለያየ አስተያየት እንዴት ማጥናት ይቻላል? ወይስ የየትኛውን አስተያየት መቀበል ይቻላል? የሚለውን ለመመለስ ስለማይቻል አስቸጋሪ ነው ባይ ናቸው። በተለይ የብዙ ሰዎችን አስተያየት ተቀብለን የምንወስን ከሆነ አስቸጋሪነቱ ከፍ ያለ እንደሚሆንም ያወሳሉ።

ትግሩ መኖሩን ባያስተባብሉም ሌሎቹ ግን ከዚህ የተለየ አቋም ያላቸው ነው የሚመስለው። ለምሳሌ አልደርሰን፤ ኩሊፓምናዎል (1995፤ 173) የላህይ አግባብነትን ማጥናት እንደሚቻል፤ መረጃም ተግሪዎች ስለተፈተኑት ወይም ስለተመለከቱት /looked at/ ፈተና ያላቸውን አመለካከት /attitude/ ፣ አፀፋና /reaction/ ስሜቶች /feelings/ ለቃለ መጠይቅ መልስ እንዲሰጡ፤ መጠይቅ እንዲሞሉ በማድረግ መሰብሰብ እንደሚቻል፤ የተሰበሰበውን መረጃም በመጠናዊ /statistically/ ወይም በሌላ መንገድ መተንተን እንደሚቻል፤ በትንተናውም የላህይ አግባብነት ደረጃው ከፍተኛ ወይም ዝቅተኛ መሆኑን ማረጋገጥ እንደሚቻል ያስረዳሉ።

ይህ ጥናትም የሞዴል ፈተናዎቹን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች የላህይ አግባብነት ለመመርመር በነዚህ ተመራማሪዎች ከተጠቆሙት ሁለት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ውስጥ አንዱን (መጠይቅን) በቀናነት በመጠቀምና የተገኘውን መረጃ በመተንተን የሚካሄድ ይሆናል።

2.7 አንብቦ መረዳትን መፈተን

ከብዙዎቹ ተመራማሪዎች የአንብቦ መረዳት ፈተና ነክ ጥናቶች ትኩረቶች በመነሳት በዚህ ርዕስ ላይ የሚነሱ ዋና ዋና ጉዳዮችን በሁለት ከፍሎ ማየት የሚቻል ይመስለናል። አንደኛው በአንብቦ መረዳት ፈተና ምንድነው የሚመዘነው? የሚለውን ይበልጥ የሚመለከት ሲሆን ሌላኛው የሚመዘነው /የሚጠየቀው/ ጉዳይ እንዴት ይቅረብ? በሚለው፤ በዘዴ ዙሪያ የሚያጠነጥን ነው።

በዚህ ክፍል፤ ሁለቱን ጉዳዮች፤ ተራ በተራ፤ የመጀመሪያውን፤ በአንብቦ መረዳት ፈተና የሚመዘነው ችሎታ(ክሂል) ምንድነው? ሁለተኛውን፤ የአንብቦ መረዳትን ለመፈተን ይበልጥ ተስማሚነት ያላቸው የምንባባት አመራረጥና ያጠያየቅ ዘዴዎች የትኞቹ ናቸው? ከሚሉት ንፅፅሮች አኳያ ለመመልከት ነው የሚሞከረው።

2.7.1 በእንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች ሊመዘኑ የሚችሉ ክሂሎች

ቀደም ብሎ የደዘት እግባብነት በሚለው ክፍል በስፋት እንደተገለፀው በቋንቋም ሆነ በሌሎች የትምህርት መስኮች የፅሁፍቶችና የክሂል ዘርፎች ፈተና ለማዘጋጀት ወይም የተዘጋጁ ፈተናዎችን ብቃት /ተገቢነት/ ለመመርመር በፅሁፍቶችና/በክሂል ዘርፎች ውስጥ የሚገኙ ንዑሳን የፅሁፍቶችና/ የክሂል ክፍሎች የሚያሳይ ልየታ ቀዳሚውና መሰረታዊ የሆነው ጉዳይ ነው። የእንብቦ መረዳት ፈተና አዘገጃጀትም ሆነ አገማገም ከዚህ ፅሁነታ ውጭ ሊሆን አይችልም። አይደለምም። ምክንያቱም ባጠቃላይ መልኩ ሲታይ አንብቦ የመረዳት ክሂል ያላል እንጂ ዝርዝር ውስጥ ሲገባ የተለያዩ ንዑሳን ክሂሎችን በውስጡ የያዘ ዘርፈ ብዙ የሆነ ክሂል ስለሆነ እያንዳንዱ ንዑስ ክሂል በተገቢ ናሙና ሊወከል የሚችለው በቅድሚያ ክ ሂሉ ተለይቶ ሲታወቅ ነው። ቀጥሎ የሚቀርቡት የተለያዩ ምሁራን የተለያዩ ልየታዎችም ይህንኑ የሚያስገነዝቡ ይመስሉናል።

ከዚህ ጥቅል አስተያየት በመነሳት በቀጥታ በእንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች የሚመዘነው ምንድነው? ተፈታኞቹ ምን ባህሪ (ችሎታና/ፅሁፍቶች) ማዳበራቸውን ለመለየት ነው ፈተናው የሚሰጠው? ምን አይነት የባህሪ ፣ የአስተሳሰብና የአሰራር ለውጥ መገኘቱን ለማረጋገጥ ነው የሚፈለገው? የሚሉትን፣ የምናተኩርበት ነው የተባለውን የእንብቦ መረዳት ባህሪ/ፅሁፍ ጠቃቂ ጥያቄዎች መልስ ፍለጋ ስናመራ ሂዩዝ (1995) ከእንብቦ መረዳት ፍላጎት ወይም ኮርስ አላማዎች (directly related either to needs or to course objectives) ጋር የተያያዙ እንደሆኑ፣ በመግለፅ ሌሎች በተለያየ ወቅት የራሳቸውን ሰያሚ በመስጠት ወደጠረጴዛቸው በእንብቦ መረዳት ፈተና ሊመዘኑ የሚችሉ ንዑሳን ክሂሎች እነማንነት ልየታ ዝርዝር ጥናት ቅኝት እንድናመራ ይመሩናል።

እንደተባለው ከምሁራኑ ዝርዝር ልየታና ማብራሪያ መረዳት እንደሚቻለው ይህ የክሂል አይነት ባጠቃላይ መልኩ ሲታይ አንብቦ የመረዳት ክሂል እየተባለ ይጠራ እንጂ ዝርዝር ውስጥ ተንብቶ ሲመረመርና ለትምህርት ሲቀርብ በውስጡ ብዙ ንዑሳን ክሂሎችን የያዘ ነው።

የተለያዩ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት ንዑሳን የእንብቦ መረዳት ክሂሎችን እነማንነት ዝርዝራ ጅማሬ ቀደም ያለ ነው። ከነ ብሎም (1956) የትምህርት አላማዎች ክፍፍል (taxonomy) በፊት የተጀመረ ተግባር ነው።

ከነዚህ ቀደም ያሉ እንብቦ የመረዳት ክሂሎች ዝርዝሮች /ልየታዎች/ ውስጥ ለምሌይ (1993)፣ አልፎርስንና ላክሚኒ (1989)፣ ደጀኔ (1994) የጠቀሏቸው በነ ሉንዘርና ጋርድነር (1979) ስራ ውስጥ የተጠቀሱት የኒውዎርክ ከተማ፣ ትምህርት ቦርድ ለይቶ የዘረዘራቸው 36 ክሂሎች፣ ዲቪስ (1944) ያመለከቷቸው ዘጠኝ የተለያዩ እንብቦ የመረዳት ክሂሎች፣ ይገኙበታል።

ስለዚሁ ጉዳይ ግሪሌትና ስዋን (1991፣ 3) ሲገልፁ፡- ማንም ቢሆን በአፍ መፍቻው ቋንቋ ቢሆንም እንኳ በእግባቡ /effectively/ የሚያነብ የለም። ይኸ አንብቦ የመረዳት ችግር የሚፈጠረው ደግሞ በትንሽ ምክንያት ሊሆን ይችላል ። የቃልን ትርጉም ባለማወቅ፣ ነገር ግን ያንድ ወይም ከዚያ በላይ የሆነ የንዑሳን አንብቦ የመረዳት ክሂል ችግር ካለበት ደግሞ ችግሩ የከፋ ይሆናል፤ በግለት ካስገነዘቡ በኋላ ለዚህ ችግር ማስወገጃ መፍትሄ የሚሆነው፣ ለየንዑሳን ክሂሎች ማስተግሪያ የሚያገለግሉ መልመጃዎችና ምንባቦች በማዘጋጀት ለማስተማሩ አስፈላጊነት ከብደት የሚሰጠው ሊሆን እንደሆነ አድርገው ያወሳሉ።

በፈተናውም /በአንብቦ መረዳት/ ለትምህርት አስፈላጊ ናቸው ተብለው የቀረቡት ወይም የሚቀርቡት ንዑሳን ክሂሎች በዝርዝር መጠየቅና ተማሪው በትክክል ክሂሎቹን ያዳበረ መሆን አለመሆኑ መለየት እንዳለበት የቅርቦቹ ሊቃውንት ሂዩዝ (1995)፣ ዌየር (1988፣ 1990፣ 1993)፣ ጊተን (1990፣ 1991)፣ አልደርሰንና ለክሚኒ (1989) እና ሌሎችም ያመለክታሉ።

ይህን ሀሳብ በተመለከተ ለምሌይ (1995፣ 129)፣ ዌየር (1994፣ 8) ንባብን ባላንድ አቅጣጫ አድርገን ለማየት የምንሞክር ከሆነ እንዴት መፈተን እንደምንችል፣ ምን አይነት ፅሑፎችን እንደምንጠቀም፣ ወይም የትኞቹን ክሂሎች ለመመርመር /ለመመዘን/ እንደምንሞክር አያሳስበንም ማለት ነው((weir 1994፣ 8) warns us against : 'If reading is unidimensional, it should not really matter how we test it, what texts we use or what operations we try to assess.') በማለት በንዑሳን ክሂሎች አከፋፈል ጉዳይ የሚከራከሩ ተመራማሪዎችን ፣ እላቸውን (ለምሌይን)ና ሌሎችን የመከሩበትን ዐረፍተ ነገር በመዋቀስ የክርክሩን መኖር ባይጠሉትም በዌየር ሀሳብ የሚስማሙ መሆናቸውን ይገልፃሉ።

በተግባቦታዊ የቋንቋ ፈተና ውልደትና ፅድገት ሂደት እንዲህ የንባብ ንዑሳን ክሂሎች ተለይተው በፈተና በመቅረባቸው ጉዳይ ላይ በተመራማሪዎቹ መሀል ይኸ ነው የሚባል ልዩነት ያለ ባይመስልም አንድ ወጥ የክሂሎች ክፍፍል በማውጣቱ በኩል ግን የሚስማሙ አይደሉም። ያለመስማማታቸው አንዱ ምክንያት የተለመደውና ጠናማ የሆነው በምሁራን መካከል የሚኖረው የሀሳብ ልዩነት ያመጣው ይመስላል።

ሊላው በክሂሎች ዝርዝር አውጭ ምሁራን መካከል የዝርዝሮቹ መውጣት አላማ መለያየት የሚያመጣው ልዩነት ነው። የቀለም ትምህርት ለመማር አላማ የሚያስፈልጉ የንባብ ክሂሎችና ለተግባቦት አላማ የሚያስፈልጉት የንባብ ክሂሎች አንድ ያለመሆን የሚያመጣው ልዩነት አይነት ማለት ነው።

ለምሌይ (1993) እንደሚሉት ደግሞ ከላይ ከተገለፁት በተጨማሪ በተወሰኑ ንዑሳን ክሂሎች መካከል ለምሳሌ ትንተና /analysis/፣ ግንባታ /synthesis/ና ግምገማ /evaluation/ በሚሉት አይነት ያሉ ልዩነቶችን መግለፅ አስቸጋሪ መሆን ያመጣው ችግርም ይገኝበታል።

ከነዚህ በተለያዩ ጊዜያት፣ በተለያዩ ተመራማሪዎች ከወጡ ንዑሳን የንባብ ክሂሎች መካከል በመንቪዶ (1978) ስራ ከተገለፁት 54 የቋንቋ ክሂል ክፍፍሎች /taxonomy/ ውስዋ 19 የንባብ ንዑሳን ክሂሎች ዝርዝር በኋላ ላንዘር፣ ዌይትና ዶላን (1979)፣ እንግሊዝኛ ያፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ፈተና ማውጫ የሚያገለግሉ 8 ንዑሳን ክሂሎችን ለመለየት ያደረጉት ሙከራ አንዱ ነው።

እነዚህ ሊፈተኑ የሚገባቸው ክሂሎች ተብለው የተዘረዘሩትና በኦልያርሰንና ላክማኒ (1989፣ 259) ተጠቅሰው የምናገኛቸው፡- የቃል ትርጉም /word meaning/፣ ቃላት በአውድ ውስጥ /words in context/፣ ቃል በቃል የመረዳት ችሎታ (literal comprehension)፣ ካንድ ክፍል በሙነላት ግጠቃለያዎችን (እንፈረንሶች) ማውጣት /መስጠት/፤ /Drawing inferences from single strings /sentences/፣ ከተለያዩ ክፍሎች (ዐረፍተ ነገሮች) በመነሳት ግጠቃለያዎችንና መደምደሚያዎችን ማውጣት (Drawing inferences from multiple strings (sentences)፣ ዘይቤን ሙተርንም /Interpretation of metaphor/፣ ጎላ ጎላ ብለው የሚታዩትን ወይም ዋና ሀሳቦችን መፈለግ /Finding salients or main ideas/፣ አስተያየቶችን መስጠትና /Forming judgments/፣ የሚሉት ናቸው።

አዳም ስሚዝ (1981) ደግሞ የብሉሚያንን ክፍፍል /taxonomies/፣ መሰረት በማድረግ በንባብ ክሂል ግስተግርና መፈተን ሂደት ለማዋል ብለው የዘረዘሯቸውን '7' ክሂሎች በጥናታቸው አቅርበዋል። "ግስታወስ (Memory)፣ ትርጉም /Transilation/፣ ግብራራት /Interpretation/፣ ወደተግባር መለወጥ /Application/፣ ትንተና /Analysis/፣ ግንባታ /Synthesis/ና ግምገማ /Evaluation/" በሚል መጠሪያ የተሰየሙ ናቸው። በደረጃም hierarchy/ በሦስት በመክፈል ለመለየት ተሞክሯል። ነገር ግን ደረጃ ተብለው በተዘረዘሩበት ቅደም ተከተል መሰረት በተግባር ግላየት ስላልተቻለ ሌላ ክፍፍል ፍለጋው ሊቀጥል መቻሉን እነ ኦልያርሰን (1989) ያመላክታሉ።

በዚሁ በቀጠለው የክፍፍል ፍለጋ ምርምር መሰረት የካሮልን (1980፣ 32) 11 ለፈተና የሚቀርቡ ክሂሎች ዝርዝርና የቹየር(1988)ን አልፈን (1989) ስንያርስ በይዘት አግባብነት ልየታ ምህላኑት የቀረበውን የሂዩዝ (1989) ለፈተና የሚቀርቡ የእንበቦ መረዳት ክሂሎች ዝርዝርና የነ ኦልያርሰን (1989፣ 260) በእንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች ሊፈተኑ የሚችሉ ክሂሎች በሚል ርዕስ ስር የወጡ '8' ክሂሎች እናገኛለን።

በነኦልያርሰን የተመለከቱት '8' ክሂሎች በውስጣቸው ባንደኛው ስር ሁለት፣ በሌላኛው ሦስትና በሶስተኛው ሁለት የንዑስ ንዑሳን ክሂሎች የተጠቀሱበት ዝርዝር ነው።

ስምንቱ ዋና ዋና ዝርዝሮች "1. ቃላትን መገንዘብ (Recognition of words) 2. መለየት (Identification) 3. ማስተዋል (Discrimination) 4. ትንተና (Analysis) 5. ትርጉም (Interpretation) 6. መረዳት /መደምደሚያ ላይ መድረስ (Inference)፣ 7. ግንባታ(synthesis) 8. ግምገማ (Evaluation)" የሚሉት ናቸው።

ይኸኛውን ከሌሎቹ (ከቀደሙት) ለየት የሚያደርገው ትምራዊ ብቻ ባለመሆኑ ነው። አንብቦ የመረዳት ጥያቄዎች ተዘጋጅተው እንደኛ በላንካስተር ዩንቨርሲቲ የቋንቋ መምህራን የሆኑ አሰተያየት (judgment) እንዲሰጥበት ተደርጎ፣ ሁለተኛ አንድ መቶ የቦንቢ ዩንቨርሲቲ የተግባራዊ ክሂሎች ቡድን ተማሪዎች ተሞክሮ የወጣ ዝርዝር /ልየታ/ ነው።

ከንሉልደርሰን (1989) በኋላ በብሩተን፣ ፖርክንስና አንቨር (1991) የተካሄደ ሌላ ጥናት ሙኖሩን የሚጠቁሙት ለምሌይ (1993)ም "The Notion of Subskills in Reading Comprehension Tests" በሚል ርዕስ ያወጡት መጣጥፍ ሌላው ባንብቦ መረዳት ፈተና ንውላን ክሂሎች እንማንነት ዙሪያ የሚሽከረከር የቅርብ ጊዜ ጥናት ነው። የጥናቱ አካሄድ ከንውላን ክሂሎች ዝርዝር ጋር ጥያቄዎችን በማዛመድ ስልት ነው። ፈተናው ከሁለት 1500 ቃላት አካባቢ ያላቸው ምንባቦች የተዘጋጀ ነው። 58 ጥያቄዎች ያሉት ነው።

በብዙ የተለያዩ ጥናቶቻቸው የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለይተው ለማመልከት በሙከራ የቀጻሚነቱን ስፍራ የያዙት የሚመስሉት ዊየርም በ (1988፣ 1990፣ 1993፣ 1997) ስራ ዎቻቸው ለፈተና ሊቀርቡ የሚገባቸውን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች ዘርዝረው /ለይተው/ አሳይተዋል።

ከነዚህ ውስጥ በ(1993) ስራቸው ያቀረቡትን ለአብነት እንመልከት።

ዊየር በዚህ መፅሐፋቸው በአንብቦ መረዳት ፈተና ሊመዘኑ የሚገባቸው ክሂሎችን በሁለት ከፍለው በተለያዩ ሰንጠረዦች አቅርበዋል። የመጀመሪያው ቡ"አካዳሚ" መስክ ሊመዘኑ የሚገባቸውን፣ ሁለተኛው በተግባራዊ ትምህርት አላማ /በኢአካዳሚያዊ ትምርት/ ሊመዘኑ የሚገባቸውን ክሂሎች የያዙ ናቸው። በርግጥ ከሰንጠረዦቹ ይዘት ለመረዳት እንደሚቻለው በመካከላቸው ይኸ ነው የሚባል የነላ ልዩነት የሚታይባቸው አይደሉም።

ለማንኛውም ከዚህ ጥናት ጋር ይበልጥ ግንኙነት የሚኖረው በኢአካዳሚያዊ የቋንቋ ትምህርት መስክ ሊመዘኑ የሚገባቸው ክሂሎች ብለው የለዩአቸውን የያዘው ሰንጠረዥ ስለሆነ በኔ ላይ እናተኩራለን።

ይህ በሁለተኛው ሰንጠረዥ የቀረበ የተባለው፤ ልየታ ሦስት ዋና ዋና ክሂሎችና በእያንዳንዱ ዋና ክሂል ስር ሊሎች ንውሳን ክሂሎች ያሉበት ነው።

አንደኛው አሰሳ ነው . ፅሑፍን በፍጥነት እነባበብ እያነበቡ። (Skimming: going through a text quickly.)

- መለየት:- ለሚፈለገው ጉዳይ የተወሰነ ክፍል ወይም ሁሉም ተፈላጊ መሆን አለመሆኑን መለየት (Identifing: which part, or whether part or whole, is relevant to an established need.)
- ዋናውን ሀሳብ ለማግኘት መቃኘት (Surveying for gist.)
- በተኮላ መልክት መልክት በማድረግ የተለየ መረጃን ማመልከት (Scanning to locate specific information.) የሚሉትን ክፍሎች የያዘ ነው።

ሁለተኛው ዋና ዋና ሀሳቦችንና ዝርዝር መረጃዎችን ለመረዳት በጥንቃቄና በጥልቀት ማንበብ (Reading carefully to understand main ideas and important detail.) የሚልሲሆን በውስጡም የሚከተሉትን ክሂሎች የያዘ ነው።

ዋና ሀሳቦችንና ጠቃሚ ዝርዝር መረጃዎችን ለመለየት በጥንቃቄ ማንበብን (ይህም የክርክሩን ፅድገት አቅጣጫ ፈልን ማግኘትን፤ ያነበቡትን ፅሑፍ ዋና ዋና ነጥቦችና ዝርዝር መረጃዎች በቢጋር በመግለፅ ፅሑፍን ማሳጠርን ይይዛል።)

(Reading carefully for mainideas and important detail: (might include tracing the development of an argument, reducing what is read to an outline of the main points and important details)

- እውነታን ከአስተያየት መለየትን፤ /Distinguishing fact from opinion,)
- ፀሐፈው ለእንባቢውና ላነሳው ርዕሰ ጉዳይ ያለውን አተያይ መገንዘብን፤ (Recognising attitude to reader and topic) (ምሳሌ አስተሳስብን ለመለወጥ (persuasion) ወይም ለማስረዳት (explanation) መሆኑን።)
- ኢንፈረንሳዊ (ከምንባቡ ውጭ ያለ ፅውቀትን በመጠቀም) ትርጉምን መረዳት - ፅሑፍን ከፅሑፉ ውጭ በመሄድ መረዳት ለምሳሌ የታላት ትርጉምን ከምዕዳድና ከእውደ መረዳት፤ የተግባቦታዊ ተግባራትን ያለ ግልፅ የሆኑ አመልካቾች መረዳት (understanding inferred meaning understanding text by going outside it, e.g. by making inferences, deducing meaning of lexical items from morphology and context, understanding communicative functions without explicit indicators.)

ሥስተኛው የዊየር (1993) የእንብቦ መረዳት ክሂል ፈተና ዋና ክፍል የሚከተሉትን ስነ-ልሳን ነክ ክሂሎች የያዘ ነው።

- ፅንሰ ሀሳቦችን መረዳት (ሰዋስዋዊ ሀሳቦችን) እንደ ምክንያት፣ ውጤት፣ አላማ፣ ንፅፅር ... ያሉትን(understanding concepts (grammatical notions) such as: cause, result, purpose, comparison:)
- የዐረፍተ ነገርንና የሀረግን መዋቅራዊ አገባብ መረዳት (Understanding syntactic structue of sentence and clause.)
- አገባብን አመልካቾች መረዳት፣ /Understanding discourse markers.)
- ቃላዊና/ወይም ሰዋስዋዊ አያያዦችን መረዳት /Understanding lexical and/or grammatical conesion.)
- ቃላትን መረዳት /Understanding lexis.) (ዊየር 1993፣ 73)።

ሊላውና በመጨረሻ የምናነሳው እስካሁን ከተጠቀሱት በብዙ መልኩ ለየት የሚለውን የኑክላንግ (1992) በእንብቦ መረዳት የ'ኢንፈረንሶች' ክፍፍል/taxonomy of inferences/ ነው።

እስካሁን ከተጠቀሱት ተመራማሪዎች ውስጥ ለዚህ ጥናት በተዘጋጀው የክሂሎች ዝርዝር 'ከለሰት' አውድ ፍች ተኮርና ኢአውድ ፍች ተኮር 'ኢንፈረንስ' መባል በሁለት ዋና ዋና ክፍል ስር የተመደቡትንም ሆነ ያልተመደቡትን ንዑሳን ክሂሎች በዝርዝር ያነሳ የለም ማለት የሚቻል ይመስለናል። እኒህ ተመራማሪ ከሌሎች ለየት የሚሉትም በዚህ ሌሎቹ ጥቅል በሆነ ቁንቁ በእንብቦ መረዳት ትምህርት /ፈተና/ ሊቀርብ /ሊመዘን/ የሚችል አንድ ንዑስ የክሂል አይነት እንደሆነ ገልፀውት ያለፉትን በውስጡ የሚያቅፋቸው ንዑሳን ክሂሎች ያሉት እንደሆነ አድርገው፣ አፍታተው በማቅረባቸው ነው ማለት ይቻላል።

በርግጥ እኒሁ ተመራማሪ በክለሳ ድርሳን መልክ ካቀረቡት ዘገባ መረዳት እንደሚቻለው በእንብቦ መረዳት ትምህርት (ፈተና) የኢንፈረንስ ክፍፍል (taxonomy) አዲስ ክስተት ወይም በነሱው የተጀመረ አይደለም። የተለያዩ ምሁራንን ጠቅሰው "ብዙዎች ፀሐፍት ኢንፈረንስ በእንብቦ መረዳት ቁንጮ ነው ይላሉ" (Many writers claim that 'inference' is central to reading comprehension) የሚሉን ራሳቸው ችካላንጋ /1992፣ 697) በዚህ ጥናታቸው የተለያዩ የኢንፈረንስ አይነቶች መኖራቸውን የሚያመለክቱ ጥናቶች በተለያዩ ተመራማሪዎች በ(1976፣ 1979፣ 1980፣ 1981፣) የተካሄዱ መሆናቸውንና ከነዚህ ውስጥ በ(1978) በሁለት፣ በ(1979) በሦስት ተመራማሪዎች የወጡት ክፍፍሎች በተለይ ለሌሎች የኋላ ጥናቶች፣ ለነሱም ጭምር መነሪት እንደሆኑ አድንቀው ይገልጿቸዋል።

ከነዚህ ካደንቋቸው ተመራማሪዎች ክፍፍል/taxonomy) በመነሳትም በሚከተለው ስልት በእንብቦ መረዳት ትምህርትና ፈተና ሊቀርቡ የሚችሉ /የሚገባቸውን/ ክሂሎች ናቸው ያሏቸውን የኢንፈረንስ ክሂሎች በጥናታቸው አቅርበዋል።

ዋና መደብ (Basic category)	አይነት (Specific Types)	የጥያቄና መልስ ግንኙነት (Question-Answer Relationship)
ቃላዊ (Lexical)	ሀ. ወኪላዊ ኢንፈረንሶች (Pronominal Inferences) ለ. የአሻሚ/የእንግዳ ቃላት ፍቺዎች (Ambiguous/Unfamilar word meanings)	በምንባብ የተገለፀ/ያልተገለፀ - መረጃ ተኮር Textually/Scriptally Implicit
አውዳዊ ፍቺዊ (Propositional)	ሀ. ተጠይቃዊ መረጃዊ /logical informational/ . የተለዩ መረጃዊ /referential/ . (የተለዩ ሰዎችን፣ መላሪያዎችን፣ ዕቃዎችን) . ቦታ . ጊዜያዊ/Spatio - temporal) (ቦታዎችን፣ ጊዜያትንና የሁነቶችንና የድረጊቶችን አውድ የሚይዙና ለማን? ለምን? የት? መቼ? ጥያቄዎችን መልስ የሚሆኑ ናቸው።) ለ. ተጠየቃዊ ገላጭ /Logical Explanatory) . መቀስቀሳዊ/motivational/ . መነሳሳትን . ምክንያታዊ/causative) የሁነቶችንና የድርጊቶችን ምክንያቶችና ውጤቶች) . አመቻኝት/enablement/ሁነቶች እንዲፈጠሩ (እንዲከሰቱ) ያለ የሁኔታዎች አመቻኝት)	ምንባብ ተኮር (Textually implicit)
አውዳዊ ፍቺዊ የለሆኑ (pragmatic (scriptal) (እነዚህ ኢንፈረንሶች የሚመነረቱት በአብዛኛው በቅዱሩ ውስጥ ከነፈሩ መረጃዎች ውጭ ነው፤ በአንባቢው የቀደመ ዕውቀት (The reader's store of prior knowledge (schemata). ላይ የሚመነረቱ ናቸው)።	ሀ. አብራሪያዊ መረጃዊ /Elaborative informational) . የተለዩ መረጃዊ . ቦታ . ጊዜያዊ ለ. አብራሪያዊ ገላጭ/Elaborative Explanatory) . መቀስቀሳዊ . ምክንያታዊ . አመቻኝት ሐ. ግምገማዊ/Evaluative/ (በዚህ የኢንፈረንስ አይነት የተፈታኞቹ ስሜት፣ ዕውቀትና ዕምነት ቦታ የሚያገኝበት ነው።)	ኢምንባብ ተኮር (Scriptally Implicit)

(ቱኩለንግ፣ 1992፣ 705)

ከነዚህ እስካሁን ከተጠቀሱት በተጨማሪ "Royal Society of the Arts" የሚባለው ለእንግሊዝኛ ቋንቋ ተግባቦታዊ ተግባር ፈተና የሚውሉ በማለት በሦስት ደረጃ /level/ በመከፋፈል ያወጣቸው፤ በደረጃ አንድ ስር"6"፣ በደረጃ ሁለት ስር "2" ፣ በደረጃ ሦስት/Advanced level/ ስር "5" ከሂሎች፤ ለ "IELTS reading tasks and texts" 7 የክሂል አይነቶች ተለይተው (ተዘርዝረው) እናገኛለን። በሌሎቹ የቋንቋ ትምህርት ክፍሎች ለምሳሌ እንደ ኢ.ኤል.ቲ /E.L.T./ ባሉትና በተለያዩ የፈተና ቦርዶች የወጡ ሌሎች ዝርዝሮችም አሉ (ዶጀኔ፣ (1994)፣ አልደርሰንና ለክሚኒ (1989)፣ አልደርሰንና አርካርት፣ (1984)፣ ለምሊይ (1993)፣ ዌየር (1990) ከ

ለዚህ ጥናት ከነዚህ ቦርካታ የንባብ ክሂሎች ክፍፍል ውስጥ በይበልጥ በመነሻነት የሚያገለግሉት፣ ሀዌየር (1993፣ 1990)፣ ሂዩዝ (1995)፣ አልደርሰንና ለክሚኒ (1989)፣ ሂተን (1990)፣ ፑካላንግ (1992) የተመለከቱት ናቸው።

2.7.2 በአንብቦ መረዳት ፈተና የምንባቦችና የአጠያየቅ ዘዴዎች አመራረጥ

ባንብቦ መረዳት ፈተና አዘገጃጀት ሂደት የችሎታዎቹ አይነት ከቋንቋው ትምህርት አላማ ወይም ከመርሀ ትምህርቱና/ከሌሎች መሳሪያዎች ይዘት ከተለየ በኋላ ቀጣዩ ተግባር እነዚህን ችሎታዎች እንዴት እንፈትን? ለሚለው ሞጋች ጥንቃቄንና ማስተዋልን ጠያቂ ጥያቄ ተገቢ ትኩረት ሰጥቶ ለየክሂሎቹ የሚስማሙ፣ አምንታዊነት ያለው የይዘት አግባብነትና ሀቀኝነት፣ ማንፀባረቅ የሚችላቸውን ምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴዎች መምረጥ ይሆናል።

ከዌየር (1990፣ 1993)፣ ሂዩዝ (1995)፣ ሂተን (1990፣ 1991) እና ከሌሎችም ይህን ጉዳይ ያነሱ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪ ሊቃውንት ገለፃና ማብራሪያ እንደምንረዳው ለምንባቦችና ለጠያየቅ ዘዴዎች ተገቢ ትኩረት አለመስጠት ማለት ፈተናው አግባብነት validity/፣ ሀቀኝነት /reliability/፣ አጠቃላይነት /Comprehensiveness/ እና በጎ ተፅዕኖ beneficial backwash/ እንዳይኖረው መንገድ እንደመዋረግ የሚቆጠር ነው።

2.7.2.1 የምንባቦች አመራረጥ

ከላይ እንደተገለፀው አንብቦ በመረዳት ችሎታ ፈተና ዝግጅት ከይዘት (ባህሪ) መረጣ (ንዑሳን ክሂሎች ልየታ) ቀጥሎ ከሚመጡ ተግባራት አንዱ ለየንዑሳን ክሂሎቹ መለኪያ ጥያቄ መጠየቂያ የሚያገለግሉ የተለያዩ የፅሑፍ አይነቶችን መምረጥ ነው። ከሁለቱ፣ ፈጠራዊና አፈጠራዊ /literal and non-literal) በመባል ከሚታወቁት አቢይ ዘርፎች ስር ከሚታቀፉት

የተለያዩ የፅሑፍ አይነቶች ውስጥ ተግሪውን በገሀዱ ዓለም የሚያጋዮሙትን የፅሑፍ አይነቶች የሚወክሉ፣ የሚሰቡ፣ በክፍል ትምህርት የተዋወቋቸውን የሚያንፀባርቁ ፅሑፎችን መፈለግና መምረጥ ነው (ሂዩዝ (1995)፣ ተስፋዩ (1981 እ.ኢ.አ.)፣ ባችማንና ፓልመር (1997) ካንድሊን (1994)).

ዓላማው ተደጋፊነት ያለው የምንባቦች አመራረጥ አጠር አጠር ያሉና ብዙ እንዲሆኑ የሚገለፀው ነው (ሂዩዝ (1995)፣ ተሾመ (1995)፣ ማድሰን (1983)፣ ተስፋዩ (1981) ካንድሊን (1994)).

እነዚህ አጠር አጠር ያሉና ብዙ ምንባቦች የተለያዩ የፅሑፍ አይነቶችን የሚወክሉ፣ በደራት የተለያዩ፣ ትክክለኛ /Authentic/ የሆኑ መሆን እንዳለባቸው ምሁራኑ ያስገነዝባሉ።

ከዚህ በተጨማሪ ከፍ ብሎ እንደተወሳው ለየክሂሎቹ የሚስማሙ ምንባቦችን ለመምረጥ ጥረት ማድረግም ያስፈልጋል። ለምሳሌ በአስላ ንባብ የተለዩ መረጃዎችን የማመልከት ክሂልን ለመሙዘን የሚያስፈልጉ ምንባቦችና ለዚህ ጥናት በተዘጋጀው ቸክሊስት በተራ ቁጥር አራት ስር የተዘረዘሩትን የጥልቅ ንባብ /Detailed reading/ ክሂሎች ለመመዘን የሚያስፈልጉ ምንባቦች ተመሳሳይ አይደሉም። ሂዩዝ (1995፣ 119) እንደሚያስረዱት የመጀመሪያውን ለመፈተን የተለያዩ ቁርጥራጭ መረጃዎችን የያዙ ምንባቦችን መፈለግ ያስፈልጋል (look for passages which contain plenty of discrete pieces of information)። እስከ 2,000 እና ከዚያም በላይ ቃላት ያሏቸው ምንባቦች ሊፈለግ ይችላል። በሁለተኛው ስር ያሉትን ግን ጥቂት ዐረፍተ ነገሮች በተካተቱባቸው ምንባቦች መመዘን ሊቻል ይችላል።

ለግጠመለል የምንባቦቹ አመራረጥ፣ የይዘት አግባብነትን፣ ህያውነትንና አምንታዊ የባከኖች ውጤትን ከፍ የሚያደርግ መሆን ይኖርበታል። ከምንባቦቹ የሚወጡት ጥያቄዎች ቁጥርም በተመራማሪዎቹ ጥናት የተመለከቱትንና የቋንቋውን ባህሪ ያገናዘበ ቢሆን መልካም ነው።

2.7.2.2 ያጠያየቅ ዘዴዎች

ለየንዑሳን ክሂሎች መመዘኛነት የሚሰማሙ፣ የይዘት አግባብነትን፣ ህያውነትን፣ ኢጠቃላይነትንና አምንታዊ የባከኖች ውጤትን ግምት ውስጥ ያስገባ የምንባቦች አመራረጥ ከተከናወነ በኋላ ለተለያዩ ክሂሎች መለኪያነት የሚሰማሙ፣ (የተለያዩ ተፈታኞችን የተለያየ ባህሪ ግምት ውስጥ ያስገባ) የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን እየተጠቀሙ ጥያቄዎችን ማውጣትም እንዲሁ የፈተና አዘጋጅ ሊሳሙ ተግባር ነው። የቋንቋ ፈተና የዕድገት ደረጃዎች በተነሱበት

ጠቀሜታ አፅንኦት ሰጥተው ከገለፁ ተመራማሪዎች ውስጥ የሚጠቀሱ ናቸው። የተለያዩ ክሊኦትን ለመመዘን የሚያስችሉ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎች መኖራቸውን የሚያመለክቱት አነዚህ ተመራማሪዎች እንደሚያስገነዝቡን አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ተስማሚ የሆኑ ዘዴዎች አሉ። ከነዚህ ለአንብቦ መረዳት ፈተና ተስማሚ ናቸው ተብለው ከተዘረዘሩት ውስጥ በዌየር (1990፣ 42.5፣ 1993፣ 77.97) ሂቶን (1990፣ 79.92፤ 1991፣ 105.133)፣ አልደርሰን፣ ክላፓምናዎል (1995፣ 15. 16)፣ ሂዩዝ (1995፣ 120.129) ተዘርዝረው የምናገኛቸው ብዙ ጊዜ የሚሰራባቸው እንደሆኑ የዘረዘሯቸው ምሁራን ይመሰክራሉ።

ከነዚህ ውስጥ በብዙዎቹ ሰራዎች የተደጋገሙትን በቅኝት መልክ በመመልከት ይህን ክፍል እናጠቃልላለን። ጓላም ፈተናዎቹን ለመመርመር እንገለገልባቸዋለን።

1. ምርጫ ሰጭ ጥያቄዎች /Multiple choice items/

አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ከሚያገለግሉ ዘዴዎች አንዱ ምርጫ ሰጭ ዘዴ እንደሆነ ሂቶን (1990)፣ ዌየር (1990)፣ አልደርሰን፣ ክላፓምና ዎል (1995)፣ ሂዩዝ (1995) ይገልፃሉ። በዚህ ዘዴ የተለመደው የአግራጮች መጠን አራት ነው። ሶስት አሳሳች፣ አንድ ትክክለኛ መልስ የሚገኝበት ነው። ሦስትም፣ አምስትም አማራጮች የሚኖሩበት አጋጣሚም አለ።

እነዚህ ተመራማሪዎች እንደሚያመለክቱት ከቅርብ ጊዜ ወዲህ በሚያስከትላቸው ብዛት ያላቸው ጉዳቶች የተነሳ አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ብቃት የሌለው ዘዴ እንደሆነ እየተቆጠረ መጥ ደል።

እንደተባለው ከሚያስከትላቸው በርካታ ጉዳቶች የተነሳ ከትምራ አንፃር የሚነቀፍ ዘዴ እየሆነ ከመምጣቱም በተጨማሪ በተለይ ዌየር (1993) እንደሚያስረዱት በተግባር አንብቦ መረዳትን ለመፈተን በሚጀጋጁ የብዙ ሀገር ፈተናዎችም ሲጠቀሙበት መታየቱ እየቀረ ነው። ከፍተኛ ቁጥር ያለው ተፈታኝ ያለባቸው አገሮች ለምሳሌ እነቻይና ሳይቀሩ በዚህ ዘዴ መጠቀሙን እየተው ነው ('Multiple choice is not longer employed ... even in countries with infinitely grater numbers of candidates and logistical problems, e.g. China', --) (ዌየር 1993፣ 82)።

በሌላ አኳያ በጥንቃቄ መዘጋጀት ከቻለ፣ በባለሙያዎቹ ከተመረመረ፣ በቅድመ መከራ (Pre testing /pilot test) ያልፀበትን ችግሮች መቀነስ ከተቻለ የተወሰኑ የአንብቦ መረዳት ክሊኦትን ለመፈተን እንደሚያስችል ከሂቶን 1990) ና ስፕራት (1988) ማብራሪያ እንረዳለን።

2. እውነት/ሀሰት ዋያቄዎች /True/False Items/

ይህ የአጠያየቅ ዘዴ ለተፈታዮቹ "ዐረፍተ ነገሮች ቀርበውላቸው ዐረፍተ ነገሮቹ የያዟቸው ሀሳቦች ወይም እንደነገሩ ሁኔታ ዐረፍተ ነገሮቹ ራሳቸው /በቋንቋ ፈተና/ ትክክል ወይም ስህተት መሆናቸውን እንዲለዩ የሚጠይቅ ነው።" /ተስፋዬ፣ 1981፣ 125/፣ ሂተን (1990)ና ሌሎች ተመራማሪዎችም እንደሚያስረዱት የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለመመዘን የሚያስችል ነው። ሀያውነት ያለውም ነው። በርግጥ እንደምርጫ ሰዳው ሁሉ ያዝየውም ብዙ ድክመቶች ያሉበት ነው። ድክመቶችን ለመቀነስ ግን የተለያዩ መፍትሄዎች እየተሰነዘሩ ነው። ከድክመቶቹ አንዱ የሆነውን የ50ፀ የግምት ዕድል ለመቀነስ ለምሳሌ አማራጮቹን ወደ ሰባት ከፍ ማድረግ ተጀምሯል ። መልሱ አልተሰጠም /መረጃ አልቀረበም የሚል አማራጭ በመጨመር ማለት ነው (ሂዩዝ (1995)፣ ሂተን (1990)፣ አልደርሰን፣ ኦሊፖምናምል (1995))።

ምንባቦቹና ዋያቄዎቹ ለተፈታዮቹ በጣም የሚከብዱ እንዳይሆኑ ማድረጉ ሌላው መፍትሄ ነው (ሂተን 1990) ተፈታዮቹ እውነት/ሀሰት ላሉበት ምክንያት /ማስረጃ/ ከምንባቡ እንዲሉ እያደረጉ መጠየቅም የተለመደ እየሆነ የመጣ የዘዴው ድክመቶች ቀነሽ ሌላው ሰልት ነው ማለት ይቻላል። ስለተማሪዎች የተወሰነ ችሎታ ለማወቅ ከተፈለገ የዋያቄዎቹን ቁዋር ከፍ ማድረግም ጥሩ ነው። (አልደርሰን፣ ኦሊፖምና ምል 1995፣ 51) እንደተባለው ይህ ዘዴ በፐንቶቁ የተዘጋጀ ከሆነ የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን በተለይም የደራሲውን አላማ ... መንገዘብን፣ የተለያዩ የ'ኢንፈረንስ' ክሂሎችን፣ ለመፈተን ተስማሚነት ያለው ነው (ስንፈቱት፣ 1988፣ 67) ሀረሰና ግከሳን (1994፣ 36)።

3. ግዛመድ /Matching/

በአልደርሰን ኦሊፖምና ምል (1995፣ 51) ትርጓሜ መሰረት ግዛመድ ሲባል ተማሪዎች ሙለስ ለሙ የሚገቡ ዝርዝሮች ተሰጥተዋቸው እነዚህን (መልስ ሊሆኑ የሚችሉትን) ከሌሎች የቃላት፣ የሀረጋት፣ የዐረፍተ ነገሮች፣ የእንቀጾች ወይም ምስላዊ ፍንጮች (Visual clues.) ጋር እንዲያዛምዱ ማድረግን የሚመለከት ነው። ተስፋዬ (1981፣ 126) የነአልደርሰንን ሀሳብ ከሚጋሩት ውስጥ አንዱ ናቸው። እነዚህና ሌሎች የፈተና ባለሙያዎች እንደሚመክሩት የሁለቱን ዝርዝር ቆጵል ማድረግ ተገቢ እይደለም። የአማራጭ ክፍሉን ዝርዝር ከዚያኛው በዛ ያለ እንዲሆን ማድረግ ያስፈልጋል። ከዚህ በተጨማሪ በዚህ ዘዴ ፈተና ሲዘጋጅ በመጀመሪያው ረድፍ (column) ያሉት እያንዳንዳቸው በረድፍ ሁለት ካሉት ውስጥ ካንዱ ጋር ብቻ የሚዛመዱ መሆናቸውን በቅድሚያ ማረጋገጥ ይገባል።

ይህ ዘዴ በእንብዐ መረዳት ፈተና ሂተን (1990) ይበልጥ የቃላት ችሎታን ለመመዘን የሚያገለግል እንደሆነ አፅንኦት ሰጥተው ቢገልፁም ሌሎች ግን ለምሳሌ ሳንራት (1988፣ 67) የአሰላ ንባብ ክሂሎችንም ለመመዘን እንደሚያስችል ነው የሚያመለክቱት።

4. ባዶ ቦታዎችን መሙላት

ይህ ዘዴ በጽንቂ ፈተና ተመራማሪዎች በሶስት የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴነት የሚጠሩትን ቀመር መራሽ /ስርአታዊ/ የቃላት ግድፈትን (cloze)፣ ኢቀመር መራሽ/ሆን ተብሎ፣ ተመርጦ፣ የተገደፈን ባዶ ቦታ ሞሟላትን /Selective deletion gap filling)፣ በፅሑፍ ውስጥ ግማሽ የመነሻ /የመድረሻ/ ፊደሎቹ የተገደፉበትን እያንዳንዱ ሁለተኛ ቃል በተገደፉት ፊደላት ሞሟላት /C - Test/ በመባል የሚጠሩትን በጋራ የሚመለከት ነው። ሦስቱም፣ በመካከላቸው በትርጉማቸው የተገለፀው አይነት መጠነኛ ልዩነት ይታይባቸው እንጂ ተመሳሳይ ክሂሎትንና ችሎታን ለመለካት የሚያገለግሉ ናቸው። የሚገደፉትም በመጀመሪያም፣ ሁለቱ ቃላት፣ በሦስተኛው የቃል መነሻ /መድረሻ/ ግማሽ ፊደሎች ናቸው።

ሦስቱም ዘዴዎች ሥነልሳን ነክ የሆኑ የእንብዐ መረዳት ክሂሎችንና አጠቃላይ እንብዐ የመረዳት ችሎታን ለመለካት የሚያገለግሉ ናቸው። (ቄየር 1990፣ 46-49)፣ አልያርሰን ኮሊፖምናፖል (1995፣ 55-56) በተለይ ቄየር (1993) እንደሚያመለክቱት እነዚህ ሦስት ዘዴዎች በነየው የ(1993) ስራ ገፅ (73) የእንብዐ መረዳት ልየታ በተራ ቁጥር ሦስት ስር የተዘረዘሩትን ንቃላን የሰነልሳን ክሂሎች ለመፈተን /For testing microlinguistic skills -) ይበልጥ የሰማሚነት ያላቸው ናቸው። (ቄየር 1993፣ 96)።

5. ቅደም ተከተልን መለየት /identifying order/

በዚህ ዘዴ ተፈታዮች እንድን ሁናቴ፣ ወይም ክስተት፣ ወይም ድርጊት የሚያሳዩ በቅደም ተከተላቸው መስረት ያልተቀመጡ /የተዘበራረቁ/ ዐረፍተ ነገሮችንና (አንቀፆችን) እንዲያስተካክሉ ይጠየቃሉ። በዚህ ያጠያየቅ ዘዴ በዐረፍተ ነገሮችና አንቀፆች መካከል ያለን ዝምድና /ግንኙነት/፣ የፅሑፍ አደረጃጀትን፣ አያያዦችን (ተውላጦችን፣ አገባብ አመልካቾችን...) የመረዳት ክሂሎችን ለመመዘን ይቻላል። ስንራት (1988፣ 67) ሄዩዝ (1995)፣ ዐረብና ሚከሳን (1994፣ 36) ።

6. መረጃ ግኽጋገር /information transfer/

ይህ ያጠያየቅ ዘዴ እንብዮ መረዳትን ለመፈተን እጅግ በጣም ጠቃሚ የሆነ፣ ብዙ ጊዜም (ተዘውትሮም የሚሰራበት እንደሆነ ከዌየር (1990፣ 1993) አልደርሰን፣ ከላፓምናዎል (1995)፣ ስፕራት (1988)ና ሂዩዝ (1995) ግብራሪያ እንረዳለን።

እኒህ ተመራማሪዎች እንደሚያስረዱት አተገባበሩ በአብዛኛው ተፈታኞች በምንባብ ውስጥ በፈደል የቀረቡ መረጃዎችን ኢፈደላዊ /non-verbal/ ወደሆኑ ወደቻርት፣ ሰንጠረዥ፣ ወዘተ.. ለውጠው እንዲያቅረቡ በማድረግ ነው። በተቃራኒ መልኩ በኢፈደላዊ ስልት የቀረቡ መረጃዎችን ወደ ፈደላዊ መለወጥም ሊሆን ይችላል።

እነ አልደርሰን (1995) ከዚሁ ጋር አያይዘው እንደሚገልፁት ይህ አይነት ተግባር በገሀዱ ዓለም ተግባራዊ ክንውኖች ውስጥ የሚዘወተር ነው። ስለዚህ በፈተና መንፀባረቁ አግባብነት ያለው ነው ማለት ነው።

ከላይ የተጠቀሱት ተመራማሪዎች እንደሚያስረዱት ይህ ዘዴ ብዛት ያላቸው ጥያቄዎች ሊጠየቁበት፣ የተለያዩ የእንብዮ መረዳት ክሂሎችን ለመሸፈን የሚያስችል ነው። በተለይም ዋና ሀሳብን በፍጥነት ንባብ መገንዘብን፣ የተለየ መረጃን በፍጥነት ንባብ መለየትን፣ ዋና ዋና ሀሳቦችንና ጠቃሚ ዝርዝር ሀሳቦችን አሳጥሮ መግለፅን፣ ባጠቃላይ በዌየር (1993፣ 95) በአጠቃላይ አሳማ ሊመዘኑ የሚችሉ ተብለው ከተለዩት ክሂሎች ውስጥ በመጀመሪያዎቹ ሁለቱ ስር የታቀፉትን ንዑሳን የንባብ ክሂሎች ለመመዘን የሚያገለግል ያጠያየቅ ዘዴ ነው።

አስተራረሙ እንዳንድ ጊዜ የሚሰጠው መልስ ሰሞችን፣ ቁጥሮችን፣ ... የሚይዝ ስለሆነ አድሏዊነት ሳይታይበት ሊታረም ይችላል። (---- can be marked objectively) አንዳንድ ጊዜ ሰሪፈንትና በአጫጭር አረፍተ ነገሮች የሚመለስም ሊሆን ይችላል። በዚህ ጊዜ እንደ የአጭር መልስ የጥያቄ አይነቶች አድሏዊነት /subjectivity/ የሚታይበት ሊሆን ይችላል። (አልደርሰን፣ ኦፓፓምናዎል 1995፣ 52)።

ከዚህ በቀር ዌየር (1993) እንደሚያስረዱት ባዶ ቦታዎችን በመሙላት ስር በተጠቀሱት ሶስት ያጠያየቅ ዘዴዎች ሊመዘኑ የማይችሉ የንባብ ክሂሎችን ለመመዘን አይነተኛው ዘዴ የ ንየው ነው። ዌየር ከዚሁ ጋር አያይዘው እንደሚገልፁት በዚህ ዘዴ የሚቀርቡ ጥያቄዎች የተፈታኞቹን የንባብ ችሎታ በሚመለከት ሀያው የሆነ መረጃ የሚሰጡ ናቸው።

7. ባለአጭር መልስ ጥያቄዎች /Short Answer Items/

እንደ መረጃ ማቀጋገር ሁሉ በብዙ ተመራማሪዎች አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ተመራጭነት ያለው መሆኑ የተመሰከረለት ያጠያየቅ ዘዴ ነው። ባጠቃላይ አጭር መልስ ጠያቂ ጥያቄዎች የሚባሉትም በአብዛኛው፣ ተፈታኞች መልሶቻቸውን በፈተና ወረቀቱ ውስዋ በተሰጠ ክፍት ቦታዎች ላይ በመጻፍ እንዲያሳዩ የሚጠይቁ አይነት ጥያቄዎች ናቸው። አቀራረባቸው ለተፈታኞች የሚገባውን ያህል ክፍት ቦታ በመተው ወይም ሊመለሱ የሚገባቸውን ቃላት በመግደፍ የተገደፉትን እንዲያስገቡ ባዶ ቦታዎችን በመተው ወይም በሌላ መንገድ ሊሆን ይችላል።

ይህ ያጠያየቅ ዘዴ ተመራማሪዎቹ እንደሚያስገነዝቡት አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ከሌሎች ዘዴዎች ሁሉ በተለይም ከምርጫ፣ እውነት/ሀሰት፣ ማዛመድ እጅግ በጣም የተሻለ ከግምት ምላሽ የራቀ፣ የተግራምቹን እውነተኛ ችሎታ የሚያመለክት ዘዴ ነው። ዌየር (1993፣ 68) ይህንኑ ብቃቱን በማስመልከት ሲገልፁ ያሉትም "ይህ ዘዴ አንብቦ መረዳትን ለመፈተን በጣም፣ በጣም ጠቃሚ የሆነ ዘዴ ነው" /'The technique is extremely useful for testing reading comprehension') ነው።

በዚህ ያጠያየቅ ዘዴ በሚዘጋጁ ጥያቄዎች አንድ ፅሑፍ /text/ ውስዋ ያሉ አስፈላጊ መረጃዎችን ለመሸፈን ይቻላል። ይህ ዘዴ በተለይ አጠቃላይ ሀሳብን /overall gist/ ፣ ዋና ሀሳቦችንና ጠቃሚ ዝርዝር መረጃዎችንና እነዚህን የሚያስተላልፉትን /የሚሸከሙትን/ መዋቅሮችንና ቃላትን መረዳትን /understanding of structures and lexis that convey this.) ለመፈተን ተመራጭነት ያለው ይሁን እንጂ ባጠቃላይ በዌየር (1993፣ 73) በሰንጠረዥ 3.3 በቀረቡት ዮስት ዋና ዋና ክፍሎች ውስዋ የሚገኙ የተለያዩ ንዑሳን ክሂሎችን ሁሉ ለመገምገም የሚያስችል ዘዴ መሆኑን ዌየር (1993) ና ሀረስናግክካን (1994፣ 36) ያስረዳሉ።

የዚህ ዘዴ ድክመት እንደሆን የሚገለፀው በተግረው መልስ አሰጣዋ ላይ የፅሕፈት ክሂል ጎልቶ የሚንፀባረቅ መሆኑና ስፋ ያለ መልስ ጠያቂ ጥያቄዎችና የኢንፈረንስ ክሂሎችን የሚለኩ ጥያቄዎች መልሶች አስተራረም ላይ ሊከሰት የሚችለው አድሏዊነት (subjectivity) ነው።

ምዕራፍ 3

3. የአጠናን ዘዴ

3.1 ተጠኝዎች

ለሌላ አላማ በሌላ ክፍል እንደተገለፀው በዚህ ጥናት ተጠኝዎች ከ1987 - 1990 የተሰጡት የአስራ ሁለተኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍሎች ናቸው። በመነሻ ላይ የ1986 ዓ/ምህረትንም ለማካተት ታቅዶ የነበረ ቢሆንም ለጥናት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የዚህን ዓመት ፈተናዎች ለማግኘት ባለመቻሉ በቀሩት አራት ዓመታት /1987 - 1990/ በተሰጡት ፈተናዎች ላይ ብቻ ጥናቱን ማካሄድ ግድ ሆኗል። እነዚህ የቅርብ ዓመታት ፈተናዎች የተመረጡበት ምክንያትም እንደኛ በምዕራፍ አንድ 1.1 እንደተገለፀው አዳዲስ የማስተማሪያ መሳሪያዎች ተዘጋጅተው በስራ ላይ የዋሉት ከ1984 ወዲህ ስለሆነ ከነሱ ጋር በተገናዘበ መንገድ ለመመርመር ስለሚያመች ነው። ሁለተኛ የፈተናዎቹ አዘገጃጀት ንድለቶች የሚታዩበት ሆኖ ቢገኝ ንድለቶቹን ለማረም ሊያስችል ስለሚችል ነው።

3.2 ናሙና /Sampling/

3.2.1 የፈተናዎች፣ የክልልና የባለሙያች አመራረጥ

የሚጠኑት ፈተናዎች ዓመተ ምህረቶችና የክፍሉ ይረጃ፣ ጥናቱ የሚካሄድበት ክልልና የፈተናዎቹን ጥያቄዎች የሚከፋፍሉ ባለሙያዎች /experts/ በይሁንነ ናሙና /purposive sampling/ ስልት ተመርጠዋል። ለነዚህ ክፍሎች በተለይ ይህ የናሙና ስልት የተመረጠው በተለያዩ ምክንያቶች የተነሳ ነው። የፈተናዎች በ3.1፣ የክልሉ፣ በ1.4 ስር የተዘረዘሩት ናቸው።

ባለሙያዎቹ በዚህ የናሙና አይነት የተመረጡበት ምክንያት ደግሞ ከንባብ ክሂል ጋር የቆየ ቅርርብ ያላቸው፣ ከአጥኝው ጋር በየጊዜው ለመገናኘት የሚያስችል አካባቢ ላይ የሚገኙ ቀንቀውን በማስተማር እገልግሎት ያላቸው፣ ለመተባበር ፈቃደኛ የሆኑ ቢሆኑ የተሻለ ስለሚሆን ነው።

በዚሁ መሰረት ሁለት የመመረቂያ ፅሑፋቸውን በንባብ ክሂል ላይ የሰሩ የኤም.ኤ.ዲግሪ ያላቸውና አንድ የቢ.ኤ.ዲግሪ ያለው ቢጠቅላላው ሦስት አማርኛን ያስተማሩ መምህራን እስከ መጨረሻው በክፍለጣው ተግባር ተሳትፈዋል። በመጀመሪያ ወቅት በጥናቱ ታቅፈው የነበሩት ሦስት ኤም.ኤ ዲግሪና ሁለት ቢ.ዲግሪ ያላቸው አምስት መምህራን ነበሩ። ነገር ግን እስከመጨረሻው የተሳተፉት እንደተባለው ሦስቱ ብቻ ናቸው።

