አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሥነሰብ፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጋዜጠኝነት እና የኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ

(አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

ሰኔ/2008 ዓ.ም.

አዲስ አበባ

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ

(አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሥነሰብ፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጋዜጠኝነት እና የኮሚኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር

ለተግባራዊ ሥነልሳን እና የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር (ALEL)

የዶክትሬት ዲግሪ(PhD) ማሟያ

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

የጥናቱ አማካሪ

ዶክተር ጌታሁን አማረ (ተባባሪ ፕሮፌሰር)

ሰኔ/2008 ዓ.ም.

አዲስ አበባ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የድኅረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ (አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት) በሚል ርዕስ ለተግባራዊ ሥነልሳን እና የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር (ALEL) ለዶክትሬት ዲግሪ (PhD) ማሟያ በፍቅሩ ወ/ኪዳን የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተቀብይነት አግኝቷል፡፡

የፈተና ቦርድ አባላት

አማካሪ [illegible] ፊርማ ________ ቀን 21/10/08

ፈታኝ ________ ፊርማ ________ ቀን ________

ፈታኝ [illegible] ፊርማ ________ ቀን 20/10/2008

ምስጋና

በቅድሚያ እንደ በደሌ ሳይሆን እንደ ምህረቱ እና ቸርነቱ እስቦ ለዚህ ክብር ያበቃኝ አምላኬ ልዑል እግዚአብሔር ሥሙ ለዘለዓለም የከበረ እና የተመሰገነ ይሁን፡፡

በመቀጠል ከሁለተኛ ዲግሪዬ ጀምሮ ከተገቢው በላይ የሚሆን ሙያዊ እገዛቸው ያልተለየኝ፣ በዚህ የሦስተኛ ዲግሪዬም አጠቃላይ ሥራው ተጀምሮ እስኪጨረስ እንደ አንድ አማካሪ ብቻ ሳይሆን፣ እንደ ጥሩ ቤተሰብ ወይም የሥራ ባልደረባ በማበረታታት እና በመደገፍ፣ ከሥራው ጋር በተያያዘ ለማንኛውም ጉዳይ በተገናኘን ቁጥር ምንም ሥራ ቢኖርባቸው አቋርጠው በፈገግታ እና በፍፁም ወንድማዊ ፍቅር ለጥያቄዬ ቅድሚያ ሰጥተው ችግሬን በማቃለል፣ በየደረጃው ሥራዬን ባቀረብኩላቸው ጊዜ ሁሉ ያለ ምንም ማዘግየት ግልጽ አስተያየት እየሰጡ በማበረታታት ይህ የምርምር ሥራዬ ከዚህ ደረጃ እንዲደርስ ያደረጉልኝን ውድ አማካሪዬን ዶክተር ጌታሁን አማረን፣ እንዲሁም በመጀመሪያ እና ሁለተኛ ዲግሪዬ ጥሩ ግንዛቤ እንዲኖረኝ ከማድረግ እና በትምህርቱ እንድገፋ ከማበረታታት ባሻገር በዚሁ ሦስተኛ ዲግሪዬ ከርዕስ መምረጥ እና ማቃናት ጀምሮ የጠበበ ጊዜያቸውን ያለምንም ንፍገት በማካፈል ከጎኔ ያልተለዩኝን መምህሬን ዶክተር ጌታቸው እንዳላማውን ከልብ አመሰግናለሁ፡፡

የመደ ወላቡ ዩኒቨርሲቲ አስፈላጊውን ወጪ ሸፍኖ ይህን የሦስተኛ ዲግሪዬን እንድከታተል ስለረዳኝ እና የአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የትምህርት እድሉን እንዳገኝ ስለፈቀደልኝ፣ ተገቢውን ግንዛቤ እንድጨብጥ እና ይህን የምርምር ሥራዬን በአግባቡ እንዳጠናቅቅ መደረግ ያለበትን ሁሉ ስላሟላልኝ ሁለቱም ምስጋናዬ ይድረሳቸው፡፡

በጸሎታቸው እና በምክራቸው ከጎኔ ያልተለዩኝ ወላጅ እናቴ እማሆይ ጌጤ ዓምደማርያም፣ የተሟላ ቤተሰባዊ ድጋፋቸው ያልተጓደለብኝ ውድ ባለቤቴ ዘነበች ኃይለማርያም፣ ልጆቼ ሞገስ፣ ይትባረክ፣ ፀጋዘአብ እና ምህረተኣብ ፍቅሩ እንዲሁም ወንድሞቼ እና እህቶቼ በዚህ ሥራ ስኬት እና በአጠቃላይ ውጤታማነቱ ትልቅ ቦታ ነበራቸው፡፡

በመጨረሻም የሙከራ ጥናቱን ያካሄድኩባቸው በሶዶ ከተማ የሚገኙ የትግል ፍሬ እና የአብዮት ጮራ እንዲሁም ይህን ዋናውን ጥናት ያካሄድኩባቸው በሶዶ ዙሪያ የሚገኙ የዋጃ ሾያ እና የደልቦ ወገኔ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ርዕሳነ መምህራን፣ መምህራን እና ተማሪዎች ሥራዬን ሥራቸው በማድረግ ውድ ጊዜያቸውን ሰውተው ስላደረጉልኝ ሙሉ ትብብር፣ የሶዶ ከተማ እና የሶዶ ዙሪያ ወረዳዎች ትምህርት ቤቶች ጽ/ቤቶች በሥራቸው ስለሚገኙ ትምህርት ቤቶች የሚፈለገውን መረጃ እንዳገኝ ስለረዱኝ፣ የሥራ ባልደረቦቼ፣ የትምህርት ቤት እና አብሮ አደግ ጓደኞቼ የሞራል እና የቁሳቁስ ድጋፍ በማድረግ ስላበረታቱኝ ብድሩን አምላክ ይክፈላቸው፡፡

የይዘት ማውጫ

ይዘት ገጽ

ምስጋና--I

የይዘት ማውጫ--II

የሠንጠረዥ ማውጫ--IX

የምሥል ማውጫ--XII

አጠቃሎ--XIII

ምዕራፍ አንድ--1

መግቢያ--1

1.1. የጥናቱ ዳራ---1

1.2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት---9

1.3. የጥናቱ ዓላማ--11

1.4. የጥናቱ ጠቀሜታ--11

1.5. የጥናቱ ገደብ---13

ምዕራፍ ሁለት---14

ክለሳ ድርሳናት--14

2.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት እና አስፈላጊነት---14

2.1.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት---14

2.1.2. የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነት---14

2.2. የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች--15

2.2.1. የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎችን የሚወስኑ ቋንቋ-ነክ አቀራረቦች--------------------15

2.2.2. ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ---17

2.2.2.1. የተግባቦታዊ አቀራረብ ምንነት---17

2.2.2.2. የተግብቦታዊ አቀራረብ ዳራ--18

2.2.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ------------------------------------23
2.2.3.1. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ምንነት---------------------25
2.2.3.2. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ዓላማ-----------------------31
2.2.3.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ዘዴ አስፈላጊነት--------------------31
2.2.3.4. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረቢያ መንገዶች-------------------------34
2.2.4. የተቀናጀ የቋንቋ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ-------------------38
2.2.4.1. ቅንጅታዊ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ-------40
2.2.4.2. ቅንጅታዊ የንግግር ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ----------45
2.2.4.3. ቅንጅታዊ የንባብ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ-------------52
2.2.4.4. ቅንጅታዊ የመፃፍ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ-----------56
2.2.5. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት---59
2.2.6. የጥናቱ ትውረታዊ ማዕቀፍ---62
ምእራፍ ሦስት--74
የጥናቱ ንድፍ እና ዘዴ--74
3.1 የመረጃ ምንጮች---74
3.2 የናሙና አመራረጥ--75
3.2.1 የወረዳ አመራረጥ --75
3.2.2. የትምህርት ቤት አመራረጥ---75
3.2.3. የክፍል ደረጃ አመራረጥ--77
3.2.4. የምድብ(Section) አመራረጥ---77
3.2.5. የተማሪዎች አመራረጥ---78
3.2.6. የመምህራን አመራረጥ--79
3.3. የመረጃ አሰባሰብ ዘዴ---80
3.3.1. ፈተናዎች--80
3.3.1.1. የቅድመ ትግበራ ፈተና---80

3.3.1.2. የመጀመሪያ ፈተና--81
3.3.1.3. የድኅረ ትግበራ ፈተና---82
3.3.1.4. የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና---82
3.3.2. የፈተናዎች አዘገጃጀትና የማረሚያ ስልት--------------------------------------82
3.3.2.1. የፈተናዎች አዘገጃጀት--82
3.3.2.2. የፈተናዎች ማረሚያ ስልት---83
3.3.3. የማስተማሪያ መሣሪያ አዘገጃጀት---84
3.3.4. የመምህራን ስልጠና መምሪያ አዘገጃጀት---------------------------------------84
3.3.5. የጥናቱ ቅደም ተከተላዊ ሂደት---85
3.3.6. የክፍል ውስጥ ምልከታ--87
3.3.7. ቃለ መጠይቅ---87
3.3.8. የጽሑፍ መጠይቅ--88
3.4. የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች አስተማማኝነት-------------------------------88
3.4.1 የፈተናዎች እርማት አስተማማኝነት---89
3.4.2 የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት-------------------------------93
3.4.3 የክፍል ምልከታ አስተማማኝነት---94
3.5. የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ትክክለኛነት---------------------------------95
3.6. የመረጃ አተናተን ስልት--96
3.6.1. የፈተናዎች ውጤት አተናተን---96
3.6.2. የክፍል ምልከታ፣ የቃለ መጠይቅ እና የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ አተናተን---97
3.7. ከሙከራ ጥናቱ የተገኙ ጠቃሚ ልምዶች--97
3.7.1. የማስተማሪያ ጽሑፉን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች--------------------------98
3.7.2. የስልጠና መምሪያውን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች--------------------------98
3.7.3. ፈተናዎችን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች---------------------------------------99

3.7.4. የክፍል ምልከታ ቅጹን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች--------------------------99

3.7.5. የመምህሩን ቃለ መጠይቅ በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች---------------------100

3.7.6. የተማሪዎችን የጽሑፍ መጠይቅ በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች-------------100

ምዕራፍ አራት--101

የመረጃ ትንተና---101

4.1. መግቢያ---101

4.2. የፈተናዎች ውጤት ትንተና---101

4.3. የክፍል ምልከታ እና የጽሑፍ መጠይቆች ውጤት------------------------------156

4.3.1. የክፍል ምልከታ ውጤት--156

4.3.2. የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት--------------------------162

4.3.3. የመምህራን ቃለ መጠይቅ ምላሽ ውጤት--------------------------------186

ምዕራፍ አምስት--196

ማጠቃለያ እና የመፍትሔ ሀሳቦች---196

5.1. የጥናቱ ውጤት ማጠቃለያ ---196

5.2. አስተያየት እና የመፍትሔ ሀሳቦች--201

ዋቢ መጻሕፍት---203

ሙዳየ ቃላት--217

አባሪዎች--222

አባሪ አንድ፡- በጥናቱ ለሚሳተፉ ተማሪዎች ፈተናዎች-----------------------------222

አባሪ ሁለት፡- የስልጠና መምሪያ--253

አባሪ ሦስት፡- ለሰልጣኝ መምህር የተፃፈ ደብዳቤ---------------------------------275

አባሪ አራት፡- የስልጠና እና የሥራ ውል ስምምነት ፎርም----------------------------276

አባሪ አምስት፡- ለተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ----------277

አባሪ ስድስት፡- ለጥብቅ ቡድን ተማሪዎች የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ-----------315

አባሪ ሰባት፡- የክፍል ምልከታ ቅጽ---354

አባሪ ስምንት፦ የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ--356

አባሪ ዘጠኝ፦ ለመምህራን የሚቀርብ ቃለ መጠይቅ---------------------------------------358

አባሪ አሥር፦ የተጠኚ ቡድን ትምህርት ቅደም ተከተላዊ
ክንውን መግለጫ--360

አባሪ አሥራ አንድ፦ የጥብቅ ቡድን ትምህርት ቅደም ተከተላዊ
ክንውን መግለጫ--368

አባሪ አሥራ ሁለት፦ የንግግር ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ------------------376

አባሪ አሥራ ሦስት፦ የንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ------------------377

አባሪ አሥራ አራት፦ የንግግር ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ------------------378

አባሪ አሥራ አምስት፦ የንግግር ክሂል የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና
የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ--------379

አባሪ አሥራ ስድስት፦ የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ------------------380

አባሪ አሥራ ሰባት፦ የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ------------------381

አባሪ አሥራ ስምንት፦ የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ-------------------382

አባሪ አሥራ ዘጠኝ፦ የጽሕፈት ክሂል የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ
አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ-------------------383

አባሪ ሃያ፦ የዋጃ ሾያ የመ/ደረጃ ትምህርት ቤት ክፍል ምልከታ
ውጤት የሚያሳይ ቅጽ--384

አባሪ ሃያ አንድ፦ የደልቦ ወገኔ የመ/ደረጃ ትምህርት ቤት
ክፍል ምልከታ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ--------------------------386

አባሪ ሃያ ሁለት፦ የዋጃ ሾያ የመ/ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች የጽሑፍ
መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ--------------------------388

አባሪ ሃያ ሦስት፦ የደልቦ ወገኔ የመ/ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች
የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ---------------389

አባሪ ሃያ አራት፡- ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት------------390

አባሪ ሃያ አምስት፡- የንግግር ፈተና ማረሚያ መስፈርት-----------------------------391

አባሪ ሃያ ስድስት፡- ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ
አሰጣጥ የሚያሳይ ናሙና--392

አባሪ ሃያ ሰባት፡- በሶዶ ዙሪያ ወረዳ የሚገኙ የመንግስት ትምህርት
ቤቶችን ዝርዝር የሚያሳይ ሠንጠረዥ---------------------------------393

አባሪ ሃያ ስምንት፡- የዋጃ ሾያ የመ/ደ/ት/ቤት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች
የአራቱ ክሂሎች ፈተና ውጤት ማጠቃለያ-------------------------394

አባሪ ሃያ ዘጠኝ፡- የዋጃ ሾያ የመ/ደ/ት/ቤት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች
የአራቱ ክሂሎች ፈተና ውጤት ማጠቃለያ--------------------------395

አባሪ ሠላሳ፡- የደልቦ ወገኔ የመ/ደ/ት/ቤት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች
የአራቱ ክሂሎች ፈተና ውጤት ማጠቃለያ-----------------------------396

አባሪ ሠላሳ አንድ፡- የደልቦ ወገኔ የመ/ደ/ት/ቤት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች
የአራቱ ክሂሎች ፈተና ውጤት ማጠቃለያ--------------------------397

አባሪ ሠላሳ ሁለት፡- የንግግር ክሂል ፈተና ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ----------------398

አባሪ ሠላሳ ሦስት፡- የጽሕፈት ክሂል ፈተና ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ--------------399

አባሪ ሠላሳ አራት፡- የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የሚያቀርብ እለታዊ
የማስተማር ዕቅድ ማዘጋጃ ቅጽ------------------------------------400

አባሪ ሠላሳ አምስት፡- የዋጃ ሾያ የመ/ደረጃ ት/ቤት የተማሪ የጽሑፍ
መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ-------------------------------------401

አባሪ ሠላሳ ስድስት፡- የደልቦ ወገኔ የመ/ደረጃ ት/ቤት የተማሪ
የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ---------------------402

አባሪ ሠላሳ ሰባት፡- በጥናቱ ሂደት በተጠኚነት ለተሳተፉ
ተማሪዎች የተዘጋጀ የምስክር ወረቀት-----------------------------403

አባሪ ሠላሳ ስምንት፡- በጥናቱ በማስተማሩ ሥራ ለተሳተፉ
መምህራን የተዘጋጀ የምስክር ወረቀት--------------------------404

አባሪ ሠላሳ ዘጠኝ፡- የጥናቱ ትክክለኛነት ማረጋገጫ---------------------------------405

የሠንጠረዥ ማውጫ

ይዘት ገጽ

ሠንጠረዥ 4.1፡- የንግግር ክሂል ፈተና የአራሚዎች አስተማማኝነት------------------90

ሠንጠረዥ 4.2፡- የጽሕፈት ክሂል ፈተና የአራሚዎች አስተማማኝነት------------------92

ሠንጠረዥ 4.3፡- የጽሑፍ መጠይቁ የጎደሎና የሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች ተዛምዶን የሚያሳይ------------------93

ሠንጠረዥ 4.4፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------103

ሠንጠረዥ 4.5፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------104

ሠንጠረዥ 4.6፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------105

ሠንጠረዥ 4.7፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------107

ሠንጠረዥ 4.8፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------111

ሠንጠረዥ 4.9፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------113

ሠንጠረዥ 4.10፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ------------------115

ሠንጠረዥ 4.11፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ------------------119

ሠንጠረዥ 4.12፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ------------------121

ሠንጠረዥ 4.13፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት------------------123

ሠንጠረዥ 4.14፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-
ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት--------------------------------126

ሠንጠረዥ 4.15፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የድኅረ
ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት--------------------------------129

ሠንጠረዥ 4.16፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና
ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-------------------------132

ሠንጠረዥ 4.17፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና
ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-------------------------136

ሠንጠረዥ 4.18፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና
ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-------------------------139

ሠንጠረዥ 4.19፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ
ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት-----------------------------------143

ሠንጠረዥ 4.20፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ
ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት-----------------------------------144

ሠንጠረዥ 4.21፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ
ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት-----------------------------------145

ሠንጠረዥ 4.22፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ
ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-----------------147

ሠንጠረዥ 4.23፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና
ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-------------------------150

ሠንጠረዥ 4.24፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን
የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና
ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ-------------------------153

ሠንጠረዥ 4.25፡- የመምህሩን የክፍል ውስጥ የትምህርት አቀራረብ
ሁኔታ የሚያሳይ ቅጽ--158

ሠንጠረዥ 4.26፡- የተማሪዎችን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ መጠን የሚያሳይ ቅጽ-------160

ሠንጠረዥ 4.27፡- ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ-----------------------------------163

ሠንጠረዥ 4.28፡- ተማሪዎች የንግግር ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ---------------------------------167

ሠንጠረዥ 4.29፡- ተማሪዎች የንባብ ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ---------------------------------171

ሠንጠረዥ 4.30፡- ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ ቅጽ---------------------------175

ሠንጠረዥ 4.31፡- ተማሪዎች ቅንጅታዊ አቀራረቡ ያለውን የመለማመድ እድል የመፍጠር ችሎታ በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ---------------------------------179

ሠንጠረዥ 4.32፡- ተማሪዎች አዲሱ አቀራረብ የመማር ፍላጎት የማነሳሳት ችሎታውን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ---182

ሠንጠረዥ 4.33፡- ተማሪዎች አቀራረቡ ሊኖረው የሚችለውን አስቸጋሪ ጎን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ---185

የምስል ማውጫ

ይዘት **ገጽ**

ምስል አንድ፡- በተግባቦት ብቃት የአራቱን የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የሚያሳይ---26

ምስል ሁለት፡- የመማር ሁኔታን የሚወስኑ ዋነኛ ጉዳዮች----------------------------65

ምስል ሦስት፡- የመማር ጎነ ሦስታዊ እይታ እና የብቃት እድገትን የሚያሳይ---66

ምስል አራት፡- የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የመማር ሂደትን ትውረታዊ ማእቀፍ የሚያሳይ---73

አጠቃሎ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ ጊዜ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል የጎላ ፋይዳ ይኖረው እንደሆን መፈተሽ ነው፡፡ ለዚህም አነሳሽ ምክንያቱ ከቋንቋው አገልግሎት እና የትምህርቱ ዓላማ አንፃር የማስተማር ሂደቱ ችግር ያለበት መሆኑ በተለያዩ ጥናቶች በመገለፁ ይህን ክፍተት ሊሞላ የሚችል መፍትሔ መፈለግ ነው፡፡ ይህ ቋንቋ በኢትዮጵያ ከረዥም ዘመናት ጀምሮ የሥራ እና የትምህርት ቋንቋ በመሆን አገልግሏል፡፡ በአሁኑ ወቅትም የፌደራል መንግሥቱ የሥራ ቋንቋ ሆኖ እያገለገለ ነው፡፡ ከዚህ አገልግሎቱም ጋር በተያያዘ ተማሪዎች በቋንቋው ብቁ ተገልጋይ ይሆኑ ዘንድ በሁሉም የሀገሪቱ አካባበቢዎች በአፍ መፍቻነት ከ1ኛ ክፍል እና በሁለተኛ ቋንቋነት በኦሮሚያ ከ5ኛ እና በሌሎቹ ከ3ኛ ክፍል ጀምሮ ይሰጣል፡፡ ይሁን እንጂ የትምህርቱ አሰጣጥ እና የተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ችግር ያለበት መሆኑን የተለያዩ የሀገር ውስጥ ጥናቶች አመልክተዋል (ካሴ፣1998፤ ለወየሁ፣ 2000፤ መዓዛ፣ 1999፤ ሰለሞን፣1991፤ንጉሴ፣1997፤መዓዛ፣1999)፡፡ እንደ Hinkel, (2006) አመለካከት፣‹‹ለተማሪዎች የተሟላ ተግባቦት ብቃት መጎልበት በክፍል ውስጥ ለሁሉም የቋንቋ ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት መስጠት ያስፈልጋል፤ ለዚህም የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ይገባል›› በመሆኑም አጥኚው በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ የሚታየው ይህ ችግር የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማስተማር ሊቃለል ይችላል የሚል ግምት አለው፡፡ ለዚህም መጠናዊ እና ዓይነታዊ የጥናት ዘዴዎችን አጣምሮ በመጠቀም በደቡብ ክልል ከሚገኙ ወረዳዎች በእጣ ከተለየው የሶዶ ዙሪያ ወረዳ በተመረጡ ሁለት የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሚማሩ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን ተተኳሪ በማድረግ ከየትምህርት ቤቱ ተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ያላቸውን 60 ተማሪዎች መርጦ በጥብቅ እና በተጠኚ ምድብ በመክፈል ተመሳሳይ ይዘት ያለውን የቋንቋ ትምህርት ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው ሁለት መምህራን ጥብቁን ምድብ በክሂሎች ተናጠላዊ እና ተጠኚውን ቡድን በቅንጅታዊ አቀራረብ እያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ የአንድ ሰዓት ርዝመት ኖሮት ለሠላሳ ሁለት ሰዓታት (አሥራ ስድስት ሳምንት) እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ እያንዳንዱ ክሂልም የአራት ሳምንት የልምምድ ጊዜ እንዲኖረው ተደርጓል፡፡ በጥናቱ ሂደት በአጠቃላይ አራት ፈተናዎች የተሰጡ ሲሆን፣ ሁሉም አራቱንም ክሂሎች ያካተቱ ናቸው፡፡ የቅድመ ትግበራ ፈተና ትምህርቱ ከመጀመሩ በፊት ተማሪዎቹ ያሉበትን ደረጃ ለመለየት፣ ከእያንዳንዱ ክሂል ማብቂያ ላይ በዚያው ክሂል ላይ የተመሠረተ የመጀመሪያ ፈተና ቅንጅታዊው አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ ያስችል እንደሆነ ለማረጋገጥ፣ የድኅረ ትግበራ ፈተና ከትምህርቱ በኋላ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ልዩነት ተከስቶ እንደሆነ ለማየት እና የትምህርቱ ሂደት ካበቃ ከአራት ሳምንት በኋላ አዲሱ አቀራረብ ተማሪዎች የተማሩትን ረዘም ላለ ጊዜ አስታውሰው በዘላቂነት እንዲጠቀሙ ለማድረግ ያስችል እንደሆነ ለመፈተሽ ተሰጥቷል፡፡ በዚህም በቅድመ ትግበራ ፈተናው ውጤት ሁለቱ ቡድኖች በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ መሆናቸው ተረጋግጧል፡፡ በመጀመሪያ ፈተናው አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል እገዛ እንዳለው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ በድኅረ ትግበራ ፈተናውም ውጤት በቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉት ተማሪዎች የተሻለ ውጤት በማምጣታቸው አቀራረቡ ለተግባቦት ብቃት እድገት የጎላ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑ ተረጋግጧል፡፡ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናውም ከጥብቆቹ ይልቅ ተጠኚዎች የተሻለ ተጠቃሚ ሊሆኑ መቻላቸውን አሳይቷል፡፡ በአጠቃላይ ፈተናዎቹ፣ የክፍል ምልከታው እና የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት አዲሱ አቀራረብ የተማሪዎችን የመማር ተነሳሽነት ለማጎልበት የሚያስችል መሆኑን ከማሳየታቸውም በላይ ሊተኮርባቸው የሚገባቸውን ጉዳዮች አመላክተዋል፡፡ በዚህም ጥናቱ ያነሳቸውን ጥያቄዎች በተሟላ ሁኔታ በመመለስ ተቋጭቷል፡፡

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ

ቋንቋ የሰው ልጅ ሀሳብ ለሀሳብ የሚለዋወጥበት፣ ማኅበራዊ ህይወቱን የሚገነባበት እና የሚያጠነክርበት፣ ዓለምን የሚያይበት እና የሚገነዘብበት፣ በተገነዘበው መጠንም ለመሰሉ የሚገልጽበት መሳሪያ ነው (Richard & Rodgers, 2001፡ 21)። በመሆኑም በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ ከሚኖርበት ማኅበረሰብ ጋር ጥሩ ግንኙነት ለመመሥረት እንዲችል የተግባቦት ብቃት ሊኖረው ይገባል። የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማም ተማሪው በታላሚው ቋንቋ ይሄው የተሟላ ብቃት እንዲኖረው ማስቻል ነው። በዚህ ዓላማ መነሻነትም ከረዥም ዘመናት ጀምሮ በዓለም ዙሪያ የቋንቋ ትምህርት ሲሰጥ ቆይቷል። የዘርፉ ባለሙያዎች እንደሚከተሉት ፍልስፍና እና ትውረት የመማር ማስተማር ሂደቱን ውጤታማ ለማድረግ ያስችላሉ የተባሉ የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችም በሥራ ላይ ውለዋል።

በተለይ ከሁለተኛ እና ከውጭ ቋንቋ ማስተማር ጋር በተያያዘ ተማሪዎች በምን ዓይነት መንገድ ቢማሩ የተሻለ ብቃት ያገኛሉ? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ባለፉት 60 ዓመታት (ተጠቃሹ መጽሐፍ እና ይህ ጥናታዊ ጽሑፍ በተዘጋጁበት ጊዜ መካከል ያለው የ10 ዓመት ልዩነት ታክሎበት ነው) በርካታ ምርምሮች ተካሂደዋል (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 3)። በእነዚህ ተከታታይ ምርምሮች ውጤትነትም የተለያዩ አመለካከቶች እና የማስተማሪያ ዘዴዎች ተከስተዋል። ይሁን እንጂ ዘዴዎቹ በተናጠል የየራሳቸው ደካማና ጠንካራ ጎን ያላቸው ከመሆኑም በላይ በአጠቃላይም የጋራ የሆነ ድክመት ያላቸው ናቸው (Stern,1983፡ 473)። በመሆኑም ከነበረው በተወሰነ ደረጃ ሻል ያለ መንገድ ከማስገኘት ባሻገር በማንኛውም ቦታ እና ደረጃ፣ ሁሉንም የቋንቋ ዘርፍ ለማስተማር የሚያስችል እና ከሁሉም በላይ የተመረጠ አንድ ብቸኛ ዘዴ ማግኘት አልተቻለም (Nation & Newton, 2009፡ 11-14)።

ይህ ሁኔታ በ1960ዎቹ እና በ1970ዎቹ አካባቢ ለቋንቋ ማስተማሪያ የሚሆን አንድ ብቸኛ ዘዴ የመከተል አስተሳሰብን እያስወገደ መጣ (Stern,1983፡ 477)። በተለይ በ1980ዎቹ አጋማሽ ገደማ የተወሰኑ ተመራማሪዎች እና የሥነ ዘዴ ባለሙያዎች በተለያየ ሁኔታ ለሚገኙ ተማሪዎች እኩል አገልግሎት ሊሰጥ የሚችል ዓለም አቀፋዊ ዘዴ ሊኖር

እንደማይችል በመግለጽ እንደሁኔታው አመቺ የሚሆነውን መርጦ መጠቀም ለመምህራን እና ለተማሪዎች ሊተው እንደሚገባ አመልክተዋል (Hinkel, 2006: 111)።

ከፍ ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው አንድን ቋንቋ በሁሉም ቦታ እና ደረጃ ፍጹም ውጤታማ በሆነ መንገድ ለማስተማር የሚያስችል ብቸኛ ዘዴ የለም። ምንም እንኳን አንድ ብቸኛ እና የተዋጣለት ዘዴ ባይኖርም ካላቸው ድክመት እና ጥንካሬ አንፃር በአንድ አካባቢ እና ሁኔታ አንዱ ከሌላው የተሻለ የሚሆንበት መንገድ ሊኖር ይችላል (Brown, 1994: 39-40) ።

በመሆኑም መምህራን እንደሁኔታው አመቺ የሚሆነውን መርጠው ወይም አውጣጥተው ሊጠቀሙ ይገባል። የተሻለውን መምረጥ ሲባል ዘዴዎቹ በተለያየ ጊዜ ስለተከሰቱ አንዱን በነሲብ ወስዶ መጠቀም ማለት ሳይሆን፣ የትምህርቱን፣የተማሪዎቹን እና ሌሎች ሁኔታዎችን ከግምት በማስገባት መለየት ነው (Larson Freeman, 2000: 181-182)። የቋንቋ መማር ማስተማር ሂደትን የተሻለ ለማድረግ ዘዴዎችን መርጦ ከመጠቀም ባሻገር የተቀናጀ የማስተማር ዘዴ ተመራጭ እንደሚሆን ምሁራን ይገልፃሉ (Hinkel, 2006፡ 113; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 4)።

በተለያየ ጊዜ የተከሰቱ የተለያዩ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች ዋነኛ ዓላማቸው የተማሪውን የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ቢሆንም፣ ከሚከተሉት ትውረት፣ ከወቅቱ የትምህርት ዓላማ እና ፖሊሲ፣ ከቋንቋው ፍላጎት፣ ከሚያተኩሩበት የቋንቋ ክፍል አንጻር የተሟላ ብቃት የሚያስገኙ ሆነው አልተገኙም (Nation & Newton, 2009፡ 2; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 4-10)። ለምሳሌ፣ በሰዋስው ወትርጉም ዘዴ የሚማሩ ተማሪዎች ስለቋንቋው ቢያውቁም፣ በቋንቋው ሊገለገሉ አይችሉም (Oxford, 2001፡ 1)። ምክንያቱም ይህ ዘዴ ቋንቋውን ከአገልግሎት ነጥሎ ያስተምራል፤ ለማዳመጥ እና ለመናገርም ትኩረት አይሰጥም (Richards & Rodgers, 2001፡ 5-6)። እንዲሁም ንባባዊ ዘዴ ለንባብ ትኩረት ሲሰጥ፣ ቀጥተኛ ዘዴ ለንግግር ቋንቋ ከፍተኛ ቦታ ይሰጣል። በመሆኑም እያንዳንዳቸው ለየብቻቸው የተሟላ የቋንቋ ችሎታ እንዲኖር ሊያደርጉ አልቻሉም (Stern, 1983፡ 460-473)።

እንደ Nation & Newton, (2009፡ 1-2) አመለካከትም፣ የተማሪውን የቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማሳደግ የሚዘጋጅ የቋንቋ ትምህርት ለዚህ የሚያበቁ ቋንቋ ነክ ጉዳዮችን አሟልቶ ሊይዝ

ይገባል፡፡ ይሁን እንጂ አልፎ አልፎ ለእነዚህ ጉዳዮች የተመጣጠነ ትኩረት ያለመስጠት አዝማሚያ ይታያል፡፡ ለምሳሌ በተግባቦታዊ አቀራረብ ላይ የሚያተኩሩ አንዳንድ ዝግጅቶች የቋንቋውን ቅርጽ ጉዳይ ችላ ይላሉ፡፡ ለዚህ ግን በቂ የሆነ ማሳመኛ የላቸውም፡፡ በሌላ በኩል ደግሞ በቋንቋ ቅርጽ ላይ በማተኮር ተማሪዎቹ በመቀበል እና በማፍለቅ በሚለማመዱበት ሁኔታ ላይ ትኩረት የማይሰጡ አሉ፡፡ የዚህ ዓይነቱ ያልተሟላ አቀራረብ ተማሪውን በታላሚው ቋንቋ ሥርዓቱን እና ማኅበረ ባህላዊ ሁኔታውን ጠብቆ እንዲግባባ አያደርገውም፡፡

ከዚህም ሌላ አቀራረቡ ለሁሉም የቋንቋ ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት የማይሰጥ ነው፡፡ በተለይም እንደ በርካታ የዘርፉ ምሁራን አመለካከት የማዳመጥ እና የመናገር ክሂሎች በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተዘነጉ ናቸው፡፡ ለአብነት የተወሰኑትን ብንመለከት፣ Karen (1999፡ 32) ‹‹በበርካታ ሀገሮች አዳምጦ መረዳት የተማሪዎች ችግር ቢሆንም በትምህርት ቤት ለመለማመድ ያላቸው ዕድል አነስተኛ ነው" ሲሉ፣ McCutcheon et al., (1994፡ 57) ‹‹በትምህርት ቤት አብዛኛው ትምህርት ወደ ማንበብ ክሂል ያዘነበለ በመሆኑ የማዳመጥ ክሂል ተገቢውን ትኩረት አላገኘም›› በማለት ሀሳቡን ያጠናክራሉ፡፡ የንግግር ክሂልም በመደበኛው የቋንቋ አጠቃቀም ማዕከላዊ ጉዳይ ቢሆንም በሁለተኛ ወይም በውጭ ቋንቋ ማስተማር ሥነ ዘዴ ታሪክ የሚሰጠው ቦታ ዝቅተኛ ነው (Nation, 2006፡ 444; Richards, 2008፡ 19)፡፡ ይሁን እንጂ በእለት ተእለት ማኅበራዊ ህይወታችን ማዳመጥም ሆነ መናገር ሰፊ አገልግሎት ያላቸው ናቸው (McCutcheon et al., 1994፡ 53)፡፡ ለመረጃ ልውውጥም ሆነ ለአጠቃላይ የቋንቋ እድገት ከፍተኛ ጠቀሜታም አላቸው፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ትምህርት ተማሪውን ለተሟላ ተግባቦት ያበቃው ዘንድ አስፈላጊ የሆኑትን ቋንቋ ነክ ጉዳዮች አሟልቶ እንዲካን በሚያስችለው መንገድ ተቀናጅቶ ሊቀርብ ይገባል፡፡ አራቱ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎችም በዚሁ ስር የሚጠቃለሉ ናቸው (Nation & Newton, 2009፡ 2-15)፡፡

በሀገራችንም የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ ሁኔታ ከዚህ የተለየ አይመስልም፡፡ የዚህ ቋንቋ ትምህርት በዘመናዊ መንገድ ባይሆንም በግራኝ መሀመድ ጦርነት ወቅት የክርስቲያኑን ወገን ለመርዳት ከፖርቹጋል ዜጎች ጋር ወደ ሀገራችን በገቡ ሚሲዮናዊያን አማካኝነት በ17ኛው መቶ ክፍለ ዘመን መሰጠት እንደጀመረ ይገለፃል፡፡ ይህ ሂደት እስካለንበት ዘመን ቀጥሎ በተለያዩ ደረጃዎች እና መንገዶች በመሰጠት ላይ ይገኛል፡፡ ቋንቋው በትምህርትነት መሰጠት ከጀመረበት ጊዜ አንስቶ በልማዳዊም ሆነ በውጭ ቋንቋ ማስተማሪያነት ያገለገሉ

በርካታ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል፡፡ ይሁን እንጂ ሂደቱ ተማሪዎቹ መናገር እንዲችሉ ጥረት ከማድረግ ባሻገር ትምህርቱ የሚሰጥበትን መንገድ የሚያሳይ ግልጽ የሆነ ዓላማ አልነበረውም፡፡ ይህ በመጠኑም ቢሆን መታየት የጀመረው በሀገሪቱ ሥርዓተ ትምህርት ልዩ ትኩረት እንዲሰጠው ከተደረገበት ከ1945 ዓ.ም. ወዲህ ነው (ካሴ፣1998፡ 47-54)፡፡

በኢትዮጵያ የትምህርት ታሪክ የመጀመሪያ የሆነው የአንደኛ ደረጃ ሥርዓተ ትምህርት የተቀረፀው በ1940 ዓ.ም. ሲሆን፣ የሁለተኛ ደረጃ ሥርዓተ ትምህርት የተቀረፀው በ1944 ዓ.ም. ነው፡፡ ይህ ሂደት ቀጥሎ በተለይ ከ1945 ዓ.ም. ወዲህ ለአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች አዲስ ሥርዓተ ትምህርት ሲቀረጽ የአማርኛ ትምህርት ዓላማ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎችን ማስጨበጥ መሆኑ በግልጽ የተቀመጠ ከመሆኑም በላይ በአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በማስተማሪያ ቋንቋነት እንዲያገለግል ተደረገ (ካሴ፣ 1998፡ 51-54)፡፡ በደርግ ዘመንም በተለይ ከ1974ዓ.ም. ጀምሮ የተሻለ ትኩረት ተሰጥቶት በሁሉም የትምህርት ተቋማት የማስተማሪያ ቋንቋ ለማድረግ ታስቦ በሙከራ ደረጃ ከአንደኛ ክፍል ጀምሮ ሲሰጥ ከቆየ በኋላ ተማሪዎቹ ወደ ዘጠነኛ ክፍል ሲደርሱ በወቅቱ በተከሰተው የፖሊሲ ለውጥ ምክንያት ወደ ቀደመው መርሃ ግብር እንዲመለስ በመደረጉ ሳይሳካ ቀርቷል፡፡ ይሁን እንጂ የቋንቋ ትምህርቱ ዓላማ አራቱን ክሂሎች እና ሁለቱን የእውቀት ዘርፎች በማዳበር ላይ የተመሠረተ ሆኖ አቀራረቡ ተግባቦት ላይ እንዲያተኩር መሠረት ተጥሏል፡፡ ከ1984 ዓ.ም. ወዲህም ከዘመናዊ የቋንቋ ትምህርት መርሆዎች ጋር በተዛመደ ሁኔታ እንዲቀርብ ተደርጓል (Wube, 2005፡ 54-75)፡፡

ከ1984 ወዲህ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎችም የተለየ ዝግጅት እንዲኖር ተደርጓል፤ ሥርዓተ ትምህርቱም በየጊዜው እየተሻሻለ መጥቷል፡፡ በተለይ በ1994 ዓ.ም. እና በ1995 ዓ.ም. የአማርኛ ቋንቋን መርሃ ትምህርት ለማሻሻል የሚያስችል ዐውደ ጥናት ተደርጎ በባለሙያዎች የቀረቡ ጥናታዊ ጽሑፎችን መሠረት በማድረግ በ1994 ዓ.ም. የ5ኛ እና የ6ኛ ክፍል እንዲሁም በ1995 ዓ.ም. የ7ኛ እና የ8ኛ ክፍል መርሃ ትምህርቶች በአዲስ መልክ ተዘጋጅተዋል፡፡ ዝግጅቱም የሀገሪቱን የትምህርት እና የቋንቋ ፖሊሲ፣ የቋንቋ ትምህርት ዓላማ እና የትምህርት እርከኑን የሚያጠናቅቁ ተማሪዎችን ተጠባቂ የብቃት ደረጃ መሠረት ያደረገ ነው (ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ኢንስቲትዩት፣ 1995)፡፡

በ1986 ዓ.ም. የወጣው የሀገራችን የትምህርት ፖሊሲ ቋንቋን በሚመለከት ለሀገር አቀፍ ግንኙነት አማርኛ በትምህርትነት እንዲሰጥ እና የቋንቋ ትምህርቱም በጥራት እንዲካሄድ የተጠናከረ ሥራ እንደሚከናወን ይደነግጋል (ት/ሚኒስቴር፣1994)። ይህንኑ መሠረት በማድረግ የተዘጋጀው የሀገራችን የሥርዓተ ትምህርት ማዕቀፍ (Curriculum Framework for Ethiopian Education-KG__12) አማርኛ ለሀገር አቀፍ ግንኙነት ሲባል የአማርኛ አፍ ፈት ባልሆኑ የሀገሪቱ አካባቢዎች ከሦስተኛ ክፍል ጀምሮ በትምህርትነት እንደሚሰጥ ያሳያል (Ministry of Education, 2009: 15)። በዚህም ምክንያት ከኦሮሚያ ክልል በስተቀር በሌሎቹ የሀገሪቱ አካባቢዎች የሚሰጠው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አጠቃላይ ዓላማ በሥ/ት/ገ/ጥ/ም/ ኢንስቲትዩት፣ በ1996 ዓ.ም. ከ5ኛ እስከ 8ኛ ክፍሎች በአዲስ መልክ ተሻሽሎ በተዘጋጀው የአማርኛ መርሃ ትምህርት ከመግቢያው ቀጥሎ ባለው ክፍል (የገጽ ቁጥር አልተሰጠውም) በሚከተለው መልክ ተመልክቷል።

> ተማሪዎች የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂሎቻቸውን አዳብረው፤ የሰዋስው እና የስነጽሑፍ እውቀቶቻቸውን አጎልብተው፤ በየደረጃው በኅብረተሰቡ ውስጥ በሚያደርጉት ተሳትፎ ሀሳባቸውን፣ ፍላጎታቸውንም ሆነ መልእክታቸውን በጥራት መግለጽና የሌሎችንም አጣጥመው በመረዳት የሚጠበቅባቸውን ኃላፊነት መወጣት እንዲችሉ ማብቃት ነው።

የዚህ ዓላማ መሳካት ውጤት የሚሆኑ፣ የትምህርት እርከኑን (8ኛ ክፍል) ያጠናቀቁ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋን አስመልክቶ የሚከተሉት ብቃቶች በአጥጋቢ ደረጃ ሊኖራቸው ይገባል ተብሎ እንደሚታሰብ በዚሁ መርሃ ትምህርት ከአጠቃላይ ዓላማው ቀጥሎ ባለው ክፍል (የገጽ ቁጥር አልተሰጠውም) ተመልክቷል።

- በሚመለከቷቸው ጉዳዮች ውይይቶችን መምራት፣ተገቢ ጥያቄ መጠየቅ፣ ሀሳብ ማቅረብ እና ማጠቃለያ መስጠት ይችላሉ።
- ንግግር በሚያደርጉበት ወቅት ከንግግራቸው ጋር አብሮ በሚሄድ ተገቢ ቅላፄና አካላዊ እንቅስቃሴ ገለፃ ያደርጋሉ።
- ከጋዜጣና ከመጽሔት የሚፈልጉትን አምድ መምረጥ እና ማንበብ ይችላሉ።
- በሚያነቧቸው ጽሑፎች ውስጥ የሚገኙ ስዕላዊ መግለጫዎች የሚያስተላልፉትን መልእክት ተረድተው ሀሳቡን ማስረዳት ይችላሉ።

- በአካባቢያቸው ስብሰባዎች እና ጭውውቶች ላይ የሚነሱ ዋና ዋና ሀሳቦችን መዝግበው አስተያየት መስጠት ይችላሉ።
- የራሳቸውንና የሌላን ሰው የህይወት ታሪክ መፃፍ ይችላሉ።
- አስፈላጊ በሆነበት ወቅት ማሳሰቢያዎችን፣ማስታወቂያዎችን፣አጫጭር ማስታወሻዎችን፣ማመልከቻዎችን፣የዘመድና የሥራ ደብዳቤዎችን ይጽፋሉ።
- በመገናኛ ብዙሃን የሚተላለፉ ፕሮግራሞችን አዳምጠው የተላለፉትን መልእክቶች መገንዘብ እና ማስረዳት ይችላሉ።
- በሚደግፉት ወይም በሚቃረኑት ማኅበራዊ ጉዳይ የመከራከሪያ ሀሳቦችን አሰባስበው ሥርዓት ጠብቀው መከራከር ይችላሉ።
- የአማርኛ ሰዋስው እና ስነጽሑፍን እውቀት መሠረት ለመጣል የሚረዱ መሠረታዊ ሀሳቦችን አውቀው ይገልፃሉ።

ተማሪው ይህን ብቃት የሚላበሰው በየደረጃው መከናወን ያለባቸውን ተግባራት በአግባቡ ከተወጣ ነው። ለዚህም የማስተማሪያ ሥነ ዘዴው በተግባቦታዊ አቀራረብ ላይ የተመሠረተ መሆኑ በመርሃ ትምህርቱ እና በመማሪያ መጽሐፉ መግቢያ ላይ ተጠቁሟል (ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ኢንስቲትዩት፣ 1996፤ አማርኛ መማሪያ መጽሐፍ 5ኛ ክፍል፣ 2004፡ III)። ተግባቦታዊ አቀራረብ ደግሞ የቋንቋ ትምህርት ተማሪውን በዕለት ተዕለት ማኅበራዊ ህይወቱ በተግባር እንዲገለገል በሚያስችለው መንገድ ተፈጥሯዊ ሂደቱን ተከትሎ መቅረብ እንዳለበት ያስገነዝባል። በተፈጥሯዊው ዐውድ የቋንቋ ክሂሎች በተናጠል ሳይሆን እየተቀናጁ ይቀርባሉ። በመሆኑም በመማሪያ ክፍሉም ክሂሎች ተቀናጅተው መቅረብ እንዳለባቸው ያምናል (Richards, 2006፡ 11; Richards & Schmidt, 2010፡ 288)። ከፍ ሲል እንደተገለፀው የሀገራችን የቋንቋ ትምህርት ሥርዓት ምንም እንኳን የመማር ማስተማር ሂደቱ በተግባቦታዊ መርህ ላይ የተመሠረተ መሆን እንዳለበት ቢያምንም የቋንቋ ክሂሎችን በሚመለከት ቅንጅታዊ አቀራረብን የሚከተል ስለመሆን አለመሆኑ በግልጽ የሚያሳይ መረጃ የለውም።

በሌላ በኩል ለመርሃ ትምህርቱ ማሻሻያ መሠረት የሚሆን ሀሳብ ለመጨበጥ በ1994 ዓ.ም. ከጥቅምት 26 እስከ 30 እና በ1995 ዓ.ም. ከጥቅምት 25 እስከ 29 በተካሄደው ዐውደ ጥናት ላይ ‹‹በሁለተኛ ቋንቋ የማስተማሪያ መሣሪያ ዝግጅት ሂደት ውስጥ የክሂሎች አደረጃጀትና ትኩረት የሚሹ ይዘቶች አወቃቀር›› በሚል ርዕስ በቀረበው ጽሑፍ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት፣ አደረጃጀት እና የማቅረቢያ መንገዶች ተጠቁመዋል (ሥ/ት/ዝ/ጥ/

ም/ኢንስቲትዩት፣1995)። ይሁን እንጂ ይህ በውይይቱ ላይ የተነሳ ሀሳብ ከመሆኑ በዘለለ ይህን መሠረት አድርጎ የመፃሕፍት ዝግጅቱ፣ የመምህራን ሥልጠናው፣ የክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ሂደቱ ምን መምሰል እንዳለበት አቅጣጫ የሚያሳይ ጥርት ያለ ነገር ማግኘት አልተቻለም።

አልፎ አልፎ የኢትዮጵያ የትምህርት ሥርዓት የቋንቋ ትምህርትን አስመልክቶ በመሠረተ ሀሳብ ደረጃ ይህን አቀራረብ የሚከተል መሆኑን የሚያሳዩ ምልክቶች ይስተዋላሉ። ለምሳሌ፣ በእንግሊዝኛው ቋንቋ ትምህርት የአራቱን ክሂሎች አቀራረብ አስመልክቶ ማዳመጥ እና ንግግር እርስ በርሳቸው፣ ንባብ እና ጽሕፈትም እንዲሁ የሚደጋገፉ በመሆናቸው እየተቀናጁ መቅረብ እንዳለባቸው ከአምስተኛ እስከ ስምንተኛ ክፍሎች በተዘጋጁት የመምህሩ መምሪያዎች በመግቢያው ላይ ተጠቁሟል (Ministry of Education, 2003፡ VI-VII)። ይህም በማዳመጥ እና በንግግር ወይም በንባብ እና በጽሕፈት ላይ ብቻ የተመሠረተ መሆኑን የሚያሳይ ሲሆን፣ የዚህ ጥናት ቅንጅታዊ አቀራረብ ግን አራቱንም ክሂሎች የተመለከተ ነው። በአማርኛው ቋንቋ በኩል በማዳመጥ እና በንግግር ላይ የተወሰነ ምልክት ከመታየቱ በቀር በግልጽ የተመለከተ ነገር የለም። ይህም ቢሆን በ1996 ዓ.ም. በተዘጋጀው የሰባተኛ ክፍል መርሃ ትምህርት ላይ ንባብን እና ጽሕፈትን በየራሳቸው ሲያቀርብ፣ ማዳመጥና ንግግርን በገጽ 12 ‹‹የትምህርት ክፍል›› በሚለው አምድ ስር ‹‹ማዳመጥና ንግግር›› በሚል አያይዞ በማቅረቡ የተወሰደ ግምት እንጂ ስለመቀናጀታቸው በቀጥታ የተገለፀ ነገር ተገኝቶ አይደለም። የዚህ ጥናት ትኩረት በሆነው እና አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በ1995 ዓ.ም. በተዘጋጀው መርሃ ትምህርት ላይ የቀረበው በዚህ መልክም ሳይሆን በተናጠል ነው። በዚሁ መርሃ ትምህርት ገጽ 26 ላይ ‹‹ንግግርና ጽሕፈት›› በሚል ያቀረበውም ቢሆን ‹‹ያንድን ንግግር ወይም ጽሑፍ ይዘት በራስ አባባል በቃል ወይም በጽሑፍ ያቀርባሉ›› የሚለውን ዓላማ ለማሳካት የሚከናወኑ ልምምዶችን ከመጠቆም ባለፈ ተቀናጅተው ስለመቅረባቸው የሚያሳይ አይደለም።

ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተማሪውን ለተግባቦት ያበቃው ዘንድ ረዘም ላለ ጊዜ ተሰጥቷል። የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችም በሥራ ላይ ውለዋል። ይሁን እንጂ የተጠበቀው ውጤት እንዳልተገኘ እና ዘዴዎቹም በራሳቸው ካላቸው ደካማ ጎን

በተጨማሪ የአተገባበር ችግር እንደሚስተዋልባቸው የተለያዩ የሀገር ውስጥ ጥናቶች አመልክተዋል (ለወየሁ፣ 2000፤ መዓዛ፣ 1999፤ ሰለሞን፣1991)።

ከዚህም በተጨማሪ የዚህ ጽሑፍ አቅራቢ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ በግል እና በመንግሥት ትምህርት ቤቶች በተንቀሳቀሰበት ጊዜ ባደረገው የክፍል ምልከታ በአንዳንድ ትምህርት ቤቶች የሚያስተምሩ አንዳንድ መምህራን በማስተማሪያ ዘዴ አመራረጥ እና አተገባበር ላይ ችግር ያለባቸው መሆኑን ከማስተዋሉም በላይ አልፎ አልፎ በአንዳንድ የአንደኛ እና የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በተማሪዎች የማስታወሻ ደብተር ውስጥ የመምህራን የኮሌጅ ማስታወሻዎች ግልባጭ የመሰለ ነገር ተመልክቷል። ይህን መሰል ተመሳሳይ ይዘት፣ በተመሳሳይ የጥልቀት ደረጃ በተለያየ እርከን ለሚገኙ ተማሪዎች መሰጠቱ በመምህራኑ አቀራረብ ላይ ችግር ሲኖር እንደሚችል ይጠቁማል።

ተማሪዎች ቋንቋውን የሚማሩት የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ነው። ለዚህ ደግሞ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎችን በክፍል ውስጥ በሚያደርጉት ልምምድ ሊያዳብሩ ይገባል። በአሁኑ ወቅት እየታየ ያለው አተገባበር ግን ከዚህ የተለየ እና ለሁሉም ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት የማይሰጥ ነው (ንጉሴ፣ 1997፤ መዓዛ፣ 1999)። ይህንን ከ5ኛ እስከ 8ኛ ክፍል ለሚማሩ ተማሪዎች በ1996 ዓ.ም. ተሻሽሎ ከተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት መርሃ ትምህርት የይዘት ድልድል መመልከት ይቻላል።

በዚህ መርሃ ትምህርት ለአምስተኛ ክፍል ለዓመቱ የተመደበው አጠቃላይ ክፍለ ጊዜ 102 ሲሆን፣ ከዚህ ውስጥ 71 ክፍለ ጊዜ ለአራቱ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መፃፍ) የተመደበ ነው። ከዚህም አብዛኛው ማለትም 54 ክፍለ ጊዜ ለንባብ እና ለጸሕፈት የተመደበ ነው። ይህም ከአጠቃላዩ የዓመቱ ክፍለ ጊዜ አንፃር 52.94% ሲሆን፣ ለክሂሎች ከተመደበው ክፍለ ጊዜ አንፃር 76.06% ነው። በሌላ በኩል ደግሞ ለማዳመጥ እና ለንግግር የተመደበው 17 ክፍለ ጊዜ ብቻ ነው። ይህም ከአጠቃላዩ የዓመቱ ክፍለ ጊዜ አንፃር 16.67% ሲሆን ለክሂሎች ከተመደበው ክፍለ ጊዜ አንፃር 23.94% ነው። በቀሩት ከ6ኛ እስከ 8ኛ ባሉት ክፍሎችም ድልድሉ ይህንኑ መንገድ የተከተለ ነው። ከዚህም ለማዳመጥ እና ለንግግር የተሰጠው ትኩረት አነስተኛ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል። ይህ ሁኔታ ከ7ኛ እስከ 8ኛ ክፍል አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በ1995 ዓ.ም. በተዘጋጀው መርሃ

ትምህርትም ተመሳሳይነት ያለው ነው። በመሆኑም አቀራረቡ ለክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት የማይሰጥ ነው።

ከፍ ሲል የተጠቀሱት የተለያዩ ችግሮች በሚስተዋሉበት መንገድ ተምረው የወጡ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችም በአማርኛ ቋንቋ የመግባባት ችግር የሚታይባቸው ናቸው (ማስተዋል፣ 1989፤ ልዑልሰገድ፣ 1997)። በእርግጥ በአሁኑ ውቅት እና እነዚህ ጥናቶች በተካሄዱበት ጊዜ መካከል የጊዜ ልዩነት አለ። ይሁን እንጂ በተለይ ይህ ጥናት ባተኮረበት የደቡብ ክልል ይህ መረጃ እስከተጠናቀረበት ጊዜ ድረስ በአገልግሎት ላይ ያሉት የአማርኛ መማሪያ መፃሕፍት በ1996 ዓ.ም. የተዘጋጁ በመሆናቸው ውጤቱ ተመሳሳይ ሊሆን እንደሚችል ይገመታል።

1.2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

አማርኛ በኢትዮጵያ የፌደራል መንግሥቱ የሥራ ቋንቋ ነው። እንዲሁም በአንዳንድ ክልሎች (ለምሳሌ በደቡብ ኢትዮጵያ) የክልሉ የሥራ ቋንቋ በመሆን ያገለግላል። በዚህም ምክንያት ለሀገር አቀፍ ግንኙነት ሲባል የአማርኛ አፍ ፈት ባልሆኑ የሀገሪቱ አካባቢዎች ከሦስተኛ ክፍል ጀምሮ በትምህርትነት ይሰጣል (Ministry of Education, 2009፡ 15)። ይህን መሠረት አድርጎ የሚሰጠው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ዓላማው ተማሪዎች በቋንቋው የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ነው። ይሁን እንጂ ቀደም ሲል በተጠቀሰው መሠረት የትምህርቱ አሰጣጥ ችግር ያለበት ከመሆኑም በላይ የተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት የሚጠበቀውን ያህል ሊሆን እንዳልቻለ የተለያዩ የሀገር ውስጥ ጥናቶች አመልክተዋል (ካሴ፣1998፤ ለወየሁ፣ 2000፤ መዓዛ፣ 1999፤ ሰለሞን፣ 1991 ንጉሴ፣ 1997)።

ይህን መሰል ችግር ለማስወገድ እና የቋንቋው ትምህርት ተማሪውን ለተሟላ ተግባቦት በሚያበቃ ሁኔታ በክፍል ውስጥ ለሁሉም ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት በመስጠት እንዲቀርብ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ከፍተኛ ፋይዳ ሊኖረው እንደሚችል ምሁራን ይገልፃሉ (Nation & Newton, 2009፡ 11-13)። የክሂሎች ቅንጅት የቋንቋ ተፈጥሯዊ ባህርይ በመሆኑ በአንድ የተግባቦት ዐውድ ከአንድ በላይ የሆኑ ክሂሎች አብረው ይከሰታሉ። ለምሳሌ ሰዎች በመደበኛ የሀሳብ ልውውጥ ወቅት መናገርን እና ማዳመጥን

አቀናጅተው ይገለገላሉ። በውይይት ወቅት ንግግርን እያዳመጡ ማስታወሻ ይይዛሉ፤ የያዙትን ማስታወሻ መሠረት አድርገውም የራሳቸውን ሀሳብ ያቀርባሉ። በዚህ ወቅት አራቱንም ክሂሎች በቅንጅት ይጠቀማሉ። ስለዚህ የቋንቋው ትምህርት በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሲቀርብ በዚህ ተፈጥሯዊ የአገልግሎት ባህሪው መሠረት እየተቀናጀ ሊሆን ይገባል (Hinkel, 2006፡ 113)። በዚህ መንገድ የሚቀርበው የቋንቋ ትምህርት ተማሪው ሰዋስዋዊ ሥርዓቱን እና ማኅበራዊ አጠቃቀሙን በሚገባ ተረድቶ በአግባቡ እንዲገለገል ያስችለዋል። በመሆኑም እነዚህን እርስ በርሳቸው ተደጋጋፊነት ያላቸውን ክሂሎች ተማሪዎች በሚገባ እንዲካኗቸው በክፍል ውስጥ ተፈጥሯዊነት ባለው ሁኔታ መለማመድ ይኖርባቸዋል (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 19-21)።

ይሁን እንጂ የሀገራችን የቋንቋ ትምህርት ሥርዓት ምንም እንኳን የመማር ማስተማር ሂደቱ በተግባቦታዊ መርህ ላይ የተመሠረተ መሆን እንዳለበት ቢያምንም የቋንቋ ክሂሎችን በሚመለከት ቅንጅታዊ አቀራረብን የሚከተል ስለመሆን አለመሆኑ በግልጽ የሚያሳይ መረጃ የለውም። ከዚህም ሌላ በዘርፉ በሀገራችን የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ስልት ስለመቅረብ አለመቅረቡ ለማጣራት እና ከቀረበ አተገባበሩን ለመፈተሽ በማለም የተከናወኑ የሀገር ውስጥ ጥናቶች ቅንጅታዊ ስልቱ ‹‹አለ›› ወይም ‹‹የለም›› የሚለውን በግልጽ ሳያሳዩ አቀራረቡ ችግር ያለበት እንደሆነ እና መምህራኑ ስለአቀራረቡ ግንዛቤ እንደሌላቸው ይጠቁማሉ (አታኽልቲ መኮንን፣ 1998፤ ጥላሁን ከበደ፣ 2003፤ ትዝታ ደሳለኝ፣ 2003)። ይህም ስልቱ ተገቢ ትኩረት ያልተደረገበት መሆኑን የሚያሳይ ነው። በዚህም ምክንያት አጥኚው በሀገራችን የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ ላይ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ተግባራዊ እየተደረገ አይደለም የሚል ድምዳሜ ላይ ደርሷል።

ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው እንደ ዘርፉ ምሁራን አመለካከት፣ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ክሂሎችን አመጣጥኖ ለማቅረብ እና የቋንቋውን አጠቃቀም ተፈጥሯዊነቱን በጠበቀ ሁኔታ ለማለማመድ ስለሚያስችል የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ከፍተኛ አስተዋጽዖ ይኖረዋል (Nation & Newton, 2009፡ 11-13; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 15-17)። በመሆኑም አጥኚው በአሁኑ ወቅት የሚታየውን አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የተግባቦት ችግር ለማቃለል የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የጎላ ፋይዳ ይኖረዋል የሚል ግምት አለው። በዚህ መነሻነትም የጥናቱ ዋነኛ ትኩረት ይህ

አቀራረብ የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል መሆን አለመሆኑን ማረጋገጥ ነው፡፡

1.3. የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ ጊዜ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የጎላ ፋይዳ ይኖረው እንደሆን መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም በተመረጡ የመጀመሪያ ደረጃ ሁለተኛ እርከን ትምህርት ቤቶች ተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ያላቸውን የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪ በማድረግ የዘዴውን ውጤታማ መሆን አለመሆን ለማረጋገጥ ጥረት ያደርጋል፡፡ በሂደቱም ለሚከተሉት ጥያቄዎች ምላሽ ይሰጣል፡፡

1. የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ይኖረው ይሆን?
2. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ይኖረው ይሆን?
3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት በተማሪዎች የመማር ተነሳሽነት ላይ ምን ዓይነት ተጽእኖ ይኖረው ይሆን?
4. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት ተማሪዎች የቀሰሙትን የቋንቋ እውቀት የትምህርቱ ሂደት ካበቃ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ አስታውሰው ለመጠቀም እንዲችሉ ያደርጋቸው ይሆን?
5. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን በማስተማር ሂደት ምን ዓይነት ችግሮች ሊገጥሙ ይችላሉ?

1.4. የጥናቱ ጠቀሜታ

የቋንቋ ማስተማር አስፈላጊነት ታምኖበት መተግበር ከጀመረበት ጊዜ አንስቶ በተለይ ከሁለተኛ ቋንቋ ማስተማር ጋር በተያያዘ የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል፡፡ ለዘዴዎቹ በቁጥር መብዛት እና መለያየት መንስዔው በቀደመው ዘዴ ውጤታማነት

አለመርካት ነው። በዚህም ምክንያት ከጥንታዊው ሰዋስው ወትርጉም ዘዴ አንስቶ በርካታ የሁለተኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች ተከስተዋል። ይሁን እንጂ አንዱ ከሌላው በተወሰነ መልኩ የተሻለ ሆኖ ከመገኘት በተቀር የተዋጣለት እና ሁሉንም ቋንቋ በሁሉም ቦታ እና ደረጃ በተመሳሳይ ሁኔታ ለማስተማር የሚያስችል ብቸኛ የሆነ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ አልተገኘም። በመሆኑም የተሻለ እንደሆነ የሚመከረው እንደ ትምህርቱ እና ተማሪዎቹ ሁኔታ የተሻለውን መርጦ ወይም አውጣጥቶ መጠቀም ነው (Nation & Newton, 2009፡ 13-15; Hinkel, 2006፡ 111; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 19-21)።

በተለይ ተግባቦታዊ አቀራረብ ከተዋወቀበት ጊዜ ወዲህ ለቋንቋ ክሂሎች ትኩረት መስጠት በመጀመሩ የክፍሉን ትምህርት ተፈጥሯዊነት ባለው መንገድ ለማቅረብ እንዲያስችል ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ የተሻለ እንደሆነ በተለያዩ ምሁራን እየታመነበት የመጣ ሆኗል (Nation & Newton, 2009፡ 11)። ይህ ጥናትም ከዚህ መሠረተ ሀሳብ በመነሳት በተለይ በሀገራችን ሁኔታ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር አጠቃላይ የተግባቦት ብቃታቸውን ለማጎልበት የጎላ ጠቀሜታ ይኖረው እንደሆን ፈትሾ ያረጋግጣል። እንዲሁም ከአማርኛ ቋንቋ ሁኔታ አንፃር ሊተገበር ስለመቻል አለመቻሉ ለማረጋገጥ የሚያስችል ፍተሻ የሚያደርግ ከመሆኑም በላይ በሂደቱ ሊያጋጥሙ ስለሚችሉ ችግሮች እና መፍትሔዎቻቸው የመለያ ፍተሻ ያደርጋል።

በመሆኑም ጥናቱ በአዎንታዊ ውጤት ከተጠቃለለ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል።

1. በአማርኛ ቋንቋ መማሪያ ክፍል ውስጥ ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው የሚያስችል የመማር ሁኔታ የሚፈጠርበትን ስልት ያመላክታል።

2. የትምህርት መሣሪያ አዘጋጆች ለክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ትኩረት እንዲሰጡ የሚያስችል ጥቆማ ያቀርባል።

3. በአተገባበሩ ላይ ከሚታዩ ችግሮች እና መንስዔዎች አንፃር የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ክሂሎችን አቀናጅተው የሚያቀርቡበትን ሁኔታ ያመላክታል።

4. የክፍሉን የመማር ማስተማር ሁኔታ በመከታተል ለመምህራን ሙያዊ እገዛ ለማድረግ ለሚሹ የትምህርት ባለሙያዎች የትኩረት አቅጣጫ ያመላክታል።

5. ለቀጣይ ጥናት ለሚነሱ ባለሙያዎች በመረጃ ምንጭነት ያገለግላል፡፡

1.5. የጥናቱ ገደብ

ቀደም ባለው ክፍል ለመግለጽ እንደተሞከረው የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን አጠቃላይ የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የጎላ ፋይዳ ይኖረው እንደሆን መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም ገደቡ በደቡብ ክልል ከሶዶ ዙሪያ ወረዳ በተመረጡ ሁለት የመጀመሪያ ደረጃ የመንግስት ትምህርት ቤቶች ከ7ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል ተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ያላቸውን ከየትምህርት ቤቱ 60 በአጠቃላይ 120 ተማሪዎች በመምረጥ ቅድመ-ትግበራ እና ድኅረ-ትግበራ ፈተና ሰጥቶ ውጤቱን በመገምገም የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ይኖረው እንደሆነ ፈትሾ በማረጋገጥ፣ ከእያንዳንዱ ክሂል ትምህርት በኋላ የመጀመሪያ ፈተና ሰጥቶ የተገኘውን ውጤት ከቅድመ ትግበራው እና ከድኅረ ትግበራው ውጤት ጋር በማነፃፀር ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ያለው መሆን አለመሆኑን በማጣራት፣ ትምህርቱ ካበቃ ከአራት ሳምንት በኋላ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ሰጥቶ ውጤቱን ከድኅረ ትግበራው ውጤት ጋር በማስተያየት አዲሱ ዘዴ ተማሪዎች የቀሰሙትን የቋንቋ እውቀት የትምህርቱ ሂደት ካበቃ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ በአግባቡ ለመጠቀም እንዲችሉ ያደርጋቸው እንደሆን በማየት፣ እንዲሁም የፈተናዎችን፣ የክፍል ምልከታ፣ የጽሑፍ እና የቃል መጠይቅ ምላሾችን ውጤቶች በመገምገም ይህ ዘዴ በተማሪዎች የመማር ተነሳሽነት ላይ ምን ዓይነት ተጽእኖ ሊኖረው እንደሚችል እና በሂደቱ ምን ዓይነት ችግሮች ሊገጥሙ እንደሚችሉ በማየት ላይ የተወሰነ ነው፡፡ በሂደቱ የአዲሱን ዘዴ ውጤታማ መሆን አለመሆን ከማረጋገጥ በዘለለ በሁለቱ አቀራረቦች መካከል ያለውን ደካማ እና ደካማ ጎን በማነፃፀር ለማየት ጥረት አያደርግም፡፡

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድርሳናት

2.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት እና አስፈላጊነት

2.1.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት

ቋንቋ የሰው ልጅ የመግባቢያ መሣሪያ ነው፡፡ ይህን ሀሳብ በማጠናከር ግርማ (1991፡ 17) አክሊሉ (1984፡ 3)ን ጠቅሰው ‹‹ቋንቋ በሰው ልጆች ህይወት ውስጥ ወሳኝ የሆነ ቦታ ያለው እና በማንኛውም ዓይነት ሰብዓዊ እንቅስቃሴ ውስጥ ቁልፍ ሚና የሚጫወት ማህበራዊ የመግባቢያ መሣሪያ ነው›› ሲሉ፣ ባየ (1987፡ 1) በበኩላቸው ‹‹ቋንቋ ሥነ ልሳናዊ እና ማህበራዊ ባህሪ ያለው ሀሳብ ማስተላለፊያ መሣሪያ ነው›› ብለዋል፡፡ በመሆኑም ቋንቋ የሰው ልጅ እርስ በእርሱ በሚለዋወጠው ሀሳብ አማካኝነት ማህበራዊ ህይወቱን የሚመሠርትበት እና የሚያጠነክርበት፣ ዓለምን የሚገነዘብበት እና የሚገልጽበት፣ ህይወቱን የሚመራበት እና አስተሳሰቡን የሚገነባበት ወሳኝ መሣሪያ ነው፡፡ የቋንቋ ትምህርት የሚባለውም ተማሪው በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ወይም በውጭ ቋንቋ ይህን የተሟላ የቋንቋ ተግባቦት ብቃት እንዲያገኝ ታስቦ የሚከናወነውን የቋንቋ መማርንና ማስተማርን የተመለከተ የተግባራዊ ሥነ ልሳን አካል ነው (Deusen-Scholl & Hornberger, 2008)፡፡

2.1.2. የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነት

ያለንበት ዘመን ዓለም በቴክኖሎጂ ምጥቀት ምክንያት በውድም ይሁን በግድ እየተቀራረበች የመጣችበት በመሆኑ የትኛውም ህዝብ በአንድ በተወሰነ ድንበር ታጥሮ መኖር የሚችልበት አይደለም፡፡ በመሆኑም በተለያየ ምክንያት (በንግድ፣ በጉብኝት፣ በቴክኖሎጂ፣ በሳይንስ፣ ወዘተ.) ከአንዱ አካባቢ ወደ ሌላው ይንቀሳቀሳል፡፡ ይህ እንቅስቃሴም በሰዎች ዘንድ ከአንድ በላይ ቋንቋ የመጠቀም ፍላጎትን አስከትሏል፡፡ ከዚህ ፍላጎት ጋር የሁለተኛ እና የውጭ ቋንቋ መማር አስፈላጊነት እያደገ ሊመጣ ችሏል (Khamkien, 2010: 757-759)፡፡

በየጊዜው ከሚለዋወጠው አዲሱ ዓለም ጋር ራስን አስማምቶ ለመኖር ብቃት እና ጥራት ያለው የመግባባት ችሎታ አስፈላጊ ነው (Akram & Malik, 2010፡ 231)፡፡ የቋንቋ ችሎታ አዳዲስ መረጃ ለማግኘት፣ የተቀበልነውን መረጃ ለሌላው ለማስተላለፍ፣ በየትኛውም ደረጃ የሚሰጠንን ትምህርት በአግባቡ ለመከታተል እና ለተሟላ ማኅበራዊ ተሳትፎ እና ከሌሎች እርዳታ ለማግኘትም ሆነ ሌሎችን ለመርዳት ያስችላል (Jordan, Carlile & Stack, 2008፡ 184-188)፡፡ ይህን ችሎታ ለማዳበር የሚቻለው ደግሞ በመማር ነው፡፡ በመሆኑም የቋንቋ

ትምህርት የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖር ያደርጋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በቋንቋው ተናጋሪ ማህበረሰብ ውስጥ ገብቶ ለመኖር፣ ቋንቋውን ለተወሰነ ልዩ ተግባር ለመጠቀም እና የታላሚውን ቋንቋ ባህል ለማወቅ ያገለግላል (Harmer,1991)፡፡ በዚህ ምክንያትም ቋንቋ በመማሪያነትም ሆነ በማስተማሪያነት መዋል ከጀመረ ረዥም ዘመናትን አስቆጥሯል (Kelly,1969፡ 327)፡፡

2.2. የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች

የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነት ታምኖበት በሥራ ላይ መዋል ከጀመረበት ጊዜ አንስቶ ተማሪዎች በአጭር ጊዜ እና በተሟላ ሁኔታ ተፈላጊውን ብቃት ሊያገኙ የሚችሉት እንዴት ባለ ሁኔታ ቢማሩት ነው? የሚለው ጥያቄ ያስጨነቃቸው ምሁራን የተሻለውን የማስተማሪያ ዘዴ ለማግኘት ከተለያየ መስክ በመነሳት ምርምር አድርገው ከሚከተሉት ፍልስፍና እና ትውረት አንፃር የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን አመላክተዋል፡፡ ይህ በተለይ ሁለተኛ ቋንቋ መማር- ማስተማርን በሚመለከት የሚደረገው ጥናት ባለፉት 60 ዓመታት ውስጥ ግንዛቤው የሚያስደንቅ እድገት አሳይቷል፡፡ በዚህ ወቅት የቋንቋ መማርን የተወሳሰበ ባህርይ በሚመለከት በተለያዩ መስኮች በይበልጥም በሥነ ልሳን፣ በሥነ ልቡናዊ ሥነ ልሳን፣ በማኅበራዊ ሥነ ልሳን እና በግንዛቦታዊ ሥነ ልቡና (Cognitive Psychology) የተደረጉ ጥናቶች ትልቅ ድርሻ አላቸው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 8-10)፡፡

በአጠቃላይ በዚህ መስክ የተደረጉት ጥናቶች ከሰዋስው ወትርጉም ዘዴ አንስቶ የተለያዩ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች እንዲከሰቱ አድርገዋል፡፡ ለማስተማሪያ ዘዴዎቹ መለያየት በምክንያትነት ሊጠቀስ የሚችለው ተመራማሪዎቹ ስለቋንቋ ምንነት ያላቸው አመለካከት እና በዚሁ ላይ የተመሠረተ አቀራረብ ነው፡፡ በመሆኑም ቋንቋን የማስተማሪያ ንድፈ ሀሳብንና ስነ ዘዴን በአግባቡ ለመወሰን የአመለካከት አቅጣጫውን መለየት ያስፈልጋልና በቀጥታ ወደ ማስተማሪያ ዘዴዎች ገለፃ ከመሸጋገራችን በፊት ለዚሁ መነሻ የሚሆኑ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎችን የሚወስኑ አቀራረቦችን ቀጥለን እንመለከታለን፡፡

2.2.1. የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎችን የሚወስኑ አቀራረቦች

እንደ Richard & Rodgers, (2001፡ 20-22) ለቋንቋ መርሃ ትምህርት እና ለመማሪያ መጽሐፍ ዝግጅት መሠረት የሚሆኑ እና የቋንቋ መማር ማስተማር ንድፈ ሃሳብ እና ሥነ

ዘዴን የሚወስኑ ሦስት ዓይነት አቀራረቦች አሉ፡፡ እነዚህም፡-

1. መዋቅራዊ አቀራረብ (Stractural approach)
2. ተግባራዊ አቀራረብ (Functional approach)
3. ተራክቧዊ አቀራረብ (Interactional approach)

በመባል ይታወቃሉ፡፡

መዋቅራዊ አቀራረብ ቋንቋ መልእክት ለማስተላለፍ የሚችል መዋቅር ነው ብሎ ያምናል፡፡ የዚህ ነባር አመለካከት አራማጆች ቋንቋን ስናስተምር ለሰዋስው ትኩረት መስጠት አለብን ይላሉ፡፡ ምክንያቱም የቋንቋ ትምህርት ግቡ በውስጡ የሚገኙትን ንጥረ ነገሮች (የድምጽ፣ የምዕላድ፣ የቃላት፣ የሐረጋት እና የዓረፍተ ነገሮች) ሥርዓት ተማሪዎች ጠንቅቀው እንዲያውቁ በማድረግ ላይ ይሆናል፡፡ ለማዳመጥ፤ ለመናገር፣ ለማንበብ እና ለመጻፍ ክሂሎችም መሠረታቸው የቋንቋው መዋቅር በመሆኑ ትኩረት ሊሰጠው እንደሚገባ ያምናሉ፡፡ በዚህም ምክንያት የቋንቋ እውቀት የሚባሉትም ሆኑ የቋንቋው ትምህርት መነሻዎች መዋቅራዊ ክፍሎቹ በመሆናቸው ትኩረቱ ለነዚሁ ሊሆን ይገባል ይላሉ፡፡ ከዚህ አመለካከት በመነሳትም በቋንቋ መዋቅር ላይ የተመሠረቱ የመርሃ ትምህርት ዓይነቶችን እና የማስተማሪያ ዘዴዎችን ይጠቀማሉ (Richard & Rodgers, 2001፡ 20-21)፡፡

ተግባራዊ አቀራረብ ቋንቋን ትርጉም ያለው መልእክት ማስተላለፊያ መሳሪያ አድርጎ ይመለከታል፡፡ ስለዚህም ከቋንቋ መዋቅር ይልቅ ወደ ሥነ ፍቺው እና ወደ ተግባቦታዊ አቅጣጫዎች ያዘነብላል፡፡ ከዚህም በመነሳት ቋንቋን ከመዋቅር አንፃር ከመመልከት ይልቅ ከሥነ ፍቺ እና ከተግባቦታዊ ይዘት አንፃር ወደ መመደብ ያመራል፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ትምህርት ለአንድ ለተወሰነ ተግባር መዘጋጀት አለበት ይላል፡፡ በዚህም መሠረት የቋንቋ ትምህርት ሲሰጥ ለአካደሚክ ትምህርት አጋዥ እንዲሆን፣ ለንግድ ሥራ፣ ለፖለቲካ፣ ለህክምና፣ ወዘተ. አንድ የተወሰነ ተግባር ማከናወን እንዲችል ተደርጎ ነው፡፡ እንግሊዝኛን ለተወሰነ ዓላማ (English for Specific Purpose) የማስተማር ዘዴም ከዚሁ አመለካከት የመነጨ ነው (Richard & Rodgers, 2001፡ 21; Richards & Schmidt, (2010፡ 234)፡፡

ተራክቧዊ አቀራረብ ቋንቋ የመግባቢያ መሳሪያ ብቻ ሳይሆን በሰዎች መካከል ሊኖር የሚገባውን ግንኙነትና ተራክቦ የሚያጎላ ነው፡፡ ማህበራዊ ተዛምዶዎች እና መተሳሰሮች የሚመሠረቱት በቋንቋ ነው፡፡ በመሆኑም እነዚህን እንዳሉ ለማቆየት የሚረዳ የቋንቋ ማስተማር ዓላማ ሊኖር ይገባል፡፡ የቋንቋ ትምህርት የሚማረውን ግለሰብ በማህበራዊ መስተጋብር ውስጥ የሚጠቀመው እንዲሆን ታስቦ ሊዘጋጅ ይገባል፡፡ ቋንቋ በሰዎች መካከል ያለውን ግንኙነት ለመለየት እና በማህበራዊ ህይወት ውስጥ ግንኙነት ለመፍጠርና ለመጠበቅ

የሚያስችል መሳሪያ ነው። በመሆኑም የቋንቋ ትምህርት ዓላማና ይዘት ከዚሁ የቋንቋ ተራክቧዊ ባህሪ መመንጨት አለበት (Richard & Rodgers, 2001፡ 21-22)። እንደ Usó-Juan & Martínez-Flor, (2006፡ 9-10) አገላለጽ፣ ተግባቦታዊ አቀራረብ ይህን አመለካከት መሠረት ያደረገ ነው።

ቀደም ሲል እንደተገለጸው የተጠቀሱት አቀራረቦች በራሳቸው የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች ሳይሆኑ የስነ ዘዴ መሠረቶች በመሆናቸው እነዚህን ተደግፈው በየዘመኑ በርካታ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል። በሂደቱ አንዳንዶቹ ጎላ ሲሉ፣ አንዳንዶቹ ከስመዋል (Kelly,1969፡ 365)። ይሁን እንጂ አንዳቸውም ብቸኛ እና በሁሉም ቦታ ሁሉንም ቋንቋ በተመሳሳይ ሁኔታ ለማስተማር የሚያስችሉ ሆነው አልተገኙም (Nation & Newton, 2009፡ 13; Brown,1994፡ 39-42; Stern,1991)። በአሁኑ ወቅት ይህን ችግር በተወሰነ ደረጃም ቢሆን ሊቀርፍ እንደሚችል የሚነገርለት እና የተግባቦት ብቃትን ለማስገኘት የተሻለ የሚባለው ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ ነው። ይህም ቢሆን ሙሉ በሙሉ ከትችት የፀዳ አይደለምና በውስጡ የተወሰኑ ለውጦችን እያሳየ መጥቷል (Richards, 2006፡ 2-6)። ይህም ለውጥ የተቀናጀ የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነትን አመላክቷል። የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ሂደት የተግባቦታዊ አቀራረብ መርህን ይከተላል (Hinkel, 2006: 113)። በመሆኑም በቀጥታ ወደ ተቀናጀ የማስተማር ዘዴ ምንነት እና አተገባበር ማብራሪያ ከመሸጋገራችን አስቀድመን ስለተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማሪያ አቀራረብ የተወሰነ ነጥብ እናነሳለን።

2.2.2. ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ

2.2.2.1. የተግባቦታዊ አቀራረብ ምንነት

ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር ሀሳብ የተከሰተው ነባሩንና ልማዳዊውን የቋንቋ ማስተማር ስልት በተግባቦታዊ የማስተማር ዘዴ የመቀየር ፍላጎት ባየለበት በ1960ቹ በእንግሊዝ ሀገር ሲሆን፣ የቋንቋ ችሎታ የሚዳብረው ንድፈ ሀሳባዊ እውቀት በመገብየት ቅርጽና ፍቺ ብቻ በማወቅ ሳይሆን የመግባባት ችሎታ በማዳበርና በተግባር በመለማመድ ነው ብሎ የሚያምን ነው። በመሆኑም ዓላማው ተማሪዎችን በታላሚው ቋንቋ በእለት ተእለት ማህበራዊ ግንኙነታቸው ብቁ ተገልጋይ እንዲሆኑ ማድረግ ነው (Richard & Rodgers, 2001፡ 153-155)። ይህ አቀራረብ ተግባቦት ከአገባብና ተዛማጅ እውቀቶች ተነጥሎ የሚታይ ባይሆንም ከሰዋስው ይልቅ በእውነተኛው ማህበራዊ ሁኔታ ውስጥ ለሚኖር ፍቺ ቅድሚያ የሚሰጥ ነው።

የቋንቋ ቀዳሚ ተግባር ተግባቦት ነው፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ትምህርት ቀዳሚ ዓላማ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት (communicative competence) ማጎልበት ነው፡፡ ይህም በታላሚው ቋንቋ ተገቢ የሆነውን ማኅበራዊ ባህሪ በመለየት በአንድ ዐውድ የቀረበን ሀሳብ ለመረዳት እና የራስንም ሀሳብ በተገቢው ሁኔታ ለማስተላለፍ፣ በአጠቃላይ በማኅበራዊ ተራክቦው ብቁ ተሳታፊ ለመሆን መቻል ነው፡፡ የተግባቦት ብቃት የሚባለው አምስት ንዑሳን ችሎታዎችን የሚያጠቃልል ሲሆን፣ እነዚህም የዲስኩር ብቃት (discouese competence)፣ የሥነ ልሳን ብቃት (linguistic competence)፣ የፕራግማቲክ ብቃት (pragmatic competence)፣ የባህል-አዛምዶ ብቃት (intercultural competence) እና የሥልታዊነት ብቃት (strategic competence) ናቸው (Usó-Juan,& Martínez-Flor, 2006፡ 11-18)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎቹ በተግባቦት ብቁ እንዲሆኑ እነዚህን ችሎታዎች ደረጃ በደረጃ ማዳበር ይኖርባቸዋል (Yalden,1987)፡፡

ቀደም ሲል በሥራ ከዋሉ የማስተማሪያ ዘዴዎች መካከል ተግባቦትን ዓላማቸው ያደረጉ የነበሩ ቢሆንም የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ከማዳበር አንጻር ተግባቦታዊ አቀራረብ የጎላ ጠቀሜታ እንዳለው ይነገርለታል፡፡ ተግባቦት የቋንቋ እውቀትን በተገቢ ማህበራዊ ዐውድ ውስጥ መጠቀምን ይጠይቃል፡፡ ስለዚህም በዚህ አቀራረብ የሚጠቀሙ ተማሪዎች ከሁሉም በላይ የመግባባት ችሎታቸው ከፍተኛ ይሆናል ተብሎ ይታመናል፡፡ የታላሚው ቋንቋ እውቀታቸው ያልተሟላ በሆነበት ደረጃ እንኳን ሀሳባቸውን ይገልጻሉ፤ የንግግር ፍችዎችን ከሁኔታዎች ጋር አዛምደው ይረዳሉ፤ በሂደቱም አጠቃላይ የቋንቋ ችሎታቸውን ያዳብራሉ (Akram & Malik, 2010፡ 231-236)፡፡

2.2.2.2. የተግብቦታዊ አቀራረብ ዳራ

የቋንቋ ትምህርት በሚታቀድበት ጊዜ ውሳኔ የሚሰጥባቸው የተለያዩ ጉዳዮች አሉ፡፡ የኮርሱን ይዘት በሚመለከት የትኛው ቃልና ሰዋስው ለዝቅተኛው፣ለመካከለኛውና ለከፍተኛው ይቅረብ? የትኛው የቋንቋ ክሂል በምን ዓይነት ቅደም ተከተል ሊቀርብ ይገባል? ውጤታማ ሊያደርግ የሚችለው የትኛው የማስተማሪያ ዘዴ ነው? የሚሉት ጉዳዮች ቅድሚያ ውሳኔ የሚሹ ናቸው፡፡ እነዚህን እና መሰል ጥያቄዎችን መሠረት በማድረግ በተለያዩ ጊዜያት የተለያዩ የመርሃ ትምህርት ዓይነቶች እና የማስተማሪያ ዘዴዎች ሥራ ላይ ውለዋል፡፡ ተግባቦታዊ አቀራረብም በዚህ ሂደት የተከሰተ ስልት ነው፡፡ እንደ Richards, (2006፡ 6) ለዚህ ተግባቦታዊ አቀራረብ መከሰት ምክንያት የሆኑ እና በተለይ ባለፉት 60 ዓመታት በቋንቋ

ማስተማር ላይ የተካሄዱ ለውጦችን በሦስት ዘመናት ከፍሎ ማየት ይቻላል፡፡ እነዚህም፡-

ደረጃ 1: እስከ 1960ዎቹ ያለው ተለምዷዊ አቀራረብ (traditional approaches)

ደረጃ 2: ከ1970ዎቹ እስከ 1990ዎቹ ያለው ቀዳሚ ተግባቦታዊ አቀራረብ (classic communicative language teaching)

ደረጃ 3: ከ1990ዎቹ ማብቂያ እስከ አሁን ያለው አዲሱ ተግባቦታዊ አቀራረብ (current communicative language teaching)

በመባል ይታወቃሉ፡፡ እኚህ ምሁር እነዚህን ሦስት ዘመናት በሚከተለው ሁኔታ ያብራራሉ፡፡

እስከ 1960ዎቹ ባለው የተለምዷዊ አቀራረብ ከተከሰቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች መካከል አዳምጦ መናገር (Audiolingualism) እና ሁነታዊ የቋንቋ ማስተማር (Situational Language Teaching) ይገኙበታል፡፡ እነዚህ እና መሰል የዚህ ዘመን መርሃ ትምህርቶች የቃላት ዝርዝር እና የሰዋስው ክፍሎችን ደረጃ በደረጃ የሚያቀርቡ ናቸው፡፡ የትምህርቱ አካሄድም በሦስት ደረጃ ማለትም፣በማቅረብ (Presentation)፣ በመለማመድ (Practice) እና በማፍለቅ (Production) የተከፋፈለ ነው (Richards, 2006፡ 7) ፡፡

በማቅረብ (Presentation) ደረጃ የተወሰነ መዋቅር በሀሳብ ልውውጥ ወይም በአጭር ምንባብ አማካኝነት ይቀርባል፡፡ ይህም ተማሪዎቹ በድግግሞሽ እንዲሉት ይደረግና በመምህሩ ገለፃ ይሰጣል፡፡ የተማሪዎቹ አጠቃቀም እየታየ ክትትልና ማስተካከያ ይሰጣል፡፡ ከዚህ በኋላ ሰፊ ልምምድ እንዲያደርጉ ሁኔታዎች ይመቻቹላቸዋል፡፡ በመለማመዱ (Practice) ደረጃ ተማሪዎች በቀረበላቸው ይዘት መሠረት ተመሳሳይ ልምምዶችን በድግግሞሽ እያሉ እንዲለማመዱ ይደረጋል፡፡ ልምምዱ በተወሰነ ሁኔታ ብቻ እንዲሆን ቁጥጥር ይደረግበታል፡፡ ይህ በበቂ ሁኔታ ተከናውኖ ሲያበቃ ከራሳቸው እያፈለቁ እንዲለማመዱ ይደረጋል፡፡ በማፍለቅ (Production) ደረጃ በተማሩት መሰረት ሌሎች ተመሳሳይ ሀሳቦችን እንዲያፈልቁ ይደረጋል፡፡ በዚህ ጊዜ ሰዋስውና ንበት ከፍተኛ ትኩረት ይደረግባቸዋል፡፡ መምህራን ተማሪዎች የሚማሩትን ቋንቋ ደረጃ በደረጃ እንዲጠቀሙበት ይገፋፋሉ፡፡ በአጠቃላይም እንደ ኦኬስትራ ቡድን መሪ የተማሪዎቹን ባህሪ ይቆጣጠራሉ (Larson Freeman,1986)፡፡

ይህ ዓይነቱ አቀራረብ ተማሪዎች ምንም ዓይነት ስህተት እንዲሠሩ የማይፈቅድ ከመሆኑም በላይ ትኩረቱ በማድመጥና በመናገር ላይ በመሆኑ ማንበብና መጻፍን ለማስተማር ብዙም አያመችም (Celce-Murcia,1991)፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ለሁሉም ክሂል እኩል ትኩረት አለመስጠቱ፣ በሽምደዳ ላይ ማተኮሩ እና ስህተትን ሁል ጊዜ የችግር ምንጭ አድርጎ መቁጠሩ እንዲሁም አጠቃላይ ሂደቱ ለትክክለኛነት እንጂ ለተግባቦት ትኩረት አለመስጠቱ

ለተጠቃሚነት አያበቃም የሚል ትችት ስላስከተለበት ለቀዳሚው ተግባቦታዊ አቀራረብ መከሰት መነሻ ሆነ (Richards, 2006፡ 9)።

ከ1970ዎቹ እስከ 1990ዎቹ ያለው የቀዳሚ ተግባቦታዊ አቀራረብ ደግሞ በ1970ዎቹ የተከሰተ ነው። በዚህ ወቅት መዋቅራዊው የማስተማሪያ ዘዴ የሚቀርብበት ትችት በአጭር ጊዜ በዓለም ዙሪያ በመዳረሱ አንደ አዳምጦ መናገር እና ሁነታዊ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች ተፈላጊነታቸው ቀንሶ ያረጀ ፋሽን ሆኑ። በሰዋስው ላይ ማተኮር ብዙም አስፈላጊ እንዳልሆነ እየታመነበት መጣ። የቋንቋ ችሎታ ከሰዋስው እውቀት በላይ ነው የሚል አመለካከት ተስፋፋ። ስለዚህ ለቋንቋ ተጠቃሚነት አስፈላጊው ተግባቦታዊ ብቃት ነው የሚል አቅጣጫ በመያዙ በ1970ዎቹ እና በ1980ዎቹ የቋንቋ መምህራን እና የቋንቋ ተቋማት መርሃ ትምህርታቸውንም ሆነ የክፍል ውስጥ የማስተማር ዘዴያቸውን ወደ ተግባቦታዊ አቅጣጫ ቀየሩት። በመሆኑም በመዋቅርና በቃላት ችሎታ ላይ ብቻ ከማተኮር ተማሪዎች ቋንቋውን በተግባር በሚገለገሉበት መንገድ ማስተማር ስለሚገባ፡-

- ቋንቋውን በንግድ፣ በሆቴል፣ በጉብኝት ወቅት እንዲጠቀሙበት፣
- በተለያዩ ዐውዶች (በቢሮ፣በአየር መንገድ፣ወዘተ.) ሀሳባቸውን መግለጽ እንዲችሉ፣
- በታላሚው ቋንቋ እንዲሆኑ ለሚፈለገው ተግባቦት እንዲበቁ፣
- ተማሪዎቹ በታላሚው ቋንቋ ለመጠቀም ከሚፈልጉት እና መሰል ጉዳዮች አንጻር የሚያለማምድ ሊሆን እንደሚገባ ያምናል (Richards, 2006፡ 9-10)።

በአጠቃላይ ይህ አቀራረብ የክፍል ውስጥ የማስተማር ዘዴው ተማሪዎች ትርጉም ያለው የመግባባት ብቃት እንዲኖራቸው የሚያደርግ ምቹ ሁኔታ መፍጠር አለበት ብሎ ያምናል። በዚህ ወቅት የነበሩ የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች በአጠቃላይ ባህሪያቸው፡-

- እውናዊ ተግባቦት ላይ የሚያተኩሩ፣
- ተማሪዎች የሚያውቁትን እንዲሞክሩና እንዲለማመዱ የሚያስችል ሁኔታ የሚፈጥሩ፣
- በቋንቋ መማር ሂደት ስህተት ሊኖር የሚችል ነገር አድርገው የሚቆጥሩ፣
- ተማሪዎች አንደበተ ርቱዕና ትክክለኛ ቋንቋ ተጠቃሚ እንዲሆኑ የሚያበረታቱ፣
- ተማሪዎች የሰዋስው ህጎችን በራሳቸው እንዲደርሱበት የሚፈቅዱ፣
- ክሂሎችን አቀናጅተው የሚያቀርቡ፣

ናቸው። በመሆኑም እነዚህን ለመተግበር ከቀደመው የተለየ ትኩረት ማስፈለጉ የግድ ነው (Richards, 2006፡ 13) ።

ከ1990ዎቹ ማብቂያ አንስቶ ያለው ዘመን አዲሱ ተግባቦታዊ አቀራረብ በስፋት ሥራ ላይ የዋለበት ነው። ለዚህም ምክንያቱ ለሁለተኛ እና ለውጭ ቋንቋ ተግባቦታዊ ብቃት የሚረዱ

የተለያዩ አጠቃላይ መርሆዎችን የያዘ መሆኑ ነው፡፡ በአሁኑ ወቅት ያለውም እንደ ማስተማሪያ ዐውዱ፣ እንደ ተማሪዎቹ እድሜ፣ ደረጃ እና የመማር ዓላማ በተለያየ መንገድ ሊተገበር የሚችል ነው፡፡ እንደ ምሁሩ ገለፃ ይህ አቀራረብ መነሻ የሚያደርጋቸው አሥር ዋና ዋና እሳቤዎች ያሉት ሲሆን፣ እነዚህም የሚከተሉት ናቸው፡፡

1. ለሁለተኛ ቋንቋ መማር ምቹ የሚሆነው ተማሪዎች በተራክቦ እና ትርጉማዊ በሆነ ተግባቦት ሲሳተፉ ነው፡፡
2. ውጤታማ የሆኑ የመማር ተግባራት እና መልመጃዎች ለተማሪዎች በትርጉም እንዲከራከሩ፣ የቋንቋ ብቃታቸውን እንዲያሳድጉ፣ የቋንቋውን አገልግሎት እንዲለዩ እና በሃሳብ ልውውጥ የራሳቸውን ግላዊ ድርሻ እንዲወጡ የሚያስችል ምቹ ሁኔታን የሚፈጥሩ ናቸው፡፡
3. ትርጉማዊ የሆነ ተግባቦት የሚመነጨው ተማሪዎች ከሚያከናውኗቸው ትክክለኛ እና በዓላማ ላይ ከተመሠረቱ አስደሳች ተግባራት ነው፡፡
4. ተግባቦት አጠቃላይ የሆኑ የተለያዩ የቋንቋ ክሂሎችን በተገቢው መንገድ መጠቀምን የሚጠይቅ ነው፡፡
5. የቋንቋ ትምህርት ምቹ የሚሆነው ተማሪዎች የቋንቋ ህጎችን በራሳቸው እንዲያወጡ በሚያደርጉ ተግባራት ሲሳተፉ እና በትንታኔና በማንጸባረቅ እንዲማሩ ሲደረግ ነው፡፡
6. የቋንቋ ትምህርት ፈጠራዊ የሆነ የቋንቋ አጠቃቀምን እና ሙከራን (ልምምድን) የሚሻ የረዥም ጊዜ ሂደት የሚጠይቅ (አዝጋሚ) ነው፡፡ በዚህ ጊዜ ተማሪዎች እየተሳሳቱም ቢሆን በስፋት እንዲለማመዱ ይደረጋል፡፡ ስህተት የሚጠበቅ ሂደት ቢሆንም የቋንቋ መማር ዋነኛ ዓላማ ተማሪዎች ውጤታማ የሆነ የቋንቋ ብቃት እንዲያመጡ ማድረግ ነው፡፡
7. ተማሪዎች ለቋንቋ መማር የራሳቸውን መንገድ ይጠቀማሉ፡፡ በዚህም ፍላጎት፣ መነቃቃትና ለውጥ ያመጣሉ፡፡
8. ውጤታማ የቋንቋ መማር ውጤታማ የሆነ የመማርና የተግባቦት ስልት ይጠይቃል፡፡
9. በዚህ ወቅት የመምህሩ ሚና የመማር ሁኔታውን ማመቻቸት ነው፡፡ በመሆኑም ጥሩ የመማሪያ ሁኔታ እንዲፈጠር ያደርጋል፤ተማሪዎች እንዲለማመዱ እድል ይሰጣል፡፡
10. የመማሪያ ክፍሉ ተማሪዎች በቡድን ሀሳባቸውን እንዲለዋወጡ የሚያደርግ እና እንደ አነስተኛ ማህበረሰብ የሚቆጠር ነው (Richards, 2006፡ 22-23)፡፡

እነዚህን እሳቤዎች መሠረት የሚያደርገው ይህ ተግባቦታዊ አቀራረብ በቋንቋ ማስተማር ላይ የሚከተሉትን ስምንት ታላላቅ ለውጦች አስከትሏል፡፡

1. የተማሪው ነፃ መሆን (Learner Autonomy)፡- ተማሪዎች በራሳቸው እንዲማሩ ነጻነት ይሰጣል፡፡ ይዘቱንም ሆነ የመማር ሂደቱን የመምረጥ እድል ይሰጣቸዋል፡፡
2. የመማር የማህበራዊነት ባህሪ (The Social Nature of Learning)፡- መማር ግላዊ ተግባር ብቻ ሳይሆን ማህበራዊም ነው፡፡ በመሆኑም መማርን ማህበራዊ ያደርጋል፡፡
3. ቋንቋን ከተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች ጋር ማቀናጀት (Curricular Integration)፡- በመማሪያ ክፍል ውስጥ ቋንቋ ከሌሎች የትምህርት ዓይነቶች ጋር ቅንጅት እንዲኖረው አድርጎ ያቀርባል፡፡
4. በፍቺ ላይ ማተኮር (Focus on Meaning)፡- በይዘቱ አማካኝነት ተማሪዎች በፍች ላይ እንዲያተኩሩ ይደረጋል፡፡
5. ልዩነትን መቀበል (Diversity)፡- ተማሪዎች የተለያዩ ስልቶችን እንዲጠቀሙ ያደርጋል፡፡
6. የማሰብ ክሂል (Thinking Skill)፡- መማር የማሰብ ችሎታን ሊያዳብር ይገባል፡፡ ይህ ዘዴም ተማሪዎች ፈጠራዊና ጥልቅ አስተሳሰብ እንዲያዳብሩ ምቹ ሁኔታን ይፈጥራል፡፡
7. አማራጭ የምዘና ስልት (Alternative Assessment)፡- ከተለመደው የተለየና የተለያየ የምዘና ስልት (ምልከታ፣ ቃለ መጠይቅ፣ ጥራዝ መጣጥፍ፣ ወዘተ.) ይጠቀማል፡፡
8. መምህሩ እንደ ተባባሪ ተማሪ (Teachers as Co-Learners)፡- መምህሩ የመማር ሁኔታን የሚያመቻች እንደመሆኑ በተከታታይ የተለያዩ አማራጮችን ይፈጥራል፤ ይመራመራል፤ በመሆኑም ለተማሪዎች የቀረበ እንዲሆን እና እያስተማረ እንዲማር ያደርገዋል (Richards, 2006፡ 25-26)፡፡

ይህ አመለካከት ተግባቦታዊ አቀራረብ በአንድ መንገድ ብቻ የሚቀርብ ሳይሆን የተለያዩ ዘዴዎችን እንዲጠቀም አድርጓል፡፡

በአጠቃላይ እንደ Richards & Schmidt, (2010፡ 98-99) አመለካከት ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር (Communicative language teaching) የሚከተሉት ዋነኛ መርሆዎች (Major Principles) አሉት፡፡ እነዚህም፡-

- ተማሪዎች ቋንቋን የሚጠቀሙት በተግባቦት ሂደት ነው፤
- የክፍል ውስጥ ክንውኖች ዋነኛ ግብ የተማሪዎችን ተፈጥሯዊ እና ትርጉማዊ የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ነው፤

- አፍልቆት (fluency) እና ትክክለኛነት (accuracy) ዋነኛ እና አስፈላጊ የሆኑ የቋንቋ መማር ግቦች ናቸው፤
- ተግባቦት የተለያዩ የቋንቋ ክሂሎችን ቅንጅታዊ አጠቃቀም የሚጠይቅ ነው፤
- መማር ሙከራ እና ስህተትን (trial & error) የሚያካትት ፈጠራዊ የሆነ የእውቀት ግንባታ ሂደት ነው፤

የሚሉት ናቸው፡፡ በእነዚህ መርሆዎች ላይ የተገነባው ይህ አቀራረብ የቋንቋ ማስተማር ግቦችን፣ መርሃ ትምህርትን፣ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን እና የክፍል ውስጥ ክንውኖችን ለመቅረጽ፣ ለመገምገም እና እንደገና ለመከለስ ይረዳል፡፡

2.2.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ

ተግባቦታዊ የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማ ተማሪዎች ስለሚማሩት ቋንቋ በቂ እውቀት እና በቋንቋው ለመገልገል የሚያስችል የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ነው፡፡ ተግባቦት ደግሞ የተለያዩ የቋንቋ ክሂሎችን ቅንጅታዊ አጠቃቀም የሚጠይቅ ነው፡፡ ምክንያቱም በእውኑ ዐለም በተግባቦት ሂደት ሰዎች በአንድ ጊዜ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን ይጠቀማሉ፡፡ ቅንጅታዊ አቀራረብ በዚህ የቋንቋ ተፈጥሯዊ ባህሪ ላይ የተመሠረተ በመሆኑ ለተማሪዎች ቋንቋ መማር ምቹ ሁኔታ ይፈጥራል፡፡ ስለዚህ ትምህርቱ ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ ጥሩ የተግባቦት ብቃት ሊያዳብሩ እንዲችሉ ያደርጋቸው ዘንድ ቋንቋው በእውነተኛው ዐውድ በአገልግሎት ላይ በሚውልበት ስልት እንዲለማመዱ የቋንቋ ክሂሎችን በቅንጅታዊ አቀራረብ ሊማሩ ይገባል (Akram & Malik, 2010: 232; Hinkel, 2006: 113)፡፡

ስለቋንቋ ክሂሎች ስናነሳ በመሠረታዊነት የሚታወቁት አራት ሲሆኑ፣ እነዚህም ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍ ናቸው (Hinkel, 2006: 114; Richards & Schmidt, 2010: 322)፡፡ በቋንቋ ማስተማር ሂደት ውስጥ እነዚህ ክሂሎች በመማሪያ ክፍል ውስጥ በተለያየ መንገድ ሲቀርቡ ቆይተዋል፡፡ ከነዚህ መካከል ተናጠላዊ እና ቅንጅታዊ አቀራረቦች ይገኙባቸዋል (Aykut,2008: 1)፡፡ ተናጠላዊ የክሂሎች አቀራረብ ጥንታዊ እና እያንዳንዱን ክሂል ለየብቻው የሚያቀርብ ሲሆን፣ ግቡም ተማሪዎች እነዚህን ክሂሎች እንዲጨብጡ ማድረግ ነው፡፡ ይህ ግን ከተፈጥሯዊው የቋንቋ አጠቃቀም የተለየ ነው፡፡ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ደግሞ ክሂሎችን በማጎዳኘት ተማሪዎች ቋንቋውን በእውነተኛው የአገልግሎት ባህሪው መሠረት እንዲለማመዱ የሚያደርግ ነው፡፡ በመሆኑም ውጤታማ ያደርጋቸዋል (Tolstkykh, 2012: 38-40)፡፡

ቀደም ባለው ክፍል የቋንቋ ትምህርት አቀራረቦች ከመዋቅራዊ ወደ ተግባቦታዊ አስተሳሰብ ደረጃ በደረጃ እንደተሸጋገሩ ተመልክተናል፡፡ ይህ ለውጥ በቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎችም ላይ የራሱን አሻራ ማሳረፉ አይቀርምና ተግባቦትን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች በሂደት ተከስተዋል፡፡

የቀደመው መዋቅራዊ አቀራረብ በቋንቋ ትክክለኛነት ላይ ያተኮረ ነበር፡፡ ይህ ዘዴ ተማሪው ስለቋንቋው እንዲያውቅ በማድረጉ በኩል ጠቃሚ ቢሆንም በቋንቋ እንዲጠቀም አያደርገውም፡፡ ስለዚህ ዋነኛ ትኩረት ሊሆን የሚገባው አፍልቆት ነው፡፡ ይህ ማለት ግን ትክክለኛነት አያስፈልግም ማለት አይደለምና ሁለቱ በተገቢው መጠን ተጎዳኝተው ሊቀርቡ ይገባል፡፡ ተግባቦታዊ አቀራረብ ለዚህ ምቹ ሁኔታን ይፈጥራል፡፡ ምክንያቱም ይህ ዘዴ ዋነኛ ትኩረቱ ተማሪዎቹ በታላሚው ቋንቋ ብቁ ተገልጋይ እንዲሆኑ ማድረግ ነው፡፡ በመሆኑም አቀራረቡ ተማሪዎቹ አንደበተ ርቱዕ እና ትክክለኛ ቋንቋ ተጠቃሚ እንዲሆኑ የሚያስችል መሆን ይኖርበታል፡፡ ይህን ለማሳካት በክፍል ውስጥ የሚቀርቡ ተግባራት ሁለቱንም አቅጣጫዎች በተገቢው መንገድ የተመለከቱ ሊሆን ይገባል (Richards, 2006: 14-16)፡፡

ለዚህ ስኬት ተግባቦታዊ አቀራረብ ጥሩ በር ይከፍታል፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች በተለያዩ ክንውኖች እንዲሳተፉ በማድረግ የቋንቋ ክሂሎችን እንዲያዳብሩ ያግዛል (Nunan,1988: 122)፡፡ በዚህ ምክንያትነት ከተከሰቱትም ተግባቦታዊ የመርሃ ትምህርት ዓይነቶች መካከል አንዱ ክሂል ተኮር መርሃ ትምህርት (Skill based Syllabus) ሲሆን፣ በአራቱ የቋንቋ ክሂሎች ላይ የሚመሠረት እና እነዚህን እንደገና በንዑሳን ክሂሎች ከፋፍሎ የሚያቀርብ ነው፡፡ ለምሳሌ የማዳመጥ ክሂልን፡-

- ከሀሳብ ልውውጡ መካከል ቁልፍ ቃላትን መለየት፣
- የንግግሩን ርዕሰ ጉዳይ መረዳት፣
- የተናጋሪውን አመለካከት ከንግግሩ ሁኔታ መለየት፣
- የአነጋገር ሁኔታውን ከጊዜው ጋር ማዛመድ፣
- የተለያዩ የአነጋገር ፍጥነቶችን መከታተል፣
- ዋናውን መረጃ መለየት፣

በማለት ያቀርባል፡፡ የዚህ ዘዴ አራማጆች ምንም እንኳን ክሂሎችን በዋና እና በዝርዝር ከፋፍለው የሚያቀርቡ ቢሆንም እነዚህን ክሂሎች አቀናጅቶ ማስተማርን ያበረታታሉ (Richards, 2006: 11)፡፡

የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ግብ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ነው፡፡ በዚህም ላይ ተመሥርቶ እንደየዘመኑ የቋንቋ አመለካከት በተለያዩ ዘርፎች ላይ በማተኮር ሲተገበር

ቆይቷል፡፡ ከነዚህ ውስጥ ክሂሎችን መሠረት ያደረገው አንዱ ነው፡፡ የቋንቋ ክሂሎች በቀደመው ዘመን በተናጠል እና በቅደም ተከተል (ማዳመጥ ከመናገር ቀድሞ) ይቀርቡ ነበር (Johnson & Johnson, 1999: 322; Oxford, 2001፡ 1)፡፡ ይህ አቀራረብ ጥንታዊ እና ከእውነተኛው የቋንቋ አጠቃቀም የተለየ ነው፡፡ የዚህ ዘዴ ደጋፊዎች እያንዳንዱን ክሂል በተናጠል ማስተማር ቀላል እና ለምዘናም የማያስቸግር እንደሆነ የሚያምኑ ከመሆኑም በላይ ከአንድ በላይ የሆኑ ክሂሎች ላይ መሠረት አድርጎ በአንድነት ማስተማር እንደማይቻል ያስባሉ፡፡ ምንም እንኳን ይህ ዘዴ አንድ ወይም ሁለት ክሂሎችን ለማስተማር የሚያስችል ቢሆንም በቂ የሆነ የተግባቦት ችሎታን ለማዳበር አያስችልም (Tolstykh & Anastasia, 2012: 40)፡፡ ይህን ሀሳብ እንደሚያጠናክረው እንደ Oxford, (2001፡ 1) አመለካከትም፣ በመጀመሪያ ደረጃ ሌሎች ክሂሎች በማይነሱበት ሁኔታ አንዱን ክሂል ብቻ ነጥሎ ማስተማር የሚቻል አይደለም፤ ይሁን ቢባል እንኳን ለወደፊት የቋንቋ እድገት አይረዳም፡፡ በመሆኑም ይህ ለተሟላ ተግባቦት አያበቃም፡፡ ከዚህም ሌላ የተግባቦት ብቃት ከተግባቦታዊ አቀራረብ በተጨማሪ ባህላዊ ሁኔታዎችን እና ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ላይ ትኩረት ማድረግን የሚጠይቅ ነው (Aykut, 2008: 2; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006: 17-19)፡፡

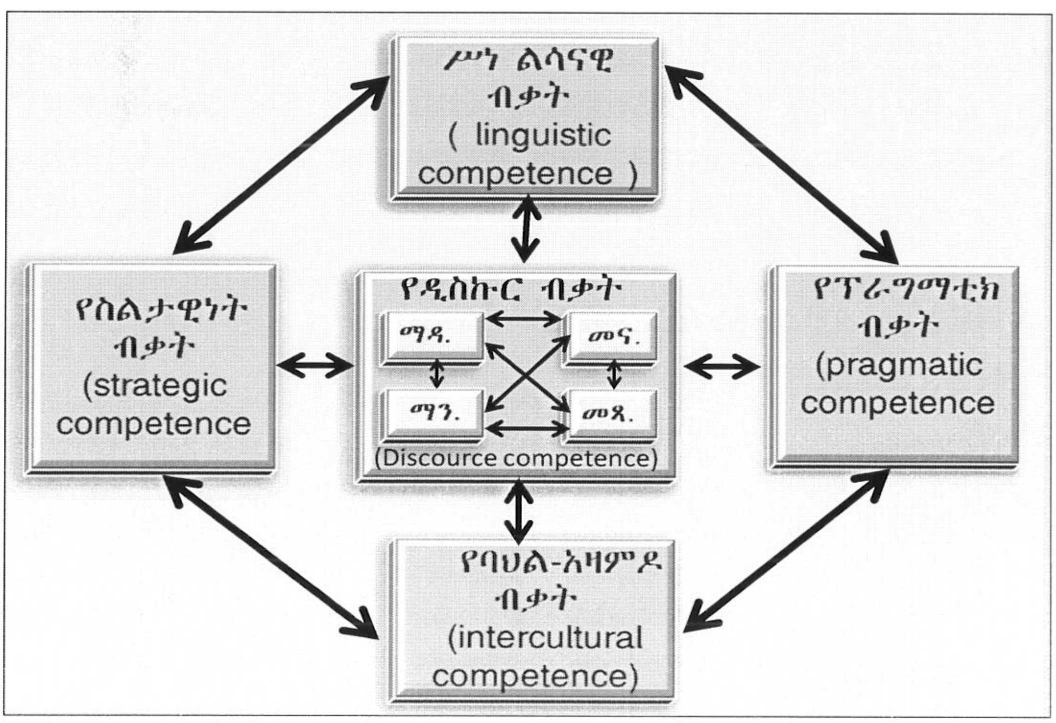
ሰዎች ቋንቋን በማኅበራዊው ዐውድ በሚጠቀሙበት ጊዜ ክሂሎችን በተናጠል ሳይሆን አዋህደው ነው፡፡ በመሆኑም በተግባቦት ሂደት በብዛት ከአንድ በላይ ክሂሎችን ይጠቀማሉ፡፡ ለምሳሌ በሀሳብ ልውውጥ ጊዜ የመናገርም ሆነ የተነገረውን የመረዳት (የማዳመጥ) ክሂልን በአንድነት ይጠቀማሉ፡፡ በመሆኑም የቋንቋውን ትምህርት በዚህ መልክ ተፈጥሯዊነት እንዲኖረው አድርጎ ለማቅረብ የተቀናጀ የማስተማር ዘዴ ጠቃሚ ነው (Hinkel, 2006፡ 113)፡፡ የዚህን ዘዴ ምንነት ቀጥለን እንመለከታለን፡፡

2.2.3.1. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ምንነት

ቀደም ሲል እንደተገለጸው አጠቃላይ የቋንቋ ትምህርትም ሆነ የተግባቦታዊ አቀራረብ ዋነኛ ግብ ተማሪው በታላሚው ቋንቋ የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖረው ማድረግ ነው፡፡ የተግባቦት ብቃት የሚባለው አንድ ሰው በአንድ ቋንቋ ተገቢውን የአጠቃቀም ሥርዓት ተከትሎ ለመግለግል ያለው ችሎታ ነው (Richards & Schmidt, 2010: 521)፡፡ የተሟላ ብቃት የሚባለው ሊያካትት የሚገባቸው ነጥቦች በተለያዩ ምሁራን በተለያየ መንገድ ቀርበዋል፡፡ ቁጥራቸው እንደ አቅራቢዎቹ ቢለያይም ሁሉም ከቋንቋ ችሎታ ጋር ግንኙነት ያላቸው ናቸው፡፡ ይሁን እንጂ ከድክመት እና ከትችት የጸዱ አይደሉም፡፡ ለምሳሌ፣ የመጀመሪያው እና ለተግባቦታዊ አቀራረብ ትውረት መሠረት የጣለው የተግባቦታዊ ብቃት ሞዴል በCanale & Swain, (1980) እና በCanale, (1983) እንደገና ተስፋፍቶ የቀረበው ነው፡፡ ይህ ሞዴል አራቱን ዋና ዋና የቋንቋ ብቃቶች በማሳየት ላይ የተመሠረተ ነው፡፡ እነዚህም፡- ሰዋስዋዊ ብቃት (grammatical competence)፣ የማኅበራዊ ሥነ ልሳን ብቃት

(sociolinguistic competence)፣ የሥልታዊነት ብቃት (strategi competence) እና የዲስኩር ብቃት (discourse competence) ናቸው። እነዚህ ነጥቦች ምንም እንኳን ለተግባቦት ብቃት እገዛ ቢኖራቸውም በመካከላቸው ስላለው ግንኙነት በጸሐፊዎቹ የተገለጸ ነገር የለም (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006: 14-15)።

ከዚህም ሌላ Savignon (1983)፣ Celce-Murcia, Dörnyei, and Thurrell, (1995)፣ Cortazzi and Jin, (1999)፣ Alcón's (2000) እና Bachman, (1990) በየበኩላቸው የተለያዩ ሞዴሎችን ያቀረቡ ቢሆንም ሁሉም የየራሳቸው ድክመት ያላቸው ናቸው። በመሆኑም ለዚህ ጥናት የተመረጠው ሞዴል ቀደም ሲል በተጠቀሱት ምሁራን የተቀመሩት ሞዴሎች የሚታይባቸውን ድክመት መሠረት በማድረግ የተቀመረው የUsó-Juan & Martínez-Flor, (2006) የተግባቦት ብቃት ሞዴል ነው። ይህ የተግባቦት ብቃት ሞዴል አምስት ነጥቦችን ማለትም፣ የዲስኩር ብቃት (discourse competence)፣ የሥነ ልሳን ብቃት (linguistic competence)፣ የፕራግማቲክ ብቃት (pragmatic competence)፣ የባህል-አዛምዶ ብቃት (intercultural competence) እና የሥልታዊነት ብቃት (strategic competence) የያዘ ሲሆን፣ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማቅረብ ላይ የተመሠረተ ነው። ይህ በተግባቦት ሂደት የሚከሰተው የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በሚከተለው ምስል ተወክሎ ቀርቧል።



ምሥል አንድ፡- በተግባቦት ብቃት የአራቱን የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የሚያሳይ ከUsó-Juan & Martínez-Flor, (2006: 16) *መጠነኛ ማሻሻያ ተደርጎበት የተወሰደ።*
(በማዕከላዊው ሳጥን ያሉት ምኅፃረ ቃላት፡- ማዳ.=ማዳመጥ፤ መና.=መናገር፤ ማን.=ማንበብ፤ መጻ.=መጻፍ ይወክላሉ)

ከምስሉ ማየት እንደሚቻለው የዲስኩር ብቃት በቀሩት በአራቱ የተግባቦት ብቃት አካላት ተከብቦ ከሁሉም በማዕከላዊ ሥፍራ ይገኛል፡፡ እነዚህ ሌሎቹ ብቃቶች በዲስኩር ዙሪያ መሆናቸው ሁሉም ይህን ለማዳበር የሚያገለግሉ እና የሚገለጹትም በዚሁ ዲስኩር መሆኑን ለማመልከት ነው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 17)፡፡ እንደ Celce-Murcia & Olshtain, (2000፡ 16) አመለካከትም ሌሎቹ ብቃቶች የበለጠ የሚገለጹት በዲስኩር በመሆኑ በተግባቦታዊ ብቃት ዲስኩር ዋና (ማዕከላዊ) ጉዳይ ነው፡፡ ከዚህ መረዳት የሚቻለው እነዚህ የተግባቦት ብቃት አካላት እርስ በርስ የተያያዙ መሆናቸውን ነው፡፡ ይህን ሲያረጋግጡ Savignon, (2002፡ 8) ‹‹የትኛውም የቋንቋ ብቃት ከሌሎቹ ተለይቶ ለብቻው የሚያድግ አይደለም፡፡ እንዲያውም የአንዱ እድገት ለሌሎቹ እድገት አስተዋጽዖ አለው፡፡ ምክንያቱም ሁሉም የተግባቦት ብቃት አካላት እርስ በርሳቸው የተያያዙ ናቸው›› በማለት ይገልጻሉ፡፡ በዚህ መንገድ እርስ በርሳቸው የጠበቀ ትስስር ባላቸው የተግባቦት ብቃት አካላት ማዕከላዊ በሆነው የዲስኩር ብቃት ስር አራቱ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች ይገኛሉ፡፡ ይህም ዲስኩር የሌሎቹ የተግባቦት ብቃት አካላት መከሰቻ እና መገለጫ እንደሆነ ሁሉ፣ እነዚህ ክሂሎች የዲስኩር መገለጫ መሆናቸውን የሚያመለክት ነው፡፡ የዲስኩር ብቃት በአንድ በተወሰነ ማኅበረ ባህላዊ ዐውድ ላይ የተመሠረተ ሀሳብን በንግግር ወይም በጽሑፍ በተሳካ ሁኔታ ለማስተላለፍ የሚያስችሉ ቃላትን እና ዓረፍተ ነገሮችን የመምረጥ እና የማዋቀር ችሎታን የተመለከተ ነው፡፡ ውጤታማ የተግባቦት ብቃት የምንለው ደግሞ ሀሳብን በንግግርም ሆነ በጽሑፍ በተሟላ ሁኔታ ማስተላለፍ እንዲሁም በነዚሁ መንገዶች ከሌላው የተላለፈውን መልእክት በማዳመጥ ወይም በማንበብ የመረዳት ችሎታ ነው፡፡ ይህም አንድን የንግግር ወይም የጽሑፍ ዲስኩር የማፍለቅ እና የመቀበል ችሎታ በመሆኑ የዲስኩር መሠረት እነዚህ አራቱ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መፃፍ) መሆናቸውን ያሳያል፡፡ እነዚህ ክሂሎች በዲስኩር መካከል መገኘታቸውም ይህንኑ ወሳኝነታቸውን ለማመልከት ነው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 15-17)፡፡ ክሂሎቹ በተፈጥሯዊው ዐውድ በአገልግሎት ላይ ሲውሉ የሚከሰቱት በቅንጅት ነው፡፡ በምስሉ ላይ በክሂሎቹ መካከል የሚገኘው ባለ ሁለት አቃጣጫ አመልካች ቀስት ይህንኑ ትስስራቸውን የሚያመለክት ነው፡፡ የቋንቋ ትምህርት የሚሰጠው ተማሪዎቹ ቋንቋው በእውነተኛው ዐውድ በአገልግሎት ላይ የሚውልበትን ስልት ተገንዝበው በአግባቡ ለመገልገል የሚያስችላቸውን ብቃት እንዲያጎለብቱ ነው፡፡ በመሆኑም ክሂሎች በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሲቀርቡ ይህን ተፈጥሯዊ ባህሪያቸውን መሠረት በማድረግ ተቀናጅተው ሊሆን ይገባል (Hinkel, 2006፡ 113-314)፡፡

የተቀናጀ የቋንቋ ትምህርት አቀራረብን Oxford, (2001፡ 1) ከሥጋጃ አሠራር ጋር አነፃፅረው ለማስረዳት ይሞክራሉ፡፡ በዚህ አመለካከታቸውም፣ ሥጋጃ ከተለያዩ ነገሮች እና ቀለማት ተሠርቶ ውበት ያለው ይሆናል፡፡ እንዲሁ የቋንቋ ትምህርት ውጤታማ እንዲሆን የመምህሩ፣ የተማሪው፣ የመማሪያው እና የቋንቋው ሁኔታ ወሳኝነት ይኖራቸዋል፡፡ ሥጋጃ ሠሪው

ትልቅ፣ ጠንካራ፣ በኅብረ ቀለማት የተዋበ እና ማራኪ አድርጎ ለማውጣት አስፈላጊ የሆኑ ነገሮችን በተገቢው ሁኔታ ያዋህዳል፡፡ የቋንቋው ትምህርትም ውጤታማ እንዲሆን መዋሀድ ያለባቸው አካላት በተገቢው ሁኔታ ሲጤኑ ይገባል፡፡ ለዚህም፡-

- የመምህሩ የማስተማር ስልት ለተማሪው የመማር ስልት የተመቸ መሆኑ፣
- ተማሪው ታላሚውን ቋንቋ ለመማር ሙሉ ፍላጎት ያለው መሆኑ፣
- የማስተማር - መማር ሁኔታው ጥሩ ግብዓት እና ዋጋ ያለው መሆኑ፣

በሚገባ ሊረጋገጥ ይገባል፡፡ እነዚህ በተገቢው መንገድ ካልተዋሀዱ ጥሩ የመማር ሁኔታ አለ ተብሎ አይታሰብም፡፡ ከዚህ በተጨማሪ ሌሎች ወሳኝ የሆኑ አራት መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ፣ መጻፍ) እና ከነዚሁ ጋር የሚካተቱ የድምጽ፣ የቃላት፣ የአገባብ፣ የትርጉም፣ የአጠቃቀም፣ ወዘተ. እውቀቶች አሉ፡፡ የመማር ማስተማሩን ሁኔታ እንደጥሩ ሥጋጃ የሚያዋህደው እና ለተሟላ ተግባቦት የሚያበቃው የእነዚህ አካላት መቀናጀት በመሆኑ በነባራዊው ሁኔታ በሚቀርቡበት መንገድ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ጠቃሚ ነው፡፡

በሌላ በኩል ደግሞ እነዚህን ክሂሎች ከኤሌክትሪክ ሽቦ ጋር በማመሳሰል የሚያቀርቡም አሉ፡፡ እነዚህ ወገኖች የቋንቋ ኮርስ በጥሩ ሁኔታ ተዘጋጅቷል የሚባለው፣ አንድን የመብራት ኃይል ለማስገኘት በአንድ አነስተኛ የፕላስቲክ ቱቦ ውስጥ እንደሚገኙ የተነባበሩ ቀጫጭን የኤሌክትሪክ ሽቦዎች ሲነጣጠሉ የማይችሉ አራት ቋንቋ ነክ ጉዳዮችን በተመጣጠነ ሁኔታ ማካተት ሲችል መሆኑን ይጠቅሱና፣ ሲዘረዝሯቸውም፡- ትርጉም ተኮር ግብዓት (meaning-focused input)፣ ትርጉም ተኮር ውጽዓት (meaning-focused output)፣ ቋንቋ ተኮር መማር (language-focused learning) እና የአፍልቆት ወይም የአንደበተ ርቱዕነት እድገት (fluency development) በማለት ይገልጻሉ (Nation & Newton, 2009፡ 3-7) ፡፡

እንደነዚሁ ምሁራን ገለፃ፣ ትርጉም ተኮር ግብዓት (meaning-focused input) የሚባለው ተማሪው ከሌላው ወገን የሚተላለፈውን መልእክት በማዳመጥ እና በማንበብ የሚማርበት ሲሆን፣ ትርጉም ተኮር ውጽዓት (meaning-focused output) የሚባለው ደግሞ ያለውን ሀሳብ በመናገር እና በመጻፍ እያስተላለፈ የሚማርበት ነው፡፡ ቋንቋ ተኮር መማር (language focused learning) የታላሚውን ቋንቋ ድምጽ፣ ምዕላድ፣ ቃላት፣ ሐረጋት፣ ሰዋስው፣ ዲስኩር፣ ወዘተ. በሚለይበት ሁኔታ ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ የአፍልቆት ወይም የአንደበተ ርቱዕነት እድገት (fluency development) የሚባለውም በአራቱ የቋንቋ ክሂሎች (በማዳመጥ፣ በመናገር፣ በማንበብ እና በመጻፍ) ላይ የሚያተኩር ነው፡፡

ከዚህ እንደምንረዳው ተማሪው ቋንቋን ሲማር የሚችለው እነዚህን አራት የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍ) በመጠቀም ሀሳብ በመስጠት እና በመቀበል ሲሆን፣ እንዲያዳብር የሚፈለገውም የቋንቋው ተጠቃሚ ማኅበረሰብ በሚገለገልበት ትክክለኛ ዐውድ በተሟላ ሁኔታ በቋንቋ እንዲጠቀም የሚያስችለውን ብቃት መሆኑን ነው። ከዚህም በተጨማሪ ክሂሎቹ እርስ በርሳቸውም የተያያዙ ናቸው። ለምሳሌ፣ ስለአዳምጦ መረዳት ስናነሳ አድማጩ፣ ተናጋሪው ሀሳቡን እንዴት እንደሚገልጽ፣ ስሜቱን ሲገልጽ ቃላትን እና ከቃላት ውጭ ያሉ ሀሳብ ማስተላለፊያዎችን እንዴት እደሚጠቀም ይከታተላል። አልፎ አልፎም በሚያዳምጥበት ጊዜ ማስታወሻ ይይዛል። በዚህ መንገድ ከማዳመጥ ጋር የንግግር እና የጽሕፈት ክሂሎች አብረው የሚነሱበት ሁኔታ ይኖራል። በመሆኑም ክሂሎቹ በክፍል ውስጥ ሲቀርቡ በዚህ እውነታ ላይ ተመሥርተው በቅንጅት ሊሆን ይገባል (Hinkel, 2006፡ 113-314)።

በቋንቋ ማስተማር ቅንጅታዊ አቀራረብ የሚባለው የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መፃፍ)ን አንዱን ከሌላው ጋር አያይዞ የማስተማር ስልት ማለትም አንዱ ሲነሳ አብረው ሊካተቱ የሚችሉ አንድ ወይም ከአንድ በላይ የሆኑ ሌሎች ክሂሎች ተጎዳኝተው የሚቀርቡበት ነው (Richards & Schmidt, 2010: 532; Byrne,1981፡ 108-109; Atkins, et al.,1996: 225)። ለምሳሌ፣ መምህሩ ለማስተማር ያቀደው ትምህርት የማዳመጥ ወይም የመጻፍ ክሂል ቢሆን፣ በተግባቦታዊ አቀራረብ ከሌሎች ክሂሎች ጋር ተቀናጅቶ እንዲቀርብ ይደረጋል (Cunningswprth,1984: 20)። በዚህ መንገድ ተማሪዎች አንዱን ክሂል በሚማሩበት ጊዜ ሌሎች ክሂሎችንም አብረው ያጎለብታሉ (Rivers, 1981)።

ቅንጅታዊ የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በሌላ አጠራር የአጠቃላይ ቋንቋ አቀራረብ (Whole Language Approach) በመባልም ይታወቃል። ይህ የቋንቋ ክሂሎችን ተፈጥሯዊ በሆነ የተግባቦት ሂደት የማስተማር ስልት ሲሆን የሚከተሉት ባህሪያት ያሉት ነው።

- የቋንቋ ክሂሎችን በተናጠል (Atomistic) ሳይሆን በአጠቃላይ (Wholistic) መልክ የሚያቀርብ እና ለአገልግሎት በሚውል መንገድ የሚያስተምር ነው።
- የትምህርት ክንውኑ ከንዑስ ወደ አጠቃላይ የሚሄድ ሳይሆን አቀናጅቶ በማቅረብ ውስኑን የሚያስተምር (ከአጠቃላዩ ወደዝርዝሩ) የሚሄድ ነው።
- አራቱን የቋንቋ ክሂሎች አቀናጅቶ ያቀርባል።
- የቋንቋ መማር ሂደት በማኅበራዊ ተራክቦ የሚዳብር መሆኑን ይቀበላል። በመሆኑም ተማሪዎች በጥንድ እና በቡድን እንዲለማመዱ ያበረታታል (Richards & Schmidt, 2010፡ 635)።

ይህ ከቋንቋ ተፈጥሯዊ አጠቃቀም ባህሪ ጋርም ተመሳሳይነት ያለው ነው፡፡ ምክንያቱም የቋንቋ ክሂሎች ባህሪያዊ የሆነ ቅንጅት ያላቸው በመሆኑ አንዱ ሲነሳ ሌላውም አብሮ ይነሳል (Byrne,1981፡ 130)፡፡ ለምሳሌ፣ በሀሳብ ልውውጥ ወቅት በመናገር ወይም የሌሎችን ንግግር በማዳመጥ ብቻ አንወሰንም፡፡ ለቀረበው ሀሳብ ምላሽ ለመስጠት (ለመናገር) እናዳምጣለን፡፡ Catramado,(2004) Rivers, (1966)ን በመጥቀስ እንደገለጹት፣ እንዲያውም ብዙውን ጊዜ ንግግር ያለአድማጭ አይከናወንም፡፡ አልፎ አልፎ ማስታወሻ መያዝ በሚፈለግበት ጊዜ የመፃፍ ክሂልም አብሮ ሊመጣ ይችላል፡፡ እንዲህ ባለው ሁኔታ የማዳመጥ እና የመጻፍ ክሂል ተያይዘው ይመጣሉ (Atkins, et al.,1996፡ 225)፡፡ ይህ የሚያሳየን በእውኑ ዓለም በማኅበራዊው ግንኙነታችን ቋንቋን ስንጠቀም አንዱን ክሂል ከሌላው ነጥለን ሳይሆን እያቀናጀን መሆኑን ነው፡፡

የቋንቋ ክሂሎች በመደበኛው የሀሳብ ልውውጥ ተፈጥሯዊ የሆነ ቅንጅት ያላቸው በመሆኑ እየተጎዳኙ ይከሰታሉ፡፡ ተማሪው በክፍል ውስጥ ቋንቋን የሚማረው በገሃዱ ዓለም ባለው በዚህ የቋንቋ አጠቃቀም ብቃት እንዲኖረው ለማስቻል በመሆኑ ይህን መለማመድ አለበት፡፡ ይሁን እንጂ ይህ በገሃዱ ዓለም የሚከሰተው የቋንቋ ቅንጅት ለክፍል ውስጥ መማር ብቁ አይሆንም፡፡ ምክንያቱም ተፈጥሯዊ ቅንጅቱ በድንገት የሚከሰት ከመሆኑም በላይ ምን ጊዜ እንደሚጀምር እና የት ላይ እንደሚያበቃ ለመለየት የማይቻል ነው፡፡ ስለዚህ ለክፍል ትምህርት የሚዘጋጀው የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅት ሆን ተብሎ ትኩረት ተሰጥቶት የሚዘጋጅ እና ተማሪዎቹን በልምምድ ብቁ የሚያደርግ ሊሆን ይገባል፡፡ በመሆኑም ለትምህርት በሚውሉበት ጊዜ ጥልቅ የሆነ የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የአንብቦ መረዳት፣ የመጻፍ፣ የሀሳብ ቅንብር፣ በክፍልም ሆነ ከክፍል ውጭ የተለያዩ ማስታወሻዎችን መያዝ እና አስፋፍቶ የማደራጀት ወዘተ. ተግባራትን የሚሻ ነው (Byrne,1981፡ 108; Atkins,et al.,1996፡ 226)፡፡

ከፍ ሲል እንደተጠቀሰው የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ይጠቅማል፡፡ ይህ ማለት ግን በማንኛውም ክፍለ ጊዜ ለሁሉም እኩል ትኩረት ይሰጣል ማለት አይደለም፡፡ በመሆኑም የበለጠ ትኩረት የሚሰጠውን የቋንቋ ክሂል ሰፊ ሽፋን እንዲያገኝ እያደረጉ ማዘጋጀትን ይጠይቃል፡፡ ለምሳሌ፣ክፍለ ጊዜው ለንግግር ክሂል ማስተማሪያነት የተዘጋጀ ከሆነ ተማሪዎቹ የተጻፈውን አንብበው የተረዱትን እንዲናገሩ ወይም ስላዳመጡት ታሪክ ዋና መልእክት የራሳቸውን ግንዛቤ እንዲያቀርቡ ማድረግ ይቻላል፡፡ በዚህ መንገድ የማዳመጥ እና የማንበብ ክሂል አብሮ እንዲዳብር ይደረጋል፡፡ ይህን በሚያከናውኑበት ጊዜ ምን ያህል ያዳምጡ፣ ምን ያህል ያንብቡ፣ ምን ያህልስ ይናገሩ የሚለው ቀድሞ ይወሰናል፡፡ ነገር ግን ብዙ ጊዜ የሚወስደው የንግግር ክሂሉ ሊሆን ይገባል፡፡ ምክንያቱም የእለቱ ዋነኛው ትምህርት ይሄው ነውና (Nation & Newton, 2009፡ 3)፡፡

በአጠቃላይ የቋንቋ ክሂሎች የተቀናጀ አቀራረብ የምንለው ከፍ ሲል በተጠቀሰው መንገድ ተፈጥሯዊ የሆነ ቁርኝት ያላቸውን የቋንቋ ክሂሎች ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ለማድረግ በሚያስችል ሁኔታ አንዱን ከሌላው ጋር አዋህዶ የማቅረብ ስልትን ነው (Akram & Malik, 2010: 232)።

2.2.3.2. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ዓላማ

የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ማሳደግ ነው። ይህ ደግሞ ለሁሉም የቋንቋ ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት በመስጠት መለማመድ እና የተግባቦት ብቃት የተለያዩ አካላትን (ክፍሎችን) ማወቅ እንዲሁም በማኅበራዊው ዐውድ በተገቢው መንገድ መገልገል መቻልን የተመለከተ ነው። Catramado, (2004፡ 1) ይህንን ሀሳብ ሲያጠናክሩ የተሟላ የቋንቋ ብቃት የሚባለው የሚያካትታቸው አራቱ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍ)፣ እንዲሁም ሰዋስው እና ቃላት መሆናቸውን ገልጸው የቋንቋ መማር ግብም የእነዚህ አካላት እድገት እንደሆነ ይገልፃሉ። እነዚህ አካላት ለተግባቦት ብቃት አስፈላጊ ናቸው። በመሆኑም በትምህርቱ ሂደት ሊተኮርባው ይገባል። ይሁን እንጂ ቀደም ሲል እንደተገለፀው ይህ ጽሑፍ ሰዋስው እና ቃላትን በቋንቋ ክሂል ዘርፍነት አያካትታቸውም።

እነዚህ የቋንቋ ክሂሎች እርስ በርሳቸው ተያያዥነት እና ተደጋጋፊነት ያላቸው ናቸው (Ur, 1996: 127)። በመሆኑም በገሃዱ ዓለም ተነጣጥለው ሳይሆን ተቀናጅተው ይከሰታሉ። ተለምዷዊው የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ ከዚህ ተፈጥሯዊ የቋንቋ አጠቃቀም በተለየ ሁኔታ ክሂሎችን ነጣጥሎ ስለሚያቀርብ ለተሟላ ተግባቦት የሚያበቃ ሆኖ አልተገኘም (Nation & Newton, 2009: 2)። አዲሱ አቀራረብ ግን ተማሪዎች እውናዊ ከሆነው የቋንቋ አጠቃቀም ጋር እንዲገናኙ እና በተፈጥሯዊ ሁኔታ በተግባር እንዲለማመዱ ያደርጋል። በመሆኑም የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ዓላማ ክሂሎቹ በገሃዱ ዓለም በሚከሰቱበት ሁኔታ አቀናጅቶ በማለማመድ ተማሪዎቹ በታላሚው ቋንቋ የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው እና በትምህርታቸውም የበለጠ ውጤታማ እንዲሆኑ ማድረግ ነው (Atkins, et al.,1996፡ 225; Oxford, 2001፡ 2)።

2.2.3.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ዘዴ አስፈላጊነት

የቋንቋ ትምህርት አስፈላጊነት ታምኖበት መሰጠት ከጀመረበት ጊዜ አንስቶ ተማሪዎች በተሻለ ሁኔታ ስለሚማሩበት መንገድ በተለያየ አመለካከት መነሻነት ከተለያየ አቅጣጫ የተነሳሱ

ተመራማሪዎች የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን በአማራጭነት አቅርበዋል፡፡ በዚህ መንገድ በየዘመኑ የተነሱ ዘዴዎች አንዴ ለሰዋስው፣ ሌላ ጊዜ ለተወሰኑ የቋንቋ ክሂሎች ትኩረት በመስጠት ስለሚቀርቡ ለተሟላ ብቃት ሊያደርሱ አልቻሉም የሚል ትችት ይቀርብባቸዋል፡፡ በተለይ ከቋንቋ ክሂሎች ጋር በተያያዘ ማዳመጥ እና መናገር ትኩረት የተነፈጋቸው ስለነበሩ የበርካታ 2ኛ ቋንቋ ተማሪዎች ችግር ሆነው ቆይተዋል (Karen,1999፡ 32; McCutcheon, et al. 1994፡ 57; Littlwood, 1981፡ 66; underwood, 1989፡ 1):: በሌላ በኩል አራቱም የቋንቋ ክሂሎች ትኩረት ሊሰጣቸው እንደሚገባ የሚያምኑትም ክሂሎችን ነጣጥለው የሚያቀርቡ በመሆናቸው በተማሪዎቹ የተግባቦትም ሆነ የጠቅላላ ትምህርታቸው ስኬታማነት ላይ ተጽእኖ ያሳደረ አቀራረብ ነበር (Oxford, 2001፡ 1-2)፡፡

ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ ጥሩ ብቃት ኖሯቸው በተለያዩ መንገዶች ለመጠቀም እንዲችሉ በክፍል ውስጥ የሚቀርበው ትምህርት ለዚሁ በሚያበቃ ሁኔታ ተግባራዊ የክሂሎች ልምምድ የሚደረግበት እና በተለያዩ ክንውኖች የሚያሳትፍ ሊሆን ይገባል (Ur,1996፡ 157; Gower,et al., 1995፡ 85)፡፡ በዚህ መንገድ የሚደረገው ልምምድ ክሂሎችን የሚያዋህድ ከመሆኑም በላይ አሳታፊነት ያለው ይሆናል (Brown,1994፡ 219)፡፡ በሚማሩት ቋንቋ የተሻለ ብቃት አግኝተው የተግባቦት ችሎታቸውን እንዲያሳድጉ በክፍል ውስጥ የሚቀርበው የቋንቋ ትምህርት የእውናዊውን ዓለም የቋንቋ አጠቃቀም በሚያለማምድ እና ተማሪዎችን በሚያሳትፍ ሁኔታ ክሂሎችን አቀናጅቶ ሊያቀርብ ይገባል፡፡ ምክንያቱም ብዙውን ጊዜ በሰዎች መካከል የሚደረግ የሀሳብ ልውውጥ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂል ይጠቀማልና ተማሪው ይህን እንዲካን የተቀናጀ የክሂሎች አቀራረብ ውጤታማ ሊያደርግ ይችላል (Dubin & Olshtain,1986፡ 100; Cunningsworth, 1984፡ 20)፡፡ ይህ አቀራረብ በተማሪዎቹ ላይ የመነቃቃት ስሜት ከመፍጠሩም በላይ የተግባቦት ችሎታቸውንም ያሳድጋል (Byrne,1981፡ 108)፡፡

በትምህርት ሂደት የተማሪዎች መነሳሳት ለዓላማው መሳካት ያለው ጠቀሜታ ከፍተኛ ነው (Cook,1991፡ 75)፡፡ ለዚህ ደግሞ ትምህርቱ የሚወዱት እና በሚሳተፉበት መንገድ የተዘጋጀ ሊሆን ይገባል፡፡ የተቀናጀ የክሂሎች አቀራረብ ተግባራዊ ዐውድ በመፍጠር በተግባር እንዲለማመዱ ያደርጋቸዋል፡፡ በዚህ ወቅት የሚቀርብላቸው ዐውድ ከልምድ እና ከደረጃቸው ጋር የተመጣጠነ ስለሆነ በፍላጎት እንዲሳተፉ እና ቋንቋውን በተግባር እየተጠቀሙ እንዲማሩ ያደርጋቸዋል (McDonouhg & Shaw, 1994፡ 214; Atkins, et al.,1996፡ 226)፡፡ ይህም ተማሪው ጥሩ የቋንቋ ብቃት እና ተክህኖ እንዲኖረው ያደርጋል (Hittleman,1988፡ 75)፡፡ ከዚህም ሌላ የሚወያዩበትን ርእሰ ጉዳይ እንዲመርጡ እድል ይሰጣቸዋል (Burns, et

al.,1999፡ 20)። በመሆኑም የተቀናጀ የቋንቋ ክሂል አቀራረብ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት ያነሳሳል።

የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በተማሪዎች ንቁ ተሳትፎ እና በመምህሩ ምጋቤ ምላሽ ስለሚከናወን ለተማሪዎች ግንዛቤያዊ እና ተግባቦታዊ እድገት አስተዋጽዖ አለው (Burns, et al.1999; Celce-Murcia & Olshtain, 2000)። ምክንያቱም ቋንቋውን በእውነተኛው ተግባራዊ ዐውድ የሚለማዱት በመሆኑ ስለሚማሩት ትምህርትም ሆነ ስለሚወያዩበት ርዕሰ ጉዳይ በጥልቀት እንዲያስተውሉ ያበረታታል። የሌላውን ሀሳብ ለመቀበልም ሆነ የራሳቸውን ሀሳብ በተሟላ ሁኔታ ለማስተላለፍ ስለሚጥሩ የተለያየ የአገላለጽ ስልት ያዳብራሉ። በዚህ ሂደት አእምሯዊ እድገታቸውም ይፋጠናል (Atkins, et al.1996፡ 26)።

Hymes, (1971፡ 296)ን በመጥቀስ Pencheva & Shopov, (2003፡ 41) እንደገለጹት አንድ ጤናማ ህፃን አንድን ዐረፍተ ነገር የሚረዳው በሰዋስዋዊነቱ ብቻ ሳይሆን በተገቢነቱም ጭምር ነው። መቼ መናገር እንዳለበት፣ ስለምን ጉዳይ ከማን ጋር እንዴት ማውራት እንዳለበት አብሮ ይማራል። ይህን የቋንቋ አለማመድ ተፈጥሯዊ ስልት መሠረት በማድረግ የሚደራጀው የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብም ይዘቱ የተለያዩ የቋንቋ ክሂሎችን በሚያለማምዱ ክንውኖች እና በዐውድ የታገዘ ስለሚሆን ቋንቋውን ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ የመጠቀም እድል ያስገኛል (McDonouhg & Shaw, 1994፡ 217)። ይህም ተማሪዎች በጠባብ ክፍል የሚያደርጉትን ልምምድ መሠረት በማድረግ ከማኅበረሰቡ ጋር በሚያደርጉት የሀሳብ ልውውጥ ወቅት የሚከሰቱ ችግሮችን ለማስወገድ ያስችላቸዋል። ምክንያቱም አጠቃላይ ውይይቱም ሆነ ተግባራዊ ልምምዱ እውነተኛውን ዐውድ ወክሎ እንዲቀርብ የሚደረግ በመሆኑ በምን ወቅት፣ ምን ዓይነት አገላለጽ፣ በምን ዓይነት ሁኔታ በሥራ ላይ ሊውል እንደሚችል ግንዛቤ ያገኛሉ (Cunningsworth, 1984)።

በየትኛውም መስክ ወደ አንድ ደረጃ ለመድረስ ታቅዶ በሚከናወን ተግባር ላይ ትኩረት በመስጠት ብዙ ጊዜ ማሳለፍ እና በሥራ መጠመድ የተሻለ ግንዛቤ ለማግኘት ያስችላል። በቋንቋ ትምህርትም ተማሪዎች በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ ቋንቋውን በሚያለማምዱ የተለያዩ ክንውኖች በመሳተፍ ብዙ ጊዜ ማሳለፋቸው ጥሩ ብቃት እንዲያገኙ ያግዛቸዋል (Wong & Wong, 1998፡ 168; Grant, 1988፡ 18)። ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ተማሪዎቹ በልምምዱ እንዲጠመዱ እና በፍላጎት እንዲሠሩ ስለሚያደርግ የትምህርቱን ሂደት ያፋጥንላቸዋል። በአንድ በዋነኛነት ማዳመጥን ወይም ንግግርን ለማስተማር ታስቦ በተዘጋጀ የመማሪያ ክፍል ውስጥ አድማጩ አዳምጦ ወይም ተናጋሪው ተናግሮ ብቻ የሚያበቃ ሳይሆን አድማጩ ይናገራል፤ ተናጋሪውም ያዳምጣል። በዚህ ጊዜ የሚመረጠው ይዘትም የተማሪውን

ፍላጎት እና ደረጃ ያገናዘበ በመሆኑ ለተሳትፎ መነቃቃትን ይፈጥራል፡፡ በመሆኑም ሰፊ ልምምድ እንዲያደርግ ያበረታታዋል፡፡ በዚህ ምክንያትም በተለያየ ደረጃ ለሚገኙ እና በተለያየ መንገድ ለሚማሩ ተማሪዎች የተሻለ የመለማመድ እድል ይፈጥርላቸዋል (McDonouhg & Shaw, 1994፡ 218)፡፡ በመሆኑም የትምህርቱ ሂደት በተሳካ እና በተፋጠነ ሁኔታ እንዲከናወን ያደርጋል፡፡

በአጠቃላይ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ተማሪዎች በታላሚው ቋንቋ የተሟላ ብቃት እንዲያገኙ ከማድረጉ በተጨማሪ አጠቃላይ ግንዛቤያቸውን ለማሳደግ፣ የመማር ፍላጎትን ለማነሳሳት፣ የትምህርቱን ሂደት ለማፋጠን እና ምቹ ለማድረግ ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው፡፡

2.2.3.4. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረቢያ መንገዶች

ተማሪዎች በሚማሩት 2ኛ ቋንቋ የተሻለ ብቃት እንዲኖራቸው ይፈልጋሉ፡፡ በማንኛውም ደረጃ የሚሰጠው የቋንቋ ትምህርት ዓላማም የእነዚህኑ ተማሪዎች የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ነው፡፡ የተግባቦት ብቃት የሚባለው ደግሞ ተማሪዎች የታላሚው ቋንቋ ባለቤት የሆነው ማኅበረሰብ ቋንቋውን ለተለያየ ዓላማ እና ተግባር እንዴት እንደሚገለገል፣ በምን ዓይነት ሁኔታ ምን ዓይነት የቋንቋ አጠቃቀም እንዳለው፣ የተለያዩ ሀሳቦችን በንግግርም ሆነ በጽሑፍ እንዴት እንደሚያቀርብ እና እንደሚተረጉም በመለየት በአግባቡ የመገልገል ችሎታ ነው፡፡ በተጨማሪም በሀሳብ ልውውጥ ወቅት ከሌሎች ተሳታፊዎች አንፃር የራሳቸው ደረጃ ምን እንደሚመስል እና የቋንቋ ችግር ቢኖር እንኳን ተግባቦትን ተቆጣጥሮ ማስኬድ የሚቻልበትን ሁኔታ መለየትን የሚያጠቃልል ነው (Richards, 2006፡ 27; Snow, 1991፡ 340)፡፡

ይህ ደግሞ በተከታታይ ተግባራዊ ልምምድ የሚገኝ ነው፡፡ በዚህ በኩል ደግሞ በተማሪው እና በተናጋሪው ማኅበረሰብ መካከል በሚደረግ ተራክቦ፣ እንዲሁም በክፍል ውስጥ እና ከክፍል ውጭ በዓላማ ላይ የተመሠረተ ተራክቦ በመፍጠር፣ ከዚህ በተረዱት መሠረት እርስ በእርስ በመደራደር፣ ቋንቋውን በሚጠቀሙበት ወቅት ከሚሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ በመማር እና ከልምድ በመነሳት ስለነገሮች በተለያየ መንገድ በመግለጽ የሚለማመዱበትን ሁኔታ መፍጠር ትልቅ ቦታ የሚሰጠው ነው፡፡ ለዚህ ውጤታማነት የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ተመራጭ ይሆናል፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች የሚማሩትን ቋንቋ ማኅበረሰቡ በሚገለገልበት ተፈጥሯዊ ሁኔታ እንዲለማመዱት ያደርጋል (Snow,1991፡ 319)፡፡

ለሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ዓላማ መሳካት ትልቅ ቦታ አለው የሚባለው ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ዘዴ በተለያየ መንገድ ሊቀርብ እንደሚችል ምሁራን ይገልፃሉ (Brown, 1994፡

219; Oxford, 2001፡ 1-2; Lyster, 2011፡ 611)፡፡ ከነዚህ መካከል ይዘት ተኮር (Content-Based) እና ተግባር ተኮር (Task-Based) አቀራረብ ይገኙበታል፡፡

ይዘት ተኮር የ2ኛ ቋንቋ ማስተማሪያ የሚባለው ቋንቋ ነክ ያልሆኑ ሌሎች የትምህርት ዓይነቶችን በ2ኛ ቋንቋ በመማር የታላሚውን ቋንቋ የተግባቦት ብቃት የሚያዳብር ነው (Nation & Webb, 2011፡ 631;)፡፡ ይህ በሌላ በኩል ሁለት ለአንድ (Two for one) በመባል ይታወቃል፡፡ ምክንያቱም ተማሪው ቋንቋውን እና የትምህርት ዓይነቱን በአንድነት ይማርበታል (Lyster, 2011፡ 612)፡፡ የዚህ ዓይነቱ የትምህርት አቀራረብ ዋነኛ ትኩረት በቋንቋ ቅርጽ ላይ ሳይሆን በርዕሰ ጉዳዩ ላይ ነው (Snow, 1991፡ 312)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎቹ ስለቋንቋው ሳያስቡ በርዕሰ ጉዳዩ ላይ አተኩረው በሚያደርጉት ውይይት እና ክርክር የቋንቋውን ተግባራዊ አጠቃቀም እንዲለማመዱ ሰፊ እድል ይፈጥራል፡፡ ይህም በማዳመጥ እና በማንበብ ያገኙትን ግብዓት በመናገር እና በመጻፍ እያፈለቁ በመለማመድ ቋንቋውን እንዲካኑ ያስችላቸዋል (Swain, 1985)፡፡

በዚህ መንገድ ተማሪዎች በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች እና ርእሰ ጉዳዮች ዙሪያ ባነበቡ እና ባሰቡ መጠን የቋንቋ ክሂላቸውን ያዳብራሉ፡፡ በሁሉም የትምህርት ዓይነቶች አማካኝነት ቋንቋን በስፋት ስለሚለማመዱት የተግባቦት ብቃታቸውን የሚያዳብሩ ከመሆናቸውም በላይ ቋንቋ እንዴት እንደሚያገለግል ይገነዘባሉ (The Ontario Ministry of Education. 2006፡ 4-5)፡፡

ይዘትን መሰረት አድርጎ ቋንቋን ማስተማር ቀደም ብሎም ሲሠራበት ነበረ፤ ይሁን እንጂ አዲሱ አቀራረብ የተለየ ነው፡፡ በልማዳዊው ዝግጅት ይዘቱ የሚመረጠው በቅድሚያ ለመማር የተፈለገው ቋንቋ ነክ ጉዳይ ከተመረጠ በኋላ ሲሆን በአሁኑ ግን በቀጥታ ይዘቱን መሠረት አድርጎ የሚዘጋጅ ነው (Richards, 2006፡ 28)፡፡ እንደ እኚሁ ምሁር አመለካከት ይህ አቀራረብ በሚከተሉት ነጥቦች ላይ ይመሠረታል፡፡

- ሰዎች ቋንቋን በተሻለ ሁኔታ የሚማሩት ስለቋንቋ በመማራቸው ሳይሆን የመረጃ ማግኛ አድርገው መጠቀም ሲችሉ ነው፡፡
- ይዘት ተኮር ትምህርት የ2ኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ፍላጎት ያንጸባርቃል፡፡
- የቋንቋ ክሂሎችን ለማዳበር የሚያስችል ተያያዥነት ያለው መዋቅር ያስገኛል፡፡

ከነዚህ ነጥቦች መረዳት እንደሚቻለው ይዘት ተኮር አቀራረብ ለቋንቋ ትምህርት የጎላ ጠቀሜታ አለው፡፡ ምክንያቱም በቋንቋ የሚተላለፈው መልእክት (መረጃ) ነው፡፡ ሰውም በቋንቋ የሚገለገለው ይህንኑ መልእክት ለመለዋወጥ ነው፡፡ ይህ ስልትም በተለያዩ ይዘቶች አማካኝነት

ለተማሪዎች የተለያዩ መረጃዎችን ያቀርባል፡፡ በመሆኑም ይዘቱን በሚመለከት የሚተላለፈውን መረጃ ለማግኘት በሚያደርጉት ጥረት ቋንቋውን ይለማመዳሉ፡፡ ይዘቱም የሚመረጠው የተማሪዎችን ደረጃ እና ፍላጎት መሠረት አድርጎ በመሆኑ በንቃት እንዲሳተፉ ያደርጋል፡፡ በዚህም የቀረበውን ዐውድ መሠረት አድርገው በሚያከናውኑት ልምምድ አዳዲስ የቋንቋ አጠቃቀም ስልቶችን ይቀስማሉ፡፡

ይዘት ተኮር አቀራረብ በአንድ ወቅት አንድ የትምህርት ዓይነትን መሠረት ያደረገ ውይይት ስለሚያቀርብ የቃላቱ ቁጥር አነስተኛ ሊሆን ከመቻሉም በላይ የተወሰኑ ተመሳሳይ ቃላት እንዲደጋገሙ እድል ይሰጣል፡፡ በሌላ በኩል ይዘቱ ውስን ስለሚሆን አዳዲስ ሀሳቦችን እንዲጨብጡ እና እንዲለማመዱ ያደርጋል (Nation & Webb, 2011፡)፡፡ እንዲሁም እንደተማሪዎቹ ደረጃ እና ፍላጎት ይዘቱ ሊሰፋ እና ሊጠብ ስለሚችል በሁሉም ደረጃ ላሉ ተማሪዎች ያገለግላል፡፡ በተለይ በከፍተኛ ደረጃ ለሚገኙ ተማሪዎች ክሂሎችን በበለጠ አቀናጅቶ ለማቅረብ ያስችላል (Celce-Murcia & Olshtain, 2000)፡፡

የተማሪዎችን የቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ታልሞ የሚዘጋጀው ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ የሚቀርብበት ሌላው መንገድ ተግባር ተኮር አቀራረብ ነው፡፡ በዚህ መንገድ የቋንቋው ትምህርት የሚቀርበው ተማሪዎች እንዲፈጽሙ የተሰጣቸውን አንዳች ተግባር ለመከወን በታላሚው ቋንቋ አማካኝነት እየተወያዩ እና እየተከራከሩ ወደ አንድ የጋራ ስምምነት (ውጤት) እንዲደርሱ እና በዚሁ ሂደት የቋንቋ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ የሚያስችል ሁኔታ በመፍጠር ነው፡፡ ለዚህ ታልሞ ለክፍል ውስጥ ልምምድ የሚዘጋጀው ትምህርታዊ ተግባር (Pedagogical-task) በእውነታኛው ማኅበራዊ ዐውድ ከሚከሰተው ተግባር (Real-world or target-task) በአንዳንድ ባህሪው የሚለይ ቢሆንም ዓላማው ተማሪው ከታላሚው ቋንቋ ማኅበረሰብ ጋር የሚያዋህደው የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖረው ማድረግ ነው (Nunan, 2004፡ 4)፡፡

ተግባር ተኮር አቀራረብ ተማሪዎች ተግባቦታዊ ብቃት በሚያጎለብቱ ተግባራት ላይ በጋራ በመሳተፍ የሚለማመዱበት የቋንቋ ማስተማሪያ አቀራረብ ሲሆን (Oxford, 2001፡ 2)፣ ከቋንቋ ቅርጽ ይልቅ በፍች ላይ በማተኮር የሚያለማምድ ነው፡፡ ይህ ሲባል ግን ቅርጽ ጨርሶ ዋጋ የለውም ማለት አይደለም (Nunan, 2004፡ 4)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች ለቋንቋው ማስተማሪያ ሆነ ተብለው በተዘጋጁ ተግባቦታዊ ተግባራት እየተሳተፉ እግረ መንገዳቸውን የቋንቋውን ቅርጽ በራሳቸው እየለዩ እንዲሄዱ ያደርጋል (Richards & Schmidt, 2010፡ 585)፡፡ በዚህ አቀራረብ ተማሪዎች ተግባራቱን በጥንድ እና በቡድን ስለሚያከናውኑ የግል እና የጋራ ኃላፊነታቸውን ለመወጣት በትኩረት የመከታተል፣ የመከራከር እና የመወያየት እድል

ስለሚኖራቸው የቋንቋ ችሎታቸውን ለማዳበር ይረዳቸዋል (Snow,1991፡ 340; McGroarty, 1991፡ 382; McDonough & Shaw,1994፡ 217)። እንደ Nunan, (2004፡ 1) አመለካከት ተግባር ተኮር አቀራረብ ለቋንቋ ችሎታ መዳበር የሚረዱ የሚከተሉትን ጉዳዮች ያጠነክራል።

- የይዘት ምርጫው ፍላጎትን መሠረት ያደረገ እንዲሆን ያደርጋል፤
- በታላሚው ቋንቋ በሚደረግ ተራክቧዊ ሂደት የተግባቦት ብቃትን ያጎለብታል፤
- እውናዊ የሆኑ አሃዶችን ለክፍል ውስጥ ቋንቋ መማሪያነት ለመጠቀም ያስችላል፤
- ተማሪዎች በቋንቋው ላይ ብቻ ሳይሆን በመማር ሂደቱ ላይ እንዲያተኩሩ ያደርጋል፤
- የተማሪዎች ግላዊ ልምድ ለመማር ማስተማሩ ሂደት ጠቀሜታ እንዲኖረው ያደርጋል፤
- የክፍሉን የመለማመጃ ቋንቋ ከማኅበራዊው የቋንቋ አጠቃቀም ጋር ያዛምዳል።

በዚህ ወቅት የሚከናወነው ተግባር የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመለማመድ ብቻ ሳይሆን ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ የመጠቀም እድል ያስገኛል (Byrne,1986፡ 130)። በተግባር ክንውን ላይ የተመሠረተ እና የእውኑን ዓለም ቋንቋ የሚጠቀም አቀራረብ በቋንቋ እና በመማር ላይ ስለሚያተኩር እና የተግባሩን ውጤትም ከግምት ስለሚያስገባ ቋንቋን ሁለገብ በሆነ መንገድ ለማስተማር ያስችላል። ለተማሪዎቹም ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍን አጣምረው እንዲለማመዱ ያደርጋል (Akram & Malik, 2010፡ 234)። በመሆኑም በዚህ መንገድ መምህራን ሁሉንም ተማሪዎች የሚያሳትፉ ተግባራትን በመቅረጽ እና በማለማመድ ውጤታማ ሊያደርጓቸው ይችላሉ (McDonough & Shaw,1994፡ 218)።

እነዚህን ሁለት አቀራረቦች የበለጠ ውጤታማ ለማድረግ ሥነ ጽሑፍ ትልቅ አስተዋጽዖ አለው። ምክንያቱም ተማሪዎች በተለያዩ ሀሳቦች በመከራከር እና በመወያየት ያገኙትን ሀሳብ እንዲገልጹ ስለሚያበረታታ ቋንቋውን የመልመድ እድላቸውን ያሰፋል (Lazar, 1993፡ 15)። ከዚህም ሌላ ተፈጥሯዊውን የቋንቋ አጠቃቀም ወደ ክፍል ከማምጣቱም በላይ በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመሠረቱ ጉዳዮችን ያቀርባል። ይህም ተማሪዎቹ ትርጉም አዘል ንግግር ለማድረግ እና ለመጻፍ እንዲሁም በራሳቸው ግፊት ለመግባባት የሚጥሩበትን ጥሩ ተግባቦታዊ ዐውድ ይፈጥራል። ሥነ ጽሑፋዊ ሥራ በተለያየ መንገድ የመተርጎም እድል ስለሚኖረው ተማሪዎቹ የተለያየ የአገላለጽ ስልት እንዲማሩ ያደርጋል። በክፍል ውስጥ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን የመገልገል አጋጣሚን ስለሚፈጥር ለክሂሎች የተቀናጀ አቀራረብ የተሻለ አማራጭ ነው (Hill, 1986፡ 89)። በመሆኑም እነዚህን እና መሰል ምንጮችን በመጠቀም ለተማሪዎች በጥንድ እና በቡድን ተግባራት ላይ ያተኮሩ በክፍል እና ከክፍል ውጭ የሚከናወኑ የፕሮጀክት ሥራዎችን በመስጠት፣ በሚና ጨዋታና በቃላዊ ገለጻ የሚለማመዱበትን ሁኔታ በማመቻቸት ክሂሎችን አቀናጅቶ በመጠቀም የቋንቋውን ብቃት

እንዲያዳብሩ ያስችላል (McDonough & Shaw, 1994; Byrne, 1986; Celce-Murcia & Olshtain, 2000)።

ከዚህም በተጨማሪ ቋንቋን ከጥበብ (Art) ጋር አቀናጅቶ በማቅረብ የማስተማር ሂደቱን ውጤታማ ማድረግ ይቻላል። ጥበብ በሁሉም ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎችን የመማር ሁኔታ ለማመቻቸት እና የመምህሩን የማስተማር ዓላማ ውጤታማ ለማድረግ ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው። ይህ ስልት ተማሪዎች የራሳቸውን እና የሌሎችን ልምድ ለመቅሰም እና ግንዛቤያቸውን ለማዳበር፣ እንዲሁም ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍን አዋህዶ ለማቅረብ ከማስቻሉም በላይ ተማሪዎች በከፍተኛ ደረጃ እንዲመራመሩ፣ ራሳቸውን እና አካባቢያቸውን እንዲገልጹ፣ ውስብስብ የሆኑ ሀሳቦችን እንዲረዱ እና እንዲግባቡ ያስችላቸዋል (Office of Bilingual Education and Foreign languages Studies. 2010፡ 2-11)።

2.2.4. የተቀናጀ የቋንቋ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ

የአፍ መፍቻም ሆነ የሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ትኩረት ተማሪው በታላሚው ቋንቋ የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖረው ማድረግ ነው። ይህ ደግሞ በባህሪው በቋንቋ ተፈጥሯዊ አጠቃቀም ላይ የሚያተኩር፣ የተግባቦት ብቃትን የሚያስቀድም፣ ዐውድን መሠረት አድርጎ የሚቀርብ፣ ተግባቦታዊ ስልትን እና ቀጥተኛ ቋንቋን የሚጠቀም ነው። ስለዚህ የክፍል ውስጥ አቀራረቡ ይህን የሚፈጥር መሆን አለበት (Richards, 2006፡ 14-16)። በተለይም በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ የሀሳብ ልውውጦች፣ ታሪክ መንገር፣ ምስል መግለጽ፣ ገጠመኝን ማብራራት እና መሰል ተግባራት ተማሪዎች ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን እንዲጠቀሙ ስለሚያደርጉ ጥሩ መለማመጃዎች ይሆናሉ (Akram & Malik, 2010፡ 234)።

ለዚህ እንዲረዳ ታስበው በክፍል ውስጥ የሚቀርቡ ተግባራት ተማሪዎቹን በተገቢው ሁኔታ በታላሚው ቋንቋ የሚያለማምዱ እና ተግባቦታዊ ብቃታቸውን የሚያጎለብቱ ሊሆኑ ይገባል። ተግባቦት ደግሞ ከትርጉሙ እንኳን ብንነሳ የአራቱን የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅት የሚሻ ነው። በቅንጅታዊ የክሂሎች አቀራረብ ተማሪዎች እውናዊ ቋንቋን እንዲጠቀሙ የሚያደርግ፣ አስደሳች እና ትርጉም ያለው ተግባር እንዲፈጽሙ ይጠበቃል (Akram & Malik, 2010፡ 237)። ይህን መሰል አገልግሎታዊ የሆኑ ተግባቦታዊ ተግባራት ተማሪዎች የመረጃ ክፍተትን ለመሙላት የራሳቸውን የቋንቋ ብቃት እንዲጠቀሙ፣ እንዲሁም ለነገሮች ትኩረት ሰጥተው በዐውድ እንዲለማመዱ እና ችግር ፈቺ የሆኑ ተግባራትን እንዲፈጽሙ ያበረታታሉ። በዚህ

ሂደትም ሁለገብ የቋንቋ ብቃታቸውን ያሳድጋሉ፡፡ እንደ Richards, (2006፡ 17-19) ገለፃ በዚህ ባህሪያቸው ከሚታወቁ ተግባራት መካከል የሚከተሉት ይገኙባቸዋል፡፡

- የመረጃ ክፍተት መሙላት (Information gap activities)
- ቁርጥራጭ ሀሳቦችን ወደተሟላ መልእክት የመለወጥ ተግባር (Jigsaw activities)
- ተግባር የማሟላት እንቅስቃሴዎች (Task-Completion)
- መረጃ የመሰብሰብ ተግባራት (Information gathering activities)
- መረጃ የማሸጋገር ተግባራት (Information Transfer activities)
- ምክንያት የማሟላት ተግባራት (Reasoning gap)
- የሚና ጨዋታ (Rol playing)

እነዚህ ተግባራት በሙሉ በክፍል ውስጥ መተግበር ያለባቸው በቡድንና በጥንድ ነው፡፡ ይህም ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመለማመድ ያስችላል (Akram & Malik, 2010፡ 235-210)፡፡ በዚህ መንገድ የሚከናወነው አቀራረብ ለተማሪዎች የሚከተሉትን ጥቅሞች ያስገኝላቸዋል (Richards, 2006፡ 20)፡፡

- የሌላውን የቋንቋ አጠቃቀም በማዳመጥ ይማራሉ፡፡
- ቋንቋን በስፋት የመጠቀም እድል ያገኛሉ፡፡
- ከፍ ያለ መነቃቃትን ይፈጥርላቸዋል፡፡
- ሀሳባቸውን በነጻነት ለማፍለቅ የማይቸገሩና አንደበተ ርቱዕ እንዲሆኑ ይረዳቸዋል፡፡

ይህን በተገቢው መንገድ ለማሳካት በክፍል ውስጥ የሚጠቀሙበት ቋንቋ በተቻለ መጠን እውናዊ እንዲሆን መጣር ያስፈልጋል፡፡ እውናዊ የሆነው የቋንቋ አጠቃቀም በአብዛኛው በአንድ ዐውድ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎች መገልገልን የሚሻ በመሆኑ ይህን የሚያለማምደው የክፍል ውስጥ አቀራረብ ክሂሎችን አቀናጅቶ የሚያቀርብ ሊሆን ይገባል (Akram & Malik, 2010፡ 231-232; Oxford, 2001፡ 1-2)፡፡ በዚህ መንገድ የተዘጋጁ ተግባራት፡-

- ተማሪዎች ስለታላሚው ቋንቋ ባህላዊ መረጃ እንዲያገኙ ያደርጋሉ፤
- ከእውናዊው የቋንቋ አጠቃቀም ጋር ያስተዋውቃሉ፤
- ከተማሪዎች ፍላጎት ጋር የተቀራረቡ ይሆናሉ፤
- የመምህሩን ፈጠራዊ አቀራረብ ያበረታታሉ፡፡

አራቱ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍ) በአብዛኛው ተቀናጅተው የሚከሰቱ በመሆናቸው በእለት ተእለት የቋንቋ አጠቃቀማችን በአንድ የተግባቦት ዐውድ ከአንድ በላይ የሆኑ የቋንቋ ክሂሎችን መጠቀም የተለመደ ነው፡፡ በመሆኑም የክሂሎች

ቅንጅታዊ አቀራረብ ይህን የእውናዊውን ዓለም ተፈጥሯዊ የቋንቋ አጠቃቀም ስለሚከተል በርካታ ጠቀሜታ አለው፡፡ በመማሪያ ክፍል ውስጥም ጠቃሚ መሞከሪያ ይሆናል (Akram & Malik, 2010: 232-235)፡፡ በዚህ መንገድ አራቱም ክሂሎች እየተቀናጁ የሚቀርቡ ቢሆንም ለእያንዳንዱ ክሂል የተለየ ትኩረት በመስጠት እያቀናጁ ማቅረብ ይገባል (Nations & Newton, 2009: 3)፡፡ ተከታዩ ክፍልም ይህንን የእያንዳንዱን ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ የሚያሳይ ነው፡፡

2.2.4.1. ቅንጅታዊ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ

ማዳመጥ በድምጽ በተላለፈ መልእክት ውስጥ አድማጩ አንዱ ዐረፍተ ነገር ከሌላው ጋር ያለውን ተዛምዶ እና በመግባባቱ ሂደት ውስጥ ያለውን ተግባር፣ በዚህ አማካኝነት የተናጋሪውን ሐሳብ፣ ስሜት እና ዝንባሌ ለመረዳት የሚኖረውን ችሎታ የሚያመለክት ነው (Venkateswaran, 1995: 78)፡፡ እነዚህ ተግባራት እንደ ፈንጂ በአንድ ጊዜ የሚፈናጠሩ ሳይሆኑ በአስገራሚ የአእምሮ ቅንባሮተ-ሂደት በቅደም ተከተል የሚከናወኑ ናቸው፡፡ ማዳመጥ የዚህ ሂደት ውጤት መሆኑን በማረጋገጥ McCutcheon, et al., (1994: 53) "ማዳመጥ ከፍተኛ የሆነ አእምሮአዊ ሂደትን የሚሻ እና በዓላማ ላይ የተመሠረተ ተግባር ነው" ሲሉ፣ Underwood, (1989: 4) ማዳመጥ መልእክት ወደ ጆሮ መድረስን ብቻ ሳይሆን የደረሰውን መልእክት መረዳትን እና መተርጎምን የሚያካትት መሆኑን ይገልፃሉ፡፡ በመሆኑም ጥሩ ማዳመጥ የምንለው ከተናጋሪው የተላለፈው መልእክት በተመሳሳይ ደረጃ አድማጩ ጋር ሲደርስ ነው (Galvin And Terrell, 2001: 110-113)፡፡ ከዚህ የምንገነዘበው ማዳመጥ በአካባቢያችን የሚሰማው ማንኛውም ድምጽ ወደ ጆሮ መድረሱን የሚገልፅ ሳይሆን ከነዚህ ድምጾች ውስጥ አድማጩ መርጦ እና ለይቶ በመከታተል ምንነታቸውንና መልእክታቸውን የሚቀበልበት ዓላማ ያለው ተግባር መሆኑን ነው፡፡

ይሁን እንጂ እንደ በርካታ የዘርፉ ምሁራን እምነት፣ የዚህ ክሂል ትምህርት ተገቢ ትኩረት የተሰጠው አይደለም፡፡ ለአብነት ብንጠቅስ፣ Karen, (1999: 32) "በበርካታ ሀገሮች አዳምጦ መረዳት የተማሪዎች ችግር ነው፡፡ እንደዚሁም ንበት (Pronunciation) ተማሪዎች ለማሻሻል የሚፈልጉት ችግራቸው ነው፡፡ ነገር ግን እነዚህን ሁለት ክሂሎች ለመለማመድ ያላቸው ዕድል አነስተኛ ነው" ሲሉ፣ Littlewood, (1981: 66) "ማዳመጥን ብዙውን ጊዜ ቀላል አድርገው ይቆጥሩታል" ይላሉ፡፡ እንዲሁም McCutcheon et al., (1994: 57) "በትምህርት ቤት አብዛኛው ትምህርት ወደ ማንበብ ክሂል ያዘነበለ በመሆኑ የማዳመጥ ክሂል ተገቢውን ትኩረት አላገኘም" ሲሉ፣ Underwood, (1989: 1) "ቀደም ባሉት ጊዜያት የማዳመጥ ክሂል ትምህርት የሚያስፈልገው ተደርጎ አይቆጠርም ነበር፡፡ ‹ማስተማር› ማለት የመማር ሂደትን

መደገፍ ነው ብለን ከተረዳን እና የመምህሩን ሚና እንደረዳትነት እና ደጋፊነት ከወሰድነው፣ አመለካከቱ ስሕተት ነው" በማለት ሐሳቡን ያጠናክራሉ፡፡

በአጠቃላይ የማዳመጥ ክሂል በዕለት ተዕለት ማኅበራዊ ሕይወታችን አብዝተን የምንጠቀምበት እና ለቋንቋ ግብዓትም ትልቅ ድርሻ ያለው ቢሆንም የአብዛኞቻችን የዚህ ክሂል ብቃት ደካማ ከመሆኑም በላይ ይህን ለማሻሻል የሚሰጠው ትምህርት ትኩረት አናሳ ነው (Nunan, 2002)፡፡ በሌላ በኩል ትምህርቱ ያስፈልጋል ተብሎ በሚሰጥበትም ወቅት የክፍል ውስጥ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት ክንውኖች ተፈጥሮአዊውን የማዳመጥ ተግባራት የማያሟሉ፣ የማስተማሪያ መጽሐፉ ይዘቶችም ከተለያዩ መጻሕፍት እና ጽሑፎች የተለቃቀሙ እና ተማሪው ለምን እንደሚያዳምጥና ምን እንደሚፈልግ ሳያውቅ የሚያዳምጣቸው በመሆኑ አፈፃፀሙ ተገቢነት ባለው መንገድ የሚከናወን አይደለም (Ur,1984: 9; Nunan, 2002; Brown and Yale 1983; Anderson and Lynch, 1988)፡፡

በዚህ ሁኔታ እስከ 1960ዎቹ መጨረሻ ተዘንግቶ የነበረው የማዳመጥ ትምህርት በ1970ዎቹ በአጠቃላይ የቋንቋ ትምህርት ላይ በተደረገው የአመለካከት ለውጥ አማካኝነት ትኩረት አግኝቶ በዲስኩር ላይ እንዲመሠረት ተደርጓል፡፡ በአሁኑ ወቅትም ለ2ኛ ቋንቋ ትምህርት ትልቅ መሣሪያ መሆኑ ታምኖበት እየተሠራበት ነው፡፡ ይሁን እንጂ ሂደቱ የሚጠይቀው የአድማጩ ንቁ ተሳትፎ እና ሥነ ልሳናዊ፣ ሥነ ልቡናዊ እና ባህላዊ ጉዳዮች የማስተማር ሂደቱን አስቸጋሪ አድርጎት የቆየ ቢሆንም ከ1980ዎቹ ጀምሮ ግን ችግሩን ለማስወገድ የሚያስችል አዲስ ጎዳና ተቀየሰ፡፡ በዚህም ምክንያት ማዳመጥን ማስተማር የአጠቃላይ የቋንቋ ትምህርት አካል እንደሆነ እና የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ሊያጎለብት እንደሚችልም ታመነበት (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 34-35)፡፡

ተማሪውን የማዳመጥ ክሂል የምናስተምረው በአንድ ተግባቦታዊ ዐውድ የሚቀርበውን የንግግር ዲስኩር አዳምጦ እንዲያደራጀው፣ እንዲረዳው፣ እንዲተረጉመው፣ እንዲገመግመው እና ምላሽ እንዲሰጥ በጥቅሉም በሐሳብ ልውውጡ ንቁ ተሳታፊ እንዲሆን ለማድረግ ነው፡፡ የማዳመጥ ትምህርት የሚባለውም ተማሪዎችን በዚህ መልክ የማዳመጥ ክሂል ለማለማመድ በክፍል ውስጥ የሚከናወነውን ተግባር ነው (Underwood, 1989: 4)፡፡ እንደ Grant (1987: 19-20) አመለካከትም ተማሪዎች የተለያዩ የንግግር ድምፀቶችን ለመለየት (የቁጣ፣ የሐዘን፣ የደስታ፣ ወዘተ. መሆናቸውን) እንዲችሉ እና የተለያዩ መልእክቶችን በማዳመጥ ለመቀበል እንዲችሉ በተግባር የሚለማመዱበት ሂደት ነው፡፡

የማዳመጥ ትምህርት ዓላማ ተማሪዎች የታላሚውን ቋንቋ መዋቅራዊ እና ማኅበራዊ አጠቃቀም በመለየት በማዳመጡ ሂደት ጠንካራ ተሳታፊ እንዲሆኑ ማድረግ ነው (Littlewood, 1981: 83-84):: ማለትም የንግግር ቋንቋ የመረዳት እና ግብዓት የመቀበል ችሎታ ማዳበር፣ የንግግር ዲስኩርን የመረዳት ስልት ማሳደግ እና ፊት ለፊት በሚደረግ ውይይት ጥሩ ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ነው (Rost, 2006: 47)። በመሆኑም ይህን ለማመቻቸት በክፍል ውስጥ የሚቀርበው ትምህርት በማኅበራዊ ሕይወት ውስጥ የሚከሰቱ እና ሊከሰቱ የሚችሉ የተለያዩ ዐውዶችን በማምጣት በተግባር በማሳተፍ የምናለማምድበት ሊሆን ይገባል።

ማዳመጥ የተነገረውን መረዳት ብቻ ሳይሆን ቋንቋ መማር ተደርጎም ይወሰዳል። ምክንያቱም ተማሪው ለአጠቃላይ ቋንቋ ብቃቱ የሚረዳውን በርካታ መረጃ የሚያገኘው በማዳመጥ ነው (Richards, 2008: 1)። ተማሪው የቋንቋውን የአነጋገር ሥርዓት፣ የሰዋስው ህግ፣ ውስብስብ የሆኑ ግንዛቤያዊ ጉዳዮችን በማዳመጥ ያገኛልና ለቋንቋ እድገቱ ቀዳሚ ድጋፍ ሰጪ ነው። በመሆኑም በ2ኛ ቋንቋ ተጨባጭ የሆነ እድገት ለማምጣት ብዙ ማዳመጥ ያስፈልጋል። ይሁን እንጂ ይህ በተራ ማዳመጥ ብቻ የሚሟላ አይደለም። ስለዚህ ተማሪው ስለሚፈልገው ግብዓት አውቆ፣ ይህን በሚያስጨብጡ ተግባራት በትኩረት ተሳትፎ ማድረግ ይጠበቅበታል (Rost, 2006: 47)። ለዚህ እንዲረዳ ታስቦ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት በክፍል ውስጥ ቅንጅታዊ በሆነ መንገድ ሲቀርብ በሦስት ደረጃዎች ማለትም በቅድመ ማዳመጥ (Pre-Listening)፣ በጊዜ-ማዳመጥ (While- Listening) እና በድኅረ ማዳመጥ (Post-Listening) ነው (Cook, 2008: 129)።

ቅድመ ማዳመጥ ተማሪው ወደ ማዳመጡ ሂደት ከመግባቱ አስቀድሞ የሚከናወን ነው። በዚህ ወቅት የሚከናወኑ ተግባራት ለማዳመጡ ሂደት መሳካት ከፍተኛ እገዛ የሚያደርጉ እና የታላሚውን ቋንቋ ባለቤት ባህላዊ ሁኔታ በመለየት ከራሳቸው ጋር እንዲያነፃፅሩ እንዲሁም ቀዳሚ እውቀታቸውን ከአዲሱ ጋር ለማዛመድ የሚገለገሉበት ነው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 42-43)። በመሆኑም ዋነኛው መልእክት የሚጠቆምበት እና ከዚህ ጋር የተያያዙ ተግባራት የሚከናወኑበት ነው። ይህም ተማሪው ከሚደመጠው ነገር የሚፈልገውን ለይቶ፣ ለምን እና እንዴት እንደሚያዳምጥ ተረድቶ፣ ራሱን በዚህ መንፈስ አዘጋጅቶ ወደ ማዳመጡ እንዲገባ የሚያደርገው ነው (McDonough and Shaw, 1993: 14):: ስለዚህ መምህሩ የዚህን ወቅት ተግባራት በጥንቃቄ መፈፀም ይጠበቅበታል።

የማዳመጥ ጊዜ ደግሞ ዋናው የክፍለ ጊዜው ትምህርት የሚያነጣጥርበት ነውና ተገቢ ትኩረት ያሻዋል። ዓላማውም ተማሪውን በንግግር የቀረበን መልእክት የሚረዳበትን ሥልት

ማስጨበጥ (Underwood, 1989: 45) በመሆኑ ቋንቋው መልእክቱን ለማስተላለፍ የተዋቀረበትን ሥልት፣ የሚገለጽበትን ዐውድ እንዲሁም በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ሁኔታ እያገናዘቡ የሚከታተሉበት ነው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 42-43)፡፡ ስለዚህ ንግግሩ ሲቀርብ ወይም የተዘጋጀው ጽሑፍ ሲነበብ በቅድመ ማዳመጡ ጊዜ እንዲያተኩሩባቸው የተፈለጉ መረጃዎችን እንዲረዱ በእርጋታ ማቅረብ ያሻል፡፡

በመሆኑም ተማሪዎቹ የተወሰነውን ክፍል ካዳመጡ በኋላ ተከታዩ ምን ሊሆን እንደሚችል እንዲገምቱ የሚያደርግ እና በማዳመጥ ያገኙት ነገር ቀደም ሲል አናገኛለን ብለው ከገመቱት ነገር ጋር ያለውን አንድነት እና ልዩነት እንዲያነጻጽሩ የሚያደርግ ሊሆን ይገባል፡፡ እንዲሁም የተለያዩ ነገሮችን በማዛመድ እንዲያዩ፣ እንዲገምቱ፣ እንዲተረጉሙ እና እንዲገመግሙ የሚያስችል ሰፊ መለማመጃ በመስጠት በተናጠል፣ በጥንድ እና በቡድን እንዲሠሩ ማድረግ ጠቃሚ ነው (Underwood,1989: 46; Kral,1996)፡፡ እዚህ ላይ ከተማሪው አንፃር የይዘት ተገቢነት፣ ውስብስብነት እና ተፈጥሯዊነት በግብዓቱ ላይ ተጽእኖ ያለቸው በመሆኑ በትኩረት ሊጤኑ ይገባል (Rost, 2006: 48)፡፡ ይህንንም እንዲወያዩ፣ እንዲከራከሩ፣ ማስታወሻ በመያዝ የጽሑፍ ዘገባ እንዲያቀርቡ እና በጽሑፍ ዘገባው ላይ አስተያየት እንዲሰጡ እያደረጉ ክሂሎችን በማቀናጀት ማለማመድ ተገቢ ነው፡፡

የድኅረ ማዳመጥ ወቅት ተግባራት በቅድመ ማዳመጥ እና በማዳመጥ ጊዜ ከተከናወኑ ተግባራት ጋር የተገናኙ ሲሆኑ (Underwood,1989: 74) ተማሪዎቹ በራሳቸው እና በታላሚው ቋንቋ ተናጋሪ ባህል መካከል ያለውን አንድነት እና ልዩነት እንዲረዱ ያደርጋል (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 42-43)፡፡

የዚህን ጊዜ ተግባር ለመወሰን መልመጃዎቹ ምን ያህል የቋንቋ-ነክ ሥራዎች ማቅረብ እንዳለባቸው፣ በቂ ጊዜ ስለመኖሩ፣ መናገርን፣ ማንበብንና መጻፍን ስለማካተታቸው፣ በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ ተግባራትን ስለመፍቀዳቸው እና ሳቢነት ያላቸው ስለመሆናቸው መለየት ያስፈልጋል፡፡ በተጨማሪም መልመጃዎቹ ካዳመጡት ነገር መረጃ በመውሰድ ችግር መፍታት እንዲችሉ የሚያደርጉ፣ በተናጋሪዎች መካከል ያለውን ልዩነት የሚያስገነዝቡ፣ የተናጋሪውን ፍላጎት እና ዝንባሌ ለመለየት የሚያስችሉ እንዲሆኑ ማድረግን ይጠይቃል፡፡ በመሆኑም ጥያቄዎቹ ቅጽ እና ሠንጠረዥ መሙላት፣ መዘርዘር፣ መመደብ እና ማደራጀት፣ ከይዘቱ ጋር ማዛመድ፣ የሚና ጨዋታ እና ማስመሰል፣ በጽሑፍ መመለስ፣ ማጠቃለል፣ መወያየት እና መከራከር ላይ የተመሠረቱ ሊሆኑ ይገባል (Underwood,1989: 74-80)፡፡

ተማሪዎች ጥሩ የማዳመጥ ችሎታ እንዲኖራቸው ታስቦ የሚሰጠው ትምህርት ይዘቱም ሆነ የመማሪያ ክፍሉ የእውናዊውን ዓለም ገጽታ የሚያንፀባርቁ ሊሆን ይገባል (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 40-43)፡፡ በእውናዊው ዓለም ሰዎች የንግግር መልእክትን በተለያየ መንገድ ሊቀበሉ ይችላሉ፡፡ አንዳንድ ጊዜ የተላለፈውን መልእክት ከታች ወደ ላይ (Bottom up processing) ማለትም ከድምጽ ወደ ቃል፣ ከቃል ወደ ሀረግ፣ ከሀረግ ወደ ዓረፍተ ነገር እንዲሁም ወደ አንቀጽ እና ወደ አጠቃላይ ትርጉም በመሄድ ይቀበላሉ፡፡ በሌላ ጊዜ ደግሞ በተገላቢጦሹ ማለትም ከላይ ወደ ታች (Top down processing) በመሄድ ወይም ሁለቱንም በማዋሀድ ይቀበላሉ፡፡ በእውኑ ዓለም የሚካሄደው የማዳመጥ ሂደት ሁለቱንም ያካተተ ነው፡፡ በመሆኑም የመማሪያ ክፍሉም አተገባበር ይህን የተከተለ ሊሆን ይገባል (Richards, 2008: 2-10; Rost, 2006፡ 47-61; Cook, 2009: 126-128)፡፡

በትምህርት ቤት የሚገኙ ተማሪዎች ደረጃቸው ተመሳሳይ አይደለም፡፡ በአጠቃላይ ግን ጀማሪ፣ ማዕከላዊ እና ከፍተኛ ደረጃ ላይ የሚገኙ ናቸው፡፡ ጀማሪ ተማሪዎች ለታላሚው ቋንቋ እንግዳ በመሆናቸው ስለ ድምጾች እና ቃላት ገና ያልለዩ ናቸው፡፡ በመሆኑም ከታች ወደ ላይ (Bottom up processing) አዳምጦ መረዳትን የማለማመድ ሂደት ሊተገበር አይገባውም፡፡ ስለዚህ መምህራን አጠቃላይ የሆነ የማዳመጥ ተግባርን በማዘጋጀት፣ ቀለል ያለ ቋንቋ በመጠቀም እና ተማሪዎቹ ሀሳባቸውን ለመግለጽ እንዲገፋፉ በማበረታታት ሂደቱን ውጤታማ ሊያደርጉ ይችላሉ፡፡ በሌላ በኩል በማዕከላዊ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች የድምጽ ሥርዓትና መሰል ጉዳዮችን የለዩ ቢሆንም፣ የድምፀ ልሳናዊ ህግ ጉዳዮችን ጠንቅቀው በመለየት ረገድ አሁንም ችግር ያለባቸው ናቸው፡፡ በመሆኑም የአፍ ፊት ተናጋሪውን ንግግር እንዲረዱ የሚያስችሉ እና ከተማሪው ፍላጎት ጋር የተጣጣሙ አጠር ያሉ እውናዊ አሀዶችን በመጠቀም የፍጥነት ንግግሮችን፣ የማመንታትና የተለያዩ ድምጾችን እንዲለዩ ማለማመድ ይቻላል፡፡ በከፍተኛ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች ሰፊ ይዘት ያለውን ንግግር ማዳመጥ፣ ውስብስብ የሆኑ ነገሮችን እና ባህላዊ ጉዳዮችን መለየት ይችላሉ፡፡ በመሆኑም ቋንቋን ስለተመለከተ ማዳመጥ ሳይሆን ስለሌላው የትምህርት ዓይነት ይዘት ማዳመጥ መጣር አለባቸው (Cartamado, 2004: 4-6)፡፡

ለዚህም እንደ ተማሪዎቹ ደረጃ በክፍል ውስጥ የሚከተሉት ተግባራት ሊከናወኑ ይችላሉ፡፡

- የሚነገረውን መመሪያ እና ገለፃ በማዳመጥ የመተግበር ሥራዎች
    - ሥዕል እና ሌሎች ነገሮችን መሥራት
    - በካርታ ላይ የተወሰነ ቦታን ማመልከት
    - ገለፃን መሠረት በማድረግ የሰዎች፣ የቦታ ወይም የቁሳቁስ ምሥል እና መገኛ ለይቶ ማሳየት

- ሙዚቃ ወይም ውድድራዊ መመሪያዎችን እየተከተሉ እጅና ሰውነትን ማንቀሳቀስ
- የአንዳንድ ነገሮችን አሠራር ወይም ሂደት ቅደም ተከተል ማሳየት

➢ መረጃን አዳምጦ የማስተላለፍ ተግባራት

የዚህ አንዱ መንገድ በንግግር የተላለፈውን መልእክት በጽሑፍ ገልብጦ ለሌላ ወገን ማስተላለፍ ነው፡፡

- እያዳመጡ መልእክቱን በማስታወሻ መልክ መያዝ እና ለሌላ ወገን በጽሑፍ ማስተላለፍ፤
- አንዳንድ ነጥቦች የጎደሉበትን መረጃ(ታሪክ) በመስጠት እያዳመጡ የጎደለውን አሟልተው ሙሉ ታሪክ እንዲያዘጋጁ ማድረግ፤
- ከሚደመጠው ነገር ያገኙትን መረጃ መሠረት በማድረግ አንዳንድ ቻርቶችን መሙላት፤
- አጫጭር ታሪኮችን አዳምጦ ጭምቅ ሀሳብን ማዘጋጀት እና ለሦስተኛ ወገን በጽሑፍ ወይም በቃል ማስተላለፍ፤
- የአነጋገር ስልትን እና የድርጊትን ቅደም ተከተል የሚያሳይ ንድፍ ማዘጋጀት፤
- ከንግግር ወይም ከክፍል ገለፃ ማስታወሻ በመያዝ እውቀት ማዳበር፤

➢ ችግር ለመፍታት ማዳመጥ

- በንግግር የቀረበ መረጃን መሠረት አድርጎ የሚሠራ የቃላት ጨዋታ
- አንድን ነገር ለመለየት የሚያስችል ጥያቄ መጠየቅ
- መፍትሔ መፈለግ
- ምስጢር መፍታት (የተሰወረ ሀሳብን ግልጽ ማድረግ)

በአጠቃላይ እነዚህን እና መሰል ተግባራትን እንዲያከናውኑ በማድረግ ማለማመድ ይቻላል፡፡ ይህም የተማሪውን የማዳመጥ ችሎታ የሚያዳብር ከመሆኑም በላይ ለጥሩ የተግባቦት ብቃት እድገት ከፍተኛ እገዛ ያለው ይሆናል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ተግባር ተኮር ልምምዶችን እንዲያከናውኑ እና ተፈጥሯዊ ወይም እውነተኛ ንግግሮችን እንዲጠቀሙ በማድረግ ማስተማር ይቻላል (Richards, 2008: 129-131)፡፡

2.2.4.2. ቅንጅታዊ የንግግር ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ

በቀደመው ክፍል ለተግባቦት ብቃት መጎልበት የቋንቋ መሠረታዊ ክሂሎች እድገት ወሳኝነት እንዳለው ተመልክተናል፡፡ በነዚህ ክሂሎች መካከል የጠበቀ ቁርኝት ያለ በመሆኑም አንዱ ሲነሳ ሌላውም አብሮ ይነሳል (Byrne, 1981፡ 108-109)፡፡ ከዚህም በላይ እያንዳንዱ ክሂል አጠቃላዩን የቋንቋ ብቃት ለማጎልበት አስተዋጽዖ አለው (Mohan, 2012፡ 46; Rivers,1981)፡፡ በመሆኑም በ2ኛ ቋንቋ ተገቢ የተግባቦት ብቃት እንዲያገኙ ታስበው የሚማሩ

ተማሪዎች የነዚህን መሠረታዊ ክሂሎች ብቃት እንዲያጎለብቱ በክፍል ውስጥ የሚቀርበው የቋንቋ ትምህርት ተፈጥሯዊውን የቋንቋ አጠቃቀም መሠረት በማድረግ ተቀናጅቶ ሲሆን ይገባል (McDonouhg & Shaw,1994፡ 106)። ከነዚህ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች አንዱ የሆነውን፣ የንግግርን ምንነት እና ቅንጅታዊ አቀራረብ ቀጥለን እንመለከታለን።

ንግግር ከሀሳብ ማስተላለፊያ ክሂሎች አንዱ ሲሆን በንቃት ላይ በተመሠረተ ተራክቦ መረጃን የመቀበል፣ የማመንጨት እና የመገልገል ሂደት ነው (Catramado, 2004፡ 19)። ሂደቱም ባህላዊ እና ማኅበራዊ ሁኔታዎችን ከግምት በማስገባት ምን፣ በምን ሁኔታ፣ መቼ እና እንዴት እንደሚነገር በመለየት ረገድ የተናጋሪውን ውሳኔ የሚሻ ነው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፤ 139)። አንድ ሰው በንግግር ሀሳቡን ለመግለጽ ሲፈልግ የሚከተሉትን ነገሮች ከግምት ያስገባል። የሚናገርበትን አካባቢያዊ ሁኔታ ያስተውላል፤ የሚናገረውን ነገር ይወስናል፤ ቃላቱን ይመርጣል፤ ከርዕሰ ጉዳዩ ጋር በማስማማት የቋንቋውን ሥርዓት ጠብቆ ይናገራል። ይህ ሁሉ ግን በአጭር ጊዜ ውስጥ የሚከናወን ተግባር ነው (Mohan, 2012፡ 46)።

እንደ Martínez-Flor & Usó-Juan, (2006፡ 141) ይህ ተግባር አራት ደረጃዎች ያሉት ሲሆን፣ እነዚህም መገንዘብ (Conceptualization)፣ ማደራጀት (Formulating)፣ መናገር (Articulating) እና መቆጣጠር (Monitoring) ናቸው። መገንዘብ በአንድ ዐውድ በተወሰነ ዓላማ ሊተላለፍ የተፈለገውን ይዘት መለየት እና መምረጥን የተመለከተ ነው። ማደራጀት የታቀደውን መልእክት በተገቢው ሁኔታ ለማስተላለፍ የሚያስችለውን ቃል፣ ሀረግ፣ ዐረፍተ ነገር እና የአነጋገር ስልት መለየት እና ቅደም ተከተሉን ማስተካከል ነው። ከዚህ የሚቀጥለውም መናገር በታቀደው መሠረት በአንደበት አካላት አማካኝነት ማፍለቅ ሲሆን፣ የመጨረሻው መቆጣጠር ተናጋሪው በንግግሩ ሂደት የሚፈጥረውን ስህተት የሚለይበት እና አስፈላጊ በሚሆንበት ጊዜ እርማት የሚያደርግበት ነው። እነዚህ ደረጃዎች በጣም ፈጣን በሆነ አእምሯዊ ሂደት የሚከናወኑ እንጂ እንደምንናገረው ተራ በተራ የሚታሰቡ አይደሉም። ሂደቱን ውስብስብ የሚያደርገውም ይሄው ነው። በአጠቃላይ ይህ ሀሳቡን በተገቢው መንገድ ሊያስተላፍ ይችላል የሚለውን ቅርጽ እና ፍች በተመሳሳይ የንግግር ወቅት እየመረጠ የሚጠቀምበትን ሂደት ያመለክታል።

ንግግር በተራክቧዊ ሂደት ትርጉማዊ የሆነ መረጃ የማስተላለፍ ሂደት ነው። ይህ ደግሞ የተናጋሪውን የተሟላ ብቃት ይጠይቃል (Mohan, 2012፡ 47)። ምክንያቱም የንግግር ቅርጽ እና ፍች በሚቀርብበት ዐውድ፣ በተሳታፊዎቹ ማንነት እና አጠቃላይ ልምድ፣ በአካባቢያዊ ሁኔታው እና በዓላማው ይወሰናል። በመሆኑም ጥሩ ተናጋሪ ይህን በተገቢው ሁኔታ

በመገንዘብ በአንድ በተወሰነ ሁኔታ መገለጽ ያለበትን ዲስኩር ለይቶ እና የመልእክት መተላለፍን የሚያግዱ ነገሮችን ተቆጣጥሮ ያቀርባል።

ይህ ክሂል በመደበኛው የቋንቋ አጠቃቀም ማዕከላዊ ጉዳይ ሲሆን በባህሪው አሳታፊ ነው። ከሌሎች ጋር በምንነጋገርበት ጊዜ ሀሳብ ለመግለጽ ስንፈልግ ተራ ወስደን እንነጋገራለን እና አድማጩም ይናገራል፤ ተናጋሪውም በተራው ያዳምጣል። ይህ እንደ (Nation, 2006፡ 444-446) አመለካከት ለአድማጩም ሆነ ለተናጋሪው ሁለት ጥቅሞች ይኖሩታል።

1. ከሌሎች ጋር የሚኖረውን ማኅበራዊ ግንኙነት ያጠናክራል።
2. የቋንቋ ችሎታን ያሳድጋል።

የንግግር ቋንቋ ቃልን ወይም ተናጠላዊ የንግግር ድምጽን ማውጣት ሳይሆን ዲስኩርን መፍጠር ነው። ይህ ተግባቦታዊ ተግባር ሲሆን ለአገልግሎት በሚውልበት ሁኔታ ይወሰናል። የቋንቋ ተግባቦታዊ አገልግሎት ደግሞ በጥቅም ላይ የሚውለውን የቋንቋ ቅርጽ ይወስናል (Mohan, 2012፡ 46)። እንደ Martínez-Flor & Usó-Juan, (2006፡ 146) ይህ በባህላዊ እና በማኅበራዊ ሁኔታዎች የሚወሰን ዐውዳዊ ሂደት ሲሆን፣ የሚከተሉት ሦስት ወሳኝ ዐውዳዊ ተላውጦዎች ይኖሩታል።

1. የመነጋገሪያው ርዕሰ ጉዳይ፣
2. በተሳታፊዎቹ መካከል ያለው ግንኙነት፣
3. የመተላለፊያው መንገድ፣

እነዚህ ተላውጦዎች አንድ ሀሳቡን በንግግር ለማስተላለፍ የሚፈልግ ሰው ውጤታማ ንግግር ለማድረግ እንዲችል በተገቢው ሁኔታ ልብ ሊላቸው የሚገባቸው ናቸው። ከዚህም በተጨማሪ ንግግር የንበት፣ የፍች፣ የስልት፣ የስምምነት፣ የተያያዥነት፣ ተራ የመውሰድ እውቀትን የሚጠይቅ መሆኑን መረዳት ያስፈልጋል (Mohan, 2012፡ 46)።

ንግግርን ጨምሮ በአራቱ መሠረታዊ ክሂሎች መካከል የጠበቀ ግንኙነት ያለ ከመሆኑም በላይ የእያንዳንዱ ክሂል እድገት ለአጠቃላዩ የተግባቦት እድገት ከፍተኛ አስተዋጽዖ አለው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 146)። እንደ Nation, (2006) ትርጉም ተኮር አፍልቆት ተማሪዎች በግብዓት ያገኙትን ቋንቋ ነክ መረጃ በአፍልቆት እየተለማመዱ የተግባቦት ብቃታቸውን እንዲያዳብሩ ያደርጋል። ለዚህ ከሚረዱ የአፍልቆት ክሂሎች አንዱ ንግግር ነውና ለቋንቋ እድገት ጠቀሜታው የላቀ ነው። ሌሎች የተግባቦት ብቃት አካላትም ለንግግር ክሂል እድገት አስተዋጽዖ አላቸው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 147)። ለምሳሌ ንግግር የሰዋስው፣ የማኅበራዊ ሥነ ልሳን፣ የዲስኩር እና የሥልታዊነት ብቃትን

የሚጠይቅ ነው። የሰዋስው ብቃት ተናጋሪው የቋንቋውን የአወቃቀር ሥርዓት ተረድቶ እና ህጉን ጠብቆ በቀላሉ እንዲገለገል ያደርገዋል። ንግግር በሰዋስዋዊ ህግ ብቻ የሚሟላ አይደለምና ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ፕራግማቲካዊ ሁኔታዎችን የሚያካትት በመሆኑ የማኅበራዊ ሥነ ልሳን ብቃትን ይጠይቃል። የዲስኩር ብቃት የምንለው በጽሑፍም ይሁን በንግግር የቀረበ አሀድን የተመለከተ ሲሆን፣ የሰዋስው፣ የፍች እና የአደረጃጀት ተጣጥሞን የሚያካትት ነው። ይህም ሆኖ አንድ ሰው የቋንቋውን አጠቃላይ ህግ እና ሥርዓት ላያውቅ ይችላል። እንዲህም ሆኖ ግን ሀሳቡን የሚያስተላልፍበት ስልት አለው። በመሆኑም አንድ ሰው ጥሩ የንግግር ብቃት አለው የሚባለው እነዚህን ነጥቦች ሲያሟላ ነው (Catramado, 2004፡ 22)። ከዚህ ገለፃ እንደምንረዳው ለጥሩ ተናጋሪነት የሌሎች የቋንቋ ብቃት አካላት እድገት ወሳኝነት አለው። በመሆኑም በመካከላቸው የጠበቀ ግንኙነት አለና በክፍል ውስጥ የሚቀርበው ትምህርት ይህንኑ ግንኙነታቸውን ሊያጠናክር በሚችል መንገድ እየተቀናጀ ሊሰጥ ይገባል።

ይህ የንግግር ክሂል በመደበኛው የቋንቋ አጠቃቀም ማዕከላዊ ጉዳይ ቢሆንም በሁለተኛ ወይም በውጭ ቋንቋ ማስተማር ሥነ ዘዴ ታሪክ የሚሰጠው ቦታ ዝቅተኛ ነው (Nation, 2006፡ 444; Richards, 2008፡ 19)። በተለይም ከጽሕፈት አንፃር አነስተኛ ተፈላጊነት ያለው ተድርጎ ስለሚቆጠር በተለምዷዊው የቋንቋ ትምህርት ውስጥ የተዘነጋ ነበር። ይሁን እንጂ በእለት ተእለት ማኅበራዊ ህይወታችን ከማዳመጥ ቀጥሎ ሰፊ ጊዜ የሚወስድ ነው (McCutcheon, et al., 1994፡ 53)። በመሆኑም ለመረጃ ልውውጥም ሆነ ለአጠቃላይ የቋንቋ እድገት ከፍተኛ ጠቀሜታ ያለው ነው።

ንግግር በ2ኛ ቋንቋ ውስጥ ያለው አገልግሎት እንደ ንባብ እና ጽሕፈት ተፈላጊ ቢሆንም አስቸጋሪ ሁኔታዎች ያሉበት ነው። በጽሑፍ የቀረበን ሀሳብ አንባቢው ከሚፈልገው ዓላማ አንፃር ደጋግሞ ሊያነበው፣ በመረጃነት ሊገለገልበት እና ሌሎች መጻሕፍትን ለመገምገም ጭምር ሊጠቀምበት ይችላል። ንግግር ግን እንዲህ ካበቃ በኋላ ይህን እድል አያስገኝም (Bygate, 2006፡ 160-161)። በመሆኑም ይህ ከሰዎች ጋር በቀላሉ ለመግባባት እና ማኅበራዊ ግንኙነት ለመፍጠር ከፍተኛ አስተዋጽዖ ያለው የንግግር ክሂል በ2ኛ ቋንቋ አስቸጋሪ ተደርጎ ይታሰባል። ምክንያቱም የተነገረውን ነገር አዳምጦ ወደ ፍች መድረስ ውስብስብ ሂደትን የሚጠይቅ መሆኑ ነው (Celce-Murcia & Olshyain, 2000)። ይህ ሁኔታ ከሥነ ልሳናዊ እውቀት ባሻገር ማኅበራዊ እና ባህላዊ ሁኔታዎችን ከግምት ማስገባት የሚጠይቅ ነው። በተጨማሪም በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል በተወሰነ ጊዜ እና ዐውድ የሚተላለፍ መልእክትን በማስተላለፍ እና በመቀበል ሂደት ግንኙነትን የሚፈጥር ነው። በመሆኑም

ተማሪው ሰዋስዋዊ እና ማኅበራዊ አጠቃቀሙን ለይቶ እንዲገለገል የንግግር ክሂል ትምህርት ጠቀሜታ አለው (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 139)።

የንግግር ትምህርት እንደማንኛውም የቋንቋ ትምህርት በቋንቋ ነክ አመለካከቶች ተጽእኖ ሥር የወደቀ ነበር። በመሆኑም የቀደመው አቀራረብ ቃላት እና ንበትን በመደጋገም መለማመድ ላይ የተመሠረተ ነበር። ይህ ደግሞ የንግግር ተግባቦት ብቃትን የሚያስገኝ አይደለም። ከ1970ዎቹ ወዲህ ተራክቧዊ አቀራረብ የገነነበት በመሆኑ ንግግር የቋንቋ መዋቅር በማወቅ እና ቃላት ደጋግሞ በመሸምደድ ብቻ የሚሚላ ሳይሆን ማኅበራዊ እና ዐውዳዊ ሁኔታዎችን አካትቶ መለማመድን የሚጠይቅ መሆኑን ያምናል። በመሆኑም የማስተማር ስልቱ በዚህ መንገድ የተቃኘ እንዲሆን ያሳስባል። ይህም ቢሆን ክሂሉን በተናጠል በማስተማር ላይ የተመሠረተ በመሆኑ ከተፈጥሯዊው የቋንቋ አጠቃቀም የተለየ እና ለተሟላ ተግባቦት የማያበቃ ነው። በመሆኑም በአሁኑ ወቅት ይህን ክፍተት ለመሙላት የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ተመራጭነት ያለው መሆኑ ታምኖበታል (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006፡ 146)።

በዚህ መንገድ በመማሪያ ክፍል ውስጥ የሚቀርበው የንግግር ክሂል ትምህርት በንግግር ተግባር ላይ ተመሥርቶ ይሰጣል። በማኅበራዊ ግንኙነት ውስጥ የሚካሄደው የንግግር ተግባቦት ተግባር በተለያየ መንገድ ሊገለጽ ይችላል። ይህ ከአንድ በላይ በሆኑ ሰዎች መካከል የሚደረግ የጋራ ተራክቦ ወይም አንድ ሰው ያለውን መረጃ ለሌላው ለማስተላለፍ በማለም የሚያከናውነው እና ለጥቂት ወይም ለብዙ ሰዎች የሚያቀርበው ሊሆን ይችላል። ስለዚህ ተማሪው ለዚህ እንዲበቃ ታስቦ በክፍል ውስጥ የሚሰጠው የንግግር ክሂል ትምህርት በእውነተኛው ዐውድ በምንጠቀምበት ተፈጥሯዊ ሁኔታ ላይ ተመሥርቶ ሊሆን ይገባል (Richards, 2008፡ 29)።

በተፈጥሯዊው የቋንቋ አጠቃቀም ተለምዷዊው ተራክቦ ውስጥ በአብዛኛው ንግግር ከማዳመጥ ጋር ተቀናጅቶ ይቀርባል። በመሆኑም የክፍል ውስጥ አቀራረቡም ይህን መንገድ ሊከተል ይገባል እና ንግግርን ከማዳመጥ ጋር በማቀናጀት ተማሪዎች በንቃት እያዳመጡ ለተናጋሪው መልእክት ምጋቤ ምላሽ መስጠትን እና በንግግር በተላለፈ መልእክት ውስጥ ያለውን ችግር ማመልከትን የመሳሰሉ ተግባራትን በማሠራት ማለማመድ ያስፈልጋል። ይህም በአንዳንድ ርዕሰ ጉዳዮች ላይ በመደራደር እና በመወያየት ሊከናወን ይችላል (Nation, 2009፡ 78)።

እኒህ ምሁር Long, (1996፡ 445-446)ን በመጥቀስ እንዳመለከቱት የዚህ ዓይነቱ አቀራረብ በርካታ ጠቀሜታዎች ይኖሩታል።

ለምሳሌ፡-

- ለቋንቋ መማር ጥሩ አስተዋጽዖ ያለውን ግብዓት ያስገኛል፤
- ግብዓቱን ቀለል ባለ እና ሊታወስ በሚችል ሁኔታ ከፋፍሎ ያቀርባል፤
- የግብዓቱ መደበኛ ቅርጽ እንዲታወቅ ያደርጋል፤
- አዲሱን ግብዓት በቀጥታ የመማር እድል ይሰጣል፤
- ተማሪዎች ራሳቸውን እንዲገልጹ ያበረታታቸዋል፤
- ሀሳባቸውን ሌላው በሚረዳበት መንገድ ለማቅረብ ይገፋፋሉ፤

በዚህ ሂደት የማዳመጥንም ሆነ የንግግርን ክሂል ያደረጃሉ።

በአጠቃላይ Florez, (1999፡ 2) የንግግር ትምህርት በክፍል ውስጥ ሲቀርብ አምስት ደረጃዎች ሊኖሩት እንደሚገባ በመግለጽ ደረጃዎቹ የማዘጋጀት፣ የማቅረብ፣ የማለማመድ፣ የመገምገም እና የማስፋፋት እንደሆኑ ያብራራሉ። በየደረጃው የሚከናወኑ ተግባራትንም ሲያብራሩ፣ ለተማሪዎች በመጀመሪያ በተለመዱ ሁኔታዎች ላይ የሚነጋገሩ የሁለት ሰዎችን ፎቶ በማሳየት ስለምን ጉዳይ እየተወያዩ እንደሆነ መጠየቅ እና ማውጣጣት፤ በመቀጠል ተማሪዎች የተቀረጹ ውይይቶችን እንዲያዳምጡ ተደርጎ ከውይይቱ የሚሞሏቸው ተግባራት ይሰጣቸዋል። በተከታዩ የልምምድ ወቅት የተወሰኑ መረጃዎችን በመስጠት አስፋፍተው እንዲናገሩ ይደረጋል። ከዚህ በኋላ በመምህሩ የተዘጋጁ የመነጋገሪያ ነጥቦች ተሰጥቷቸው ሁለት ሁለት ሆነው እንዲነጋገሩ እየተደረገ የእድገት ደረጃቸው ይፈተሻል። ከዚህ በኋላ በክፍል ውስጥ የተማሩትን ከእውኑ ዓለም ጋር እንዲያያይዙ የሚያደርጉ ተግባራትን መስጠት እና በክፍል ውስጥ ዘገባውን እንዲያቀርቡ ማድረግ እንደሚቻል ያስረዳሉ።

የንግግር ክሂል የተቀናጀ አቀራረብን በሚመለከት Hinkel, (2006፡ 115-117) በኩረጃ ቃል እና የተወሰነ መዋቅርን እንዲለማመዱ በማድረግ፣ በውስን ግብ ማለትም የተወሰነ ሥነ ድምፃዊ እና ሰዋስዋዊ ነጥቦች ላይ በማተኮር፣ለጥያቄዎች ምላሽ እንዲሰጡ በማድረግ፣ መረጃ በመለዋወጥ፣ በሀሳብ ልውውጥ እና በቃለ መጠይቅ ላይ የተመሠረተ ማኅበራዊ ግንኙነትን በሚፈጥር ተራክቦ፣ እንዲሁም አንድ ሰው ለብቻው የሚያቀርበው ቃላዊ ዘገባ፣ አጭር ንግግር እና አጭር ማጠቃለያ እንዲሰጡ በማድረግ ማለማመድ እንደሚቻል ይገልፃሉ። በሌላ በኩል ደግሞ Richards, (2008፡ 23) እና Nation & Newton, (2009፡ 78) ተማሪዎቹ እንዲለማመዱት ከሚፈለገው የንግግር ዓይነት አንፃር በተለያየ መንገድ ሊቀርብ እንደሚችል ይገልፃሉ።

በእውኑ ዓለም በተለያየ ዓላማ የሚደረገውን ንግግር በአጠቃላይ ከባህሪው አንፃር መደበኛ እና ኢ-መደበኛ በማለት በሁለት መክፈል ይቻላል (Nation & Newton, 2009፡ 98)፡፡ ኢ-መደበኛ ንግግር በአብዛኛው እለታዊ ንግግር ውስጥ የሚስተዋል ነው፡፡ እለታዊ ተግባቦት ውስብስብ እና ባልተነገሩ ነገሮችም የሚታገዝ በመሆኑ ለማስተማር አስቸጋሪ ነው፡፡ ይሁን እንጂ ከእውነተኛው ዓለም ተራክቦ ጋር ግንኙነት ያላቸው ተፈጥሯዊ የሆኑ የሀሳብ ልውውጦችን በምሳሌ አስደግፎ በማቅረብ፣ ለምሳሌ፣ በአንድ ጉዳይ ላይ በመስማማት እና ባለመስማማት አስተያየት እንዲያቀርቡ እና ምጋቤ ምላሽ እንዲሰጡ በማድረግ በጥሩ ሁኔታ ማስተማር ይቻላል (Richards, 2008፡ 23)፡፡ ኢ-መደበኛ ንግግር ተማሪው ተራክቧዊ ስልትን እንዲገነዘብ የሚረዳው መሆኑን በመግለጽ Nation & Newton, (2009፡ 98) አቀራረቡን

ጥያቄ → አጭር መልስ + ተጨማሪ መረጃ (Q → SA+EI)

በሚለው ቀመር ያቀርባሉ፡፡ ምሳሌ፡-

<u>ጥያቄ፡-</u> እዚህ ለምን ያህል ጊዜ ኑረሃል?

<u>አጭር መልስ፡-</u> ለስድስት ወራት፡፡

<u>ተጨማሪ መረጃ፡-</u> በመጀመሪያ አካባቢ በጣም አስቸጋሪ ሆኖብኝ ነበር፡፡

ይህ አቀራረብ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል፡፡

- የኋለኛው ድጋፍ ስለሚኖረው የንግግር ሂደቱን ቀላል ያደርገዋል፡፡
- የተግባሩ ተደጋጋሚነት ለተማሪው ጥሩ ድጋፍ ይሆነዋል፡፡
- በቀላሉ ተማሪዎች ስለራሳቸው ህይወት እንዲናገሩ በማድረግ ማዘጋጀት ይቻላል፡፡
- በመደጋገም ለማስታወስ ያስችላል፡፡

በአጠቃላይ አብዛኛው ንግግራችን ኢ-መደበኛ በመሆኑ በክፍል ውስጥ ተገቢ ትኩረት ሊሰጠው ይገባል (Nation & Newton, 2009፡ 98-120) ፡፡

ሌላው የንግግር ዓይነት መደበኛ ንግግር ነው፡፡ ይህ በባህሪው መደበኛ የሆነ የጽሑፍ ቋንቋን የሚጠቀም እና ረዥም ጊዜን የሚወስድ ሲሆን ዋነኛ ዓላማው ተራክቦን መፍጠር ሳይሆን መረጃ ማስተላለፍ ነው፡፡ በክፍል ውስጥ የማስተማር ሂደት ተማሪዎች ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን መረጃ በሦስት ወይም ባራት በመክፈል የሚያቀርቡበትን ሁኔታ እንዲለማመዱ ማድረግ ይቻላል፡፡ ይህ ተማሪዎች አዲስ የቋንቋ አጠቃቀም እንዲለዩ፣ ንግግራቸውን ከአድማጩ አንፃር እንዲያቀርቡ እና ቋንቋውን በተገቢው መንገድ የሚጠቀሙበትን ልምድ እንዲያገኙ ያደርጋል (Nation & Newton, 2009፡ 121)፡፡

አንዳንድ ምሁራን የንግግር ክሂልን በክፍል ውስጥ ገንቢ የሆኑ ድግግሞሻዊ ተግባራትን በማከናወን ማለማመድ እንደሚቻል ይገልጻሉ፡፡ ይህ ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ትርጉማዊ የሆነ የቋንቋ እድገት እንዲያዳብሩ የሚረዳ ቢሆንም ፈጠራዊነት የሌለው በመሆኑ በሁሉም ተማሪዎች እኩል ላይወደድ ይችላል፡፡ ይሁን እንጂ ድግግሞሹን ውጫዊ እና ውስጣዊ በማድረግ አሰልቺነቱን አስወግዶ መጠቀም ይቻላል፡፡ በውጫዊ ድግግሞሽ ተማሪዎች በክፍል ውስጥ በመዘዋወር ለበርካታ ተማሪዎች ቃለ መጠይቅ አቅርበው ያገኙትን መረጃ በዘገባ መልክ እንዲያቀርቡ በማድረግ እና በውስጣዊ ድግግሞሽ ደግሞ በአንድ ታሪክ ላይ የተመሠረቱ የተለያዩ ሥእላዊ መግለጫዎችን ሰጥቶ ስለምን እንደሚያወራ በመጠየቅ ንግግርን እንዲለማመዱ ማድረግ ይቻላል (Bygate, 2006፡ 161-163).

በመሆኑም የክፍል ውስጥ መምህሩ በዚህ መንገድ እንደ ተማሪዎቹ ደረጃ እና ፍላጎት የተለያዩ ስልቶችን እየተጠቀመ ክሂሎችን አቀናጅቶ እንዲለማመዱ በማድረግ የንግግር ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ እና የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ይችላል፡፡

2.2.4.3. ቅንጅታዊ የንባብ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ

ለቋንቋ ተግባቦት ብቃት መጎልበት የላቀ አስተዋጽዖ ካላቸው እና የዚሁ አካል ከሆኑ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች አንዱ የንባብ ክሂል ነው፡፡ ይህም በጽሑፍ የቀረበን መልእክት የመረዳት ሂደት ነው (May,1990፡ 10)፡፡ ይሁን እንጂ ስያሜው የሚወክለው ጽንሰ ሀሳብ እንደሚነገርበት ዐውድ የተለያየ ስለሚሆን በቀላሉ ብያኔ መስጠት ያስቸግራል፡፡ ከትምህርት ጋር በተያየዘ ግን ብያኔው ከአንድ በጽሑፍ ከቀረበ አሀድ (text) መረጃን የመረዳት ሂደት ነው (Smith.1985፡ 102)፡፡ የጽሑፍ መረጃን መለየት እና መተርጎም የአንባቢውን ችሎታ እና የቀደመ እውቀት የሚጠይቅ ነው፡፡ ይህን ችሎታ እና የቀደመ እውቀት እንዲሁም የተለያየ የአነባበብ ስልት ተጠቅሞ ከፀሐፊው ጋር ግንኙነት የሚፈጥርበት ነው (Wallace,1992፡ 4; Grellet, 1981፡ 3)፡፡

አንብቦ መረዳት የምንለውም አንባቢው በጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ፍንጭ አመላካቾችን በመጠቀም መልእክቱን የሚቀበልበትን እና ግንዛቤውን የሚያዳብርበትን ሂደት ነው (Cooper,1987፡ 11; Williams,1984፡ 15)፡፡ ይህም አዲሱን ጽሑፋዊ መልእክት ቀደም ሲል አእምሮው ውስጥ ከነበረው ሀሳብ ጋር በማዛመድ እየገመገመ የሚቀበልበት ወይም አዲስ አእምሯዊ ምስል የሚከስትበት ነው (Carrell & Eskey,1988፡ 70)፡፡ በሂደቱም ቀደም ሲል በነበረው ግንዛቤ መሠረት ከጽሑፉ አገኛለሁ ብሎ የገመተው ነገር ትክክል ስለመሆን አለመሆኑ እያረጋገጠ ወይም እያስተካከለ ግንዛቤውን ያሰፋል (Lage, 1981፡ 444)፡፡ ይህን ማድረግም የቃላትን ፍቺ፣ ሰዋስዋዊ አያያዦችን፣ የሀሳብ አደረጃጀትን መገንዘብ እና በጽሑፉ

ውስጥ በግልጽ የቀረቡ ወይም ያልቀረቡ ነጥቦችን መለየት እና የተገኘውን መልእክት ከቀደመ እውቀቱ ጋር እያቀናጀ የመገንዘብን ችሎታ የሚጠይቅ ነውና ሊያዳብረው ይገባል፡፡

ሰው በየጊዜው ከሚለዋወጠው አለም አቀፋዊ ሁኔታ አንፃር ራሱን ለማስተካከል የሚያስችለውን አዲስ እውቀት ለማግኘት እና የነበረውን ለማሻሻል ይፈልጋል፡፡ ይህን ፍላጎቱን ከሚያሟሉለት አንዱ ደግሞ ንባብ ነው (Davies, 1995፡ 5)፡፡ በተለይ የ2ኛ ቋንቋ ተማሪዎች የቋንቋ ግብዓት ለማግኘት የሚረዳቸው ከመሆኑም በላይ የሌላውን ባህል ለመገንዘብ እና ከራሳቸው ጋር ለማነፃፀር ያስችላቸዋል (Abersold & Field,1997፡ 28)፡፡

ሰዎች ጽሑፍን የሚያነቡት በተለያየ ምክንያት ነው፡፡ ማለትም ለመዝናናት፣ ራስን ከአደጋ የሚከላከልበትን መንገድ ለማወቅ ወይም የተሻለ እውቀት ለማግኘት ሊሆን ይችላል፡፡ በዚህም ምክንያት የንባብን ዓላማ አዲስ ነገር ለማግኘት፣ ለመጠንቀቅ እና ለመዝናናት በማለት በሦስት ክፍሎ ማየት ይቻላል (Wallace,1992፡ 6-7; Harmer,1991፡ 182)፡፡ እነዚህ ዓላማዎች የአንድን ሰው የንባብ ዓይነት ይወስናሉ፡፡ ለምሳሌ፣ የተወሰኑ መረጃዎችን ለማግኘት ፈልጎ የሚያነብ ሰው ረዥም ጊዜ መውሰድ አይጠበቅበትም፡፡ በመሆኑም ከዓላማው አንፃር የንባብ ዓይነቱ የአሰሳ፣ የገረፍታ፣ ጥልቅ ወይም ሰፊ ንባብ ሊሆን ይችላል (Williams,1984፡ 100)፡፡

በአጠቃላይ በየትኛውም ዓላማ፣የቱንም የንባብ ዓይነት ብንጠቀም ሂደቱ በአንድ ባህላዊ ሁኔታ ላይ ተመሥርቶ የተዘጋጀውን ጽሑፍ አንብቦ መረዳት ነው፡፡ ይህ የተለያየ የአነባበብ ስልት እንዲኖረን የሚረዳን ከመሆኑም በላይ ለቋንቋ ግብዓት ከፍተኛ ጠቀሜታ ይኖረዋል፡፡ የቋንቋ ብቃት የሚባለው የቋንቋውን መዋቅር ማወቅ ብቻ ሳይሆን፣ አንድ ሰዋስዋዊ መዋቅር በአንድ ማኅበራዊ ሁኔታ ውስጥ በተገቢው መንገድ በጥቅም ላይ የሚውልበትን ስልት ማወቅንም የሚጠይቅ ነው፡፡ ለዚህ ደግሞ ንባብ ጥሩ የግብዓት ምንጭ በመሆን ያገለግላል፡፡ አንብቦ መረዳት ደግሞ በራሱ የሌሎች የተግባቦት ብቃት አካላት እድገትን የሚሻ ነው፡፡ በመሆኑም የንባብ ክሂል ከሌሎቹ መሠረታዊ ክሂሎችም ሆነ ከአጠቃላይ የተግባቦት ብቃት አካላት ጋር የጠበቀ ቁርኝት አለው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 266)፡፡

ተማሪዎች ጥሩ የንባብም ሆነ የቋንቋ ብቃት እንዲኖራቸው አንብቦ መረዳት እና ሌሎች ክሂሎች በአንድነት መቅረብ አለባቸው፡፡ በዚህ መንገድ ጽሑፍንም ሆነ ንባብን ከሌሎች ክሂሎች ጋር የምናቀናጅባቸው ሥነ ልቡናዊ እና ተግባራዊ ምክንያቶች አሉ (Abbott, & McKeating, 1981; Nation & Newton, 2009፡ 1-3; Catramado, 2004፡ 14-16; Grellet, 1981)፡፡ እነዚህም የሚከተሉት ናቸው፡፡

- በመካከላቸው ልዩነት ቢኖርም በአራቱ የቋንቋ ክሂሎች መካከል ተያያዥነት ስላለ አቀናጅቶ ማስተማር የመማር ሂደቱን ያመቻቻል፤
- በእውነተኛው ማኅበራዊ ህይወታችን በተግባቦት ሂደት በመቀበያ እና በማስተላለፊያ ክሂሎች መካከል በአማራጭ የመጠቀም እድል አለ፤
- ሰዎች በተለያዩ የመረጃ መቀበያ አካሎቻቸው ያላቸው ችሎታ የተለያየ ነው፡፡ በመሆኑም ቅንጅታዊ አቀራረብ በሚመቻቸው መንገድ መረጃን የመቀበል እድል ይሰጣቸዋል፤
- አንድ ነገር በተለያየ መንገድ ሲቀርብ የመማር እድሉ የሰፋ ይሆናል፡፡ በመሆኑም ቅንጅታዊ አቀራረብ በተለያየ መንገድ የመማር እድል ይፈጥራል፤
- ሰዎች ምንም እንኳን ተመሳሳይ እድሜ፣ፆታ እና ባህላዊ ዳራ ቢኖራቸው በአንድ ነገር ላይ ተመሳሳይ ፍላጎት ላይኖራቸው ይችላል፡፡ ይህ ዘዴ በተለያየ መንገድ ስለሚያቀርብ ለብዙዎቹ የመማር እድል ይፈጥራል፡፡

በአጠቃላይ በተጠቀሱት ምክንያቶች ንባብን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ ማስተማር ከፍተኛ ጠቀሜታ ያለው በመሆኑ በአግባቡ ሊተገበር ይገባል፡፡ እንደ ምሁራኑ ይህ በመማሪያ ክፍል ውስጥ በተለያየ መንገድ ሊከናወን ይችላል፡፡

የንባብ ክሂል ለቋንቋውም ሆነ ለሌላው ትምህርት አቀባበል በጣም ጠቃሚ በመሆኑ ተማሪዎች ሊማሩት ይገባል፡፡ በክፍል ውስጥም በተለያየ መንገድ ይቀርባል፡፡ አንዳንድ የመስኩ ምሁራን የንባብ ክሂል በመማሪያ ክፍል ውስጥ ክሂል ተኮር እና ስልት ተኮር በሆነ መንገድ ሊቀርብ እንደሚችል ይገልፃሉ (Haverson,1991፡ 85; Wallace,1992፡ 52)፡፡ እንደ እነዚህ ምሁራን አመለካከት ክሂል ተኮሩ አቀራረብ ትኩረት የሚያደርገው ተማሪው ‹‹እንዴት መማር አለበት?›› በሚለው ላይ ሳይሆን ‹‹ምን መማር አለበት?›› በሚለው ላይ ነው፡፡ በመሆኑም ከትንሹ የቋንቋ ክፍል ጀምሮ እስከ ከፍተኛው መዋቅር ደረጃ በደረጃ እንዲማር ይደረጋል፡፡ በስልት ተኮሩ አቀራረብ ደግሞ ተማሪዎች ንዑሳን የንባብ ክሂሎችን በማቀናጀት አንድን በጽሑፍ የቀረበ ሀሳብ የሚረዱበትን ስልት እንዲማሩ ይደረጋል፡፡ በዚህ አቀራረብ የቀደመ እውቀትን በመጠቀም ከሚያነበው ነገር አገኛለሁ ብሎ የሚያስበውን እንዲገምት፣ ግምቱ ትክክል መሆን አለመሆኑን እያጣራ እንዲያነብ እና ትክክል ካልሆነ ደጋግሞ በማንበብ እንዲረዳ በማድረግ ማለማመድ ያስፈልጋል፡፡

በአጠቃላይ የንባብ ችሎታ መዳበር ንዑሳን የንባብ ክሂሎች መዳበር ውጤት ነው፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች አጠቃላይ የጽሑፉን መልእክት፣ አደረጃጀት እና ዝርዝር መረጃ የመለየት እንዲሁም የአፃፃፍ ስልቱን እና አንድምታ ትርጉሙን መለየት ሊለማመዱ ይገባል (Grellet,

1981፡ 4-5; Alderson & Urqunet. 1984)፡፡ የንባብ ክሂል ትምህርት በክፍል ውስጥ በሦስት ደረጃዎች ተከፍሎ ይቀርባል፡፡ እነዚህም ደረጃዎች ቅድመ ንባብ (Pre Reading)፣ ጊዜ ንባብ (While Reading) እና ድኅረ ንባብ (Post Reading) ናቸው (Celce-Murcia,1991፡ 200; Usó-Juan, et al., 2006፡ 272; Atkins, et al.1996፡ 81)፡፡

የቅድመ ንባብ ወቅት ተግባር ተማሪዎቹ የሚያነቡበትን ዓላማ እና የንባብ ዓይነቱን እንዲወስኑ የሚያደርግ ከመሆኑም በላይ የንባብ ፍላጎታቸው እንዲቀሰቀስ የሚረዳ ነው፡፡ በመሆኑም ከርዕሱ ጋር የሚተዋወቁበት እና የቀደመ እውቀታቸውን በመጠቀም በርዕሱ ዙሪያ የሚነሱ ጉዳዮችን የሚገምቱበት እንዲሆን ይደረጋል፡፡ በዚህ ወቅት መምህሩ ተማሪዎችን በጥንድ ወይም በቡድን በማደራጀት ከርዕሱ ጋር ተያያዥነት ባላቸው ነጥቦች ዙሪያ እንዲወያዩ እና ማስታወሻ እንዲይዙ በማድረግ ሊያበረታታ ይገባል፡፡ እንዲሁም ከተማሪዎቹ ደረጃ አንፃር የአንብቦ መረዳቱን ሂደት ሊገቱ የሚችሉ ቁልፍ ቃላት ፍች ሊሰጥ ይገባል (Williams, 1984: 40)፡፡

ቀጣዩ የንባብ ጊዜ ሲሆን፣ ዋነኛው የአንብቦ መረዳት ልምምድ የሚከናወንበት ነው፡፡ በመሆኑም በዚህ ወቅት የተለያዩ ስልቶችን በመጠቀም ተማሪዎች እያነበቡ ዝርዝር እና ውስን መረጃ ለመለየት፣ አጠቃላይ መልእክቱን ለመረዳት፣ አደረጃጀቱን ለመለየት የሚያስችሉ ልምምዶችን እና መሰል ተግባራትን እንዲያከናውኑ ይደረጋል (Usó-Juan, et al., 2006፡ 273)፡፡

የመጨረሻው ምንባቡ ከተጠናቀቀ በኋላ አጠቃላይ የጽሑፉን ሀሳብ መረዳታቸውን ለመለየት የሚረዱ እና ከራሳቸው የቀደመ ልምድ ጋር ለማያያዝ የሚደግፉ ተግባራት የሚከናወኑበት የድኅረ ንባብ ጊዜ ነው፡፡ በዚህ ጊዜ ተማሪዎች ንባብን ከሌሎች ክሂሎች ጋር የሚያቀናጁ የተለያዩ መልመጃዎች እንዲሠሩ ይደረጋል (Catramado, 2004፡ 14-15)፡፡

ለንባብ ልምድ ማጣት አንደኛው ምክንያት መምህራን ለተማሪዎቻቸው የሚያደርጉት አስፈላጊ ያልሆነ ድጋፍ እንደሆነ ይታመናል፡፡ በመሆኑም በንባብ ትምህርት ሂደት ተማሪው በግሉ እንዲማር ማድረግ ተገቢ ነው፡፡ በዚህ ወቅት የመምህሩ ዋነኛ ተግባር ሊሆን የሚገባው ለተማሪው የመማር ሁኔታዎችን ማመቻቸት ነው፡፡ ተማሪውም በተዘጋጀለት ምቹ ሁኔታ ተጥቀሞ ተግባሩን በንቃት ሊወጣ ይገባል፡፡ በመሆኑም በተናጠል፣ በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ ተግባራትን በፍላጎት እና በንቃት ማከናወን ይኖርበታል (Celce-Murcia,1991፡ 20; Ur, 1996፡ 149; Williams,1986፡ 43)፡፡

2.2.4.4. ቅንጅታዊ የመፃፍ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ

ሰው በሚኖርበት ማኅበረ ባህላዊ ሁኔታ በለመደው እና በተቀበለው መንገድ ከመሰሉ ጋር በቋንቋ አማካኝነት ይግባባል። ያለውን ሀሳብ ይሰጣል፤ ከሌላውም ይቀበላል። በዚህ የቋንቋ ተግባቦት መሠረታዊ ከሚባሉት አራት ክሂሎች አንዱ የጽሕፈት ክሂል ሲሆን በሀሳብ ማስተላለፊያነት የሚያገለግል ነው። Tangperpoon, (2009፡ 1) ጽሑፍን፣ የተለያዩ ጽሑፋዊ ክንውኖች የመጨረሻ ውጤት የሆነ የሀሳብ ማስተላለፊያ እንደሆነ ሲገልጹ፣ Usó-Juan & Martínez-Flor, (2006፡ 389) ደግሞ ጽሑፍ በውሁድ አሀድ (text) አማካኝነት የሚተላለፍ ፈጠራዊ እና ዐውዳዊ የሆነ ተግባቦት መሆኑን ያስረዳሉ።

ሀሳብ በንግግርም ይተላለፋል። ይሁን እንጂ ንግግር ሁል ጊዜ በሁሉም ደረጃ ተመራጭም፣ የሚቻልም ላይሆን ይችላል። እንዲህ ያለ ሁኔታ ሲገጥም ጽሑፍን መጠቀም የግድ ነው። ሀሳብን በጽሑፍ መግለጽ ቀላል ጉዳይ አይደለም። ንግግር ከቃላት በተጨማሪ ሌሎች ስሜት ገላጭ የሆኑ አካላዊ እና ድምፃዊ ምልክቶችን ይጠቀማል። ጽሑፍ ግን ይህ እድል የለውም። በሌላ በኩል ደግሞ ሀሳብን በጽሑፍ ለመግለጽ የተግባቦት ችሎታ መኖር ብቻ በቂ አይሆንም። የጽሑፍ ተግባቦት እውን ሊሆን የሚችለው ዐረፍተ ነገሮቹን የተለያዩ ማኅበረ ባህላዊ ባህሪያት ላይ የተመሠረቱ ተግባራትን በተገቢው ሁኔታ በሚገልጹበት ስልት ማቀናበር ከተቻለ ነው። ሀሳቡን በጽሑፍ ለማስተላለፍ የሚፈልግ ሰው እነዚህን ስልቶች ሊያውቅ ይገባል። ይህ ከብዙ ነገሮች ጋር የተያያዘ ነው። የቋንቋ እውቀት፣ አደረጃጀት እና መሰል ጉዳዮችን የሚጠይቅ ነው። በመሆኑም ከሌሎቹ መሠረታዊ ክሂሎች አንፃር ሲታይ በጽሑፍ ሀሳብን ማስተላለፍ አስቸጋሪነት አለው (Tangperpoon, 2009፡ 2)። ይህን በሚያጠናክረው የCatramado, (2004፡ 25) አመለካከትም ጽሕፈት አንድን ዐረፍተ ነገር ከማፍለቅ በላይ ነው። አንድ ተቀባይነት ያለውን አነስተኛ ጽሑፍ ለማዘጋጀት የሚፈልግ አንድ ሰው ዐረፍተ ነገሮቹን ሰዋስዋዊ እና ተጠየቃዊ በሆነ መንገድ የመፃፍ ችሎታ ሊኖረው ይገባል። ከዚህም በተጨማሪ በተወሰነ ዓላማ ለተወሰኑ ታላሚ አንባቢዎች በሚስማማ ሁኔታ የማዘጋጀት ችሎታ ሊኖረው ይገባል። ይህም ልምድ እና እውቀትን የሚጠይቅ ነው።

በተግባቦት ሂደት ጽሕፈት በጣም አስፈላጊ ክሂል ነው። ተማሪዎች ውስጣዊ ስሜታቸውን የሚገልጹት በጽሕፈት ነው። ከዚህም ሌላ ጽሕፈት ለተግባቦታዊ ብቃት እድገት ከፈተኛ ሚና አለው እና የቋንቋ ለመዳን ያፋጥናል (Nation & Newton, 2009፡ 92-95; Catramado, 2004፡ 25)። በመሆኑም ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂላቸውንም ሆነ የተግባቦት ብቃታቸውን ለማዳበር እንዲችሉ የጽሕፈት ክሂል ትምህርት ሊሰጣቸው ይገባል። በዚህም ምክንያት ከብዙ ጊዜያት አንስቶ በትምህርትነት ሲቀርብ ቆይቷል። ይሁን እንጂ የቀደመው የጽሕፈት

ትምህርት አሰጣጥ እንደሌሎቹ የቋንቋ ክሂሎች ሁሉ ችግር ያለበት እና ለጥሩ ተግባቦት የማያበቃ ነበር፡፡

እስከ 1960ዎቹ መጨረሻ ባለው የቋንቋ ትምህርት የጽሕፈት ክሂል የተረሳ ነበር፡፡ በዚህ ወቅት የጽሕፈት ትምህርት የቃላት እና የሰዋስው ትምህርት ደጋፊ ተደርጎ ስለሚታሰብ ትምህርቱ የሚሰጠውም ሆነ እርማቱ የሚከናወነው በቅርጽ ላይ በማተኮር ነበር፡፡ በአጠቃላይ ልምምዱ ትክክለኛ የተባለውን አሠራር መኮረጅ፣ የተሳሳተ ዐረፍተ ነገር እና የተሳሳተ የአጻጻፍ ሥርዓት ያለበትን ጽሑፍ እንደገና አስተካክሎ በመሥራት ላይ ያተኮረ ነው፡፡ ወደ 1960ዎቹ መጨረሻ ደግሞ ከቅርጽ ይልቅ በፍች እና በትክክለኛ የድርሰት አጻጻፍ ላይ ማተኮር ተጀመረ፡፡ ይህ በተወሰነ መልኩ ከቀደመው የተሻለ ቢሆንም ለተግባቦት ግብ መሳካት ዋነኛ ጉዳይ የሆነውን ማኅበረ ባህላዊ ዐውድ የዘነጋ ስለነበር ችግር የነበረበት ነው፡፡ በዚህም የተነሳ በ1970ዎቹ መጨረሻ እና በ1980ዎቹ መጀመሪያ ገደማ በማኅበረ ባህላዊ ዐውድ ላይ የማተኮር ሁኔታ ተከሰተ፡፡ ይህ እድገትም ተግባቦታዊ አቀራረብን እና የጽሕፈት ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አቀናጅቶ ማስተማር አስፈላጊነትን አመላከተ (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 385-389)፡፡

ጽሕፈት ከዐውድ ውጭ የሚታሰብ ሳይሆን በሚመሠረትበት ማኅበረ ባህላዊ እና ተቋሚዊ ዐውድ የታጠረ ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በፀሐፊው፣ በአንባቢው እና በጽሑፉ መካከል የሚደረግ ተራክቦ ነው፡፡ በመሆኑም ፀሐፊው ሊገነዘበው እና በዚሁ ላይ ተመሥርቶ ሊጽፍ ይገባዋል (Usó-Juan & Martínez-Flor, (2006፡ 389)፡፡ ይህን ለማሳካት ታስቦ የሚሰጠው የ2ኛ ቋንቋ የመፃፍ ክሂል ትምህርት ልዩ እና ስልታዊ አቀራረብን የሚሻ ነው (Hinkel, 2006፡ 123)፡፡

ተማሪዎች ጥሩ ጽሑፍ ለማዘጋጀት የሚያስችላቸው ልምድ እና እውቀት ሊኖራቸው ይገባል፡፡ ጽሑፍ ጥሩ የሚሆነውም የሚፈልጉትን ነገር በጽሑፍ ለማስተላለፍ እንዲችሉ የሚያደርጋቸው ሁኔታ ሲፈጠር ነውና ይህ ዝግጁነት ሊኖራቸው ይገባል፡፡ ለዚህ ደግሞ ተማሪዎች ከሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ጋር አቀናጅተው መለማመድ ይኖርባቸዋል (Nation & Newton, 2009፡ 114)፡፡ ይህም የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ያደርጋል፡፡ ምክንያቱም የጽሕፈት ክሂል ለተግባቦታዊ ብቃት እድገት ከፍተኛ ሚና አለው፡፡ እንዲሁም እያንዳንዱ የተግባቦታዊ ብቃት አካል ለጽሕፈት ክሂል እድገት ወሳኝነት አለው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 390)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች ጥሩ የጽሐፍ ችሎታ እንዲኖራቸው የሚያስችል ትምህርት ሊሰጣቸው ይገባል፡፡

ይህን ዓላማ መሠረት በማድረግ የጽሕፈት ክሂል ትምህርት በመማሪያ ክፍል ውስጥ በተለያየ መንገድ ይቀርባል፡፡ እያንዳንዱ የአቀራረብ ስልት ለማስተማር ከሚፈለግበት ነጥብ አንፃር የራሱ የሆነ ደካማ እና ጠንካራ ጎን ያለው ነው፡፡ በአሁኑ ወቅት በአብዛኛው ሂደታዊ አቀራረብ ተደጋፊነት ያለው እንደሆነ ታምኖ እየተሠራበት ይገኛል (Nation, 2009፡ 4; Tangperpoon, 2009፡ 113; Catramado, 2004፡ 27)፡፡

ጽሑፍ ግላዊ (ተናጠላዊ) ሳይሆን ማኅበራዊነት ያለው ሂደት ነው፡፡ በዚህ ሂደት ተማሪዎች በጽሑፍ ውስጥ ስለዐውድ ወሳኝነት እና ይህንኑ ዐውድ መሠረት አድርጎ ቋንቋው እንደሚቀየር ማወቅ አለባቸው፡፡ ይህን በማስተማር ሂደት ሦስት ደረጃዎችን መከተል ጠቃሚነት እንዳለው ይመከራል፡፡ እንደ Usó-Juan & Martínez-Flor, (2006፡ 389) አመለካከት፣እነዚህ ደረጃዎች ናሙና ማሳየት (Modeling)፣ በአሠራር ሂደቱ ላይ መደራደር (Negotiating) እና ማዋቀር (Constracting) ናቸው፡፡ በመጀመሪያው ደረጃ መምህሩ ስለሚሠሩት ሥራ ማብራሪያ ይሰጣቸዋል፡፡ በመቀጠል በጥያቄ እና መልስ በማሳተፍ ሀሳብ እንዲያገኙ ድጋፍ እና መመሪያ ይሰጣቸዋል፡፡ በመጨረሻም በመምህሩ እየታገዙ የተለያዩ ረቂቆችን በማዘጋጀት እና በመመርመር ዋናውን ጽሑፍ እንዲያዘጋጁ ይደረጋል፡፡ ሂደታዊ አጻጻፍ ከጽሑፉ ይልቅ በሂደቱ ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ በዚህ መንገድ ጽሑፍ ወደ ኋላ እና ወደ ፊት እያሉ ወደ ፍጻሜው የሚደርሱበት በመሆኑ የመጨረሻ ውጤቱን በቀጥታ መተንበይ የማይቻልበት ነው (Tangperpoon, 2009፡ 5)፡፡

ተማሪዎች ጥሩ ጽሑፍ ለማዘጋጀት የሚያስችላቸውን ልምድ እንዲያገኙ በትርጉም አዘል ግብዓት እና አፍልቆት ላይ የተመሠረተ ልምምድ ማድረግ ይኖርባቸዋል፡፡ ማለትም የጽሕፈት ሥራ በማዳመጥ፣በመናገር እና በማንበብ ሊታገዝ ይገባል፡፡ ለምሳሌ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ርዕስ መርጠው በመውሰድ በተወሰነ ጊዜ ውስጥ ከሬዲዮ፣ ከጋዜጣ፣ ከቴሌቪዥን፣ ከመጽሔት እና ከመጻሕፍት ያገኙትን መረጃ በመሰብሰብ በክፍል ውስጥ በቃል እንዲናገሩ ይደረጋል፡፡ በቀረበው ገለፃ ላይ ውይይት ከተደረገ በኋላ ጽሑፍ ያዘጋጃሉ (Nation & Newton, 2009፡ 113-114)፡፡ እንደ ምሁሩ አመለካከት ተማሪዎች ይህን ለማድረግ ማለፍ ያለባቸው ደረጃዎች አሉ፡፡ እነዚህም፡- ዓላማ መወሰን፣ አንባቢን መለየት፣ መረጃ መሰብሰብ፣ የተሰበሰበውን መረጃ ማደራጀት፣ ረቂቅ መፃፍ፣ መከለስ እና ማረም ሲሆኑ በዚህ ወቅት የሚከተሉትን ነጥቦች ከግምት ማስገባት ያሻል፡፡

- እነኚህን ደረጃዎች ሁሌም የግድ ማለፍ ላይጠበቅባቸው ይችላል፡፡
- የእነዚህ ንዑሳን ሂደታዊ ክንውኖች ውጤት በጽሑፉ ማብቂያ ላይ ሊታይ ይችላል፡፡
- የሂደታዊ አቀራረብ ዋነኛው ግብ ተማሪዎች በሁሉም ደረጃ የጽሕፈት ክሂላቸውን እንዲያሻሽሉ ማድረግ ነው፡፡

- የተማሪዎች ችግር የት ቦታ እንደሆነ በመለየት ለመርዳት ያስችላል፡፡
- እንደማስተማሪያ ዘዴው ደረጃውን በተለያየ መንገድ መክፈል ይቻላል፡፡

በአጠቃላይ መምህራን እንደተማሪዎቹ እና እንደሁኔታው ምቹ የሆኑ የማስተማሪያ ስልቶችን በመጠቀም የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅተው በሚጠቀሙበት መንገድ የጽሑፍ ክሂልን በማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ማዳበር ይችላሉ፡፡

2.2.5. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት

ከዚህ የጥናት ርዕስ ጋር ግንኙነት ያላቸው የተለያዩ ሥራዎች በአጥኚው ተዳስሰዋል፡፡ ከነዚህም መካከል አታኽልቲ መኮንን (1998)፣ ትዝታ ደሳለኝ (2003) እና ጥላሁን ከበደ (2003) ይገኙባቸዋል፡፡ የአታኽልቲ(1998) ሥራ ‹‹የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ አተገባበር ፍተሻ፤ በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ስር በሚገኙ ሦስት የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ተተኳሪነት›› የሚል ሲሆን፣ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ነው፡፡ መነሻ ዓላማው በሀገራችን የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ስልት መኖር አለመኖሩን ማጣራት እና ካለ አተገባበሩ ምን እንደሚመስል መገምገም ነው፡፡ በዚህም ምክንያት በተመረጡ ሦስት የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ፍተሻ በማድረግ ቅንጅታዊ አቀራረቡ አለ ወይም የለም የሚለውን በግልጽ ሳያሳዩ፣ አብዛኛዎቹ መምህራን የቋንቋ ክሂሎችን ትኩረት በመስጠት አቀናጅተው እንደማያቀርቡ በመግለጽ አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑን እና መምህራኑም ቅንጅታዊ አቀራረብን በሚመለከት ግንዛቤ እንደሌላቸው አመልክተዋል፡፡

ሌላው የትዝታ (2003) ሥራ ሲሆን፣ ርዕሱ ‹‹የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ አተገባበር እና የተማሪዎች አቀባበል ፍተሻ፤ በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ስር በሚገኙ ሦስት የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ9ኛ ክፍል መምህራን እና ተማሪዎች ናሙናነት›› የሚል ሆኖ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ነው፡፡ የአጥኚዋ አነሳሽ ምክንያት በሀገራችን የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምን እንደሚመስል መመልከት ነው፡፡ በዚህ መነሻነትም በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ስር ከሚገኙ የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል ሦስቱን በመምረጥ በነዚሁ ትምህርት ቤቶች የሚገኙ የ9ኛ ክፍል ተማሪዎችን እና መምህራንን ተተኳሪ በማድረግ ፍተሻ ተከናውኖ አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑን ጥናቱ አሳይቷል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ቅንጅታዊ አቀራረብን በሚመለከት የመምህራኑን እውቀት ለመፈተሽ የተደረገው ምልከታ የመምህራኑ ግንዛቤ ችግር ያለበት መሆኑን አመልክቷል፡፡

በሌላ በኩል የመማሪያ መጽሐፉ አዘገጃጀት ክሂል ተኮር ስለሆነ ለክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተመቸ መሆኑ በጥናቱ የተገለፀ ሲሆን፣ ይህን ለማድረግ የተደረገ ፍተሻም ሆነ የመፈተሻ ዘዴ በጥናቱ አልተመለከተም፡፡

ሦስተኛውና የመጨረሻው ሥራ የጥላሁን (2003) ነው፡፡ የዚህ ጥናት ርዕስ ‹‹የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የማዳመጥ እና የመናገር ክሂል ቅንጅታዊ አተገባበር ፍተሻ፤ በሰሜን ወሎ ዞን በተመረጡ ሦስት የመንግሥት ትምህርት ቤቶች ተተኳሪነት›› የሚል ሲሆን፣ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት የቀረበ ነው፡፡ የአጥኚው መነሻ ምክንያት የማዳመጥና የመናገር ክሂሎች በቅንጅት መቅረብ አለመቅረባቸውን ማረጋገጥ እና ምናልባት እየተቀናጁ የሚቀርቡ ከሆነ የአተገባበር ስልታቸውን መፈተሽ ነው፡፡ ባደረጉት ፍተሻም የማስተማሪያ መፃሕፍቱ የማዳመጥ እና የመናገር ክሂሎችን አቀናጅተው በማቅረብ ረገድ ችግር ያለባቸው እና አብዛኛዎቹ ይዘቶች ከተማሪዎች ፍላጎት፣ ገጠመኝ እና ችሎታ ጋር የማይጣጣሙ መሆናቸውን አረጋግጠዋል፡፡ ቅንጅታዊ አቀራረቡን በሚመለከት ለመምህራን በቀረበ ቃለ መጠይቅ አማካኝነት የተገኘውን ምላሽ መነሻ በማድረግ የተወሰኑ መምህራን ግንዛቤ ያላቸው ሲሆን ሌሎቹ እውቀቱ እንደሌላቸው አመልክተዋል፡፡ ይሁን እንጂ መምህራኑ ክሂሎችን በማቀናጀት ረገድ መፃሕፍት ተከትለው ስለሚያስተምሩ ክሂሎችን ለማቀናጀት የሚያስችሉ የተለያዩ ስልቶችን እንደማይጠቀሙ እና ሚናቸውን በአግባቡ እንደማይወጡ አመልክተዋል፡፡