ሁለቱ በልዩ ልዩ ምክንያት ተሳትፏቸውን አቋርጠዋል። በዚህ የተነሳ ትንተናው የተካሄደው ሦስቱ መምህራንና አጥኝው ባደረጉት የዋያቄዎች ክፍፍል ላይ ነው። ከአራቱ ሦስቱ ብቻ የተሰማሙበትም አራቱ ከተስማሙበት ጋር አብሮ ተተንትኗል። ማለትም አንድ ጥያቄ አንድን ንዑስ ክፍል የሚመዝን ነው ለመባል የሦስቱን ስምምነት ካገኘ በትንታኔው ይታቀፋል፤ ስምምነቱ ከሶስት በታች ከሆነ በቸከሊስቱም ሆነ በመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ንዑሳን ክፍሎች ዝርዝር ውስጥ ባንዱም ሊታቀፍና ሊተነተን አይችልም ማለት ነው።

3.2.2. የትምህርት ቤቶችና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

3.2.2.1 የትምህርት ቤቶች ናሙና አመራረጥ

በክልሉ ውስጥ የሚገኙ ትምህርት ቤቶችን ለመምረጥ ተራ የዕጣ ናሙና /Simple Randon Sampling/ ስልት ከተራ የዕጣ ናሙና አይነቶችም የዕጣ ቁጥሮች ሰንጠረዥ /a randon number table/ በመባል የሚጠራውንና እንደ ባቤ (1992)፣ ኩዋል (1996) ይበልጥ ተመራጭነት ያለውን በመጠቀም ለዋናው ጥናት 12 (50%) ለመከራው ሦስት ትምህርት ቤቶችን ለመምረጥ ተችሏል።

አመራረጡም ከክልሉ ትምህርት ቢሮ በተገኘው መረጃ መሰረት አምስት አመትና ከዚያ በላይ 12ኛ ክፍልን ያስፈቱት 24 የመንግስት ትምህርት ቤቶች በአማርኛ ፊደል ተራ ቅደም ተከተል ከ01 - 24 በመጻፍ በባቤ (1992)ና ኩዋል (1996) ማብራሪያና ምሳሌዎች መሰረት የዕጣ ቁጥሮች ሰንጠረዡን በመጠቀም በወጡበት ቅደም ተከተል መሰረት በመደርደር ነው። ይህ አይነቱ አመራረጥ እንደተመራማሪዎቹ ለትምህርት ቤቶቹ ሁሉ ዕኩል ዕድል የሚሰጥ ነው።

በዚሁ መሰረት ለዋናው ጥናት 1. 23 (ምኒልክ)፣ 2.09 (አየር ጤና) 3.13 (እንጦጦ)፣ 4.19 (ኮከብ ቆጣሪ)፣ 5.24 (ጥቁር አንበሳ)፣ 6.18 (ኮልፌ)፣ 7.20 (ወንዲራድ)፣ 8.04 (ከፍተኛ 20)፣ 9.10 (አዲስ ከተማ)፣ 10.16 (ከፍተኛ 4)፣ 11.06(ንፋስ ስልክ) እና 12.17 (ከፍተኛ 12) ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ተመርጠዋል።

በነዚህ ትምህርት ቤቶች ከ1986 - 1990 ባለው ጊዜ ውስጥ 12ኛ ክፍል ያስተማሩና ተቀጻሚ መምህር ሆነው የሰሩ የአማርኛ መምህራን መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል።

3.2.2.2 የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

በተመረጡት 12 ትምህርት ቤቶች የደረጃና /stage/፣ ተራ የዕጣ ናሙና በመጠቀም በየትምህርት ቤቶቹ ሰላሳ፣ ሰላሳ ተማሪዎች የላህይ አግባብነትን ለማጥናት የተዘጋጀውን መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል።

3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በዚህ ጥናት የተተነተነው መረጃ የተሰበሰበው በጥናቱ በታቀፉት ትምህርት ቤቶች ከ1987 - 1990 በተሰጡት የሞዴል ፈተናዎች፣ በተለያዩ ተመራማሪዎች በአንብቦ መረዳት ፈተና ጥያቄዎች ሊመዘኑ የሚችሉ ከሂሎች በሚል ርዕስ የወጡ ሞዴሎችን/ቸክሊስቶችን እና የአማርኛ ማስተማሪያ መሳሪያዎችን መሰረት በማድረግ አጥኝው ባዳበረው ቸክሊስት፣ በመጠይቅ፣ በ12ኛ ክፍል የአማርኛ መርሀ ትምህርትና የመማሪያ መፅሐፍ ነው።

3.3.1 ቸክሊስት

በክለሳ ድርሳን ክፍል እንደተገለፀው ለሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በተዘጋጁት መርሀ ትምህርቶች የተጠቀሱት የአንብቦ መረዳት ከሂል አላማዎች በጣም አጠቃላይ የሆኑ ናቸው። የንቁላን ከሂሎቹን ውክልና በነዚህ በጣም አጠቃላይ የሆኑ አላማዎች መሰረትነት መመርመር የሚቻል አልሆነም። ከዚህ የተነሳ ሌሎች ጥናቶች ለምሳሌ ዩሱፍ (1976)፣ ተሰፋሁን (1997)፣ አለሙ(1983) ኑሩ (1992) እንዳደረጉት በዚህ ጥናትም የተለያዩ ትምራዊና በተግባር የተሞከሩ ሞዴሎችን እንዲሁም የአማርኛን የንባብ ከሂል አላማዎች መሰረት በማድረግ በአንብቦ መረዳት ፈተና ሊመዘኑ የሚገባቸውን ከሂሎች የያዘ ቸክሊስት (የማረጋገጫ ዝርዝር) ከነ መፍቻው ለማዳበር ተሞክሯል (አባሪ 'ሀ'ን ይመለከቷል)።

ቸክሊስቱ ከተዘጋጀ በኋላ በአራት ለከሂሉ ቅርበት ያላቸው (በከሂሉ ላይ ምርምር ያደረጉ) ሞሁራን እንዲገመገም ተደርጓል። በሞሁራኑ የተሰጡትን አስተያየቶች መሰረት በማድረግ አስፈላጊው ማሻሻያ ከተደረገበት በኋላ በመከራው ጥናት /pilot study/ በዋናው ጥናት ባልታቀፉ ትምህርት ቤቶች ፈተናዎች የከሂሎች ውክልና መመርመሪያነት ተፈትሿል። ከመከራ ጥናቱ በኋላም ጥያቄዎችን በቸክሊስቱ ከተለዩት ከሂሎች ጋር በማዛመድ የተሳተፉት ባለሙያዎች የሰጡትን አስተያየት በማከል ማሻሻያ ከተደረገበት በኋላ ለዋናው ጥናት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት እንዲውል ተደርጓል። በመዳቢዎቹ በተደረገው ክፍፍል በቸክሊስቱ በ237 በመርሀ ትምህርቱ በ252 ጥያቄዎች ላይ ልዩነት ታይቶ የነበረ ሲሆን በ2.6.1 በተገለፀው መሰረት በተደረገው ውይይት ከቸክሊስቱ 168 ከመርሀ ትምህርቱ 214 ልዩነቶች በመቀነሳቸው

በየክሊስቱ መሰረትነት 1118፣ በመርሀ ትምህርቱ 1139 ጥያቄዎች ላይ ጥናቱ እንዲካሄድ ሆኗል።

3.3.2 የ12ኛ ክፍል የእግርኛ መርሀ ትምህርትና የመማሪያ መፅሐፍ

3.3.2.1 መርሀ ትምህርቱ

የመርሀ ትምህርት ይዘት የአንድ የችሎታ መለኪያ ፈተና ይዘት መሰረት ሊሆን እንደሚገባ በምዕራፍ ሁለት ተገልጿል። ከዚህ አኳያ ፈተናዎቹ ያላቸውን ዝምድና ለመመርመር ሲባልም በአንብቦ መረዳት ክሂል ነክ ሁለት ዝርዝር አላማዎች ይዘት ስር የተዘረዘሩ የክሂሉ ይዘቶችን በሙሉ በመውሰድ በመከራው ጥናት ለማዛመድ ተሞክሮ ነበር። ነገር ግን የመከራው ጥናት ውጤት እንዳመለከተው ባንድም ጥያቄ ሊወከሉ ያልቻሉ ክፍሎች ተሰተውለዋል። ካልተወከሉት ውስጥ በርግጥም ባለንበት ወቅትና ደረጃ ሊወከሉ የማይችሉ ዝርዝሮችም ያሉ ይመስላሉ (አባሪ ለ ተራ ቁጥር 13.6.1ንና 13.6.2ን ይበልጥ ይመለከቷል)።

በዚህና በመሳሰሉት ችግሮች የተነሳ ዋናውን ጥናት ለማካሄድ በአማራጭነት የተወሰደው በመከራ ጥናት በተወሰኑ ጥያቄዎች በአምስቱ አመታት ፈተናዎች ባንድ ጥያቄ የተወከሉትን ላይቀር በማካተት ሌሎቹን ግን "ሌሎች" በሚል አምድ ስር ባንድ በማጠቃለል ግዘጋጀቱ ነው። ከዚህ በተጨማሪ የተለያዩ ምሁራን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች እንደሆኑ የገለፁት ነገር ግን በመርሀ ትምህርቱ ያልታቀፉ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ሲጥኑ የሚመደቡበት አንድ ሌላ ክፍል (አምድ) እንዲሁም የትኛውን ክሂል እንደሚመዝን ለመለየት ያስቸገረ ጥያቄ የሚመደብበት አንድ ክፍል በመመደቢያው ዝርዝር ውስጥ በየክሊስቱ እንደተደረገው ሁሉ እንዲጨመሩ ተደርጓል።

ይህ መሳሪያ በዚህ መንገድ ከተዘጋጀ በኋላ ቀደም ሲል የክሊስቱን የገመገሙ ምሁራን አደተቀቱት ተገቢው መሻሻያ ከተደረገበት በኋላ በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት እንዲያገለግል ተደርጓል። በደሁኑና ናሙና የተመረጡት ባለሙያዎች የፈተናዎቹን ጥያቄዎች ያዛመዱትም ከየክሊስቱና ከዚህኛው በአባሪ ለ ከቀረበው የመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ክሂል ይዘት ዝርዝሮች ጋር ነው ማለት ነው።

3.3.2.2 የመማሪያ መፅሐፉ

የ12ኛ ክፍል የእግርኛ መማሪያ መፅሐፍ በውስጡ የያዛቸው ምንባቦችና ያጠያየቅ ጀዎች ሌሎቹ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ናቸው።

3.3.3 መጠይቆች

3.3.3.1 የመምህሩ መጠይቅ

አራት ክፍሎች ያሉት መጠይቅ ተዘጋጅቶ በ3.2.2 እንደተገለፀው በ12ኛ ክፍል የአማርኛ መምህራንና በትምህርት ክፍሉ ተቀዳሚ መምህራን እንዲሞላ ተደርጓል። በርግጥ መጠይቁን ከሞሉት ውስጥ ተቀዳሚ መምህር ሆነው 12ኛ ክፍል የማያስተምሩ የከፍተኛ 12ቱና የንፋስ ስልክ ብቻ ናቸው።

እንደተባለው መጠይቁ አራት ክፍሎች ያሉት ሲሆን ክፍል አንድ የመምህራኑን ዳራ፣ ክፍል ሁለት ለመፈተኛ መሳሪያነት የሚጠቀሙባቸውን ምንባቦች እንዴት እንደሚመርጡና የደብተ አግባብነትን ከፍ ለማድረግ የሚረዱ ስልቶችን ተግባራዊ የሚያደርጉ መሆን አለመሆናቸውን የሚያሳውቁ ጥያቄዎችን የያዙ ናቸው።

ክፍል ሦስትና አራት ተመሳሳይ ጥያቄዎችን የያዙ ሲሆኑ የሚለያዩት በመመሪያና በአማራጮቻቸው ነው። የመጀመሪያው ከ1 - 20 የተዘረዘሩት የአንብቦ መረዳት ክሂል ክፍሎች በነሱ የአንብቦ መረዳት ትምህርት አሰጣጥ የመካተት ደረጃቸው ምን ያህል እንደሆነ እንዲያመለክቱ የሚጠይቅ ነው። "በጣም ከፍተኛ"፣ "ከፍተኛ"፣ "መጠነኛ"፣ "ዝቅተኛ"ና "በጣም ዝቅተኛ" በማለት ከተሰጡት አማራጮች ውስጥ ትክክለኛ አሰራራቸውን የሚያመለክተውን እንዲመርጡ የሚጠይቅ ነው። ክፍል አራት ደግሞ እነዚሁ ከ1 - 20 የተዘረዘሩ ክሂሎች መምህራኑ በሚያዘጋጇቸው ፈተናዎች ያላቸውን ውክልና የሚጠይቁ ናቸው።

በትንሹኔው ሂደት ግን በክፍል ሦስትና አራት የተጠየቁት 20 ጥያቄዎች ከባለሙያዎቹ ለየት ያለ ውጤት ትንተና ጋር ለማገናዘብ እንዲያስችልና የይዘት አግባብነት ደረጃውን ለመመርመር በሰባት ቁና ቁናና በ14 ንዑሳን ክፍሎች እንዲካተቱ ተደርጓል።

የዚህ መጠይቅ አቢይ አላማ መምህራኑ የሚያስተምሯቸውንና የሚፈትኗቸውን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች፣ እንግንጉት ለመለየትና የይዘት አግባብነትን በተለይም የንዑሳን ክሂሎቹን ውክልና ለማስተማር ከተሰማቸው ትኩረት አኳያ ለመመርመርና ሌሎች ተጨማሪ መረጃዎችን ለማግኘት ነው።

ከመርሀ ትምህርቱና ከመግሪያ መፅሐፉ አኳያ የይዘት አግባብነትን ለማጥናት ቢሞከር ምናልባት የይዘት መጀፈን /content coverage/ አለመሸፈንን ለማጥናት ሊቻል ይችል ይሆናል። ብቁ የመሰኩ ተመራማሪዎች እንደሚያስረዱት ለተወሰነ የክፍል ደረጃ የሚዘጋጁ መሳሪያዎች ለመምህሩና ለተማሪው በናሙናነት እንዲያገለግሉ እንጂ በራሳቸው በቂ እንዲሆኑ በማሰብ

አይደለም። ከዚህ አተያይ በተጨማሪ ቀደም ብሎ እንደተገለፀው መሳሪያዎቹ ብዙ ጉድለት የሚታይባቸው ስለሆኑ በነሱ መነሻነት ብቻ የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነት ለመመርመር ሙከሩ መታየት ያለበትን እውነተኛ ገጽታ በጥናቱ ማሳየት የሚቻል አይሆንም። ለምሳሌ የትኛው ክፍል በስፋት እንደቀረበና የትኛው አነስተኛ ቦታ እንደተሰጠው እነዚህ መሳሪያዎች አያመለክቱም። ነገር ግን ከመርህ አንፃር አንድ ትምህርት ለምን ያህል ጊዜ መሰጠት እንዳለበት አንድ መርህ ትምህርት ማመልከት ነበረበት፣ መርህ ትምህርቱና መማሪያ መፅሐፉ፣ ተገቢ ቅንጅት የሌላቸው ሆነው መገኘታቸውም ሌላው ችግር ነው፤ ባንዱ እያለ በሌላው የሌለው ትምህርት ብዙ ነው። በሳምንት...ቀርቶ በሴሚስተር የሚሰጠው ትምህርት እንኳ ተለይቶ አይታወቅም።

ስለዚህ ይህን ችግር ለማቃለል እንደ መፍትሄ የተወሰደው መምህራኑ ለየትኞቹ ክሂሎች ሰፊ ጊዜ፣ ለየትኞቹ ጥቂት ጊዜ ... እንደሚመድቡላቸው እንዲገልፁ ጠይቆ በማረጋገጥ የክሂሎቹን የውክልና ደረጃ ለመመርመር መሞከሩ ነው። ከፍ ብሎ እንደተወሳው ተገቢ ስልጠና ያገኙ መምህራን የተዘጋጁ መሳሪያዎች አገልጋይ መሆን እንደሌለባቸውና የራሳቸውን ጥረት በማድረግ በናሙና መሳሪያዎች ላይ ተጨማሪ ዝግጅት እያደረጉ የማያስፈልገውን በሌላ አስፈላጊ ይዘት እየተኩ (ካላማው ሳይወጡ) የማስተማር ኃላፊነትና ግዴታ እንዳለባቸው በተለያዩ የመስኩ ተመራማሪዎች ተደጋግሞ የሚገለፅ ከመሆኑም በተጨማሪ የሚጠቀሙባቸው መርህ ትምህርቶችም ፡

> ... የሴሚስተር አከፋፈሉም የግሻሻያ ሐሳቦች ከሚያስፈልጋቸው ጥና ጥና ጉዳዮች እንዱ በመሆኑ መምህራን ተገቢውን ትኩረት ሰጥተው ለአከፋፈሉ የሚሰግግውን ሁኔታ እንዲጠቀሙ ይጠበቃል። በተጨማሪም 1. በሲለበሱ ውስጥ ከበድ ከበድ ለሚሉትና ተጨማሪ መልመጃ ለሚያስፈልጋቸው ርዕሰ ትምህርቶች መምህሩ ልዩ ትኩረት መስጠት አለበት። 2. መምህሩ በሲለበሱ ውስጥ በተጠቀሱት "የክፍል ውስጥ ግስተማር ሥራ ክንውኖች" ላይ ብቻ ሳይወሰን እንዳለው ጉልታ፣ እንደ ተግሪዎቹ የፅድሚና የእካባቢ ሁኔታ እንዲሁም በቅርብ እንደሚያገኘው የማስተማሪያ መሳሪያ ወዘተ. ሌሎች ዘዴዎችን ለመመርመርና ከተዘረዘሩትም ውስጥ ለእካባቢ /ሁኔታ/ የማያመቸውን በሌላ ለመተካት ወይም ቅደም ተከተሉን ለመለወጥ ጥረት ግድረግ አለበት። እንዲሁም ሲለበሱ አጠቃላይ መምሪያ መስጠት እንጂ የየእካባቢውን የቋንቋ ችግር ሙኖታት አለመያሉ መጤን ይኖርቢታል።" ስለዚህ መምህሩ የዝግጅቱን ጫማ በመከተል በየእካባቢው ያሉ ተማሪዎች ያልባቸውን ችግር እየመረመረ ማስተማር ይጠበቅበታል። የአማርኛ ቋንቋ ሲለበስ /1984፣ መግቢያ/ 9-12/ በማለት መርሆውን አጠናክርላቸዋል።

እናም ከዚህ እውነታ ስንነሳ መምህሩ የትምህርቱን አላማዎች ሳይለቅ ከሚያቀርበው ትምህርት አንፃር የክሂሎቹን የውክልና ደረጃ ለመመርመር መሞከሩ ተገቢነት ያለው ነው ማለት ነው።

ለተጠቀሱት አላማዎች ከላይ የተዘረዘሩትን ክፍሎች የያዘው ይህ መጠይቅ በአጥኝው ከተዘጋጀ በኋላ በሦስት ባለሙያዎች እንዲገመገም ተደርጎ አስፈላጊው ማሻሻያ ከተደረገበት በኋላ በጨከራው ጥናት በጥናቱ ባልታቀፉ ትምህርት ቤቶች 10 መምህራን እንዲሞላ በማድረግ ተፈትሿል። በጨከራ ጥናቱ ከተፈተሸ በኋላም ከመምህራኑ መልሶችና አስተያየቶች በመነሳት አስፈላጊው ማሻሻያ ተደርጎበት ለቀናው ጥናት መረጃ መሰብሰቢያነት እንዲውል ተደርጓል። /ዝርዝሩን በአባሪ ሐ ይመለከቷል/።

ከላይ በተገለፀው መንገድ የተዘጋጀው መጠይቅ በጥናቱ ከታቀፉት 12 ትምህርት ቤቶች የ12ኛ ክፍል የአማርኛ መምህራን ተሰራጭቶ ቀጥሎ በቀረበው ሰንጠረዥ በተመለከቱት የመምህራን ቁጥር ተሞልቶ ተመልሷል።

ሰንጠረዥ 1፤ የመምህራን መጠይቅ ስርጭት፣ ተሞልተው የተመለሱ ቁጥርና መቶኛ፤

የት/ቤቱ መለያ ቁጥር	የትምህርት ቤቱ ስም	የተሰራጨው ቁጥር	የተመለሰው ቁጥር	መቶኛ (%)
23	ሚኒሊክ	3	2	66.67
09	አየር ጤና	4	3	75
13	እንጦጦ	4	2	50
19	ኮከበ ፅባህ	2	2	100
24	ጥቁር እንበሳ	4	4	100
18	ኮልፌ	2	2	100
20	ወንዲራድ	4	4	100
14	ከፍተኛ 20	2	1	50
10	አዲስ ከተማ	5	5	100
16	ከፍተኛ አራት	2	2	100
06	ንፋስ ስልክ	2	1	50
17	ከፍተኛ 12	2	2	100
	ድምር	36	30	83.33

ሰንጠረዥ 1 እንደሚያመለክተው በ "12 "ቱ ትምህርት ቤቶች ከተሰራጨው 36 መጠይቅ ውስጥ ተሞልቶ የተመለሰው ሰላሳው ወይም 83.33% የሚሆነው ነው። ይህ ጥናት በመረጃነት የሚገለገልባቸውም እነዚህን ተሞልተው የተመለሱ ሰላሳ መጠይቆች ነው ማለት ነው።

ሰንጠረዥ 2፤ የናሙና መምህራኑን ፆታ፣ የት/ደረጃ፣ የሰለጠኑበትን ትምህርት፣ ያገለገሉበትን ዘመን ወዘተ. የሚያሳይ፤

መለኪያ	ፆታ		የትምህርት ደረጃ				የስልጠናውን የት/ዓይነት							የሰሩ መደብ የነበ			የአገልግሎት ዘመን								አማርኛን የስተማርሁ የው የክፍል ደረጃዎች	
							አዘጋጅ				ንዑስ						አዲሙቀጥ		ከአዲሙዋ			ጠቅላላ አገልግሎት					
መለኪ	ወንድ	ሴት	ዲፕሎ	የመጀ ዲግሪ	የድህ ዲግሪ	ሌሎች	አማ	የን	ሳይ ንስ	የአካ ዳሚ	አማ	ሳይን ስ	ሌሎ ች	አማ	ሳይ	ሌሎ	ከሰባ በላይ	ከ30 እስከ	ከሰባ በላይ	ከ30 እስከ	ከአስ ተማሪ	ከ30 በታች	ከ31 እስከ	ከ41 እስከ	ከአስ ተማሪ	ከ 1 እስከ 12	ከ 13 እስከ 12
መጠኑ	19	1	1	1	17	1	18	2	1	1	1	18	17	18	1	1	15	4	1	15	1	4	4	12	8	19	1
%	95.0	05.0	5.00	5.00	85	5.00	90.0	10.0	5.00	5.00	10	90.0	85.0	90.0	5.00	5.00	75	20	5.0	75.0	05.0	20.0	20.0	60.0	40.0	95	05

ሰንጠረዥ 2 እንደሚያመለክተው መጠይቁን በመሙላት ከተሳተፉት ውስጥ ፃያ አምስቱ /83.33%/ ወንዶች፤ አምስቱ /16.66%/ ሴቶች ናቸው። የትምህርት ደረጃቸው "27 "ቱ /90%/ ቢኢ፤ አንዱ ኤም.ኢ. ዲግሪ አላቸው የቀሩት ሁለቱ 12 + 2 እና 12 + 3 የሚሉትን አማራጮች የመለሱ ናቸው። የነፃ አራቱ የመጀመሪያ ዲግሪ በአማርኛ ሲሆን የሁለቱ ፔዳጎጂ፤ የአንዱ ቲዎሎጂ ነው። የአንደኛው የመጀመሪያ ዲግሪው አልተገለፀም ሁለቱ ዲግሪ አልያዙም። ከነዚህ ውስጥ አስሩ በንፁህ ትምህርትነት እንግሊዝኛን ያጠኑ ናቸው። ቲዎሎጂና ፔዳጎጂ ያጠኑት በንፁህ ትምህርትነት አማርኛን ያጠኑ ናቸው።

የእፍ መፍታ ቂንቂቲው የነፃ አምስቱ /83.33%/ አማርኛ ነው። የአንዱ /3.33%/ እርምኛ ሲሆን የአራቱ /13.33%/ ትግርኛ ነው።

ከ...ዱን በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በማስተማር ከ15 - 20 ዓመት 46.66ፐ፣ 21 - 24፣ 13.33ፐ፣ ከ25 - 30 ዓመት 13.33ፐ፣ ከ15 ዓመት በታች 26.6ፐ የሚሆኑት አገልግለዋል።

አዲስ አበባ ውስጥ በማስተማር ከ10 ዓመት በላይ ያገለገሉ 70ፐ ሲሆኑ ከ3-10 ዓመት ያገለገሉት 30ፐ የሚሆኑት ናቸው።

ከዚህም መረጃ መምህራኑ በትምህርት ደረጃ ብዙዎቹ ዲግሪ ያላቸው፣ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሚያስተምሩት ቋንቋ የሆነ፣ በጠቅላላ አገልግሎትም ሆነ አዲስ አበባ ውስጥ ብቻ በማስተማር ብዙ ዓመት የሰሩ መሆናቸውን እንረዳለን። ስለዚህ የተማሪዎችን ዳራ ለማወቅ ምን ማስተማርና አለማስተማር እንዳለባቸው ለመለየት ... ፈተናዎችን በተገቢ መንገድ ለማዘጋጀት አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚያስፈልጉ መሳሪያዎችን ለመፈለግ ለምሳሌ በየቤተ መጻሕፍቱ የተለያዩ ከሂሎችን ለመመዘን የሚያስችሉ ምንባቦችን ከተለያዩ መጻሕፍት፣ መጽሔቶችና ጋዜጦች ለመፈለግ፣ እንዲሁም እነ ኦልደርሰን (1995)ና ሌሎች ተመራማሪዎች እንደሚመክሩት በፈተናዎች የደበት አግባብነት ደረጃ ላይ ግንቢ አስተያየት ለመስጠት የሚያስፈልጉ የትምህርት ደረጃ፣ የሰራ ልምድና የመሳሰሉት ጠቃሚ ግዕታዎች ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል ማለት ነው።

1.3.3.1 የተማሪው መጠይቅ

ይህ መጠይቅ የላይ አግባብነትን ከተማሪዎች እንግር ለመመርመር አላማ የተዘጋጀ ነው። ጥያቄዎቹ የተመዘኑትን ከሂሎችና ከሂሎቹን ለመመዘን የተመረጡትን ምንባቦችና ያጠያየቁ ጽሁፎች እንዲሁም የተፈቀደውን ጊዜ፣ ትዕዛዞቹንና የመሳሰሉትን የሚመለከቱ ናቸው። ይህ መጠይቅ ሁለት ክፍሎች ያሉት ሲሆን የመጀመሪያው የተማሪዎቹን ዳራ ሁለተኛው ተማሪዎቹ በተፈኑት የሞዴል ፈተና የእንብቦ መረዳት ክፍል ላይ ያላቸውን አመለካከትና ስሜት ለማወቅ የተጠየቁ ጥያቄዎችን የያዙ ናቸው። ሁለቱም ምርጫ ሰጭ ሲሆኑ በተለይ ለክፍል ሁለት የእምስት ነጥብ መልስ መስጫ መለኪያዎች /ስኬልስ/ ቀርበዋል። - "በጣም አስማማለሁ፣ አስማማለሁ፣ ለመወሰን እቸገራለሁ፣ አልስማማምና በጣም አልስማማም" የሚሉ /ዝርዝሩ በአባሪ ሙ ይመለከቷል/።

አሞላሉም ቀደም ብሎ ከየትምህርት ቤቶቹ ምክትል ርዕሳነ መምህራን ጋር በተደረገው ውይይትና ስምምነት መሰረት በጥናቱ የታቀፉት ተማሪዎች የአማርኛንና የእንግሊዝኛን ሞዴል ፈተናዎች ተፈትነው እንደጨረሱ ስለአላማውና ስለአሞላሉ መግለጫና ማብራሪያ ከተደረገላቸው በኋላ ነው። ገለፃና ማብራሪያ ከተደረገላቸው በኋላ ሁሉም (360) ሞደዎች በፈቃደኝነት ሞልተው የመለሱ ቢሆንም ከተመለሱት ውስጥ የአራቱ አሞላል የተሟላ ሆኖ ባለመገኘቱ ከጥናቱ ውጭ እንዲሆኑ ተደርገዋል። በዚህ የተነሳ ትንተናው ከ356ቱ መላሾች በተገኘው መረጃ ላይ ብቻ እንዲካሄድ ሆኗል።

በመጠይቁ የመጀመሪያ ክፍል ከቀረበው የተማሪዎችን ዳራ ጠያቂ ጥያቄዎች ከተገኘው መረጃ ማረጋገጥ እንደተቻለው (ሰንጠረዥ 3 እንደሚያመለክተው) መጠይቁን ከሞሉት ውስጥ ወንዶቹ 203 (57.02%)፣ ሴቶቹ 153 (42.98%) ናቸው።

ሰንጠረዥ 3፣ የናሙና ተማሪዎች ፆታ፣ዕድሜና የእና መፍቻ ቋንቋ የሚያሳይ፤

መለያዎች	ፆታ		ዕድሜ				የእና መናገ ቋንቋ				
መልስ	ወንድ	ሴት	16 እና ከዚ በታች	ከ17 18 ዓመት	ከ19 20 ዓመት	ከ20 ዓመት በላይ	አማርኛ	ኦሮምኛ	ትግርኛ	ጉራጊኛ	ሲዳምኛ
ብዛት	203	153	14	242	88	12	337	6	5	4	1
%	57.3	42.9	3.93	67.79	24.72	3.37	94.66	1.94	2.24	1.12	0.2

ዕድሜያቸው 14ቱ (3.93%) 16 ና ከ16 በታች፤ 88ቱ (24.72)፤ ከ19 - 20 ዓመት፤ 12ቱ (3.37%) ከ20 ዓመት በላይ ሲሆኑ "242 "ቱ (67.79%) ከ17 - 18 ዓመት ባለው አማራጭ ውስጥ የሚገኙ ናቸው።

እና መፍቻ ቋንቋቸው የ8ቱ (2.24%) ትግርኛ፣ 6ቱ (1.94%) ኦሮምኛ፣ 4ቱ (1.12%) ጉራጊኛ፣ 1ቱ (0.27%) ሲዳምኛ ሲሆን የ337 (94.66%) አማርኛ ነው።

ባጠቃላይ ሰንጠረዥ 3 እንደሚያሳየው በጥናቱ የታቀፉት ከፆታ አንፃር በመጠነኛ ቁጥር ወንዶች ቢበልጡም ልዩነታቸው ያልጎላ ነው። በዕድሜ ብዙዎቹ ከ17 - 18 ባለው ክፍል ውስጥ የሚገኙ ናቸው። የ94.66% የእና መፍቻ ቋንቋ አማርኛ ነው።

ከዚህም በላይ የሚተነተነውና የሚብራራው መረጃ ሁለቱም ፆታዎች የተወከሉበት፣ የቀረቡ ዕድሜ ውስጥ የሚገኙ፣ የእና መፍቻ ቋንቋቸው በከፍተኛ ደረጃ ተመሳሳይ ከሆነ የጣሪያ የተገኘ ነው ማለት ነው።

፣፩ የመረጃ አተናተን ዘዴ

የመረጃ አተናተን ሂደቱ ሁለቱንም ማለትም እይነታዊንም /qualitative/ መጠናዊንም /quantitative/ በመጠቀም የሚካሄድ ነው። ዝርዝር ሂደቱም ምንባቦችንና ያጠያየቅ ዘዴዎችን መነሻ በማድረግ፣ የፈተናዎቹን ጥያቄዎች መከፋፈል (item classification)ና መጠናቸውን በድግግሞሽና በመቶኛ መግለፅ፣ በመምህሩና በተማሪው መጠይቆች የተገኙ ምላሾችን ወደ ቁጥር በመለወጥ እንዲሁ እንደፈተናዎቹ ጥያቄዎች በግላጭ አስታትስቲክስ (በድግግሞሽና /frequency/ በመቶኛ) በመግለፅ መተንተን ላይ የተመሰረተ ነው።

ምዕራፍ አራት

የጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ

4.1 የዕዙት አግባብነት

4.1.1 የምንባቦቹ አመራረጥ

አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚመረጡ ምንባቦች አግባብነት ያላቸው እንዲሆኑ ለማድረግ የሚያስችሉ የተለያዩ መርሆዎችና ቴክኒኮች መኖራቸውን በክለሳ ድርሳን ክፍል መገለፁ ይታወሳል። ከነዚህ መርሆዎችና ቴክኒኮች ውስጥ የሚመረጡት ምንባቦች የተለያዩ ከፎሎችን ለመመዘን የሚያስችሉ፣ ተፈታኞቹ ቋንቋውን ሲማሩ የተዋወቋቸው ነፀብራቆች፣ እንዲሁም ከትምህርት ውጭ በገሀዱ አለም ሊያጋጥሟቸው የሚችሏቸው የዕሑፍ አይነቶች መኪሎች ሆነው በዕዙት የተለያዩ እጠር እጠር ያሉና ብዛት ያላቸው (እንደማድሰን 1983፣ ከ1 - 5 የሚሆኑ)፣ ትክክለኛ /Authentic/ ቢሆኑ አግባብነት ያለው ይሆናል የሚሉት ዋና ዋናዎቹ ናቸው ጊዜዝ (1995) ቱሾመ (1995)፣ ዌየር (1993)፣ ማድሰን (1983)፣ ባችማንና ፖልመር (1997)፣ ካንድሊን (1994)።

ከነዚህ መሰረታዊ የምንባቦች አመራረጥ መመዘኛዎች አኳያ ለጥናት የተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሞዴል ፈተናዎች የምንባቦች አመራረጥ ሲመረመር አዎንታዊም አሉታዊም ነጥቦች ያሉትው ሆነው ተገኝተዋል።

ባጠቃላይ በንጠረዥ 4 እንደሚታመለክተው በአራቱ ዓመታት ውስጥ 113 ምንባቦች የተመረጡ ሲሆን በ1987 ዓ.ም. በ10 ትምህርት ቤቶች 26፣ በ1988 ዓ.ም. በ11 ትምህርት ቤቶች 29፣ በ1989 ዓ.ም. በ11 ትምህርት ቤቶች እንዲሁ 29፣በ1990 ዓ.ም. በ12 ትምህርት ቤቶች 29 ምንባቦች አንብቦ መረዳትን ለመፈተናቸው አገልግለዋል።

ሰንጠረዥ 4 ፤ በሞዴል ፈተናዎቹ እንብቦ መረዳትን ለመፈተኛነት የተመረጡ ምንባቦች የጽሑፍ ዓይነት ብዛትና መቶኛ፤

ተ.ቁ	ዓመተ ምህረት	ከፈጠራዊ						ከኢፈጠራዊ		መደቡ ካልታወቀ		ጠቅላላ
		ከዜያካር	ከልቦለድ		ከጉዞም	ድምር	፭		፭		፭	
			ከረጅም	ከአጭር								
1	1978	1		1	10	12	46.2	13	50	1	3.8	26
2	1980	1		7	11	18	62.1	5	17.2	6	20.6	29
3	1980	1		8	11	19	65.5	3	10.3	7	24.13	29
4	1981	1		8	12	18	62.1	5	17.2	6	20.6	29
ጠ/ድምር		4	22	4	44	67	59.3	26	23.0	20	17.7	113

ሰንጠረዥ 4 እንደሚያመለክተው ከጠቅላላው 113 ምንባቦች ውስጥ 59.3፭ ከፈጠራዊ ጽሑፎች 26፭ ከኢፈጠራዊ የተወሰዱ ናቸው። 17.7፭ የሚሆኑት ከየትኛው የጽሑፍ ዓይነት የሚመደቡ እንደሆኑ ለመለየት ያስቸገሩ ናቸው። ከፈጠራዊ የጽሑፍ ዓይነቶች ከተወሰዱት ውስጥ አርባ አራቱ/38.9፭/ ግጥሞች ናቸው።

ቀደም ብሎ ሲገለፅ ለመፈተኛ መሳሪያነት የሚመረጡ ምንባቦች ተማሪዎቹ በክፍል ትምህርት የተቀመጧቸው የጽሑፍ ዓይነቶች ንፅብራቆች ቢሆኑ አግባብነት ያለው እንደሆነ ተገልጿል። ከዚህ አኳያ ሲታዩ የፈተናዎቹ ምንባቦች በተወሰነ ደረጃ አምንታዊ መልክ ያንፀባርቃሉ። ምክንያቱም በ12ኛ ክፍል የአማርኛ መማሪያ መጽሐፍ የቀረቡ ምንባቦችም ከፈጠራዊ ጽሑፍ አይነቶች - ከግጥም፣ ከረጅም ልቦለድና፣ ከአጭር ልቦለድ፤ ከኢፈጠራዊ ፅሑፎች ከለዩ ልዩ መጻሕፍትና ሙጣጥፎች የተወሰዱ ናቸው (የአማርኛ መማሪያ፣12ኛ ክፍል፣1984)። ከነዚህ በፈተናዎቹ ያልተወከለ አጭር ልቦለድ ነው። አሉታዊ ሆኖ የሚታየው የአጭር ልቦለድ አለመወከል ብቻ ነው ማለት ግን አይደለም። በአወካከል አለመመጣጠንም ይታያል። በመማሪያ መጽሐፉ ፈጠራዊ የሆኑትና ያልሆኑት በቁጥር ተቀራራቢ ናቸው። እንዱ ባራት ሌላኛው በአምስት ምንባቦች የተወከሉ ናቸው። በፈተናዎቹ የሚታየው ግን ወደ ፈጠራዊ የማድላት አዝማሚያ ነው። ኢፈጠራዊ ጽሑፎች የተለያዩ የእንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለማስተማርም ሆነ ለመመዘን ብቃት የሚያንሳቸው ጊዜ አለ፣ ከሚለው አተያይ የመነጨ አድሏዊነት ቢሆን በተወሰነ መልኩ አምንታዊ የባከቸሽ ውጤት ሊኖረው ይችል ነበር። ነገር ግን ሆነ ተብሎ የተደረገ እንዳይደለ የሚያመለክቱ ሌሎች ሁኔታዎች ስላሉ በታሰበው መልኩ ለመረዳት ያስቸግራል።

ከነዚህ ሁኔታዎች ውስጥ በተለያዩ የአደራረስ ስልት የተፃፉ ጽሑፎችን አስባጥሮ ለማቅረብ አለመሞከሩ እንዱ ነው። ብዙዎቹ ለመፈተኛነት የተመረጡት ምንባቦች በትረካ

ስልት፤ ጥቂቶቹ በገላጭ የተሣሉ ናቸው። በተለይ በአመዛዛኝ /አከራካሪ/ስልት የተሣሪ ምንባብ በፈተናዎቹ ውስጥ ማግኘት የሚቻል አልመሰለንም። በዚህ ስልት የተሣሉ ጽሑፎች በተለይ ከፍተኛ የማገናዘብ ችሎታን የሚጠይቁ ክሂሎችን ለመመዘን አመች ናቸው። ነገር ግን በፈተናዎቹ ትኩረት አልተደረገበትም። በተራኪና በገላጭ ስልት በተሣሉት ነው ለመመዘን ሊሞከር የሚሰተዋለው። በነዚህ ስልቶች በተሣሉ ምንባቦች ብቻ የተለያዩ ክሂሎችን ለመመዘን፤ በትምህርት ቤት የተቸወደቸውንና በገሃዱ ዓለም ሊያጋጥሟቸው የሚችሏቸውን የጽሑፍ አይነቶች ለመወከልና ቄየር (1993)ና ሂዩዝ (1995) እንዳሉት አምንታዊ የባክዋሽ ውጤት ለማምጣት የሚቻል መሰሉ አልታየንም።

ከዚህ በተጨማሪ አብዛኞቹ ምንባቦች ከተወሰኑ ጽሑፎች ተደጋግመው የሚወሰዱ መሆንም ተገቢነት የሚኖረው፤ ከላይ የተባለውን በጎ ተጽዕኖ ማስገኘት የሚችል አይመስልም። ለምሳሌ በ1988 ከሌዲስ አለግየሁ ፍቅር እስከመቃብር ሁለት፤ ከፍቅረ ድንግል፤ ከቡስካው በስተደርግ፤ሁለት፤ ከፀጋዬ ገብረ መድኅን፤ አሳት ወይ አበባ፤ አምስት፤ ምንባቦች ተመሰደዋል። በተለያዩ ጉዞታት ተደጋግመው የሚወሰዱት ከነዚህና ከደበበ ሰይፉ፤ የብርሃን ፍጥር፤ ከበአሉ ግርማ የተለያዩ ስራዎችና ከጄረዳ ብዕር ነው። ኢልቦለድ የሆኑት ምንባቦች ደግሞ ከአማረ ማሞ ፤ የቁልም ጠብታ፤ከዳኛቸው ወርቁ የጽሑፍ ዋበብ መመሪያና ቀደም ሲሉ ታሪክ ነክ ጽሑፎች ነው። ቀሞሉ ከቀረበው ሰንጠረዥ ማስተዋል እንደሚቻለው ከመጽሔቶች፤ከጋዜጦችና ሌሎች ወንኖና መጣጥፎች ... የተወሰዱት ውሱን ናቸው። ይህም የሚያሳየው አመራረጡ ተገቢነት የሚንድለው፤ የመምህራኑ ሰፊ የሥራ ልምድ ያበረከተው ነገር የለለ የሚመስል መሆኑን ነው።

ሰንጠረዥ 5፤ በሞዴል ፈተናዎቹ እንብቦ መረዳትን ለመፈተሸነት የተመረጡ ምንባቦች የተወሰዱባቸው ምንሬጮች ፤

ሌ	የጽሑፍ ዓይነት	ኢድ ክላ	ኢድ ባሌ	ከኢድ ወይ ፖሊሲ	ከመ ፀ ሌት	ከንባ ክር	ከወግ	ከመሣሪያ መጽሔ	ከሌሎ ሌደ	ከን ጥም	ከኢ.ሌ.ሎ ሌድ መጽሔ	ከሌሎ፣	ጎሌታ ወቀ ምጋጭ
ሰሰ፣	፲፰	፩			፩	፩			፩	፲፬	፪	፩	፱
ሰሰፀ	፲፫	፩							፩	፲፩	፩	፩	፮
ሰሰፀ	፲፩	፩						፩	፩	፲፩	፩		፯
ሰሰፀ	፲፩				፪				፮	፲፪	፩		፮
	ጥም	፩			፭	፩		፩	፳፪	፵፬	፱	፪	፳፰

በየፈተናው የታቀፉት ምንባቦች ብዛትም በ1987 በትምህርት ቤት 19 የተሰጠን ባለአንድ ምንባብ ፈተና ሳይጨምር ከፍተኛው ሶስት ዝቅተኛው ሁለት ነው። በእያንዳንዱ ጉሙት የታየው እውነታ ተመሳሳይነት ያለው ነው። ለምሳሌ በ1987 ሰባት ፈተናዎች ሦስት ሦስት፤ ሁለት ፈተናዎች ሁለት ሁለት፤ በ1988 እና በ1989 በተመሳሳይ ሁናቴ ሰባት ፈተናዎች ሶስት ሶስት፤ የቀሩት አራት አራት ፈተናዎች ሁለት ሁለት ምንባቦችን ተጠቅመዋል። ለየት

የሚለው የ ' 1990' ነው። በዚህ ዓመት ሰባት ፈተናዎች ሁለት ሁለት፣ አምስት ፈተናዎች ሶስት ሶስት ምንባቦችን ነው የተጠቀሙት፤ ሁለት የተጠቀሙት ይበልጣሉ ማለት ነው።

ከትምራሮ መርሆዎችና ከይዘት እግባብነት አኳያ ከታየ በአሉታዊነት ከመፈረጅ የሚድን አይደለም። ከፍተኛው የምንባብ ቁጥር (3) የዝቅተኛው መነሻ የሆነ ነው። ብዙ ምንባቦችን ለማካተት ከሚኖረው የወረቀትና የመሳሰሉት ችግሮች አንፃር ከታየ ደግሞ ለትችት የመጋለጥ ደረጃው ሊቀንስ ይችላል። ሆኖም መምህራኑ እንድም ቦታ ችግር እንዳለባቸው ያወሱት ነገር ስለሌለ ይህን ምክያት እንደምክንያት ማንሳቱ ላያዋጣም ይችላል።

እነዚህ በየትምህርት ቤቶቹ ለመፈተኛ መሳሪያነት በየአመቱ የተመረጡ ከ2-3 የሚደርሱ ምንባቦች በ1990 በትምህርት ቤት 09 ከተመረጡት ሁለት ምንባቦች በቀር በይዘት ከሞላ ጎደል የተለያዩ ናቸው። ነገር ግን አብዛኛዎቹ አጠቃላይ /universal/ ስለሆነ ጉዳይ የሚያነሱ ናቸው። በ1988 የቀረቡት ምንባቦች ለምሳሌ ስለምኞት፣ ፍቅር፣ ጥል፣ ጋብቻ፣ መዘንጋት፣ ችግር፣ ሙሉ ምድራዊ ገጽታ የሚያነሱ ሲሆኑ፣ የ'1989'ኙቹም ስለ ዝሙት፣ ኤድስ፣ ቅናት፣ የንባብ ምንነት፣ ምቾት፣ እውር ልቦለድ፣ራስን ማወቅ፣ ትውፊትና ፈጠራ፣ ምኞት የሚገልጹ ናቸው። የ1990ኙም እንዲሁ ስለሴቶች ባሕሪ፣ ስለእጹ ቴምድርስ ስብዕና፣ ስለጥንቱ ጋብቻ፣ ለአንድ አላማ ሲኖሱ ስለሚታገሙ ችግሮች፣ ስለምኞት፣ ስለኪነጥበብ ሰዎች ድክመት፣ ስለታል ኪዳን፣ ስሊታታሪ ሰዎች፣ ስለሕሊና/እእምሮ/ታላቅነት፣ ስለሃጣብ ያለመለዋወጥ የሚያመጣው ችግር፣ ስለነኑፍ ሰዎች፣ ስለፍቅርና ስለሞት የሚያወሱ ናቸው።

ከርግጥ ከፍ ብሎ እንደተገለጸው በ1990 በትምህርት ቤት 09 አንድ በግጥም አንድ በዝርው የቀረቡ ምንባቦች ተመሳሳይ ይዘት ያላቸው ናቸው። ሁለቱም የሕሊናን/የአእምሮን/ ታላቅነት የሚያመለክቱ ናቸው። ከዚሁ ጋር የሚገናኝ ጥሩ ባልሆነ ተግባርነቱ ግን የሚነሳ በ1989 በትምህርት ቤት 17 በ1988፣ በትምህርት ቤት 14 የተሰጠን የሞዴል ፈተና እንዳለ መጠቀም የተነሳ በዚህ ፈተና ያገለገሉ ሦስት ምንባቦችና ከምንባቦቹ የወጡ ጥያቄዎች እንደገና እንዲያገለግሉ መደረግ ነው። ይህ ዓይነት ተግባር የሚያስከትለው ጉዳት መብራራት የሚያስፈልገው አይደለም፤ ለማንም ግልጽ ሊሆን የሚችል አሉታዊ ነን ያለው ነው። ይኸ ፈተናን የመድገም አባዜ በዚህ የተገታ አለመሆኑ ነው የሚገርመው። በተለይ የ12ኛ ክፍል መልቀቂያ ፈተና የተጠቀመባቸውን ምንባቦችና ከምንባቦቹ የወጡ ጥያቄዎች መልሶ መጠቀም በብዙ ትምህርት ቤቶች የተለመደ ይመስላል። በብዙ ሞዴል ፈተናዎች የታየ እውነታ ነው። ለምሳሌ በ1987፣ትምህርት ቤት 06 በምንባብ ሁለትነት፣ትምህርት ቤት 19፣በምንባብ አንድነት፣ ትምህርት ቤት 14 በምንባብ ሁለትነት፤ በ1988፣ ትምህርት ቤት 17፣ በምንባብ አንድነት፤ 1989፣ትምህርት ቤት 23፣ በምንባብ አንድነት፤በ1990፣ ትምህርት ቤት 13፣ በምንባብ ሁለትነት፣ ትምህርት ቤት 23 በምንባብ ሦስትነት፣ ትምህርት ቤት 06 በምንባብ

ሁለትንት የተጠቀሙባቸው በ12ኛ ክፍል መልቀቂያ ፈተና በተለያዩ ዓመታት የተሰራባቸውን ነው። ጥያቄዎቹም ከዚያው የተወሰዱ ናቸው።

በተመራማሪዎቹ ለምሳሌ በሂዩዝ (1995) ከተገለጹት መርሆዎች አኳያ ሲታይም እንዲህ በየቢቱ ጎላ ከሚሉት ፈተናዎች ቀርቶ ተማሪው ቀደም ብሎ ሊያነበው ይችላል ተብሎ ከሚገመት ጽሑፍ እንኳ ለፈተና ምንባብ መምረጥ ተገቢ አይደለም። ለመፈተኛነት የሚመረጡ ምንባቦች ተፈታኞች ሁሉ በፈተናው ላይ በእኩልነት የሚያገኟቸው መሆን ይኖርባቸዋል። ከዚህ አተያይ አኳያ ሲታዩ የሞዴል ፈተናዎቹ የተጠቀሙባቸው ምንባቦች በሌላ ፈተናዎች የተሰራባቸው ብቻ ሳይሆኑ ከልዩ ልዩ መጻሕፍትና ሌሎች ጽሑፎች የተወሰዱት ራሳቸው ተገቢነት የሚጎላቸው ናቸው ማለት ይቻላል። ብዙዎቹ ምንባቦች የተወሰዱት፣ከብዙ አመታት በፊት ገበያ ላይ ከዋሉና በየትምህርት ቤቶቹ ቤተመጻሕፍት ሊገኙ ከሚችሉ ተማሪው እንደልብ ሊያገኛቸውና ሊያነባቸው ከሚችላቸው "የአሮጌ" ስራዎች ነው ማለት ይቻላል። ከዚህም በዚህ አቅጣጫ እንብዛ መረጻትን ለመፈተን መምህራኑ የሚከተሉት የምንባቦች አመራረጥ መንገድ አለ ታዊ ሙልክ የሚታይበት ነው ብሎ ማጠቃለል የሚቻል ይመስለናል።

ከፍ ብሎ እንደተገለጸው እንብዛ መረጻትን ለመፈተን በየትምህርት ቤቶቹ የተመረጡት ምንባቦች በአብዛኛው በይዘታቸው የተለያዩ ቢመስሉም አጠቃላይ ስለሆነ ጉዳይ የሚያነሱ በመሆናቸው ዞር ዞር ወደተወሰነ አቅጣጫ ያዘነበሉ፣የቀሩትን የዘነጉ ከመሆን ሊያልፉ የቻሉ አይመስሉም። የተለያዩ ተመራማሪዎች የሚመክሩት ግን የተለያዩ የዕውቀት መስኮች/በጣም ሙ ያዊ ያልሆኑ/ላይቀር የተካተቱበት ቢሆን ተመራጭነት እንዳለው ነው (ክላፓም 1997፣ ሂዩዝ፣ 1995፣ ዌየር 1993...)። በፈተናዎቹ ተማሪዎቹን ሊያጋጥሟቸው የሚችሉ በአማርኛ የሚዳሉ የጽሑፍ ጎደኑቶች ስላልተወከሉ በዚህም ጠንካራ ገጽታ ሊታይ አልቻለም። በተለይም በቅ ምንባቦች ቀደም ካሉ ጽሑፎች የተወሰዱ መሆን አሁን ያሉ ያግባሩ መንገዶችንና የወቅቱን አንብቦ መረጻት መቻል አለመቻላቸውንም ማረጋገጥ የሚያስችል ነው? የሚለው ራሱ ሊ ያወያይ የሚገል ይመስላል።

የምንባቦች አመራረጥን ተገቢ ከሚያሰኙት መመዘኛዎች ሌላው የምንባቦቹ ርዝመትና እጥረት ነው። ቀደም ሲል አጠር አጠር ያሉ ቢሆኑ መልካም እንደሆነ ተወስቷል። ይህ አጥረት ግን ውስን ያለው ነው። እንደግደሰን (1983) ለምሳሌ ዝቅተኛው ምንባብ ከ150 ቃላት ባያንስ ጥሩ ነው (በፈተናዎቹ ምንባቦች 150 ቃላት ግማሽ ገጽ አካባቢ ይሸፍናሉ።) እንደ ሂዩዝ (1995) ደግሞ በተለይ የአስሳ ክሌሎችን ለመፈተን 2000 ቃላት አካባቢ ያላቸው ምንባቦች ተገቢነት አላቸው። የነሱን እንዳለ እንቀበል ባይባልም አምንታዊ አለመሆኑን ለማስተባበል ግን የሚቻል አይደለም። ቀጣዩ ስንጠረዥ እንደሚያሳየው አጥሪታቸው ከሚገባው በላይ ነው ማለት ይቻላል። ከአንድ ገጽ በላይ የሆኑት በ1989፣ 4፤ በ1988፣ 4፤ በ1987 ፤1 ብቻ ናቸው። በ1990 አንድም የለ። በሌላ መልኩ ጥቂት መስመር (ከግማሽ ገጽ በታች) ያላቸው ምንባቦች በዛ ያሉ ናቸው። በ1990 ዓ.ም፣12፤በ1989 ዓ.ም፣7፤ በ1988፣8፤ በ1987፣13፤ በጠቅላላ 40 ናቸው።

ሰንጠረዥ 6፤ በሞዴል ፈተናዎቹ ከአንድ ገጽ በላይ፣ከግማሽ እስከ
አንድ ገጽና ከግማሽ ገጽ በታች የሚሆን ርዝመት
ያላቸው ምንባቦች ብዛትና መቶኛ፤

ቁም	ዩኑቨርሲቲው ብዛት	ከአንድ ገጽ በላይ		ከግማሹ-አንድ ገጽ		ከግማሽ ገጽ በታች		ጠቅላላ	
		ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ
1987	10	1		12		13		26	23
1988	11	4		17		8		29	25.66
1989	11	4		18		7		29	25.66
1990	12	-		17		12		29	25.66
ድምር		9	7.96	64	56.64	40	35.39	113	100

በነዚህ ምንባቦች መሣሪያነት ሁሉንም የእንብቦ መረዳት ክሂሎች በተለይም ሰፋ ያለ ምንባብ የሚያስፈልጋቸውን በአግባቡ ለመመዘን የሚቻል አይመስልም።

ከአንድ ምንባብ ሊወጡ የሚገባቸው ጥያቄዎች ቁጥርም ከግምት ውስጥ ሊገባ ይገባቸዋል። ይኸም ከምንባቡ ርዝመትና ከሚመዘነው ክሂል ጋር የተያያዘ ቢሆንም ከመርህ አንጻር ተመራጭነት ያለው ካንድ ምንባብ የሚወጡ ጥያቄዎች ብዙ ባይሆኑ ነው። አንዳንዶች ለምሳሌ ግድሰን (1983) እንደሚሉት በ100 ቃላት ከሶስት ጥያቄ በላይ ባይወጣ ጥሩ ነው።

ከዚህ አኳያ በጥናቱ የታቀፉት ትምህርት ቤቶች ፈተናዎች በምንባብ የጥያቄ ብዛት ምን መልክ እንዳለው የሚከተለው ሰንጠረዥ ከሚያመለክተው መገንዘብ ይቻላል።

ሰንጠረዥ 7፤ እንብቦ መረዳትን ለመፈተኛ መሣሪያነት በየዓመቱ
ከተመረጡት ውስጥ ከ10 በታች ፣10፣ከ11-15 እና
ከ15 በላይ ጥያቄዎች የወጡባቸው ምንባቦች ብዛትና መቶኛ፤

ቁም	ዩኑቨርሲቲው ብዛት	ከ10 በታች		10		11 - 15		ከ15 በላይ		ጠቅላላ
		ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት
1987	10	8		9		7		4		26
1988	11	9		8		9		3		29
1989	11	9		10		8		2		29
1990	12	12		10		6		1		29
ድምር		38	31.86	37	32.74	30	26.55	10	8.85	113

በንጠረዥ 7 እንደሚያመለክተው የጥያቄዎቹ ብዛት ቀደም ብሎ ከተገለጸው ከምንባቡቹ በጣም አጭር አጭር መሆን ጋር የሚጣጣም አይመስልም። ከ11 ጥያቄ በላይ የወጣባቸው ምንባቦች ብዙዎች ናቸው።

አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚመረጡ ምንባቦች ለሁለተኛና ለውጭ ቋንቋ ተማሪዎች ላይቀር በዝቅተኛ የክፍል ደረጃ እንኳ ቢሆን ትክክለኛ የሆኑ ወይም ለፈተናው ሲባል ማሻሻያ ያልተደረገባቸው (Authentic) ምንባቦችን መጠቀም ተገቢነት ያለው እንደሆነ ብዙ የመሰከሙ ምሁራን ይጋግሙ የሚያስገንዝቡት ጉዳይ ነው። በተለይ ከተግባቦታዊ የቋንቋ ትምህርትና ፈተና ግደግ ወዲህ ይህ አተያይ ከፍተኛ ቦታ የተሰጠው ነው።

በዝህ ለጥናት በተመረጡት ሞዴል ፈተናዎች በዚህ አቅጣጫ የታየ ከትምሪራዊ አተያይ መርህው ጋር የሚዛረር ተግባር ያለ አይመስልም። ሁሉም ማሻሻያ ሳይደረግባቸው የተወሰዱ ሆነው ነው የተገኙት ግለት ይቻላል። በርግጥ በእንዳንድ ፈተናዎች ምንባቦች ግርጌ ለፈተና እንዲያመች ተሻሽሎ የተወሰደ የሚል ሰፍሯል። ሆኖም ተወሰደባቸው ከተባሉት ስራዎች ጋር በማመሳከር ግረጋገጥ እንደተቻለው ከዋናው ጽሑፍ በተለየ መልኩ ቃላትን በመለወዋ፣ አላጥር በመቁ _ የተደረገ እንዳችም ለውጥ ማየት አልተቻለም። ምናልባት ለውጥ የተባለወ ሙሉው ጽሑፍ አለመወሰዱ ሊሆን ይችላል። ሌላው ምክንያት በመምህራኑ ያለው ግንዛቤ አሻሽሎ መጠቀም ተገቢነት ያለው ስለሚመስል ሊሆን ይችላል። ይህን የሚያጠናክር ከመጠይቅ የተገኘ ተጨማሪ መረጃም አለ። ይኸውም በለንጠረዥ 8 እንደተመለከተው በጥያቄ ቁጥር 8_1 ለተጠየቁት ጥያቄ 73.33፤ የሚሆኑት አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚመረጡት ምንባቦች የጠወለጉት እንዳለ ሳይሆን በማሻሻል ነው ብለዋል። ይህ የሚያሳየው አብዛኞቹ መምህራን ከተመራማሪዎች አመለካከት ጋር የሚዛረር ግንዛቤ ያላቸው መሆኑን ነው። ያውም ለአብዛኞቹ ቀንቀው እኖ መፍቻቸው ለሆነው ተማሪዎቻቸው ነው ይህን አይነት አሰራር ቢከተሉ የጠወዱት፤ በተግባር ባያደርጉትም።