በአጠቃላይ አጥኚዎቹ መነሻ ካደረጉት ሀሳብ ስንነሳ በዚህ ርዕስ ላይ እንዲያተኩሩ ያደረጋቸው በአቀራረቡ ጠቀሜታ ላይ ያላቸው እምነት እንጂ በመንግሥት ወይም የትምህርት ሂደቱን በሚመሩ አካላት ትኩረትና እውቅና ተሰጥቶት በመሠራት ላይ ያለ መሆኑን አረጋግጠው በአተገባበሩ ላይ ያለውን ጠንካራና ደካማ ጎን ለመፈተሽ አልመው አይደለም፡፡ ለምሳሌ፣ የአታኽልቲ፣(1998) ጥናት መነሻ ምክንያት የቋንቋ ክሂሎች ትኩረት ተሰጥቷቸው ተቀናጅተው መቅረብ አለመቅረባቸውን ማረጋገጥ እና ምናልባት እየተቀናጁ የሚቀርቡ ከሆነ የአተገባበር ስልታቸውን መፈተሽ ነው፡፡ የጥላሁን፣(2003)ም እንዲሁ የማዳመጥና የመናገር ክሂሎች በቅንጅት መቅረብ አለመቅረባቸውን ማረጋገጥ እና ምናልባት እየተቀናጁ የሚቀርቡ ከሆነ የአተገባበር ስልታቸውን መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም ሁለቱም የተነሱት አቀራረቡ አለ ብለው ሳይሆን መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በመሆኑ ተመሳሳይነት አላቸው፡፡ ልዩነታቸው የአታኽልቲ ትኩረት በአራቱም ክሂሎች ላይ ሲሆን የጥላሁን በሁለቱ ላይ ብቻ መሆኑ ነው፡፡ የትዝታ፣(2003) አነሳስም ከነዚህ የተለየ አይደለም፡፡ በሀገራችን የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እየተተገበረ መሆኑን አረጋግጠው አፈፃፀሙን ለመፈተሽ ሳይሆን በክሂሎች ዙሪያ የተፃፉ ጽሑፎችን ሲያነቡ በሀገራችን የዚህ አቀራረብ ሁኔታ ምን ይመስል

ይሆን የሚል ጥያቄ በአእምሯቸው ስለተነሳ ይህን ለማረጋገጥ ነው፡፡ በመሆኑም ሦስቱም በመነሻቸው ይህ ዘዴ በተግባር ላይ እየዋለ ያለ ስለመሆኑ እርግጠኛ አልነበሩም፡፡

የእነዚህ ሦስት ጥናቶች የመጨረሻ ውጤትም ይህ አቀራረብ እየተተገበረ አለመሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ ለምሳሌ፣ የአታኽልቲ ጥናት አብዛኞዎቹ መምህራን የቋንቋ ክሂሎችን ትኩረት በመስጠት አቀናጅተው እንደማያቀርቡ በመግለጽ አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑንና መምህራኑም ቅንጅታዊ አቀራረብን በሚመለከት ግንዛቤ እንደሌላቸው ሲያመለክት፣ የትዝታ ጥናትም እንዲሁ መምህራኑ መጽሐፉ ላይ የቀረቡትን መልመጃዎች በመጨረስ ላይ ብቻ በማተኮራቸው ሚናና ተግባራቸውን በአግባቡ አውቀው ባለመወጣታቸው እና ቅንጅታዊ አቀራረቡን በተመለከተ ያላቸው ግንዛቤ የተሟላ ባለመሆኑ አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑን አሳይቷል፡፡ የጥላሁን ጥናትም የማስተማሪያ መፃሕፍቱ የማዳመጥ እና የመናገር ክሂሎችን አቀናጅተው በማቅረብ ረገድ ችግር እንዳለባቸው እና አብዛኞዎቹ ይዘቶች ከተማሪዎች ፍላጎት፣ ገጠመኝ እና ችሎታ ጋር እንደማይጣጣሙ፣ ቅንጅታዊ አቀራረቡን በሚመለከት የተወሰኑ ግንዛቤ ያላቸው መምህራን ቢኖሩም ክሂሎችን በማቀናጀት ረገድ ችግር አለባቸው የተባሉትን መፃሕፍት ተከትለው ስለሚያስተምሩ ክሂሎችን ለማቀናጀት የሚያስችሉ ስልቶችን እንደማይጠቀሙ እና ሚናቸውን በአግባቡ እንደማይወጡ በማረጋገጥ አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑን አመልክተዋል፡፡

በአጠቃላይ ሦስቱም አጥኚዎች አተገባበሩ ችግር ያለበት መሆኑን ያመለከቱ ከመሆናቸውም በላይ መምህራኑ ይህን አቀራረብ በሚመለከት እውቀት እንደሌላቸው ጠቁመዋል፡፡ ይህም ዘዴው በሀገራችን ተግባራዊ እየተደረገ አለመሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ ምክንያቱም ትግበራው ካለ ተግባሪ አካላት በተቻለ መጠን በተግባር ለማዋል የሚያስችል ግንዛቤ ሊኖራቸው ይገባል፡፡ ይህም በሥልጠና የሚያገኙት ጉዳይ ነው፡፡ ይሁን እንጂ በቋንቋው መምህርነት ሰልጠነው በማስተማር ላይ የሚገኙ መምህራን ስለአቀራረቡ ግንዛቤ እንደሌላቸው መገለጹ ቅንጅታዊ አቀራረብን በሚመለከት በሥልጠናው በኩል ያልታየ ነገር ሊኖር እንደሚችል ያመለክታል፡፡ በመጀመሪያው ምእራፍ ለመግለጽ እንደተሞከረው ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በመሪ አካላቱ ማለትም በሥርዓተ ትምህርት አዘጋጆች በግልጽ የተቀመጠ ነገር የለም፡፡ በመሆኑም በመጀመሪያ ደረጃ በእነዚህ መሪ አካላት ትኩረት ያልተሰጠበትን አካሄድ ከተግባሪዎቹ (ከመምህራን) መጠበቅ ተገቢነት የሌለው ሲሆን በቋንቋው ትምህርት ሂደት እና ውጤት ላይ ለሚታየው ችግርም ተገቢ መፍትሔ ሊያስገኝ የሚችል ጉዳይ አይሆንም፡፡ የቀደሙት ጥናቶች ይህን ሁኔታ ከግምት ያስገቡት አይመስልም፡፡

በመሆኑም በዚህ ጥናት አቅራቢ አመለካከት በመንግሥት ወይም የትምህርት መርሃ ግብሩን በሚመሩት እና የሥርዓተ ትምህርት ዝግጅት ጉዳይ በሚመለከታቸው አካላት የቋንቋ ክሂሎችን ቅንጅታዊ አቀራረብ አስመልክቶ የተጠቀሰ ነገር አለመኖሩ ምናልባት ለተግባቦት ብቃት ብዙም ፋይዳ እንደሌለው በማሰብ ወይም ደግሞ ሊተገበር እንደማይችል በመቁጠር ሊሆን እንደሚችል ተገምቷል፡፡ ስለዚህ ይህ ጥናት የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የአማርኛ ቋንቋን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የጎላ አስተዋጽዖ ይኖረው እንደሆን ፈትሾ ያረጋግጣል፡፡ ከውጤቱም በመነሳት መሆን ያለበትን የአተገባበር አቅጣጫ ያመላክታል፡፡ በዚህም ከቀደሙት ጥናቶች ይለያል፡፡ እንዲሁም እነዚህ ሦስት ጥናቶች የተካሄዱት ቋንቋውን በአፍ ፈትነት በሚማሩ ተማሪዎች ላይ ሲሆን ይህ አዲሱ ጥናት በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ ተማሪዎች ላይ በመሆኑም ይለያል፡፡

2.2.6. የጥናቱ ትውረታዊ ማዕቀፍ

የመማር ትውረት በመማር ሂደት ውስጥ መረጃ እንዴት እንደሚገኝ፣ እንደሚቀናበር እና እንደሚያዝ ያለውን ጽንሰ ሀሳባዊ ማዕቀፍ የሚገልጽ ስያሜ ነው፡፡ እንዲሁም የተማሪው ግንዛቤ፣ ስሜታዊነት፣ አካባቢያዊ ተጽእኖ እና የቀደመ እውቀት አጠቃላይ አመለካከትን፣ ክሂልን እና ግንዛቤን ለመጨበጥ በሚያደርገው ጥረት ላይ እንዴት የወሳኝነት ሚና እንደሚኖራቸው የሚያሳይ ነው፡፡ ይህ የመማር ማስተማር ሂደቱን አቅጣጫ ለመለየት፣ የማስተማሪያ ዘዴ ለመምረጥ፣የማስተማሪያ መሣሪያዎችን ለማዘጋጀት፣ እንዲሁም የምዘና ስልት ለመወሰን መሠረት የሚሆን ነው (Stern,1983: 23; Hammond, et al., 2001)፡፡ በመሆኑም እያንዳንዱ የክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ሂደት መሠረት የሚያደርገው ትውረት ይኖረዋል፡፡ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር አቀራረብም እንዲሁ የሚደገፍበት ትውረት ይኖረዋል እና ይህን ቀጥለን እንመለከታለን፡፡

የተለያዩ ምሁራን እንደሚከተሉት ፍልስፍና ለትክክለኛ የመማር ሂደት ይረዳል የሚሉትን የመማር ትውረት ቀርጸው አስተዋውቀዋል፤ ተከታይም አፍርተዋል፡፡ ሁሉም ትውረቶች ለመማር ዓላማ መሳካት የራሳቸው የሆነ አስተዋጽዖ ያላቸው መሆኑም አይካድም፡፡ ይሁን እንጂ ‹‹መማር ምንድን ነው?›› ለሚለው ጥያቄ ጥርት ያለ ምላሽ የሚሰጥ እና ለሁሉም የመማር ዓይነት ወጥ መፍትሔ አመላካች የሆነ ብቸኛ ትውረት የለም (Westwood, 2004)፡፡

ለምሳሌ፣ የተማሪ ተኮር አቀራረብ ከሚደግፉ የመማር ትውረቶች አንዱ የአበልጽጎታዊነት (Constructivism) የመማር ትውረት ነው፡፡ ይህ አመለካከት እውቀት ከአንዱ ወደ ሌላው (ከመምህሩ ወደ ተማሪው) የሚሸጋገር ሳይሆን በግለሰቡ ጥረት እና አእምሯዊ ሂደት የሚዳብር

እንደሆነ ከሚያምነው የ<<Vigotsky>> ሥነ ልቡናዊ ትውረት የመነጨ ነው። በዚህ አመለካከት አራማጆች እምነት ስለነባራዊው ዓለም ያለን ግንዛቤ (ትርጉም) ከራሳችን የምንሰጠው እንጂ በነገሮቹ በውስጣቸው የሚገኝ አይደለም። ይህም የምናውቀው እና የለመድነው ዓለም ነው። ስለ ዓለም የምናውቀውም የደረስንበትን እና የተረዳነውን ያህል ነው። በተረዳነው መጠንም ትርጉም እንሰጠዋለን። መረጃ በመቀበል፣ በማደራጀት እና በማቀናበር ሂደት የውስጣዊ እውቀታችን አካል እናደርገዋለን፤ እንለምደዋለን፤ በዚሁ መሠረትም ግንዛቤያችንን እናንጸባርቃለን። በመሆኑም ተማሪው አውቀት ተቀባይ ሳይሆን የሚያበለጽግ እና የሚያሻሽል ነው (Swan, 2005)።

ሌላኛው እና በአሁኑ ወቅት የተለመደው የማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት (Social Constructivism) ትውረት ነው። የዚህ ትውረት ደጋፊዎች የመማር ትውረት ማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት (Social Constructivism) የሚባለው እውቀት የሚገነባው በማኅበራዊ ተራክቦ እንደሆነ በሚያምነው ሀሳብ ላይ ሲያተኩር ብቻ እንደሆነ ያምናሉ። ምክንያቱም እውቀት በማኅበራዊነት የሚጎለብት እና የግለሰቦችን (የተማሪዎችን) የጋራ ጥረት የሚጠይቅ ነው። በጋራ በሚከናወኑ ተግባራት፣ ተፈጥሯዊ በሆኑ ጉዳዮች በመወያየት እና ችግር በመፍታት ሂደት ማተኮርን ትልቅ ቦታ የሚሰጥ ነው (Westwood, 2004; Swan, 2005)።

አብዛኛዎቹ የዚህ ትውረት አራማጆች የመማሪያ ክፍሎች ተማሪዎች በጋራ የሚማሩባቸው በተማሪዎች የተገነቡ ማኅበረሰቦች (Communities of Learner) እንደሆኑ ያምናሉ። በዚህ ሂደት የመምህሩ ተግባር ተማሪዎች የሚሳተፉባቸውን ተግባራት መፍጠር እና ሁኔታዎችን በማመቻቸት መምራት ነው። መማር እውን የሚሆነውም ተማሪው የቀደመ እውቀቱን ከአዲሱ ጋር ማዛመድ ሲችል ነው። በዚህ መንገድ ተማሪዎች በራሳቸው ጥረት እውቀት ለመገንባት የሚያደርጉት ተግባር ያገኙትን እውቀት ውስጣዊ እንዲያደርጉ ይረዳቸዋል። በመሆኑም መምህራን እና ሌሎች አካላት ተማሪዎች ካሉበት ደረጃ ከፍ እንዲሉ የሚያስችሏቸውን ተግባራት በትጋት እንዲወጡ የሚረዱ ድጋፎችን፣ አስተያየቶችን እና ሁኔታዎችን ማመቻቸት ይጠበቅባቸዋል (Westwood, 2004)።

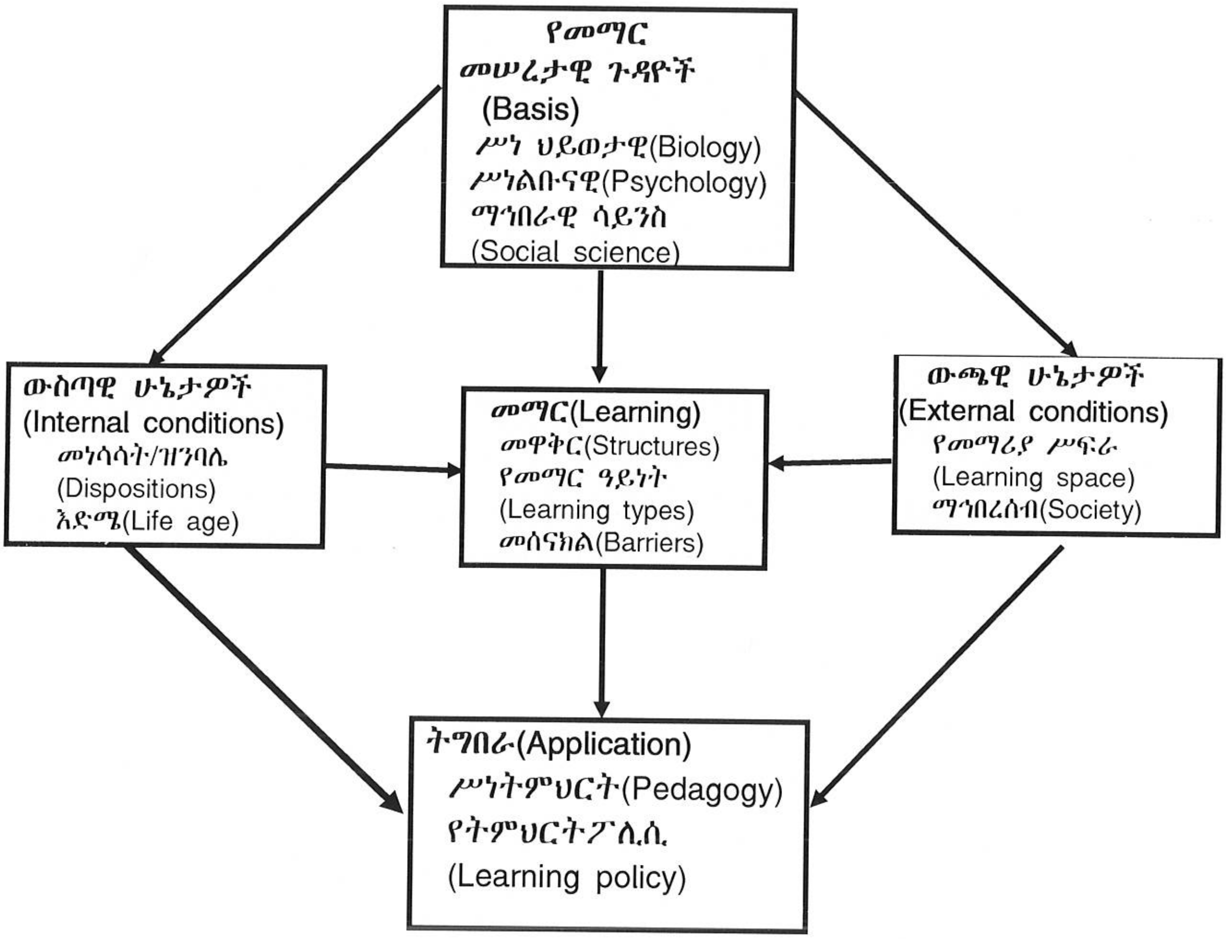
የዚህ ትውረት ደጋፊዎች ጠቃሚነቱን ይግለጹ እንጂ ሁሉም ተማሪዎች ውጤታማ በሆነ ደረጃ ትርጉም መመስረት ስለመቻላቸው ጠንካራ መረጃ ሊያቀርቡ አልቻሉም። የተማሪ ተኮር አቀራረብን ከመገፋፋት እና የተማሪዎች በተለያዩ ተግባራት መሳተፍን እንደመማር ከመቁጠር ባሻገር ለመምህራን ልዩ ምክር የሚሠጡበት ሁኔታም የለም (Eggen & Kauchak, 2003)። ይህ አልፎ አልፎ ከእውነታው የራቀ ነው። በመሆኑም የመምህር ቀጥታ የማስተማር ሂደትን ፈጽሞ ያገለለ የተማሪ ተኮር ወይም ሂደት ተኮር አቀራረብ የሚደገፍ አይደለም። በተለይ

መሠረታዊ የሆኑ እንደ ማንበብ እና መፃፍ ያሉ ክሂሎች በመምህር ሊደገፉ ይገባል (Stanovich,1994)፡፡

አንዳንድ ምሁራን ይህን የማስተማር ስልት ለሁሉም ደረጃ ይሠራል ብሎ ከማሰብ ይልቅ በተለያዩ ደረጃዎች ከፋፍሎ ማየት ጠቃሚ እንደሚሆን ይገልፃሉ፡፡ ለምሳሌ፣Jonassen, (1992) ይህን ሦስት የእውቀት ቅበላ ደረጃዎች ባሉት ሞዴል ለማሳየት ሞክረዋል፡፡ እነዚህም፣ የመጀመሪያ ደረጃ ወይም መነሻ እውቀት (Initial knowledgy)፣ ቀጣይ ወይም ከፍ ያለ እውቀት (Advanced knowledgy) እና የላቀ እውቀት (Expertise) የሚባሉ ናቸው፡፡ ከነዚህ መካከል የመጀመሪያው ደረጃ በመምህር በቀጥታ ቢተላለፍ እና ቀጣዮቹ ደረጃዎች በተማሪዎች ተግባራዊ ተሳትፎ የሚዳብሩ ቢሆኑ የተሻለ ይሆናል፡፡ ከዚህ ጋር ተደጋጋፊነት ባለው የ Presslley & Harris, (1997) አመለካከትም እጅግ በጣም ጥሩ የሚባለው የማስተማር ሂደት በመምህሩ ገለፃ እና ሞዴልነት ተጀምሮ በተማሪዎች ጥረት የሚካሄድ ከሆነ ነው፡፡

በአጠቃላይ የአበልጽጎታዊነት ትውረት አራማጆች ተማሪዎች በነፃነት መማር እንዳለባቸው እና እውቀትንም በራሳቸው ሊደርሱበት እንደሚገባ ያምናሉ፡፡ ይሁን እንጂ በሂደቱ ተማሪዎች ወደተሳሳተ ድምዳሜ እንዳይደርሱ እና ያገኙትን እውቀት ትክክለኛነት እንዲያረጋግጡ የመምህራን ድጋፍ ያስፈልጋቸዋል፡፡

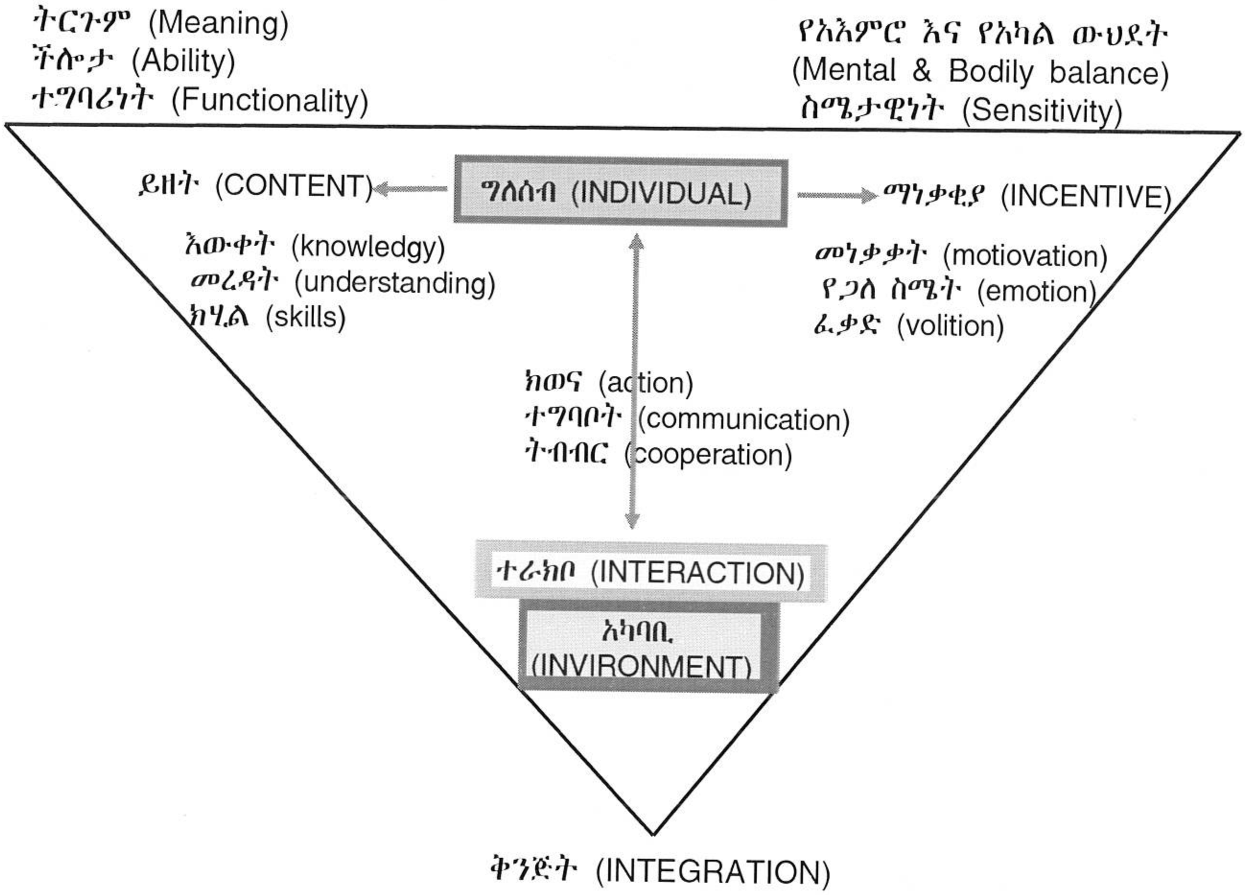
በሌላ በኩል ደግሞ መማርን ከሚያዩበት አቅጣጫ አንፃር ትውረቶቹን ጠቅለል አድርገው የሚተቹም አሉ፡፡ ከነዚህ መካከል Illeris, (2009). መማር በጣም ውስብስብ እና አጠቃላይ ግንዛቤ በመሆኑ በመማር ሂደት ብቻ የሚታይ ሳይሆን፣ በሂደቱ ላይ ተጽእኖ ከሚያሳድሩ እና የመማር ሂደት በራሱ ተጽእና ከሚያሳድርባቸው ነገሮች አንፃር መታየት ያለበት እንደሆነ በመግለጽ በመማር እና ተያይዘው ሊታዩ በሚገባቸው ጉዳዮች መካከል ያለውን ቁርኝት በሚከተለው ምስል ወክለው አቅርበዋል፡፡



ምስል ሁለት፡- የመማር ሁኔታን የሚወስኑ ዋነኛ ጉዳዮች
መዋቅራዊ ሁኔታን የሚያሳይ (Illeris, 2009፡ 8)

ከምስሉ መረዳት እንደሚቻለው በመጀመሪያው ሳጥን ውስጥ የሚገኘው አጠቃላይ የመማርን መሠረታዊ ጉዳይ የተመለከተ እና በሁሉም የመማር ሂደት ውስጥ የሚገኙ ሥነ ህይወታዊ፣ ሥነ ልቡናዊ እና ማኅበረ ሰብዓዊ ጉዳዮችን የተመለከተ ነው፡፡ በመካከል መማርን ራሱን የተመለከተ እና አጠቃላይ የመማር ማዕከላዊ ጉዳዮች የተካተቱበት አንድ ሳጥን ይገኛል፡፡ ይህ የመማርን ሁኔታ (መዋቅር)፣ የመማር ዓይነቱን እና በዚህ ሂደት የሚያጋጥሙ እንቅፋቶችን የሚመለከት ነው፡፡ በዚሁ ማዕከላዊ ሳጥን ግራ እና ቀኝ በሂደቱ ላይ ወሳኝነት ያላቸውን ውጫዊ እና ውስጣዊ ሁኔታዎች የሚያሳዩ ሁለት ሳጥኖች አሉ፡፡ በስተግራ በኩል ያለው የተማሪውን ውስጣዊ ሁኔታ (እድሜ፣መነሳሳት፣ ፍላጎት እና ዝንባሌ) የሚወክል ሲሆን በስተቀኝ በኩል ያለው ደግሞ በመማር ሂደቱ ላይ ተጽእኖ ሊኖራቸው የሚችሉ የመማሪያ ሥፍራ፣ ማኅበረ ሰብዓዊ ሁኔታ እና መሰል ጉዳዮች የሚካተቱበት ነው፡፡ በመጨረሻም አጠቃላይ ትግበራውን የሚያሳይ ሳጥን ይገኛል፡፡ የእነዚህ አጠቃላይ ትስስር በመማር ሂደት

ውስጥ ሊተኮርባቸው የሚገባቸውን ነጥቦች ያመለክታል። ተማሪው እንዲማር ሲታሰብ፣ እንዲደርስ ከሚፈለገው የብቃት ደረጃ አንፃር የሚቀርብለት የትምህርት ይዘት፣ ይህን ለመቀበል ያለው የተማሪው የራሱ አጠቃላይ ዝግጁነት፣ የመማሪያ አካባቢው እና የአተገባበር ሁኔታው በጥልቀት ሊታይ ይገባል። ምክንያቱም አንዱን አቅጣጫ አይቶ ሌላውን በመጣል ውጤታማ መሆን አይቻልም። በተለይ የመማር ሁኔታን ለመረዳት በተማሪው ውስጣዊ ሥነ ልቡናዊ እና ማኅበራዊ፣ ባህላዊ ወይም ቁሳዊ ሂደቶች መካከል ያለውን ተራክቦ መለየት እና አቀናጅቶ ማየት ጠቀሜታ ይኖረዋል። ይህ ሁለት መሠረታዊ ጉዳዮች እና ሦስት አቅጣጫዎች ያሉት መሆኑን በመጥቀስ Illeris, (2009) በሚከተለው ቅርጽ ወክለው አቅርበዋል።



ምስል ሦስት፦ የመማር ጎነ ሦስታዊ እይታ እና የብቃት እድገትን የሚያሳይ
(ከ<<Illeris, 2009>> ገጽ 9 እና 10 ከመጠነኛ ማሻሻያ ጋር የተወሰደ)

ከዚህ ምስል ማየት እንደሚቻለው በጎነ ሦስት ምስሉ መካከል ሁለት ቀስት ጫፍ ያላቸው ሁለት መስመሮች አሉ። ቋሚው ባለ ሁለት ቀስት ጫፍ መስመር በተማሪው እና በአካባቢው መካከል ያለውን ተራክቧዊ ሁኔታ የሚያሳይ ሲሆን፣ የታችኛው ጫፍ አካባቢያዊ ሁኔታን

ማሳየቱ፣ ይህ ስግለ ሰቡም ሆነ ለአጠቃላይ ትምህርታዊ ሁኔታ መሠረት መሆኑን ለማመልከት ነው፡፡ የትኛውም ማኅበረሰብ አባሉ በግልም ሆነ በጋራ ለሚያከናውነው ተግባር እና ለሚያሳየው ባህሪ መሠረት የሚሆኑ የራሱ የሆኑ ሦስት ዋነኛ ጉዳዮች ይኖሩታል፡፡ እነዚህም ሥርዓት (System)፣ መዋቅር (Structure) እና ተግባር (Function) ሲሆኑ፣ ማኅበረሰቡ አለኝ ከሚለው ማኅበራዊ፣ ታሪካዊ እና ባህላዊ ሁኔታ በመነሳት የወደፊት አቅጣጫውን የሚጠቁሙ ናቸው፡፡ በዚህም መሠረት እያንዳንዱ ግለሰብ በየደረጃው መፈጸም አለበት የሚለው ነገር ይኖረዋል (Jordan et al., 2008፡ 68-69)፡፡ ይህም ግለሰቡ አንድን ነገር እንዲፈጽም እና እንዳይፈጽም ተጽእኖ ያሳድርበታል፡፡ በሌላ በኩል ደግሞ ግለሰቡ የሚፈልገውን ነገር ለማግኘት የሚኖረው ስሜት አንድን ነገር እንዲፈጽም እና እንዳይፈጽም የሚያደርግ ተጽእኖ ይኖረዋል፡፡ ከላይ በኩል ያለው ባለ ሁለት ጫፍ ቀስትም ይህን የግለሰቡን ውስጣዊ ሁኔታ ማለትም በትምህርት ይዘቱ እና ለመማር በሚያነሳሳው ምክንያት መካከል ያለውን ትስስር የሚያሳይ ነው፡፡ እነዚህ በአጠቃላይ ሦስት ጎንዮሻዊ ቅንጅት ይኖራቸዋል፡፡ ምስሉም ይህንኑ የሚያሳይ ነው (Illeris, 2009)፡፡

በሦስት ጎንዮሻዊ ምስሉ በላይኛው የመጀመሪያ ጫፍ ላይ የሚገኘው ይዘት ለእውቀት፣ ክሂል እና መሰል ችሎታዎች መሠረት የሚሆነውን እና ለትምህርት የሚቀርበውን አጠቃላይ ጉዳይ የተመለከተ ሲሆን፣ በዚሁ ትይዩ በስተቀኝ ባለው ጫፍ ላይ የተመለከተው ደግሞ የይዘቱን ምንነት ለመረዳት ያለውን የተማሪውን መነሳሳት የሚያሳይ ነው፡፡ ጥሩ የመማር ሂደት እንዲኖር የሚረዳ እና ለተማሪው አእምሯዊ ጉልበት የሚፈጥር ነው፡፡ እነዚህ ሁለት አቅጣጫዎች ሁል ጊዜ በታችኛው ጫፍ በተመለከተው ውጫዊ ተራክቧዊ ሂደት የሚነቃቁ እና ከውስጣዊ የመማር ሂደት ጋር የተቀናጁ ናቸው፡፡ በመሆኑም የእነዚህ ነገሮች መቀናጀት ለመማር ሂደት ስኬታማነት ወሳኝነት አለው፡፡ ነገር ግን አብዛኛዎቹ የመማር ትውረቶች ከነዚህ ውስጥ አንዱን ሂደት ብቻ ይዘው የሚነሱ ናቸው፡፡ ለምሳሌ ቀዳሚዎቹ የባህሪያዊያን እና የግንዛቦታዊያን የመማር ትውረቶች ውስጣዊ በሆኑ ሥነ ልቡናዊ ጉዳዮች ላይ ያተኩራሉ፡፡ በመማሪያ ክፍል ውስጥ በመምህሩ የሚሰጠውን ትምህርት ሁሉም ተማሪዎች እኩል ይጨብጡታል ማለት አይቻልም፡፡ አንዳንድ ተማሪዎች በተለያዩ ምክንያቶች የተሳሳተ ግንዛቤ ሊጨብጡ ወይም ላይረዱት ይችላሉ፡፡ በመሆኑም መማርን ግንዛቦታዊ (cognitive) ጉዳይ ብቻ አድርጎ ማሰብ ያስቸግራል (Illeris, 2009)፡፡

ዘመናዊ የሚባሉት አንዳንድ ትውረቶች ደግሞ በውጫዊ ተራክቦዎች ላይ ብቻ ያተኩራሉ፡፡ ለምሳሌ፣ በአንዳንድ የማኅበረ ባህላዊ ትውረት አራማጆች አመለካከት መማር በማኅበራዊ፣ በባህላዊ እና በታሪካዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ሥር ያለ በመሆኑ በዚሁ ማኅበራዊ ተራክቦ የሚከሰት ነው፡፡ እውቀት የሚዳብረው በተማሪዎች እና በመምህራን ወይም በተሻሉ ሰዎች

መካከል በሚደረግ ማኅበራዊ ተራክቦ ሲሆን፣ ይህም መማርን ከማኅበራዊነት ወደ ግላዊነት በማሸጋገር እውቀትን ውስጣዊ የማድረግ ሂደት ነው (Rezaee, 2011; Lavadenz, 2011)። ከዚህ ሀሳብ የምንረዳው መማር በአጠቃላይ በውጫዊ ተጽእኖዎች ሥር የወደቀ ተደርጎ መታየቱን ነው። ይሁን እንጂ በመማር ማስተማር ሂደት የሁለቱም ንቁ ታሳቢነት እጅግ አስፈላጊ መሆኑ በመረጃ የተደገፈ ነው (Illeris, 2009)።

በማኅበራዊ የመማር ትውረትም ማኅበራዊ ህይወት (Social life) እና ሥነ ልቡናዊ ህይወት (Psychological life) እንደ መማር አካላት የሚቆጠሩ ናቸው። ስለዚህ መማር ሙሉ በሙሉ ግላዊ ተግባር ተደርጎ ሊታሰብ አይገባውም። ምክንያቱም በማኅበራዊ ቡድን፣ በማኅበራዊ ክፍል ውስጥ በማኅበራዊ ሁኔታ የሚከናወን ነው። በአጠቃላይ ግላዊ ስብእና፣ ግንዛቤ እና ማኅበራዊ ተጽእኖ የተማሪውን የመማር ሁኔታ የሚወስኑ ነገሮች በመሆናቸው የመማር ሂደቱ እነዚህን ሁኔታዎች ያገናዘበ ሊሆን ይገባል (Jordan, et al., 2008፡ 75-76)።

በሌላ በኩል ደግሞ ሁሉም የመማር ዓይነት የተማሪውን ተመሳሳይ የሆነ አእምሯዊ፣ ስሜታዊ ወይም አካላዊ የሆነ ጥረት ይፈልጋል ተብሎ አይታሰብም። እያንዳንዱ የመማር ዓይነት የተለያየ ሥነ ልቡናዊ ሂደትን እና የማስተማር ዘዴን ይፈልጋል። በመሆኑም ሁሉም የመማር ዓይነት በተመሳሳይ መንገድ እንደሚከናወን ማሰብ ለማንኛውም የመማር ደረጃ፣ ፍላጎት እና የትምህርት ዓይነት ተመሳሳይ የማስተማር ዘዴ ያገለግላል ወደሚል የተሳሳተ ድምዳሜ ያደርሳል። ምክንያቱም ሁሉንም የትምህርት ዓላማ በተመሳሳይ ሁኔታ ለማሳካት የሚያስችል ብቸኛ ዘዴ እንደሌለ እየተረጋገጠ የመጣ ጉዳይ ነው (Gregory & Chapman, 2002)። ስለዚህ ውጤታማ መምህራን ለእያንዳንዱ የመማር ዓይነት ምቹ የሚሆነውን የማስተማሪያ ዘዴ መምረጥ አለባቸው፤ የመማር ትውረቱም ይህን ለመለየት የሚያገለግል ይሆናል (Ausubel,1968)።

የመማር ዓይነቶች በተለያየ መንገድ ቢከፋፈሉም ተማሪው እንዲያውቅ ከሚፈለገው ነገር አንፃር በዋነኛነት እውቀት (Knowledgy)፣ ክሂል (Skill) እና አመለካከት (Attitudes & values) በመባል ሊከፈሉ ይችላሉ (Westwood, 2004)። እንደ Gagne, (1992) አመለካከት ደግሞ የአእምሮ እና የአካል ቅንብርን የሚሹ ክሂሎች (Physical or Psychomotor skills)፣ መረጃ (Information)፣ አእምሯዊ ክሂሎች (Intellectual skills)፣ ግንዛቤታዊ ስልቶች (Cognitive strategies) እና አመለካከት (Attitude) በመባል በአምስት ይከፈላሉ።

ክፍ ሲል በተጠቀሱት በሁለቱም ክፍፍሎች ክሂል ተካትቶ ይገኛል። በእርግጥ የክሂል ዓይነቶች የተለያዩ ናቸው። እንደ Fierros, (2004) አመለካከት እነዚህ በስምንት ዋና ዋና

ክፍሎች የሚመደቡ ሲሆን፣ ከነዚህ ውስጥ የመጀመሪያው ሥነ ልሳናዊ ችሎታ (Linguisic Intelligence) ነው፡፡ ይህ በቋንቋ አማካኝነት አካባቢውን እንዲረዳ እና ከመሰሉ ጋር እንዲግባባ የሚረዳው ከመሆኑም በላይ በመማር ሂደትም ውጤታማ የሚያደርገው ነው፡፡ በተለይ የዚህ ጥናታዊ ጽሑፍ ትኩረት ከዚሁ ጋር በተያያዙ የቋንቋ መሠረታዊ ክሂሎች ላይ በመሆኑ ከአጠቃላዩ በመነሳት ይህንኑ እንመለከታለን፡፡

አእምሯዊ ክሂሎች አንድ ግለሰብ ከአካባቢው ጋር ውጤታማ የሆነ ተራክቦ እንዲያከናውን እና የበኩሉን በብቃት እንዲወጣ የሚያስችለውን ግንዛቤታዊ ችሎታን የተመለከቱ ናቸው፡፡ በዚህ ሥር ጽንሰ ሀሳቦች፣ ህጎች፣ ልማዶች እና ምልክቶችን የመቅሰም ሂደት ይካተታል፡፡ ይህም መማር አስተሳሰብን፣ ችግር መፍታትን እና ምክንያታዊነትን በግንዛቤታዊ ሂደት እንዴት ማቀናበር እንደምንችል ለመለየት ይረዳል፡፡ እንደ አንዳንድ ምሁራን አመለካከት አብዛኛዎቹ የሰው ልጅ ባህርያት በህግ የሚመሩ ናቸው፡፡ ለምሳሌ፣ ጽሑፎች ሲፃፉም ሆነ ሲነበቡ ከግራ ወደ ቀኝ መሆናቸው፣ በንግግር ሂደት ድምፆች እና ቃላት ሰዋስዋዊ ሥርዓትን ጠብቀው መገኘታቸው ይህን የሚያሳይ ነው፡፡ እነዚህን የተመለከቱ ከፍተኛ ክሂሎችን ተማሪዎች ለችግሮች መፍትሔ በመፈለግ እና የተለያዩ ተግባራትን በመከወን ሂደት ውስጥ ሊቀስሙ ይችላሉ፡፡ መሠረታዊ የሆኑ ክሂሎች ግን የሚገኙት የቀደመ እውቀትን በመጠቀም በመሆኑ በመጀመሪያ ደረጃ በመምህሩ በቀጥታ ሊቀርቡ እና ቀጣዮቹ በተማሪዎቹ ተሳትፎ የሚዳብሩ ሊሆኑ ይገባል፡፡ በዚህ ደረጃ የሚተኮርበትም ስለ አንድ ነገር ማወቅ ሳይሆን፣ የነገሩን አጠቃቀም መለየት ላይ ነው (Gagne,1984)፡፡ በቋንቋ ትምህርትም ተግባቦታዊ አቀራረብ ስለ ቋንቋው ከማስተማር ይልቅ ቋንቋው በጥቅም ላይ ስለሚውልበት መንገድ በመለማመድ ላይ ያተኩራል እና ከዚህ አቀራረብ ጋር ተዛምዶ ያለው መሆኑን ማጤን ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል ደግሞ Good & Brophy, (2002) የመማር ዓይነትን፣ የመማር መንገድን መሠረት በማድረግ ዓላማዊ መማር (Intentional learning) እና የድንገቴ መማር (Incidental learning) በማለት በሁለት ይከፍላሉ፡፡ እንደ ምሁራኑ አገላለጽ ዓላማዊ መማር የሚባለው ተማሪው አንዳች ግንዛቤ ለማግኘት አልሞ እና አቅዶ የሚማረው ሲሆን፣ የድንገቴ ደግሞ ሆን ተብሎ የታቀደ ነገር ሳይኖር በአካባቢው ከሚያያቸው ነገሮች የሚማረው ነው፡፡ የሰው ልጅ አመለካከት እና እምነት በአብዛኛው የድንገቴ በሆኑ አጋጣሚዎች ላይ የተመሠረተ ነው፡፡

አንዳንድ የመማሪያ ክፍሎች የድንገቴ በሆነው ዘዴ ላይ የተመሠረቱ ናቸው፡፡ የዚህ አካሄድ ደጋፊዎች አቀራረቡ ተፈጥሯዊነት ስላለው ተመራጭ እንደሆነ ይናገራሉ፡፡ ለምሳሌ በ1980ዎቹ እና በ1990ዎቹ በእንግሊዘኛ ተናጋሪ ሀገሮች የአጠቃላይ ቋንቋ አቀራረብን

የሚከተሉ መምህራን ማንበብ እና መጻፍን ሲያስተምሩ፣ ተማሪዎች የድምፆች፣ የሆሄያት፣ የቃላት፣ ወዘተ. አሰላለፍ በማንበብ እና በመጻፍ ሂደት በአጋጣሚ ይማራሉ፡፡ በመሆኑም መሠረታዊ የሆኑ ክሂሎች እና ጽንሰ ሀሳቦች በቀጥታ በመምህሩ ከሚቀርቡ ይልቅ ተማሪዎች በሚያከናውኗቸው ተግባራት በራሳቸው ቢደርሱበት ይሻላል (Goodman,1986)፡፡

ሰዎች ቋንቋን የሚለምዱትም ሆነ የሚገለገሉት በአብዛኛው የድንገቴ በሆኑ አጋጣሚዎች ነው፡፡ በመሆኑም በክፍል ውስጥ የሚከናወነው የቋንቋ ትምህርት ይህን የተከተለ መሆኑ ተመራጭነት ይኖረዋል፡፡ ይሁን እንጂ ለሂደቱ ሥምረት በአስፈላጊው ደረጃ፣ ቦታ፣ ሁኔታ እና መጠን የመምህሩ ጣልቃ ገብነት አስፈላጊ መሆኑ መዘንጋት የለበትም፡፡ በዚህም ምክንያት በአሁኑ ወቅት ሙሉ በሙሉ የመማር ሂደቱን የድንገቴ ማድረግ ተቀባይነቱ ቀንሷል፡፡ በምትኩ ተማሪ መራሹን እና መምህር መራሹን እንደ አስፈላጊነቱ እየቀላቀሉ መጠቀም እንደሚሻል እየታመነበት መጥቷል፡፡ በመሆኑም መሠረታዊ እና ተማሪው በራሱ ለሚያከናውናቸው ተግባራት መነሻ የሚሆኑ ነጥቦች በመምህሩ የሚቀርቡበት እና ቀሪዎቹ በመምህሩ ድጋፍ ተማሪው በራሱ የሚደርስባቸው ቢሆኑ እንደሚሻል ይመከራል (Pressley, 1998; Kauffman, 2002)፡፡

የዚህ ጥናታዊ ጽሑፍ ዋነኛ ትኩረት የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ይኖረው እንደሆን ፈትሾ ማረጋገጥ እና ውጤቱ አዎንታዊ ከሆነ አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች ትምህርታቸውን በዚህ አቀራረብ የሚከታተሉበት ሁኔታ የሚፈጠርበትን እና ተጠናክሮ የሚቀጥልበትን አቅጣጫ ማመላከት ነው፡፡ ለዚህ ደግሞ አጋዥ የሚሆን ትውረታዊ መነሻ ያስፈልጋል፡፡ በመሆኑም ይህ ጥናት የቋንቋ ትውረቱን ተራክቧዊ (Interactional language theory)፣ የትምህርት ትውረቱን ማኅበረ ባህላዊ (Socio-Cultural theory) እና ማኅበራዊ አበልጽጎታዊ (Social Constructivist) አድርጎ ይነሳል፡፡

የተራክቧዊ የቋንቋ ትውረት አራማጆች ቋንቋ መግባቢያ ብቻ ሳይሆን በሰዎች መካከል ማኅበራዊ ግንኙነትን ለመፍጠር እና ለማጠናከር የሚያስችል መሣሪያ እንደሆነ ያምናሉ (Lavadenz, 2011፡ 21)፡፡ እንደምሁራኑ እምነት በሰዎች መካከል ማህበራዊ ተዛምዶዎችና መተሳሰሮች የሚመሠረቱት በቋንቋ በመሆኑ እነዚህን እንዳሉ ለማቆየት የሚረዳ የቋንቋ ማስተማር ዓላማ ሊኖር ይገባል፡፡ የቋንቋ ትምህርት የሚማረውን ግለሰብ በማህበራዊ መስተጋብር ውስጥ የሚጠቀመው እንዲሆን ታስቦ ሊዘጋጅ ይገባል፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ትምህርት ዓላማና ይዘት ከዚሁ የቋንቋ ተራክቧዊ ባህሪ መመንጨት አለበት፡፡ ተግባቦታዊ አቀራረብ ይህን አመለካከት መሠረት ያደረገ ነው (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006፡ 10)፡፡

ተማሪዎች ቋንቋን የሚማሩት በተግባቦት ሂደት ከተገለገሉበት ነው፡፡ ስለዚህ የመማሪያ ክፍሉ ዓላማውን ተራክቦን በሚያጠናክር እውናዊ እና ትርጉማዊ ተግባቦት ላይ ማድረግ ይኖርበታል፡፡ ይህ ደግሞ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ይጠቀማል (Richards & Rodgers, 2001፡ 173)፡፡

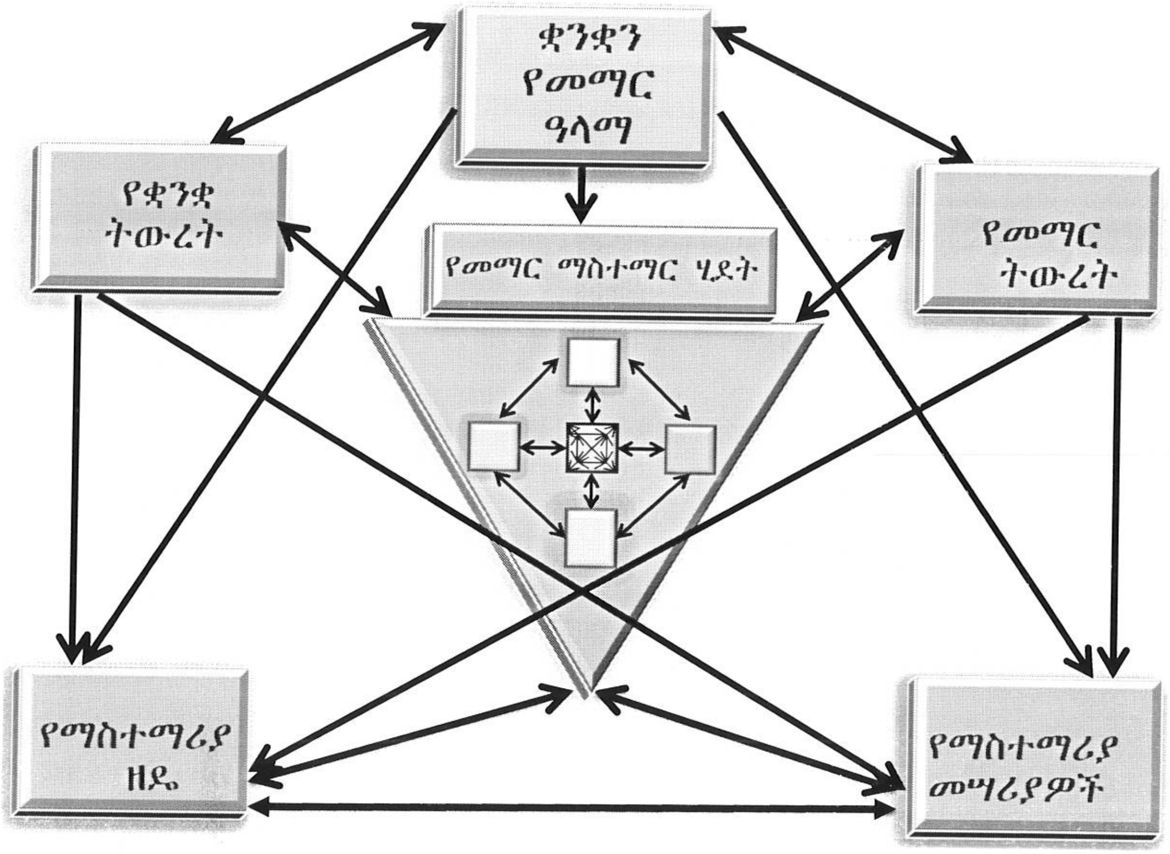
የማኅበረ ባህላዊ (Socio-Cultural) እና የማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት (Social Constructivist) የመማር ትውረት አራማጆች አመለካከትም ከዚሁ ጋር ተመሳሳይነት ያለው ነው፡፡ የማኅበረ ባህላዊ ትውረት በ1970ዎቹ የተከሰተ ሲሆን፣ መማር በማኅበራዊ፣ በባህላዊ እና በታሪካዊ ሁኔታዎች ተጽእኖ ሥር ያለ ሆኖ በማኅበራዊ ተራክቦ የሚከሰት እንደሆነ የሚያምን ነው፡፡ ትግበራ ከማኅበራዊ ህይወት ጋር የተሳሰረ እና ሊለያይ የማይችል እንደሆነ የሚረዳ ሲሆን፣ የመማር ማእከላዊ ጽንሰ ሀሳብ ራስን ከሁኔታዎች ጋር ማስማማት፣ ተራክቦ የመማር እና የእድገት መሠረት፣ ቋንቋ የአስተሳሰብ ዋነኛ መሣሪያ እንደሆነ ያምናል፡፡ እንዲሁም እውቀትን ውስጣዊ ማድረግ መማርን ከማኅበራዊነት ወደ ግላዊነት የማሸጋገር ሂደት እንደሆነ ይገነዘባል (Lavadenz. 2011፡ 20)፡፡

ማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት አውቀት በማኅበራዊነት የሚጎለብት እና የግለሰቦችን የጋራ ጥረት የሚጠይቅ በመሆኑ በጋራ በሚከናወኑ ተግባራት በመሳተፍ፣ ተፈጥሯዊ በሆኑ ጉዳዮች በመወያየት እና ችግር በመፍታት ሂደት ላይ ማተኮር ትልቅ ጠቀሜታ የሚሰጥ እንደሆነ ያምናል፡፡ መማር እውን የሚሆነው ተማሪዎች የቀደመ እውቀታቸውን አዲስ ካገኙት ጋር ማዛመድ ሲችሉ ነው፡፡ በመሆኑም መምህራን ሁኔታዎችን በማመቻቸት ተማሪዎች ካሉበት ደረጃ ከፍ እንዲሉ እና አዲስ እውቀት እንዲጨብጡ መርዳት አለባቸው (Westwood, 2004)፡፡

ለተማሪው የመማር ሂደት ውጤታማነት ሻል ያሉ ሰዎች (የመምህራን) ድጋፍ ጠቃሚነት ቢኖረውም ተማሪዎች የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች ስለሚሆኑ እርስ በርሳቸውም ሊደጋገፉ እንደሚችሉ ሊታሰብ ይገባል፡፡ በዚህ መንገድ በጋራ የተገነባ ድጋፍ ለተማሪዎች ግብዓት መስጠት ብቻ ሳይሆን ያላቸውን እውቀት እንዲያጎለብቱም ይረዳቸዋል፡፡ ይህ ተማሪዎች ያገኙትን ግብዓት በጋራ በሚያከናውኑት ተራክቧዊ ተግባር አማካኝነት በትርጉሙ ግንዛቤ ላይ በመከራከር እና በመደራደር በውጽዓት የግንዛቤያቸውን ትክክለኛነት ለማረጋገጥ እንዲችሉ ይረዳቸዋል፡፡ ይሁን እንጂ ይህ ስኬታማ የሚሆነው በማኅበራዊ ተራክቦው ዐውድ ላይ በመገኘት ብቻ ሳይሆን በንቃት በመሳተፍ መሆኑ ሊታሰብበት ይገባል (Johnson, 2004)፡፡

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው ማኅበረ ባህላዊ እና ማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት ትውረቶች መማርን ማኅበራዊ እና በጋራ ተሳትፎ ወይም በትብብር የሚከናወን አድርጎ በማሰብ በኩል ተመሳሳይነት ያላቸው ናቸው፡፡ በሌላ በኩል ደግሞ ማኅበራዊ አበልጽታዊነት መማርን ውስጣዊ ማለትም ተማሪው በግሉም ሆነ በጋራ ከአካባቢው ጋር በሚያደርገው ተራክቦ እውቀትን ወይም ግንዛቤን በራሱ አእምሮው ውስጥ የሚያጎለብትበት አድርጎ ሲመለከት፣ ማኅበረ ባህላዊው ትውረት ደግሞ መማርን በማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ታሪካዊ ተጽእኖ ሥር የወደቀ በመሆኑ እውቀትን ከማኅበራዊነት ወደ ግላዊነት የማሸጋገር ሂደት እንደሆነ ስለሚያምን ውጫዊ አድርጎ ይመለከታል፡፡ የእነዚህ የሁለቱ ትውረቶች ጥምረት የመማርን ውስጣዊ እና ውጫዊ ጉዳዮች አቀናጅቶ ለማስኬድ ያስችላል፡፡ በመሆኑም እነዚህን አቀናጅቶ መጠቀም በቋንቋ ትምህርት ከፍተኛ ዋጋ ያለው ነው (Lavadenz, 2011)፡፡ ይህ ሥራም እነዚህን ሁለት ትውረቶች በማጣመር ላይ የሚያተኩር ይሆናል፡፡ ምክንያቱም ተማሪው ቋንቋን የሚማረው ከማኅበረሰቡ ጋር የሠመረ ተግባቦት ለማከናወን የሚያስችለውን የተሟላ ብቃት እንዲያገኝ ነው፡፡ ይህ ደግሞ ከዚሁ ጋር ተመሳሳይነት ባለው ተፈጥሯዊ በሆነ ማኅበራዊ ዐውድ መለማመድን ይጠይቃል፡፡ ተፈጥሯዊ በሆነው ማኅበራዊ ዐውድ የቋንቋ ክሂሎች የሚከሰቱት በተናጠል ሳይሆን በቅንጅት ነው፡፡ በመሆኑም የክፍል ውስጥ ልምምዱ በዚህ ላይ የሚያተኩር ሊሆን ይገባል፡፡ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ሂደት ተፈጥሯዊ የሆነ ማኅበራዊ ዐውድ ይፈልጋል፡፡ ይህም ለማኅበራዊ ተራክቦ በር ይከፍታል፡፡ ማኅበራዊ ተራክቦ ደግሞ ስሬ የሆነ የቋንቋ መማር አጋጣሚን ይፈጥራል፡፡ ከፍ ሲል የተጠቀሱት ትውረቶች አቀራረብም ከዚሁ ሀሳብ ጋር የተዛመደ ነውና በዚህ ሥራ ተመራጭ ሆነዋል፡፡

በአጠቃላይ እነዚህ ትውረቶች ስለቋንቋ ማስተማር እና የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ስለማቅረብ ከተነሱ ነጥቦች ጋር ያላቸው ትስስር በሚከተለው ምስል ተወክሎ ቀርቧል፡፡



ምስል አራት፡- የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የመማር ሂደትን ትውረታዊ ማእቀፍ የሚያሳይ

በምስሉ ላይ በአምስት ጫፎች አምስት ባለጎነ አራት ሳጥኖች አሉ፡፡ በመጀመሪያው ዋነኛው ቋንቋን የመማር ዓላማ ተቀምጧል፡፡ ይህ ተማሪው ታላሚውን ቋንቋ የሚማርበት ምክንያት ሲሆን፣ ከዚህ በመቀጠል በስተግራ እና በስተቀኝ ሁለት ሁለት ጎነ አራት ሳጥኖች ከላይ እና ከታች ተቀምጠዋል፡፡ ከላይ በኩል ከቋንቋ መማር ዓላማ ቀጥሎ ያሉት ሁለት ጎነ አራት ሳጥኖች ተማሪው ወደ ታለመው ግብ ለመድረስ ምንን እንዴት መማር እንዳለበት ለመለየት እና ለመወሰን በመነሻነት የሚረዱ የቋንቋ እና የመማር ትውረቶች ተመልክተዋል፡፡ በስተግርጌ ያሉት ሁለት ባለጎነ አራት ሳጥኖችም እንዲሁ የተጠቀሱትን ትውረቶች መሠረት በማድረግ ዓላማውን ለማሳካት የሚያስችሉ የማስተማሪያ ዘዴዎችን እና የማስተማሪያ መሣሪያዎችን የሚያሳዩ ናቸው፡፡ በእነዚህ መካከል የ‹‹Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006›› የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ሞዴል የተመለከተበት ጎነ ሦስት ምስል ይገኛል፡፡ ይህ ጎነ ሦስት ምስል በ‹‹Illeris, 2009›› የመማር ጎነ ሦስታዊ እይታ እና የብቃት እድገትን የሚያሳይ ሲሆን አጠቃላይ የመማር ማስተማር ሂደቱን የሚወክል ነው፡፡ ይህ ሥራም በዚህ ትውረታዊ ማዕቀፍ ላይ የተመሠረተ ነው፡፡

ምእራፍ ሦስት
የጥናቱ ንድፍ እና ዘዴ

ይህ ጥናት በፕራግማቲክስ ፍልስፍና ላይ ተመስርቶ በዋነኛነት መጠናዊ እና በአጋዥነት ዓይነታዊ የጥናት ዘዴዎችን አቀናጅቶ ይጠቀማል፡፡ ለዚህም ሁለት ምክንያቶች አሉት፡፡ የመጀመሪያው ከጥናቱ ዋነኛ ዓላማ ጋር የተያያዘ ነው፡፡ የጥናቱ ዐቢይ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ጠቀሜታ ይኖረው እንደሆን ፈትሾ ማረጋገጥ ነው፡፡ ይህ ደግሞ በቅድመ ትግበራ ፈተና ውጤታቸው መሠረት በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎችን ከለዩ በኋላ ከድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤታቸው ጋር በማነፃፀር መለየትን የሚጠይቅ በመሆኑ አኃዛዊ የመረጃ ትንታኔን የሚሻ ነው፡፡ እንደ Dörnyi, (2007) አገላለጽ፣ አኃዛዊ መረጃን እና የዚህኑ ትንታኔን መጠየቅ ዓይነተኛ ባህሪው የሆነው ይህ የጥናት ዘዴ በመሆኑ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ ሁለተኛው ደግሞ ከዚህ ጋር ተያያዥነት ካላቸው ጉዳዮች ጋር የተገናኘ ነው፡፡ በዚህ ጥናት ከዋናው ዓላማ በተጓዳኝ ከአተገባበሩ ጋር ተያያዥነት ያላቸው እና በሂደቱ ሊከሰቱ የሚችሉ ችግሮችን የመለየት ተግባር ይከናወናል፡፡ ለዚህም ዓይነታዊ የጥናት ዘዴ በሥራ ላይ ውሏል፡፡ እነዚህ ሁለት ዘዴዎችም በተግባር ላይ የዋሉት በቅደም ተከተል ነው፡፡ በመሆኑም ጥናቱ ቅደም ተከተላዊ ጥምር ዘዴን (Sequential Mixed Method) የተከተለ ከፊል ፍትነታዊ ነው፡፡ የጥናቱ ቅደም ተከተላዊ ንድፍ በሚከተለው ሠንጠረዥ ተመልክቷል፡፡

ምድብ	ቅድመ ትግበራ ፈተና (Pre-test)	ቅንጅታዊ አቀራረብ (Treatment)	ድኅረ ትግበራ ፈተና (Post-test)		
			የመጀመሪያ ፈተና	ድኅረ ትግበራ ፈተና	ድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና
ተጠኚ	X	X	X	X	X
ጥብቅ	X		X	X	X

3.1 የመረጃ ምንጮች

በዚህ ጥናት በዋነኛ የመረጃ ምንጭነት የሚያገለግሉት ተማሪዎች ናቸው፡፡ ምክንያቱም አቀራረቡ ለውጥ ማምጣት አለማምጣቱ የሚታየው በነዚሁ አካላት ላይ በመሆኑ ነው፡፡ በተያያዥነት ግን በሂደቱ ላይ ሊታዩ የሚገባቸውን ተተኳሪ ነጥቦች ሁኔታ ለመዳሰስ መምህራን ለዚህ ጥናት በመረጃ ምንጭነት ያገለግላሉ፡፡ ይህም አቀራረቡን ተግባራዊ በማድረግ ሂደት ትኩረት የሚያሻቸውን ነገሮች ለመለየት የሚረዳ በመሆኑ ነው፡፡

3.2 የናሙና አመራረጥ

3.2.1. የወረዳ አመራረጥ

ለዚህ ጥናት አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ከሚማሩ እና በኢትዮጵያ ውስጥ አሉ ከሚባሉ በርካታ ብሔረሰቦች አብዛኛዎቹ የሚገኙበት በመሆኑ የደቡብ ኢትዮጵያ ሕዝቦች ክልል በአላማ የንሞና ዘዴ ተመርጧል።

ይህ ክልል በ13 ዞኖች እና በ8 ልዩ ወረዳዎች የተከፋፈለ ነው። እነዚህ ዞኖች እና ልዩ ወረዳዎች በመጠሪያ ሥማቸው መነሻ ፊደል ቅደም ተከተል መሠረት ተደርድረው ተራ ቁጥር ከተሰጣቸው በኋላ ይህንኑ ቁጥር በመጠቀም በእኩል እድል ሰጪ ንሞና ዘዴ በእጣ የወላይታ ዞን ተመርጧል። በተመሳሳይ ሁኔታ በዚህ ዞን የሚገኙ አሥራ አምስት ወረዳዎች በፊደል ተራ ተጽፈው ቁጥር ከተሰጣቸው በኋላ እጣ ተጥሎ የሶዶ ዙሪያ ወረዳ ተመርጧል። የወላይታ ዞንም ሆነ የሶዶ ዙሪያ ወረዳ ዋና ከተማ ሆና የምታገለግለው የሶዶ ከተማ ናት። ነገር ግን የሶዶ ከተማ ለሙከራ ጥናቱ ያገለገለች ከመሆኗም በላይ ራሷን ችላ እንደ አንድ ወረዳ በከተማ አስተዳደር የምትተዳደር እና ከዞኑ አሥራ አምስት ወረዳዎች አንዷ በመሆኗ በሶዶ ዙሪያ ውስጥ አልተጠቃለለችም። በዚህም ምክንያት በዚህ ጥናት የሚካተቱ ትምህርት ቤቶች በዙሪያዋ ባሉት የገጠር ቀበሌዎች ውስጥ የሚገኙ ብቻ ይሆናሉ።

3.2.2. የትምህርት ቤት አመራረጥ

የዚህ ጥናት ተተኳሪዎች የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ናቸው። ለዚህም ምክንያቱ ጥናቱ አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎችን የተመለከተ መሆኑ ነው። በክልሉ በዚህ መርሃ ግብር ለሚማሩ ተማሪዎች የአማርኛው ቋንቋ ትምህርት በሁለተኛ ቋንቋነት የሚሰጠው በነዚህ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ነው። በ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሚቀርበው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ለአማርኛ ቋንቋ አፍ ፈቶችም ሆነ ለኢ-አፍ ፈቶች ተመሳሳይ በመሆኑ ከጥናቱ የትኩረት አቅጣጫ የተለየ ይሆናል። በዚህም ምክንያት ጥናቱ በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ላይ እንዲያተኩር ተደርጓል።

በወረዳው በዚህ ደረጃ የሚገኙ እና በጥናቱ የሚካተቱ ሁለት ትምህርት ቤቶች ከመመረጣቸው በፊት ከምርጫው በኋላ ሊከሰቱ የሚችሉ አዳጋች ሁኔታዎችን አስቀድሞ ለመከላከል እንዲቻል የዳሰሳ ጥናት ተደርጓል። ይህም በሚከተሉት ነጥቦች ላይ ያተኮረ ነው።

1. ለተጠኚ ተማሪዎች የሙከራ ትምህርቱ የሚሰጣቸው በትርፍ ሰዓት በመሆኑ፤
   ሀ. ተማሪዎች፣ መምህራን እና የትምህርት ቤቱ አስተዳደር ፈቃደኛ መሆናቸውን፤

ለ. በቂ የመማሪያ ክፍል ስለመኖሩ ማጣራት::

2. የቁጥጥር እና የሙከራ ቡድኑን የሚያስተምሩ ሁለት መምህራን በተመሳሳይ ደረጃ ላይ የሚገኙ መሆን ስላለባቸው፤

    ሀ. በትምህርት ደረጃ እና በሰለጠኑበት የትምህርት ዓይነት ተመሳሳይ፤

    ለ. በአገልግሎት (በሥራ ልምድ) ተቀራራቢ፤

    ሐ. በአፍ ፈትነት ሁኔታ ተመሳሳይ መሆናቸውን ማጣራት::

3. ለጥናቱ የሚያስፈልጉት በአንድ ትምህርት ቤት በየምድቡ ሠላሳ በጠቅላላ ስድሳ ተማሪዎች በመሆናቸው ያለው የተማሪ ቁጥር ይህን ያህል ለማግኘት የሚያስችል መሆኑን መለየት::

በዚህም መሠረት በዳሰሳ ጥናቱ የሚፈለጉ መረጃዎችን ለማሰባሰብ የሚያስችሉ ነጥቦች የተካተቱበት ቅጽ ተዘጋጅቷል:: ይህንኑ በመጠቀምም የመነሻ ሀሳብ በሶዶ ዙሪያ ወረዳ ትምህርት ቤቶች ጽሕፈት ቤት የዚሁ መረጃ ክፍል ኃላፊ ከሆኑት አቶ መለሰ ብርሃኑ ተገኝቷል (አባሪ ሃያ ሰባትን ይመልከቱ):: በተገኘው መረጃ መሠረት በወረዳው የሚገኙ የመንግሥት ትምህርት ቤቶች አምስት የሁለተኛ ደረጃ (9ኛ እና 10ኛ ክፍሎች ያሏቸው) እና ሠላሳ አራት የመጀመሪያ ደረጃ በአጠቃላይ ሠላሳ ዘጠኝ ሲሆኑ ከሠላሳ አራቱ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል ሰባተኛ ክፍል ያላቸው ሠላሳ ሦስት ሲሆኑ አንዱ እስከ አምስተኛ ክፍል ብቻ ያለው ነው:: ከሠላሳ ሦስቱ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል ለጥናቱ ከሚያስፈልጉት የተማሪዎችና የመምህራን ብዛት አንፃር ምቹ ሆነው የተገኙት ዘጠኝ ትምህርት ቤቶች ብቻ ናቸው::

ይህ ጥናት ሁለት ትምህርት ቤቶች እንዲካሄድ ተደርጓል:: ለዚህም ምክንያቱ በሙከራ ጥናቱ ወቅት በተለይ የንግግር ፈተናን ለማከናወን ከተማሪዎቹ ቁጥር መብዛት ጋር አስቸጋሪ ሁኔታዎች መከሰታቸው ነው:: በዚህም የተነሳ በየትምህርት ቤቱ ውስን የተማሪ ቁጥር ይዞ ሥራውን ማከናወኑ የጊዜ እና የመሰልቸት ችግርን የሚቀንስ ከመሆኑም በላይ አስተማማኝነቱን የሚያሳድግ በመሆኑ በሁለት ትምህርት ቤቶች እንዲከናወን ተደርጓል::

በእነዚህ ሁለት ትምህርት ቤቶች የሚያስተምሩት መምህራን በተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ ላይ የሚገኙ ቢሆኑ የሚመረጥ በመሆኑ ዘጠኙ ትምህርት ቤቶች ከመምህራኑ የትምህርት ደረጃ አንፃር በሦስት እንዲመደቡ ተደርጓል:: በዚህም መሠረት በአማርኛ ቋንቋ የተመረቁ ሁለትና ከዚያ በላይ የዲፕሎማ መምህራን ያሏቸው ሦስት እና የዲግሪ መምህራን ያሏቸው አምስት ትምህርት ቤቶች ሲሆኑ፣አንዱ ሁለት የዲፕሎማ እና አራት የዲግሪ በድምሩ ስድስት በአማርኛ ቋንቋ የተመረቁ መምህራን ያሉት ነው:: ይህ አንዱ ትምህርት ቤት በሁለቱም ሊካተት የሚችል በመሆኑ በተለይ ተይዞ ከዲፕሎማ እና ከዲግሪ በእጣ

ተለይቷል። በዚህም መሠረት ለጥናቱ የሚያገለግሉት ሁለቱም ትምህርት ቤቶች ዲግሪ ያላቸው መምህራን የሚያስተምሩባቸው ሆነዋል። በመሆኑም የዲግሪ መምህራን ያሏቸው አምስት እንዲሁም የዲፕሎማ እና የዲግሪ መምህራን ያሉት አንድ በድምሩ ስድስት ትምህርት ቤቶች ላይ ከፈቃደኝነትና በትርፍ ሰዓት ለማስተማር ካለው ምቹነት አንፃር የዳሰሳ ጥናት ተደርጎ በተገኘው መረጃ መሠረት ስድስቱም ለሥራው ምቹ መሆናቸው በመረጋገጡ የወረዳውን አጠቃላይ ትምህርት ቤቶች ዝርዝር በያዘው ቅጽ ላይ ለእነዚህ ስድስት ትምህርት ቤቶች የተሰጣቸው ተራ ቁጥር የግል መለያቸው ሆኖ፣ በዚሁ ቁጥር አማካኝነት በወጣው እጣ መሠረት የዋጃ ሾያ እና የደልቦ ወገኔ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለጥናቱ እንዲያገለግሉ ተደርገዋል።

3.2.3. የክፍል ደረጃ አመራረጥ

የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ከ1ኛ እስከ 8ኛ ያሉ ክፍሎችን ያጠቃልላል። ከነዚህ መካከል የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ለክልላዊ ፈተና የሚዘጋጁ በመሆናቸው ጊዜ ሊጠባቸው እንደሚችል ተገምቷል። በክልሉ በዚህ መርሃ ግብር ለሚማሩ ተማሪዎች የአማርኛው ቋንቋ ትምህርት የሚጀምረው ከ3ኛ ክፍል ነው። በመሆኑም 3ኛ እና 4ኛ ክፍሎች በጀማሪነት ደረጃ የሚገኙ ናቸው። የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማሩ አቀራረብ በዚህ ደረጃም ሊከናወን የሚገባው ነው። ይሁን እንጂ ሰፋ ያለ ሥራን የሚጠይቁ ተግባራት አፈፃፀምን ለማየት አያስችልም። ይህም ለጥሩ ማጠቃለያነት አስቸጋሪ ያደርገዋል። የ5ኛ እና የ6ኛ ክፍል ተማሪዎችም በጥናቱ ለመሳተፍ የሚችሉ ቢሆንም በተሻለ ደረጃ ለመሥራት ከነዚህ ይልቅ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የተሻሉ ይሆናሉ። ምክንያቱም በዚህ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች ቀደም ሲል ለአራት ዓመት አማርኛን የተማሩ በመሆናቸው ከ5ኛ እና ከ6ኛ ክፍል ተማሪዎች ይልቅ በተወሰነ ደረጃ አዲሱን አቀራረብ ከነባሩ ጋር በማስተያየት ሀሳብ የመሰንዘር ችሎታ ሊኖራቸው ይችላል። ይህም ለተማሪዎች የተዘጋጀውን የጽሑፍ መጠይቅ ለመመለስ የሚያስችላቸው ይሆናል። በመሆኑም 7ኛ ክፍል በአመች የናሙና አመራረጥ ዘዴ ተለይቶ ለዚህ ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል።

3.2.4. የምድብ (Section) አመራረጥ

ለዚህ ሥራ ከተመረጡት ሁለት ትምህርት ቤቶች አንዱ የደልቦ ወገኔ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት ሙሉ አንደኛ ደረጃ (ከ1ኛ—8ኛ ክፍሎች ያሉት) ነው። ከፍ ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው ይህ ጥናት የሚያተኩረው በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት ካሉት ክፍሎች መካከል በአመች የናሙና ዘዴ በተመረጠው 7ኛ ክፍል ላይ ነው። በዚህ ትምህርት ቤት ያለው ሰባተኛ ክፍል 68 ተማሪዎች የሚገኙበት አንድ ምድብ (Section) ብቻ ነው። ሁለተኛው ደግሞ የዋጃ ሾያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው። በዚህም ትምህርት ቤት

የሚገኘው ሰባተኛ ክፍል ሁለት ምድቦች (Sections) ብቻ ያሉት ሲሆን፣ የተማሪዎቹ ቁጥር 88 ነው። በመሆኑም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የሚገኙት ምድቦች ብዛት ለጥናቱ ከሚፈለገው በላይ ባለመሆኑ በአጠቃላይ የናሙና አመራረጥ ዘዴ እንዳለ ተወስደዋል።

3.2.5. የተማሪዎች አመራረጥ

ለዚህ ጥናት ከተመረጡት ሁለት ትምህርት ቤቶች አንዱ በሆነው የደልቦ ወገኔ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት የሚገኙ አጠቃላይ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ወንድ 31 እና ሴት 37 በድምሩ 68 ናቸው። በሁለተኛው የዋጃ ሾያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት የሚገኙ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ደግሞ ወንድ 49 እና ሴት 39 በድምሩ 88 ናቸው። በሁለቱም ትምህርት ቤቶች ለሚገኙ ተማሪዎች የጥናቱ ዓላማ፣ የሚካሄድበት ሰዓት እና የሚፈጀው ጊዜ ተገልፆላቸው ያለማቋረጥ ለመከታተል ፈቃደኛ መሆን አለመሆናቸው ተጠይቆ በሙሉ ፍላጎት ፈቃደኛ መሆናቸው ተረጋግጧል። በመሆኑም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የሚገኙ ተማሪዎች በየትምህርት ቤታቸው የቅድመ ትምህርት ፈተና እንዲወስዱ ተደረገ። በውጤታቸው መሠረትም ከደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት በምደባው ላይ ተጽእኖ ሊያመጡ የሚችሉ ከላይና ከታች ያሉ አፈንጋጭ ውጤት ያላቸው ወንድ 3 እና ሴት 5 በድምሩ 8 ተማሪዎች ከጥናቱ ውጭ ሆነው የቀሩት ወንድ 28 እና ሴት 32 በድምሩ 60 ተማሪዎች በጥናቱ እንዲሳተፉ ተደርጓል።

ከዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተማሪዎችም በተመሳሳይ መንገድ ወንድ 12 እና ሴት 16 በድምሩ 28 ተማሪዎች ከጥናቱ ውጭ ሆነው የቀሩት ወንድ 37 እና ሴት 23 በድምሩ 60 ተማሪዎች በጥናቱ እንዳሳተፉ ተደጓል። የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኑን ለመለየት በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የተመረጡት ስድሳ ተማሪዎች በየትምህርት ቤታቸው ያመጡትን ውጤት መሠረት በማድረግ ከዝቅተኛው ወደ ከፍተኛው በቅደም ተከተል ከተመዘገቡ በኋላ በሙሉ እና በጎደሎ ቁጥር ለሁለት ተከፍሎ ሁለቱ ቡድኖች ያመጡት ውጤት በነፃ ናሙና (T- test) ተፈትሾ የኣራቱ ክሂሎች ድምር ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ የዋጃ ሾያ 0.549፣ የደልቦ ወገኔ 0.646 እና የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል 0.417 በመሆኑ እና ይህም ከ 0.05 የበለጠ በመሆኑ በመካከላቸው የጎላ ልዩነት እንደሌለ ተረጋግጧል። ከዚህ በኋላ የሙከራና የጥብቅ ቡድኑን ለመለየት በተጣለው እጣ መሠረት በሙሉ ቁጥር ላይ የተመዘገቡት ተጠኚ ቡድን እና በጎደሎ ቁጥር ላይ የተመዘገቡት ጥብቅ ቡድን በመሆን ሥራው እንዲከናወን ተደርጓል። በዚህም ተጠኚ ቡድኑ በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እና የጥብቅ ቡድኑ በነባሩ ተናጠላዊ አቀራረብ እያንዳንዳቸው ለአሥራ ስድስት ሳምንታት (ለሠላሳ ሁለት ሰዓታት) እንዲማሩ ተደርጓል።

3.2.6. የመምህራን አመራረጥ

በዚህ ሥራ ለጥናቱ የሚያስፈልገውን መረጃ ለማግኘት የሚከናወነው ትምህርት ሊሰጥ የሚገባው በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ በሚገኙ ሁለት መምህራን በመሆኑ የትምህርት ቤቱ ምርጫ በራሱ የተከናወነው በነዚሁ መምህራን መገኘት ላይ ተመሥርቶ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት ከተመረጡት ሁለት ትምህርት ቤቶች አንዱ በሆነው የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት በአጠቃላይ የሚገኙ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አራት ናቸው፡፡ ከነዚህ መካከል አንደኛዋ በክረምቱ መርሃ ግብር የሁለተኛ ዲግሪዋን (MA) ትምህርት ለማጠናቀቅ አንድ ክረምት የቀራት በመሆኑ በትምህርት ደረጃዋ ትለያለችና በምርጫው አልተካተተችም፡፡ ከቀሩት ሁለቱ ከ5ኛ እስከ 8ኛ ክፍሎች ያሉትን ተማሪዎች የሚያስተምሩ ሲሆኑ፣ አንዷ ከ1ኛ እስከ 4ኛ ክፍሎች ያሉትን ተማሪዎች ታስተምራለች፡፡ ከ5ኛ እስከ 8ኛ ያሉት ክፍሎች እና ከ1ኛ እስከ 4ኛ ያሉት ክፍሎች የሚማሩት በተለያየ ፈረቃ ነው፡፡ ለጥናቱ ታስቦ የሚከናወነው ትምህርት የሚሰጠው ድግሞ በተቃራኒ ፈረቃ ነው፡፡ በዚህም ምክንያት ከ1ኛ እስከ 4ኛ ክፍሎች ያሉትን ተማሪዎች የምታስተምረው መምህርት ፈቃደኛ ብትሆንም በተመሳሳይ ፈረቃ መደበኛውን እና የሙከራውን ሥራ በተሟላ ሁኔታ ለማከናወን ችግር ሊገጥማት የሚችል መሆኑን ከግምት በማስገባት ከምርጫው ውጭ እንደትሆን ተደርጎ የቀሩት ሁለቱ በአመች የናሙና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡ ከዚህም በኋላ የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኑን የሚያስተምሩት በእጣ ተለያተው ተመድበዋል፡፡

ቀደም ሲል በትምህርት ቤቱ አመራረጥ እንደተገለጸው እነዚህ መምህራን በተወሰነ ደረጃ ተመሳሳይነት ያላቸው ናቸው፡፡ በፆታቸው ሁለቱም ሴቶች ሲሆኑ፣ በአማርኛ ቋንቋም ኢ-አፍ ፊት ናቸው፡፡ የተጠኚ ቡድኑን የሚያስተምሩት መምህርት እድሜያቸው 29፣ አገልግሎታቸው 8፣ አማርኛን በማስተማር የቆዩበት ጊዜ 8 ዓመት የሆናቸው ናቸው፡፡ የጥብቅ ቡድኑን የሚያስተምሩት መምህርት ደግሞ እድሜ 37፣ አገልግሎት 14፣ አማርኛን በማስተማር የቆዩበት ጊዜ 10 ዓመት ነው፡፡ የትምህርት ደረጃ ሁለቱም በአማርኛ ቋንቋ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸውና ይህንንም ከዲፕሎማው በኋላ በመንግሥት የትምህርት ተቋም በአምስት ዓመት ተከታታይ የክረምት መርሃ ግብር ያጠናቀቁ ናቸው፡፡ በመሆኑም ሁለቱ መምህራን ከእድሜና ከአገልግሎት ዘመን በስተቀር ተመሳሳይነት አላቸው፡፡ በዚህም ምክንያት ለዚህ ጥናት በማስተማሩ ሂደት እንዲሳተፉ ተደርጓል፡፡

በሁለተኛው የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋን የሚያስተምሩ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው መምህራን ሁለት በመሆናቸው በአጠቃላይ የናሙና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡ እነዚህ ሁለት መምህራን በፆታቸው ወንድና ሴት ሲሆኑ፣ በእድሜ ወንዱ 45 ዓመትና ሴቷ 39 ዓመት የሆናቸው ናቸው፡፡ በሥራ ልምድ ወንዱ 23 ዓመትና ሴቷ 20 ዓመት የአገልግሎት

ዘመን ያስቆጠሩ ናቸው፡፡ የትምህርት ደረጃ ሁለቱም በአማርኛ ቋንቋ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸውና ይህንንም በመጀመሪያ በአንደኛ ደረጃ መምህርነት በሰርተፊኬት ከተመረቁ በኋላ ዲፕሎማውን እና የመጀመሪያ ዲግሪውን በመንግሥት የትምህርት ተቋማት እያንዳንዱን በአምስት ዓመት ተከታታይ የክረምት ኮርስ ያጠናቀቁ ናቸው፡፡ ወንዱ መምህር አማርኛን በዚሁ ደረጃ ለ12 ዓመት ያስተማሩ ሲሆን፣ ሴቷ ለ11 ዓመት አስተምረዋል፡፡ ለሁለቱም መምህራን አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ነው፡፡ በመሆኑም እነዚህ መምህራን ከእድሜና ከአገልግሎት ዘመን በስተቀር ተመሳሳይነት አላቸው፡፡ በዚህም ምክንያት ለዚህ ጥናት በማስተማሩ ሂደት እንዲሳተፉ የተደረገ ሲሆን፣ የጥብቅ ቡድኑን እና የተጠኚ ቡድኑን የሚያስተምሩትን ለመለየት በወጣው እጣ መሠረት ወንድየው መምህር የተጠኚ ቡድኑን ሲያስተምሩ ሴቷ መምህርት የጥብቅ ቡድኑን አስተምረዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የተጠኚ ቡድኑን ያስተማሩት መምህራን ቃለ መጠይቅ ቀርቦላቸው እንዲመልሱ ተደርጓል፡፡ ይህም የቋንቋ ክሂሎችን ቅንጅታዊ አቀራረብ አስመልክቶ መምህራኑ ከትግበራው በፊትና በኋላ ያላቸውን አስተያየት፣ እንዲሁም የተማሪዎቻቸውን ሁኔታ በሚመለከት የተገነዘቡትን እንዲገልጹ የሚያደርግና ለጥናቱ ውጤታማነት የሚረዳ መረጃ ለማግኘት የሚያስችል እንዲሆን ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡፡

3.3. የመረጃ አሰባሰብ ዘዴ

ይህ ጥናት አራት የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎችን ይጠቀማል፡፡ እነዚህም ፈተናዎች፣ የክፍል ምልከታ፣ ቃለ መጠይቅ እና ለተማሪዎች የተዘጋጀ የጽሑፍ መጠይቅ ናቸው፡፡

3.3.1. ፈተናዎች

በዚህ ጥናት ዋነኛው መረጃ የፈተናዎች ውጤት ንጽጽር ነው፡፡ በጥናቱ ሂደት የሚሰጡ አጠቃላይ ፈተናዎች አራት ማለትም ቅድመ ትግበራ፣ የመጀመሪያ፣ ድኅረ ትግበራ እና ድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች ሲሆኑ፣ የየራሳቸው ዓላማ ያላቸውና በተለያየ ጊዜ የሚሰጡ ናቸው (አባሪ አንድን ይመልከቱ)፡፡

3.3.1.1. የቅድመ ትግበራ ፈተና

የቅድመ ትግበራ ፈተና ሁለት ዓላማዎች አሉት፡፡ ከነዚህም የመጀመሪያው በሁለቱ ምድቦች ያሉት ተማሪዎች በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ ያሉ መሆን አለመሆናቸውን መለየት ነው፡፡ ይህም ሙከራው ሊካሄድ የሚችለው ተመሳሳይ ደረጃ ላይ በሚገኙ ሁለት ምድቦች በመሆኑ ይህን ለማጣራት ይረዳል፡፡ ሁለተኛው ደግሞ ሁለቱ ምድቦች በመነሻ ያላቸውን ደረጃ መለየት

ሲሆን፣ ተማሪዎቹ ከዚህ ተነስተው ለተወሰነ ጊዜ ተመሳሳይ ይዘትን በተለያየ መንገድ ከተማሩ በኋላ ያመጡትን ውጤት ከነበረው ጋር በማነፃፀር ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመለየት የሚረዳ ነው።

በዚህም ምክንያት ለጥናቱ በተመረጡት ትምህርት ቤቶች ለጥናቱ ታስቦ የሚሰጠውን ትምህርት ለመከታተል ፈቃደኛ ለሆኑ 68 የደልቦ ወገኔ እና 88 የዋጃ ሾያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የክፍል ደረጃውን፣ መርሃ ትምህርቱን እና የመማሪያ መጽሐፉን መሠረት አድርጎ ደረጃውን የጠበቀ ፈተና ተዘጋጅቶ በባለሙያዎች እና በጥናቱ አማካሪ ተገምግሞ ተገቢ ማሻሻያ ከተደረገበት በኋላ በሙከራ ጥናቱ (Pilot study) በሥራ ላይ ውሎ ከመፈተሹም በላይ በደረጃ ማበልፀጊያው ተቋቁሞ (defense) ወቅት የተገኘውን አስተያየት በግብዓትነት በመጠቀም አስፈላጊው ማስተካከያ ከተደረገበት በኋላ ለዚህ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል። በመሆኑም በተመረጡት ትምህርት ቤቶች የሚገኙ የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ወደ ትምህርቱ ከመግባታቸው በፊት ይህን የቅድመ ትግበራ ፈተና ተፈትነዋል። በውጤታቸውም መሠረት ከየትምህርት ቤቱ 60 ተማሪዎች ከተመረጡ በኋላ በውጤታቸው ቅደም ተከተል መሠረት የተሰጣቸውን ተራ ቁጥር በመጠቀም በሙሉ እና በጎደሎ ቁጥር በሁለት ተከፍለው የነፃ ናሙና (T- test) ፍተሻ ተደርጓል። ይህም በሁለቱ ምድብ የሚካተቱ ተማሪዎች በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ የሚገኙ መሆናቸውን ለማረጋገጥ እና ከትምህርቱ በፊት ያላቸውን የችሎታ ደረጃ ለመለየት አስችሏል።

3.3.1.2. የመጀመሪያ ፈተና

በዚህ ጥናት የመጀመሪያ ፈተና የሚባለው ከቅድመ ትግበራ ፈተናው በኋላ ተማሪዎች በተለያዩ ምድቦች ተደልድለው ተጠኚ ምድቡ በክሂሎች ቅንጅታዊ እና ጥብቅ ቡድኑ በክሂሎች ተናጠላዊ አቀራረብ በተናጠል ክሂል ላይ ያተኮረ ትምህርት እያንዳንዱን ክሂል ለአራት ሳምንት ከተማሩ በኋላ በተማሩት ክሂል ላይ ብቻ ተመስርቶ የሚፈተኑት ነው። የዚህ ፈተና ዓላማ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የቋንቋ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲጎለብቱ ለማድረግ ስለማስቻል አለማስቻሉ ማረጋገጥ ነው። በዚህም ምክንያት እያንዳንዱ ክሂል ለአራት ሳምንት ወይም ለስምንት ሰዓታት እንዲሰጥ የታቀደ በመሆኑ ይህን ካጠናቀቁ በኋላ በተከታተሉት ክሂል ላይ የተመሠረተ እና በአቀራረቡ ከቅድመ ትግበራ ፈተናው ጋር ተመሳሳይ የሆነ የመጀመሪያ ፈተና ለሁለቱም ምድቦች በተመሳሳይ ጊዜ እና ሁኔታ ተሰጥቷል። ውጤቱም ከቅድመ እና ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ጋር እየተነፃፀረ ታይቷል።

3.3.1.3. የድኅረ ትግበራ ፈተና

የድኅረ ትግበራ ፈተናው ዋነኛ ዓላማ በመነሻ ላይ በተመሳሳይ ደረጃ የሚገኙ ሁለት ምድብ ተማሪዎች ተመሳሳይ ይዘትን በተለያየ መንገድ ለተወሰነ ጊዜ ከተከታተሉ በኋላ ያመጡትን ውጤት ቀደም ሲል ከነበራቸው ጋር በማነፃፀር የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ከጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ይልቅ የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ መቻል አለመቻላቸውን መለየት ነው፡፡ በዚህም በሳምንት ለሁለት ክፍለ ጊዜያት በአጠቃላይ ለአሥራ ስድስት ሳምንታት የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን ተብለው በሁለት ምድብ የተከፈሉ ተማሪዎች በየትምህርት ቤቱ በሁለት መምህራን ተመሳሳይ ይዘትን በተለያየ መንገድ (የቁጥጥር ቡድኑ በነባሩ ተናጠላዊ ዘዴ እና የተጠኚ ቡድኑ በአዲሱ የክሂሎች ቅንጅታዊ ዘዴ) እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ በመጨረሻም በአቀራረቡ ከቅድመ ትግበራው ፈተና ጋር ተመሳሳይነት ያለው ሁሉንም ክሂሎች ያካተተ የድኅረ ትግበራ ፈተና ተሰጥቶ በስታቲስቲካዊ መንገድ እንዲተነተን ተደርጓል፡፡

3.3.1.4. የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና

ይህ ትምህርቱም ሆነ ድኅረ ትግበራ ፈተናው ለተማሪዎች ተሰጥቶ ካበቃ ከአራት ሳምንታት በኋላ የሚፈተኑት ሲሆን፣ ዓላማው የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ተማሪዎች ከትምህርቱ በኋላ የተማሩትን መሠረት በማድረግ መገልገል እንዲችሉ ስለማገዝ አለማገዙ ማሳየት ነው፡፡ በዚህም ምክንያት ትምህርቱ ከተጠናቀቀ ከአራት ሳምንት በኋላ በተማሩት ይዘት ላይ የተመሠረተና በይዘትም ሆነ በቅርጽ ከድኅረ ትግበራ ፈተናው ጋር ተመሳሳይነት ያለው ፈተና ተሰጥቶ ውጤቱ በስታቲስቲካዊ መንገድ ተተንትኗል፡፡

3.3.2. የፈተናዎች አዘገጃጀትና የማረሚያ ስልት

3.3.2.1. የፈተናዎች አዘገጃጀት

የቅድመ ትግበራ ፈተናው ከተማሪዎቹ አካባቢያዊ ሁኔታና የክፍል ደረጃ እንዲሁም በዚህ ደረጃ ሊኖራቸው ይችላል ተብሎ ከሚታሰበው ችሎታ አንፃር፣ መርሃ ትምህርቱን እና የተማሪውን የመማሪያ መጽሐፍ ይዘት መሠረት በማድረግ አራቱንም የቋንቋ ክሂሎች እንዲያካትት ተደርጎ ተዘጋጅቷል፡፡ ሌሎቹ ፈተናዎች ደግሞ ተማሪዎቹ በሙከራው ወቅት በተከታተሉት ትምህርት ላይ ተመሥርተው የተዘጋጁ ሲሆኑ፣ ሁሉም ፈተናዎች በሚያስተምሩ መምህራንና በባለሙያዎች ታይተው ማሻሻያ ከተደረገባቸው በኋላ በሙከራ ጥናቱ በተግባር ተፈትሸው ውጤታማ መሆናቸው በመረጋገጡ ለዚህ ጥናት በሥራ ላይ እንዲውሉ ተደርገዋል፡፡

3.3.2.2. የፈተናዎች ማረሚያ ስልት

በጥናቱ ሂደት የሚሰጡ አጠቃላይ ፈተናዎች አራት (ቅድመ ትግበራ፣ የመጀመሪያ፣ ድኅረ ትግበራ እና ድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች) ናቸው። ሁሉም ፈተናዎች አራቱን መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብና መፃፍ) ያካተቱ ናቸው። የማዳመጥና የማንበብ ጥያቄዎች ምርጫ እና አጭር ምላሽን የሚሹ ሆነው የቀረቡ በመሆናቸው አስቀድሞ የተዘጋጀውን መልስ መሠረት በማድረግ ታርመዋል። የንግግር ፈተናው የ‹‹Weir.C.J. (2005) እና ‹‹Guidelines for teachers to assess speaking and listening skills in the term-end examination›› በሚል ከድረ ገጽ የተገኘው የንግግር ክሂል ችሎታ የደረጃ መለያ እና የውጤት መመዝገቢያ መስፈርትን (አባሪ ሃያ አምስትን ይመልከቱ) እና የጽሕፈት ፈተናው Heator, J.D.(1988,146) ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ አሰጣጥ ዘዴን (አባሪ ሃያ ስድስትን ይመልከቱ) ለዚህ ጥናት በሚያመች መንገድ አሻሽሎ በማዘጋጀት በሥራ ላይ እንዲውሉ ተደርጓል።

መስፈርቱ ተማሪዎች ባሉበት የክፍል ደረጃ በመርሃ ትምህርቱ ላይ በተገለፀው መሠረት ሊኖራቸው ይገባል ተብሎ ታሳቢ የተደረገውን የብቃት ደረጃ መሠረት ያደረገ ነው። በዚህም መሠረት የንግግር ፈተናው እርማት ተማሪው ሲናገር ሀሳቡን ለመግለጽ የተጠቀመበትን ስልት የንግግር አጀማመሩን፣ ዐውዱን መሠረት ያደረገ የቋንቋ አጠቃቀሙን፣ በንግግሩ ወቅት ያሳየው የፊት ገጽታና የአካል እንቅስቃሴ ከሀሳቡ ጋር ያለው ተስማሚነት ከዚህም ጋር የሀሳብ አፍልቆት፣ አደረጃጀት፣ ማራኪነት፣ አሳማኝነት፣ መረጋጋት እና አጨራረስ ከመስፈርቱ አንፃር በማየት ውጤት ይመዘገባል። በዚሁ መስፈርት መሠረት አጠቃላይ የንግግር ፈተና ውጤቱ 25% ሆኖ በሠንጠረዡ ውስጥ በእያንዳንዱ የአማርኛ ፊደል የተወከለው ተተኳሪ ጉዳይ 5 ነጥብ ይኖረዋል። በ‹‹ሐ›› ሥር ያሉት 5 ንዑሳን ሀሳቦች ዝርዝር ውጤት ተደምሮ ለ5 ሲካፈል የሚገኘው አማካይ ውጤት እንደ አንድ ይወሰድና 5 ነጥብ ይኖረዋል።

የጽሕፈት ፈተናው የተማሪዎችን ሀሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ የሚገመግም ነው። ለዚህም አንድ ሥዕላዊ መግለጫ ወይም መነሻ ሀሳብ ይቀርብላቸውና ይህንኑ በተመለከተ ያገኙትን ግንዛቤ በጽሑፍ ያቀርባሉ። ለእርማቱ አስተማማኝነት ይረዳ ዘንድም የተዘጋጀውን የማረሚያ መስፈርት መሠረት ያደረገ የውጤት መመዝገቢያ ቅጽ ተዘጋጅቷል። የጽሕፈት ፈተናው ከ25% የሚታረም ሲሆን እያንዳንዱ የትኩረት ነጥብ በመስፈርቱ ላይ ከተቀመጠው አንፃር እየተሸነሸነ እንዲቀርብ ተደርጓል። በዚሁ መሠረት እርማቱ ስልጠና በተሰጣቸው ሁለት የድግሪ ምሩቅ መምህራን ተከናውኖ የሁለቱ አራሚዎች አማካይ እየተወሰደ ለትንታኔው እንዲያገለግል ተደርጓል።

3.3.3. የማስተማሪያ መሣሪያ አዘገጃጀት

ለዚህ ጥናት የክፍሉን የመማሪያ መጽሐፍ መጠቀም በሁለት ምክንያት አልተቻለም፡፡ የመጀመሪያው በክፍሉ በመደበኛው መርሃ ግብር የሚጠቀሙበት በመሆኑ ሲሆን፣ ሁለተኛው አዘገጃጀቱ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማስተማር የማያመች መሆኑ በጥናቶች መገለፁ ነው (ጥላሁን፣ 2003)፡፡ ከዚህም ሌላ ለተጠኚው ምድብ ሌላ አዘጋጅቶ ለጥብቁ ነባሩን መጠቀምም ለውጡ በይዘቱ መለያየት የመጣ ቢሆንስ? ለሚለው ጥያቄ ምላሽ ስለሚያሳጣ ለሁለቱም ተመሳሳይ ይዘት ያለው አዲስ የማስተማሪያ ጽሑፍ በተለያየ መንገድ ማዘጋጀት አስፈልጓል፡፡ በመሆኑም ለክሂሎች ማለማመጃ የሚረዳ የማስተማሪያ መሣሪያ መርሃ ትምህርቱንና ለክፍሉ የተዘጋጀውን የተማሪውን መማሪያ መጽሐፍ መሠረት በማድረግ ተዘጋጅቷል፡፡ በጥራዙ ውስጥ ለማስተማሪያነት እንዲሆኑ የቀረቡ ጽሑፎች ከተለያዩ የህትመት ውጤቶች የተመረጡ እና በአጥኚው የተዘጋጁ ሲሆኑ፣ በተለይ ከህትመት ውጤቶች የተገኙ ጽሑፎችን በሚመለከት ለመምረጫነት የሚረዳ መስፈርት በአጥኚው ተዘጋጅቶ እንዲያገለግል ተደርጓል (አባሪ ሃያ አራትን ይመልከቱ)፡፡

ለማስተማሪያነት የተመረጡት ጽሑፎች ለጥብቅና ለሙከራ ቡድኑ ተመሳሳይ ሲሆኑ፣ መልመጃዎቹ የተለያዩ ናቸው፡፡ በዚህም መሠረት የሙከራ ቡድኑ መልመጃዎች የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማቅረብ በሚያስችል መንገድ የተቀረፁ ናቸው (አባሪ አምስትን ይመልከቱ)፡፡ ለጥብቅ ቡድኑ የተዘጋጁት መልመጃዎች ደግሞ ለክፍሉ ተዘጋጅቶ በሥራ ላይ እየዋለ የሚገኘውን ነባሩን የመማሪያ መጽሐፍ የመልመጃ አቀራረብ የተከተሉና ክሂሎችን ነጣጥሎ በማለማመድ ላይ የተመሠረቱ ናቸው (አባሪ ስድስትን ይመልከቱ)፡፡ ይህ የማስተማሪያ ጽሑፍ በደረጃው ከሚያስተምሩ መምህራን፣ በመማሪያ መፃሕፍት ዝግጅት ላይ ከተሳተፉ ባለሙያዎች እና ከአማካሪዬ በተገኙ ገንቢ አስተያየቶች የዳበረ ከመሆኑም በላይ በሙከራ ጥናቱ በተግባር ተፈትሾ ውጤታማነቱ በመረጋገጡ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡

3.3.4. የመምህራን ስልጠና መምሪያ አዘገጃጀት

ለዚህ ጥናት የተመረጡ ተጠኚ ተማሪዎች በሁለት ምድብ (በቁጥጥር እና በሙከራ ቡድን) ተከፍለው እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ እያንዳንዱን ምድብ የሚያስተምረው የተለየ መምህር በመሆኑ በየትምህርት ቤቱ ለሁለቱ ምድቦች ሁለት መምህራን ተመርጠዋል፡፡ የቁጥጥር ቡድኑን የሚያስተምሩት መምህራን የሚጠቀሙት የማስተማሪያ ዘዴ ነባሩን በመሆኑ የተለየ ስልጠና አይሰጣቸውም፡፡ የተጠኚ ቡድኑን የሚያስተምሩት መምህራን ግን የሚጠቀሙት

የማስተማሪያ ዘዴ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ስልት ነው። በዚህም ምክንያት ስለአቀራረቡ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ለማድረግ የሚያስችል ስልጠና ተሰጥቷቸዋል።

ለዚህ እንዲረዳ የተለየ የስልጠና መምሪያ ተዘጋጅቷል። የስልጠና መምሪያው ሰልጣኝ መምህራኑ ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት እና አስፈላጊነት፣ እያንዳንዱ ክሂል ከሌላው ክሂል ጋር እየተቀናጀ ስለሚቀርብበት መንገድ፣ በዚህ ወቅት የመምህሩ እና የተማሪው ሚና እንዲሁም የግምገማ ስልቶች ምን መምሰል እንዳለባቸው እና የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማቅረብ የሚያስችል የትምህርት እቅድ እንዴት እንደሚዘጋጅ ለመገንዘብ እንዲችሉ የሚያደርግና በቀን ለሁለት ሰዓት እየተካሄደ በአጠቃላይ ስምንት ሰዓት የሚፈጅ ሆኖ የተዘጋጀ ነው (አባሪ ሁለትን ይመልከቱ)። በዚህ መንገድ የተዘጋጀው የስልጠና መምሪያ በባለሙያዎች እና በአማካሪዬ አስተያየቶች የዳበረ ከመሆኑም በላይ በሙከራ ጥናቱ በተግባር ተፈትሾ ውጤታማነቱ በመረጋገጡ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል።

3.3.5. የጥናቱ ቅደም ተከተላዊ ሂደት

ለዚህ ጥናት የተመረጡት ትምህርት ቤቶች በሶዶ ዙሪያ ወረዳ ከሚገኙ 34 የመጀመሪያ ደረጃ የመንግሥት ትምህርት ቤቶች መካከል ለጥናቱ ስኬታማነት መሟላት ከሚገባቸው ቅድመ ሁኔታዎች አንፃር በዳሰሳ ጥናት በአመቺነታቸው ከተለዩት 9 የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል በእኩል እድል ሰጭ የናሙና አመራረጥ በእጣ የተለዩት የደልቦ ወገኔ እና የዋጃ ሾያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ናቸው። በነዚህ ትምህርት ቤቶች የመስክ ሥራው የተጀመረው መስከረም 03/2008 ዓ.ም. ሲሆን፣ የተጠናቀቀው የካቲት 05/2008 ዓ.ም. ነው። ከነዚህ ጊዜያት ከመስከረም 03/2008 እስከ 14/2008 ዓ.ም. ያሉት የመጀመሪያ ሁለት ሳምንታት ትምህርት ቤት የመለየት፣ መምህር የመምረጥ እና የማሰልጠን፣ ምድብ ክፍል (Section) የመለየት፣ የቅድመ ትግበራ ፈተና የመስጠት እና የማረም፣ የዚህን ውጤት መሠረት በማድረግም የጥብቅ እና የተጠኚ ምድብ ተማሪዎችን የመለየት ሥራ የተከናወነባቸው ናቸው። ቀጣዮቹ ከመስከረም 15/2008 ዓ.ም. እስከ ጥር 06/2008 ዓ.ም. ያሉት አሥራ ስድስት ሳምንታት ዋነኛው የሙከራ ሥራ (የመማር ማስተማር ልምምድ) የተካሄደባቸው ናቸው (የድርጊት አፈፃፀም ቅደም ተከተሉን ከአባሪ አሥር እና አሥራ አንድ ይመልከቱ)።

ልምምዱን በዋናው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ ጊዜ ለማከናወን ያስቸግራል። ምክንያቱም ይህን ማድረግ ከተፈለገ መደበኛውን ትምህርት ለተወሰነ ጊዜ ማቋረጥ ወይም ከሙከራው ትምህርት ጋር አጎዳኝቶ ማቅረብን ይጠይቃል። ይህ ደግሞ ጥናቱንም ሆነ

መደበኛ ትምህርቱን አስቸጋሪ ያደርገዋል፡፡ በመሆኑም የሙከራ ትግበራው ከመደበኛው የትምህርት ጊዜ በተለየ ሰዓት እያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ የአንድ ሰዓት ርዝመት ያለው ሆኖ በሳምንት ሁለት ክፍለ ጊዜ እንዲኖረው ተደርጎ ተሰጥቷል፡፡ እነዚህ ሁለት ክፍለ ጊዜያት የሚከናወኑባቸው ሁለቱ ቀናት በየትምህርት ቤቶቹ መምህራን እና ተማሪዎች ስምምነት እንዲመረጡ የተደረገ ሲሆን፣ አጥኚው ለሚያደርገው የክፍል ምልከታም ሆነ ለተጨማሪ መረጃ ልውውጥ ለሚደረግ ግንኙነት ችግር እንዳይገጥመው ሲባል የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጊዜ ምርጫ በተመሳሳይ እለት እንዳይሆን ተደርጓል፡፡ የዚህን ትምህርት አጠቃላይ የክፍለ ጊዜ ስርጭት የሚያሳይ እና በሠላሳ ሁለቱም ክፍለ ጊዜያት የሚከናወኑ ዝርዝር ተግባራትን የሚያመላክት መርሃ ትምህርት ለተጠኚ እና ለጥብቅ ቡድን በተለይ ተዘጋጅቶ ለመምህራን እንዲደርስ ተደርጓል (አባሪ አሥር እና አሥራ አንድን ይመልከቱ)፡፡

በትግበራው ወቅት ተማሪዎች ያለማቋረጥ እንዲከታተሉ ለማድረግ መምህራኑ የተለያየ ጥረት እንዲያክሉ የተደረገ ከመሆኑም በላይ ተማሪዎቹ ከርቀት የሚመጡ በመሆናቸው እቤታቸው ምሳ በልተው መምጣት ስለሚያስቸግራቸው ቢያንስ ሻይና ዳቦ ሊያገኙ እንደሚገባ ከአንደኛው ትምህርት ቤት አስተዳደር በቅድመ ሁኔታነት በመቀመጡ ይሄው ለሁለቱም ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች በአጥኚው ወጭ ተሟልቶላቸዋል፤ የትምህርት ቁሳቁስም (ደብተር እና እስክሪብቶ) ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተጨማሪም የሙሉ ጊዜ ክትትሉን ተንተርሶ ሁሉም ተማሪዎች የተሳትፎ የምስክር ወረቀት(አባሪ ሠላሳ ሰባትን ይመልከቱ) እንዲያገኙ እና የውጤት ብልጫን መሠረት በማድረግም ከየክፍሉ አሥር ተማሪዎች የተለየ ሽልማት እንዲያገኙ ተደርጓል፡፡ የተሸላሚ ቁጥርን ማብዛቱ ያስፈለገበት ምክንያት ቀደም ሲል ተቀራራቢ የብቃት ደረጃ ላይ የሚገኙ በመሆናቸው ሁሉም የተሻለ ውጤት ሊያመጡና ሊሸለሙ እንደሚችሉ ስለሚያሳስባቸው ተሳትፏቸውን የተሟላ ሊያደርግ እንደሚችል በመታሰቡ ነው፡፡

የክፍል ውስጥ ልምምዱ በተከናወነባቸው በአስራ ስድስቱም ሳምንታት ክሂሎቹ የቀረቡት እየተቀናጁ ነው፡፡ ይሁን እንጂ እያንዳንዱ ክሂል የተለየ ትኩረት ተሰጥቶት እንዲቀርብ ተደርጓል፡፡ ለዚህ እንዲረዳ ለተጠኚ ቡድን መምህራን ክሂሎችን በእቅድ አቀናጅቶ ለማቅረብ የሚያስችል ዕለታዊ እቅድ ማዘጋጃ ቅጽ ተዘጋጅቶ ተሰጥቷል (አባሪ ሠላሳ አራትን ይመልከቱ)፡፡ በዚህም መሠረት የማዳመጥ ክሂል ልምምድ በቀዳሚዎቹ አራት ሳምንታት ተካሂዷል፡፡ የትምህርቱ ሂደት እንደተጠናቀቀ በዚሁ ላይ የተመሠረተና ከቅድመ ትግበራ ፈተናው ጋር ተመሳሳይነት ያለው የማዳመጥ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ የንግግር፣ የንባብና የጽሕፈት ክሂል ልምምድ እንደ ቅደም ተከተላቸው በየራሳቸው ለአራት ሳምንታት ተካሂደዋል፡፡ በእያንዳንዱ ክሂል ልምምድ መጨረሻ በተማሩት ክሂል ላይ የተመሠረተ ፈተና እንዲወስዱ ተደርጓል፡፡ በአጠቃላይ የአሥራ ስድስቱ ሳምንታት ትግበራ

በተጠናቀቀበት ማግስት በ07/05/2008 ዓ.ም. አራቱንም ክሂሎች ያካተተ የድኅረ ትግበራ ፈተና ተሰጠ፡፡ ይህ ከተከናወነ ከአራት ሳምንት በኋላ ደግሞ የካቲት 05/2008 ዓ.ም. አዲሱ የትምህርት አሰጣጥ ከነባሩ በተሻለ ሁኔታ ተማሪዎች ትምህርቱ ካበቃ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ የተማሩትን አስታውሰው ለመጠቀም እንዲችሉ የሚያበቃ መሆን አለመሆኑን ለማጣራት እንዲያስችል ከድኅረ ትግበራ ፈተናው ጋር በቅርጽም ይሁን በይዘት ተመሳሳይነት ያለው ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ በመጨረሻም በጥብቅና በተጠኚ ምድቦች መካከል የጎላ ልዩነት ስለመኖር አለመኖሩ (SPSS)ን በመጠቀም በነፃ ናሙና (T-test) እና ልዩነት ሲከሰት ደግሞ የጥንካሬ መጠኑ በ(Cohen's d) ተፈትሿል፡፡

3.3.6. የክፍል ውስጥ ምልከታ

በዚህ ጥናት የክፍል ምልከታ የተደረገው በተመረጡት ትምህርት ቤቶች በአዲሱ ማለትም የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የማስተማር ስልት እንዲያስተምሩ የተመደቡት መምህራን በሚያስተምሩበት ክፍል ሲሆን፣ የተፈለገበት ዋነኛ ዓላማ የመማር ማስተማሩ ሂደት በታቀደለት መንገድ ስለመከናወን አለመከናወኑ ለመከታተል እንዲሁም በክንውኑ ወቅት ሊከሰቱ የሚችሉ ችግሮችን ለመለየት እና የተማሪዎች ተሳትፎ ምን እንደሚመስል ለመገምገም ነው፡፡ በመሆኑም ለዚህ የሚረዳ የተለየ ቅጽ ተዘጋጅቶ ከባለሙያ እና ከጥናቱ አማካሪ በተገኘው አስተያየት ዳብሮ እና በሙከራ ጥናቱ ተፈትሾ ተገቢ ማስተካከያ ከተደረገለት በኋላ ለዚህ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል (አባሪ ሰባትን ይመልከቱ)፡፡ ቅጹ ውስን የምልከታ ዘዴን የተከተለ ነው፡፡ ይህ የሆነበትም ምክንያት የትምህርት ሂደቱ በክፍል ውስጥ በሚከናወንበት ጊዜ አስፈላጊ በሆኑ ዋና ዋና ነጥቦች ላይ በማተኮር በአጭር ጊዜ እና በቀላል መንገድ ለማከናወን የሚያስችል በመሆኑ ነው፡፡ ይህንን ቅጽ በመጠቀምም በእያንዳንዱ ትምህርት ቤት ከአጠቃላይ የትግበራ ጊዜው 50% (16 ክፍለ ጊዜያት) ምልከታ እንዲከናወንባቸው ተደርጓል፡፡ በዚህም መንገድ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር የክፍል ውስጥ አቀራረብን መምህራን እንዴት እንደሚያከናውኑት፣ የተማሪዎች ተሳትፎ ምን ያህል እንደሆነ እና በአጠቃላይ በሂደቱ ውስጥ ምን ምን ችግሮች ሊከሰቱ እንደቻሉ በማየት ከተቀመጠው መሥፈርት እና ከትውረቱ አንጻር ተፈትሾ ውጤቱ በስታቲስቲካዊ ስልትና በገለፃ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

3.3.7. ቃለ መጠይቅ

ቃለ መጠይቁ በየትምህርት ቤቶቹ የተጠኚ ቡድኑን ላስተማሩት መምህራን የተዘጋጀ ሲሆን፣ ዓላማው የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማቅረብ ዘዴ በመማር ማስተማሩ ሂደት ምን ችግር ሊገጥም እንደሚችል በተማሪዎቻቸው ላይ ከተመለከቱትና በግላቸው በሥራው ሂደት

ከገጠማቸው በመነሳት ያላቸውን ሀሳብ ለማሰባሰብና አዲሱን ዘዴ በሚመለከት በተጨማሪነት መታየት አለባቸው የሚሏቸውን ነጥቦች ለመረዳት የሚያስችል መረጃ ለመሰብሰብ ነው፡፡ በዚህም ምክንያት ሙሉ በሙሉ ነፃ በሆነ መንገድ የሚመለሱ ጥያቄዎች የተካተቱበት መጠይቅ በአጥኚው ተዘጋጅቶ የቀረበ ሲሆን፣ ተገቢነቱ በአማካሪዬ እና በሌሎች ባለሙያዎች ተገምግሞ የተሰጠውን አስተያየት መሠረት በማድረግ ማሻሻያ ተደርጎበት በሙከራው ጥናት በተግባር ተፈትሿል፤ ከዚህ ውጤትም በመነሳት አስፈላጊው ማስተካከያ ከተደረገበት በኋላ ለዚህ ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል (አባሪ ዘጠኝን ይመልከቱ)፡፡ የተገኘው ምላሽም በገለፃ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

3.3.8. የጽሑፍ መጠይቅ

የጽሑፍ መጠይቁ በተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የሚሞላ ነው፡፡ የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ትምህርቱን በሚማሩበት ወቅት ምን ዓይነት ችግር እንደገጠማቸው እና ምን ያህል ተሳትፎና ተነሳሽነት እንደነበራቸው ለመለየት እንዲሁም በአዲሱ አቀራረብ ላይ ምን ዓይነት አመለካከት ሊያዳብሩ እንደቻሉ ለመረዳት እንዲያስችል ታልሞ የተዘጋጀ እና ሃያ ዝግ ጥያቄዎችን የያዘ ነው (አባሪ ስምንትን ይመልከቱ)፡፡

በመሆኑም ከነዚሁ አካላት አዲሱን አቀራረብ አስመልክቶ ያላቸውን አመለካከት ለመገንዘብ የሚረዳ ተገቢ መረጃ ለማግኘት በሚያስችል መንገድ በአጥኚው ተዘጋጅቶ፣ በአማካሪው እና በሌሎች ባለሙያዎች አስተያየት ዳብሮ እና በሙከራው ጥናት በተግባር ተፈትሾ አስፈላጊው ማስተካከያ ከተደረገበት በኋላ ለዚህ ጥናት እንዲውል የተደረገ ሲሆን፣ ከተጠኚዎቹ የተገኘው ምላሽም በስታቲስቲካዊ ስልትና በገለፃ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

3.4. የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች አስተማማኝነት (Reliability)

የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችን አስተማማኝነት የሚቀንሱ ነገሮችን በተሟላ ሁኔታ ማስቀረት አስቸጋሪነት ይኖረዋል፤ ይሁን እንጂ የተለያዩ ስልቶችን በመተግበር መቀነስ ይቻላል (ያለው፣2001)፡፡ በመሆኑም በዚህ ጥናት አገልግሎት ላይ የዋሉ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ የሚያስችሉ የተለያዩ ዘዴዎች ተግባራዊ ተደርገዋል፡፡ በዚህም መሠረት እያንዳንዱ መሣሪያ በሚከተለው ስልት ተፈትሿል፡፡

3.4.1 የፈተናዎች እርማት አስተማማኝነት (Reliability)

የክሂል ፈተናዎችን በሚመለከት የሚታየው አስተማማኝነት የተዘጋጀው ፈተና አንዱ አራሚ በተለያየ ጊዜ አርሞ ተመሳሳይ ውጤት እንዲሰጥ ወይም የተለያዩ አራሚዎች በተመሳሳይ ጊዜ አርመው የተቀራረበ ውጤት እንዲሰጡ ለማድረግ ያለው አመቺነት ወይም ብቃት ነው። ይህን ለማድረግ ለማዳመጥና ለንባብ ፈተናዎች እርማት ትክክለኛ መልሶችን የያዘ የመልስ ማገናዘቢያ ዝርዝር (Checklist) ተዘጋጅቷል። የንግግርና የጽህፈት ፈተናዎች ደግሞ ተማሪዎች የሚያነሷቸውን ሀሳቦችና የገለፁበትን መንገድ መሠረት አድርገው የሚታረሙ በመሆናቸው ለዚህ የሚረዱ ዋና ዋና የትኩረት ነጥቦች የተካተቱበት የመልስ ማገናዘቢያ ዝርዝር (Checklist) ተዘጋጅቷል። በዚህም መሠረት እርማቱ በሁለት አራሚዎች ከተከናወነ በኋላ የእያንዳንዱ ተማሪ የሁለቱ አራሚዎች አማካይ እየወጣ እንዲመዘገብና ይሄው ውጤት ለዋናው ትንታኔ እንዲያገለግል የተደረገ ከመሆኑም በላይ የእርማት አስተማማኝነቱን ለማረጋገጥ የፒርሰን የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ በሥራ ላይ ውሏል፤ ለዚህም (SPSS) እንዲያገለግል ተደርጓል። በዚሁ መሠረትም በሁለቱ አራሚዎች የተሰጠው ውጤት ወጥነት ወይም አስተማማኝነት ያለው መሆን አለመሆኑ በፒርሰን የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ ተፈትሿል። በሂደቱም ምን ያህል ውጤት እንደ ተመዘገበ እና የተመዘገበው ውጤት የጥንካሬ መጠን ምን ያህል እንደሆነ ታይቷል። እንዲሁም የተዛምዶው አቅጣጫ ፖዘቲቭ ወይም ኔጋቲቭ መሆኑ ተጣርቷል። እንደ Muijs, Daniel (2004) በፒርሰን የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ በሁለቱ ተላውጦዎች መካከል የሚኖረው የተዛምዶ መጠን በ -1 እና በ +1 መካከል የተወሰነ ነው። ውጤቱ ወደ ዜሮ በተጠጋ ቁጥር ያለው ዝምድና የላላ ይሆናል። ወደ -1 እና በ +1 በተጠጋ መጠን ደግሞ የሚኖረው ተዛምዶ እየጠነከረ ይመጣል። በዚህም መሠረት የሚመዘገበው ውጤት የሚከተሉት ደረጃዎች ይኖሩታል።

ከ+/— 0.1 በታች ሲሆን ደካማ (< +/— 0.1 weak)

ከ+/— 0.3 በታች ሲሆን መኖጠነኛ (< +/— 0.3 modest)

ከ+/— 0.5 በታች ሲሆን መካከለኛ (< +/— 0.5 moderate)

ከ+/— 0.8 በታች ሲሆን ከፍተኛ (< +/— 0.8 strong)

ከ+/— 0.8 በላይ ወይም እኩል ሲሆን በጣም ከፍተኛ (≥ +/— 0.8 very strong)

የሚገኘው ውጤት ፖዘቲቭ ወይም ኔጋቲቭ ሊሆን ይችላል። ፖዘቲቭ መሆኑ ሁለቱም እያደጉ የሚሄዱ መሆናቸውን ማለትም የአንዱ ተማሪ ውጤት በአራሚ አንድ ከፍ ካለ በአራሚ ሁለትም ከፍ የሚል መሆኑን ሲሆን፣ ኔጋቲቭ መሆኑ ደግሞ የዚህ ተቃራኒ መሆኑን ማለትም የአራሚ አንድ ውጤት ከፍ ሲል የአራሚ ሁለት ውጤት ዝቅ የሚል

መሆኑን የሚያመለክት ነው። በዚህም መንገድ የተገኘው ውጤት የንግግር ክሂልን በማስቀደም እና የጽሕፈት ክሂልን በማስከተል በሚከተለው መንገድ ቀርቧል።

የንግግር ክሂል ፈተና እርማት አስተማማኝነት፡- የንግግር ክሂል ፈተና የተማሪዎችን ደረጃ፣ መርሃ ትምህርቱን እና የመማሪያ መጽሐፉን መሠረት በማድረግ ሲያውቋቸውና ሀሳብ ሊሰጡባቸው እንደሚችሉ በተገመቱ ጉዳዮች ላይ ያተኮረ ሆኖ የተዘጋጀ ነው። በፈተናው ወቅት እያንዳንዱ ተማሪ ለሁለት ደቂቃ እንዲናገር የተደረገ ሲሆን፣ እርማቱ በሁለት ፈታኞች ተከናውኗል። የፈታኞቹ የነጥብ አሰጣጥ ተመሳሳይነት ያለው እንዲሆን ስለፈተናው ዓላማና የአፈታተን ሥርዓት መግለጫ የተሰጣቸው ከመሆኑም በላይ ዋነኛ የትኩረት ነጥቦችና እነዚህን መሠረት አድርጎ የሚሰጠውን ዝርዝር ውጤት ያካተተ የማረሚያ መስፈርት (Checklist) እንዲኖራቸው ተደርጓል (አባሪ ሃያ አምስትን ይመልከቱ)። በዚሁ ስልት የተገኘው ውጤት በቅድሚያ የእያንዳንዱ ትምህርት ቤት በተናጠል እና በመቀጠል የሁለቱን ትምህርት ቤቶች በአንድ በማጠቃለል እየታየ በሚከተለው መንገድ ተተንትኖ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 4.1፡- የንግግር ክሂል ፈተና የአራሚዎች አስተማማኝነት

ተ.ቁ.	የተካተተበት ፈተና	ምድብ	ዋጃ ሾያ	ደልቦ ወገኔ	የሁለቱ ት/ቤቶች ጥቅል
1	ቅድመ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.807	0.767	0.778
		ተጠኚ	0.847	0.885	0.865
2	የመጀመሪያ ፈተና	ጥብቅ	0.948	0.845	0.928
		ተጠኚ	0.963	0.894	0.932
3	የድኅረ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.912	0.888	0.891
		ተጠኚ	0.736	0.743	0.759
4	የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.760	0.736	0.810
		ተጠኚ	0.815	0.809	0.829

በዚህ ሠንጠረዣዊ መግለጫ ከቀረቡት መረጃዎች መገንዘብ እንደሚቻለው በንግግር ክሂል ቅድመ ትግበራ ፈተና የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን 0.807 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.847 ነው። ይህ ውጤት ከ+/— 0.8 በላይ በመሆኑ የእርማት ተዛምዶ መጠኑ በጣም ከፍተኛ እንደሆነ የሚጠቁም ነው። በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የተመዘገበው ውጤት እንደሚያሳየውም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን 0.767 (ከፍተኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.885 (በጣም ከፍተኛ) ነው። የእነዚህን ሁለት ትምህርት ቤቶች ውጤት በጥቅል ስናይም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን 0.778 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.865 ነው። የጥንካሬ

መጠኑም የቁጥጥር ቡድኑ ውጤት በ0.5 እና 0.8 መካከል የሚገኝ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ ከ0.8 በላይ በመሆኑ በጣም ከፍተኛ ነው። ቁጥሩ ፖዘቲቭ ነው። ከዚህም ሁለቱ አራሚዎች የውጤት አሰጣጣቸው ተመሳሳይ የእድገት አቅጣጫን የተከተለ መሆኑን ልንገነዘብ እንችላለን።

በአጠቃላይ በትምህርት ቤቶቹ በተናጠልም ሆነ በጥቅል ውጤት እንዳየነው በሁሉም ጊዜ የሁለቱ አራሚዎች ውጤት ንጽጽር የጉልህነት ደረጃ 0.000 ነው። ይህም በሁለቱ አራሚዎች መካከል ጉልህ የሆነ የአስተራረም ልዩነት አለመኖሩን የሚያመለክት ነው። በመሆኑም የንግግር ክሂል ቅድመ ትግበራ ፈተና የእርማት አስተማማኝነት አለው ማለት ነው።

የቀሩትን ፈተናዎች ውጤት ስንመለከትም የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የንግግር ክሂል የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን እንደ ቅደም ተከተላቸው የመጀመሪያ ፈተና 0.948 እና 0.963፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.912 እና 0.736፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.760 እና 0.815 ነው። የዚሁ ክሂል የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ውጤት እንደሚያሳየውም የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን እንደ ቅደም ተከተላቸው የመጀመሪያ ፈተና 0.845 እና 0.894፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.888 እና 0.743፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.736 እና 0.809 ነው። የሁለቱን ትምህርት ቤቶች በአንድ አድርገን ስናይም የንግግር ክሂል የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን እንደ ቅደም ተከተላቸው የመጀመሪያ ፈተና 0.928 እና 0.932፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.891 እና 0.759፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.810 እና 0.829 ነው። ይህም በሁሉም ፈተናዎች በሁለቱ አራሚዎች መካከል ከፍተኛ የሆነ የእርማት ወጥነት ወይም ተመሳሳይነት መኖሩን ያሳያል።