በቀጣጠው እንቀፅ እንደተወሳው ይህንኑ የምንባብ አመራረጥን በሚመለከት መምህራኑ በመጠይቁ የተለያዩ ጥያቄዎችን ተጠይቀው ነበር። በጥያቄ ቁጥር 5፣ 6፣ 7፣8_1፣ 8_2፣ 9 እና 10።

በንጠረዥ 8 እንደሚያሳየውም ለጥያቄ 5፣ 73.33፤፣ የሚስማሙ መሆናቸውን ገልፀዋል። አንስማማም ያሉት 13.33፤ የሚሆኑት ናቸው። ይህም በዚህ አቅጣጫ አብዛኞቹ መምህራን ቢያንስ ተገቢ የሆነ አመለካከት ያላቸው መሆኑን ያሳያል። በተግባራዊ ስራዎቻቸው (ባዘጋጇቸው ፈተናዎች) የታየው ፅውንታ ግን ከሀሳባቸው ጋር የመጣጣም ደረጃው ዝቅ ያለ ሆኖ ነው የተገኘው።

ሰንጠረዥ 8፤ እንብቦ መረዳትን ለመፈተን የምንባቦች አመራረጥን በሚመለከት ከመምህራኑ የተገኙ መረጃዎች፤

የጥ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች					
		5 + 4	%	3	%	2 + 1	%
1	የተለያዩ ናኒንብቦ መረዳት ክህሎትን ለመፈተን የተለያዩ ምንባቦችን ለመምረጥ ይሞክራሉ?	14 8 22	73.33	4	13.3	4 - 4	13.33
2	ምንባቦቹ ኒመረመሩና ክምንባቡ ዋነኞቹን ኒመሉ ኒያኒቸ ኒንዳሆኑ ይደረጋሉ?	16 7 23	76.67	3	10	3 1 4	13.33
3	የተለያዩ ክህሎትን ለመፈተን ያገለገሉ ምንባቦችን መምረጥ የተሳለጠ ነው።	5 2 10	33.33	4	13.3	10 6 16	53.33
4	ኒንብቦ መረዳትን ለመፈተን ከየሊያዩ ቋሎርች ሚመረጡ ምንባቦች ሚጫቤሉት ኒንሳኒ ኒሆነን ኒደሚያዎቹ ፊደሚር ችግር፣ ለየያቂ አመካየ ሚሆመቱ ማየኒ ያደረጉበው ነው?	14 8 22	73.33	5	16.67	2 1 3	10
5	ኒንሳኒ ምንም ማየኒያ ሳይደረግባቸው ያቀነባብው/መኒየው/ ይመስሳል?	10 5 15	50	8	26.67	6 1 7	23.33
6	ምንባቦቹ ያኒበበር ያሌየረቶ የሚ ኒመልኒየው ሚኒኒው ዋቁት ዋያቄዎች ኒንዲቀየጹ ይደረጋሉ?	3 7 10	33.33	3	10	12 5 17	56.67
7	ብዙ ምንባቦች ለማኒየት ዋረት ሚኒደረግ ሲሆንም ያኒሚያዩ ኒጨየሌ ጠቅቀው ሚገንዘቢቡበው ወይም ኒሚያዩ ፊደመው ያህኒየው ሰዓኒየው ሚኒኒው ምንባቦች/ ኒንዳኒሳቸው ይደረጋሉ?	4 7 11	36.6	5	16.67	4 10 14	46.67

አማራጮች ፡ 5. በጣም እስማማለሁ፤ 4. እስማማለሁ፤ 3. ለመወሰን እቸገራለሁ፤ 2. አልስማማም፤ 1. በጣም አልስማማም የሚሉ ሲሆኑ ትንተናው 5 እና '4'ን ባንድ፤ '3'ን ለብቻ፤ 2 እና '1'ን ባንድ ክፍል (category) በመመደብ ነው የተካሄደው።

ለጥያቄ 6 ደግሞ 76.67 በመቶው እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ፤ 13.33ፊ አልስማማምና በጣም አልስማማም፤ 10ፊ ለመወሰን እቸገራለሁ ብለዋል። ከአብዛኞቹ የተገኘው መረጃ የሚያሳየው ምንባቦቹና ከምንባቦቹ የሚወጡት ጥያቄዎች አድሏዊ እንዳይሆኑ የሚደረግ መሆኑን ነው።

በተግባር፤ ባዘጋጇቸው ፈተናዎችም በ1990 በትምህርት ቤት 10 ከአፎይታ መፅሐት የተወሰደ የተባለው ምንባብ ከፆታ አንፃር አድሏዊ የሆነ፤ ተማሪዎች ሌላ ሀሳብ ውስጥ እንዲገቡ የሚያደርግ አይነት ከመምሰሉ በቀር ሌሎቹ ለተወሰነ ባህል፤ ለተወሰነ የትምህርት መሰክ ተማሪዎች፤ ለተወሰነ ፅድሚና ፆታ፤ ... የተለየ ፅድል የሚሰጡ ወይም አድሏዊነት የሚታይባቸው ሆነው አልተገኙም። አጠቃላይ የሆነ ይዘት (ጉዳይ) የሚያነሱ መሆናቸው በዚህ በኩል አስተዋፅኦ ያበረከተ ይመስላል።

ቀደም ሲል እንደተገለፀው ለS_1 73.33ፊ እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ፤ የሚል መልስ ሰጥተዋል። 10ፊ የሚሆኑት እንስማማም ብለዋል። 16.67 በመቶው ደግሞ ለመወሰን የተቸገሩ ናቸው።

ባንፍሩ ለቀጣዩና ከዚህ ጋር ለተያያዘው ጥያቄ ለጥያቄ 8_2 (እንዳለ ምንም ማሻሻያ ላይደረግባቸው ተቀንጭበው /ሙሏቸው/ ይወሰዳሉ) ለሚለው 50 በመቶው እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ፣ 23.33፧ አልስማማምና በጣም አልስማማም 26.67፧ ለመወሰን እቸገራለሁ ብለዋል። በዚህኛው ጥያቄ የተገኘው መልስ የላይኛውን የሚገረር ይመስላል። በሌላ በኩል ደግሞ ሁለቱንም ስልቶች እንጠቀማለን ከሚል አስተያየት የመጣ ይመስላል፤ ለሁለቱ ድጋፍ የሌው ስላሉ።

ለጥያቄ 9፣ 56.67 በመቶው ምንባቦችን ያላንበበና ያልተረዳ የሚመልሳቸው ጥያቄዎች እንዲቀላቀሉ የማይደረግ መሆኑን አልስማማምና በጣም አልስማማም በማለት ገልፀዋል። ይህ ተግባር እንደሚከናወን የገለፁት ደግሞ ቀላል የማይባል ቁጥር ያላቸው 33.33፧ የሚሆኑት ናቸው። ከዚህም በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ላይ ያለምንጭ ሊመለሱ የሚችሉ ጥያቄዎች መኖር ባጋጣሚ ወይም በጥንቃቄ ጉድለት የተከሰተ ብቻ ላይሆን ይችላል ማለት ነው።

በመርህ ደረጃ ግን ይህ አይነት አሰራር የማይደገፍ እንዲያውም የሚወገዝ ነው ማለት ይቻላል።

የመጨረሻው ጥያቄ ቀደም ሲል የተወያየንበት ነው። ከተመራማሪዎች አተያይ ጋር የሚስማማ መልስ የሰጡት መላሾች 46.67፧ ናቸው። 36 በመቶው ተፈታኞቹ ቀድመው ሊያነቧቸው የሚችሏቸው ምንባቦች እንዳይካተቱ የሚደረግ ጥረት አለመኖሩን ነው የጠቆሙልኩት። 16.67 በመቶው ደግሞ ለመወሰን የተቸገሩ ናቸው። በዚህ ጥያቄ ከተገኘው መረጃ መረዳት የሚቻለውም ቁጥራቸው ቀላል የማይባል መምህራን ለመፈተኛነት የሚመረጡ ምንባቦች ከየት መመረጥ እንዳለባቸው በቂ ግንዛቤ የሌላቸው መሆናቸውን ነው። ቀደም ብሎ እንደተገለፀው በተግባር በፈተናዎቹ ላይ ጎልተው ከታዩት ድክመቶች አንዱ ይኸው ነው። ተግባሮች እንደልብ ሊያገኟቸውና ሊያነቧቸው ከሚችሏቸው ፅሑፎች ብቻ ሳይሆን በየቤቱ ለፖ ከሚገኙት ከ12ኛ ክፍል መልቀቂያ ፈተናዎች ላይቀር ምንባቦች የሚወሰዱ መሆኑን ነው ግረ,ንገጥ የተቸገሙ።

4.1.2 የቮክሊስቱ ከሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች

ቀደም ብሎ በምዕራፍ ሦስት እንደተገለፀው ለጥናት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ከ1987 1990 የተሰጡ የሞዴል ፈተናዎችን የእንብዞ መረዳት ጥያቄዎች በቮክሊስቱ ከተለዩትና በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የእንብዞ መረዳት ሁለት ዝርዝር አላማዎች ይዘት ስር ከተፀረጁሩት የእንብዞ መረዳት ከፒል ይዘቶች ጋር በሶስቱ የቋንቋው መምህራንና በአጥኝው ለግዛመድ ተሞክሯል። በዚህ ክፍል በቮክሊስቱ፣ በቀጣዩ በመርህ ትምህርቱ፣ መሰረትነት የተደረገው ክፍፍል ውጤት ትንተናና ግብራሪያ ይቀርባል።

በቀጥታ ባዛማጀቹ ክፍፍል ወደተገኘው ውጤት ትንተናና ማብራሪያ ከማምራታችን በፊት ግን በሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያለውን ቦታ ማየቱ የሚያስፈልግ ይመስለናል።

ሰንጠረዥ 10 እንደሚያመለክተው በሞዴል ፈተናዎቹ ስድስት ክፍሎች ይገኛሉ። ከነዚህ ስድስት ክፍሎች ውስጥ አንብቦ መረዳት አንዱ ክፍል ነው። ይኸው ሰንጠረዥ እንደሚያሳየው በአራቱም ዓመታት ከፍተኛ ቁጥር ባላቸው ጥያቄዎች የተመዘነው የአንብቦ መረዳት ክፍል ነው። የሁለተኛና የሦስተኛነት ደረጃን የሚይዙት ደግሞ የቃላትና፣ የአገባብና አነጋገር ክፍል ናቸው። ከዚህም መረጃ ጥናቱ የሚካሄደው ቀደም ብሎ በምዕራፍ አንድ እንደተገለፀው በሁለተኛ ደረጃ መርሀ ትምህርቶችና የመማሪያ መፅሐፎች ስፋ ያለ ክፍል በተሰጠው ከደል ብቻ ሳይሆን በሞዴል ፈተናዎቹም በከፍተኛ ጥያቄዎች በሚወከለውም ጭምር ነው ማለት ነው። በጥቂት ጥያቄ ከሚወከል ይልቅ በብዙ ጥያቆዎች የሚወከልን ግኮናቱ የተሻለ ጠቀሜታ ሊኖረው የሚችል መሆኑ ደግሞ ማብራሪያ የሚያስፈልገው አይመስለንም።

ሰንጠረዥ 10፤ በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ከ1987-1990 በተሰጡት የሞዴል ፈተናዎች የተካተቱት የፅሁቀትና የክሂል ክፍሎች ብዛትና መቶኛ፤

ተ.ቁ	ትምህርት	የፅሁቀትና የክሂል ክፍሎች												
		ጽሁፍ		አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ		ሰዋሰው		ቀረፃና ምላሽ		ሥነ		አንብቦ መረዳት		ጠቅላላ ድምር
		ብዛት	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

ተ.ቁ	የተማሪ ስም	የፅሁፍ ቀትና የክፍል ክፍሎች												
		ምላስ		አጭብቆር አማስ		ፈሊጥ		ተረትና ምሳሌ		ሥነ		አንብቦ መረዳት		ጠቅላላ ድምር
		ብዛት	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ
1	[illegible]	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	15+5+10 =30	30	100
2	[illegible]	10	10.9	11	11.1	6	6.77	6	10.16			12+6 =18	30	59
3	[illegible]	10	11.81	10	14.2	8	11.42	8	8.57	6	8.57	7+5+12 = 24	34.28	70
4	[illegible]	10	10.8	10	10.6	10	10.6	10	10.6	10	10.6	10+10+1 = 21	21.82	96
5	[illegible]	10	10.77	10	12.5	11	13.7	9	11.25	10	12.5	15+10 = 25	31.25	80
6	[illegible]	10	10	10	10	9	9	7	7	6	6	12+16+10 = 38	38	100
7	[illegible]	10	10	8	10	8	10	8	10	6	7.5	12+10+12 =34	42.5	80
8	[illegible]	10	10.3	9	12.8	10	14.2	5	7.14	6	8.57	10+10 = 20	28.57	70
9	[illegible]	10	10	10	10	10	10	11	11	9	9	10+11 = 21	21	100
10	[illegible]	10	10	10	14.8	3	8.33	3	8.33	3	8.33	9+9+5 = 23	38.33	60
11	[illegible]	10	10.8	3	8.6	3	8.6	3	8.6	3	8.6	20+10+8 =38	48.71	78
[illegible]	[illegible]	401	11.4	403	11.23	88	10	82	9.18	71	8.17	292	32.6	893
1	[illegible]	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10+15+5 = 30	30	100
2	[illegible]	10	10	10	10	7	7	13	13	12	12	10+3 =13	13	100
3	[illegible]	10	10	10	10	3	6.25	3	6.25	3	6.25	8+5+10 =25	31.25	80
4	[illegible]	10	10.8	10	10.78	11	11.45	10	10.4	7	7.79	10+15+1 = 26	26.04	91
5	[illegible]	10	10.2	10	10.1	10	11.11	3	3.33	3	3.33	15+10 = 25	27.7	90
6	[illegible]	10	10.2	10	10.8	3	3.33	3	3.33	3	3.33	8+10+15 =33	36.6	90
7	[illegible]	10	10	11	13.7	7	8.79	6	7.5	6	7.5	10+5+15 = 34	42.5	80
8	[illegible]	10	10.3	10	14.28	10	14.28	5	7.14	5	7.14	10+10 = 20	28.57	70
9	[illegible]	10	10	10	10	20	20	19	19	5	5	14+5 = 19	19	100
10	[illegible]	10	10	10	10	10	15.15	10	15.15	6	9.68	10+5 = 15	20	75
11	[illegible]	10	10.8	8	10.2	8	10.2	5	10.2	4	8.16	5+5+4 =14	28.5	49
12	[illegible]	10	10	10	10.2			10	13.15	7	9.21	10+13 = 23	30	76
[illegible]	[illegible]	120	11.4	106	10.1	108	10.28	88	8.4	76	7.27	279	27.8	1003

ይህን በዚህ ጽሑፉን ወደ ጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ ስንመለስ ሦስቱ መምህራን እኛ አቅናሙ ባደረጉት የየግል ክፍፍል ባራቱ ጓመታት ከተጠየቁት የአንብቦ መረዳት ፕሮቁም ውስጥ በ940 (79.9%) ያህሉ ከመጻቢምቹ በሶስቱ ወይም በአራቱም የአከፋፈል ተመሳሳይ ሲታይ በቀሩት 237 (20.1%) ጥያቄዎች ደግሞ ልዩነት ታይቷል። ልዩነት በታየባቸው ፕሮቁም የአከፋፈል ተመሳሳይ ሲታይ እንኳ ቢበዛ በሁለት መጻቢምች መካከል ብቻ ነው። ከመርሀ ትምህርቱ የክፍሉ ይዘቶች ጋር በተደረገው የማዛመድ ተግባር ደግሞ በመጀመሪያው በ25 ፕሮቁም ላይ ልዩነት ታይቶ ነበር። በውይይቱ ልዩነቱን ወደ 38 ጥያቄ መቀነስ ተችሏል።

ከነዚህ በየግል በተደረገው ክፍፍል ስምምነት ካልተደረሰባቸው 237 ጥያቄዎች ውስጥ 40ው፣ በ1987፣ 70ው፣ በ1988፣ 78ቱ፣ በ1989፣ 49ኙ፣ በ1990፣ ከተጠየቁት ጥያቄዎች ውስጥ የሚገኙ ናቸው።

በከለሳው ክፍል እንደተገለፀው እነዚህ ቢያንስ የሦስቱን መዳቢዎች ስምምነት ያጡ 237 ጥያቄዎች እንደ ክሊፓም (1997) የይዘት አግባብነት የሌላቸው ወይም ተገቢ ያልሆኑ ጥያቄዎች /bad questions/ ተብለው ሊፈረጁ ይችላሉ። እነ አልደርሰን (1995)ን በዋቢነት በመጥቀስ እንደተገለፀው ደግሞ ይህን ልዩነት መዳቢዎቹ ባንድ ላይ ሆነው እንዲወያዩበት በማድረግ ማጥበብ ይቻላል። በዚህ ጥናትም የተደረገው ይኸው ነው። አጥኝውና ሌሎቹ መዳቢዎች ስምምነት ባልተደረሰባቸው ጥያቄዎች ላይ እንዲወያዩባቸው ነው የተደረገው። በውይይቱም በተመለሱ ጥያቄዎች (168) የትኛውን ከሂል መዛነት ላይ ስምምነት ላይ ለመድረስ ተችሏል። እነዚህ በውይይቱ ስምምነት ላይ የተደረሰባቸው 168 ጥያቄዎች ቀደም ሲል በየግል በተካሄደው ክፍፍል በሶስቱ (ባራቱ) መዳቢዎች ተመሳስሎ ከታየባቸው ጋር አብረው ሲተነተኑ ስምምነት ላይ ያልተደረሰባቸው 69 ጥያቄዎች ደግሞ ከጥናቱ ውጭ እንዲሆኑ ተደርጓል። በዚህ ምክንያት ትንተናውና ማብራሪያው የተመሰረተው ቢያንስ በሦስት መዳቢዎች የትኛውን የአንብቦ መረዳት ከሂል እንደሚመዝኑ ስምምነት በተደረሰባቸው 1118 ጥያቄዎች ላይ ብቻ ነው ማለት ነው።

ሰንጠረዥ 11፤ ከ1987 . 1990 የተጠየቁ ጥያቄዎች ቢያንስ በሶስት መዳቢዎች ስምምነት የተደረሰባቸው ብዛት፤

ጎ ም	የት/ቤቶች ብዛት	የተጠየቁት ጥያቄዎች ብዛት	ስምምነት የተደረሰባቸው ጥያቄዎች ብዛት
1987	10	295	284
1988	11	321	283
1989	11	292	282
1990	12	279	269
ድምር		1187	1118

ሰንጠረዥ 11 እንደሚያመለክተው በተደረገው ውይይትና ከውይይቱ በፊት በየግል በተደረገው ምደባ በ1987 ከ295ቱ በ '284'ቱ፣ በ1988፣ ከ 321ዱ፣ በ 283ቱ፤ በ1989፣ ከ 292ቱ በ 282፤ በ1990 ከ '279'ኙ በ'269'ኙ ባጠቃላይ በ1118ቱ ጥያቄዎች ቢያንስ በሦስቱ መዳቢዎች ስምምነት ላይ ተደርሷል።

እነዚህን በምደባው የተካተቱ 1118 ጥያቄዎች መሰረት በማድረግ የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነት ደረጃ ከከሂሎቹ መቼፈን እስመቼፈን በመነሳት ለመገምገም እንሞክራለን።

ሰንጠረዥ 12፤ በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሞዴል ፈተናዎች የተመዘኑ የአንብቦ መረዳት ክሊሎች፤

	ተ/ቁ	1.1-3	1.4-6	2.1-3	3.1	3.2	4.1.1	4.1.2	4.1.3.1	4.1.4	4.1.7	4.1.8	4.2.1.1-3	4.2.2.1-3	5	6	7	መ/ደ ም/ር	%
1987	23	23 77 77 80			71	72 74 77 93 94 95 96 97 98 99 100	79 92						78 85 86 87 88	90		91		24	8.45
	09	62 66 69 61 63 65 67 76 77 78	70 74 75				64 68						72 73 75					13	4.3
	13	71 72 73 74 79 82 84 86 87 97 99 100	79 85	98	80 82	76 78 83 85	77		91					78 81 84 90		88		29	10.2
	19	51 69 72 83	57 77 87 93	20		46 60 64 69 96							67 81 82 87			18		20	7.04
	18	42 46 69 69 92	66 67	43	94	68 78							85 86 87 94 96	89	90			18	6.3
	29	85 86 87 91 29 37 38 87 88	80 87 87		98	29 37 38 40 51 52 57 58 59 60			94				27 34 36 41 42 46 47 48 49 50 52		24 67 72	48 69	98	40	14.08
	24	85 87 88 92 97 29	87 88	80 82 85 89 92 93 94 95 96 97 98 99 100	86 96	86 92	47 72 74		47 98				27 46 87 99	28 87 89				40	14.08
	28	24 87 88 97 98 99	22 24	89 92 97 98 99	27 29	27 86 92 96 97	69						27 29			28 92 93	43	29	10.2
	26	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	78	22 24 26 27		78		27 44				2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000	27	28	1000	100
	%																		

1988	23	78'880'977 777'82'877 89	73'74 987		70	747'75'797 81'784'885 91'795'947 96							87'867 90'827 95	71'72'93		85'100		11	10.95
	09	474'772	3'5'58		60								1'55			57		11	1.88
	13	677'737'747 757'767'787 72'792		68'777	98	66'80'882 84'895'95	78'78		86'767				8'7'95	79'83'96		66'88		28	9.89
	19	39'247'36	23'287 97	98'567'577 98'897'887 81'82'857 64'83	48	23'22'2'7 28'92'95 28	25						31		24'56'35			30	10.4
	18	247'88'857 27'28'77	98'98 99	78'7'97'97 32	72	23'22'2'57 24'2'57'287 94'35'97'7 83	48						64'87'7 94'73	94'82' 68'48	43'84'83	78'78		38	13.42
	20	68'75'84	66'73	97'98'83		96'99'68' 47'7'7'98 89	83						94'95' 82'83' 78'7' 94'98'78			75		24	9.19
	04	24'2'7'97 59	27'29			24'22'7'82 98'68	76'76						2'3'97	48'48	94'95' 94'98'89			22	9.97
	09	6867				83'82'83' 84'83'87' 48'84'89' 78							96'7'82' 95'1'86	95'79				17	8
	08	82'7'97'7' 74'78'2'83' 73'78	79		79'79	64'79	75'76		87'7'82' 94'7'7				89'7'89' 82'83' 83'79	87'8	64'8'7	72'7'2' 78'7'8		33	33.89
	06	83'78'7'89' 82'7'97'79	82'.95' 89'.98' 82'.79	29		88'83'89' 95	89						94'87	79'78				22	1.47
	17	87'7'82'84' 85	23'.94' 75'.94' 88'.82'.84	23'.82'.98' 84'.88'.82		74'.79			27				94'.78		2'7	94'.23		13	6.87
	44.44.44%	78	44	47	4	45	44						78	45	44	44		2'87	4.88
	%	1.44.84	1.4.4	4.78	1.47	2.7.4	1.7.7		1.47				1.7.78	4.74	4.7.84	4.7.84		1.88	

	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
1989	23	72795	[illegible]	94	71	[illegible]	[illegible]							[illegible]		90		28	9.92
	09	7759	[illegible]		55	2757								69	12	[illegible]	[illegible]		17	6.02
	13	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	50	[illegible]		[illegible]					[illegible]					21	8.15
	19	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]			[illegible]					[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		23	7.44
	24			[illegible]	[illegible]	[illegible]								[illegible]	[illegible]		[illegible]		22	7.80
	28	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]							[illegible]	[illegible]		[illegible]		31	13.33
	210	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]								[illegible]		[illegible]	[illegible]		54	22.00
	118	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]									[illegible]	[illegible]				28	7.69
	110	[illegible]			[illegible]	[illegible]	[illegible]							[illegible]	[illegible]	[illegible]			29	7.89
	36	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]					[illegible]		[illegible]	[illegible]		23	8.19
	47	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]							[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		37	10.00
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]					[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]					[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	

	ﻫ/ﻥﻫ	1.1.3	1.4.6	2.1.3	3.1	3.2	4.1.1	4.1.2	4.1.3.5	4.1.6	4.1.7	4.1.8	4.2.1.1.3	4.2.2.1.3	5	6	7	ﻡ/ﻑﻑﻉ	٪
1990	23																	30	11.15
	09																	15	5.57
	13																	25	9.29
	19																	25	9.29
	24																	20	7.8
	08																	32	11.8
	28																	34	12.6
	04																	28	6.69
	00																	08	7.8
	08																	08	0.2
	04																	08	0.03
	15																	01	6.47
	ﻫ/ﻑﻉ																		
	٪																		

ማስታወሻ፡- ይህ ሰንጠረዥ ከባለሙያዎቹ 3ቱ (4ቱ) የተስማሙባቸውን የአንብቦ መረዳት ክፍል ጥያቄዎች የያዘ ነው። በመጀመሪያው መስመር ከግራ ወደቀኝ 1.1.3፣ 1.4.6...በማለት የተገለፀት ቁጥሮች በአባሪ ሀ በቀረበው ቸክሊስት የተዘረዘሩትን ክሂሎች ተራ ቁጥሮች የሚወክሉ ናቸው። በነሱ ስር የተዘረዘሩት ቁጥሮች ደግሞ በተራ ቁጥሮቹ የተወከሉትን ክሂሎች ይመዝናሉ ተብለው በመዳቢዎቹ የተለዩት የፈተናዎቹ ጥያቄዎች ተራ ቁጥሮች ናቸው።

ሰንጠረዥ 12 እንደሚያመለክተው በተራ ቁጥር 4.1.2፣ 4.1.6፣ 417 እና 4.1.8 ስር ከታቀፉት ክሂሎች በቀር ሌሎቹ በሁሉም አመታት ተወክለዋል ማለት ይቻላል።

ከዚህ በተጨማሪ ሰንጠረዥ 12 ሆነ ሰንጠረዥ 13 እንደሚያሳዩት በቀጣዩ አንቀፅ እንደተገለፀው ያለ በፈተናዎች መካከል እንደታየው አይነት ባንዱ አመተ ምህረት ተወክሎ በሌላው ያለመወከል አጋጣሚ የለም። ባንዱ አመተ ምህረት የተወከሉት ክሂሎች በመጠኑ፣ በሌላኛው አመት በዛ ወይም አነስ ባለ የጥያቄ ቁጥር ሲወከሉ ይታያል እንጂ ሳይወከሉ የቀሩበት አጋጣሚ የለም። በዚህ አቅጣጫ ወጥነት ያለው አሰራር የሚታይ ይመስላል። ከዚህም አልፎ የመጀመሪያዎቹን አምስት ደረጃዎች የያዙት በአብዛኛው ተመሳሳይ ክሂሎች ናቸው ማለት ይቻላል። በርግጥ ባንዱ አመት 1ኛ የነበረው በሌላው 2ኛ፤ 3ኛ የነበረው ሁለተኛ ሆኖ የመገኘት አጋጣሚ ይታያል። ለምሳሌ 3.2፣ በ1988፣ በ1989 እና በድምር በብዙ ጥያቄ በመወከል የመጀመሪያውን ደረጃ ሲይዝ፣ በቀሩት ሁለት አመታት (በ1987፣ በ1990) ሁለተኛ ነው።

በእያንዳንዱ ፈተና የሚታየውን ገፅታ መመርመር የዚህ ጥናት አላማ አይደለም እንጂ ሰንጠረዥ 12 እንደሚያሳየው በሁሉም አመታት የተሸፈኑ ናቸው ከተባሉት ክሂሎች ውስጥ በተመሰኑ ፈተናዎች ተጨፍነው በተወሰኑት ያልተሸፈኑ አሉ። ለምሳሌ በ2.1.3 ስር የታቀፉት ክሂሎች በ1987 በትምህርት ቤት 23፣ 09፣ 20፣ በ1988፣ በትምህርት ቤት 23፣ 14፣ 10፣ 16 በ1989 በትምህርት ቤት 09፣ 10፣ 06፣ 17፣ በ1990፣ በትምህርት ቤት 23፣ 09፣ 19፣ 24፣ 06፣ ፈተናዎች ግንድም ጥያቄ አልተወከሉም።

የሁም የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነት የሚጎዳ ከመሆኑ በተጨማሪ መምህራኑ እያንዳንዱን ከየል በአግባቡ ለመመዘን የይዘት ልየታና /table of specification/ የመሳሰሉትን የፈተና ዝግጅት ቅድመ ሁኔታዎች የማሟላት ልማድ ያላቸው የመሆናቸውን ጉዳይ እንድንጠራጠር የሚያደርግ ይመስላል።

ከፍ ብሎ እንደተገለፀው 4.1.2፣4.1.6፣ 4.1,7 እና 4.1.8 ደግሞ ባንድም አመት ባንድም ጥያቄ ተወክለው እናይም። በተለይ በተራ ቁጥር 4.1.6 የተመለከተው በውስጡ ከ9 ያላነሱ ንውሳን ክፒሎችን የያዘ ከመሆኑም በተጨማሪ የያዛቸው ክፒሎች የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክፒል ትምህርት አሰጣጥንና አፈታተን በሚመለከት ያነሱ ተመራማሪዎች በገሀዱ ዓለም ተግባራዊ ንባብ የፅሁት ተለት ክንውን የሚሰራባቸው ጠቃሚና አስፈላጊ የሆኑ እንደሆኑ የሚመክሩላቸው ናቸው። እነዚህ ምሁራን እንደሚያስረዱት የተለያዩ ሀሳቦችና ጉዳዮች የሚገለፁት በቃላት ብቻ አይደለም። በግራፍ፣ በሰንጠረዥ፣ በቻርት፣ በስዕል ... ሁሉ ይገለፃሉ። በሰንጠረዥ፣ በግራፍ፣ በቻርት ... የተገለፁ ሀሳቦችንና ልዩ ልዩ መረጃዎችን አንብቦ መረዳት ከአንብቢ የሚጠበቅ የአንብቦ መረዳት ክፒል ነው። በቃላት የተገለፁ ሀሳቦችንና መረጃዎችን ወደ ግራፍ፣ ሰንጠረዥ ... መለወጥ፤ በሰንጠረዥ፣ ግራፍ፣ ስዕል የተገለፁትን ወደ ቃላት መለወጥ አስፈላጊ የአንብቦ መረዳት ክፒሎች ናቸው ሂዩዝ (1995፤ አልደርሰንና ...፣ 1995፤ ዊየር፣ 1993)።

የነዚህ ክፒሎች አስፈላጊነት ከተመራማሪዎቹ በተጨማሪ በአማርኛ መርሀ ትምህርቶች አጠቃቀም የሚታመንበት ነው ማለት ይቻላል። ምክንያቱም ከ9-12 ላሉት ደረጃዎች በተዘጋጁት መርሀ ትምህርቶች ሁሉ ሰፋፊ ክፍል የተሰጠው ለነዚህ ክፒሎች ነው።

ሌሎቹ ያልተሸፈኑት ክፒሎችም በብዙ ተመራማሪዎች አስፈላጊነታቸው የተመሰከረላቸው ናቸው።

ሰለዚህ የእነዚህ በሞዴል ፈተናዎቹ ያልተሸፈኑት ክፒሎች አለመሸፈን የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነት ደረጃ ዝቅ የሚያደርግ፣ ጎጂነት ያለው የባከቸሸ ውጤት ሊያስከትል የሚችል ነው ብሎ ማጠቃለል የሚቻል ይመስለናል።

በየክሊስቱ ከተለዩት ክፒሎች ውስጥ የትኞቹ እንደተሸፈኑና የትኞቹ እንዳልተሸፈኑ እንዲሁም ያልተሸፈኑት ባለመሸፈናቸው ሊያስከትሉት የሚችሉት አሉታዊ ጎን ምን ሊሆን እንደሚገል ተመልክተናል። በክለሳ ድርሳን በይዘት አግባብነት ክፍል እንደተመለከትነው የትኛው የይዘት አግባብነት መሸፈን የሚገባቸው ሁሉ መሸፈን አለመሸፈናቸውን በማረጋገጥ ብቻ የሚወሰን አይደለም። ይኸ አንዱ ቁና ጉዳይ ቢሆንም አወካከሉ በበቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ ናሙና መሆን አለመሆኑ ደግሞ ሌላው የይዘት አግባብነት አቢይ ጉዳይ ነው።

በዚህ አቅጣጫ ያለውን የፈተናዎቹ ገፅታ ሰንጠረዥ 13 ከሚያመለክተው መረዳት እንደሚቻለው በብዙ ጥያቄዎች በመወከል የመጀመሪያዎቹን አምስት ደረጃዎች የያዙት 3.2፤ 1.1 1.3፤ 4.2.1.1 4.2.1.3፤ 1.4. .1.6፣ እና 2.1-2.3 ናቸው።

በአሰላ ንባብ የተለዩ መረጃዎችን ለይቶ ማመልከት (3.2) በ216 /19.32%/ ጥያቄዎች የመጀመሪያውን፤ የቃላትና ሀረጋትን ትርጉም ከአውድና ከቃላት ምስረታ መረዳት /1.1.3/ በ205 /18.17%/ ጥያቄዎች የሁለተኝነትን፤ ከሶስት ያላነሱ አውደ ፍች ተኮር የኢንፈረንስ ክፍል ከፒሎቱን በውስጡ የያዘው (4.2.1.1-3) በ188 (16.82%) ጥያቄዎች የሦስተኛነትን ደረጃ ይዘዋል። 4ኛው የዘይቤያዊ አገላለፆቹን፤ የፈሊጦችንና የተረትና ምሳሌዎችን አውዳዊ ፍች መረዳት የሚሉትን የያዘው /1.4.6/ ሲሆን፤ 5ኛው በተወሰኑ ፈተናዎች ተሸፍነው በተወሰኑ ያልተጻፈኑ ለመኖራቸው በምሳሌነት የተጠቀሰው እያያገኮችንና ተግባሮቻቸውን የመረዳት ክፒሎቱን የያዘው (2.1.3) ነው።

ከአንብቦ መረዳት ትምህርት አሰጣጥ የምርምር ስራዎችና የክሂሉን ንዑሳን ክሂሎች ለግለተግር የተዘጋጁ መፅሐፎች አኳያ ሲታይ እነዚህ በየአመቱም ሆነ ባጠቃላይ በአራቱ አመታት በከፍተኛ የጥያቄ ቁጥር የተወከሉት ክሂሎች አወካከል ተገቢነት የሌለው ነው ለማለት ያስችላል። ነገር ግን እነሱ በብዙ ጥያቄ ተወክለው ለምን የተወሰኑት በጣም ጥቂት በሆኑ (ተመጣጣኝ ባልሆኑ) ጥያቄዎች እንደተወከሉና የተወሰኑት ባንድም አመት ባንድም ጥያቄ ላይወከሉ እንደቻሉ ምክንያት መስጠት ስለማይቻል አወካከሉን ተገቢ እንደሆነ አድርጎ መቀበል ያዳግታል። ጭራሽ የተረሱትን ትተን በፈተናዎቹ መወከል የቻሉትን ብቻ እናወዳድር ብንል እንኳ ለምሳሌ በ8ኛው እምድ ስር በቁጥር 4.1.3.5 የተመለከቱት 3 ክሂሎች ከጠቅላላው 1118 ጥያቄ ውስጥ በ22 /1.95%/ ጥያቄ ብቻ ተወክለው ባንድ ክሂልነት የሚታወቀው፣ በሁለተኛ ደረጃ የመጨረሻ ክፍል፣ 12ኛ ለደረሱ ተማሪዎች በብዙ ጥያቄ /216/ ስለመወከሉ አግባብነት ምክንያት ግግኝት የሚከብድ ይመስለናል።

ሰንጠረዥ 13፤ በቾክሊስቱ የተለዩት ክሊኖች አመካክል በናሙና ሞዴል ፈተናዎቹ ዋያቄዎች፤

		1.1.3	1.8.4	2.1.3	3.1	3.2	4.3.1	4.6.2	4.1.5.5	4.1.6	4.1.7	4.1.8	4.2.1.1.3	4.2.2.1.3	5	6	7	ድምር
1987	ብዛት	68	23	32	12	45	9		8				51	11	5	9	11	284
	%	23.9	8.09	11.2	4.22	15.8	3.16		2.81				17.95	3.87	1.76	3.16	3.87	25.4
1988	ብዛት	54	30	27	7	63	10		7				39	18	14	14	1	283
	%	19	10.6	9.54	2.41	22.36	3.53		2.47				13.18	6.36	4.96	4.96	0.35	25.31
1989	ብዛት	39	26	23	14	59	16		4				46	20	17	17		282
	%	13.7	9.21	8.15	4.96	20.9	5.67		1.41				16.31	7.09	6.07	6.02		25.2
1990	ብዛት	54	42	11	19	49	6		3				52	18	6	16	3	269
	%	16.3	15.67	4.08	7.06	18.22	2.79		1.11				19.33	6.69	2.26	5.46	1.11	24.0
ሙሪድምር		285	221	93	53	216	41		22				188	67	42	56	15	1118
%		18.3	10.82	8.72	4.65	19.32	3.67		1.99				16.92	5.76	3.76	5.01	1.34	100

እንዚህን መሰል ያልተገኘላቸውን ዋያቄዎች ማስቀም፤ የተወሰኑ ክሊኖች ተሸፍነው የተወሰኑት ያለመጀረጋ፤ የተወሰኑት በቂ ባለሆነ ናሙና ተሸፍነው የተወሰኑት ከበቂ በላይ የሆነ በሚመስል ናሙና የተወከለውበትን ምክንያት ማረጋገጥ ዲያል ከሚያልግባቸው መንገዶች አንዱና ዋናው ቀድም ብሎ እንደተገለፀው መረጀዎችን ከራሳቸው ፈተናዎቸን ከሚያዚጋቹት ከመምህራኑ ማግኘት ሲያል ነው። ከነሱ ከተገኘው መረጀ በመነሳት ያወጣነውን ፡ በቂ፤ ወጪና ተመጣጣኝ መሆን አለመሆን አለመሆኑበ አሁን ያለት ሲስተ መልኩም የወጣል፡ ከዚህ አሥማ ጋር በተያያዘ ከመምህራኑ ሊገኝ የሚገባው መረጀም እንዚህ ክሊኖች በማስተማርና ሲመረቀን የሚሰጣቸውን ተገቢነት ያለው ደረጀ የሚመስኩት ነው የሚሆነው።

ስለዚህ መምህራኑ በአንብቦ መረዳት ትምህርት አሰጣጥና ፈተና አዘገጃጀት ለእነዚህ ክፍሎች የሚሰጧቸውን የትኩረት ደረጃ በሚመለከት ለተጠየቁት የሰጡትን ምላሽ በቅደሚያ መመልከት ይኖርብናል። ወደዚያው እናምራ።

ከሰንጠረዥ 14 መገንዘብ እንደሚቻለው በተራ ቁጥር 16፣ 17፣ 18፣ 19 እና 20 ከተመለከቱት ክፍሎች በቀር ሌሎቹ በሙሉ 50፧ እና ከዚያ በላይ በሆኑ መላሾች በአንብቦ መረዳት ትምህርት አሰጣጥ ከፍተኛ /ከአማካይ በላይ የሆነ/ ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው። ከነዚህ ውስጥ ተራ ቁጥር 10 (የፅሑፍን የተለየ መረጃ በአስላ ንባብ ማመልከት)፣ 12 (የአንቅጾችንና የአንቀጾችን ተግባቦታዊ ተግባር መረዳት)፣ እና 13-15 (ዋና ሀሳብን ከዝርዝር፣ አውነታን ከአስተያየት፣ ምላሴን /ግስረጃን/ ከመሪ ሀሳብ) መለየት) 50፧ በሚሆኑ፣ የቀሩት ከ61.33፧ - 73.33፧ በሚደርሱ መላሾች ይህ አስተያየት የተሰጠባቸው ናቸው። ባብዛኛዎቹ መላሾች ከፍተኛ (ከአማካይ በላይ የሆነ) ትኩረት የሚሰጣቸው ክፍሎች እንደሆኑ ተደርገው ከተገለፁት ውስጥ ቀላል በማይባል የመላሾች ቁጥር ዝቅተኛ (ከአማካይ በታች የሆነ) ትኩረት ነው የሚሰጣቸው የተባሉ 3 ክፍሎች አሉ። ተራ ቁጥር 1.3፣ 10 እና 13.15። የመጀመሪያዎቹ ሁለቱ በ23.3፧ ሶስተኛው በ40፧ መላሾች ይህ አስተያየት ተሰጥቶባቸዋል።

ከላይ በተጠቀሱት በተራ ቁጥር 16፣ 17፣ 18፣ 19 እና 20 የተመለከቱት ክፍሎች ደግሞ በአብዛኛው መላሾች ባንብቦ መረዳት ትምህርት አሰጣጥ ዝቅተኛ (ከአማካይ በታች የሆነ) ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው የተባሉ ናቸው። ተራ ቁጥር 16፣ በ56.6፧፣ 17፣ በ50፧፣ 18፣ በ56.6፧፣ 19፣ በ46.6፧፣ 20፣ በ46.6፧ የሚሆኑ መላሾች ይህ አስተያየት ተሰጥቶባቸዋል።

ከ1.3.20 ከተዘረዘሩት ክፍሎች ውስጥ ለአብዛኛው ቁጥራቸው የማይናቅ መላሾች መጠነኛ (አማካይ) ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው በማለት መመለሳቸውንም ይኸው ሰንጠረዥ ያሳያል። ከነዚህ ውስጥ ተራ ቁጥር 4.6፣ 10 እና 17 በ26.6፧ የመጀመሪያውን፣ ተራ ቁጥር 7.8 እና 19፣ በ23.3፧ መላሾች ቀሚቱን ደረጃ ይዘዋል። በርግጥ ከፍተኛ ቁጥር ያላቸው ናቸው የተባሉት ውስጥ ከሌሎቹ (ከሁለቱ እግራጮች ከአማካይ በላይና ከአማካይ በታች ከሚሉት) የበለጠ መጠን የሚንጸባረቅበት የለም። ባለመኖሩም የፈተናዎቹ ጥያቄዎች ንፅፅር ከአማካይ በላይና ከአማካይ በታች ከተገኘው መረጃ ጋር ብቻ እንዲሆን አድርጎታል።

ሰንጠረዥ 15 ይህንኑ በዝርዝር እንደሚያመለክተው ከተራ ቁጥር 12 በቀር ሌሎቹ በሙሉ በግስተግሩ ከተሰጡት ምላሾች ጋር ተመሳሳይነት ያላቸው ናቸው። በግስተግሩ 50 በመቶና ከዚያ በላይ በሚሆኑ መላሾች ከአማካይ በላይ ትኩረት የሚሰጣቸው ክሂሎች በመፈተኑም በተመጣጣኝ /50፤ እና ከዚያ በላይ በሆኑ/ መላሾች ከአማካይ በላይ ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው መባላቸውን ሰንጠረዡ ያሳያል።

በግስተግሩም ሆነ በመፈተኑ ዝቅተኛ ትኩረት /ከአማካይ በታች/ የሚሰጣቸው እንደሆኑ ተደርገው የተገለፁት ክሂሎችም ተመሳሳይ ናቸው። ልዩነት የሚታየው ለጥያቄ 12 በተሰጠው መልስ ላይ ብቻ ነው። ለዚህ ጥያቄ በግስተግሩ ከአማካይ በላይ ትኩረት የሚሰጠው እንደሆነ አድርገው የገለፁት 50፤ የሚሆኑት ሲሆኑ፤ በመፈተን 46.6፤ የሚሆኑት ብቻ ከአማካዩ በላይ የሆነ ትኩረት የሚያገኝ መሆኑን አመልክተዋል። አማካይ የሆነ ትኩረት የሚሰጠው ነው በማለት ብዙ ቁጥር ያላቸው የተሳተፉት በግስተግሩ ነው፤ በመፈተኑ አይደለም። ከዚህም ለዚህ ክሂል በግስተግሩ የሚሰጠው ትኩረትና በመፈተኑ የተለያየ መሆኑን የመረጃው ትንተና ውጤት ከሚያሳየው እንገነዘባለን።

በብዙዎቹ የመስኩ ተመራማሪዎች የሚባለውና እንደመርህ ሆኖ የሚጠቀሰው በግስተግሩ ሰፊ ጊዜ የሚሰጠው በመፈተኑም ትኩረት ሊንፈገው እንደማይገባ ነው። ባንዳኑም በግስተግሩ መጠነኛ ትኩረት የተሰጠው በፈተና መወከል ያለበት አነስተኛ ቁጥር ባላቸው ፐሮቄሞች ነው።

ሰንጠረዥ 15፤ በአንብቦ መረዳት ፈተና ትኩረት የሚሰጣቸውንና የማይሰጣቸውን ክሂሎች በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ፤

	1-3		4-6		7-8		9		10		11		12		13-15		16		17		18		19		20	
	ብዛት	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%	ብ	%
ከአማካይ በላይ	20	66.6	18	60	18	60	23	76.6	19	63.3	19	63.3	14	46.6	18	60	10	33.3	8	26.6	8	26.6	10	33.3	10	33.3
አማካይ	4	13.3	5	16.6	9	30	4	13.3	4	13.3	7	23.3	7	23.3	2	6.6	6	20	6	20	5	16.6	7	23.3	6	20
ከአማካይ በታች	6	20	7	23.3	3	10	2	6.6	7	23.3	4	13.3	15	50	10	33.3	14	46.6	16	53.3	17	56.6	13	43.3	14	46.6

መምህራኑ አንብቦ መረዳትን ሲያስተምሩና ሲፈትኑ የሚያተኩሩባቸውንና የማያተኩሩባቸውን ንዑሳን ክሂሎች ተመልክተናል። በማስተማሩም ሆነ በመፈተኑ ከፍተኛና /ከአማካይ በላይ/ ዝቅተኛ /ከአማካይ በታች/ ትኩረት የሚሰጣቸው ክሂሎች ተመሳሳይ ናቸው። በማስተማሩ 50፤ እና ከ50 በመቶ በላይ መላኛቱ ከአማካይ በላይ ትኩረት ይሰጣቸዋል የተባሉ ክሂሎች በመፈተኑም ተቀራራቢ በሆነ ቁጥር ይኸው እስተያየት የተሰጠባቸው ናቸው።

እንዚህን መረጃዎች ይዘን ቀጥሎ ሲል እስተያየት ለመሰጠት የተየጀርንባቸውን የክሂሎች ቬረተናዎች እሰመጀረንን፤ በተመማማኘ ናመና እሰመውከለና የመሳከሉትን የያዘት እንባብንት ንጽጽር ለመመርመር እንሞክራለን።

በምዕራፍ ሁለት በተዘጋጁት እንባብንት ከፍል ከተገለፀው እቀያጅ አኳያ በመምህራኑ የእንብቦ መረዳት ትምህርት እሰማዋ ከፍተኛ ትኩረት የሚሰጣቸው ቬረተናዎች በብዙ ጥያቄዎች መወኌል ይኖር ማለቱ ነው። በሌላ መልኩ ደግሞ በትምህርት እሰጣው ዝቅተኛ ትኩረት የሚሰጣቸው መመዘን የሚገባቸው ዝቅተኛ ቁጥር ማለቱ ጥያቄዎች ነው። በዚህ መንገድ ተዘጋጅተው የተገኘ ፈተናዎች፤ የተዘጋጁት እንባብንት ያረጃቸው እምነ ሶቺ ነው ደሳል ይህላል። ምክንያቱት ጋ ስንመረ ሦስ ያሳን ንዲያ ሚያሳይ ናቸው፤ በክሂሎቹ ትምህርት እሰጥተኖ በፈተናዎች የጣቸው ውክል መኳኌል ያለውን ተዛምዶ።

ሰንጠረዥ 16፤ 50፧ እና ከዚያ በላይ በሆኑ መላሾች በማስተማርና በመፈተን ከአማካይ በላይ የሆነ ትኩረት እንደሚያገኙ አስተያየት የተሰጠባቸው ክሊሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች፤

ተ ቁ	የተገለጸበት መስፈ ቁጥር	ክሊሎች	በማስተማር		በመፈተን		በፈተናዎቹ ያላቸው ውክልና	
			ብዛት	፧	ብዛት	፧	ብዛት	፧
1	3.1	የቁልፍን ቃና ወዲ በአለሳ ንባብ መረዳት	22	73.3	23	76.3	52	4.65
2	4.1.1	የፍርዳዮ ነክን ትርጉም መረዳት	22	73.3	19	63	41	3.67
3	4.1.1.3	አንባላ ያለሙን፣ አንባላ የሆነና አጀሚ ፍነ ያለው ጾሳነና ሐረነነ በንዐበት አሙድ የሰቤትን ትርጉም ከአሙድና ከጾሳት ምሬሮ መረዳት	20	66.6	20	66.6	205	18.34
4	3.1.2.3	ኢያያሃትን መረዳት፣ የኢያያሃትን አንባፀ በመነነወፀ በአነነር፣ በአነነርና በአንፀፀነ መሳሰል ያሉ ግንኙነቶችን መረዳት	20	66.6	18	60	93	8.32
5	3.6.1.6	የፈሊግ የወየሲያዊ አንሳሊያነንና የቀረቶና ምሳሌያነን ፍነ ከአሙድ መረዳት	19	63.3	18	60	121	10.82
6	4.1.3 4.1.5	ቋና ወዲዊነ ከነርነር፣ አሙነሥን ከአለየያነነ፣ ምሳሌን ከመሪ ወዲፀ መለየት	15	50	18	60	22	1.97
7	3.5	የተሰደ መረጀን በአለሳ ንባፀ ፈልነ ማግኘት	15	50	19	63	216	19.32

ሰንጠረዥ 16 እንደሚያመለክተው እነዚህ በቮክሊስቱ በስባት ክፍሎች /categories/ የቀረቡ ት የእንብቦ መረዳት ክሊሎች አብዛኞቹ መምህራኑ ትኩረት ሰተን እናስተምራቸዋለንና እንፈትናቸዋለን ያሏቸው ናቸው። ሁሉም በተግባር በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ተወክለዋል። የወካከሉቸው መጠን ግን ከመምህራኑ እናስተምራቸዋለን አስተያየት ደረጃ ጋር ሙሉ በሙሉ ተዛምዶ ያለው ሆኖ አልተገኘም። ለምሳሌ በተራ ቁጥር 1 እና 2 የተመለከቱት፣ በ73.33፧ የሚሆኑ መላሾች ትምህርት፣ ከአማካይ በላይ የሆነ ትኩረት የሚሰጣቸው ክሊሎች፣ በፈተናዎቹ የተወከሉት 66.6፧ በሚሆኑ መላሾች ይኸው (ትኩረት ይሰጣቸዋል የሚለው) አስተያየት ከተሌጠባቸው በ1.1.3 ወይም በ2.1.3 የተመለከቱት ክሊሎች ከተወከሉባቸው የጥያቄ ብዛት በሚያንስ ነው። በርግጥ በ3.1 የተመለከተውን ክሊል በብዙ ጥያቄ መወከል ላይቻል ይችላል። በተለይ በጣም አጫጭርና ጥቂት ምንባቦች በሚካተቱባቸው ፈተናዎች የዚህ ክሊል የመወከል ዕድል ጠባብ መሆን እደቀሬ ይመስለናል። ይህ ክሊል በነዚህ ምክንያቶች የተነሳ ለትምህርት ከባከነለት ጊዜ ጋር በሚመጣጠን መጠን በፈተናዎች ላይ መወከል ባይችል እንኳ ሌሎቹ ግን ተገቢነት ባለው መጠን መወከል መቻል ነበረባቸው ባይ ነን።

በንጠረዥ 17 ከሚታመለክተው ማስተዋል እንደሚቻለው ደግሞ ቀደም ሲል እናስተምራለንና እንፈትናለን በማለት የተሰጡት አስተያየቶች ግጭት የፈጠሩበት ነው. የተባለው በመጠይቁ በተራ ቁጥር 12፣ በቮክሊስቱ በቁጥር 4.1.2 የተመለከተው ክሂል ተግባሮ የሚታየው በመፈተን ብዙም ትኩረት እንሰጠውም የሚል አስተያየት ከሰጡት 50ፈ መላሾች ሀሳብ ጋር ነው። በግስተግሩ 50ፈ የሚሆኑ መላሾች መረጃ ከአማካይ በላይ የሆነ ትኩረት የሚሰጠው እንደሆነ በንጠረዥ 14 ያሳየን ቢሆንም በፈተናዎቹ ባንድም ጥያቄ አልተወከለም። ባንፍሩ በመጠይቁ በተራ ቁጥር 19 እና 20 በቮክሊስቱ በቁጥር 4.2.1.1.3 እና 4.2.2.1.3 የተወከሉት ክሂሎች የመጀመሪያው በግስተግሩ 46.6ፈ በመፈተኑ 43.3ፈ፣ ሁለተኛው በግስተግሩ 46.6ፈ በመፈተኑ 40ፈ መላሾች ዝቅተኛ (ከአማካይ በታች የሆነ) ትኩረት የሚሰጣቸው እንደሆኑ ቢገለፅም በፈተናዎቹ ግን የመጀመሪያው /4.2.1.1.3/ በ188 (16.66ፈ)፣ ሁለተኛው /4.2.2.1.3/ በ67/5.93ፈ/ ጥያቄዎች ተወክለዋል። የመጀመሪያው ከመወከሉም አልፎ ከጠቅላላ በቮክሊስቱ ከተለዩት ክሂሎች የ3ኛነትን ደረጃ የያዘ ነው። የመምህራኑ ትኩረት ሰጥተን እናስተምራቸውምና እንፈትናቸውም አስተያየቶች ከተግባራዊ ሰፈ ተው ጋር በከፍተኛ ልዩነት ሲገፈር የሚታየውም በነዚህ ክሂሎች ነው።

ይኸው በንጠረዥ እንደሚታመለክተው በሌሎቹ ክሂሎች ግን አብዛኞቹ መላሾች ባንብቦ መረዳት ትምህርት ትኩረት የምንሰጣቸው አይደሉም በማለት አስተያየት የሰጡባቸው ክሂሎች በፈተናዎቹ ባንድም ጥያቄ አልተወከሉም። ይኸኛው የትንተና ውጤት ደግሞ መምህራኑ በፈተናዎታቸው የሚጠይቁት ያስተግሩትን ነው የሚል አንድምታ የሚያሳይ ይመስላል። በዚ ግዮ ቀደም ብሎ እንደተገለፀው እነዚህ ክሂሎች ባንብቦ መረዳት ትምህርትም ሆነ ፈተና መሳተት የንበረባቸው ናቸው። ይሁን እንጂ በይዘት አግባብነት ለማስተማር ከፍተኛ ትኩረት የተሰጠው በመፈተኑም ትኩረት ሊሰጠው ይገባል መርህ አንፃር ሲታይ ያልፈተኑት የሳስተግሩትን ነውና አግባብነት የሌለው አይመስልም። ከቋንቋው የማስተማሪያ መሳሪያዎች አኳያ ከታየ ግን የይዘት አግባብነቱ እሉታዊ መይብ ውስዋ የሚገባ ነው። ምክንያቱም ቀደም ብሎ እንደተገለፀው በቀግፍ ከፍልም እንደሚንሳው እነዚህ ክሂሎች በመሳሪያዎቹ ውስዋ በትምህርት ንኑት የቀረቡ ናቸውና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን ነበረባቸው።

ሰንጠረዥ 17፤ በአብዛኞቹ መላሾች ዝቅተኛ /ከአማካይ በታች የሆነ/ ትኩረት የሚሰጣቸው ናቸው የሚል አስተያየት የተሰጠባቸው ክሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ፤

ተ.ቁ	የተነሰይ መለያ ቁጥር	ክሂሎች	በማስተማር		በመፈተን		በፈተናዎቹ ያላቸው ውክልና	
			ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ
1	ተ.1.2	የፉርዳዮ ህርጋሂ የአንቀፅን የማዋሀዶሚ የማዛር መለየት	9	30	15	50	-	-
2	ተ.1.1.3	አውደ ዓዮ ቀንር አንፈረንስ	13.1	43.5	13	43.5	188	16.66
3	ተ.1.1.3	የወደመ ይውቀት የንር አንፈረንስ	14	46.6	12	40	67	5.93
4	ተ.1.4	በዘንጨረዥ፣ በማራፍ፣ በየርት ....የቀረበን መረጃ መረዳት	15	50	16	53.3	-	-
5	ተ.1.5	የጨራን ይወት አሳየር መፋፍ	17	56.6	14	46.6	-	-
6	ተ.1.8	መተንበይ	17	56.6	17	56.6	-	-

መምህራኑ በዚሁ መጠይቅ (አባሪ 'ሐ'ን ይመለከቷል) በዋያቄ ቁዋር '21' ሌሎች የሚያስተምራቸው የእንብቦ መረዳት ክሂሎች ካሉ እንዲዘረዝሯቸው፣ በዋያቄ '22' ምንባቦችን ካንብቦ መረዳት ሌላ ሌላ ፅውቀትና /ክሂል/ ለመመዘን ይገለገሉባቸው እንደሆነ እንዲሁ እንደቀጥሚው ዋያቄ እንዲዘረዝሯቸው ተጠይቀው ነበር። ሆኖም ለሁለቱም ዋያቄ አንድም መላሽ መልስ ለመስጠት አልሞከረም። በተግባር ባዘጋጇቸው ፈተናዎች ግን ሰንጠረዥ 12 እንደሚያሳየው ሁሉቱም ታይተዋል። ሌሎች ክሂሎችን ለምሳሌ ስርአተ ነዋብን (ስኘራትን፣ 1988፣ 67]ፐ በክለሳው ክፍል ቁዋር (1993)ን ዋቢ በማድረግ የተጠቀሱትን ስነ-ልሳን ነክ ክሂሎች ለመመዘን 42 /3.72ፐ/ ዋያቄዎችን ተጠቅመዋል። ነገር ግን በትምህርትነት አስካል ቀረቡ ድረስ ይህን ያህል ቦታ ማግኘታቸው ተገቢነት ያለው አልመሰለንም። በትምህርትነት ቢቀርቡ እንኳ በዋና የእንብቦ መረዳት ክሂልነት የሚታወቁት ተዘንግተው በፕቁት ተመራማሪዎች ብቻ በዚህ ባንብቦ መረዳት ንውስ ክሂልነት የሚጠቀሱት እንዲመዘኑ መደረጉ ሂፎዝ (1995) እንደገለፅት በደካማ እንጂ በጠንካራ ጎን ሊጠቀስ የሚችል አልመሰለንም። ሂፎዝ እንዳሉት የእነዚህ ክሂሎች መመዘን ካስፈላጊነታቸው ሳይሆን ለመጠየቅ አመቺ ከመሆናቸው የተነሳ ነው የሚመስለው።

ባንብቦ መረዳት ክሂልነት ሊታቀፉ የማይችሉ ናቸው በመባል በመዳቢዎቹ የተለዩ 56 /4.96ፐ/ ዋያቄዎች በፈተናዎቹ መካተታቸውንም ሰንጠረዥ 12 ተራ ቁዋር 6 ያሳያል። የእነዚህ ዋያቄዎች በዚህ ክፍል መጠየቅ ተገቢነትም ግልፅ አይደለም። ለአብዛኞቹ እጅግ ቢበዛ የወረፍተ ነገር ፅውድ ቢያስፈልጋቸው ነው። በዚህ ክፍል ከተጠየቁት ዋያቄዎች ውስዋ በትክክል በትምህርትነት የቀረቡ ከሆኑ ተገቢነት የሚኖራቸው የግዋም ፅውቀትን ለመመዘን የተጠየቁት ብቻ ናቸው ማለት ይቻላል፤ የግዋሙን ምጣኔ፣ ቤት፣ ቤት መምቻና ቤት መድፈኛ ... መለየታቸውን ለመለየት የተጠየቁት ዋያቄዎች።

በዚሁ፣ በሰንጠረዥ 12 በተራ ቁጥር 7 ስር የሚገኙት የትኛውን ክሂል እንደሚመዝኑ ለመለየት መሳቢያቸውን ያስቀንሩ ጥያቄዎችም ክላፓም (1997) ተገቢነት የሌላቸው /bad questions/ በማለት ከሚጠሯቸው ክፍሎች የሚፈረጁ ይመስለናል። መምህራኑና ተቀዳሚ ሙያህሩ የተጠቃቆት ጥያቄዎች ተገቢ የሆኑ፣ የተወሰነ ክሂል (ዕውቀት) የሚመዝኑ እንደሆኑ ለማረጋገጥ የሚያደርጉት ግምገማና ውይይት የመኖሩን ጉዳይ ጥያቄ ምልክት ውስጥ የሚያስገባም ይመስለናል።

4.1.3. በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የእንብቦ መረዳት ይዘትነት የቀረቡ ክሂሎች ውክልና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች፤

በዚህ ክፍል እንደቀዳሚው ክፍል ሁሉ በመጀመሪያ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የቀረቡት የእንብቦ መረዳት ክሂል ነክ ይዘቶች በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን አለመሸፈን ቀጥሎ በናሙናዎቹ በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ መሆን አለመሆን ላይ እንወያያለን።

ሰንጠረዥ 18 እንደሚያሳየው በተራ ቁጥር 2፣ 9፣ 12 እና 13 የተመለከቱት ክሂሎች በየትኛውም ጭመት ፈተና ባንድም ጥያቄ ተሸፍነው የማያውቁ ናቸው። ተራ ቁጥር አምስትም በ1989 በሦስት ጥያቄ የተወከለ ቢሆንም በሌሎች ጭመታት በምንም ጥያቄ ተወክሎ አያውቅም። ከእነዚህ ባንድም እሙት በተወሰኑ ጥያቄዎች እንኳ ተሸፍነው ከማያውቁት አንዱ /በተራ ቁጥር ሁለት የተመለከተው/ በቀዳሚው ክፍል የተገለፀው በውስጡ ዘጠኝ ንዑሳን ክሂሎችን የያዘው "ከልዩ ልዩ መግለጫዎች የመረጃ ሀሳቦችን ማግኘት" የሚለው፣ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት ከተቀመጡት 72 ገጾች ውስጥ 7 ያህሉን የሸፈነው፣ በዘጠነኛ፣ በአስረኛና በአስራ አንደኛም እንዲሁ በሰፋት የቀረበው የእንብቦ መረዳት ትምህርት ክፍል ነው። ቀደም ብሎ እንደተመለከተው ደግሞ የእነዚህ ንዑሳን ክሂሎች አስፈላጊነት በሌሎች ጥናቶችም የተደገፈ ነው።

እናም እንዲህ በተመራማሪዎች አስፈላጊነታቸው የተመሰከረላቸው፣ በቀዳሚዎቹም ሆነ በዚሁ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት በሰፋት የቀረቡ አስከሆኑ ድረስ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን ነበረባቸው፤ መሸፈን ብቻ ላይሆን በብዙ ጥያቄ መወከል ነበረባቸው።

እነዚህ ብቻ ላይሆኑ በሌሎች ቁጥሮች የተመለከቱት ሌሎቹም ያልተሸፈኑት ክሂሎች በትምህርትነት በመካሪያው የቀረቡ አስከሆኑ ድረስ መሸፈን ነበረባቸው ባይ ነን። አለመጀፈናቸው የደበት አግባብነቱን ዝቅ እንዲል ያደርገዋልና። ሂዩዝ (1995) እንዳሉትም ፈተናዎቹ ተፈላጊ የባከዋሽ ውጤት እንዳይኖራቸው ማድረጉም አይቀሬ ነው። በፈተና የተመነጋ በትምህርት አሰጣም መዘንጋቱ አይቀርም (ሂዩዝ 1995፣ 23)።

ሰንጠረዥ 18፤ በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሞዴል ፈተናዎች ዋያቄዎች የተመዘኑ የ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ክሂል ይዘቶች፤

	ት/ቤት	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ጠ/ድምር	%
1987	23	[illegible]		71			[illegible]	[illegible]							[illegible]		81	29	9.65
	09							[illegible]	[illegible]						[illegible]			18	6.2
	13	[illegible]		[illegible]	[illegible]			[illegible]	[illegible]			[illegible]			[illegible]			30	10.3
	19	[illegible]							[illegible]		[illegible]				[illegible]			20	6.89
	18	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]			[illegible]			[illegible]			20	6.89
	20	[illegible]		[illegible]			[illegible]	[illegible]	[illegible]						[illegible]		[illegible]	40	13.7
	14	[illegible]		[illegible]	[illegible]			[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]			40	13.7
	10	[illegible]		[illegible]			[illegible]	[illegible]							[illegible]		[illegible]	35	10.3
	08				[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]						[illegible]		[illegible]	17	10.79
	06	[illegible]			[illegible]			[illegible]	[illegible]						[illegible]		[illegible]	17	6.2
	ድምር	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]			[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]
	%	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]			[illegible]		[illegible]	[illegible]	

	ﾄﾘﾙﾄ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ﾊﾝﾄﾞﾙ℃	%
1988	23	79784793795796797		70			75	747787817857927947997	7177228578678887907970						7677778078278778978979870100		73	31	10.1
	09	178757							99760						27747576777567758			13	4.33
	13	667697857867887897911794		98	80			7977767827857965975	7878877777899			72779784			477777377547678279577967100		68777	34	11.33
	19	21729753755738		40	25		22727732	28738736775	732						39723		24724734	20	6.6
	18	32755756766768777775		72			76	28767	3477577687697787737734		24				21722723725724737728738736775	24738	62765764745776	40	13.3
	20	54755756737758776097657477897787737727757777797869					76	72775775477687778	74768						827687687773		62	31	10
	14	23		64772	29		22774772772777677683	24778777	837787683						2757247277287757777787738774772757738738775	42	72	35	11.66
	10	677687687798						827787795789	8577927947897787683						827784		847947998	19	6.3
	16	64784		88	777787776		827783	78768782			93				7527727757787757947827787687687727827757847		75778	31	10
	86	88878778977						7947827877947							8577827947827877947827877947947		87798	11	3
	17	2577777787732			779				777799774779						7777477747787747777827787687747947	72778	24777747	13	4.33
ﾊﾝﾄﾞﾙ	83			4	18		123	183	782		3	4			1498	8	123	1988	1498
%	100.00			3.31	9		8	1.23	1.81		9.638	1			19.3	1.606	1.606	1498	

ｻﾝﾌﾟﾙﾅﾝﾊﾞｰ　1から始まる連番を記入してください。途中で止まったり、飛ばしたりしないでください。

ｻﾝﾌﾟﾙﾅﾝﾊﾞｰは、必ず記入してください。

1989	+/ℓ+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	㎜/8℃	%
	23	737757767777817 867897947977198			71			79782787917 92765	85		94				727747787827837 887957967997100		90	30	10.07
	09	2711757		55		1795 10		69	82						57576177759		87561758	17	6.7
	13	51		58755	577465		65744	477527 537736	65						5467567587597447427 6376576647677687469			24	8.57
	19	627637647765		71	6657777781			687757778	697775						6476777678897851		72	19	6.78
	24	1727476777787971 1071177477197721		157725			6	57722			177208				627157754		18723724	25	8.92
	18	7577477817784		77				827778477 88							657647657647677687 695778776777277577477 787779784778577897895 851782785794785779477 9777 6887897 6789		857787	38	13.57
	30	477468749758775177 827757754784774897 657847697787727 7577787787777						687778	787477 888						557757782744774777477 7477778		558	33	11.78
	08	337734		477				68774677485							2887257727757757847777 7977477477477489			17	6.07
	10	927798			751			8577547997784	7877 4789		7827851	877			7647887887977999	955	751	19	6.78
	98	77		77	159			7778774777							277747757757747747 7477477789		727757757447 7777477789	27	9.2
	17	777		7447772	779		7777747747 777787747 77	2847787771	7777477 784						767777787727728777877 7777747787777777777477 7777477877789	482	771	77	12.9
	0.9℃	789		141	78	72	189	781	177		71	72			1477	72	149	2282	1789
%		74.82		1182	712	11.87	11.27	1217	1688		11.78	9.78			4814	8.71	8.78	1789	

1990	ተ/ቁ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ጠ/ቁ	%
	23	[illegible]					[illegible]	[illegible]	[illegible]						[illegible]			29	10.7
	09	2		174				[illegible]	[illegible]						[illegible]		[illegible]	15	5.5
	13	72		79	[illegible]			[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]	56	[illegible]	25	9.29
	19	[illegible]		82			[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]		[illegible]	25	9.29
	24	83		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]		[illegible]	23	8.55
	18	[illegible]		[illegible]			[illegible]		[illegible]						[illegible]	[illegible]	[illegible]	35	13.24
	29	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]						[illegible]			36	13.37
	04	[illegible]			[illegible]			[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]			09	3.35
	05				[illegible]			[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]		[illegible]	17	6.3
	01			[illegible]	[illegible]			[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]			04	1.5
	08	[illegible]			[illegible]			[illegible]	[illegible]						[illegible]	[illegible]		08	3.0
	07	[illegible]		[illegible]	[illegible]			[illegible]	[illegible]						[illegible]	[illegible]		01	0.37
	ጠቅላላ	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	%	[illegible]		[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]	[illegible]		[illegible]				[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	

[illegible]

በተራ ቁጥር 1፣ 7፣ 8 የተመለከቱት ክሂሎች ለምሳሌ በቂ በሆነ ናሙና የተወከሉ ናቸው ማለት ይቻላል። በእያንዳንዱ ዓመት በብዙ ጥያቄዎች ተወክለዋል። በዝቅተኛ ጥያቄ ተወክለ የሚባለው በተራ ቁጥር 8 የተመለከተው ክሂል በ1989 በ13 ጥያቄ የተወከለው ነው። በሌሎቹ ዮሰት ዓመታት እነዚህ ዮሰት ክሂሎች ከ22 - 61 በሚደርሱ ጥያቄዎች መመዘን የቻሉ ናቸው። በተራ ቁጥር 6፣ 4፣ 3 የተጠቀሱት አወካከልም በበቂና ወካይ ናሙና አልተወከሉም የሚያሰብል አይደለም ። ዝቅተኛው ጥያቄ በ1988 የተጠየቀው ነው ። በሌሎቹ ዓመታት ከ9 15 በሚደርሱ ጥያቄዎች የተመዘኑ ናቸው።

ሌላው በዚህ ጥናት የተገኘው አቢይ ግኝት ማለት ይቻላል በመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ያዘት ክፍል ያልተጠቀሱ ክሂሎችን የሚወክለው ክፍል ተራ ቁጥር 14 በከፍተኛ ጥያቄ የተወከለ መሆን ነው። ይህ ክፍል (ተራ ቁጥር 14) የሁለተኛነትን ደረጃ ከያዘው ከተራ ቁጥር 1 ከሁለት ሙቀ በላይ በሆነ የጥያቄ ቁጥር በልጦ ነው የሚታየው። ከጠቅላላው ጥያቄ ከአንድ ሶስተኛ በላይ በሆኑ ጥያቄዎች የተወከለ ነው። አብዛኛዎቹ መማህራን 27 (90%) ለጥያቄ 4 በሞዴል ፈተናዎቹ የሚመዘኑት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች በመርሀ ትምህርቶቹና በመጣሪያ መፅሐፎቹ መሰመጃዎች የቀረቡትና በመምህራኑ ትምህርት አሰጣጥ ሂደት የታከሉት ናቸው ። በማለት ከሰኩት መረጃ ጋር የሚገናኝ ግኝት ይመስላል።

በሌላ በኩል ደግሞ ከነዚህ እስካሁን ከደቡት አግባብነት የተወሰነ አምንታዊ ገፅታ አኳያ ከቀረቡት ክሂሎች ውጭ ያሉት የቀሩት ክሂሎች የተወሰኑት በጣም ውስን በሆኑ ጥያቄዎች እንደተወከሉ፣ የተወሰኑት ደግሞ በጣም ውስን በሆኑ ጥያቄዎች እንኳ ሊወከሉ እንዳልቻሉ የጉሙ ሴክንጠረዥ 19 የቀረበው የትንተና ውጤት ያሳያል። እነዚህ ሁለት ክስተቶች የይዘት አግባብነትን ዝቅ የሚያደርጉ እንደሆኑ ደግሞ በክለሳው ክፍል በስፋት የተወሳ ጉዳይ ነው።

በውስን ጥያቄዎች ብቻ የተመዘኑ ናቸው ከተባሉት ክሂሎች ውስጥ በተራ ቁጥር 9 የተመለከተው ክሂል ለምሳሌ በ1987፣ በሁለት፣ በ1988 እንዲሁ በሁለት ጥያቄ ብቻ የተወከለ ነው። ከቀኖጣው ሰንጠረዥ ከሰንጠረዥ 18 መረዳት እንደሚቻለው በ1987 በትምህርት ቤት 19 ባንድ፣ በትምህርት ቤት 16 ባንድ ጥያቄ ነው የተወከለው። በሌሎቹ ትምህርት ቤቶች ፈተናዎች ግንድም ጥያቄ መወከል ያልቻለ ነው። በተራ ቁጥር 11 የተመለከተው ክሂል ደግሞ በ44 ጭምሮች ከተሰጡት 44 ፈተናዎች ውስጥ በ6 ጥያቄዎች ብቻ የተወከለ ነው።

ከዚህም እነዚህ እጅግ በጣም ውስን በሆኑ ጥያቄዎች የተወከሉ ክሂሎች በአግባቡ በነቀና ወካይ ሊባል በሚችል ናሙና ከተመዘኑት ጋር ተወክለዋል ከሚባሉ ይልቅ ካልተመዘኑት

ሰንጠረዥ 19፤ በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ይዘትነት የቀረቡ ክሊሎች ውክልና በሞዴል ፈተናዎቹ ዋያቄዎች፤

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	መ/ደምር
1987	ብዛት	57		9	11		12	34	25		2	2			124		14	290
	%	19.65		3.70	3.79		4.13	11.72	8.62		0.68	0.68			42.75		4.82	25.46
1988	ብዛት	61		7	9		15	39	36		2	3			100	5	23	300
	%	21		2.33	3		5	13	12		0.6	1			33.3	1.66	7.66	26.3
1989	ብዛት	59		11	9	3	10	35	13		5	1			113	2	19	280
	%	21		3.92	3.2	1.07	3.5	12.5	4.6		1.78	0.3			40.3	0.7	6.78	24.5
1990	ብዛት	60		12	11		12	35	22		9				109	6	13	269
	%	16.4		4.4	4.09		4.46	13	8.17		3.34				40.5	2.2	4.83	23.6
ድምር		236		39	40	3	49	142	96		18	6			466	13	69	1159
%		16.96		3.42	3.5	0.26	4.3	12.55	8.45		1.5	0.53			39.16	1.14	6.06	100

ጋር ቢቆጠሩ የሚችል እስኪመስል ድረስ እናሳ በሆኑ ዋያቄዎች መመስከራቸውን መረዳት የሚያስ ያመለክናል። እንዲያውም ካልተመዘኑት ውስጥ በመሆራን ለመፍረድ የሚያስደፍሩ፣ በዋያቄ ለመመስል የሚያመሃ ስለሱ (አሳሪ ጽ ተራ ቁዋር 13ሐ1 እና 13ሐ2 ያመለክታል) የመሆራኑ የአመካከል ድክመት ክሉ የታየው በዝዘህዋህ በዋቂት ዋያቄዎች በተመስሉት ነው ማለት ይቻላል።

ሳንሳ ከላይ ለሰላው ቅድምና የመሰመቱ ተገኒንትም ግልቹ እየታየም፡ ለምሳሌ በእስሳ ንባብ ተቀጽሮ መረጀዎችን የማመልከት ከላይ ብዛት ባላቸው ዋያቄዎች ተመክሚል፡ ከሳ ቀጥ ማየናቁበን ጽጨያቂ የሚነሱ ለምሳሌ በቀሪ ቁዋር ዋ 11ፕ 47 10ፕ የተመለከቱት ግን በጣም ውስን ዋያቄዎች ነው የተመክሉት። የዝህን ምክኒያ መጫ ሆ ት የሚያስ እስመስለንም፡ ከተመራማሪዎች አቀራረብ አኳያ ከሳተ ግን እግባብነት ያለው አመካከል ነው። በቀጽሮ የአብዋህ ተፈጥሮ ተአጫ መጫ ቀንቀሃው እስከሆን ድረስ በቀጥታ ከምንባቡ የሚገኙ መረጀ ፈልጎ ማግኘት ከላይ ለመለኪት የሆነ ሳነስ ዋያቄ መጠየቅ ያልተሰራበት መሆኑ ነው የሚያሳየን።

ለመመደብ ያስቸገሩ ተብለው የተለዩት 13 ጥያቄዎችና አንብቦ መረዳትን የማይመዝኑ ተብለው በተራ ቁጥር 16 ስር የተለዩት 69 ጥያቄዎችም የፈተናዎቹን አዘገጃጀት ደካማ ጎን አመልካች የደብት አግባብነቱን የጎዱ ይመስሉናል።

ቀደም ሲል ከተቀነጨቡትና ከተብራሩት በተጨማሪ ሌሎች ይህንኑ የይዘት አግባብነትን የሚመለከቱ ጥያቄዎች በመምህሩ መጠይቅ በመመሪያ ሁለት ተጠይቀው ነበር። እነዚህኞቹ ከቀዳሚዎቹ ለየት የሚሉት በምዕራፍ ሁለት የይዘት አግባብነት ደረጃን ከፍ ለማድረግ የሚረዱ ከፈተናው ዝግጅት በፊት የሚደረጉ ቅድመ ሁኔታዎች አሉ የተባሉትን የሚመለከቱ በመሆናቸው ነው። ከነዚህ ቅድመ ሁኔታዎችም አንዱና ዋነኛው የይዘት (የክሂል) /የባህሪ/ ለየታ መሆኑ ይታመንላል። እንደ ክሊፓም (1997) እና ሌሎች የመስኩ ምሁራን ደግሞ ከይዘት (ከክሂል) ልየታ በተጨማሪ ፈተና አውጭዎች የሚገለገሉባቸው በፅሑፍ የሰፈሩ መመሪያዎች (written guidelines) ቢኖራቸው መልካም ነው።

ሰንጠረዥ 20 እንደሚያመለክተው ለመጀመሪያው ጥያቄ "ከፈተናው ዝግጅት በፊት የሚደረግ የይዘትና ያጠያየቅ ዘዴ ዝርዝር (Specification) ማውጣት የተለመደ ነው፣" ለሚለው አብዛኞቹ /56.6%/ እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ በማለት ሲመልሱ የቀሩት 13ቱ (43.3%) አልስማማም እና በጣም አልስማማም ብለዋል። አምንታዊና አሉታዊ አስተያየት በአነጋገር መካከል ያለው ልዩነት ጠባብ ቢሆንም አምንታዊ መልስ የሰጡት ቁጥር ከፍ ያለ ነው። ከንብ በላይ ናቸው።

ከዚሁ ጋር በተያያዘ በጥያቄ ቁጥር ሁለት የይዘት (የክሂል) ልየታው የአንብቦ መረዳት ክፍሎችን በአግባቡ የሚያካትት ነው፣ በማለት ለተጠየቁት 20% እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ፣ 70% አልስማማም እና በጣም አልስማማም ብለዋል። ለመጀመሪያው ጥያቄ ከተሰጠው መልስ ጋር የሚቃረን ይመስላል። በሌላ በኩል ደግሞ አንዳንዶቹ የይዘት (የክሂል) ልየታን የሚረዱት በሙያው ምሁራን መሆን አለበት ተብሎ በሚታሰበው መልኩ ላይሆን የቀሩት ምክንያቱም እንደ የመስኩ ምሁራን ልየታ ሁሉንም የክሂልና /የፅሁፍ/ ክፍሎች የሚያካትት መሆን ይኖርበታል።

ጥያቄ አምስቱም በፅሑፍ የሰፈሩ መምሪያዎች አሏቸው " ለሚለው ለጥያቄ '3' ደግሞ አብዛኞቹ /83.33%/ አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል መልስ ሰጥተዋል። 16.66% የሚሆኑት ደመወልን የተቸገሩ መሆናቸውን ገልፀዋል።

ሰንጠረዥ 20፤ የይዘት አግባብነት ደረጃን ከፍ የሚያደርጉ ቅድመ ሁኔታዎችን በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ።

የፊ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች					
		5+4	%	3	%	2+1	%
1	ከፈተናው ዝግጅት በፊት የሚደረግ የይዘትና ያጠያየቅ ዘዴ ዝርዝር/table of specification/ግውጣት የተለመደ ነው።	17	56.66	-	-	13	43.33
2	የተለመደው የዝርዝር /ልየታ/ አውጣጥ የአንባቢ መረዳት ከሊሎችን በአግባቡ የሚያካትት ነው።	6	20	3	10	21	70
3	ጥያቄ አውጭዎቹ በቅሉፍ የሰፈሩ መምሪያዎች (written guidelines)አሏቸው	-	-	5	16.66	25	83.33

አማራጮች፡- 5 በጣም አስማማለሁ፣ 4 = አስማማለሁ፣ 3 = ለመወሰን እቸገራለሁ፣ 2 = አልስማማም፣ 1 = በጣም አልስማማም የሚሉትን የሚወክሉ ሲሆኑ በትንተናው 5 እና 4 ግንድ 2 እና 1 ግንድ ክፍል /category/ ተመድበው ነው የታዩት፤ '3' ግን ራሱን ችሎ (ለብቻ) ነው የተቀመጠው።

ባጠቃላይ ከ1 - 3 በተጠየቁት ጥያቄዎች የተገኘው መረጃ የሚያሳየው መምህራኑ የአንድን ፈተና የይዘት አግባብነት ደረጃ ከፍ ለማድረግ የሚረዱ የፈተና ቅድመ ዝግጅት ሙሆኖን በሚመለከት በቂ ግንዛቤና ትውውቅ ያላቸው እንደማይመስሉ ነው።

4.2 የላህይ አግባብነት /Face Validity/

በክለሳ ድርሳን ክፍል በክፍት እንደተገለፀው የላህይ አግባብነት ከአግባብነት አይነቶች አንዱ ነው። ባለሙያ ባልሆኑ (non-experts) ሰለእንድ ፈተና ተገቢ መሰሉ መታየት አለመታየቱ የሚሰጥ አስተያየት ላይ የተመሰረተ የአግባብነት አይነት ነው። የአንድን ፈተና የላህይ አግባብነት ለማጥናት በመረጃ ምንጭነት አስተዳዳሪዎችን፣ ወላጆችንና ተማሪዎችን ማሳተፍ የሚቻል ቢሆንም በዚያው በክለሳው ክፍል እንደተገለፀው በዚህ ጥናት የታቀፉት ተማሪዎች ብቻ ናቸው።

በምፈራፍ ሰዓት እንደተገለፀውም ለዚህ የፈተናዎችን የላህይ አግባብነት ለማጥናት አሳማ የተዘጋጀው መጠይቅ ለጥናት በተመረጡት በአስራ ሁለቱም ትምህርት ቤቶች

በእያንዳንዱ ስላላ፣ ስላላ በድምሩ በ360 ተማሪ ተሞልቶ የተመለሰ ቢሆንም ከተመለሰው ውስጥ የፋቱ እሞላል የተሟላ ሆኖ ባለመገኘቱ ከጥናቱ ውጪ ሆነዋል። በዚህ የተነሳ ትንተናውና ማብራሪያው የተመሰረተው በ356ቱ ላይ ብቻ ነው ማለት ነው።

ይህ መጠይቅ የላይዶ አግባብነትን በሚመለከት 12 ጥያቄዎች የተካተቱበት ሲሆን ውጤቱን በአባሪ መ ይመለከታል። ከነዚህ 12 ጥያቄዎች ውስጥ ሶስቱ ተራ ቁጥር 2.1፣ 2.5 እና 2.8 አጠቃላይ ሞይሞቹ የተፈተኑትን ሞዴል ፈተና፣ የቀሩት ዘጠኙ፣ የአንብቦ መረዳት ክፍሉን ብቻ የሚመለከቱ ናቸው።

በንጠረጁ 9 እንደሚታመለክተው አጠቃላይ ፈተናውን ለሚመለከቱት ጥያቄዎች ለጥያቄ 2.1፣ 2.5 እና 2.8 አብዛኞቹ ተፈታኞች የሰጡት መልስ አምንታዊ የሆነ ነው። ለጥያቄ 2.1፣ 80.6%፣ ለጥያቄ 2.5፣ 70.2%፣ ለጥያቄ 2.8፣ 61.7% የሚሆኑት ፈተናው ችሎታየን የሚለካ ነው፣ የተፈቀደው ጊዜ በቂ ነውና የፈተናው ርዝመት ተገቢነት ያለው ነው በማለት በቅደም ተከተላቸው መስረት ለሶስቱ ጥያቄዎች መልስ ሰጥተዋል። አሉታዊ መልስ የሰጡት ለመጀመሪያው 8.1%፣ ለሁለተኛው 16%፣ ለሶስተኛው 24.15% የሚሆኑት ናቸው። በተፈቀው ጊዜና በፈተናው ርዝመት ላይ የማይስማሙ መሆናቸውን የገለፁት ቁጥራቸው ከፍ ያለ ነው። ከዚህም መረጃ አብዛኞቹ ተፈታኞች በተፈተኑት ፈተና አጠቃላይ ገፅታ የሚስማሙ ቢሆኑም በተፈቀደው ሰዓትና በፈተናው ርዝመት ላይ ግን የማይስማሙት በዛ የሚሉ መሆናቸውን እንገነዘባለን።

አንብቦ መረዳትን ከሚመለከቱት ጥያቄዎች ውስጥ አጠቃላይ የተፈተኑትን ፈተና በሚመለከት እንደተሰጠው ያለ በከፍተኛ ቁጥር የተደገፈ ምላሽ የለም። ከጥያቄ ቁጥር 2.4 በስተቀር ሌሎቹ በሙሉ አስማማለሁና በጣም አስማማለሁ የሚል አስተያየት ከ70% በታች የተሰጠባቸው ናቸው።

የጣሊረር ሁነቴ ለያዙት ለጥያቄ 2.2 እና 2.3፣ 2.9 እና 2.10 ከተሰጡት ምላሾች ብንነሳ በክፍል ውስጥ ትምህርት የተለማመድኳቸው የአንብቦ መረዳት ክሂሎች /ችሎታዎች/ በፈተናው እንድገልፅ የሚያደርጉ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ስለቀረቡልኝ ይህን ክፍል ስሰራ ያስ አያልነ ነዚር ለሚለው ለጥያቄ 2.2፣ 50.14% አስማማለሁና በጣም አስማማለሁ ሲሉ ;ነ0ነ% አልስማማምና በጣም አልስማማም ብለዋል። 18.8% ለመወሰን እቸገራለሁ ያሉ ናቸው።

ሰንጠረዥ 21፤ የላህይ አግባብነትን በሚመለከት ከተማሪው መጠይቅ የተገኙ መረጃዎችች፤

ምርጫ	የዋያቄው ቁጥር																					
	2.1		2.2		2.3		2.4		2.5		2.6		2.7		2.8		2.9		2.10		2.11		2.12	
	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%	ውጤ	%
5+4	287	80.6	207	58.14	141	39.6	240	73.3	230	70.2	209	58.7	113	37.6	220	61.7	240	67.4	132	37.4	156	55.65	230	64.6
3	40	11.2	47	13.8	73	20.5	56	105.11	47	13.2	47	13.8	40	14	50	14.88	51	14.3	59	16	44	12.35	61	17.13
2+1	29	8.14	82	23.3	142	39.6	60	19	59	16	80	22.6	102	65.3	84	24.15	65	18.25	165	51.9	116	32.5	65	18.2
ድምር	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100	356	100

ማስታወሻ፦

ምርጫ በሚለው ስር ያሉት ቁጥሮች የሚወክሉት የሚከተሉትን አማራጮች ነው።

5= በጣም እስማማለሁ፤ 4 = እስማማለሁ፤ 3 = ልመልስን እየገራለሁ፤ 2 = አልስማማም፤

1 = በጣም አልስማማም። ቅንተናው ግን እነዚህን 5 አማራጮች በሶስት ክፍሎች /categories/

በመከፈል የተካሄደ ነው። አንደኛው ክፍል እስማማለሁና በጣም እስማማለሁን (5 + 4) ፤

ሁለተኛው ልመልስን እየገራለሁ፤ ሶስተኛው፤ አልስማማምና በጣም አልስማማምን (2 + 1) የያዘ ናቸው።

ይህን ውጤት ለማሄረጋው ማስትም ከፈተናው የቀረቡት የእንብሀ መረጃት ዋያቄዎች የሚወክሉትን፤ አብሳዮችን ክፍሎች /ንውታዎች/ በክፍል ትምህርት ያልተማሙትኒ የሀው ሲሆኑ ልመልስን ተዋንሬ ነበር። ለማለው ደግሞ 2.3 ና ግም ነዉ። አልስማማምና በጣም አልስማማም ሲል ተመሳሳይ ቁጥር ያላቸው ማስት ነ ያላል /ነዉ ሲል/ እስማማለሁና በጣም እስማማለሁ ብለዋል። ዓመቀሩ 2.2 ጀ፣ 2.4፤ አምንታዊ መልስ ሲሉመው፤ 2.1 ግን በነዉ ሠሩያት ብዙ ተንው አያንኑ አሉተሳታፊ ቀንያቀሰሙ ማስት ነው።

ለመጀመሪያው ለጥያቄ 2.2 በእስማማለሁና በጣም እስማማለሁ ክፍል የተገኘው ምላሽና ለዚህኛው (ለ2.3) ጥያቄ በእልስማማምና በጣም አልስማማም መገኘት ያለበት ውጤት ተመሳሳይ መሆን ነበረበት። ነገር ግን 18.34፧ የሚሆኑት ለጥያቄ 2.2 ከሰጡት ጋር የሚዛረር መልስ ለጥያቄ 2.3 የሰጡ ይመስላል። ይኸ አይነት አመላለስ መከሰቱ ምናልባት አንዳንድ ሞደሎች ለጉዳዩ ከብደት ባለመስጠት (እያንዳንዱን ጥያቄ በጥንቃቄ አንብቦ በመረዳት መልስ ለመስጠት ባለመሞከራቸው የተነሳ) ሊሆን ይችላል፤ ጥያቄዎቹን በአግባቡ መረዳት ካለመቻልም ሊሆን ይችላል፤ ወይም ሌላ ምክንያት ሊኖረው ይችላል።

ለዘጠነኛው ጥያቄ "የተለያዩ ፅሑፎችን የሚወክሉ የተለያዩ ምንባቦች ተመርጠው ለአንባቢ መረዳት ከፈሎች መመዘኛ እንዲያገለግሉ መደረጉን ወድጀዋለሁ።" ለሚለው አብዛኞቹ ተፈታዮች /67.4፧/ ስምምነታቸውን ሲገልፁ ተግራሪ ሀሳብ ለያዘው ለጥያቄ 10 "ከተወሰኑ ፅሑፎች የተወሰኑ ምንባቦችን ብቻ ያካተተ ፈተና በመሆኑ አልወደድኩትም" ለሚለው ደግሞ ፲፣ ፬፧ የማይስማሙ መሆናቸውን ገልፀዋል። አሁንም ለሁለቱ ጥያቄዎች በተሰጠው ምላሽ መካከል መጠነኛ ልዩነት ይታያል። ለዚህም ምክንያቱ ቀደም ብሎ የተገመተው ወይም ሌላ ሊሆን ይችላል። በጊግዮ በነዚህኞቹ ጥያቄዎች መስማማታቸው አምንታዊ ለሚሆነው ለጥያቄ ፱ የተሰጠው መልስም ሆነ አለመስማማታቸው አምንታዊ ትርጉም ለሚሰጠው ለጥያቄ 10 የተሰጠው መልስ ከ50፧ በላይ በሚሆኑ መላሾች ነው።

ተግራሪ ሀሳብ የያዘ አፆ ጥያቄ ካልቀረበላቸው ከቀሩት ጥያቄዎች የተገኘውን መረጃ በማመሳከትም አሁንም በሰንጠረዥ 21 ከተመለከተው መረዳት እንደሚቻል ለጥያቄ ቁጥር 2.4 "የአንባቢ መረዳት ክፍል ጥያቄዎች መመሪያዎች ግልፅ ናቸው" ለሚለው አብዛኞቹ ተፈታዮች /73.3፧/ ስምምነታቸውን ገልጠዋል። በመመሪያዎቹ ግልፅነት ላይ ያልተስማሙት ፲፭፧ የሚሆኑት ናቸው።

ለ6ኛው ጥያቄ አብዛኛዎቹ /58.7፧/ የማይስማሙ መሆናቸውን ሲገልፁ፣ 22.4፧ ደግሞ የማስማሙ መሆናቸውን ገልፀዋል። 18.8፧ ለመወሰን እቸገራለሁ ያሉናቸው። ከዚህም መረጃ ብዛት ያላቸው መላሾች "ምንባቦቹ በጣም ከብደውኝ ስለነበር ጥያቄዎችን ለመመለስ ተቸግሬ ነበር" የሚል አስተያየት መስጠታቸውን እንረዳለን። ከዚህ ጥያቄ የተገኘው ከፍተኛ መረጃ /58.7፧/ ቀደም ብሎ በደጠት እግብብነት ክፍል ከተገለፀው በሞዴል ፈተናዎቹ የተመረጡት ምንባቦች በአብዛኛው አጠቃላይ የሆነ ጉዳይ የሚያነቡ፣ ተማሪዎች ያለብዙ ጥረት አንብበው ለረዳቸው የሚችሏቸው፣ ቀድመው ሊያነቧቸው የሚችሏቸው፣ ምንባቦቹን ሳያነቡ ለመልሳቸው የሚችሏቸው ጥያቄዎች የሚገኙባቸው ናቸው በማለት ከተሰጠው አስተያየት ጋር የሚጣረር ውጤት የያዘ ነው። በሌላ በኩል ግን ማስተዋል 1989 (እ.አ.አ) የተማሪዎች በአማርኛ ቀንቀ እንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ ነው በማለት ካረጋገጡት ጋር የሚገናኝ ይመስላል።

ለ11ኛው ጥያቄ አብዛኞቹ ተፈታኞች /55.05ፈ/ የሚስማሙ መሆናቸውን ሲገልፁ 12.5ፈ የሚሆኑት ደግሞ የማይስማሙ መሆናቸውን አመልክተዋል። በተግባር በፈተናዎቹ ከታየው እውነታ ጋር የሚዛመደው አንስማማም ያሉት ('32.5%') አስተያየት ነው።

ለመጨረሻው ጥያቄ "ምንባቦቹና ከምንባቦቹ የወጡት ጥያቄዎች ለ12ኛ ክፍል ተማሪ የሚሞኑ ናቸው" ለሚለው እንዲሁ አብዛኞቹ ተፈታኞች /64.6ፈ/ የሚስማሙ መሆናቸውን ሲገልፁ 18.2ፈ የማይስማሙ መሆናቸውን ገልፀዋል። በተወሰነ አቅጣጫ ሲታይ ለጥያቄ ቁጥር 2.7 ከነበት አስተያየት ጋር የሚጻረር ይመስላል። በሌላ አቅጣጫ ሲታይ ደግሞ እኛ ለደረጃው ብቁ ሰላሆነ ከበደን እንበል እንጂ ለደረጃው ተገቢነት ያለው ነው የሚል አንድምታም ያለው ሆመስላል።

ለግኝቶቹ እስካሁን ከቀረበው ትንተናና ማብራሪያ መረዳት እንደሚቻለው ብዙዎቹ የፈተና ለአብዛኞቹ ጥያቄዎች አምንታዊ መልስ ሰጥተዋል። ከነዚህ አኳያ ሲታይ ለሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ተማሪዎች በጎ አመለካከት ያላቸው ይመስላል። ሆኖም ለአብዛኞቹ ጥያቄዎች የተሰጠው አምንታዊ አስተያየት ከ50ፈ ብዙ ያልራቀ ቁጥር ባላቸው ከ'0ፈ በታች በሆኑ ተማሪዎች መሆኑን ስናስተውል አንስማማም ያሉት ቁጥር ቀላል አለመሆኑን እንረዳለን። ቀላል ካልሆነ ደግሞ ትኩረት የሚያሻው ነው ማለት ነው።

4.1 ያጠያየቁ ዘዴዎች ብቃት፤

ቀደም ሲል ያጠያየቁ ዘዴዎች ባንድ ፈተና ተፈታኝ የፈተና አሰራር ላይ ተፅዕኖ ሚኖረር የሚኑ እንደሆኑ በተለያዩ ጥናቶች የተረጋገጠ ስለመሆኑ በምዕራፍ ሁለት በ2.7.2.2 ሙውላቱ ይታወሳል። ሰንደርላንድ (1997) የተለያዩ ተመራማሪዎችን ጥናቶች በክለሳ ድርሳን መልክ በማቅረብ እንደገለፁት ተፅዕኖው ከጾታ አንፃር ሊሆን ይችላል። እንደሳቸውና በዋቢነት እንደጠቀሚቸው ተመራማሪዎች ለወንዶች ተስማሚነት ያላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ሆነው ሊኒቶች የሚደሰማሙ አሉ። ከነዚህ ውስጥ ምርጫ ሰጭ አንዱ ነው። እንደነዚህ ምሁራን ምርጫ ሰጭ ለወንዶች እንጂ ለሌቶች የሚስማማ አይደለም። ሌሎች ጥናቶች እንደሚያመለክቱት ደግሞ በግላዊ ባህሪ (ስብዕና) በፅድሚ፣ በባህላዊ ዳራ ... የተነሳ ለአንዱ ተስማሚ የሆነ ዘዴ ለሌላው ላይስማማ ይችላል (ብራውን (1993)፣ ዌየር (1990)፣ ስቲቨንስና ባራንጂ (1993)...)።

ከነዚህ ያታዊ፣ ማህበረሰባዊና ስነልቦናዊ አተያዮች አልፍ ሲባል ደግሞ በዚያው በክለሳው ክፍል በ2.7.2.2 በክፍት እንደቀረበው አንድን ንውስ ክሂል ለመመዘን አመቸነት ያለው ዘዴ ሌላን ንውስ ክሂል ለመመዘን ላይችል ይችላል።

ባንብቦ መረዳት ፈተና እንዚህን የመሳስሉትን ባጠያየቅ ዘዴዎች ምርጫ የተነሳ ሊከሰቱ የሚችሉ ትግርች ለግቃለል የሚቻለው ዌየር (1993፣ 1990)፣ ሂዩዝ (1995)፣ ኦልደርሰን፣ ኮፖምናምል (1995)፣ ሀሪሰንና ግከካን (1994)፣ ሂተን (1991፣ 1990) በመጥቀስ በምዕራፍ ሁለት እንደተገለፀው እያንዳንዱ ዘዴ የትኛውን ንዑስ ክሂል ለመመዘን አመችነት እንዳለው እያንጎጠቡ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን እያሰባጠሩ መጠቀም ሲቻል ነው።

በምዕራፍ አንድ እንደተወሳው በዚህ ጥናት በዚህ ክፍል የፈተናዎቹን ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት ለመመርመር የሚሞከረው ከሁለት አቅጣጫ ነው፤ ከትምራዊ አተያየትና ከመማሪያ መፅሐፉ አኳያ።

በመጀመሪያ ከላይ በተዘረዘሩትና በሌሎችም ምሁራን አንብቦ መረዳትን ለመፈተን አመቺነት እንዳላቸው ከተመሰከረላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ጋር ፈተናዎቹ ያላቸውን ተዛምዶ እንመለከታለን። እንብቦ መረዳትን ለመመዘን የሚያገለግሉ ብዛት ያላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች በተለያዩ ተመራማሪዎች፣ ለምሳሌ ከላይ በተጠቀሱት በነዌየር (1993፣ 1990) ሂዩዝ (1995) ... የተዘረዘሩ ቢሆንም በ2.7.2.2 እንደተወሳው ለፈተናዎቹ መመርመሪያነት የተመረጡት በብዙ ጥቂ የመስኩ ምሁራን ተስማሚነታቸው ተደጋግሞ የተመሰከረላቸው በሚከተለው ንጉረሄ የቀረቡት ሰባቱ ዘዴዎች ብቻ ናቸው።

ሰንጠረዥ 22፤ የሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች በተለያዩ ተመራማሪዎች ጥናቶች ከቀረቡት የአንብቦ መረዳት ፈተና ያጠያየቅ ዘዴዎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ፤

		1. ምርጫ ዕጥ		2 ባዶ ቦታዎችን መሙላት						3 እውነት (ወይስ)		4 አዛምድ		5 ቅደም ተከተል መለየት		6 መረጃ ግኝጋገር		7 አጭር መልስ		ሌሎች	
				2.1 ሰርአታዊ ግድፈቶች				2.2 ሆን ተብሎ የተገደፉ													
				ምርጫ ዕጥ		ምርጫ የማይሰጥ		ምርጫ ዕጥ		ምርጫ የማይሰጥ											
1987	ትሪቤት	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ
	21	1								-											
	09	2																			
	13	1																			
	19	1																			
	18	2																			
	20	3																			
	14	3																			
	18	3																			
	14	3																			
	06	3																			
ድምር		24	100																		
1988	23	3																			
	05	3																			
	17	3																			
	12	0																			
	10	3																			
	22	0																			
	16	0																			
	11	0																			
	24	0																			
	08	3																			

		1. ምርጫ ሰጭ		2 ባደ. ቢታምችን መመላት								3 እመ.ነት (ዘሰት)		4 አዛምድ		5 ቅደም ተከተል መለየት		6 መረጃ ማፀጋገር		7 አጭር መልስ		ሊሎች	
				2.1 ስርአታዊ ገርፈፃን				2.2 ሆን ተብሎ የተንደፉ															
				ምርጫ ሰጭ		ምርጫ የማይሰጥ		ምርጫ ሰጭ		ምርጫ የማይሰጥ													
1989	ት/ቢት	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ	ብዛት	ፐ
	21	3																					
	09	2																					
	11	1																					
	19	3																					
	24	2																					
	18	2						1															
	20	1																					
	14	2																					
	10	2																					
	06	2						1															
	17	3																					
	ድምር	27	93.1					2	6.9														
1990	21	3																					
	08	2																					
	17	2																					
	23	3																					
	04	1																					
	13	1																					
	22	2																					
	12	2																					
	16	2																					
	07	2																					
	15	2																					
	ድምር	23	79.3					6	20.7														
ጠቅላላ ድምር		50	172.4					8	27.6														

ሰንጠረዥ 22 እንደሚያመለክተው በ1987 ዓ.ም. 26 (100%)፤ በ1988 ዓ.ም.፣ 29 (100%)፣ በ1989 ዓ.ም.፣ 27 (93.1%)፤ በ1990 ዓ.ም.፣ 29 (100%)፣ ባጠቃላይ በአራቱ ዓመታት 111(98.2%)=2 (1.8%) የሚሆኑት መመሪያዎች /instructions/ በተራ ቁጥር 1 በተመለከተው በምርጫ ሰጭ ያጠያየቅ ዘዴ ብቻ የተጠየቁ ናቸው። እንዲሁም በተራ ቁጥር 2 ስር ከተዘረዘሩት ውስጥ 2ቱ (6.9%) መመሪያዎች በ1989፣ በ2.2 በተመለከተው ያጠያየቅ ዘዴ ተጠይቀዋል። የቀሩት 6 ያጠያየቅ ዘዴዎች በየትኛውም ዓመት ፈተና ያልተሰራባቸው ናቸው።

ባጠቃላይ የመረጃ ትንተናው ከሚያሳየው ማረጋገጥ የተቻለው አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚያገለግሉ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን የማይጠቀሙ መሆናቸውን ነው። የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን የማይጠቀሙ ከመሆናቸው በተጨማሪም በክለሳው ክፍል እንደቀረበው በብዙ ሶቹ ተመራማሪዎች አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ከሚሰራባቸው ዘዴዎች ብዙ አሉታዊ ነኖች ያሉበት እንደሆነ የሚጠቀሰውን ይበልጥ የሚጠቀሙ መሆናቸውንም ያሳያል። ምርጫ ሰጭ ዘዴ በተለይ ቼየር (1993)ን ጥቂ በማድረግ እንደተገለፀው ከዋቅመ- ጉዳቱ የማያመዝን በመሆኑ ብዙ የተማሪ ቁጥር ባለባቸው እንደነ ቻይና ባሉ ሀገሮች ሳይቀር እየተተወ የመጣ ዘዴ ነው።

ከዚህ የመረጃ ትንተና ግኝት በመነሳት መምህራኑ አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የሚጠቀሙባቸው ዘዴዎች ከተመራማሪዎቹ አተያይ አኳያ ሲታዩ አምንታዊ የሆነ ተዛምዶ የሌላቸው ናቸው ብሎ መደምደም የሚቻል ይመስለናል። ከዚህም የተነሳ በክለሳው-ና በዚህ ንውስ ርዕስ ስር መግቢያ የተገለፁት ችግሮች ለምላሌ በውስን ዘዴዎች የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክሂሎትን በአግባቡ ለመመዘን ያለመቻል፣ በአጠያየቅ ዘዴዎች ውስን መሆን የተነሳ ለክሎቱ የሚገቡ ፆታዊ፣ ማህበረሰባዊና ስነልቦናዊ አድሎዎች እንዲከሰቱ የተመቻቸ ሁኔታ የተፈጠረ መሆኑ ነው ነልቶ የሚታየው።

የ12ኛ ክፍል የእግርኛ መማሪያ መፅሐፍ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች

ቀደም ሲል በ4.1.1 እንደተወሳው በዚህ መማሪያ መፅሐፍ 12 ምንባቦች ተካተዋል። ለክፍሉ ከተዘጋጀው የመምህሩ መምሪያና ከራሱ ከመማሪያ መፅሐፉ ይዘት መረዳት እንደሚቻለው ከምንባቦቹ ቀጥሎ በመልመጃ እንድ ስር የሚቀርቡት ጥያቄዎች አንብቦ መረዳትን የሚመለከቱ ናቸው። በመልመጃ ሁለትና ሦስት ስርም ውስን ይሁኑ እንጂ የአንብቦ መረዳት ክሂሎትን የሚያለማምዱ ጥያቄዎች አሉ። በነዚህ መልመጃዎች በተለይም በመልመጃ አንድ አንብቦ መረዳትን ለማስተማር የቀረቡ ጥያቄዎችን ተማሪዎች እንዴት መስራት እንዳለባቸው የሚሙሩ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎች ተካተዋል። ቀጥሎ ከቀረበው ሰንጠረዥ ማስተዋል እንደሚቻለው በክለሳው ክፍል ከተዘረዘሩት ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስጥ የተወሰኑት በዚህ መቆሌፍ ውስጥ ይገኛሉ።

ሰንጠረዥ 23፤ የመግሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች አይነት፣ የየአይነቶቹ ድግግሞሽና መቶኛ፤

ያጠያየቅ ዘዴዎች																			
...		...		...		...		...		...		...		...		...		...	
ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%	ቁ	%
...	...	8	88	3	7.3	13	31.7	3	7.3	4	9.8	3	7.3	2	4.9	1	2.4	1	2.4

ማስታወሻ፣ "ብ" በአጠያየቅ ዘዴዎች የድግግሞሹን ብዛት የሚያመለክት ነው።

ሰንጠረዥ 23 እንደሚያሳየው በመግሪያ መፅሐፉ በከፍተኛ ደረጃ የተንፀባረቀው አጭር ሙልሰ ጠያቂ ያጠያየቅ ዘዴ ነው። መፅሐፉ ካካተታቸው 10 ያህል የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስጥ 31.7 በመቶውን የሸፈነው ይህ በክለሳው ክፍል የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ንፁሳን ክሂሎችን ለመመዘን የሚያስችል ነው የተባለው ዘዴ ነው። ምርጫ ሰጭ በ17.07፤ በሁለተኛነት ይከተላል። እውነት/ሀሰትና ግለፅ በ9.76፤ የሶስተኛነትን ደረጃ ያዘዋል። በተራ ቁጥር 3፣ 5 እና 7 የተመለከቱት/አዛምድ፣ ትርጉም/ፍቺ አመልክትና አብራራ/ ደግሞ ሶስት፣ ሶስት ጊዜ በመከሰት በ7.31፤ የ4ኛነትን ደረጃ ይዘዋል። አንዳንድ ጊዜ ብቻ በመከሰት የመጨረሻውን ደረጃ የያዙት በተራ ቁጥር 9 እና 10 የተመለከቱት አስረዳና እንደመመረያው መልሰ የሚሉት ያጠያየቅ ዘዴዎች ናቸው።

ለማጠቃለል ከትንተናው መረዳት እንደሚቻለው የ12ኛ ክፍል የአማርኛ መማሪያ መፅሐፍ የአንብቦ መረዳት ትምህርት ክፍል ከ10 ያላነሱ ያጠያየቅ ዘዴዎችን በውስጡ ያካተተ ሲሆን ከዘግ /objective/ (ከምርጫ ሰጭ፣ እውነት/ሀሰት አዛምድ) ይልቅ ለክፍት (subjective) ያጠያየቅ ዘዴዎች የበለጠ ቦታ የሚሰጥ ነው። ሰንጠረዥ 23 እንደሚያመለክተው ከ14 የተዘረዘሩት ዝግ ያጠያየቅ ዘዴዎች 34.15፤ ያህሉን ብቻ ሲወክሉ የቀሩት ደረቅ ጥያቄዎች 65.85፤ የሚሆነውን ይሸፍናል (ወክለዋል)። ይህም ምንም እንኳ እንደ መረጃ ማሸጋገር ያሉት ለአንብቦ መረዳት ትምህርት ተስማሚነት ያላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ያልተካተቱበት መፅሐፍ ሆኖ ቢገኝም በተመራማሪዎቹ የሚደገፈውን ክፍት (subjective) ያጠያየቅ ዘዴዎች ይበልጥ የሚጠቀም መሆኑን ያሳያል።

የመግሪያ መፅሐፉና የሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች ተዛምዶ፤

ሂዩዝ (1995)፣ ቄየር (1993) እና ሌሎችም ተመራማሪዎች እንደሚገልፁት ፈተናዎች ተግሪዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት የተለማመዷቸውን ያጠያየቅ ዘዴዎች የሚያንፀባርቁ መሆን ይኖርባቸዋል። በመግሪያ መፅሐፎቻቸው ቀርበውላቸው በክፍል ውስጥ ትምህርት ያልተዋወቋቸውን ያጠያየቅ ዘዴዎች ለመጠቀም ቢፈለግ እንኳ ከፈተናው በፊት በቅድሚያ በክፍል ውስጥ እንዲለማመዷቸው ማድረግ አስፈላጊ ነው።

በሌላ አቅጣጫ ሲታይም በመማሪያ መፅሐፉ(ፎቹ) የቀረቡት ያጠያየቅ ዘዴዎች ሁሉ በፈተናዎቹ አለመቻሬን የአግባብነት /validity/ ደረጃን ዝቅ ያደርገዋል። ከዚህ በተጨማሪ እና በተያያዘ ቀደም ሲል የተገለፁት የተለያዩ ንዑሳን ክሂሎችን ለመመዘን አለመቻል፣ ለተመሰነ ጥቃ ግላዊ ባህሪ ... የማድላት አይነት ችግሮች እንዲከሰቱም በር ሊከፍት ይችላል።

ከነዚህ መርሆዎችና አተያየቶች በመነሳት ቀጥሎ የሞዴል ፈተናዎቹ የመማሪያ መፅሐፉን ያጠያየቅ ዘዴዎች የማንፀባረቅ ደረጃ ለመመርመር ይሞከራል።

ሰንጠረዥ 24፤ የመማሪያ መፅሐፉና የሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ክፍል ያጠያየቅ ዘዴዎች ተዛምዶ፤

ተ.ቁ	ያጠያየቅ ዘዴው ዓይነት	የመማሪያ መፅሐፍ		የሞዴል ፈተናዎቹ											
				1987 10 ቅ/ቤት			1988 11 ቅ/ቤት			1989 11 ቅ/ቤት			1990 11 ቅ/ቤት		
		ቁ	%	ብ	%	ለዉ	ብ	%	ለዉ	ብ	%	ለዉ	ብ	%	ለዉ/ነ
1.	ምርጫ ንባብ	1	17.1	29	100	- 82.9	29	100	- 82.9	27+2	93.1+ 6.90	- 82.9	29	100	- 82.9
2.	ሐቁ-ነክ ጥያቄ	8	9.8												
3.	ተመሳሳይ	3	7.3												
4.	ትክክለኛ መልስ	13	31.7												
5.	ከጎደሉት ቃላት ተገቢውን ቃል መምረጥ	3	7.3												
6.	ትክክል	9	9.8												
7.	ትዕዛዝ	3	7.3												
8.	ሀተማ	3	4.9												
9.	ሀተማ	1	2.4												
10.	ትክክለኛውን መልስ	1	2.4												

ማስታወሻ - *በ1989 ዓ.ም. ምርጫ ሰጭ በሚለው ትይዩ 27 + 2 በሚለውና 93.1+6.9 በሚለው ውስጥ +2 እና + 6.9 ለብቻ መጠቀሳቸው የተጠየቁት በምርጫ ሰጭ ያጠያየቅ ዘዴ ቢሆንም ሆን ተብሎ የተገደፈን ቃል (ሀረግ) መተካትን ጠያቂ ጥያቄዎች መንገድ የቀረቡ በመሆናቸው ትንሽ ለየት ማለታቸውን ለማመልከት ነው።

ሰንጠረዥ 24 እንደሚያመለክተው የመማሪያ መፅሐፉና የሞዴል ፈተናዎቹ ባጠያየቅ ዘዴ የሚገናኙት ከተዘረዘሩት 10 የመማሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስጥ ባንዱ በምርጫ ሰጭ (ተራ ቁጥር 1) ብቻ ነው። ይህ ያጠያየቅ ዘዴ በመማሪያ መፅሐፉ የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክፍሎች 17.07፤ ጊዜ የተደጋገመ ሲሆን በፈተናዎቹ ደግሞ 100፤ ጊዜ ተከስቷል። - 82.9 ልዩነት በሁለቱ መካከል ይታያል። ይህም ፈተናዎቹ ይህን ያጠያየቅ ዘዴ ከመማሪያ መፅሐፉ እጅግ በሚበዛ ልዩነት የሚጠቀሙበት መሆናቸውን ያሳያል።

በጎሙተ ምህረቶቹ መካከል አለመመሳሰል የሚታየው ይህ ያጠያየቅ ዘዴ በ1987 ዓ.ም. በ10 ፈተናዎች 26 ጊዜ፣ በ1988 ዓ.ም. በ11 ፈተናዎች 29 ጊዜ፣ በ1989 እንዲሁ በ11 ፈተናዎች 29 ጊዜ፣ በ1990 ዓ.ም. በ12 ፈተናዎች 29 ጊዜ የተከሰተ በመሆኑ ነው። ከዚህ ውጭ በመቶኛና በልዩነት መጠን ተመሳሳይ የሆነ ክስተት ነው የሚታየው።