በአጠቃላይ በሁሉም ጊዜ ውጤቱ ፖዘቲቭ ሲሆን፣ የጉልህነት ደረጃው 0.000 ነው። ይህም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች በሁለቱ አራሚዎች መካከል ጉልህ የሆነ የአስተራረም ልዩነት አለመኖሩን የሚያመለክት እና የአንዱ ተማሪ ውጤት በአራሚ አንድ ከፍተኛ ከሆነ በአራሚ ሁለትም ከፍተኛ መሆኑን የሚያሳይ ነው። በመሆኑም የንግግር ክሂል ፈተናዎች ጥሩ የእርማት አስተማማኝነት ያላቸው መሆኑን መገንዘብ ተችሏል።

የጽሕፈት ክሂል ፈተና እርማት አስተማማኝነት፡- እንደ ንግግር ሁሉ የጽሕፈት ክሂል ፈተናም በተማሪዎቹ ደረጃ፣ በመርሃ ትምህርቱ እና በመማሪያ መጽሐፉ ይዘት ላይ የተመሠረተ ነው። ለአራሚዎቹ የአስተራረም መመሪያውን የተመለከተ ገለፃ የተደረገላቸው ከመሆኑም በላይ የነጥብ መስጫ የትኩረት ነጥቦችን የያዘ መስፈርት (Checklist) ተሰጥቷቸዋል (አባሪ ሃያ ስድስትን ይመልከቱ)። የእያንዳንዱን ተማሪ የጽሑፍ ፈተና ሁለት አራሚዎች እንዲያርሙት እየተደረገ ለአጠቃላይ ትንታኔ የሁለቱ አራሚዎች አማካይ ውጤት የተወሰደ ሲሆን፣ በመካከላቸው ያለውን የእርማት ስምምነት ለማረጋገጥ የፒርሰን

የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ በሥራ ላይ እንዲውል ተደርጓል፡፡ በዚህ መሠረት የተገኘው ውጤትም በሚከተለው ሁኔታ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 4.2፡- የጽሕፈት ክሂል ፈተና የአራሚዎች አስተማማኝነት

ተ.ቁ.	የተካተተበት ፈተና	ምድብ	ዋጃ ሾያ	ደልቦ ወገኔ	የሁለቱ ት/ቤቶች ጥቅል
1	ቅድመ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.847	0.748	0.703
		ተጠኚ	0.759	0.776	0.778
2	የመጀመሪያ ፈተና	ጥብቅ	0.844	0.819	0.829
		ተጠኚ	0.825	0.916	0.914
3	የድኅረ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.869	0.838	0.879
		ተጠኚ	0.717	0.876	0.855
4	የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና	ጥብቅ	0.742	0.788	0.771
		ተጠኚ	0.847	0.913	0.895

የቅድመ ትግበራው የጽሕፈት ክሂል ፈተና የሁለቱ አራሚዎች የስምምነት ደረጃ በፒርሰን የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ ተሰልቶ ከላይ በቀረበው ሠንጠረዥ ተመልክቷል፡፡ በዚሁ መሠረትም የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን 0.847 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.759 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ አራሚዎች መካከል በቁጥጥር ቡድኑ የ84.7% እና በተጠኚ ቡድኑ የ75.9% የአስተራረም ወጥነት ወይም ስምምነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ የስምምነቱ የጥንካሬ መጠንም የቁጥጥር ቡድኑ ከ0.8 በላይ በመሆኑ በጣም ከፍተኛ ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ በ0.5 እና 0.8 መካከል የሚገኝ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ደግሞ በሁለቱ አራሚዎች መካከል በቁጥጥር ቡድኑ የ0.748 እና በተጠኚ ቡድኑ የ0.776 የተዛምዶ መጠን የታየ ሲሆን፣ የአስተራረም ወጥነቱ ወይም ስምምነቱ በቁጥጥር ቡድኑ 74.8% እና በተጠኚ ቡድኑ 77.6% ሆኗል፡፡ የሁለቱም ቡድኖች ውጤት በ0.5 እና 0.8 መካከል የሚገኝ በመሆኑ የተዛምዶው የጥንካሬ መጠን ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

በተናጠል ትምህርት ቤቶች የተገኘውን ውጤት በማጠቃለል እንደ አንድ ትምህርት ቤት ስናይም በሁለቱ አራሚዎች መካከል በቁጥጥር ቡድኑ የ0.703 (ከፍተኛ) እና በተጠኚ ቡድኑ የ0.778 (ከፍተኛ) የተዛምዶ መጠን ተስተውሏል፡፡ ይህም በቁጥጥር ቡድኑ የ70.3% እና በተጠኚ ቡድኑ የ77.8% የአስተራረም ወጥነት ወይም ተመሳሳይነት ያመለከተ ነው፡፡ ከዚህም በላይ በሁሉም ደረጃ የልዩነት የጉልህነት መጠኑ 0.000 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ አራሚዎች መካከል የጎላ የአስተራረም ልዩነት አለመኖሩን የሚያመለክት ነው፡፡ በተጨማሪም የተመዘገበው ውጤት ፖዘቲቭ መሆኑ የአንዱ ተማሪ ውጤት በአራሚ አንድ ከፍተኛ ከሆነ በአራሚ ሁለትም ከፍተኛ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚህም በመነሳት የጽሕፈት ፈተና ማረሚያ ስልቱ በቅድመ ትግበራው ወቅት ጥሩ የእርማት አስተማማኝነት ያለው መሆኑን መረዳት ተችሏል፡፡

በተመሳሳይ ሁኔታ በዚሁ ሠንጠረዥ የቀረቡትን የጽሕፈት ክሂል ፈተናዎች የሁለቱን አራሚዎች የአስተራረም ተዛምዶ ስንመለከት የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን የሁለቱ አራሚዎች የተዛምዶ መጠን እንደ ቅደም ተከተላቸው የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የመጀመሪያ ፈተና 0.844 እና 0.825፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.869 እና 0.717፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.742 እና 0.847 ሲሆን፣ የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የመጀመሪያ ፈተና 0.819 እና 0.916፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.838 እና 0.876፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.788 እና 0.913 ነው፡፡ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል ውጤትም እንዲሁ የመጀመሪያ ፈተና 0.829 እና 0.914፤ የድኅረ ትግበራ ፈተና 0.879 እና 0.855፤ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና 0.771 እና 0.895 ነው፡፡ ይህም በትምህርት ቤቶቹ በተናጠልም ሆነ በጥቅል በሁለቱ አራሚዎች መካከል ከፍተኛ የአስተራረም ተዛምዶ ያለ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ በተጨማሪም የልዩነት ጉልህነት መጠኑ 0.000 ሲሆን፣ ውጤቱ ፖዘቲቭ መሆኑ በሁለቱ አራሚዎች መካከል የጎላ የአስተራረም ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል፡፡

3.4.2 የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት (Reliability)

የጽሑፍ መጠይቁ ለተማሪዎች የተዘጋጀ ሲሆን ሃያ ጥያቄዎችን የያዘ ነው፡፡ መጠይቁ በአጥኚው ተዘጋጅቶ በባለሙያዎች አስተያየት ከዳበረና ማስተካከያ ከተደረገበት በኋላ በሙከራ ጥናቱ በተግባር ተፈትሾ ውጤታማነቱ በመረጋገጡ ለዋናው ጥናት መረጃ መሰብሰቢያነት በሥራ ላይ ውሏል፡፡ በመሆኑም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተከታተሉ ተጠኚ ምድብ ተማሪዎች ተሰራጭቶ እንዲሞሉት ተደርጓል፡፡ የተገኘውን ውጤት መሠረት በማድረግ አስተማማኝነቱን ለማረጋገጥም የእኩል ክፋይ ዘዴ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ በዚህም መሠረት በመጠይቁ የተካተቱ ጥያቄዎችን ጎደሎና ሙሉ ቁጥሮችን ለየብቻ በመመደብ ለሁለት ተከፍሎ በመካከላቸው ያለው ዝምድና ‹‹SPSS››ን በመጠቀም በፒርሰን የተዛምዶ መወሰኛ ዘዴ ተፈትሾ የሚከተለውን ውጤት አሳይቷል፡፡

ሠንጠረዥ 4.3፡- የጽሑፍ መጠይቁ የጎደሎና የሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች ተዛምዶን የሚያሳይ

		የዋጃ ሾያ ት/ቤት		የደልቦ ወገኔ ት/ቤት		የሁለቱ ት/ቤቶች ጥቅል	
		የጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Odd item total Value	ሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Even item total Value	የጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Odd item total Value	የሙሉቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Even item total Value	የጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Odd item total Value	የሙሉቁጥር ጥያቄዎች ድምር(Even item total Value
የጎደሎ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር (Odd item total Value)	የፒርሰን ተዛምዶ (Pearson Correlation)	1	.900**	1	.793**	1	.860**
	የጉልህነት ደረጃ(Sig.) ባለሁለት ጫፍ (2-tailed)		.000		.000		.000
	የናሙና ብዛት(N)	30	30	30	30	60	60
የሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች ድምር (Even item total Value)	የፒርሰን ተዛምዶ (Pearson Correlation)	.900**	1	.793**	1	.860**	1
	የጉልህነት ደረጃ(Sig.) ባለሁለት ጫፍ (2-tailed)	.000		.000		.000	
	የናሙና ብዛት(N)	30	30	30	30	60	60

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ከዚህ ሠንጠረዣዊ መግለጫ መረዳት እንደሚቻለው በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተማሪዎቹ ምላሽ በሰጡባቸው በጎደሎና በሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች መካከል ያለው የተዛምዶ መጠን 0.900 ነው። ይህን በ100 ስናበዛው 90 ይሆናል። በመሆኑም የግማሹ የመጠይቁ አስተማማኝነት መጠን 90% ነው። ከዚህ በመነሳት ያለው(2001) እንደሚሉት የሙሉውን አስተማማኝነት ለማግኘት $r_{xx'} = 2r_{oe}/1+r_{oe}$ የሚለውን ቀመር መጠቀም ይቻላል። ለዚህም በቅድሚያ የተገኘውን ውጤት በሁለት ማባዛት(2 x 0.900) እና በመቀጠል ይህንኑ ውጤት ከአንድ ጋር መደመር (1+0.900) ያስፈልጋል። ከዚህ በኋላ በሁለት ተባዝቶ የተገኘውን ውጤት ከአንድ ጋር ተደምሮ ለተገኘው ውጤት ማካፈል ነው። በዚህ መንገድም ተሰልቶ የተገኘው ውጤት 0.947 ሲሆን፣ ይህን በ100 ስናበዛው 94.7 ይሆናል። ይህም የሙሉው መጠይቅ አስተማማኝነት መጠን 94.7% መሆኑን ያሳያል። በዚሁ መንገድ የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ የጎደሎ እና የሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች የተዛምዶ መጠን 0.793 ሲሆን በ100 ስናበዛው (100 x 0.793) 79.3 ስለሚሆን የግማሹ የመጠይቁ አስተማማኝነት መጠን 79.3% ይሆናል። ቀደም ባለው ቀመር [(2 x 0.793) /(1+0.793)] የሙሉውን መጠይቅ አስተማማኝነት መጠን ስንፈትሽም 0.884 ይሆንና በ100 ስናበዛው 88.4 ስለሚሆን ሙሉ መጠይቁ 88.4% አስተማማኝነት ያለው መሆኑን ያሳያል። የሁለቱን ትምህርት ቤቶች በአንድ አድርገን ስንመለከት የተማሪዎቹ ምላሾች በጎደሎ እና በሙሉ ቁጥር ጥያቄዎች መካከል 0.860 የተዛምዶ መጠን ታይቷል። ይህን ከቀደሙት ጋር በተመሳሳይ ስልት ቀምረን ስንመለከት የግማሹ መጠይቅ 86% እና የሙሉው መጠይቅ 92.5% የአስተማማኝነት መጠን ያመለክታል። እንደ ያለው(2001) ጥያቄዎቹ መላሾቹ በተፈላጊው ጉዳይ ላይ ያላቸውን አመለካከት፣ ዝንባሌ እና መሰል ጉዳዮች በመፈተሽ ላይ የሚያተኩሩ ከሆኑ እስከ 65% ያለው ውጤት ተቀባይነት ያኖረዋል። በዚህ መጠይቅ ፍተሻ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየን ዝቅተኛው የግማሹ የተዛምዶ መጠን 79.3% እና ዝቅተኛው የሙሉው የተዛምዶ መጠን 88.4% በመሆኑ ለተማሪዎች የቀረበው የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት ያለው እንደሆነ ተረጋግጧል።

3.4.3 የክፍል ምልከታ አስተማማኝነት

በምልከታ ላይ የተመሠረተውን የጥናት ውጤት አስተማማኝነት ለመጠበቅ ሲባል በክፍል ውስጥ በምልከታው ወቅት መምህራኑ የምልከታውን ዝርዝር የትኩረት ነጥቦች ቀድመው እንዳያውቁ ተደርጓል። ምክንያቱም መምህራኑ ቀድመው ጉዳዩን ካወቁት የአቀራረቡን ተፈጥሮአዊነት ሊቀንሱ ወይም ዘወትራዊ የሆነ ተግባራቸውን ላይፈጽሙ ይችላሉ። በተጨማሪም የድግግሞሹ መጠን እንዲሰፋ ተደርጓል። በዚህም መሠረት በአጠቃላይ ከሚኖሩት 32 ክፍለ ጊዜያት በእያንዳንዱ ትምህርት ቤት ግማሽ ማለትም 16 ክፍለ ጊዜያት ምልከታ ተደርጎባቸው ለትንታኔው የእነዚህን አማካይ በመውሰድ ውጤቱ በስታቲስቲካዊ መንገድ ተቀምሮ ቀርቧል።

3.5. የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ትክክለኛነት (Validity)

የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ትክክለኛነት የምንለው የመረጥነው መሣሪያ ለመፈተሽ ወይም ለመለየት ለፈለግነው ነገር የሚያስፈልገንን መረጃ በትክክል ለማስገኘት ያለውን ብቃት ነው። ትክክለኛነት መሣሪያው ከሚታይበት ወይም ከሚመዘንበት አቅጣጫ አንፃር ዓይነቱ የተለያየ ነው (Colton and Covert, 2007; Fulcher and Davidson, 2007; Weir, 2005; ያለው፣ 2001)። በዚህ ጥናት በሥራ ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ከጥናቱ ዓላማ እና ጥያቄዎች አንፃር ያላቸው የይዘት ትክክለኛነት በተለያዩ የዘርፉ ምሁራን (Siniscalco and Auriat, 2005; Campbell, McNamara and Gilroy, 2004; Muijs, (2004); Richards, 2003; Dawson, 2007) የቀረቡ የሚከተሉትን መስፈርቶች ተተኳሪ በማድረግ በባለሙያዎች ተገምግመው አስተያየት እንዲሰጥባቸው ተደርጓል። በዚህም መሠረት፣

የክፍል ምልከታ ቅጹ፡-

- ተፈላጊውን መረጃ በተሟላ ሁኔታ ለማስገኘት መቻሉ፣
- በታቀደው ጊዜ አስፈላጊውን መረጃ ለመሰብሰብ ማስቻሉ፣
- ከምርምር ዓላማው ጋር የተገናኘ መሆኑ፣
- በቀላሉ ሊተነተን እና ውሳኔ ለመስጠት የሚያበቃ መሆኑ፣
- መካተት የሚገባቸው ነጥቦች አለመጓደላቸው፣
- አላስፈላጊ ነጥቦች ያልተካተቱበት መሆኑ፣

ቃለ መጠይቁ፡-

- የቋንቋ አጠቃቀሙ ተገቢነት ያለው መሆኑ፣
- አሰልቺነት የሌለው መሆኑ፣
- ተጠያቂው ሀሳቡን በነፃነት ሊሰጥ እንዲችል የማድረግ ብቃቱ፣
- አስቸጋሪና አስደንጋጭ ወይም ሀሰተኛ ምላሽ እንዲሰጥ የማያስገድዱ መሆናቸው፣
- የመግባባትና የመዝናናት ስሜት የሚፈጥሩ መሆናቸው፣
- ከምርምር ዓላማው አንፃር የተሟላ መረጃ ለማግኘት የሚያስችሉ መሆናቸው፣

የጽሑፍ መጠይቁ፡-

- አጭር፣ ግልጽና ቀጥተኛ መሆናቸው፣
- የሙያ፣የዘዬና ከአንድ በላይ ፍች ያላቸው አደናጋሪ ቃላት አለመካተታቸው፣
- የአፃፃፍ ምቹነት፣
- የመመሪያዎች ግልጽነት፣
- የመጠኑ ተገቢነት
- ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀቱ (ከቀላል ወደ ውስብስብ መሆኑ)፣
- ከመላሾቹ እድሜ እና ደረጃ ጋር ያለው ተዛምዶ
- ከምርምር ዓላማው (ጥያቄዎች) ጋር ያለው ግንኙነት፣
- መሪ ጥያቄዎች አለመካተታቸው፣

- በግላቸው አንብበው ሊመልሱት የሚችሉት ስለመሆኑ፣
- የተሳሳተ ምላሽ እንዲሰጡ የማያስገድድ ስለመሆኑ፣
- ድግግሞሽ የሌለበትና በቀላሉ ሊመለስ የሚችል ስለመሆኑ፣
- ባህላዊ ልዩነቶችን ከግምት ማስገባታቸው፣
- የማያስጨንቁ እና የማያሰለቹ መሆናው፣

ፈተናዎቹ፡- Fulcher, G.& Davidson, F. (2007) ከጠቀሷቸው ነጥቦች ለአብነት በመውሰድ፣

- ከመርሃ ትምህርቱ፣ ከመማሪያ መጽሐፉና ከተማሪዎቹ ደረጃ አንፃር ያላቸው ተገቢነት፣
- የአፃፃፍ ስልቱ ግልጽነትና ምቹነት፣
- የቋንቋ አጠቃቀሙ ከተማሪዎች ደረጃና ችሎታ ጋር ስለመጣጣሙ፣
- ለእያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጠው ጊዜ የሚበቃ ስለመሆን አለመሆኑ፣
- የአደረጃጀቱ ተገቢነት፣
- የክብደት ደረጃው ከተማሪዎች ችሎታ ጋር ያለው ተጣጥሞ፣
- የታቀደውን ነገር በትክክል ስለመጠየቁ፣
- መካተት ያለባቸው ክፍሎች በተገቢው ሁኔታ ስለመግባታቸው

በመስኩ ባለሙያዎች እና በደረጃው በሚያስተምሩ መምህራን እንዲፈተሽ ተደርጓል፡፡ ከነዚህ አካላት የተገኘውን የማሻሻያ ሀሳብ በመጠቀም ማስተካከያ ከተደረገባቸው በኋላ ከአማካሪዬ የተሰጠው አስተያየት ታክሎባቸው በሙከራው ጥናት በተግባር ተፈትሸው ውጤታማነታቸው በመረጋገጡ ለዚህ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግሉ ተደርገዋል፡፡

3.6 የመረጃ አተናተን ስልት

3.6.1 የፈተናዎች ውጤት አተናተን

በዚህ ጥናት ዋነኛው መረጃ የፈተናዎች ውጤት ነው፡፡ በመሆኑም የሁለቱን ምድብ ተማሪዎች ፈተናዎች ውጤት በማነፃፀር ልዩነት መኖር አለመኖሩ፣ ልዩነት ከተከሰተም ጉልህነት ያለው መሆን አለመሆኑ በስታቲስቲካዊ መንገድ በ(T-test) ተፈትሿል፡፡

ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው በጥናቱ ሂደት የተሰጡት በአጠቃላይ አራት ፈተናዎች ናቸው፡፡ ከነዚህ ውስጥ ሦስቱ አጠቃላይና በአራቱ ክሂሎች ላይ ተመሥርተው በተለያየ ጊዜ የሚሰጡ ናቸው፡፡ ሌላኛው ግን አራቱ ንዑሳን ክሂሎች በተናጠል የሚቀርቡበት እና በየክሂሎቹ ልምምድ ማብቂያ ላይ የሚሰጥ ነው፡፡ ሦስቱ አጠቃላይ ፈተናዎች የሚባሉት ቅድመ ትግበራ እና ድኅረ ትግበራ ፈተና እንዲሁም ሁሉም ከተጠናቀቀ ከአራት ሳምንት በኋላ የሚሰጠው የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ሲሆኑ፣ ዓላማቸው የቅድመ ትግበራ ፈተናው ተጠኚ ተማሪዎች ከትምህርቱ በፊት ያሉበትን ደረጃ ለመለየትና በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ ሁለት ምድቦችን ለማግኘት፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናው ተማሪዎቹ ትምህርቱ ከተሰጠ በኋላ የደረሱበትን ደረጃ እና በመካከላቸው የተከሰተውን የልዩነት መጠን ለመለየት እና

የመጨረሻው የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና አዲሱ ዘዴ ከነባሩ ይልቅ ተማሪዎቹ የትምህርቱ ሂደት ከተጠናቀቀ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ የተማሩትን አስታውሰው እንዲጠቀሙ ለማድረግ ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ ነው፡፡ በተናጠል ክሂል ላይ ተመሥርተው የሚሰጡት አራቱ ንዑሳን ፈተናዎች ደግሞ አቀራረቡ ክሂሎቹ ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ ያለውን አስተዋጽዖ ለመለየት ታስበው የቀረቡ ናቸው፡፡

በአጠቃላይ በሁሉም ፈተናዎች ውጤት በሁለቱ ምድቦች መካከል ልዩነት ስለመኖር አለመኖሩ (SPSS)ን በመጠቀም በነፃ ናሙና (T-test) እና ልዩነት ሲከሰት የጥንካሬው መጠን በ(Chohn's d) ተፈትሿል፡፡

3.6.2 የክፍል ምልከታ፣ የቃለ መጠይቅ እና የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ አተናተን

የክፍል ምልከታ የሚደረገው በተመረጡት ትምህርት ቤቶች በአዲሱ ማለትም የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት እንዲያስተምሩ የተመደቡት መምህራን በሚያስተምሩበት ክፍል በመሆኑ በተዘጋጀው የምልከታ ቅጽ መሠረት በአሥራ ስድስቱም የምልከታ ጊዜያት ከእያንዳንዱ ነጥብ አንፃር የተሰጠው ነጥብ ተደምሮ ለ16 እየተካፈለ የተገኘው አማካይ ውጤት እየተወሰደ በገለፃና በስታቲስቲካዊ መንገድ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

የቃለ መጠይቁ ምላሽ ከክፍል ምልከታና ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ጋር እየተገናዘበ የተተነተነ ሲሆን፣ በጽሑፍ መጠይቁ የተሰጡ ምላሾች ደግሞ ወደ ማጠቃለያ ሰንጠረዥ ከተሰባሰቡ በኋላ ምን ያህሉ ምን እንደመለሱ በስታቲስቲካዊ የመተንተኛ ስልት በመለየት ውጤቱ በሚያሳየው መሠረት እንዲገለጹ ተደርጓል፡፡

በአጠቃላይ በሁሉም የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የተገኙ መረጃዎች በቅድሚያ የየትምህርት ቤቶቹ ለብቻው እየተተነተነ ከተገለጸ በኋላ የሁለቱን ውጤት በመጭመቅ እና ጠቅሎ በመግለጽ ተከናውኗል፡፡

3.7 ከሙከራ ጥናቱ የተገኙ ጠቃሚ ልምዶች

የሙከራ ጥናቱ ዋነኛ ዓላማ ለዋናው ጥናት የተመረጡ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎችን ትክክለኛነት እና አስተማማኝነት ማረጋገጥና የዘዴውን ተገቢነት መፈተሽ ነው፡፡ በዚህም ምክንያት በሶዶ ከተማ ከሚገኙ 14 የመንግሥት ትምህርት ቤቶች መካከል ለጥናቱ ባለው አመቺነት የትግል ፍሬ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት በአመች የንሞና ዘዴ ተመርጦ ለሙከራው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡ በትምህርት ቤቱ ለጥናቱ የተመረጠው 7ኛ ክፍል ሦስት ምድቦች ያሉት በመሆኑ ከነዚህ መካከል በ7ኛ ‹‹B›› እና ‹‹C›› ክፍል ተለይተው በየክፍሉ 51 በአጠቃላይ 102 ተማሪዎች በጥናቱ እንዲሳተፉ ተደርጓል፡፡ የማስተማር ሥራው በሁለት ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው መምህራን የተከናወነ ሲሆን ተጠኚ

ቡድኑን ያስተማሩት መምህር ከቅንጅታዊ የክሂሎች አቀራረብ ጋር የሚያስተዋውቅ ስልጠና ተሰጥቷቸዋል፡፡ በዚህም መሠረት ሁለቱ ምድቦች ተጠኚው በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እና ጥብቁ በተናጠላዊ ዘዴ በሳምንት ሦስት ክፍለ ጊዜ እንዲኖረው ተደርጎ የስምንት ሳምንት ትምህርት ተሰጥቷቸዋል፡፡ ሊኖር የሚችለውን የውጤት ልዩነት ለማረጋገጥም የተለያየ ዓላማ ያላቸው በአጠቃላይ አራት ፈተናዎች ተሰጥተው የተገኘው ውጤት SPSS በመጠቀም በስታቲስቲካዊ ስልት ተተንትኗል፡፡ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩ በነፃ ናሙና (T-test)፣ የልዩነት ጥንካሬውም በ‹‹Chohn's d›› ተፈትሿል፡፡ በዚህም መሠረት የተከናወነው የሙከራ ጥናት ያስገኛቸው ጠቃሚ ልምዶች እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

3.7.1 የማስተማሪያ ጽሑፉን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

በሥራው ሂደት የታዩ ነገሮችን እና ከመምህራኑ የተሰበሰቡ አስተያየቶችን መሠረት በማድረግ አልፎ አልፎ የታዩ ግልጽነት የጎደላቸው ሀሳቦች እንዲስተካከሉ ተደርገዋል፡፡ ለምሳሌ ‹‹ድግስ›› በሚለው ርዕስ በቀረበው ምንባብ ሁለተኛው አንቀጽ የመጀመሪያው ዓረፍተ ነገር ‹‹... ከዓላማዎቻቸው አንፃር ሲታዩ ሊደገፉ የሚገባቸው ናቸው›› ይልና በመጨረሻው ዓረፍተ ነገር ደግሞ ‹‹... ከሚያስከትሉት ውጤት አንፃር ሲገመገሙ የሚነቀፉበት ገጽታ አለ›› ይላል፡፡ በዚህ መንገድ ለመግለጽ የተፈለገውና የተባለው ነገር ተለያይተው ተገኝተዋል፡፡ ምክንያቱም ዓላማ የምንለው አንድ ነገር ያስገኛል ተብሎ የሚጠበቀው ውጤት ነው፡፡ በመሆኑም አገላለጹ የድግስ አንዱ ገጽታ በመነሻ ላይ ተደግፎ በመድረሻ ላይ የሚነቀፍ እንደሆነ ያሳያል፡፡ ለማለት የተፈለገው ግን ድግስ ሰዎችን እንዲቀራረቡ እና እንዲተሳሰቡ ከማድረጉ አኳያ ጥሩ ቢሆንም አቅምን ባላገናዘበ ሁኔታ በመከናወኑ ምክንያት ከሚያስከትለው ችግር አንፃር ጎጂነት ያለው መሆኑን ነው፡፡ በዚህም ምክንያት በሚከተለው ስልት እንዲገለጽ ተደርጓል፡፡

‹‹...ህዝብን እርስ በርስ ከማገናኘት አላማዎቻቸው አንፃር ሲታዩ ሊደገፉ የሚገባቸው ናቸው፡፡ ከዚህ ባሻገር ግን አቅምን ባለማገናዘብ የሚከናወኑ ተግባራት ከሚያስከትሉት ችግር አንፃር ሲገመገሙ የሚነቀፉበት ገጽታ አለ››

ከዚህም በተጨማሪ አንዳንድ ከተማሪዎቹ ደረጃ አንፃር ሊከብዱ እንደሚችሉ የታሰቡ ቃላትና ረዘም ያሉ ዓረፍተ ነገሮች መጠነኛ ማሻሻያ ተደርጎባቸው ለዋናው ጥናት የሚያገለግል መሆኑ ተረጋግጧል፡፡

3.7.2 የስልጠና መምሪያውን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

በአንዳንድ የጽሑፉ ክፍል ውስጥ አስፈላጊነታቸው እጅግም የሆኑ ሰፋ ያሉ ማብራሪያዎች ተገኝተዋል፡፡ ለምሳሌ፣ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብን ለማሳየት ታስቦ በተካተተው ክፍል ውስጥ በየክሂሎቹ ስር ምንነታቸውን በሚመለከት የቀረበው ሰፊ ማብራሪያ እንዲወገድ

ተደርጎ በክፍል ውስጥ የሚተገበሩበትን ስልት በማብራራት ላይ ብቻ እንዲያተኩር በማድረግ ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል።

3.7.3 ፈተናዎችን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

ፈተናዎቹ ብዙ ችግር የታየባቸው ባይሆኑም በተለይ የንግግር ፈተና ከሚፈልገው የጊዜ ርዝመት ጋር በተያያዘ በፈታኞችም ሆነ በተፈታኞች ላይ በተወሰነ ደረጃ አሰልቺነት ታይቶበታል። ይህ ቀደም ሲልም ታስቦ ተማሪዎችን በቡድን ከፋፍሎ በማወያየት ለመፈተን ታቅዶ ነበር፤ ነገር ግን በዚህ መንገድ ማከናወኑ በተማሪዎቹ መካከል የሚኖረው የችሎታ መበላለጥ ፈታኞቹ በአንዱ ተማሪ ላይ ተመስርተው ለሌላው ተማሪ ውጤት እንዲሰጡ ሊያደርግ ስለሚችል ይህን ለማገድ ሲባል እንዲቀር ተደርጓል። በተያዘው መንገድም ሲከናወን ከተማሪዎች ቁጥር መብዛት ጋር ድግግሞሹ የሰፋ በመሆኑ በተማሪዎቹ መካከል የመረጃ ልውውጡ እንዲሰፋና በፈታኞቹ መካከል መሰልቸት እንዲከሰት አድርጓል።

አጥኚው ይህ ችግር የተማሪውን ቁጥር በመቀነስ ወይም በቡድን ውይይቱ ፈታኞቹ በተቻለ መጠን በእያንዳንዱ ተማሪ ሀሳብ አቀራረብ ላይ ብቻ ተወስነው ውጤት እንዲሰጡ የሚያደርጉበትን ሁኔታ በመፍጠር ሊቃለል ይችላል የሚል እምነት ይዟል። በመሆኑም የመጀመሪያውን አማራጭ በመያዝ የተማሪውን ቁጥር ውስን በማድረግ የመምህራኑንና የትምህርት ቤቶቹን ቁጥር በመጨመር ጥናቱ ተከናውኗል። በዚህም ምክንያት ጥናቱ በሁለት ተቀራራቢ ትምህርት ቤቶች እንዲከናወን፤ እያንዳንዱ ትምህርት ቤት በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ የሚገኙ 30 የጥብቅና 30 የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች እንዲኖሩት እና በሁለቱም ትምህርት ቤቶች ሁለት ሁለት መምህራን ኖረው አንዱ የጥብቁንና ሌላው የተጠኚውን ምድብ እንዲያስተምሩ በማድረግና የፈተናውም ሂደት በየትምህርት ቤቱ በተናጠል እንዲከናወን ተደርጓል። ይህም በየትምህርት ቤቱ የተማሪውን ቁጥር ወደ 60 ዝቅ የሚያደርገው በመሆኑ የአሰልቺነት መጠኑን እንደሚቀንሰው በማመን በዚሁ መንገድ ለዋናው ሥራ እንዲያገለግል ተደርጓል።

3.7.4. የክፍል ምልከታ ቅጹን በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

የክፍል ምልከታው የተዘጋጀው መምህሩ በክፍል ውስጥ ክሂሎችን በሚያቀርብበት ጊዜ ምን ዓይነት ችግሮች ሊከሰቱ እንደቻሉ እና የተማሪዎቹ ተሳትፎ ምን እንደሚመስል ለማየት ነው። በመሆኑም ቅጹ እነዚህን ነጥቦች መሠረት ያደረገ ሊሆን ይገባል። በዚህም ምክንያት ቀደም ሲል ተዘጋጅቶ በነበረው ቅጽ ላይ ከዚህ ውጭ ሆነው የተገኙ ነጥቦች እንዲወገዱ ተደርገዋል። ለምሳሌ፣ በ1.5፣1.6 እና 1.7 የቀረቡት ሀሳቦች መምህሩ ለማስተማሪያነት የሚያዘጋጃቸውን ጽሑፎች ባህርያት የተመለከቱ ናቸው። በዚህ ጥናት መምህሩ በአቀራረብ ላይ የሚያደርገው ዝግጅት ካልሆነ በስተቀር ሌላ ጽሑፍ ማዘጋጀት አይጠበቅበትም ምክንያቱም እንዲያስተምርበት በአጥኚው ተዘጋጅቶ የቀረበ ጽሑፍ አለና። ስለሆነም እነዚህ ጥያቄዎችና በነዚህ ላይ ተመሥርተው ከ2.1 እስከ 2.5 የቀረቡ ጥያቄዎች ተወግደውና

በሌሎቹ ላይ የተወሰነ ማሻሻያ ታክሎባቸው ለዋናው ጥናት ሊያገለግሉ የሚችሉ መሆናቸው በመረጋገጡ በሥራ ላይ እንዲውሉ ተደርገዋል፡፡

3.7.5. የመምህሩን ቃለ መጠይቅ በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

በመምህሩ ቃለ መጠይቅ የተማሪውን ተሳትፎ በሚመለከት የቀረቡት ጥያቄ ቁጥር ‹‹3›› እና ‹‹4›› መደጋገምን የሚያሳዩ ናቸው፡፡ በመሆኑም በሚከተለው ስልት በአንድ እንዲጠቃለሉ ተደርገዋል፡፡

> ‹‹የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት ሲያስተምሩ የክፍልዎ ተማሪዎች ተሳትፎ ከቀደመው አቀራረብ አንፃር የተሻለ ለውጥ አሳይቷል ብለው ይገምታሉ?››

ሌሎቹ ግልጽና ችግር ያልታየባቸው በመሆኑ ለዋናው ጥናት ሊያገለግሉ የሚችሉ መሆናቸው ተረጋግጦ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

3.7.6. የተማሪዎችን የጽሑፍ መጠይቅ በሚመለከት የተገኙ ነጥቦች

የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ብዙም ችግር ያልታየበት በመሆኑ መጠነኛ የቃላት ለውጥና ማስተካከያ ተደርጎበት ለዋናው ጥናት እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡

በአጠቃላይ የሙከራ ጥናቱ መሣሪያዎቹ አስተማማኝነት እና ትክክለኛነት ያልተጓደለባቸው፣ የምርምሩን አጠቃላይ እና ዝርዝር ዓላማዎች መሠረት ያደረጉ እና የተወሰነ ማስተካከያ ተደርጎባቸው ለዋናው ጥናት ሊያገለግሉ የሚችሉ መሆናቸውን አሳይቷል፡፡ በተጨማሪም ይህንኑ የማሻሻያ ሀሳብ በማከል የተሻለ መሣሪያ ለማዘጋጀት የሚያስችል ልምድ አስገኝቷል፡፡ በዚህም መሠረት አስፈላጊ የሆኑ ማስተካከያዎች ተደርጎባቸው የተሻሉ መሣሪያዎች ተዘጋጅተው ለዚህ ጥናት እንዲያገለግሉ ተደርገዋል፡፡

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ትንተና

4.1. መግቢያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ጠቀሜታ ይኖረው እንደሆነ ማረጋገጥ ነው፡፡ ለዚህም በወላይታ ዞን፣ በሶዶ ዙሪያ ወረዳ ከሚገኙ ትምህርት ቤቶች መካከል በእኩል እድል ሰጭ የናሙና አመራረጥ በተለዩ ሁለት (ዋጃ ሾያ እና ደልቦ ወገኔ) ትምህርት ቤቶች፤ ከየትምህርት ቤቶቹ 60 የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን መርጦ በእያንዳንዱ 30 ተማሪዎች በሚኖሩት ሁለት ምድብ በመክፈል አንደኛውን ምድብ በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እና ሁለተኛውን በተለምዷዊው የክሂሎች ተናጠላዊ አቀራረብ በተለያዩ መምህራን ለ16 ሳምንታት የሠላሳ ሁለት ሰዓታት ትምህርት ከተከታተሉ በኋላ ተፈትነው ያስመዘገቡትን ውጤት ከቅድመ ትግበራው ፈተና ውጤት ጋር በማነፃፀር የተገኘው ውጤት ከክፍል ምልከታው እና ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ጋር እየተገናዘበ በቅድሚያ የእያንዳንዱ ትምህርት ቤት ለብቻ እየታየና በመቀጠልም የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ተጠቃልሎ እየተተነተነ እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

4.2. የፈተናዎች ውጤት ትንተና

በዚህ ጥናት ዋነኛ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች ፈተናዎች ናቸው፡፡ በጥናቱ ሂደት የሚሰጡ ፈተናዎች አራት ሲሆኑ፣ ከነዚህ መካከል የመጀመሪያው የቅድመ ትግበራ ፈተና ነው፡፡ ይህ ሁለት ዓላማዎች አሉት፡፡ የመጀመሪያው የጥናቱ ተሳታፊዎች በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ የሚገኙ ሊሆኑ ስለሚገባ ይህንኑ ለመለየት ሲሆን፣ ሁለተኛው ደግሞ በመነሻ ላይ ተጠኚዎቹ ያላቸውን የብቃት ደረጃ ለመለየትና ከተወሰነ ልምምድ በኋላ በሚሰጠው የድኅረ ትግበራ ፈተና ካመጡት ውጤት ጋር በማነፃፀር በሁለቱ ፈተናዎች መካከል በሙከራና በጥብቅ ቡድኑ መካከል ጉልህ ልዩነት ስለመኖር አለመኖሩ ለመለየት ነው፡፡ በነዚህ መሠረታዊ ዓላማዎች መነሻነትም ከትምህርቱ አስቀድሞ በተመረጡት ትምህርት ቤቶች እና ምድቦች ከሚገኙት ተማሪዎች መካከል በጥናቱ ያለማቋረጥ እስከ መጨረሻው ለመሳተፍ ፈቃደኛ ለሆኑ የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት 88 እና የደልቦ ወገኔ

ትምህርት ቤት 68 በድምሩ 156 ተማሪዎች በአራቱ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች (ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መፃፍ) ላይ ያተኮረ የቅድመ ትግበራ ፈተና ተሰጥቷቸዋል። እያንዳንዱ ክሂል በተናጠል 25% ውጤት እንዲኖረው ተደርጎ በድምሩ ከ100% የታረመ ነው።

የማዳመጥ፣ የማንበብና የመፃፍ ፈተናዎች ተማሪዎች በክፍል ውስጥ በአንድነት እንዲፈተኗቸው የተደረገ ሲሆን፣ እያንዳንዱ ክሂል በተናጠል የሚጀመርበትና የሚጠናቀቅበት ጊዜ እንዲኖረው ተደርጓል። የንግግር ፈተናው ለብቻው የተሰጠ ሲሆን፣ የውጤት መስጫ መስፈርቱን መሠረት በማድረግ በሁለት ፈታኞች ተከናውኗል። ለአጠቃላይ ትንታኔውም የሁለቱ አማካይ ተወስዷል። የጽሕፈት ፈተናውም በተመሳሳይ ሁኔታ በሁለት አራሚዎች ተከናውኖ የሁለቱ አማካይ ለትንታኔው እንዲያገለግል ተደርጓል። በትንታኔው ወቅት የተማሪዎቹ የብቃት ደረጃ ያመጡትን ውጤት መሠረት በማድረግ በእያንዳንዱ ክሂል በተናጠልና በአጠቃላይ በነፃ ናሙና ፍተሻ (Independent sample T-test) ታይቷል። ለዚህ ጥናት ለነፃ ናሙና ፍተሻ የጉልህነት ደረጃው (P-Value) 0.05 እንዲሆን ተደርጓል። ይህንንም መሠረት በማድረግ በሁለቱ ምድቦች መካከል የአማካይ ልዩነት መኖር አለመኖሩ እና ልዩነቱ ከተቀመጠው የጉልህነት ደረጃ (P-Value) 0.05 በላይ ወይም በታች መሆን አለመሆኑ ተፈትሿል። እንዲሁም ልዩነት ሲከሰት የጥንካሬ መጠኑ በ(Cohen's d) የልዩነት ጥናካሬ መጠን መፈተሻ እየታየ ተተንትኗል። እንደ Muijs, (2004) አገላለጽ የልዩነት ጉልህነት መጠኑ (P-Value) ከ0.05 በላይ ከሆነ ልዩነት አለመኖሩን እና በታች ከሆነ ልዩነት መኖሩን ያሳያል። የ(Cohen's d) ቀመር ደግሞ የተከሰተው ልዩነት ምን ያህል ጥንካሬ እንዳለው ይነግረናል። ቀመሩም የሚከተለው ነው።

$$\text{Cohen's d} = \frac{\text{Mean for group A} - \text{Mean for group B}}{\text{Pooled standard deviation} = \sqrt{\dfrac{S^2_1 + S^2_2}{2}}}$$

በዚሁ ቀመር መሠረት የሚገኘው ውጤት የሚከተሉት ደረጃዎች ይኖሩታል፡፡

ከ 0 — 0.20 ሲሆን ደካማ (0 — 0.20 = weak)

ከ0.21 — 0.50 ሲሆን መኛጠነኛ (0.21 — 0.50 = modest)

ከ0.51— 1.00 ሲሆን መካከለኛ (0.51 — 1.00 = moderate)

ከ1.00 በላይ ሲሆን ከፍተኛ (> 1.00 = strong)

ይህን መሠረት አድርጎ የተከናወነው ትንታኔ ውጤትም በሚከተለው ሁኔታ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 4.4፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ምድብ	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	10.4000	1.00344	-.13333	-.532	.597	የለም	——
	ተጠኚ	10.5333	.93710					
መናገር	ጥብቅ	10.6867	1.00849	.17333	.698	.488	የለም	——
	ተጠኚ	10.5133	.91227					
ማንበብ	ጥብቅ	10.3333	.99424	.13333	.626	.534	የለም	——
	ተጠኚ	10.2000	.61026					
መፃፍ	ጥብቅ	9.3667	.84265	.21667	1.129	.264	የለም	——
	ተጠኚ	9.1500	.62835					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	40.7867	1.73702	.32333	.536	.594	የለም	——
	ተጠኚ	40.3967	1.40252					

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ የዋጃ ሾያን ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን ተማሪዎችን የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ (Independent sample T-test) ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ከቀረበው መረጃ እንደምንመለከተውም የማዳመጥ ክሂል ፈተና የጥብቅ ቡድን አማካይ 10.4000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድን 10.5333 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል የ-.13333 የአማካይ ልዩነት አለ፡፡ ይሁን እንጂ ይህ በሁለቱ ምድቦች መካከል ልዩነት አለ ለማለት የሚያስችል አይደለም፡፡ ምክንያቱም የ‹P› ዋጋው 0.597 ነው፡፡ ይህ ደግሞ ቀደም ሲል ካስቀመጥነው የጉልህነት ደረጃ (0.05) የበለጠ ነው፡፡ በሁለቱ ምድቦች መካከል በጉልህነት የሚታይ ልዩነት አለ የሚባለው የ‹P› ዋጋ ከ0.05 በታች የሆነ ብቻ በመሆኑ በዚህ ትምህርት

ቤት የቅድመ ትግበራ ፈተና የማዳመጥ ክሂል ውጤት እንደሚያሳየው ሁለቱ ምድቦች ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸውን እንገነዘባለን፡፡

የዚህ ትምህርት ቤት የመናገር፣ የማንበብና የመፃፍ ክሂልንም በሚመለከት ከተገኘው ውጤት ማየት እንደሚቻለው በጥብቅ እና በተጠኚ ቡድኑ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት እንደ ቅደም ተከተላቸው 0.17333፣ 0.13333 እና 0.21667 ሲሆን፣ የ‹P› ዋጋቸው 0.488፣ 0.534 እና 0.264 ነው፡፡ የሦስቱም ክሂሎች የ‹P› ዋጋ ከ0.05 በላይ በመሆኑ በመካከላቸው የጎላ ልዩነት የለም፡፡ በአጠቃላይ የአራቱ ክሂሎች ድምር አማካይ የጥብቅ ቡድኑ 40.7867 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 40.3967 ነው፡፡ የዚሁ ውጤት የአማካይ ልዩነትም 0.32333 ነው፡፡ በሁለቱ ምድቦች መካከል የአማካይ ልዩነት መኖሩ የሚጠበቅ ነው፡፡ በመሆኑም ይህን ብቻ በማየት ጉልህ የሆነ ልዩነት አለ ወይም የለም ማለት አስቸጋሪ ይሆናል፡፡ በዚህም ምክንያት ለዚህ መለያ ጉልህነት ደረጃ የ‹P› ዋጋ (P-Value) 0.05 በመሆን እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡ ቀደም ሲል በተናጠል ክሂሎች እንደተመለከትነው ሁሉ የተጠኚ እና የጥብቅ ቡድኑ የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር የልዩነት ጉልህነት ደረጃ (P-Value) 0.594 ነው፡፡ ይህም ከ0.05 በላይ በመሆኑ በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት አልታየም፡፡ ከዚህም በመነሳት በዚህ ትምህርት ቤት ሁለቱ ምድቦች ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱና በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ መሆናቸውን መገንዘብ ተችሏል፡፡

ሠንጠረዥ 4.5፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ምድብ	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	9.0000	.98261	.26667	1.092	.279	የለም	——
	ተጠኚ	8.7333	.90719					
መናገር	ጥብቅ	10.4467	.68013	-.28000	-1.438	.156	የለም	——
	ተጠኚ	10.7267	.82124					
ማንበብ	ጥብቅ	9.9333	.69149	-.03333	-.183	.855	የለም	——
	ተጠኚ	9.9667	.71840					
መፃፍ	ጥብቅ	9.0167	.84060	.23333	1.222	.227	የለም	——
	ተጠኚ	8.7833	.62192					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	38.3967	1.58092	.18667	.461	.646	የለም	——
	ተጠኚ	38.2100	1.55255					

በሠንጠረዥ 4.5 የቀረበው መረጃ የደልቦ ወገኔን ትምህርት ቤት የቅድመ ትግበራ ፈተና ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መረጃ መሠረትም የተማሪዎቹ የማዳመጥ ክሂል የጥብቅ ቡድን አማካይ 9.0000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድን አማካይ 8.7333 ነው፡፡ የሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት -.26667 ነው፡፡ ነገር ግን የ‹P› ዋጋው .279 ከ0.05 በላይ በመሆኑ ልዩነት አለ ለማለት አይቻልም፡፡ በመሆኑም የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት ሁለቱ ምድቦች ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸውን አመልክቷል፡፡

በዚሁ ሠንጠረዥ ከቀረበው የትምህርት ቤቱ የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት መመልከት እንደሚቻለው የመናገር፣ የማንበብና የመፃፍ ክሂል የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኖች የአማካይ ልዩነት እንደ ቅደም ተከተላቸው -0.28000፣ 0.03333 እና 0 -0.23333 ሲሆን፣ የ‹P› ዋጋቸው 0.156፣ 0.855 እና 0.227 ነው፡፡ የሦስቱም ክሂሎች የ‹P› ዋጋ ከ0.05 በላይ በመሆኑ በመካከላቸው የጎላ ልዩነት አልተመዘገበም፡፡ የአራቱ ክሂሎች ድምር አማካይ የጥብቅ ቡድን 38.3967 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድን 38.2100 ነው፡፡ የዚሁ ውጤት የአማካይ ልዩነት -0.18667 ሲሆን የ‹P› ዋጋ 0.108 ነው፡፡ ይህም ከ0.05 በላይ በመሆኑ በመካከላቸው ጉልህ የሆነ ልዩነት ያልታየ ስለሆነ ሁለቱ ምድቦች ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱና በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ መሆናቸውን ያስገነዝበናል፡፡

ሠንጠረዥ 4.6፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ምድብ	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	9.7000	1.21153	-.06667	-.292	.771	የለም	___
	ተጠኚ	9.6333	1.28837					
መናገር	ጥብቅ	10.5667	.86135	-.05333	-.338	.736	የለም	___
	ተጠኚ	10.6200	.86726					
ማንበብ	ጥብቅ	10.1333	.87269	.05000	.352	.726	የለም	___
	ተጠኚ	10.0833	.67124					
መፃፍ	ጥብቅ	9.1917	.85292	.22500	1.628	.106	የለም	___
	ተጠኚ	8.9667	.64681					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	39.5917	2.04053	.28833	.814	.417	የለም	___
	ተጠኚ	39.3033	1.83501					

በተናጠል ያየናቸውን ሁለት ትምህርት ቤቶች ተማሪዎችን ውጤት በአንድ ላይ በማገናኘት ማለትም የሁለቱን ትምህርት ቤቶች ሁለት የቁጥጥር ምድቦችን በአንድ ላይ እንዲሁም ሁለት የተጠኚ ምድብ ተማሪዎችን በአንድ ላይ አድርገን እንደ አንድ ትምህርት ቤት በመውሰድ ስንመለከት የማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና የቁጥጥር ቡድኑ አማካይ 9.7000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ አማካይ 9.6333 ነው፡፡ እንዲሁም የአማካይ ልዩነቱ -0.06667 ሲሆን፣ የ‹P› ዋጋው 0.771 ነው፡፡ ይህም ከ0.05 በላይ ስለሆነ በተናጠል ትምህርት ቤቶች እንደተመለከትነው ሁሉ በዚህም በሁለቱ ምድቦች መካከል የጎላ ልዩነት ያልታየ በመሆኑ በአጠቃላይ የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት በሁለቱም ትምህርት ቤቶች ያሉ የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸውን ማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በተመሳሳይ ሁኔታ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል የመናገር፣ የማንበብና የመፃፍ ክሂል የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን የአማካይ ልዩነትም እንደ ቅደም ተከተላቸው -0.05333፣ 0.05000 እና -0.22500 ሲሆን፣ የ‹P› ዋጋቸው 0.736፣ 0.726 እና 0.106 ነው፡፡ የሦስቱም ክሂሎች የ‹P› ዋጋ ከ0.05 በላይ በመሆኑ በመካከላቸው የጎላ ልዩነት የለም፡፡ የአራቱ ክሂሎች ድምር አማካይ የጥብቅ ቡድን 39.5917 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድን 39.3033 ነው፡፡ የዚሁ ውጤት የአማካይ ልዩነት -0.28833 ሲሆን የ‹P› ዋጋ 0.417 ነው፡፡ ይህም ከ0.05 በላይ በመሆኑ በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት አልታየም፡፡ ይህም ሁለቱ ምድቦች በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ እና ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸውን ያሳየናል፡፡

የቅድመ ትግበራ ፈተናውን ውጤት መሠረት በማድረግ በየትምህርት ቤታቸው በሁለት ምድብ የተከፈሉት ተማሪዎች በእጣ በጥብቅና በተጠኚ ቡድን ከተመደቡ በኋላ ጥብቁ ቡድን በነባሩ (በክሂሎች ተናጠላዊ አቀራረብ) እና ተጠኚው ቡድን በአዲሱ (በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ) ለአሥራ ስድስት ሳምንታት በሁለት መምህራን እንዲማሩ ተደርገዋል፡፡ በዚህ ወቅት በአዲሱ አቀራረብ ለሚማሩ ተማሪዎች ክሂሎቹ እየተቀናጁ የሚቀርቡ ቢሆንም እያንዳንዱ ክሂል በራሱ ልዩ ትኩረት የሚያገኝበት ጊዜ ይኖራል፡፡ ይህን መሠረት በማድረግም በዚህ ጥናት አራቱ ክሂሎች ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብና መፃፍ በዚሁ ቅደም ተከተላቸው ለተጠኚ ቡድኑ ከሌሎች ክሂሎች ጋር እየተቀናጁ እና ለጥብቅ ቡድኑ በተናጠል እያንዳንዳቸው

ለአራት ሳምንት እንዲሰጡ እየተደረገ በተማሩት ክሂል ላይ የተመሠረተ የመጀመሪያ ፈተና ተሰጥቷቸዋል።

ይህ ጥናት ከመነሻው ይመልሳቸዋል ተብለው ከተቀመጡ ጥያቄዎች አንዱ ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል አስተዋጽዖ ይኖረው እንደሆን መፈተሽ ነው። የመጀመሪያ ፈተናው ዋነኛ ዓላማም ይህን ጥያቄ ለመመለስ የሚያስችል መረጃ ማስገኘት ነው። በዚህም የያንዳንዱ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ከቅድመ ትግበራው እና ከድኅረ ትግበራው ፈተና ውጤት ጋር እየተነፃፀረ ያለው ልዩነት ተፈትሿል። የዚሁ አካል የሆነው እና ቀጥሎ በሠንጠረዥ 4.7 የቀረበው መግለጫም በሁለቱ ትምህርት ቤቶች በጥብቅና በተጠኚ ቡድን ተማሪዎች መካከል ያለውን የእያንዳንዱን ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው።

ሠንጠረዥ 4.7፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	11.0333	1.40156	-.30000	-.830	.410	የለም	———
	ተጠኚ	11.3333	1.39786					
መናገር	ጥብቅ	11.4400	1.49334	-.85333	-2.256	.028	አለ	0.3976 መጠነኛ
	ተጠኚ	12.2933	1.43621					
ማንበብ	ጥብቅ	11.3333	1.24106	-2.03333	-5.438	.000	አለ	0.9696 መካከለኛ
	ተጠኚ	13.3667	1.62912					
መፃፍ	ጥብቅ	10.1000	1.03931	-1.75833	-5.899	.000	አለ	1.3196 ከፍተኛ
	ተጠኚ	11.8583	1.25891					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	43.9067	2.44275	-4.94500	-7.843	.000	አለ	0.8293 መካከለኛ
	ተጠኚ	48.8517	2.44105					

በትግበራው ወቅት በሁለት ምድብ ተከፍለው ለሚከታተሉ የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በቅድሚያ የተሰጠው የማዳመጥ ክሂል ትምህርት ነው። ጥብቁ ቡድን በነባሩና ተጠኚው ቡድን በአዲሱ መንገድ ትምህርቱን ለአራት ሳምንታት ከተከታተሉ በኋላ በዚሁ ክሂል ላይ የተመሠረተ ተመሳሳይ የመጀመሪያ ፈተና ለሁለቱም ምድቦች ተሰጥቷቸዋል።

የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየውም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 11.0333 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 11.3333 ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ምድቦች አማካይ መካከል የ-0.3000 ልዩነት አለ፡፡ ይህ ልዩነት የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ብልጫ ነው፡፡ ቀደም ሲል በቀረበው የቅድመ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት መግለጫ ሠንጠረዥ የታየው የማዳመጥ ክሂል ፈተና ውጤት የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኑ አማካይ ልዩነት -0.13333 ነው፡፡ ይህም ከትምህርቱ በኋላ በተሰጠው የማዳመጥ ፈተና ውጤት የተገኘው የአማካይ ልዩነት ከቅድመ ትግበራው በ0.16667 የበለጠ መሆኑን ያሳያል፡፡ ይሁን እንጂ ያለው የ‹‹P›› ዋጋ 0.410 ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በሁለቱ መካከል የተከሰተው የአማካይ ልዩነት ጉልህ ልዩነት አለ ለማለት የሚያስችል አይደለም፡፡

የማዳመጡ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ከተሰጠ በኋላ በተከታዮቹ አራት ሳምንታት የንግግር ክሂል ትምህርት ለሁለቱም ቡድኖች ተሰጥቷል፡፡ ከዚህ በኋላም በቅርጽ እና በይዘት ከቅድመ ትግበራ ፈተናው ጋር ተመሳሳይነት ያለውን የመጀመሪያ የንግግር ፈተና በተመሳሳይ ጊዜ እንዲወስዱ ተደርጓል፡፡ ከፍ ሲል ከቀረበው ሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በዚህ ፈተና ውጤት የጥብቅ ቡድኑ 11.4400 አማካይ ውጤት ሲኖረው፣ ተጠኚ ቡድኑ 12.2933 አለው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በ0.85333 ያህል ከጥብቅ ቡድኑ አማካይ የሚበልጥ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚህም ሌላ የ‹‹P›› ዋጋ 0.028 ነው፡፡ ይህም ከ0.05 ያነሰ በመሆኑ በመካከላቸው ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬውም በ(Chohn's d) ተፈትሾ የተገኘው ውጤት 0.3976 ነው፡፡ ይህ ደግሞ በ0.21 እና በ0.50 መካከል የሚገኝ በመሆኑ መጠነኛ የሚባል ነው፡፡ ይሁን እንጂ ውጤቱ ከጥብቅ ቡድኑ ጋር ሲነፃፀር የተሻለ መሆኑን ያሳያል፡፡ እንዲሁም በማዳመጥ ክሂል ጊዜ ያልነበረው ልዩነት በዚህ ወቅት መከሰቱ አዲሱ አቀራረብ ክሂሎቹ ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ ያሚያስችል መሆኑን ይጠቁማል፡፡ ምክንያቱም ለማዳመጡም ሆነ ለንግግሩ የተሰጠው የልምምድ ጊዜ እኩል አራት ሳምንት ነው፡፡ ነገር ግን ንግግሩ ቀደም ሲል በማዳመጥ የትኩረት ወቅት በቅንጅት የቀረበ በመሆኑ ተማሪዎቹ ሰፋ ያለ የመለማመድ እድል አግኝተዋልና ውጤቱ ሊሻሻል ችሏል፡፡

በቀጣዮቹ ከዘጠነኛ እስከ አሥራ ሁለተኛ ባሉት አራት ሳምንታት ተማሪዎቹ የንባብ ክሂልን እንዲለማመዱ ተደርገዋል፡፡ እንደቀደሙት ክሂሎች ሁሉ ትምህርቱ የተሰጠው የጥብቅ ቡድኑን በነባሩ መንገድ አንድ መምህር እና የተጠኚ ቡድኑን ሌላኛው መምህር በአዲሱ

የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እንዲያስተምሩ ተደርጎ ነው፡፡ በልምምዱ ማብቂያ ላይ ከቅድመ ትግበራ ፈተናው ጋር በይዘትና በቅርጽ ተመሳሳይነት ያለው የአንብቦ መረዳት ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ ውጤቱም ከላይ በቀረበው ሠንጠረዥ ተመልክቷል፡፡ በዚሁ መሠረትም አማካይ ነጥባቸው የጥብቅ ቡድኑ 11.3333 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ 13.3667 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -2.0333 ነው፡፡ ይህም ተጠኚ ቡድኑ በልጦ የተገኘበት ነው፡፡ የታየው የአማካይ ልዩነት በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን ስለማሳየት አለማሳየቱ ለመለየት በተደረገው የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ .000 ሲሆን፣ ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት አለ ማለት ነው፡፡ የ(Chohn's d) ቀመር እንደሚያሳየውም የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን 0.9696 ነው፡፡ ይህም በ‹‹0.51›› እና ‹‹1.00›› መካከል የሚገኝ በመሆኑ መካከለኛ ሲሆን፣ በንግግር ክሂል ጊዜ ከነበረው የልዩነት ጥንካሬ የበለጠ ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ውጤት አዲሱ አቀራረብ ክሂሎቹ ተደጋግፈው እንዲያድጉ ያግዛል የሚለውን ግምት የሚያጠናክር ነው፡፡

በመጨረሻዎቹ ከአሥራ ሦስተኛ እስከ አሥራ ስድስተኛ ባሉት አራት ሳምንታት የጽሕፈት ክሂል ትምህርት እንዲከታተሉ ተደርጓል፡፡ እንደቀደሙት ሁሉ ከትምህርቱ በኋላ ወዲያው የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ እርማቱ በሁለት አራሚዎች ተከናውኖ የሁለቱ አማካይ ለአጠቃላይ ትንታኔው እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡ ይህም በነፃ ናሙና ተፈትሾ የተገኘው ውጤት ከፍ ሲል በቀረበው ሠንጠረዥ 4.21 ተመልክቷል፡፡ ከዚሁ መረጃ ማየት እንደሚቻለውም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 10.1000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 11.8583 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም -1.75833 ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት በልጦ የተገኘ መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ .000 በመሆኑ ልዩነቱ ጉልህነት ያለው ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 1.3196 ሲሆን፣ ከ1.00 በላይ የሚገኝ ነው፡፡ ይህም ከፍተኛ የሚባል በመሆኑ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋፊው እንዲያድጉ ለማድረግ ያስችላል የሚለውን ሀሳብ የሚያጠናክር ነው፡፡

በአጠቃላይ የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ውጤት በተሰጡበት ቅደም ተከተል ስንመለከት በጥብቅና በተጠኚ ቡድኑ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -0.3000፣ -0.8533፣ -2.0333 እና -1.75833 ነው፡፡ ይህም በመጀመሪያ ከቀረበው የማዳመጥ ክሂል ደረጃ በደረጃ የልዩነቱ ስፋት እያደገ የመጣ መሆኑን የሚያመለክት ሆኖ ተገኝቷል፡፡ የልዩነቱን የጉልህነት

መጠን ስንመለከትም በማዳመጡ ጊዜ የአማካይ ልዩነት ቢኖርም ጉልህ ልዩነት አለ ለማለት የሚያስችል ሆኖ አልተገኘም፡፡ በቀሩት የመናገር፣ የማንበብና የመፃፍ ክሂሎች መካከል የተከሰተው ልዩነት የ‹‹P›› ዋጋ እንደቅደም ተከተላቸው .028፣.000 እና .000 በመሆኑ ጉልህነት ያለው ሆኗል፡፡ ይህን ከ0.05 ጋር ስናነፃፅርም በተከታታይ እየቀነሰ የመጣ መሆኑን እንመለከታለን፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም በቅደም ተከተላቸው መሠረት 0.3976 (መጠነኛ)፣ 0.9696 (መካከለኛ)፣ 1.3196 (ከፍተኛ) ሲሆን፣ ጥንካሬው እየጨመረ የመጣ መሆኑን ያሳያል፡፡ ይህም ክሂሎቹ እየተቀናጁ በሚቀርቡበት ጊዜ በተከታይ የሚቀርበው ክሂል ከቀደመው ክሂል ጋር በተወሰነ ደረጃ በመታየቱ ምክንያት ተጨማሪ የመለመድ እድል የሚያገኝ በመሆኑ በመደጋገፍ መጎልበታቸውን ያሳያል፡፡

የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና አጠቃላይ ድምር ውጤት አማካይ በንጽጽር ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ 43.9067 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 48.8517 ነው፡፡ በመካከላቸው የተከሰተው የ-4.94500 ልዩነትም በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ብልጫነት የመጣ ነው፡፡ የ‹‹P››ዋጋ 0.000 በመሆኑ ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠንም 0.8293 በ‹‹0.51›› እና ‹‹1.00›› መካከል የሚገኝ በመሆኑ መካከለኛ ነው፡፡ ቀደም ሲል በክሂሎቹ የተናጠል ንጽጽር ጊዜ ያልታየው ልዩነት በዚህ ወቅት መከሰቱ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል አስተዋጽዖ ይኖረዋል የሚለውን ግምት እውነታነት የሚያጠናክር ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.8፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	9.6000	.85501	-.46667	-1.855	.069	የለም	________
	ተጠኚ	10.0667	1.08066					
መናገር	ጥብቅ	10.8600	.79159	-2.30000	-7.863	.000	አለ	1.7919 ከፍተኛ
	ተጠኚ	13.1600	1.39299					
ማንበብ	ጥብቅ	10.5667	1.00630	-2.70000	-8.161	.000	አለ	1.6444 ከፍተኛ
	ተጠኚ	13.2667	1.50707					
መፃፍ	ጥብቅ	9.6083	1.04156	-4.09167	-10.101	.000	አለ	1.6623 ከፍተኛ
	ተጠኚ	13.7000	1.95906					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	40.6350	1.96895	-9.55833	-13.979	.000	አለ	1.3630 ከፍተኛ
	ተጠኚ	50.1933	3.18574					

ሠንጠረዥ፡- 4.8 የደልቦ ወገኔን ትምህርት ቤት የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የሁለቱን ምድቦች ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚሁ መረጃ ማየት እንደሚቻለው የማዳመጥ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 9.6000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 10.0667 ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ምድቦች አማካይ መካከል የ-0.4667 ልዩነት አለ፡፡ ይሁን እንጂ ያለው የ‹‹P›› ዋጋ 0.069 ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በሁለቱ መካከል የተከሰተው የአማካይ ልዩነት ጉልህ ልዩነት አለ ለማለት የሚያስችል አይደለም፡፡

በዚሁ ሠንጠረዥ በቀረበው መረጃ መሠረት የንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የጥብቅ ቡድኑ 10.8600 አማካይ ውጤት ሲኖረው፣ ተጠኚ ቡድኑ 13.1600 አለው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በ2.3000 ያህል ከጥብቅ ቡድኑ አማካይ የሚበልጥ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚህም ሌላ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ሲሆን፣ ከ0.05 ያነሰ በመሆኑ በመካከላቸው ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬው 1.7919 ነው፡፡ ይህ ደግሞ ከ1.00 በላይ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ ቀደም ሲል እንደተመለከትነው በማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና እንደ ቅድመ ትግበራ ፈተናው ሁሉ በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት አልተስተዋለም፡፡ ከማዳመጥ ክሂል ቀጥሎ በተሰጠው በዚህ የንግግር ፈተና ግን ልዩነት መኖሩን ተመልክተናል፡፡

የዚህ ትምህርት ቤት የንባብ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 10.5667 እና 13.2667 ሲሆን፣ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነት -2.7000 ነው፡፡ የልዩነት ጉልህነት ደረጃ ወይም የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ይህም ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የ(Chohn's d) ቀመር እንደሚያሳየውም የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን -1.6444 ነው፡፡ ይህም ከ1.00 በላይ የሚገኝ በመሆኑ ከፍተኛ ነው፡፡

ከዚሁ መረጃ ማየት እንደሚቻለው በጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የጥብቅ ቡድኑ 9.6083 አማካይ ሲኖረው፣ የተጠኚ ቡድኑ 13.2667 አለው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም -4.09167 ነው፡፡ በዚህ ክሂል የታየው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በመሆኑ ልዩነቱ ጉልህነት ያለው ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 1.6623 ሲሆን፣ ከ1.00 በላይ የሚገኝ እና ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ ይህም ውጤት አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋፊው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል መሆኑን የሚያጠናክር ነው፡፡

በአጠቃላይ የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ውጤት በተሰጡበት ቅደም ተከተል ስንመለከት በጥብቅና በተጠኚ ቡድኑ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -0.46667፣ -2.3000፣ -2.7000 እና -4.09167 ነው፡፡ የልዩነቱን የጉልህነት መጠን ስንመለከትም በማዳመጡ ጊዜ በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት አልተስተዋለም፡፡ በመናገር፣ በማንበብ እና በመፃፍ ክሂሎች ጊዜ ግን የሁሉም የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ይህን ከ0.05 አንፃር ስናይ ያነሰ በመሆኑ ልዩነቱ ጉልህነት ያለው ሆኗል፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም እንደቅደም ተከተላቸው 1.2946፣ 2.0860 እና 2.2759 ሲሆን፣ ሦስቱም ከ1.00 በላይ በመሆናቸው ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ ከዚህም በዚህ ትምህርት ቤት ከማዳመጥ ክሂል በስተቀር ሌሎቹ ከፍተኛ ልዩነት ያሳዩ መሆኑን እንመለከታለን፡፡

የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና አጠቃላይ ድምር ውጤት አማካይ በንጽጽር ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ 40.6350 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 50.1933 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም 9.55833 የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ብልጫነት የሚያሳይ ነው፡፡ የ‹‹P››ዋጋ 0.000 በመሆኑ ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠንም 1.3630 ከ1.00 በላይ በመሆኑ ከፍተኛ ነው፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች

ተደጋግፌው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ ምክንያቱም በመጀመሪያ ላይ ልዩነት ያልነበራቸው ሁለት ምድቦች ከትምህርቱ በኋላ በተሰጣቸው የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ልዩነት ያሳዩ መሆናቸው ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.9፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	10.3167	1.35911	-.38333	-1.525	.130	የለም	————
	ተጠኚ	10.7000	1.39369					
መናገር	ጥብቅ	11.1500	1.22052	-1.57667	-6.394	.000	አለ	0.8643 መካከለኛ
	ተጠኚ	12.7267	1.46922					
ማንበብ	ጥብቅ	10.9500	1.18501	-2.36667	-9.370	.000	አለ	1.2366 ከፍተኛ
	ተጠኚ	13.3167	1.55674					
መፃፍ	ጥብቅ	9.8542	1.06095	-2.92500	-10.503	.000	አለ	1.2571 ከፍተኛ
	ተጠኚ	12.7792	1.87823					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	42.2708	2.74950	-7.25167	-14.072	.000	አለ	0.9102 መካከለኛ
	ተጠኚ	49.5225	2.89395					

ይህ ሠንጠረዥ ቀደም ሲል በተናጠል ያየናቸውን ሁለት ትምህርት ቤቶች እንደ አንድ በማድረግ የተገኘውን ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የማዳመጥ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 10.3167 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 10.7000 ነው፡፡ የሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነትም 0.38333 ነው፡፡ ይህ ልዩነት የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ብልጫን የሚያሳይ ነው፡፡ ምንም እንኳን የአማካይ ልዩነት መኖሩ ቢስተዋልም የ‹‹P›› ዋጋው 0.130 ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በሁለቱ መካከል የተከሰተው የአማካይ ልዩነት ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ አይደለም፡፡

ከዚህ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የጥብቅ ቡድኑ 11.1500 አማካይ ውጤት ሲኖረው፣ ተጠኚ ቡድኑ 12.7267 አለው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በ1.57667 ያህል ከጥብቅ ቡድኑ አማካይ የሚበልጥ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ

0.000 ነው። ይህም ከ0.05 ያነሰ በመሆኑ በመካከላቸው ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ሲሆን፣ የልዩነት ጥንካሬው 0.8643 በ0.51 እና በ1.00 መካከል የሚገኝ በመሆኑ መካከለኛ የሚባል ነው። ይህም አዲሱ አቀራረብ ክሂሎቹ ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ ያሚያስችል መሆኑን ይጠቁማል።

በተመሳሳይ ሁኔታ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች የንባብ ክሂል ውጤት ስንመለከት የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 10.9500 እና 13.3167 ሲሆን፣ በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -2.36667 ነው። የ‹‹P›› ዋጋ .000 ሲሆን፣ ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው። በመሆኑም በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት አተከስቷል ማለት ነው። የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን 1.2366 ነው። ይህም ከ1.00 በላይ የሚገኝ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ሲሆን፣ በንግግር ክሂል ጊዜ ከነበረው የልዩነት ጥንካሬ የበለጠ ነው።

በዚሁ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ መገንዘብ እንደተቻለው በሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 9.8542 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 12.7792 ነው። በዚህም መሠረት የተገኘው የአማካይ ልዩነት -2.92500 ነው። የ‹‹P›› ዋጋው ደግሞ 0.000 በመሆኑ ልዩነቱ ጉልህነት ያለው ነው። የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 1.2571 ሲሆን፣ ከ1.00 በላይ የሚገኝ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው።

በአጠቃላይ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች አዋህደን ስንመለከት የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ከማዳመጥ እስከ መፃፍ ክሂል በቀረቡበት ቅደም ተከተል ስንመለከት በጥብቅና በተጠኚ ቡድኑ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -0.38333፣ -1.57667፣ -2.36667 እና -2.92500 ነው። ይህም እድገት እያሳየ መምጣቱን የሚያሳይ ነው። የልዩነት ጉልህነት ፍተሻው እንደሚያሳየውም በማዳመጡ ጊዜ የአማካይ ልዩነት ቢኖርም ጉልህ ልዩነት አልታየም። በቀሩት የመናገር፣ የማንበብ እና የመፃፍ ክሂሎች ግን ልዩነት ስለመከሰቱ ከ0.05 የሚያንሰው እና 0.000 የሆነው የ‹‹P›› ዋጋ አረጋግጧል። የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም በቅደም ተከተላቸው መሠረት 0.8643፣1.2366 እና 1.2571 ነው። ይህም ልክ እንደ አማካይ ልዩነቱ እየጨመረ የመጣ መሆኑን ያሳያል። በመሆኑም ክሂሎቹ እየተቀናጁ በሚቀርቡበት

ጊዜ በተከታይ የሚቀርበው ክሂል ከቀደመው ክሂል ጋር በተወሰነ ደረጃ በመታየቱ ምክንያት በመደጋገፍ መጎልበታቸውን ያሳያል፡፡

የእነዚህን ሁለት ትምህርት ቤቶች የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና አጠቃላይ ድምር ውጤት ስንመለከትም የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኑ አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 42.2708 እና 49.5225 ነው፡፡ በመካከላቸው የተከሰተው ልዩነትም -7.25167 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በመሆኑ ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠንም 0.9102 በ0.51 እና በ1.00 መካከል በመሆኑ መካከለኛ ነው፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡

ሠንጠረዥ 4.10፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.4000	1.00344	-.63333	-2.012	.049	አለ	0.4263 መጠነኛ
		የመጀ.ፈ.	11.0333	1.40156					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.5333	.93710	-.80000	-2.604	.012	አለ	0.5649 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	11.3333	1.39786					
መናገር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.6867	1.00849	-.75333	-2.290	.026	አለ	0.4640 መጠነኛ
		የመጀ.ፈ.	11.4400	1.49334					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.5133	.91227	-1.78000	-5.730	.000	አለ	1.2297 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	12.2933	1.43621					
ማንበብ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.3333	.99424	-1.00000	-3.444	.001	አለ	0.7909 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	11.3333	1.24106					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.2000	.61026	-3.16667	-9.970	.000	አለ	2.0927 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	13.3667	1.62912					
መፃፍ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.3667	.84265	-.73333	-3.002	.004	አለ	0.8193 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	10.1000	1.03931					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	9.1500	.62835	-2.70833	-10.543	.000	አለ	2.7361 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	11.8583	1.25891					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	40.7867	1.73702	-3.12000	-5.701	.000	አለ	0.6945 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	43.9067	2.44275					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	40.3967	1.40252	-8.45500	-16.450	.000	አለ	2.1335 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	48.8517	2.44105					

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ 4.10 የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት በንጽጽር የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና አማካይ 10.4000 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው አማካይ 11.0333 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.63333 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድን የዚሁ ክሂል ፈተና አማካይ የቅድመ ትግበራው 10.5333፣ የመጀመሪያ ፈተናው 11.3333 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.8000 ነው፡፡ የሁለቱን ምድቦች የአማካይ ልዩነት ስንመለከት የተጠኚ ቡድኑ በ0.1667 ብልጫ ያለው ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋቸው የጥብቅ ቡድኑ 0.049 እና የተጠኚ ቡድኑ 0.012 ከ‹‹0.05›› ያነሱ በመሆናቸው በሁለቱም ምድቦች በቅድመ ትግበራው እና በመጀመሪያው ፈተና መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ተከስቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ ከ‹‹0.05›› በጣም ያነሰ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠን የጥብቅ ቡድኑ 0.4263 (መጠነኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.5649 (መካከለኛ) ነው፡፡ ከዚህም ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና ውጤት የተሻለ መሆኑን መገንዘብ ያቻላል፡፡

የጥብቅ ቡድኑ የንግግር ክሂል የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 10.6867 እና 11.4400 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.75333 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የቅድመ ትግበራው 10.5133፣ የመጀመሪያ ፈተናው 12.2933 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 1.78000 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት ውስጥ የተጠኚ ቡድኑ የ1.02667 ብልጫ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የዚህ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.026 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ እነዚህ ሁለቱም ውጤቶች ከ‹‹0.05›› የሚያንሱ ስለሆነ የተከሰተው ልዩነት ጉልህነት ያለው ነው፡፡ ቀደም ሲል እንደተመለከትነው ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ ይበልጥ የሚያንስ በመሆኑ ልዩነቱ ሰፋ ያለ ነው፡፡ የልዩነቱን የጥንካሬ መጠን ስናይም የጥብቅ ቡድኑ 0.4640 (መጠነኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 1.2297 (ከፍተኛ) ነው፡፡ በመሆኑም ልዩነቱ ከማዳመጥ ክሂል ይልቅ በንግግር ክሂል ፈተና ከፍ ብሎ ታይቷል፡፡ ይህም ቅንጅታዊው አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ ምክንያቱም የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ማዳመጥንም ሆነ ንግግርን በተናጠል ክፍለ ጊዜያቸው ብቻ የተለማመዱ ሲሆን የተጠኚ ቡድኖቹ ግን ንግግርን በራሱ የትኩረት ጊዜም

ሆነ በቀዳሚው የማዳመጥ ጊዜ በቅንጅት የቀረበላቸው በመሆኑ ሰፊ የመለማመድ እድል እንዲያገኙ አድርጓቸዋልና የተሻለ ውጤት ለማስመዝገብ ችለዋል፡፡

ከዚህ ሠንጠረዣዊ መግለጫ መመልከት እንደሚቻለው የጥብቅ ቡድኑ የንባብ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት የቅድመ ትግበራው 10.3333 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 11.333 ነው፡፡ የተከሰተው የአማካይ ልዩነትም 1.000 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የቅድመ ትግበራው 10.2000 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 13.3667 ሆኖ የአማካይ ልዩነቱ 3.1667 ነው፡፡ በሁለቱ ምድቦች የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቶች መካከል የ‹‹2.1667›› ብልጫ አለ፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛ በመሆኑ የተከሰተ ነው፡፡ የልዩነት ጉልህነቱን ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.001 ሲሆን፣ ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው፡፡ በመሆኑም ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የተጠኚ ምድቡም የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ሆኖ ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው፡፡ ይህም ጉልህ ልዩነት የተከሰተ መሆኑን ያመለክታል፡፡ እነዚህ ውጤቶች በሁለቱም ምድቦች ለውጥ መኖሩን አሳይተዋል፡፡ ነገር ግን የለውጡን ደረጃ ስንመለከት የተጠኚ ቡድኑ እጅግ ከፍተኛ መሆኑን እናያለን፡፡ ለምሳሌ በምድቦቹ መካከል በቅድመ ትግበራው እና በመጀመሪያ ፈተናው ያለውን የአማካይ ልዩነት ስናጤን የተጠኚ ቡድኑ በ2.1667 ከጥብቅ ቡድኑ የበለጠ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም የጥብቅ ቡድኑ 0.7909 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 2.0927 (ከፍተኛ) ነው፡፡ ይህም ተጠኚው ምድብ የተሻለ ውጤት ሊያስመዘግብ የቻለ መሆኑን ያሳያል፡፡

በተመሳሳይ ሁኔታ የጽሕፈት ክሂልም የጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ትግበራ ፈተናው አማካይ ውጤት 9.3667 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 10.1000 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.7333 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የቅድመ ትግበራው 9.1500 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 11.8583 ሆኖ የእነዚህ ሁለት ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 2.70833 ነው፡፡ በነዚህ ሁለት ምድቦች የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቶች መካከል የ‹‹1.975›› ልዩነት መኖሩን እንመለከታለን፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በልጦ የተገኘበት ነው፡፡ የጥብቁ ቡድን የ‹‹P›› ዋጋ 0.004 ሲሆን፣ የተጠኚው 0.000 ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠን የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኑ እንደ ቅደም ተከተላቸው 0.8193 (መካከለኛ) እና 2.7361 (ከፍተኛ) ነው፡፡ የሁለቱም ምድቦች የ‹‹P›› ዋጋ ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በቅድመ ትግበራ እና በመጀመሪያ ፈተና ውጤቶቻቸው መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን አመልክቷል፡፡ ይሁን እንጂ

በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተው የአማካይ ልዩነት እና የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ መበላለጥ የተጠኚ ቡድኑ የተሻለ ውጤት ያለው መሆኑን ያመለክታል፡፡

በአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምርም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 3.1200 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የአማካይ ልዩነቱ 8.4550 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱም ምድቦች በቅድመ ትግበራው እና በመጀመሪያ ፈተናው መካከል ጉልህ ልዩነት ታይቷል፡፡ ሆኖም በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነቶች መካከል ያለው የ5.335 ብልጫ በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ መሆኑ ከጥብቁ ይልቅ የተሻለ እንደሆነ ያሳል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በልዩነት ጥንካሬ መጠንም የጥብቅ ቡድኑ 0.6945 እና የተጠኚ ቡድኑ 2.1335 በመሆኑ ሁለቱ ምድቦች በጣም ይለያያሉ፡፡ ይህም ተጠኚ ቡድኑ የላቀ ውጤት ማስመዝገቡን አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይ በአራቱም ክሂሎች በጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት መካከል ልዩነት ተከስቷል፡፡ በተጠኚ ቡድኑም እንዲሁ ልዩነት ተፈጥሯል፡፡ ይሁን እንጂ የተጠኚ ቡድኑ ልዩነት ከፍተኛ ነው፡፡ ለዚህ የሁለቱን ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቱን እና የልዩነት ጥንካሬ መጠኑን በማስረጃነት መጥቀስ ይቻላል፡፡ የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና የአማካይ ልዩነት እንደ ቅደም ተከተላቸው የጥብቅ ቡድኑ 0.63333፣ 0.75333፣ 1.00000 እና 0.73333 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.80000፣ 1.78000፣ 3.16667 እና 2.70833 ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም በዚሁ ቅደም ተከተል የጥብቅ ቡድኑ 0.4263 (መጠነኛ)፣ 0.4640 (መጠነኛ)፣ 0.7909 (መካከለኛ) እና 0.8193 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.5649 (መካከለኛ)፣ 1.2297 (ከፍተኛ)፣ 2.0927 (ከፍተኛ) እና 2.7361 (ከፍተኛ) ነው፡፡ የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ልዩነት ጥንካሬም የጥብቅ ቡድኑ 0.6945 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 2.1335 (ከፍተኛ) ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛ መሆኑን እና ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን የሚያመላክት ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.11፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.0000	.98261	-.60000	-2.523	.014	አለ	0.7073 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	9.6000	.85501					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	8.7333	.90719	-1.33333	-5.176	.000	አለ	1.3395 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	10.0667	1.08066					
መናገር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.4467	.68013	-.41333	-2.169	.034	አለ	0.7590 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	10.8600	.79159					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.7267	.82124	-2.43333	-8.242	.000	አለ	1.8612 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	13.1600	1.39299					
ማንበብ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.9333	.69149	-.63333	-2.841	.006	አለ	0.8496 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	10.5667	1.00630					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	9.9667	.71840	-3.30000	-10.826	.000	አለ	2.3678 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	13.2667	1.50707					
መፃፍ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.0167	.84060	-.59167	-2.421	.019	አለ	0.6605 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	9.6083	1.04156					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	8.7833	.62192	-4.91667	-13.102	.000	አለ	2.3276 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	13.7000	1.95906					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	38.3967	1.58092	-2.23833	-4.855	.000	አለ	0.7021 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	40.6350	1.96895					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	38.2100	1.55255	-11.9833	-18.521	.000	አለ	1.9083 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	50.1933	3.18574					

ይህ ሠንጠረዥ የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን አራቱን ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መረጃ መሠረት የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት የአማካይ ልዩነት እንደቅደም ተከተላቸው የጥብቅ ቡድኑ -0.6000፣ -0.41333፣ -0.6333 እና -0.59167 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ -1.3333፣ -2.4333፣ -3.3000 እና -4.91667 ነው፡፡ እነዚህን ውጤቶች ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ አንዴ ከፍ ሲል ሌላ ጊዜ ዝቅ የሚል ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ ግን በተከታታይ ከፍተኛ እድገት እያሳየ የመጣ ነው፡፡ ሁለቱም ምድቦች በመነሻ ላይ በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ ነበሩ፡፡ ሁሉንም ክሂሎች በተወሰነ ጊዜ በተለያየ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በሁለቱ ምድቦች መካከል

ለውጥ ተከስቷል፡፡ ለውጡም የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ከፍተኛነት የሚያሳይ ነው፡፡ የጥብቅ ቡድኑ የአማካይ ልዩነት ከፍ እና ዝቅ ሲል የተጠኚ ቡድኑ ያለማቋረጥ እያደገ መምጣቱ በቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎቹ እየተቀናጁ በመቅረባቸው ምክንያት በራሳቸው የትኩረት ጊዜም ሆነ ከሌሎች ክሂሎች ጋር ተቀናጅተው በመቅረባቸው የተሻለ የመለመድ እድል የሚያገኙ በመሆናቸው ነው፡፡

ቀደም ሲል በተመለከተው የክሂሎች አሰላለፍ ቅደም ተከተል መሠረት የ‹‹P›› ዋጋውንም ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ 0.014፣ 0.034፣ 0.006 እና 0.019 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ የአራቱም ክሂሎች 0.000 ነው፡፡ ከዚህም በሁለቱም ቡድኖች በቅድመ ትግበራ እና በመጀመሪያ ፈተና ውጤት መካከል ልዩነት መኖሩን ማየት ተችሏል፡፡ ሆኖም የአማካይ ልዩነቱ ከፍተኛነት እና የ‹‹P›› ዋጋው ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ከ‹‹0.05›› በጣም ያነሰ መሆኑ ተጠኚ ቡድኑ የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ መቻሉን ያሳያል፡፡ የልዩነት ጥንካሬውም የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂሎች እንደ ቅደም ተከተላቸው የጥብቅ ቡድኑ 0.7073 (መካከለኛ)፣ 0.7590 (መካከለኛ)፣ 0.8496 (ከፍተኛ) እና 0.6605 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 1.3395 (ከፍተኛ)፣ 1.8612 (ከፍተኛ)፣ 2.3678 (ከፍተኛ) እና 2.3276 (ከፍተኛ) ነው፡፡ በጥብቅ ቡድኑ የተመዘገበው የሁለቱ ፈተናዎች የልዩነት ጥንካሬ መጠን ከንባብ ክሂል በስተቀር ሁሉም መካከለኛ ሲሆን የተጠኚ ቡድኑ አራቱም ከፍተኛ ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በመጀመሪያ ፈተናው ከፍተኛ ለውጥ ያስመዘገበ መሆኑን ያሳያል፡፡ በመሆኑም የተገኘው ውጤት የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተማሪዎች የቋንቋ ተግባቦት ብቃት መጎልበትም ሆነ ለክሂሎች ተደጋግፎ ማደግ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን የሚጠቁም ነው፡፡

የዚህን ትምህርት ቤት የአራቱን ክሂሎች ጥቅል ውጤት ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ትግበራ ፈተናው አማካይ 38.3967 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 40.6350 ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ልዩነት 2.23833 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የቅድመ ትግበራ ፈተናው አማካይ 38.2100 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 50.1933 ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ልዩነት 11.9833 ነው፡፡ ይህ ውጤት በሁለቱ ምድቦች መካከል የ‹‹9.6450›› ልዩነት መኖሩን ሲያሳይ በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ እንደሆነም ያመለክታል፡፡ የ‹‹P›› ዋጋቸው 0.000 መሆኑ ደግሞ በሁለቱም ምድቦች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት

መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ያሳያል። ይሁን እንጂ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ የጥብቅ ቡድኑ 0.7021 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 1.9083 (ከፍተኛ) መሆኑ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ በተጠኚ ቡድኑ የተከሰተው ልዩነት በጣም ከፍተኛ እንደሆነ ያረጋግጣል። ይህም በአቀራረቡ ልዩነት ምክንያት የመጣ ነውና ከተናጠላዊ አቀራረብ ይልቅ ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተማሪዎች የተግባቦት ብቃት እድገት የተሻለ እገዛ ያለው መሆኑን ያሳያል።

ሠንጠረዥ 4.12፦ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.7000	1.21153	-.61667	-2.624	.010	አለ	0.3720 መጠነኛ
		የመጀ.ፈ.	10.316	1.35911					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	9.6333	1.28837	-1.0667	-4.353	.000	አለ	0.5922 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	10.700	1.39369					
መናገር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.566	.86135	-.58333	-3.025	.003	አለ	0.5228 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	11.150	1.22052					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.620	.86726	-2.1067	-9.565	.000	አለ	1.4475 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	12.726	1.46922					
ማንበብ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	10.133	.87269	-.81667	-4.298	.000	አለ	0.7541 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	10.950	1.18501					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	10.083	.67124	-3.2333	-14.773	.000	አለ	2.2500 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	13.316	1.55674					
መፃፍ	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	9.1917	.85292	-.66250	-3.770	.000	አለ	0.7150 መካከለኛ
		የመጀ.ፈ.	9.8542	1.06095					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	8.9667	.64681	-3.8125	-14.866	.000	አለ	1.9323 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	12.779	1.87823					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ቅ.ት.ፈ.	39.591	2.04053	-2.6792	-6.061	.000	አለ	0.4571 መጠነኛ
		የመጀ.ፈ.	42.270	2.74950					
	ተጠኚ	ቅ.ት.ፈ.	39.303	1.83501	-10.2192	-23.100	.000	አለ	1.7406 ከፍተኛ
		የመጀ.ፈ.	49.522	2.89395					

ከፍ ሲል በተናጠል ያየናቸውን የሁለት ትምህርት ቤቶች ውጤት በማጠቃለል እንደ አንድ ስንመለከት የቅድመ ትግበራው እና የመጀመሪያ ፈተናው አማካይ ልዩነት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ -0.61667፣ የንግግር -0.58333፣ የንባብ -0.81667 እና የጽሕፈት -0.66250

ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ በዚሁ ቅደም ተከተል -1.10667፣ -2.10667፣ -3.2333 እና -3.81250 ነው። ከዚህ ውጤት እንደምንመለከተው የጥብቅ ቡድኑ ወጥነት የሌለው ሆኖ ከፍ እና ዝቅ የሚል ሲሆን የተጠኚ ቡድኑ ግን ወጥነት ባለው ሁኔታ እድገቱ እየጨመረ የመጣ ነው።

የሁለቱ ምድቦች የ‹‹P›› ዋጋ እንደሚያሳየውም ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት በሁለቱም ምድቦች ጉልህ ልዩነት ተከስቷል። ይሁን እንጂ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑን ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ 0.3720 (መጠነኛ)፣ 0.5228 (መካከለኛ)፣ 0.7541 (መካከለኛ) እና 0.7150 (መካከለኛ) ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.5922 (መካከለኛ)፣ 1.4475 (ከፍተኛ)፣ 2.2500 (ከፍተኛ) እና 1.9323 (ከፍተኛ) ነው። ይህም ተጠኚ ቡድኑ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ከፍተኛ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል። ይህም በተናጠላዊው አቀራረብ እያንዳንዱ ክሂል በተወሰነ ጊዜ ተሰጥቶ ከፈተናው በኋላ የሚያበቃ ሲሆን፣ በቅንጅታዊው አቀራረብ ግን ከሌላው ክሂል ጋር እየተቀናጀ መቅረቡን የሚቀጥል በመሆኑ የተከሰተ ነው። ከዚህም አዲሱ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ጠቀሜታ ያለው መሆኑን መገንዘብ እንችላለን።

የአራቱን ክሂሎች ጥቅል ውጤት ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ትግበራ ፈተናው አማካይ 39.5917 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 42.2708 ነው። የሁለቱ አማካይ ልዩነት 2.67917 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የቅድመ ትግበራ ፈተናው አማካይ 39.3033 ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው 49.5225 ነው። የሁለቱ አማካይ ልዩነት 10.2192 ነው። ይህ ውጤት በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት መካከል የ‹‹7.5401›› ልዩነት መኖሩን ሲያሳይ በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ እንደሆነም ያመለክታል። የሁለቱም ምድቦች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው። ይህም በጥብቁም ሆነ በተጠኚው ቡድን የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል። ነገር ግን የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ የጥብቅ ቡድኑ 0.4571 (መጠነኛ) ሲሆን የተጠኚ ቡድኑ 1.7406 (ከፍተኛ) በመሆኑ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ተጠኚ ቡድኑ ከፍተኛ ውጤት ያስመዘገበ መሆኑን ያረጋግጣል። ይህም በአቀራረቡ ልዩነት ምክንያት የመጣ ነውና ከተናጠላዊ አቀራረብ ይልቅ ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተማሪዎች የተግባቦት ብቃት እድገት የተሻለ አገዛ ያለው እና ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል መሆኑን ያሳያል።

የአሥራ ስድስቱ ሳምንት ልምምድ ካበቃ በኋላ በቅርጽም ሆነ በይዘት ከቅድመ ትግበራው ፈተና ጋር ተመሳሳይነት ያለው እና በክፍል ውስጥ ባደረጉት ልምምድ ላይ የተመሠረተ የአራቱ ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተና ለሁለቱም ቡድኖች ተሰጥቷቸዋል። ውጤቱም እንደ ቀደሙት ሁሉ ‹‹SPSS››ን በመጠቀም በነፃ ናሙና (Independent sample T-test) ተፈትሾ በሚከተለው ሠንጠረዥ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 4.13፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.9667	1.09807	-2.23333	-8.002	.000	አለ	1.9115 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.2000	1.06350					
መናገር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	11.4200	.98310	-3.16667	-14.052	.000	አለ	4.1570 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.5867	.74636					
ማንበብ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	11.2333	1.43078	-3.13333	-9.618	.000	አለ	1.9682 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.3667	1.06620					
መፃፍ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.9500	1.13790	-2.22500	-8.441	.000	አለ	2.1351 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.1750	.88850					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	43.5700	1.81087	-10.7583	-23.997	.000	አለ	2.2648 ከፍተኛ
		ተጠኚ	54.3283	1.65840					

የድኅረ ትግበራ ፈተናው ዓላማ ከመነሻው በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች በሁለት ቡድን ተከፍለው ትምህርቱን አንደኛው በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ዘዴ ሌላኛው በነባሩ መንገድ ከተከታተሉ በኋላ የተማሯቸውን ነጥቦች መሠረት ያደረገ ተመሳሳይ ፈተና ተሰጥቷቸው የተገኘውን ውጤት ከቅድመ ትግበራው ጋር በማነፃፀር አዲሱ ዘዴ የተሻለ መሆን አለመሆኑን ማረጋገጥ ነው። በዚሁ ምክንያት የተሰጠው ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት ከተገለጸበት ከላይ ከቀረበው ሠንጠረዥ 4.13 መመልከት እንደሚቻለው የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የማዳመጥ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት የጥብቅ ቡድኑ 10.9667 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 13.2000 ነው። በመካከለቸው የሚገኘው የአማካይ ልዩነትም -2.23333 ነው። ይህም በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ ነው። የዚህን ውጤት የልዩነት ጉልህነት

ደረጃ ለማረጋገጥ የሚያስችለው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት መኖሩን እንመለከታለን፡፡ የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን 1.9115 ከ‹‹1.00›› በላይ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

ቀደም ባለው ክፍል የዚሁ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ውጤት በተገለፀበት ጊዜ የጥብቅና የተጠኚ ቡድኖች የማዳመጥ ክሂል ውጤት የአማካይ ልዩነት ቢኖርበትም የ‹‹P›› ዋጋው 0.410 ከ‹‹0.05›› የሚበልጥ በመሆኑ የልዩነት ጉልህነት አልነበረበትም፡፡ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት የተለየ ትኩረት ተሰጥቶት የቀረበው በመጀመሪያዎቹ አራት ሳምንታት ነው፡፡ ከዚህ በኋላ ተማሪዎች ሌሎች ክሂሎችን ሲማሩ በቅንጅት በመሆኑ እግረ መንገዳቸውን ያገኙት ካልሆነ በስተቀር በቀጥታ በማዳመጥ ክሂል ላይ ትኩረት ያደረገ ትምህርት አልተሰጣቸውም፡፡ ነገር ግን በመጀመሪያ ፈተናው ያልታየው ልዩነት በድኅረ ትግበራ ፈተናው ጠንከር ባለ ሁኔታ መታየት ችሏል፡፡ ይህም በተለምዷዊው ተናጠላዊ ዘዴ ከተማሩት ይልቅ በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሩት የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ መቻላቸውን ያሳያል፡፡

በሠንጠረዣዊ መረጃው ከቀረበው የንግግር ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት እንደምናየው የጥብቅ ቡድኑ 11.4200 እና የተጠኚ ቡድኑ 14.5867 አማካይ ውጤት አላቸው፡፡ ከዚህም በመካከላቸው -3.1667 የአማካይ ልዩነት መኖሩን እንገነዘባለን፡፡ ውጤቱ በተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ ነው፡፡ ይህም በንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ከታየው የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ልዩነት በ‹‹2.3134›› የሚበልጥ ነው፡፡ የድኅረ ትግበራ ፈተናው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በመሆኑ በመካከላቸው በጉልህነት የሚታወቅ ልዩነት አለ፡፡ ይህም የንግግር ክሂልን በነባሩ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉ ተማሪዎች የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ የቻሉ መሆናቸውን የሚያሳይ ነው፡፡ እንደ አማካይ ልዩነቱ ሁሉ የንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ 0.028 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 0.000 ነው፡፡ እነዚህ ሁለቱም የ‹‹P›› ዋጋዎች በቡድኖቹ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያሳዩ ናቸው፡፡ ይሁን እንጂ በመጀመሪያው 0.5203 (መካከለኛ) የነበረው የልዩነት ጥንካሬ መጠን በድኅረ ትግበራው ወደ 3.5681 (ከፍተኛ) ከፍ ብሏል፡፡ ከአምስተኛው እስከ ስምንተኛው ባሉት አራት ሳምንታት ለሁለቱም ምድቦች ከተሰጠው ውጭ በንግግር ክሂሉ ላይ ትኩረት ያደረገ ትምህርት በድጋሚ አልተሰጠም፡፡ በዚህም ምክንያት

ለተጠኚ ቡድኑ ውጤት መሻሻል አስተዋጽዖ ያደረገው ክሂሎችን አቀናጅቶ የሚያቀርበው የማስተማር ዘዴው ይሆናል ማለት ነው፡፡

በማዳመጥና በንግግር ክሂሎች እንደተመለከትነው የንባብ ክሂል ውጤትም ከመጀመሪያ ፈተናው ይልቅ እድገት የታየበት ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የንባብ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተናው የጥብቅ አማካይ 11.3333 ሲሆን የተጠኚ ቡድን አማካይ 13.3667 ነው፡፡ የሁለቱ የአማካይ ልዩነት 3.1333 ነው፡፡ የልዩነቱ ምክንያትም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛ መሆኑ ነው፡፡ የሁለቱ ምድቦች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ቀደም ሲል እንዳየነው በመጀመሪያ ፈተናውም የተመዘገበው ይሄው 0.000 ነበር፡፡ ይህም በሁለቱም ፈተናዎች በተጠኚና በጥብቅ ቡድኑ መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ ይሁን እንጂ የልዩነት ጥንካሬው የመጀመሪያ ፈተናው 0.9696 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 1.9682 ነው፡፡ የልዩነቱ መጠን ከመጀመሪያው ይልቅ በድኅረ ትግበራው ጊዜ ጠንከር ያለ እንደሆነ ያመለክታል፡፡ ከዚህም ይህን ክሂል በተመለከተ አዲሱ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ከቀደመው ተናጠላዊ ዘዴ የተሻለ እንደሆነ መገንዘብ ተችሏል፡፡

በዚሁ ሠንጠረዥ 4.13 ከቀረበው መረጃ እንደምናየው የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት የጥብቅ ቡድኑ 9.9500 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 12.5700 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነት 2.22500 ሆኖ የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ብልጫን የሚያመለክት ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም 2.1351 (ከፍተኛ) ነው፡፡ በዚህም ምክንያት የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት በተጠኚና በጥብቅ ቡድኑ መካከል ያለው ይህ ከፍተኛ ልዩነት በማስተማሪያ ዘዴው ምክንያት የተከሰተ መሆኑን ለመገንዘብ ይቻላል፡፡

የአራቱን ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት በማጠቃለል ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 43.5700 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 54.3283 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም 10.7583 ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት በልጦ በመገኘቱ የተከሰተ ነው፡፡ በአራቱም ክሂሎች እንደታየው ሁሉ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ የጥንካሬ መጠኑም 2.2648 መሆኑ በመካከላቸው ያለው ልዩነት ከፍተኛ እንደሆነ የሳያል፡፡ በመሆኑም ትምህርቱን በአዲሱ

መንገድ የተከታተሉት ተማሪዎች በነባሩ ዘዴ ከተከታተሉት ይልቅ የተሻለ ውጤታማ ሊሆኑ መቻላቸውን እንደነዘባለን፡፡

ሠንጠረዥ 4.14፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.8333	1.01992	-1.96667	-6.150	.000	አለ	1.2821 ከፍተኛ
		ተጠኚ	11.8000	1.42393					
መናገር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.5867	1.14823	-3.31333	-6.150	.000	አለ	1.8557 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.9000	.73297					
ማንበብ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.1000	.92289	-4.16667	-16.059	.000	አለ	2.0632 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.2667	1.08066					
መፃፍ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.2083	1.09088	-4.20883	-16.257	.000	አለ	4.1870 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.4167	.90576					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	39.7283	2.09316	-13.6550	-27.103	.000	አለ	3.5864 ከፍተኛ
		ተጠኚ	53.3833	1.79820					

ሠንጠረዥ 4.14 የደልቦ ወገኔን ትምህርት ቤት የአራቱን ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚሁ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው የማዳመጥ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት የጥብቅ ቡድኑ 9.8333 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 11.8000 ነው፡፡ በመካከለቸው የሚገኘው የአማካይ ልዩነትም -1.9667 ነው፡፡ ይህም በተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ ነው፡፡ የዚህን ውጤት ጉልህነት ለማረጋገጥ የሚያስችለው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት መኖሩን እንመለከታለን፡፡ የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን 1.2821 በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

ቀደም ባለው ክፍል የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ውጤት በተገለፀበት ጊዜ የጥብቅና የተጠኚ ቡድኖች የማዳመጥ ክሂል ውጤት የአማካይ ልዩነት ቢኖርበትም የ‹‹P›› ዋጋው 0.069 ከ‹‹0.05›› የሚበልጥ በመሆኑ የልዩነት ጉልህነት አልነበረበትም፡፡ የማዳመጥ ክሂል ትምህርት የተለየ ትኩረት ተሰጥቶት የቀረበው በዚህ የመጀመሪያ ወቅት ነው፡፡ ከዚህ በኋላ ተማሪዎች ሌሎች ክሂሎችን ሲማሩ በቅንጅት በመሆኑ እግረ መንገዳቸውን ያገኙት ካልሆነ

በስተቀር በቀጥታ በማዳመጥ ክሂል ላይ ትኩረት ያደረገ ትምህርት አልተሰጣቸውም፡፡ ነገር ግን በመጀመሪያ ፈተናው ያልታየው ጉልህ ልዩነት በድኅረ ትግበራ ፈተናው በከፍተኛ ደረጃ መታየት ችሏል፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ለአጠቃላይ ተግባቦት እድገትም ሆነ ለክሂሎች ተደጋግፎ መጎልበት ጠቀሜታ ያለው መሆኑን የረጋግጣል፡፡

በሠንጠረዣዊ መረጃው ከቀረበው የንግግር ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት እንደምናየው የጥብቅ ቡድኑ 10.5867 እና የተጠኚ ቡድኑ 13.9000 አማካይ ውጤት አላቸው፡፡ ዚህም በመካከላቸው 3.3133 የአማካይ ልዩነት መኖሩን እንገነዘባለን፡፡ ውጤቱ በተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ ነው፡፡ ይህም በንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ከታየው የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ልዩነት 2.3000 በእጅጉ የበለጠ ነው፡፡ የድኅረ ትግበራ ፈተናው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በመሆኑ በመካከላቸው በጉልህነት የሚታወቅ ልዩነት አለ፡፡ ይህም የንግግር ክሂልን በነባሩ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉ ተማሪዎች የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ የቻሉ መሆናቸውን የሚያሳይ ነው፡፡

የንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተናም ሆነ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ይህም በቡድኖቹ መካከል በሁለቱም ፈተና ወቅት ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ ይሁን እንጂ በመጀመሪያው 1.7919 (ከፍተኛ) የነበረው የልዩነት ጥንካሬ መጠን በድኅረ ትግበራው ወደ 3.5710 (ከፍተኛ) ከፍ ብሏል፡፡ ከማዳመጥ ክሂል ትምህርት መጠናቀቅ በኋላ ባሉት ተከታታይ አራት ሳምንታት ለሁለቱም ምድቦች ከተሰጠው ውጭ የንግግር ክሂል ትምህርት በድጋሚ አልተሰጠም፡፡ ይህም በመሆኑ ለተጠኚ ቡድኑ የንግግር ክሂል ውጤት መሻሻል አስተዋጽዖ ያደረገው አዲሱ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ይሆናል ማለት ነው፡፡

በማዳመጥና በንግግር ክሂሎች እንደተመለከትነው የንባብ ክሂል ውጤትም ከመጀመሪያ ፈተናው ይልቅ እድገት የታየበት ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የንባብ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተናው የጥብቅና የተጠኚ ቡድን አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 10.1000 እና 14.2667 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 4.16667 ነው፡፡ በዚህ ነጥብ መነሻ ላይ የሚታየው የኔጋቲቭ ምልክት ከቀዳሚው ይልቅ ተከታዩ የበለጠ ውጤት ያለው መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ በሠንጠረዡ እንደሚታየው በሁለቱ ምድቦች አሰላለፍ ቀዳሚው የጥብቅ ቡድን ሲሆን፣ ተከታዩ ተጠኚ ቡድኑ ነው፡፡ በመሆኑም ይህ የአማካይ ልዩነት የተጠኚ ቡድኑ ውጤት

የበለጠበት ነው፡፡ በዚህ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የታየው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በመሆኑ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት መከሰቱን እንመለከታለን፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 4.1263 መሆኑ የተገኘው ልዩነት ከፍተኛ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡

ከዚሁ ሠንጠረዣዊ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 9.2083 ሲሆን፣ ተጠኚ ቡድኑ 13.4167 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት -4.20883 ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ከፍተኛ መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 መሆኑ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ ይህ ልዩነት በጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራም ሆነ የመጀመሪያ ፈተና ያልነበረ ነው፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም 4.1870 ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

የአራቱን ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት በማጠቃለል ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 39.7283 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 52.3833 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም 13.6550 ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት በልጦ በመገኘቱ ምክንያት የተገኘ ነው፡፡ በአራቱም ክሂሎች በተናጠል እንደታየው ሁሉ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ የጥንካሬ መጠኑም 3.5864 መሆኑ በመካከላቸው የተፈጠረው ልዩነት ከፍተኛ እንደሆነ የሳያል፡፡ በመሆኑም ትምህርቱን በአዲሱ መንገድ የተከታተሉት ተማሪዎች በነባሩ ዘዴ ከተከታተሉት ይልቅ የተሻለ ውጤታማ ሊሆኑ መቻላቸውን እንገነዘባለን፡፡ ይህም ቅንጅታዊው አቀራረብ ለተማሪዎች አጠቃላይ የቋንቋ ተግባቦት ከፍተኛ ፋይዳ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.15፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.4000	1.19604	-2.1000	-8.718	.000	አለ	1.2064 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.5000	1.43208					
መናገር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	11.0033	1.14002	-3.2400	-17.938	.000	አለ	3.3105 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.2433	.81102					
ማንበብ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.6667	1.32341	-3.6500	-16.640	.000	አለ	2.5288 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.3167	1.06551					
መፃፍ	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.5792	1.16671	-3.2167	-15.620	.000	አለ	2.5284 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.7958	1.08777					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	41.6492	2.74181	-12.2067	-28.952	.000	አለ	2.2847 ከፍተኛ
		ተጠኚ	53.8558	1.77995					

ከፍ ሲል የቀረበው ሠንጠረዥ ቀደም ሲል በተናጠል ያየናቸውን ሁለት ትምህርት ቤቶች እንደ አንድ በማጠቃለል የተገኘውን ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የማዳመጥ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት የጥብቅ ቡድኑ 10.4000 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 12.5000 ነው፡፡ በመካከለቸው የሚገኘው የአማካይ ልዩነትም -2.10000 ነው፡፡ ይህም ተጠኚ ቡድኑ በድኅረ ትግበራ ፈተናው ከፍተኛ ውጤት ያስመዘገበ በመሆኑ የተከሰተ ነው፡፡ የልዩነት ጉልህነቱን ለማረጋገጥ የሚያስችለው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት መኖሩን እንመለከታለን፡፡ የልዩነቱ የጥንካሬ መጠን 1.2064 በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትግበራ ፈተናው ልዩነት አልነበረባቸውም፡፡ ለአራት ሳምንት የማዳመጥ ክሂል ትምህርት ከተከታተሉ በኋላ በወሰዱት የመጀመሪያ ፈተና ውጤትም በጥብቅና በተጠኚ ቡድኖቹ የማዳመጥ ክሂል የአማካይ ልዩነት ቢኖርበትም የ‹‹P›› ዋጋው 0.130 ከ‹‹0.05›› የሚበልጥ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት አልነበረበትም፡፡ የማዳመጥ ክሂል ከተመደበለት የመጀመሪያ ወቅት ውጭ ለሁለቱም ምድቦች አልተሰጠም፡፡ የተጠኚ ቡድን ተማሪዎችም ቢሆኑ ሌሎች ክሂሎችን ሲማሩ በቅንጅት በመሆኑ እግረ መንገዳቸውን ያገኙት ካልሆነ በስተቀር በቀጥታ በማዳመጥ ክሂል ላይ ትኩረት ያደረገ ትምህርት አልተሰጣቸውም፡፡ ነገር ግን በድኅረ ትግበራ ፈተናው ይህ ቡድን ከፍተኛ ውጤት ማስመዝገብ በመቻሉ በሁለቱ

ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት ተከስቷል፡፡ ይህም ቅንጅታዊው አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግም ሆነ ለአጠቃላይ የተግባቦት እድገት የጎላ አስተዋፅዖ ያለው መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡

በሠንጠረዣዊ መረጃው ከቀረበው የንግግር ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት እንደምናየው የጥብቅ ቡድኑ 11.0033 እና የተጠኚ ቡድኑ 14.2433 አማካይ ውጤት አላቸው፡፡ ዚህም በመካከላቸው -3.2400 የአማካይ ልዩነት መኖሩን እንገነዘባለን፡፡ ይህ ልዩነት ተጠኚ ቡድኑ በድኅረ ትግበራ ፈተናው ከፍተኛ ውጤት በማስመዝገቡ ምክንያት የመጣ ነው፡፡ ይህም በንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና ከታየው የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ልዩነት በእጅጉ የበለጠ ነው፡፡ የድኅረ ትግበራ ፈተናው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ሲሆን፣ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 3.3105 ነው፡፡ በመሆኑም በመካከላቸው ከፍተኛ መጠን ያለው ጉልህ ልዩነት አለ፡፡ ይህም የንግግር ክሂልን በነባሩ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉ ተማሪዎች የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ የቻሉ መሆናቸውን የሚያሳይ ነው፡፡ ከአምስተኛው እስከ ስምንተኛው ሳምንት ባለው ጊዜ ውስጥ ለሁለቱም ምድቦች ከተሰጠው ውጭ ለዚህ ውጤት መሻሻል ምክንያት የሚሆን የንግግር ክሂል ትምህርት በድጋሚ አልተሰጠም፡፡ ይህም ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ለክሂሎች ተደጋግፎ ማደግም ሆነ ለተማሪዎች አጠቃላይ የተግባቦት ብቃት መጎልበት የላቀ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡

የሁለቱ ቡድኖች የንባብ ክሂል ውጤትም በተመሳሳይ ሁኔታ ልዩነት መኖሩን ያሳይል፡፡ ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው የንባብ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ የጥብቅ ቡድኑ 10.6667 እና የተጠኚ ቡድኑ 14.3167 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 3.6500 ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ሲሆን፣ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 2.5288 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ምድቦች የንብብ ክሂልን በሚመለከት ከፍተኛ የሆነ ጉልህ ልዩነት መፈጠሩን ያመለክታል፡፡ በጽሕፈት ክሂል ፈተናም እንዲሁ የጥብቅ ቡድኑ 9.5792 አማካይ ውጤት ሲኖረው፣ ተጠኚ ቡድኑ 12.7958 አለው፡፡ በመካከላቸው 3.21667 የአማካይ ልዩነት አለ፡፡ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ሆኖ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 2.5284 ነው፡፡ ስለዚህም በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ተከስቷል፡፡ ይህም በተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛነት የተገኘ ነው፡፡ በመሆኑም ከዚህ ውጤት የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ለመሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች መጎልበት ከፍተኛ ጠቀሜታ ያለው መሆኑን እናያለን፡፡

የአራቱን ክሂሎች የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት በማጠቃለል ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 41.6492 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 53.8558 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነትም -12.2067 ነው፡፡ የእያንዳንዱን ክሂል ውጤት በተናጠል በተመለከትንበት ጊዜ እንዳየነው ሁሉ የአጠቃላይ ድምሩም የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ የጥንካሬ መጠኑም 2.2847 መሆኑ በመካከላቸው ከፍተኛ ልዩነት መኖሩን ያመለክታል፡፡ ለዚህ ልዩነት መከሰት ምክንያት የሆነው የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት በልጦ መገኘቱ ነው፡፡ በመሆኑም ትምህርቱን በአዲሱ መንገድ የተከታተሉት ተማሪዎች በነባሩ ዘዴ ከተከታተሉት ይልቅ የተሻለ ውጤታማ ሊሆኑ ችለዋልና የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተማሪዎች የተግባቦት ብቃት መጎልበት የጎላ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

የዚህ ምርምር መነሻ ከሆኑት ጥያቄዎች አንዱ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ ያስችል ይሆን? የሚል ነው፡፡ ለዚህ የመጀመሪያ ፈተናውን ውጤት መሠረት በማድረግ የተወሰነ መረጃ ለማግኘት የሚያስችል ፍተሻ ቀደም ሲል ተከናውኗል፡፡ በዚህ ክፍል ደግሞ በቅድሚያ የእያንዳንዱን ትምህርት ቤት በተናጠል እና በመቀጠል ሁለቱን በአንድ በማጠቃለል የሁለቱን ምድቦች የመጀመሪያውን እና የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት በማነፃፀር እንመለከታለን፡፡

ሠንጠረዥ 4.16፡- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተና ው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ	11.0333	1.40156	.06667	.205	.838	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	10.9667	1.09807					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ	11.3333	1.39786	-1.8667	-5.821	.000	አለ	1.2101 ከፍተኛ
		ድ.ት.ፈ.	13.2000	1.06350					
መናገር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ	11.4400	1.49334	.02000	.061	.951	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	11.4200	.98310					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ	12.2933	1.43621	-2.2933	-7.761	.000	አለ	1.7508 ከፍተኛ
		ድ.ት.ፈ.	14.5867	.74636					
ማንበብ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ	11.3333	1.24106	.10000	.289	.773	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	11.2333	1.43078					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ	13.3667	1.62912	-1.0000	-2.813	.007	አለ	0.5276 መካከለኛ
		ድ.ት.ፈ.	14.3667	1.06620					
መፃፍ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ	10.1000	1.03931	.15000	.533	.596	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	9.9500	1.13790					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ	11.8583	1.25891	-.31667	-1.126	.265	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	12.1750	.88850					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ	43.9067	2.44275	.33667	.606	.547	የለም	________
		ድ.ት.ፈ.	43.5700	1.81087					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ	48.8517	2.44105	-5.4767	-10.165	.000	አለ	1.2577 ከፍተኛ
		ድ.ት.ፈ.	54.3283	1.65840					

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ 4.16 የዋጃ ሾያን ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድኖችን የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት በንጽጽር የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 11.0333 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 11.0333 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.06667 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.838 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል፡፡ የተጠኚ ቡድን የዚሁ ክሂል ፈተና አማካይ የመጀመሪያ ፈተናው 11.3333 እና የድኅረ ትግበራ ፈተናው 13.2000 ሲሆን፣

የአማካይ ልዩነቱ -1.8667 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው። ከዚህም ምድቡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት ያስመዘገበ መሆኑን እናያለን።

በቀደመው ክፍል እንዳየነው ሁለቱ ምድቦች በማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ጉልህ ልዩነት አልነበራቸውም። ይሁን እንጂ በመጀመሪያ ፈተናው የነበረው የአማካይ ልዩነት የተጠኚ ቡድኑን ውጤት እያደገ መምጣት የሚያመለክት ነበር። የ‹‹P›› ዋጋውም በቅድመ ትግበራው 0.597 የነበረው ወደ 0.410 መውረዱ ልዩነት በመፈጠር ሂደት ላይ መሆኑን የሚጠቁም ነበር። እነዚህን ቡድኖች ከራሳቸው የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና አንፃር ስናያቸው የውጤት መበላለጥ ቢኖርበትም ሁለቱም ጉልህ ልዩነት አስመዝግበዋል። በአሁኑ የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ንፅፅር ግን ተጠኚ ቡድኑ ጉልህ ልዩነት ሲያሳይ ጥብቅ ቡድኑ አላሳየም። ለሁለቱም ምድቦች የዚህ ክሂል ትምህርት የተሰጠው በሙከራ ትምህርቱ የመጀመሪያ ወቅት ባሉት አራት ሳምንታት ብቻ ነው። የተጠኚ ቡድኑ ግን በቀሩት ጊዜያት በቅንጅታዊ አቀራረቡ ምክንያት ከሌሎች ክሂሎች ጋር የማግኘት እድል ገጥሞታል። በመሆኑም በድኅረ ትግበራ ፈተና የተሻለ ውጤት ማምጣት በመቻሉ በሁለቱ ምድቦች መካከል ጉልህ ልዩነት ተከስቷል። ከራሱ የመጀመሪያ ፈተናም ጋር ሲነፃፀር የጥንካሬ መጠኑ 1.2101 የሆነ ከፍተኛ ልዩነት ያለው ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው ለማደግ እንዲችሉ የሚያደርግ ጉልህ አስተዋፅዖ ያለው መሆኑን ያሳያል።

የጥብቅ ቡድኑ የንግግር ክሂል የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 11.4400 እና 11.4200 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.0200 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያው 12.2933፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናው 14.5867 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 2.29333 ነው። ይህም በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት ውስጥ የተጠኚ ቡድኑ የ2.27333 ብልጫ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው። የዚህ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.951 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በምድቡ ሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› የሚያንስ ስለሆነ የተከሰተው ልዩነት ጉልህነት ያለው እንደሆነ ያሳያል። ለሁለቱም ምድቦች የንግግር ክሂል ትምህርት የተሰጠው በተመሳሳይ ጊዜ ሲሆን፣ የመጀመሪያ ፈተናው የተሰጠው ትምህርቱ እንዳበቃ በአንድነት ነው። ከዚህ በኋላ በዚህ ክሂል ላይ ያተኮረ

ትምህርት ለየትኛውም ምድብ አልተሰጠም። ነገር ግን በድኅረ ትግበራ ፈተናው ተጠኚ ቡድኑ ከፍተኛ ውጤት ሊያመጣ ችሏል። በዚህም ምክንያት ከመጀመሪያ ፈተናው ጋር ሲነጻፀር ለውጡ ጉልህ ልዩነት ያለው ሆኗል። የጥብቅ ቡድኑ የሁለቱ ፈተና ውጤት ግን ጉልህ ልዩነት ያልታየበት ነው። ምክንያቱም የዚህ ቡድን ተማሪዎች ማዳመጥንም ሆነ ንግግርን በተናጠል ክፍለ ጊዜያቸው ብቻ የተለማመዱ ሲሆን የተጠኚ ቡድኖቹ ግን ንግግርን በራሱ የትኩረት ጊዜም ሆነ በቀዳሚው የማዳመጥ ጊዜ እንዲሁም በተከታዮቹ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል ትምህርት በቅንጅት የቀረበላቸው በመሆኑ ሰፊ የመለማመድ እድል እንዲያገኙ አድርጓቸዋልና የተሻለ ውጤት ለማስመዝገብ ችለዋል። ከዚህም ቅንጅታዊው አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል።

የንባብ ክሂልን በሚመለከት የቀረበው መረጃ እንደሚያሳየን የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 11.3333 እና የድኅረ ትግበራው 11.2333 ሲሆን፣ የተከሰተው የአማካይ ልዩነትም 0.1000 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 13.3667 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 14.3667 ሆኖ የአማካይ ልዩነቱ 1.0000 ነው። በሁለቱ ምድቦች የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቶች መካከል የ‹‹0.9000›› ብልጫ አለ። ይህም የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛ በመሆኑ የተከሰተ ነው። የልዩነት ጉልህነቱን ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.773 ሲሆን፣ ከ‹‹0.05›› የበለጠ ነው። በመሆኑም ጉልህ ልዩነት አልተከሰተም። የተጠኚ ምድቡ የ‹‹P›› ዋጋ ግን 0.007 ሆኖ ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው። ይህም ጉልህ ልዩነት የተከሰተ መሆኑን ያመለክታል። እነዚህ ውጤቶች የጥብቅ ቡድኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳላስከተለ እና ተጠኚ ቡድኑ ግን የተሻለ ለውጥ እንዳስመዘገበ ያሳያሉ። ይህም በቅንጅታዊው አቀራረብ ምክንያት የተከሰተ በመሆኑ የአዲሱን ዘዴ ውጤታማነት ያመለክታል።

በተመሳሳይ ሁኔታ የጽሕፈት ክሂልን ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተናው አማካይ ውጤት 10.1000 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 9.9500 ነው። የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.1500 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 11.8583 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 12.1750 ሆኖ የእነዚህ ሁለት ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.31667 ነው። በሁለቱ ምድቦች የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቶች መካከል

የ‹‹0.16667›› ልዩነት መኖሩን እንመለከታለን፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ በልጦ የተገኘበት ነው፡፡ የጥብቁ ቡድን የ‹‹P›› ዋጋ 0.596 ሲሆን፣ የተጠኚው 0.265 ነው፡፡ የሁለቱም ምድቦች ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በመጀመሪያው እና በድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤቶቻቸው መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን አመልክቷል፡፡ ቀደም ሲል ባየናቸው የማዳመጥ፣ የንግግር እና የንባብ ክሂሎች የተጠኚው ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት ጉልህ የሆነ ልዩነት ማሳየቱን ተመልክተን ነበር፤ ይህ በጽሕፈት ክሂል አልታም፡፡ ይህም የሆነበት ምክንያት ሌሎቹ ክሂሎች ከመጀመሪያ ፈተናው በኋላ እየተቀናጁ በመቅረባቸው ተጨማሪ የመለመድ እድል ያገኙ ሲሆን የዚህ ክሂል ሁለቱም ፈተናዎች ግን በራሱ የትኩረት ጊዜም ሆነ ከሌሎች ጋር እየተቀናጀ በመቅረብ ሊያገኝ የሚችለውን የመለመድ እድል ሁሉ ከጨረሰ በኋላ የተሰጡ በመሆናቸው ማለትም ከመጀመሪያ ፈተናው በኋላ የተሰጠ ትምህርት ባለመኖሩ ነው፡፡

በአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምርም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.33667 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.547 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የአማካይ ልዩነቱ 5.47667 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ ይህም የጥብቅ ቡድኑ ውጤት ለውጥ ያልታየበት እና የተጠኚ ቡድኑ ጉልህ ልዩነት ያለበት መሆኑን የሚያሳይ በመሆኑ ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን የሚያመላክት ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.17፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	9.6000	.85501	-.23333	-.960	.341	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	9.8333	1.01992					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	10.0667	1.08066	-1.73333	-5.311	.000	አለ	1.0849 ከፍተኛ
		ድ.ት.ፈ.	11.8000	1.42393					
መናገር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	10.8600	.79159	.27333	1.073	.288	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	10.5867	1.14823					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	13.1600	1.39299	-.74000	-2.575	.013	አለ	0.5973 መካከለኛ
		ድ.ት.ፈ.	13.9000	.73297					
ማንበብ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	10.5667	1.00630	.46667	1.872	.066	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	10.1000	.92289					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	13.2667	1.50707	-1.0000	-2.954	.005	አለ	0.5815
		ድ.ት.ፈ.	14.2667	1.08066					
መፃፍ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	9.6083	1.04156	.40000	1.453	.152	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	9.2083	1.09088					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	13.7000	1.95906	.31667	.801	.426	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	13.3833	.92086					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	40.6350	1.96895	.90667	1.728	.089	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	39.7283	2.09316					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	50.1933	3.18574	-3.15667	-4.707	.000	አለ	0.4680 መጠነኛ
		ድ.ት.ፈ.	53.3500	1.82799					

ይህ ሠንጠረዣዊ መግለጫ የደልቦ ወገኔን ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 9.6000 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 9.8333 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት -0.2333 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.341 ነው፡፡ ከዚህም በቡድኑ ሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን እንመለከታለን፡፡ የተጠኚ ቡድኑ የዚሁ ክሂል ፈተና አማካይ የመጀመሪያ ፈተናው 10.0667 እና የድኅረ ትግበራ ፈተናው 11.8000 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ -1.7333 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ ይህም በምድቡ ሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት የተከሰተ መሆኑን ያሳያል፡፡

በሁለቱ ምድቦች የማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳልነበረ ተመልክተናል፡፡ ነገር ግን የራሳቸውን የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ስንመለከት በተወሰነ ደረጃ መበላለጥ ቢኖርበትም በሁለቱም ጉልህ ልዩነት ነበረ፡፡ በአሁኑ የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ንፅፅር ግን የጥብቅ ቡድኑ ለውጥ አላሳየም፡፡ ተጠኚ ቡድኑ ግን በድኅረ ትግበራ ፈተና የተሻለ ውጤት ማምጣት በመቻሉ ጉልህ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ለዚህ ቡድን ውጤት መሻሻል ይረዳ ዘንድ ከጥብቅ ቡድኑ የተለየ ተጨማሪ ክፍለ ጊዜ ተመድቦለት የማዳመጥ ትምህርት የተሰጠበት ጊዜ የለም፡፡ በመሆኑም ለውጡ የመጣው በቅንጅታዊ አቀራረቡ ምክንያት ነውና ዘዴው ክሂሎች ተደጋግፈው ለማደግ እንዲችሉ የሚያደርግ ጉልህ አስተዋፅዖ ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡

በዚህ ሠንጠረዥ የቀረበውን የንግግር ክሂል ውጤት ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 10.8600 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 10.5867 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት 0.2733 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው አማካይ 13.1600 እና የድኅረ ትግበራው 13.9000 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ -0.7400 ነው፡፡ በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት ውስጥ የ0.4667 ያህል መበላለጥ አለ፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ብልጫ ያለው በመሆኑ የመጣ ነው፡፡ የዚህ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.288 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በምድቡ ሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አልተከሰተም፡፡ የተጠኚ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.013 ከ‹‹0.05›› የሚያንስ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ ሁለቱ ምድቦች የንግግር ክሂልን በሚመለከት ከመነሻው በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ ነበሩ፡፡ እነዚህ ተማሪዎች ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው መምህራን፣ በተለያየ አቀራረብ ለተወሰነ ጊዜ እኩል ተምረው እና ተመሳሳይ ፈተና ተቀብለው የተለያየ ውጤት ካመጡ ከአቀራረቡ ውጭ በምክንያትነት ሊቀርብ የሚችል ነገር አይኖርም፡፡ በመሆኑም በተናጠላዊ አቀራረብ ከተማሩት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ይልቅ በቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሩት ተጠኚ ቡድኖች የተሻለ ውጤት ማምጣት የቻሉት ዘዴው ውጤታማ ሲያደርግ በመቻሉ ነው እንላለን፡፡

የዚህን ትምህርት ቤት የሁለቱን ምድቦች የንባብ ክሂል ውጤት ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 10.5667 እና የድኅረ ትግበራው 10.1000 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.46667 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 13.2667 ሲሆን፣

የድኅረ ትግበራው 14.2667 ሆኖ የአማካይ ልዩነቱ 1.0000 ነው። በሁለቱ ምድቦች የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነቶች መካከል የ‹‹0.5333›› ብልጫ አለ። ይህም የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛ በመሆኑ የተከሰተ ነው። የጥብቅ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.066 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ የተከሰተ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ሲያመለክት፣ የተጠኚ ምድቡ የ‹‹P›› ዋጋ 0.005 ሆኖ ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል። ይህም በቅንጅታዊው አቀራረብ ምክንያት የተከሰተ በመሆኑ አዲሱ ዘዴ ለክሂሎች ተደጋግፎ ማደግ የተሻለ አስተዋፅዖ ያለው መሆኑን ያመለክታል።

የጽሕፈት ክሂል የሁለቱ ምድቦች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ ውጤት በዚሁ ቅደም ተከተላቸው ስንመለከት የጥብቅ ቡድኑ 9.6083 እና 9.2083 ነው። የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.4000 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 13.700 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 13.3833 ሆኖ የአማካይ ልዩነታቸው 0.31667 ነው። የጥብቁ ቡድን የ‹‹P›› ዋጋ 0.152 ሲሆን፣ የተጠኚው 0.426 ነው። የሁለቱም ምድቦች ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በመጀመሪያው እና በድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤቶቻቸው መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን አመልክቷል። በሌሎቹ ክሂሎች የተጠኚው ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት የነበረው ሲሆን፣ በጽሕፈት ክሂል ግን አልተስተዋለበትም። ለዚህም ምክንያቱ ሌሎቹ ክሂሎች ከመጀመሪያ ፈተናው በኋላ ከቀጣዩ ክሂል ጋር እየተቀናጁ የቀረቡ ስለሆነ ለውጥ ማምጣት የቻሉ ሲሆን የጽሕፈት ክሂል ግን ሁለቱም ፈተናዎች አጠቃላይ ትምህርቱ ካበቃ በኋላ የተሰጡ በመሆናቸው ልዩነት ማሳየት አለመቻላቸው ነው።

በአጠቃላይ የአራቱን ክሂሎች ድምር ስንመለከትም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.9067 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.089 ነው። የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የአማካይ ልዩነቱ 3.15667 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው። ከዚህ ውጤት ማየት እንደሚቻለው የጥብቅ ቡድኑ በሁለቱ ፈተናዎች ለውጥ አልታየበትም። የተጠኚ ቡድኑ ግን ጉልህ ልዩነት አሳይቷል። ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ጠቀሜታ ያለው መሆኑን የሚያመላክት ነው።

ሠንጠረዥ 4.18፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	10.3167	1.35911	-.08333	-.357	.722	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	10.4000	1.19604					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	10.7000	1.39369	-1.80000	-6.977	.000	አለ	0.9015 መካከለኛ
		ድ.ት.ፈ.	12.5000	1.43208					
መናገር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	11.1500	1.22052	.14667	.680	.498	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	11.0033	1.14002					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	12.7267	1.46922	-1.51667	-7.000	.000	አለ	1.0770 ከፍተኛ
		ድ.ት.ፈ.	14.2433	.81102					
ማንበብ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	10.9500	1.18501	.28333	1.235	.219	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	10.6667	1.32341					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	13.3167	1.55674	-1.00000	-4.106	.000	አለ	0.5620 መካከለኛ
		ድ.ት.ፈ.	14.3167	1.06551					
መፃፍ	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	9.8542	1.06095	.27500	1.351	.179	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	9.5792	1.16671					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	12.7792	1.87823	-.01667	-.059	.953	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	12.7958	1.08777					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	የመጀ.ፈ.	42.2708	2.74950	.62167	1.240	.217	የለም	______
		ድ.ት.ፈ.	41.6492	2.74181					
	ተጠኚ	የመጀ.ፈ.	49.5225	2.89395	-4.33333	-9.880	.000	አለ	0.7508 መካከለኛ
		ድ.ት.ፈ.	53.8558	1.77995					

በቀደመው ክፍል ሁለቱን ትምህርት ቤቶች በተናጠል በማድረግ የእያንዳንዳቸውን የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኖች ውጤት በማነፃፀር ተመልክተናል፡፡ ይህ ክፍል ደግሞ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች ጠቅልሎ እንደ አንድ በማድረግ የሚያሳይ ነው፡፡ ይህም ከላይ የቀረበውን ሠንጠረዥ መሠረት ያደርጋል፡፡ ሠንጠረዡ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች ጥቅል የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱን ክሂሎች የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት በንጽጽር የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚሁ መረዳት እንደሚቻለው የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 10.3167 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 10.4000 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.08333 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.722 ነው፡፡ ከዚህም

በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን እንመለከታለን፡፡ የተጠኚ ቡድን የዚሁ ክሂል ፈተና አማካይ የመጀመሪያ ፈተናው 10.7000 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 12.5000 ነው፡፡ የአማካይ ልዩነቱ ደግሞ -1.8000 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ ይህም ምድቡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡

በእነዚህ ሁለት ትምህርት ቤቶች ጥቅል ውጤት ሁለቱ ምድቦች በማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ እና የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ጉልህ ልዩነት አልነበራቸውም፡፡ ነገር ግን በአሁኑ የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ተጠኚ ቡድኑ ጉልህ ልዩነት አሳይቷል፡፡ የጥብቅ ቡድኑ የአማካይ ልዩነት ቢያሳይም ጉልህ የሚባል ልዩነት አላመጣም፡፡ ሁለቱም ምድቦች ይህን ክሂል የተማሩት መጀመሪያዎቹ አራት ሳምንታት ብቻ ነው፡፡ ከዚህ በኋላ ጥብቅ ቡድኑ ይህን ክሂል በመተው ሌሎቹን ክሂሎች በተናጠል እየተማረ ሲቀጥል ተጠኚ ቡድኑ ግን በቀሩት ጊዜያት በሌሎች ክሂሎች የትኩረት ጊዜ በቅንጅት ሲማር ቆይቷል፡፡ በመሆኑም በድኅረ ትግበራ ፈተና ከመጀመሪያው የተሻለ ውጤት ማምጣት ችሏል፡፡ በዚህም በሁለቱ ምድቦች ሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት መካከል የ1.7167 ብልጫ ተከስቷል፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ከፍተኛነትን የሚያመለክት ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከራሱ የመጀመሪያ ፈተናም ጋር ሲነፃፀር የጥንካሬ መጠኑ 0.9015 የሆነ ልዩነት ያለው ነው፡፡ ከዚህም ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው ለማደግ እንዲችሉ የሚያደርግ ጠቃሚ ፋይዳ ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

የንግግር ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ እና የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው 11.1500 እና 11.0033 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.14667 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 12.7267 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 14.2433 ነው፡፡ የዚህ ምድብ የአማካይ ልዩነት -1.51667 ነው፡፡ ይህም በሁለቱ ምድቦች የአማካይ ልዩነት መካከል የተጠኚ ቡድኑ የ1.37000 ብልጫ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የዚህ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.498 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በምድቡ ሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት የለም፡፡ በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› የሚያንስ ስለሆነ የተከሰተው ልዩነት ጉልህነት ያለው ነው፡፡ ለሁለቱም ምድቦች የመጀመሪያ ፈተናው የተሰጠው የንግግር ክሂል ትምህርት እንዳበቃ በተመሳሳይ ጊዜ ነው፡፡ ከዚህ በኋላ በዚህ ክሂል ላይ ያተኮረ ትምህርት ለየትኛውም ምድብ አልተሰጠም፡፡ ነገር

ግን ተጠኚ ቡድኑ ከመጀመሪያ ፈተናው ይልቅ በድኅረ ትግበራ ፈተናው ከፍተኛ ውጤት ሊያመጣ ችሏል፡፡ ይህም በዚህ ምድብ ሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዲኖር አድርጓል፡፡ ለዚህ ምክንያቱ የተጠኚ ቡድኑ ንግግርን በራሱ የትኩረት ጊዜ እና በሌሎቹ ክሂሎች ትምህርት ወቅት በቅንጅት ያገኘው በመሆኑ ውጤቱ ከፍ ሊል መቻሉ ነው፡፡ ይህም ቅንጅታዊው አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

በሠንጠረዥ 4.18 የቀረበው መረጃ እንደሚያሳየን የንባብ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 10.9500 እና የድኅረ ትግበራው 10.6667 ሲሆን፣ የአማካይ ልዩነቱ 0.28333 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተና አማካይ 13.3167 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 14.3167 ሆኖ የአማካይ ልዩነቱ 1.0000 ነው፡፡ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ መካከል የተጠኚ ቡድኑን የድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከፍተኛነት የሚያሳይ የ0.7167 ልዩነት አለ፡፡ የልዩነት ጉልህነቱን ስንመለከትም የሁለቱ ፈተናዎች የ‹‹P›› ዋጋ የጥብቅ ቡድኑ 0.219 ከ‹‹0.05›› የበለጠ ሲሆን፣ የተጠኚ ምድቡ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ ነው፡፡ እነዚህ ውጤቶች የጥብቅ ቡድኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳላስከተለ እና ተጠኚ ቡድኑ ግን የተሻለ ለውጥ እንዳስመዘገበ ያሳያሉ፡፡ ይህም በቅንጅታዊው አቀራረብ ምክንያት የተከሰተ በመሆኑ ይህ ዘዴ ለክሂሎች ተደጋግፎ ማደግ የጎላ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡

የእነዚህ ሁለት ምድቦች የጽሕፈት ክሂል ውጤት እንደሚያሳየውም የጥብቅ ቡድኑ የመጀመሪያ ፈተናው አማካይ 9.8542 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራው 9.5792 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነትም 0.27500 ነው፡፡ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ የመጀመሪያ ፈተናው 12.7792 ሲሆን፣ 12.7958 ሆኖ የእነዚህ ሁለት ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.01667 ነው፡፡ የጥብቁ ቡድን የ‹‹P›› ዋጋ 0.179 ሲሆን፣ የተጠኚው 0.957 ነው፡፡ የሁለቱም ምድቦች ይህ ነጥብ ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በመጀመሪያው እና በድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤቶቻቸው መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል፡፡ ጥብቁ ቡድን በአራቱም ክሂሎች የመጀመሪያ እና ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት አልተከሰተበትም፡፡ በተጠኚ ቡድኑ ሁለቱ ፈተናዎች ግን ጉልህ ልዩነት ያልተከሰተበት የጽሕፈት ክሂል ብቻ ነው፡፡ ይህም የሆነበት ምክንያት በሌሎቹ ክሂሎች በመጀመሪያ እና በድኅረ ትግበራ ፈተናው መካከል በቅንጅት የተሰጠ ትምህርት ሲኖር በጽሕፈት ክሂል ግን አለመኖሩ ነው፡፡

የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ውጤት እንደሚያሳየውም የቁጥጥር ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.62167 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.217 ነው፡፡ በመሆኑም ጉልህ የሚባል ልዩነት አልታየም፡፡ የተጠኚ ቡድኑ አማካይ ልዩነት ደግሞ -4.3333 ሆኖ ከመጀመሪያው ይልቅ የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት የበለጠ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋውም 0.000 ነው፡፡ ይህም ጉልህ ልዩነት ያለበት መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ ይህ ቡድን ለዚህ የውጤት ልዩነት ይረዳው ዘንድ ከጥብቅ ቡድኑ የተለየ ትምህርት አልተሰጠውም፡፡ ነገር ግን የማስተማር ዘዴው እያንዳንዱ ክሂል በራሱ የትኩረት ጊዜ እና ከሌላው ክሂል ጋር በመቀናጀት እንዲቀርብ ስለሚያደርግ ተማሪው የተሻለ የመለማመድ እድል እንዲያገኝ ያደረገው በመሆኑ በድኅረ ትግበራ ፈተናው ከመጀመሪያው የበለጠ ውጤት ሊያስመዘግብ ችሏል፡፡ ከዚህም ቅንጅታዊ አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

የትምህርቱ ጊዜ ከተጠናቀቀና የድኅረ ትግበራ ፈተናው ከተሰጠ ከአራት ሳምንት በኋላ በቅርጽም ሆነ በይዘት ከድኅረ ትግበራው ጋር ተመሳሳይነት ያለው ፈተና ለሁለቱም ምድቦች ተሰጥቷቸዋል፡፡ የዚህ ፈተና ዓላማም ከምርምሩ መነሻ ጥያቄዎች አንዱ የሆነውን የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር ተማሪዎች በዚህ ስልት ያገኙትን የቋንቋ ግብዓት ከትምህርቱ በኋላ አስታውሰው እንዲጠቀሙ ስለማስቻል አለማስቻሉ ማረጋገጥ ነው፡፡ በመሆኑም በዚህ ጥናት የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የሚል ስያሜ ተሰጥቶት እንዲከናወን ተደርጓል፡፡ የዚህ ውጤትም በሚከተለው ሠንጠረዣዊ መግለጫ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 4.19፦- የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.1667	1.17688	-3.1000	-10.926	.000	አለ	5.3065 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.2667	1.01483					
መናገር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.3067	.74043	-4.2867	-22.630	.000	አለ	7.9644 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.5933	.72679					
ማንበብ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	10.2333	1.25075	-4.1000	-14.451	.000	አለ	3.3955 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.3333	.92227					
መፃፍ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	8.7000	.66760	-3.3583	-13.654	.000	አለ	3.7006 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.0583	1.17018					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	39.4067	1.88445	-14.8450	-29.576	.000	አለ	3.9284 ከፍተኛ
		ተጠኚ	54.2517	2.00166					

ይህ ሠንጠረዥ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ተማሪዎች በዚሁ ዘዴ ተምረው ያገኙትን እውቀት እና ክሂል ትምህርቱ ተጠናቅቆ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ አስታውሰው ለመጠቀም ያስችላቸው እንደሆነ ለማረጋገጥ የሚያስችል መረጃ ለማግኘት በማቀድ በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት አጠቃላይ ሥራው ከተጠናቀቀ ከአራት ሳምንት በኋላ የተሰጠውን የሁለቱን ቡድኖች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚሁ ሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በጥብቅና በተጠኚ ቡድኖች መካከል የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብ እና የመፃፍ ክሂሎች የአማካይ ልዩነት አሳይተዋል፡፡ ይህም እንደ ቅደም ተከተላቸው -3.10000፣ -4.28667፣ -4.10000 እና -3.35833 ነው፡፡ በእነዚህ በሁሉም የአማካይ ልዩነቶች ከፊት ለፊታቸው የሚገኘው የኔጋቲቭ ምልክት ከጥብቁ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ አማካይ በልጦ የተገኘ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የልዩነቱ መጠንም ጉልህነት ያለው መሆኑን 0.000 ከሆነው የ‹‹P›› ዋጋ መለየት ይቻላል፡፡ የአራቱም ክሂሎች የልዩነት ጥንካሬ መጠን ከላይ በተቀመጡበት ቅደም ተከተል 5.5065፣ 7.9644፣ 3.3955 እና 3.7006 ነው፡፡ የአራቱም ከ‹‹1.00›› በላይ በመሆኑ የተከሰተው ልዩነት ከፍተኛ ነው፡፡

ከዚህ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ውጤት እንደምንመለከተው የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 39.4067 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 54.2517 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነት -14.84500 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ብልጫ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 በመካከለቸው ጉልህ ልዩነት የተፈጠረ መሆኑን የሚያሳይ ሲሆን፣ የጥንካሬ መጠኑም 3.9284 መሆኑ የተከሰተው ልዩነት ከፍተኛ እንደሆነ ያመለክታል፡፡ በመሆኑም የአማርኛን ቋንቋ በነባሩ ተናጠላዊ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉት ተማሪዎች በትምህርቱ ሂደት ያገኙትን የቋንቋ ግብዓት አስታውሰው ለመጠቀም የቻሉ መሆናቸውን እንገነዘባለን፡፡

ሠንጠረዥ 4.20፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	8.0667	1.41259	-3.8000	-9.428	.000	አለ	1.5594 ከፍተኛ
		ተጠኚ	11.8667	1.69651					
መናገር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.2400	.83112	-4.5800	-21.851	.000	አለ	6.9503 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.8200	.79194					
ማንበብ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.2667	.94443	-5.0667	-21.452	.000	አለ	6.0549 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.3333	.88409					
መፃፍ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	8.3667	.80872	-4.8000	-18.529	.000	አለ	4.7684 ከፍተኛ
		ተጠኚ	13.1667	1.16585					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	34.9400	2.03971	-18.2467	-34.285	.000	አለ	4.2948 ከፍተኛ
		ተጠኚ	53.1867	2.08248					

በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብ እና የመፃፍ ክሂሎች አማካይ ውጤት እንደ ቅደም ተከተላቸው 8.0667፣ 9.2400፣ 9.2667 እና 8.3667 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ ደግሞ 11.8667፣ 13.8200፣ 14.3333 እና 13.1667 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው ልዩነትም -3.8000፣ -4.5800፣ -5.0667 እና -4.8000 ነው፡፡ በእነዚህ በሁሉም የአማካይ ልዩነቶች ከፊት ለፊታቸው የሚገኘው የመቀነስ (Negative) ምልክት ከጥብቁ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ አማካይ ውጤት በልጦ የተገኘ መሆኑን ያመለክታል፡፡ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡

በመሆኑም የልዩነቱ መጠን ጉልህነት ያለው ነው። የአራቱም ክሂሎች የጉልህነት ጥንካሬ መጠን ከ‹‹1.00›› በላይ በመሆኑ ከፍተኛ ነው።

የዚህ ፈተና የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ውጤት እንደሚያሳየው የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 34.9400 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 53.1867 ነው። በመካከላቸው ያለው የ‹‹-18.2467›› የአማካይ ልዩነትም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት ብልጫ ያለው መሆኑን የሚያሳይ ነው። ከዚህም ሌላ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 መሆኑ በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያመለክት ሲሆን፣ ይህም ከፍተኛ መሆኑን 2.5054 የሆነው የልዩነት ጥንካሬ መጠን ያመለክታል። በመሆኑም በነባሩ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉት ተማሪዎች በትምህርቱ ሂደት ያገኙትን የቋንቋ ግብዓት አስታውሰው የመጠቀም ችሎታ አዳብረዋል ለማለት ይቻላል።

ሠንጠረዥ 4.21፦ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱ ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት

የክሂል ዓይነት	የፈተናው ዓይነት	ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.1167	1.66816	-3.45000	-11.717	.000	አለ	1.3264 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.5667	1.55538					
መናገር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.7733	.94777	-4.43333	-26.995	.000	አለ	5.4793 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.2067	.84850					
ማንበብ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	9.7500	1.20205	-4.56667	-23.628	.000	አለ	4.0751 ከፍተኛ
		ተጠኚ	14.3167	.89237					
መፃፍ	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	8.5333	.75418	-4.07917	-21.196	.000	አለ	3.6712 ከፍተኛ
		ተጠኚ	12.6125	1.28586					
አጠቃላይ ድምር	ድ.ድ.ት.ፈ.	ጥብቅ	37.1733	2.97704	-16.52917	-35.247	.000	አለ	2.5054 ከፍተኛ
		ተጠኚ	53.7025	2.08136					

ይህ ሠንጠረዥ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው። ከዚሁ መረጃ እንደምንመለከተው የማዳመጥ ክሂል ፈተና ውጤት የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 9.1167 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 12.5667 ነው። በነዚህ ውጤቶች መካከል የ‹‹-3.4500›› ልዩነት አለ። ይህም የተጠኚ ቡድኑ ውጤት የበለጠ በመሆኑ የተከሰተ ነው። ልዩነቱም ከፍተኛ እና ጉልህነት ያለው መሆኑን 0.000 የሆነው የ‹‹P›› ዋጋ እና

1.3264 የሆነው የልዩነት ጥንካሬ መጠን ያረጋግጣሉ፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ የመናገር፣ የማንበብ እና የመፃፍ ክሂሎችን ውጤት ስናይም በጥብቅ እና በተጠኚ ቡድኖቹ መካከል እንደ ቅደም ተከተላቸው -4.43333፣ -4.56667 እና -4.07917 የአማካይ ልዩነት ተከስቷል፡፡ በእነዚህ በሁሉም የአማካይ ልዩነቶች ከፊት ለፊታቸው የሚገኘው የመቀነስ (Negative) ምልክት ከጥብቁ ይልቅ የተጠኚ ቡድኑ አማካይ በልጦ የተገኘ መሆኑን የሚያሳይ ነው፡፡ በአጠቃላይ የአራቱም ክሂሎች የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ነው፡፡ በመሆኑም ልዩነቱ ጉልህነት ያለው ነው፡፡ የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠን ከላይ በተቀመጡበት ቅደም ተከተል መሠረት 1.3264፣ 5.4793፣ 4.0751 እና 3.6712 ነው፡፡ የአራቱም ክሂሎች የጉልህነት ጥንካሬ መጠን ከ‹‹1.00›› በላይ በመሆኑ በመካከላቸው የተከሰተው ልዩነት ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡

የሁለቱን ትምህርት ቤቶች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት በያዘው በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው የአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ውጤት እንደምንመለከተው የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 37.1733 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 53.7025 ነው፡፡ በመካከላቸው ያለው የአማካይ ልዩነት -16.5292 ነው፡፡ ይህም የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ከፍተኛነት የሚያሳይ ነው፡፡ በመሆኑም ቋንቋውን በነባሩ መንገድ ከተማሩት ይልቅ በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተከታተሉት ተማሪዎች በትምህርቱ ሂደት ያገኙትን የቋንቋ ግብዓት አስታውሰው ለመጠቀም የቻሉ መሆናቸውን ያሳያል፡፡

በአጠቃላይ ይህን የሁለቱን ትምህርት ቤቶች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ስንመለከት ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች በተሻለ ሁኔታ የተማሩትን አስታውሰው ለመጠቀም እንደቻሉ እንገነዘባለን፡፡ ይሁን እንጂ ይህ እርግጠኛ ሊያደርገን አይችልም፡፡ ምክንያቱም ቀደም ባለው የድኅረ ትግበራ ፈተናም እነዚሁ ቡድኖች ብልጫ ነበራቸው፡፡ በመሆኑም ተጨማሪ ማረጋገጫ ያስፈልጋል፡፡ ለዚህም እንዲረዳ ሁለቱ ቡድኖች በየራሳቸው ያላቸውን የድኅረ ትግበራ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት በማነፃፀር ለማየት ተሞክሯል፡፡ ተከታዩ ሠንጠረዥም ይህንን የሚያሳይ ነው፡፡

ሠንጠረዥ 4.22፦ የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	10.9667	1.09807	.80000	.2.722	.009	አለ	0.6176 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	10.1667	1.17688					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	13.2000	1.06350	-.06667	-.248	.805	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	13.2667	1.01483					
መናገር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	11.4200	.98310	1.11333	4.955	.000	አለ	1.4700 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	10.3067	.74043					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	14.5867	.74636	-.00667	-.035	.972	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	14.5933	.72679					
ማንበብ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	11.2333	1.43078	1.00000	2.882	.006	አለ	0.5539 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	10.2333	1.25075					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	14.3667	1.06620	.03333	.130	.897	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	14.3333	.92227					
መፃፍ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	9.9500	1.13790	1.25000	5.190	.000	አለ	1.4364 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	8.7000	.66760					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	12.1750	.88850	.11667	.435	.665	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	12.0583	1.17018					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	43.5700	1.81087	4.16333	8.725	.000	አለ	1.2191 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	39.4067	1.88445					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	54.3283	1.65840	.07667	.162	.872	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	54.2517	2.00166					

በዚህ ሠንጠረዥ የአራቱ ክሂሎች የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድኖች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ በየቡድኑ ለብቻ ተሰልቶ ለንጽጽር ጎን ለጎን እንዲቀመጡ ተደርጓል፡፡ በዚሁ መሠረት የማዳመጥ ክሂል የድኅረ ትግበራው አማካይ 10.9667 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 10.1667 ነው፡፡ የሁለቱ የአማካይ ልዩነት 0.8000 ሆኗል፡፡ ይህን ልዩነት በመቶኛ ስናሰላው 7.29% ይሆናል፡፡ ስለዚህ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው በ‹‹7.29%›› አንሶ ተገኝቷል፡፡ በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑን የማዳመጥ ክሂል ውጤት ስንመለከት የድኅረ ትግራ ፈተናው አማካይ 13.2000 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 12.9667 ነው፡፡ ይህም የ‹‹0.2333›› የአማካይ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ ልዩነቱ ወደ መቶኛ ሲለወጥም 1.77% ይሆናል፡፡ ይህን ከጥብቅ ቡድኑ

ጋር ስናነፃፅረው የ5.52% ልዩነት ይኖረዋል፡፡ በመሆኑም ከተጠኚው ይልቅ የጥብቅ በቡድኑ ልዩነት የሰፋ ነው፡፡

ከፍ ሲል ከተጠቀሰው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በሁለቱም ምድቦች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው አንሶ ተገኝቷል፡፡ ይህም በተወሰነ ደረጃ ሊረሱ የሚችሉ ነገሮች መኖራቸውን የሚያሳይ ነው፡፡ ይሁን እንጂ በተጠኚ ቡድኑ የተከሰተው የመረሳት እድል ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ያነሰ ነው፡፡ በተጨማሪም የጥብቅ ቡድን የሁለቱ ፈተናዎች የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ ‹‹0.009›› እና የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 0.6176 መሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከለኛ የሆነ ጉልህ ልዩነት መኖሩን ሲጠቁም፣ የተጠኚ ቡድን የሁለቱ ፈተናዎች የነፃ ሙና ፍተሻ ውጤት የ‹‹P›› ዋጋ ‹‹0.352›› መሆኑ በውጤቶቹ መካከል የጎላ ልዩነት አለመከሰቱን ያሳያል፡፡ በመሆኑም የማዳመጥን ክሂል በነባሩ ዘዴ ከተማሩት ያልቅ በክሂሎች ቅንጅዊ አቀራረብ የከታተሉት ተማሪዎች የበለጠ የተማሩትን አስታውሰው የመጠቀም ብቃት አግኝተዋል፡፡

በዚህ ሠንጠረዥ የቀረበው የሁለቱ ምድቦች የንግግር ክሂል ውጤት እንደሚያሳው በጥብቅ ቡድኑ የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች መካከል የ‹‹1.1133›› የአማካይ ልዩነት ያለ ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት ብልጫ የሚያሳይ ነው፡፡ በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የእነዚሁ ፈተናዎች አማካይ ልዩነት 0.1600 ነው፡፡ ይህም የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በዚህ መጠን የቀነሰ መሆኑን ሚያመለክት ነው፡፡ የልዩነት ጉልህነቱን ስንፈትሽም የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ .000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንደተከሰተ ያሳያል፡፡ የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠንም 1.4700 ነው፡፡ ይህም ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.379 ግን ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ ልዩነት አልታየም፡፡ በዚህም ምክንያት የንግግር ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት የተማሩት በነባሩ መንገድ ከተከታተሉት ተማሪዎች ይልቅ የተማሩትን በዘላቂነት አስታውሰው የመጠቀም ብቃት አግኝተዋል፡፡

የንባብ ክሂል ውጤትን በሚመለከት ከፍ ሲል በሠንጠረዡ የቀረበው መረጃ እንደሚያሳየው የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 11.2333 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 10.2333 ነው፡፡ ይህም የ‹‹1.0000›› ልዩነት የታየበትና የድኅረ ትግበራ ፈተናውን የውጤት

መብለጥ የሚያመለክት ነው። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራው አማካይ 14.3667 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 14.1333 እና የአማካይ ልዩነቱ 0.2333 ነው። ከዚህም ሌላ የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.006 በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ሲያሳይ፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.372 መሆኑ የጎላ ልዩነት አለመከሰቱን ያመለክታል። በመሆኑም አጠቃላይ የንባብ ክሂል የሁለቱ ቡድኖች የድኅረ ትግበራ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ንጽጽር ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ተጠኚ ቡድኑ የተሻለ አስታውሶ የመጠቀም ብቃት ያገኘ መሆኑን ያሳያል።

በሁለቱ ቡድኖች መካከል ቀደም ሲል በተጠቀሱት በሶስቱም ክሂሎች የታየው ልዩነት በጽሕፈት ክሂልም በተመሳሳይ ሁኔታ ተስተውሏል። በዚህም መሠረት በጥብቅ ቡድኑ በድኅረ ትግበራውና በድኅረ-ድኅረ ትግበራው ፈተና የታየው የጽሕፈት ክሂል የሁለቱ አማካዮች ልዩነት 1.2500 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው። ይህም ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው። የዚህ ልዩነት የጥንካሬ መጠን 1.4364 መሆኑም የተከሰተው ልዩነት ከፍተኛ መሆኑን ያመለክታል። በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የእነዚሁ ሁለት ፈተናዎች አማካይ ልዩነት 0.12333 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.646 ነው። ይህ ነጥብ ከ‹‹0.05›› የበለጠ ስለሆነ ልዩነት አልተከሰተም። በዚህም ምክንያት ተጠኚ ቡድኑ በጽሕፈት ክሂል ትምህርት ወቅት ያገኘውን እውቀት ከጥብቅ ቡድኑ በተሻለ መጠን አስታውሶ የመጠቀም ችሎታ ያሳየ መሆኑን እንገነዘባለን።

በአጠቃላይ የአራቱን ክሂሎች ድምር ውጤት ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 43.5700 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 39.4067 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት 4.16333 ነው። ይህም የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በመብለጡ የተከሰተ ነው። በነፃ ናሙና ፍተሻ የተገኘው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት አለ። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑን ስንመለከት የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 54.3283 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 53.5783 ነው። የአማካይ ልዩነቱም 0.7500 ነው። ይህን ከጥብቅ ቡድኑ ጋር ስናነፃፅረው አነስተኛ ሆኖ እናገኘዋለን። በሁለቱም ምድቦች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው አንሶ ተገኝቷል። ይህም በተወሰነ ደረጃ ሊረሱ የሚችሉ ነገሮች መኖራቸውን የሚያሳይ ነው። ይሁን እንጂ በተጠኚ ቡድኑ የተከሰተው ለውጥ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ያነሰ

ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ .097 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ ጉልህ የሆነ ልዩነት አለመከሰቱን አሳይቷል፡፡ በዚህም ምክንያት ተጠኚ ቡድኑ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ በተሻለ ሁኔታ የተማረውን አስታውሶ የመጠቀም እድል አግኝቷል ማለት ይቻላል፡፡ ይህም የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር ተማሪዎች የቀሰሙትን እውቀት ዘላቂነት ባለው ሁኔታ ለመጠቀም እንዲችሉ የሚያደርጋቸው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ሠንጠረዥ 4.23፡- የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	9.8333	1.01992	1.76667	5.554	.000	አለ	1.1639 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	8.0667	1.41259					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	11.800	1.42393	-.06667	-.165	.870	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	11.866	1.69651					
መናገር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	10.586	1.14823	1.34667	5.204	.000	አለ	1.3405 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	9.2400	.83112					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	13.900	.73297	.08000	.406	.686	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	13.820	.79194					
ማንበብ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	10.100	.92289	.83333	3.457	.001	አለ	0.9558 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	9.2667	.94443					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	14.266	1.08066	-.06667	-.262	.795	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	14.333	.88409					
መፃፍ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	9.2083	1.09088	.84167	3.395	.001	አለ	0.9128 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	8.3667	.80872					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	13.416	.90576	.25000	.927	.358	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	13.166	1.16585					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	39.728	2.09316	4.78833	8.974	.000	አለ	1.1212 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	34.940	2.03971					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	53.383	1.79820	.19667	.392	.697	የለም	______
		ድ.ድ.ት.ፈ	53.186	2.08248					

ይህ ሠንጠረዥ የደልቦ ወገኔን ትምህርት ቤት የአራቱን ክሂሎች የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት በየቡድኑ ለብቻ ተሰልቶ ለንጽጽር ጎን ለጎን እንዲቀመጡ ተደርጓል፡፡ በዚሁ መሠረት የጥብቅ ቡድኑ የማዳመጥ ክሂል

የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 9.8333 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 8.0667 ነው። የሁለቱ የአማካይ ልዩነትም 1.7667 ሆኗል። የ‹‹P›› ዋጋውም 0.000 በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የተከሰተ መሆኑን ያሳያል። የልዩነት ጉልህነት መጠኑ 1.1639 መሆኑም ከፍተኛነቱን ያመለክታል። ስለዚህ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው አንሶ ተገኝቷል። በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑን የማዳመጥ ክሂል ውጤት ስንመለከት የድኅረ ትግራ ፈተናው አማካይ 11.8000 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 11.8667 ነው። በዚህም በሁለቱ ፈታዎች መካከል -0.0667 የአማካይ ልዩነት ተከስቷል። ይህም የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በልጦ የተገኘበት ነው። ይሁን እንጂ የ‹‹P›› ዋጋው 0.870 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የተከሰተው ይህ አማካይ መበላለጥ ጉልህ ልዩነት መኖሩን አያመለክትም። በመሁኑም የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ከጥብቁ ቡድን የበለጠ የተማሩትን በቋሚነት የመጠቀም ችሎታ አዳብረዋል።

ከዚህ ሠንጠረዣዊ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በሁለቱ ምድቦች የንግግር ክሂል ውጤት በጥብቅ ቡድኑ የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች መካከል የ‹‹1.3467›› የአማካይ ልዩነት አለ። ይህም የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት ብልጫ የሚያሳይ ነው። በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የእነዚሁ ፈተናዎች አማካይ ልዩነት 0.1467 ሲሆን፣ ይህም እንደ ቀደመው ሁሉ የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከፍ ያለ በመሆኑ የተከሰተ ነው። የልዩነት ጉልህነቱን ስንፈትሽም የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ .000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንደተከሰተ ያሳያል። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.475 ግን ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ ልዩነት አለመኖሩን ያስገነዝባል። በዚህም ምክንያት የንግግር ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት የተማሩት በነባሩ መንገድ ከተከታተሉት ተማሪዎች ይልቅ የተማሩትን አስታውሰው ለመጠቀም የቻሉ መሆናቸውን መገንዘብ ተችሏል።

በሠንጠረዡ የቀረበው መረጃ እንደሚያሳየው የንባብ ክሂል የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 10.1000 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 9.2667 ነው። ይህም የ‹‹0.8333›› ልዩነት የታየበትና የድኅረ ትግበራ ፈተናውን የውጤት መብለጥ የሚያመለክት ነው። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራው አማካይ 14.2667 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ

ትግበራው 14.2333 እና የአማካይ ልዩነቱ 0.0333 ነው፡፡ በዚህም ከጥብቁ ይልቅ በተጠኚ ቡድኑ የተሻለ አስታውሶ የመጠቀም ብቃት መታየቱን እንገነዘባለን፡፡ ከዚህም ሌላ የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.001 በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ሲያሳይ፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.897 መሆኑ የጎላ ልዩነት አለመከሰቱን ያመለክታል፡፡ በመሆኑም አጠቃላይ የንባብ ክሂል የሁለቱ ቡድኖች የድኅረ ትግበራ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ንጽጽር ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ተጠኚ ቡድኑ የተሻለ አስታውሶ የመጠቀም ብቃት ያገኘ መሆኑን ያሳያል፡፡

በዚህ የመረጃ ጥንቅር ሌላው የሚታየው የጽሕፈት ክሂል ነው፡፡ እንደ ሌሎቹ ሁሉ በዚህም ክሂል በሁለቱ ቡድኖች መካከል ልዩነት ተስተውሏል፡፡ በዚህም መሠረት በጥብቅ ቡድኑ በድኅረ ትግበራውና በድኅረ-ድኅረ ትግበራው ፈተና የታየው የጽሕፈት ክሂል የሁለቱ አማካዮች ልዩነት 0.67500 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.003 ነው፡፡ ይህም ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የእነዚሁ ሁለት ፈተናዎች አማካይ ልዩነት 0.31667 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው 0.291 ነው፡፡ ይህ ነጥብ ከ‹‹0.05›› የበለጠ ስለሆነ ልዩነት አልተከሰተም፡፡ በዚህም ምክንያት ተጠኚ ቡድኑ በጽሕፈት ክሂል ትምህርት ወቅት ያገኘውን እውቀት ከጥብቅ ቡድኑ በተሻለ መጠን አስታውሶ የመጠቀም ችሎታ ያሳየ መሆኑን እንገነዘባለን፡፡

የአራቱ ክሂሎች ድምር ውጤት እንደሚያሳየውም የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 39.5617 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 34.9400 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት 4.6217 ነው፡፡ ይህም የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በመብለጡ የተከሰተ ነው፡፡ በነፃ ናሙና ፍተሻ የተገኘው የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት አለ፡፡ በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑን ስንመለከት የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 53.3500 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 52.9200 ነው፡፡ የአማካይ ልዩነቱም 0.4300 ነው፡፡ ይህን ከጥብቅ ቡድኑ ጋር ስናነፃፅረው አነስተኛ ሆኖ እናገኘዋለን፡፡ በሁለቱም ምድቦች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው አንሶ ተገኝቷል፡፡ ይህም በተወሰነ ደረጃ ሊረሱ የሚችሉ ነገሮች መኖራቸውን የሚያሳይ ነው፡፡ ይሁን እንጂ በተጠኚ ቡድኑ የተከሰተው ለውጥ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ያነሰ ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.385 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ

ጉልህ የሆነ ልዩነት አለመከሰቱን ያመለክታል፡፡ ከዚህም ተጠኚ ቡድኑ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ በተሻለ ሁኔታ የተማረውን አስታውሶ የመጠቀም እድል ያገኘ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 4.24፡- የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የጥብቅና የተጠኚ ቡድን የአራቱ ክሂሎች የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤቶችን በንጽጽር የሚያሳይ

የክሂል ዓይነት	ቡድን	የፈተናው ዓይነት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የአማካይ ልዩነት	የ‹T› ዋጋ	የ‹P› ዋጋ	ጉልህ ልዩነት	የልዩነት ጥንካሬ መጠን
ማዳመጥ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	10.4000	1.19604	1.28333	4.843	.000	አለ	0.6092 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	9.1167	1.66816					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	12.5000	1.43208	-.06667	-.244	.807	የለም	_______
		ድ.ድ.ት.ፈ	12.5667	1.55538					
መናገር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	11.0033	1.14002	1.23000	6.427	.000	አለ	0.4244 መጠነኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	9.7733	.94777					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	14.2433	.81102	.03667	.242	.809	የለም	_______
		ድ.ድ.ት.ፈ	14.2067	.84850					
ማንበብ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	10.6667	1.32341	.91667	3.972	.000	አለ	0.5736 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	9.7500	1.20205					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	14.3167	1.06551	-.01667	-.093	.926	የለም	_______
		ድ.ድ.ት.ፈ	14.3333	.89569					
መፃፍ	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	9.5792	1.16671	1.04583	5.831	.000	አለ	1.0838 ከፍተኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	8.5333	.75418					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	12.7958	1.08777	.18333	.843	.401	የለም	_______
		ድ.ድ.ት.ፈ	12.6125	1.28586					
አጠቃላይ ድምር	ጥብቅ	ድ.ት.ፈ.	41.6492	2.74181	4.47583	8.566	.000	አለ	0.5465 መካከለኛ
		ድ.ድ.ት.ፈ	37.1733	2.97704					
	ተጠኚ	ድ.ት.ፈ.	53.8558	1.77995	.13667	.385	.701	የለም	_______
		ድ.ድ.ት.ፈ	53.7192	2.09507					

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ በሁለቱ ትምህርት ቤቶች የአራቱን ክሂሎች የጥብቅ እና የተጠኚ ቡድን የድኅረ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የነፃ ናሙና ፍተሻ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ይህም በየቡድኑ ለብቻ ተሰልቶ ለንጽጽር ጎን ለጎን እንዲቀመጡ ተደርጓል፡፡ በዚሁ መሠረት የማዳመጥ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 10.4000 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 9.1167 ነው፡፡ የሁለቱ የአማካይ ልዩነት 1.2833 ሆኗል፡፡ ይህም የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በልጦ በመገኘቱ የተከሰተ ነው፡፡ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 መሆኑም በዚህ

ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የተከሰተ መሆኑን ያሳያል። በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑን የማዳመጥ ክሂል ውጤት ስንመለከት የድኅረ ትግራ ፈተናው አማካይ 12.5000 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 12.5667 ነው። በሁለቱ መካከልም ያለው የአማካይ ልዩነት -0.06667 ነው። ይህ ልዩነትም የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከፍ ያለ መሆኑን ያሳያል። 0.807 የሆነው የዚህ ቡድን የ‹‹P›› ዋጋ በቡድኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል። በመሆኑም የማዳመጥን ክሂል በነባሩ ዘዴ ከተማሩት ያልቅ በክሂሎች ቅንጅዊ አቀራረብ የከታተሉት ተማሪዎች የበለጠ የተማሩትን አስታውሰው የመጠቀም ብቃት አግኝተዋል።

ይህ ሠንጠረዥ ያቀረበው የሁለቱ ምድቦች የንግግር ክሂል ውጤት እንደሚያሳው የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ 11.0033 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው 9.7733 ነው። በሁለቱ መካከል የ‹‹1.2300›› የአማካይ ልዩነት አለ። ይህም የድኅረ ትግበራ ፈተናውን ውጤት ብልጫ የሚያሳይ ነው። በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የእነዚሁ ፈተናዎችን ውጤት ስናይ የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ 14.2433 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው 14.2067 ነው። ይህም በመካከላቸው 0.03667 የአማካይ ልዩነት መኖሩን የሚያመለክት ነው። የልዩነት ጉልህነቱን ስንፈትሽም የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንደተከሰተ ያሳያል። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.809 ግን ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ ጉልህ ልዩነት አልታየም። በዚህም ምክንያት የንግግር ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት የተማሩት በነባሩ መንገድ ከተከታተሉት ተማሪዎች ይልቅ የተማሩትን በዘላቂነት አስታውሰው የመጠቀም ብቃት ያገኙ መሆናቸውን እንመለከታለን።

የንባብ ክሂል ውጤትን በሚመለከት ከፍ ሲል በሠንጠረዡ የቀረበው መረጃ እንደሚያሳየው የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 10.6667 ሲሆን፣ የድኅረ- ድኅረ ትግበራው 9.7500 ነው። ይህም የ‹‹0.91667›› ልዩነት የታየበትና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት የቀነሰ መሆኑን የሚያመለክት ነው። በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 14.3167 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 14.3333 ነው። የአማካይ ልዩነቱ -0.01667 ሲሆን፣ የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት አንሶ የተገኘበት ነው። በዚህም ከጥብቁ ይልቅ በተጠኚ ቡድኑ የተሻለ አስታውሶ የመጠቀም ብቃት መታየቱን እንገነዘባለን።

ከዚህም ሌላ የጥብቅ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ሲያሳይ፣ የተጠኚ ቡድኑ 0.926 መሆኑ የጎላ ልዩነት አለመከሰቱን ያመለክታል፡፡ በመሆኑም ውጤቱ የንባብ ክሂልን በነባሩ ተናጠላዊ ዘዴ ከተማሩት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ይልቅ በቅንጅታዊ ስልት የተከታተሉት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የተሻለ አስታውሶ የመጠቀም ብቃት ያገኙ መሆናቸውን ያሳያል፡፡

በዚህ ሠንጠረዥ የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት ከቀረበው መረጃ ማየት እንደሚቻለው የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ 9.5792 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 8.5333 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል የታየው የአማካይ ልዩነት 1.04583 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ ይህም ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በዚህ ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡ በሌላ በኩል የተጠኚ ቡድኑ የዚህ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ 12.7958 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 12.6125 ነው፡፡ የሁለቱ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት 0.1833 ሆኖ የ‹‹P›› ዋጋው .401 ነው፡፡ ይህ ነጥብ ከ‹‹0.05›› የበለጠ ስለሆነ ልዩነት አልተከሰተም፡፡ በዚህም ምክንያት ተጠኚ ቡድኑ በጽሕፈት ክሂል ትምህርት ወቅት ያገኘውን እውቀት ከጥብቅ ቡድኑ በተሻለ መጠን አስታውሶ የመጠቀም ችሎታ ያሳየ መሆኑን እንገነዘባለን፡፡

የአራቱን ክሂሎች አጠቃላይ ድምር ውጤት ስንመለከትም የጥብቅ ቡድኑ የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 41.6492 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 37.1733 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የአማካይ ልዩነት 4.47583 ነው፡፡ ይህም የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት በመቀነሱ ምክንያት የተከሰተ ነው፡፡ በነፃ ናሙና ፍተሻ የተገኘው የ‹‹P›› ዋጋ .000 ከ‹‹0.05›› ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት አለ፡፡ በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑን ስንመለከት የድኅረ ትግበራ ፈተናው አማካይ 53.8558 ሲሆን፣ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው 53.7192 ነው፡፡ የአማካይ ልዩነቱም 0.13667 ነው፡፡ ይህን ከጥብቅ ቡድኑ ጋር ስናነፃፅረው አነስተኛ ሆኖ እናገኘዋለን፡፡ በሁለቱም ምድቦች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው አንሶ ተገኝቷል፡፡ ይህም በተወሰነ ደረጃ ሊረሱ የሚችሉ ነገሮች መኖራቸውን የሚያሳይ ነው፡፡ ይሁን እንጂ በተጠኚ ቡድኑ የተከሰተው ለውጥ ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ያነሰ ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የተጠኚ ቡድኑ የ‹‹P›› ዋጋ 0.701 ከ‹‹0.05›› የበለጠ በመሆኑ ጉልህ የሆነ ልዩነት አለመከሰቱን ያሳይል፡፡

የተገኘውን ውጤት በማጠቃለል ስንመለከት በጥብቅ ቡድኑ የአራቱም ክሂሎች የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ውጤት ከድኅረ ትግበራው አንሶ የተገኘበት ሲሆን፣ በተጠኚ ቡድኑ ግን በሁለቱም ፈተናዎች በአነስተኛ ደረጃ መጨመር ወይም መቀነስ ታይቶባቸዋል። ይሁን እንጂ መጠነኛ የአማካይ ልዩነት መኖሩን ከማሳየት አልፎ ጉልህ ሊባል የሚችል ልዩነት መከሰቱን የሚጠቁም አይደለም። በመሆኑም ከዚህ ውጤት ክሂሎችን በቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሩት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች በተናጠላዊ ዘዴ ከተከታተሉት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ይልቅ በተሻለ ሁኔታ የተማሩትን በዘላቂነት አስታውሰው የመጠቀም እድል ያገኙ መሆናቸውን እንገነዘባለን።

በአጠቃላይ ከጥናቱ ዓላማ እና ጥያቄዎች አንፃር የተሰጡት ፈተናዎች ዓላማቸው የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች በመነሻ በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ ያሉ መሆን አለመሆናቸውን ማረጋገጥ እና ከትምህርቱ በኋላ የመጣ ለውጥ ካለ ውጤቱን በማነፃፀር የአዲሱን አቀራረብ መሻል አለሻል ማሳየት ነው። በዚህም መሠረት የቅድመ ትግበራ ፈተናው ውጤት በሁለቱ ምድብ ተማሪዎች መካከል ልዩነት አለመኖሩን እና ከተመሳሳይ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸውን አመልክቷል። ከዚህ በኋላ የተሰጡት ሁሉም ፈተናዎች ተማሪዎቹ ተመሳሳይ ይዘት በተለያየ መንገድ ከተማሩ በኋላ ነው። በእነዚህ ፈተናዎች ውጤት ከጥብቅ ቡድኑ ይልቅ ተጠኚ ቡድኑ የተሻለ ነው። በመሆኑም የፈተናዎቹ ውጤት የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ የሚረዳ ከመሆኑም በላይ የተማሪዎችን የመማር ተነሳሽነት እና የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን አሳይቷል።

4.3. የክፍል ምልከታ እና የጽሑፍ መጠይቆች ውጤት

4.3.1. የክፍል ምልከታ ውጤት

የክፍል ምልከታው ያስፈለገበት ዋነኛው ዓላማ መምህሩ በክፍል ውስጥ የቋንቋውን ትምህርት አቀናጅቶ የሚያቀርብበትን ሁኔታ፣ የተማሪዎችን ተሳትፎና በአጋጣሚ ሊታዩ የሚገባቸው ነገሮች ካሉ መከታተል ነው። በዚህ ምክንያትም የተለየ ቅጽ ተዘጋጅቶ በሥራ ላይ እንዲውል ተደርጓል።

ትምህርቱ በሳምንት ለሁለት ክፍለ ጊዜያት እየተሰጠ በአስራ ስድስት ሳምንታት የተጠናቀቀ ነው፡፡ በመሆኑም ትምህርቱ በአጠቃላይ 32 ክፍለ ጊዜያት ነበሩት፡፡ የክፍል ምልከታው ሁሉንም ክፍለ ጊዜያት እንዲሸፍን ቢደረግ የተሻለ ይሆን ነበር፡፡ ነገር ግን መምህሩም ሆነ ተማሪዎቹ ሁል ጊዜ በቁጥጥር ስር ያሉ መስሎ እንዳይታያቸው እና ነፃነት እንዲሰማቸው ሲባል በግማሹ እንዲወሰን ተደርጓል፡፡ በዚህም መሠረት በየትምህርት ቤቱ 16 ጊዜ ተከናውኗል፡፡ በመጨረሻም በእያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ ለእያንዳንዱ ጥያቄ የተሰጠው ነጥብ ተደምሮ ለ16 እየተካፈለ የተገኘው ነጥብ በአማካይነት እንዲመዘገብ ተደርጓል፡፡ በማካፈሉ ሂደት ሽርፍራፊ ቁጥሮች ሊመጡ ይችላሉ፡፡ በዚህ ጊዜ 0.5 እና ከዚያ በላይ ሲሆን ወደ ቀጣዩ ሙሉ ቁጥር እንዲጠጋጋ ሲደረግ፣ ከዚያ በታች ሲሆን ወደ ዝቅተኛው እንዲጠጋጋ ተደርጓል፡፡ ይህን መሠረት በማድረግም የተገኘው ውጤት በሚከተለው መንገድ ተተንትኖ ቀርቧል፡፡

በሁለቱም ትምህርት ቤቶች ተጠኚ ቡድኖችን ያስተማሩት መምህራን ለሁሉም ክፍለ ጊዜያት የማስተማሪያ እቅድ አሟልተው አዘጋጅተዋል፡፡ ዝግጅቱም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብን መሠረት ያደረገ ነው፡፡ ትምህርቱ የሚቀርበው እየተቀናጀ ቢሆንም ለእያንዳንዱ ክሂል የተለየ ትኩረት በመስጠት የመሚቀርብበት ሁኔታ ስለሚኖር አስራ ስድስቱ ሳምንት ለአራት ተከፍሎ እያንዳንዱ ክሂል ለአራት ሳምንት ከሌሎች ክሂሎች ጋር እየተቀናጀ እንዲሰጥ የታቀደ በመሆኑ ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መፃፍ በዚሁ ቅደም ተከተላቸው ተማሪዎች እንዲለማመዷቸው ተደርጓል፡፡ መምህራኑም በዚሁ መሠረት በእቅዳቸው አንዱን ክሂል በዐቢይነት ሲያቀርቡ ከሌሎቹ ጋር እንዲቀናጁ አድርገዋል፡፡

በክፍል ውስጥ ልምምዱ ወቅት በሁለቱም ትምህርት ቤቶች በእቅዱ መሠረት ተሟልቶ ባይሆንም በአመዛኙ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ እያንዳንዱ ክሂል አራት ክፍለ ጊዜ በዐቢይነትና ስምንት ክፍለ ጊዜ ከሌሎች ጋር በመቀናጀት እንዲሰጥ ታቅዶ ነበር፡፡ በዚህም መሠረት በትግበራው ወቅት በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ማዳመጥ 12(100%)፣ መናገር 11 (91.67%)፣ ማንበብ 12 (100%) እና መፃፍ 11(91.67%) ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤትም እንዲሁ ማዳመጥ 12(100%)፣ መናገር 12 (100%)፣ ማንበብ 10 (83.3%) እና መፃፍ 10 (83.3%) ተፈፃሚነትን አግኝቷል፡፡ (ለዝርዝር ነጥብ አሰጣጡ አባሪ ስድስትን ይመለከቷል) ይህም የተሻለ አፈፃፀም መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ በአጠቃላይ ለአራቱም ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት በመስጠት የታቀደ እና በዚሁም መሠረት በተግባር የዋለ መሆኑን ለመገንዘብ ተችሏል፡፡ የአፈፃፀሙን ሁኔታ ደግሞ በተከታዩ ክፍል እንመለከታለን፡፡

ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው የክፍል ምልከታው የተከናወነው አስራ ስድስት ጊዜ ነው፡፡ የመለያ ነጥቦቹ ከአንድ እስከ አምስት ያሉ ናቸው፡፡ በመሆኑም በአንዱ ነጥብ በሁሉም የምልከታ ጊዜያት አምስት ያገኝ እንደሆነ (5 X 16 = 80) ይሆናል፡፡ በዚህም ምክንያት ጠቅላላ ድምር በሚለው ቦታ የሚሞላው በተጠቀሰው የትኩረት ነጥብ በምልከታ ጊዜያቱ የተሰጡት ነጥቦች ተደምረው ከሰማኒያው የተገኘው ነጥብ ነው፡፡ በአማካዩ ቦታ የሚፃፈው ደግሞ ጠቅላላ ድምሩ ለአሥራ ስድስት ተካፍሎ የተገኘው ሲሆን፣ በዚህ አማካይ ሽርፍራፊ ቁጥሮች ሲኖሩ ለትርጉም እንዲመች በማጠጋጋት ወደ ሙሉ ቁጥር ተለውጦ ቀጥሎ ባለው ዓምድ ይቀመጣል፡፡ በመጨረሻው ዓምድም ትርጉሙ በቅጹ ላይ በተቀመጠው መፍቻ መሠረት ወደ ቃል ተለውጦ ይቀርባል፡፡ በዚህ መንገድ የተከናወነው ጥንቅር በተከታዩ ሠንጠረዥ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 4.25፡- የመምህሩን የክፍል ውስጥ የትምህርት አቀራረብ ሁኔታ የሚያሳይ ቅጽ

ተ.ቁ.	የምልከታው የትኩረት ነጥቦች	የመለያ ነጥቦች				
		ትምህርት ቤት	ጠቅላላ ድምር	አማካይ	በማጠጋጋት የተገኘ ነጥብ	ትርጉም
3	የመምህሩ አቀራረብ					
3.1	የመምህሩ አቀራረብ ስሜት ሳቢነት/ ማራኪነት ያለው ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	65	4.0625	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	54	3.375	3	ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	119	3.71875	4	በጣም ጥሩ
3.2	በቡድንም ሆነ በግል ለሚሠሩት የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎቹን የሚያበረታታ	ዋጃ ሾያ	66	4.125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	61	3.8125	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	127	3.96875	4	በጣም ጥሩ
3.3	የመምህሩ ማብራሪያና ምሳሌዎች የተማሪውን ደረጃ የጠበቁ ናቸው፡፡	ዋጃ ሾያ	62	3.875	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	54	3.375	3	ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	116	3.625	4	በጣም ጥሩ
3.4	ተማሪዎች የፈለጉትን ድጋፍ በተሟላ ሁኔታ ከመምህሩ ያገኙ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	69	4.3125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	60	3.75	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	129	4.03125	4	በጣም ጥሩ
3.5	መምህሩ የተገለገለባቸው መልመጃዎች ክሂሎችን ለማቀናጀት የሚያስችሉ ናቸው፡፡	ዋጃ ሾያ	68	4.25	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	63	3.9375	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	131	4.09375	4	በጣም ጥሩ
3.6	የመምህሩ አቀራረብ ተማሪዎቹ ተደጋግፈው የሚማሩበትን ሁኔታ የሚያበረታታ ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	67	4.1875	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	59	3.6875	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	126	3.9375	4	በጣም ጥሩ
3.7	በወቅቱ የመምህሩ ስሜት ንቁ/ ደስተኛ ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	65	4.0625	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	57	3.5625	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	122	3.8125	4	በጣም ጥሩ

ይህ ሠንጠረዥ በየትምህርት ቤቶቹ የተጠኚ ቡድኑን ያስተማሩት መምህራን የትምህርቱን ሂደት በክፍል ውስጥ የተገበሩበትን ሁኔታ የሚያሳይ ነው፡፡ በዚሁ መሠረት የተገኘው ይህ መረጃ እንደሚያሳየው በዋጃ ሾያ ያስተማሩት መምህር አቀራረባቸው ለተማሪዎች ማራኪነት እንዲኖረው የሚያደረጉት ጥረትም ሆነ ተማሪዎቹ ለሚያከናውኑት ተግባር የሚሰጡት ምጋቤ ምላሽ በጣም ጥሩ ነበር፡፡ ከዚህም ሌላ ተማሪዎቹ የሚፈልጉትን ድጋፍ ከመምህሩ በተሟላ መጠን ያገኙ ነበር፡፡ መምህሩ የሚሰጧቸው ገለፃዎች እና የማረሚያ ሀሳቦች አቀራረብ የተማሪውን ደረጃ የጠበቀ ከመሆኑም በላይ በተጨማሪነት የሚያሰሯቸው መልመጃዎች ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመጠቀም የሚያስችሉ ናቸው፡፡ በአጠቃላይ አቀራረቡ ተማሪዎች ተደጋግፈው የሚማሩበትን ሁኔታ የሚያበረታታ እና ማራኪነት ያለው ነበር፡፡ መምህሩም ሙሉ ተግባሩን ሲፈጽሙ የነበራቸው ስሜት ጥሩና ተማሪዎችን ሊያበረታታ የሚችል ነበር፡፡

ከዚሁ ሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት የተጠኚ ቡድኑን ያስተማሩት መምህርም የትምህርቱን ሂደት በክፍል ውስጥ የተገበሩበት ሁኔታ አንዳንዴ ቀዝቀዝ የማለት አዝማሚያ ከመታየቱ በቀር ለተማሪዎች ማራኪነት ያለው ነው፡፡ እንዲሁም ተማሪዎች ለሚያከናውኗቸው ተግባራት የሚሰጡት ምጋቤ ምላሽ በጣም ጥሩ ነበር፡፡ ከዚህም ሌላ ክፍለ ጊዜያቱ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ድጋፍ ከመምህሩ በተሟላ መጠን የሚያገኙበት ነበር፡፡ መምህሩ አልፎ አልፎ የሚያቀርቧቸው ምሳሌዎች ተገቢነታቸው እጅግም ከመሆኑ በቀር ማናቸውንም ሀሳብ ገለፃ ወይም የማረሚያ ሀሳብ የሚያቀርቡት ተማሪዎች ሊረዱ በሚችሉበት እና ደረጃቸውን በጠበቀ ሁኔታ ነው፡፡ ከዚህም ሌላ በተጨማሪነት የሚያሰሯቸው መልመጃዎች ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመጠቀም የሚያስችሉ ናቸው፡፡ ተግባራቱ ተማሪዎች በቡድን የሚከውኗቸው ስለሆኑ ተደጋግፈው የሚማሩበትን ሁኔታ የሚያበረታቱ እና ማራኪነት ያላቸው ናቸው፡፡ መምህሩ የበኩላቸውን ተግባራት የሚፈጽሙት በነቃ መንፈስ በመሆኑ ተማሪዎችን ሊያበረታታ የሚችል ሁኔታ ፈጥረዋል፡፡

በአጠቃላይ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች በአንድ አድርገን ስንመለከትም የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየን የክፍል ውስጥ አተገባበሩ ለተማሪዎች ማራኪነት ያለው ከመሆኑም በላይ ተማሪዎቹ ለሚያከናውኑት ተግባር የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽም በጣም ጥሩ ነበር፡፡ ከዚህም ሌላ ተማሪዎቹ የሚፈልጉትን ድጋፍ በተሟላ መጠን ለማግኘት ያላቸው እድል በጣም ጥሩ ነበር፡፡ በመምህራኑ የሚደረጉላቸው ገለፃዎች እና የማረሚያ ሀሳቦች የተማሪዎችን ደረጃ

የጠበቁ ከመሆናቸውም በላይ በተጨማሪነት የሚያሰሯቸው መልመጃዎች ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመጠቀም የሚያስችሉ ናቸው፡፡ በአጠቃላይ በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የታየው አቀራረብ ተማሪዎች ተደጋግፈው የሚማሩበትን ሁኔታ የሚያመቻች እና ማራኪነት ያለው ሲሆን የመምህራኑም የተግባር አፈፃፀም በንቃት ላይ የተመሠረተ እና ተማሪዎችን ሊያበረታታ የሚችል ነበር፡፡

ሠንጠረዥ 4.26፡- የተማሪዎችን የክፍል ውስጥ ተሳትፎ መጠን የሚያሳይ ቅጽ

ተ.ቁ.	የምልከታው የትኩረት ነጥቦች	የመለያ ነጥቦች				
		ት/ቤት	ጠቅላላ ድምር	አማካይ	በማጠጋጋት የተገኘ ነጥብ	ትርጉም
4	የተማሪዎችን ተሳትፎ በሚመለከት					
4.1	በአብዛኛው በቡድን ይሰሩ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	66	4.125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	59	3.6875	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	125	3.90625	4	በጣም ጥሩ
4.2	በጥንድ ይሠሩ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	60	3.75	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	55	3.4375	3	ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	115	3.59375	4	በጣም ጥሩ
4.3	በተናጠል ይሠሩ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	68	4.25	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	63	3.9375	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	131	4.09375	4	በጣም ጥሩ
4.4	ተማሪዎች አብዛኛውን ተግባር በፍላጎትና በንቃት ያከናውኑት ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	71	4.4375	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	65	4.0625	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	136	4.25	4	በጣም ጥሩ
4.5	አብዛኛዎቹ ተማሪዎች እንዲሠሩ የታዘዙትን በተሰጣቸው ጊዜ አጠናቅቀው ያቀርባሉ፡፡	ዋጃ ሾያ	66	4.125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	55	3.4375	3	ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	121	3.78125	4	በጣም ጥሩ
4.6	የመምህሩ ገለፃ እና ማብራሪያ ውስንና የተማሪውን ልምምድ የማያደናቅፍ ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	72	4.5	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	54	3.375	3	ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	126	3.9375	4	በጣም ጥሩ
4.7	በአብዛኛው ክፍለ ጊዜው የተሸፈነው በተማሪው ልምምድና የቋንቋ ተገልጋይነት ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	67	4.1875	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	60	3.75	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	127	3.96875	4	በጣም ጥሩ
4.8	የተማሪዎች የክፍል ተሳትፎ አጥጋቢ ነው፡፡	ዋጃ ሾያ	69	4.3125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	65	4.0625	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	134	4.1875	4	በጣም ጥሩ
4.9	አጠቃላይ ክፍለ ጊዜው ማራኪነት አለው፡፡	ዋጃ ሾያ	65	4.0625	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	61	3.8125	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	126	3.9375	4	በጣም ጥሩ
4.10	በቡድን ሥራው ውቅት በአብዛኛው ቡድን የሚሳተፉት ሁሉም ተማሪዎች ናቸው፡፡	ዋጃ ሾያ	66	4.125	4	በጣም ጥሩ
		ደ/ ወገኔ	64	4.0	4	በጣም ጥሩ
		የሁለቱ ጥቅል	130	4.0625	4	በጣም ጥሩ

በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት በክፍል ውስጥ ተማሪዎች ተግባራቱን የሚፈጽሙት በአብዛኛው በቡድንና በተናጠል፣ አንዳንዴም በጥንድ ነው፡፡ አልፎ አልፎ በአንዳንድ ርዕስ ጉዳዮች ላይ የሚከናወኑ ተግባራት ተደጋጋሚነት ሲታይባቸው እና ረዘም ሲሉ መቀዛቀዝ የሚታይባቸው ከመሆኑ በቀር በፍላጎትና በንቃት የሚሳተፉበት ነበር፡፡ የመምህሩ ገለፃና ማብራሪያ መጠኑ ጥሩ ቢሆንም በተወሰነ ደረጃ ረዘም ያለና የግልጽነት ችግርም የተስዋለበት ነበር፡፡ ይሁን እንጂ ክፍለ ጊዜው ተማሪው ብዙ የሚሠራበትና በንቃት ላይ የተመሠረተ ተሳትፎ የሚያደርግበት ነው፡፡ በአጠቃላይ የትምህርቱ ሂደት አልፎ አልፎ አንዳንድ ተማሪዎች ካልሆኑ በስተቀር በሁሉም ቡድን ያሉ ተማሪዎች በመጠየቅ በመመለስ እና ማስታወሻ በመያዝ በጣም ጥሩ ተሳትፎ ያደረጉበት እና ማራኪነት ያለው ነበር፡፡ በመሆኑም ከዚህ የምልከታ ውጤት ማየት እንደተቻለው ቅንጅታዊ አቀራረብ ተማሪዎች በአንድ ተግባር ውስጥ በአንድ ጊዜ ከአንድ በላይ ክሂሎችን እንዲገለገሉ ስለሚያደርግ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት የማሳደግ እና የተሳትፎ ደረጃቸውን ከፍ ለማድረግ የሚያስችል መሆኑን ያመለክታል፡፡

ይህ መረጃ እንደሚያሳየው በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤትም የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ተግባራቱን የሚፈጽሙት በአንፃራዊነት በለጥ ባለ ሁኔታ በተናጠል ሆኖ በቡድን እና በጥንድ ነው፡፡ አንዳንዴ በተወሰኑ ርዕስ ጉዳዮች ዙሪያ የሚከናወኑ ተግባራት ሰፋ ሲሉ እና የመደጋገም ባህሪ ሲታይባቸው በዝቅተኛ ደረጃም ቢሆን የመሰላቸት መንፈስ ከመታየቱ በቀር በፍላጎትና በንቃት ይሳተፉ ነበር፡፡ በቡድንም ሆነ በጥንድ ወይም በተናጠል የተሰጣቸውን ሥራ በአብዛኛው በተወሰነላቸው ጊዜ ያጠናቅቃሉ፡፡ የመምህሩ ገለፃና ማብራሪያ መጠኑ ጥሩ ቢሆንም አልፎ አልፎ ረዘም ያለና የግልጽነት ችግርም የተስዋለበት ነበር፡፡ ይሁን እንጂ ክፍለ ጊዜው ተማሪው ብዙ የሚሠራበትና በንቃት ላይ የተመሠረተ ተሳትፎ የሚያደርግበት ነው፡፡ አልፎ አልፎ አንዳንድ ተማሪዎች ካልሆኑ በስተቀር በሁሉም ቡድን ያሉ ተማሪዎች በጣም ጥሩ ተሳትፎ ያደርጉ የነበረበትና ማራኪነት ያለው ነበር፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በተማሪዎች የመማር ፍላጎት ላይ አዎንታዊ ተጽዕኖ ያለው መሆኑን የሚጠቁም ነው፡፡

የሁለቱን ትምህርት ቤቶች አፈፃፀም ጠቅለን ስንመለከት በመማር ማስተማር ሂደቱ ተማሪዎች የበኩላቸውን ድርሻ የሚፈጽሙት በአንፃራዊነት በለጥ ባለ ሁኔታ በቡድን ሆኖ

በተናጠል እና በጥንድ ነው፡፡ ተሳትፏቸውም ፍላጎት እና ንቃት የተሞላበት ነው፡፡ ሆኖም አንዳንዴ የሚከናወኑ ተግባራት ሰፋ ሲሉ እና የመደጋገም ባህሪ ሲታይባቸው በዝቅተኛ ደረጃም ቢሆን የመሰላቸት መንፈስ ታይቶባቸዋል፡፡ ይህም በቡድንም ሆነ በጥንድ ወይም በተናጠል የተሰጣቸውን ሥራ አልፎ አልፎ በተወሰነላቸው ጊዜ እንዳፈጽሙ እንቅፋት ሲሆንባቸው ታይቷል፡፡ የመምህሩ ገለፃና ማብራሪያ በጣም ጥሩ የሚባል ነው፡፡ ይሁን እንጂ አንዳንድ ጊዜ በተወሰነ ደረጃም ቢሆን ረዘም የማለት፣ አስፈላጊነት በሌለው ሁኔታ የመደጋገም እና የግልጽነት ችግር ተስተውሎበታል፡፡ በአብዛኛው ግን ክፍለ ጊዜው ተማሪው ብዙ የሚሠራበትና በንቃት ላይ የተመሠረተ ተሳትፎ የሚያደርግበት ነው፡፡ በአጠቃላይ በቡድን በሚከናወኑ ተግባራት አልፎ አልፎ ከአንዳንዶቹ በቀር በሁሉም ቡድን ያሉ ተማሪዎች በጣም ጥሩ ተሳትፎ ያደርጉ የነበረበትና ማራኪነት ያለው ነበር፡፡ ከዚህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት በተሻለ ሁኔታ ለማነሳሳት የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

4.3.2. የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት

የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተዘጋጀበት ዋነኛ ዓላማ ከትምህርቱ ሂደት በኋላ ተማሪዎች በአተገባበሩ ላይ ያላቸውን አመለካከት መፈተሽ እና የገጠማቸው ችግር ካለ መለየት ነው፡፡ ለዚህም 20 ጥያቄዎች የተካተቱበት የጽሑፍ መጠይቅ ተዘጋጅቶ ትምህርቱ ከተጠናቀቀ በኋላ በየትምህርት ቤቱ ለ30 የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ተሠጥቶ እንዲሞላ ተደርጓል፡፡ ጥያቄዎቹ እያንዳንዱን ክሂል በተለየ ትኩረት በሚለማመዱበት ጊዜ የተሰማቸውን እና የገጠማቸውን እንዲሁም አጠቃላይ በትምህርቱ ወቅት ያስተዋሉትን የሚመለከቱ ናቸው፡፡ በመሆኑም ተቀራራቢነት ያላቸውን በአንድ በማደራጀት ተተንትኖ በሚቀጥለው ሁኔታ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 4.27፡- ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በመቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ %
4	በክፍል ውስጥ መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ አዳምጠን የምንመልሳቸውን መልመጃዎች በምንሠራበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡	ዋጃ ሾያ	21	70	9	30	-		-	
		ደ/ ወገኔ	12	40	15	50	2	6.67	-	-
		የሁለቱ ጥቅል	33	55	24	40	2	3.33	--	--
5	መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ እያዳመጥኩ መልመጃዎችን በምሠራበት ወቅት በአጠቃላይ በሚከናወኑ ተግባራት ደስተኛ ነበርኩ፡፡	ዋጃ ሾያ	24	80	5	16.67	1	3.33	-	
		ደ/ ወገኔ	18	60	10	33.33	2	6.67	-	-
		የሁለቱ ጥቅል	42	70	15	25	3	5	-	-
6	መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ እያዳመጥኩ መልመጃዎችን በምሠራበት ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	6	20	11	36.67	10	33.33	3	10
		ደ/ ወገኔ	4	13.33	6	20	15	50	5	16.67
		የሁለቱ ጥቅል	10	16.67	17	28.33	25	41.67	8	13.33

ይህ ሠንጠረዥ በየትምህርት ቤቶቹ የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን የክፍል ውስጥ አተገባበር በሚመለከት ለቀረቡላቸው የጽሑፍ ጥያቄዎች የሰጧቸውን ምላሾች ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ ከዚሁ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት በማዳመጥ ልምምድ ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች ስለመሆናቸው በተራ ቁጥር ‹‹4›› ላይ ለቀረበው ጥያቄ 21 (70%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 9 (30%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› የሚል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም ጥያቄው በጠቅላላው በ30 (100%) ተማሪች አዎንታዊ ምላሽ ያገኘ መሆኑን የሚያረጋግጥ ነው፡፡ ከዚህም አቀራረቡ አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል፡፡

በትምህርቱ ሂደት የሚያደርጉት ተሳትፎ በአቀራረቡ አስደሳችነት ምክንያት በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ስለመሆን አለመሆኑ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹5›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው ተጠኚዎች መካከል 24 (80%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 5

(16.67%) ‹‹እስማማለሁ›› የሚል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይም 29 (96.67%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል፡፡

በሌላ በኩል በማዳመጥ ልምምዱ ወቅት አቀራረቡ የሚያስደስታቸው ሆኖ በፍላጎት ለመሳተፍ ቢፈልጉም እንኳን አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት ጊዜ ስለመኖር አለመኖሩ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹6›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 6 (20%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 11(36.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 17 (56.67%) አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ምንም እንኳን 10 (33.33%) ‹‹አልስማማም›› እና 3 (10%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በአጠቃላይም 13 (43.33%) መላሾች ችግር እንዳልገጠማቸው የሚገልጽ አሉታዊ ምላሽ ቢሰጡም አብዛኛው ተማሪ በክፍል ውስጥ የማዳመጥ ክሂል ልምምድ ወቅት አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥመው እንደነበር አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይ በዚህ ትምህርት ቤት የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት በክፍል ውስጥ ተማሪዎች አብዛኛውን ተግባር በግላቸው የሚፈጽሙት እና በዚህም ወቅት በሚሠሩት ተግባር ደስተኛ የነበሩ መሆናቸውን ከምላሾቻቸው ለመገንዘብ ተችሏል፡፡ ከዚህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት የተማሪዎችን የመማር ፍልጎት የማነሳሳት እና ተነሳሽነታቸውን ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ማጤን ይቻላል፡፡

በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤትም እንዲሁ የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን የክፍል ውስጥ አተገባበር በሚመለከት ለቀረቡላቸው የጽሑፍ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሽ ከሚያሳየው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በማዳመጥ ልምምድ ወቅት ተማሪዎች አብዛኛውን ተግባር በራሳቸው የሚፈጽሙት መሆናቸውን በ4ኛው ተራ ቁጥር ለቀረበው ጥያቄ 12 (40%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 15 (50%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 27 (90%) በሰጡት አዎንታዊ ምላሽ አረጋግጠዋል፡፡ ይህም ቅንጅታዊ አቀራረቡ የአብዛኛውን ተማሪ ተሳትፎ ያካተተ እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል፡፡

የዚህ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በማዳመጥ ትምህርት ወቅት የነበራቸውን ስሜት በሚመለከት በተራ ቁጥር ‹‹5›› ለቀረበላቸው ጥያቄ 18 (60%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 10 (33.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት አጠቃላይም 28 (93.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ

ምላሽ በመስጠት በክፍል ውስጥ ልምምዱ ደስተኛ እና ንቁ ተሳታፊ የነበሩ መሆናቸውን አረጋግጠዋል፡፡

በዚህ የማዳመጥ ክሂል ልምምድ ወቅት አቀራረቡ የሚያስደስታቸው ሆኖ በፍላጎት ለመሳተፍ ቢፈልጉም እንኳን አንዳንዴ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት እና የሚጠበቅባቸውን በአግባቡ ለመወጣት ያልቻሉበት ጊዜ መኖሩን በተራ ቁጥር ‹‹6›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 4(13.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 10 (33.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ሲያረጋግጡ፣ በሌላ በኩል 15 (50%) ‹‹አልስማማም›› እና 5 (16.67%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በአጠቃላይ 20 (66.67%) መላሾች ችግር እንዳልገጠማቸው የሚገልጽ አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በክፍል ውስጥ የማዳመጥ ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው እንደነበር ሲያሳይ አብዛኛው ተማሪ ግን ያለችግር ተግባሩን ሲፈጽም የነበረ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የትምህርት ቤቱ ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት የሰጡት ምላሽ የክፍል ውስጥ የልምምድ ሂደቱ በአብዛኛው በተማሪዎች የሚከናወን እና ይህንንም ተግባር በሚፈጽሙበት ወቅት ደስተኛ የነበሩ መሆናቸውን አመላክቷል፡፡ በመሆኑም ከዚህ መረጃ ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ መማራቸው የመማር ፍልጎታቸው እንዲነሳሳ እና ተነሳሽነታቸው እንዲጎለብት ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን መረዳት ተችሏል፡፡

በዚሁ ሠንጠረዥ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የማዳመጥ ክሂልን የክፍል ውስጥ አተገባበር በሚመለከት ለቀረቡላቸው የጽሑፍ ጥያቄዎች የሰጧቸውን ምላሾች ውጤት ወደ አንድ በማጠቃለል ስንመለከትም የማዳመጥ ክሂል ልምምድ በሚያደርጉበት ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች መሆናቸውን በተራ ቁጥር ‹‹4›› ላይ ለቀረበው ጥያቄ 33 (55%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 24 (40%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው ከ60 ተማሪዎች መካከል በ57 (95%) ተማሪች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በክፍል ውስጥ አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ለማድረግ የሚያስችል እንደሆነ ያስገነዝባል፡፡

ከፍ ሲል የቀረበው ማብራሪያ አቀራረቡ ተማሪዎች በብዛት እንዲሳተፉ የሚያደርግ መሆኑን አሳይቷል፡፡ ይህ ተሳትፎ በአቀራረቡ አስደሳችነት ምክንያት በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ስለመሆን አለመሆኑ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹5›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው ተጠኚዎች መካከል 42 (70%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 15 (25%) ‹‹እስማማለሁ›› የሚል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይም 57 (95%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች ተግባራቱን በፍላጎት እና በራስ ተነሳሽነት ሲያከናውኑት የነበሩ መሆኑን የሳያል፡፡

ከአገላለጽ ችግር ጋር በተያያዘ ሀሳቡ ሳይገባቸው በመቅረቱ ያልተሳተፉበት ጊዜ እና ያላከናወኑት ተግባር ስለመኖር አለመኖሩ በተራ ቁጥር ‹‹6›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 10 (16.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 17 (28.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 27 (45%) አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በሌላ በኩል 25 (41.67%) ‹‹አልስማማም›› እና 8 (13.33%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በአጠቃላይ 33 (55%) መላሾች ችግር እንዳልገጠማቸው የሚገልጽ አሉታዊ ምላሽ አቅርበዋል፡፡ ከዚህም አቀራረቡ አብዛኛው ተማሪ በክፍል ውስጥ የማዳመጥ ክሂል ልምምድ ወቅት ያለችግር የተወጣበት ቢሆንም አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር የገጠማቸው ተማሪዎች እንደነበሩ አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይ ከጽሑፍ መጠይቁ ምላሽ የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት በክፍል ውስጥ ተማሪዎች አብዛኛውን ተግባር በግላቸው የሚያከናውኑበት እና በዚህም ወቅት በሚሠሩት ተግባር ደስተኛ የነበሩ መሆናቸውን ለመገንዘብ ተችሏል፡፡ ከዚህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የማዳመጥ ክሂልን በሚመለከት የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት የማነሳሳት እና ተነሳሽነታቸውን ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 4.28፡- ተማሪዎች የንግግር ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
7	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን።	ዋጃ ሾያ	25	83.33	5	16.67	-		-	
		ደ/ ወገኔ	19	63.33	9	30	2	6.67	-	
		የሁለቱ ጥቅል	44	73.33	14	23.33	2	3.33	-	-
8	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር።	ዋጃ ሾያ	22	73.33	5	16.67	3	10	-	
		ደ/ ወገኔ	6	20	18	60	2	6.67	4	13.33
		የሁለቱ ጥቅል	28	46.67	23	38.33	5	8.33	4	6.67
9	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር።	ዋጃ ሾያ	5	16.67	10	33.33	12	40	3	10
		ደ/ ወገኔ	2	6.67	6	20	19	63.33	3	10
		የሁለቱ ጥቅል	7	11.67	16	26.67	31	51.67	6	10

በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ መመልከት እንደሚቻለው በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት በንግግር ክሂል ልምምድ ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች ስለመሆናቸው በተራ ቁጥር ‹‹7›› ለቀረበው ጥያቄ 25 (83.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 5 (16.67%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 30 (100%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል። ከዚህም አቀራረቡ አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል።

በዚህ የልምምድ ወቅት ተማሪዎች የሚያደርጉት ተሳትፎ በአቀራረቡ አስደሳችነት ምክንያት በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ስለመሆን አለመሆኑ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹8›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 30 ተጠኚዎች መካከል 22 (73.33%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 5 (16.67%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› የሚል ምላሽ ሰጥተዋል። በአጠቃላይም 27 (90%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል። በሌላ በኩል 3 (10%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› በማለት አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል። ይህም በንግግር ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት

ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ያሳያል፡፡ በመሆኑም አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በጥሩ መንፈስ እንዲከታተሉ ያደረገ ነበር፡፡

በንግግር ልምምዱ ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት ጊዜ ስለመኖር አለመኖሩ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹9›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 5 (16.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 10 (33.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 15 (50%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በክፍል ውስጥ የንግግር ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው እንደነበር ያስገነዝባል፡፡ በሌላ በኩል 12 (40%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 3 (10%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በአጠቃላይም 15 (50%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም የተወሰኑ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሊወጡ የቻሉ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በአጠቃላይ የንግግር ክሂልን በሚመለከት በዚህ ትምህርት ቤት ከተሰበሰበው የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ መገንዘብ እንደተቻለው የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ከሚገጥማቸው የግልጽነት ችግር የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር በአብዛኛው በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በንግግር ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

በደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የተካሄደውን የንግግር ክሂል ትምህርት አቀራረብን በሚመለከት ለቀረቡ የጽሑፍ ጥያቄዎች ከሰጡት ምላሽ ማየት እንደሚቻለው በልምምዱ ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች ስለመሆናቸው በተራ ቁጥር ‹‹7›› ለቀረበው ጥያቄ 19 (63.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 9 (30%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 28 (93.33%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ለመገንዘብ ያስችላል፡፡

በተግባራዊ ልምምዱ ወቅት ተማሪዎች የሚያደርጉት ተሳትፎ በአቀራረቡ አስደሳችነት ምክንያት በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ስለመሆን አለመሆኑ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹8›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው ተጠኚዎች መካከል 6 (20%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 18 (60%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 24 (80%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 2 (6.67%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 4 (13.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 6 (20%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በንግግር ክፍለ ጊዜ የተወሰኑ ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ያሳያል፡፡ በአጠቃላይ ሲታይ ግን አብዛኛው ተማሪ በተሳትፎው ደስተኛ የነበረ መሆኑን አሳይቷል፡፡ በመሆኑም ይህ አቀራረብ ተማሪዎቹ የሚሰጣቸውን የቋንቋ ልምምድ ተግባር በፍላጎት እና በንቃት እንዲያከናውኑ ለማድረግ ችለዋል፡፡

በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ በንግግር ልምምዱ ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት ጊዜ ስለመኖሩ በተራ ቁጥር ‹‹9›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 2 (6.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 8 (26.67%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 19 (63.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 3 (10%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 22 (73.33%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት አሳውቀዋል፡፡ ከዚህም በክፍል ውስጥ የንግግር ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው የነበረ ቢሆንም አብዛኛው ተማሪ ያለምንም ችግር ተግባሩን ሊፈጽም እንደቻለ መገንዘብ ተችሏል፡፡

የንግግር ክሂልን በሚመለከት ከዚህ ትምህርት ቤት የተሰበሰበው መረጃ እንደሚያሳየው የክፍል ውስጥ ልምምዱ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በአጠቃላይ ሂደቱ የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር የገጠማቸው ከመሆኑ በቀር በተማሪዎች ሙሉ ተሳታፊነት የተከናወነ ነው፡፡ ይህም ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በንግግር ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

የእነዚህን ሁለት ትምህርት ቤቶች የንግግር ክሂልን የተመለከተ የተማሪዎች የጽሑፍ ጥያቄ ምላሽ ወደ አንድ በማጠቃለል ስንመለከት በልምምዱ ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች መሆናቸውን በ7ኛውተራ ቁጥር ለቀረበው ጥያቄ 44 (73.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 14 (23.33%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ60 ተማሪዎች መካከል 58 (96.67%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም አቀራረቡ አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በዚህ የልምምድ ወቅት ተማሪዎች የነበራቸውን ስሜት ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹8›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 60 ተጠኚዎች መካከል 28 (46.67%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 23 (38.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› የሚል ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በአጠቃላይም 51 (85%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 5 (8.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 4 (6.67%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 10 (16.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በንግግር ክፍለ ጊዜ የተወሰኑ ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ያሳያል፡፡ ይህም በክፍል ውስጥ አብዛኛው ተማሪ ተግባሩን በፍላጎት እና በንቃት ሲያከናውን የነበረ መሆኑን ያስገነዝባል፡፡

በንግግር ልምምዱ ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት ጊዜ ስለመኖር አለመኖሩ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹9›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 7 (11.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 16 (26.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 21 (35%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በሌላ በኩል 31 (51.67%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 6 (10%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 37 (61.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት አሳውቀዋል፡፡ ከዚህም በክፍል ውስጥ የንግግር ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው የነበረ ቢሆንም አብዛኛው ተማሪ ያለምንም ችግር ተግባሩን ሲፈጽም እንደቻለ መገንዘብ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ የንግግር ክሂልን በሚመለከት ከሁለቱ ትምህርት ቤቶች ከተሰበሰበው መረጃ መመልከት እንደተቻለው የክፍል ውስጥ ልምምዱ የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር የገጠማቸው ከመሆኑ በቀር አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በፍላጎት እና በንቃት

የተከታተሉበት እና በሙሉ ተሳታፊነት ያከናወኑት ነው፡፡ ይህም ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በንግግር ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ሠንጠረዥ 4.29፡- ተማሪዎች የንባብ ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
10	በክፍል ውስጥ እያነበብን እንድንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን እንድንሠራ ሲደረግ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡	ዋጃ ሾያ	17	56.67	12	40	1	3.33	-	
		ደ/ ወገኔ	9	30	15	50	6	20	-	
		የሁለቱ ጥቅል	26	43.33	27	45	7	11.67	-	-
11	በክፍል ውስጥ እያነበብን ስንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን ስንሠራ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	26	86.67	4	13.33	-		-	
		ደ/ ወገኔ	15	50	10	33.33	4	13.33	1	3.33
		የሁለቱ ጥቅል	41	68.33	14	23.33	4	6.67	1	1.67
12	በክፍል ውስጥ እያነበብን እንድንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን እንድንሠራ ሲደረግ አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	2	6.67	8	26.67	13	43.33	7	23.33
		ደ/ ወገኔ	1	3.33	6	20	20	66.67	3	10
		የሁለቱ ጥቅል	3	5	14	23.33	33	55	10	16.67

ይህ ሠንጠረዥ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች የንባብ ክሂል ትምህርት አቀራረብን በሚመለከት ለቀረቡ የጽሑፍ መጠይቆች የሰጡትን ምላሽ የያዘ ነው፡፡ ከዚህ መረጃ እንደምናየው የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት ብዙውን ተግባር በራሳቸው የሚፈጽሙት መሆናቸውን በተራ ቁጥር ‹‹10›› ለቀረበው ጥያቄ 17 (56.67%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 12 (40%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 29 (96.67%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ያሳያል፡፡

ቀደም ሲል የቀረበው የተማሪዎች ምላሽ በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ በንቃት ይሳተፉ እንደነበር አሳይቷል፡፡ ይህም ተማሪዎች ያደርጉት የነበረው ተሳትፎ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ መሆኑን በተራ ቁጥር ‹‹11›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 30 ተጠኚዎች መካከል 26 (86.67%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 4 (13.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 30 (100%) መላሾች በአዎንታዊነት አረጋግጠዋል፡፡ በመሆኑም አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በፍላጎት እና በመዝናናት መንፈስ እንዲከታተሉ ያደረገ ነበር፡፡

በንባብ ልምምዱ ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ ያልተሳተፉበት ጊዜ ስለመኖር አለመኖሩ ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹12›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 2 (6.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 8 (26.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 10 (33.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በክፍል ውስጥ የንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው እንደነበር ያስገነዝባል፡፡ በሌላ በኩል 13 (43.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 7 (23.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 20 (66.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሲወጡ የቻሉ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በአጠቃላይ የንባብ ክሂልን በሚመለከት የዚህ ትምህርት ቤት ተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ከሚገጥማቸው የግልጽነት ችግር የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር በአብዛኛው በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በንባብ ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ይህን ክሂል በሚመለከት የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተማሪዎች ከሰጡት የጽሑፍ ጥያቄዎች ምላሽ እንደምናየው በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት አብዛኛውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች መሆናቸውን ለ10ኛው ጥያቄ 9 (30%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 15 (50%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30

ተማሪዎች መካከል 24 (80%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በዚህ ትምህርት ቤት የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ያሳያል፡፡

በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያደርጉት የነበረው ተሳትፎ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ መሆኑን በተራ ቁጥር ‹‹11›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 30 ተጠኚዎች መካከል 15 (50%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 10 (33.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 25 (83.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 4 (13.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 1 (3.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 5 (16.67%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በንባብ ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ያሳያል፡፡ በጥቅል ሲታይ ግን አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በጥሩ መንፈስ የተከታተሉበት ነበር፡፡

በዚህ ክሂል ልምምድ ወቅት ጥቂት ተማሪዎች አንዳንዴ ሀሳቡን መረዳት ባለመቻላቸው በውስን ተግባራት ላይ ያልተሳተፉበት ጊዜ መኖሩን በተራ ቁጥር ‹‹12›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 1 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 7 (23.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በክፍል ውስጥ የንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው እንደነበር ያስገነዝባል፡፡ በሌላ በኩል 20 (66.67%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 3 (10%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 20 (76.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በመሆኑም በዚህ ትምህርት ቤት በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሲወጡ የቻሉ መሆኑን መገንዘብ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ የንባብ ክሂልን በሚመለከት የዚህ ትምህርት ቤት ተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ከሚገጥማቸው የግልጽነት ችግር የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር በአብዛኛው በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ

በንባብ ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ከሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል ውጤት ማየት እንደሚቻለው በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት ብዙውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች መሆነናቸውን ለ10ኛው ጥያቄ 26 (43.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 27 (45%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ60 ተማሪዎች መካከል 53 (88.33%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በንባበ ክሂል ትምህርት ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ያሳያል፡፡

በንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያደርጉት የነበረው ተሳትፎ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ መሆኑን ለ11ኛው ጥያቄ 41 (68.33%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 14 (23.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 55 (91.67%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 4 (6.67%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 1 (1.67%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በአጠቃላይ 5 (8.33%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በንባብ ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው የነበረ ቢሆንም አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በፍላጎት እና በመዝናናት መንፈስ እንዲከታተሉ ያደረገ እንደነበር ያስገነዝባል፡፡

በሁለቱም ትምህርት ቤቶች በንባብ ልምምዱ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባቸው እየቀረ በውስን ተግባራት ላይ ያልተሳተፉበት ጊዜ ለ12ኛው ጥያቄ 3 (5%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 14 (23.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 17 (28.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ሲያረጋግጡ፣ 33 (55%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 10 (16.67%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 43 (71.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት ያለምንም ችግር ድርሻቸውን መወጣታቸውን አስታውቀዋል፡፡ ከዚህም በክፍል ውስጥ የንባብ ክሂል ልምምድ ወቅት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ የግልጽነት ችግር ይገጥማቸው የነበር ቢሆንም አቀራረቡ አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሲወጡ እንዲችሉ ያደረገ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በአጠቃላይ የንባብ ክሂልን በሚመለከት የትምህርት ቤቶቹ ተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ከሚገጥማቸው የግልጽነት ችግር የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር በአብዛኛው በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በንባብ ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ሠንጠረዥ 4.30፡- ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ ቅጽ

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
13	በክፍል ውስጥ እየፃፍን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡	ዋጃ ሾያ	22	73.33	6	20	1	3.33	1	3.33
		ደ/ ወገኔ	16	53.33	9	30	3	10	2	6.67
		የሁለቱ ጥቅል	38	63.33	15	25	4	6.67	3	5
14	በክፍል ውስጥ እየፃፍን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	22	73.33	6	20	2	6.67	-	
		ደ/ ወገኔ	15	50	11	36.67	3	10	1	3.33
		የሁለቱ ጥቅል	37	61.67	17	28.33	5	8.33	1	1.67
15	በክፍል ውስጥ እየፃፍን በምንለማመድበት ጊዜ አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	-		7	23.33	19	63.33	4	13.33
		ደ/ ወገኔ	1	3.33	9	30	16	53.33	4	13.33
		የሁለቱ ጥቅል	1	1.67	16	26.67	35	58.33	8	13.33

በዚህ ሠንጠረዥ የቀረበው የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት የሰጡት የጽሑፍ ጥያቄዎች ምላሽ ውጤት ነው፡፡ ከመረጃው ማየት እንደተቻለው በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አብዛኛውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች መሆን አለመሆናቸውን ለማረጋገጥ በተራ ቁጥር ‹‹13›› ለቀረበው ጥያቄ 22 (73.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 28 (93.33%) መላሾች

አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በዚህ ትምህርት ቤት የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ያሳያል፡፡

በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያደርጉት የነበረው ተሳትፎ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ነበር፡፡ ይህንንም በተራ ቁጥር ‹‹14›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 30 ተጠኚዎች መካከል 22 (73.33%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 28 (93.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 2 (6.67%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› በማለት አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በጽሕፈት ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ያሳያል፡፡ በጥቅል ሲታይ ግን አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በጥሩ መንፈስ የተከታተሉበት ነበር፡፡

በዚህ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ ልምምድ ወቅት ጥቂት ተማሪዎች አንዳንዴ ሀሳቡን መረዳት እያቃታቸው በውስን ተግባራት ላይ ያልተሳተፉበት ጊዜ መኖሩን በተራ ቁጥር ‹‹15›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 7 (23.33%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት አዎንታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ በሌላ በኩል 19 (63.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 4 (13.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 23 (76.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በዚህ ትምህርት ቤት በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሲወጡ የቻሉ መሆናቸውን ያሳያል፡፡

በአጠቃላይ በዚህ ትምህርት ቤት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ከሚገጥማቸው የግልጽነት ችግር የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር አብዛኛዎቹ ልምምዱን በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በጽሕፈት ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት ከሰጡት የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት እንደምንመለከተው በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አብዛኛውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች ናቸው፡፡ ይህንን በተራ ቁጥር ‹‹13›› ለቀረበው ጥያቄ 16 (53.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 9 (30%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ ከ30 ተማሪዎች መካከል 25 (83.33%) መላሾች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በዚህ ትምህርት ቤት የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በክፍል ውስጥ ልምምዱ አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን ያመለክታል፡፡

በክፍል ውስጥ በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያደርጉት የነበረው ተሳትፎ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ነበር፡፡ ይህንንም በተራ ቁጥር ‹‹14›› ለቀረበላቸው ጥያቄ መጠይቁ ከቀረበላቸው 30 ተጠኚዎች መካከል 15 (50%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 11 (36.67%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 26 (86.67%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 3 (10%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 1 (3.33%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 4 (13.33%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ይህም በጽሕፈት ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ሲያሳይ በጥቅል ግን አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በጥሩ መንፈስ እንዲከታተሉት ያደረገ ነበር፡፡

በዚህ ክሂል ትምህርት የክፍል ውስጥ ልምምድ ወቅት ጥቂት ተማሪዎች አንዳንዴ ሀሳቡን መረዳት እያቃታቸው በውስን ተግባራት ላይ ያልተሳተፉበት ጊዜ መኖሩን በተራ ቁጥር ‹‹15›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 1 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 9 (30%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 10 (33.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 16 (53.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 4 (13.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 20 (66.67%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም በዚህ ትምህርት ቤት በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሊወጡ የቻሉ መሆናቸውን መገንዘብ ተችሏል፡፡

የዚህ ትምህርት ቤት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ ጥያቄ ምላሽ እንደሚያሳየው የጽሕፈት ክሂልን በሚመለከት የተወሰኑ ተማሪዎች አልፎ አልፎ ሀሳቡን ካለመረዳት የተነሳ ውስን ተግባራትን ለማከናወን ከመቸገራቸው በቀር አብዛኛዎቹ ልምምዱን በፍላጎት እና በንቃት የተከታተሉበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረብ ዘዴ በጽሕፈት ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

በሁለቱ ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች የተሰጠውን ምላሽ በማጠቃለል ስናይም በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አብዛኛውን ተግባር የሚፈጽሙት ተማሪዎች በራሳቸው መሆናቸውን በተራ ቁጥር ‹‹13›› ለቀረበው ጥያቄ 38 (63.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 15 (25%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 53 (88.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛው ተማሪ እንዲሳተፍ ያደረገ መሆኑን አመላክቷል፡፡

በዚህ ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ንቁ ተሳትፎ ያደርጉ እንደነበረ ለ14ኛው ጥያቄ 37 (61.67%) መላሾች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 17 (28.33%) መላሾች ደግሞ ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 54 (90%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በአንፃሩ 5 (8.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 1 (1.67%) ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 6 (10%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት በተወሰነ ደረጃም ቢሆን እንዳይረኩ ያደረጋቸው ሁኔታ መኖሩን አሳይተዋል፡፡ ይህም በጽሕፈት ክፍለ ጊዜ በጣም ጥቂት ተማሪዎች ደስተኛ ያላደረጋቸው ሁኔታ ገጥሟቸው እንደነበር ሲያሳይ በጥቅሉ ግን አቀራረቡ አብዛኛዎቹ ተማሪዎች በጥሩ መንፈስ የተከታተሉት እንደነበር አሳይቷል፡፡

በክፍል ውስጥ ልምምዱ ጊዜ ጥቂት ተማሪዎች አንዳንዴ ሀሳቡን መረዳት እያቃታቸው በውስን ተግባራት ላይ ያልተሳተፉበት ጊዜ መኖሩን በተራ ቁጥር ‹‹15›› ላይ ለቀረበላቸው ጥያቄ 1 (1.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 16 (26.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት

በአጠቃላይ 17 (28.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል 35 (58.33%) መላሾች ‹‹አልስማማም›› እና 8 (13.33%) ተማሪዎች ደግሞ ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 43 (71.67%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት ያለምንም ችግር መሳተፍ መቻላቸውን አረጋግጠዋል፡፡ ይህም በነዚህ ትምህርት ቤቶች በጽሕፈት ክሂል ልምምድ ወቅት አባዛኛዎቹ ተማሪዎች ያለምንም ችግር ተግባራቸውን ሊወጡ የቻሉ መሆናቸውን ያሳያል፡፡

በአጠቃላይ በሁለቱም ትምህርት ቤቶች የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው ተማሪዎች በአራቱም ክሂሎች የልምምድ ወቅት በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ንቁ ተሳትፎ ያደርጉ ነበር፡፡ ይህ በክፍል ምልከታው ከተገኘው ውጤት ጋርም ተደጋጋፊነት ያለው ነው፡፡ ተማሪዎች በቡድን፣ በጥንድ እና በግል አብዛኛውን የክፍል ውስጥ ተግባር ይፈጽሙ ነበር፡፡ ይህንንም የሚያከናውኑት በፍላጎት እና በንቃት ነው፡፡ የተማሪዎቹ ምላሽም ይህንኑ አረጋግጧል፡፡ በመሆኑም ይህ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ በቋንቋ ክፍለ ጊዜ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊ ለማድረግ የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆኑን ያረጋግጣል፡፡

ሠንጠረዥ 4.31፦ ተማሪዎች ቅንጅታዊ አቀራረቡ ያለውን የመለማመድ እድል የመፍጠር ችሎታ በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
1	በሙከራው ወቅት ሲቀርብ የነበረው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ ጥሩ የመለማመድ እድል ፈጥሮልኛል።	ዋጃ ሾያ	27	90	3	10	-		-	
		ደ/ ወገኔ	19	63.33	11	36.67	-		-	
		የሁለቱ ጥቅል	46	76.67	14	23.33	-	-	-	-
3	መምህሩ ትምህርቱን ሲያቀርቡ የተወሰነ ማብራሪያ ከሰጡ በኂላ ተማሪዎች በራሳቸው እንዲለማመዱ ያደርጋሉ።	ዋጃ ሾያ	25	83.33	4	13.33	1	3.33	-	
		ደ/ ወገኔ	22	73.33	5	16.67	3	10	-	
		የሁለቱ ጥቅል	47	78.33	9	15	4	6.67	-	-
16	ይህ የማስተማር መንገድ ተማሪው ብዙ እንዲሰራ ስለሚያደርግ የቋንቋ ችሎታው እንዲያድግ ይረዳል።	ዋጃ ሾያ	20	66.67	9	30	1	3.33	-	
		ደ/ ወገኔ	14	46.67	11	36.67	4	13.33	1	3.33
		የሁለቱ ጥቅል	34	56.67	20	33.33	5	8.33	1	1.67

በዚህ ሠንጠረዥ ከቀረበው መረጃ ማየት እንደተቻለው የዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተማሪዎች በሙከራው ወቅት ሲቀርብ የነበረው ትምህርት ጥሩ የመለማመድ እድል የፈጥረላቸው መሆኑን በተራ ቁጥር ‹‹1›› ለቀረበው ጥያቄ ከተጠያቂዎቹ 27 (90%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 3 (10%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 30 (100%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል። በዚህ በኩል የመምህሩ አቀራረብ ያለውን አመቺነት በሚመለት ለቀረበላቸው 3ኛው ጥያቄም 25 (83.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 4 (13.33%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 29 (96.67%) መላሾች መምህሩ በትምህርቱ ሂደት ተማሪዎች በራሳቸው እየሠሩ እንዲለማመዱ ማድረጋቸውን አረጋግጠዋል። ይህ አቀራረብ ተማሪው ብዙ እንዲሠራ ስለሚያደርግ የቋንቋ ችሎታው እንዲያድግ ያደርጋል የሚለውን ሀሳብ በመደገፍም 20 (66.67%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 9 (30%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በድምሩ 29 (96.67%) አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል።

የደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተማሪዎችም ለጽሑፍ መጠይቁ በሰጡት ምላሽ በትግበራው ወቅት ሲቀርብ የነበረው ትምህርት ጥሩ የመለማመድ እድል ፈጥሮላቸው እንደሆነ ለማወቅ በተራ ቁጥር ‹‹1›› ለቀረበው ጥያቄ ከተጠያቂዎቹ 19 (63.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 11 (36.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 30 (100%) ተማሪዎች በሰጡት አዎንታዊ ምላሽ አዲሱ ስልት ጥሩ የመለማመድ እድል ሊፈጥር የቻለ መሆኑን አረጋግጠዋል፡፡ ይህን በማመቻቸት በኩል የመምህሩ አቀራረብ ያለውን ድርሻ በሚመለት ለቀረበላቸው ጥያቄ 22 (73.33%) ተማሪዎች ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 5 (16.67%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 27 (90%) መላሾች የመምህሩ አቀራረብ በትምህርቱ ሂደት ተማሪዎች በራሳቸው እየሠሩ እንዲለማመዱ ለማድረግ የሚያስችል መሆኑን አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል ደግሞ 3 (10%) ተማሪዎች ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት አሉታዊ ምላሽ በመስጠት በዚህ ረገድ በመምህሩ አቀራረብ አለመርካታቸውን አሳውቀዋል፡፡ በአጠቃላይ ሲታይ አቀራረቡ የተማሪው የቋንቋ ችሎታ እንዲያድግ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን 14 (46.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 11 (36.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 25 (83.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡

ከፍ ሲል ያየናቸውን ሁለት ትምህርት ቤቶች የጽሑፍ ጥያቄ ምላሽ ውጤት ወደ አንድ በማሰባሰብ ስንመለከት በተራ ቁጥር ‹‹1›› ለቀረበው ጥያቄ 46 (76.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 14 (23.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ (100%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አቀራረቡ ጥሩ የመለማመድ እድል የፈጠረላቸው መሆኑን አረጋግጠዋል፡፡ ለዚህ ስኬት የመምህሩ አቀራረብ ያለውን አመቺነት በሚመለት ለቀረበላቸው ጥያቄ 47 (78.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 9 (15%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 56 (93.33%) መላሾች መምህሩ በትምህርቱ ሂደት አብዛኛውን ተግባር ተማሪዎች በራሳቸው እየሠሩ በማድረጋቸው ተማሪዎች ብዙ መለማመድ መቻላቸውን አረጋግጠዋል፡፡ ይህ አቀራረብ ተማሪው ብዙ እንዲሠራ ስለሚያደርግ የቋንቋ ችሎታው እንዲያድግ የሚረዳ መሆኑን 34 (56.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 20 (33.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 54 (90%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት አረጋግጠዋል፡፡

በአጠቃላይ ከሁለቱም ትምህርት ቤቶች የተገኘው የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ እንደሚያሳየው የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር በክፍል ውስጥ ተማሪው ብዙ እንዲለማመድ እና በዚህም የተግባቦት ችሎታው እንዲጎለብት የላቀ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን ሲያመለክት ይህን በማመቻቸት ረገድ መምህሩ ጥልቅ ድርሻያለው መሆኑን አመልክቷል፡፡

ሠንጠረዥ 4.32፡- ተማሪዎች አዲሱ አቀራረብ የመማር ፍላጎት የማነሳሳት ችሎታውን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ተ. ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
2	የትምህርቱ አቀራረብ ማራኪነት ያለው በመሆኑ በፍላጎት እንድሰራ አድርጎኛል፡፡	ዋጃ ሾያ	22	73.33	8	26.67	-		-	
		ደ/ ወገኔ	11	36.67	18	60	1	3.33	-	
		የሁለቱ ጥቅል	33	55	26	43.33	1	1.67	-	-
18	በአዲሱ የማስተማር ዘዴ በሁሉም የልምምድ ወቅት ሁሉም ተማሪዎች በንቃት ይሳተፉ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	-		4	13.33	14	46.67	12	40
		ደ/ ወገኔ	-		5	16.67	16	53.33	9	30
		የሁለቱ ጥቅል	-	-	9	15	30	50	21	35
20	የእኔም ሆነ የሌሎች ተማሪዎች የክፍል ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ከነበረው በጣም የተሻለ ነበር፡፡	ዋጃ ሾያ	19	63.33	6	20	5	16.67	-	-
		ደ/ ወገኔ	11	36.67	14	46.67	4	13.33	1	3.33
		የሁለቱ ጥቅል	30	50	20	33.33	9	15	1	1.67

ይህ ሠንጠረዥ በሁለቱ ትምህርት ቤቶች የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን የማስተማሩ ዘዴ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት የማነሳሳት ብቃት ያለው ስለመሆን አለመሆኑ ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች የሰጡትን ምላሽ ውጤት የሚያሳይ ነው፡፡ በዚህም መሠረት በዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ጥያቄው ከቀረበላቸው 30 ተጠኚ

ተማሪዎች መካከል በተራ ቁጥር ‹‹2›› ለቀረበው ጥያቄ 22 (73.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 8 (26.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 30 (100%) ተማሪዎች በራሳቸው በትምህርቱ አቀራረብ ደስተኛ የነበሩ እና በፍላጎት ሲሳተፉ የነበሩ መሆናቸውን አረጋግጠዋል፡፡ ይህም አብዛኛው ተማሪ በራሱ በክፍል ውስጥ ንቁ ተሳታፊ የነበረ መሆኑን እንደሚያምን ያሳያል፡፡ ስለሌሎች ተማሪዎች ተሳትፎም ተጠይቀው በሙከራው ወቅት የክፍሉ ተማሪዎች ተግባራቱን በንቃት ያከናውኑ እንደነበረ 4 (13.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት ሲገልጹ፣ 14 (46.67%) ‹‹አልስማማም›› እና 12 (40%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 26 (86.67%) በሁሉም ተግባራት ሁሉም ተማሪዎች እኩል አለመሳተፋቸውን ጠቁመዋል፡፡ ይህም በምልከታው ወቅት አልፎ አልፎ ከመምህሩ ማብራሪያ መራዘም እና መደጋገም ጋር ታይቷል ከተባለው መቀዛቀዝ እና በዚሁ የተማሪዎች መጠይቅ ላይም አንዳንዴ ሀሳቦችን ከመረዳት ችግር ጋር ያልተገበሯቸው ነገሮች መኖራቸውን ከጠቆሙበት ሀሳብ ጋር ተዛማጅነት ያለው መሆኑን ያጤኗል፡፡

በሙከራው ወቅት የነበረው የተማሪዎች ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ከነበረው ጋር ሲነፃፀር የተሻለ ስለመሆን አለመሆኑ ለማረጋገጥ ለቀረበው ጥየቄ ለመጠይቁ ምላሽ ከሰጡ ተማሪዎች መካከል 19 (63.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› እና 6 (20%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 25 (83.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ሲያረጋግጡ፣ 5 (16.67%) ተማሪዎች ‹‹አልስማማም›› በማለት አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም በተማሪዎቹ አመለካከት ከቀደመው ይልቅ አዲሱ አቀራረብ ጥሩ የተማሪዎች ተሳትፎ እንዲኖር ያደረገ መሆኑን መንዘብ ተችሏል፡፡

ይህ የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን የማስተማሩ ዘዴ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት የማነሳሳት ብቃት ይኖረው እንደሆን ለማወቅ ለደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተጠኚ ቡድን ተማሪዎች በተራ ቁጥር ‹‹2›› ለቀረበው ይያቄ 11 (36.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 18 (60%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 29 (96.67%) ተማሪዎች በራሳቸው በትምህርቱ አቀራረብ ደስተኛ የነበሩ መሆናቸውን አረጋግጠዋል፡፡ ስለሌሎች ተማሪዎች ተሳትፎም ተጠይቀው በሙከራው ወቅት የክፍሉ ተማሪዎች ተግባራቱን በንቃት ያከናውኑ እንደነበረ 5 (13.33%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በማለት አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል ግን

ከተጠያቂዎቹ መካከል 16 (53.33%) ‹‹አልስማማም›› እና 9 (30%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 25 (83.33%) በቂ ተሳትፎ አለማየታቸውን ጠቁመዋል፡፡

በአዲሱ አቀራረብ ያዩትን የተማሪዎች ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ከነበረው ጋር በማነፃፀር እንዲገልጹ ለቀረበላቸው ጥየቄ 11 (36.67%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 14 (46.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 25 (83.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ሲያረጋግጡ፣ 4 (13.33%) ‹‹አልስማማም›› እና 1 (3.33%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 5 (16.67%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

በሁለቱ ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት ከማነሳሳት አንፃር ያለውን ፋይዳ በሚመለከት የተሰጡትን ምላሾች ውጤት ወደ አንድ በማሰባሰብ ስንመለከት በተራ ቁጥር ‹‹2›› ለቀረበው ይያቄ 33 (55%) ‹‹በጣም እስማማለሁ›› 26 (43.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በጠቅላላው 59 (96.67%) ተማሪዎች በራሳቸው በትምህርቱ አቀራረብ ደስተኛ እና ንቁ ተሳታፊ የነበሩ መሆናቸውን አረጋግጠዋል፡፡ በክፍል ምልከታውም የተማሪው ተሳትፎ ጥሩ እንደነበረ ተይቷልና ከዚሁ ጋር ተደጋጋፊነት ያለው ነው፡፡

እነዚህ ተጠኚዎች ስለሌሎች ተማሪዎች ተሳትፎ ተጠይቀው በሙከራው ወቅት የክፍሉ ተማሪዎች ተግባራቱን በንቃት ያከናወኑ እንደነበረ 9 (15%) ተማሪዎች ‹‹እስማማለሁ›› በአዎንታ አረጋግጠዋል፡፡ በሌላ በኩል ግን ከተጠያቂዎቹ መካከል 30 (50%) ‹‹አልስማማም›› እና 21 (35%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 51 (85%) ተማሪዎች በቂ ተሳትፎ አለማየታቸውን ጠቁመዋል፡፡ ይህም በክፍል ምልከታው ወቅት ከመምህሩ ገለፃ እና እለፎ አልፎም የሀሳብ ድግግሞሽ የተነሳ በአንዳንድ ተማሪዎች ከታየው መቀዛቀዝ ጋር ተያያዥነት ያለው ነው፡፡

በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ትግበራ ወቅት የነበረው የተማሪዎች ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ከነበረው ጋር ሲነፃፀር የተሻለ መሆኑን በተራ ቁጥር ‹‹20›› ለቀረበላቸው ጥያቄ 30 (50%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 20 (33.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በአጠቃላይ 50 (83.33%) ተማሪዎች አዎንታዊ ምላሽ በመስጠት ሲያረጋግጡ፣ 9

(15%) ‹‹አልስማማም›› እና 1 (1.67%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በአጠቃላይ 10 (16.67%) ተማሪዎች አሉታዊ ምላሽ ሰጥተዋል፡፡ ከዚህም አዲሱ አቀራረብ ከቀደመው ይልቅ የአሳታፊነት ብቃት ያለው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

ሠንጠረዥ 4.33፡- ተማሪዎች አቀራረቡ ሊኖረው የሚችለውን አስቸጋሪ ጎን በሚመለከት ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች የሚያሳይ

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	ት/ቤት	4		3		2		1	
			የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %	የመላሾች ብዛት	በ መቶኛ %
17	አዲሱ የማስተማር ዘዴ ተማሪው ብዙ እንዲሰራ ስለሚያደርግ ያስለቻል፡፡	ዋጃ ሾያ	1	3.33	5	16.67	19	63.33	5	16.67
		ደ/ ወገኔ	1	3.33	8	26.67	15	50	6	20
		የሁለቱ ጥቅል	2	3.33	13	21.67	34	56.67	11	18.33
19	በሙከራው ወቅት በአቀራረቡ ብዙ ጊዜ ደስተኛ አልነበርኩም ፡፡	ዋጃ ሾያ	4	13.33	7	23.33	14	46.67	5	16.67
		ደ/ ወገኔ	1	3.33	4	13.33	11	36.67	14	46.67
		የሁለቱ ጥቅል	5	8.33	11	18.33	25	41.67	19	31.67

ከዚህ ሠንጠረዣዊ መረጃ መመልከት እንደሚቻለው አቀራረቡ የአሰልቺነት ባህሪ ይኖረው እንደሆን ለማረጋገጥ ለዋጃ ሾያ ትምህርት ቤት ተጠኚ ተማሪዎች ለቀረበው ጥያቄ 1 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 5 (16.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት ችግር እንዳለበት ሲገልጹ፣ 19 (63.33%) ተማሪዎች ‹‹አልስማማም›› እና 5 (16.67%) ተማሪዎች ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 24 (80%) አሰልቺነት እንዳልነበረው አረጋግጠዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በአቀራረቡ ያልተደሰቱበት አጋጣሚን በሚመለከት በተራ ቁጥር ‹‹19›› ለቀረበላቸው ጥያቄ 4 (13.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 7 (23.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት አዎንታዊምላሽ ሲሰጡ፣ 14 (46.67%) ‹‹አልስማማም›› እና 5 (16.67%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 19 (63.33%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት አቀራረቡ ማራኪነት እንደነበረው አረጋግጠዋል፡፡

ከደልቦ ወገኔ ትምህርት ቤት ተማሪዎች ምላሽ መመልከት እንደሚቻለውም አቀራረቡ የአሰልቺነት ባህሪ ይኖረው እንደሆን ለማረጋገጥ ለቀረበው ጥያቄ 1 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 8 (26.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት በድምሩ 9 (30%) ተማሪዎች ችግር እንዳለበት ሲገልጹ፣ 15 (50%) ተማሪዎች ‹‹አልስማማም›› እና 6 (20%) ተማሪዎች ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 21 (70%) አሰልቺነት እንዳልነበረው አረጋግጠዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በአቀራረቡ ያልተደሰቱበት አጋጣሚን በሚመለከት በተራ ቁጥር ‹‹19›› ለቀረበላቸው ጥያቄ 1 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 4 (13.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት ችግር እንዳለበት ሲገልጹ፣ 11 (36.67%) ‹‹አልስማማም›› እና 14 (46.67%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 25 (83.33%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት አቀራረቡ ማራኪነት እንደነበረው አረጋግጠዋል፡፡

በአጠቃላይ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል ውጤት እንደሚያሳው አቀራረቡ የአሰልቺነት ባህሪ ይኖረው እንደሆን ለማረጋገጥ ለቀረበው ጥያቄ 2 (3.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 13 (21.67%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት ችግር እንዳለበት ሲገልጹ፣ 34 (56.67%) ተማሪዎች ‹‹አልስማማም›› እና 11 (18.33%) ተማሪዎች ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 45 (75%) አሰልቺነት እንዳልነበረው አረጋግጠዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በአቀራረቡ ያልተደሰቱበት አጋጣሚን በሚመለከት በተራ ቁጥር ‹‹19›› ለቀረበላቸው ጥያቄ 5 (8.33%) ‹‹በጣም እስማማለሁ ›› እና 11 (18.33%) ‹‹እስማማለሁ›› በማለት ችግር እንዳለበት ሲገልጹ፣ 25 (41.67%) ‹‹አልስማማም›› እና 19 (31.67%) ‹‹በጭራሽ አልስማማም›› በማለት በድምሩ 44 (73.33%) መላሾች አሉታዊ ምላሽ በመስጠት አቀራረቡ ማራኪነት እንደነበረው አረጋግጠዋል፡፡

4.3.3. የመምህር ቃለ መጠይቅ ምላሽ ውጤት

ለመምህራን የተዘጋጀው ቃለ መጠይቅ ዓላማው የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማስተማሩ ሂደት ውስጥ የተስተዋሉ ነገሮችን መምህሩ እንዴት እንደተቀበላቸውና የተማሪዎቹን ተሳትፎ በሚመለከት ያለው አመለካከት ምን እንደሚመስል እንዲሁም የማስተማሪያ ጽሑፉን፣

ፈተናዎቹን እና አቀራረቡን በሚመለከት ያለውን ሀሳብ መሰብሰብ ነው፡፡ ቃለ መጠይቁ የተደረገው በየትምህርት ቤቱ ተጠኚ ቡድኑን ላስተማሩት መምህራን ብቻ ነው፡፡

በዚሁ መሠረት መምህራኑ ቀደም ብሎ ቅድመ ዝግጅት ያደርጉ ዘንድ በሥራው ማብቂያ አስተያየት ሊጠየቁ እንደሚችሉ ተገልያላቸዋል፡፡ ጊዜው ሲደርስም በተያዘው ቀጠሮ መሠረት በመገናኘት ለቀረቡት ጥያቄዎች የሚከተሉትን ምላሾች ሰጥተዋል፡፡

ለመምህራኑ የቀረበው የመጀመሪያ ጥያቄ አዲሱ አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ችሎታ ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ በሚመለከት ሀሳባቸውን እንዲገልጹ ነበር፡፡ በዚሁ መሠረት መምህር አንድ፣ ‹‹ይህ ዘዴ ተማሪዎች በአብዛኛው በራሳቸው በመሥራትና እርስ በርስ በመተራረም እንዲያከናውኑ ስለሚያደርግ፣ እንዲሁም በሚችሉት መጠን በቋንቋው እየተጠቀሙ እንዲለማመዱ ስለሚያበረታታ የተሻለ የመለማመድ እድል ይፈጥራል፡፡ በመሆኑም የተግባቦት ችሎታቸው እንዲያድግ ጥሩ አስተዋጽዖ አለው›› ሲሉ መምህር ሁለትም ከዚሁ ጋር በሚስማማ ሁኔታ ‹‹አዎን! ምክንያቱም በየትኛውም ሁኔታ ሰው ሊያድግ የሚችለው ሲሠራ ነው፤ ሲሞክር ነው፤ ሲወድቅ ሲነሳ ነው፡፡ ይሄ የማስተማሪያ ስልትም ተማሪው በሚችለው መጠን በተግባር እንዲለማመድ አድርጎታል፡፡ ሁኔታቸውን ሳይም ቀደም ሲል የማያደርጉትን ተሳትፎ ያደርጋሉ፤ ያቅማቸውን ያህል ይሞክራሉ፤ በተወሰነ ደረጃም ቢሆን ለመግባባት ጥረት ማድረግ ጀምረዋል፡፡ እናም ዘዴው የተማሪውን የተግባቦት ብቃት ለማሳደግ ከፍተኛ ጥቅም አለው እላለሁ›› በማለት መልሰዋል፡፡ በመሆኑም እንደ ሁለቱም መምህራን አመለካከት አዲሱ አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ጥሩ አስተዋጽዖ አለው፡፡

ይህ የመምህራኑ ሀሳብ በፈተናው ከተገኘው ውጤት ጋርም ተዛማጅነት ያለው ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በቅድመ እና በድኅረ ትግበራ ፈተናው ንፅፅር በአዲሱ አቀራረብ የተከታተሉት ተማሪዎች በነባሩ ዘዴ ከተማሩት ይልቅ የተሻለ ውጤት ማስመዝገብ መቻላቸውን ተመልክተናል፡፡ ከዚህም ሌላ ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ የተገኘው ሀሳብም ቅንጅታዊው አቀራረብ ብዙ ስለሚያሠራቸውና በቋንቋ እንዲለማመዱ ስለሚያግዛቸው ችሎታቸውን የሚያሳድግላቸው መሆኑን የሚገልጽ ነው፡፡ በመሆኑም የቋንቋ ክሂሎችን

አቀናጅቶ ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ጉልህ ፋይዳ ይኖረዋል፡፡

በአዲሱ አቀራረብ ለማስተማር ወደ ክፍል ሲገቡም ሆነ አስተምረው ሲወጡ የነበራቸውን ስሜት በሚመለከት ለቀረበላቸውም ጥያቄ መምህር አንድ፡-

> እኔ ብዙ አመት አስተምሬአለሁ፤ እውነት ተናገር ካልከኝ በሙያው ደስተኛ አይደለሁም፡፡ ነገር ግን ልግመኛ አይደለሁም፡፡ ስለዚህ ግዴታዬን በአግባቡ እወጣለሁ፡፡ ወደ ክፍል ስገባም ሆነ ስወጣ አገኛለሁ ብዬ የማስበውም ሆነ የማገኘው አዲስ ነገር የለም፡፡ ሁል ጊዜ የተለመደ ተግባር ነው የምፈጽመው፡፡ ከተማሪዎቼም የማየው ይሄው ነው፡፡ በክፍል ውስጥ አጫጭር መልሶችን ካልሆነ በስተቀር ብዙ ጊዜ የሚያናግሩኝም ሆነ የምመልስላቸው በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ነው፡፡ አሁን ግን በተወሰነ ደረጃ በአማርኛው ቋንቋ የመጠቀም ፍላጎታቸው መነሳሳቱን አይቻለሁ፡፡ የሚያደርጉት ተሳትፎም በፍላጎት እና በንቃት ላይ የተመሠረተ ነው፡፡ እርስ በርሳቸውም ሆነ ከኔ ጋር በአማርኛ ቋንቋ የመናገር ፍላጎታቸውም ሆነ ችሎታቸው የጨመረ መሆኑን ተመልክቻለሁ፡፡ ስለዚህ ወደዚህ ክፍል ስገባ ውስጤ ፈታ ይላል፡፡

ሲሉ፣ መምህር ሁለት ደግሞ ‹‹ቅድመ ዝግጅቱ አድካሚነት ያለው ቢሆንም በክፍል ውስጥ የተማሪዎቹ ትጋት እና ለውጥ ስለሚያረካኝ ደስተኛነት ይሰማኛል›› ብለዋል፡፡ ቀደም ሲል በቀረበው የተማሪ የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ተማሪዎቹ በአዲሱ አቀራረብ የተደሰቱ መሆናቸውን ጠቅሰው ነበር፡፡ ይህም አዲሱ አቀራረብ ተማሪውም ሆነ መምህሩ የበኩሉን ተግባር በንቃት እንዲወጣ የሚያደርግ መሆኑን እና ለጥሩ ውጤት እንደሚያበቃ የሚያሳይ ነው፡፡ ምክንያቱም በሚሠራው *ሥራ* የሚደሰት ሰው ለተጨማሪ ተግባር ይነሳሳል፡፡ በመሆኑም ብዙ ይሠራል፤ በዚያው መጠንም ያድጋል፡፡ ቋንቋንም በሚመለከት እውነታው ተመሳሳይነት ይኖረዋል፡፡ ይህ ዘዴም ተማሪው ብዙ እንዲሠራ ስለሚያደርገው የመለማመድ እድል ይፈጥርለታልና የቋንቋ ችሎታው እንዲዳብር ይረዳዋል፡፡

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት ሲያስተምሩ የክፍል ውስጥ የተማሪዎች ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ይገጥማቸው ከነበረው ጋር በማነፃፀር እንዲገልጹ ተጠይቀው መምህር አንድ፣