ሌላው ግኝት፣ ይኸው ስንጠረዥ፣ (ስንጠረዥ 24) ከሚያሳየው መገንዘብ እንደሚቻለው ከምርጫ ሰጭ ውጭ ያሉት ሌሎቹ የመግሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች ተመክለው የማያውቁ መሆናቸውን ማረጋገጥ መቻሉ ነው። አንድም ሌላ የመማሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴ ባንድም አጋጣሚ፣ ባንድም ፈተና ሲንፀባረቅ አይታይም። በርግጥ በ1989 ሁለት ፈተናዎች ሆነ ተብሎ የተገደፈን /selective deletion gap filling/ ቃል/ሀረግ የመመላት ያጠያየቅ ዘዴ ተጠቅመዋል። ሆኖም በምርጫ ሰጭ ያጠያየቅ ዘዴ የቀረበ በመሆኑ በዚያው በምርጫ ሰጭ ዘዴ ከመፈረጅ የወጣ ሊሆን አልቻለም።

ይህም የሚያሳየው ፈተናዎቹ ተማሪዎቹ በመማሪያ መፅሐፉ ቀርበውላቸው የተለማመዷቸውን ያጠያየቅ ዘዴዎች የማያንፀባርቁ መሆናቸውንና በዚህም በኩል ከፍተኛ የሆነ ድክመት የሚታይባቸው እንደሆኑ ነው።

ካጠያየቅ ዘዴዎች ጋር ለተያያዙት ጥያቄዎች ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘው መረጃ ግን በተግባር በፈተናዎቹ ከታየው ጋር የሚጣጣም ሆኖ አልተገኘም። ቀጥሎ የቀረበው ስንጠረዥ እንደሚያሳየው መጠይቁን በመሙላት ከተሳተፉት ውስጥ "የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለመመዘን ምርጫ፣ እውነት/ሀሰት፣ ማዛመድ፣ ክፍት ቦታ መሙላት፣ መረጃ ማሸጋገር፣ አጭር መልስ መስጠት... የሚባሉትን ያጠያየቅ ዘዴዎች መጠቀም የተለመደ ነው።" ለሚለው ለጥያቄ 11፣ 43.3% የሚሆኑት እምንታዊ መልስ ሰጥተዋል። የዚህን ተቃራኒ ሀሳብ ለያዘው ለጥያቄ 12 ደግሞ 56.6% የሚሆኑት የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን መጠቀሙ የሚሰጠው ጥቅም ስለሌለ ውስን ዘዴዎችን መጠቀም የተለመደ ነው የሚል አስተያየት ሰጥተዋል። ለጥያቄ '13' 36.6% የሚስማሙ መሆናቸውን አመልክተዋል።

ቀላል የማይባል ቁጥር ያላቸው መላሾች ለጥያቄ 11፣ 12፣ 13 ና 14 በተግባር በፈተናዎቹ ከታየው ፅውንታ የሚፃረር አስተያየት ሰጥተዋል።

ይህን አይነት አስተያየት ሊሰጡ የቻሉበት ምክንያት ምናልባት ባይፈፅሙትም መሆን የንበረበት መሆኑን ስለሚያምኑበት አይፈፀምም ማለቱ ስለከበዳቸው ሊሆን ይችላል (ፈተናዎቻቸው አብረው የሚመረመሩና እውንታው የሚታወቅ መሆኑን ባለማወቅ)። ወይም ሌላ ምክንያት ሊኖር ይችላል።

ባንዱም ፈተናዎችን ሲያዘጋጁ የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን እንደማይጠቀሙ፣ የመግሪያ መፅሐፉን ያጠያየቅ ዘዴዎች ለማንፀባረቅ እንደማይሞክሩ ከመማሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች ውጭ ሌሎች ተጨማሪ ዘዴዎችን እንደማይጠቀሙ የገለፀት መላሾች ቁጥርም ብዙ ነው። በዚህ አቅጣጫ የተሰጠው የሁሉም ጥያቄ መልስ ከ50% በላይ የሆነ ነው።

ከዚህም ሙምህራኑ አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን አለመጠቀሙ በፈተናው ህያውነት /reliability/፣ አስተማማኝነት /validity/... ላይ የሚያመጣውን አደጋ በሚመለከት ወይ ግንዛቤያቸው በቂ አይደለም ወይም ግንዛቤው ቢኖራቸውም በተግባር ለመጠቀም ፍላጎቱ የላቸውም።

ሌላ ምክንያት ለመስጠት እንዳይሞክር በዚህ የመጠይቁ ክፍል 15ኛ ጥያቄ ለሆነው "በጥቅሉ ከ1986 ወዲህ በየአመቱ የተሰጡት የ12ኛ ክፍል ሞደል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍሎችን ለመፈተን ብቃት ያላቸው ናቸው።" ለሚለው 83.3% የሚሆኑት የሞደል ፈተናዎቹ አንብቦ መረዳትን ለመመዘን ብቃት ያላቸው ናቸው በማለት የመለሱ ከመሆናቸውም በተጨማሪ አስተያየት ካላቸው እንዲገልፁ በሚጠይቀው 16ኛው ክፍት ጥያቄ ላይ ያስፈሩት አንድም ነገር ወይም ሌላ ነገር ስለሌለ በዚህ የተነሳ ሊሆን ይችላል ለማለት ያስቸግራል።

ሰንጠረዥ 25፤ ያጠያየቅ ዘዴዎችን በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘ መረጃ፤

ተ.ቁ	ጥያቄው	አማራጮች					
		5 - 4	%	3	%	2 - 1	%
11	የአንብቦ መረዳት ክፍሎችን ለመመዘን፣ ምርጫ አመነ/ልክ፣ መዛመድ፣ ክፍል በቃ መመላለት፣ መረጃ ማደንገር፣ አጭር መልስ መስጠት ... የሚሉትን ያጠያየቅ ዘዴዎች መጠቀም የተለመደ ነው።	3 - 10 13	43.33	1	3.33	12 - 4 16	53.33
12	የተጠያቂ ያጠያየቅ ዘዴዎችን መጠቀም የሚሰጠው ጥቅም ስለሌለ ውስን ዘዴዎችን ብቻ መጠቀም የተለመደ ነው።	6 - 11 17	56.66	3	10	9 - 1 10	33.33
13	በመማሪያ መፅሐፈቸ የተጠቀሚየው ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስ በሞዴል ፈተናዎቹ ያገለግሉዎታል።	4 - 7 11	36.66	2	6.6	13 - 4 17	56.66
14	በመማሪያ መፅሐፈቸ የተጠቀሚየው ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስን ስለሆኑ በሞዴል ፈተናዎቹ በቁንቁ ፈተና የመማሪያዎቹ ይዘንቁ መረጃዎች ከየክፍሉ ፈተና ተነሺነት አለየው የሚሰው ተጨማሪ ያጠያየቅ ዘዴዎችም መጠቀሙ ግድ ስለሆነብን ተግባራዊ አያደረግነው ነው።	3 - 11 14	46.66			11 - 5 16	55.33
15	በጥቅሉ ከ1986 ወዲህ በየአመቱ የተሰጡት የ12ኛ ክፍል ሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍሎችን ለመፈተን ብቃት ያላቸው ናቸው።	5 -20 25	83.3	2	6.6	1 -2 3	10

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና ጥቆማ

5.1 ማጠቃለያ /Summary/

በመግቢያው እንደተገለፀው የዚህ ጥናት ዋና አላማ በ12ኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍል የይዘትና የላህይ አግባብነትንና ያጠያየቅ ዘዴዎችን ብቃት ለመመርመር ነው። ዋና ዋና አነሳሽ ምክንያቶቹ፦

- በአንብቦ መረዳት ፈተና መመዘን የሚገባቸው ክሂሎች ሁሉ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች፦ ሀ. ይመዘናሉ (ይሸፈናሉ)? ለ. አመዛዘኑ (አሸፋፈኑ) በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ በሆነ ናሙና ነው?
- በመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ክፍል ይዘትነት የቀረቡት ክሂሎች ሁሉ በሞዴል ፈተናዎቹ፦ ሀ. ይሸፈናሉ? ለ. የሚሸፈኑት በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ በሆነ ናሙና ነው?
- በፈተናዎቹ የሚመረጡት ምንባቦችና ያጠያየቅ ዘዴዎች የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለመመዘን የሚያስችሉ ወይም የአመራረጥ መርሆዎችን፣ ቴክኒኮችንና መመዘኛዎቹን የሚከተሉ ናቸው? የሚሉት ጥያቄዎች ነበሩ።

እነዚህን ጥያቄዎች ለመመለስና ከጥናቱ አላማ ግብ ለመድረስ በቅድሚያ ተጠኝዎችና የተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተመርጠዋል። ተጠኝዎቹ በናሙናነት በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ከ1987 - 1990 የተሰጡት የሞዴል ፈተናዎች ናቸው። የእነዚህን ፈተናዎች የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት ለመመርመር፣ ፈተናዎቹን፣ ቸክሊስት፣ መጠይቅ፣ የ12ኛ ክፍል የእግርኛ መርሀ ትምህርትና የመማሪያ መፅሐፍ በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያንት ጥናቱ ተገልግሏል።

በነዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የተሰበሰቡት መረጃዎችም በተለያዩ ንፅፅን ርዕሶች ስር በምዕራፍ አራት ተተንትነዋል።

በመጀመሪያ የተተነተነው የምንባቦቹ አመራረጥ ነው። በዚህ ክፍል በተለያዩ ምሁራን ጥናቶች በቀረቡት መርሆዎች ቴክኒኮችና አተያዮች መነሻነት በተደረገው ግምገማ በሞዴል ፈተናዎቹ የምንባቦቹ አመራረጥ አምንታዊም፣ አሉታዊም ገፅታዎች እንደሚታዩ ማረጋገጥ ተችሏል። ሆኖም አሉታዊ የሆኑት በመብዛታቸው የተነሳ የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን

በአግባቡ ለመመዘንና ወካይ ናሙና ናቸው ለመባል የሚያበቃ ጥንካሬ እንዳልተገኘባቸው ጥናቱ አመልክቷል።

አምንታዊ ገፅታቸው ለፈተና ሲባል ማሻሻያ ያልተደረገባቸው /Authentic/ የሆኑ ሲሆኑ ተመጣጣኝነት ባይታይባቸውም ከሁለቱ የፅሑፍ አይነቶች (ከፈጠራዊና ከኢፈጠራዊ) የተወከሉ ናቸው። በተወሰነ ደረጃ ተፈታኞቹ በመማሪያ መፅሐፉ የተዋወቋቸው የፅሑፍ አይነቶች ነፀብራቆች ናቸው። ባንድ ፈተና የሚመረጡት ምንባቦች አጠቃላይ ስለሆኑ ጉዳዮች የሚያነሱ ቢሆኑም በአብዛኛው በይዘት የተለያዩ ናቸው።

በሌላ አቅጣጫ ደግሞ ምንም እንኳ እነዚህ አምንታዊ ጎኖች ቢታዩባቸውም ብዛት ያላቸው ድክመቶች (አሉታዊ ገፅታዎች) እንደሚታዩባቸው ትንተናው አመልክቷል። ከነዚህ ድክመቶች ውስጥ ዋና ዋናዎቹ የሚከተሉት ናቸው፦

በተለያዩ የእይራረስ ስልቶች የተፃፉ ፅሑፎች የሚካተቱባቸው ሆነው ሊገኙ አልቻሉም። ከተወሰኑ ይራስያን ድርሰቶች የሚወሰዱ ስለሆኑ ሊሆን ይችላል የተለያዩ የአፃፃፍ መንገዶችን (style) የሚወክሉ አይደሉም። በምንባብ ብዛትም ተመራማሪዎችን በመዮቀስ እንደተገለፀው) ቢበዛ መነሻ እንጂ መድረሻ ሊሆን ባይገባውም በሞዴል ፈተናዎቹ ከፍተኛ የምንባብ ቁጥር ሦስት ነው። በዚህ በምንባቦቹ ቁጥር ማነስና በመሳሰሉት ሌሎች ምክንያቶች ሊሆን ይችላል፤ በዝርዝር የፅሑፍ አይነትም ተማሪዎቹ ከትምህርት ቤት ውጭ ሊያጋዮሟቸው የሚችሏቸው የተለያዩ የፅሁቀት መስኮችን የመወከል አቅም ያላቸው ምንባቦች አልተካተቱባቸውም። ለእንባቦ መረጻት መፈተኛነት የሚመረጡ ምንባቦች በተቻለ መጠን ለተፈታኞቹ አይን እንግዳ የሆኑ እንዲሆኑ ጥረት መደረግ እንዳለበት የሚያመለክት መርህ ቢኖርም በነዚህ ፈተናዎች የተመረጡት አብዛኞቹ ከ"አሮጌ" መጻሕፍትና ከ12ኛ ክፍል መልቀቂያ የተለያዩ አመታት ፈተናዎች የተወሰዱ ሆነው ተገኝተዋል። በ4.1.1 በሰንጠረዥ '6' እንደቀረበውም የብዙዎቹ ምንባቦች ርዝመት ከግማሽ ገፅ በታች ነው። ከ113ቱ ምንባቦች ውስጥ ከአንድ ገፅ በላይ የሆኑት ጠጠኛ ብቻ ናቸው። ባንድ ምንባብ ተደጋፊነት የሌላቸው (ብዙ ጥያቄ) የማውጣት ልማድ ያለ መሆኑንም ጥናቱ አሳይቷል።

በመምህሩ መጠይቅ የምንባቦችን አመራረጥ በሚመለከት በተጠየቁት ጥያቄዎች የተሰበሰቡት መረጃዎችም አብረው በዚህ ክፍል ተተንትነዋል። ጥያቄዎቹ የመምህራኑ የምንባቦች አመራረጥ ሂደት ትምራዊ መርሆዎችንና አተያዮችን ያገናዘበ መሆን አለመሆን የሚጠይቁ ናቸው። ለነዚህ ጥያቄዎች ከተሰጡት መልሶች የተገኘው የመረጃ ውጤት ትንተና እንዳመለከተው ብዙዎቹ መላሾች ከመርሆዎቹና ሳይንሳዊ አተያዮች ጋር ተግራራ የሆነ አተያይ አላቸው። ይሀም ምናልባት በስልጠናም ሆነ በንባብ ግንዛቤያቸው ባለመዳበሩ የተነሳ የተከሰተ ሊሆን እንደሚችል ትንተናው ጠቁሟል።

ከምንባቦቹ አመራረጥ ግምገማ በመቀጠል በፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችና በአንብቦ መረዳት ፈተና ሊመዘኑ የሚገባቸው ክሂሎች መካከል ያለውን ተዛምዶ (የይዘት አግባብነት) ለመመርመር ተሞክሯል።

በዚህ ክፍል በቅድሚያ በቮክሊስቱ መሰረትነት የፈተናዎቹን የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች የመከፋፈል ተግባር በባለሙያዎቹ የተከናወነ ሲሆን በክፍፈላውም በአራቱ አመታት ከተጠየቁት 1187 ጥያቄዎች ውስጥ ሶስቱ (አራቱ) ከፋፋዮች በአከፋፈል የተስማሙባቸው 1118ቱ ላይ ትንተናው ተካሂዷል።

በዚያው ክፍል የቀረበው የሰንጠረዥ 13 ድምር እንደሚያሳየው የመጀመሪያዎቹን ሰባት ደረጃዎች የያዙት በተራ ቁጥር 3.2፣ 1.1-3፣ 4.2.1.1-3፣ 4.1.4-6፣ 2.1.3፣ 4.2.2.1-3፣ እና 1.1 የተወከሉት ክሂሎች ናቸው። እንዲሁም በተራ ቁጥር 5፣ 4.1.1፣ 4.1.3-5፣ የተመለከቱት ክሂሎች አነስተኛ ቁጥር ባላቸው ጥያቄዎችም ቢሆን በአራቱም አመታት መሸፈናቸውን ትንተናው አረጋግጧል። የቀሩት በተራ ቁጥር 4.1.2፣ 4.1.6፣ 4.1.7፣ 4.1.8 የተወከሉት ክሂሎች ደግሞ ባንዱም አመት ባንድም ጥያቄ ተሸፍነው እንደማያውቁ የመረጃው ውጤት ትንተና አመልክቷል። ከነዚህ ውስጥ በተራ ቁጥር 4.1.6 የተወከለው "ከልዩ ልዩ መግለጫዎች የመረጃ ሀሳብ ማግኘት" የሚለው ከ9 ያላነሱ ንውሳን ክሂሎች በውስጡ የሚገኙበት ነው።

በዚሁ ክፍልም ሆነ በቀጣዩ ከክሂሎች መሸፈን አለመሸፈን የይዘት አግባብነት ጉዳይ ምርመራ በተጨማሪ የክሂሎቹን አወካከልም ለማየት የተሞከረ ሲሆን የተወሰኑት ክሂሎች ከበቂ በላይ የሆነ በሚመስል የጥያቄ ብዛት እንደተወከሉና የተወሰኑት ደግሞ በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ ባልሆነ ናሙና እንደተወከሉ ትንተናው አሳይቷል።

የተወሰኑት፣ ብዛት ባላቸው ሊወከሉ የተወሰኑት አነስተኛ ቁጥር ባላቸው ጥያቄዎች እንዲሁም የተወሰኑት ጭራሽ ሊወከሉ ያልቻሉበት ምክንያት በመማር ማስተማሩ ሂደት ከሚሰጣቸው ትኩረት አንጻር እንደሆነ ለማረጋገጥም በመምህሩ፣ መጠይቅ ከተሰበሰበው መረጃ ጋር በማዛመድ ለማየት ተሞክሯል። ሆኖም ከመምህራኑ በተገኘው መረጃና በፈተናዎቹ ጥያቄዎች የክሂሎቹ አወካከል መካከል ተዛምዶ አልታየም የሚባል ባይሆንም መምህራኑ በማስተማሩ ከፍተኛ ትኩረት ይሰጣቸዋል ካሏቸው ውስጥ በፈተናዎቹ ባነስተኛ ጥያቄዎች የተወከሉ መኖራቸውን ጥናቱ አመልክቷል።

የባለሙያዎቹን 1139 ጥያቄዎች ክፍፍል መሰረት በማድረግም በፈተናዎቹ ጥያቄዎችና በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ይዘትነት የቀረቡ ክሂሎች መካከል ያለውን የተዛምዶ /የይዘት አግባብነት/ ደረጃ ለመመርመር የተደረገው ትንተና በቮክሊስቱ

መሰረትነት የተካሄደው ትንተና ቀጣይ ክፍል ሲሆን በዚህ ትንተና የተገኘው ውጤት ከቀዳሚው (በቮክሲስቱ መሰረትነት ከተካሄደው) ብዙም የማይለይ መሆኑን ጥናቱ አሳይቷል። እንደ ቀዳሚው ሁሉ በዚህም በብዙ ጥያቄ የተወከሉ፣ በጥቂት ጥያቄ የተወከሉ፣ ባንድም ጥያቄ መወከል ያልቻሉ አሉ። ከነዚህ በተጨማሪ በሁለቱም (በቮክሊስቱም በመርሀ ትምህርቱም) መሰረትነት በተካሄዱት የባለመዛያዎቹ ልየታዎች:- 1. ሌሎች ክሂሎችን የሚመዝኑ፣ 2. እንብቦ መረዳትን የማይመዝኑ፣ 3. ምን እንደሚመዝኑ ለመለየት ያስቸገሩ ጥያቄዎች መካተታቸውን ትንተናው አመልክቷል።

በሌላ አቅጣጫ ደግሞ ብዛት ያላቸው ክሂሎች ባለመሸፈንና 'ሌሎች ክሂሎች' የሚለው ክፍል በአያሌ ጥያቄዎች መወከል የመርሀ ትምህርቱ ክፍል ከቮክሊስቱ የሚለይ እንደሆነ የጥናቱ ውጤት አሳይቷል። በቮክሊስቱ 'ሌሎች ክሂሎች' የሚለው ለምሳሌ በ42 (3.76ፊ) ጥያቄ ነው የተወከለው። በመርሀ ትምህርቱ ግን በ446 (39.16ፊ) ጥያቄ ነው የተወከለው። ይህም በተወሰነ መልኩ ሲታይ መምህራኑ ባንብቦ መረዳት ትምህርት የምናስተምራቸው ክሂሎች በመርሀ ትምህርቱ የቀረቡትንና በራሳችን ዝግጅት የምንጨምራቸውን ነው ካሉት ጋር የሚገናኝ፣ አምንታዊ የባክዋሽ ውጤት ሊኖረውም የሚችል ቢሆንም በመሳሪያው (በመርሀ ትምህርቱ) ከቀረቡት ክሂሎች ውስጥ ብዙዎቹ ባንድም ጥያቄ ካለመሸፈናቸው አኳያ ሲታይ አሉታዊነቱ እንደሚኖላ ትንተናው አመልክቷል።

በዚሁ የትንተና ክፍል የይዘት አግባብነት ደረጃን ከፍ ማድረጊያ ስልትነት የሚታወቁትን የፈተና እዘገጃጀት ቅድመ ሁኔታዎች በሚመለከት በመምህሩ መጠይቅ የተጠየቁት ጥያቄዎች የተገኘው መረጃም አብሮ ተተንትኗል። ትንተናው እንዳመለከተውም አንዳንዶቹ መምህራን ስለነዚህ የፈተና ዝግጅት ቅድመ ሁኔታዎች (ስለይዘት/ክሂል ልየታ ...) ግንዛቤው የሌላቸው ይመስላል። እንዳንዶቹ ደግሞ ግንዛቤው ያላቸው ቢመስሉም ግንዛቤው በትምራ በሚታመንበት አቅጣጫ አይመስልም።

ከይዘት አግባብነት መረጃ ትንተናና ማብራሪያ በመቀጠል የላህይ አግባብነትን ለመመርመር በተግሪው መጠይቅ የተሰበሰበው መረጃ ተተንትኗል። በትንተናውም አብዛኞቹ ተፈታኞች ባጠቃላይ የተፈተኑትን የሞዴል ፈተና በሚመለከት አምንታዊ አመለካከት እንዳላቸው ለጥያቄ ቁጥር 2.1፣ 2.5 እና 2.8 ከሰጡት አስተያየት ማረጋገጥ ተችሏል። በተለይ የአንብቦ መረዳት ክፍሉን በሚመለከትም ብዛታቸው አጠቃላይ ፈተናውን በሚመለከት ተገቢነት ያለው ፈተና የሚመስል ነው ካሉት የሚያንስ ቢሆንም አብዛኞቹ አምንታዊ አመለካከት እንዳላቸው የመረጃ ትንተናው አሳይታል። በሌላ በኩል ደግሞ ላንድ ጥያቄ፣ ለጥያቄ 2.4 ከተሰጠው በቁር ለቀሩት 8 ጥያቄዎች አምንታዊ መልስ የሰጡት ከ70ፊ በታች የሆኑ ስለሆኑና ከነዚህ 70ፊ በታች የሆኑት ውስጥም ብዙዎቹ አልስማማም እና በጣም አልስማማም የሚል አስተያየት ስለሰጡ አሉታዊ አመለካከት ያላቸው ተፈታኞች ቁጥርም ቀላል እንዳይደለ ትንተናው አመልክቷል።

በመጨረሻ የቀረበው የመረጃ ትንተና የአጠያየቅ ዘዴዎቹን ብቃት የሚመለከት ነው። በዚህ የትንተና ክፍል 1. በሞዴል ፈተናዎቹ ያጠያየቅ ዘዴዎችና በተለያዩ ተመራማሪዎች አንብቦ መረዳትን ለመፈተኛነት ብቃት እንዳላቸው በተመሰከረላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች፣ 2. በሞዴል ፈተናዎቹ ያጠያየቅ ዘዴዎችና በመማሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች መካከል ያለው ተዛምዶ የተመረመረ ሲሆን በሁለቱም ክፍሎች ሆን ተብሎ የተፈጠረ ቀርቶ ባጋጣሚ የተከሰተ ሊመስል የሚችል ተዛምዶ እንኳ እንደሌለ የትንተናው ውጤት አረጋግጧል። ከዚህም በተጨማሪ የአራቱም አመታት ፈተናዎች አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የተጠቀሙበት ዘዴ አንድ ብቻ እንደሆነና እሱም አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ዝቅተኛ ቦታ የሚሰጠውና በብዙ አገሮች፣ ብዙ የተግሪ ቁጥር ባላቸው በነጥይና ሳይቀር እየተተወ የመጣው ምርጫ ሰጭ እንደሆነ ትንተናው አሳይቷል።

ያጠያየቅ ዘዴዎችን በሚመለከት ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘው መረጃ ትንተና ያመለከተው ግን ብዛት ያላቸው መምህራን የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን በፈተናዎቹ እንደሚጠቀሙ፣ ተግሪዎች በመማሪያ መፅሐፋቸው የተለማመዷቸውን ያጠያየቅ ዘዴዎች በፈተናዎቹ እንደሚንፀባረቁ እንደገለፀ ነው። ይህም ባይፈፅሙትም መሆን ያለበትን ከመገንዘብ የተሰነዘረ ሊሆን እንደሚችል ነው። እውነታውን የገለፀት ቁጥርም ቀላል አይደለም። የነዚህኞቹ ደግሞ የአጠያየቅ ዘዴዎቹ ውስን መሆን የሚያስከትለውን አደጋ ካለማወቅ የመነጨ ይመስላል የሚል እንድምታ ተሰጥቶበታል።

5.2 መደምደሚያ /Conclusion/

በዝርዝር የቀረቡትን የጥናቱን ውጤቶችና ማጠቃለያውን መሰረት በማድረግ ቀጥሎ ከቀረቡት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል።

1. አንብቦ መረዳትን ለመፈተን የተመረጡት ምንባቦች ከምንባብ አመራረጥ መርሆዎችና ቴክኒኮች አኳያ ሲታዩ የተወሰኑ ጠንካራ ጎኖች ቢኖራቸውም ደካማ ጎናቸው የጎላ ነው። ከምክንያቶቹ አንዱም መምህራኑ ከሳይንሳዊ የምንባቦች አመራረጥ መርሆዎች፣ ቴክኒኮችና አቀያየሶች ጋር በቂ ትውውቅ የሌላቸው መሆን እንደሆነ ተገምቷል። መምህራኑ በመጠይቁ ይህንኑ (የምንባቦችን አመራረጥ) አስመልክቶ ለተጠየቁት የሰጧቸው መልሶች ይህንኑ ድምዳሜ የሚያጠናክሩ ናቸው። ሀላፊነትን ለመወጣት አለመትጋት (ለሀላፊነት ግዴለሽ መሆን) ሊላው ምክንያት ሊሆን ይችላል።

2. በየክለስቱ ከተለዩት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች ውስጥ አብዛኞቹ በአራቱም አመታት በሞዴል ፈተናዎቹ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች መሸፈን ችለዋል። በ16 ክፍሎች /Categories/ ተመድበው ከቀረቡት ውስጥ ያልተሸፈኑት በቁጥር 4.1.2፣ (የዐ.ነገሮችንና የአንቀፆችን ተግባቦታዊ ተግባር መረዳት) 4.1.6፣ (በስንጠረዥ፣ በግራፍ... የቀረቡ

መረጃዎችን መረዳት) 4.1.7 (ማሳጠር) እና 4.1.8 (መተንበይ) የተወከሉት ክፍሎች ብቻ ናቸው። ሆኖም በነዚህ ባልተሸፈኑት ውስጥ የሚገኙትንዐሳን ክሂሎች በተለያዩ ምርምሮች ባንብቦ መረዳት ትምህርትም ሆነ ፈተና ከፍተኛ ትኩረት ሊያገኙ የሚገባቸው እንደሆኑ የሚመስከርላቸው ከመሆናቸው አኳያ ሲታይ አሸፋፈኑ በአምንታዊነት ጎን ብቻ እንዳይፈረጅ አሉታዊ የሆነ የባክዋሽ ውጤትም የሚታይበትም እንዲመስል ያደረገው ይመስላል።

3. በቮክሊስቱ ከተለዩት ክሂሎች ውስጥ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መወከል የቻሉት አወካከል፡- በቂ ወካይና ተመጣጣኝ በሆነ ናሙና ነው ሊባል የሚችል አይመስልም። ናሙናው በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ ካልሆነ ደግሞ የፈተናዎቹ የይዘት አግባብነት ደረጃ አምንታዊ ሊሆን አይችልም።

4. በ12ኛ ክፍል መርሀ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ይዘትነት ከቀረቡት ክሂሎች ውስጥ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ብዙዎቹ ቢሸፈኑም፣ ያልተሸፈኑትም ቁጥር ጥቂት አይደለም። በተለይ በተራ ቁጥር 2፣ 13፣ የቀረቡት በመርሀ ትምህርቱ ውስጥ የመጀመሪያው ከዘጠኝ ሁለተኛው ከስድስት ያላነሱ ክሂሎችን በውስጣቸው የያዙ ሆነው ሳለ ባንድም አመት ባንድም ጥያቄ መሸፈን አለመቻላቸው ሂዩዝ (1995) እንዳሉት መምህራኑ የሚፈትኑት መፈተን ያለባቸውን ሳይሆን ለመፈተን አመች የሆኑላቸውን ነው ወደሚል ድምዳሜ የሚመራ ይመስላል። በዚህ የተነሳ ይሁን በሌላ ምክንያት መመዘን ካለባቸው ክሂሎች ብዙዎቹ አለመሸፈናቸው የይዘት አግባብነቱን ደረጃ ዝቅ ያደረገው ይመስለናል። ከዚሁ ጋር በተያያዘ ከሰንጠረዥ 18 ና 19 መረዳት እንደሚቻለው በተወሰኑ አመታት በፈተናዎቹ ጥያቄዎች ተሸፍነው በተወሰኑት ያልተሸፈኑ ክሂሎች መኖርም ፈተና አዘገጃጀቱ ወጥነት /consistency/ የሌለው በዘፈቀደ የሚመራ (የይዘት/ክሂል ልየታን መሰረት የማያደርግ) እንዲመስል ያደረገው ይመስላል።

5. በመርሀ ትምህርቱ ያልተካተቱ ክሂሎች ከጠቅላላው ጥያቄ ከ⅓ በላይ የሆነ ቁጥር ባላቸው ጥያቄዎች ተወክለው መገኘት አምንታዊ የባክዋሽ ውጤት ሊኖረው ቢችልም ብዛት ያላቸው በመሳሪያው (በመርሀ ትምህርቱ) የቀረቡት ክሂሎች ከመዘንጋታቸው አንፃር ሲታይ ግን በአሉታዊ አሰራርነት እንዲፈረጅ ሊያደርገው የሚችል ይመስላል።

6. እንደቮክሊስቱ ሁሉ በመርሀ ትምህርቱ ከተካተቱት ክሂሎች ውስጥ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን የቻሉት ክሂሎች አወካከል በቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ በሆነ ናሙና ነው ለማለት የሚያስችል መስሎ አይታይም።

7. የሞዴል ፈተናዎቹ ለአብዛኞቹ ተፈታኞች ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ መስለው የሚታዩ ሆነው ተገኝተዋል። ይሁን እንጂ ቁጥራቸው ቀላል የማይባል ተፈታኞች በተለይ ለአንብቦ መረዳት ክፍሉ አሉታዊ የሆነ አመለካከት ያላቸው ይመስላል። ከቋንቋ ፈተና ብያኔ፣ ከቋንቋ ፈተና ይዘት መሠረቶችና ከይዘት አግባብነቱ ትንተና ግኝቶች አኳያ ከታየ ግን ትክክለኛ አስተያየት የሚመስለው የአንብቦ መረዳት ክፍሉ ተገቢ የመመዘኛ መሳሪያ አይመስልም ያሉት ነው።

8. የሞዴል ፈተናዎቹ ያጠያየቅ ዘዴዎች በተለያዩ ተመራማሪዎች ከሚታመንባቸው የአንብቦ መረዳት ክሂሎች መፈተኛ ዘዴዎች ጋርም ሆነ ተማሪዎች በመማሪያ መፅሐፋቸው ከተለማመዷቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ጋር ተዛምዶ ያላቸው ሆነው አልተገኙም።

9. ብዛት ካላቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ውስጥ ሁሉም ፈተናዎች አንድ (ምርጫ ስሮጡን) ብቻ የሚጠቀሙ ሆነው መገኘት፣ በተፈታኞቹ የፈተና አሰራርና ውጤት ላይ ተፅዕኖ የሚኖረው ከመሆኑ በተጨማሪ አሉታዊ የባክዋሽ ውጤትም ይኖረዋል።

10. ባጠቃላይ በናሙና ትምህርት ቤቶች ከ1987 - 1990 የተሰጡት የሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክፍል የይዘት አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ከጠንካራ ጎናቸው ይልቅ ደካማው የሚጎላ ነው። የምንባቦቹና ያጠያየቅ ዘዴዎቹ አመራረጥ የሚታመንባቸውን መርሆዎች፣ መመዘኛዎችና አተያየቶች መሰረት ያደረገ ሳይሆን ዘፈቀዳዊ የሚመስል ነው። ምንባቦቹ ወካይና የተለያዩ ክሂሎችን ለመመዘን የሚያስችሉ መስለው የሚታዩ አይደሉም። ያጠያየቅ ዘዴዎቹም እንዲሁ የተለያዩ ክሂሎችን ለመመዘን የሚያስችሉ፣ በተለያዩ ተመራማሪዎች የሚደገፉትን የአመራረጥ መርሆዎችና ቴክኒኮች በተወሰነ ደረጃ እንኳ ሊከተሉ የቻሉ፣ የመማሪያ መፅሐፉ ያጠያየቅ ዘዴዎች ነፀብራቆች የሆኑ አይደሉም። በቸክሊስቱ የተለዩትም ሆኑ በመርሀ ትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ይዘትነት የቀረቡት ክሂሎች፣ አብዛኞቹ በፈተናዎቹ ጥያቄዎች መሸፈን ቢችሉም ያልተሸፈኑትም መሸፈን የነበረባቸው ናቸው ግለት ይቻላል። የተሸፈኑትም በጥያቄዎቹ ያላቸው ውክልና በቂና ወካይ የሆነ ተመጣጣኝነት የሚታይበት ናሙና ሆኖ የተገኘ አይመስልም። የነዚህ አሉታዊ ነኖች ድምርም የፈተናዎቹን የይዘት አግባብነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው ለመባል ያበቃው ይመስላል። ከሁሉም የአምንታዊነት ደረጃ ከፍ ብሎ የተገኘው የፈተናዎቹ የላህይ አግባብነት ብቻ ነው ብሎ ማጠቃለል ይቻላል።

5.3 ጥቆማ /Recommendations/

ከጥናቱ ውጤቶችና ከመደምደሚያዎቹ በመነሳት የሚከተሉት ጥቆማዎች ተሰንዝረዋል።

ሀ. በትምህርት ቤት ደረጃ፦

1. አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ምንባቦች ሲመረጡ የአመራረጥ መርሆዎችን... መሰረት በማድረግ ቢሆን /የሚሆንበት መንገድ ቢፈለግ/፣
2. ባጠቃላይ መመዘን የሚገባቸውን የክሂልና/የፅውቀት ክፍሎች፣ በተለይ የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን በፈተናዎች ሀ. ለመሸፈን፣ ለ. በበቂ፣ ወካይና ተመጣጣኝ ናሙና ለመወከል የሚያስችል የይዘት /የክሂል/ የባህሪ... ልየታ የመጠቀም ልማድ ቢዳብር፣ በፅሑፍ የሰፈረ መምሪያም ቢዘጋጅ፣
3. በየትምህርት ቤቱ ያሉ ጉዳዩ የሚመለከታቸው ክፍሎች ለምሳሌ የትምህርት ክፍሉ ተቀዳሚ መምህራን መመሪያው በሚያዘው መሰረት ፈተናዎቹ ከመሰጠታቸው በፊት ብቃት ጉድለታቸውን ያለይሉኝታ በአግባቡ

እየመረመሩ ቢያላልፉና ጉድለት የሚበዛባቸው እንደገና እንዲዘጋጁ ቢያደርጉ፤

4. በየትምህርት ቤቱ በትምህርት ክፍሉ ተቀዳሚ መምህር ሰብሳቢነት በሚካሄዱት ስብሰባዎች /ውይይቶች/ በፈተና አዘገጃጀት፤ በክሂሎቹ ንዑሳን ክሂሎች እንዴት እንፈትንና በፈተናዎች ብቃት-ጉድለት ላይ የመወያየት ባህል ቢፈጠር፤
5. የእንብቦ መረዳት ፈተና ሲዘጋጅ አንብቦ መረዳትን ለመፈተን ብቃት እንዳላቸው የተመሰከረላቸውን በክለሳው ክፍል (በ7.2.2 የቀረቡትን) የአጠያየቅ ዘዴዎች ለመጠቀም ቢሞክር፤
6. በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች ከሚያስተምሩ የትምህርት ክፍሉ መምህራን የተውጣጣ የፈተና ኮሚቴ ቢቋቋምና በየጊዜው የተሰጡና የሚሰጡ ፈተናዎችን እየገመገመ የፈተናዎች አዘገጃጀት የሚሻሻልበትን መንገድ ቢፈልግ፤

ለ. ከትምህርት ቤት ውጭ

በተለያዩ የጥናቱ የትንተና ክፍሎች ከሌሎች መረጃዎች ጋር በማዋሀድ የተካሄደው ከመምህሩ መጠይቅ የተገኘው መረጃ ትንተና እንዳመለከተው መምህራኑ በጥቅሉ ስለፈተና፤ በተለይም ስለአንብቦ መረዳት ፈተና አዘገጃጀት በቂ የሆነ ሳይንሳዊ ግንዛቤ እንደሌላቸው መረዳት ተችሏል። ብዙዎቹ ድክመቶች የተከሰቱት ከግንዛቤ ማነስ ነው የሚመስለው። ዌየር (1993፤ 6) እና ሌሎችም ዘመናዊ የቋንቋ ፈተና ተመራማሪዎች እንደሚያስረዱት ደግሞ የማስተማሪያ መሳሪያዎች በዘመናዊ መንገድ ቢዘጋጁ፤ መምህራኑ በዘመናዊ የማስተማሪያ ዘዴዎች ቢካኑ፤ .... ከነሱ ጋር የሚስማማ ዘመናዊ የቋንቋ አፈታተን መንገድ ከሌለ ሌሎቹ ድካሞች ሁሉ ከንቱ ከመሆን ሊያልፉ አይችሉም። ስለዚህ፦

1. የመምህራን አስልጣኝ ተቋማት ይህን ችግር በመገንዘብ፤ የሚያስለጥኗቸው አጪ መምህራን ስለፈተና አዘገጃጀት በቂ ዕውቀት ይዘው የሚወጡበትን መንገድ ቢፈልጉ፤
2. የሚመለከታቸው ክፍሎች/ለምሳሌ ትምህርት ሚኒስቴር/ ከላይ እንደተገለፀው ፈተና የመማር ማስተማሩ ቁልፍ አካል እንደሆነ በመገንዘብ በስራ ላይ ያሉ መምህራን የሚሳተፉባቸው ልዩ ልዩ ስልጠናዎች፤ ወርክሾፖች፤ ሴሚናሮች እንዲዘጋጁ ቢያደርጉ፤

3. እያንዳንዱን ክሂልና በየክሂሉ የሚታቀፉትን ንዑሳን ክሂሎች እንዴት መመዘን እንደሚቻል የሚመራ/ሩ/ መምሪያ/መምሪያዎች/ በማዕከል ተዘጋጅተው በየትምህርት ቤቶቹ የሚገኙበት መንገድ ቢፈጠር፣
4. ፈተናን በሚመለከት ታትመው የወጡ መጻሕፍትና ሌሎች ጠቃሚ ፅሑፎች በየትምህርት ቤቶቹ መጻሕፍት ቤቶች የሚገኙበት መንገድ ቢፈጠርና መምህራን በንባብ ግንዛቤያቸውን እንዲያጎለብቱ በጎ ግፊት ቢደረግ።

ዋቢ ፅሑፎች (Bibliography)

ማስተዋል ውበቱ። 1989። " የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በአዲስ አበባ በሚገኙ በአራት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የተካሄደ ጥናት። " (የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት)፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)።

በየነ ማሞ። 1985። "በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ መማሪያ መፅሐፍ ውስጥ የቀረቡት መልመጃዎች የቋንቋን ክሂሎች የሚያዳብሩ ናቸው።" (የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት)፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)።

ተስፋዩ ሸዋዬ። 1981። ስነልሳንና ቋንቋን ማስተማር። አዲስ አበባ፤ ያልታተመ)።

ትምህርት ሚኒስቴር። 1984። የአማርኛ መማሪያ (9-12ኛ ክፍል)። አዲስ አበባ፤ የትምህርት መሳሪያዎች ማምረቻና ማከፋፈያ ድርጅት።

_____ ። 1984። የአማርኛ ቋንቋ ሲለበስ (9-12ኛ ክፍል)። አዲስ አበባ፤ የትምህርት መሳሪያዎች ማምረቻና ማከፋፈያ ድርጅት።

ትንሳኤ ብርሃኔ። 1988። "የአማርኛ የቃላት አፈታተን በሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ ፈተና መነሻነት።" (የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት)፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)።

ጌታቸው አዱኛ። 1986። "ለአስረኛ ክፍል የተመረጡ የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ምንባቦች የብቃት ደረጃ።" (የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት)፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ)።

Adams-Smith, D.E. 1981. Level of Questioning: Teaching Creative Thinking Through ESP. English Teaching Forum, 21: 15-17.

Alderson, J.C. 1988. "Testing Egnlish for Specific Purposes: How Specific Can We Get?" in A. Aughes (ed.), pp. 16-28.

Alderson, J.C. and A.H. Urquhart. 1984. "Introduction." in J.C. Alderson and A.H. Urquhart (eds.), pp. xv-xxviii.

Alderson, J.C. and A.H. Urquhart (eds.). 1984. Reading in a Foreign Language. London: Longman.

Alderson, J.C. and Y. Lukmani. 1989. "Cognition and Reading: Cognitive Levels as Embodied in Test questions." Reading in a Foreign Language. 52: 253-270.

Alderson, J.C., C. Clapham and D. Wall. 1995. Language Test Construction and Evaluation. Cambridge: Cambridge University Press.

Alemu Tesgaw. 1983. "Assessment of Grades Six and Eight English National Examination." (unpublished MA Thesis, A.A.U.)

Anastasi, A. 1982. Psychological Testing (Fifth ed.), New York: Macmillan.

Babbie, Earl. 1992. The Practice of Social Research (6th ed.), Belmont: Wadsworth Publishing Company.

Bachman, L.F. 1995. Fundamental Consideration in Language Testing (Third impression.), Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L.F. and A.S. Palmer. 1997. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press.

Beard, R. 1987. Developing Reading 3-13. London: Hodders and Staughton.

Bloom, B.S., etal. 1956. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook 1 Cognitive Domain. New York: David Mckay.

Brown, Annie. 1993. "The Role of Test-Taker Feedback in the Test Development process: Test Takers' Reactions to a Tape-Mediated test of Proficiency in Spoken Japanise" Language Testing. 10/3: 276-296.

Brown, J.D. 1994. Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey: Protice Mull Regent.

Chikalanga, Issrael. 1992. " A Suggested Taxonomy of Inferences for Reading Teacher." Reading in a Foreign Language. 8/2: 697-707.

Candlin, C.N. 1994. From Testing to Assessment: English as an International Language. London: Clifford Hill and Hate parry.

Carroll, B.J. 1980. Testing Communicative Performance. Oxford: Pergamon.

Clapham, Carolin. 14 Nov. 1997. "Concepts in Language Testing." Institute of Language Studies. Addis Ababa University, Addis Ababa. (Lecture Note).

_____. 15 Nov. 1997. "The Effect of Background knowledge on Reading Comprehension." Institute of Language Studies. Addis Ababa University, Addis Ababa. (Lecture Note).

_____. 15 Nov. 1997. "Testing Reading." Institute of Language Studies. Addis Ababa University, Addis Ababa. (Lecture Note).

Davis, A. (ed.). 1968. Language Testing Symposium: A Psycholingustic Approach. London: Oxford University Press.

_____ 1988. "Communicative Language Testing." in A. Hughes (ed.), pp. 5-14.

_____ 1991. "Language Testing in the 1990s" in C.Alderson and B. North (eds.), Language Testing in the 1990s. Modern English publication and the British Council, Macmillan Publishers Ltd., Great Britain.

Dejenie Leta. 1990. "How can we Improve the English Language Component of the Ethiopian School Leaving Certificate Examination (ESLCE)?" Addis Ababa (unpublished paper).

_____ 1994. "Language Testing and its practical Application. (The Testing of Reading in Focus)." Addis Ababa. (unpublished paper).

Greenall, S. and M. Swan. 1991. Effective Reading Skills for Advanced Students (5th printing.), Cambridge: Cambridge University Press.

Grellent, F. 1981. Developing Reading Skills: A Practical Guide to reading Comprehension Exercises. New York: Cambridge University Press.

Gronlund, N.E. 1988. How to Construct Achievement Tests (Fourth Ed.), New Jersey: Printice Hall, Inc.

Gronlund, N.E. and L.L. Robert. 1990. Measurement and Evaluation in Teaching. New York: Macmillan publishing Co.

Harlen, W. (ed.). 1994. Enhancing quality in Assessment. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

_____ 1994. "Introduction." In W. Harlen (ed.), pp.1-10.

_____ 1994. "Issues and Approaches to Quality Assurance and Quality Control in Assessment." In W. Harlen (ed.), pp.11-24.

Harrison, A. 1983. A Language Testing Handbook. London: Macmillan Press.

Harris, M. and P. McCan. 1994. Assessment. Scotland: Heinemann.

Heaton, J.B. 1975. Writing English Language Tests. London: Longman.

_____ 1990. Classroom Testing. London: Longman.

_____ 1991. Writing English Language Tests (4th impression.), London: Longman.

Hopkins, C.D. and Richard L. Antes. 1989. Classroom Testing: Construction (Second Ed.), U.S.A.: F.E. Peacock Publishers, Inc.

Huges, A. 1988. "Achievement Proficiency: The Missing Link?" In A. Huges (ed.), pp. 36-42.

_____ (ed.) 1988. Testing for University Study ; ELT Documents 127. London: Modern English Publications.

_____ 1995. Testing for Language Teachers (Second ed.), Cambridge: Cambridge University Press.

Koul, Lokesh. 1996. Methodology of Educational Research (Second Revised Ed.), New Delhi: Vikas Publishing House PVT. Ltd.

Lado, R. 1961. Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests. London: Longman.

Lumley, Tom. 1993. "The Notion of Subskills in Reading Comprehension Tests: An EAP Example." Language Testing. 10/3: 211-234.

_____ 1995. "Replies" to Alderson, J.C. 'Responds.' Language Testing. 12/1: 125-129.

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

Marew Zewdie. 1992. "The Objectives and Content of the Ethiopian School English Syllabus: Its Adequacy, Relevance and Effectiveness." The Ethiopian Journal of Education. xiii/1: 1-40.

Munby, J. 1978. Communicative Syllabus Design. Cambridge: Cambridge University Press.

Nasr, Raja T. 1979. Teaching and Learning English (Fourth impression.), London: Longman.

Nuru Mohammed. 1992. "Levels of Questions: A Description of Textbook and Exam Questions in Higher Secondary Schools." (unpublished MA Thesis, Addis Ababa University).

Nuttal, C. 1982. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London: Heinemann.

Oller, John W Jr. 1979. Language Test at School: A Pragmatic Approach. London: Longman.

Satterly, David. 1994. "Quality in External Assessment." in Wynne, Harlen (ed.), pp. 53-68.

Spolsky, B. 1976. "Language Testing: Art or Science?" Proceedings of the Fourth International Congress of Applied Lingustics. Stuttgar: HochSchulverlog, Germany.

Stavans, A. and O. Brenda. 1993. "Assessing EFL Reading Comprehension: The Cause of Ethiopian Learners." System. 21/4: 481-493.

Spratt, M. 1988. "Reading Skills." In Matthews, Alan, Mary, Spratt and Les Dongersfield (eds.), At the Chalk Face: Practical Techniques in Language Teaching. London: The Bath Press.

Sunderland, Jane. 17 Nov. 1997. "Gender and Language Testing." Institute of Language Studies. Addis Ababa University. Addis Ababa. (Lecture Note).

Tesfahun Alemu. 1997. "Comparative Evaluation of the Validity of the Sixth Grade National and Regional Exams: In particular Reference to Gambela." (unpublished MA Thesis. A.A.U.)

Teshome Demisse. 1995. "The Construction and Validation of a Test of English for Tertiary Education with Reference to Addis Ababa University." (unpublished Ph.D Thesis. Addis Ababa).

Weir, C.J. 1988. "The Specification, Realisation and Validation of an Egnlish Language Proficiency Test." In A. Hughes (ed.), pp. 45-110.

_____ 1990. Communicative Language Testing. New York: Prentice Hall.

_____ 1993. Understanding and Developing Language Tests. London: Prentice Hall.

_____ 1997. "The Testing of Reading in A Second Language." in Language Testing and Assessment. Vol. 7. (Photocopied material).

Williams, E. 1984. Reading in the Language Classroom. London: McMillan Publisher Ltd.

Yalden, Janice. 1987. Principles of Course Design for Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Yusuf Omer Abdi. 1976. "A Descriptive Analysis of the Content Validity of the History Examination of the Ethiopian Secondary School Leaving Certificate." (upublished Ph.D Thesis. Southern Illnois University).

አባሪ ሀ

አማርኛን በማስተማር ሂደት በ12ኛ ክፍል ፈተናዎች በአንብቦ መረዳት ክፍል ሊመዘኑ የሚገባቸው ንዑሳን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች ቸክሊስት መፍቻ።

1. ቃላትና ሀረጎች

በፅሑፉ ውስጥ በግልፅ ከሰፈሩና ካልሰፈሩ መረጃዎችና ፍንጮዎች ወይም ከቀደመ ዕውቀት /Background knowledge/ በመነሳት ወይም ሁለቱንም በቅንጅት በመጠቀም፦

1.1 እንግዳ ያልሆኑ ቀጥተኛ /የመዝገበ ቃላት/ ትርጉማቸውን ይዘው የገቡ ቃላትንና ሀረጎችን ፍች መረዳት፣

1.2 አሻሚ /የተለያየ ፍች/ ያላቸው ቃላትና ሀረጎች በገቡበት አውድ የያዙትን ፍች መረዳት፣

1.3 የእንግዳ ቃላትን /unfamiliar lexical items/ ፍች ከቃላት ምስረታና ከአውድ ፍንጭ/ምች/ መረዳት፣

1.4 የፈሊጣዊ አነጋገሮችን ፍች ከአገባባቸው መረዳት፣

1.5 የዘይቤያዊ አገላለፆችን ፍች ከገቡበት አውድ መረዳት፣

1.6 የተረትና ምሳሌዎችን ፍች ከገቡበት አውድ መረዳት፣

2. አያያዦች (Cohesion Devices — Linking words; Logical Devices; Grammatical, lexical items)

2.1 ወኪሎችን /references/ መረዳት፣ ለምሳሌ ተውላጠ ስሞችን

2.2 የአገባብ (ዲስኩር) አመልካቾችን /discourse markers/ መረዳት፣

ለምሳሌ የጊዜ አመልካቾችን /መጀመሪያ፣ ቀጥሎ፣ በሚቀጥለው ..../

የፅሑፍ (ዲስኩር) አደረጃጀትን (ከዚህ ጋር፣ ባጭሩ፣ .... የሚሉት አይነቶችን)

2.3 የወኪሎችንና የአገባብ (ዲስኩር) አመልካቾችን አገባብ በመገንዘብ በዐረፍተ ነገር፣ በዐረፍተ ነገሮችና በአንቀፆች መካከል ያሉ ግንኙነቶችን መረዳት፣

3. አሰሳ ንባብ

3.1 የፅሑፍን ዋና ሀሳብ በፍጥነትና ቅኝት ንባብ /skimming/ መረዳት /understanding the gist of a text/፣

3.2 የተለየ መረጃን በፍጥነትና ቅኝት ንባብ /scanning/ ፈልጎ ማግኘት /to locate specific information/፣

4. ጥልቅ ንባብ

4.1 በግልፅ የሰፈሩ ሀሳቦችና መረጃዎች ተኮር

4.1.1 የዐረፍተ ነገርን ትርጉም መረዳት፣

4.1.2 የፀረፍተ ነገሮችንና የአንቀፆችን ተግባቦታዊ ተግባር /value (function/ በግልፅ ከሰፈሩ ጠቋሚዎች /indicators/ መረዳት፣ ምሳሌ በያኝ /definition/፣ ምሳሌ ... መሆናቸውን መረዳት፣

4.1.3 ዋና ዋና ሀሳቦችን ከዝርዝር ሀሳቦች መለየት፣ (Distinguishing the main ideas from supporting details)፣

4.1.4 እውነታን ከአስተያየት መለየት (Distinguishing fact from opinion)፣

4.1.5 ምሳሌን /ማስረጃን/ ከመሪ ሀሳብ መለየት /Distingushing example from statement or generalisation/፣

4.1.6 በስንጠረዥ፣ በግራፍ፣ .... የቀረበን መረጃ መረዳት፣

4.1.7 ማሳጠር /summary writing/፣

4.2 ኢንፈረንስ . በፅሑፍ ውስጥ በግልፅ ያልቀረቡ ሀሳቦችንና መረጃዎችን መረዳት

4.2.1 እውደ ፍች ተኮር ኢንፈረንስ . አንባቢው ከፅሑፉ ይዘት ፍች በመነሳት ያለፈ ፅውቀቱን ሳይጠቀም የሚረዳው (.... logically derived from the semantic content of the text/ ሲሆን በውስጡም የሚከተሉትን ዋና ዋና ክሂሎች የያዘ ነው።

4.2.1.1 የተለዩ መረጃዎችን /referential/ መለየት፣

. የተለዩ ሰዎችን፣ መሳሪዎችን፣ ፅቃዎችን መለየት፣

4.2.1.2 ቦታ . ጊዜያዊ /Spatio - temporal/

- ቦታዎችን፣ ጊዜያትንና የሁነቶችንና የድርጊቶችን አውደ መረዳትና ለማን ? ምን? የት? መቼ? ጥያቄዎች መልስ የማግኘት ክሂልን፣

4.2.1.3 ተጠየቃዊ ገላጭ /logical explanatory

. መነሳሳትን /መቀስቀስን (motivation)

- ምክንያት . ውጤቶችን (causative) መረዳት፣

4.2.2 እውደ ፍች ተኮር ያልሆነ ኢንፈረንስ /pragmatic inference/ በቀጥታ በፅሑፉ ከሰፈረ ሀሳብና መረጃ የማይገኝ ወይም የአንባቢውን የቀደመ ፅውቀት /the reader's store of prior knowledge (schemata) የሚጠይቅ ሀሳብንና መረጃን የመረዳት ክሂልን የሚመለከት ሲሆን በውስጡም -

4.2.2.1 አብራሪያዊ መረጃዊ /Elaborative informational/ ኢንፈረንስን፣

. የተለዩ መረጃዊ

. ቦታ.ጊዜያዊ

4.2.2.2 አብራሪያዊ ገላጭ /elaborative explanatory/ ኢንፈረንስ

. መቀስቅሳዊ

. ምክንያት፣ ውጤታዊ፣

4.2.2.3 ግምገማዊ /evaluative/ ኢንፈረንስ የሚባሉትን ክሂሎች ያቀፈ ነው።

አባሪ ለ

የ12ኛ ክፍል የአማርኛ መርሀ ትምህርት ቡ"የማንበብ ክሂልን ያዳብራል" አጠቃላይ አላማ ስር ሁለት የአንብቦ መረዳት ነክ ግለትም " አንብቦ ሀሳቦችን ይገነዘባል"ና ፍሬ ሀሳቦችን ከዝርዝር ሀሳቦች አንብቦ መለየት ይችላል ዝርዝር አላማዎች ግብ ማድረሻነት በይዘትነት የተመረጡ ክሂሎች ዝርዝር በዋናቱ ትንተና ከተሰጣቸው ተራ ቁጥር አንፃርና ሌሎች በአጭሩ የታከሉ ሶስት ክፍሎች (ተራ ቁጥር 14፣ 15ና 16)።

1. በአስላ ንባብ የሚፈለጉ ነጥቦችን ማግኘት	2. ከልዩ ልዩ መግለጫዎች የመረጃ ሀሳቦችን ማግኘት							
	1. ከሥዕላ ሰዕል	2. ከርዕ ግራፍ	3. ከግርጌ መግለጫ	4. ከሰን ጠረጰ	5. ከካ ርታ	6. ከቅርፃ ቅርፅ	7. ከኅ ራፍ	8. ከተጨማሪ ማብራሪያ	9.ከግርጌ ማስታወሻ

3. ቀና ቀናና ንዑስ ርእሶች	4. ፍሬ ነገሮች፣ መንደርደሪ ያዎች	5. የድርጊቶችና የጊዜ ቅደም ተከተል	6. የመንስኤና የውጤት ግንኙነትና ልዩነት	7. መደምደሚያ ወይም ውሳኔ ሀሳብ ላይ ለመድረስ	
				7.1 ሁኔታዎችን ተመልክቶ ነው እያሉ መደምደም	7.2 ሁኔታዎችን ተመልክቶ ይሆናል እያሉ መደምደም

8. አንድን ነገር ወይም ሁኔታ ከሌላ ነገር ወይም ተመሳሳይ ሁኔታ ጋር ማነፃፀር /አናሎጂ/	9. የሚያስፈልጉ ቅና የማያስፈልጉ ዝር ዝር ሁኔታዎ ችን መለየት	10. የማወዳደር ችሎታ	11. በሀቅና በስሜታዊ አስተያየት መካከል ያለው ልዩነት	12 ሀሳቦችን በማስታወሻ መያዝ	13 ሌሎች	14 በሲለበሱ ያልተካተቱ የአንብቦ መረዳት ክሂሎች

15 ለመለየት ያስቸገሉ (ጥያቄዎች)	16 የአንብቦ መረዳት ክሂል ያልሆኑ፣

ማሳሰቢያ - ሌሎች የሚለው ክፍል በሲለበሱ ውስጥ 1. የቤተ መጻሕፍት አጠቃቀም፣ 2. በቡድንና በተናጠል ድምፅን ከፍ አድርጎ ማንበብ፣ 3. ጥሩ የማንበብ ልምዶችን መመስረት፣ 4. በዝግታ አንብቦ ሐሳብን መረዳት፣ 5. በፍጥነት አንብቦ ሀሳብን መረዳት፣ 6. የመረጃ መጻሕፍት አጠቃቀም፣ 6.1. የአውደ ጥበብ (ኢንሳይክሎፒዲያ)፣ 6.2. የአልማናክ አጠቃቀም፣ በሚል መጠሪያ የተካተቱትን የሚያቅፍ ነው።

አባሪ ሐ

በ12ኛ ክፍል የእግርኛ ሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት ለማጥናት የተዘጋጀ መጠይቅ፣ ከ1986-1990 12ኛ ክፍል እግርኛ በአስተማሩና በሚያስተምሩ መምህራንና ተቀዳማ መምህራን ብቻ የሚሞላ

ውድ መምህራን!