> በመደበኛው ክፍለ ጊዜ የነበረው ልምዱ መጽሐፉ ላይ የቀረቡትን መልመጃዎች በክፍልም ሆነ በቤት እንዲሠሩ ካደረግሁ በኋላ በአብዛኛው ጥያቄዎችን እያነበብኩ እጅ እያወጡ እንዲመልሱ እና አልፎ አልፎ ደግሞ ተዘዋውሬ ደብተራቸውን በማየት ለማረም እሞክራለሁ። ተሳትፏቸውንም እስካ የነበረው በዚሁ ነው። ይህ የአሁኑ ግን ለየት ይላል። ተማሪው የሚያደርገው ተሳትፎ በቀጥታ ቋንቋውን ከመጠቀም ጋር የተያያዘ ነው። ሲሳሳቱም እየተሳሳቱ እና እየተዝናኑ፣ በጣም በመጠኑም ቢሆን እየተራረሙም ነፃ በሆነ መንገድ የሚያደርጉት በመሆኑ ከቀደመው በዓይነቱም ሆነ በመጠኑ ላቅ ያለ ይመስለኛል።

በማለት መልሰዋል። መምህር ሁለት በበኩላቸው ለዚሁ ጥያቄ ያላቸውን ምላሽ ሲሰጡ፣

> በጣም አልፎ አልፎ አንዳንድ ተማሪዎች ከፍራቻ የተነሳ በተለይ በንግግር ወቅት ከመሳተፍ ቆጠብ ከማለታቸው በቀር አብዛኛው ተማሪ በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ይታይ ከነበረው የተሻለ ተሳትፎ አድርገዋል። በቀደመው በክፍልም ሆነ በቤት እንዲሠሩ የሠጠኋቸውን መልመጃዎች ሠርተው መጥተውም መልሶቻቸውን እንዲናገሩ ሲጠየቁ በራስ ተነሳሽነት የሚሞክሩ በጣም ጥቂቶች በመሆናቸው በቁጥርም ሆነ በስም እየጠራሁ በግድ እያስነሳሁ ነው እንዲሳተፉ የማደርጋቸው። አሁን ግን እንደ ችሎታቸው መጠኑ ቢለያይም ሁሉም የአቅሙን ያህል በግልም ይሁን በቡድን በሚከናወኑ ተግባራት ይሳተፋሉ። በመሆኑም የክፍል ውስጥ ተሳትፎው ከቀደመው በጣም የተሻለ ነው።

ይህ በክፍል ምልከታውም ሆነ በተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ከተገኘው ምላሽ ጋር ተመሳሳይነት ያለው ነው። በምልከታው አዲሱን ከቀደመው ጋር ለማነፃፀር የሚያስችል ሁኔታ ባይኖርም በክፍል ውስጥ ጥሩ ተሳትፎ ታይቷል። ተማሪዎቹ በሰጡት ምላሽ ግን የተሻለ ተሳትፎ ሲያደርጉ እንደነበር ጠቅሰዋልና ከመምህራኑ ምላሽ ጋር ተቀራራቢነት ያለው ምላሽ ነው።

ቀጣዩ ጥያቄ በሙከራው ወቅት የገጠማቸውን ችግር እንዲጠቅሱ የሚል ነበር፡፡ በዚሁ መሠረትም መምህር አንድ፣‹‹አንዳንድ ተማሪዎች ከቋንቋው ችሎታ ደከም ማለት እና ከፍርሃት ጋር በተያያዘ በተለይ በንግግር ወቅት ሲቸገሩ ተመልክቻለሁ፡፡ የጊዜ እጥረትም ለአንድንድ ተማሪዎች አስቸጋሪ ሲሆንባቸው ነበር፤ ከዚህ በተረፈ የገጠመኝ ነገር የለም›› በማለት ሲመልሱ፣ መምህር ሁለት፣ ‹‹ ይህን ያህል ጎላ ያለ ችግር አልገጠመኝም፤ ነገር ግን የጊዜ እጥረትና አልፎ አልፎ አንዳንድ ተማሪዎች ቀደም ሲል ከነበራቸው የአማርኛ ቋንቋ ችሎታ ዝቅተኛነትና ከግል ባህሪያቸውም የተነሳ በተለይ በንግግር እና በጽሑፍ ሀሳባቸውን በመግለጽ በኩል ይቸገሩ ነበር፡፡ ይህንንም አንዳንድ መመሪያዎችን በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው በማስረዳትና በዚሁ ቋንቋ የተወሰነ የሀሳብ ልውውጥ አድርጎ ወደ አማርኛው እንዲሸጋገሩ እና በተቻለ መጠን አጫጭር ሀሳቦችን እንዲገልጹ በማድረግ ወደ ተሳትፎው እንዲቀላቀሉ በማድረግ ችግሩን ለመፍታት ችያለሁ›› በማለት መልሰዋል፡፡ ይህም ዘዴው የእያንዳልዱን ተማሪ ቡድናዊ እና ግላዊ ተግባር በጥልቀት ለመከታተል እና ችግርን ነቅሶ በማውጣት ተማሪውን ለመርዳት የሚያስችል መሆኑን ሲያመላክት የመምህሩን ሥራ ግን ከበድ ሊያደርግ የሚችል መሆኑን ያሳያል፡፡

ችግሩ ጎላ ያለበትን አካባቢ እንዲጠቁሙ ለቀረበላቸው ጥያቄ የሁለቱም መምህራን ምላሽ እንዳመለከተው በማስተማሩ ጊዜ የታየው ችግር ከክሂሎቹ በተለይ በንግግር እና በጽሕፈት ወቅት የተከሰተ ነው፡፡ ይህም በሁለተኛ ቋንቋነቱ ምክንያት አንዳንድ ድምፆችንና ቃላትን በትክክል ለመጥራት ካለመቻል የተነሳ በአንዳንድ ተማሪዎች በንግግር ለመሳተፍ አለመደፋፈር እና በጽሑፍ ሀሳብን ለመግለጽ የሠሩትንም ያህል ቢሆን ለማሳየት አለመበረታታት ይታይ ነበር፡፡ ይህንንም ባለማወቅ ከመሸማቀቅ ይልቅ ለማወቅ መጣር እንደሚያስፈልግና ለስህተት ከመፍራት ይልቅ በሙከራ ማሻሻል እንደሚጠቅም በመንገር አደፋፍረው እንዲሳተፉ ማድረጋቸውን ገልጸዋል፡፡ ሌላው በአንዳንድ ተማሪዎች ላይ የታየው የጊዜ እጥረት ሲሆን ይህንንም በተለይ ችግሩ ለሚታይባቸው ድጋፍ በማድረግ ማስተካከል መቻላቸውን ጠቅሰዋል፡፡

መደበኛውን የአማርኛ ቋንቋ ክፍለ ጊዜ በዚህ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማር ዘዴ ለማከናወን ቢታሰብ ሊያጋጥሙ የሚችሉ አስቸጋሪ ነገሮች ካሉ እንዲገልጹ ተጠይቀው መምህር አንድ፣ ‹‹ አሁን ባለው ሁኔታ የማይታሰብ ነው፡፡ ምክንያቱም ለጥናቱ ሥራ ከተጠቀምኩበት የማስተማሪያ ጽሑፍ አንፃር ያሉት የመማሪያ መጻሕፍት በዚህ መንገድ ለማስተማር የሚያስችሉ አይደሉም፡፡ ይሁኑ ቢባል እንኳን ተማሪው የሚያገናቸው አይደሉም፡፡ አይዳረሱም ሳይሆን የሉም ማለት ይቀላል፡፡ መምህሩ ስልጠና ሊሠጠው እና ብዙ የሚያሠራው ስለሆነ ሞራሉን የሚያነሳሳው ነገር ሊታሰብለት ይገባል፡፡ የተማሪው ቁጥር እንኳን ዝቅተኛ ስለሆነ እንደኛ ባለው ትምህርት ቤት ብዙም አሳሳቢ አይሆንም፤ ነገር ግን ቁጥሩ በርካታ በሆነበት ትምህርት ቤት አስቸጋሪ ሊሆን ይችላል›› ሲሉ፣ መምህር ሁለት፣ ከሞላ ጎደል ከመምህር አንድ ጋር ተመሳሳይነት ያለውን ሀሳብ ያቀረቡ ሲሆን በተጨማሪነት አሁን ለአማርኛ ቋንቋ የተመደበው ክፍለ ጊዜ አነስተኛ መሆኑ እና በመማሪያ መጻሕፍቱ የሚካተቱ ጽሑፎች እና መልመጃዎች የተማሪዎችን አካባቢያዊ ሁኔታ መሠረት ያደረጉ አለመሆናቸው ችግር ሊሆን እንደሚችል ጠቅሰዋል፡፡

በአጠቃላይ በሂደቱ ታይተው ከላይ ለተጠቀሱት እና መሰል ችግሮች በመፍትሔነት የሚጠቀሱ ሀሳቦችን ተጠይቀው የሚከተሉትን ነጥቦች ጠቅሰዋል፡፡

- ለውይይት የሚቀርቡ ነጥቦች ተማሪዎቹ በአካባቢያቸው የሚያውቋቸው ቢሆኑ፣
- ሰፊ ጊዜ ቢመደብ፣
- የቋንቋው ጠቃሚነት እና የትምህርቱ አስፈላጊነት በሁሉም ዘንድ እንዲታወቅ ቢደረግ፣
- በቂ የማስተማሪያ መጻሕፍት እና መርጃ መሳሪያዎች ቢቀርቡ፣
- ተማሪዎችን በቡድን አደራጅቶ ለማሠራት የሚያስችል ምቹ ክፍል ቢኖር፣
- የተማሪ ቁጥር በጣም የበዛ ባይሆን፣
- ለመምህሩ በቂ ሥልጠና ቢሰጠው፣
- መምህሩ ያለውን አቅም አሟጥጦ እንዲጠቀም የሚያደርጉ ሁኔታዎች ቢሟሉለት፣

የማስተማሪያ ጽሑፉን በሚመለከት ከተማሪዎች ደረጃ ጋር የተመጣጠነ እና በፍላጎት እንዲሳተፉ የሚያደርግ በመሆኑ በጣም ጥሩ እንደሆነ ጠቅሰው የጊዜው እጥረት ግን ሊታሰብበት እንደሚገባ ጠቅሰዋል፡፡ ከዚሁ ጋር በማያያዝ የፈተና ጥያቄዎችን አቀራረብና አፈታተን በሚመለከት በጣም ጥሩ መሆናቸውን ካብራሩ በኋላ በተለይ የንግግር ፈተና ከሚፈልገው ጊዜ አንፃር አስቸጋሪ እንደሚመስላቸው አስረድተዋል፡፡

በአጠቃላይ አዲሱን አቀራረብ በሚመለከት መታየት ወይም መታከል አለባቸው ብለው ስለሚያስቧቸው ነገሮች ተጠይቀው፡-

- መምህራን ከመደበኛ ሥልጠናው በተጨማሪ አዳዲስ ሀሳቦችን የሚቀስሙባቸው እና ልምድ የሚለዋወጥባቸው አጋጣሚዎች ቢመቻቹላቸው፣
- የመማሪያ መፃሕፍት በባለሙያ ከተዘጋጁ በኋላ ወደ ሥራ ከመግባታቸው በፊት መምህራን የጋራ ግንዛቤ እንዲጨብጡ እና አስተያየትም ካላቸው እንዲሰነዝሩ ቢደረግ፣
- የመማሪያ መፃሕፍት፣ የመምህሩ መምሪያ እና መርሃ ትምህርቱ በየትምህርት ቤቱ በበቂ ሁኔታ ቢሟሉ፣

የሚሉ ሀሳቦችን አቅርበዋል፡፡

በአጠቃላይ ከመምህራን ቃለ መጠይቅ ምላሽ መገንዘብ እንደተቻለው አዲሱ አቀራረብ ተማሪዎች በርካታ ተግባራትን በጋራ እንዲያከናውኑ የሚያደርግ ከመሆኑም በላይ ተሳትፏቸው በፍላጎት ላይ የተመሠረተ እንዲሆን የሚያደርግ ነው፡፡ ይህም ጥሩ የመለማመድ እድል የሚፈጥርላቸው በመሆኑ በእለት ተእለት ማኅበራዊ ግንኙነታቸው በቋንቋው እንዲጠቀሙ ሊያደፋፍራቸው ይችላል፡፡ ምክንያቱም በክፍል ውስጥ የሚያደርጉት ልምምድ ይህንኑ ተፈጥሯዊ ዐውድ መሠረት ያደረገ በመሆኑ ተመሳሳይነት ያለው ነው፡፡ ይሁን እንጂ ይህን ዘዴ አሁን ባለው ሁኔታ በመደበኛው መርሃ ግብር ላይ ተግባራዊ ለማድረግ ቢታሰብ የክፍለ ጊዜው እጥረት፣ የመማሪያ መጽሐፉ ሁኔታ እና ከተማሪው ቁጥር አንፃር የመማሪያ ክፍሉ ሁኔታ አስቸጋሪ ሊያደርገው እንደሚችል ከመምህራኑ ምላሽ ታይቷል፡፡

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ያለው መሆን አለመሆኑን ማረጋገጥ ነው፡፡ በዚህ ሂደት በጥናቱ ምላሽ ያገኛሉ ተብለው የታለሙ አምስት መሪ ጥያቄዎች አሉ፡፡ ከፍ ሲል ባየናቸው አራቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች አማካኝነት የተገኘው መረጃ ትንታኔ ውጤት እንዳሳየን ጥያቄዎቹ ተገቢ ምላሽ አግኝተዋል፡፡

የዚህን እውነታነት ለማረጋገጥ ያስችል ዘንድ በየትምህርት ቤቶቹ በሁለት ምድብ ተከፍለው ትምህርቱን እንዲከታተሉ የተደረጉ ተማሪዎች በመነሻ በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ የነበሩ መሆናቸውን የቅድመ ትግበራ ፈተና ውጤታቸው አሳይቷል፡፡ በዚህ የቅድመ ትግበራ ፈተና በሁለቱ ምድቦች መካከል ምንም እንኳን የተወሰነ የአማካይ ልዩነት ያለ ቢሆንም ይህ ጉልህ ልዩነት አለ ለማለት የማያስችል በመሆኑ ሁለቱ ምድቦች አቻ ነበሩ፡፡ ይህም ከአንድ የጥናት አካባይ የተወሰዱ መሆናቸውን አሳይቷል፡፡

ከዚህ በኋላ ለሁለቱም ምድቦች የአሥራ ስድስት ሳምንት ትምህርት ለጥብቁ በተናጠላዊ ዘዴ እና ለተጠኚው በክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በየትምህርት ቤቱ በሁለት ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ እና ተቀራራቢ የሥራ ልምድ ባላቸው መምህራን ተሰጥቷል፡፡ በዚህ ሂደት በሁለቱ ምድቦች መካከል ከአቀራረብ ዘዴው ውጭ በውጤቱ ላይ ተጽእኖ ሊያመጡ የሚችሉ ተላውጦዎች እንዳይኖሩ ጥንቃቄ ተደርጓል፡፡ በተጨማሪም ለተጠኚ ቡድኑ ብቻ ሊተገበር የሚገባው ቅንጅታዊ አቀራረብ ወደ ጥብቁ ምድብ እንዳይሸጋገሩ ትምህርቱ በተመሳሳይ ሰዓት እንዲከናወን ተደርጓል፡፡

ከትምህርቱ በኋላ የተገኘው የድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት እንዳሳየን በተጠኚ እና በጥብቅ ቡድኖቹ መካከል በማዳመጥ፣ -2.1000፤ በንግግር፣ -3.2400፤ በንባብ፣ -3.6500፤ እና በጽሒፈት፣ -3.2167 የአማካይ ልዩነት ተከስቷል፡፡ በዚህም ምክንያት እንደ ቅደም ተከተላቸው የጥንካሬ መጠኑ 1.2064፣ 3.3105፣ 2.5285 እና 2.5284 የሆነ ጉልህ ልዩነት መኖሩ የታየ ሲሆን፣ በአራቱ ክሂሎች አጠቃላይ ድምርም በሁለቱ ምድቦች መካከል የጥንካሬ መጠኑ 2.2847 የሆነ ጉልህ ልዩነት መኖሩ ተስተውሏል፡፡ ይህም በተጠኚ ቡድኑ ውጤት

ከፍተኛነት የተከሰተ ነው። በመሆኑም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል የጎላ ፋይዳ ይኖረዋል የሚለው የምሁራን አባባል በሀገራችን አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎችም አዎንታዊነት ያለው መሆኑን ጥናቱ አሳይቷል።

በዚህ ጥናት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው ቀደም ብሎ የመጀመሪያ ፈተና ተሰጥቷል። ይህ ፈተና ተማሪዎች እያንዳንዱን ክሂል ለአራት ሳምንት ከተለማመዱ በኋላ በተማሩት ክሂል ላይ ተመስርቶ የተሰጠ ሲሆን ዓላማው አቀራረቡ ክሂሎች ተደጋግፈው ለማደግ እንዲችሉ ያደርግ እንደሆነ ለማጣራት የሚያስችል መረጃ ማስገኘት ነው። በዚሁ መሠረት የሁለቱም ምድብ ተማሪዎች የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት የመጀመሪያ ፈተናዎችን ለትምህርት በቀረቡበት ቅደም ተከተል ተፈትነዋል። ከውጤቱ ማየት እንደተቻለው በዚህ ፈተና ከማዳመጥ በስተቀር በሁለቱ ምድቦች መካከል ልዩነት ታይቷል። ውጤቱም ደረጃ በደረጃ እያደገ የመጣ ነው። ከመነሻው ቡድኖቹ በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ የነበሩ ናቸው። የእያንዳንዱ ክሂል ትምህርት ለሁለቱም ምድብ የተሰጠው ለአራት ሳምንት ነው። ይሁን እንጂ በዚህ የመጀመሪያ ፈተና የተጠኚ ቡድኑን ውጤት ብልጫ የሚያሳይ ጉልህ ልዩነት በምድቦቹ መካከል ተከስቷል። ለዚህም ምክንያቱ ተጠኚ ቡድኑ እያንዳንዱን ክሂል በራሱ የትኩረት ጊዜ እና በቅንጅታዊ አቀራረቡ ምክንያት ከሌሎቹ ክሂሎችም ጋር በተጨማሪነት የመለማመድ እድል በማግኘቱ ነው። በተጨማሪም በማዳመጥ ክሂል በሁለቱ ምድቦች በዚህ የመጀመሪያ ፈተና ያልታየው ልዩነት ያለምንም ተጨማሪ ትምህርት በድኅረ ትግበራው ፈተና መታየቱ በአቀራረቡ እድል ሰጭነት ምክንያት ክሂሎቹ በሁሉም ጊዜ እየተቀናጁ የሚቀርቡ ስለሆነ ተማሪዎቹ ሰፋ ያለ የመለማመድ እድል ስለሚያገኙ ነው። ይህም የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ያደርጋል የሚለው ሀሳብ ተቀባይነት እንዲኖረው አድርጓል።

የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ በአንፃራዊነት በተሻለ ደረጃ በነባራዊው ዐውድ የመግለገል ብቃትን በተግባር የማዋል እድል ሊኖረው የሚችል መሆን አለመሆኑን ለማጣራት በማሰብ ትምህርቱ ካበቃ ከአራት ሳምንት በኋላ ተመሳሳይ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ለሁለቱ

ምድቦች ተሰጥቷል፡፡ ይህ ውጤትም ከድኅረ ትግበራው ውጤት ጋር በንጽጽር ታይቷል፡፡ በዚህ ንጽጽር ማየት እንደተቻለው የጥብቅ ቡድኑ ውጤት ከድኅረ ትግበራ አንሶ ሲገኝ የተጠኚ ቡድኑ ጉልህ ለውጥ አላሳየም፡፡ ይህም ቅንጅታዊ አቀራረብ ለተግባቦት ብቃት እድገት የተሻለ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑን የሚያረጋግጥ ነው፡፡

ለዚህ ውጤት ለውጥ በምክንያትነት ሊጠቀስ የሚችለው አቀራረቡ በባህሪው የተማሪዎችን የጋራ ተሳታፊነት የሚጠይቅ መሆኑ እና በዚሁ ምክንያት ተማሪዎቹ ብዙ መስራታቸው ነው፡፡ በክፍል ምልከታው እንደታየው ተማሪዎች ጥሩ ተሳትፎ ያደርጉ ነበር፡፡ ከመምህራኑ የቃል መጠይቅ እና ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኘው ምላሽ ውጤት እንደሚያሳየውም በአዲሱ አቀራረብ ምክንያት ይታይ የነበረው የተማሪዎች ተነሳሽነት እና ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው መርሃ ግብር ከነበረው በእጅጉ የተሻለ ነው፡፡ ይህም አቀራረቡ የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት እና ተነሳሽነት ያበረታታል የሚለውን ሀሳብ እውነታነት ያረጋገጠ ከመሆኑም በላይ ለውጤቱ መጎልበት ጉልህ ድርሻ ያለው መሆኑን አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይ በዚህ ጥናት ማየት እንደተቻለው አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎችን በቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ስልት ማስተማር ውጤታማ ሊያደርግ ይችላል፡፡ ይሁን እንጂ አቀራረቡ በቂ ጊዜን የሚጠይቅ፣ ለመምህሩ የሥራ ጫና የሚፈጥር እና ተማሪውም ብዙ እንዲሠራ የማያደርግ ነው፡፡

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ እና የመፍትሔ ሀሳቦች

5.1. የጥናቱ ውጤት ማጠቃለያ

ቋንቋ በተፈጥሮው ማኅበራዊ የሆነው የሰው ልጅ ከሚኖርበት ማኅበረሰብ ጋር ተግባብቶ እና ጥሩ ግንኙነት መሥርቶ ለመኖር የሚያስችለው መሣሪያ ነው፡፡ በመሆኑም በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ ይህን ለማሟላት የሚያስችል የተግባቦት ብቃት ሊኖረው ይገባል፡፡ የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማም ተማሪው በታላሚው ቋንቋ ይሄው የተሟላ ብቃት እንዲኖረው ማስቻል ነው፡፡ በዚህ ዓላማ መነሻነትም ከረዥም ዘመናት ጀምሮ በዓለም ዙሪያ የቋንቋ ትምህርት ሲሰጥ ቆይቷል፡፡

በሀገራችንም የአማርኛ ቋንቋ በዘመናዊ መንገድ ባይሆንም በትምህርትነት መሰጠት ከጀመረ ዘመናትን አስቆጥሯል፡፡ በነዚህ ጊዜያት ውስጥ በልማዳዊም ሆነ በውጭ ቋንቋ ማስተማሪያነት ያገለገሉ በርካታ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል፡፡ ይሁን እንጂ ዘዴዎቹ በራሳቸው ካላቸው ደካማ ጎን በተጨማሪ የአተገባበር ችግር ያለባቸው እና ለሁሉም መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት የማይሰጡ፣ በዚህ መንገድ ተምረው የወጡ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችም በአማርኛ ቋንቋ የመግባባት ችግር የሚታይባቸው እንደሆኑ የተለያዩ የሀገር ውስጥ ጥናቶች አመልክተዋል (ለወየሁ፣ 2000፤ መዓዛ፣ 1999፤ ሰለሞን፣1991፤ንጉሴ፣ 1997፤ መዓዛ፣ 1999፤ማስተዋል፣ 1989፤ ልዑልሰገድ፣ 1997)፡፡

ይህን ችግር ለማስወገድ እና የቋንቋው ትምህርት ተማሪውን ለተሟላ ተግባቦት በሚያበቃ ሁኔታ በክፍል ውስጥ ለሁሉም ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት በመስጠት እንዲቀርብ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር ከፍተኛ ፋይዳ ይኖረዋል (Nation,I.S.P. & Newton, 2009 በመሆኑም የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍለ ጊዜ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የጎላ ፋይዳ ይኖረው እንደሆን መፈተሽ ነው፡፡ በዚህም መሠረት በተመረጡ የመጀመሪያ ደረጃ ሁለተኛ እርከን ትምህርት ቤቶች ተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ያላቸውን የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪ በማድረግ የዘዴውን ውጤታማ መሆን አለመሆን ለማረጋገጥ የአሥራ ስድስት ሳምንት

ሙከራዊ ጥናት ተከናውኖ የተገኘው ውጤት ከጥናቱ መሪ ጥያቄዎች አንፃር በሚከተለው መንገድ ተጠቃልሎ ቀርቧል፡፡

ሀ. የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ይኖረው ይሆን?

የዚህ ጥናት መሪ ጥያቄዎች አምስት ሲሆኑ ከነዚህ መካከል የመጀመሪያው አቀራረቡ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ፋይዳ ይኖረው እንደሆነ ማጣራት ነበር፡፡ ለዚህ በየትምህርት ቤቶቹ ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች በመነሻው ያሉበትን ደረጃ ለመለየት እና በተመሳሳይ ብቃት ላይ መሆን አለመሆናቸውን ለማጣራት የሚያስችል አራቱን ክሂሎች ያካተተ የቅድመ ትግበራ ፈተና ተሰጥቷቸው ውጤቱ ‹‹SPSS››ን በመጠቀም የነፃ ናሙና ፍተሻ ተደርጎ የየትምህርት ቤቶቹ በተናጠል ከታየ በኋላ የሁለቱን በአንድ በማጠቃለል የተገኘው የቁጥጥርና የተጠኚ ቡድኑ አማካይ እንደ ቅደም ተከተላቸው የማዳመጥ ክሂል፣ 9.7000 እና 9.6333 ፤ የመናገር ክሂል፣ 10.5667 እና 10.6200፤ የማንበብ ክሂል፣ 10.1333 እና 10.0833፤ የመፃፍ ክሂል፣ 9.1917 እና 8.9667 ሆኗል፡፡ ይህም በሁለቱ ቡድኖች መካከል የአማካይ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ ይሁን እንጂ የ‹‹P›› ዋጋ የማዳመጥ 0.771 ፣ የንግግር 0.736፣ የንባብ 0.726 እና የጽሕፈት 0.106 በመሆኑና ይህም ከ0.05 የሚበልጥ በመሆኑ በአራቱም ክሂሎች በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል፡፡ አጠቃላይ ድምሩንም በሚመለከት የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 39.5917 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ 39.3033 ሆኗል፡፡ የ‹‹P›› ዋጋውም 0.417 ነው፡፡ በዚህም ምክንያት በቅድመ ትግበራ ፈተናው በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት ባለመኖሩ ከአንድ የጥናት አካላይ የተወሰዱ መሆናቸው ተረጋግጧል፡፡

ከዚህ በኋላ በየትምህርት ቤቶቹ በሁለት ቡድን ለተከፈሉ ተማሪዎች የአሥራ ስድስት ሳምንት ተመሳሳይ ትምህርት፣ ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ ባላቸው መምህራን በተለያየ የማስተማር ዘዴ ተሰጥቶ በጥናቱ ማጠቃለያ የተሰጠው የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን የድኅረ ትግበራ ፈተና አማካይ ውጤት ደግሞ እንደ ቅደም ተከተላቸው የማዳመጥ ክሂል፣ 10.4000 እና 12.5000፤ የንግግር ክሂል፣ 11.0033 እና 14.2433፤ የንባብ ክሂል፣ 10.6667 እና 14.3167፤ የጽሕፈት ክሂል 9.5792 እና 12.7958 ሲሆን፣ የሁሉም የ‹‹P›› ዋጋ 0.000 ፣ ነው፡፡ የአጠቃላይ ድምሩም የጥብቅ ቡድኑ አማካይ 41.6492 ሲሆን፣ የተጠኚ ቡድኑ

53.8558 እንዲሁም የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ነው፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ተከስቷል፡፡ የልዩነቱ የጥንካሬ መጠንም የማዳመጥ ፣1.2064፤ የንግግር፣ 3.3105፤ የንባብ፣ 2.5288፤ እና የጽሕፈት 2.5284 እንዲሁም የአጠቃላይ ድምር 2.2847 ሲሆን፣ ከ1.00 በላይ በመሆኑ ከፍተኛ የሚባል ነው፡፡ በመሆኑም በቅድመ ትግበራ ፈተናው ልዩነት ያልነበራቸው እነዚህ ሁለት ምድቦች በዚህ የድኅረ ትግበራ ፈተና ከፍተኛ ልዩነት አሳይተዋል፡፡ ይህም ክሂሎችን በቀደመው ተናጠላዊ ዘዴ ከተማሩት የጥብቅ ቡድን ተማሪዎች ይልቅ በቅንጅታዊ ስልት የተከታተሉት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች ውጤት ከፍተኛ በመሆኑ የተከሰተ ነው፡፡ በመሆኑም ጥናቱ አዲሱ አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማሳደግ የሚያስችል ጉልህ ፋይዳ ያለው መሆኑን አመልክቷል፡፡

ለ. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ይኖረው ይሆን?

ከጥናቱ መሪ ጥያቄዎች ሁለተኛው አዲሱ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ ይረዳ እንደሆነ መፈተሽን የሚጠይቅ ነው፡፡ ይህን ለማጣራት እያንዳንዱ ክሂል የተለየ ትኩረት ተሰጥቶት ለአራት ሳምንታት እንዲለማመዱ እየተደረገ፣በእያንዳንዱ ክሂል ትምህርት ማብቂያ ላይ ከድኅረ ትግበራው ቀደም ብሎ ለሁሉም ክሂሎች የመጀመሪያ ፈተና ተሰጥቶ ውጤቱ ተፈትሿል፡፡ ይህም የየትምህርት ቤቶችን መቅድሚያ በተናጠል ከሠሩ በኋላ የሁለቱን ትምህርት ቤቶች በማጠቃለል የተከናወነ ነው፡፡ ለማጠቃለያው ሀሳብ የተወሰደውም ይህ የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል ውጤት ነው፡፡ በዚህም መሠረት ትምህርቱ በተሰጠበት ቅደም ተከተል በጥብቅ እና በተጠኚ ቡድኖች መካከል የተመዘገበው የአማካይ ልዩነት የማዳመጥ፣ -.38333፤ የንግግር፣ -1.57667፤ የንባብ -2.36667፤ የጽሕፈት -2.92500 እና የአጠቃላይ ድምሩ፣ -7.25167 ሲሆን፣ የ‹‹P›› ዋጋ ደግሞ የማዳመጥ 0.130፤ የንግግር 0.000፤ የንባብ 0.000፤ የጽሕፈት 0.000 እና የአጠቃላይ ድምሩ፣ 0.000 ሆኗል፡፡ ይህም በማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ሲያሳይ፣ በሌሎቹ ግን ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያመለክታል፡፡ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑም የንግግር 0.8643፤ የንባብ 1.2366 ፤ የጽሕፈት 1.2571 ሆኖ እያደር እየጨመረ የመጣ መሆኑን ያመለክታል፡፡

ከዚህም በተጨማሪ ይህን የመጀመሪያ ፈተና ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው ጋር በማነፃፀር ስንመለከትም የተጠኚ ቡድኑ የሁለቱ ፈተናዎች የማዳመጥ፣ የንግግር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የአማካይ ልዩነት በዚሁ ቅደም ተከተላቸው -1.800፣ -1.5167፣-1.000፣ እና -0.0167 ሲሆን፣ በአራቱም ክሂሎች ልዩነት መኖሩን እና ይህም በድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት ከፍተኛነት የተከሰተ መሆኑን የሚያሳይ ነው። እንዲሁም በማዳመጥ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና በሁለቱ ቡድኖች መካከል -2.1000 የአማካይ ልዩነት ሲከሰት የ‹‹P›› ዋጋው 0.000 ሆኖ የልዩነት ጥንካሬ መጠኑ 1.2064 (ከፍተኛ) ነው። ይህ በዚህ ክሂል በመጀመሪያው ፈተና ላይ ያልተከሰተው ልዩነት በድኅረ ፈተናው ላይ መታየቱ እና በሌሎቹም ላይ የታየው ሰፋ ያለ ልዩነት ክሂሎቹ እየተቀናጁ በመሰጠታቸው ምክንያት ተያይዘው መጎልበታቸውን የሚያሳይ ነውና በዚህ ጥናት አዲሱ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው እንዲያድጉ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ያለው መሆኑ ተረጋግጧል።

ሐ. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት በተማሪዎች የመማር ተነሳሽነት ላይ ምን ዓይነት ተጽእኖ ይኖረው ይሆን?

ይህን ለማረጋገጥ የፈተናው ውጤት፣ የክፍል ምልከታው፣ የመምህር ቃለ መጠይቅ እና የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤቶች በመረጃነት አገልግለዋል። የፈተና ውጤቶቹ የተጠኚ ቡድኑ የተሻለ መሆኑን የሚያሳዩ ናቸው። ቀደም ሲል በምዕራፍ ሁለት ያነሳናቸው ትውረታዊ ጉዳዮች እንዳሳዩን ተማሪው በቋንቋ ትምህርቱ ውጤታማ ሊሆን የሚችለው ሌላው አካል (መምህሩ) እውቀት ስለሚሰጠው ብቻ ሳይሆን በራሱ በመማር ሂደቱ ጥሩ ተሳታፊ መሆን ከቻለ ነው። በዚህም ምክንያት ውጤቱ የላቀ መሆኑ ተማሪዎቹ በትምህርቱ ሂደት የተሻለ ተሳትፎ የነበራቸው መሆኑን ይጠቁማል። የክፍል ምልከታውም የመምህሩ አቀራረብ ተማሪዎቹ ተደጋግፈው እንዲሠሩ የሚያደርግ ሲሆን፣ አብዘኛዎቹ ተማሪዎችም ተግባራቸውን በአጥጋቢ ሁኔታ በፍላጎትና በንቃት በመሳተፍ የሚያከናውኑት እንደነበረ አሳይቷል። ከዚህም በተጨማሪ የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽም ተሳትፏቸው አጥጋቢ እንደነበረ አመላክቷል። በአጠቃላይ ከምንጮቹ የተገኘው መረጃ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የተማሪዎችን ተሳትፎ ለማሳደግ ትልቅ አስተዋጽዖ እንደነበረው አሳይቷል።

መ. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ስልት ተማሪዎች የቀሰሙትን የቋንቋ እውቀት የትምህርቱ ሂደት ካበቃ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ አስታውሰው ለመጠቀም እንዲችሉ ያደርጋቸው ይሆን?

ይህን ለማወቅ አጠቃላይ የማስተማሩ ሥራ ከተጠናቀቀ እና የድኅረ ትግበራ ፈተናው ከተሰጠ ከአራት ሳምንት በኋላ የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ተሰጥቶ፣ የዚህን ፈተና የቁጥጥር እና የተጠኚ ቡድን ውጤት ከድኅረ ትግበራ ፈተናው ጋር በማነፃፀር ለማየት ተሞክሯል፡፡ በዚህም መሠረት የሁለቱ ትምህርት ቤቶች ጥቅል የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂሎች የድኅረ ትግበራ እና የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናዎች የአማካይ ልዩነት እንደ ቅደም ተከተላቸው የጥብቅ ቡድኑ 1.28333፣ 1.23000፣ 0.91667 እና 1.04583 ነው፡፡ ቁጥሮቹ ፖዜቲቭ መሆናቸው የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተናው ውጤት አንሶ የተገኘ መሆኑን የሚያመለክት ነው፡፡ በአንፃሩ የተጠኚ ቡድኑ -0.06667፣ 0.03667፣ -0.01667 እና 0.18333 ሲሆን፣ በጣም አነስተኛ ልዩነት የታየበት ነው፡፡ በልዩነት የታዩ ቁጥሮች ገሚሶቹ ኔጋቲቭ ሲሆኑ፣ የተቀሩት ፖዜቲቭ መሆናቸው በአናዳንዶቹ ክሂሎች የድኅረ ትግበራው፣ በሌሎቹ ደግሞ የድኅረ-ድኅረ ትግበራው ውጤት በልጦ የተገኘ መሆኑን ያሳያል፡፡ ይህም በጥቅል ጨምሯል ወይም ቀንሷል ለማለት የማያስችል ነው፡፡ ከዚህም ሌላ የሁለቱ ምድቦች የ‹‹P›› ዋጋ እንደሚያሳየን ክሂሎቹ ከላይ በተቀመጡበት ቅደም ተከተል መሠረት የጥብቅ ቡድኑ የአራቱም ክሂሎች 0.000 ሲሆን፣ በዚህ ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ የተጠኚ ቡድኑ የእነዚህ ክሂሎች የ‹‹P›› ዋጋ ደግሞ 0.807፣ 0.809፣0.926 እና 0.401 ነው፡፡፡፡ ይህም በዚህ ቡድን በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል፡፡ ልዩነት አለመከሰቱ አዲሱ አቀራረብ የተማሩበትን አስታውሰው እንዲጠቀሙ ያደረገ መሆኑን አሳይቷል፡፡

ሠ. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን በማስተማር ሂደት ምን ዓይነት ችግሮች ሊገጥሙ ይችላሉ?

በዚህ በኩል በክፍል ምልከታው ለማየት እንደተቻለው አንዳንዴ ተማሪዎች እንዲተገበሩት የተሰጧቸውን ሥራዎች በጊዜው የማጠናቀቅ ችግር ያገጥማቸው ነበር፡፡ ከመምህሩ ቃለ መጠይቅ ማየት እንደተቻለው በመደበኛነት ትምህርቱን በዚህ መንገድ ለማስኬድ ቢሞክር

በሳምንት የተሰጠው ክፍለ ጊዜ በቂ ላይሆን ይችላል፡፡ ሌላው የመምህሩን ትዕግስትና ጥንካሬ እንዲሁም በእውቀት ላይ የተመሠረተ ሥራ የሚጠይቅ ነው፡፡ የማስተማሪያ መሳሪያዎቹም በተሟላ ሁኔታ መገኘት የማይችሉ ከሆነ የመምህሩን ሥራ የበለጠ ከባድ ያደርጋሉ፡፡

5.2. አስተያየትና የመፍትሔ ሀሳቦች

ቀደም ባለው ክፍል ለመግለጽ እንደተሞከረው የጥናቱ ውጤት ክሂሎችን አቀናጅቶ የአማርኛ ቋንቋን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት የሚያስችል ጠቀሜታ ያለው መሆኑን አሳይቷል፡፡ በሌላ በኩል በተግባራዊነቱ ላይ ሊተኮሩባቸው የሚገባቸውን ነገሮች የሚያመላክቱ ችግሮችም ተስተውለውበታል፡፡ እነዚህን ችግሮች በማስወገድ ውጤታማ መሆን ይቻል ዘንድ በሚከተሉት ነጥቦች ላይ ትኩረት ሰጥቶ መሥራት ያስፈልጋል፡፡

ሀ. በአማርኛ ክፍለ ጊዜ የቋንቋ ክሂሎች በገሃዱ ዓለም በአገልግሎት ላይ በሚውሉበት ተፈጥሯዊ የአከሳሰት ስልት እየተቀናጁ እንዲቀርቡ ቢደረግ፤

ለ. መምህራን ከቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ጋር የሚያስተዋውቃቸው እና በተገቢው መንገድ በሥራ ላይ ለማዋል የሚያስችላቸው ማለትም ለሁሉም ክሂሎች የሚሆን የማስተማሪያ መሣሪያ፣ መልመጃ እና ፈተና ዝግጅት፤ የማስተማሪያ መሣሪያዎች ተገቢ አጠቃቀም፣ የክፍል ውስጥ አተገባበር፣ የማረሚያ እና ውጤት አመዘጋገብ ሥልት ለመለየት የሚያስችል ሥልጠና ቢሰጣቸው፤

ሐ. መምህራን ከመደበኛ ሥልጠናው በተጨማሪ አዳዲስ ሀሳቦችን የሚቀስሙባቸው እና ልምድ የሚለዋወጡባቸው አጋጣሚዎች ቢመቻቹላቸው፣

መ. የማስተማሪያ መሣሪያዎቹ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማስተማር በሚያስችል መንገድ የተማሪዎችን አጠቃላይ ሁኔታ በውል በማጤን በተለይ በመማሪያ መፃሕፍቱ የሚካተቱ ጽሑፎች እና መልመጃዎች የተማሪዎችን አካባቢያዊ ሁኔታ መሠረት ያደረጉ እንዲሆኑ ትኩረት ተሰጥቶ በተገቢ ባለሙያ ቢዘጋጁ፤ ከዚህም ጋር ለተማሪውም ሆነ ለመምህሩ በበቂ ሁኔታ የሚዳረሱበት ስልት ቢፈለግ፤

ሠ. የመማሪያ መፃሕፍት፣ የመምህሩ መምሪያ እና መርሃ ትምህርቱ በባለሙያ ከተዘጋጁ በኋላ ወደ ሥራ ከመግባታቸው በፊት መምህራን የጋራ ግንዛቤ እንዲጨብጡ እና አስተያየትም ካላቸው እንዲሰነዝሩ ቢደረግ፣ እንዲሁም በየትምህርት ቤቱ በበቂ ሁኔታ ቢሟሉ፣

ረ. ይህ አቀራረብ በመማር ሂደቱ ተማሪው ብዙ እንዲሠራ የሚያደርግ ቢሆንም ሁኔታውን በማመቻቸት ረገድ መምህሩ በየእለቱ አዳዲስ ስልቶችን እንዲቀይስ ስለሚያስገድደው ከፍተኛ የሥራ ጫና ይፈጥርበታል። በመሆኑም ለዚህ የተነሳሽነት ስሜት እንዲኖረው የሚያደርጉ ማለትም መምህሩ ያለውን አእማሯዊ ሀብት አሟጦ እንዲጠቀም የሚያበረታቱ የተለያዩ መንገዶችን በመፍጠር መተግበር ቢቻል፤

ሰ. በአሁኑ ጊዜ ያለው የአማርኛ ቋንቋ ክፍለ ጊዜ በጣም ዝቅተኛ በመሆኑ ከቋንቋው ትምህርት ዓላማ እና ጠቀሜታ አንፃር ማስተካከያ ቢደረግለት፤

ሸ. ተማሪዎችን በቡድን አደራጅቶ ለማሠራትም ሆነ አጠቃላይ የመማር ማስተማሩን ሂደት በጥሩ ሁኔታ ለመምራት የሚያስችል ምቹ ክፍል ቢኖር፣

ቀ. የቋንቋው ጠቃሚነት እና የትምህርቱ አስፈላጊነት በሁሉም ዘንድ እንዲታወቅ ቢደረግ፣

አዲሱ አቀራረብ በተገቢው ሁኔታ በሥራ ላይ ውሎ የቋንቋው ትምህርት ዓላማ ከተፈለገው ግብ ሊደርስ ይችላል።

ዋቢ መፃሕፍት

ሂሩት አምሃ፣(1998)፡፡ ‹‹በፕራክቲከም ሦስት የማስተማር ልምምድ እና የሱፐርቪዥን አተገባበር በደቡብ ኢትዮጵያ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የ10+3 የመምህራን ሥልጠና መርሃ ግብር›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ለወየሁ አየለ፣(2000)፡፡ ‹‹የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በክፍል ውስጥ የሚጠቀሙት የተነሳሶት ስልት አተገባበር ጥናት - በመንግሥት እና በግል ትምህርት ቤቶች ናሙናነት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ልዑልሰገድ አሰፋ፣(1997)፡፡ ‹‹በወላይትኛ እና በሲዳምኛ ተናጋሪዎች የአማርኛ ድርሰቶች ውስጥ የሚታዩ ስህተቶች እና የስህተት ምንጭ ትንተና›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

መሰለ መኩሪያ፣(1990)፡፡ ‹‹የመምህራን ማሰልጠኛ ተቋም የአማርኛ መርሃ ትምህርት ትግበራ ሂደትን ከሥነ ዘዴ አኳያ መገምገም፤በአዋሳ እና በአርባ ምንጭ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋማት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

መስፍን ደፈረሱ፡ (2000ዓ.ም)፡፡ "በአማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ የማዳመጥን ክሂል ለማዳበር የቀረቡ መልመጃዎች ይዘትና አዘገጃጀት ግምገማ" (በ11ኛ እና በ12ኛ ክፍል ተተኳሪነት) በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

መዓዛ ደጀኔ፣(1999)፡፡‹‹በ9ኛ ክፍል የንባብ ትምህርት ሲሰጥ ለንዑሳን የንባብ ክሂሎች የሚሰጣቸው ትኩረት ፍተሻ-በአዲስ አበባ በሚገኙ ሦስት ትምህርት ቤቶች ተተኳሪነት››በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ማስተዋል ውበቱ፣(1989)፡፡ ‹‹የ2ኛ ደረጃ ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ በአዲስ አበባ በሚገኙ በአራት 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ሰለሞን ዮሐንስ፣(1991)፡፡ ‹‹የተማሪዎች የአማርኛ ድርሰት የመፃፍ ስትራቴጂ እና የመምህራን የማስተማር ዘዴ ተጣጥሞ- በአንድ መምህር ላይ የተካሄደ ጥናት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ሰይድ ይመር፣(1993)፡፡ በ9ኛ ክፍል ያማርኛ መማሪያ መጽሐፍ የቀረቡትን የጽሕፈት ትምህርት ይዘቶችን እና ክንውኖች የማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ - የመማር ማስተማር ሂደት ግምገማ›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ሲሳይ ተበጀ፣(1990)፡፡ በአዲስ አበባ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በሥራ ላይ ያለው የ9ኛ ክፍል ያማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ቃላትን በማስተማር ሂደት ያለው ብቃት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ኢንስቲትዩት፣(1995)፡፡ አማርኛ እንደ ሁለተኛ ቋንቋ መርሃ-ትምህርቶች ከ7ኛ እስከ 8ኛ ክፍል፣ተሻሽሎ የተዘጋጀ፡፡ አዲስ አበባ፣ ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ኢንስቲትዩት፣ የቋንቋዎች ትምህርት ሥ/ት/ዝ/ቡድን፣ (ያልታተመ)፡፡

_______________፣(1995)፡፡ ‹‹አማርኛ እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ለማስተማሪያ የተዘጋጁትን መርሃ ትምህርቶች ለማሻሻል ከጥቅምት 26-30/1994 ዓ.ም. እና ከጥቅምት 25-29/1995 ዓ.ም. በተካሄደው ዐውደ ጥናት ላይ የቀረቡ ጥናታዊ ጽሑፎች›› አዲስ አበባ፣ ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ኢንስቲትዩት፣ የቋንቋዎች ትምህርት ሥ/ት/ዝ/ቡድን(ያልታተመ)፡፡

_______________፣ (1996)፡፡ የአማርኛ ቋንቋ መርሃ-ትምህርቶች ከ5ኛ እስከ 8ኛ ክፍሎች፣ በአዲስ መልክ ተሻሽሎ የተዘጋጀ፡፡ አዲስ አበባ፣ ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ኢንስቲትዩት፣ የቋንቋዎች ትምህርት ሥ/ት/ዝ/ቡድን፣ የሀገር ውስጥ ቋንቋዎች ትምህርት ሥ/ት/ዝ/ዘርፍ(ያልታተመ)፡፡

ቃኘው ስንሻው፣(1995)፡፡ ‹‹የመምህራን እና እጩ መምህራን ተራክቧዊ ሚና በአዋሳ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በአማርኛ ቋንቋ እና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል በሚሰጡ ዐቢይ ኮርሶች ላይ ያተኮረ››በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

በላይሁን አውላቸው፣(1999)፡፡ ‹‹በደብረ ማርቆስ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የ10+3 መርሃ ግብር በአማርኛ ድኅረ ማስተማር ልምምድ የሱፐርቫይዘሮች ምግበ መረጃ አሰጣጥ ፍተሻ›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

በድሉ ዋቅጅራ፣(1996)፡፡*በሥነ ጽሑፍ ቋንቋን ማስተማር፡፡* አዲስ አበባ፤ ንግድ ማተሚያ ቤት፡፡

ባየ ይማም፣(1987)፡፡ *የአማርኛ ሰዋስው፡፡* አዲስ አበባ፣ት.መ.ማ.ማ.ድርጅት፡፡

ትዝታ ደሳለኝ፣(2003)፡፡ ‹‹የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛ ቋንቋን የማስተማር አተገባበር እና የተማሪዎች አቀባበል ፍተሻ፤በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ስር በሚገኙ ሦስት የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ9ኛ ክፍል መምህራን እና ተማሪዎች ናሙናነት››በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ነገሠ ገ/ባዲቅ፣(1994)፡፡‹‹9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪ መሳሪያዎች ውስጥ የማዳማጥን ክሂል ለማዳበር የቀረቡ ይዘቶች፣ መልመጃዎች እና የክፍል ውስጥ ትግበራ ግምገ›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ንጉሤ ትኩእ፣(1997)።‹‹በትግራይ ክልል ማእከላዊ ዞን በተመረጡ ትምህርት ቤቶች በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የማዳመጥ ክሂል የክፍል ውስጥ አተገባበር ግምገማ›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)።

አታኽልቲ መኮንን፣(1998)። ‹‹የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛ ቋንቋን የማስተማር ዘዴ አተገባበር ፍተሻ፤በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ስር በሚገኙ ሦስት የ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ተተኳሪነት››በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)።

እኔነሽ ተገኝ፣(1986)። በዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መርሃ ትምህርት ውስጥ የማዳመጥን ክሂል ለማዳበር የቀረቡ ይዘቶች ትንተናና ግምገማ" በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ። (ያልታተመ)።

ካሴ አለሙ፣(1998)። ‹‹የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መፃሕፍት ዝግጅት ታሪካዊ ዳራ ከ1940-1966›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)።

ዑመር ዳውድ፣(2000)። ‹‹በሆሳዕና መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የመሠረታዊ አማርኛ ኮርስ የመምህራን የንዑስ ቡድን ማስተማር ዘዴ አተገባበር ጥናት›› በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)።

የደቡብ ብ/ብ/ሕ/ክ/መ/ት/ቢ.ሮ፣(2004)። *የአማርኛ መማሪያ መጽሐፍ 5ኛ ክፍል*። አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ድርጅት።

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

ግርማ ዘነበ፣(1991)። ‹‹…ብሔራዊ የአማርኛ መርሃ ልሳን (1964)…›› *ዜና ልሳን።* የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ጥናት ምርምር ማዕከል መጽሔት፣አአዩ፣ቅጽ1፣ቁ.1።

ጥላሁን ከበደ፣(2003)።‹‹የ9ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የማዳመጥ እና የመናገር ክሂል ቅንጅታዊ አተገባር ፍተሻ፤በሰሜን ወሎ ዞን በተመረጡ ሦስት የመንግሥት ትምህርት ቤቶች ተተኳሪነት››በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል ለሁለኛ ድግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)።

ፊቃደ አዘዘ፣(1988)። ‹‹አንዳንድ ነጥቦች ስለ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ዓላማዎች፣ ስለ ሥርዓተ ትምህርቶች፣ ስለ መማሪያ መፃሕፍት እና ስለ ሥነ ጽሑፍ ሚና በቋንቋ ትምህርት (1942-1982)›› አዲስ አበባ፣በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለቋንቋዎች ጥናት ተቋም ዘጠነኛ ሴሚናር የቀረበ (ያልታተመ)።

Abbott, G., Wingard, P., & Mckeating, D. 1981. *The Teaching of English as an International Language.* London: Collins.

Abersold & Field,(1997). *From Reader to Reading Teacher: Issues and strategies for second language classrooms.* New York: Cambridge University Press

Akram, A. & Malik, A.(2010). ‹‹Integration of Language Learning Skills in Second Language Acquisition›› *International Journal of Arts and Sciences* 3(14): 231-240

Alderson & Urqunet(eds).(1984). *Reading in a Foreign Language.* London: Longman.

Allyn & Bacon.Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heinemann.

Anderson,A.& Lynch,T. (1988). *Listening.* Oxford: Oxford University Press

Applefield James. M., Huber,R. & Moallem, M.(nodated). Constructivism in Practice and Theory:Toward a Better Understanding. Wilmington:The University of North Carolina at

Atkins,J.(etal).(1996). *Skills Development Methodology.* Addis Ababa University Press.

Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view.* New York: Holt, Rinehart & Winston.

Aykut, Arslan.(2008).‹‹Implementing a Holistic Teaching in Modern ELT Classes: Using Technology and Integrating Four Skills›› *International Journal of Human Sciences ISSN:* Naval Training Center www.InsanBilimleri.com/en

Baker,E.D.et al.(2009). *Contextualized teaching and learning: A Faculty Primer.* California:California Community Colleges.

Bélisle,Claire.(2008). eLearning and Intercultural dimensions of learning theories and teaching models. *eLearning Papers.* Nº 7. France: LIRE (University Lyon 2 & CNRS).

Bourne & J. C. Moore (Eds),*Elements of Quality Online Education: Engaging Communities.* Needham, MA: Sloan-C.

Brown,G.& Yule,G.(1983). *Teaching the Spoken Language.* Cambridge: Cambridge University Press.

Brown,D.H.(1994).*Principls of Language Learning &Teaching.* USA:Printice Hall Inc.

Brown,H.D.(2007). *Principles of Language Learning & Teaching* (5th ed). USA: Pearson Education, Inc.

Burns,etal.(1999). Teaching Reading:in Todys(7thed) New York: Hougliton Mifflin Company.

Bygate,M.(2006).<<Areas of research that influence L2 speaking instruction>> In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin:Walter de Gruyter GmbH & Co.KG.

Byram,M.et al.(2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers.* Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division

Byrne,(1981). <<Integrating Skill>> in Johnson and Marrow.Hong Kong: Longman Group Ltd.

Byrne,Donn. (1986). *Teaching Oral English.* London: Longman Group UK Ltd.

Campbell,A. McNamara, O. and Gilroy, P. (2004). *Practitioner Research and Professional Development in Education.* London: Paul Chapman Publishing.

Carrell & Eskey.(1988). *Interactive Approachs to second Language learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Catramado,M.M.(2004). *Integraring The six Skills in every ESL/ EFL Class.*

Celce- Murcia, M.(ed). (1991). *Teaching English as a Second or Foreign Language.* 2nd ed. LosAngeles: Heinle and Heinle Publishers

Celce-Murcia, & Olshtain,E. (2000). *Discourse and context in language teaching.* New York: Cambridge University Press.

Cook,(1991). *Language Learning and Language Teaching* (4thed). London: Oxford University Press.

Cook,(2008). Second *Language Learning and Language Teaching* (4thed). London: Hodder Education, an Hachette UK Company.

Cooper,(1987). *Jounior English Reader.* London: Longman.

CSA. (2007). Summary and Statistical Report of the 2007 Population & Housing Census: Population Size by Age and Sex. Ethiopia; Addis Ababa, United Nations Population Fund (UNFPA).

Cunningworth,A.(1984).*Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials.*London: Heinman Educational,Inc.

Davies,(1995). *Introducing Reading.* London: Penguim.

Dawson, C. (2007). A practical guide to research method: A user-friendly manual for mastering research techniques and projects(3rd ed.). Oxford: Spring Hill House.

Deusen-Scholl, N. V. & Hornberger, N. H. (eds), (2008). ‹‹Second and Foreign Language Education›› *Encyclopedia of Language and Education,* 2nd Edition, Vol. 4. New York: Springer Science+Business Media LLC.

Dörnyi Zoltán, (2007). *Research Methods in Applied Linguistics.* Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies. New York: Oxford University Press.

Dubin and Olishtain(1986). *Developing Programs and Materials for Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Eggen,P.& Kauchak,D. (2003). *Educational psychology: Windows on classrooms* (6th ed).Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Feiman-Nemser,S.(2001). ‹‹From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching›› *Teachers College Record.* V.103, No.6, PP.1013-1055. University of Columbia.

Fierros,E.G.(2004). How Multiple Intelligences Theory Can Guide Teachers' Practices: *Ensuring Success for Students with Disabilities.* Villanova: Villanova University

Fiske,S.T.,& Taylor,S.E.(1991).*Social cognition* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Florez Mary,A.C.(1999). *Improving Adult English Language Learners' Speaking Skills.* Washington, DC: National Center for ESL Literacy Education.

Gagne, R.M. (1984). *The conditions of learning and theory of instruction* (4th edn). New York: Holt, Rinehart & Winston.

Gagne, R., Briggs, L. & Wager, W. (1992). *Principles of instructional design* (4th edn).Chicago: Holt, Rinehart & Winston.

Galvin,K.M and Terrell,J (2001). *Communication Works: Communication Applications in the work place.* USA: National Text Book Company / NTC Contemporary Publishing Group Inc.

Good, T.L. & Brophy, J.E. (2002). *Looking in classrooms* (9th edn). Boston:

Gower,R.& Walters,S.(1983). *Teaching Practice Hand book.* A Reference book for EFL Teachers in training. Oxford: Heineman.

Gower,etal.(1995). *Teaching Practice Hand book.* Great Britain: The Bath Press.

Grant, N. (1987). *Making the most of your Text Book* . London: Longman.

Gregory, G. & Chapman, C. (2002). *Differentiated instructional strategies: One size does not fit all.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Grellet,F.(1981).*Developing reading skills,* Cambridge: Cambridge University Press

Harmer.J.(1991). *The Practice of English Language Teaching.* New York: Longman group UK Ltd.

Hammond,L. et al.(2001). How people learn: Introduction to learning theories. Stanford: School of education,Stanfprd University.

Haverson,(1991). <<Adult Literacy Training>> pp.313-327,in Celce-Murcia (ed) *Teaching English as a second or foreign Language.*(2nd ed).Loss Angeles: Heinle and Heinle Publishers.

Hill,J.(1986). *Teaching Literature in Language Classroom.* London: McMillan Publishers.

Hinkel, E.L.I.(March 2006).‹‹Current Perspectives on Teaching the Four Skills›› *TESOL QUARTERLY.* Washington: Seattle University Vol. 40, No.1.

Hitlleman,(1988). *Developmental Reading. K-8:Teaching from a hole Language perispective.(*3rd ed). Ohio: Merill Publishing Company.

Illeris, Knud.(2009).*Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists–in Their Own Words.* London: Taylor & Francis Routledge.

Johnson, Keith.; Johnson, Helen. (1999). Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics : A Handbook for Language Teaching. Oxford:Blackwell Publishing Ltd.

Johnson, Marysia.(2004). A Philosophy of Second Language Acquisition. London: Yale University Press.

Jonassen, D.H. (1992). Evaluating constructivistic learning. In T.M. Duffy & D.H. Jonassen (eds) *Constructivism and technology of instruction* (pp.137—148). Hillsdale,NJ: Erlbaum.

Jordan, Anne, Carlile, Orison and Stack, Annetta.(2008). *Approaches to learning. A Guide For Teachers.* England:Open University Press, McGraw-Hill Education.

Karen,(1999) Karen Carrier(1999) The social environment of second language listening: Does status play a role in comprehension? *Modern Language Journal* 83: 65-79.

Kauffman, J.M. (2002). *Education deform: Bright people sometimes say stupid things about education.* Lanham, MD: Scarecrow Press.

Kelly,(1969). 25 Centuries of Language Teaching 500 BC.- 1969 Massachusetts: Newbury House Publishers.

Khamkien, A.(2010).<<Thai Learners' English Pronunciation Competence: Lesson Learned from Word Stress Assignment>>*Journal of Language Teaching and Research.* Vol.1, No.6, Finland: Academy Publisher.

Kral,T. (1996). *Teacher Development: Making the Right Moves.* Washington, D.C.: English Language Programs Division.

Kruse,J.(2009). Learning Theories: Pillars of Teacher Decision-Making. Iowa Academy of Science.*Iowa Science Teacherss Journal,*Vol.36,Issue,2.

Lage,B.(1981). <<Making Sence with schemata>> In *Journal of Reading.* 24(5): 442-445.

Larson Freeman,(1986).*Techniques and Principles in Language Teaching.* New York: Oxford University Press.

Larsen-Freeman,(2000).*Techniques and Principles in Language Teaching.* Oxford University Press,

Lavadenz,M. (2011). <<Theory to Practice for Teachers of English Learners>> *The CATESOL Journal.* Vol.22(1).Loyola Marymount University.

Lazar,(1993). *Literature & language Teaching.* Cambridge:Cambridge University Press

Littlewood,W.(1981). *Communicative Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press

Lyster,R.(2011). <<Content-Based Second Language Teaching>> In Hinkel, E.(ed) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* .Vol.II. New York: Routledge,Taylor & Francis Group.

Martínez-Flor, A. & Usó-Juan, E.(2006). <<Towards acquiring communicative competence through listening>> In Uso´-Juan, E. &Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

__________ (2006).‹‹ Towards acquiring communicative competence through speaking›› In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

Martínez-Flor, Alicia, Usó-Juan, Esther and Eva, Alcón Soler.(2006).‹‹ Towards acquiring communicative competence through reading›› In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

May,(1990). *Reading as communication an interactive Approach.* New York:Macmillan Publishing company McCutheon.R. and 'etal' (1994). *Communication Matter.* New York: London International Padslow Corn wall.

McCutheon. R. and 'etal' (1994). *Communication Matter.* New York: London International Padslow Corn wall.

McDonouhg & Shaw,(1992).<<Integrated Skills>> In *ELT A Teachers Guide.* Oxford: Black Well.

McDonough, J. & C. Shaw (1993) *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide.* Oxford: Blackwell

McGroarty,(1991).<<English Instraction for Linguistic Minoritiy Groups different stractures,different styles.>> pp.372 -385,in Celce-Murcia (ed) *Teaching English as a second or foreign Language.*(2nded).Loss Angeles: Heinle and Heinle Publishers.

Ministry of Education, (2003). *Engelish for Ethiopia: Teacher Guide Grade 5.* Addis Ababa: Federal Democratic Republic of Ethiopia Ministry of Education MK Publishers.

Ministry of Education,(2009). *Communication Framework for Ethiopian Education (KG-12).* Addis Ababa: Federal Democratic Republic of Ethiopia Ministry of Education.

Mohan,C.M.(2012). *English Language Teaching - Updating the English Classroom with Techniques and Communication Skills* Language in India www.languageinindia.com

Molina,G.T. et al.(n.d.). Chapter 4. Current approaches and teaching methods. Bilingual programmes. Faculty of Humanities and Education, University of Jaén

Muijs, D. (2004). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS.* London: Sage Publications Ltd.

Nation, I.S.P. (2006). <<How large a vocabulary is needed for reading and listening?>> *Canadian Modern Language Review* 63,1:59-82.

__________.(2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing* .New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

_________.(2011). <<Second Language Speaking>> In Hinkel, E.(ed) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* .Vol.II. New York: Routledge,Taylor & Francis Group.

Nation,I.S.P. & Newton,J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking.* New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Nation,I.S.P. & Webb.S.(2011). <<Content-Based Instruction and Vocabulary Learning>> In Hinkel, E.(ed) *Handbook of Research in Second Language*

Nunan,(1988). *The Laerner-Centerd Curriculem.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, (2002). Listening in language learning. In *Methodology in language learning: An anthology of current practice*, Jack C. Richards, and Willy,A. Renandya (eds.), 238-241. Cambridge: Cambridge UniversityPress.

Nunan,D.(2004). *Task-Based Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Office of Bilingual Education and Foreign languages Studies. (2010). *Art as a Tool for Teachers of English Language Learners.* New York: New York State University.

Open University, (2001). *Research Methods in Education Handbook.* Masters Poagramme in Education. http://www.open.ac.uk/education-andlanguages/ masters

Oxford, R.(2001). <<Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom>> *ESLÊ Magazine*, Vol.Ê6, No. 1, UNIVERSITY OF MARYLAND.

Pencheva, M. & Shopov,T.(2003). *Whole Language, Whole Person.A Handbook of Language Teaching Methodology.* Passagem EditoresISBN 972-98770-0-9

Perry, Fred L.(2005). *Research in Applied Linguistics.* Becoming a Discerning Consumer. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Pressley,M. & Harris, K. (1997). Constructivism and instruction. *Issues in Education,3, 2*, 245—256.

Pressley,M.(1998). *Reading instruction that works:The case for balanced teaching.* New York: Guilford Press.

Rezaee, M.(2011). Sociocultural Theory Revisited: What are the Educational Implications? Tehran:Faculty of Foreign Languages,Azad University. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience,Vol.2, Issue 4,

Richards,J.C. and Rodgers,T.S.(2001). *Approaches and Methods In Language Teaching* (4nd ed). Cambridge. Cambridge University Press

Richards,J.C. (2006) *Communicative Language Teaching Today.* Cambridge: Cambridge University Press

Richards,J.C.(2008). *Teaching Listening and Speaking From Theory to Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Richards J.C. & Schmidt, R.(2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics.*(4thed). Great Britain: Longman, Pearson Education Ltd.

Richards, Keith.(2003). *Qualitative Inquiry in TESOL.* New York: Palgrave Macmillan.

Rivers,(1981).*Teaching Foreign Language* Skills.(2nded). Chicago: Oxford University Press.

Rodgers,T.S. (2009). <<The methodology of foreign language teaching:Methods, approaches, principles>>In Knapp:K. & Seidlhofer,B. (ed) *Handbook of Foreign Language Communication and Learning.* Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

Rosemary,V.(no dated). <<An Integrated Teaching Model to Develop English Proficiency of ESL Management Students>> *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*—Vol.18(2): 105—117. Kochi: Rajagiri Centre for Business Studies.

Rost,M.(2006). ‹‹Areas of research that influence L2 listening instruction›› In Uso´-Juan,E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin:Walter de Gruyter GmbH & Co.KG.

Savignon,S.J.(2002). *Interpreting communicative language teaching* : contexts and concerns in teacher Education. London: Yale University press.

Scarino,A.& Liddicoat,A.J. (2009) *Teaching and Learning Languages: A Guide.* Australian Government,Department of Education, Employment and Workplace Relations.

Schank,R.C.& Abelson,R.P.(1977). *Scripts, plans, goals an understanding: An inquiry into human knowledge structures.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Short,D.J.(1991). Integrating Language and content instruction: Strategies and techniques. NCBE Program Information Guide Series, Number 7,

Siniscalco, M. T. and Auriat, N.(2005). *Quantitative research methods in educational planning-Questionnaire design.* module Module 8, International Institute for Educational Planning/UNESCO.

Smith. (1985). *Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

SNNPR (2011). "Education Statistics Annual Abstract of the South Region". Awassa, EMIS.

Snow,M.(1991). <<Teaching Lagnguage Through content>> pp.313-327,in Celce-Murcia(eds) *Teaching English as a second or foreign Language.*(2nd ed).Loss Angeles: Heinle and Heinle Publishers.

Stanovich, K.E. (1994). Constructivism in reading education. *Journal of Special Education,28, 3,* 259—274.

Stern,H.H.(1983). *Fundamental Concepts of Language Taeching.* Oxford: Oxford University Press.

Stern,(1991). An integrated Approach to Literature in ESL/EFL pp.328-345. In Celce-Murcia(eds) *Teaching English as a second or Foreign Language* (2nd ed). Loss Angeles: Heinle and Heinle Publishers.

Swain,1985). Swain, M. 1985b. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass and C. Madden (eds), *Input in Second Language Acquisition.* Cambridge MA: Newbury House.

Swan, K. (2005). A constructivist model for thinking about learning online. In J.

Tangpermpoon,T.(May-August2009:2).<<Integrated Approaches to Improve Students Writing skill for English Major Students >>*ABAC Journal.* Vol. 28, No. 2, pp.1-9).

The Ontario Ministry of Education.(2006). *The Ontario Curriculum, Grades 1—8 / Language.* Ontario: Queen's Printer for Ontario.

Tolstykh,Olga & Anastasia Khomutova (2012). Developing the communicative competence of the university teaching staff: an integrated-skill approach. General and Professional Education. Chelyabinsk: South Ural State University

Tomlinson,B. (2012). Materials development for language learning and teaching Cambridge: Cambridge University Press.

Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(2006).‹‹Approaches to language learning and teaching:Towards acquiring communicative competence through the four skills›› In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

Usó-Juan,E. and Martínez-Flor,A.(2006).<<Towards acquiring communicative competence through reading>> In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin:Walter de Gruyter GmbH & Co.KG.

Usó-Juan, Esther; Martínez-Flor, Alicia and Palmer-Silveira,Juan C..(2006).‹‹ Towards acquiring communicative competence through Writing›› In Uso´-Juan, E. & Martı´nez-Flor, A.(ed) *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills.* Berlin:Walter de Gruyter GmbH & Co.KG.

Underwood, (1989). *Teaching Listening*. London: Longman Group Ltd.

Ur,P. (1984).*Teaching Listening Comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ur,P.(1996). *A Course in Language Teaching:Theory to Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Venkateswaran,S.(1995).*Principles of Teaching English*. New Delhi :Vikas Publishing House PVT Ltd.

Wallace,(1992).*Reading.* Oxford; Oxford University Press.

Weir. C. J. (2005) LANGUAGE TESTING AND VALIDATION. An Evidence-based Approach. *Centre for Research in Testing, Evaluation and Curriculum (CRTEC) Roehampton University.* PALGRAVE MACMILLAN.

Westwood,P.S.(2004). *Learning and learning difficulties: a handbook for teachers*. Victoria: University of Hong Kong,ACER Press

Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. New York: Oxford University Press.

Williams,(1984). *Language and Society*. Great Britain: Hartnous Ltd.

Williams,(1986) Williams, R. 1986. "Top ten" principles for teaching reading. *ELT Journal* 40,1: 42—45.

Wong,H. & Wong,R.(1998). How to be an effective teacher: The First bays of School. Singapore: Harry K. Wong Publishns Inc.

Wube Kassaye. (2005). "An Overview of Curriculum Development: in Ethiopia 1908-2005" *Ethiopian Journal of Social Science and Humanities*. Vol.III. No.I.

Yalden,J.(1987). *The Communicative Syllabus Evaluation Desgin,& Implementation.* Lonaon: Printice-Hall international.

Zolt´n Dörnyei (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, Vol.31, Issue 03: pp 117-135.

ሙዳየ ቃላት

Accuracy	ትክክለኛነት
Action	ክወና
Alternative Assessment	አማራጭ የምዘና ስልት
Application	ትግበራ
Articulating	መናገር
Atomistic	ተናጠላዊ
Attitude	አመለካከት
Audiolingualism	አዳምጦ መናገር
Barriers	መሰናክል
Biology	ሥነ ህይወታዊ
Bottom up processing	ከታች ወደ ላይ
Classic communicative language teaching	ቀዳሚ ተግባቦታዊ አቀራረብ
Cognitive Psychology	ግንዛቦታዊ ሥነ ልቡና
Cognitive strategies	ግንዛቦታዊ ስልቶች
Communicative competence	የተግባቦት ብቃት
Communicative language teaching	ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር
Communities of Learner	በተማሪዎች የተገነቡ ማኅበረሰቦች
Communication	ተግባቦት
Conceptualization	ማስተዋል
Constracting	ማዋቀር
Content-Based	ይዘት ተኮር
Constructivism	አበልጽጎታዊነት
Current communicative	ወቅታዊው ተግባቦታዊ የቋንቋ

language teaching	ማስተማር
Discouese competence	የዲስኩር ብቃት
Dispositions	መነሳሳት/ዝንባሌ
Diversity	ልዩነት
Emotion	የጋለ ስሜት
External conditions	ውጫዊ ሁኔታዎች
Fluency	አፍልቆት
Fluency development	የአፍልቆት ወይም የአንደበተ ርቱዕነት እድገት
Fluent speaker	አንደበተ ርቱዕ ተናጋሪ
Focus on Meaning	በፍቺ ላይ ማተኮር
Formulating	ማደራጀት
Functionality	ተተግባሪነት
Functional approach	ተግባራዊ አቀራረብ
Grammatical competence	ሰዋስዋዊ ብቃት
Incentive	ማነቃቂያ
Individual	ግለሰብ
Incidental learning	የድንገቴ መማር
Information gap activities	የመረጃ ክፍተት መሙላት
Information gathering activities	መረጃ የመሰብሰብ ተግባራት
Information Transfer activities	መረጃ የማሸጋገር ተግባራት
Integration	ቅንጅት
Intellectual skills	አእምሯዊ ክሂሎች
Intentional learning	ዓላማዊ መማር
Interaction	ተራክቦ

Interactional approach	ተራክቧዊ አቀራረብ
Interactional language theory	ተራክቧዊ የቋንቋ ትውረት
Intercultural competence	የባህል-አዛምዶ ብቃት
Internal conditions	ውስጣዊ ሁኔታዎች
Initiators	አነሳሾች
Kid-watchers	ምልከታ ማድረግ
Language-focused learning	ቋንቋ ተኮር መማር
Language for Specific Purpose	ቋንቋን ለተወሰነ ዓላማ
Learner Autonomy	ራስን ችሎ መማር
Learning policy	የትምህርትፖሊሲ
Learning space	የመማሪያ ሥፍራ
Learning types	የመማር ዓይነት
Liberators	በነፃነት እንዲሳተፉ ማድረግ
Linguisic Intelligence	ሥነ ልሳናዊ ችሎታ
Linguistic competence	የሥነ ልሳን ብቃት
Major Principles	ዋነኛ መርሆዎች
Meaning Ability	የትርጉም ችሎታ
Meaning-focused input	ትርጉም ተኮር ግብዓት
Meaning-focused output	ትርጉም ተኮር ውጽዓት
Mediators	አመቻችነት
Mental & Bodily balance	የአእምሮ እና የአካል ውህደት
Modeling	ደረጃዎች ናሙና ማሳየት
Monitoring	መቆጣጠር
motiovation	መነቃቃት
Narrating	የመተረክ

Negotiating	በአሠራር ሂደቱ ላይ መወያየት
Pedagogy	ሥነ ትምህርት
Pedagogical-task	ትምህርታዊ ተግባር
Physical or Psychomotor skills	የአእምሮ እና የአካል ቅንብርን የሚሹ ክሂሎች
Psychology	ሥነ ልቡና
Psychological life	ሥነ ልቡናዊ ህይወት
Post-Listening	በድኅረ ማዳመጥ
Post Reading	ድኅረ ንባብ
Practice	መለማመድ
Pragmatic competence	የፕራግማቲክ ብቃት
Pre-Listening	በቅድመ ማዳመጥ
Pre Reading	ቅድመ ንባብ
Production	ማፍለቅ
Pronunciation	ንበት
Psycolinguistics	ሥነ ልቡናዊ ሥነ ልሳን
Real-world or target-task	እውነታኛው ማኅበራዊ ዐውድ ተግባር
Reasoning gap	ምክንያት የማሟላት ተግባራት
Rol playing	የሚና ጨዋታ
Sensitivity	ስሜታዊነት
Skill based Syllabus	ክሂል ተኮር መርሃ ትምህርት
Situational Language Teaching	ሁነታዊ የቋንቋ ማስተማር
Social Constructivism	ማኅበራዊ አበልጽጎታዊነት
Social life	ማኅበራዊ ህይወት
Socio-Cultural	የማኅበረ ባህላዊ

Socio-Cultural theory	ማኀበረ ባህላዊ የትምህርት ትውረት
Sociolinguistics	ማኀበራዊ ሥነ ልሳን
Sociolinguistic competence	የማኀበራዊ ሥነ ልሳን ብቃት
Stractural approach	መዋቅራዊ አቀራረብ
Strategic competence	የሥልታዊነት ብቃት
Summarizing	የማጠቃለል
Task-Based	ተግባር ተኮር
Task-Complition	ተግባር የማሟላት እንቅስቃሴዎች
Teachers as Co-Learners	ለመምህሩ የተጨማሪ እውቀት ምንጭነት
The Social Nature of Learning	የመማር የማህበራዊነት ባህሪ
Thinking Skill	የማሰብ ክሂል
Top down processing	ከላይ ወደ ታች
Traditional approaches	ተለምዷዊ አቀራረብ
understanding	መረዳት
volition	ፈቃድ
While- Listening	ጊዜ-ማዳመጥ
While Reading	ጊዜ ንባብ
Whole Language Approach	የአጠቃላይ ቋንቋ አቀራረብ
Wholistic	አጠቃላይነት

አባሪዎች

አባሪ አንድ፡- በጥናቱ ለሚሳተፉ ተማሪዎች ፈተናዎች

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂውማኒቲስ፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጆርናሊዝም እና የኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ

(አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በሚል ርዕስ

ለተግባራዊ ሥነልሳን በኢትዮጵያ ቋንቋዎች ማስተማር (ALEL)

ለ3ኛ ዲግሪ(PhD) ማሟያ ለሚከናወነው ጥናት

የተዘጋጁ ፈተናዎች

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

የጥናቱ አማካሪ

ዶር. ጌታሁን አማረ

መስከረም/2007 ዓ.ም.
አዲስ አበባ

የይዘት ማውጫ

ርዕስ ገጽ

መግቢያ--224

የፈተናው አጠቃላይ መግለጫ--225

እርማት እና የውጤት አያያዝ--225

1. የቅድመ ትግበራ ፈተና--226
   1.1. የንግግር ፈተና--226
   1.2. የማዳመጥ፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና-------------227
2. የመጀመሪያ ፈተና--232
   2.1. የንግግር ፈተና--232
   2.2. የማዳመጥ፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ትግበራ ፈተና-----------232
3. የድኅረ ትግበራ ፈተና--239
   3.1. የንግግር ፈተና--239
   3.2. የማዳመጥ፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና-----------------239
4. የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና--246
   4.1. የንግግር ፈተና--246
   4.2. የማዳመጥ፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና-----------246

መግቢያ

ይህ ጥራዝ አራት ፈተናዎችን የያዘ ሲሆን ሁሉም ፈተናዎች አራቱንም ክሂሎች ያካተቱ ናቸው፡፡ እያንዳንዱ ክሂል 25% ውጤት ይኖረዋል፡፡ ከነዚህ መካከል የመጀመሪያው የቅድመ ትግበራ ፈተና ሲሆን፣ የተማሪዎችን ዳራዊ ሁኔታ፣ መርሃ ትምህርቱን እና የመማሪያ መጽሐፉን መሠረት አድርጎ የተዘጋጀ ነው፡፡ ዓላማውም ተማሪዎቹ በመነሻ ያሉበትን ደረጃ መለየትና በተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ላይ መሆን አለመሆናቸውን ለማጣራት የሚያስችል መረጃ ማስገኘት ነው፡፡ ሁለተኛው የመጀመሪያ ፈተና ነው፡፡ የዚህ ፈተና ዓላማ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ክሂሎች ተደጋግፈው ማደግ እንዲችሉ የሚያደርግ አስተዋጽዖ ይኖረው እንደሆን ለማረጋገጥ የሚያስችል መረጃ ማስገኘት ሲሆን፣ እንደሌሎቹ አራቱም ክሂሎች በአንድነት የሚቀርቡበት ሳይሆን በተናጠል በተለያየ ጊዜ የሚሰጡበት ነው፡፡ ሦስተኛው የድኅረ ትግበራ ፈተና ሲሆን ትምህርቱ እንዳበቃ የሚሰጥ ሆኖ ከቅድመ ትግበራ ፈተናው ውጤት ጋር በማነፃፀር በሁለቱ ምድቦች መካከል ለውጥ መኖር አለመኖሩን በማየት የአዲሱን ዘዴ ውጤታማነት ለመፈተሽ የሚረዳ ነው፡፡ የመጨረሻው የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና ሲሆን የትምህርቱ ሂደት ካበቃ ከአራት ሳምንት በኋላ የሚሰጥ ሆኖ አዲሱ አቀራረብ ተማሪው የተማረውን ለረዥም ጊዜ አስታውሶ ለመጠቀም እንዲችል ያደርገው እንደሆን ለማጣራት ታቅዶ የተዘጋጀ ነው፡፡

የፈተናው አጠቃላይ መግለጫ

ይህ ፈተና የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ማስቻል አለማስቻሉን ለማረጋገጥ የሚረዳ መረጃ ለማግኘት በጥናቱ የሚሳተፉ ተማሪዎች ከትምህርቱ በፊትና በኋላ ያላቸውን የብቃት ደረጃ ለመለየት ታስቦ የተዘጋጀ ነው። ፈተናው አራቱንም መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎች የተመለከተ ሲሆን፣ እያንዳንዱ 25% እና በአጠቃላይ 100% ውጤት የያዘ ነው።

እርማት እና የውጤት አያያዝ

ለንግግርና ለጽሕፈት ፈተናዎች እርማትና የውጤት አያያዝ የሚረዳ የመለያ ነጥብ የተመለከተበት መስፈርት ተዘጋጅቷል። ለንግግር ፈተናው Weir.C.J. (2005) እና ‹‹Guidelines for teachers to assess Speaking and Listening Skills in the term-end examination›› በሚል ከድረ ገጽ የተገኘው የደረጃ መለያ እና የውጤት መመዝገቢያ መስፈርትን መሠረት ያደረገ ሲሆን፣ የተወሰነ ማሻሻያ ተደርጎበታል(አባሪ አሥራ ስምንትን ይመልከቱ)። መስፈርቱ ተማሪዎች ባሉበት የክፍል ደረጃ በመርሃ ትምህርቱ ላይ በተገለፀው መሠረት ሊኖራቸው ይገባል ተብሎ ታሳቢ የተደረገውን የብቃት ደረጃ መሰረት ያደረገ ነው። በዚህም መሠረት ተማሪው ሲናገር ሀሳቡን ለመግለጽ የተጠቀመበትን ስልት የንግግር አጀማመሩን፣ ዐውዱን መሠረት ያደረገ የቋንቋ አጠቃቀሙን፣ በንግግሩ ወቅት ያሳየው የፊት ገጽታና የአካል እንቅስቃሴ ከሀሳቡ ጋር ያለው ተስማሚነት ከዚህም ጋር የሀሳብ አፍልቆት፣ አደረጃጀት፣ ማራኪነት፣ አሳማኝነት፣ መረጋጋት እና አጨራረስ ከመስፈርቱ አንፃር በማየት ውጤት ይመዘገባል።

በዚሁ መስፈርት መሠረት አጠቃላይ የንግግር ፈተና ውጤቱ 25% ሆኖ በሠንጠረዡ ውስጥ በእያንዳንዱ የአማርኛ ፊደል የተወከለው የትኩረት ነጥብ 5% ይኖረዋል። በ‹‹ሐ›› ሥር ያሉት 5 ንዑሳን ነጥቦች ዝርዝር ውጤት ተደምሮ ለ5 ሲካፈል የሚገኘው አማካይ ውጤት እንደ አንድ ይወሰድና 5% ይኖረዋል።

የጽሕፈት ፈተናው የተማሪዎችን ሀሳብን በጽሑፍ የመግለጽ ችሎታ የሚገመግም ነው። ለዚህም አንድ ሥዕላዊ መግለጫ ወይም መነሻ ሀሳብ ይቀርብላቸውና ይህንኑ በተመለከተ ያገኙትን ግንዛቤ በጽሑፍ ያቀርባሉ። ለእርማቱ አስተማማኝነት ይረዳ ዘንድም የማረሚያ መስፈርት ተዘጋጅቷል። ይህም የ‹‹Heator,J.D.(1988)ን የድርሰት እርማት ሞዴል መሠረት ያደረገ ነው(አባሪ አሥራ ዘጠኝን ይመልከቱ)።

1. የቅድመ ትግበራ ፈተና

1.1. የንግግር ፈተና

የተፈታኞች ብዛት በየትምህርት ቤቱ ከ60 እስከ 88 ተማሪዎች ናቸው።
ፈተናው በየት/ቤቱ ያሉትን ተማሪዎች በሁለት ቡድን በመክፈል በሁለት ዙር ይከናወናል።
ለአንድ ተማሪ ያለው የመናገሪያ ጊዜ 0:02 ደቂቃ
ለአንድ ምድብ የሚኖረው የቆይታ ጊዜ 1:15 ሰዓት ነው።

የመጀመሪያው ዙር ምድብ አንድ፡- ከ2:30 — 3:45
የሁለተኛው ዙር ምድብ ሁለት፡- ከ4:00 — 5:15 ሰዓት ይሆናል።

በአጠቃላይ ፈተናው የሚፈጀው ጊዜ 2:30 ይሆናል።

የክንውን ሁኔታ

- የንግግር ፈተናው ተማሪዎች ሊያውቋቸውና ሀሳብ ሊሰጡባቸው ያችላሉ በተባሉ ነጥቦች ላይ የሚያተኩር ይሆናል።
- ነጥቦቹ ስድስት ሲሆኑ የመጀመሪያው እና ራስን የማስተዋወቁ ጥያቄ በሁሉም ተማሪዎች የሚመለስ ይሆናል።
- ከተቀሩት ጥያቄዎች እያንዳንዱ ተማሪ በሚደርሰው የእጣ ቁጥር መሠረት አንዱን ጥያቄ ብቻ ይመልሳል።

ለንግግር የቀረቡ ሀሳብ የማቅረቢያ ነጥቦች

1. ራስን ማስተዋወቅ፡- ሥም የትምህርት ደረጃ የወደፊት ፍላጎት ዕድሜ
   ዝንባሌ የቤተሰብ አባላት
   የትውልድ ሥፍራ የትርፍ ሰዓት ሥራ የቤተሰብ መተዳደሪያ
2. አካባቢህን ወይም በአካባቢህ ድንቅ ነው የምትለውን አንድ ስገር ለአንድ አዲስ ሰው ማራኪ አድገህ አቅርብ/ቢ።
3. የምትወደውን እና የምትጠላውን የሰው ባህሪ በመጥቀስ የምትጠላበትን እና የምትወድበትን ምክንያት ግለጽ/ጪ።
4. በአካባቢህ ወይም በሀገር አቀፍ ደረጃ ታዋቂ ከሆኑ ሰዎች መካከል አንዱን/አንዷን በመጥቀስ የታወቀበትን/የታወቀችበትን ምክንያት እና እንደነርሱ ለመሆን አንድ ሰው ሊያደርግ የሚገባውን ነገር ግለጽ/ጪ።
5. አንድ በርሃብ እና በህመም ተጎድቶ እቤት የቀረን ሰው ያላዩ ሰዎች አዝነው ከልብ እንዲረዱ የሚያደርግ የማግባቢያ ገለፃ አቅርብ/ቢ።
6. ትምህርት ቤትህ/ሽ ያለውን እና የሚጎድለውን ነገር በመግለጽ እንዲሻሻል የሚያደርግ ጠቃሚ አስተያየት አቅርብ/ቢ።

1.2. የማዳመጥ፣ የንባብና የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና

የማዳመጥ ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና (25%)

ክፍል አንድ

ችግርን በብልሃት

አህያ፣ፈረስ እና ውሻ ወደ ገበያ የሚፈልጉትን ገዝተው ሲመለሱ ተበታትነው ነበር። ከገበያ ሲመለሱ ጅብ ከመንገድ ይጠብቃል። በመጀመሪያም ፈረስ ቀድሞ ሲመጣ ያገኘውና ‹‹ዛሬ መሸመቻ አጥቼ ገበያ አልወረደረኩም፤እንዴት ነበር ገበያ?›› ይለዋል። ፈረስም ‹‹ጥሩ ነበር ብቻ ሥጋ በጣም ውድ ነው›› ብሎ ያልፋል። ቀጥሎም አህያ ስትመጣ ያገኛል። ‹‹አህዬት ገበያ እንዴት ነበር›› ይላታል። ‹‹ገበያ አልከኝ! የዛሬ ገበያ በጣም ጥሩ ነው። በተረፈ ውሻ ከኋላ ስላለች ብትጠይቃት በደንብ ትነግርሃለች። እኔ አሁን ደክሞኛል›› ብላ ታልፋለች። በመጨረሻም ውሻ ትመጣለች። ጅብም ‹‹ፈረስና አህያን አሳለፍኩ፤ውሻን ከተውኩ ያሜን ማደሬ ነው›› ይላል። ውሻ ስትመጣ ‹‹ገበያ እንዴት ዋለ?›› ይላትል። ‹‹ጥሩ ነው ከሥጋ መወደድ›› ትለዋለች። ‹‹እኔ ደክሞኝ ሳልወርድ ቀረሁ፤ ሥጋ ብቻ ነበር የምፈልገው እንኳን አልወረድኩ! ዋጋውን አልችለውም ነበር›› ይላታል። ‹‹መቼም ያሜን አላድር ፈረስና አህያን አሳልፌአለሁ›› ብሎ ዘሎ ሊያንቃት ሲል ዐይኗን ፍጥጥ አደረገች። ጅብም ‹‹ዐይንሽ እንዴት እንዲህ ሊጠራ ቻለ?›› ሲላት፣ ‹‹ተነቅሼው›› አለችው። ‹‹በይ እኔንም ንቀሺኝ››አላትና ‹‹እሺ›› ብላ በአጋም እሾህ ዐይኑን ወግታ ታጠፋዋለች። ‹‹ውሺት አላይ አለኝ›› ሲላት ‹‹ትንሽ ቆይ ይሻልሃል›› ትለዋለጭ። በመጨረሻም ‹‹እኔ መጠራረጊያ እስካመጣልህ እየመራሁህ እዚያ ጉብታ ላይ ላስቀምጥህ›› ብላ ገደል ከተተችው፤ ይባላል።

በፊታችኑ የተነገረውን የመጀመሪያ ታሪክ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሽ (20%)

1. ገበያ የሄዱት እነማን ናቸው? ____________________
2. በመጀመሪያ ከገበያ የተመለሰው ምንድን ነው? ____________________
3. በሁለተኛ ደረጃ ከገበያ የተመለሰው ምንድን ነው?____________________
4. በመጨረሻ ከገበያ የተመለሰው ምንድን ነው?____________________
5. ውሻ ዐይኗን ያፈጠጠችው በምን ምክንያት ነው? ____________________
6. የጅብ ዐይን የተወጋው በምንድን ነው? ____________________
7. ውሻ ጅብን እየመራች የወሰደችው ወደየት ነው? ____________________
8. ውሻ ጅብን እየመራች ወደፈለገችው ሥፍራ ለመውሰድ ያቀረበችው ምክንያት ምንድን ነው? ____________________
9. ውሻ ዐይኔ የበራው ተነቅሼ ነው ያለችው ለምንድን ነው? ____________________
10. ተረቱ ምን ያስተምረናል?____________________

ክፍል ሁለት

ወይ ኑሮ!

ፈይሳ፡- እንደምን ሰነበትክ አቶ በቀለ?

በቀለ ፡- እግዚአብሔር ይመስገን፤ ደህና ሰነበትክ አቶ ፈይሳ?

ፈይሳ፡- እግዚአብሔር ይመስገን፤ ምነው ቆጣ ያልክ ትመስላለህ፤ በደህናህ ነው?

በቀለ፡- የኑሮ ሁኔታ እያስመረረኝ ነው፡፡

ፈይሳ፡- ምን ሆነ?

በቀለ፡- ምን ሆነ ትለኛለህ እንዴ እያየኸው? ከአንድ ሳምንት በፊት 1300 ብር የነበረው አንድ ኩንታል ጤፍ 1500 ብር ገባ፤ 500 ብር የነበረው አንድ ኩንታል በቆሎ 800 ብር ሆነ፤ 75 ብር የነበረው አንድ ኪሎ ቡና 100 ብር ተባለ፤ 45 ብር ይሸጥ የነበረው አንድ ኪሎ በርበሬ 65 ብር ገባ፤ 7 ብር የነበረው አንድ ኪሎ ሽንኩርት 12 ብር ገባ፡፡ በዚህ ዓይነት እንዴት መኖር እንችላለን? ይህንን መንግሥት መቆጣጠር አለበት፡፡

ፈይሳ፡- መንግሥት ሁሉን ተቆጣጥሮ አይችልም፤ ሁላችንም በጋራ መታገል ይኖርብናል፡፡

በቀለ፡- አዎን ልክ ብለሃል፤ ተገናኝተን መነጋገር አለብን፡፡

ፈይሳ፡- ይሄው ነው መፍትሔው፤ በል ደህና ዋል፡፡

በቀለ፡- ደህና ዋል፡፡

በፊታችሁ የተነገረውን የመጀመሪያ ታሪክ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሽ (5%)

ተ.ቁ	የእህል ዓይነት	የቀድሞ ዋጋ	አዲሱ ዋጋ
1	ጤፍ		1500
2	በቆሎ	600	
3	ቡና	75	
4	በርበሬ		65
5	ሽንኩርት	7	

የንባብ ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና (25%)

የሰው ልጅ በተፈጥሮው ማኅበራዊ ነው፡፡ ይህ የማኅበራዊነት ባህሪው ለህልውናው ዘለቄታ እና ለተመቻቸ ኑሮው የተሻለ መሠረት ይሆነዋል፡፡ ስለሆነም በረዥም ዘመን ታሪኩ ውስጥ ግለሰቦችን ለማንቀሳቀስና ለማስተባበር፣ አጠቃላይ የማኅበረሰቡ ህልውና የሚከበርበትና የሚጠበቅበት ልዩ ልዩ ማኅበራዊ ሥርዓቶችን ለማዋቀርና ለማደራጀት ያላሰለሰ ጥረት

አድርጓል፡፡ በዚህም እያንዳንዱ ግለሰብ ከማኅበረሰቡ ብዙ ነገሮችን ይማራል፡፡ በማኅበረሰቡ ዘንድ የተሻለ ተቀባይነት ለማግኘት የሚያስችሉና የማያስችሉ ህጎችንና ደንቦችን ይገነዘባል፡፡ ይህ በአካባቢ የተወሰነ እውቀት አንድን ነባር ሥርዓት ተከትሎ የተለመደ ኑሮ ለመምራት የሚያስችለው ቢሆንም በዓለም ዙሪያ ያሉ አዳዲስ የአኗኗር ስልቶችን እንዲቀስም ላያደርገው ይችላል፡፡ ይህን ለማድረግ የሚያስችለው መደበኛ ትምህርት ነው፡፡

ትምህርት የአስተሳሰብ አድማስን ለማጎልበትም ሆነ ከዘመናዊ አኗኗርና አሠራር ጋር ለመተዋወቅ ጉልህ ሚና አለው፡፡ ስለዚህ ሁሉም ዜጋ መማር አለበት፡፡ ምክንያቱም ያልተማረ ህዝብ ይዞ ሀገርን ለማልማት የሚደረገው ጉዞ የሠመረ አይሆንም፡፡

ሀገራችንን ካለችበት የድህነት ደረጃ ለማውጣት የሚያስችለው የተማረ ዜጋ ነው፡፡ በመሆኑም እድሜው ለትምህርት የደረሰ ሁሉ መማር ይኖርበታል፡፡ በየሥራ መስኩ ብቃት ያለው ዜጋ ካልተሠማራ ተፈላጊውን ለውጥ ማምጣት አይቻልም፡፡ ብቃት ያለው ዜጋ የሚባለውም በእውቀት የተካነ፣ በራሱ የሚተማመን፣ ወገን አክባሪ፣ ሀገር ወዳድ፣ አስተዋይ፣ በሥራው ለማደግ የሚጥርና መሰል ስብዕናን የተላበሰ ማለት ነው፡፡ ለዚህ ሁሉ መሠረቱ ደግሞ ትምህርት ነው፡፡

በመሆኑም ጥራት ያለው ትምህርት ለሁሉም በብቃት ሊዳረስ ይገባል፡፡ ለዚህም የህብረተሰቡ ሙሉ ተሳትፎ ያስፈልጋል፡፡ በተለይ መምህራን ከፍተኛ ኃላፊነት አለባቸው፡፡ ‹‹ልጅ እንደ አሳዳጊው ነው›› እንደሚባለው የመምህራን የኃላፊነት ድርሻ ሰፊውን ቦታ ይይዛል፡፡ ምክንያቱም ጥሩ ስነ ምግባር ያለው፣ ችግር ፈቺ፣ ተፈጥሮን የሚያደንቅና የሚንከባከብ፣ የሀገርን ሀብት በወጉ ለመጠበቅና ለመጠቀም ቁርጠኛ የሆነ ትውልድ ለማፍራት ግንባር ቀደም ተዋናይ እነሱ ናቸው፡፡

ከፍ ሲል የቀረበውን ምንባብ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች ‹‹እውነት›› ወይም ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሽ (5%)

1. ጥሩ ትውልድ ለማፍራት መሠረቱ ትምህርት ነው፡፡
2. ግለሰቦች መደበኛ ትምህርት ጥራቱን እንዲጠብቅ ሊያደርጉ ይችላሉ፡፡
3. የሰው ልጅ የማኅበራዊነት ባህሪው ግለሰቦችን ለማስተባበርና ለማንቀሳቀስ የሚያስችል ሥርዓት እንዲኖረው አድርጓል፡፡
4. ግለሰብ በማኅበራዊ ሥርዓት ስለሚመራ ህይወቱን በዘመናዊነት ለመምራት የሚያስፈልገውን የተሟላ እውቀት ከማኅበረሰቡ ያገኛል፡፡
5. የምንባቡ አጠቃላይ መልእክት ማኀበራዊ ሥርዓት ሊጠበቅ ይገባል የሚል ነው፡፡

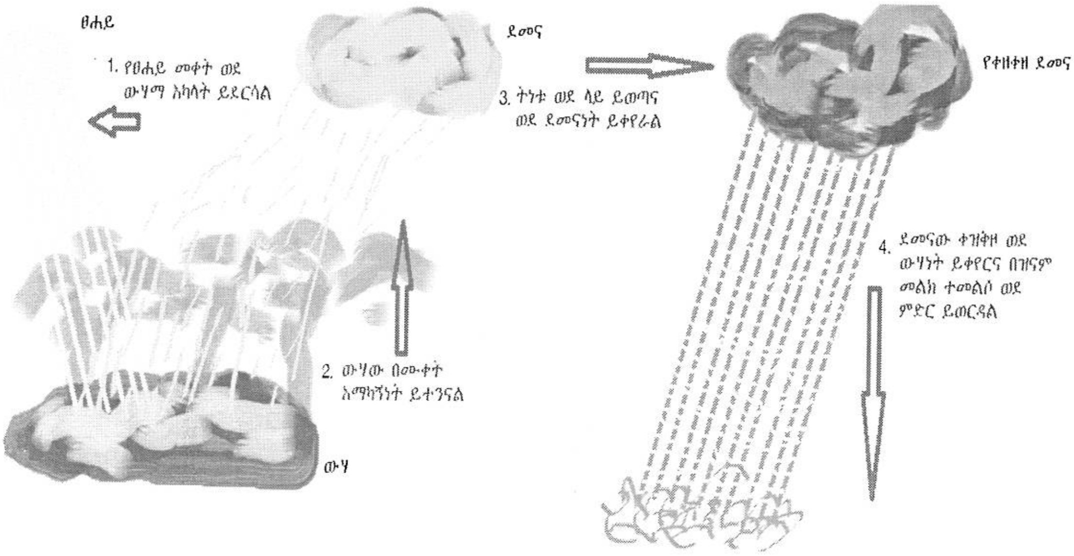
ከላይ የቀረበውን ምንባብ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች ከተሰጡት አማራጮች መካከል ትክክለኛውን በመምረጥ መልስ/ሽ (20%)

1. ለሰው ልጅ ህልውና የተሻለ መሠረት ሊሆን የሚችለው_________ ነው፡፡
   ሀ. ተፈጥሯዊነት ለ. ማኅበራዊነት ሐ. ግለሰብዓዊነት
2. አንድ ግለሰብ በማኅበረሰብ ውስጥ ሲኖር፡-
   ሀ. ልማዳዊ ህጉን አብሮ ይማራል፡፡
   ለ. ባህሉን ያለመደበኛ ትምህርት ሊያዳብር አይችልም፡፡
   ሐ. የሚያገኘው ልማዳዊ ግንዛቤ ኑሮውን ለማሻሻል በቂ ነው፡፡
3. ከሚከተሉት አማራጮች መካከል ከትምህርት ሚናዎች ውስጥ የማይካተተው የቱ ነው?
   ሀ. የአስተሳሰብ አድማስን ያጎለብታል፡፡
   ለ. ዘመናዊ አኗኗርና አሠራርን ያስተዋውቃል፡፡
   ሐ. ልማዳዊ ህጎች ያለማሻሻያ እንዲቀጥሉ ያደርጋል፡፡
4. ሀገርን ለማልማት የሚደረገው ጉዞ የሠመረ የሚሆነው፡-
   ሀ. በባህላዊ አሠራር ነው፡፡
   ለ. ዜጎች ሁሉ እንዲማሩ ሲደረግ ነው፡፡
   ሐ. ልማዳዊውን አሠራር ይዘው ከተጓዙ ነው፡፡
5. ሀገራችንን ካለችበት የድህነት ደረጃ ለማውጣት የሚቻለው_________ ሲኖር ነው፡፡
   ሀ. የተማረ ዜጋ ለ. ሰፊ የወሰን ክልል ሐ. የህዝብ ብዛት
6. ጥራት ያለውን ትምህርት በሁሉም ቦታ ለማዳረስ _________ ተሳትፎ ያስፈልጋል፡፡
   ሀ. የትምህርት ለ. የኅብረተሰብ ሐ. የትምህርት ቤት
7. ከ_______ የሚገኘው እውቀት የተለመደውን የአኗኗር ስርዓት ጠብቆ ለማኖር ይጠቅማል፡፡
   ሀ. ከትምህርት ቤት ለ. ከአካባቢ ሐ. ከቤተሰብ
8. ብቃት ያለውን ዜጋ ለማፍራት ከሌላው የበለጠ ኃላፊነት ያለባቸው_________ ናቸው፡፡
   ሀ. ወላጆች ለ. መምህራን ሐ. ተማሪዎች
9. ብቃት ያለው ዜጋ _________ ስብዕናን የተላበሰ ነው፡፡
   ሀ. የሀገር ወዳድነት ለ. በራስ የመተማመን ሐ. ሁለቱም
10. አንድን ግለሰብ በዓለም ዙሪያ ያሉ አዳዲስ የአኗኗር ስልቶችን እንዲቀስም የሚያደርገው _________ ነው፡፡
    ሀ. መደበኛ ትምህርት ለ. አካባቢያዊ እውቀት ሐ. ቤተሰብ

የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና (25%)

የሚከተለውን ሥዕላዊ መግለጫ መሠረት በማድረግ ዝናብ እንዴት እንደሚመጣ የሚገልጽ አንቀጽ ፃፍ/ፊ፡፡

የውሃ ዑደት



____

____

____

____

____

____

____

2. የመጀመሪያ ፈተና

2.1. የንግግር ፈተና(25%)

1. ራስን ማስተዋወቅ:-

ሥም	የትምህርት ደረጃ	የወደፊት ፍላጎት
ዕድሜ	ዝንባሌ	የቤተሰብ አባላት
የትውልድ ሥፍራ	የትርፍ ሰዓት ሥራ	የቤተሰብ መተዳደሪያ

2. ከትምህርት ይልቅ ግብርና ወይም ንግድ ካልሆነም ትዳር ይዞ መኖር ይሻላል እና አላስተምርም ለሚል ወላጅ የትምህርትን አስፈላጊነት በመግለጽ ለማሳመን የሚያስችል ንግግር አቅርብ/ቢ።

3. በአካባቢያችሁ የሚከናወነውን የቡና አፈላል ሥርዓት ከመጀመሪያው ጀምሮ ተጠጥቶ እስከሚያበቃበት ድረስ ያለውን ደረጃ በዝርዝር አስረዳ/ጂ።

4. በአካባቢህ/ሽ ሲነገር ከሰማኸ/ሽው የእርሻ ሥራ በደንብ የተረዳኸ/ሽውን እና የወደድከ/ሽውን አንዱን በመምረጥ የቻልከ/ሽውን ያህል አብራራ/ሪ።

5. በትምህርትም ሆነ በሥራ ከዝቅተኛ ደረጃ ተነስቶ በራሱ ጥረት ውደ ከፍተኛ ደረጃ የደረሰ አንድ የምታውቀ/ቂው ወይም ታሪኩን የሰማኸ/ሽው ሰው ካለ ወደ እድገት የመጣበትን መንገድ አብራራ/ሪ።

6. በአካባቢያችሁ በቀልድም ሆነ በቁም ነገር ሲናገሩ ብዙዎች የሚያደንቋቸው ታዋቂ ሰዎች ካሉ ከተናገሯቸው ተጠቃሽ ነገሮች መካከል ሁለቱን በመጥቀስ የሚያስተላልፉትን መልእክት አብራራ/።

2.2. የማዳመጥ፣ የንባብ እና የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ትግበራ ፈተና

የማዳመጥ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና (25 ነጥብ)

ክፍል አንድ(5 ነጥብ)

ቴሌቪዥኑ

በአንድ ወቅት አማኑኤል ሆስፒታል ውስጥ ተፈፀመ የተባለ ቀልድ ሰማሁ። ብዙ የአእምሮ ህሙማን ተሰብስበው ተቀምጠዋል። ከፊት ለፊታቸው አንዱ ጠረጴዛ ላይ ተቀምጦ ያያቸዋል። እነሱም ተረጋግተው ተቀምጠው በተመስጦ ይመለከቱታል። እሱም አተኩሮ ያያቸዋል። ጠረጴዛው ላይ ወጥቶ በመቀመጡ የተናደደው የሆስፒታሉ ዘበኛ ከርቀት ሆኖ እየጮኸ ‹‹ አንተ ከጠረጴዛው ላይ አትወርድም›› ይለዋል። ጠረጴዛው ላይ ተቀምጦ የነበረው የአእምሮ ህመምተኛ አልሰማውም፤ ዞሮም አላየውም። በዚህ የተናደደው ዘበኛ በጥፊ መትቶ ከጠረጴዛው ላይ ይጥለዋል። ከመሬት ተቀምጠው ያዩት የነበሩት የአእምሮ ህመምተኞች በሙሉ እየጮሁ ተነጫነጩ። ጩኸታቸውን ሰምቶ አንድ ዶክተር ከቢሮው እየሮጠ መጥቶ ‹‹ምን ሆናችሁ›› ሲላቸው፣ እየተነጫነጩ ‹‹ቴሌቪዥናችንን ዘበኛው ሰበረብን›› አሉት።

መመሪያ አንድ፡- ከፍ ሲል የቀረበውን አጭር ታሪክ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች አጭር መልስ ስጥ/ጭ፡፡(5 ነጥብ)

1. ዘበኛው ቴሌቪዥን ሰብሯል የተባለው ምን ስላደረገ ነው?_______________
2. ጠረጴዛው ላይ የተቀመጠው የአእምሮ ህመምተኛ ሲቆጡት መልስ ያልሰጠው ለምንድን ነው?_______________
3. ከመሬት የተቀመጡት የአእምሮ ህሙማን የተነጫነጩት ለምንድን ነው?_______________
4. ህመምተኞቹ አቤቱታቸውን ያቀረቡት ለማን ነው?_______________
5. ታሪኩ የተፈፀመው የት ነው?_______________

ክፍል ሁለት(20 ነጥብ)

አብሮነት

አበራ የወላጆቹን ምክር እየተከታተለ ያደገ ጎበዝ ተማሪ ነው፡፡ በመሆኑም በሥነ ምግባሩ እንደተመሰገነ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርቱን በከፍተኛ ውጤት አጠናቅቆ ወደ ዩኒቨርሲቲ ገባ፡፡ በዚህም ከሦስት ተማሪዎች ጋር ለአራት የሚኖሩበት ክፍል ተሰጣቸው፡፡ በመጀመሪያው ዕለት ከእራት እንደተመለሱ አንዴ አዳምጡኝ በማለት ስሜታቸውን ከሰበሰበ በኋላ የሚከተለውን ተናገረ፡፡

አበራ፡- እንግዲህ በዚህ ክፍል አብረን መኖር ጀምረናል፡፡ ስለዚህ በደንብ መተዋወቅ ይኖርብናል፡፡ አባቴ ሲመክረኝ፣ ‹‹ከሰው ጋር በሰላም ለመኖር የሚወድደውንና የሚጠላውን ነገር ማወቅ አለብህ፡፡ ከዚህ በኋላ የሚቻልህና መልካም መሆኑን ካረጋገጥክ የሚወድደውን መውደድና የሚጠላውን መጥላት አለብህ፡፡ ጎጂ ከሆነ ግን ከዚህ ተግባሩ እንዲታቀብ መምከርና ካልሆነ መራቅ አለብህ›› ይለኝ ነበር፡፡ እኔም ሀሳቡ ስለተስማማኝ ከአዳዲስ ሰዎች ጋር ስገጥም ሁሌ ይህን እፈጽማለሁ፡፡ በመሆኑም እኛም በደንብ ልንተዋወቅ ይገባልና ከኔ ልጀምር፡፡

ስሜ አበራ ለሜሳ ይባላል፡፡ ተወልጄ ያደግሁት ጂማ ከተማ ነው፡፡ ትምህርቴንም ያጠናቀቅሁት እዚያው ነው፡፡ በህይወቴ ውሸታም ሰው በጣም እጠላለሁ፡፡ አንዴ ሲዋሽኝ ካገኘሁት ሁለተኛ በምንም ዓይነት ላምነው አልችልም፡፡ ያለኝን ተካፍሎ መብላት እወዳለሁ፡፡ መንገር የማልፈልገውን ነገር እንድናገር የሚያስገድደኝ ሰው ያስጠላኛል፡፡ ብዙ ጊዜዬን በማንበብ አሳልፋለሁ፡፡ በዚህ ጊዜ ፀጥታ እፈልጋለሁ፡፡ ለጊዜው ይበቃኛል፡፡ እስቲ እናንተ ደግሞ ተናገሩ፡፡

ሳሜሮ፡- እኔ ሳሜሮ አልቤ እባላለሁ፡፡ የመጣሁት ከደቡብ ኢትዮጵያ ነው፡፡ ቀልድ እወዳለሁ ግን መበሻሸቅ አልወድም፡፡ ቶሎ እናደድና እጣላለሁ፡፡ ብዙ መናገር አልችልም፡፡ አበራ እንዳለው እኔም ሳነብ ፀጥታ እፈልጋለሁ፡፡ ውሸት በፍፁም አልወድም፡፡

ገረመው፡- እኔም ገረመው ይመር እሰኛለሁ፡፡ የመጣሁት ከደሴ ሲሆን ተወልጄ ያደግሁትና የተማርኩትም ከዚያው ነው፡፡ እንደናንተው አብሮ መብላትና ተስማምቶ መኖር ያስደስተኛል፡፡ ውሸት አልወድም፡፡ ሳነብ ሙዚቃ ቢኖር እወድ ነበር፤ ይህን ለመተው እሞክራለሁ፡፡ የማልዋሻችሁ ጨዋታ ግን በጣም እወዳለሁ፡፡ ስለዚህ አልፎ አልፎ ልንጫወት ይገባል፡፡

ከማል፡- ስሜ ከማል መሀመድ፣ ዕድሜዬ 20 ዓመት፣ ተወልጄ ያደግሁት ድሬዳዋ፣ የመጣሁትም ከዚያው ነው፡፡ በቃ መጫወትና መዝናናት ነፍሴ ነው፡፡ ግን በትርፍ ሰዓት ነው፡፡ ብዙውን ጊዜዬን በንባብ አሳልፋለሁ፡፡ ውሸት የለም፡፡ ውስጤ እንደ ግንባሬ ግልጽ ነው፡፡ አብሮ መብላትና መኖር ለኔ ቀላል ነው፤ በቃ!

አበራ፡- ለዛሬው ይበቃናል፡፡ ሁላችንም በአብዛኛው የሚያግባባ ባህሪ ስላለን ያለችግር አብረን መኖር እንችላለን፡፡ ልዩነታችንን እያደር በመመካከር እናስወግዳለን፤ የዛሬው ስብሰባችን አበቃ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ከፍ ሲል የቀረበውን ታሪክ መሠረት በማድረግ ቀጥሎ የቀረቡት ሀሳቦች ትክክል ከሆኑ ‹‹እውነት›› ካልሆኑ ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሽ(10 ነጥብ)

1. በንባብ ጊዜ አራቱም ተማሪዎች ፀጥታ ይፈልጋሉ፡፡
2. በአራቱ ተማሪዎች መካከል ውይይት እንዲጀመር ያደረገው የአበራ አባት ነው፡፡
3. አበራ የአባቱን ምክር የተቀበለው አባቱ ስለሆነ ነው፡፡
4. እንደ አበራ አባት እምነት መጥፎ ፀባይ ያለውን ሰው መቅረብ አያስፈልግም፡፡
5. አራቱ ተማሪዎች የተናገሩት ነገር ብዙ የሚለያዩበት ባህሪ መኖሩን የሚያሳይ ነው፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉት ጥያቄዎች ከፍ ሲል የቀረበውን ታሪክ መሠረት በማድረግ የቀረቡ ናቸው፡፡ ለእያንዳንዳቸው በታሪኩ መሠረት አጭር መልስ ስጥ/ጭ (10 ነጥብ)፡፡

1. አበራ የሚወደው ነገር ምንድን ነው?__________________________________
2. ከደቡብ ኢትዮጵያ የመጣው ማን ነው?_________________________________
3. ተስማምቶ መኖር ያስደስተኛል ያለው ማን ነው?__________________________
4. በመበሻሸቅ ቶሎ ከሰው ጋር ሊጣላ የሚችለው ማን ነው?_____________________
5. ከአራቱ ተማሪዎች መካከል ውሸትን በጣም የሚጠላ የሚመስለው ማን ነው?________

የንባብ ክሂል የመጀመሪያ ፈተና (25 ነጥብ)

ክፍል አንድ(5 ነጥብ)

ተማሪና ጠጣ

አንድ ተማሪ አዘውትሮ ግቢው ውስጥ ባለው የጥላ ዛፍ ሥር ተቀምጦ የመፃፍ ልምድ ነበረው፡፡ በዚህ ጊዜ አንዲት ጠጣ በትኩረት ትመለከተዋለች፡፡ አንድ ቀን ተማሪው ለእረፍት ዘወር ሲል ወርዳ እንደሱ የፃፈች መስሏት ሞነጫጨረችበት፡፡ ተማሪው ሲመለስ በተመለከተው ነገር በጣም ተበሳጭቶ ማን እንዳበላሸበት ማሰላሰል ጀመረ፡፡ በአካባቢው ማንም ሰው አልነበረም፡፡ ግራ ገብቶት ወደ ላይ ሲያንጋጥጥ ጦጣዋ እንደሱ ወደ ላይ ስትመለከት አያት፡፡ ‹‹ይቺ ትሆን እንዴ!›› በማለት በሌባ ጣቱ ሲያመለክትባት እርሷም ወደ እርሱ አመለከተች፡፡ በዚህ ጊዜ ተናድዶ ጠጠር ብጤ አንስቶ ሲወረውርባት፣ እርሷም ካረፈችበት ዛፍ ላይ አንድ ፍሬ በጥሳ ወረወረችበት፡፡ በሁኔታዋ እየተገረመ ይህ እንደማያዋጣው በመረዳቱ ቦታ ቀይሮ ለመሥራት ሞከረ፡፡ አሁንም ተመሳሳይ ችግር ፈጠረችበት፡፡ ለሥራው እንቅፋት

እየሆነች ስላስቸገረችው ለመግደል አሰበ፡፡ ነገር ግን ሊሳካለት አልቻለም፡፡ በመጨረሻ አንድ ሀሳብ መጣለት፡፡ በዚህም በጣም ተደስቶ ወደ ቤት በመግባት ስለታም ቢላዋ አመጣና ወደ እርሱ መመልከቷን ካስተዋለ በኋላ በደነዙ(በማይቆርጠው) በኩል አንገቱን እንደሚያርድ ሰው አስመስሎ ገዘገዘው፡፡ ከዚያም ቢላዋውን በግልጽ ቦታ አስቀምጦ ዘወር ብሎ ተደብቆ ይመለከታት ጀመር፡፡ እርሷም እንደልማዷ ወረደችና በስለቱ(በሚቆርጠው) በኩል በገዛ እጇ አንገቷን አርዳ ወደቀች፡፡ ተማሪውም እቅዱ በመሳካቱ እየተደሰተ ከተደበቀበት ወጣና ስትንፈራፈር የነበረችውን ረግጦ አሳረፋት፡፡

ከላይ የቀረበውን ታሪክ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች ከተሰጡት አማራጮች መካከል ትክክለኛውን መልስ ምረጥ/ጭ፡፡

1. ጦጣዋ ተማሪውን ያስቸገረችው ምን በማድረግ ነው?
   ሀ. የሚጽፍበትን ወረቀት በመደበቅ
   ለ. የሚጽፍበትን ወረቀት በመሞነጫጨር
   ሐ. የሚጽፍበትን ወረቀት በመቅደድ

2. ተማሪው የምታስቸግረው ጦጣዋ መሆኗን እንዳወቀ በመጀመሪያ የወሰደው እርምጃ ምንድን ነው?
   ሀ. ጦጣዋን ማባረር ለ. ወደ ቤት መግባት ሐ. በንዴት ሥራውን ማቋረጥ

3. ተማሪው ተናድዶ ጠጠር ሲወረውርባት ጦጣዋ ምን አደረገች?
   ሀ. በጣቷ ወደ እረሱ አመለከተች
   ለ. ወደ እርሷ የጣለውን ጠጠር መልሳ ወረወረችበት
   ሐ. ከዛፉ ፍሬ በጥሳ ወረወረችበት

4. ተማሪው ከጦጣዋ ለመገላገል የፈጠረው የመጨረሻ መላ ምንድን ነው?
   ሀ. ጦጣዋን በደነዙ በኩል ማረድ
   ለ. የራሱን አንገት በስለቱ በኩል ማረድ
   ሐ. እንደ እርሱ አደርጋለሁ ብላ አንገቷን በራሷ እንድታርድ ማድረግ

5. ታሪኩ ምን ያስተምራል?
   ሀ. ችግርን በችግር ማሳለፍ እንደሚገባ
   ለ. ችግርን በብልሃት ማሳለፍ እንደሚገባ
   ሐ. ችግርን በመሸሽ ማሻለፍ እንደሚገባ

ክፍል ሁለት(20 ነጥብ)

‹‹የማያልፍ የለምና ተስፋ አትቁረጥ!››

ዘርፉ የአዲስ አበባ ልጅ ሲሆን፣ ተናኘ ተወልዳ ያደገችው ናዝሬት ነው፡፡ ለመጀመሪያ ጊዜ የተገናኙት በ1982ዓ.ም. ለመጀመሪያ ደረጃ መምህርነት ሥልጠና ወደ አርባ ምንጭ መምህራን ማሠልጠኛ ተቋም በሚጓዙበት አውቶቡስ ውስጥ ነው፡፡ የዚያን ጊዜ ዘርፉ 21 ዓመቱ ሲሆን፣ ተናኘ 19 ዓመቷ ነበር፡፡ በዚህ የትውውቅ ወቅት ያነሷቸው የውይይት ነጥቦች ስላግባቧቸው በግቢው ውስጥ የተጠናከረ ግንኙነት መሠረቱ፡፡ አብሮ በማጥናትና በመሥራት ብዙ ጊዜያቸውን በጋራ ማሳለፍ መጀመራቸው ወደ መተሳሰብ አሸጋገራቸውና ተመርቀው ሲሄዱ ተጋብተው ለመኖር ወሰኑ፡፡ በዚሁ መሠረትም በ1982ዓ.ም. መጨረሻ ቤተሰቦቻቸውን

አስፈቅደው ጋብቻቸውን በማዘጋጃ ቤት በመፈፀም ማስረጃቸውን አቅርበው ከ1983ዓ.ም. ጀምሮ በቀድመው የሲዳማ አውራጃ ይርጋለም አካባቢ ተመድበው መሥራት ጀመሩ::

በኑሯቸውም ሆነ በሥራቸው ደስተኛ ሆነው ሲኖሩ በሁለተኛ ዓመታቸው በ1984ዓ.ም. አንዲት ደስ የምትል ሴት ልጅ ወለዱ:: ስሟንም አዲስ የደስታ ኑሮ በጀመሩባት ከተማ ስም ‹‹ይርጋለም›› በማለት ሰየሙ:: በዚሁ ዓመት ዘርፉ የክረምት ትምህርት እድል አግኝቶ ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሲሄድ ተናኘ ክረምቱን ብቻዋን ከማሳለፍ ይልቅ ከቤተሰቦቿ ጋር ማሳለፍ እንደሚሻል በማሰብ ወደ ናዝሬት ትሄዳለች:: ይህች የ1984ዓ.ም. ክረምት ለልጃቸው የጨለማ ህይወት መነሻ ሆነች:: በዚህ አጉል ክረምት ተናኘ በአንድ የጓደኛዋ ሠርግ በአጃቢነት ተገኘች:: ይርጋለም ምን ተሰምቷት እንደሆነ የዚያን ምሽት ያለ እረፍት ስታለቅስ አደረች:: ተናኘም ብዙም ያልለመደችው መጠጥና ድካሙ ጥሏት የማታልፈው ፈተና ላይ ወደቀች:: ድንገት ነቃ ስትል አብራት ተኝታ በነበረችው ጓደኛዋ ቦታ ሌላ ወንድ ሲያነኮራፉ ተመለከተች:: ይህን ሰው ቀደም ሲል የምታውቀው ቢሆንም አውሬ መስሎ ታያት:: የኑሮም ሆነ የሕይወት ጀንበር እንደጠለቀችባት በመረዳቷ አምርራ አለቀሰች:: አጠገቧ የነበረው ሰው በድንገት ነቅቶ ሹልክ ብሎ ወጣ::

በሠርጉ ማግስት የጀመረው ፀፀት የአእምሮ ሰላሟን እየነሳው ክረምቱን አሳልፋ ወደ ሥራ ቦታዋ ተመለሰች:: የ1985ዓ.ም. የዘመን መለወጫ በዓል በዚያ ቤት ብዙም ሳያስደስት አለፈ:: የህመም ስሜቷ በርትቶ ሥራ መሥራት እያቃታት ሲመጣ ጤና ጣቢያ ተመርምራ መፀነሷን አረጋገጠች:: ጭንቀቷ ይበልጥ ተባባሰ:: ዘርፉ በሁኔታዋ ግራ የተጋባ ቢሆንም የተነገረው የፀነሰች መሆኗ ብቻ ነው:: የሚያምናት በመሆኑ እንጂ ይህም አጠራጥሮታል:: ተናኘ ለብቻዋ ስትጨነቅ ቆይታ ፅንሱ የባሏ አለመሆኑን ስለምታውቅ በድብቅ ለማስወረድ ወሰነች:: በዚሁ ሂደትም ህይወቷ ያልፋል:: ባልጠበቀው ድንገተኛ ጋጣሚ የባለቤቱን መሞት የሰማው ዘርፉ በድንጋጤ እንደወደቀ ይሞታል:: ሁለቱም በአንድ ቀን ተቀበሩ::

ሁለት ወላጆቿን በአንድ ቀን ያጣችው ይርጋለም በአንድ በጎ አድራጊ ቤት እስከ 6ኛ ክፍል ተማረች:: ከዚህ በኋላ ግን ትክክለኛ ምንጩ ካልታወቀ አድራሻ ወላጆቿ የኤች አይ ቪ ተጠቂ የነበሩ መሆናቸው ለአሳዳጊዎቿ ደርሶ ጠየቋት:: ምንም እንደማታውቅ ነገረቻቸው:: ደስተኛ ሳይሆኑ ቀሩ:: ከዚያን ጊዜ ጀምሮ ሰላሟን አጣች:: በመጨረሻም ተስፋ ቆርጣ በመጥፋት ሀዋሳ ገባች:: ገብርዔል ቤተክርስቲያን አንዲት መነኩሴ ቤት ተጠግታ እያገለገለቻቸው ትምህርቷን ቀጠለች:: መነኩሴዋ ከሞቱም በኋላ እየለመነች የመሰናዶ ትምህርቷን በከፍተኛ ውጤት አጠናቀቀች:: ሁኔታዋን ያውቅ የነበረው የተማረችበት ትምህርት ቤትም ከተማሪና ከመምህራን ያሰባሰበውን መዋጮ ጨምሮ 5000 ብር በመለገስ ወደ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ እንድትገባ አገዛት:: በዚህም በመረጠችው የህክምና ሳይንስ በጥቁር አንበሳ ግቢ ተመድባ በከፍተኛ ማዕረግ አጠናቀቀች:: በምረቃው ላይ እስከ 6ኛ ክፍል ያስተማሯት አሳዳጊዎቿ እንዲገኙ አደረገች:: በዚህ ብትደሰትም በመነኩሴዋ አለመኖር አዝናለች:: ከምረቃው በኋላም ‹‹ስምኜ በተማርኩበት ማገልገል እፈልጋለሁ›› በማለት ባመለከተችው መሠረት ሀዋሳ ተመድባ ስትመጣ ከፍተኛ አቀባበል ተደረገላት:: ዶር. ይርጋለም ያለፈ ህይወቷን እያሰበች በሠራተኞችም ሆነ በታካሚዎቿ የምትወደድ ምስጉን ሀኪም በመሆን እያገለገለች ትገኛለች::

ከላይ የቀረበውን ምንባብ መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች ከተሰጡት አማራጮች መካከል ትክክለኛውን መልስ ምረጥ/ጭ (20 ነጥብ)፡፡

1. ተናኘና ዘርፉ ለመጀመሪያ ጊዜ የተገናኙት የት ነው?
   ሀ. አውቶቡስ ውስጥ ለ. አርባ ምንጭ ሐ. አውቶቡስ ተራ

2. የይርጋለም ወላጆች ጋብቻቸውን የፈፀሙበት ከተማ የት ነው?
   ሀ. አዲስ አበባ ለ. አርባ ምጭ ሐ. በውል አልተገለፀም

3. በመጀመሪያ ሁለቱን ወጣቶች ያግባባቸው ምንድን ነው?
   ሀ. በአውቶቡስ መጓዛቸው
   ለ. በውይይት ወቅት ያነሷቸው ነጥቦች
   ሐ. ሁለቱም የአዲስ አበባ ልጆች መሆናቸው

4. ሁለቱ ወጣቶች የተጋቡት በስንት ዓመተ ምህረት ነው?
   ሀ. በ1982ዓ.ም. መጨረሻ ለ. በ1984ዓ.ም. መጀመሪያ ሐ. በ1983ዓ.ም. መጨረሻ

5. ይርጋለም ከበጎ አድራጊዋ ቤት እንድትጠፋ ያደረጋት ምክንያት ምንድን ነው?
   ሀ. ወላጆቿ በኤች አይ ቪ. መሞታቸው በመወራቱ
   ለ. ወላጆቿ በድንገት መሞታቸው በመሰማቱ
   ሐ. እናቷ በጽንስ ማስወረድ መሞቷ በመሰማቱ

6. ይርጋለም ትምህርቷን የጨረሰችው________ነው፡፡
   ሀ. እየለመነች ገንዘብ ማግኘት በመቻሏ ለ. ጠንካራ አቋም ያላት በመሆኗ
   ሐ. በሁለቱም ምክንያት ሊሆን ይችላል፡፡

7. በእነዘርፉ ቤት የ1985ዓ.ም. የዘመን መለወጫ በዓል አስደሳች እንዳይሆን ያደረገው ምንድን ነው?
   ሀ. ገንዘብ ስላነሳቸው ለ. የተናኘ ውስጣዊ ሰላም ማጣት ሐ. የይርጋለም መወለድ

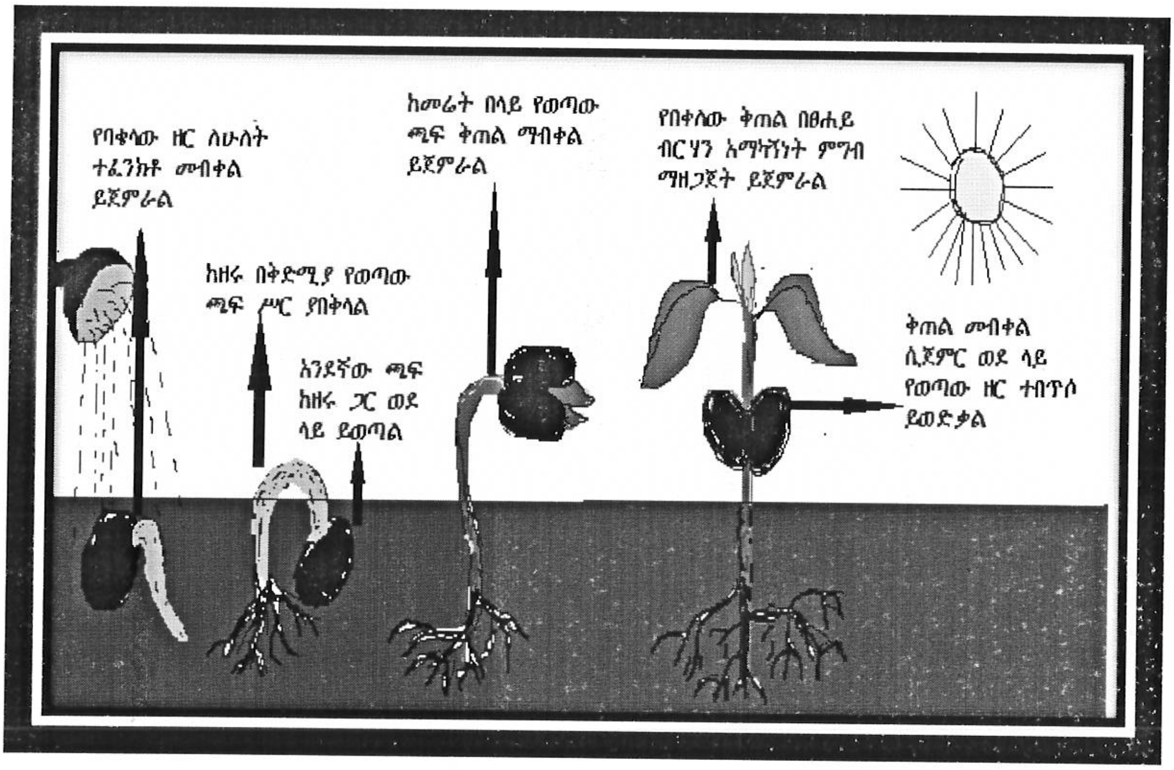
8. ይርጋለም ‹‹ለምኜ በተማርኩበት ማገልገል እፈልጋለሁ››በማለት በፍላጎቷ ተመድባለች፡፡ ከዚህ ምን እንማራለን?
   ሀ. በችግር ያስተማረንን ህዝብ በቅንነት ማገልገል እንደሚገባን
   ለ. በችግር ያስተማረንን ሀገር በቅንነት ማገልገል እንደሚገባን
   ሐ. ሁለቱም መልስ ሊሆኑ ይችላሉ፡፡

9. ይርጋለም አሁን ያለችበትን ደረጃ እንድትደርስ ከፍተኛ አስተዋጽዖ ያደረገው ማን ነው?
   ሀ. የመጀመሪያ በጎ አድራጊዎቿ
   ለ. መጠጊያ የሰጡት መነኩሴና ስትለምን የሚሰጧት ሰዎች
   ሐ. ሁለቱም መልሶች ናቸው፡፡

10. ይርጋለም ወደ ዩኒቨርሲቲ ስትገባ ያገኘችው የ5000 ብር እርዳታ ከማን የተገኘ ነው?
    ሀ. ከተማረችበት ትምህርት ቤት ለ. ለምና ካጠራቀመችው
    ሐ. ከመጀመሪያ በጎ አድራጊ አሳዳጊዎቿ

የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና (25%)

ከዚህ በታች የቀረበውን ምስልና በዚሁ ላይ ተመስርተው የቀረቡ የተወሰኑ አጫጭር መግለጫዎችን በመጠቀም እና ሌላ የምታውቀውን/ቂውን በመጨመር ተክሎች እንዴት እንደሚያድጉና ለሰው ልጅ ምን ዓይነት ጥቅም ሊሰጡ እንደሚችሉ በጽሑፍ ግለጽ/ጭ።



ተክሎች የራሳቸውን ምግብ በራሳቸው ያዘጋጃሉ። ወደዚህ ለመድረስ ግን የተለያዩ የእድገት ደረጃዎችን ይሸጋገራሉ። በመጀመሪያ ______________________________

____

____

____

____

____

____

____

3. የድኅረ ትግበራ ፈተና

3.1. የንግግር ፈተና

ለንግግር የቀረቡ ሀሳብ የማቅረቢያ ነጥቦች

1. ራስን ማስተዋወቅ፡- ሥም, የትምህርት ደረጃ, የወደፊት ፍላጎት, ዕድሜ, ዝንባሌ, የቤተሰብ አባላት, የትውልድ ሥፍራ, የትርፍ ሰዓት ሥራ, የቤተሰብ መተዳደሪያ
2. ትምህርት ቤትህ/ሽ ያለውን እና የሚጎድለውን ነገር በመግለጽ እንዲሻሻል የሚያደርግ ጠቃሚ አስተያየት አቅርብ/ቢ።
3. የኤች አይ ቪ (HIV) መተላለፊያ መንገዶችና መከላከያ ዘዴዎችን በሚመለከት ያለህን/ሽን ሀሳብ ግለጽ/ጭ።
4. በአካባቢህ/ሽ ከሚታወቁ ባህላዊ ምግቦች የምትወደውን/ጂውን በመጥቀስ ከምን እንደሚሠራና በምን ወቅት እንደሚዘጋጅ ተናገር/ሪ።
5. አንድ የምትወደውን/ጂውን የስፖርት ዓይነት በመጥቀስ ሌላው ጓደኛህ/ሽ እንዲወደውና እንዲሳተፍበት ለማድረግ የሚያስችል ሀሳብ በንግግር አቅርብ።
6. በአካባቢህ/ሽ ከሚከናወነው የጋብቻ ዓይነት አንዱን በመጥቀስ ስለአፈፃፀሙ የሚገልጽ አጭር ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

3.2. የማዳመጥ፣ የንባብና የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና

የማዳመጥ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና

ክፍል አንድ

ፍትሕ

ሰውዬው ገበያ ደርሶ ሲመለስ ከፍተኛ ዝናብ ይጥልና የሚሻገርበት ወንዝ ይሞላል። ጥቂት ጎደል እስኪል ጠብቆ ሊሻገር ሲል፣ መሻገሪያ ቸግሯት ቆይታ የነበረችው እባብ ‹‹እባክህ የኔ ወንድም እኔንም አሻግረኝ›› በማለት ትለምነዋለች። ‹‹እንዴት አድርጌ ነው የማሻግርሽ?›› ሲላት ‹‹አንተ ፈቃደኛ ሁን እንጂ እሱ አይቸግርም፤ እኔ አናትህ ላይ እጠመጠምና አንተ ትሻገራለህ ትለዋለች›› ጥቂት ካመነታ በኋላ ፈቃደኛ ይሆንና ያሻግራታል። ከተሻገሩ በኋላ ‹‹በይ እንግዲህ ውረጅ እና ገዞዬን ልጀምር›› ሲላት ‹‹አዬ ጌታው፣ ከዚህ ምቹ ቦታማ እንዴት እወርዳለሁ ብለህ ነው?›› አለችው።‹‹ውለታው ይህ ሆነ?››በማለት የሚያደርገው ጨንቆት ሲያሰላስል፣ ጦጢት ትደርሳለች። ምን ሆናችሁ ነው የምትጨቃጨቁት? ብትል፣ ሰውዬው የደረሰበትን ነገራት። ‹‹በእኔ ዳኝነት ትስማማላችሁ?›› ስትል ጠየቀቻቸው። ሁለቱም ፈቃደኛነታቸውን ገለፁላት። እንግዲህ በዳኝነቴ ከተስማማችሁ በደንቡ መሠረት ከሳሽ እና ተከሳሽ የሚሟገቱት ጎን ለጎን ሆነው ነውና ይህን አሟሉ ስትላቸው እባብ ከጭንቅላቱ ላይ ወርዳ ከጎኑ ቆመች። ጦጢትም፡-

እባቡ ከግርህ በትሩ ከእጅህ
እንግዲህ ሰውዬ ምኑን ልንገርህ?

በማለት ፍርዷን ሰጥታ መንገዷን ቀጠለች፡፡ መልእክቱ የገባው ሰውዬም በያዘው በትር እባቧን ቀጥቅጦ ገደላትን የሰላም ጉዞውን ጀመረ፡፡

ከፍ ሲል የቀረበውን ታሪክ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሺ፡፡ (5 ነጥብ)

1. ከሳሹ ማን ነው?____
2. ተከሳሹ ማን ነው?_______________________________________
3. ዳኛው ማን ነው?____
4. ወደ ዳኛ የሄዱት በምን ምክንያት ነው?__________________________
5. ከተረቱ ምን መማር እንችላለን?______________________________

ክፍል ሁለት

ገላው የአሥራ ስምንት ዓመት ወጣት ሲሆን የአሥራ ሁለተኛ ክፍል ተማሪ ነው፡፡ ቀመቱ አንድ ሜትር ከሰማኒያ ሁለት ሆኖ መካከለኛ ሰውነት አለው፡፡ በትምህርቱ በጣም ጎበዝ ነው፡፡ ጊዜውን በንባብ ያሳልፋል፡፡ ለራሱ ብዙም አይጨነቅም፡፡ እናቱ እንጀራ እየጋገሩ በሚያገኙት ገቢ ስለሚተዳደሩ ቢያገኝ ይበላል፤ ቢያጣም ግድ የለውም፡፡ እናቱን ማስጨነቅ አይወድም፡፡

ስምለም በመጀመሪያ ዲግሪ ተመርቃ ገላው በሚማርበት ትምህርት ቤት ታስተምራለች፡፡ የሃያ ሰባት ዓመት ወጣት ስትሆን በቁመቷ አጭር ከሚባሉት በጥቂቱ ያመለጠች ናት፡፡ ወፍራም አትባልም፡፡ በእድሜዋ ከእሱ ብትበልጥም ፊቷ ድንቡሽቡሽ ብሎ የደስደስ ያላት በመሆኗ አያስታውቅባትም፡፡ ብዙ ገዜዋን የምታሳልፈው በንብብና በትምህርት ዝግጅት ነው፡፡ የገላው ሁኔታ በጣም ያሳዝናታል፡፡ ነገር ግን በሴትነቷ ምክንያት ሊመጣ የሚችለውን ትችት በመፍራት ብዙ አትቀርበውም፡፡ በዚህ አጋጣሚ ለመቀራረባቸው ምክንያት የሚሆን ነገር ተፈጠረ፡፡ በክፍል ውስጥ ከአንድ ተማሪ ጋር አለመግባባት ተፈጥሮ ተማሪው ያልተገባ መልስ ያመልስባትል፡፡

‹‹ስምለም›› የሚል ጥሪ ሰምታ በድንጋጤ ዘወር ስትል ከገላው ጋር ዐይን ለዐይን ተጋጩ፡፡ ከዚህ ቀደም እንዲህ ያለ ስሜታ ገጥሟት አያውቅም፡፡ ብስጭቷ በአንዴ ድራሹ ጠፋ፡፡ ምን ጊዜም ከልቡ የማይጠፋ ፈገግታ አሳይታ ቆም አለች፡፡ ገረማት በስሟ መጠራቷ ምን ዓይነት ስሜት እንደፈጠረባት መለየት አልቻለችም፡፡ ወደ ክፍል እንድትገባ ስጠይቃት ብዙም አላቅማማችም፡፡ እንደገቡ አጭር ንግግር አደረገ፡፡ የክፍል ተማሪዎች ሞቅ ባለ ጭብጨባ ተቀበሉት፡፡ አጥፊው ተማሪም ተነስቶ ይቅርታ ጠየቃት፡፡ ቀሪውን ጊዜ እጅግ በጣም ደስ እያላት አስተምራ ጨረሰች፡፡ ከክፍል ስትወጣ አየት አደረገችው፡፡ ተከትሏት ወጥቶ አመሰገናት፡፡ ‹‹አትታዘበኝና አንድ ነገር ልጠይቅህ›› ስትለው ‹‹ምን ችግር አለው አስተማሪዬ አይደለሽም እንዴ!›› አላት፣ ፈገግ እያለ፡፡ ‹‹ታዲያ እንዴት በስሜ ጠራኸኝ›› አለችው እንደ እናት ወይም እንደታላቅ እህት በሚለማመጥ አስተያየት እየተመለከተችው፡፡ ‹‹አስቀይሜ ከሆነ በጣም ይቅርታ! እኔ ግን ወደ ፊትም የመጥራት አገጣሚ ቢኖረኝ ይህንኑ የምደግም ይመስለኛል፡፡ ሁለት ምክንያቶች አሉኝ፡፡ አንደኛው ‹ስምለም› የሚለውን ሥም በጣም

እወደዋለሁ፡፡ እኔንና እናቴን ደግፎ የያዘው ይህ ሥም ነው፡፡ ሁለተኛው እኔም በውል አላውቀውም፡፡ ባውቀው እንኳን በመካከላችን ያለው የአጋጣሚና የኑሮ ደረጃ ልዩነት እንድናገር የሚፈቅድልኝ አይደለም›› አላት፣ እንደመተከዝ እያለ፡፡ ‹‹ለጊዜው ሁለተኛው ይቆይና የስሜን ሚስጥር ንገረኝ›› ‹‹የምኖረው ከእናቴ ጋር ነው፡፡ መተዳደሪያችን እናቴ እየጋገረች የምትሸጠው ለምለም እንጀራ ነው፡፡ ስለዚህ ስምሽን እወደዋለሁ፡፡ በጥሩ ሁኔታ ስለምታስተምሪ ወደ ክፍል ስትገቢ በጣም ደስ ይለኛል›› ከተወሰነ የዝምታ ቆይታ በኋላ ውስጧ እየተሸበረ ዐይኗን ላለማሳየት በፍጥነት ተለየችው፡፡

ከዚህ በኋላ ጥሩ ድጋፍ እያደረገችለት በህክምና ሳይንስ ተመረቀ፡፡ የእንቱንም እንጀራ በእሷ አማካሪነትና ድጋፍ በማስፋፋት ሠራተኛ ተቀጥሮ በስፋት እየተጋገረ ለሆቴሎች ወደ ማቅረብ ስላደረሱት ኑሯቸው ተለውጧል፡፡

እናትየው አንድ ቀን ሁለቱንም ባልተጠበቀ ሁኔታ ጠሯቸው፡፡ ወደ ገላው እያዩ ‹‹ለምለም ምኔ ናት›› በማለት አጭር ጥያቄ አቀረቡለት፡፡ ግራ ተጋብቶ አያቸው፡፡ ወደ ለምለም ዘወር ብለው ‹‹አንቺስ ምንሽ እንደ ሆንኩ ታስቢያለሽ›› አሁንም ዝምታ ሰፈነ፡፡ ‹‹ተውት! አልፈርድባችሁም፡፡ ተራ የሰው ቤት እንጀራ ጋጋሪ ነበርኩ፡፡ ባንቺም ላይ ብዙ ሲወራ እንደነበር አውቃለሁ፡፡ እንድጠነክር ያደረገኝም ይሄው ነው፡፡ ዛሬ ግን ታሪክ ተለውጧል፡፡ እኔም ባለ ሀብት ነኝ›› በማለት የባንክ ደብተራቸውን አሳዩዋቸው፡፡ ባልጠጠበቀው ሁኔታ ተገርመው ፈዝዘው ቀሩ፡፡ ‹‹አይግረማችሁ ነጋዴዎቹ በጥንካሬዬ ተደስተው እየደገፉኝ ትልቅ እቁብ እንድጀምር አድርገውኝ አሁን በማለቅ ላይ ነው፡፡ ስለዚህ ሁለታችሁም ልጆቼ ናችሁ፡፡ አንተም አግባ! አንቺም አግቢ! ወደዳችሁም ጠላችሁ ለሁለታችሁም የትዳር ጓደኛ መርጫለሁ፡፡ ከቃሌ መውጣት የለም፡፡ ውስጣችሁን ባላውቅም ከዛሬ ጀምሮ ባልና ሚስት ናችሁ›› ትእዛዝ ነበር፡፡ ሦስቱም በደስታ ተቃቀፉ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ገላውና ለምለም በተገናኙበት ወቅት የነበራቸውን ሁኔታበሚከተለው ሠንጠረዥ በተመለከተው መሠረት አሟላ/ዪ፡፡(10 ነጥብ)

	ለምለም	ገላው
እድሜ		
ቁመት		
የሰውነት መጠን		
ሥራ		
ጊዜ ማሳለፊያ		

መመሪያ ሁለት፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛውን መልስ ምረጥ/ጭ፡፡(10 ነጥብ)

1. ገላው የለምለምን ስም የወደደው በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. በፀባዩዋ ስለወደዳት
   ለ. የእናቱ ስም ስለሆነ
   ሐ. መተዳደሪያቸው የለምለም እንጀራ ገቢ ስለሆነ

2. ሁለቱ ለመጋባት የተስማሙ መሆናቸውን የሚጠቁመው የቱ ነው?
   ሀ. እሱ ስሟን መውደዱ
   ለ. የገላው እናት ተጋቡ ስትል በደስታ መተቃቀፋቸው
   ሐ. ገላው ትምህርቱን መጨረሱ

3. ገላው የተመረቀው በምን የትምህርት መስክ ነው?
   ሀ. በማስተማር ለ. በህካምና ሳይንስ ሐ. በምህንድስና

4. የገላው እናት ጠንካራ ሠራተኛ እንዲሆኑ ያደረጋቸው ምንድን ነው?
   ሀ. በልጃቸው ላይ ሲወራበት የነበረው ስለከነከናቸው
   ለ. በለምለም ላይ እየተወራባት የነበረው ነገር ስለቆጫቸው
   ሐ. ለሁለቱ ጋብቻ የሚሆን ገንዘብ ማግኘት ስለፈለጉ

5. የገላውን እናት ነጋዴዎቹ ይደግፉ የነበረው በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. ችግረኛ ስለሆኑ
   ለ. ጠንክራ ሠራተኛ ስለነበሩ
   ሐ. በለምለም ላይ ብዙ ስለተወራ

የንባብ ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና

ምንባብ አንድ

ወሮ. አልማዝ፣ አስቴርን እንዳዩዋት፣ ‹‹ውይ! ውይ! ውይ! እኔን አፈር ይብላኝ! እንኳን ማሪያም ማረችሽ ብቻ! እኔን ድፍት ያድርገኝ! እኔን ዝግት ያርገኝ! እኔን ያስደንግጠኝ! እንኳን አንቺ ደህና ሆንሽ እንጂ፣ገና ልጅ ነሽ፡፡ ምንም አትዘኚ፤ ራስሽን ጠብቂ፡፡ እግዚአብሔር ይተካልሻል›› በማለት ደረታቸውን እየመቱ ስሜታቸውን ገለፁ፡፡

ከላይ በቀረበው ምንባብ መሠረት የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሺ፡፡(5 ነጥብ)

1. ‹‹እንኳን ማሪያም ማረችሽ›› የሚለው አባባል የሚያሳየው__________ነው፡፡
   ሀ. ወሮ. አልማዝ የወለዱ መሆናቸውን ነው፡፡
   ለ. ወሮ. አልማዝ አራስ እየጠየቁ መሆናቸውን ነው፡፡
   ሐ. ወሮ. አልማዝ የአስቴር እናት መሆናቸውን ነው፡፡

2. ‹‹እኔን አፈር ይብላኝ!›› እና ‹‹እኔን ዝግት ያርገኝ!›› የሚሉት አባባሎች የሚገልፁት ሀሳብ ምን ይመስልሃል?
   ሀ. እኔ በሞትኩ! ለ. እኔ በወለድኩ ሐ. እኔ ባዘንኩ

3. ከአጠቃላይ ንግግሩ መረዳት የሚቻለው _________ነው፡፡

ሀ. አራሷ የመጀመሪያ ልጅ መውለዷን

ለ. አራሷ በህክምና እርዳታ መውለዷን

ሐ. የተወለደው ልጅ በህይወተ ወ አለመኖሩን

4. ‹‹...ገና ልጅ ነሽ፣ ምንም አትዘኚ...›› የተባለችው ማን ናት?

ሀ. አስቴር ለ. የተወለደችው ልጅ ሐ. ወሮ. አልማዝ

5. ‹‹እግዚአብሔር ይተካልሻል!›› የተባለው ምንድን ነው?

ሀ. ለህክምና የወጣውን ገንዘብ

ለ. በወሊድ የፈሰሰውን ደም

ሐ. አዲስ ተወልዶ የሞተውን ህፃን

ምንባብ ሁለት

በጣፋጭነታቸው ከሚታወቁ ነገሮች አንዱ ማር ሲሆን በብዙ መናገድ ይጠቅመናል፡፡ ከዳቦ ጋር ልንበላው እንችላለን፡፡ ለብስኩትና ለከረሜላ መሥሪያ እንገለገልበታለን፡፡ ከዚህም ሌላ ከተለያዩ ነገሮች ጋር ተደባልቆ ለመጠጥነት ሊያገለግል ይችላል፡፡ ለምሳሌ ጠጅና ብርዝ ይሠራበታል፡፡ እንዲሁም ማርን በቡና ወይም በሻይ ልንጠጣ እንችላለን፡፡ በዚህ ጊዜ ግን የሻዩ ወይም የቡናው የሙቀት መጠን ከ38° ሴንቲግሬድ መብለጥ የለበትም፡፡ ምክንያቱም ሙቀቱ ከዚህ ከበለጠ እውስጡ የሚገኙትና መድሃኒትነት ያላቸው ህዋሳት ይሞታሉ፡፡

ማር ከብዙ ዓይነት እጽዋት ተቀምሞ ስለሚሰራ ለብዙ በሽታዎች መድኃኒት ሊሆን ይችላል፡፡ ለአንጀት፣ ለጨጓራ፣ ለአስም፣ ለጉበት፣ ለጉንፋን፣ ለኢንፍሉዌንዛ፣ በእንቅፋትና በእሳት ቃጠሎ ለተፈጠረ ቁስል ሁሉ ማር ጠቃሚነት አለው፡፡ በእነዚህ በሽታዎች የተጠቃ ሰው ማር ቢበላ የነጭ ደም ሴሎችን በማጠንከር በሽታ የመከላከል አቅሙን ስለሚያበረታው ከበሽታው በቀላሉ ይፈወሳል፡፡ የእንቅልፍ ችግር ያለበት ሰውም በቀን ሀለት ሁለት ማንኪያ ማር ቢበላ በቂ እንቅልፍ ሊያገኝ ይችላል፡፡ ወላድ ሴቶች ከመውለዳቸው ሁለት ወር በፊት ማር ቢመገቡ ማህፀናቸውንና ሰውነታቸውን ስለሚያለሰልስላቸው በቀላሉ ሊወልዱ ያችላሉ፡፡ ከወለዱ በኋላም ቢመገቡ ለተዳከመው ሰውነታቸው ብርታት ይሰጣቸዋል፡፡ የሽማግሌ ህዋሳት ከእርጅና የተነሳ ያገኙትን ምግብ ማድቀቅ ያዳግታቸዋል፡፡ ነገር ግን ማር ቢመገቡ ሙቀት በማግኘት ህዋሳቱ ስለሚበረቱ ምግብን የመፍጨት ኃይል ሊያገኙ ይችላሉ፡፡ ህፃናትም ቢመገቡ እንዲፋፉና እንዲጠነክሩ ያደርጋቸዋል፡፡

ማር ከብዙዎቹ ኃይል ሰጪ ምግቦች የበለጠ ነው፡፡ ለምሳሌ ከሥጋና ከእንቁላል ጋር ብናወዳድረው ከአንድ የመብል ማንኪያ ማር የምናገኘው ኃይል ከአንድ እንቁላል ከምናገኘው የሚበልጥ ሲሆን፣ ከግማሽ ኪሎ ማር የምናገኘው ከአንድ ኪሎ ተኩል ሥጋ ከምናገኘው ጋር እኩል ነው፡፡ ስለዚህ የማርን ጥቅም ተረድተን ከየእለቱ ምግባችን ጋር ብንመገብ ጤናማ እና ጠንካራ እንሆናለን፡፡

መመሪያ አንድ፡- ከላይ የቀረበውን ምንባብ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች አጭር ምላሽ ሽጥ/ጭ፡፡(10 ነጥብ)

1. ሻይን በማር ለመጠጣት የሻዩ የሙቀት መጠን ከ38° ሴንቲግሬድ መብለጥ የለበትም የተባለው ለምንድን ነው?
2. ወላድ ሴቶች በቀላሉ መውለድ እንዲችሉ ማር መበገብ ያለባቸው ከመቼ ጀምሮ ነው?
3. ህፃናት ማር እንዲመገቡ የሚደረገው ለምንድን ነው?
4. እንቅልፍ የሚያስቸግረው ሰው በቀን ምን ያህል ማር መመገብ ይኖርበታል?
5. የሽማግሌ ህዋሳት ሊበረቱና ምግብ የመፍጨት ኃይል የሚያገኙት ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ለሚከተለት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ከተሰጡት አማራጮች ትክክለኛውን በመምረጥ መልስ/ሽ፡፡(10 ነጥብ)

1. ከሚከተሉት መካከል በምንባቡ መሠረት ትክክለኛው የቱ ነው?
   ሀ. የሰውነት ቆዳንና ሰውነትን ያጠነክራል፡፡
   ለ. ጉበትንና ከላሊትን ያጠራል፡፡
   ሐ. ጡንቻን ያለሰልሳል፡፡

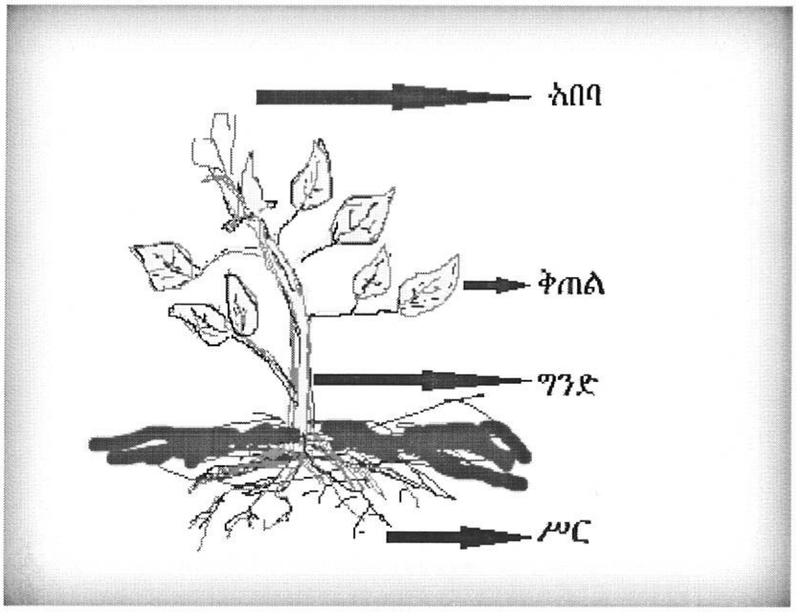
2. ማር ከሚሰጠው ጥቅም ውስጥ የማይካተተው የቱ ነው?
   ሀ. እንቅልፋም ያደርጋል፡፡
   ለ. ለብስኩት መሥሪያ ያገለግላል፡፡
   ሐ. ለመጠጥ ሥራ ያገለግላል፡፡

3. ከሚከተሉት ትክክል ያልሆነው የቱ ነው?
   ሀ. ሽማግሌ ማር ቢመገብ ይበረታታል፡፡
   ለ. ሽማግሌ ማር ቢመገብ ህዋሳቱ ሙቀት ያገኛሉ፡፡
   ሐ. የሽማግሌ ህዋሳት ያገኙትን ምግብ የማድቀቅ ችሎታ አላቸው፡፡

4. ማር መድኃኒት ሊሆን የቻለው በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. ከሥጋና ከእንቁላል ስለሚበልጥ
   ለ. ከብዙ ዓይነት እጽዋት ተቀምሞ ስለሚሰራ
   ሐ. ለመጠጥ መሥሪያ ስለሚያገለግል
5. በቀን ሁለት ሁለት ማንኪያ ማር የሚበላው የትኛውን ችግር ለማቃለል ነው?
   ሀ. ከኢንፍሉዌንዛ በሽታ ለመፈወስ
   ለ. የእንቅልፍ ችግርን ለመቀነስ
   ሐ. በእንቅፋትና በእሳት ቃጠሎ የደረሰን ጉዳት ለመከላከል

የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና

ከዚህ በታች የቀረበውን ምስልና በዚሁ ላይ ተመስርተው የቀረቡ የተወሰኑ አጫጭር መግለጫዎችን በመጠቀም እና ሌላ የምታውቀውን/ቂውን በመጨመር የተክሎች አካላትን በመዘርዘር እንዳንዱ ክፍል ለተክሉ የሚሰጠውን ጥቅም በጽሑፍ ግለጽ/ጭ።



ሥር፡- የተክል ክፍል ነው።
-ከመሬት በታች ይገኛል።
-ተክሉን ከአፈሩ ጋር ያያይዛል።
-ከአፈር ውስጥ ውሃና ማዕድን ይወስዳል።

ግንድ፡- ከመሬት በላይ ይገኛል።
-ቅርንጫፎችን፣ቅጠሎችንና
-አበባዎችን አቅፎ ይይዛል።

አበባ፡- የዘርና የፍሬ ምንጭ ነው።
.

ቅጠል፡- ከታችኛው ክፍሉ ስቶማታ
የተሰኙ ጥቃቅን ቀዳዳዎች አሉት።

ተክሎች ልዩ ልዩ ተግባራትን የሚያከናውኑ የተለያዩ ክፍሎች አሏቸው።

____

____

____

____

____

4. የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና

4.1. የንግግር ፈተና

ለንግግር የቀረቡ ሀሳብ የማቅረቢያ ነጥቦች

1. ራስን ማስተዋወቅ፡- ሥም የትምህርት ደረጃ የወደፊት ፍላጎት
   . ዕድሜ ዝንባሌ የቤተሰብ አባላት
   . የትውልድ ሥፍራ የትርፍ ሰዓት ሥራ የቤተሰብ
   መተዳደሪያ

2. በተለያየ ምክንያት ከትምህርት ቤት እየቀረ ጊዜውን በአጉል ቦታ የሚያሳልፍ የትምህርት ቤት ጓደኛህ/ሽ ጥሩ ተማሪ እንዲሆንና ጸባዩን እንዲያርም የሚያደርግ ንግግር አቅርብ/ቢ፡፡

3. ‹‹ሴት ልጅ ከምታገባ ይልቅ ብትማር ይሻላል›› የሚለውን ሀሳብ ለማሳመን የሚያስችል ማብራሪያ አቅርብ/ቢ፡፡

4. የጠለፋ ጋብቻን ምንነት በመግለጽ በአካባቢያችሁ በምን ምክንያት እንደሚከናወንና ምን ችግር ሊያስከትል እንደሚችል ተናገር/ሪ፡፡

5. በአካባቢያችሁ በማወቅም ሆነ ባለማወቅ የሚፈፀሙና ለጤና ጠንቅ የሆኑ ነገሮችን በመጥቀስ እንዲወገዱ የሚያደርግ ንግግር አቅርብ/ቢ፡፡

6. አንዳንድ ሰዎች መሥራት እየቻሉ ሥራ በማማረጥ በችግር ሲማቀቁና የሌሎችን እርዳታ ሲጠባበቁ ይታያሉ፡፡ እነዚህ ሰዎች ይህን አጉል ሀሳባቸውን ቀይረው መሥራት እንዲችሉ የሚያደርግ ንግግር አቅርብ/ቢ፡፡

4.2. የማዳመጥ፣ የንባብና የጽሕፈት ክሂል የድኅረ-,ድኅረ ትግበራ ፈተና

የማዳመጥ ክሂል የድኅረ-,ድኅረ ትግበራ ፈተና
ክፍል አንድ

በአንድ የቀደመ ዘመን በአራዊት እና በአእዋፍ መካከል ጦርነት ተከስቶ ነበር፡፡ በጦርነቱ አንዴ አራዊት፣ሌላ ጊዜ አእዋፍ ይበረቱ ነበር፡፡ ታዲያ የሌሊት ወፍ ብልጠት መስሏት አራዊት ሲያሰጠቁ፣‹‹ እኔ እኮ የናንተ ወገን ነኝ፤እንደ እናንተ ጡት ስላለኝ አጠባለሁ›› ብላ ተቀላቀለች፡፡ ሌላ ጊዜ ደግሞ አእዋፍ ሲበረቱ፣‹‹እኔ እኮ የናንተ ወገን ነኝ፤እንደ እናንተ ክንፍ ስላለኝ እበርራለሁ›› ብላ ቀረበች፡፡ በመጨረሻ ሁለቱም ጦርነቱ የማይጠቅማቸው መሆኑን ተረድተው ጉዳያቸውን በሰላም በመጨረስ በያሉበት ሲረጉ ሁኔታዋን ተረዱ፡፡ በዚህም ምክንያት ወደ አራዊት ስትሄድ ‹‹እንደ ወፍ ትብረያለሽና ወደ አእዋፍ ሂጂ›› አሏት፡፡ ወደ

አእዋፍ ስትሄድም «አንቺ እንደ አራዊት ታጠቢያለሽና ወደ አራዊትሂጂ›› አሏት፡፡ ከዚያን ጊዜ ጀምሮ በሁኔታዋ ስላፈረች እና መጠጊያ ስላጣች ቀን ቀን ተደብቃ መዋል ጀመረች፡፡

የሚከተሉትን አምስት ጥያቄዎች ምንባብ አንድን መሠረት በማድረግ መልስ/ሽ፡፡ (5 ነጥብ)

1. የሌሊት ወፍ ቀን ቀን የማትወጣው ለምንድን ነው?_______________________
2. የሌሊት ወፍ ከአውሬ ወገን ነኝ ለማለት ያቀረበችው ምክንያት ምንድን ነው?_______
3. የሌሊት ወፍ ከአእዋፍ ወገን ነኝ ለማለት ያቀረበችው ምክንያት ምንድን ነው?______
4. የሌሊት ወፍ ከጦርነቱ በኋላ የማን ወገን ሆነች?___________________________
5. ታሪኩ ምን ያስተምራል?____

ክፍል ሁለት

አቶ አብደላ አሁን ቢጠሯቸው የማይሰሙ ትልቅ ጌታ ናቸው፡፡ ወደዚህ ደረጃ እንዲደርሱ ያደረጋቸውን ሥራ ሲጀምሩ ግን ምንም አልነበራቸውም፡፡ ሀገር ቤት በነበሩበት ጊዜ የሚተዳደሩበት አነስተኛ የእርሻ መሬት ነበራቸው፡፡ ልጃቸው ከሰው ተጣልቶ ጉዳት በማድረሰ በሽማግሌ የተጣለባቸውን ኪሳራ ለመክፈል ሸጡት፡፡ ከዚህ በኋላ ኑሯቸው ችግር የበዛበት ሆነ፡፡ በተለይ ባለቤታቸው ከሳቸው ተፋትታ ሌላ በማግባቷ በጣም ተበሳጭተው ሀገር ጥለው ለመጥፋት ወሰኑ፡፡ በመሆኑም በልባቸው ቁጭትና መነሳሳትን ሰንቀው ወደከተማ ገቡ፡፡

ማንኛውንም የቀን ሥራ ሳይንቁ እየሠሩ እና ቆጥበው እአበሉ በሁለት ወር አምስት መቶ ብር አጠራቀሙ፡፡ በዚህ ገንዘብ አነስተኛ ንግድ ለመጀመር በማሰብ ማንቆርቆሪያና ዘንቢል በመግዛት ሻይ እያፈሉ አውቶቢስ ተራ አካባቢ ሌሊት ከ11፡00 ሰዓት ጀምረው እስከ ጥዋቱ 2፡00 ሰዓት ድረስ ይሸጡና ወደ ቀን ሥራቸው ይሰማራሉ፡፡ በዚህ ሁኔታ አንድ ዓመት ቆያተው ያጠራቀሙትን ገንዘብ ሲቆጥሩት አስደነገጣቸው፡፡ አምስት ሺ ብር ሆነ፡፡ ከሰውም እየተግባቡ በመምጣታቸውና ታማኝ በመሆናቸው በወር 600 ብር እየተከፈላቸው የምሽት ጥበቃ ጀመሩ፡፡

በሁለተኛ ዓመታቸው ጠርቀምቀም ያለች ገንዘባቸውን ወደ ንግድ ለማስገባት በማሰብ ጥበቃ በሚሠሩበት በረንዳ አካባቢ ትናንሽ ሸቀጣ ሸቀጦችን መቸርቸር ጀመሩ፡፡ ከገጠር ከሚመጡ ነጋዴዎች ጋርም በመግባባት እቃ እያፈላለጉ የተወሰነ ገቢ የሚያገኙበትን መስመር አገኙ፡፡ እያደርም ታማኝ በመሆናቸው ነጋዴዎቹ ባሉበት ሆነው ገንዘብ እየላኩ እንዲገዙ አደረጓቸው፡፡ ይህም ከአየር በአየር ንግድ ጋር አስተዋወቃቸው፡፡ በዚህ መንገድ የሀብታቸው መጠን በወርና በዓመት ይሆን በየእለቱ እየጨመረ ሄደ፡፡ ከሀገር ቤት ከወጡ አሥር ዓመት ሳይሞላቸው የንግድና የቤት መኪና አላቸው እንዲሁም የዱቄት ፋብሪካና ትልቅ የጅምላ ሱቅ አላቸው፡፡ ወለሉ ለመርገጥ የሚያስፈራ የመኖሪያ ቤት ባለቤትም ለመሆን በቅተዋል፡፡ ሀግር ቤት በችግር ጊዜ የሸጡትን መሬት አስመልሰዋል፡፡ ሀገር ቤት ለዘመዶቻቸው ጥሩ መኖሪያ ቤት ሠርተዋል፡፡ የእርሻ በሬና የወተት ላም ገዝተውላቸዋል፡፡ የቀድሞ ባለቤታቸው ያገባችው ባሏ ሞቶ በድህነት መኖሯን አይተው ከፍተኛ ድጋፍ አድርገውላታል፡፡ ሽማግሌ ልካ ይቅርታ በመጠየቋ እንደገና አገቧት፡፡ ይህች ሴት እንዳሳዘነቻቸው ሁሉ የደስታቸው ምንጭ ሆነች፡፡ ሲሳይ ያዛ ገባችላቸው፡፡ በአጠቃላይም እያሉ የደስታ ኑሯቸውን ማጣጣም ቀጥለዋል፡፡

የቀረበልህ/ሽን ታሪክ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛውን መልስ ምረጥ/ጭ (20 ነጥብ)

1. ሀገር ጥለው የጠፉት በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. መሬታቸውን ስለሸጡ   ለ. ከባለቤታቸው ስለተፋቱ   ሐ. ልጃቸው ስለታሰረ
2. ከሀገር ቤት ሲወጡ የቋጠሩት ስንቅ ምን ነበር?
   ሀ. ቁጭትና መነሳሳት   ለ. አነስተኛ ገንዘብ   ሐ. የበሰለ ምግብ
3. አቶ አብደላ ወደ ከተማ እንደገቡ በቅድሚያ የጀመሩት ሥራ ምንድን ነበር?
   ሀ. ሻይ አፍልቶ መሸጥ   ለ. የጥበቃ ሥራ   ሐ. አነስተኛ የሸቀጣ ሸቀጥ ንግድ
4. አምስት መቶ ብር የቆጠሩት ወደ ከተማ ከገቡ በምን ያህል ጊዜ ውስጥ ነው?
   ሀ. በሁለት ዓመት   ለ. በሁለት ወር   ሐ. በስድስት ወር
5. የገቢ ምንጫቸውን የበለጠ እንዲፋጠን ያደረገው የትኛው ሥራቸው ነው?
   ሀ. የአየር በአየር ንግዱ   ለ. የቀን ሥራው   ሐ. የምሽት ጥበቃው
6. ለቀድሞ ባለቤቷ ድግፍ ያደረጉላት በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. ባሏ ስለሞተባት   ለ. መቸገሯን ስላዩ   ሐ. ሊያገቧት ስለፈለጉ
7. የገጠር ነጋዴዎች እቃ እየገዙ እንዲልኩላቸው የወከሏቸው በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. በታማኝነታቸው   ለ. በነጋዴነታቸው   ሐ. በሀብታምነታቸው
8. አቶ አብደላን ገንዘብ ያስደነገጣቸው መቼ ነበር?
   ሀ. አምስት መቶ ብር ሲቆጥሩ   ለ. አምስት ሺ ብር ሲቆጥሩ
   ሐ. በጥበቃ ተቀጥረው የተቀበሉት የመጀመሪያ ደመወዝ
9. አቶ አብደላ «ጥረትና ጥንካሬ ካለን ያሰብነውን ሁሉ ማግኘት እንችላለን» ያሉት በምን ምክንያት ነው?
   ሀ. ከባዶ ተነስተው ሀባት ስላገኙ   ለ. የቀድሞ ባለቤታቸውን በድጋሚ ስላገቡ
   ሐ. ሁለቱም መልስ ሊሆኑ ይችላሉ።
10. የአቶ አብደላን ጥንካሬ ሀብታምነታቸው ያሳያል፤ ጥሩ ሰው መሆናቸውን የሚያሳየው ምናቸው ነው?
    ሀ. ታማኝነታቸው   ለ. ለገጠር ዘመዶቻቸው እገዛ ማድረጋቸው
    ሐ. ሁለቱም መልስ ሊሆኑ ይችላሉ

የንባብ ክሂል የድኅረ-,ድኅረ ትግበራ ፈተና
ክፍል ሁለት

በላቸው፡- እንዴት ዋልክ አቶ እንግዳ?

እንግዳ፡- እግዚአብሔር ይመስገን እንዴት ዋልክ?

በላቸው፡- በደህና ፈልገሽኝ ነው?

እንግዳ፡- ደህናስ ደህና ነው፡፡ እንዲያው አንድ ነገር ላማክርህ ብዬ ነው፡፡

በላቸው፡- ምን አግኝቶህ ነው? በላ ንገረኝ፡፡

እንግዳ፡- አበበ ጥቂት ገንዘብ አበድሬው ነበር፤ እኔም ለመጠየቅ ፈራሁ፤ እሱም ብቅ አልል አለ፡፡ አሁን ደግሞ ቸገረኝ፡፡ ታዲያ እንዴት ላድርግ ብዬ ላማክርህ ፈልጌ ነበር፡፡

በላቸው፡-አበበ ጎበዝ ገበሬ ነው፡፡ ያለው የእርሻ መሬት አነስተኛ ቢሆንም ወንዝ አጠገብ ያለ በመሆኑ በመስኖ እንዲጠቀም አድርጎታል፡፡ በዚህም ምክንያት ቲማቲም፣ሽንኩርት፣ ቃሪያ፣ ካሮት፣ቀይ ስር እና ጎመን በአመት ሦስቴ እያመረተ ከፍተኛ ገቢ ያገኛል፡፡ አምና ብቻ ከሽንኩርት ሰባት ሺ ብር፣ ከካሮት ሁለት ሺ ብር፣ ከቃሪያ፣ ከጎመን፣ቲማቲምና ከቀይ ሥር አራት ሺ ብር አግኝቷል፡፡ ቋሚ የሆኑ የፍራፍሬ ዛፎችም አሉት፡፡ በተለይ የማንጎው ፍሬ ውፍረትና ጣፋጭነቱ አይወራም፡፡ የፍሬ አያያዙስ... ታዲያ ከአንድ ዛፍ ከአንድ ሺ ብር ያላነሰ እንደሚያገኝ ይናገራል፡፡ እኔ ግን ይህን ማመን ያስቸግረኛል፡፡ የአመራረቱን ሁኔታ ከመስማቴ በፊት መሬቱነረ ግዛ ቢለኝ በአምስት ሺ ብር አልገዛውም ነበር፡፡ ይገርማልኮ! እንዲያው ሳናውቀው በእጃችን ያለ ስንት ነገር አምልጦን ኖሯል? ታዲያ አልኩህ አሁን ሀብቱ ልክ የለውም እና ዝም ብለህ ማትጠይቅ?

እንግዳ፡- ምናልባት እየሠራበት እንደሆነ፣ወይም ደግሞ እኛ እንደምናስበው ሳይሆን ከቀረ ይሳቀቅብኛል ብዬ ነውኮ!

በላቸው፡- አይ ያነተ ነገር! በል እንግዲያውስ አይበቃህ እንደሆን እንጂ እኔ ጋር ጥቂት አለና እሱን ወስደህ ሀሳብህን ፈጽም፡፡ እንዳልከው በራሱ አስቦ እንዲመጣ መጠበቁ ይበጃል፡፡

እንግዳ፡- ይሄው ይሻላል፡፡ በል ነገ እንገናኛለን ደህና ዋል!

በላቸው፡- ደህና ዋልልኝ!

ከዚህ በላይ የቀረበውን ምልልስ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛውን መልስ ምረጥ/ጭ፡፡ (5 ነጥብ)

1. ከሚከተለት አንዱ የበላቸውን እምነት አያሳይም፡፡

   ሀ. አበበ ከሽንኩርት ምርት ሰባት ሺ ብር አግኝቷል፡፡

   ለ. ከአንድ የማንጎ ዛፍ አንድ ሺ ብር ያገኛል፡፡

   ሐ. የማንጎው ፍሬ ወፍራምና ጣፋጭ ነው፡፡

2. አበበን በዓመት ሦስት ጊዜ እንዲያመርት ያደረገው ምንድን ነው?
   ሀ. ያለው የእርሻ መሬት አነስተኛ መሆኑ
   ለ. ሽንኩርት ውድ መሆነ
   ሐ. መሬቱ ለመስኖ የተመቸ መሆኑ
3. እንግዳ ያበደረውን ገንዘብ በቸገረው ጊዜ ለመጠየቅ ያልደፈረው ለምንድን ነው?
   ሀ. አበበ ኃይለኛ ሰው በመሆኑ ፈርቶ
   ለ. አበበ እንዳይሳቀቅና እንዳይጨነቅ ሰግቶ
   ሐ. ገንዘቡ ብዙም ስላላስፈለገው
4. አበበ የበለጠ ገቢ ለማግኘት እንዲችል በየትኛው ምርት ላይ ማተኮር አለበት?
   ሀ. ሽንኩርት ለ. ካሮት ሐ. ቃሪያና ጎመን
6. ‹‹የማንጎው ፍሬ ውፍረትና ጣፋጭነቱ አይወራም›› ከሚለው አባባል የምንረዳው ምንድን ነው?
   ሀ. ማንጎው በጣም ጣፋጭና ወፍራም መሆኑን
   ለ. ማንጎው በጣም ቀጭንና የማያጣፍጥ መሆኑን
   ሐ. ማንጎው ከአንድ ሺ ብር በላይ የሚያወጣ መሆኑን

ክፍል ሁለት

የአፈር እንክብካቤ

በግብርና ሥራ ውጤታማ ለመሆንና ህይወትን በተሟላ ሁኔታ ለመምራት ወሳኝ ከሆኑ ነገሮች አንዱ የአፈር እንክብካቤ ነው፡፡ የሰው ህይወት በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ የእርሻ ውጤት የሆኑ ነገሮች ጥገኛ ነው፡፡ ለእርሻ ሥራ ደግሞ መሠረቱ አፈር ነው፡፡ ይህ ለኑሯችን ወሳኝ የሆነ ነገር ተገቢ ጥበቃና እንክብካቤ ካልተደረገለት በቀላሉ ሊወገድ የሚችል ነው፡፡

ዛሬ ተጋልጠውና ድንጋያቸው አግጦ የሚታዩት ተራራዎቻችን ቀደም ሲል በተለያዩ ተክሎችና ዛፎች የተሸፈኑ ነበሩ፡፡ በውስጣቸው ሲያዩዋቸው የሚያማምሩ እንስሳትና አራዊት ይኖሩበት ነበር፡፡ አካባቢው በደን የተሸፈነ በመሆኑ ተመጣጣኝ የሆነ የዝናብ መጠን ስለሚኖር ምርቱም ፣ ከብቱም ኑሮውም ሁሉ ጥሩ ነበር፡፡ አመጋገቡ ጥሩ ስለነበረ የጤንነት ችግሩም እንደዛሬው የከፋ አልነበረም፡፡

ነገር ግን ተፈጥሮ የሰጠችንን በአግባቡ ለመጠቀም ባለመቻላችን ደኑን እየጨፈጨፍን ለማገዶ፣ ለቤት እና ለተለያዩ የቤት ቁሳቁሶች መሥሪያ በማዋላችን ደኑ ተራቆተ፡፡ በዚህ ደን ተሸፍኖና ተጠብቆ የነበረው አፈር ተጋለጠ፡፡ ተራቁቶ የተገኘውን አፈርም እየቀነሰም ቢሆን የሚጥለው ዝናብ እና የተረፈውንም ነፋስ እየጠራረገ በማጥፋት ላይ ናቸው፡፡ ይህ በራሱ ትልቅ ጉዳት የሚያስከትል መሆኑ እንደተጠበቀ ሆኖ የሚሄደው ለብቻው ጉዳቱን እጥፍ ያደርገዋል፡፡

ይህ በመጋለጡ ምክንያት በዝናብና በነፋስ በቀላሉ እየተጠረገ የሚሄደው የላይኛው አፈር ለተክሎች እድገት እጅግ በጣም አስፈላጊው ነው፡፡ የላይኛው አፈር ሲሸረሸር የሚሄደው ብቻውን ሳይሆን ለተክሎች እድገት በጣም አስፈላጊ የሆኑ እንደ ናይትሮጅን፣ ፎስፌት፣

ፖታሽ እና የመሳሰሉትን ንጥረ ነገሮች ሰብስቦ ነው፡፡ ይህም የአፈሩን ለምነት ይቀንሰውና በቂ ምርት እንዳይገኝ ያደርገዋል፡፡

በተለይ ሀገራችን በአቀማመጧ ተራራና ወጣ ገባነት የበዛባት በመሆኗ ለዚህ አደጋ በጣም የተጋለጠች ናት፡፡ በዚህም ምክንያት ከፍተኛ ሥራ መሥራት ያጠበቅብናል፡፡ ለዚህም የእርሻ ሥራችንን በተቻለ መጠን ዘመናዊነት እንዲኖረው እና የተራቆተው መሬት በተክል እንዲሸፈን ማድረግ ይኖርብናል፡፡ ደንን ከቃጠሎ እና ከጭፍጨፋ መጠበቅ ይገባናል፡፡ ይህም የተስተካከለ የአየር ሁኔታ እንዲኖር ያደርጋልና ኑሯችን የተስተካከለ ይሆናል፡፡ በመሆነም አፈርን ከመሸርሸር አደጋ እንጠብቅ፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን አባባሎች በምንባቡ መሠረት ‹‹እውነት›› ወይም ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሺ፡፡ (10 ነጥብ)

1. የደን መራቆትና የአፈር መሸርሸር በአብዛኛው ሰው ሠራሽ ችግሮች ናቸው፡፡
2. መሬትን በደን መሸፈን የእርሻ መሬት እንዲቀንስና የዝናብ እጥረት እንዲከሰት ያደርጋል፡፡
3. እርሻን በዘመናዊ መንገድ ማከናወን ምርትን ማሳደግ ብቻ ሳይሆን የአፈር ደህንነትንም ሊጠብቅ ይችላል፡፡
4. ሀገራችን ለከፍተኛ የአፈር መጋለጥ የተዳረገችው ተራራማ በመሆኗ ነው፡፡
5. ሰዎች በርትተው ከሠሩ ተሸርሽሮ የሄደውን አፈር እንዲመለስ ሊያደርጉት ይችላሉ፡፡

መመሪያ ሁለት፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛውን መልስ ሥጥ/ጭ፡፡(10 ነጥብ)

1. የአፈር መሸርሸር መንስኤ ከሚሆኑ ነገሮች የሚካተተው የትኛው ነው?
   ሀ. የዝናብ መጥፋት   ለ. የደን መራቆት   ሐ. የአራዊት መሸሽ
2. ከሚከተሉት አንዱ በአፈር መሸርሸር ምክንያት የሚደርስ ጉዳት አይደለም፡፡
   ሀ. የአፈር ለምነት መቀነስ   ለ. የደን መጨፍጨፍ   ሐ. የእርሻ ምርት መቀነስ
3. ለተክሎች እድገት አስፈላጊ የሆነው አፈር የቱ ነው?
   ሀ. የላይኛው የአፈር ክፍል፤
   ለ. ናይትሮጂን፣ ፎስፌትና ፖታሽን የሚይዘው፤
   ሐ. ሁለቱም መልሶች ናቸው፡፡
4. ያለንበት አካባቢ በደን የተሸፈነ መሆን ____________________ እንዲኖር ያደርጋል፡፡
   ሀ. የአፈር ለምነት መቀነስ
   ለ. ዛፎች በሥሮቻቸው አማካኝነት ብዙ ውኃ ስለሚመጡ ድርቅ
   ሐ. የተመጣጠነ ዝናብ
5. የአፈር እንክብካቤ አስፈላጊ የሚሆነው ለምንድን ነው?
   ሀ. ሰው የእርሻ ውጤት ጥገኛ ስለሆነ
   ለ. ሰው ኑሮውን ሊያሻሽል የሚችለው በግብርና ብቻ ስለሆነ
   ሀ. ሁለቱም መልሶች ናቸው፡፡

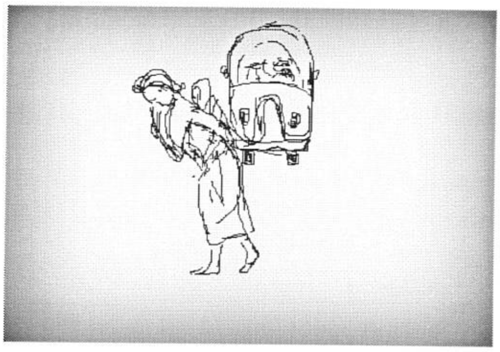
የጽሕፈት ክሂል የድኅረ-,ድኅረ ትግበራ ፈተና

ስንዱ የሰባተኛ ክፍል ተማሪ ስትሆን በትምህርቷ ጎበዝ ናት።

ወደ ትምህርት ቤት ስትሄድ በ13 ዓመቷ ተጠለፈች።

በ15 ዓመቷ የወለደችውን ህፃን ይዛ ጠፋች።

በመንገድ ልጇን አዝላ ስትጓዝ የመኪና አደጋ ደረሰባት።



በዚህ አጋጣሚም ከልጇ ተለየች።

ከ13 ዓመት በኋላ ኑሮዋ ተለውጦ ልጇን በመፈለግ ላይ ነች።

ከፍ ሲል የቀረበውን ስዕልና ቅንጭብጫቢ መግለጫ መሠረት በማድረግ ስለ ስንዱ አጭር ጽሑፍ አቅርብ/ቢ።

አባሪ ሁለት፡- የስልጠና መምሪያ

የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ማስቻል አለማስቻሉን ለማረጋገጥ የሚረዳ መረጃ ለማግኘት ታስቦ ለሚከናወነው ሙከራዊ ጥናት ተጠኚ ቡድኑን ለሚያስተምሩ መምህራን የተዘጋጀ የስልጠና መምሪያ

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

የጥናቱ አማካሪ

ዶር.ጌታሁን አማረ

ሰኔ/2007 ዓ.ም.

አዲስ አበባ

የይዘት ማውጫ

ርዕስ ገጽ

ክፍል አንድ፡- መግቢያ --255

1.1. የስልጠና መምሪያው አጠቃላይ መግለጫ-------------------------------255

1.2. ስልጠናው የሚፈጀው ጊዜ---256

1.3. ለእያንዳንዱ ርዕስ የተሰጠ የጊዜ ድልድል---------------------------------256

ክፍል ሁለት፡- ስልጠናው የሚሸፍናቸው ርዕስ ጉዳዮች ------------------------257

2.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት እና አስፈላጊነት---------------------------------257

2.2. የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት እና አስፈላጊነት-----------258

2.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረቢያ መንገዶች-------------------------259

2.4. የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የክፍል ውስጥ አተገባበር---------261

2.4.1. የማዳመጥ ክሂል ቅንጃታዊ አቀራረብ-------------------------------262

2.4.2. የንግግር ክሂል ቅንጃታዊ አቀራረብ----------------------------------265

2.4.3. የንባብ ክሂል ቅንጃታዊ አቀራረብ------------------------------------269

2.4.4. የጽሕፈት ክሂል ቅንጃታዊ አቀራረብ---------------------------------270

2.5. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማስተማር ሂደት
የመምህሩ ሚና---272

2.6. የስልጠና ውጤት ማመሳከሪያ ቅጽ---274

ክፍል አንድ

መግቢያ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ መሠረታዊ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የአማርኛ ቋንቋን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ማስቻል አለማስቻሉን ማረጋገጥ ነው፡፡ ይህን ዓላማ ለማሳካት ለሚደረገው ሙከራዊ ጥናት የተመረጡ ተጠኚ ተማሪዎች በሁለት ምድብ (በቁጥጥር እና በሙከራ ቡድን) ተከፍለው እንዲማሩ ይደረጋል፡፡ እያንዳንዱን ምድብ የሚያስተምረው የተለየ መምህር በመሆኑ ለሁለቱ ምድቦች ሁለት መምህራን ይመረጣሉ፡፡ የቁጥጥር ቡድኑን የሚያስተምረው መምህር የሚጠቀመው የማስተማሪያ ዘዴ ነባሩን በመሆኑ የተለየ ስልጠና አይሰጠውም፡፡ የሙከራ ቡድኑን የሚያስተምረው መምህር የሚጠቀመው የማስተማሪያ ዘዴ የክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ስልት ነው፡፡ በዚህም ምክንያት የሙከራ ቡድኑን የሚያስተምረው መምህር ስለአቀራረቡ ግንዛቤ እንዲኖረው ለማድረግ የማያስችል ስልጠና ይሰጠዋል፡፡ ይህ የስልጠና መምሪያም ለዚሁ ታስቦ የተዘጋጀ ሲሆን፣ በስልጠናው ወቅት ቀድሞ ለሰልጣኝ መምህሩ እንዲደርስ በይደረጋል፡፡

መምሪያው ሦስት ክፍሎች ያሉት ሲሆን፣ የመጀመሪያው መግቢያ ነው፡፡ በዚህ ክፍል የስልጠና መምሪያው አጠቃላይ መግለጫ እና የተመደበ ጊዜ ተገልያበታል፡፡ በሁለተኛው ክፍል ደግሞ ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት እና አስፈላጊነት፣ እያንዳንዱ ክሂል ከሌላው ክሂል ጋር እየተቀናጀ ስለሚቀርብበት መንገድ፣ በዚህ ወቅት የመምህሩ እና የተማሪው ሚና እንዲሁም የግምገማ ስልቶች ቀርበዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የትምህርት እቅድ እና ዝግጅትን የተመለከተ ማብራሪያ ተሰጥቷል፡፡ በመጨረሻው ክፍልም ለሰልጣኝ መምህር የተፃፈ ደብዳቤ፣ የስልጠና እና የሥራ ውል ስምምነት ፎርም እና የስልጠና ውጤት ማመሳከሪያ ቅጽ ተያይዟል፡፡

1.1. የስልጠና መምሪያው አጠቃላይ መግለጫ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የአማርኛ ቋንቋን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ማረጋገጥ ነው፡፡ ይህን ዓላማ ለማሳካት የሙከራ ቡድኑን በዚህ ዘዴ እንዲያስተምር የተመረጠው መምህር ስለአቀራረቡ ግንዛቤ ሊኖረው ይገባል፡፡ ይህ የስልጠና መምሪያም ለዚሁ ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡፡

የስልጠና መምሪያው በሙከራ ክፍሉ ከሚተገበሩ ይዘቶች ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት እንዲኖረው ተደርጎ የተዘጋጀ ነው፡፡ በመሆኑም ሰልጣኝ መምህሩ ስልጠናውን በተገቢው ሁኔታ ከተከታተሉ ውጥኑን ከግብ ለማድረስ የሚያስችሉ የክፍል ውስጥ ተግባራትን በበቂ ሁኔታ ሊያከናውኑ ይችላሉ ተብሎ ይታሰባል፡፡ ለዚሁ የሚረዱ እና ከቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ጋር ግንኙነት ያላቸው ዋና ዋና ነጥቦችም በስልጠና መምሪያው በክፍል ሁለት በስፋት ቀርበዋል፡፡

የሙከራ ትግበራው የሚከናወነው በአንድ የሰባተኛ ክፍል ነው፡፡ ለማስተማሪያ የሚውሉ ጽሑፎች እና መልመጃዎች ከመማሪያ መጽሐፉ እና ከተለያዩ ምንጮች በአጥኚው በተለየ ሁኔታ ተዘጋጅተው የቀረቡ ሲሆን የስልጠናው አጠቃላይ ይዘት ስለክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ መጠነኛ ግንዛቤ ከማስጨበጥ በተጨማሪ እነዚህን የማስተማሪያ ይዘቶች በማስተዋወቅ ላይ ያተኮረ ነው፡፡ በዋነኛነትም በይዘቶቹ አማካኝነት ክሂሎቹ እየተቀናጁ የሚቀርቡበትን ስልት የተመለከተ ተግባራዊ ልምምድ ይደረግበታል፡፡

1.2. ስልጠናው የሚፈጀው ጊዜ

ስልጠናው በቀን ለሁለት ሰዓት እየተካሄደ በአጠቃላይ ስምንት ሰዓት የሚፈጅ ሲሆን፣ ሰልጣኝ መምህሩ የሚኖራቸውን ምቹ ጊዜ መሠረት አድርጎ የሚከናወን ይሆናል፡፡ በነዚህ ጊዜያት ትውረታዊ ጉዳዮች እና ተግባራዊ ልምምዶች ተጠናቅቀው ሰልጣኙ በሙከራ ትግበራ ወቅት በተገቢው ሁኔታ እንዲተገብሩ የሚያስችላቸውን ግንዛቤ ይጨብጣሉ ተብሎ ይታሰባል፡፡ ለዚህም የስልጠና መምሪያው እና የማስተማሪያ ጽሑፉ ለሰልጣኙ እንዲደርስ ይደረጋል፡፡ በስልጠናው ወቅትም ሆነ ከዚያ ውጭ ባለው በማንኛውም አጋጣሚ ጥያቄ ማንሳት ወይም አስተያየት መስጠት ለጥናቱ ውጤታማነት ከፍተኛ አስተዋጽዖ ይኖረዋል፡፡

1.3. ለእያንዳንዱ ርዕስ የተሰጠ የጊዜ ድልድል

የሚከተለው ሠንጠረዥ ለእያንዳንዱ ርዕሰ ጉዳይ የተሰጠውን የጊዜ ድልድል የሚያሳይ ነው፡

ተ.ቁ	ይዘት	የተመደበ ጊዜ
1	የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብን የተመለከቱ ትውረታዊ ጉዳዮች	አንድ ሰዓት
2	የማዳመጥ ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ	አንድ ሰዓት ተኩል
3	የንግግር ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ	አንድ ሰዓት ተኩል
4	የንባብ ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ	አንድ ሰዓት ተኩል
5	የጽሕፈት ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ	አንድ ሰዓት ተኩል
6	የትምህርት ዕቅድ እና ዝግጅት	አንድ ሰዓት

ክፍል ሁለት

ስልጠናው የሚሸፍናቸው ርዕሰ ጉዳዮች

2.1. የቋንቋ ትምህርት ምንነት እና አስፈላጊነት

ቋንቋ የሰው ልጅ እርስ በእርሱ በሚለዋወጠው ሀሳብ አማካኝነት ማህበራዊ ህይወቱን የሚመሠርትበት እና የሚያጠነክርበት፣ ዓለምን የሚገነዘብበት እና የሚገልጽበት፣ ህይወቱን የሚመራበት እና አስተሳሰቡን የሚገነባበት ውሳኝ መሣሪያ ነው፡፡ የቋንቋ ትምህርት የሚባለውም ተማሪው በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ወይም በውጭ ቋንቋ ይህን የተሟላ የቋንቋ ተግባቦት ብቃት አግኝቶ ከታላሚው ቋንቋ ማህበረሰብ ጋር ጥሩ የመግባባት ችሎታ እንዲኖረው ለማድረግ ታስቦ የሚከናወነውን የቋንቋ መማርና ማስተማር ሂደት ነው፡፡

በርግጥ የአፍ መፍቻ ቋንቋን ሰው ከህፃንነቱ ጀምሮ ከአካባቢው ማኅበረሰብ ጋር በሚያደርገው ማኅበራዊ ግንኙነት ሊለምደው ይችላል፡፡ ይሁን እንጂ ይህ በመልመድ የሚገኘው የቋንቋ እውቀት በትምህርት እንዲታገዝ የሚያደርገው የተለያየ ምክንያት ይኖረዋል፡፡ በመጀመሪያ ደረጃ በመልመድ የሚገኘው የማዳመጥ እና የመናገር ክሂል ነው፡፡ ይህም ቢሆን ግለሰቡ በሚኖረው ግንኙነት ላይ የተወሰነ ይሆናል፡፡ የቋንቋ ትምህርት ግን በተግባቦት ሂደት በተለያዩ ዐውዶች ሊከሰቱ የሚችሉ ሁኔታዎችን መሠረት በማድረግ ተማሪው ያልነበረውን አዲስ ግንዛቤ እንዲያዳብር በማድረግ በእውቀት የተመሠረተ የተግባቦት ብቃት እንዲኖረው ያደርጋል፡፡ በሌላ በኩል ማንበብ እና መፃፍ ሙሉ በሙሉ በትምህርት የሚዳብሩ ናቸው፡፡ በዚህም ምክንያት የአፍ መፍቻ ቋንቋ በትምህርትነት ይሰጣል፡፡

ሁለተኛ ቋንቋ የሚባለው አንድ ሰው የመጀመሪያ ቋንቋውን ከለመደ በኋላ በተለያየ ምክንያት ከቋንቋው ተጠቃሚ ጋር በሚያደርገው ማኅበራዊ ግንኙነት የመጀመሪያ ቋንቋውን በለመደበት መንገድ ወይም በትምህርት የሚያዳብረው ነው፡፡ ይህን የሁለተኛ ቋንቋ ትምህር አስፈላጊ የሚያደርጉ የተለያዩ ነገሮች ቢኖሩም ዋና ዋናዎቹ፡-

- ከቋንቋው ተጠቃሚ ማኅበረሰብ ጋር የተሻለ ማኅበራዊ ቁርኝት ለመፍጠር፣
- የሥራ ዕድል ለማግኘት፣
- ቋንቋው የማስተማሪያ ቋንቋ ከሆነ ዕውቀት ለመገብየት፣

ሊሆኑ ይችላሉ፡፡

በዚህ ረገድ በሀገራችን ከአፍ መፍቻ ቀጥሎ ሁለት ቋንቋዎች (አማርኛ እና እንግሊዝኛ) በትምህርት እና በማስተማሪያ ቋንቋነት ይሰጣሉ፡፡ እንግሊዝኛ ዓለም አቀፋዊ መግባቢያ በመሆኑ ከአንደኛ ክፍል ጀምሮ በትምህርትነት፣ ከሁለተኛ ደረጃ ጀምሮ በማስተማሪያነትና በትምህርት ቋንቋነት ያገለግላል፡፡ አማርኛም የፌዴራል መንግሥቱ የሥራ ቋንቋ በመሆኑ በአንዳንድ አካባቢዎች ከአንደኛ ክፍል ጀምሮ በትምህርት እና በማስተማሪያ ቋንቋነት

ያገለግላል። በሌሎቹ ደግሞ ከሦስተኛ ክፍል እንዲሁም በኦሮሚያ ክልል ከ5ኛ ክፍል ጀምሮ በትምህርትነት ይሰጣል።

በተለይ በደቡብ ክልል አማርኛ የክልሉ የሥራ ቋንቋ በመሆኑ የተለያየ ቋንቋ የሚናገሩ ብሔረሰቦችን ለማግባባት ያገለግላል። በዚህም ምክንያት በአንዳንድ አካባቢዎች ለማስተማሪያነት ሲውል፣ በሌሎቹ በትምህርት ቋንቋነት ከሦስተኛ ክፍል ጀምሮ እየተሰጠ ይገኛል። ለዚህም የትምህርቱን ዓላማ ያሳካሉ የተባሉ የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል። ይሁን እንጂ ውጤቱ የታሰበውን ያህል እንዳልሆነ ጥናቶች አመልክተዋል (ለወየሁ፣2000፤ መዓዛ፣1999፤ሰለሞን፣1991)። በዚህም ምክንያት ለሙከራ የተመረጠው ይህ አዲሱ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የሚያቀርበው ዘዴ የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ ተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያስችላል ተብሎ ይታሰባል። የጥናቱ ዓላማም ይህን ማረጋገጥ ነው።

2.2. የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት እና አስፈላጊነት

የቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ዓላማ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ነው። በዚህ ዓላማ መነሻነትም የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች በሥራ ላይ ውለዋል። በየዘመናቱ የተከሰቱ የማስተማሪያ ዘዴዎች የየራሳቸውን አስተዋጽዖ ያበረከቱ መሆኑ ባይካድም በሌላ ጎኑ ድክመትም የሚታይባቸው ነበሩ። በዚህ የተነሳ በአንድ ዘዴ ላይ ከማተኮር ይልቅ እንደየትምህርቱ ሁኔታ የተሻለውን መርጦ ወይም አውጣጥቶ (አቀናጅቶ)መጠቀም የሚሻል በመሆኑ ይህን ማድረጉ ለመምህራን ሊተው እንደሚገባ ምሁራን ይገልፃሉ (Hinkel, 2006)። በተለይ የቋንቋ መሠረታዊ ክሂሎችን በሚመለከት ቀደም ሲል የነበረው አቀራረብ ተናጠላዊ እና ለሁሉም ክሂሎች የተመጣጠነ ትኩረት የማይሰጥ ነበር።

ከዚህም በላይ ከእውነተኛው የቋንቋ አጠቃቀም የተለየ ነው። ምክንያቱም በተፈጥሯዊው የተግባቦት ሂደት ከአንድ በላይ ክሂሎች አብረው ይከሰታሉ። በመሆኑም በመማሪያ ክፍል ውስጥ ክሂሎቹ ሲቀርቡ ይህን ተፈጥሯዊ ባህሪያቸውን መሠረት አድርጎ ሊሆን ይገባል። የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የሚባለውም በዚህ መንገድ ከአንድ በላይ የሆኑ ክሂሎችን አጣምሮ የሚያቀርበውን ነው። ይህ ማለት ግን በአንድ ክፍለ ጊዜ ለሁሉም ክሂል እኩል ትኩረት ያሰጣል ማለት አይደለም። ስለዚህ በእለቱ በዋነኛነት ሊቀርብ ለታሰበው ክሂል ሰፋ ያለ እድል በመስጠት ሌሎቹ ተያይዘው እንዲቀርቡ ማድረግ ይቻላል።

ይህ በባህሪው፡- - የቋንቋ ክሂሎችን በተናጠል (atomistic) ሳይሆን በአጠቃላይ (wholistic) መልክ የሚያቀርብ እና ለአገልግሎት በሚውል መንገድ የሚያስተምር፤

- የትምህርት ክንውኑ ከንዑስ ወደ አጠቃላይ የሚሄድ ሳይሆን አቀናጅቶ በማቅረብ ውስኑን የሚያስተምር (ከአጠቃላዩ ወደዝርዝሩ) የሚሄድ፤
- አራቱን የቋንቋ ክሂሎች አቀናጅቶ የሚያቀርብ፤

- የቋንቋ መማር ሂደት በማኅበራዊ ተራክቦ የሚዳብር መሆኑን የሚቀበል፤ በመሆኑ ተማሪዎች በጥንድ እና በቡድን እንዲስማመዱ ያበረታታል (Richards,J.C. & Schmidt, R. 2010)፡፡

በተጨማሪም የተቀናጀ የክሂሎች አቀራረብ ተግባራዊ ዐውድ በመፍጠር በተግባር እንዲስማመዱ ያደርጋቸዋል፡፡ የሚቀርብላቸው ዐውድም ከልምድ እና ከደረጃቸው ጋር የተመጣጠነ ስለሆነ በፍላጎት እንዲሳተፉ እና ቋንቋውን በተግባር እየተጠቀሙ እንዲማሩ ያደርጋቸዋል፡፡ በዚህ መንገድ የሚደረገው ልምምድ ቋንቋውን ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ እንዲጠቀሙ እድል የሚሰጥ እና ክሂሎችን የሚያዋህድ ከመሆኑም በላይ አሳታፊነት ያለው ይሆናል፡፡ እንዲሁም ተማሪዎች በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ ቋንቋውን በሚያለማምዱ የተለያዩ ክንውኖች በመሳተፍ ብዙ ጊዜ እንዲያሳልፉ ስለሚያደርግ ለተማሪዎች ግንዛቤያዊ እና ተግባቦታዊ እድገት አስተዋጽዖ ይኖረዋል፡፡

2.3. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማቅረቢያ መንገዶች

ተማሪዎች በሚማሩት 2ኛ ቋንቋ የተሻለ ብቃት እንዲኖራቸው ይፈልጋሉ፡፡ በማንኛውም ደረጃ የሚሰጠው የቋንቋ ትምህርት ዓላማም የእነዚህኑ ተማሪዎች የተግባቦት ብቃት ማጎልበት ነው፡፡ የተግባቦት ብቃት የሚባለው ደግሞ ተማሪዎች የታላሚው ቋንቋ ባለቤት የሆነው ማኅበረሰብ ቋንቋውን ለተለያየ ዓላማ እና ተግባር እንዴት እንደሚገለገል፣ በምን ዓይነት ሁኔታ ምን ዓይነት የቋንቋ አጠቃቀም እንዳለው፣ የተለያዩ ሀሳቦችን በንግግርም ሆነ በጽሑፍ እንዴት እንደሚያቀርብ እና እንደሚተረጉም በመለየት በአግባቡ የመገልገል ችሎታ ነው፡፡ በተጨማሪም በሀሳብ ልውውጥ ወቅት ከሌሎች ተሳታፊዎች አንፃር የራሳቸው ደረጃ ምን እንደሚመስል እና የቋንቋ ችግር ቢኖር እንኳን ተግባቦትን ተቆጣጥሮ ማስኬድ የሚቻልበትን ሁኔታ መለየትን የሚያጠቃልል ነው (Richards, 2006; Snow, 1991)፡፡

ይህ ደግሞ በተከታታይ ተግባራዊ ልምምድ የሚገኝ ነው፡፡ በዚህ በኩል ደግሞ በተማሪው እና በተናጋሪው ማኅበረሰብ መካከል በሚደረግ ተራክቦ፣ እንዲሁም በክፍል ውስጥ እና ከክፍል ውጭ በዓላማ ላይ የተመሠረተ ተራክቦ በመፍጠር፣ ከዚህ በተረዱት መሠረት እርስ በእርስ በመደራደር፣ ቋንቋውን በሚጠቀሙበት ወቅት ከሚሰጣቸው ምጋቤ ምላሽ በመማር እና ከልምድ በመነሳት ስለነገሮች በተለያየ መንገድ በመግለጽ የሚለማመዱበትን ሁኔታ መፍጠር ትልቅ ቦታ የሚሰጠው ነው፡፡ ለዚህ ውጤታማነት የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ማቅረብ ተመራጭ ይሆናል፡

ይህ ዘዴ በተለያየ መንገድ ሊቀርብ እንደሚችል ምሁራን ይገልፃሉ (Brown, 1994; Oxford, 2001; Lyster, 2011)፡፡ ከነዚህ መካከል ይዘት ተኮር (Content-Based) እና ተግባር ተኮር (Task-Based) አቀራረብ ይገኙበታል፡፡

ይዘት ተኮር የ2ኛ ቋንቋ ማስተማሪያ የሚባለው ቋንቋ ነክ ያልሆኑ ሌሎች የትምህርት ዓይነቶችን በ2ኛ ቋንቋ በመማር የታላሚውን ቋንቋ የተግባቦት ብቃት የሚያዳብር አቀራረብ ሲሆን፣ በሚከተሉት ነጥቦች ላይ የሚመሠረት ነው፡፡

- ሰዎች ቋንቋን በተሻለ ሁኔታ የሚማሩት ስለቋንቋ በመማራቸው ሳይሆን የመረጃ ማግኛ አድርገው መጠቀም ሲችሉ ነው፡፡
- ይዘት ተኮር ትምህርት የ2ኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ፍላጎት ያንጸባርቃል፡፡
- የቋንቋ ክሂሎችን ለማዳበር የሚያስችል ተያያዥነት ያለው መዋቅር ያስገኛል (Richards, 2006)፡፡

ከነዚህ ነጥቦች መረዳት እንደሚቻለው ይዘት ተኮር አቀራረብ ለቋንቋ ትምህርት የጎላ ጠቀሜታ አለው፡፡ ምክንያቱም በቋንቋ የሚተላለፈው መልእክት(መረጃ) ነው፡፡ ሰውም በቋንቋ የሚገለገለው ይህንኑ መልእክት ለመለዋወጥ ነው፡፡ ይህ ስልትም በተለያዩ ይዘቶች አማካኝነት ለተማሪዎች የተለያዩ መረጃዎችን ያቀርባል፡፡ በመሆኑም ይዘቱን በሚመለከት የሚተላለፈውን መረጃ ለማግኘት በሚያደርጉት ጥረት ቋንቋውን ይለማመዳሉ፡፡ ይዘቱም የሚመረጠው የተማሪዎችን ደረጃ እና ፍላጎት መሠረት አድርጎ በመሆኑ በንቃት እንዲሳተፉ ያደርጋል፡፡ በዚህም የቀረበውን ዐውድ መሠረት አድርገው በሚያከናውኑት ልምምድ አዳዲስ የቋንቋ አጠቃቀም ስልቶችን ይቀስማሉ፡፡

ተግባር ተኮር አቀራረብ ደግሞ ተማሪዎች ተግባቦታዊ ብቃት በሚያጎለብቱ ተግባራት ላይ በጋራ በመሳተፍ የሚለማመዱበት የቋንቋ ማስተማሪያ አቀራረብ ሲሆን (Oxford, 2001)፣ ከቋንቋ ቅርጽ ይልቅ በፍች ላይ በማተኮር የሚያለማምድ ነው፡፡ ይህ ሲባል ግን ቅርጽ ጨርሶ ዋጋ የለውም ማለት አይደለም (Nunan, 2004)፡፡ በዚህ አቀራረብ ተማሪዎች ተግባራቱን በጥንድ እና በቡድን ስለሚያከናውኑ የግል እና የጋራ ኃላፊነታቸውን ለመወጣት በትኩረት የመከታተል፣የመከራከር እና የመወያየት እድል ስለሚኖራቸው የቋንቋ ችሎታቸውን ለማዳበር ይረዳቸዋል (Snow,1991; McGroarty,1991; McDonough & Shaw,1994)፡፡ እንደ Nunan, (2004) አመለካከት ተግባር ተኮር አቀራረብ ለቋንቋ ችሎታ መዳበር የሚረዱ የሚከተሉ ጉዳዮችን ያጠነክራል፡፡

- የይዘት ምርጫው ፍላጎትን መሠረት ያደረገ እንዲሆን ያደርጋል፤
- በታላሚው ቋንቋ በሚደረግ ተራክቧዊ ሂደት የተግባቦት ብቃትን ያጎለብታል፤
- እውናዊ የሆኑ አሃዶችን ለክፍል ውስጥ ቋንቋ መማሪያነት ለመጠቀም ያስችላል፤
- ተማሪዎች በቋንቋው ላይ ብቻ ሳይሆን በመማር ሂደቱ ላይ እንዲያተኩሩ ያደርጋል፤
- የተማሪዎች ግላዊ ልምድ ለመማር ማስተማሩ ሂደት ጠቀሜታ እንዲኖረው ያደርጋል፤
- የክፍሉን የመለማመጃ ቋንቋ ከማኅበራዊው የቋንቋ አጠቃቀም ጋር ያዛምዳል፡፡

በዚህ ወቅት የሚከናወነው ተግባር የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመለማመድ ብቻ ሳይሆን ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ የመጠቀም እድል ያስገኛል (Byrne,1986)፡፡ በተግባር ክንውን ላይ የተመሠረተ እና የእውኑን ዓለም ቋንቋ የሚጠቀም አቀራረብ በቋንቋ እና በመማር ላይ

ስለሚያተኩር፣ የተግባሩን ውጤትም ከግምት ስለሚያስገባ፣ ቋንቋን ሁለገብ በሆነ መንገድ ለማስተማር ያስችላል፡፡ ለተማሪዎቹም ማዳመጥ፣ መናገር፣ ማንበብ እና መጻፍን አጣምረው እንዲለማመዱ ያደርጋል (Akram, A. & Malik, A. 2010)፡፡ በመሆኑም በዚህ መንገድ መምህራን ሁሉንም ተማሪዎች የሚያሳትፉ ተግባራትን በመቅረጽ እና በማለማመድ ውጤታማ ሊያደርጓቸው ይችላሉ (McDonough & Shaw,1994)፡፡

እነዚህን ሁለት አቀራረቦች የበለጠ ውጤታማ ለማድረግ ሥነ ጽሑፍ ትልቅ አስተዋጽዖ አለው፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች በተለያዩ ሀሳቦች በመከራከር እና በመወያየት ያገኙትን ሀሳብ እንዲገልጹ ስለሚያበረታታ ቋንቋውን የመልመድ እድላቸውን ያሰፋል (Lazar,1993)፡፡ ከዚህም ሌላ ተፈጥሯዊውን የቋንቋ አጠቃቀም ወደ ክፍል ከማምጣቱም በላይ በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመሠረቱ ጉዳዮችን ያቀርባል፡፡ ይህም ተማሪዎቹ ትርጉም አዘል ንግግር ለማድረግ እና ለመጻፍ እንዲሁም በራሳቸው ግሬት ለመግባባት የሚጥሩበትን ጥሩ ተግባቦታዊ ዐውድ ይፈጥራል (Hill,1986)፡፡

ሥነ ጽሑፋዊ ሥራዎች በተለያየ መንገድ የመተርጎም እድል ስለሚኖራቸው ተማሪዎቹ የተለያየ የአገላለጽ ስልት እንዲማሩ ያደርጋሉ፡፡ በክፍል ውስጥ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን የመገልገል አጋጣሚን ስለሚፈጥር ለክሂሎች የተቀናጀ አቀራረብ የተሻለ አማራጭ ነው፡፡ በተጨማሪም በአብዛኛው በጥንድ እና በቡድን ተግባራት ላይ ያተኩሩ በክፍል እና ከክፍል ውጭ የሚከናወኑ የፕሮጀክት ሥራዎችን በመስጠት፣ በሚና ጨዋታና በቃላዊ ገለጻ የሚለማመዱበትን ሁኔታ በማመቻቸት ክሂሎችን አቀናጅቶ በመጠቀም የቋንቋውን ብቃት እንዲያዳብሩ ያስችላል (McDonough & Shaw,1994; Byrne,1986; Celce-Murcia & Olshtain, 2000)፡፡

2.4. የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የክፍል ውስጥ አተገባበር

የአፍ መፍቻም ሆነ የሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ዋነኛ ትኩረት ተማሪው በታላሚው ቋንቋ እንደበተ ርቱዕ ተናጋሪ (fluent speaker) እንዲሆን ማብቃት ነው፡፡ ይህ ደግሞ በባህሪው በቋንቋ ተፈጥሯዊ አጠቃቀም ላይ የሚያተኩር፣ የተግባቦት ብቃትን የሚያስቀድም፣ ዐውድን መሠረት አድርጎ የሚቀርብ፣ ተግባቦታዊ ስልትን እና ቀጥተኛ ቋንቋ የሚጠቀም ነው፡፡ ስለዚህ የክፍል ውስጥ አቀራረቡ ይህን የሚፈጥር መሆን አለበት (Richards, 2006)፡፡ በተለይም በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ የሀሳብ ልውውጦች፣ ታሪክ መንገር፣ ምስል መግለጽ፣ ገጠመኝን ማብራራት እና መሰል ተግባራት ተማሪዎች ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን እንዲጠቀሙ ስለሚያደርጉ ጥሩ መለማመጃዎች ይሆናሉ (Akram, A. & Malik, A. 2010)፡፡

ለዚህ እንዲረዱ ታስበው በክፍል ውስጥ የሚቀርቡ ተግባራት ተማሪዎቹን በተገቢው ሁኔታ በታላሚው ቋንቋ የሚያለማምዱ እና ተግባቦታዊ ብቃታቸውን የሚያጎለብቱ ሊሆኑ ይገባል፡፡ በዚህ ባህሪያቸው ከሚታወቁ ተግባራት መካከል የሚከተሉት ይገኙባቸዋል፡፡

- የመረጃ ክፍተት መሙላት (Information gap activities)
- ቁርጥራጭ ሀሳቦችን ወደተሟላ መልእክት የመለወጥ ተግባር (Jigsaw activities)
- ተግባር የማሟላት እንቅስቃሴዎች (Task-Complition)
- መረጃ የመሰብሰብ ተግባራት (Information gathering activities)
- መረጃ የማሸጋገር ተግባራት (Information Transfer activities)
- ምክንያት የማሟላት ተግባራት (Reasoning gap)
- የሚና ጨዋታ (Rol playing)

እነዚህ ተግባራት በሙሉ በክፍል ውስጥ መተግበር ያለባቸው በቡድንና በጥንድ ነው፡፡ ይህም ክሂሎችን አቀናጅቶ ለመለማመድ ያስችላል (Akram, A. & Malik, A. 2010)፡፡ በዚህ መንገድ የሚከናወነው አቀራረብ ለተማሪዎች የሚከተሉትን ጥቅሞች ያስገኝላቸዋል (Richards, 2006)፡፡

- የሌላውን የቋንቋ አጠቃቀም በማዳመጥ ይማራሉ፡፡
- ቋንቋን በስፋት የመጠቀም እድል ያገኛሉ፡፡
- ከፍ ያለ መነቃቃትን ይፈጥርላቸዋል፡፡
- ሀሳባቸውን በነጻነት ለማፍለቅ የማይቸገሩና አንደበተ ርቱዕ እንዲሆኑ ይረዳቸዋል፡፡

ይህን በተገቢው መንገድ ለማሳካት በክፍል ውስጥ የሚጠቀሙበት ቋንቋ በተቻለ መጠን እውናዊ እንዲሆን መጣር ያስፈልጋል፡፡ እውናዊ የሆነው የቋንቋ አጠቃቀም በአብዛኛው በአንድ ዐውድ ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎች መገልገልን የሚሻ በመሆኑ ይህን የሚያለማምደው የክፍል ውስጥ አቀራረብ ክሂሎችን አቀናጅቶ የሚያቀርብ ሊሆን ይገባል (Akram, A. & Malik, A. 2010፤ Oxford, 2001)፡፡ በዚህ መንገድ የተዘጋጁ ተግባራት ፡-

- ተማሪዎች ስለታላሚው ቋንቋ ባህላዊ መረጃ እንዲያገኙ ያደርጋሉ፤
- ከእውናዊው የቋንቋ አጠቃቀም ጋር ያስተዋውቃሉ፤
- ከተማሪዎች ፍላጎት ጋር የተቀራረቡ ይሆናሉ፤
- የመምህሩን ፈጠራዊ አቀራረብ ያበረታታሉ፡፡

2.4.1. የማዳመጥ ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ

ማዳመጥ በንግግር መልእክት ውስጥ አድማጩ አንዱ ዐረፍተ ነገር ከሌላው ጋር ያለውን ተዛምዶ እና በመግባባቱ ሂደት ውስጥ ያለውን ተግባር፣ በዚህ አማካኝነት የተናጋሪውን ሐሳብ፣ ስሜት እና ዝንባሌ ለመረዳት የሚኖረውን ችሎታ የሚያመለክት፣ መልእክት መቀበልን፣ መተርጎምን፣ መገምገምን እና ምላሽ መስጠትን የሚያካትት ውስብስብ ሂደት ነው፡፡ የንግግር መልእክት በተለያየ ዐውድና መንገድ ይቀርባል፡፡ ይህን ተረድቶ የጠበቀ ማኅበራዊ ቁርኝት ለመመሥረት ጥሩ የማዳመጥ ችሎታ ሊኖር ይገባል፡፡ ይህም በትምህርት የሚዳብር በመሆኑ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ተካትቶ ይገኛል፡፡

የማዳመጥ ትምህርት ዓላማ ተማሪዎች የታላሚውን ቋንቋ መዋቅራዊ እና ማኅበራዊ አጠቃቀም በመለየት በማዳመጡ ሂደት ጠንካራ ተሳታፊ እንዲሆኑ ማድረግ ነው (Littlewood 1981)። ማትም የንግግር ቋንቋ የመረዳት እና ግብዓት የመቀበል ችሎታ ማዳበር፣ የንግግር ዲስኩርን የመረዳት ስልት ማሳደግ እና ፊት ለፊት በሚደረግ ውይይት ጥሩ ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ነው (Rost, 2006)። በመሆኑም ይህን ለማመቻቸት በክፍል ውስጥ የሚቀርበው ትምህርት በማኅበራዊ ሕይወት ውስጥ የሚከሰቱ እና ሊከሰቱ የሚችሉ የተለያዩ ዐውዶችን በማምጣት በተግባር በማሳተፍ የምናለማምድበት ሊሆን ይገባል።

የማዳመጥ ክሂል ትምህርት በክፍል ውስጥ ቅንጅታዊ በሆነ መንገድ ሲቀርብ በሦስት ደረጃዎች ማለትም በቅድመ ማዳመጥ (Pre-Listening)፣ በጊዜ-ማዳመጥ (While- Listening) እና በድኅረ ማዳመጥ (Post-Listening) ተከፍሎ ነው።

ቅድመ ማዳመጥ ተማሪው ወደ ማዳመጡ ሂደት ከመግባቱ አስቀድሞ የሚከናወን ነው። በዚህ ወቅት የሚከናወኑ ተግባራት ለማዳመጡ ሂደት መሳካት ከፍተኛ እገዛ የሚያደርጉ እና የታላሚውን ቋንቋ ባለቤት ባህላዊ ሁኔታ በመለየት ከራሳቸው ጋር እንዲያነፃፅሩ እንዲሁም ቀዳሚ እውቀታቸውን ከአዲሱ ጋር ለማዛመድ የሚገለገሉበት ነው (Martínez-Flor,A. and Usó-Juan,E. 2006)። በመሆኑም ዋነኛው መልእክት የሚጠቆምበት እና ከዚህ ጋር የተያያዙ ተግባራት የሚከናወኑበት ነው። ይህም ተማሪው ከሚደመጠው ነገር የሚፈልገውን ለይቶ፣ ለምን እና እንዴት እንደሚያዳምጥ ተረድቶ፣ ራሱን በዚህ መንፈስ አዘጋጅቶ ወደ ማዳመጡ እንዲገባ የሚያደርገው ነው (McDonough and Shaw, 1993)። ስለዚህ መምህሩ የዚህን ወቅት ተግባራት በጥንቃቄ መፈፀም ይጠበቅበታል።

የማዳመጥ ጊዜ ደግሞ ዋናው የክፍለ ጊዜው ትምህርት የሚያነጣጥርበት ነውና ተገቢ ትኩረት ያሻዋል። ዓላማውም ተማሪውን በንግግር የቀረበን መልእክት የሚረዳበትን ሥልት ማስጨበጥ (Underwood,1989) በመሆኑ ቋንቋው መልእክቱን ለማስተላለፍ የተዋቀረበትን ሥልት፣ የሚገለጽበትን ዐውድ እንዲሁም በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ሁኔታ እያገናዘቡ የሚከታተሉበት ነው(Martínez-Flor,A. and Usó-Juan,E. 2006)። ስለዚህ ንግግሩ ሲቀርብ ወይም የተዘጋጀው ጽሑፍ ሲነበብ በቅድመ ማዳመጡ ጊዜ እንዲያተኩሩባቸው የተፈለጉ መረጃዎችን እንዲረዱ በእርጋታ ማቅረብ ያሻል።

በመሆኑም ተማሪዎቹ የተወሰነውን ክፍል ካዳመጡ በኋላ ተከታዩ ምን ሊሆን እንደሚችል እንዲገምቱ የሚያደርግ እና በማዳመጥ ያገኙት ነገር ቀደም ሲል እናገኛለን ብለው ከገመቱት ነገር ጋር ያለውን አንድነት እና ልዩነት እነዲያነጻጽሩ የሚያደርግ ሊሆን ይገባል። እንዲሁም የተለያዩ ነገሮችን በማዛመድ እንዲያዩ፣ እንዲገምቱ፣ እንዲተረጉሙ እና እንዲገመግሙ የሚያስችል ሰፊ መለማመጃ በመስጠት በተናጠል፣በጥንድ እና በቡድን እንዲሠሩ ማድረግ ጠቃሚ ነው (Underwood,1989; Kral,1996)። እዚህ ላይ ከተማሪው አንፃር የይዘት ተገቢነት፣ ውስብስብነት እና ተፈጥሯዊነት በግብዓቱ ላይ ተጽእኖ ያለቸው በመሆኑ በትኩረት

ሊጤኑ ይገባል (Rost, 2006)፡፡ ይህንንም እንዲወያዩ፣ እንዲከራከሩ፣ ማስታወሻ በመያዝ የጽሑፍ ዘገባ እንዲያቀርቡ እና በጽሑፍ ዘገባው ላይ አስተያየት እንዲሰጡ እያደረጉ ክሂሎችን በማቀናጀት ማለማመድ ተገቢ ነው፡፡

የድኅረ ማዳመጥ ወቅት ተግባራት በቅድመ ማዳመጥ እና በማዳመጥ ጊዜ ከተከናወኑ ተግባራት ጋር የተገናኙ ሲሆኑ (Underwood,1989) ተማሪዎቹ በራሳቸው እና በታላሚው ቋንቋ ተናጋሪ ባህል መካከል ያለውን አንድነት እና ልዩነት እንዲረዱ ያደርጋል (Martínez-Flor,A. and Usó-Juan,E. 2006)፡፡

የዚህን ጊዜ ተግባር ለመወሰን መልመጃዎቹ ምን ያህል የቋንቋ-ነክ ሥራዎች ማቅረብ እንዳለባቸው፣ በቂ ጊዜ ስለመኖሩ፣ መናገርን፣ ማንበብንና መጻፍን ስለማካተታቸው፣ በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ ተግባራትን ስለመፍቀዳቸው እና ሳቢነት ያላቸው ስለመሆናቸው መለየት ያስፈልጋል፡፡ በተጨማሪም መልመጃዎቹ ካዳመጡት ነገር መረጃ በመውሰድ ችግር መፍታት እንዲችሉ የሚያደርጉ፣ በተናጋሪዎች መካከል ያለውን ልዩነት የሚያስገነዝቡ፣ የተናጋሪውን ፍላጎት እና ዝንባሌ ለመለየት የሚያስችሉ እንዲሆኑ ማድረግን ይጠይቃል፡፡ በመሆኑም ጥያቄዎቹ ቅጽ እና ሠንጠረዥ መሙላት፣ መዘርዘር፣ መመደብ እና ማደራጀት፣ ከይዘቱ ጋር ማዛመድ፣ የሚና ጨዋታ እና ማስመሰል፣ በጽሑፍ መመለስ፣ ማጠቃለል፣ መወያየት እና መከራከር ላይ የተመሠረቱ ሊሆኑ ይገባል (Underwood,1989)፡፡

ለማዳመጥ ትምህርት ውጤታማነት መምህሩ፣ ተማሪው፣ የማስተማሪያው ይዘት እና የመማሪያ ክፍሉ እውናዊነት የሚታይባቸው መሆን አለባቸው፡፡ በተለይ መምህሩ ጥሩ ብቃት ያለው ከሆነ እውናዊነት የሌለውን ይዘት ከተማሪዎች ሁኔታ አንፃር በማስተካከል እውናዊ ሊያደርግ ይችላል፡፡ ተማሪዎችም በክፍል ውስጥ ድርሻቸውን መወጣት ይኖርባቸዋል፡፡ ለዚህም ለመማር ፍላጎታቸው የተነሳሳ ሊሆን ይገባል፡፡ ይዘቱም ሆነ የመማሪያ ክፍሉ የእውናዊውን ዓለም ገጽታ የሚያንፀባርቁ ሊሆን ይገባል (Martínez-Flor, A. and Usó-Juan, E. 2006)፡፡

በትምህርት ቤት የሚገኙ ተማሪዎች ደረጃቸው ተመሳሳይ አይደለም፡፡ በአጠቃላይ ግን ጀማሪ፣ማዕከላዊ እና ከፍተኛ ደረጃ ላይ የሚገኙ ናቸው፡፡ ጀማሪ ተማሪዎች ለታላሚው ቋንቋ እንግዳ በመሆናቸው ስለ ድምጾች እና ቃላት ገና ያልለዩ ናቸው፡፡ በመሆኑም ከታች ወደ ላይ (Bottom up processing) አዳምጦ መረዳትን የማለማመድ ሂደት ሊተገበር አይገባውም፡፡ ስለዚህ መምህራን አጠቃላይ የሆነ የማዳመጥ ተግባርን በማዘጋጀት፣ ቀለል ያለ ቋንቋ በመጠቀም እና ተማሪዎቹ ሀሳባቸውን ለመግለጽ እንዲገፋፉ በማበረታታት ሂደቱን ውጤታማ ሊያደርጉ ይችላሉ፡፡ በሌላ በኩል በማዕከላዊ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች የድምጽ ሥርዓትና መሰል ጉዳዮችን የለዩ ቢሆንም፣ የድምፀ ልሳናዊ ህግ ጉዳዮችን ጠንቅቀው በመለየት ረገድ አሁንም ችግር ያለባቸው ናቸው፡፡ በመሆኑም የአፍ ፊት ተናጋሪውን ንግግር እንዲረዱ የሚያስችሉ እና ከተማሪው ፍላጎት ጋር የተጣጣሙ አጠር ያሉ እውናዊ አሀዶችን በመጠቀም የፍጥነት ንግግሮችን፣የማመንታትና የተለያዩ ድምጾችን እንዲለዩ ማለማመድ ይቻላል፡፡ በከፍተኛ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች ሰፊ ይዘት ያለውን ንግግር ማዳመጥ፣ውስብስብ የሆኑ

ነገሮችን እና ባህላዊ ጉዳዮችን መለየት ይችላሉ። በመሆኑም ቋንቋን ስለተመለከተ ማዳመጥ ሳይሆን ስለሌላው የትምህርት ዓይነት ይዘት ማዳመጥ መጣር አለባቸው (Cartamado, 2004)።

እንደ ተማሪዎቹ ደረጃ በክፍል ውስጥ የሚከተሉት ተግባራት ሊከናወኑ ይችላሉ።

- የሚነገረውን መመሪያ እና ገለፃ በማዳመጥ የመተግበር ሥራዎች
  - ሥዕል እና ሌሎች ነገሮችን መሥራት
  - በካርታ ላይ የተወሰነ ቦታን ማመልከት
  - ገለፃን መሠረት በማድረግ የሰዎች፣ የቦታ ወይም የቁሳቁስ ምሥል እና መገኛ ለይቶ ማሳየት
  - ሙዚቃ ወይም ውድድራዊ መመሪያዎችን እየተከተሉ እጅና ሰውነትን ማንቀሳቀስ
  - የአንዳንድ ነገሮችን አሠራር ወይም ሂደት ቅደም ተከተል ማሳየት
- መረጃን አዳምጦ የማስተላለፍ ተግባራት

  የዚህ አንዱ መንገድ በንግግር የተላለፈውን መልእክት በጽሑፍ ገልብጦ ለሌላ ወገን ማስተላለፍ ነው።
  - እያዳመጡ መልእክቱን በማስታወሻ መልክ መያዝ እና ለሌላ ወገን በጽሑፍ ማስተላለፍ፤
  - አንዳንድ ነጥቦች የጎደሉበትን መረጃ(ታሪክ) በመስጠት እያዳመጡ የጎደለውን አሟልተው ሙሉ ታሪክ እንዲያዘጋጁ ማድረግ፤
  - ከሚደመጠው ነገር ያገኙትን መረጃ መሠረት በማድረግ አንዳንድ ቻርቶችን መሙላት፤
  - አጫጭር ታሪኮችን አዳምጦ ጭምቅ ሀሳብን ማዘጋጀት እና ለሦስተኛ ወገን በጽሑፍ ወይም በቃል ማስተላለፍ፤
  - የአነጋገር ስልትን እና የድርጊትን ቅደም ተከተል የሚያሳይ ንድፍ ማዘጋጀት፤
  - ከንግግር ወይም ከክፍል ገለፃ ማስታወሻ በመያዝ እውቀት ማዳበር፤
- ችግር ለመፍታት ማዳመጥ
  - በንግግር የቀረበ መረጃን መሠረት አድርጎ የሚሠራ የቃላት ጨዋታ
  - አንድን ነገር ለመለየት የሚያስችል ጥያቄ መጠየቅ
  - መፍትሔ መፈለግ
  - ምስጢር መፍታት (የተሰወረ ሀሳብን ግልጽ ማድረግ)

በአጠቃላይ እነዚህን እና መሰል ተግባራትን እንዲያከናውኑ በማድረግ ማለማመድ ይቻላል። ይህም የተማሪውን የማዳመጥ ችሎታ የሚያዳብር ከመሆኑም በላይ ለጥሩ የተግባቦት ብቃት እድገት ከፍተኛ እገዛ ያለው ይሆናል።

2.4.2. የንግግር ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ

ንግግር ከሀሳብ ማስተላለፊያ ክሂሎች አንዱ ሲሆን በንቃት ላይ በተመሠረተ ተራክቦ መረጃን የመቀበል፣ የማመንጨት እና የመገልገል ሂደት ነው (Catramado, 2004)። ሂደቱም ባህላዊ እና ማኅበራዊ ሁኔታዎችን ከግምት በማስገባት ምን፣ በምን ሁኔታ፣ መቼ እና እንዴት እንደሚነገር በመለየት ረገድ የተናጋሪውን ውሳኔ የሚሻ ነው (Martinez, 2006)። አንድ ሰው በንግግር ሀሳቡን ለመግለጽ ሲፈልግ የሚከተሉትን ነገሮች ከግምት ያስገባል። የሚናገርበትን

አካባቢያዊ ሁኔታ ያስተውላል፤የሚናገረውን ነገር ይወስናል፤ቃላቱን ይመርጣል፤ ከርዕስ ጉዳዩ ጋር በማስማማት የቋንቋውን ሥርዓት ጠብቆ ይናገራል፡፡ ይህ ሁሉ ግን በጣም ዝቅተኛ በሆነ ጊዜ ውስጥ የሚከናወን ተግባር ነው (Mohan,C. 2012)፡፡

እንደ Martinez, (2006) ይህ ተግባር አራት ደረጃዎች ያሉት ሲሆን፣ እነዚህም መገንዘብ (Conceptualization)፣ ማደራጀት (Formulating)፣ መናገር (Articulating) እና መቆጣጠር (Monitoring) ናቸው፡፡ መገንዘብ በአንድ ዐውድ በተወሰነ ዓላማ ሊተላለፍ የተፈለገውን ይዘት መለየት እና መምረጥን የተመለከተ ነው፡፡ ማደራጀት የታቀደውን መልእክት በተገቢው ሁኔታ ለማስተላለፍ የሚያስችለውን ቃል፣ ሀረግ፣ ዐረፍተ ነገር እና የአነጋገር ስልት መለየት እና ቅደም ተከተሉን ማስተካከል ነው፡፡ ከዚህ የሚቀጥለውም መናገር በታቀደው መሠረት በአንደበት አካላት አማካኝነት ማፍለቅ ሲሆን፣ የመጨረሻው መቆጣጠር ተናጋሪው በንግግሩ ሂደት የሚፈጥረውን ስህተት የሚለይበት እና አስፈላጊ በሚሆንበት ጊዜ እርማት የሚያደርግበት ነው፡፡ እነዚህ ደረጃዎች በጣም ፈጣን በሆነ አእምሯዊ ሂደት የሚከናወኑ እንጂ እንደምንናገረው ተራ በተራ የሚታሰቡ አይደሉም፡፡ ሂደቱን ውስብስብ የሚያደርገውም ይሄው ነው፡፡ በአጠቃላይ ይህ ሀሳቡን በተገቢው መንገድ ሊያስተላፍ ይችላል የሚለውን ቅርጽ እና ፍች በተመሳሳይ የንግግር ወቅት እየመረጠ የሚጠቀምበትን ሂደት ያመለክታል፡፡

ንግግር በተራክቧዊ ሂደት ትርጉማዊ የሆነ መረጃ የማስተላለፍ ሂደት ነው፡፡ ይህ ደግሞ የተናጋሪውን የተሟላ ብቃት ይጠይቃል (Mohan, 2012)፡፡ ምክንያቱም የንግግር ቅርጽ እና ፍች በሚቀርብበት ዐውድ፣ በተሳታፊዎቹ ማንነት እና አጠቃላይ ልምድ፣ በአካባቢያዊ ሁኔታው እና በዓላማው ይወሰናል፡፡ በመሆኑም ጥሩ ተናጋሪ ይህን በተገቢው ሁኔታ በመገንዘብ በአንድ በተወሰነ ሁኔታ መገለጽ ያለበትን ዲስኩር ለይቶ እና የመልእክት መተላለፍን የሚያግዱ ነገሮችን ተቆጣጥሮ ያቀርባል፡፡

ይህ ክሂል በመደበኛው የቋንቋ አጠቃቀም ማዕከላዊ ጉዳይ ሲሆን በባህሪው አሳታፊ ነው፡፡ ከሌሎች ጋር በምንነጋገርበት ጊዜ ሀሳብ ለመግለጽ ስንፈልግ ተራ ወስደን እንነጋገራለን እና አድማጩም ይናገራል፤ ተናጋሪውም በተራው ያዳምጣል፡፡ ይህ እንደ (Nation, 2006) አመለካከት ለአድማጩም ሆነ ለተናጋሪው ሁለት ጥቅሞች ይኖሩታል፡፡

1. ከሌሎች ጋር የሚኖረውን ማኅበራዊ ግንኙነት ያጠናክራል፡፡
2. የቋንቋ ችሎታን ያሳድጋል፡፡

የንግግር ቋንቋ ቃልን ወይም ተናጠላዊ የንግግር ድምጽን ማውጣት ሳይሆን ዲስኩርን መፍጠር ነው፡፡ ይህ ተግባቦታዊ ተግባር ሲሆን ለአገልግሎት በሚውልበት ሁኔታ ይወሰናል፡፡ የቋንቋ ተግባቦታዊ አገልግሎት ደግሞ በጥቅም ላይ የሚውለውን የቋንቋ ቅርጽ ይወስናል (Mohan, 2012)፡፡ ይህ በባህላዊ እና ማኅበራዊ ሁኔታዎች የሚወሰን ዐውዳዊ ሂደት ሲሆን፣ የሚከተሉት ሦስት ወሳኝ ዐውዳዊ ተላውጦዎች ይኖሩታል፡፡

1. የመነጋገሪያው ርዕሰ ጉዳይ፣
2. በተሳታፊዎቹ መካከል ያለው ግንኙነት፣
3. የመተላለፊያው መንገድ፣

እነዚህ ተላውጦዎች አንድ ሀሳቡን በንግግር ለማስተላለፍ የሚፈልግ ሰው ውጤታማ ንግግር ለማድረግ እንዲችል በተገቢው ሁኔታ ልብ ሊላቸው የሚገባቸው ናቸው (Martinez et al. 2006)፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ንግግር የንበት፣ የፍች፣ የስልት፣ የስምምነት፣ የተያያዥነት፣ ተራ የመውሰድ እውቀትን የሚጠይቅ መሆኑን መረዳት ያስፈልጋል (Mohan, 2012)፡፡ በመሆኑም ተማሪው ሰዋስዋዊ እና ማኅበራዊ አጠቃቀሙን ለይቶ እንዲገለገል የንግግር ክሂል ትምህርት ጠቀሜታ አለው (Martinez-Flor, et al. 2006)፡፡

በተፈጥሯዊው የቋንቋ አጠቃቀም ተለምዷዊው ተራክቦ ውስጥ በአብዛኛው ንግግር ከማዳመጥ ጋር ተቀናጅቶ ይቀርባል፡፡ በመሆኑም የክፍል ውስጥ አቀራረቡም ይህን መንገድ ሊከተል ይገባል እና ንግግርን ከማዳመጥ ጋር በማቀናጀት ተማሪዎች በንቃት እያዳመጡ ለተናጋሪው መልእክት ምጋቤ ምላሽ መስጠትን እና በንግግር በተላለፈ መልእክት ውስጥ ያለውን ችግር ማመልከትን የመሳሰሉ ተግባራትን በማሠራት ማለማመድ ያስፈልጋል፡፡ ይህም በአንዳንድ ርዕሰ ጉዳዮች ላይ በመደራደር እና በመወያየት ሊከናወን ይችላል (Nation,I.S.P. 2009)፡፡ እኚህ ምሁር Long, (1999)ን በመጥቀስ እንዳመለከቱት የዚህ ዓይነቱ አቀራረብ በርካታ ጠቀሜታዎች ይኖሩታል፡፡

ለምሳሌ፡-

- ለቋንቋ መማር ጥሩ አስተዋጽዖ ያለው ግብዓት ያስገኛል፤
- ግብዓቱን ቀለል ባለ እና ሊታወስ በሚችል ሁኔታ ከፋፍሎ ያቀርባል፤
- የግብዓቱ መደበኛ ቅርጽ እንዲታወቅ ያደርጋል፤
- አዲሱን ግብዓት በቀጥታ የመማር እድል ይሰጣል፤
- ተማሪዎች ራሳቸውን እንዲገልጹ ያበረታታቸዋል፤
- ሀሳባቸውን ሌላው በሚረዳበት መንገድ ለማቅረብ ይገፋፋሉ፤

በዚህ ሂደት የማዳመጥንም ሆነ የንግግርን ክሂል ያደረጃሉ፡፡

በአጠቃላይ Florez, (1999) የንግግር ትምህርት በክፍል ውስጥ ሲቀርብ አምስት ደረጃዎች ሊኖሩት እንደሚገባ በመግለጽ ደረጃዎቹ የማዘጋጀት፣ የማቅረብ፣ የማለማመድ፣ የመገምገም እና የማስፋፋት እንደሆኑ ያብራራሉ፡፡ በየደረጃው የሚከናወኑ ተግባራትንም ሲያብራሩ፣ ለተማሪዎች በመጀመሪያ በተለመዱ ሁኔታዎች ላይ የሚነጋገሩ የሁለት ሰዎችን ፎቶ በማሳየት ስለምን ጉዳይ እየተወያዩ እንደሆነ መጠየቅ እና ማውጣጣት፤ በመቀጠል ተማሪዎች የተቀረጹ ውይይቶችን እንዲያዳምጡ ተደርጎ ከውይይቱ የሚሞሏቸው ተግባራት ይሰጣቸዋል፡፡ በተከታዩ የልምምድ ወቅት የተወሰኑ መረጃዎችን በመስጠት አስፋፍተው እንዲናገሩ ይደረጋል፡፡ ከዚህ በኋላ በመምህሩ የተዘጋጁ የመነጋገሪያ ነጥቦች ተሰጥቷቸው ሁለት ሁለት ሆነው እንዲነጋገሩ እየተደረገ የእድገት ደረጃቸው ይፈተሻል፡፡ ከዚህ በኋላ በክፍል ውስጥ የተማሩትን ከእውኑ ዓለም ጋር እንዲያያይዙ የሚያደርጉ ተግባራትን መስጠት እና በክፍል ውስጥ ዘገባውን እንዲያቀርቡ ማድረግ እንደሚቻል ያስረዳሉ፡፡

የንግግር ክሂል የተቀናጀ አቀራረብን በሚመለከት Hinkel, (2006) በኩረጃ ቃል እና የተወሰነ መዋቅርን እንዲለማመዱ በማድረግ፣ በውስን ግብ ማለትም የተወሰነ ሥነ ድምፃዊ እና

ሰዋስዋዊ ነጥቦች ላይ በማተኮር፣ ለጥያቄዎች ምላሽ እንዲሰጡ በማድረግ፣ መረጃ በመለዋወጥ፣ በሀሳብ ልውውጥ እና በቃለ መጠይቅ ላይ የተመሠረተ ማኅበራዊ ግንኙነትን በሚፈጥር ተራክቦ፣ እንዲሁም አንድ ሰው ለብቻው የሚያቀርበው ቃላዊ ዘገባ፣ አጭር ንግግር እና አጭር ማጠቃለያ እንዲሰጡ በማድረግ ማለማመድ እንደሚቻል ይገልፃሉ። በሌላ በኩል ደግሞ Richards,J.C. (2008) እና Nation,I.S.P. & Newton,J. (2009) ተማሪዎቹ እንዲለማመዱት ከሚፈለገው የንግግር ዓይነት አንፃር በተለያየ መንገድ ሊቀርብ እንደሚችል ይገልፃሉ።

በእውኑ ዓለም በተለያየ ዓላማ የሚደረገውን ንግግር በአጠቃላይ ከባህሪው አንፃር መደበኛ እና ኢ-መደበኛ በማለት በሁለት መክፈል ይቻላል(Nation,I.S.P.& Newton,J. 2009)። ኢ-መደበኛ ንግግር በአብዛኛው እለታዊ ንግግር ውስጥ የሚስተዋል ነው። እለታዊ ተግባቦት ውስብስብ እና ባልተነገሩ ነገሮችም የሚታገዝ በመሆኑ ለማስተማር አስቸጋሪ ነው። ይሁን እንጂ ከእውነተኛው ዓለም ተራክቦ ጋር ግንኙነት ያላቸው ተፈጥሯዊ የሆኑ የሀሳብ ልውውጦችን በምሳሌ አስደግፎ በማቅረብ፣ ለምሳሌ፣ በአንድ ጉዳይ ላይ በመስማማት እና ባለመስማማት አስተያየት እንዲያቀርቡ እና ምጋቤ ምላሽ እንዲሰጡ በማድረግ በጥሩ ሁኔታ ማስተማር ይቻላል (Richards,J.C. 2008)። ኢ-መደበኛ ንግግር ተማሪው ተራክቧዊ ስልትን እንዲገነዘብ የሚረዳው መሆኑን በመግለጽ Nation,I.S.P. & Newton,J. (2009) አቀራረቡን

ጥያቄ → አጭር መልስ + ተጨማሪ መረጃ (Q → SA+EI)

በሚለው ቀመር ያቀርባሉ። ምሳሌ:-

<u>ጥያቄ:-</u> እዚህ ለምን ያህል ጊዜ ኑረሃል?

<u>አጭር መልስ:-</u> ለስድስት ወራት።

<u>ተጨማሪ መረጃ:-</u> በመጀመሪያ አካባቢ በጣም አስቸጋሪ ሆኖብኝ ነበር።

ይህ አቀራረብ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል።

- የኃደኛው ድጋፍ ስለሚኖረው የንግግር ሂደቱን ቀላል ያደርገዋል።
- የተግባሩ ተደጋጋሚነት ለተማሪው ጥሩ ድጋፍ ይሆነዋል።
- በቀላሉ ተማሪዎች ስለራሳቸው ህይወት እንዲናገሩ በማድረግ ማዘጋጀት ይቻላል።
- በመደጋገም ለማስታወስ ያስችላል።

በአጠቃላይ አብዛኛው ንግግራችን ኢ-መደበኛ በመሆኑ በክፍል ውስጥ ተገቢ ትኩረት ሊሰጠው ይገባል (Nation,I.S.P. & Newton,J. 2009) ።

ሌላው የንግግር ዓይነት መደበኛ ንግግር ነው። ይህ በባህሪው መደበኛ የሆነ የጽሑፍ ቋንቋን የሚጠቀም እና ረዥም ጊዜን የሚወስድ ሲሆን ዋነኛ ዓላማው ተራክቦን መፍጠር ሳይሆን መረጃ ማስተላለፍ ነው። በክፍል ውስጥ የማስተማር ሂደት ተማሪዎች ለማስተላለፍ የሚፈልጉትን መረጃ በሦስት ወይም ባራት በመክፈል የሚያቀርቡበትን ሁኔታ እንዲለማመዱ ማድረግ ይቻላል። ይህ ተማሪዎች አዲስ የቋንቋ አጠቃቀም እንዲለዩ፣ ንግግራቸውን ከአድማጩ አንፃር እንዲያቀርቡ እና ቋንቋውን በተገቢው መንገድ የሚጠቀሙበትን ልምድ እንዲያገኙ ያደርጋል (Nation,I.S.P. & Newton,J. 2009)።

አንዳንድ ምሁራን የንግግር ክሂልን በክፍል ውስጥ ገንቢ የሆኑ ድግግሞሻዊ ተግባራትን በማከናወን ማለማመድ እንደሚቻል ይገልጻሉ። ይህ ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ትርጉማዊ የሆነ የቋንቋ እድገት እንዲያዳብሩ የሚረዳ ቢሆንም ፈጠራዊነት የሌለው በመሆኑ በሁሉም ተማሪዎች እኩል ላይወደድ ይችላል። ይሁን እንጂ ድግግሞሹን ውጫዊ እና ውስጣዊ በማድረግ አሰልቺነቱን አስወግዶ መጠቀም ይቻላል። በውጫዊ ድግግሞሽ ተማሪዎች በክፍል ውስጥ በመዘዋወር ለበርካታ ተማሪዎች ቃለ መጠይቅ አቅርበው ያገኙትን መረጃ በዘገባ መልክ እንዲያቀርቡ በማድረግ እና በውስጣዊ ድግግሞሽ ደግሞ በአንድ ታሪክ ላይ የተመሠረቱ የተለያዩ ሥእላዊ መግለጫዎችን ሰጥቶ ስለምን እንደሚያወራ በመጠየቅ ንግግርን እንዲለማመዱ ማድረግ ይቻላል (Bygate,M. 2006).