የዚህ መጠይቅ አላማ በ12ኛ ክፍል የእግርኛ ሞዴል ፈተናዎች የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና ያጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት ላይ ለሚደረገው ጥናት የሚያገለግሉ መረጃዎችን ለመሰብሰብ ነው። ጥናቱ የተተለመውን ግብ ሊመታ የሚችለው በመምህራን ቅንና ሙያዊ ድጋፍ ትክክለኛ መረጃ ማሰባሰብ ሲቻል ነው። ስለዚህ በመጠይቁ የቀረቡትን ጥያቄዎች በጥሞና በማንበብ ተገቢውን መልስ በመስጠት እንድትተባበሩኝ በትህትና እጠይቃለሁ።

የሚሰበሰበው መረጃ ለታሰበው አላማ ብቻ የሚውል ነው። ስም አይፃፍም። ለመጠይቁ የሚሰጠው መልስ በምስጢር የሚያዝ ነው።

ለሚደረግልኝ ትብብር ሁሉ በቅድሚያ አመሰግናለሁ።

I. ዳራዊ መረጃ

መመሪያ አንድ፡ እባክዎን ከተዘጋጁት ☐ ውስጥ በሚመለከትዎ ላይ " x " ያድርጉ፤ በክፍት ቦታዎች ደግሞ ተገቢውን መልስ ይፃፉ።

1. ፆታ

ወንድ ☐ ሴት ☐

2. የትምህርት ደረጃ

12 ፡ 1 ☐ ቢ.ኤ ☐

12 ፡ 2 ☐ ኤም.ኤ ☐

12 ፡ 3 ☐

3. የሰሉጠንበት የትምህርት አይነት

አቢይ	ንኡስ
አማርኛ ☐	እንግሊዝኛ ☐
ፒላንጂ ☐	አማርኛ ☐
እንግሊዝኛ ☐	አማርኛ ☐

ሌላ ከሆነ ቢገልፁልኝ? _____

4. የሚያስተምሩበት ትምህርት ቤት _____
5. የእና መፍቻ ቁጥርዎ _____
6. አማርኛን በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ያስተማሩባቸው አመታት ብዛት
   አዲስ አበባ _____ ከአዲስ አበባ ውጭ _____ በድምሩ _____
7. አማርኛን ያስተማሩባቸው የክፍል ደረጃዎች /አንድ ከሆነ አንዱ፣ ካንድ በላይ ከሆኑ ያስተማሩባቸው ክፍሎች ሁሉ ይጠቀሳሉ/።

   9ኛ ☐ 10ኛ ☐ 11ኛ ☐ 12ኛ ☐

ሙያዊ ሁለት፡- ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች ለእያንዳንዳቸው ከተሰጡት አምስት አማራጮች ውስጥ መልስ ነው ከሚሉት ግርጌ "x" በማድረግ ይመልሱልኛል።

ተራ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች				
		በጣም አስማማ ለሁ	እስማ ማለሁ	ለመወ ሰን አቸ ገራለሁ	አልስማ ማም	በጣም አልስ ማማም
1	ከፈተናው ዝግጅት በፊት የሚደረግ የይዘትና ያጠያየቅ ዘዴ ለየታ (ዝርዝር) /specification/ ማውጣት የተለመደ ነው፣					
2	ለየታ ማውጣቱ የተለመደ ከሆነ፣ የአንብቦ መረዳት ክየሎትን በአግባቡ የሚያካትት ነው፣					
3	ጥያቄ አውጭዎች በቅሉቱ የሰፈረ መመሪያ /ምት/ /written guidelines/ አላቸው፣					
4	በሞዲል ፈተናዎቱ የሚመዘኑት የአንብቦ መረዳት ክየሎት ፡					
4.1	በመርሀ ትምህርቶቱ የተዘረዘሩት ብቻ ናቸው፣					
4.2	በመግለጥ መቆሐፎቹ መልመጃዎች የቀረቡት ብቻ ናቸው፣					
4.3	በመርሀ ትምህርቶቱና በመግለጥ መቆሐፎቹ መልመጃዎች የቀረቡት ብቻ ናቸው፣					
4.4	በመርሀ ትምህርቶቱና በመግለጥ መቆሐፎቹ መልመጃዎች የቀረቡትና በመምህራኑ ትምህርት አሰጣጥ ፒደት የታክሉት ናቸው፣					
5	የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ክየሎትን ለመፈተን የተለያዩ ምንባቦትን ለመምረጥ ይሞክራል /ለምግሌ በፈጣን ያሰላ ንባብ ዝርዝር ጉዳትን ለይቶ የማመልከት ችሎታን ለመመዘን ብቻ ዝርዝር ጉዳትን የታዘ ምንባብን የመምረጥ አይነት/፣					
6	ምንባቦት ሲመረጡ፣ ጥያቄዎች ሲወጡ አድሏዊ /bias/ እንዳይሆኑ ይደረጋል፣					
7	የተለያዩ ክየሎትን ለመፈተን የተለያዩ ምንባቦትን መምረጥ የተለመደ አይደለም፣					
8	የአንብቦ መረዳት ክየሎትን ለመፈተን የሚመረጡ ምንባቦች ከለዩ ልዩ መዜኔፍት፣ መቆሌቶት፣ ጋዜጦትና ከመሳሰሉት ፡					
8.1	እንዳለ ሳይሆን ለተግሪዎት ፅድሜና ችሎታ የሚመጉ፣ ለጥያቄ አወጣጥ የሚያመቹ እንዲሆኑ ተሻሽለው ይቀርባሉ።					
8.2	እንዳለ፣ ምንም ማሻሻያ ሳይደረግባቸው ተቀንጭበው /ሙሏቸው/ ይመጸሉ።					
9	ምንባቦቱን ያጻጻፉበትና ያልተረዳ ተማሪ ሊመልሳቸው የሚችሉቸው ጥቂት ጥያቄዎች እንዲቀጻቀሉ ይደረጋል።					

የራ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች				
		በጣም አስማማ ለሁ	አስማ ማለሁ	ለመወ ሰን እች ገራለሁ	አልስ ማማም	በጣም አልስ ማማም
10	ብዙ ምንባቦችን ለማካተት ጥረት የሚደረግ ቢሆንም የተማሪዎቹን አጠቃላይ ፅሁፍት የሚመለከቱ ወይም ተማሪዎቹ ቀድመው ያነቧቸው /ሊያነቧቸው የሚችሏቸው ምንባቦች/ እንዳይካተቱ ይደረጋል።					
11	የአንባቢ መረዳት ክሂሎትን ለመመዘን ምርጫ፣ እውነት ሰለት፣ ማዛመድ፣ ክፍት ቦታ መሙላት፣ መረጃ ግኙንኙ፣ አጭር መልስ መስጠት ... የሚባሉትን ያጠያየቅ ዘዴዎች መጠቀም የተለመደ ነው።					
12	የተለያዩ ያጠያየቅ ዘዴዎችን መጠቀሙ የሚለጠው ጥቅም ለለል ሙሰን ዘዴዎችን ብቻ መጠቀም የተለመደ ነው።					
13	በመግለያ መቆለፎቹ የተለግመሏቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ሁሉ በሞዴል ፈተናዎቹ ይንፀባረቃሉ።					
14	በመግለያ መቆለፎቹ የተለግመሏቸው ያጠያየቅ ዘዴዎች ሙሰን ስለሆኑ በሞዴል ፈተናዎቹ በቋንቋ ፈተና ተመራግለዎች ለአንባቢ መረዳት ክሂሎት ፈተና ተገቢነት አላቸው የሚባሉ ተጨግሪ ያጠያየቅ ዘዴዎችንም መጠቀሙ ጎድ ስለሆነብን ተግባራዊ አያደረግነው ነው።					
15	በጥቁሉ ክ1988 ወዲህ በየአመቱ የተሰጡት የ12ኛ ክፍል ሞዴል ፈተናዎች የአንባቢ መረዳት ክሂሎትን ለመፈተን ብቶት ያላቸው ናቸው።					

16. የሚነሰቡት አስተያየት ካለዎት? _____

<u>መመሪያ ሶስት</u>፡- አንብቦ የመረዳት ክሂሎች ትምህርት ሲቀርብ የሚከተሉት ንዑሳን የአንብቦ መረዳት ክሂሎች የመካተት ደረጃቸው የቱን ያህል ነው? ለእያንዳንዱ ጥያቄ ከተሰጡት አምስት አማራጮች ውስጥ መልስ ነው ከሚሉት ስር "x" በማድረግ ይመልሱልኛል።

ተ.ቁ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች				
		በጣም እስማማለሁ	እስማማለሁ	ለመወሰን እቸገራለሁ	አልስማማም	በጣም አልስማማም
1	ቀጥተኛ ፍቺያቸውን ይዘው የገቡ ቃላትንና ሀረጎችን መፍታት፣					
2	አሻሚ / ambiguous/ ፍችዎች ያላቸውን ቃላትና ሀረጎች አውዳዊ ፍች መለየት፣					
3	እንግዳ የሆኑ /unfamiliar/ ቃላትን ፍች ከቃላት ምስረታና ከአውድ ፍንጭ /ምት/ መረዳት፣					
4	የፈጠማዊ አነጋገሮችን ትርጉም ከአገባባቸው መረዳት፣					
5	የዘይቤያዊ አገላለፆችን ትርጉም ከአውድ መረዳት፣					
6	የቀረቡና ምሳሌዎችን ትርጉም ከአውድ መረዳት፣					
7	ወኪሎችን /references/ /ምሳሌ ተውላጠ ስሞችን/ና ሌሎች አያያዦችን መረዳት፣					
8	በአረፍተ ነገሮችና በአንቀጾች መካከል ያሉ ግንኙነቶችን መረዳት፣					
9	የቋሌፍን ዋና ሀሳብ በአሰላ ንባብ መረዳት፣					
10	የቋሌፍን የተለየ መረጃ በአሰላ ንባብ ማመልከት፣					
11	የአረፍተ ነገርን ትርጉም መረዳት፣					
12	የአረፍተ ነገሮችንና የአንቀጾችን ተግባቦታዊ ተግባር መረዳት፣ ለምሳሌ በሆነ፣ ምሳሌ፣ ... መሆናቸውን፣					
13	ዋና ዋና ሀሳቦችን ከንዑስ ሀሳቦች መለየት፣					
14	አውነታን ከአስተያየት መለየት፣					
15	ምሳሌን /ማስረጃን/ ከመሪ ሀሳብ መለየት፣					
16	የቋሌፉን ይዘት ማሳጠር /summary writing/፣					
17	በአንጠራ፣ በአፅዕ፣ በማራዘ ... የቀረበ መረጃን መረዳት፣					
18	ሙቀንበጽ፣					
19	ከቋሌፍ ይዘት /semantic/ በመነሳት ያለፈ ፅውቀትን ሳይጠቀሙ መረዳት፣					
20	ከቋሌፍ ፍች ሳይሰን የቀደመ ፅውቀትን በመጠቀም የመቀስቀስን /motivation/ ፣ የምክንያት ውጤትን፣ የንፅፅርን ከሂሎች ማዳበር፣					
21	እዚህ ያልተጠቀሱ ያንብቦ መረዳት ክሂሎች ካሉ /እናንተ የምታስቀምጧቸው/ እባክዎ ይዘርዝሯቸው?					
22						

መመሪያ አራት :- አንብቦ የመረዳት ክሂሎች ፈተና ሲዘጋጅ የሚከተሉት ክሂሎች ተዘውታሪነት የቱን ያህል ነው? ለእያንዳንዱ ጥያቄ ከተሰጡት አምስት አማራጮች ውስጥ ትክክለኛው መልስ ነው ከሚሉት ስር "x" በማድረግ ይመልሱልኛል።

ተ.ቁ	ጥያቄ	አማራጮች				
		በጣም አስማማ ለሁ	አስማ ማለሁ	ለመወ ሰን እኞ ገራለሁ	አልስማ ማም	በጣም አልስ ማማም
1	ቀጥተኛ /የመሠረታዊ ቃላት/ ፍቻቸውን ይፀው የገቡ ቃላትንና ሐረጎችን መፍቻት፣					
2	አጸሚ ፍች ያላቸውን ቃላትና ሀረጎች አውዳዊ ፍች መለየት፣					
3	የአንባቢ ቃላትን ፍች ከአውድ ፍንጭ /ምች/ ና ከቃላት ምስረታ መለየት፣					
4	በቆራፍ ውስጥ የሚገኙ ፈሊጦችን አገባባዊ ፍች መለየት፣					
5	በቆራፍ ውስጥ የሚገኙ ጸየቢያዊ አገላለፆችን አገባባዊ ፍች መረዳት፣					
6	በቆራፍ ውስጥ የሚገኙ ቀረቶና ምሳሌዎችን ፍች ከአገባባቸው መረዳት፣					
7	ቁኪሎችንና ሌሎች አያያዦችን መረዳት፣					
8	በሐረፍቶ ነገሮችና በአንቀፆች መካከል ያሉ ግንኙነቶችን መረዳት፣					
9	የቆራፍን ዋና ሀሳብ በአጭሩ ንባብ መረዳት፣					
10	የቆራፍን የተደበ መረጀ በአጭሩ ንባብ ማመልከት፣					
11	የሐረፍቶ ነገርን ትርጉም መረዳት፣					
12	የሐረፍቶ ነገሮችንና የአንቀፆችን ቀጣባይታዊ ቀጣባር መረዳት፣					
13	ዋና ዋና ሀሳቦችን ከዝርዝር ሀሳቦች መለየት፣					
14	አውነታን ከአስቀያየት መለየት፣					
15	ምሳሌን ከመሪ ሀሳብ መለየት፣					
16	የቆራቶን ይዘት አጥቅሮ መጻፍ /summary writing/ ፣					
17	ስለንሐረቹ፣ በማራፍ፣ በአህል ... የቀረበ መረጀን መረዳት፣					
18	የመቀንበጽ ክሂል፣					
19	ከቆራቶ ይዘት ፍች በመነሳት ያለፈ ልመቀትን ሳይጠቀሙ መረዳት፣					
20	ከቆራቶ ፍች ሳይሆን የቀደመ ልመቀትን በመጠቀም የመቀስቀስን የምክንያትና ውጤትን፣ የማምጣትን ክሂሎች ማሳበር፣					
21	ካላይ ከተቀረፁት ውጭ የሆኑ የአንብቦ መረዳት ክሂሎች ፈተና ሲታዘጋጁ የምትጨምሯቸው ክሂሎች ካሉ ቢዘረዝሯቸው?					
22	ምንባቦችን ከአንብቦ መረዳት ውጭ የሆኑ የክሂልና/የፅሑቀት ክፍሎችን ለመመዘን የምትጠቀሙባቸው ከሆነ እባክዎ ለማየው ይጠርዝልኛው?					

አባሪ መ

በአስራ ሁለተኛ ክፍል ተማሪዎች የሚሞላ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች

የዚህ መጠይቅ አላማ በ12ኛ ክፍል ሞዴል ፈተና የአንብቦ መረዳት ክሂሎችን ለመመዘን በሚመረጡት ምንባቦች፣ ከምንባቦቹ በሚወጡት ጥያቄዎችና በአጠያየቅ ዘዴዎቹ ላይ ተማሪዎች ያላቸውን አመለካከት በተመለከተ መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ጥናቱ የተተለመለትን ግብ ሊመታ የሚችለው ትክክለኛ መረጃ ማሰባሰብ ሲቻል ነው። ስለዚህ በመጠይቁ የቀረቡትን ጥያቄዎች በጥሞና በማንበብ ተገቢውን መልስ በመመለስ እንድትተባበሩ ትጠየቃላችሁ።

በመጠይቁ ላይ ስም አይፃፍም። ለመጠይቁ የሚሰጠው መልስ በምስጢር የሚያዝ ነው።

መጠይቁን በመሙላት ለምታደርጉት ቅን ትብብር በቅድሚያ እናመሰግናለን።

ክፍል አንድ፣ አጠቃላይ መረጃ፤

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በታች ያሉትን ጥያቄዎች በማንበብ ሳጥን ባለበት ቦታ የ "x" ምልክት በማድረግ በክፍት ቦታ ላይ ደግሞ ትክክለኛውን መልስ በመጻፍ መልስ/ሽ/።

1.1 ፆታ፡- ወንድ ☐ ሴት ☐

1.2 ዕድሜ፡- 16 ና ከ16 ዓመት በታች ☐ ከ17 . 18 ዓመት ☐

ከ19 . 20 ዓመት ☐ ከ20 ዓመት በላይ ☐

1.3 የአፍ መፍቻ ቋንቋህ/ሽ/ _____

1.4 የትምህርት ቤትህ/ሽ ስም _____

1.5 ከ9 . 11 ያሉትን ደረጃዎች የተማርክበት/ሽበት/ ትምህርት ቤት፣ አዲስ አበባ ውስጥ፣ _____ከአዲስ አበባ ውጭ _____

ክፍል ሁለት፣ የፈተናውን አንብቦ የመረዳት ክሂል ክፍል በተመለከተ፤

መመሪያ ሁለት፡- ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች ለእያንዳንዳቸው ከተሰጡት አምስት አማራጮች ውስጥ መልስ ነው ከምትለው/ከምትይው/ ግርጌ የ "x" ምልክት በማድረግ መልስ/ሽ/።

የቃ ቁጥር	ጥያቄ	አማራጮች				
		በጣም አስማ ማለሁ	አስማ ማለሁ	ለመወ ሰን እች ገራለሁ	አልስ ማማም	በጣም አልስ ማማማም
፡ ፩	በጥናቱ ጾታ ምዴል ፈተና ንውታዬን የሚለካ ነው።					
፡ ፪	በክፍል ውስጥ ትምህርት የተለማመድኒቸውን የአንብቦ መረዳት ክፍሎች በፈተናው እንድገለፅ የሚያደርጉ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ስለቀረቡልኝ ጾሀን ክፍል ስለራ ደስ እያለኝ ነበር።					
፡ ፫	በፈተናው የቀረቡት የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች የሚለዳደቀውን፣ አብዛኞቼን ንውታዎች /ክፍሎች/ በክፍል ውስጥ ትምህርት ያልተለማመድኒቸው ስለሆኑ ለመመለስ ተቸግሬ ነበር።					
፡ ፬						
፡ ፭	የአንብቦ መረዳት ክፍል ጥያቄዎች መመሪያዎች /instructions/ ግልፅ ናቸው።					
፡ ፮	ለዚህ ፈተና የተፈቀደው ጊዜ በቂ ነው /አልበዛም __ አላነሰም/					
፡ ፯						
፡ ፰	ምንባባቱ ሁሉም ከወደውና ስለነበር ጥያቄዎቹን ለመመለስ ተቸግሬ ነበር።					
፡ ፱	የፈተናው ርዝመት ተገቢነት ያለው ነው። /አልረዘመም፣ አላጠረም/					
፡ ፲	የተለያዩ ቋሚዎችን የሚወክሉ የተለያዩ ምንባቦች ተመርጠው ለአንብቦ መረዳት ክፍሎች መመዘኛ እንዲያገለግሉ መደረጉን ወደደዋለሁ።					
፡ ፲፩	ከየቋሚው ቋሚዎች የተወሰኑ ምንባቦችን ብቻ ያካተተ ፈተና ስመሆኑ አልወደደኩትም።					
፡ ፲፪	በመግለፆ መዝሐፉ መጨመጃዎች የተለማመድኒቸው ምርጫ እመነት (ዕውነት) ክፍት ቦታ መላ፣ አጭር መልስ ሰጥ፣ አሳጥረህ ግፃ፣ አዘምድ፣ ያሐያዩ ዘዴዎች ተቀላቅለው የቀረቡበት ምንባቦ መረዳት ክፍሎች አፈታተን ስለሆነ ወደደዋለሁ።					
፡ ፲፫						
	የተለያዩ ያሐያዩ ዘዴዎችን ከመጠቀም ይልቅ ከሁለትና ሦስት ያልበለጡትን ብቻ መጠቀሙን አልወደደኩትም ።					
	ምንባባቱና ከምንባባቱ የወጡት ጥያቄዎች ለ፲፯ ክፍል ተማሪ የሚሥማኑ ናቸው።					
	የፈተናውን የአንብቦ መረዳት ክፍል በተመለከተ አስተያየት ካለህ/ሽ/ በተሰጠው ክፍት ቦታ መጻፍ ይቻላል።					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					
	_____					

17

ከከበ ጽባሕ 2ኛ ደረጃ ት/ቤት አዲስ አበባ
የ1987 ዓ.ም የዓመቱ ማጠቃለያ የአማርኛ ፈተና
ለ11ኛ ክፍል

የተፈቀደው ጊዜ 90 ደቂቃ

ማሳሰቢያ የጥያቄዎቹን መልስ በመሉ ለመልስ መስጫ በተዘጋጀልህ ቦታ ላይ አመልክት።

ክፍል አንድ ምንባብ

.... ያለምንም ጉርምርምታ ፀጥ ብሎና የሰላማዊነትን ግርማ ሞገስ ተጎናጽፎ ከሚንዣቀዣቀው ዝናብ ለማምለጥ በየቤቱ ጥግ የተጠለለው መንገደኛ ወጨፎና ወጀብ ባለመኖሩ ዘና ብሎ ቁሟል። ከዝናቡ ጋር ፉክክር የያዙ የሚመስሉ መንገደኞችም ልብሳቸውን ሰብሰብ አድርገው ሊሮጡ አልፎ አልፎ ይታያሉ።

ዕውሩ ለማኝ አባ አያሌውም እኩፋዳቸውን አቀፈው ፣ ድሪቷቸውን እስከ ቅንድባቸው ተከናንበው ጭብጥ ብለው ተቀምጠው እንጀት የሚበላ እንጉርጉሯቸውን ሲያጓጕዱት ረጋ ካለው የዝናብ እወራረድ ጋር ተቀነባብሮ እልም ካለ ርሃብ ዱር ይጨምራል። ያለፈው ህይወታቸው ትዝታ ዓዙን ጠቅልሎ ማንጎበብ የሚጀምረው ገና ዝናብ ሊመጣ ማጉረምረም ሊጀምር ነው። እንጀ ጊዜ መዝፈን ከጀመሩ ደግሞ ግጥም አያልቅባቸውም። ጕሮሮአቸው አደጫክርባቸውም። ያላለፉት የህይወት ዘመን በግጥም እየተንዶለዶለ የሚፈስላቸው እንጂ በአማግሌ ጭንቅላታቸው ተቀነባብሮ የሚቀርብ አይመስልም።

እንጉርጉሯቸው ልቤን ሰልቦኝ ስለእናታቸው ፣ ስለቤተሰባቸውና ስለሀገራቸው፣ ስለወንዙ፣ ስለጻሩ ሲያንጎራጉሩ ፣ የወላጆቼ ቤተ አፈር ፈጭቼ ፣ ውሃ ቀድቼ ያደግሁበት ባዕድ ሰው የሌለበት ሰፈሬ ወንዙ፣ ጻሩ በዓይነ ህሊናዬ ሲያንዣብብብኝ፣ ዜማቸውን ቁየር አደረጉና ስለ ከንፈር ወጻጅ፣ ስለልጅነት ፍቅር ሲያዝጉደጉዱት እንደገና ልቤን እንደቦይ ውሀ ነድተው ከፍቅር ዓለም ውስጥ አስገቡኝ።

/ያልተሸጠ ሰደጣን ገጽ 128 እስከ 129/

በምንባቡ መሠረት መልስ

___1. በምንባብ ውስጥ የተገለጸውን ዝናብ ሁኔታ የሚያመለክተው ሀረግ የትኛው ነው? ሀ/ ወጀብማ ዝናብ ሐ/ በረደማ ዝናብ
ለ/ ጸፍ ዝናብ መ/ ካፊያ ዝናብ

___2. በምንባቡ ውስጥ " በየቤቱ ጥግ" የሚለው የሚተካ ሀረግ የቱ ነው?
ሀ/ በየቤቱ ሥር ለ/ በየቤቱ ጕን ሐ/ በየቤቱ ጓዳ መ/ በየቤቱ ጓሮ

___3. ምንባቡ " የተጠለለው" የሚለውን ቃል የሚተካ የቱ ነው?
ሀ/ የተጠጋ ነው ለ/ የተከማቸ ነው ሐ/ የተከለለው መ/ የተሰበሰበው

/ ___4. በምንባቡ ውስጥ " ከዝናቡ ጋር ፉክክር የያዙት" የተባሉት እነማናቸው?
ሀ/ በዝናብ ውስጥ የሚጓዙ ስፖርተኞች ሐ/ በዝናብ ውስጥ የሚያንጎራጉሩት
ለ/ ከዝናቡ የተጠለሉት ሰዎች ሸማግሌ
መ/ በዝናብ ውስጥ የሚጓዙ ሰዎች

___5. በምንባቡ ሁለተኛ አንቀጽ ውስጥ " የሀሣብ ዱር" የሚለው ሐረግ ምን ማለት
ነው? ሀ/ የሀሳብ ቅዠት ሐ/ ያለፈ ትዝታ
ለ/ የበረሃ ሀሳብ መ/ የሰመመን አንቀልፍ

/ ___6. አባ አያሌው ተቀምጠው የሚያንጎራጉሩት የት ነው?
ሀ/ እመንገድ ዳር ሐ/ አቤቱ ጥግ
ለ/ እመንገድ መሀል መ/ ቦታው አልተገለጸም

___7. በምንባቡ ሶስተኛ አንቀጽ ውስጥ " ልቤን ሰለበኝ" ሲል____ ለማለት
ነው። ሀ/ ልቤን ሰርቆኝ ሐ/ ሰመመን አስይዞኝ
ለ/ ቀልቤን አሳጥቶኝ መ/ ትካዜ አሳድሮብኝ

/ ___8. ከእውሩ ለማኝ የማይጠበቀው ምንድነው?
ሀ/ ሰለ አለማዊ ጉዳይ ማንጎራጎራቸው
ለ/ ዝናብ ውስጥ ቁጭ ብለው ማጎንጎራቸው
ሐ/ ሊያንጎራጉሩ ጉሮሮአቸው ያለመጻከሩ
መ/ ስለ ሕይወት ዘመናቸው በግጥም ማሰላሰላቸው

___9. በምንባቡ ውስጥ " ልቤን ሰልቦኝ" የሚለውና " ልቤን እንደ ቦይ ውሀ
ነድተው" የሚሉት ሀረገች እገባባቸው እንጻት ነው?
ሀ/ ተቀራኒ ናቸው ሐ/ ተጻጋጋፊ ናቸው
ለ/ ተመሳሳይ ናቸው መ/ ግንኙነት የላቸውም

___10. በምንባቡ ውስጥ ያሉት ገፀ ባህርያት ስንት ናቸው?
ሀ/ አንድ ለ/ ሁለት ሐ/ ሶስት መ/ አራት

___11. መንገደኞች ልብላቸውን ሰብስብ እድርገው ሲሮጡ የሚለው____ነው::
ሀ/ለማድረቅ ያሰቡት ነው ሐ/ የለበሱትን ነው
ለ/የተሸከሙትን ልብስ ነው መ/" ሀ" ና " ሐ" መልስ ይሆናሉ

___12. አባ አያሌው ያቀፉት እቦፋጻቸው የተባለው____ ነው::
ሀ/ ቦርጫቸውን ሐ/ እቀማጻቸውን
ለ/ ሥልቻቸውን መ/" ለ" ና " ሐ" መልስ ናቸው

___13. " ጭብጥ ብለው" የሚለውን የሚተካ ሀረግ____ነው::
ሀ/ ክንብንብ ብለው ሐ/ ኩርፍ ብለው
ለ/ እንጉብሰው መ/ ኩርምት ብለው

___14. ከዝናቡ ጋር ፉክክር የያዙት____ ናቸው::
ሀ/ አባ አያሌው ለ/ ዜማዎቹ ሐ/ ተላላፊዎቹ መ/ ስፖርተኞቹ

___15. " ባዕድ ሰው የሌለበት" ሲል____ ለማለት ነው::
ሀ/ እንግዳ ሳው ለ/ጸጉረ ልውጥ ሐ/" ሀ" ና " ለ" መ/ መልስ የለም

1987 ዓ.ም

16. አባ አያሌው የአድማጫቸውን ልብ እንደቦይ ነድተው የከተቱት____ነው።
ሀ/ ወደ ወላጆቹ መንደር ሐ/ ወደ ጉቅር ዓለም
ለ/ ወደ አደገበት አካባቢ መ/ ሁሉም መልስ ናቸው

17. አባ አያሌው ለየተንደለደለ የሚፈስላቸው ግጥም_____ነው።
ሀ/ስለ እናታቸው ለ/ስላለፈ ህይወታቸው ሐ/ስለወንዙ መ/ስለዱሩ

18. " በዓይነ ህሊናዬ" በሚለው ውስጥ " ዓይነ ህሊና" የሚለው_____ቃል ነው።
ሀ/ድርብ ለ/ ነጠላ ሐ/ ህዳግ መ/ነጠላና ድርብ

19. " ሊያንሾጮጮዱት" የሚለውን_____መተካት ይቻላል።
ሀ/ሊያክለፈልፉት ለ/ሊያከታትሉት ሐ/ ሊነዱት መ/" ሀ ና ለ" መልስ ናቸው

20. " የሚያንረመርም" የሚለው ቃል የገባው_____ለመግለጽ ነው።
ሀ/ እንጉርጉሮውን ለ/ዝናቡን ሐ/አባ አያሌውን መ/ትካዜን

ክፍል ሁለት

ለሚከተለው ተረትና ምሳሌ እቹ ሊሆን የሚችል ሌላ ተ/ምሳሌ ምረጥ

21. " ልጅ እደነድ አንድ አደራርድ"
ሀ/ ሠርገኛ መጣ በርበሬ ቀንጥሱ
ለ/ ለማኝ እያማርጥም ማር እደኮመጥጥም
ሐ/ ካልታረደ እደታይ ሰባቱ ካልተናገሩ እደገኛ ብልሃቱ
መ/ ሁሉም መልስ ይሆናል።

22. " ነጋር ከሰነበተ ጠላ ከሻገተ"
ሀ/ ዲያቆን ከዘፈነ ፍየል ከቀዘነ
ለ/ ብርሌ ከነቀ እደሆንም ዕቃ
ሐ/ ካረጁ እደበጁ
መ/ ሁሉም መልስ ይሆናል።

23. "ሞር ለውርወራ ገንዘብ ለሥራ"
ሀ/ እገደ ወንዙ ደሻገሩ እንደ አገሩ ደኖሩ
ለ/ ለምሽት መብራት ለመከራ ጊዜ ብልሃት
ሐ/ ሥራ ለሰሪው እሾህ ለአጣሪው
መ/ መልሱ አልተሰጠም

24. ሐምሌ ቢያባራ በጋ ደመስላል
ሀ/ በሰጋ እሞኝ ቤት ተንጋጋ
ለ/ የበሬ ሆዳም ቢሞት እደጎጃም
ሐ/ የድመት ማንቀላፋት እደጦቾን ለማጥፋት
መ/ የሞኝ ለቅሶ መልሶ መላልሶ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ 2ኛ ደረጃ ተ/ቤት

የ12ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ሙያ ፈተና የካቲት 1987

1. የሚከተሉትን ሁለት ጽንሰሐሾች አገባብህ ከ1_25 የተዘረዘሩትን ዋ ያቀፃቸ በሆንበት መሠረተ መልስ ::

ም ን ባ ብ 1

ልርሰተ ግለሰ ታሪክ፣ ቂለተር ፀሐፊዎች፣ ባለቀ ኔዎች፣ ሊቃውንት፣ ፈላሥፍች የሚፅፏቸው መጻሕፍተ ፣ ናቸው :: ሐዝቦች በሥለጣኔ በኩል ያረጉትን ርምጃ ብንመለከተ በታ ሪክ ቸው ውስጥ የሥለጣኔ የልርሰተ ዙ ዎች በቀርብ የተያያዙ የተቀራኙ፤ የተጣሰሩ . ሆነው ይገኛሉ :: ለንቡ ሕዝብ በሥለጣኔ ጉዳ መጋዝ ሲደምር ,በሕይወተ ምለራፍች ጉለህ ሂነው የሚታዩ ልርሰ ቶች ፣ ናቸው :: የሕዝቡ መገፈሰ ለዲስ ገፃተ የሚያገኘው ሰሚቱ . ለዲስ ወኑ የሚፈተረው፤ ለስተያየቱ ለዲስ ሕይወተ የሚወስነው በጠቀሲሳው የሰዝቡ ሕይወ ለዲስ ተርጉም፤ መገፈሰም ለዲስ ገቀ፣ ቲ የሚ'ረው ፀሐፊዎቹ በሚያፈራ ዋቸው ልርሰ ቶች ለማበይነተ ነው ::

የለንቡ ልርሰተ ዋጋ በሠስተ ነገር'ች ላይ ይመሠረታል :: ለንደ'ኛ የፀሁፉ ውነተ፤ ሁለ ኛ' የሰባቡ ፍሬ ነገር፤ ሦስ ተኛ' የተዋቀረ ለ ፃራረብ ፣ ቸው :: በልርሰተ ሥራ ውስጥ የሚገኙተ የቃሬተ ዝርዝር ነገር'ች ሁሉ ለለ ነዚህ ለሠስ ቱ መሠረታዊ ነገር'ች ለንደ ዘርፍች ሆነው ይቀመራሉ ::

ለንቡ ሰው ለልርሰተ ውስተ ሊሰጠው የሚቻለው ባለሙያ ሲሆን ነው :: ይህን የመሰለው ሙያ የሚገኝው በ'ስየለ ብቃ ነው :: ሥጠ ታም ለብር ይወለጻል ለንጂ በተምሀርተ ሊያገኙተ ለይታለም :: በተምሀርተ ሊገኝ ቢታለማ ,'ር ስየቡኒቨርሰቲው በያመ የሚወሰተ በሰዙ ሺህ የሚቀረ'ተ ተማሪዎች ሁሉ ደራሲያን ይሆኑ ነበር :: ነገር ግን ልርሰተ በሥስታ ብቃ የሚገኝ በመሆኑ በየዘመኑ የሚነቡተ ደራሲያን ቁጥራቸው በጣም ያነ ሂ' የሚታወስት ሲለዚህ ነው ::

የደራሲ ሥስታ የሚመነጨው ከሰዓተ ነው :: የደራሲ ሰዓተ ተታኝቶ ለንደ ተቋመጠ በገ' ደ ቀመራል :: የተታኝ ባገ' ፕ ቂተ ነገር ሲነሳው ልምፅ ይሰጣል፤ ደምፅም ያምራል ለጆር ይሳፍሳል :: ደራሲም በዓቱ ለገጂ'ቀስቀስ ለማድረግ ተገሽ ነገር ይበቃዋል :: በዓቱም በ'ቂ ወጠ ጊዜ በውስ ልርሰተ ልምፁን ያስማል ::

ሳገ'ውም ልርሰተ በወሰው ተምሀርተ ከሌለው ዋጋው ገደሉ ይሆ'ል :: ለንድ ልርሰተ ለጅግ ውስ ሆ' ውስው ገለሰ ሊሆን ይችላል :: የቃለ ተ ለስከስ የልርሰ ተ ጥራተ በሰቀሳሳው የፀሁፌ ለ ፃራረብ ለገስን የሌለው ሆ' ሳለ በውስጡ ምንም ነገር ካለያዘ የልርሰ ተ ዋጋ ሰማንያ ከመ'ቱ ገደሉ ነው ለያለ ይቻላል :: ዋ ው ጥያቄ መሠረታዊ ነገር ከ የ'ተ ይገ'ለ ከሚለው ላይ ነው :: ብዙ በማንበብ፤ ብዙ በማሲብ፤ ብዙ በመመለከተ፤ ባያ በባለሀነተ ይገ'ለ :: ይህ ጉዳይ ለለገደላቸው ብዙ ደራሲያን ልርሰ ታቸው ለጥ ቂተ ጊዜ ከ ተወደደ በኋላ ወዲያው ምንም ያህለ ሳይቀይ እየተረሳ ሔደ ጠርቦ ይም ታለ ::

1. ለምንባቡ ተስማሚ ርእስ ___3___ ነው :: ሀ/ የልርሰተ ለጻጻፍ ለ/ ልርሰተ ሐ/ ልርሰተና ሥለጣኔ መ/ የልርሰተ ፕበብ

2. ሰደራሲው ለስተያየተ ልርሰተ ___1___ ፀሁፍ ነው ::
ሀ/ ውስ የሆነ ለጆ ምርጥ ታሳተን የያዘ ሐ/ በወረቀተ ላይ የሠፈረ
መ/ ሙ'ነገር ያዘለ

.../2

3. ፀር በተ ለአገሯ ሕዝብ ጠቀሳሳ አደጋ-መከላከያ ሊሆን ይችላል የሚባለው _____ ነው
ሀ/ የፀር በተ መሥፈርት ጠቀሳሳ አደገተን ስለሚያስከትል
ለ/ የፀር በተ መስፈርት ከጠቀሳሳ አደገተ ስለሚቀደም
ሐ/ ጠቀሳሳ አደገተ የፀር በተ መስፈርተን ስለሚያስከተል
መ/ ጠቀሳሳ አደገተ፣ የፀር በተ መስፈተ ስለማይነጠሉ

4. በደራሲው ለስተያየተ የስዘብ ሕይወተ ለዚህ ተርጉሞ፣ ጠይለ የሚያገኘው 1 ነው ::
ሀ/ ዋራ ቋንግሥተ ሲሆረው ለ/ ለገራ ስተስለፅግ
ሐ/ የተዋጪሳ ቸው መጻሕፎች ሲጽፏ መ/ ብዙ መጽሕፍተ ሲጽፏ

5. በጸሀፌ ሀሳተ የማይነጨሉ ነገሮች የተጠሉተ _____ ፣ ቸው ::
ሀ/ ለልገተ፣ ሥለጣኔ ለ/ ሕዝቡ፣ ሥለጣኔ ጠ/ ፀርስተኝ ሥለጣኔ መ/ሁሉ

6. ፀርስተ በለገፁ ሕዝብ ታሪክ ወብተ ከፍ ቲና ቦታ ለለው የሚባለው 6 ነው ::
ሀ/ ፃለፈውገ ታሪክ ስለሚያስታውስ ለ/ ለዚህ ሕይወተ ስለሚያስሠር
ሐ/ የታሪክ ግህደር ስለሆነ መ/ ያለፈውን ስህተተ ማረሚያ ስለሚሆን

7. ደራሲው የጨባጭ ፍሬ ነገር ሲለ 14 ማለቱ ነው ::
ሀ/ የጸሐፌ መልእክተ ለ/ የፀሀፌ መነሻ ጠ/ የፀሀፌ ንጥር ፊተ
መ/ የፀሀፌ ጠባር ነተ.

8. ደራሲው ያተየቀረ ለቀራረብ ሲለ 14 ማለታ ነው ::
ሀ/ ለስደር ቴ ለ ቀራረብ ለ/ ለስገራሚ ለ ቀራረብ ጠ/ ስሚታዊ ለ ቀራረብ
መ/ ስዎዎ ለ ቀራረብ

9. በደራሲው ለስ ተሳስበ የፀርስተ ሙያ የሚገኘው 1 ነው ::
ሀ/ በስዙ ጊዜ ለዎዎይ ለ/ ብዙ በማገስበ ጠ/ ከ ተለየ ተስጥኦ
መ/ ብዙ በማስላስል

10. መሠረታዊ ነገሮች ሊገኙ ስሚችሉባ ቸው መገንደች ለገኙን ደራሲው ፡ብዙ በማስብ ፡፡
ነው ሲለ 14 ማለቱ ነው ::
ሀ/ ለዘውተር በማስበ ለ/ ለየብቶ በማስብ ጠ/ ለጠንሰር በመመራመር
መ/ ለመገስር በማስላዕል ::

11. መሠረታዊ ነገሮች ሊገኙ ስሚችሉባ ቸው መገንደች ሊሳውን ደራሲው ፡ብዙ ሰመመለስተ ፡፡
ነው ሲለ 14 ማለቱ ነው ::
ሀ/ ለገፃር በመመለስተ ለ/ ለተኩር በማየተ ጠ/ ለብዝቶ በመመለስተ
መ/ ማንሁንም በመመለስተ

12. የደራሲ ስሜተ ተያኝቶ ለገደተመጠ በገ፣ ይቀመራል ሲለ 12 ያመለክታል ::
ሀ/ ደራሲ ርግበግብ መሆኑን ለ/ ደራሲ ምንግዚም ዝግጁ መሆኑን
ሐ/ ደራሲ ለበ ሰፊ መሆኑን መ/ ደራሲ ስሜተ፡ባሽ መሆኑን

13. መሠረታዊ ነገሮች ሊገኙ ስሚችሉባ ቸው መገንደች ሊሳውን ደግም ደራሲው
በባለሀነተ ነው ሲለ 14 ማለታ ነው ::
ሀ/ በየበብ ለ/ በሮሌነተ ፣ ጠ/ በብልየነተ መ/ ባለስ ተዋይነተ

14. ደራሲው ፡ውጭ ገለጭ፡ ሲለ ምን ለማለተ ነው ?
ሀ/ ባደ የሆነ ለ/ ሰገለባ የቁሳ ጠ/ መለስበተ የሌለው መ/ሁሉንም

15. በደራሲው ለስ ተያየተ ለገላገው ፀርስ ቸው ተሉ የሚረሱባተ ምክንያተ 6 ጉዳላተ ነ
ሀ/ ስምርምር ለ/ ከለመለማስተ ጠ/ ብጥል ቀተ መ/ መለሱ ለለ ተሳጠም

.../3

1387 ID

ምንባብ 2

በሥራ ላይ ታው ተነስተ ወጉን ከጠፈረ
ፍሥሐውን በደስታነት ላበሳመረ
በ የታይነት ባለዘኝነት ከ የተነሳበረ
ለሌ ለይቢሉሥ ለርኪነት በዘጓ መሠረተ ከ ታዋቀረ ::
ኢ ቢያወራ በዐረ
ደጉን ከስፍውን መመርመረ
ከ ተደራሲው ተማር ማሰ ተማረ
የተፈጥሮን ገፀታ ይፈውን ከምሥጢረ
በየበቡ—ታላተ ታገለ ነው ማሰከበረ ::
ታጂያ ቤኖ የ በዐር በተ ገረ
የተደራሲነትን በጫተ ከርኩሬ
ትፍ ቀሽ ለገፁተ ::
ኢ ፔበበ ታላተ በበዐር ሲሠራ
ጫዐው ወግ ከበዐር አበራከ ሲዘራ
ባተበለች ቋገዮራ ቋገዮራ
ያን ጊዜ ነው መለበበቢያቀ የሷ ለዝመራ ::
ኢር ለገደ ታታሪው ገበረ
ፉሷን በ ተጠር ሌተደለለ በለጉለ ወረ
ነገ ሳለበተ ጫለተ ተታ ሠር ታ ዛረ
ጫቀረበ ነው የሷ ፋገታ ጫፋዮ ወረ ::

15. ለገፁ ርለበ ሊሆነ የሚቻለው የተ ው ነው ?
ሀ/ የደራሲ በዐር ለ/ የታገዩ ብዐር ሐ/ ሀ ኖ ብዐር መ/ የብዐር ለዝሲ

17. ገፂጫው ·ሰ ቀታውን ሳባዘኝነት ከ የነባበር ·· ሲለ 14 ማለ ተ - ነው ::
ሀ/ ደራሲው የራሱን ሴዘን ከመ ቀረ ለ/ የራሱን ለቀዐ ለሳዝ° ከገለፀ
ሐ/ የለገቱን ሴዘን ስገለፀ መ/ የለገጁን ሰዘን ምንነት ካበረቆ

18. ገፂጫው ··ስ ተደራሲው ተጦር ማሰ ታጫረ ·· የሚለው ማገገ ነው ::
ሀ/ ደራሲውን ለ/ ገበረውን ሐ/ ፍሥሐ° ሰ ቀታውን መ/ ተፈፕሮውን

19. ገፂጫው በሁለ ኖ ለገጊ ··ደጉን ከስፍ መመርመረ·· ሲለ 14 ማለ ቱ ነው ::
ሀ/ ደጉን ተ ቱ ወተኖውን መ ያዝ ለ/ ሀ ኖ° ወሸውን መለ የተ
ሐ/ ደግነ ከስፍ ጋር መመርመር መ/ በጉ መዋፍገ መለ የተ

20. ለገፁ በለ° በኢ ልሆች የሚጨርሱተ ለገጊያች የተ ቹ ° ቱ ነው ?
ሀ/ ሁለት ° ነው ለ/ የመጀመሪያ በ ታ ነው ሐ/ የመጀመሪያ° የመጨረሻው °
መ/ ሦስ ኖ ው ለራ ኖ ው ° ነው

21. ... ይፋውን ከምሥጢረ ··በሚለው ሐረግ ሁለተ ታላተ 10 ·· ቹ ው ::
ሀ/ ሙሳሳይ ለ/ ተታራ ኒ ·ሐ/ ተየራራቢ መ/ ለይ ታወቀም

22. ለገፁ ·· ተደራሲው ·· የ ሳነለው _____ ነው ::
ሀ/ ፀሐፊው ለ/ ለገባቢው ሐ/ ለ ታሚው መ/ ለባ ታሚው

23. በለባዘ ው የገፁ ለደራጀር 16 ሥለተ የ ቀ ተለ ነው ::
ሀ/ የወለ ቤተ ለ/ የሠገጉ ወገገ ቤተ ሐ/ የቦሌ በሉ ቤተ መ/ለይ ታወቀ

በአንር ቁና ከ/ፖሊ ፀረኛ ተ/ቢት
ፈተና ከፍል ፍኛ ዕሚብር ቁጥር ፊተና በ1983 ዓ.ም.

ለም _____ ከተልና ቤስሽን ____ ተራ ቁ.____

ያሚስተለሙን ምንባብ ከነበባችሁ በኋላ ከሥር የቀጡትን ዋናነታቸ መልሱ፤

ምንባብ፤

አንድ ሌባ ፎጂሙ ከቁስሉ እገደፃነ ሄደ ላጤ ቴያድሮስ እንዚህ ብሎ ጮኸ ::
ጓገሀይ / አግዚአብሔር ያሰይጓት ለጀ ሙ ሚስ ረሀብ ቢያጠቃን እገዚኝስ እህል
አውጥና አሎማ በጋ ሆኖ ቢመፋና ለንቁት ብገሆነ፤ ረሀብ ብዙ ያስመኖልናን፤ ሆይም
ለጋሱን ሰበታዮ፤ነባቱን አሰባይ ያደርጋል:: ከመቁት ብየ አድርጉ- የማሺ-ቁ-ን
ነገር ለሰር የ በፀለማ ሄዱ :: ነገር ግን ገና ከሰረቱ አንደገባሁ፤ባለቤ ተ
ነቃና የመቀርሽ ፅሬን ነየቀ ተከተለኝ :: አሁ ሰርቀ እሱም እየፍከረ እና ተ
ገፀ ቀደ የ ሲከ ተለኝ፤ ዎንም በመገበ ጭሰበ ተ ቢዘዘገዘግ አንደ ተቻለኝ ተፈናጥሬ
አመለጥኩት እንጫለጥኩት ቢናር ጊዜ እሱ ግን በ ቴያድሮስ ቁ ተ በ ቴያድሮስ አምላክ
ም አየሳቸሰ አለኝ :: አሁ ይሀንን በለ ከ ቁመነ መ ታም አይቸጋገሙ ብ ሩ እንዳ
መለየኩ መሞለየ ቢታለኝ እሺ ብየ በሰው ታ-ተሳንቱ ቀምኩለት : እሱ ግን ሌሳ ሥንም
አሳለ አንዚያ- ባቸሩ ፀ ቱ ቁ ቢያበራድደ- የነበረ-ን ጠር በሽንጤ ላይ ፎደፎደብኝ :
በነሠ በኋሳ በደም አበሳ ተነስሬ አእምሮ ኑን ስ ቼ ፎድቼ ባናገ ጊዜ ጨርሺ ቀለሁ ብለኝ
ፕሎገ ሙለሰ :: አሁ ስዚያ- አደሮ ጠነጋ- ሰለስርሰ ብሰ ያለ መጋገደኖ ከፎደቀሁበት
አገስ የ ፎደሰ ብስርሰ ቲያን አልም አሰጠጋገ :: ከዚያም መበለ ብኛ አስታመ- አዳኑኝ ::
አሁነ ግን ነገረን አገዚአሙ ብየ ከሰሽ ይሺ- አመጣሁት :: አገግዚአብሔር ያሰባይ ያት
ጓገሀይ አለ ::

ከዓ አሰስ ፀ ያሉትን ፕያኔያኛ በፆጋበቡ መሠረት መሰ-ቡ ::

1. በቋር ያ ተፎ ጋ- ሰር ቱ
   ሀ/ ከልርግሙ ሌባ ነበር ሐ/ ፎፃ ነበር
   ለ/ ከለስ ተጓደኑ ያ ተበሳሽ ነበር መ/ አታሳይ ነበር

2. ነባቱን አሰባይ ያደርጋል ሲል:-
   ሀ/ ፎ ነንሙን ፎ ነሺሀ ያደርጋል ሐ/ ጠገሳራ-ን በነና ያደርጋል
   ለ/ ዝበቱን በነና ያደርጋል መ/ እ-ነተና-ን ፎሻታም ያደርጋል

3. ፎርሺ ፃለሁ በሰኘ ሲል:-
   ሀ/ አሳርፊኛለሁ ሐ/ ገ-ያፃለሁ
   ለ/ አሳልጫፃለሁ መ/ ..ሠ.. እና .. ለ..

4. ሳ. ፎደፎ ሲል:-
   ሀ/ ገፋ ሐ/ ፎጋ
   ለ/ ሳለ መ/ ተፎ

5. ነደም አሰሳ:-
   ሀ/ ነደም ፎደሰ-ነት ፎሳፕ መመለስ ሐ/ ነደም ሥር ሳበፕ
   ለ/ ነደም መናሰስ መ/ ነደም በለ-ነት ላይ መድረቅ

51. ከሚከተሉት ዐ/ነገሮች ተከስለናዊ- ናተናዊ- ነው- ?
ሀ/ ባህና ተቅ ከቤተክርስቲያን ሰጊዜ ርጡ ::
ለ/ ባህ ኑ ከቤተክርስቲያን በጊዜ ርጡ :: መ. ባህና ተ ከቤተክርስቲያን በጊዜ ርጣ :
ሐ/ ባህና ተ ከቤተክርስቲያን በጊዜ ርጡ ::

52. ለመገገላቸገ ያገኘናተ ርገዝ ጊዜ- በጋ ሰለነበረ አገላቸው ርሃ አልነበረበተው ::
.. በሚለ- ዐ/ነገር ርብተ ያለ- በቁጥር ቲ በሀተ:-
ሀ/ ናለታ ሠ/ ናባለቤትና ናገስ አሉመሰማማተ
ለ/ ናቀየር ረ/ መልስ ናለርቆ

53. ተከስለናዊ- አጸያፍ ናተናዊ- ነው- ?
ሀ/ ፋረ ናኑ ለጅ ገዝዝ ያፋር ጀገና አልነበርከው አገላ? ? አለቸው- እያዘነች ::
ለ/ ፈረ ናኑ ለጅ ገዝዝ ተያፋር ጀገና አልነበርከው አገላ? አለቸው- እያዘነች ::
ሐ/ ፈረ ናኑ ለጅ ገዝዝ ተያፋር ጀገና አልነበርከው አገላ? አለቸው- እያዘነች ::
መ/ ፈረ ናኑ ለጅ ገዝዝ ያፋር ጀገና አልነበርከው አገላ? አሉቸው- እያዘነቸ ::

54. ናተናገሉናዊ- ገዝዝ ናይህርሲት ተመረ ናተሰመረበት:-
ሀ/ ተለላቲ ገስሰ ጠረገ ረ/ ሙበተናዉላቲ ነሥፉ ጠረገ ::
ለ/ ሰሞቲ ገውሰ ጠረገ መ/ ገሳቲ ገውሰ ጠረገ ::

55. ናፈርስ ተቅ- ተለቀ ናኖቀ ቤተ በሚለው- ሰማቲ ጠረገ ርብተ ናጠረጉ ማሪ፤
ሀ/ ናፈርስ ተቅ- ቀ/ ቤተ
ለ/ ናኖቀ መ/ ተለቀ

ከዓቡ-ዓይ ናሉትን ተናቁነች ገተውገ በማገበበ መሰቡ ::

በቃገ ናነርህ አጉራህ ጠናገ፤
አናይ ናዐይጫ አዘጫ ጠራገ ::
አበለቀለመ መብራቱ፤
ባሕይፎተ ናመ'ናተቱ፤
ከነገ-ነገ መገከራተቱ፤
መገከላፎበ ሰፋቱ ....
ጫከሬ ሸማቲ ጣፋ፤
መሸ ተኑ ለገተለፋ ::
ናዕ'ይጫ-ናዋረቱ አሸለመች
ለደቱ ተረመረመች
ተዋለመለመች በበርናስ፤
እገይዋጋገ ይና ዋቀርሽ ተጳናና ናዐይጫ ራ ፉናስ
ጠራገ ናዐይጫ አዘጫ ጠራገ
አሎ በቃገ አናይ በቃገ፤
መሸች ጠለቀች ፀጠ ቡ፤
ናሕይፎተ ከረዎቱ ፎጣች ጉሙ ተላበበች ዋለ ቡ፤
እናረቷገ ተከናነበች፤ ተበለመለመች ዐጣ ቡ፤
በቃገ ተገሌገ ተገለገለቡ፤
ፎጣ ፎረጳገ አስ ተሙቡ ::

እናይ ይከሾሉ ለሰለመለሾሉ
ተሸነናሉ ለነገ ተጀነናሉ ::

ከእባተ ርይ ለሰባ፣
ዘፀጋ ፉ ገ/ጽድህገ
ለፈተና እንዲያመች ተደርጉ የተርሰደ ::

16. ለጉሀ ወናግ ሲል _____ ማለት ነው ::
ሀ/ ኑር ስበደግ ሐ/ ዐይጫ ተጫጫነገ
ለ/ ፈደጕለማባነት ዕይጫ ተጠጋሁ :: መ/ ሁሉም ለሀገ ይሞለሰ ::

17. ሰንጎ ገጫው ፎሰት ከለናባቢ ልጅ ዕ ልባናተ ቤተ የመጠ ለገተ ለገናቸ ና ቸው?
ሀ/ 10 ሐ/ 14
ለ/ 13 መ/ 11

18. ሙጣ ወለተ ዐቀፍ ሲል _____ ለጫለለከተ ነው ::
ሀ/ ፈተነገ ጸምሸት ሐ/ የንሸተገ ሙሰጣተ
ለ/ የሌትገ ወዉለዎ መ/ የሕይወተገ ርያቁተ ማዘገም

19. ሰንጎ ሙለዐከተ ዖገቡነው ?
ሀ/ የነር ናጣ ፎረዉ ሐ/ የለው ለጩ ብዙ ቸገርቸ ደደርለቢታ ለ ::
ለ/ የሕርይተ የወዉረሻው ዘወገ መ/ ሕይወተ የተበፉ ነንጂ ነው ናጫለ ነው ::

20. ሰንጎ ርዕስ ሙሀገ የጫገቢው
ሀ/ ቁገበፉተ ሐ/ የለው ለጩ ከገተ ነው
ለ/ ቢያግ መ/ የርጫናው ዓለም

$\frac{1}{2}+\alpha =$

$\frac{2}{3}x = \frac{1}{3}$

$3x = 2$

$x = \frac{2}{3}$

$u = 100 - 45$

$u = 55$

1988 ዓ.ም

ም ን ባ ብ አ ን ድ

የልብረ ቢና ከ ጥሞ ባርማ በርነ አነጋጣ ሰታይ ፣ ቅልቀ ኢሊ ሰር ያረፈች ቢራብር ሰ ኮሰል፣ አሶው ገተበተበ ደረትና ደነደሶው አለቱነ አንገልጦ ቁልቁል ይመለከታል:: አልፍ ሳልና በ ተረፈውው፣ አነደማይጨከነባት ታውታለች:: አቢስ ሞኗ ሞኝ ነው? የዘነጋ ተወጋ ብለው ያማስረየተ ይመስል የባህር ዛፍ አተሯነ ገተገጣየለች:: አቢ ያሶ አሶ ፣ ገርጫ ሞገቢ ተቀንሶ ኰ ተሳ፣ አሶው ልለ አቢ ዘናው ታውቀ፣ ሰጩ ግልቶ የማይጠራ ይመስላሉ:: አኩያው አለመሆኟነ ነነ ሳነው ይመስከርለታል::

ኰበረ ቢና ፈሳሞ ሰ ተታስበና ባ ተታለሞ ፣ ባ ትወለድና ሰ ትከ ተሞ የ ትየለሌ ዘመና ት የመጊ ተ ናፖል / ... የዛረውነ አያልርገውና ያነቅ ከዘመና ት በፊ ት የ ነበረውነ የልምለሚ መ ግናሠረያውነ፣ ዛሬው አነደጠናነበ ቤናር ናር ፣ አቡ ልነ ቀ ደብር፣ አቢሞ ትራስጌዋ ያማረ ስ ሞ ትሆነ ነበር:: ግነ ያውታል፣ አነቋ ቀነ ይሆነ ይሆናል: አነቺ ዛረማ ፣ ጠር ጵኒ ተራ አሳ ቂ ነቅ ሻሸ ሸበ ያደረገ ነከ ልበ ተራ መስሉ በ ፀሐይና በውርጭ አ ባረ— መከራውነ ያያል: ስ ሎ ሸነ ተ ሶል የ ፀደቀ ቀ ቷሶና ሥለኛ ቢያፀናኑሞ፣ አርቃኑነ ስሳልሸፈኑለ ት ያሳ ት ጎ ኑ ገጨ::

ልበረ— ቢናው ዘናውነ ሰሞታለች::አኩያቁሞ ከሬ ቀ ይመስከረለታል:: ክነ ሳቢ ሁሳመናው የ ተሩ ና የ ነቋናር ያቀሜ መ ረነሜ ኮመሆኑ በፊ ተ ስነ ቀነ ጉሩኖና "ማ አነደኔ" ባ ቅነ ሁሉ ወ ገቤ ሚ ገኙ ናፖል:: አይ ቸዉውሞ :: ዘሬሞ ቢሆነ " አውቀ ት የ ተሳበበ በው ተራራ ይ ነደሳል " ሳሉ ሆነና ተክበረው ቢነልሱሞ ስነ ቱ መኪና ፈቡነ ጠበስ ° አውጣኘ ሞ ተሩ!አያስ ቢነፈ ቀ ቅና ሲ ነ ገ ነ ሞ አነልሜል ልበረ— ቢናሞ ኮመስከራለች:: ሞነ አቢ ብቻ አይር ቁና አይ ቀርቡ ብጨያ ቹሞ ያ ሙ ሠ ጀ:: ልበረ — ቢና አነፉ ሰር አነደተቀረቀረቹማ በሁለ ቱ ያልቀና ጋራና ሸነ ተረር፣ ሰርሁና ሸለቆ ሰሚነር ያሳየ ተራው ሰልነበረው:: ሞ ቀፈርና መ ደፍጠጡነ አኮ ቢ ሥጭ ቡት፣ ስ ሂሰ ሰልነ በውረኛ ሌሱ //

/ ኋይለ መለኮ ት መ ሞ ኔ ፣ ጉነጉነ፣ ገጽ 317 —31 8፣ 1982 /

54. ገተበተበ ደረትና ደነደሶው አለቱነ አንገልጦ የ ተሳለው ሞነገ ለመ ጠ ቹሞ ነው ?

ሀ / ወሰ ቱነ ለ / ነርማ ፣ ሞ ገቡነ ሐ / አፀ ዋ ት የ ተራ ቶ ተ መ ሆኑነ መ / ከ ለለ ት የ ተ ነነ ባ መ ሆኑነ

52. ልበረ — ቢና ኰ ቀ ኢሊ ሰር ያረፈች ቢራቢር መ ለሳ ሞ ት ታ የ ው

ሀ / ተ ነሸ ከ ቶሞ ኮመ ሆኗ ለ / ከ ተራራ ሰር ሥመመ በረ ቷ ሐ / ከ ጠርማ በር ጋር ሰ ተ ነሳፀር መ / የ ከ ተማ ነ ት ለ ዘ የ ለ ሰ ተገፈፈ

.. / 6

53. አቢስ ምኗ ነው? ቤተ ክህነ አጽድቋለች ማለቱ ነው ?
ሀ / ተራራውን ቀጭኖ ሰባለች ለ / አጥሯን አስጥራለች ሐ / በአፅዋት ተክባለች
መ / በልጣ ቦልተ ሆናለች

54. አቡነጴው ያልሆነችው ስም ነገ አገዛገ ነው ? ሀ / በአደሚ ለ / ቦውበት ሐ / በመጠ
መ / በዝና

55. የጣራውን አያያዝ ገዳሙና ቤተ በፊት ምን አገደረገ ለማመልከት ነው ?
ሀ / የጸበረ — ቤናን ከ ጥሜ አመሰራረት ለ / ናዚርማ በር፡ ተራራ በፀዋት ማሸብረት
ሐ / የጣርማ በር፡ ተራራ በፀየት ፡ ነ ቀመመጥ መ / በስ ተማዋና በ ተራራው መካከል
ያለውን ነገንኑነት

56. ጸበረ— ቤና የማረች ከ ጥሜ ትሆን የነበረው
ሀ / አ ተራራ በር በ ትመሰረት ለ / ጣርማ በር የልምላሜ ፀጋው ቢይገፈፍ
ሐ / አልገት ቢይገታ መ / በአፅየትክትማ

57. አሳቱ ነጭ ሸሸ ሸበ ያደረገ ነበ ጸበ ተራ የተባለው ምንን ለመግለጽ ነው ?
ሀ / የውሀነትን ቦህርይ ለ / የአቢያ ጸበ ተራን ባህርይ ሐ / የጣርማ በር ተራራ
አሁን የሚገኝበትን ሁኔታ መ / ሁሉም ይሆናል

58. የጭ ሸንት ቀል የተባለው ሀ / ውርዋ ለ / ተን ሐ / ካፊያ መ / አመዳይ

59. ስነመናት በፊት ነበረ የተባለው ምንድነው ?
ሀ / የጣርማ በር ተራራ ለ / የጣርማ በር ተራራ ደረጃን አገገልጠ መግለት
ሐ / የጣርማ በር ተራራ በደን መሸፈን መ / መልሱ አል ተሰጠም

60. የጸበረ— ቤና ከ ጥሜ የሰጣችው ዘና ሀ / የጣርማ በርን አገዳል ነበረ መሆን ለ
ሐ / ጣርማ በርን ለመውጣት የነበረውን ቁጣ ሐ / የአይበገረውን የጣርማ በር ሸንፈት
መ / የጣርማ በርን ለመ— ተፈነት

61. ጣርማ በር የለቃሚ መፈነሽ ሆኗል ቤተ ምንን ያመለከታል ? ሀ / ተዋፈር መፈራረሱን
ለ / ነርማ ምንሱ መገፈፈን ሐ / አነደልበ መ ተሳለፊያ መሆኑን መ / የጉረኗች መወደ
መሆኑን

62. መስፍያች = አውሣኘ ም ተሬ " የሚሉት ሀ / ተራራውን ለመውጣት ለ / በ ተነደለው
ገደል ውሳተ ለማለፍ ሐ / ከለከለ አለም ቋው ተራራውን ለማቋረጥ መ / በማቋሞኝ ላይ
ለማለፍ

63. ለሱ ሆነና የሚለው ቃል ነው ? ሀ / ያልተረጋገጠ ወሬን ለ / የጣርማ በርን መረና
ሐ / አፈጭተ የሚያስገኘውን ውጤት መ / በወሬ የተናፈሰውን ሃ

64. አፀር ዘና አፀ ዋርሱ የሚለው ስለገ ምንን ያመለከታል ? ሀ / ጉህዘና ፈሪን
ለ / የርስ ትና ርቀትን ሐ / ጣደ ለማዳ መተያየትን መ / በፈሪ መፈራትን

65. ጉርኖ የሚባሽው አነጣጠን ነው ሀ / ያለ አሳማቸው አቅም አለን የሚሉትን ተጋፈጦች
ለ / በልፅግና ቦር የሸረቱትን ሽፍቶች ሐ / ያገጠጡትን ድንጋይና አለቶች /
መ / የረሬ ቋንቋን የሚነሬትን ሰያኔ

66. አነደጠናነበ ቤል ..... ማለት ነው:: ሀ / በውር ዐ አነደተጀበነ ለ / አነደ...
ሐ / በጅ አነደሸሸረነ መ / አፀሃት አነደተጎናፀፈ

67. የሳርማ ቦር የራሬ ሠሚገኙው ሀ / በደበረ — ቢና ከ ተማ ሥሪያ ለ / ከደበረ — ቢና
ሐ / ከደበረ — ቢና ከ ተማ ራስጌ መ / ከደበረ — ቢና ከ ተማ በስተቀኝ

ወ...ይሬ ...ነ፡ ፡— በ60 እስከ 75 ያሉ ት ተያዩኝች በሥነባበብ ሁለት የ ሙበረቱ ስለሆነ
ሥነባቡ መበረተ ትከከለኛውነ መልስ ሥረጥ ::

ደንበ-ሀሳቷ

በሥሙ ኢልክ መ ተበፍትፒ
ነስጋ አ ልኬ የግሙ ትፒ
ኦፈር ደግኖ ኦፈር ማሸ ተተ::
ሥበረነ መሠለ ፒ::
ሞነበስ ሥሙ ው ላጋፒ
ሰነ ሃይ ቁል ከደጋ::
በነጥ ሠር ት ጠፍናፒ
በሳነ ቤት ገርፒ
ሥጋው ሸናናፒ
በ ሙና ኦሳል በኖ::
በ ኬ መዘሰል አለሌነትፒ
ኦ ኬ ሰማል መተ ኖ ሰፊት::

68. በ ተ ሩ ሁለ ኛ ለነኛ የግሙ ት የሚሰው ኃይ የለነባበ ፍች ሀ / መባቢያ ለ / መም ጠቢ
ሐ / ወ ነ ታ መ / ጠነ ቅ

69. ሥነነ ሥሙ በ ከበ ቁ የ ሸገለው ሀ / የከበ ቱ ሰም ለ / ኮበ ቱ የሚገኝበ ት ቦ ታ
ሐ መ ነ መ ነ ገበር መ / የመበፊ ጊያ ቦ ታው !

70. ር ፋ ጅ ሥሙ ይበበለበል የሚለው ሀ / በረገኖችነ ለማጀብ ለ / ሟችነ አል ቅቦ ለመ ሸ ኘ
ሐ / መኖርችነ ለመ ሸ ኘት መ / ሁለም ይሆናል ::

71. የባነ ያ ቤት የ ሸገለው ምነ ጅነው ? ሀ / መ ነገበር ለ / የረባ ባጥ ነ ሐ / ድራር
መ / ሥጥ ነ

72. ወተና ልማድ ሆኖ የቀረበው
ሀ / አሰበረነን መከረን ለ / በኢዱስ መለከፍ ሐ / አክልን በ ሙና መጉዳት
መ / በለነው አለመውሰን

73. በግተዉ በባ ኛ ሰነኛ የልጅ የሚሉው ያል ትርጉ ሀ / ተደርመሰ ለ / ፈርሰ
ሐ / ጨ ቀ መ / ባከተ

74. የገተሙ አቦይ ቋልአስት _____ ይገልላል::
ሀ / ሞ ተነ አሰስፍ ገሸዕ ለ /የኢዱስነ አደገኛነት ሐ / በአነ ድ ያለመርጋትን አለከፈ
ገሸዕ መ / ሁሉንም

75. በአነባቢ የሚከርሱት በነኛ ብዛት ሀ / 3 ለ / 4 ሐ / 5 መ / 6

ሙ ቋ ± ፈ _ ብ ሽ ፡- ከገፅ አሰስ 80 ያሉት ተያ ዟች በመነባብ ሆስት ላይ ሙስር ተው የወጡ ፅ

ስለሆነ፣ በመነባቡ መሰረት ትከከለኛውን መልስ ምረጥ:

መነባበ ቦስት

ነፍር አለ፣ የለው ላለት፣ ይለብላል:: በሙር ባህልና ደነብ ባል ለማለ ቱ የፍቅር ቀደለ ት ላ ት፣ ተጋቡኖ መ ኛ ት አይፈ የደለ ትም:: ወነ ድ አነበባ ነዉ — ኩረ:: አነ ጓ ያ ው ር ነ መሰረት በ ተገና ነ ቁር ፈ ቀነ ላዘር ፣ መ ቀላ ት፣ መ ደባ ደበና ወነ ድ ነ ቱ ነና የ በ ሳይ ነ ቀነ ላ ት ይ ደ በ ቀ ል ጨ:: ለ ሙ ባ ሉ ባል ተ ለ ሙ ነ ከ ፍ ሉ ከ ዉ ረ በ ወ ይ ም ላ ገ ባ ደ ደ በ ኋ ላ ሚ ለ ቱ ነ ከ ሉ ሙ ነ ረ ሴ ቶ ሄ ደ ው ያ መ ለ ል ጨ:: ሚ ቸ ራ የ ፀ ጭ ር ነ ት ላ ጭ ና ቅ ር ና ከ በ ል በ ው ነ ቷ ነ ተ ጠ ፊ ት ው ር ሙ በ ሴ ሙ ር ኛ " ሽ ላ " ላ ይ ፣ ከ ባ ል ተ ደ በ ያ ለ 3 ወ ራ ት ት ፃ መ ጠ ለ ች:: ሁ ሉ ም ከ ሰ ዓ ት በ ፊ ት ላ ይ ፍ ተ ያ ከ ል ተ ደ በ ቀ ችና ፊ ት ለ ፊ ት ላ ገ ኛ ተ ይ ደ በ ቋ ል ጨ:: ተ ው ባ ይ የ ለ ም ፤

ሙ ነ ይ ለ 3 ወ ራ ት ለ ተ ም ተ ጀ ለ ፊ ጅ ር ሽ የ ሌ ት ሌ ት አ የ ተ ነ ባ ች የ ፍ የ ል ና የ በ ጎ ች ን በ ፣
መ ነ ባ ቱ ሽ ፈ ር ሱ ና ለ ፍ ል ያ ለ መ ነ ጋ ቱ በ ፊ ት ሌ ሎ ች ቢ ቸ ን ቀ ለ ቅ ል መ ደ በ ት ነ ው:: ቅ ር ና ከ ለ ል
በ ው ነ ደ ነ ለ የ ነ ሱ ው ሙ ት የ ቀ ረ ው ሙ ለ ባ ል ው ብ ሆ ፡ ለ ነ ዒ ት የ ር በ ለ ማ ለ ት ነ ው::

/ ፍ ቅ ረ ማ ር ሽ ል ደ ለ ያ ፣ ከ ሱ ለ በ ለ ተ ጀ ር ባ ፣ ገ ሸ 31 - 32 /

74. ፍ ነ ር ለ ለ ፣ የ ለ ው ለ ማ ለ ት የ ሚ ከ በ ደ ው በ ሙ ነ ሙ ከ ነ ያ ት ነ ው ? ሀ / የ ፍ ቅ ር መ ግ ለ ጫ ው
ላ ነ በ ሙ ሆ ኑ ለ / በ ሴ ሙ ር በ ህ ል ፍ ቅ ር ለ ለ ሌ ለ ሐ / ባ ል ለ ነ በ ባ ለ ለ ነ
መ / ባ ል ና ሚ ት ለ ለ በ ረ ው ለ ለ ማ ይ ተ ኙ

77. የ ሴ ሙ ር ው ነ ድ ሚ ቱ ነ በ ላ ነ የ ሚ ደ በ ደ ል ባ ቅ ሀ / ለ ፊ ቱ ለ ት ቹ ለ / ሊ ቱ ና ባ ት
ሐ / ለ ተ ጋ ቡ ቦ ለ ት ፍ ር በ ፊ ት ከ ሙ ቄ ረ ፃ ላ ገ ኛ ት መ / ለ ሙ ሆ ላ ይ ለ ል ተ ኛ ሙ ለ ት ል

../ 9

= 144 = 1988 ጋ.ዓ

= 61 =

78. በሥርዓተ ማህበራዊ ለውጥ የሚከሰተው

ሀ/ በአንድ ጊዜ ነው ለ/ በተወሰነ ጊዜ ሲሆን ይችላል

ሐ/ ሁሉም ከመጨረሻ በኋላ ነው መ/ የሰረጉ አስተያየት ነው::

79. ዘመናዊ ትምህርት ማህበራዊ ለውጥን ያመጣው

ሀ/ የቀድሞ አገዛዝ እንዲቀጥል ነው::

ለ/ ፀጉር አስተካካይነት ነው::

ሐ/ አገልጋይነት ነው::

መ/ ሰዎች አገዛዙን እንዲጠሉ ነው::

80. በሥርዓተ ሀብታም በሆነ ማህበረሰብ ውስጥ አስተዳደር ሥልጣን

ሀ/ ከ ሥራ ባይ አትመርጭም

ለ/ ሃገ ሃገ ሰራ አትሰራም

ሐ/ ከሰዎች ጋር ግንኙነት አታደርግም

መ/ ሁ ና ሐ

አዘጋጅ

ሚኒስቴር ሀ ማሪያም

50 / አንደ በሽታዋ አልሆነም ሙከት
ሀ / ወይ ፋለቻ አልሆነ በመልኩ ቢሞነት
ሀ / ፋለቻ ሙከት ቢሆን በጣም ይሙረጥ ነበር
ለ / ፋለቻ ቢለመሆኑ ለበሽታዋ አልሆነም
ሐ / ወይ በመልከ ወይ በበቢት አልተዋጠለኝም
መ / አልፈልገህም ገበል በልልኘ አለችኘ

ይኽል ቦበታ ውነበበ አነውኘ

ከተያዙ 51 አስከ 65 ያሉት ተያዢች በውነበብ አነው ላይ የተመሰረቱ ናቸው ለአደነፋገኑ ተያዙ ከተሰውኑ መልሶች መከከልነ በውነቡ መሠረት ትከከለና የሆነውነ መርዘሀ በመልስ መሰጧው ወረቀት ላይ አጥ ቁር::

ም=ጋ=ፀ=ቧ

ሳነናውም ደነቷ የተናጋሪዎችነ ፍላጉት በሚገቢ ሊያረከ ይችል ዘነው ከተናጋሪዎቹ የሠል
ደ ር ሙሴተኖ ማይነ አለበ ት፣ ይህነ የሙሪሀነ ቸው ቋነቷዎች ሁሉ ያደርጉታል:: የአማር
ኑ ነ ም በሩሥ መሠረት በተናጋሪዎቹ ሕይወት ውስተ አበፊለጊ የሆኑትነ ሰያሜዎች አነውም
በ ጋ ሳ ት አነውም ይነው ከፊሱ ውነዥ በመፍጠር አግኘ ቷል::አነዚህም ሰያሜዎች በአማርኛ ቋነ ቷ
ውስተ ሥራ ላ ት ውነ ውነ ሥርዓ ት አንደተከተሉ ወይም ጠቢያ ት አነዳሰ ቱ መመርመር ይቻላል::ጸ
የ ተ ፈ ተ ነ ነ ነ ሰውነ አነይመናነው ይሆናል አነጅ አስየደመነ ልትሞነብየው አነኘውም ብነሳከርም
አ ይ ተ ሳ ነ ሥ::በነ ው ጭ ሰይኘሙ::

የ ቋ ነ ቋ ቧ ባለቡኖች ተናጋሪዎቹ በሙሉ ና ቸው::የ ተናጋሪዎቹ ገጠመኘ፣ የጎውቀት ደረጃ፣
ስ ሥ ሙ ት ቋ ነ ቷ የ ተናጋሪዎች ጋር ጸሀ ኖው ግነኙነት ወዘተ የ ተለያየ በመሆኑ የሚያጋጥማ ቸው ዐ ሰያሜ
ኘ ጣ ር ኖ ች ም ጣ ያለያ የሚያቀርባ ቸው መፍ ትሔዎች በዓይነ ትም በመጠንም የ ተለያዩ አነደሚሆኑ
ይ ታ ሳ ኛ::በዚህም ሰላይ ለአነው ክፍ ክሰ ወይም ጾገበሃባብ "ትከከለኛ" ሰያሜ ሰለሌለው ክፍ ክፍ
ወ ይም ሰነበ ለባቡ መጠፊያ መገለጫ ሂደ ማገኘ ቱ አግደ አስገዳጅ የሚሆነው አነድ የሚነማማው የሆነ
ያ ነ ሜ መ ፈ ለ ጉ አይደለም::በለለዚህ ነው በመቀለ ወይም በመፍጠር ችግሩነ መወጠት ይቻላል ደልነው
ክፍ ክሰ ጋ ደ ም ጾገበ ዝባቡ አደለ ነውና ስ ዋ ትኛውም ምነጭ ቢሆን የሚገኘው ሰያሜ በጫንቢ ሊወከለ
ሚ ገ ባ ው / ይችላል::የአደራቡ ሰያሜ ምነጭ የ ትኛውም ቢሆን ሰያሜውነ ከ ተበ ያ ሚው ክፍ ቁለ ወይ
ጾ ነ በ ዝ ባ ቡ ጋር አለው መልመው ጸቦፈልጋል::በ ተረፈ በ ትከከል ለመገበባ ት ጸዳ ገ ቷል::

የ ለ ጉ ት የውነበበ ት ችግር አጅግ በ ተፉጠነ ሁኔታ በሚያድግው ነበረ ተበቢችነና በዚያው
ል ጠ ነ ሰሚሳበረው ዕውቀ ቱ አነሻር ቢታይ በሰም አሰባቢ ሆኗል::ዛሬ ደግሞ ከመ ፈ ሥም ጊዜ
የ በ ለ ጠ በ ተ ከ ከ ል መገበባ ት መቻል አለበነ::ዘመናችነ የከም ሙተር ዘመነ ነው::ጊዜና ገልበ ት
ተ ቸ ለ ጥ ነ ው በ ሰም ስፋ ተኛ ቁጋ የ ተሰጧ ቸው ጉዳዮች ሆነው የሚገኙ ት ዘመነ ነው::ይህውም በአሳቢ
ነ ሉ ኃ ስ ቡ ው ሳ ኩ ራ ል ሥ ሠ በ ት በ ይበ ለ ጠ ነ / አእምሮ በ ደመነ ቅ በ ትከከልና በምልከ ት መልዕከ ት
ሳ ስ ሚ ሉ ና መ ቁ ል መቻል አለበት::በይመለ ስ ናል ወይም በዓሁነ ገ ደ ልም ሕይወታችነ ሉመራ አይ
ች ል ም በመልእከ ት መሰከር ብቻ ጭ ናበ ከ ነው ሕይወ ት ሊኖረነ አየገባም::ከጊዜው ጋር ከመራመድ
የ አ ለ ም ር ዳ ች ን ነ ው::

የደንቡ አፃፃፍ በዳኝነት ዘርፍ የተጠራቀሙ ሁሉ ከአረሟቸው ሥነስርዓት አበበ ሊጭንና ትና
ፈላስሎት ልረሰ ያለው ማንኛውም በሴራዊ በው ነው::አንደሀ ዋል ት ያለውን ሁኔታ አስገንዘ
በተወሰነ ቢያንት በቃ ውርዋ ሊጽፍነት በመወደብ ወይም ሥልጣን ያለዉ ድርጅት በማቋቋም ተግባራን
ነጻነት ላስናቃነ አይደለም::ዛሬ ከመቼውም ጊዜ ይበልጥ በህገ አንሳግ አውጧል::በሰሆነም የዕውቀት
ዘርፍ በሥራው ልበ ሞራቸው ወሰሯል::አያንዳንዱም የዕውቀት ብርፍ በጠም በፍቷል::ወደፊ ትም
ይመላል::ይህም በመሆኑ በየዕውቀቱ በዳኝነው ዘርፍ የሚፈለጉት ሪያሚያች በዘገው መጠን መሆና ቸው
ያስያይ ሙ:: ያደጊ ሁሉ በሁሉ በተወሰኑ ቢያች ብቻ ይበከል ማለት ያዳግታል::ችግራን
የሚያስፈው ሰጣቱ በቃ ቢቆሆን በውልሊትና በተራት ለማወቅ መሆኑ ሚመር ነው::

በዳኝነት ዘርፍ በየጊዜው የሚገኙትን የሰያሚ ጉዳዮ ስለ ጉድም የሚገውቱው ቢለሙያው ነ
ስለሙያውና ችሬ የሚያስበበው ግን ለስ የ ከሱስ በ ዋር ተገዥ ትከከለኛ ሰያሚ ማን ሊረጥር
ል ት አነደታውም ችግሬ በ የቦ ታው አገደ ሁኔታው በሳለ ጉዳ ዮች መታየ ቱና መረታ ተግ ባራን
ጣቀሙ ለሳሬ ያ ማየሬ ሳል::አንድ የሆነ ተጨም ብቻ አንያሠራ ቢደረግ ግን ከ ዓስ ቅጠባው በሚ ጠው
ር ኛ ሶ ት የ ነገ ሌሎገይ "ይችላል::አስሰኪሆን ጠበቅ ያለት ደገው ሚቻል አይሆንም::ከዚህም
ጎን ተሰያሚው ክፍ በባለሙያዎቹ ስጫት ውጥ ሊሆንና ተቀባይነት በማጠ ት ሶላ ቢጠ ሊጋሶለ ትል
ይችላል::

ስነዲሲ ሳሰነ ግን የደንቡ ዕውገት አለ ተጫጫኘ አንያሠጋና ያለውንም ችግር ለጣጋለፅ አንዲቸል
ሳይ ሶሰ መንገድ ሊያለ ተከበር ለይችለም ማለት አይደለም::ደንቡ በ ተለይም በጎ ለክብለ ዊ ሥርዓ ት
ለማቀፉ ልሶናል::በዕቀፉ መመሬት ማለት ግን አደለ አበባ ተጫዉ ሰዘሠ ደንቡ ሚያስፈልገው
ሰው ነው:: ነው ለማለት የልችም ሳይነት አዛዘ የ ነለ ? ነው::ዕቅፉነም ተግቢራዊ ለማደረግ
ጉ ጉ ሶ ሥ ሥርዓት ያስፈልጋል::ሥርዓትና ዋናቱ ቢደረገና ዕቅፉ ሰፍጠ በመጨረሻም በ ተግቢር
ይ ረጋል ለ ማ ጋ ይ ች ጋር በቀርብ መገኘትና ተከብር መሥራት አለፈላጊ ነው::ከ ተናጋሪያች ጋር
ያለ ማ ጋ ሰ ት በደንቡ ውስጥ የመለውሰና የማገልገል ሰደሩ የመ ነመ ነ ነው::

ከሌሎ ሌላ ሰያሚያች የሚፈጠሬ ት በዘፈ ቀደ በመሆኑ በ የጫያው ዘርፍ ያሉ ጉዳ ቱ ያባሰበ ቫው
ሁ ለ ነው ሶ ነበ ገበ ተሰያየ ሲያጫ ይሰጡታል::በለዘህም በደንቡው የመገቢበ ተ ችግር
አነፃፅሮ ማ በሬ የተሰጠው ተጨም በታናጋሪያች ዘንድ በአጠቃላይ ተቀባይነት በሮግኘት ላይ
ነው ሲ ጫ ሥርዓ በሰቀ ልቅ መንገድ በ የጫያው መዘገበ ቃላ ት በጋዘጣ በመጽሙት በ ት ሎ ት...
ጋዘ ተ አጣሳሬ ነ ት ግለሰቡ አለበ ት::

ሲያጫና ችግሬ ' ሳሉ ኩጌታ ሠ ጭመ /

ነ ሳንነው ነው አይችሎም:: ቢሆ ——— ማለት ነው::

ሀ / ሥሙ ሶሳሰመያኩ ተሰጫመተሳ ሰ / ብዙ መዘበዘበ ሊያስፈልገ ይችላል

ሶ / ኦሰመያኩ ጥር ተ ያለ ነው መ / አንደት ያል አይችለውም

ና / ገጠመኘ ሰል ሥነ ማለት ነው ?

ሀ / ነገሜ ሆነ ለ / ያረሰበኝ ሰ / ኣሪዊ ልሙድ መ / ዕደል

ና / ፍጠሥ ነህ ሰል ሥነ ማለት ነው ?

ሀ / ማነሬ የለጨም ለ / ተነሬ ተደርጎ ነው ሰ / ይታመናል መ / ይታጋል

=ቃ=

/ ተከስሶ የሚሰው ጉዳ በመንግሰቱ መሠረት ያለው ክርክም

/ ስህተት የሆነበት ለ / ደል ተከሳሽ ሐ / ሰ ተኛ መ / የ ተሰ የ

/ መልዕክተ መሳሰር ብቻ ቁጥናባከነው ሕይወት ለ፣ረነ አይገባም::

/ ሥነ ባህባት ባነችል ከነቱ መናር የለብንም

/ ስ ነገር በቻ ስለረነ ሙነገር ማጣት የለብነም

/ ስሙሳለስ ወራ በቻ ተረተነ ሕይወታችን አ ታልፍም

/ ሥነ ስል ሚሠረ ለ ተግስረ መልዕክት ሲሆነ ሕይወቶችን አ ታልፍም ..

/ ስባሥሙያው ክፋ የሚያባበበው ጣነ አለ ? ሚለው አገለለጽ ሥነ ለማለት ነው ?

/ ክፋ በይበልተ የሚገጣው ባለሙያውነ ነው::

/ ስባሥሙያው የበለጠ ክፋ የሚየበበበው ሊናር ይችላል::

/ ስባሥሙያዎች ጽበጸበ ለክፋ የሚያባበበው ጣነ ነው ?

/ ክፋ ጣነነው የሚያባበበ አይደለም

/ ተ ነ ናው አ ነ ተሰ መልዕክተ የተሰገለው በ —— ዐ. ነገር ነው::

ሀ / ነናው ለ / 2ናው ሐ / 3ናው መ / 5ናው

/ የሥ ናው አ ነ ተሰ ፍፋ ነገር የታ የፈው በስነ ተናው በ • ነገር ነው?

ሀ / ነናው ለ / 3ናው ሐ / 4ናው መ / 6ናው

/ ተሰ ው አ ነ ተሰ ፍፋ ነገር የሚያስረዳው

/ የመሠረት ነመንባባት ችባር ስ ተናው አነፍሆነና በጠም አነደሚያባቡ::

/ በአሁኑ ሠመን ስመ ቸው ጊዜ የበለጠ መንባባት አነዳለብን

/ ያለነበት ሠመን ቀስ ጭተር ሠመን መሆኑነ

/ ኒሌ ጉሠ ተና ተከስሶናነት የኋ አነዳገኙ

/ ተ ነ ናው አ ነ ተሰ መልዕክተ ሌሆነ የሚችለው

/ ሰደነ ጩ ዕውነት አስ ተማስኦ የሚናረው አያነዳነዱ ብሎራዩ በው ነው

/ ባህል በማያጀርተ ሁኔታ ያውጋል

/ በ ተ ኒ ው በ ሙያ ዘርፉ የሰያጫ አበፈላጊነት አለ

/ ስለስያጫ የሚነባውነ ተያ ቄ በመልሳ ከና በተራት ማበክ ት አይ ቻልም::

/ ተ መ ሲ ናው አ ነ ተሰ መ ነ ጀርጀፊ ያ ዐ. ነገር —— ዐ. ነገር ነው::

ሀ / ነናው ለ / 3ናው ሐ / 5ናው መ / 7ናው

/ ዐለፈው በአ ነ ጀናው አ ነ ተሰ ውሳኒ የአጣርና ደነደነ መሠረት በማድረገ የሰ ሩ ሥህርት

—— ነው::

ሀ / አጣርና በቻ በውሳኒና በፊ ወሬ አበፈላጊ የሆኑትነ ስያጫዎች ማበገኘ ሉነ

ለ / ደነደነ መጣር አነደማይቻል

ሐ / በለ ደነደ ሥርዓትና ወባይ ሁነት በቅድጫያ መገለጽ አነደማይቻል

መ / መልሱ አል ተሰጠም

63. ለስነ-ፅሁፍ አንባቢ መሠረት አንድ ፀሐፊ የሚያሟላው ---- ነው::

ሀ / ሰውንና መጣቅ ቢታወቅ
ለ / የተናጋሪዎቻቸን ፍላጐት ማርካት ቢቻል
ሐ / ስዕላቀድ ሰውራ
መ / ተናጋሪዎቹ የሚጠ ቁሟ ት ሆኖ ሲገኝ

64. ስሁሉ ተናው አንባቢ የተጠ ቀሰው የፀሐፊ ችግር ---- ነው::

ሀ / የተናጋሪዎች መለያየት
ለ / የፅነ ጋው ቢለቤት ሁኑም መሆኑ
ሐ / የስታሜ ንግግ
መ / የመፍትሔ አሰጠጥ አለመገጣጠም /

65. ስነ-ፅሁፍ ውስጥ በለስክም ዝውተር የተጠ ቀሰው

ሀ / የጥሬ ትርጉ ወፍ ተሰጣው ስክ ዝውተር በመሆኑ ነው::
ለ / ስክ ዝውተር የጥሬ ት ወይሜ መሣሪያ በመሆኑ ነው::
ሐ / የገው ልጅ የዕውነት ደረሻ መለኪያ በለሆነ ነው:: /
መ / የገው ልጅ ለንሩው ለንሩበ ጉና ከተከለናነቱ ቢሆ የሠራው በመሆኑና ፅነ ፅ በዛሠ
አንባር ማንሣግል አንዳለበት ለማሳየት ነው::

ከ፡፡ ፡፡፡ ፡፡ ፡፡

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ሀ/ ሰ/ ሐ/ መ/

ና ችው፡፡ለየ ፯ቱ ፯ቱ ስ ተጠ ሙት ም ርጫ ዎች መ ሰ ረት በ ም ንባ ቡ መ ሠ ረት ት ክ ክ ለ ኛ
የ ሆ ነ ው ን አ የ ሬ ቀ የ ስ በ መ ል ስ መ ሰ ጣ ው ወ ረ ቀ ት ላ ይ አ ጥ ቅ ር ፡ ፡

ሮ ጌ ር ቤ ር ት

በ አ ጎ ር ቤ ሆ ነ በ ረ ጅ ሙ ል ባ ሉ ው ብ ጥ ለ ው ጥ አ ለ ፤ መ ና ር ም አ ለ በ ት ፡ ፡ ነ ገ ር ግ ን
ሁ ሉ ም ተ ፈ ጥ ሮ በ ት ም ክ ን ያ ት ው ብ ጥ ል ዩ ነ ት አ ለ ው ፡ ፡ በ አ ሜ ር ል ባ ለ ው ው ዛ ጥ የ ም ና የ ው ለ ው ጥ
ነ ው ፡ ፡ በ ረ ጅ ሙ ው ብ ጥ ጉ ም ና ጉ ው ለ ው ጥ የ በ ጣ ይ ለ ው ጥ ነ ው ፡ ፡ በ አ ሜ ራ ው ስ ጥ
የ ተ ደ ረ ገ ው የ አ ስ ተ ያ የ ት ለ ው ጥ ሲ ሆ ን በ ረ ጅ ሙ ው ዛ ጥ የ ም ና የ ው
ሮ ጌ ር ቤ ር ት በ ለ ን የ ም ን ገ ነ ዘ ቡ ው የ ጠ ባ ይ ለ ው ጥ ነ ው ፡ ፡ ይ ህ ማ ለ ት ከ ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው
የ አ ሜ ሪ ል ባ ለ ው መ ጠ ን ር ቅ ት ጠ ባ ነ ው ፡ ፡ ቁ ለ ት ነ ው ፡ ፡ አ ሜ ራ ል ባ ጠ ለ ው ብ ዙ አ ጋ ብ ራ ራ ም ፤
ማ ለ ት ር ዝ መ ት ው ፡ ፡ ባ ሕ ር ቁ ን ስ ል ያ ት አ ስ ተ ሞ ት አ ነ ከ ተ ለ ወ ም ፡ ፡ ረ ጅ ም ል ብ ወ ለ ው ው ብ ጥ
አ ጋ የ ን አ ነ ው ነ ሥ ስ ጥ ሙ ሆ ኑ ፡ በ ዙ ፈ ገ ታ በ አ ሜ ር ል ብ ወ ለ ው ው ብ ጥ በ ሐ ር ቁ ን ና ም ና ገ ኘ ው
ነ ው ፡ ፡ የ ሚ ጋ የ ው ን አ ናሳ ፤ አ ቁ ፤ አ ንራ ው ጉ ዳ ይ በ ሚ ፃ ረ ጥ በ ት ጊ ዜ ነ ው ፡ ፡ አ ሱ ለ ው ፤
ጉ ዞ ው ን ን ጣ ይ የ ሚ ቀ ረ የ በ ት ጊ ዜ ቁ ሙ ረ ጥ በ ት ም ክ ን ያ ት ሞ ገ ድ ነ ው ሲ ለ ው ን ባ ሕ ር ዱ ን
የ ል ሆ ኑ ና የ ው ሃ ው ረ ዱ የ መ ጠ ረ ሻ ው ቁ ጤ ቱ ሆ ኖ ነ ው ፤ ወ ይ ም መ ሲ ያ ሙ ፤ ማ ብ ቂ ያ ው
ጊ ዜ ነ ው ፡ ፡ ይ ህ ስ ሆ ነ ቢ ጋ ለ ን በ ባ ሕ ር ይ በ መ ጀ መ ሪ ያ ጋ ጠ መ ው ወ ይ ም
ባ ሕ ር ይ አ ይ ሆ ነ ም ፤ ሌ ላ ፣ ና ው ር አ ነ ጀ ፤ ቢ ጠ ባ ቱ በ ስ ሄ ዱ ፤ ሰ ነ ኑ ሙ ፤ በ ሁ ላ መ ና ቁ
አ ና ሪ ስ ን አ ይ ተ ነ ው አ ነ ገ ነ ዘ ቢ ለ ን ማ ለ ት ነ ው ፡ ፡

ሥ ራ ት ሻ ሁ ለ ቱ የ ሥ ነ ጸ ሁ ፋ ዓ ይ ነ ቶ ች መ ሳ ስ ል ያ ለ ል ዩ ነ ት

ሀ / አ ሜ ር ል ባ ለ ው አ ሜ ር መ ሆ ኑ ን ና ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው ረ ጅ ሙ መ ሆ ኑ ን

ለ / አ ሜ ር ል ባ ለ ው ው ብ ጥ የ ሚ ና ረ ው ለ ው ጥ ና ረ ጅ ሙ ል ብ ወ ለ ው ው ብ ጥ ና ሚ ና ረ ው ለ ው ጥ
ሙ ባ ባ ይ መ ሆ ኑ ን

ሐ / አ ሜ ር ል ባ ለ ው የ ለ ስ ተ ያ የ ት ለ ው ጥ አ ነ ጅ ነ ጠ ባ ይ ለ ው ጥ አ ነ ደ ማ ይ ና ፡

መ / ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው ው ብ ጥ የ ለ ስ ተ ያ የ ት ለ ው ጥ ሥ ው ጥ ሥ ር አ ነ ደ ሚ ኽ ል ፡ ፡

ሠ / ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው ቁ ጥ ር ፍ ቺ

ረ / ሥ ራ ት ሻ ሁ ለ ቱ ሥ ራ ት ሻ ሁ ለ ቱ መ / ጠ በ ብ ፣ ሌ

ሰ / መ ጠ ን ር ቅ ት የ ሚ ለ ው ቃ ል ሸ / የ አ ገ ል ለ ጸ ዛ ፉ መ / ዩ አ ተ ያ ይ ስ ው ት ፡

ቀ / ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው በ ር ጋ ታ ቀ ነ ን አ ትገ ነ ዘ ቢ ለ ን ፡ ፡

በ / መ ሣ ር ያ ነ ና በ ስ ን ማ ለ ት

ተ / መ ጠ ን ር ቅ ት የ ተ ለ ዩ በ ት መ ሆ ኑ ን

ቸ / ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው የ ለ ስ ተ ያ የ ት ለ ው ጥ መ ና ሩ ን

ኀ / ረ ጅ ሙ ል ባ ለ ው የ ጠ ባ ይ ለ ው ጥ መ ና ሩ ን ፡ ፡

..6..

76. አላውቀሀም ያለከኝ አገጩዘሰና\a\..
አገሯ አባቴ ቤተ ዘመዴ ነበርክም ሮዩ::
ሀ/ ሀበተ ቀደም ሲል አባቴ ቤተ ነበርክ ለ/ ሲመቸህ እገደማገተዋቀ ናቅከኝ
ሐ/ አባቴ ቤተ ሥራ ቀለቷለ መ/ እና ቤተ ነው ያደገከው እስ

77. ሳገተ ለወገዴሚ ከልቤ ልንገርህ
ተጎሀር ቅ ባለገባኝ ጥሬ ለበላ አገኚህ::
ሀ/ ጥሬ የሚባል አቁራ ለበላ ለ/ ተጎሀርተ ስላለገባኝ ፀፈ ለበላ
ሐ/ ተጎሀርተ ስላለገባኝ አርሺ ለበላ መ/ ከሰህተቴ መማር አለቻልኩም

78. ስተርጊያ ንፋና ይቀርባል ብለው
ስለር ቀሽ ሰር ሄቅ ይሻላል ብለው::
ሀ/ ስጋር ሰር ሽው አሉ:: ለ/ ማታለልና ማጭበርበር ያዋጣናል ብለዋል::
ሐ/ ከሰፊ ይልቅ ጠባቡን መገገው መረው:: መ/ መገገድ ከመዋረግ ሰር ቀ መኖር ይሻላል:

ይ---ጋ--ቧ--ቧ= ,...ል--ጋ--ጅ=ፅ፥

ሰዓተ አላፊ የተቃረበ ቢሆንም አፂሰ አበባ እገደወተርዋ በስልቹነት አዘግታ ከአንቀልፍ አዘተተ ውስተ አልተጋደመቸም፡፡ የውልተቱ ዜለማ ሰላሙን አዋታለ በጅቦቸና በመገደር ውሽች ሕብረ ሰውተ ፈነታ የሽንተ ፀመተረየሰና የሣውተናር ተኩሰ ዜለማውን አየሰ ነጠቀ ያሥተጋባለ—አንቀልፍ ኑሮተ ሆኑ እያሸበረ፡፡ በየቤቱ አንቀልፍ ያለዘረበተ ዐይን አናዋጠ ጣራ ሣረውን ይዳሰስለ ባረና ሃሳተያ ሚሄየ ይመሥለ የሀሳም ያር ተሥሉ ሠአለ::

በደሀር አዎሣለ አገደ ልማዳቸው ዎሽቀ ሳይገፉ በጊዜ ሁለተ ብርሞዎ የአኛ አዋሚታቸውን ጠተ ሥው ለን ተቤለ ቸውን በሰርና ቸው አገቶር የረውና እገደ ዜረታ ከብ የሀነች ተገሸ ፊታቸውን በሙሃያ ር ተተ ስፀለፀሉ በሁፃለ በፊታቸው ላይ ጨዛ መሥሉ የሚያበረቀርቅ ተባተ ተቀብተው ሲያ ስቅ ሚኚ ቸውን አለስ ያር ገገዳቸው ልረስ ዝርገው አልርገው አለጋ ላይ ከወሙ የቀዩ ቢሀንም አገሯ ፈተ በሚገበገበገው ተሊለየ ዐይና ቸው እንቀልፍ የሚሉተ ጣዕመ ነገር ከ ተሥ አለዘረም አገሯ ዝራ ሰርሣለ ስለጋው ውሰየ ይገሊበጣሉ::

ሰየ ጉለሊተዎ አገደ ባለቤታቸው እገደ ሮይዘር ኦምሣለ እንቀልፍ አዋ ተው በመ ቸገር ሰገ ያር የመ ሰለ አናገጪ ቸውን ስለገባላው ብቀ አልርገው ወርዝቶ የሚታየውን መሊጣ ቸውን እያብለዜለው አገሯ ነውተየው ውህ ወደ ውሰየ የራ ቀተገ አይናቻቸውን ብለው ልርገው ያደርጋሉ፤ ዊፍራም ሰው ነቻቸው አባደ ዘተ ጽገደሚ ደው ገገው ስለለጋው ውሰየ ይገሊበጣለ::

" ሩ ጫውን አተፋውረ ይህገ ራጂዩ የተለባቴ ወሰጫ ለጣለውረ" አሉ ሮይዘር አዎሣለ ተበ ሳዋ ቸው::

" ዖገ አገግሰቻለሁ ብለህ ነው ይህራ ራጂዩ ጠየተ ማታ የዎተጉረጉረው?"

" ዐረ— ስለ አገራቸገ የጊዜ ሁነታረ የእኖ ራጂዩ ጣቢያ እገደሀገ ከሥድበ ሌላ ወረ የለውረ ተተለለኖ ዐረ የሚገኙው ስበቢቪ ከጀርመገ ልጂዩ ጣቢያ ከይ ፎሸለ ከሸሰ እና አሚሪከ.. ራጂ ጣቢያ ነው...."

" ለዐረ የለው ፍረ እትረ ይለዩ አታደገቀረኝ —አተፋው/." አሉ ሮይዘር አዎሣለ::

ሰየ ጉለሊተ ሳይዐቁ በገይ ኾና ብለው ራጂኑገ አጠፋ:: ከውዩ ራጂዩ ጣቢያ መለ የተ ፈዎ ይስ ሰይሊ ቸው:: ከጣቢያቸቢያ እያሸረው ከሱት ሲጉረጉረ ነበር የሚውሉተ::

ራጂው ዝዎ ሲለባ ቸው ጊዜ ለተ ጉለሊተ ከራዩና ከዩርብ የሚለማው ተኩሰ የዎገ ዓይ ነት ልጣሪያ እገደሀነ በለባ ቸውሮገዎት ጀመር::

1988 06

.. 8 ..

1388 06

.. 9 ..

አላዛ ፡፡ ሠይጣን ወገፈሰኝ ተፈተ እገዛይስጓት ሰጋሁ።.....
አየው የሥራዬ በቅ የተበተ ምግቤን ገፎፈ፤
ስነ ፡ ሳልወገ አሰፈረ፤
ስነ ሥ ሳልወገ አርፈረ፤
ስነፈ የ አየገ ፡ገ ተፈፈ
ይሳገ ስሰሚ አጠገፍፈኝ
ስጋነ ፡ ርሱገ ተፍፈ፤
በአሳገ አገፈ ውሸበጢ፡
በአነዮ አሰናፈ ስገፈ፤
አፈግ ፡ገ በለሰበል ፃ፤
በየሥፈ ሲሰ አሳሰፈ
ሳሲሥ፡ ስተኛ፤ ስግለገለ ጋር ተያፈፈ፤
ነጋ የአፈ አይሰባይ፤ ስፈዮተ እገይ ወገዙ ናሳሸ
ሰነበ፡ የሠሠና ላሰ በገይለ ሸለቀ አፋፈሸ፤
ተየፈ ስሳፈቀ በይሸገፈ ጠፈገ ስተሸሸ፤
በየነበ አፋፋ ሰፈገ ዝሳይ ጠወርወር ወገጠለጠለ ጢሉሸ
ስነ፡፡ለ ጋር ፈጢ ስገቀዮ ስ ቀስሮ ይሰበበቀሸ፤
ስ ቂሩ ሳር አጠጢ ለገተ ሊሚ ተገሸ ገይሸ፤
ተገፋ ፡ለተ ገርይሸ ፤
ተግሥ በፈያሾ ፊተ ለማያቸው ተገሸ ይር ቀሸ
አገ፡ነለ ሳሸፈ ስለለ፤
ተማነው ስር ንይ ወቀስለ
ነወለፈ ሃሳላ ጠለለ፤ ለዝናብ የጋሳ ጠለለ፤
ርሉ ፡ገነ ሥ ማሰስ፤ የለሰበ እገሰቀ ሰፈ ነፋ፤
ሾያሽ ሣር ሊለሙለዮ ሰስማፈ ሰደይ ሜፋ፤
አነሙፈዮ ሚለ ስገሰለ ሰል ስበተ ለሆፈ ሲነፃ፤
ፈ፡ሥ ገለሳያ ሰሸሙቀተ ስዐፍሾ ዘፃ ስቀፋ፤
ሥነ ስነፈለ ተገሳፍ በማሸገቱ ዋይያ ሳስፋ.....
ያየገ ነው ሊቱ ቀለያ የሥላቱ፤
አሙየር ፡ገ አተርሻቱ?
ሃየገ ፡ለይነቱ ዮሥፈዮ የልሳገነቱ በሥራቱ፤
ሳሳቱ ሥገፃይ ዘጠገ የሥሮቱ የተሰፈ በጸለተ፤
ሃየገ ፡ለይነቱ አናቱ?
አሳሾ ቱ አገፈቱ በለሸ ተርሰሸገ ተ ነክሸባቱ?

/ የለጋቱ ገ/ወይዘሪ አሳተ ወይ አሰባ፤
ገጽ 126-128/

ተግሉ ፡ተሰጡተገ ተያቂያሾ በሰጎገቡቱ ወሠረተ ወለሰ/ሸ/

ቱ ነገ፡..አገፈር ወ ተነተሸገ ያወበ ወሳቱ ? ሲለ፤ ሀ/ ተራፊሳተ ለ/ ተዉስኻባተ
ሸ/ ያገገሊያቱ ወ/ ተረሻቱ / ፋ
ሳለቱ ነው፡፡
ነፋ 92. ለገተ ሊቂ ሲሰ——
ሀ/ ለተገተ ለ/ ተጎበ ሸ/ ለተሳይ ወ/ ለጡተ አስጣይ ፡፡

በኦሮሚያ ሴኖ ስፋታኛ ዐሰተኛ ደረጃ ትጠት የ12ኛ ክፍል የ1989 ዓ/ም ምጻልኒ ፈተና

የተሰጠው ጊዜ 1:10

የሚከተሉትን ጥያቄዎች ሲነበቡ በኋላ በተሰጠው የመልስ መስጪ ወረቀት ላይ በማጥቆር መልሱ ፣

ይነባቡን ሲነበቢ በኋላ ከሥሩ የወጡትን ጥያቄዎች መልሱ ፣

ተነሽ ዐተ በሳ ኑ ነዐቀየች አነዱ ዓመዐ በራቅ ኣነዐሚከሙት የብዙ ነበ መዝሙር የ-
ሚ ነ ነ ዐመዐ የበሳች መበሳትና አነገ ነ ጣዐ ሳይ ባብ አኽርጋ አነዱ ጀሮዋን ይመዐን
ተ ነ ዐ ነ ዐ ቀና በቃበመተ ወሬ የለው በሳ አነገትዋን ሳ ኑሳብና ጀሮዋን ከ ዐ ተ ነ ችበ
ተ ነ ነ ነ ዐ መዓና ሳ ተዐዘዙ ሰ ተ ል ይግ ወሬ ኣነዲሁ ኣ ዐ ዲ ዐ ከመ ለ ሰ ው የአ ዩ ር ማ
ነ ዐ ነ ዐ ነ ዐ ኣ ዐ ዲ ዐ ሴመ ኣ ዐ ዲ ዐ ሴመ ኣርዲመ ጥብጥ ለ ሳ ቀ ረ ት አ ነ ዱ ጊዜ ቀ ኛ
አ ነ ዱ ኸ ነ ፉ ጀሮዋን አ ዐ ይ ቀ ነ ች ሲ ይመ ለ ሰ ት ቀ ሮ ና በ ኋ ለ መ ሂ ዱ ን ት ቶ መመ ጠ ቱ ን ቀ ጠ ለ
ሰ ዐ ነ ት ነ ኔ ስ ነ ነ ነ ን ተ ነ ኩ ላ ኖ ይመ ዐ ከ ሚ ሸ ገ ሽ በ ት ቢ ጀ ሮ ዋ አ ባ ር ራ ይ ዘ ኣ ነ ን ዓ መ ጣ ች ው ሁ ሉ
በ ነ ው ነ ለ ኣ ሳ ት ያ ከ ተ ነ ሽ ጊዜ በ ፈ ት ወ ሳ ው ከ ሰ ሉ የ ነ በ ረ ጉ ፈ ቷ ኣ ነ ይ ነ ጋ ት ሰ ሚ ይ ጥ ገ ግ
ሳ ሰ ዐ ነ ሳ ረ ሰ ች ው ወ ነ ኣ ነ ደሆነ ኣ ሰ በ ታ ው ት ቹ ለ ች ኣ ር ሱ መ ት ነ ሽ በ ት ነ ሽ ኣ ዩ ቀ ረ በ ኦ ዐ
ነ ነ ሳ ነ ነ ሰ ሚ ሰ ረ ው አ ነ ዊ ር መ ሆ ኑ ን ለ ወ ቀ ች የ ገ በ ረ አ ነ ዊ ር ::

ነ በ ሬ ስ በ ቀ ች ን ከ ፈ ፍ በ ታ ች ወ ደ ባ ር አ በ ማ ር ተ አ ነ ዊ ራ ን ኣ ዩ ቲ ወ ተ መ ለ ቡ ነ
ር ነ ኣ ነ ነ በ ነ ፈ በ ሰ ቀ ሸ ን ው የ ሚ ቁ መ በ ት ኣ ነ ቅ ሎ ት ይ ሁ ን ጉ ቡ ባ ኣ ሽ ህ ይ ሁ ን ጋ ረ ጣ
ነ ዐ ነ ኣ ነ ዊ ረ በ ታ አ ዩ መ ራ ው አ ነ ዊ ራ ን ተ ከ ት ሎ ይ መ ጣ ነ በ ር አ ጥ ራ ን ኣ ነ ይ ገ ባ ው ወ ደ ጣ ዕ ው
ሳ ኑ ኣ ነ ር ኣ ነ ሽ በ ተ ጋ ይ መ ው ገ ነ ዱ ሳ ይ ተ ቁ መ ጠ ወ ቀ ታ ው ን የ መ ለ ሰ ሰ ብ ለ ወ ን ጌ ል የ ገ በ ረ ን አ ን
ኣ ነ ዊ ሩ በ ፈ ቀ በ ሰ ማ ች መ ጠ ን ያ ፍ ቀ ሬ ት ኣ ዩ ቁ ፈ ጠ ወ ቅ ሳ ሳ ስ ሚ ት ዋ ከ ሀ ዘ ን ጥ ዐ ይ ለ ስ ታ
ኣ ተ ሰ ጠ ው ሆ የ ነ በ ር ጉ ር ፍ ያ በ ሳ ሸ ው ፈ ት ዩ ኣ ነ ዐ ገ ና ጭ ብ ት ና ይ መ ገ ት ት ነ ሽ በ ት ነ ሽ መ
ጥ ነ ት ጐ ፈ ዐ ለ ኣ ሳ ት ስ ት ነ ሽ ጊዜ በ ፈ ት የ ተ ያ ጠ ለ ው የ ሻ ነ ላ ው ል በ ዋ መ ለ ዘ ብ ጀ መ ረ ከ ት ን
ሻ ጉ ሉ በ ፈ ት ያ ነ ገ ሳ ያ ት ን ቅ ሽ ን ፍ ር መ ር ባ ት ና ሳ ጭ ር ጊ ዜ መ ሆ ን የ ገ በ ረ አ ነ ዊ ር በ ረ ጠ ረ ሳ
ኑ ጉ ሳ ዩ ኣ ለ መ ኖ ር ጀ መ ረ ች ::

1. ሰመነባ ወስተ የብዙ ነበ መዝሙር የሚለው ሐረገ አነዊት ሆኖ ቢዓፍ ለጀር
ይየሚል ?

ሀ / የብዙዎች ነበ ሐ / የብዙዎች ነቦች
ለ / የብዙ ነቦች መ / ኣነዳለ ቢሆነ ይመረጭልሃ

2. በኋለ መሂዱን ትቶ መመጣቱን የመለ የተገለጸው

ሀ / ንቁ ስሜ ሐ / ደሙዉ
ለ / ገበርቅ መ / ጀሮዋ

.../

ሀ/ ለስቡ ተቸ የሚሰጥ ስተባተ ለ/ የበታ ሰም ሐ/ የከብት ማስማሪያ ነው
መ/ በተፈጥሮ ጨዋማ የሆነ ለስቡ ተቸ የሚሰማ ውሀ::
ሀ/ ወንጭ በሰሽታ የጉበጠ ለ/ መጠጊያ የሉለው ሐ/ እርጅ
መ/ መሰቡ እስ ተስጠም ነው
ስ/ ስፍራ ሀ/ ሀሳም ነው
ሐ/ ስፍራ ለ/ ያጋመሰ ቁ ሠ/ ቁ ቁ
መ/ መሰቡ እስ ተስጠም
ሀ/ ፈር ቁ ለ/ በለቦቹ ቁ ሐ/ ቁ ቁ
ሀ/ ኢተ ፅጽ ያ ለ/ አውር ያ
ሐ/ ሀሳም ነው መ/ መሰቡ እስ ተስጠም
ሀ/ ኢተ ፅጽ ያ የመስራ ልባብ ባጠሳባተ ዘመን ነው
ሀ/ ኢተ ፅጽ ሀሳም ነገር በተያዘለተ ዘመን ነው
ሀ/ ናተ ስ በሌተ ፅጽ ያ በመሩበተ ዘመን ነው መ/ ሀ ናለ መሰቡ ይሆናሉ::
ሀ/ ተለ ሰው ነው መ/ ተነሳሪ ነው
ሀ/ በርይለበበ ለ/ ቡሳም ሐ/ ባሕላዊ የዘናበ ለበስ

መለስ መመሻ ዐረፍተ

የገፀበዙ ዓ.ም. የሠላቹ ሰሜን ተር የለማርኖ ፈተና

ስፍራ _____ ሙያር _____

1. ____	41. ____	62. ____	83. ____
2. ____	42. ____	63. ____	84. ____
3. ____	43. ____	64. ____	85. ____
4. ____	44. ____	65. ____	86. ____
5. ____	45. ____	66. ____	87. ____
6. ____	46. ____	67. ____	88. ____
7. ____	47. ____	68. ____	89. ____
8. ____	48. ____	69. ____	90. ____
9. ____	49. ____	70. ____	91. ____
10. ____	50. ____	71. ____	92. ____
11. ____	51. ____	72. ____	93. ____
12. ____	52. ____	73. ____	94. ____
13. ____	53. ____	74. ____	95. ____
14. ____	54. ____	75. ____	96. ____
15. ____	55. ____	76. ____	97. ____
16. ____	56. ____	77. ____	98. ____
17. ____	57. ____	78. ____	99. ____
18. ____	58. ____	79. ____	
19. ____	59. ____	80. ____	
20. ____	60. ____	81. ____	
	61. ____	82. ____	

ነሀ ፈ→ ...

ነ2 3 → 34+35:69

ነ2 4 → 37+32:69

ነ2 5 → 35+35:70

ነ2 6 → 38+36:74

ነ2 7 → 31

ነ2 8 → 32+29 :61

ነ2 9 → 33+28 :61

ነ2 10 → 27+29 :56

ነ2 11 → 18+26 :44

ነ2 12 → 22

ነ2 13 → 22+20 :42

ነ2 14 → 45+45 :90

ነ2 15 → 17

ነ2 16 → 17

ስለ ፃር ሴና ስፍታኛ ዐሰተኛ ደረጃ ትጢት የ12ኛ ክፍል የ1989 ዓ/ም ምጻፍ ፈተና

የተሰጠው ጊዜ 1:10

የሚከተሉትን ጥያቄዎች ከነበባችሁ በኋላ በተሰጠው የመልስ መስጫ ወረቀት ላይ በማጥቆር መልሱ ፣

ሪነባቡን ከነበባችሁ በኋላ ስሥራ የቀጨትን ጥያቄዎች መልሱ ፣

ተነሽ ዐተ ሽሳ ኣ ነበደቀች አነቡ ዓመፅ በራቅ ኣነዩሚሸሙት የብዙ ነብ መዝሙር የ-
ሚ ነሙ ነሙ ዝመፅ ቀብሎች መበሳትና አነገ ነ ጣደ ሳይ ባብ አጵርጋ አነቡ ጀሮዋን ዩመጹን
ስ ሰ ሰ ሰ ት ሪ ነ ፀ ቅኖ በታሸመተ ጠራ የለው በሳ አነገትዋን ሳ ኑሰብና ጀሮዋን ከፀ ተነችበ
ተ ነ ሙ ሳ ሰ ዩነሙ መዛና ሳ ተይዘሱ ለ ተሰ ያነሙ ጠረ ኣነዲሁ ኣየሂዩ ከሙሙለሳጭ የአየር ማ
ደ ነ ሰ ሰ ሙ ሙ ኣየሂዩ ሴመ ኣየሂዩ ሴመ ኣርዉመ ጦብጭ ለማሰቀረት አነቡ ጊዜ ቀኝ
አ ነ ሙ ነ ራ ጀሮዋን አየደቀነች ቢያመሰጫት የሶና በኋሳ መሂጹን ትኖ መመጪቱን ቀጠለ
ሰ ሰ ሰ ነ ኑ ሰ ነ ነ ነ የነኩሳኖ ዝመፅ ከመሸገሸበት ቢሸርዋ አባርራ ይዛ ኣነዓመጫቸው ሁሉ
ሳ ነ ሙ ሰ ሳ ት ያ ስትነሽ ጊዜ በረት ወሳሙ ከሰሉ የነበረጭ ፊቷ ኣነደነጋት ሰኖ፣ ጭገ
ለ ሰ ሙ ሳ ረሰችው ወነ አነደሆነ ኣሰበታውት ቸኩላች ኣርሱመ ትነሽ በትነሽ ኣየቀረበ አየ
ነ ሳ ሙ ነ ሙ ሰ ሙ ሰ ረ ሙ አነዲር መሆኑነ አወቀች የገበረ አነዲር ፡፡

ነበረ በበቀችን ሳፉፍ በታች ወደ ባር አበጣርተ አነዲሩን አየ ቸጨወተ መመለቡ ነ
ሰ ሰ ሰ ኣ ነ ሰ ነ ሰ ሰ ሰ

14 — 11. ከሰዓት በኋላ የተፈጸመ ሰላ

ሀ / ዘሰላ ለመጀመር ሸ / ሩቁ ለመጠበቅ

ለ / ሀኒሙን ለመረዳት መ / ከአእምሮው ለማስወገድ 14

14 — 12. የመጨረሻ ልብየ መለዘበ ጀመረ ቢል

ሀ / ሮቦ ሀዘን ገባ ሸ / ከሀዘን ኣየራቀ ሄደ

ለ / ደስታ ኣየተሰማቸ መ / ተለሙ ኣና ተሐቱ 14

14 — 13. ያፈቀ መረት አናቷረጠ ቢል

ሀ / ፊንጋሌቀ ወደውፍረት ኣየተለወጠ

ለ / ሀዘቀን ወደ ትክዜ ኣየተለወጠ

ሐ / ሀዘን አየባሰበት

መ / የመጨረቀ ወደ ሩሀሀ ኣየተለወጠ 14

14 — 14. ሰነ ላለ ቢል

ሀ / ጠሮ ለለ ሸ / ሥየደስታ መንፈስ ተነበበት

ለ / ሞፍገ ለለ መ / የሀዘን መንፈስ ተነበበት 14

14 — 15. የንሰረ አነዥር ቢል

ሀ / ጨሶ ሸ / ለለገጋ

ለ / የመሪየ መሣሪያ መ / የነበበት መጠበ ሂደ መሣሪያ 14

1 — 16. አነጓር ቀሚሥሯው

ሀ / ስሩ ሸ / ከሸገበየ

ለ / ለ የገ መ / ከሰር 16

16 — 17. ያመኖው - ጣረስችው — ውነ ኣነዓሆነ ኣለስታውቀ ቸኩላች

ሰሚሶ በታ ሴይ ውገባት ያለበት ሥርዓተ ነጥብ

ሀ / ቅርብ ሠረዘና ነጠሳ ሠረዘ ሸ / ቅርብ ሠረዘ ብቻ

ለ / ነጠሳ ሠረዘ ብቻ መ / ለሬት ነቱበ ብቻ 14

16 — 18. ያመኖው ጣረስች ውነ ኣነዓሆነ ኣለስታውቀ ቸኩለች የሚለው ከዐ /ነገር ዐይነ-ምግ

ሀ / ኣርብ ዐ /ነገር ሸ / ቅርብርብ ዐ /ነገር

ለ / ቅርብ ስለስቀ መ / ሳብስቀ ዐ /ነገር 14

1 — 19. በመነገቡ ውስጥ ያሉት ገለ-ሳህርያት

ሀ / ኣንቧ ሸ / ቦስት

ለ / ሀሰት መ / ለሬት ፡ ሥ 1

2 — 20. ኣነዓሆው ኣንቀሳ ከየትኛው የቅርበት ዐይነት ይመደባል ? ኣገናኝ

ሀ / ገለጭ ሸ / አመዛዛኝ ሉከሬሳዊ /

ለ / ሥዕላዊ መ / ተሬኪ

/ ...

ከታች የተሰጡትን ጥያቄዎች በጋራ ስሥራ የጋራችሁን ጥያቄዎች መልሱ

ሀ) ሰላምን በሰው ልጆች ይሰጣታ

ለ) ሰላምን ለማስገኘ የሚያስፈልጉ ሁኔታዎች

ሐ) ሰላም የሌለው የሌለ ቦታ

መ) ሰላም ለመፍጠር ሰዎች ያደረጉት

ሠ) ሰላምን ለማስገኘት ዘንድ ሊሰሙ ይገባቸዋል ብለህ የምታስባቸው ሁለት ነገሮች

ረ) ሰላም በሰፈር የሰላም ሰበታ ፣ የሰዎችን ቁጥር ፣

ሰ) ያሌለ ትርጉሙ ባለሆነ ንግግር ፣

ሸ) ሰላማችንና መልካምነ ሽፍኖ ፡፡

ቀ) ሰላም ማያፈልጉ ያሳቸው ፣

በ) ሰላም ለሚፈርስ የፈለ

ተ) ሰላም ለማስፈር ያሌለው

ቸ) ሰላምን ለመፈር ልዩነና ሙቶ ፡፡

ኀ) የሰው ርዕስ የሚሆነው

ሀ / ለሰርግዉ ሰዉር ሰ / የሰዕር ጊዐኛ

ለ / ሰዉር ይሰጣታ መ / ሰዕር ተገኩስ ትጣፍኑ

ሐ) ሰርጉ ሰነገኝ ስዩትኖው የገቡሙ ሳይነት ይመሰባል

ሀ / ለነገ መገገ መ / ሰሲ በሱ ቤት

ለ / ተጋል ቤት መ / ከሁሉም፡፡

መ) ገቡሙ ሰነት ሳነኖች ለሱት ?

ሀ / ነዐ ሰ / 9

ለ / ነነ መ / 12 ፣

ሠ) ገቡሙ ሙሸረሰው

ሀ / ለሌናሰቢ ሰ / በይበለተ በተነሰቢ

ለ / በተነሰቢ መ / በሁለ ቱም ፡፡

ረ) ሳነሊተ ያሊትርጉ ባለሆነ ንግግር ቢል ፣ ፣

ሀ / ለሱነትን ገልፀ ትጣፍ ሰ / አይበለበበ አትጣፍ

ለ / ሳነትነለሰይዳ ስመሸበተ ትደር መ / ሁሉም ፡፡

ሸ) ቀብተ መሆነ ደለበት

ሀ / ገቡሙ ለሁሉንት ማዛዳት አለበት

ለ / ገቡሙ ለሰይዳ መሆነ የለበትም

ሐ / ገቡሙ ነሰይነኗነ ዘንተ ሳለሙ ማዛዳት አለቢት፡

መ / ሁሉም

//6 //

ሰ. እንግሊዝኛ ንገሰፍሰፍ ቢፃፁም ተጀ ስስ እንገፍ
ለ. ቀንደኞች ሁሬነ ውን አስቢገሰበት
ሐ. ቀር ቢረያ ወገነ ቀር ፈሆናነ
መ. ኔነረሰ በረያ ቋገጋፈ ሳፈ ፈጦቋያነ
ሠ. ጋናር ሰፈመቂ ሁሉ ቢነ እንገፃ ሰፈመቂ ሁሉ ቢነ

ሃገር አንቱ በታነበቡ መሠረት ትክክለኛውን መልስ አተ ዮር /አቀ ዮሪ /

ሰለነ ሰሰፈና በሰርሰፈ ቋር ነገኙነነ የነበረት ሩና ፍፈገሲ ለሺሰነ ኢስትሊነ ከገሰ
ተኒ ንሩነ ህሠሙ ብስላቋ ፍጋሮ ያደሰሰነ:: ባርሰፈ በሰከሷ ፈቻር ሰ/ረገገጠው መሠረነ ወ ገጀሉነ
ነ_ፈሩን ፍፈተስ የርን መሆኑነ ሰግሠነ የተሰርረው ጋሥጪር ገህዱ ሆኖ ወ ገዊዊ ከወደ የሰት ክሰፍ
ሠስፈ ሰነርቶ ነፍ የለቶ ለሣቶነ ከመጀደ የተነሣ ነሷነ ከመሰት ለሩና ደርሰ ነበር:: በ ነገፈ
በያ ነገነተ ሩ ነገ ሉነቶፈነ ጋፈነ ለሣነሰፈት:: ከአገ ኖነፍ ፈነኖ የበዛበት ለሂነ ለነፍ
ሰነገ ቀር ነገ ዛፈ ለገሣቸ ሰፈረገገ ነቀበ ሰገገሁ / ትነና ትመኖለች:: ተጠርታ ከቋርሰበርት
ሴት ሠ ህሠ የመነሣሠነ:: የሺሰተር ቋርሰበር ሴነ ነጀኖ ሰነገጀርፀ ለነገጀርፈ ለሰፈ ሰመ
ፋ ፈነጅነ ከቋርገ ሳመፈነ ሰፈ ደነጅት ከቋርገ ሳመፈነ ነገር ትለያቶና ያገገኙነ ፈዛ ወደ ሂስተር
ሰርሳነ ነርሣለች:: በርሮ ሰነ ነፍ የርን ያሄነ አገደሆነ ለገፋፈነያ ሰመፍፈት ወደ ኢስትሊን
ነፃነ ለገሰሰነ ቶነሶ ፈቋ ሰሰ ሰሰሰ ወደ ሰሰሰ ሰመገገፍ ጠበያ ነበር የሶታገገኙ::
ነገር ነነ ኦፈነ ያህ ነሰሠሙ ነገር ልዛ ወቀታ ለታ ሶሶ:: ለንፍ የን ዓታ ተርን ቫር ሂስትሊ
ለገፈነሰር ነገ ነገፈሙ ወሷቫ:: በለሳ የን ደገቦ ሳፈሶለ ለመጠየ ሶ መቫችና ሂስ
የር ሰርሳነ ለሰ ፈመ ነያነገነፈው ለገፈተፈነገ በዘፃ ነገፈቫች:: ተመፈርተሙ ጋሙና አያጋፈ
ኦሶስ ቀፈፈሸ በር ለሰፈነ ሲነፍ ሁሉ የሰበሰ የና ተኛ ፃፈናኛ ያቑሶ ቾየፃ:: ስለተርን ትነገፈሙ
የነሰፈነ ነቀበ ሁሉ ወንሺፈ ለፈደሰሶ:: ለነሱንሶ ሂስተር ከርሳፈንሶ የደሶ ሰሉ ያሙደቾተፃ::
ለሰ ነነ ቀሰሠ የነ ሰፈገሳሰሳነ በንንተና በሰሠነ ያፃሶቀያፃ::

ሰበሳ ሰፈና ሰርሰፈ ሰገናች በፃፈፍ ለፈታ ተናደደቾ፤ ቀፃሞ ተየስ ቀስ የለአሶሮየ ሰሳሶ
ፃናሶ ነነሰከናለች:: ፍፈገሲ ለሺሰነ ደገቦ ለፀ ያሳየቻሙን ነገናችነትኛ አየተከታተላ ፈነነ
ፈነ ፈመር:: ሂስተር ቫርሳፈን ለዜና ፈሰኛነ ለያለ ፈሰነሙነ ጊዘ ከቢር ገደ ቢት በአገፈ ፈመሳ
ነሶ ነበር:: በሣለተር ነር ቢነ ሰፈነፍ ሰርሰፈ አየጠሰ የቾሶ ሆነ ባገቧሚ ስታገገኙ የቀርንን
ነገር ሰ ያነገፈን ጊዘ ቢደየነ ለሺሰነ ቀሞ ቀፀ ለቀተፀፀ አንደ አባበ ስየተሶለገለገ ሂደ ፈመለ
ከየየአሩ አተጠመፈናና አያጋነነ ለሳቢሳ ፈነገፈት ጀመር::

" ሰበሳ " ስተገለጉ መሸልፍ የተርሰደ

/ለተዘጋጀ ትርጉሙ /

ፍነ. ሶነ ዛፈ አንቀኛ ሳፈገገሚ ነቀበ ሰገገሁ የሚለው ሳ ለገር አንግኒነ ሰሳፍ የተሸለ

ሀ. "ሶነ ዛፈ አንቀኛ ሳፈገገሚ ነቀበ ሰገገሁ?"
ለ. "ሶነ ዛፈ አንቀኛ ሳፈገገሚ ነቀበ ሰገገሁ / "
ሐ. ሶነ ዛፈ አንቀኛ ሳፈገገሚ ነቀበ ሰገገሁ?
መ. ሶነ ዛፈ አንቀኛ ሳፈገገሚ ነቀበ ሰገገሁ /

ፍነፈ ሰተፈ ተፈር አንቀ ያለነነ ያመበ የተናገፈው ሳነ ነው?
ሀ. ሰበሳ ለ. ሰርሳፈ ቀ. ለሺሰነ መ. መላሱ አንተሰመው/

ፍነ.[ሰመገመሠ የርን _____ መሆኑነ ልገነሳሳ
ሀ. የሺሰተር ፔርሰርት ነቑ ለ. ለዕፈርፍነ የመቁ ሰኑ
ቀ. ሰ ነገፈነ የተወፈወፈ ሰኑ መ. ሁሉም መላሰ ነው
ነው

ፍነ.[አንተልነያ የሚላሳ _____ ቀ. ፔርሸርት መ. ሀ ና ለ መላሰ ና ቾው
ሀ. የርን ለ. ከርሳፈነ

.. //

// 7 //

...

የቁ ለንበሣ ስፍ ቁ 25 ደረጃ ፡ ት/ቤት, አዲስ አበባ::

የ1989 ዓ.ም. የ12ኛ ክፍል ቋንቋ የአማርኛ ፈተና

ሰዓት: ፩፡፭

ክፍል አንድ

ከሚከተለው ምንባብ በሚገባ ከተተየቀለት በኋላ ለእያንዳንዱ ጥያቄ ከተሰጡት አምስት ዐ.ነ መልሶች መካከል የተስማሙትን መልስ ሆሄ በመልስ መስጫው ላይ አጥቁር::

ከአንድ ሰው ጋር መተዋወቅ ማለት ነው:: አንዳንድ ጊዜ ስለ አንድ ሰው ጸባይና ማንነት ከሌሎች ሰዎች ብዙ ነገሮችን ሰምተን ይሆናል፤ ወይም የጠቀሳላቸውን አስደሳች የተጋነነ መልክ ተሰጥቶአቸው ሳናውቃቸው ቀርተን ይሆናል። ስለዚህ ከአንድ ሰው ጋር ስንተዋወቅ ከሌሎች ሰዎች ስንሰማው ከነበረው ነገር ይልቅ በራሳችን ዐይን ያየነውን ነገር ብቻ ማመን ይኖርብናል። ከዚህ በኋላ ስለ ሰውየው ጸባይ ከሌሎች ሰዎች ስንሰማው ከነበረው ነገር ጋር ስለሚመሳሰል ወይም ስለሚለይ ነገር ማሰብ ይኖርብናል። ከዚህ በኋላ ስለ ሰውየው ጸባይ ከሌሎች ሰዎች ስንሰማው ከነበረው ነገር ጋር ስለሚመሳሰል ወይም ስለሚለይ ነገር ማሰብ ይኖርብናል። ከዚህ በኋላ ስለ ሰውየው ጸባይ ከሌሎች ሰዎች ስንሰማው ከነበረው ነገር ጋር ስለሚመሳሰል ወይም ስለሚለይ ነገር ማሰብ ይኖርብናል።

. . . /3

2ቀ

ሀ. ሰነ ተጠ ለገልገር ሠላተገ ለመዛመዲ ገበ ደሰ
ለ. ሰለ የተጠ ቀብዱ ሰሳብ ተስተሰ ነው
ሐ. ሰሀ ለር በ ሸ. የተመለሰ ተስተሰ ና ቸው 7
መ. ሥር ለገ ቀጽ ለገልሮውር ሠላ ሥር በ. ነገርች የተዛመዱ ተ _____ ነው::
ሠ. ሥራዎ የተነሣ በሚሰው ሸረገ
ረ. ሰሠራዎ በሚሰው ያለ ብቻ
ሰ. ተጠራ በሚሰው ያለ ብቻ
ሸ. ተሰሩ ነ በሚሰው ሸረገ ብቻ
ቀ. ሥር ደሰ ሥር ሰሰ ሥራዎ የተሳሬሰሱ _____ ነው::
በ. ተሰሩ በሚሰው ሸረገ
ተ. ነገሩዉ በሚሰው ጠበቀ
ኀ. በ ሸ በመለሰ ቸው ቸ

ሀ. ሥራ ተሰማሚ የሚሆነው ርዳሰ _____ ነው
ለ. ሄሰ ሸ. ያርሰተ መ. ለገብቦ መረጃ ተ ሠ. መሰሰ ለሰ ተሰጠው ነ

ዖገብቦ ሠላተ

**ለይሶናዎ ይሳሉ.....
ዐጓ ሳይ ሰው ወሠ ለያሰተሳሉ
ቀሶህር ሰባሉ ለሰ ሳለ ነገረ
ሳይሶና የያለበተ ዖገውነው ዖሰሜረ?
ሥር ሳሉ ተሰባይሰ ወደ ያር ያለ ብ ረ?
ለይሶናዎ ይሉያለ
ሊሶና ይገሳ ሳሉ ለገደዖነ ለይሶናዎ
ለያገሰገሰ ለገደ ለሳተ ለገደናዎ
ተገረ ሳሰሠነ ሰረ ተ ወደ ቸሰ::
ሥር ለገሉተ ለይሶናዎ...
ሳለገሳተ ሳለዎ ዖተተ ደሰታ ዐሰሰ
ለሳው ለጀተ ሰሳዎ ለሀዘሰተ ነጂነተ
ለ ነገርች ሠሀ ለያገቃ ውሰ ሰሠሉተ
ለ ሶሳሰ ሳይገሳ ለየቸዚነተ ለየሠነ ለደሠነ
ሰሥር ዖር ሳለዎ ፉሰነ ቢሥ ዖሰበ ቀበተተ
ሰሠነ ለደይለዎ ወደ ለሠሥ በቀያሉ
**ለሳው ሰደ ሰው ለ ቸዚ ቀዖህር "ወሳሉ
ሰሳዎ ሥሳ ተሳሰር ለያዘናዐነ በግለጸ ሉያ ቸነው
ለነገዖነ ይሰሄነ ቀዖህር ለይሶናዎ ወዲያ ሳይ ሆነው

ለይጽናዎ ይላሉ
ይጽና አንች ስር ት
ነገርን በነገር ስነገር ለመጣት
አንዲህን አንዲህን የሚሠነው ሁሉ
ለጠጠሩ ሳህር ላባበ ለመጫን በቃሉ
ሞዉት የተወሳን በላለ ለትንቢ
ወሰ ነ መበተንጀ ሠሊጳ ጋሻውን በመራተ ለገንፎ
ያቺን ገፍቼን ስር ጌን ያንን ለመነበ
ለተፅፅ ሰውነተ የሚያስቃልን ስር
ሥን ትጠፋ የነሳ ኦስ ያጣነወጁ ነው
ለይጌናዎ የሚለው
ለያስገርሎ ወደ
ሥርሉ ጀፉና ትነው የተሳሬ ሁሉ
ዐጌያ ሳይ ሆነው ወጀሠ አያስተዳሉ
ለስ ማፊያችሁን ለይጽናዎ ይላሉ
የሳይጽናስ ለላው
የፈወሰ ዘር ውላው ሰር ሃን ያለጌገው
ላርያነተ ገርች ለናናዎ የተባ:: "

አንደኛው የሃጉሙ ለገጌ "ለይጽናዎ ሠላሉ" የሚለው ማነው?

ሰ. ደራሲን ነው ለ. ደራሲን ነው
ሐ. ፀሐፊውን ነው መ. ፖለቲከኖውን ነው

ሦስተኛው ሀገር ነው
ሦስተኛው ገጸ ባህርይ ስማ ጋር ነው?

ሰ. ስፍዎ ጋር ነው ለ. ስፍዎ ጋር ነው
ሐ. ስመሆሀሬ ነው መ. ከሌላው ጋር ነው።

ሦስተኛው ሰዉጸፃያው ግጥም ሲተ ሐሎጃ ነው ነው::
ሰ. ፀሐፍ ለ. ነጻነተ ሐ. ሳለንበተ/ያ መ. ሥለስ የለም

ሦስተኛው ውስተ የደጋገመው "ወዳያ ማደ ሆነው" ተብሏለ፤ ይህ የሚያመለክተው

ነው::
ሰ. ፀሐፊውን ለ. ስሜተኖውን ሐ. ለይጽናዎ የሚለውን መ. ሁሉንም

ሦስተኛው ጎጥም ለገጌ የተወጻፀረተ ነገርቶ ዎችና ዎን ና ተው?

ሰ. ጠመገሺና ጠመ ነ ለ. ሁሉም
ሐ. በ'ለ' የተጠ የሱት / ነ

ሦስተኛው "የሚለው ስብስ የሚያወሳው ሎገው ነው?

ሰ. ለ ነው ሰ. ለ ያስነውን ነው ለ: ግጥውን ነው መ. ደራሲውን ነው።

ሦስተኛው ምጌቱን ነው

ሦስተኛው ተጥንስበ ማጌ ለገጌያት ____ና ማው::
ሰ. ለፊት ለ. ስጌነተ ሐ. ስበት መ. መለስ የለም

..../6

ክፍለ ከተማ አዲስ ከተማ 2ኛ ደረጃ ፍ/ቤት
ሰኔ 2ኛ ቀን የሰጠው የወንጀል ፈጽ 1989 ዓ.ም.

ዳኛ _____ ስብሰባ _____ ጸሃፊ _____

[illegible] የቀረበውን ምንጭ ሲነበብላቸው በኋላ የቀረቡትን ጥያቄዎች በምንጭቡ መሠረት መልሱ
[illegible] ግን ለፀሐፊውና ለፀሐፊው ገንዘብ ስጥ ነው የሚያሰኝ ምክንያት ስጥተውንም
[illegible] ፍል ስፍራ መሰብ ስለሆነ ከመሳት ለመሸሸጊያ ነተሰራ ነው ለማለት አይቻ
[illegible] ነው እንግዳይበል የበታው አስፉ ሆና ቢነሰ ፀጪ ሀብት ሊመደበቅ ይቻላል::
[illegible] በለበ ውስጥ ያለ የዎ ለመቀረፃ ታስቦ የተሰራ ሀገፅ ይመስላል::
[illegible] የሚያሰፈልጋቸው ሁሉ ያለቸው ስዎ ሌላ ፍላጎት መፍጠር አለበ ቸው::ለጉዳ
[illegible] ስንት ውሳኔ ሲሰ ተጨማሪ መሰራት አለበት:: ፉገመኖም ሀሲብ እንዳይ ነዘ
[illegible] አለማዊይርበበት መፀረሻ ውረስ አያሪጅት መሰራት አለበት:: ሰው ይሰ ብሎት
[illegible] ሎዎ ለተባለው ይህ ግርማዊ ሀገፀ ኞ ማሰረሻ ነው::ፀ ስለሚ ኑ ያለ ተዋሰ ነ
[illegible] ስረዳይርና በጨየታዎ ዎንዎ ሰለማያገኝ ፒራሚድን የመሰለ ጉዱ ለመሰራት
[illegible] ሸዎግልና ሰለት ስንፋቸ ነገር ለማያለል ሲል ብዙ ሺ ሰው ያለአረፍት
[illegible] ሎስንታ ውንጀይ ሰዎንጀይ ሰረሰርብ ኮሮ ሰሉ ይመለስታል:: መኪስለኖ ተዳር
[illegible] ነሚ ተውለ ይሰታ ይገኖል ነሜመስልህና በቦው ተፈዮር ውብዮ ያለውን ናስፈስ
[illegible] ሞዮ ለወይውን ነመለለ ሀርይ በሸመተና በህበተ አሸገፋለሁ ብለህ የምተ ታለል
[illegible] ፒሳይቻን ነመለስተና ቀኝ ነተህን እመን::"

/ከራስ ሚለስ የተወሰደ/

ጥ/ አራሱ የነገር ሊገልጽ የፈለገው ሀሲብ ምንዴን ነው?

ሀ/ [illegible] ገንዘብ ስ ለፒራሚዱ ስ ገንዘብ ተገኝተለት አ[illegible]

ጥ/ [illegible] ዊዜ ጋር የሚወጣጠን የመቀማታ አሳማ የለውም

ሀ/ [illegible] የሚያሰረፋ ተጨስጭ ማሰረሻ አለተገኝም [illegible]

ጥ/ [illegible] በለበ ውስጥ ያለ የዎ...." ሲለ የተሰመረለተ ምንን ሀሲብ [illegible]

ሀ/ [illegible] ለ/ ሁሉ የማይለቀ የኑር ጥቅጭት ሐ/ [illegible]

ጥ/ [illegible] ማሰረሻ አዳርጉ ያቀረበው ለየተኖው ሀሲብ ነው?

ሀ/ [illegible] ለ/ በደስታ ለመኖር በዚህ አለዎ አይቻ

ጥ/ [illegible] ሲለ የተሰመረለተ ያለ ተርጉም

ሀ/ [illegible] ለ/ መልስ ነለም

ጥ/ [illegible] ሲለ የተሰመረለተ ያለ አነባበቢ ተርጉም

ሀ/ [illegible] ለ/ ስንት ጸ/ ወላ የለሽ ሐ/ ነእብዱ ስራ ነ

ጥ/ [illegible] ሲ የለገበህ" የተሰመረለተ ዎነ ማለተ ነው?

ሀ/ [illegible] ለ/ ወለኖ ኑር ሐ/ ፍቀራዎ ፕሎም ያልበዘ ጋበያ

ጥ/ [illegible] ሲለ የተሰመረለተ ያለ ተርጉም

ጋ. ለጾሎት ርእስ የሚሆነው የቱ ነው ? ሀ/ የሰው ፍላጐት ለ/ የፒራሚድ እርማነ

. ሐ/ የፒራሚድ እመብነት መ/ ሀብትና ምኖት

3 2. የግሉ የተረበውን ገጥም አገብቧችሁ ከገ0 እስከ ገ3 ያሉትን ጥያቄዎች መልሱ

ገጥም

ሳይገስ ፍለስፍና እነዚህ ሁለቱ፤
የእውቀት አዎያዎች ናቸው መሠረተ ብር ት::
ወንጭ የሚኖሬ ሳይነኃነቱ፤
የሚሰለው ና ቸው ከሁሉም የላቁ::
አውነታዎች ተለቱ ስፍ ያለ ወደሳይ
የመንፈስ ግራ የህሊና ሰማይ
አለምን ዘቀንቀኖ ይደታቸ የሚያስይ::
ሳይንስ ፍለስፍና እነዚህ ሁለቱ፤
ሉላው ነገር ሁሉ ፍሬ ሲስ ነው ከገ ት::

ገ. ተግሙ ሚለታል የሚገኘው _____ ነው:: ሀ/ መጀመሪያና መጨረሻ

ለ/ መጀመ. ያና መ ሃል ቆ መሀልና መጨረሻ መ/ ሦስ ቱም ቦታ ህ

ሸ/ ለ/ ሥሮው መሰመር የሚገለጸው ሳይገስና ፍለስፍና _____ መሆኑን ነው::

ሀ/ ለ/ ሥሮን ሰከተ ቁጥነ የሚመለስት ለ/ ያስውን ሳህርይ የሚያመና

ሸ/ ተ/ ሥሮን ሀከብ የሚገለጸ መ/ የለለም ሜስጠር የሚከሰተበተ

ገ/ ተግሙ ውነት ስ ተነባቢ የሚደርሱት _____ ስገሮች ና ቸው

ሀ/ ገ ለ/ ሽ ሐ/ ኅ መ/ ሰሙሉ ኅ

ገ/ ተግሙ የሚደርሱ ስገሮች _____ ና ቸው

ሀ/ ሽ ለ/ ኅ ሐ/ 6 መ/ ሁሉም ኅ

ሃ/ ገ ሥ የሚለው ያለ _____ ይመቆችን ይዟል::

ሀ/ ገ ለ/ ገ ተነባቢ ለ/ ገ ተነባቢና 2 አናባቢ ሐ/ ገ ተነባቢና አንድ አናባቢ

መ/ ገ ተሠራ ስ ቦታ ኅ

ገ/ ሥ ስሚለው ያለ ውስጥ የሚገኘው " ቀ " _____ ይዟል

ሀ/ ገ ውሙቆን ለ/ አንድ ተነባቢና አንድ አናባቢ ሐ/ አንድ የድድ ተነባቢና አንድ

ሸ/ ገ ተነ አናባቢ መ/ ሦስ ሙ መለስ ይሆናሉ

ኅ/ ተግሙ ሥሮው ዋመደረሻው ይሙፀ _____ ነው::

ሀ/ አናባቢ ለ/ ኢነዚፊ ሐ/ ያናገሟ መ/ የለገ ቃ ኅ

ቆ/ ተግሙ ለፊ ሥሮው ወደ ሰው ገበሰ ሲለወጥ _____ ይሆናል::

ሀ/ ከሁሉም ለይገ ብለጫ ያለ ቸው ና ቸው:: ለ/ከሁሉም ለ ቀተና ብለጫ ያለ ቸው ና ቸው::

ሸ/ ከሁሉም የሚ ለለውና የለ ቀ ና ቸው:: መ/ ከሁሉም የበለጡና የሚለ ቀ ና ቸው::

ገ/ ተግሙ ተቀስ ቸው ያለ _____ አሉት

ሀ/ ሥ ተ አናባቢና ሁለት ተነባቢ ለ/ ቦስተ ተነባቢና ቦስተ አናባቢ

ሸ/ ሥ ተ አናባቢና ቦስተ ተነባቢ መ/ አራት ተነባቢና ሁለት አናባቢ

3. ለሚከ ተሉት ያሉት ቁሳቁሶ የሚሆኑቁን መርጠቸሁ መልሱ::

ገ. ኑክለስ ሀ/ ለ ቀስሟጢ ለ/ አ ቀስ ቀስ ሐ/ አብሲተ ከቡሆ ቁ ዋሀደ መ/ ለ እና ሸ

2ዐ. መንሳዚየ ሀ/ ንጽፋፋ ለ/ ሳ ቂታ ሐ/ መገለፈጥ መ/ ለ እና ሸ

2ገ. ዛፈዛፈ ሀ/ ነገረ ለ/ ወዘፈ ሐ/ ያፈያፈ መ/ ሁሉም መልስ ይሆናል

1990 18

ጋ.ን.ሰ.ት.ቁ.ጥ.ስ.ቁ

ስም ስራ፡-

ምንባብ ለንባብ

ስድስት ዓመት እስከ ስድስት ዓመት 65 ድረስ ያሉት ተማሪዎች በሚቀጥለው ምንባብ ላይ ያተኩሩ ናቸው፡ ምንባቡን ልብ በለህ ካነበብህ በኋላ ከገር ጉው የቀረቡትን ጥያቄዎች መልስ/ሽ/

ልጅ ሮቤ በሳንስ የተከለው አንገሌዛ ዛፍ ተዎልዶ ሲናገር እንዲህ ይላል፡፡ ስንፀራ ዓ.ም/ አንዱ ግሮሜ ዛፉን ለ ቁጥር/ በሙዚቃሪ ያ·ከንጉሥ ነገስ ት በተገናኘበት ዘመ ኑ ውስጥ ነው ፡፡ ቁመት ይሆን ነበር፡፡ መልኳቸው ጠቆር ፣ አፍንጫቸው ደፍጠጥ፣ የአፋቸው መጠን ሰፋ ያለ ሲሆን ስንፈራቸው ሰው ሆኖ ለየርሳቸው የውበተ ዘርፍ ሆኖታል፡፡ ቁመና ቸው ቁመንጣ፣ ፊታቸው ልዩ ነበር፡፡ በፈረሰኛነታቸው በወር አወራወራ ቸው፣ በጋሻ አመካከታቸው በጠቅ ላላው ዘመን ሥራ ቸው የመሰገኑ·በመሆኑ ቸው፣ ጠንካራ የሆነውን ጥፍራ ቸውን ለመምራትና ለመተኮስ ችሎታ ቸው ሰው ነበረ፡፡ ንጉሥ ያሉ ተቋቁሮ ዓይናቸው በለገለለ ለስደንጋጭ ሲሆኑ ሰው በስ የሚያስኝ ሰውነ በፍቅር ለመሰብ የሚመስሩ ናቸው፡፡ በተቀሙ ጊዜ ልዩ ልዩ መሰለው የሚያስደነግፁና የሚያሸብሩ ፡አስተኛራ ·የሚወረውሩ የነበሩባቸው ፍላፃዎች ናቸው ፡፡ ሰውነት ሲቆሙ መሳለሚያቸው የሰውነ ለጅ ከፍ ከለ ድንጋጤ ላይ ይጥሏሉ፡፡ጠይሙ ፈረሳቸው ሲሮጡ ሲነ ቁነ ቁነ፣ ፀጉራቸው ሲቀም ለጠገባቸው ያለው ሁሉ ሰው ነበር ስ ሚያስደንቅ ይላል፡፡

ሰ ፡ የሚሰርጽ ሲነጋገሩ ለዚ ያሳቸውና በጠቀሳሳው ግርማ ሞገስ የሞላቸው ንጉሡ ነበረ፡፡ የሚያውሩት በደልና የሰነ ፡ ተግባር በለገባብ የተፈፀመ ነው ብለው የሚተረጉ ምስጋና የሚተረ ሰው ነበረ፡፡

ለባታጠቀ ሰሣ፣ የቋራው አንበሳ፡፡

ገሪማ ታፈረ

ነ. ሙሉ ሰውነት ሰውነት ሲሆን _____ ማለት ነው፡፡
ሀ. ሰውነቱ የሚሸለል ሆኖል ሐ. ዘገነና ተገኘ አንዳይገባ ይከላከላል
ለ. ሰውነቱ የሚያሳ ሆኖል መ. ተርፍ ነገር ሆኗል፡፡

ሀ. ጉልበተ የሰውረዋ ፡- ሲሆን ____ ማለት ነው፡፡
ሀ. ደልል አገባ የሚያነቡ ሐ. የደነገጠውን የሚያጸናኑ
ለ. ሥራ ሰውነት የሚሰሯ መ. ኃይለኛና የቁጣ ሰሜት የሚገለጽ

ሐ. ተከታይ ፍላፃዎች ሲሆን ____ ማለት ነው፡፡
ሀ. ሥራ የቁጣ ልሮች ሐ. ሠይፈ ነበሳባለ
ለ. ሥራ የሚሰጣው ፍለጋ መ. ኃይለኛና መብራ ቶች

ሸ. ጥቂት ፈረሰኞች ይዞ ሲሄዱበ ፡- ሲሆን ____ ማለት ነው፡፡
ሀ. ሲቀሩ ለ. ሲደርሱ ሐ. ሲደለ ቸው መ.ሲቀሉ

ቀ. ሰ ጉሥ ቸው ሲሞ ፡- ሲሆን ____ ማለት ነው፡፡
ሀ. ሰ ጉሥ ቸው ሲሰደዱ ሐ. ሲናደዱ
ለ. ሥር ሰለ ቸው ሲፈ ታ መ.ፀ ጉሥ ቸው ሲረዝም

በ. ለዚ ንባቡ የሚሰጣው ርዕስ፡-
ሀ. የሳይነ ምስክር ሐ. ለባታጠቀ ሰሣ
ለ. ፈገሣዊ ተጋድሎ መ. ፀ. ፃለም፡፡

ሩ. ምንባቡ ለ ተኖው የጀርሰተ ዓይነት ለአበነተ ሊጠ ቁም ይችላል?
ሀ. ለ ሉቤ ለ.ለሥዕላዊ ሐ.ለአፀዛዛኝ መ.ለ ገሉጭ

.../6

ክፍል ሁለት

ክፍል ሁለት

ከጥያቄ ቁጥር 66 እስከ ቁጥር 75 የቀረቡት ጥያቄዎች በሚከተለው ስነ-ግጥም ላይ ተመስርተው ለቀረቡት ጥያቄዎች ከቀረቡት አራት አማራጮች ውስጥ ትክክለኛውን መልስ ለይ።

ዛሬን ሽቻ ቆርጠው -ሰዓሬ ያለ ቀረ፤
ነገንም ለሰጠው ፡ ለነገ የሠሩ፤
ለራሳቸው ሳይሆን -ለሕዝብ የኖሩ፤
ግዴታ ሆነና -ሞተ ቢሆን ዕጣ ቸው፤
ሰውና ይኖራል -ለይጠፋም ሀቃቸው ፡
ተወደው ኖሩ -ተወደው ያለፉ፤
በሕዝብ ልሳኖ ውስጥ-በለዎ ነት ያለጠፉ፤
አሰሰ ወወረሻው -በለዎ ነታቸው ፀገ ተው፤
ያለፉ በተግለ - ለታሪክም ኖረው፤
ዝገተ ዓለም ሲነካ - የተግለ ለርማቸው፤
ይኖራሉ ገና- ሺ - ገዜ ተወለደው ፡
በሕዝብ ሰዓተ ውስጥ-ወሠረተ የጠሉ፤
በሕሊና ያዘለው -በሕሊና ያሉ ፤
ዛፊ በታ ለይደለዎ -ነገም ይኖራሉ ፡
/ጸገረ ብዕር 1977 ገጽ 43-44/

65. ክፍሉ በለገተ ለረጅም የተዋቀረ ነው ?
1. 14 2. 28 3. 29 4. 56

66. ክፍሉ ውስጥ በለናበቡ የሚጨረሱ ስገኖች ስገተ ለሉ ?
1. 0 2. 6 3. 14 4. 10

67. ክፍሉ ሶስት _____
1. ለገገ ቀገገ 2. ሰፍ በሉ 3. የወለ ቤተ 4. ለይታወቀም

68. ክፍሉ ገነተ ለገጌያዊ ለሉተ ?
1. 1 2. 5 3. 6 4. 4

69. ክፍሉ ሰሜ ቀላው ርዕስ፡-
1. ለታለበ ሎረ 2. በሕሊና ወናር 3. የሕዝብ ስሜተ 4. መ. የለውም

70. ክፍሉ ርዕስ ሀገተ መለዕስተ፡-
1. ያሳሳ የለ 2. ይይበ ተባለ 3. ይለውረ ዋለ 4. ያደበዝዘ ዋለ

72. _____ ሰለ ____ ሚለተ ነው
1. ተሬገ በታ ያለመረው 2. ለዛሬ በታ ያላሉ 3. በለለዛሬ የሚና ገረ
4. ገገ ደሮረው መያሰው

73. _____ ሰለ ለነሜገገ ሚለተ ነው ?
1/ ለተሰውገ 2. ለታይበ ሎረተገ 3. ሕዘበንገ 4. ተግለገ

74. _____ የሚኖረው፡- 1. ሰቱ 2. ሥራ 3. ኦዎነተ 4. ዓርማ

75. ክፍሉ ሰገገተ ተገቢያዎ ተያዩሉ፡፡
1. 6 2. 8 3. 10 4. 14

.../7

ክፍል አራት

ምንባብ 3

መመሪያ ፡- ከተ.ቁ 76 እስከ ተ.ቁ 90 ድረስ ያሉት ጥያቄዎች በምንባብ-ሦስት ላይ የተቀመረቱ ናቸው። ምንባቡን ልብ ብለህ/ሽ/ ካነበብህ/ሽ/ በኋላ ከግርጌው የተቀመጡትን ተያይዘው መልስ/ሽ/

ሰፋ አሳቢ በዚህ ዓለም ስላሚደረገው በጋብቻ በተጓር በልደት፣ስዘፈን በጨዋታ በድግስ መደሰት አይችልም። እንደዚህ ያለው ሰው ይህን የመሰለውን ሁሉ ግጎችነት አደጋ ያስከተሳል አያገናኘውም። ስለዚህ በመጨቀመልከሙን ወገን ሳይመለከት ሽፋውን-ጨለማውን ዐንን ብቻ ይመለከታል። ለሰፋ አሳቢ ይህ ዓለም ከንቱ ነው። በዚህ ዓለም ያለው ክፋትና ተንኮል ውነለቅለቅና ሸበር መከራው ቆዘን ብቻ ነው። እንደርሱም ሐሳብ ጥበብና ስልጣኔ ደስ ያሰኛ ሰውነ በዎንለው ሚለታ አገላገል ጊዜ መከራና ቆዘን የተጠረዘበት በመሆኑ የሰውም ለይ መጨረሻው ቀተ ስሆነ የንቀነ ሰው ወደዚህ ዓለም ቢይመጣ ይሻለው ነበር።

ደኒን በመሰለለ አስተያየት ስጠቀ ተስፋ የቀረጠ በመሆኑ የዚህ ጠቢይ በሳዱ ሰው ስዚህ ዓለም ወደም በራሱ ወንግሥተ ውስጥ ሹዘነት ሸመተ ስልጣን ለማግኘት ተዘጋጀ ነው። ስሰርና ሀብት ለማግኘት አዩደከምም። ባሳቡ የሚመለስ ተው በገዘነትና በሸመተ ሥነ ንውነ ስሰር ብቻሆነ የሚያስተለውን ጀግፊነትንና ድክመንን፣ ከርከረንና ጭቀኛ ቁን ብቻ ነው። ስለዚህ ስመጻፎት ውስጥ የዚህን ዓለም ከንቱነት ለሚናገረት ምዕራፍች ሁሉ እርሱ የጎ ፍለጊ የለሽ። በማህበር አሰር መበላተ፣መጠጣት፣ መጫወት አይወድም። በማና ቸውም ጊዜ ውስጥ ምክር ማፍ ያለ ተለ ሰው ሰለሆነ የሚወድበተ ጊዜ ብርቀ ነው። ከሰው ጋር ስመኖር ጊለለ ብሉ በስ ተስቡ ጋር ብቻ መ ቁመ የሰሰበተ ደግሞአገላም ወይም በረሰ ነ ፡ ፡ ፡ መኖርን አለዚያም ራሱ በሰው ተጓር ይዘ ከመኖር ስብው ተሸጌተ ፡ ፡ ፡ ሰደቦልነት መኖርን ፈለገሰ። ዋነኛው ምክንያት ሀሳቱ ነው።

አንደኖው ስሰው ጋር ሲደባለቅ በሚፈራው በኑሮ ተገለ አገላይ ያዘ ሌላው ደግሞ ስመኖር አንደሰላው ፈቃድና ባዮ የዚያና ቆዘን የሌለበተን መንግስተ ሰማያተን ያመርሰኖል ነው። መንግስተ ሰማያተን ለመውረስ ግን የሚያስፈልገውና የሚገባው በጎ ተግባር ሁሉ አንዲ ለበታ ስመኖር አይደለም።

ሰፋ አሳቢ በመጨቀመፈና ግንጋና ነው። ለምሳሌ ተመራለህ ያሉት እንደሆነ ለኖ ነው ሰላለተ ፈንታ ለዎን ብሉ ራሱን ይመይጣል። እገሌ ይፈልግ ሃለ ያሉት እንደሆነ ዎን ሌሰርግለግ ብሉ በማሰብ ፈንታ ዎን ተንከል ሊያደርግብኝ በማለተ ይገነንናል።

/ ሠው ጠቢ ስሆር ሙኖር ዘጓ በተስለ ፀዲቅ መርሬያ /

76. ሰፋ አሳቢ 1. ቀኖ 2. ተንከኖ 3. ተስፋቢስ 4. ኃጢአ ተኛ
77. ፈፈ 1. ፋስቢ 2. ሙወለኛ ቀን 3. ገና 4. ልደታ
78. ይገናል 1. ብርቱን የሌለበተ 2. እርክስ 3. ሌሊተ 4. መጥፎ
79. በደዘህ ዓለም ስይመጣ
1. ባፍሬስር 3. ዘህ ዓለም ጣጣ ባይነካው
2. የንተ ስነበረበተ አዘህ ባይደርስ 4. መንኖ ገዳም ቢገባ
80. ደኒን በመሰለለ አስተያየት
1. ተሀነው ሆኖ 2. ስለዘህ 3. ነገር ግን
4. ሰህ ዓይነተ ነገሮች በማለቡ

.../8

ጋዜጠኛ ብዙነህ ሰይፉ ሀገሪ

81. በተሰለጠው 1. በመጥነት 2. በተባዕት 3. በሕብረት 4. ሁሉም
82. ሚስ ውስን 1. ደንቆሮ 2. በስንም 3. አእምሮ ወቧብ 4. ዝንጉ
83. ምጡ-ተቧሩ 1. ፍርጠጥ 2. የአምነት እጦት 3. ጠዘገ 4. ምኖተ
84. ተናገ መ ሽዘ 1. ለጅ መውለድ 2. ርስተ መውረስ 3. ራስን መቻል 4. ግጅ መውጣት
85. ደንነግሩስ 1. ቀደነግሏለ 2. ይጠራጠራሉ 3. ይተከዛሉ 4. ይመኛሉ
86. በኔ ስለበ ሰው ለሾመተ የሚደጠረው :-
1. ፉሱን ስለሚወድ ነው 3. የሚይሀገለተ ስለሚመስለው ነው::
2. ስለሚገኝ ነው:: 4. የሚኑነገ ስለሚመስለው ነው::
87. በኔ ሚስ በመጸጸናተ ውስተ ቀጋ የሚባጠቸው ምዕራፍች
1. ሰሩን ዓለም መፃኖነተ የሚገሬተን ነው::
2. ሰሩን ዓለም የጋርነነተ የሚገሬተን ነው::
3. ሰሩን ዓለም ቅባይ የሚገሬተን ነው::
4. ሰሩን ዓለም ያታፊነተን የሚገሬተን ነው::
88. በኔ ስለበ ሰው ጋር መደስለቱን የሚፈራው
1. ሰሙተና በሚያስተለው ኃለፊነተ ሊገዛይ ያዘ ነው::
2. ሰልጋር በተገር ተገለ ሊገዛይ ያዘ ነው::
3. ሰሩህ ዓለም ዘዘይወተ ተጋይሎ ሊገዛይ ያዘ ነው.
4. ሰደስተና መነቱ ስለሚይወው ነው::
89. ተሰፈጠነተ 1. ሰርዝ ሸሀነወተ 2. የለሰለሰወተ 3. የተቧሳ ቁሊወተ
4. የተወለ ቁተ
90. በኔ ስለ በጠሰቱ ፈፈና ግንጋር ነው:: ሲለ ____ ማለ ተ ነው::
1. ሥነጋገና ግርግር ዘወላለ 2. ሰቁ ተቢገና ፊፈ 3. ሰቁ ተቢገና ተጠራጣሪ
4. ነገር ፈግነጽለ::

11 12 11 5 11 10
11 6
4 8
9 14
15 20
16 86 15
37 35
40 42
18 54
55 1
65 25
44

የልክን ውነበር የሲ በየስ ማስፈት፤
አያያር ያነባል ገቦቱ፤
አያያር ይሆናል ስነ ቱ።

/ ያበበ ሰይፈ፤ የብር ሃነ ፍቅር ፤ ገጽ 36 /

ቅዳሜ ፣ ታኅሣሥ ፳፭ ቀን ፲፱፻፺ ዓ.ም

የተሰጠው ጊዜ 1:30 ሰዓት

ሰማንያ ሰዎች ሆነን ተገበያይተን በተያዘው መሠረት ትክክለኛውን መልስ የያዘውን አማራጭ ምረ

ተገቢ አንድ፡-

መ ቤተ ክህነት ማህበር ውስጥ የሚኖሩ ሰዎች ሁሉ ወደፊትም ጠሉም የሚኖሩበትን ማህበር መንግ
ስት አስከፊው በሕላዊ ያለ ተጠባበቂ ያሠራርና የቁጥር ሥራቱን ተከትሰው መናር አለባቸው::
በሳን መንግሥታዊ ህገ የማያስከፍሩ " ህገ-ወጦች" ባሕላዊ ሥርዓቱን የማይከተሉ " ጋጠ-ወጦ
ች ማህበሩ ውስጥ ደገሰኛ ያሰልነት ቦታ አይኖራቸውም:: ከማህበሩ ውጭአን ሆነው፣ ያከልና
ሩስ ትጣት ይደርስባቸዋል፡፡ ይሁን እንጂ የማህበራቸውን ጠቅቀኛ ወይም ገፈኛ ህግና ሥራት
ሞ ተማህበሩ ደገሰኛ አሳፍ ሆኖ ከመናር ከሰ ነፃ ሆኖ አይደርስ ቅጣት ወይም ችግር ቢደርስ
የሚገርሙ አንቀፃንቅ ገለሰቦች በየጊዜውና በየቦታው ጠፍተው አያውቁም:: እንዲያ ያሉት ግለ
ንና ሰፈጠሩ ገፍነና ጥሰኛ አንቀፃይቾሉ በገፉና በጭኖና ሳይ አንቀሳሽፍቱ ሆነው የሚፈጠሩ

በተነቱ ልጣው የልጆችን ጋበያ የሠለጉ ወላጆች አንጂ ልጆች አንኪንስ ለውጠኒው ተከፋፍ
ከመሀከላቸው ባይተቀበቁ አንዲያውም አንዱ የነ አንኪ ባይተያቁ የሚጋቡ ነበሩ:: በሀብት
ኩሩ " ያበሰናል፣ ይመስናል" ተባበሰው ልጆቻቸውን የሚያጋቡ ወላጆች ነበሩ:: አን
ሀጉ ሆሀሉት ቤተሰቦች መካከል የነኑሰ ገፃይ ጅ የናረ አንደሆነ አንጂያ ያሰውን ሚም የመ
ሳባ ከመሀከላቸው አንዲጠፉ ከመሀከላቸው " የፈበሰው ደም አንዲደርቅ " አኒያ ቤተሰቦች
ምንነ ማጋባት የተሰመያ ነበር::

ሶ ነ አንይሞሰለኝ ከተነያዩው ሥርዓተ-ማህበር ያሰተጣበብ፣ ያሰተያየትና ያበራር ልማድ
ሰ ጋደቀ ሰውየትና ለውነት መሰናክል ሆኖ የናረ ሰው ሰርቶ፣ ጥሮ ገር ሀብታም ከመሆን ከሀ
ጋራው ፡ ከመሠረተ ጌታ፡ ተወልደ ፡ልሃ፡ መሆን ይመረጥ የነበረ መሆኑን ነው::

(ሀዲስ ዓለማየሁ፣ የፊደል ሃገት ገጽ ::)

ሥነ

ሥነ ሰውን መሠረተ በሕል ምንነ ያጣትያል ?

ሀ / አመነትነ ለ / ሕግነ ሐ / ሥለ ሠነ መ / ኢኮኖሚነ

ሥነ ሥጋውነ ሕነ የማያስከፍ ሳባለት

ሀ / ስለውነታቸው ሳይ ንዳት ሊደርስባቸው ይችላል ለ / የሕይወት ሥያዩ ይደርስባቸዋል

ሐ / ስተግባቦ ይያስፈሩ መ / ሀናስ

ሥነፈስ ቅጣት ይደርስባቸዋል ሲል — ማለቱ ነው

ሀ / ሊገደሉ ይችላሉ ለ / ሊቃሥረ ይችለሉ ሐ / ሊሰዳሉ ይችላሉ መ / ሀ ና ሐ

ህገ-ወጦች ና ፡ ጋጠ-ወጦች የሚሉት የሥራውነ ዕሰረው በተቀል ውስጥ ያስቀመጠው

ሀ / ሀሳቡነ ፡ የተሰሉነ ያመለክታል ለ / ሀሳቡን አለመ የበሉን ያ፡ሰለክታል

ሐ / ተያቀ ነገር የለም መ / መልሱ የለም

../

...

1990

06

1990

= 5 =

06

ምንባብ 3 ግዞት

ፍቀር ሰው ገፃዊ ነው" ሳሉ ሰዎች
/ የአብይ ነገር/፣
እና ገፃውን ያገኘ መስሉት
ሥጣለለ

ፍቀር አራሱን አግሰለ
ጋሰላ ሰለተ፡
እና ገደለ
ፍክ አበባ የጭቃ ርጋጭ አሰውሰለ::

ይገርሙ ሰይ ውመርቢህ ሰሚህ ተሰት ፐያቄዎቸ መልስ ስጥ

ገፃው ሚያወራው ስለምንድን ነው ?

ሀ/ ስለአበይት ለ/ ስለ አበባ መውሊጌነት ሐ/ በጉለበት ካሰወደደሽኘ ቢይ ነኝ

ሰለሚመጣው ዛፍ መ/ በአለማቸን ፍቀር ጠፍቶ ፀብ ፣ውጊያና ግድያ ስለመሰፈኑ 3 /

ራሱው በዓረው የገፃው መሳወር መገለጽ የፈለገው ምንድን ነው?

ሀ/ " የኔ ኪለሀገሽ"ስሚኑ አለህ ያፈቀርተን መገፊለ የምናቸን ማገኘት ሰይሀን ጠርጎ

ማሊ መሀ ነን ለ/ አፎያሬ ቢፍቀር የማረከቸውን ደገኘ ይመሳለ አራሱን ቦራሱ

መገለፁን ሐ/ ቀርማሬ ቱናተና አለቢለታ ፍቀርን ገዝግዘ እንደሚያፈርስ

ሠ/ ር ነፃኘነት መናገር ለይቻለው

ሮ. ገፃው ኡወረሚ ስገኘ ——— ይናገራለ

ሀ/ ሶለሥነባ መይናወቸ ለ/ ሰለማቸኔ ለጋ ወጣኑ ነት ሐ/ የወኑ ቱን ክረምት ነት 1 ሩ ጋ

ሠ/ ሠ እና ሐ

ሰገንው ቱናሽ ወሚ እገበለና፣ አገሙ ወጣተ አገሌን ገብለ በገና ወይ ትምህር ቱን ቢረሳ
ሮሮ ዋሬሮን በሰወናዎ በማስለመገዎ አለሀን በኡት ወይ ነፍሰ ማጥፋት ቢያመራ፣ ለዚህ
ሥሩ ቱሮ ሰገቱ የዘነው ምን ይፈስላቸኋል ?
/ ሲገሙ የስለጠ መልስ ለትመርጩ ትቸላላቸሁ: :/

/ ሰለይኑ ውስቱና ወባይ ማሬኪነት
/ ሥለኔታ ፍላንቱና ውጓታ ነሬሱን ይህለ ኮበረታ ስለመሰፉ ቱ
ሃ/ ለኔታ ሰነለመገ ሰወስዱ ርሀፉ ሄ አገኒ ለለማሙረጌ
ሥ/ ሰ ገፃዎ ሰነት የፉሱ ገበረቱ በማረገ ላይ ነት ሬሰ ወጓጨነት /ግለዊ ሰነጽተ/መዐጭ ጉ

...//

. ʃ6 .

71. ናሳቁ ሴል ሀ. ቀበት ለ. ፈሊጥ ሐ. ጉረኛ መ. የተፈለጠ አንጎ ጮሆ

72. ዘነጋኡ ሴል ሀ. መዘነጋት ለ. መርሳት ሐ. ዘለያገድፍ መ. ምንም

73. ለ ኽርት ሀ. ዘፅያ ለ. አፈሰሰ ሐ. አዘፅ ት መ. አስረሽ

74. ለው አለኝ በበጣይ ሀ. ናቅ ለ. ምኞት ሐ. የጣይሆነ መ. ለናጠ

75. የለገጁት ፍጡ ሀ. ለባቡ ለ. ፍቅሩ ሐ. ምኞቱ መ. ኑረቱ

አዘጋጅ

ከቡያፅፀል ዓሠጎስ

ማረጋገጫ

ይህ ጥናታዊ ጽሑፍ የእኔ የግል ስራ መሆኑንና በጽሑፉ ውስዋ የተጠቀምኩባቸውን ተዛማጅ ጽሑፎችና መረጃዎች በሙሉ በትክክል የጠቀስኩ መሆኔን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ።

ስም አገኘሁ ተስፋ

ፊርማ

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ግንቦት 14፣ 1990 ዓ.ም.