በመሆኑም የክፍል ውስጥ መምህሩ በዚህ መንገድ እንደ ተማሪዎቹ ደረጃ እና ፍላጎት የተለያዩ ስልቶችን እየተጠቀመ ክሂሎችን አቀናጅቶ እንዲለማመዱ በማድረግ የንግግር ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ እና የተሟላ የተግባቦት ብቃት እንዲኖራቸው ማድረግ ይችላል።

2.4.3. የንባብ ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ

ንባብ አንድ ሰው በጽሑፍ የቀረበን ሀሳብ እውስጡ የሚገኙ ፍንጭ አመላካቾችን በመጠቀም መልእክቱን የሚቀበልበትን እና ግንዛቤውን የሚያዳብርበት ሂደት ነው (Cooper,1987; Williams,1984)። ይህም አዲሱን ጽሑፋዊ መልእክት ቀደም ሲል አእምሮው ውስጥ ከነበረው ሀሳብ ጋር በማዛመድ እየገመገመ የሚቀበልበት ወይም አዲስ አእምሯዊ ምስል የሚከስትበት ነው (Carrell& Eskey,1988)። በሂደቱም ቀደም ሲል በነበረው ግንዛቤ መሠረት ከጽሑፉ አገኛለሁ ብሎ የገመተው ነገር ትክክል ስለመሆን አለመሆኑ እያረጋገጠ ወይም እያስተካከለ ግንዛቤውን ያሰፋል (Lage, 1981)። ይህን ማድረግም የቃላትን ፍቺ፣ ሰዋስዋዊ አያያዦችን፣ የሀሳብ አደረጃጀትን መገንዘብ እና በጽሑፉ ውስጥ በግልጽ የቀረቡ ወይም ያልቀረቡ ነጥቦችን መለየት እና የተገኘውን መልእክት ከቀደመ እውቀቱ ጋር እያቀናጀ የመገንዘብን ችሎታ የሚጠይቅ ነውና (Cooper,1987) ሊያዳብረው ይገባል።

ሰው በየጊዜው ከሚለዋወጠው አለም አቀፋዊ ሁኔታ አንፃር ራሱን ለማስተካከል የሚያስችለውን አዲስ እውቀት ለማግኘት እና የነበረውን ለማሻሻል ይፈልጋል። ይህን ፍላጎቱን ከሚያሟሉለት አንዱ ደግሞ ንባብ ነው (Davies, 1995)። በተለይ የ2ኛ ቋንቋ ተማሪዎች የቋንቋ ግብዓት ለማግኘት የሚረዳቸው ከመሆኑም በላይ የሌላውን ባህል ለመገንዘብ እና ከራሳቸው ጋር ለማነፃፀር ያስችላቸዋል (Abersold & Field,1997)። ከዚህም ሌላ የንባብ ክሂል ለቋንቋውም ሆነ ለሌላው ትምህርት አቀባበል በጣም ጠቃሚ በመሆኑ ተማሪዎች ሊማሩት ይገባል።

ዘመናዊው የንባብ ክሂል ትምህርት በክፍል ውስጥ በሦስት ደረጃዎች ተከፍሎ የሚቀርብበት ሲሆን እነዚህም ደረጃዎች ቅድመ ንባብ (Pre Reading)፣ ጊዜ ንባብ (While Reading) እና ድኅረ ንባብ (Post Reading) ናቸው (Celce-Murcia,1991; Atkins, et al.1996)።

የቅድመ ንባብ ወቅት ተግባር ተማሪዎቹ የሚያነቡበትን ዓላማ እና የንባብ ዓይነቱን እንዲወስኑ የሚያደርግ ከመሆኑም በላይ የንባብ ፍላጎታቸው እንዲቀሰቀስ የሚረዳ ነው፡፡ በመሆኑም ከርዕሱ ጋር የሚተዋወቁበት እና የቀደመ እውቀታቸውን በመጠቀም በርዕሱ ዙሪያ የሚነሱ ጉዳዮችን የሚገምቱበት እንዲሆን ይደረጋል፡፡ በዚህ ወቅት መምህሩ ተማሪዎችን በጥንድ ወይም በቡድን በማደራጀት ከርዕሱ ጋር ተያያዥነት ባላቸው ነጥቦች ዙሪያ እንዲወያዩ እና ማስታወሻ እንዲይዙ በማድረግ ሊያበረታታ ይገባል፡፡ እንዲሁም ከተማሪዎቹ ደረጃ አንፃር የአንብቦ መረዳቱን ሂደት ሊገቱ የሚችሉ ቁልፍ ቃላት ፍች ሊሰጥ ይገባል፡፡ የጊዜ ንባብ ዋነኛው የአንብቦ መረዳት ልምምድ የሚከናወንበት ነው፡፡ በመሆኑም የተለያዩ ስልቶችን በመጠቀም ዝርዝር እና ውስን መረጃ መለየት፣ አጠቃላይ መልእክቱን መረዳት፣ አደረጃጀቱን መለየት እና መሰል ተግባራት ይከናወናሉ፡፡ የመጨረሻው ምንባቡ ከተጠናቀቀ በኋላ አጠቃላይ ምንባቡን መረዳታቸውን ለመለየት የሚረዱ እና ከራሳቸው የቀደመ ልምድ ጋር ለማያያዝ የሚረዱ ተግባራት የሚከናወኑበት የድኅረ ንባብ ጊዜ ነው፡፡ በዚህ ጊዜ ንባብን ከሌሎች ክሂሎች ጋር የሚያቀናጁ የተለያዩ መልመጃዎች ይሠሩበታል (Catramado, 2004)፡፡

ለንባብ ልምድ ማጣት አንደኛው ምክንያት መምህራን ለተማሪዎቻቸው የሚያደርጉት አስፈላጊ ያልሆነ ድጋፍ እንደሆነ ይታመናል፡፡ በመሆኑም በንባብ ትምህርት ሂደት ተማሪው በግሉ እንዲማር ማድረግ ተገቢ ነው፡፡ በዚህ ወቅት የመምህሩ ዋነኛ ተግባር ሊሆን የሚገባው ለተማሪው የመማር ሁኔታዎችን ማመቻቸት ነው፡፡ ተማሪውም በተዘጋጀለት ምቹ ሁኔታ ተጥቀሞ ተግባሩን በንቃት ሊወጣ ይገባል፡፡ በመሆኑም በተናጠል፣ በጥንድ እና በቡድን የሚሠሩ ተግባራትን በፍላጎት እና በንቃት ማከናውን ይኖርበታል (Celce-Murcia,1991; Ur,P. 1996; Williams,1986)፡፡

2.4.4. የጽሕፈት ክሂል ቅንጅታዊ አቀራረብ

ጽሑፍ በውሁድ አሀድ(text) አማካኝነት የሚተላለፍ ፈጠራዊ እና ዐውዳዊ የሆነ ተግባቦት ነው፡፡ ሀሳብን በጽሑፍ ለመግለጽ የተግባቦት ችሎታ መኖር ብቻ በቂ አይሆንም፡፡ የጽሑፍ ተግባቦት እውን ሊሆን የሚችለው ዐረፍተ ነገሮቹን የተለያዩ ማኅበረ ባህላዊ ባህሪያት ላይ የተመሠረቱ ተግባራትን በተገቢው ሁኔታ በሚገልጹበት ስልት ማቀናበር ከተቻለ ነው፡፡ ሀሳቡን በጽሑፍ ለማስተላለፍ የሚፈልግ ሰው እነዚህን ስልቶች ሊያውቅ ይገባል፡፡ ይህ ከብዙ ነገሮች ጋር የተያያዘ ነው፡፡ የቋንቋ እውቀት፣ አደረጃጀት እና መሰል ጉዳዮችን የሚጠይቅ ነው፡፡ በመሆኑም ከሌሎቹ መሠረታዊ ክሂሎች አንፃር ሲታይ በጽሑፍ ሀሳብን ማስተላለፍ አስቸጋሪነት አለው (Tangperpoon,T. 2009)፡፡ ይህን በሚያጠናክረው የCatramado, (2004) አመለካከትም ጽሕፈት አንድን ዐረፍተ ነገር ከማፍለቅ በላይ ነው፡፡ አንድ ተቀባይነት ያለውን አነስተኛ ጽሑፍ ለማዘጋጀት የሚፈልግ አንድ ሰው ዐረፍተ ነገሮቹን ሰዋስዋዊ እና ተጠየቃዊ በሆነ መንገድ የመፃፍ ችሎታ ሊኖረው ይገባል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ በተወሰነ ዓላማ ለተወሰኑ ታላሚ አንባቢዎች በሚስማማ ሁኔታ የማዘጋጀት ችሎታ ሊኖረው ይገባል፡፡

ይህም ልምድ እና እውቀትን የሚጠይቅ ነው፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂላቸውንም ሆነ የተግባቦት ብቃታቸውን ለማዳበር እንዲችሉ የጽሕፈት ክሂል ትምህርት ሊሰጣቸው ይገባል፡፡

የጽሕፈት ክሂል ትምህርት በመማሪያ ክፍል ውስጥ በተለያየ መንገድ ይቀርባል፡፡ እያንዳንዱ የአቀራረብ ስልት ለማስተማር ከሚፈለግበት ነጥብ አንፃር የራሱ የሆነ ደካማ እና ጠንካራ ጎን ያለው ነው፡፡ በአሁኑ ወቅት በአብዛኛው ሂደታዊ አቀራረብ ተደጋፊነት ያለው እንደሆነ ታምኖ እየተሠራበት ይገኛል (Nation,I.S.P. 2009; Tangperpoon,T. 2009)፡፡

ጽሑፍ ግላዊ (ተናጠላዊ) ሳይሆን ማኅበራዊነት ያለው ሂደት ነው፡፡ በዚህ ሂደት ተማሪዎች በጽሑፍ ውስጥ ስለዐውድ ወሳኝነት እና ይህንኑ ዐውድ መሠረት አድርጎ ቋንቋው እንደሚቀየር ማወቅ አለባቸው፡፡ ይህን በማስተማር ሂደት ሦስት ደረጃዎችን መከተል ጠቃሚነት እንዳለው ይመከራል፡፡ እንደ Usó-Juan,E. et al. (2006) አመለካከት፣እነዚህ ደረጃዎች ናሙና ማሳየት (Modeling)፣ በአሠራር ሂደቱ ላይ መደራደር (Negotiating) እና ማዋቀር (Constracting) ናቸው፡፡ በመጀመሪያው ደረጃ መምህሩ ስለሚሠሩት ሥራ ማብራሪያ ይሰጣቸዋል፡፡ በመቀጠል በጥያቄ እና መልስ በማሳተፍ ሀሳብ እንዲያገኙ ድጋፍ እና መመሪያ ይሰጣቸዋል፡፡ በመጨረሻም በመምህሩ እየታገዙ የተለያዩ ረቂቆችን በማዘጋጀት እና በመመርመር ዋናውን ጽሑፍ እንዲያዘጋጁ ይደረጋል፡፡ ሂደታዊ አጻጻፍ ከጽሑፉ ይልቅ በሂደቱ ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ በዚህ መንገድ ጽሑፍ ወደ ኋላ እና ወደ ፊት እያሉ ወደ ፍጻሜው የሚደርሱበት በመሆኑ የመጨረሻ ውጤቱን በቀጥታ መተንበይ የማይቻልበት ነው (Tangperpoon,T. 2009)፡፡

ተማሪዎች ጥሩ ጽሑፍ ለማዘጋጀት የሚያስችላቸውን ልምድ እንዲያገኙ በትርጉም አዘል ግብዓት እና አፍልቆት ላይ የተመሠረተ ልምምድ ማድረግ ይኖርባቸዋል፡፡ ማለትም የጽሕፈት ሥራ በማዳመጥ፣በመናገር እና በማንበብ ሊታገዝ ይገባል፡፡ ለምሳሌ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ርዕስ መርጠው በመውሰድ በተወሰነ ጊዜ ውስጥ ከሬዲዮ፣ ከጋዜጣ፣ ከቴሌቪዥን፣ ከመጽሔት እና ከመጻሕፍት ያገኙትን መረጃ በመሰብሰብ በክፍል ውስጥ በቃል እንዲናገሩ ይደረጋል፡፡ በቀረበው ገለፃ ላይ ውይይት ከተደረገ በኋላ ጽሑፍ ያዘጋጃሉ (Nation,I.S.P. & Newton,J. 2009)፡፡ እንደ ምሁሩ አመለካከት ተማሪዎች ይህን ለማድረግ ማለፍ ያለባቸው ደረጃዎች አሉ፡፡ እነዚህም፦ ዓላማ መወሰን፣ አንባቢን መለየት፣ መረጃ መሰብሰብ፣ የተሰበሰበውን መረጃ ማደራጀት፣ ረቂቅ መፃፍ፣ መከለስ እና ማረም ሲሆኑ በዚህ ወቅት የሚከተሉትን ነጥቦች ከግምት ማስገባት ያሻል፡፡

- እነኚህን ደረጃዎች ሁሌም የግድ ማለፍ ላይጠበቅባቸው ይችላል፡፡
- የእነዚህ ንዑሳን ሂደታዊ ክንውኖች ውጤት በጽሑፉ ማብቂያ ላይ ሊታይ ይችላል፡፡
- የሂደታዊ አቀራረብ ዋነኛው ግብ ተማሪዎች በሁሉም ደረጃ የጽሕፈት ክሂላቸውን እንዲያሻሽሉ ማድረግ ነው፡፡

- የተማሪዎች ችግር የት ቦታ እንደሆነ በመለየት ለመርዳት ያስችላል።
- እንደማስተማሪያ ዘዴው ደረጃውን በተለያየ መንገድ መክፈል ይቻላል።

በአጠቃላይ መምህራን እንደተማሪዎቹ እና እንደሁኔታው ምቹ የሆኑ የማስተማሪያ ስልቶችን በመጠቀም የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅተው በሚጠቀሙበት መንገድ የጽሑፍ ክሂልን በማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ማዳበር ይችላሉ።

2.5. የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በማስተማር ሂደት የመምህሩ ሚና

ሰው ችግሩን ለማቃለል፣ በአእምሮው ለሚመላለሱ የተለያዩ ጥያቄዎች ምላሽ ለማግኘት፣ ኑሮውን ለማቅለል እና ህይወቱን በተሻለ ሁኔታ ለመምራት በሚኖርበት አካባቢ ጥሩ ማኅበራዊ ቁርኝት ሊፈጥር ይገባል። ለዚህም ጥሩ የመግባባት ችሎታ ሊኖረው ይገባል። ይህን ችሎታ ለማዳበር የሚማሩ የቋንቋ ተማሪዎች የረዥም ጊዜ ግብ በታላሚው ቋንቋ ትርጉማዊ የሆነ ሀሳብ የሚለዋወጡበትን የተግባቦት ብቃት ማዳበር ነው። ይህ ችሎታ ደግሞ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በመማር የሚዳብር ነው።

በዚህ መልክ እንዲዳብር የሚፈለገው የተግባቦት ብቃት ጥሩ ምኞት በመሆኑ ብቻ የሚሳካ ሳይሆን ለስኬቱ የሚያበቃ ተግባር በብቃት ማከናወንን የሚጠይቅ ነው። ችሎታውን እንዲያዳብር የሚፈለገው መምህሩ ሳይሆን ተማሪው በመሆኑም የክፍል ውስጥ ልምምዱ ሊደረግ የሚገባው በተማሪው ነው። ይሁን እንጂ ለተማሪዎች የቋንቋ ክሂል እድገት ውጤታማ የመማር ማስተማር ሂደት ትልቅ አስተዋጽዖ አለው እና ተማሪው ሳይሰለች በብቃት እንዲለማመድ ሁኔታውን ማመቻቸት ያስፈልጋል። የመምህሩ ዋነኛ ተግባርም ይህ ነው። በመሆኑም በተማሪዎች ዘንድ በፍላጎት ላይ የተመሠረተ ተራክቧዊ ሁኔታ እንዲፈጠር የመማሪያ ሁኔታውን ማመቻቸት ይጠበቅበታል። ለዚህም ሁሉም ተማሪዎች በተራክቦው እንዲሳተፉ የሚያደርጉ ይዘቶችን እና ስልቶችን በማዘጋጀት ሊያግዛቸው ይገባል (Burns, et al. 1999; Gower, et al.1983; The Ontario ministry of education, 2006)።

እንደ Ontario ministry of education, (2006) በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ውጤታማ የቋንቋ ተማሪ የሚባለው የሚከተሉት ባህሪያት ያሉት ነው።

- ራስን ለመግለጽም ሆነ ጥሩ ህይወት ለመገንባት ቋንቋ መማር ወሳኝ እንደሆነ ይገነዘባል፤
- በቋንቋው በበቂ ሁኔታ በራሱ ተማምኖ ይግባባል፤
- በአንድ ውሁድ አሀድ (text) የገጠመውን ከራሱ እና ከአካባቢው ጋር ትርጉም ባለው ሁኔታ ያዛምዳል፤
- ጥልቅ የሆነ አስተሳሰብ ያዳብራል፤
- እያንዳንዱ አሀድ (text) አንድ የተወሰነ ነጥብ ላይ የተመሠረተ፣ ሊረዳው፣ ሊከታተለው እና ሊገመግመው የሚችለው እንደሆነ ይገነዘባል፤
- የቀረበው አሀድ (text) የተመሠረተበትን ባህል እና ጥበብ ነክ ጉዳዮች ያደንቃል፤

- ራሱን ከሌላው ጋር ለማገናኘት እና በማኅበራዊ ተራክቦ ጥሩ ተሳታፊ ለመሆን ይጥራል፡፡

በመሆኑም መምህሩ የተለያየ ዳራ ያላቸው ተማሪዎች ይህን አመለካከት እንዲያዳብሩ እና በመማሩ ሂደት ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ የሚያደርጉ ተግባራትን ማቀድ እና ማለማመድ ይጠበቅበታል፡፡ በአጠቃላይም የተማሪዎችን የቋንቋ ክሂል ለማዳበር የሚያስችሉ ምቹ ሁኔታዎችን በመፍጠር፣ ተገቢ የማስተማር ስልት በመቀየስ እና ውጤታቸውን ለመከታተል እና ለመገምገም የሚያስችል ተገቢ ዘዴ በመፈለግ፣ እንዲሁም የተማሪዎችን ፍላጎት መሠረት ባደረገ እና የመማር ፍላጎት በሚያነሳሳ ሁኔታ በክፍል ውስጥ በመተግበር የበኩሉን ቁልፍ ድርሻ ሊወጣ ይገባል (The Ontario ministry of education, 2006)፡፡

ግልጽ እና ውጤታማ የሆነ ተግባቦታዊ የቋንቋ መማሪያ ክፍል አራቱን የቋንቋ ክሂሎች አቀናጅቶ ይጠቀማል፡፡ ይህን ማድረግ የመምህሩ ተግባር ነው፡፡ በመሆኑም ምቹ ሁኔታን ይፈጥራል፤ ተገቢ ክንውኖችን ያዘጋጃል፤ ተማሪዎች በንቃት እንዲሳተፉ ያበረታታል፡፡ ለዚህ ደግሞ ውጤታማ ስለሆነው የአቀራረብ ስልት ማወቅ አለበት፡፡ ይህን እውቀት ተጠቅሞም የተማሪዎችን የተለያየ ችሎታ እና ፍላጎት ከግምት በማስገባት በፈቃደኝነት እና በንቃት እንዲያከናውኑ የሚያበረታቱ አሳታፊ ተግባራትን ማዘጋጀት እና ምቹ የሆኑ የማስተማሪያ መሣሪያዎችን መምረጥ ይኖርበታል፡፡ በዚህ መንገድ መምህሩ ማራኪ እና አስደሳች የሆኑ የክፍል ውስጥ ተግባራትን አራቱን የቋንቋ ክሂሎች አቀናጅቶ በሚያለማምድ መልክ ካቀረበ የመማሪያ ክፍሉ እውናዊ ተግባቦትን የሚያሳድግ፣ ተማሪዎችን የሚያነቃቃ እና የሚያበረታታ እንዲሆን ያደርጋል፡፡ ስለዚህ መምህራን ተማሪዎቻቸው ተፈጥሯዊ በሆነ የቋንቋ ሂደት የተግባቦት ብቃታቸውን እንዲያጎለብቱ በሚያደርጉ ተግባራት ክሂሎችን በማቀናጀት ማለማመድ ይኖርባቸዋል (Hitlleman,1988; McDonough & Shaw,1994)፡፡

በአጠቃላይ እንደነዚህ ምሁራን እምነት፣ መምህራን የክፍሉን የመማር ሁኔታ ለማመቻቸት የሚከተሉትን ተግባራት ማከናወን ይጠበቅባቸዋል፡፡

- ክሂሎችን በተገቢው ሁኔታ እያቀናጁ ማቅረብ፣
- ለይዘቱ ማቅረቢያ የተለያዩ ሥልቶችን እና ዐውዳዊ ሁኔታዎችን መምረጥ እና ማደራጀት፣
- ተማሪዎችን በጥንድ እና በቡድን በማደራጀት ትምህርቱን ማኅበራዊ ማድረግ፣

ከዚህም ጋር በማያያዝ ተማሪዎች እርስ በርሳቸው አስተያየት በመስጠት፣ ጽሑፎችን በመፃፍ፣ ውይይት እና ክርክር በማድረግ የተለያዩ ክንውኖች ውስጥ እየተሳተፉ ከአንድ በላይ ክሂሎችን የሚጠቀሙበትን ሁኔታ በመፍጠር የተግባቦት ብቃታቸውን የሚያሳድጉበትን የክፍል ሁኔታ ማመቻቸት እና በሂደቱ ተማሪዎችን ማበረታታት፣ እውናዊነት ያላቸውን የማስተማሪያ መሣሪያዎችን በመጠቀም በታላሚው ቋንቋ ተግባቦታዊ ክንውኖችን በመተግበር፣ በመከራከር እና በመወያየት በነፃነት የሚለማመዱበትን ሁኔታ መፍጠር የመምህራን ዋነኛ ተግባር ይሆናል (Pencheva, M. & Shopov,T. 2003)፡፡ እነዚህ ምሁራን Goodman, et al.

(1991)ን በመጥቀስ እንደገለጹት በክፍል ውስጥ የመምህራን ዋነኛ ሚና የረዳትነት ሆኖ በሚከተሉት ነጥቦች ላይ የተመሠረተ ነው።

- ምልከታ ማድረግ (kid-watchers)፡- የተማሪዎችን እድገት እና ፍላጎት የሚያሳዩ ነጥቦችን መከታተል፣
- አመቻችነት (mediators)፡- ለተማሪዎች መመሪያ፣ድጋፍ እና መረጃ በማቀበል ሁኔታውን ማመቻቸት፣
- በነፃነት እንዲሳተፉ ማድረግ (liberators)፡- ተማሪዎች የሚጠበቅባቸውን በራሳቸው እንዲወጡ እና በሀሳብ ለሀሳብ ልውውጡ ወቅት የሚሰማቸውን በነፃነት እንዲያቀርቡ ማድረግ፣
- አነሳሽነት (initiators)፡- ጥሩ የመማሪያ ሁኔታ በመፍጠር የተማሪዎችን የመማር ፍላጎት ማነሳሳት።

2.6. የስልጠና ውጤት ማመሳከሪያ ቅጽ

ተ.ቁ	የይዘት ነጥቦች	አዎን	የለም	የተለየ አስተያየት
1	ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ ምንነት ግንዛቤ አግኝቻለሁ።			
2	ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ አስፈላጊነት ግንዛቤ አግኝቻለሁ።			
3	የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የአማርኛ ቋንቋን ትምህርት ማቀድ፣ማዘጋጀት እና ማስተማርን በሚመለከት			
3.1	የማዳመጥ ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማቀድ፣ማዘጋጀት እና ማስተማር እችላለሁ።			
3.2	የንግግር ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማቀድ፣ማዘጋጀት እና ማስተማር እችላለሁ።			
3.3	የንባብ ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማቀድ፣ማዘጋጀት እና ማስተማር እችላለሁ።			
3.4	የየጽሕፈት ክሂልን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማቀድ፣ማዘጋጀት እና ማስተማር እችላለሁ።			
4	ተማሪዎችን በተለያዩ ተግባራት በማሳተፍ ውጤታማ የመማር ማስተማር ሁኔታን መፍጠር እችላለሁ።			
5	በተቻለ መጠን የማይሳተፍ ተማሪ እንዳይኖር ለማድረግ የሚያስችሉ ስልቶችን በመፍጠር መጠቀም እችላለሁ።			
6	የተለያዩ የግምገማ ስልቶችን መጠቀም እችላለሁ።			

አባሪ ሦስት፡- ለሰልጣኝ መምህር የተፃፈ ደብዳቤ

ውድ ሰልጣኝ መምህር

ከሁሉ አስቀድሜ ለዚህ ጥናት ውጤታማነት ከፍተኛ አስተዋጽዖ የሚያበረክተውን ይህን ተግባር ጊዜ እና ጉልበትዎን በመሰዋት በቅንነት ለመወጣት ላሳዩት ፈቃደኛነት ያለኝን አድናቆት በአክብሮዎት ልገልጽልዎት እወዳለሁ።

ይህ ስልጠና ስለቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ የጋራ ግንዛቤ ለመጨበጥ የሚያስችል የሀሳብ ልውውጥ ለማድረግ ታስቦ የተዘጋጀ ነው። ከስልጠናው በኋላ ለሙከራው የተመረጠውን አንድ ክፍል በቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብ እንዲያስተምሩ ይደረጋል። በስልጠናው ሂደት የሚኖረው ንቁ ተሳትፎ እና ክትትል በአዲሱ ዘዴ የሚያከናውኑትን የማስተማር ሂደት በብቃት ለመወጣት ከፍተኛ አስተዋጽዖ ይኖረዋል።

በመሆኑም በታቀደው አዲሱ አቀራረብ በተገቢው መንገድ እንዲገለገሉ ስልጠናውን ጊዜውን ጠብቀው በትጋት እንዲከታተሉ ይጠበቃል። በስልጠናው ወቅት ሊኖር ለሚገባው ንቁ ተሳትፎ እና ለተጨማሪ ንባብ ያግዝዎት ዘንድ የስልጠና መምሪያው እንዲደርስዎት ይደረጋል። በዚህ መምሪያ እየታገዙ ስልጠናውን በትጋት ተከታትለው ሙከራው በተሳካ ሁኔታ እንዲከናወን የበኩልዎን ጥረት እንዲያደርጉ በአክብሮዎት እየጠየቅሁ መተኪያ ለማይገኝለት ቀና ትብብርዎ ያለኝን አድናቆት እና ምስጋና በቅድሚያ አቀርብልዎታለሁ።

አባሪ አራት፡- የስልጠና እና የሥራ ውል ስምምነት ፎርም

ይህ ውል በሰልጣኝ መምህሩ እና በአጥኚው መካከል የተደረገ የስልጠና እና የሥራ ስምምነት ውል ሲሆን ከስልጠናው አስቀድሞ የተፈጸመ ነው፡፡

የሰልጣኝ መምህሩ ሥም፡- ______________________________

አድራሻ፡- ክልል__________ ዞን____________

ወረዳ___________ ቀበሌ___________

ስልክ_____________________

የአጥኚው ሥም______________________________

አድራሻ፡- ክልል__________ ዞን____________

ወረዳ___________ ቀበሌ___________

ስልክ_____________________

እኔ ሥም እና አድራሻዬ ከላይ የተጠቀሰው መምህር በአጥኚው ተዘጋጅቶ በየቀኑ ለሁለት ሰዓት እየተከናወነ በአጠቃላይ ስምንት ሰዓት የሚፈጀውን ስልጠና ያለማቋረጥ ለመከታተል እና ከስልጠናው በኋላም _________ ሳምንታት እያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ _________ የሆነ በሳምንት ለሦስት ክፍለ ጊዜ በድምሩ _________ክፍለ ጊዜ ወይም _________ ሰዓት የሁለት ክፍል ተማሪዎችን በየክፍላቸው በተናጠል ለማስተማር ለዚህም በስልጠናው ወቅት በሰዓት ብር___________________በድምሩ ብር_____________________________እንዲሁም በማስተማሩ ወቅት በሰዓት ብር________________________በድምሩ ብር _______________________ በአጠቃላይም ብር _____________________________ ተከፍሎኝ ከአጥኚው በሚሰጠው መመሪያ እና ከስልጠናው ባገኘሁት ግንዛቤ መሠረት በአግባቡ ለመሥራት መስማማቴን በፊርማዬ አረጋግጫለሁ፡፡

ክፍያው የሚፈፀመው ከስልጠናው በኋላ በሰልጣኙ የሚከናወነው የማስተማር ሥራ እንደተናቀቀ ይሆናል፡፡

ይህ ውል በሁለቱ ተዋዋዮች ፊርማ ከፀደቀበት ቀን ጀምሮ የፀደቀ ይሆናል፡፡

የሰልጣኝ መምህሩ ሥም__________________ የአጥኚው ሥም__________________

ፊርማ__________________ ፊርማ__________________

ቀን______________

አባሪ አምስት፡- ለተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂውማኒቲስ፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጆርናሊዝም እና የኮሚኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ

(አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በሚል ርዕስ

ለተግባራዊ ሥነልሳን በኢትዮጵያ ቋንቋዎች ማስተማር (ALEL)

ለ3ኛ ዲግሪ(PhD) ማሟያ ለሚከናወነው ሙከራዊ ጥናት

የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

የጥናቱ አማካሪ

ዶር. ጌታሁን አማረ

ሰኔ/2007 ዓ.ም.
አዲስ አበባ

የይዘት ማውጫ

ርዕስ **ገጽ**

መግቢያ--279

ለትምህርቱ የተመደበ የጊዜ ድልድል---280

ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት---------------------------------281

ምዕራፍ አንድ፦ ማዳመጥ---283

1.1. አዳምጦ መረዳት---283
1.1.1. የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት-------------------------------283
1.1.2. በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት-------------------------286
1.1.3. በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ተዛምዶና ማኅበራዊ ደረጃ መለየት---288

ምዕራፍ ሁለት፦ መናገር---291

2.1. ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ---291
2.1.1. የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ---------------291
2.1.2. ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር--------294
2.2.3. በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር) መሳተፍ----------------297

ምዕራፍ ሦስት፦ ማንበብ ---302

3.1. አንብቦ መረዳት---302
3.1.1. የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት---------------------------------302
3.1.2. በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት-------------------------305

ምዕራፍ አራት፦ መፃፍ---308

4.1. ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ--308

4.1.1. ምልከታን በጽሁፍ መግለጽ---308
4.1.2. የህይወት ታሪክን መፃፍ---311
4.1.3. የውይይትን ጭብጥ/ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ-------------------------313

መግቢያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ማረጋገጥ ነው፡፡ ይህንንም በሙከራ ለማረጋገጥ ተማሪዎችን በሁለት ምድብ በመክፈል አንዱን በነባሩ መንገድና ተሞካሪውን በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ በተወሰነ ጊዜ አስተምሮ ለማየት ታቅዷል፡፡ ለዚህ ደግሞ የማስተማሪያ መሳሪያዎቹ በአዲሱ ዘዴ ለማስተማር የሚያስችሉና የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅተው የሚያለማምዱ ሊሆኑ ይገባል፡፡

ይህን ዓላማ መሠረት በማድረግም ይህ አነስተኛ የማስተማሪያ ጽሑፍ ተዘጋጅቷል፡፡ ጽሑፉ በአራት ምዕራፎች ተከፋፍሎ ቀርቧል፡፡ ምዕራፍ አንድ፣ በማዳመጥ ላይ የሚያተኩር ሲሆን፣ የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት፣ በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት እንዲሁም በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ተዛምዶና ማኅበራዊ ደረጃ መገነዘብን ይመለከታል፡፡ ምዕራፍ ሁለት በንግግር ክሂል ላይ የተመሠረተ ሆኖ፣ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍን የሚያለማምድ ነው፡፡ ምዕራፍ ሦስት ደግሞ የማንበብ ክሂልን የተመለከተ ነው፡፡ ይህም የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳትንና በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየትን በመለማመድ ላይ ያተኩራል፡፡ ምዕራፍ አራት በጽሕፈት ክሂል ላይ ያተኮረ ሲሆን፣ ስለተመለከቱት ነገር ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ መግለጽን፣ የህይወት ታሪክ መፃፍን እንዲሁም የውይይት ማጠቃለያ ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍን በማለማመድ ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ ምንም እንኳን እያንዳንዱ ክፍል ለአንዱ ክሂል የተለየ ትኩረት ያደርጋል ቢባልም፣ ተለይቶ ይቀርባል ማለት አይደለምና በልምምድ ወቅት ከሌሎቹ ጋር እየተቀናጀ ይቀርባል፡፡

ለትምህርቱ የተመደበ የጊዜ ድልድል

በዚህ ጥናት የትምህርቱ (የልምምዱ) ጊዜ በአሥራ ስድስት ሳምንት የሚጠናቀቅ ይሆናል። የአንዱ ክፍለ ጊዜ ርዝማኔ አንድ ሰዓት ሆኖ በሳምንት ሁለት ክፍለ ጊዜ ይኖረዋል። በመሆኑም በአጠቃላይ ትምህርቱ ለሠላሳ ሁለት ሰዓት ታቅዶ የተዘጋጀ ነው።

የሚቀርብበት ሳምንት	ርዕስ	የተመደበ ጊዜ ብዛት	
		ሳምንት	ክፍለ ጊዜ
	ምዕራፍ አንድ፦ ማዳመጥ እና መናገር	8	16
	አዳምጦ መረዳት	4	8
አንደኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት		2
ሁለተኛ እና ሦስተኛ	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት		4
አራተኛ	በተናጋሪውና በአድማጩ መካከል ያለውን ተዛምዶና ማኅበራዊ ደረጃ መለየት		2
	ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ	4	8
አምስተኛ	የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ		2
ስድስተኛ	ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር		2
ሰባተኛ እና ስምንተኛ	በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር) መሳተፍ		4
	ምዕራፍ ሁለት፦ ማንበብ እና መፃፍ	8	16
	አንብቦ መረዳት	4	8
ዘጠነኛ እና አስረኛ	በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት		4
አስራ አንደኛ እና አስራ ሁለተኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት		4
አስራ ሦስተኛ እና አስራ አራተኛ	**ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ**	4	8
	የምልከታ ግንዛቤን በጽሁፍ መግለጽ		4
አስራ አምስተኛ	የህይወት ታሪክን መፃፍ		2
አስራ ስድስተኛ	የውይይትን ጭብጥ/ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ		2

ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት

በዚህ ሥራ ለክሂሎች ማስተማሪያ እንዲሆኑ የቀረቡ ጽሑፎች መርሃ ትምህርቱን መሠረት በማድረግ ከተለያዩ የህትመት ውጤቶች የተመረጡ እና በአጥኚው የተዘጋጁ ሲሆኑ ለመምረጫነትም የሚከተለው መስፈርት በአጥኚው ተዘጋጅቶ እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡

የነጥብ አሰጣጥ:- 4---------እጅግ በጣም ጥሩ
3---------በጣም ጥሩ
2---------ጥሩ
1---------ደህና
0---------መጥፎ

ተራ ቁጥር	የመምረጫ ርዕስ ጉዳዮች	ደረጃ መስያ ነጥብ				
		4	3	2	1	0
1	ከተማሪው ዳራዊ ሁኔታ ጋር ያለው ተስማሚነት					
1.1	ጽሑፉ የቀረበበት ቋንቋ ያለው ተመጣጣኝነት					
1.1.1	የቃላት ደረጃው					
1.1.2	የዘዬ ቃላት					
1.1.3	የፈጠራ ቃላት					
1.1.4	ቃላተ ምሁር					
1.1.5	ፈሊጣዊ አነጋገሮች					
1.1.6	የሀረግ ደረጃው					
1.1.7	የአረፍተ ነገር አወቃቀሩ					
1.1.8	ዘይቤዎች					
1.1.9	የአንቀጾች አከፋፈል					
1.1.10	የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ ፍሰት					
1.1.11	የአፃፃፍ ስልት					
1.1.12	የጽሑፉ አጠቃላይ የሀሳብ አቀራረብ ግልጽነትና ቅለት					
1.2	ከአካባቢያዊ፣ ማኅበረ ባህላዊ፣ ፖለቲካዊ እና ኢኮኖሚያዊ ሁኔታዎች ጋር ያለው ስምሙነት					
1.2.1	ለእድሜ እና የክፍል ደረጃ ያለው ተገቢነት					
1.2.2	ከያታ ነክ ጉዳዮች ጋር ያለው ስምሙነት					
1.2.3	የባህል ስምሙነት *					
1.2.4	ከፖለቲካ፣ከሃይማኖት፣ከባህልና ከአካባቢ አድሏዊ አመለካከት የነፃ መሆን *					
2	ከጽሑፉ ጋር የተያያዙ ጉዳዮች					
2.1	ወቅታዊነቱ					
2.2	ከተወሰነ ቦታ ለመቁረጥ ያለው አመቺነት					
2.3	የአሻሚነት እና የአከራካሪነት ደረጃው ተመጣጣኝነት					
2.4	የተቀነጨበ ከሆነ የአቆራረጡ ተገቢነት					
2.5	ስሜት ሳቢነት እና ፍላጎት የማነሳሳት ደረጃው					
3	ከትምህርቱ ጋር ያለው ስምሙነት					
3.1	ከመርሃ ትምህርቱ (ለማስተማር ከታቀደው ይዘት) ጋር ያለው ተጣጣሚነት					
3.2	ለመልመጃ ቀረፃ ያለው አመቺነት					
3.3	የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማቅረብ ያለው አመቺነት					
3.4	ለትምህርቱ ከተያዘው ጊዜ ጋር ያለው ተጣጣሚነት					

በሰንጠረዡ የተጠቀሱት የመምረጫ ርዕሰ ጉዳዮችን ለማበላለጫ የሚረዳ ደረጃ መለያ ነጥብ ወደ ቁጥር ተለውጦ እንዲቀርብ ተደርጓል፡፡ በዚህም መሠረት የቃላት ደረጃው ከተማሪዎቹ የእድሜ፣ የክፍል ደረጃና አካባቢያዊ ሁኔታ አንፃር ባለው ከባድነት እየተለየ፣ እንዲሁም የዘዬ፣ የፈጠራና የምሁራን ቃላት በአይነት እየተመዘገቡ ቁጥራቸው ከስድስት በላይ ከሆነ 0፤ ከአምስት እስከ ስድስት ከሆነ 1፤ ከሦስት እስከ አራት ከሆነ 2፤ ከአንድ እስከ ሁለት 3 እና ምንም ከሌለ 4 እንዲሰጥ ተደርጓል፡፡

የአንቀጾች አከፋፈል፣የሀረጎች የክብደት ደረጃ፣ የአረፍተ ነገር አወቃቀር፣ የአፃፃፍ ስልትና የጽሑፉ አጠቃላይ ቅለትና ግልጽነት አደናቃፊ የሆኑ ነገሮች እየተቆጠሩ፣ እንዲሁም ጽሑፉ ይዞት የተነሳው ጉዳይ ከተማሪዎቹ ደረጃና ከዕድሜ ጋር ያለው ስምሙነት እየታየ ለዚህ እንደችግር የሚታዩ ነጥቦች እየተቆጠሩ ብዛታቸው ከ3 በላይ ከሆነ 0፤ ሦስት ከሆነ 1፤ ሁለት ከሆነ 2፤ አንድ ከሆነ 3 እና ምንም ከሌለበት 4 ይሰጠዋል፡፡ ከባህል ጋር ያለው ስምሙነትና አድሏዊ አመለካከት ምንም ጉድለት የሌለበት መሆኑ ይጣራል፡፡ ወቅታዊነቱ፤ ከጠቃሚነቱ፣ ከአስፈላጊነቱ፣ በተማሪዎቹ የሚታወቅ ከመሆኑና ቅድሚያ ሊሰጠው የሚገባ ከመሆኑ አንፃር እየታየ አራቱን የሚያሟላ 4፤ ሦስቱን የሚያሟላ 3፤ ሁለቱን የሚያሟላ 2፤ አንዱን የሚያሟላ 1፤ ምንም የሌለው 0 ይሰጠዋል፡፡ ከ2.2 እስከ 2.5 እና ከ3.1 እስከ 3.4 የተጠቀሱ ነጥቦችን ተገቢነት የቀነሱ ነጥቦች እየተቆጠሩ ብዛታቸው ከሦስት በላይ ከሆነ 0፤ ሦስት ከሆነ 1፤ ሁለት ከሆነ 2፤ አንድ ከሆነ 3 እና ምንም ከሌለ 4 ይሰጠዋል፡፡

በሰንጠረዡ የተመለከቱት ዝርዝር የመምረጫ ነጥቦች 25 ሲሆኑ፣ እያንዳንዳቸውም 4 ነጥብ ስለሚኖራቸው በአጠቃላይ ውጤቱ 100 ይሆናል፡፡ የተጠቀሰውን መስፈርት ሙሉ በሙሉ የሚያሟላ ጽሑፍ ማግኘት አስቸጋሪ ሊሆን ይችል ይሆናል፡፡ ይሁን እንጂ ቢያንስ በጣም ጥሩ ቢሆን ይመረጣል፡፡ ይህ ደግሞ አጠቃላይ ውጤቱ 75% ይሆናል፡፡ ምክንያቱም ለእያንዳንዱ መለኪያ 3 ነጥብ ቢሰጥ፣ 3 X 25 = 75 ስለሚሆን ነው፡፡ በመሆኑም የሚመረጠው ጽሑፍ በመምረጫ መስፈርቱ 75% እና ከዚያ በላይ ያለው ቢሆን ይመረጣል፡፡ ነገር ግን አንዳንድ ጉዳዮች ልዩ ትኩረት የሚያሻቸው ሊሆኑ ስለሚችሉ ጽሑፉ በመምረጫ ነጥቡ አጠቃላይ ውጤቱ ከ75% በላይ ቢሆንም የማይመረጥበት ሁኔታ ሊኖር ይችላል፡፡ በመሆኑም ጽሑፉ በነዚህ መስፈርቶች ሙሉ 4 ነጥብ ሊኖረው ይገባል፡፡ በዚህ ደረጃ የሚገኙ ጉዳዮች ይህ (*) ምልክት ተደርጎባቸዋል፡፡

በዚህ መሥፈርት መሠረት ዝቅተኛ የመምረጫ ነጥቡን አሟልተው የተመረጡት ጽሑፎች ያለባቸው ችግር በማለዘብና በማሻሻል እየተስተካከለ ለማስተማሪያነት እንዲያገለግሉ ተደርጓል፡፡

ምዕራፍ አንድ፡- ማዳመጥ

1.1. አዳምጦ መረዳት

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በደረጃቸው በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ፡፡
- የንግግርን አጠቃላይ መልእክት ይገነዘባሉ፡፡
- ንግግሩ የቀረበበትን ማኅበራዊ ዐውድ ይለያሉ፡፡

1.1.1. የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. ተረት ሰምታችሁ ወይም ተናግራችሁ ታውቃላችሁ?
2. በአካባቢያችሁ ሰዎች ተረትን ለምን ይገለገላሉ?
3. ከዚህ ቀደም ከሰማችኋቸው ተረቶች አንድ አጭር የሆነውን ለክፍል ጓደኞቻችሁ ተናገሩ፡፡
4. ያዳመጣችሁት ተረት የሚያስተላልፈው መልእክት ምንድን ነው?

‹‹ በጎ ሥራ ለክፉ ቀን ስንቅ ነው ››

በአንድ ሀገር እንግዳ መቀበልና ማስተናገድ የሚወዱ አንድ ደግ ሽማግሌ ነበሩ፡፡ እንደ ልማዳቸው እንግዳ በመጠባበቅ ላይ እያሉ ብዙ መንገድ ተጉዘው የመጡ አራት መንገደኞች ደረሱ፡፡ እነዚህም ሰው ሀገር ለሥራ ሄደው ወደ መንደራቸው የሚመለሱ አንድ ሰው፣አይጥ፣ዝንጀሮ እና እባብ ነበሩ፡፡ ሽማግሌው ሰውዬውን በደስታ ተቀብለው እቤት ካስገቡ በኋላ ጨዋታ ሊጀምሩ ሲሉ እንግዳው ሰው አብረውት የመጡ ሌሎች እንግዶች ከደጅ እንዳሉ ይነግራል፡፡ ሽማግሌው ደንገጥ ብለው፣‹‹ምን ነው አላየኋቸው? ውደየት ቆይተው ነው›› አሉ፡፡ እንግዳውም ‹‹ኧረ አብረውኝ ነበሩ፤አሁንም ከደጅ አሉ›› በማለት ከሽማግሌው ጋር ወጥቶ ጓደኞቹን አሳያቸው፡፡ ደጉ ሽማግሌም ተገርመው ‹‹እንዴት ይሆናል›› አሉ፡፡ ‹‹ እንግዲህ አብረውኝ ረዥም ርቀት ተጉዘው የመጡ ወዳጆቼ ናቸው፤ ወደየት እጥላቸዋለሁ›› በማለት ተማፀነ፡፡ በዚህን ጊዜ ባለቤቱ በሁኔታው አዝነው፣‹‹ እንግዲህ ካልክ ዝንጀሮ እና አይጥ ይግቡ፤ ነገር ግን እባብ በምንም ዓይነት ልትገባ አትችልም›› አሉ፡፡ በዚህ ጊዜ እባብ ‹‹እኔን ምንነው ጠሉኝ?›› ስትል ጠየቀች፡፡ ‹‹አንቺማ ተንኮለኛ ስለሆንሽ ነው›› በማለት ሲመልሱላት ‹‹አሁን የእኔ ተንኮል ከሰው ይበልጣል ብለው ነው?›› አለቻቸው፡፡ ደጉ ሰውም በአመላለስዋ ተደንቀው እንድትገባ ፈቀዱላት፡፡ ከዚህም በኋላ በጥሩ ሁኔታ አስተናግደው አሰናበቷቸው፡፡

ከዓመታት በኋላ ደጉ ሽማግሌ ያላቸውን በሙሉ በማጣት ከመጠን በላይ ደኸዩ። ጥቂት ካሰቡ በኋላ ገንዘብ አጣሁ እንጂ ጤንነት አለኝ፤ ስለዚህ ሰው ሀገር ሄጄ ሠርቼ ገንዘብ ማግኘት አለብኝ በማለት በእግር ጉዞ ይጀምራሉ። በጣም ደክሟቸው አንድ አካባቢ በማቋረጥ ላይ እንዳሉ አይጥ በርቀት አየቻቸውና ሰላምታ ከሰጠች በኋላ ሁኔታቸውን ጠይቃ ሰማች። ጥቂት እንዲቆዩ አደረገቻቸውና አንድ ሙዳይ አምጥታ ሰጠቻቸው። ሙዳዩ በወርቅና በውድ ጌጣጌጥ የተሞላ ነበር። አመስግነው መንገዳቸውን ቀጠሉ።

ጥቂት እንደተጓዙም ከእባብ ጋር ተገናኙ። ሰላምታ ከተለዋወጡ በኋላ፣የጉዟቸውን ምክንያት አጣርታ በሁኔታቸው በማዘን አንድ መድኃኒት ሰጠቻቸው። ቀጥላም እንዲህ አለቻቸው። ‹‹ያቺን ጋራ ሲሻገሩ አንድ ከተማ ያገኛሉ። በዚህች ከተማ በጣም የታወቀ ሀብታም አንዲት ልጁን ለመዳር ከፍተኛ ዝግጅት በማድረግ ላይ ይገኛል። እኔ ይህቺን ልጅ እነድፉታለሁ። የትም ቢኬድ መድኃኒት አይገኝም። እርስዎ ይህቺን መድኃኒት ሲያቀምሷት ትድናለች። ከዚህም በኋላ ብዙ ገንዘብ ይሰጥዎታል አለቻቸው›› ሽማግሌው በሁኔታው ደስተኛ ባይሆኑም ምናልባት ችግር ቢገጥም በሚል መድኃኒቱን ተቀብለው አመስግነው ጉዟቸውን ቀጠሉ።

እንደተባለው ጋራዋን እንዳቋረጡ ወደ ከተማዋ ደረሱ። በከተማዋ ከአንድ ትልቅ ቤት አካባቢ ብዙ ሰዎች ተሰብስበው ተመለከቱና ወደዚያው ቀርበው ሁኔታውን ጠየቁ። ነገሩ እባቢቱ እንደነገረችው ሆኖ ተገኘ። አባትዋን አስጠርተው ሀኔታውን ከገለፁ በኋላ መድኃኒቱን ሰጧትና ወዲያው ከእንቅልፏ እንደምትነቃ ሆና ተነሳች። በዚህ የተደሰቱት አባትም አመስግነው ብዙ ብር ሰጥተው ሸኟቸው።

ሽማግሌው ያልጠበቁትን በአጭር ጊዜ በማግኘታቸው ፈጣሪያቸውን አመስግነው ወደ መጡበት ለመመለስ መንገዳቸውን እንደቀጠሉ በእንግድነት ያስተናገዱት ሰው ከርቀት ያያቸዋል። በልቡም አንዳች ነገር አስቦ ይቀርባቸውና የሞቀ ሰላምታ ከሰጠ በኋላ ወደቤቱ እንዲሄዱ ይጠይቃቸዋል። ፈቃደኛ ባይሆኑም እንደምንም ተለማምኖ አሳመናቸው። አንድ ቀን ካሳደረ በኋላ ‹‹ሸኝቼ እመጣለሁ›› በማለት አብሯቸው ይወጣል። በመንገድ ሲያዋራቸው ቆይቶ የያዙትን ነገር ምንነት ከተረዳ በኋላ እንዲያሳዩት ይጠይቃል። እሳቸውም ለማሳየት የያዙትን ሀሉ ከዘረገፉ በኋላ ወደ ገደል ወርውሮ የያዙትን ዘርፎ ወደ ቤቱ ይመለሳል።

የዋሁ ሽማግሌ ወደ ገደል በመንከባለል ላይ እያሉ ዝንጀሮ አግኝቶ ካናገራቸው በኋላ በሁኔታው አዝኖ ጓደኞቹን ሰብስቦ ከገደል አውጥቶ በአካባቢያቸው አምርተው እንዲጠቀሙ

ለመድሃኒትነት እና ለምግብነት የሚውሉ ተክሎችን ዘር በስጦታ ካበረከተላቸው በኋላ እንዲከተሉት አዘዘ፡፡ ወደ ሰውየው ቤት እንደተቃረቡም ‹‹ይበሉ እንግዲህ እኔ እቤቱ ጣሪያ ላይ እወጣ እና ሳሩን መዘዝ፣ መዘዝ አደርጋለሁ፡፡ በዚህን ጊዜ ደንግጦ ይወጣል፡፡ እኔም ጥቂት ፈንጠር ብዬ ድንጋይ እወረውርበታለሁ፡፡ እሱም ተናድዶ ይከተለኛል፡፡ ይህ ሲሆን እርስዎ እቤቱ ገብተው ንብረትዎን ይዘው ይወጣሉ›› አላቸው፡፡ እንደተባባሉም አደረጉና ሽማግሌው ንብረታቸውን አንድም ሳይጎድል ወስደው ዝንጀሮንም አመስግነው በሰላም ወደ ቤታቸው ደረሱ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ያዳመጥከው/ሽውን ታሪክ መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች ትክክለኛውን ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. ሽማግሌው ከመጡት እንግዳዎች ለመቀበል ያልፈለጉት ማንን ነው? ለምን?
2. የእንግዳ ተቀባዩን ሰው ውለታ በጥሩ ሁኔታ የመለሱት እነማን ናቸው?
3. በቅድሚያ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
4. በሁለተኛ ደረጃ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
5. በሦስተኛ ደረጃ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
6. በመጨረሻ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?

መመሪያ ሁለት፡-በሚከተሉት ጥያቄዎች ላይ በቡድን ተወያይታችሁ የደረሳችሁበትን ድምዳሜ የሚያሳይ ጽሑፍ አዘጋጁ፡፡ ይህንኑ ጽሑፍ ከሌላው ቡድን ጋር በመለዋወጥ ከናንተ ሃሳብ ጋር ያለውን አንድነትና ልዩነት አሳዩ፡፡

1. የታሪኩ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?
2. በታሪኩ መሠረት ሰው ለሰው ጥሩ ነው ወይስ መጥፎ? ለምላሻችሁ ከምንባቡ ማስረጃ ስጡ፡፡
3. ከሰዎች ጋር ሊኖረን የሚገባው ግንኙነት ምን መሆን አለበት? ለምን?
4. ሽማግሌው የእባብን ተንኮለኛነት ያውቃሉ፡፡ በተገናኙበት ጊዜም መድኃኒቱን ስትሰጥ ሰው እንደምትነድፍ ነግራለች፡፡ ይህን እያወቁ በሀሳቧ መስማማታቸው ተገቢነት አለው?ለምን?

መመሪያ ሦስት፡- በቡድን ሆናችሁ ያዳመጣችሁትን ተረት መልሶ የመናገር ልምምድ አድርጉ፡፡

አፈፃፀሙ፡- በቅድሚያ አንድ የቡድኑ ፈቃደኛ አባል አጭር ተረት ይናገራል፡፡ ሌሎቻችሁ ማስታወሻ እየያዛችሁ በተገቢው ሁኔታ ካዳመጣችሁ በኋላ ይህንኑ ደግማችሁ ትናገራላችሁ፡፡ በሂደቱም በቀደመውና በተከታዩ ተናጋሪ መካከል ያለውን የታሪክ አንድነትና ልዩነት ወይም

የተቀራራቢነት ደረጃ በመከታተል ትገመግማላችሁ። እንዲሁም ያዳመጣችሁት ተረት ያለው አጠቃላይ መልእክት ምን እንደሆነ ትገልፃላችሁ።

1.1.2. በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በአካባቢያችሁ ድግስ ለምን ለምን ይደገሳል?
2. በድግስ ወቅት ምን ምን ተግባራት ይከናወናሉ? ከነዚህ መካከል የምትወዱት ወይም የምትጠሉት የትኛው ነው? ለምን?
3. በአካባቢያችሁ ከሚከናወኑ የድግስ ተግባራት መካከል ጎጂ ናቸው ወይም ጠቃሚ ናቸው የምትሏቸው አሉ? የትኞቹ ናቸው? በምን ምክንያት ጎጂ/ጠቃሚ ተባሉ?

ድግስ

በሀገራችን በተለያዩ አካባቢዎች የሚከናወኑ በርካታ ባህላዊ ክንውኖች አሉ። ከነዚህ መካከል አንዳንዶቹ የተለያየ ዓይነትና መጠን ያለውን ድግስ የሚሹ ናቸው። በኢትዮጵያ በበአላት ወቅት ደግሶ ወዳጅ ዘመድን ማብላትና ማጠጣት የተለመደ ነው። ድግስ የምንለውም ይህን በበአላትና በተለያዩ አጋጣሚዎች የሚደረግ ዝግጅት ነው። ይህም ሃይማኖታዊና ልማዳዊ ምክንያቶችን መሠረት አድርጎ የሚከናወን ነው። ለምሳሌ፣ የክርስትና እምነት ተከታዮች በእንቁጣ ጣሽ፣ በመስቀል፣ በገና፣ በፋሲካና በመሳሰሉት፤ የእስልምና እምነት ተከታዮችም በአረፋ፣ በመውሊድና በሌሎች በአላት ወቅት በየቤታቸው ለየት ያለ ድግስ ያዘጋጃሉ። በልማዳዊ ምክንያቶች ለምሳሌ፡- በሠርግ፣ በሹመት፣ በምርቃትና በመሳሰሉትም ደግሰው ከመሰሎቻቸው ጋር በደስታ ያሳልፋሉ።

እነዚህና ሌሎች ድግሶች ህዝብን እርስ በርስ ከማገናኘት አላማዎቻቸው አንፃር ሲታዩ ሊደገፉ የሚገባቸው ናቸው። ምክንያቱም ህዝባችን አብሮ በመኖር፣ በመብላትና በመጠጣት አልፎም በእንግዳ ተቀባይነቱ ከሌላው ህዝብ የሚለይበትን በጎ ነገር ያሳያሉ፤ ማህበራዊነቱንም ያጠናክራሉ። ከዚህ ባሻገር ግን አቅምን ባለማገናዘብ የሚከናወኑ ተግባራት ከሚያስከትሉት ችግር አንፃር ሲገመገሙ የሚነቀፉበት ገጽታ አለ።

ድግስ የሚደግሰው ያለውና የተረፈው ሰው ብቻ አይደለም። የሌለውም ተበድሮም ቢሆን ያደርገዋል። ከወር ወር ቆሎ፣ ቂጣ፣ ጎመን እየተበላ፤ በጠፋም ቀን እንዲያው እየተዋለና እየታደረ በተኖረበት ቤት ሁሉ በበአላት ዋዜማ ብዙ ነገር ይታሰባል። እንጀራ፣ ዳቦ፣ ሽንኩርት፣ ቅመማቅመም፣ ቅርጫ ሥጋ፣ ቅቤ፣ በግ፣ ዶሮ፣ ወዘተ. የግድ አስፈላጊ ሆነው ይገኛሉ። በሠርግና በሌሎች ባህላዊ አጋጣሚዎችም ብዙ ሰዎች ከአቅማቸው በላይ ሲያስቡና ሲያደርጉ ይታያሉ። ድርጊታቸው የሚያስከትለው ችግር ከነሱም ተሰውሮ ሳይሆን በይሉኝታና ከማን አንሼ በሚል ስሜት ነው። በቀላል ከዳሩ ወይም ካገቡ የሚሰነዘርባቸውን ትችት እየፈሩና የሚናቁ እየመሰላቸው ያላቸውን አሟጥጠውና ተበድረው ይደግሳሉ። ጥሎሹና

ቀለበቱ፣ በቤት የሚዘጋጀው ምግብና መጠጥ፣ ሽርሽሩና ጓዙ፣ አጃቢና መኪና፣ ቪዲዮና ኦርኬስትራ፣ወዘተ. ብዙ አግቢዎችና ዳሪዎች ተጨንቀው የሚያደርጓቸው ናቸው፡፡

ይህ ለሁሉም የሚቻል አይደለም፡፡ ቢሆን እንኳን ለውድድር ካልሆነ በስተቀር አስፈላጊነቱ ይህን ያህል አይደለም፡፡ ከአቅሙ በላይ ያደረገው ወገንም በድግሱ ሳቢያ ከገባው ችግር በቀላሉ ሊላቀቅ አይችልም፡፡ አለው የሚባለው በራሱ ያለውን አሟጥጦ ስለሚደግስ እንደገና መቋቋም ያዳግተዋል፡፡ በዚህ ምክንያት ተከታዩን ኑሮውን እንደሚገባው መምራት ያቅተዋል፡፡ ሳይኖረው ተበድሮ የደገሰ እዳውን ለመክፈል ስለማይችል ያልጠበቀው ጉዳት ይደርስበታል፡፡ በመሆኑም አቅምን ያላገናዘበ ድግስ ጉዳቱ ያመዝናልና ሊስተካከል የሚገባው ጉዳይ ነው፡፡

መመሪያ አንድ፡- ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ተገቢውን ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡ በመቀጠልም በቡድን ሆናችሁ በመልሶቻችሁ ላይ በመወያየት የተስማማችሁባቸውንና የተለያያችሁባቸውን ነጥቦች በማስታወሻ በመያዝ ለክፍል ጓደኞቻችሁ ስለ ድግስ አጭር ዘገባ አቅርቡ፡፡

1. ባዳመጣችሁት ታሪክ መሠረት ድግስ ለምን ለምን ይደገሳል?
2. ሃይማኖታዊና ልማዳዊ የተባሉት የድግስ አጋጣሚዎች የትኞቹ ናቸው?
3. ድግስን ጥሩ የሚያሰኙ ምክንያቶች ምን ምን ናቸው? በነዚህ ሀሳቦች ትስማማላችሁ?
4. ድግስን መጥፎ የሚያሰኙ ምክንያቶች ምን ምን ናቸው? በነዚህ ሀሳቦች ትስማማላችሁ?
5. እንደ ታሪኩ አቀራረብ ድግስ ሊደግስ የሚገባው እንዴት ያለ ሰው ነው? መደገስ ካለበትስ እንዴት መሆን አለበት?
6. ‹‹ድግስ መደገስ ለውድድር ካልሆነ በስተቀር አስፈላጊነቱ ብዙም አይደለም›› በሚለው ሀሳብ ትስማማላችሁ? ለምን?

መመሪያ ሁለት፡- በተከታዮቹ ጥያቄዎች ላይ በቡድን በመወያየት የደረሳችሁበትን ድምዳሜ በማስታወሻ በመያዝ ለክፍል ጓደኞቻችሁ ግለፁ፡፡

1. በተለያዩ ምክንያቶች የሚደረገው ድግስ መቅረት አለበት ወይስ መቀጠል አለበት?
2. መኖር ወይም መቀጠል ካለበት ችግሩን/ጎጂ ጎኑን በማስቀረት እንዴት ጠቃሚ አድርጎ ማስቀጠል ይቻላል?
3. ድግስ መቅረት አለበት ካላችሁ በዚህ ጠንካራ እምነት ያለውን ህዝብ እንዴት ማሳመን ይቻላል?
4. ከዚህ ውጭ በአካባቢያችሁ ጎጂ ናቸው የምትሏቸው ልማዳዊ ድርጊቶች ካሉ ምንነትና ክንዋኔያቸውን ግለፁ፡፡ ጎጂ ናቸው ያላችሁበትን ምክንያት ጥቀሱ፡፡ በማስቀረቱ ሂደት የናንተ ድርሻ ምን ሊሆን እንደሚችል አስረዱ፡፡

5. ከውይይታችሁ በመነሳት አንድ በሩቅ ላለ ጓደኛችሁ ባካባቢያችሁ ያሉ ጎጂ ልማዶችን ምንነትና ሊያስከትሉ የሚችሉትን ጉዳት በመጥቀስ ለማስወገድ የሚያስችሉ ተግባራትን ለማከናወን በሚደረገው ትግል እንዲሳተፍ የሚያደርግ ደብዳቤ ፃፍ/ፊ።

1.1.3. በተናጋሪውና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በመማሪያ ክፍል ውስጥ መምህሩ ሲያስተምር ተማሪው የሚያከናውናቸው ተግባራት ምን ምን ናቸው?
2. በመምህሩ ገለፃ ወቅት ተማሪው ምን ምን ማከናወን ይጠበቅበታል?
3. አንድ ሰው የሌላውን ንግግር በትክክል አዳምጧል ወይም እያዳመጠ ነው የሚባለው ምን ምን ሲያከናውን ነው?

አስተውል

ልጅ፡- ደህና ዋልክ? አባዬ!

አባት፡- እግዚአብሔር ይመስገን! እንደምን ዋልክልኝ? የተከፋህ ትመስላለህ፤ ምን ሆነህ ነው?

ልጅ፡- ምንም አልሆንኩም።

አባት፡- ሆነሃል እንጂ! ሳታለቅስም አልቀረህ። በል የገጠመህን ንገረኝ።

ልጅ፡- የአማርኛ መምህራችን የሰጡንን የቤት ሥራ ትቼ ሌላውን ሠርቼ በመምጣቴ ተቆጥተው፣ ‹‹በላይሁን ደምሳሽ!›› አሉኝና ‹አቤት› ስላቸው፣ ‹‹አንተን ብሎ የበላይ! የታዘዝከውን ትተህ ያልታዘዝከውን እየሠራህ ነው በላይ የምትሆን?›› ሲሉ ተማሪው ሁሉ ሳቀብኝና ተናደጀ ነው።

አባት፡- ታዲያ በጥፋትህ ነዋ! ልብ ብለህ መከታተል ነበረብህ! ... እህ! ... ምን ትፈዛለህ?

ልጅ፡- እየሰማሁኮ ነው አባዬ!

አባት፡- እኔ የምፈልገው እንድትሰማኝ ሳይሆን እንድታዳምጠኝ ነው።

ልጅ፡- ሁለቱም አንድ አይደሉም እንዴ?

አባት፡- የተለያዩ ናቸው። በአንድ ጊዜ ብዙ ድምጾችን ልትሰማ ትችላለህ፣ ነገር ግን የሁሉንም ምንነት በአንዴ መለየት አትችልም። ከነዚህ መካከል የሚስብህንና የመረጥከውን ለይተህ ምንነቱን ትረዳለህ። ማዳመጥ የሚባለውም በዚህ መንገድ ከምትሰማቸው ድምጾች መካከል መርጠህ ምንነቱን ለመለየት እና መልእክቱን ለመረዳት በትኩረት የምታከናውነው ነው። ስለዚህ ከመስማት ይለያል።

ልጅ፡- ታዲያ ቅድም ጎበዝ እንድትሆን አስተማሪ የሚልህን መስማት አለብህ አላልከኝም?

አባት፡- ያን ያልኩት ድምጹን መስማት አለብህ ለማለት ሳይሆን ምክሩን መቀበል፣ እሺ ማለት፣ መታዘዝ አለብህ ለማለት ነው፡፡ አሁን በትክክል እያዳመጥከኝ ነው ማለት ነው፡፡

ልጅ፡- እንዴት አወቅህ?

አባት፡- ያልገባህን እየጠየቅህ፣ ቀደም ሲል ከምታውቀው የተለየ ነገር ሲገጥምህ እያወዳደርክ እና ጠይቀህ መረዳት እየሞከርክ ነው፡፡ ማዳመጥ ማለት ይህ ነው፡፡ ማዳመጥ ሙሉ ስሜትን ይጠይቀቃል፤ሀሳቡ ምን እንደሆነ፣ ተናጋሪው እንዴት እየገለጸ እንዳለ፣ በምን ዓይነት ሁኔታ ውስጥ የተከሰተ ንግግር እንደሆነ መለየትን ይጠይቃል፡፡ ወሬ እያዩ፣ ሌላ ሥራ እየሠሩ፣ በተከፈለ ልብ እየተከታተሉ አዳምጣለሁ ማለት እውነት አይሆንም፡፡ ስለዚህ ሁለተኛ እንዳትሳሳት ተጠንቀቅ፡፡

ልጅ፡- እሺ አባዬ! ግንኮ ስቼ አላውቅም ነበር፡፡

አባት፡- ታዲያ ምን ነክቶህ ነው?

ልጅ፡- እሁድ ሌሊት በህልሜ አንድ ሰው ‹‹አንተ›› ብሎ አነቀኝና ደንግጬ ‹‹ምን ነው›› ስለው፣ ‹‹አጎትህን ትወደዋለህ›› ቢለኝ ‹‹አዎን›› አልኩት፡፡ በአንዴ ዐይኑ ደም መሰለና ከት ብሎ እየሳቀ ወደኋላ ተመለሰ፡፡ እንደ ብራቅ በሚጮህ ድምጹ በርግጌ ነቃሁ፡፡ የሰውየው መላ ሁኔታ እየታየኝ ውስጤ እየፈራ ወደ ትምህርት ቤት ስሄድ በመንገድ ላይ ያንኑ በህልሜ ያየሁትን የመሰለ ሰው አፍጥጦ ሲመለከተኝ አየሁ፡፡ ታዲያ ክፍል ውስጥ ስለዚሁ ሳሰላስል ነበር ያልተከታተልኩት፡፡

አባት፡- ምን አልከኝ ልጄ?

ልጅ፡- እያዳመጥከኝ አልነበረም ማለት ነው?

አባት፡- ማዳመጡንስ ልቅም አድርጌ አዳምጬሃለሁ፡፡

ልጅ፡- ታዲያ ለምን ጠየቅከኝ?

አባት፡- እኔም አላውቅም ልጄ!

ልጅ፡- እህ! ምን ማለት ነው?

አባት፡- ምንም አይደል! ግን ይህን ሰው ከዚህ ቀደም አይተህ ታውቃለህ?

ልጅ፡- ኧረ በጭራሽ! ከዚያን እለት በፊትም ሆነ በኋላ አይቸው አላውቅም፡፡ ግን ምን ነው ሀሳብ ገባህ?

አባት፡- ምንም አልሆንኩ! የነገርከኝ ነገር ከአንድ እውነተኛ የቤተሰባችን ታሪክ ጋር ስለተመሳሰለብኝ ነው፡፡ ሌላ ጊዜ እነግርሃለሁ፤ አሁን ግባ ልጄ!... ምሳህን ብላና ቁጭ ብለህ አጥና፡፡

ልጅ፡- እሺ!

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉት ጥያቄዎች ከፍ ሲል የቀረበላችሁን አጭር የሀሳብ ልውውጥ መሠረት አድርገው የቀረቡ ናቸው፡፡ እንደ አቀራረባቸው ተገቢውን ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. ያዳመጣችሁትን የሀሳብ ልውውጥ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች አጭር መልስ ስጡ፡፡

   ሀ. በተናጋሪዎቹ መካከል ያለው ግንኙነት ምንድን ነው?

ለ. ንግግሩን በመጀመሪያ የከፈተው ማን ነው?

ሐ. በሀሳብ ልውውጡ ሂደት አብዛኛውን የንግግር ጊዜ የወሰደው ማን ነው?

መ. መረጃ በመቀበል የተሳተፈው ማን ነው?

ሠ. ከተናጋሪዎቹ መካከል ተከፍቶ የነበረው ማን ነው? የመከፋቱ ምክንያትስ ምንድን ነው?

2. ያዳመጣችሁትን የሀሳብ ልውውጥ መሠረት በማድረግ ከሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት ጋር በፍች ተመሳሳይ የሆኑትን ከተሰጡት አማራጮች መካከል በመምረጥ አመልክት/ች?

1. ተከፋ	ሀ. ተደሰተ	ለ. ተዝናና	ሐ. አዘነ
2. አፍጥጦ	ሀ. አተኩሮ	ለ. ተቆጥቶ	ሐ. ገላምጦ
3. ብራቅ	ሀ. የመብረቅ ድምጽ	ለ. የገደል ማሚቶ	ሐ. የአውሬ ድምጽ
4. ስቼ	ሀ. ገምቼ	ለ. ተሳስቼ	ሐ. አስታውሼ
5. በጭራሽ	ሀ. በመጨረሻ	ለ. በፍፁም	ሐ. በአጠቃላይ
6. የተከሰተ	ሀ. የተወሰነ	ለ. የተረሳ	ሐ. የተፈጠረ
7. ሳሰላስል	ሀ. ሳመላልስ	ለ. ሳስብ	ሐ. ሳጠና
8. የሚስብህን	ሀ. የሚያስደስትህን	ለ. የሚመለከትህን	ሐ. የሚጠይቅህን
9. በተከፈለ ልብ	ሀ. በተወጋ	ለ. በሀሳብ በተያዘ	ሐ. በተሰጠ
10. ልቅም አድርጌ	ሀ. ጨርሼ	ለ. መርጬ	ሐ. በከፊል

3. በሚከተሉት ነጥቦች በቡድን ሆናችሁ ከተወያያችሁ በኋላ የደረሳችሁበትን ድምዳሜ (ያላችሁን ሀሳብ) ለአንድ የቅርብ ጓደኛ፣ ለክፍል ጓደኞቻችሁ ወይም ለወላጆቻችሁ በሚስማማ ሁኔታ በጽሑፍ በማዘጋጀት በንባብ አሰሙ፡፡

ሀ. ከሀሳብ ልውውጡ መረዳት እንደሚቻለው ልጁ በህልሙ ያየውን ሰውዬ በእውኑ አይቷል፡፡ ከዚህ በመነሳት በህልም የታየ ነገር ትክክል ነው ማለት ይቻላል? ለምን?

ለ. የጠለፋ ጋብቻ የሚባለው በምን ዓይነት ሁኔታ የሚፈፀመው ነው? በምን ምክንያት ይፈፀማል? ምን ውጤት ያስከትላል?

ምዕራፍ ሁለት፡- ንግግር

2.1. ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ፡፡
- ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር፣ ጭውውት) ተሳትፎ ያደርጋሉ፡፡

2.1.1. የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በወላጆቻችሁ ወይም በታላላቆቻችሁ ለሌላ ሰው እንድታደርሱ የታዘዛችሁትን የቃል መልእክት ስታስተላልፉ ችግር ገጥሟችሁ ያውቃል? ምን ዓይነት ችግር ገጠማችሁ?
2. አልፎ አልፎ በሰዎች መካከል ‹‹እንዲህ ብለሃል - አላልኩም›› ወይም ‹‹እንዲህ ያልከው ይህን ለማለት ፈልገህ ነው›› በሚል የሚነሳ ክርክር ሰምተህ/ሽ ታውቃለህ/ቂያለሽ? ይህን መሰል ችግር ከምን የሚመጣ ይመስልሃል/ሻል?
3. የንግግር መልእክት ከአንዱ ወደ ሌላው በተገቢው ሁኔታ ሊተላለፍ የሚችለው እንዴት ይመስልሃል/ሻል?

ልብ ብለህ አድምጠኝ!

ወሮ. አለም፡- አቡሽ! አንተ አቡሽ!

አቡሽ፡- እመት!

ወሮ. አለም፡- ይዝጋህ! ስትጠራ አትሰማም? ይሄ ጨዋታ ልብህን አጥፍቶታል! ና ወዲህ!

አቡሽ፡- ሰምቼ መጣሁ አይደል እንዴ?

ወሮ. አለም፡- እንደሱ ብለህ አትመልስ አላልኩህም? በል አሁን ወሮ. ባፈና ዘንድ ሄደህ እንዲህ ትላቸዋለህ፡፡ ልብህ ይጥፋና! ልብ ብለህ አድምጠኝ!

አቡሽ፡- እየሰማሁ ነው፡፡

ወሮ. አለም፡- ባለፈው ለህዳር ሚካኤል እናደርጋለን ያልነውን እንዳይረሱት! ሌሎቹ ጀምረዋል፤ ያኔ አደራ የተባባልነውንም እንዳይረሱት፡፡ እኔ አንዴ ረስቼ

አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አስታውሷት በላቸው፡፡ ልብ አድርግ እንዳትረሳ!

አቡሽ፡- ኧረ አልረሳም! ምን ሆኜ ነው የምረሳው?

ወሮ. አለም፡- በል አይህ የል?

አቡሽ፡- ቤቶች!

ወሮ. ባፈና፡- እንዴነህ አበሼ?

አቡሽ፡- እግዚአብሔር ይመስገን!

ወሮ. ባፈና፡- ና! ግባ የኔ ልጅ፡፡

አቡሽ፡- እማዬ እንዳለችዎት፣

ወሮ. ባፈና፡- እሺ! ምን አለች?

አቡሽ፡- ‹‹ህዳር ሚካኤልን አይርሱት፡፡ ያደረግነው ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አደራ ብዬ ነግሬያታለሁ››

ወሮ. ባፈና፡- እንዴ! እንዴ! ነግሬያለሁ? ምን ይሁን ብላ ነው ለማንም የምትዘላብደው? ምን ያለችው ወንፈት ናት እባካችሁ? እኔ ነኝ ቅሌታሟ! ውጣልኝ ወዲያ! ታዲያ ምን አርጊ ነው የምትለኝ?

ወሮ. አለም፡- ጎሽ! ደርሰህ መጣህ? እንዲህ ስትፈጥን ደስ ትለኛለህ! አገኘሃቸው?

አቡሽ፡- አዎን! ማግኘቱንስ አህኝቻቸዋለሁ፤ ግን…

ወሮ. አለም፡- ግን ምን?

አቡሽ፡- በጣም ተቆጥተው እኔንም አባርረውኛል፡፡

ወሮ. አለም፡- እንዴ! ምን ሆንኩ ብለው?

አቡሽ፡- እኔ እንጃ! አንቺንም ተቆጥተዋል፡፡

ወሮ.አለም፡- አይ! አሁንስ በዛ! ምን ተፈጠረ ብለው ነው? ምንድን ነው እንዲህ የሚያደርጋቸው? ተው! አንተ ልጅ! እንጃ መልእክቱን በትክክል ማድረስህን? ምንድን ነው ያልካቸው? እስቲ ንገረኝ!

አቡሽ፡- እማዬ ደግሞ! እንዳልሺኝ ነዋ ያልኩት!

ወሮ. አለም፡- እኮ ምንድን ነው ያልካቸው? ና እስቲ እንሂድ!

አቡሽ፡- ያው እንዲያውም መጡልሽ!

ወሮ. አለም፡- እሰይ እንኳን መጡ! እኔ እንደነገርኩህ አላልክ እንደሆን ወየውልህ!

ወሮ.አለም፡- በጎ አደሩ? መልእክቱን ስነግራቸው ተቆጡ ቢለኝ ምን ሆነው ነው? ብዬ እንዲያው ምናልባት በትክክል አላደረሰ እንደሆን ልጠይቅ እንሂድ እያልኩት ስለባብስ ነውኮ የደረሱት፡፡ በደህና ነው?

ወሮ. ባፈና፡- እንዴት? የሰራሺው ጠፍቶሽ ነው?

ወሮ. አለም፡- ይሙቱ ምንም አላወቅሁም፡፡

ወሮ. ባፈና፡- ምን ብለሽ ነው የላክሺው?

ወሮ.አለም፡- ኧረ! እንዲያው በሞቴ ይንገሩኝ! እስቲ ምንድን ነው ያልካቸው አንተ?

አቡሽ፡- እ... ከበቀለ እናት ጋር ህዳር ሚካኤል ድረሱ፤ እኔ ረስቼ ጥያችሁ መጣሁ፡፡

ወሮ. ባፈና፡- አንተ! እንደሱ ነው ያልከኝ?

ወሮ. አለም፡- አፈር ብላ! አፈር ያስበላህ! እንዲህ ነው የተባልከው? እንዲያው አንተን ምን ባደርግ ያሻለኛል?

ወሮ. ባፈና፡- ተይ እስቲ! ያልሺውም ሌላ ነበር? ለእኔም የነገረውኮ እንዲህ አልነበረም፡፡

ወሮ. አለም፡- ቀድሞም ሰግቻለሁ፡፡ እኔ ያልኩት፣ ‹‹ባለፈው ለህዳር ሚካኤል እናደርጋለን ያልነውን እንዳይረሱት! ሌሎቹ ጀምረዋል፤ ያኔ አደራ የተባባልነውንም እንዳይረሱት፡፡ እኔ አንዴ ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አስታውሷት በላቸው›› ነው፡፡ ታዲያ የኔው እንከፍ ያን ቆርጦ ከዚያ ቀጥሎ ሌላ አድርጎት መጣ፡፡

ወሮ. ባፈና፡- እሱማ ለኔም የነገረው አሁን ያለውን ሳይሆን፣ ‹‹ህዳር ሚካኤልን አይርሱት፡፡ ያደረግነው ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አደራ ብዬ ነግሬያታለሁ›› ብላለች ብሎኝ ነው፡፡ የተናደድኩትም በዚሁ ነበር፡፡

ወሮ. አለም፡- ኧረ እንዲያው ያንሳህ! መቼ ነው ልብ የምትገዛው?

ወሮ. ባፈና፡- ተይ! እንደሱ አይደለም ቀስ እያሉ መምከር ነው፡፡ ለማንኛውም እንኳን እኔ እንደሰማሁት አልሆነ! ይሄውልህ ልጄ! መልእክት ሲነገርህ ሀሳብህን ሰብስበህ ማዳመጥ አለብህ፡፡ ሰውን ከሰው ያጣላል፤ ላንተም ጥሩ አይደለም፡፡ እሺ! በይ አንቺም ቁጣሽን ቀነስ አድርጊ፡፡ እግዜር አወጣን እንጂ እንደ አመጣጤማ ሳንደባደብ አንቀርም ነበር፡፡ በሉ ደህና ዋሉ!

ወሮ. አለም፡- አሁንማ ቡና ጠጥተው ይሄዳሉ፡፡

ወሮ.ባፊና፡- በቡና ባልጨክንም፣ ዛሬ መቆየት አልችልም፤ ሌላ ጊዜ እንጠጣለን፡፡

ወሮ. አለም፡- እግዚአብሔር ይስጥልኝ! ለማጣራት መምጣትዎም እርስዎ ቢሆኑ ነው፡፡ ደህና ዋሉ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት አጭር ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. አቡሽ መልእክቱን በትክክል እንዳያደርስ እንቅፋት የሆኑ ጉዳዮች ምን ምን ናቸው?
2. ወሮ. ባፊና የተናደዱት በምን ምክንያት ነው?
3. አቡሽ መልእክት በትክክል ማስተላለፍ እንዲችል የተሰጠው ምክር ምንድን ነው? ምክሩን የሰጠው ማን ነው?
4. ወሮ. አለም አቡሽን ሲልኩት እንደሚሳሳት ቀድመው የገመቱት በምን ምክንያት ነው?
5. በተፈጠረው ችግር ላይ የወሮ. አለም አስተዋጽዖ ያለ ይመስልሃል/ሻል? ካለ ምንድም ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ከዚህ በታች የቀረቡትን የመልእክት ማስተላለፍ ተግባራት በቡድን በመሆን ተለማመዱባቸው፡፡

1. እያንዳንዳችሁ ከሦስት አረፍተ ነገሮች ባልበለጠ የተቀናበረ አንድ መልእክት ፃፉ፡፡ ይህን ለአንዱ ጓደኛችሁ በጆሮው ንገሩ፡፡ መልእክቱ በጆሮ የደረሰው እንደገና ለሌላው በተመሳሳይ ሁኔታ ያስተላልፍ፡፡ በዚህ ዓይነት ሁሉም አባላት ከደረሳቸው በኋላ የመጨረሻው አባል ድምጹን ከፍ አድርጎ ይናገር፡፡ ይህንን በጽሑፍ ከተዘጋጀው ጋር በማስተያየት አንድነትና ልዩነቱን አረጋግጡ፡፡
2. አጫጭር ቀልዶችን እና ተረቶችን በማዳመጥ ደግሞ የመናገር ልምምድ አድርጉ፡፡
3. በአካባቢያችሁ በባህላዊ መንገድ ስለሚዘጋጅ አንድ የምግብ ዓይነት ሰው ጠይቃችሁ ያገኛችሁትን ሀሳብ መሠረት በማድረግ ስለአሠራሩ ለክፍል ጓደኞቻችሁ ተናገሩ፡፡
4. አንድ ተማሪ ጥሩ ውጤት ማምጣት እንዲችል ማድረግ ያለበትን ነገር ከአዋቂ ሰዎች ጠይቃችሁ ያገኛችሁትን ምክር ለጓደኞቻችሁ ተናገሩ፡፡

2.1.2. ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በንግግር ወቅት ከሰዎች ጋር በጥሩ ሁኔታ ለመግባባት መሟላት ያለባቸው ነገሮች ምን ምን ናቸው?
2. ማንኛውንም ሀሳባችሁን ለቅርብ ጓደኛችሁ፣ ለመምህራችሁ፣ ወይም ለቤተሰቦቻችሁ በተመሳሳይ ሁኔታ መናገር እንችላለን ብላችሁ ታስባላችሁ? ለምን?
3. በህመም፣ በእስራት፣ በድንገተኛ አደጋ፣ ወዘተ. ጉዳት የደረሰበትን ሰው ለመጠየቅና ለማጽናናት የሚያገለግሉ አገላለፆችን ጥቀሱ፡፡

እነ ጆን

ከቤ፡- አየኸው ጆንን! ነገረ ስራው ሁሉኮ ግርም ይለኛል፡፡

ታምሬ፡- ምኑ ነው የሚገርምህ?

ከቤ፡- አታየውም ፀጉሩን? ሰይጣን እያልን የምንስለውን ስዕል ይመስላል፡፡

ታምሬ፡- ይህቺን በሱ ፊት ታወራ ነበር?

ከቤ፡- እብድ መሰልኩህ? እንኳን ተናግረኸው የሚናገር የሚመስል ፊት ካሳየኸው እንደ ብልቃጥ ነው አንስቶ የሚወረውርህ፡፡

ታምሬ፡- ታዲያ ዝም ነዋ! ሀሜት ጥሩ አይደለም ሲባል አልሰማህም? እናንተምኮ ያው ናችሁ፤ አሁን ‹‹ዮሐንስ›› ለማለት ነው አይደል ‹‹ጆን›› ማለትህ?

ከቤ፡- እንደሱ ብትለው አንደኛ አይደሰትም፤ ሁለተኛ መልስም አይሰጥህም፡፡

ታምሬ፡- ይተወዋ!

ከቤ፡- በል ዝም! ደረሰልህ! ሄይ ጆን!

ጆን፡- ሄይ ጆለሶች! ወዴት እየተነዳችሁ ነው?

ታምሬ፡- ወዴት እየሄዳችሁ ነው? ለማለት ፈልገህ ከሆነ የወለደ ሰው ለመጠየቅ ነው፡፡

ጆን፡- አቤት ስታሳዝኑ! አሁን አሮጊት ይመስል ‹‹የወለደ ሰው ለመጠየቅ›› ትላላችሁ?

ከቤ፡- እባክህ እኔንም ታሜ ነው ያነሳሳኝ፡፡

ታምሬ፡- የጓደኛህን እናት መጠየቅ ምን ችግር አለው?

ጆን፡- ችግር አለው ማለቴ አይደለም፤ አለ አደል... እንትን...

ታምሬ፡- ተወው በቃ እኔ ገብቶኛል፡፡ ከእኛ ጋር ለመሄድ ከፈለግህ ግን የወለዱት የአብርሽ እናት ናቸው፡፡

ጆን፡- እሳቸው አሁንም ይወልዳሉ እንዴ?

ታምሬ፡- ለዚህ ጥያቄ እኛ መልስ የለንም፡፡

ጆን፡- እንዴት ነው ታሜ? ዛሬ አባቴን ሆንክብኝኮ!

ታምሬ፡- ግድ የለም፤ አንዳንዶች አያታቸውን እንደመሰልኳቸውም ነግረውኛል፡፡ እኔ ለራሴ እኔ መሆኔን እስካወቅሁ ድረስ ሌሎች በተሳሳተ መንገድ ቢያዩኝ ‹‹እውነቱን ይግለጽላቸው!›› ከማለት በቀር የማደርገው የለኝም፡፡

ጆን፡- አስበጨጭኩሽ እንዴ ታሜ? ይቅርታ! በቃ ሄደን እንጠይቅ፡፡

ከቤ፡- በጣም ጥሩ! በርከት ስንል ጥሩ ነው፡፡

ጆን፡- ፈርተህ ነበር እንዴ?

ከቤ፡- ኧረ ፍርሃት አይደለም፤ እንዲያው ሰው ሲበዛ ጥሩ ነው ብዬ ነው፡፡

ታምሬ፡- በሉ እንግባ፤ ቅደሙ፡፡

ከቤ፡- የምን እንደ ፖሊስ ቅደሙ ነው? በል ራስህ ግባ፡፡

ጆን፡- ምን ያስፈራችኋል? ኑ እንግባ፡፡ እግዚአብሔር ይማሮት!

ታምሬ፡- እንኳን ማርያም ማረችዎት! የአብርሽ እናት

የአብርሽ እናት፡- ማርያም ታኑርህ

ጆን፡- ሁሉም ፒስ ነው አይደል?

የአብርሽ እናት፡- እኔን ነው?

ታምሬ፡- በሰላም ተገላገሉ?

የአብርሽ እናት፡- ክብር ለመድሃኔ ዓለም!

ታምሬ፡- በሉ ማርያም በሽልም ታውጣዎት! እየመጣን እንጠይቅዎታለን፤ ደህና ይዋሉ፡፡

የአብርሽ እናት፡- አሜን! ደህና ዋሉ ልጆቼ፤እግዚአብሔር ያሳድጋችሁ!

ከቤ፡- ጆን ምን ነካህ? እንዴ! ‹‹እግዚአብሔር ይማሮት!›› ትላለህ? እንደሱ የሚባለው ለታመመ ሰው ነው፡፡

ታምሬ፡- ደግሞ ከትልቅ ሰው ጋር ስትናገር ‹‹ፒስ ነው፤ ምናምን›› አይባልም፡፡

ጆን፡- ምን ጣጣ አለው?

ታምሬ፡- አያግባባህም፤ ንግግርህ የምትናገርለትን ሰው የሚያስከፋ መሆን የለበትም፡፡ አንደኛ የምትለው አይገባውም፤ ሌላው ደግሞ ያላከበርከው ስለሚመስለው ይጠላሃል፡፡ ስለዚህ ስትናገር ትህትና ሊኖርህ ይገባል፡፡

ከቤ፡- እኔኮ በሳቅ ልፈነዳ ነበር!

ጆን፡- ለማንኛውም ለትምህርታችሁ በጣም አመሰግናለሁ፤ ቻው!

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በላይ የቀረበውን ጭውውት መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች መልስ/ሽ፡፡

1. የጆን ንግግር ትችት የገጠመው ምን ስለሆነ ነው?

2. ከቤ፣ ‹‹እኔኮ በሳቅ ልፈነዳ ነበር!›› ያለው በምን ምክንያት ነው?
3. ጆን፣‹‹ምን ጣጣ አለው?›› ያለው ምኑን ነው?
4. በጆን አመለካከት የወለደ ሰው መጠየቅ የማን ተግባር ነው?
5. ‹‹ ጆለሶች እና አስበጨጭኩሽ›› የመሳሰሉት ቃላት አገልግሎት ላይ የሚውሉት በየኛው ሥፍራ ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡ ዐውዶችን መሠረት ያደረጉ የሀሳብ ልውውጦች በማዘጋጀት ተውኑ፡፡

1. አንድ ጎረቤት ወይም ዘመዳችሁ በዘራፊዎች ተጎድቶ ለመጠየቅ እንደሄዳችሁ በማስመሰል ተጎጂውንና ጠያቂዎችን ሆናችሁ የሃሳብ ልውውጥ አድርጉ፡፡
2. አንድ ጥሩ እድል ገጥሞት (በተለያዩ ውድድሮች በማሸነፍ፣ ፈተና በማለፍ፣ ከከፍተኛ የትምህርት ተቋም በመመረቅ፣ ወዘተ.) በደስታ ላይ ላለ ግለሰብ ወይም ለቤተሰቡ የመልካም ምኞት ለመግለጽ የሄደውን እንግዳ በመወከል ተውኑ፡፡
3. አንዲት ሴት ፍፁም ንፁህ ሆና እያለ ያለጥፋቷ ሰዎች ስሟን እያጠፉ ነው፡፡ ብዙ ሰዎችም ይህን ወሬ አምነው ጠልተዋታል፣ገለልተኛም አድርገዋታል፡፡ በዚህ የተነሳ አዝና፣ ተስፋ ቆርጣ በሽተኛ ሆናለች፡፡ አንተ/ቺ ግን እውነቱን ታውቃለህ/ቂያለሽ፡፡ ይህን ብትናገር/ሪ ሰዎች ይጠሉኛል ብለህ/ሽ ታስባለህ/ቢያለሽ፡፡ ራስህ/ሽን በማይጎዳ መንገድ በተለያየ ደረጃ የሚገኙ ሰዎችን ለማሳመን ምን ዓይነት ንግግር ታደርጋለህ/ጊያለሽ?

2.1.3. በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር) መሳተፍ

ውይይት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በትምህርት ቤታችሁም ሆነ በአካባቢያችሁ በሚደረግ ውይይት ተሳትፋችሁ ታውቃላችሁ?
2. ምን ምን ነገሮችን ተመለከታችሁ?
3. ጥሩ የውይይት ተሳታፊ ለመሆን ምን ማድረግ የሚገባ ይመስላችኋል?

የበኩላችንን

ደስታ፡- እንዴት ሰነበታችሁ? አቶ በቀለ፤ ወዴት እየሄዳችሁ ነው?

በቀለ፡- ጉዳዩን አላወቅነውም እንጂ፤ አባ አሥራት ‹‹በጥብቅ ፈልጌያችኋለሁ›› ብለው ስለላኩብን እየሄድን ነው፡፡

ደስታ፡- እህ! ነገሩ ጫን ያለ ነው መሰል፤ እኛም ይሄው መልእክት ደርሶን አርሳቸው ጋር መሄዳችን ነው።

በቀለ፡- እንግዲያውስ ደርሰን እንየው።

አባተ፡- ለመሆኑ ምን ይመስላችኋል?

በቀለ፡- በምን እንወቀው ብለው ነው? መቼም ትልቅ ቁም ነገር መሆኑ አይቀርም።

አባተ፡- ምን አስቸኮላችሁ? ደርሰን የለም? ያው እንዲያውም ከደጅ እየጠበቁን ነው፤ ከርሳቸው እንሰማዋለን።

አባ አስራት፡- እንኳን ደህና መጣችሁ! ደህና ሰነበታችሁ? በጊዜ ደረሳችሁ፤ እኔም ይህንኑ አይቼ ነው ወደ እናንተ መላኬ።

በቀለ፡- እንዲያውኮ በጥብቅ ፈልጌያችኋለሁ ስላሉን ስጋት ገብቶን ነው ፈጥነን መምጣታችን፤ በደህና ነው?

አባ አስራት፡- እሱስ ደህና ነው፤ ነገር ግን ተመካክሮ መወሰንን የሚሻ ጉዳይ ነው።

በቀለ፡- ደግ፤ እስቲ እንየዋ እንግዲህ።

አባ አስራት፡- እኔማ የፈለግሁት ሰባት ሆነን እንድንወያይ ነበር፤ ማስረሻና ሲሳይ አልደረሱም ጥቂት እንጠብቃቸው ወይስ እንጀምር?

ደስታ፡- አሁን አምስታችን ተገኝተናል፤ ሲሆን እስክንጀምር ሊደርሱ ይችላሉ። ካልሆነም በእኛ ሀሳብ የሚስማሙ ስለሚመስለኝ ብንጀምር ይሻላል።

አባ አስራት፡- በሉ ወደዚያች ጥላ ስር ሄደን እንቀመጥ። በጣም ጥሩ እነ ማስረሻም ደረሱ፤ አሁን የተሟላ ውይይት ማድረግ እንችላለን ማለት ነው።

ማስረሻ፡- እንዴት ሰነበታችሁ? የአቶ በሻ የልጅ ልጅ ሰክሮ እናቱን ሲደበድባት ወንድሟ ደርሶ ቢቆጣው ለዱላ ተጋበዘ አሉ። በዚህን ጊዜ በያዘው ሽመል አናቱን ቢለው ደከመበትና ሀኪም ቤት ወሰዱት። ይህን የሰሙ ሰዎች እየደረሱ አጀብ! አጀብ! ሲሉ አይተን እግረ መንገዳችንን ጎራ ብለን ነው። ይቀርታ!

አባ አስራት፡- ለማንኛውም እንኳን መጣችሁ። ብዙም አልረፈደባችሁም፤ ገና ልንጀምር ስንል ነው የደረሳችሁት። እኔም እናንተን የፈለግሁበት ምክንያት አሁን የነገራችሁትን እና መሰል ችግሮችን የተመለከተ ነውና አድምጡኝ። ተመልከቱ ወገኖቼ ምን የመሰለ የሚያኮራ ባህል ነበረን፤ ይህ ባህላችን ተስማምተን፣ ተሳስበን፣ ተፋቅረን፣ ተከባብረን እንድንኖር ያደርገን ነበር። ታዲያ አሁን ያለምክንያት በማናውቀው ባህል እየተተካ ነው። ራቁት መሄድ፣ መዝረክረክ፣ ለሁሉ ነገር ግድ የለሽ መሆን መጣ፤ ራስ ወዳድነት ነገሠ፤ እዩት እንግዲህ! ሰክሮ፣ ጠግቦ፣ ለቤቷ ደፋ ቀና ስትል ደክማ የዋለች እናቱን ሲደበድብ፤ ኧረ የሚገድል ስንት አለ? አለባበሳቸው ቅጥ ያጣ ሆነ፤ ጊዜያቸውን ባልሆነ ቦታ ያሳልፋሉ። ንግግራቸው ለዛ የለውም። ለማን ምን መናገር እንዳለባቸው አያውቁም፤ ወይም

አውቀው ያበላሻሉ፡፡ ይህ እየተባባሰ ሄዶ የከፋ ጉዳት ከማድረሱ አስቀድመን መላ እንበል ለማለት ነው፡፡

ሲሳይ፡- በእውነቱ ደግ አስበዋል፤ እኛም እንዲያው ምን ይበጀናል እያልን ነበር፡፡

በቀለ፡- ይሄ በሀገር የመጣ ነው፡፡ ምን ማድረግ እንችላለን ብላችሁ ነው? እናድርግ ብንልስ ማን ይቀበለናል?

ማስረሻ፡- እኛ የበኩላችንን እናድርግ፤ መቀበል አለመቀበል የራሳቸው ጉዳይ ነው፡፡

አባ አስራት፡- እርግጥ ነው ሊቸግረን ይችላል፤ ነገር ግን እንጀምረው፡፡

ደስታ፡- ለመሆኑ ምን ማድረግ እንችላለን?

አባ አስራት፡- እኔ ያሰብኩት እንዲህ ነው፡፡ በቅድሚያ ትንሽ ገንዘብ እናዋጣለን፤ በመቀጠል ከራሳችን ጀምሮ ልጆቻችንን መልካም ስነምግባር እንዲኖራቸው የሚያስችል ምክር እንሰጣለን፡፡ በትምህርታቸው ጎበዝ እንዲሆኑ እናበረታታለን፡፡ በዓመት ሁለት ጊዜ በትምህርታቸውና በባህሪያቸው ብልጫ ያላቸውን እንሸልማለን፡፡ ለትምህርታቸው ድጋፍ ይሆናቸው ዘንድም አነስተኛ የንባብ ቤት እንከፍታለን፡፡ በዚህ መንገድ በእኛ መንደር የተጀመረው ቀስ በቀስ ወደ ሌሎች አካባቢዎች የሚዳረስበትን ስልት እንቀይሳለን፡፡ እያደገ ሲሄድም ሌሎች አዳዲስ እርምጃዎችን እንወስዳለን፡፡ ምናልባት ይህ መጠነኛ ለውጥ ሊያመጣ ይችል ይሆናል ብዬ አስባለሁ፡፡

ሲሳይ፡- ይህ በጣም ጥሩ ሀሳብ ነው፡፡ ይሁን እንጂ ብቻችንን ልንገፋው የምንችለው አይመስለኝም፡፡ ስለዚህ እኛን ቀዳሚ አድርገን ሁኔታውን እያስረዳን ሌሎችም እንዲሳተፉ ማድረግ ይኖርብናል፡፡ ለምሳሌ ወላጆችና የሃይማኖት ተቋማት ወጣቶችና ታዳጊ ህፃናት አካሄዳቸውን እንዲያስተካክሉ የሚያስችል የምክር አገልግሎት በመስጠትና በመቆጣጠር የበኩላቸውን ድርሻ እንዲወጡ ማሳሰብ፣ የንባብ ቤቱንም በሚመለከት መፃሕፍቱን በግዢና በእርዳታ መሰብሰብ፣ ቤቱን ከቀበሌው መጠየቅ፣ ለጊዜው የህዝብ መሰብሰቢያ አዳራሹን በጋራ መጠቀም የሚቻል ይመስለኛል፤ ካልሆነም ቀበሌው ሌላ አማራጭ እንዲፈልግ ማድረግ ይቻላል፡፡ በዚህ መንገድ ካልሄድን ለእኛ ብቻ የሚያስቸግረን ይመስለኛል፡፡

አባተ፡- ለጊዜው ለመንቀሳቀሻ እኛ አንድ አንድ ሺ ብር ብናዋጣና ዓላማውን እያስረዳን ከሌሎች ድጋፍ የምናገኝበትን ሁኔታ ብንፈጥር የሚሻል ይመስለኛል፡፡

ደስታ፡- ከጅምሩ የሌላ ሰው ድጋፍ መጠየቅ ጥሩ አይመስለኝም፤ ለራሳችን ጥቅም ፈልገን የምናደርግ ሊመስላቸው ይችላል፡፡ ይልቅስ እኛው እንጀምር፤ የስራችንን ውጤት እያዩ ሌሎች ሊተባበሩን ይችላሉ፡፡ ለዚህም አካሄዳችን ሁሉ ግልጽነት ያለው እንዲሆን ማድረግ ስለሚኖርብን አንድ አነስ ያለች መተዳደሪያ ደንብ እናዘጋጅ፡፡ በዚህ በኩል ልምዱ ያላቸው አባ አስራትና አቶ ማስረሻ ኃላፊነቱን ቢወስዱ የሚሻል ይመስለኛል፡፡

አባ አስራት፡- እግዚአብሔር ይስጣችሁ፤ ከገመትኩት በላይ አስደስታችሁኛል። እኛ መመሪያውን በ15 ቀናት ውስጥ አዘጋጅተን እናቀርባለን። እስከዚያው በሰላም ያቆየን! በእውነቱ በጣም አመሰግናችኋለሁ። ደህና ዋሉ።

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች በምንባበቡ መሠረት አጭር የቃል መልስ ስጥ/ጭ።

1. የዚህን ውይይት ሀሳብ ቀድሞ ያመነጨው ማን ነው?
2. ወደ ውይይቱ ዘግይተው የደረሱት እነማን ናቸው? የዘገዩበትስ ምክንያት ምንድን ነው?
3. መተዳደሪያ ደንብ እንዲያዘጋጁ ኃላፊነት የተሰጣቸው እነማን ናቸው?
4. ለውይይቱ በምክንያትነት የተነሳው ችግር ምንድን ነው?
5. ተሰብሳቢዎቹ ችግሩን ለማቃለል ምን ለማድረግ አሰቡ?

መመሪያ ሁለት፡- በቡድን በመሆን ከዚህ በታች የቀረቡትን በመመሪያው መሠረት ስሩ።

1. በአካባቢያችሁ አሁንም ሆነ ወደፊት ችግር ሊያስከትሉ ይችላሉ የምትሏቸውን ነጥቦች ለዩ።
2. ከነዚህ ችግሮች የከፋ ነው የምትሉትን አንድ ወይም ሁለቱን ምረጡ።
3. የመረጣችሁትን የመወያያ ርእስ መሠረት በማድረግ በቡድን ተወያዩና የመፍትሔ ሀሳብ አቅርቡ።
4. ይህን እቅዳችሁን ሌሎች አምነው እንዲተባበሯችሁ የሚያደርግ ሀሳብ በጽሑፍ አቅርቡ።
5. ይህንን ጽሑፍ መሠረት በማድረግም ለክፍል ጓደኞቻችሁ የቃል ማብራሪያ ስጡ።
6. በውይይት ወቅት ማድረግ ያለባችሁን እና የሌለባችሁን ነገሮች ዘርዝሩ።

ክርክር

የመነሻ ጥያቄዎች፡-

1. በአካባቢያችሁ በስፋት ዶሮ የሚያረቡ ሰዎች አሉ?
2. በዶሮ እርባታ ትልቅ ደረጃ የደረሱ የምታውቋቸው ሰዎች አሉ?
3. የዶሮ እርባታ እስከ ምን ደረጃ ሊያደርስ ይችላል ብላችሁ ታስባላችሁ?
4. በዶሮ እርባታም ሆነ በሌሎች ጉዳዮች ጥሩነትና መጥፎነት ላይ ተከራክራችሁ ወይም ሰዎች ሲከራከሩ አይታችሁ ታውቃላችሁ?
5. የክርክሩ ሂደት ምን ይመስል ነበር?

ዶሮ አርብቶ ባለመኪና!

ተስፋ፡- አታነብም እንዴ! ምንነው ፈዘዝክ?

በለው፡- እባክህ! የአንዳንድ ሰዎች ነገር እየገረመኝ ነውኮ! አንዳንዴ ከሚገባው በላይ አጋንነው ሲያወሩ ያናድደኛል።

ተስፋ፡- ያሻቸውን ቢሉ አንተ ምን አናደደህ? አላስገደዱህ፤ ሰምተህ አትተዋቸውም? ኧረ ለመሆኑ ምኑ ነው ያናደደህ?

በለው፡- ዶሮ አርብቼ መኪና ገዛሁ ሲል አያናድድም? ማንን ለማታለል ነው?

ተስፋ፡- አይቻልም ለማለት ነው?

በለው፡- እንዴት ተደርጎ? በፍፁም ሊሆን አይችልም፡፡

ተስፋ፡- በደፈናው‹‹ሊሆን አይችልም›› ሳይሆን የማይሆንበትን ምክንያት አስረዳኝ፡፡

በለው፡- አንተም ይቻላል ነው የምትለኝ?

ተስፋ፡- በሚገባ! ከዚያም በላይ ይቻላል ብዬ አምናለሁ፡፡

በለው፡- እንዴት?

ተስፋ፡- ለዚህ የሚያበቃው ሁለትና ሦስት ዶሮ ገዝቶ በሜዳ ላይ መልቀቁ አይደለም፡፡ ለነገሩ የጊዜ ጉዳይ ነው እንጂ በዚህም ሊሆን ይችላል፡፡

በለው፡- አየህ ስለማታውቅ ነው፡፡

ተስፋ፡- እንደሱ ደግሞ አይባልም፡፡ ስትከራከር፣ አታውቅም፤ አላየህም እያልክ ሌላውን መዝለፍ ሳይሆን፣ በቂ መረጃ በማቅረብ ለማሳመን መሞከር ይኖርብሃል፡፡ ካልሆነ ማመንም ማሳመንም ሳትችል ክርክሩ በመሃል ይቋረጣል፡፡

በለው፡- እኔኮ ለመዝለፍ ፈልጌ ሳይሆን ችግሩ አልደረሰብህም ማለቴ ነው፡፡ እኔ የዶሮ እርባታ ሞክሬ ነበር፡፡ በስድስት ወር ስምንት ካደረስኩ በኋላ በበሽታ በአምስት ቀን ተጠናቀቁ፡፡ ቤተሰቦቼ በሁኔታው አዝነው የውጭ ዶሮዎች ገዝተው ሰጡኝ፤ ሦስት ወር ከቆዩ በኋላ በሁለት ቀን ረገፉ፡፡ ታዲያ እንዴት አድርጎ ነው መኪና የሚገዛው?

ተስፋ፡- አየህ አንተን ችግር ውስጥ የከተተህ የተከተልከው ዘዴ ነው፡፡ በቅድሚያ የባለሙያ ምክር ማግኘት አለብህ፡፡ ከመታመማቸው በፊት ክትባት ያስፈልጋቸዋል፤ ሲያማቸውም በቅድሚያ የታመመውን በመለየት መድሃኒት እንዲያገኝ ማድረግ ይቻላል፡፡ ዶሮዎች ከፍተኛ ጥንቃቄ ያስፈላጋቸዋል፡፡

በለው፡- ለዚህ ሁሉ ጥንቃቄ የሚያበቃ ገንዘብ ካለኝ ዶሮ ሳላረባ መኪና መግዛት አይሻልም?

ተስፌ፡- ካለህማ በርታ! እኔ ያልኩት ግን እርባታው በተገቢው መንገድ ከተከናወነ መኪና ብቻ ሳይሆን ከዚያም በላይ ሊያስገዛ ይችላል ነው፡፡

በለው፡- ታዲያ ለምን አብረን አንሞክረውም?

ተስፋ፡- ደስ ይለኛል! ወንድሜ ከእኛ የተሻለ እውቀት ስላለው ሊረዳን ይችላል፡፡

በለው፡- በል በጽሑፍም ያለ ነገር ካለው ጠይቀህ አምጣ፡፡

ተስፋ፡- ጥሩ ነው፤ አመጣና እያነበብን እንሠራለን፡፡ ለዛሬው ይበቃናል ደህና ዋል፡፡

በለው፡- ደህና ዋል፡፡

መመሪያ አንድ፡- ከፍ ሲል የቀረበውን ክርክር መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ በቃል መልስ/ሽ፡፡

1. በክርክሩ ተገቢውን መንገድ የተከተለ ነው የምትለው የትኛውን ተከራካሪ ነው?
2. የዶሮ እርባታ ውጤታማ የሚያደርገው በምን መንገድ ከተከናወነ ነው?
3. በሰው በጀመረው የእርባታ ሥራ ውጤታማ ያልሆነው ለምንድን ነው?
4. ተከራካሪዎቹ በመጨረሻ የተስማሙት በምን ሀሳብ ነው?
5. በክርክሩ መክከል የተሰነዘሩ ተገቢ ያልሆኑ ቃላትና ሀረጎች የትኞቹ ናቸው?

መመሪይ ሁለት፡- ቀጥሎ ከተሰጡት የክርክር ርዕሶች መካከል አንዱን በመምረጥ ተከራከሩና የደረሳችሁበትን ድምዳሜ በጽሑፍ አቅርቡ፡፡

1. ከግብርና እና ንግድ ለሰው ልጅ በህይወት መኖር በጣም አስፈላጊ የሆነው የቱ ነው?
2. ከመምህርነትና ከአነስተኛ ሱቅ(ኪዮስክ) ባለቤትነት የሚሻለው የቱ ነው?
3. ከትምህርትና ከገንዘብ የሚሻለው የቱ ነው?

ምዕራፍ ሦስት፡- ማንበብ

3.1. አንብቦ መረዳት

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በደረጃቸው በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ፡፡
- በጽሑፍ የቀረቡ ሀሳቦችን በማንበብ መልእክታቸውን ይረዳሉ፡፡

3.1.1. የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. ስለመተንፈሻ አካላት በሽታዎች ሰምታችሁ ታውቃላችሁ? ምን ምን ናቸው?
2. የመተንፈሻ አካላት በሽታዎች በምን መንገድ ይተላለፋሉ? ምን ዓይነት ጉዳትስ ያስከትላሉ?
3. በአካባቢያችሁ ስለመተንፈሻ አካላት በሽታዎች በመንስኤነት ከሚጠቀሱ ነገሮች መካከል የማታምንባቸው አሉ? ለመን?

የሳንባ ነቀርሳ

የሳንባ ነቀርሳ በየትኛውም ሀገር ሊከሰትና ማንኛውንም ሰው ሊይዝ የመሚችል ተላላፊ በሽታ ነው፡፡ ይህ በሽታ ማንኛውንም የአካል ክፍል ሊይዝ ቢችልም በተለይ ሳንባን የማጥቃት ፀባይ ያለው ነው፡፡

የሳንባ ነቀርሳ በሽታ የሚመጣው በዓይን በማይታዩ እጅግ ረቂቅ በሆኑ ቫይረሶች ነው። ቫይረሶቹ ሊታዩ የሚችሉት ማይክሮስኮፕ በሚባል አጉልቶ በሚያሳይ መነጽር ብቻ ነው። እነዚህ ቫይረሶች ከታማሚው ሰው ወደ ጤነኛው በተለያየ መንገድ ይተላለፋሉ። አንደኛው መንገድ ህመምተኛው በሚስልበት ጊዜ ከሳንባው ከሚወጣው አየር ጋር አብሮ በመውጣት ከአካባቢው አየር ጋር ይደባለቃሉ። በአቅራቢያው ያለው ጤነኛ ሰው ይህን አየር በሚስብበት ጊዜ አብረው ይገባሉ። በሌላ በኩል ደግሞ ታማሚው አክታውን በየቦታው ሲተፋ ቫይረሶቹ አብረው ይወጣሉ። አክታው በሚደርቅበት ጊዜም እየበነነ ከአካባቢው አየር ጋር ይደባለቃል። ይህን አየር በአጋጣሚ የሳበ ሰው በቫይረሶቹ ይጠቃል። ከዚህም ሌላ በሳንባ ነቀርሳ የተያዙ ላሞች በወተታቸው ውስጥ እነዚህ ቫይረሶች ይገኛሉ። በመሆኑም ይህን ወተት ሳይፈላ የጠጣ ሰው ቫይረሶቹን ከወተቱ ጋር ወደ ሰውነቱ ውስጥ ያስገባል። በነዚህ መንገዶች ቫይረሶቹን ወደ ሰውነቱ ያስገባ ሰው በበሽታው የመጠቃት እድሉ ከፍተኛ ነው።

የህመሙ ምልክቶች፣ ሲጀምር አክታ ያለው ሳል እየደጋገመ ያስላል። በሽታው እየቆየና እየጠና ሲሄድ ከአክታው ጋር ደም ተቀላቅሎ ይወጣል። መጠነኛ ትኩሳት ያመጣል፤ ሌሊት በጣም ያልባል፤ የምግብ ፍላጎት ይቀንሳል፤ ሰውነት እየከሳና እየመነመነ ይሄዳል። በመሆኑም ማንኛውም ሰው ከነዚህ ምልክቶች አንዱ ሲታይበት ጊዜ ሳይሰጥ ወዲያውኑ ምርመራ ማድረግ አለበት። በሽታው የሳንባ ነቀርሳ መሆኑ ከተረጋገጠ ህመምተኛው የሚተኛበት ክፍል ለብቻ ሆኖ፣ መስኮት ያለው፣የፀሐይ ብርሃን ሊገባበትና ንጹህ አየር ሊዘዋወርበት የሚችል መሆን አለበት። ህመምተኛው የሚገለገልባቸው የመመገቢያ እቃዎች (ሰሃን፣ብርጭቆ፣ኩባያ) ለእሱ ብቻ የተወሰኑ ሆነው ሌሎች ሰዎች እንዳይጠቀሙባቸው መጠንቀቅ ያስፈልጋል። ከዚህም በተጨማሪ ህመምተኛው በሚስልበትና በሚያነጥስበት ጊዜ አፉንና አፍንጫውን በመሀረብ መያዝና ከሰው ፊትም ዘወር እንዲል ያስፈልጋል። አክታውንም የትም ከመትፋት ተቆጥቦ በተቻለ መጠን በኩባያ ወይም በቆርቆሮ አጠራቅሞ ቢቀብረው አለበለዚያም ከገለባ ወይም ከወረቀት ጋር ቢያቃጥለው መልካም ነው።

በአንድ ቤተሰብ ውስጥ በሳንባ ነቀርሳ መያዙ የተረጋገጠለት ሰው ካለ የቀሩት የቤተሰቡ አባላት ወዲያውኑ በአቅራቢያቸው ወደ ሚገኘው ህክምና ድርጅት ሄደው መመርመርና ምክር ማግኘት አለባቸው። በምርመራ በበሽታው አለመያዛቸው ከተረጋገጠም ለወደፊት እንዳይዛቸው ከፍተኛ ጥንቃቄ ማድረግ አለባቸው። በተለይ ህፃናት ካሉ በፍጥነት የመከላከያ ክትባት መውሰድ አለባቸው።

ይህ በሽታ ተገቢ ህክምና ከተደረገለት በቀላሉ ሊድን የሚችል ነው። ህክምናው ረዘም ያለ ጊዜ ስለሚወስድ ሳያቋርጥ መከታተልና ሀኪም የሚሰጠውን ምክር በጥንቃቄ መፈፀም ያስፈልጋል። ህመምተኛው መድሃኒቱን በመውሰድ ላይ እያለ የዳነ ቢመስለው እንኳን ሀኪም በቃ እስኪለው ድረስ መድሃኒቱን ማቋረጥ የለበትም። ከዚህም በተጨማሪ በበሽታው የተጎዳ ሰውነቱን ለመጠገን ይችል ዘንድ በዓይነትና በመጠን የተስተካከለ ምግብ፣በተለይ ሥጋ፣እንቁላል፣ዓሳ፣ወተትና አይብ እንዲሁም አትክልትና ፍራፍሬ መመገብ ይኖርበታል።

(በ1979ዓ.ም. ለሙከራ ከተዘጋጀው የ8ኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ከመጠነኛ ማሻሻያ ጋር የተወሰደ)

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት መልስ/ሽ፡፡

1. አንድ ሰው የሳንባ ነቀርሳ በሽታ እንደያዘው ለመገመት የምንችለው በምንድን ነው?
2. የህመምተኛው ቤተሰቦች በሽታው እንዳይተላለፍባቸው እንዴት ሊከላከሉ ይችላሉ?
3. የሳንባ ነቀርሳ ከታማሚው ሰው ወደ ጤነኛው ሊተላለፍ የሚችለው እንዴት ነው?
4. በሳንባ ነቀርሳ የተያዘ ሰው በህክምና ለመዳን ያለው ተስፋ ምን ያህል ነው?
5. ህፃናጽ በዚህ በሽታ እንዳይጠቁ የሚደረግላቸው መከላከያ ምንድን ነው?
6. የመጀመሪያው አንቀጽ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?
7. የሁለተኛውና የሦስተኛው አንቀጽ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ከሚከተሉት ቃላት መካከል በመምረጥ ከስራቸው በቀረበው አጭር ጽሑፍ ውስጥ የተጓደሉትን ቦታዎች አሟላ/ዪ፡፡

ሀ. አየር	ሐ. ይረጫል	ሠ. ህዋሳት	ሰ. ሰው
ለ. ጊዜ	መ. ይበክላል	ረ. ህመምተኛ	ሸ. አብረው

በሳንባ ነቀርሳ የተመረዘ__________ሰው በሚስልበት__________ በሽታውን ሊያመጡ የሚችሉትን ረቂቅ__________ ወደ ውጭ__________፡፡ በዚህን ወቅት በአካባቢው ያለው__________በህዋሳቱ __________፡፡ በአቅራቢያው ያለው ጤነኛ__________ ይህን አየር ወደ ውስጥ ከሳበ ህዋሳቱ ከተነፈሰው አየር ጋር__________ ይገባል፡፡

መመሪያ ሦስት፡- ከዚህ በታች ሁለት ሁለት አረፍተ ነገሮች ተሰጥተዋል፡፡ አስፈላጊ በሆነበት ቦታ አያያዦችን በማስገባት እንደገና ፃፋቸው/ ፃፊያቸው፡፡

1. የሳንባ ነቀርሳ አደገኛ በሽታ ነው፡፡
   በክትባትና በህክምና መከላከል ይቻላል፡፡
2. የሀኪምን ምክር መቀበል ተገቢ ነው፡፡
   የከፋ ጉዳት ያስከትላል፡፡
3. የሳንባ ነቀርሳ ሲጀምር አክታ ያለው ሳል እየደጋገመ ያስላል፡፡
   ሌሊት ሲሆን በከፍተኛ ላብ ያጠምቃል፡፡
4. ህመምተኛው የተመጣጠነ ምግብ ያስፈልገዋል፡፡
   ሥጋ፣እንቁላል፣ወተት፣አትክልትና ፍራፍሬዎች ጠቃሚ ምግቦች ናቸው፡፡
5. ወተት የሳንባ በሽታን ሊያስተላልፍ ይችላል፡፡
   ወተትን አፍልቶ መጠጣት ያስፈልጋል፡፡

3.1.2. በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በአካባቢያችሁ ሰዎች በጋራ የሚያከብሯቸው ምን ምን በዓላት አሉ? አከባራቸው ምን ይመስላል?
2. በባህላችሁ የሠርግ ወይም የልቅሶ ሥርዓት ሲፈፀም አይታችሁ ታውቃላችሁ?
3. ምን ምን ጥሩና መጥፎ ነገሮች አስተውላችኋል?
4. እንዲቀጥል፣እንዲለወጥ ወይም እንዲሻሻል የምትፈልጉት ድርጊት አለ? ለምን?

የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት

የኮሬ ብሔረሰብ በደቡብ ኢትዮጵያ አማሮ ውስጥ የሚገኝ ሲሆን በሰሜን፣አባያ ሐይቅና የጌዴዎ ብሔረሰብ፤ በምሥራቅ፣ጌዴዎና ኦሮሞ፤ በምዕራብ ኦሮሞና ኮንሶ፤ በደቡብ ቡርጂ ያዋስኑታል። የብሔረሰቡ አባላት ዋነኛ ቋንቋ ኮርኛ ሲሆን፣ በተጨማሪ ኦሮምኛና ወላይትኛ ይናገራሉ። ብሔረሰቡ እንደማንኛውም ህዝብ ተለይቶ የሚታወቅበት ባህላዊ ሥርዓቶች አሉት። ከነዚህ አንዱ ጋብቻ ነው።

በኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ህግ ወንድ በ18 ዓመት፣ ሴት ደግሞ በ15 ዓመት ሲሆናቸው ያገባሉ። ለወንዱ ሚስት የሚያጭለት ሚዜው (ንደኛው) ሲሆን፣ ወደ ልጅቷ ቤተሰብ ይሄድና ‹‹እገሌ የተባለው ሰው የእናንተን ጊደር ወስዶ ለማሳደግ ስለፈለገ ልኮኛል›› በማለት ይጠይቃል። ቤተሰቦቿም ሁኔታውን ለማጣራት ጊዜ ስለሚያስፈልጋቸው ‹‹የእኛ ጊደር ገና አልደረሰችም›› ብለው ይነግሩታል። ሚዜው ከወጣ በኋላም የመጣበትን አጋጣሚ ያስባሉ። ምግብ ሲበላ፣ቡና ሲቆላ፣ወተት ሲታለብ ወይም በአጠቃላይ በለምለምና በእርጥብ ነገር ላይ ከደረሰ ‹‹መልካም ፊሮ›› ይላሉ። ጥሩ እድል ማለታቸው ነው። በተቃራኒው ቤት ሲጠረግ፣ዐመድ ሲታፈስ፣እሳት ሲነድና ሲቃጠል ከመጣ ‹‹እኩይ ፊሮ›› ብለው ላለመዳር ይወስናሉ። ሁኔታው ከሰመረ ተመላልሶ ለሚጠይቀው ሚዜ የልጅቷ አባት ከዓመት በኋላ እንዲመጣ ይነግሩታል። ሚዜው ተስፋ ሳይቆርጥ ተመላልሶ ቀነ ቀጠሮው ከዓመት በፊት እንዲሆን ያስደርጋል። እሺታው ሲረጋገጥም ሚዜው የአባቷን እግር ስሞና ከነሐስ የተሰራ አምባር በለምለም ሣርና በኮባ ጠቅልሎ በአባቷ መኝታ ክፍል አስቀምጦ ይሄዳል።

ከዚህ በኋላ የሠርጉ ሥነ ሥርዓት ይከናወናል። በእለቱ ሙሽሪትን ሊያመጣ የሚሄደው ሙሽራው ሳይሆን ሚዜው ነው። ሚዜው ዘንግ የያዙ እድምተኞችን አስከትሎ፣ መሽራዋ ወደ ባሏ ቤት ስትገባ የምትታረድ ሴት በግና ለሙሽራዋ እናት የሚሰጥ የእጅ አምባር ይዞ ይሄዳል። እንደደረሱም በር ላይ ቆመው፣ ‹‹የመሽብን መንገደኞች ነን፤ አስገቡን፤ አሳድሩን›› በማለት ይለማመናሉ። በዚህን ጊዜ ከቤት ‹‹ከየት ነው የመጣችሁ?›› የሚል ጥያቄ ይሰነዘራል። እነሱም ‹‹የመጣነው በጣም ከሩቅ ሀገር ነው፤ የምንሄደውም ወደ ሩቅ ቦታ ነው። ሳንደርስ በመንገድ ላይ ስለመሸብን ነው የምናስቸግረው፤ ግቢውም የትልቅ ሰው መሆኑን ስለሰማን ነው ወደዚህ የመጣነው ››ይላሉ። ከዚህ በኋላ ‹‹ በርግጥ ማንነታችሁን ነህ ሲቀድ

እንመረምራለን፤ ለመግባቱ ግን ፈቅደንላችኋል›› ይሉና አስገብተው በተዘጋጀላቸው ቦታ እንዲቀመጡ ያደርጓቸዋል፡፡ እየተበላና እየተጠጣ ሲጨፈር ይታደራል፡፡

በዚህ ጊዜ ሙሽራዪቱ ከመጡት ሠርገኞች ጋር አትገናኝም፡፡ በሌላው ክፍል ውስጥ ከአጃቢዎቿ ጋር ትሆናለች፡፡ ይሁን እንጂ በጨዋታ ድምጽ ይስማማሉ፡፡ በነጋታው ሠርገኞቹ ቁርስ ከበሉ በኂላ ‹‹ሸኙልን›› የሚል መልእክት የያዘ ዘፈን ይዘፍናሉ፡፡ ቀስ በቀስም ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞች ጋር ቤት ውስጥ ሲቀር ሌሎቹ እድምተኞች ይወጣሉ፡፡ የሙሽራዪቱ ጎረቤቶችና ዘመዶች ይሰበሰባሉ፡፡ አያቷ ወይም የአባቷ ታላቅ ወንድም ወይ የቅርብ ዘመድ ሙሽራዪቱን ‹‹እሸጥሻለሁ›› ይላታል፡፡ በዚህ ወቅት እንደሙሽራዪቱ ሆና መልስ የምትሰጥ አክስት ስትሆን፣ ‹‹ምን ሰጥተህ ነው እኔን የምትሸጠኝ?›› ትላለች፡፡ ሙሽራዋም ታለቅሳለች፡፡ ከዚህ በኂላ መጀመሪያ የተናገረው ሰው ስጦታ ይሰጣል፤ ቀጥሎም አባት ከብት ወይም ቡልኮ ያበረክታል፤ ሌሎችም እንደ አቅማቸው ያበረክታሉ፡፡ በመጨረሻም ለእናቷ አምባር ይሰጣቸው ዘንድ ምግብ ይቀርብና ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞችና ከሙሽራዋ ጋር በልተው አምባሩን ገቡቴ ውስጥ አስቀምጦ ይወጣል፡፡ በዚህ ሥርዓት ላይ በመጀመሪያ ‹‹እሸጥሻለሁ›› ያላት ግለሰብ ይመርቃል፡፡ የምርቃኑ ረድዔትና በረከት ይሆን ዘንድም ሣር በወተት ነክረው በሙሽራዋ አንገት ላይ በመርጨት ‹‹ትዳርሽ ይስማማሽ፤ ውለጅ ክበጅ›› ይሏታል፡፡ ሙሽራዋ የመራቂውን እግር ከሳመች በኂላ ከአምስት እስከ አሥር በሚደርሱ ሴቶች ታጅባ ትወጣለች፡፡

አካሄዱ በእግር ወይም በፈረስ ሊሆን ይችላል፡፡ በጉዞዋ ላይ ወንዝ ካጋጠማት አታቋርጥም፡፡ ሚዜው በእግሯ እንድትሻገር ቢለምናትም ፈቃደኛ ስለማትሆን ተሸክሞ ያሻግራታል፡፡ ሙሽራው የሠርገኞቹን መምጣት ይጠባበቅና ይቀበላቸዋል፡፡ ሙሽራዪቱ ወደ ቤት ከመግባቷ በፊት ከባሏ ጋር እግራቸውን አቆላልፈው በሩ ላይ ይቀመጣሉ፡፡ በሙሽራዎቹ ላይ የበግ ደም ይረጭባቸውና ሙሽሪት ወደ ቤት ስትገባ ባሏ ከውጭ ይቀራል፡፡ በራሱ ቤት አካባቢ ግብዣ አዘጋጅተው ሲጨፍሩ ከነበሩት የልጅቷ ቤተሰቦች ጋር ተቀላቅሎ ወደ አማቾቹ ቤት ይሄዳል፡፡ መልኩ እንዳይታይም በጋቢ ይከናነባል፡፡ ክንብንቡን እንዲያወርድ የልጅቱ እናትና አባት ‹‹ከብት እንሰጥሃለን አውርደው›› ሲሉት ይገልጥና አብሯቸው ይበላል፡፡ ከዚያም ወደ ሚስቱ ይመለሳል፡፡ የኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓትም በዚሁ ይፈፀማል፡፡

(የካቲት መጽሔት፣ጥቅምት/1984፣ለሥራው እንዲስማማ መጠነኛ ማስተካከያ ተደርጎበት የተወሰደ)

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በታች የቀረቡት ሀሳቦች በምንባቡ መሠረት ትክክል ከሆኑ ‹‹እውነት›› ካልሆኑ ‹‹ሀሰት›› በማለት ከመለሳችሁ በኂላ ‹‹እውነት›› ወይም ‹‹ሀሰት›› ያላችሁበትን ምክንያት ወይም ማስረጃ ከምንባቡ ውስጥ አቅርቡ፡፡ የሥራችሁን ትክክለኛነትም በቡድን በመወያየት አረጋጡ፡፡

1. በኮሬ ብሔረሰብ ባህል መሠረት አንድ ወንድ ለጋብቻ የጠየቃትን ሴት በምንም ምክንያት አይከለከልም፡፡

2. ለሙሽራዋ እናት አምባር የሚሰጠው የወንዱ ልጅ አባት ነው፡፡

3. የሙሽሪት ቤተሰቦች ከሥርገኞቹ ጋር ወደ ሙሽራው ቤት የሚሄዱት ሙሽራዋ ወንዝ ካጋጠማት ተሸክመው ለማሻገር ነው፡፡

4. ሥርገኞቹ ሽኙን ሲሉ ሙሽራዪቱን ‹‹እሸጥሻለሁ›› የሚለው ወላጅ አባቷ ወይም ታላቅ ወንድሟ ነው፡፡

5. ሙሽራዋ ከቤቷ የምትወጣው የመራቂውን እግር ከሳመች በኋላ ከአምስት እስከ አሥር በሚደርሱ ሴቶች ታጅባ ነው፡፡

መመሪያ ሁለት፡- ከዚህ በታች ምንባቡን መሠረት አድርገው የሚመለሱ አሥር የምርጫ ጥያቄዎች ቀርበዋል፡፡ ለእያንዳንዱ ከተሰጡት አማራጮች ተስማሚውን በመምረጥ አመልክት/ች፡፡ ከቡድን አባላት ጋር በመወያየት የመልስህ/ሽን ትክክለኛነት አረጋግጥ/ጭ፡፡

1. በኮሬ ብሔረሰብ አንድ ወንድ ሊያገባ የሚችለው እድሜው ስንት ሲሆን ነው?
   ሀ. 15 ዓመት ለ. 18 ዓመት ሐ. ከ15 እስከ 18 ዓመት
2. ጋብቻው የሚፈቀደው ሚዜው የደረሰበት አጋጣሚ ምን ከሆነ ነው?
   ሀ. ቤት የሚጠረግበት ለ. ምግብ የሚበላበት ሐ. እሳት የሚነድበት
3. ‹‹… የናንተን ጊደር ወስዶ ለማሳደግ ስለፈለገ ልኮኛል›› በሚለው የተሠመረበት የሚወክለው __________ ነው፡፡
   ሀ. ለአግቢዋ የምትሰጠዋን ጥጃ ለ. የምትታጨውን ልጅ ሐ. የቤተሰቦቿን ላም
4. የጋብቻ ጥያቄው ሲፈቀድ ለአባቷ የሚያቀርበው ስጦታ ምንድን ነው?
   ሀ. ለምለም ሣርና ኮባ ለ. ከነሐስ የተሠራ አምባር ሐ. ሁለቱንም
5. ሥርገኞቹ ወደ ሙሽሪት ቤት ሲሄዱ __________ ይይዛሉ፡፡
   ሀ. ሴት በግ ለ. ለአባት የሚሰጥ ቡልኮ ሐ. ለመራቂው አያት የሚሰጥ ዘንግ
6. ሙሽራው አማቾቹ ቤት ሄዶ ክንብንበቡን የሚያወርደው መቼ ነው?
   ሀ. ሙሽራዋ ከጓዳ ስትወጣ
   ለ. ወላጆቿ ‹‹ከብት እንሰጥሃለን አውርደው›› ሲሉት
   ሐ. የወሰዱት በግ ሲታረድ
7. ሥርገኞቹ ሙሽራዋ ቤት ሄደው የመሸብን መንገደኞች ነን የሚሉት ለምንድን ነው?
   ሀ. እውነት ስለመሸባቸው
   ለ. በዚህ ወቅት የተለመደ የባህሉ የአነጋገር ስልት ስለሆነ
   ሐ. ማደር ስለሚፈልጉ

8. ሙሽራዎቹ እግራቸውን አቆላልፈው ተቀምጠው የበግ ደም ከተረጨባቸው በኋላ፦
   ሀ. ሙሽራው ወደ ቤት ሲገባ አጃቢዎቹ ወደ ቤታቸው ይመለሳሉ።
   ለ. ሙሽራው ወደ አማቶቹ ቤት ሲሄድ ሙሽሪት ወደ ባሏቤት ትገባለች።
   ሐ. ሙሽራዎቹ ወደ አዲሱ ቤታቸው ይገባሉ።
9. ሙሽሪትን አያቷ ‹‹እሸጥሻለሁ›› ሲሉ፣ ‹‹ምን ሰጥተህ ነው እኔን የምትሸጠኝ?›› የሚል ጥያቄ የሚያቀርበው ማን ነው?
   ሀ. የሙሽሪት የሴት ሚዜ   ለ. የሙሽሪት አክስት   ሐ. የሙሽሪት ጓደኛ
10. ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞችና ከሙሽራዋ ጋር በልተው ሲወጡ ገበቴ ውስጥ የሚያስቀምጠው አምባር ለማን የሚሆን ነው?
   ሀ. ለአባቷ   ለ. ለእናቷ   ሐ. ለሙሽራዋ

መመሪያ ሦስት፡- በሚከተሉት ነጥቦች ላይ በቡድን በመወያየት የደረሳችሁበትን ድምዳሜ መነሻ በማድረግ የጽሑፍ ዘገባ አቅርብ/ቢ።

1. የአካባቢያችሁ የጋብቻ ሥርዓት ምን ይመስላል? ከኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓት ጋር ያለው አንድነትና ልዩነት ምንድን ነው?
2. በአካባቢያችሁ አምልኮን መሠረት አድርገው የሚከናወኑ ተግባራት አሉ? ምንነታቸውንና የአፈፃፀም ቅደም ተከተላቸውን የሚያሳይ ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ።
3. በኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓትት ላይ ጥሩ ወይም መጥፎ የምትላቸውን ነጥቦች በመጥቀስ በማስረጃ ተደገፈ አስተያየት አቅርብ/ቢ።

ምዕራፍ አራት፡- መፃፍ

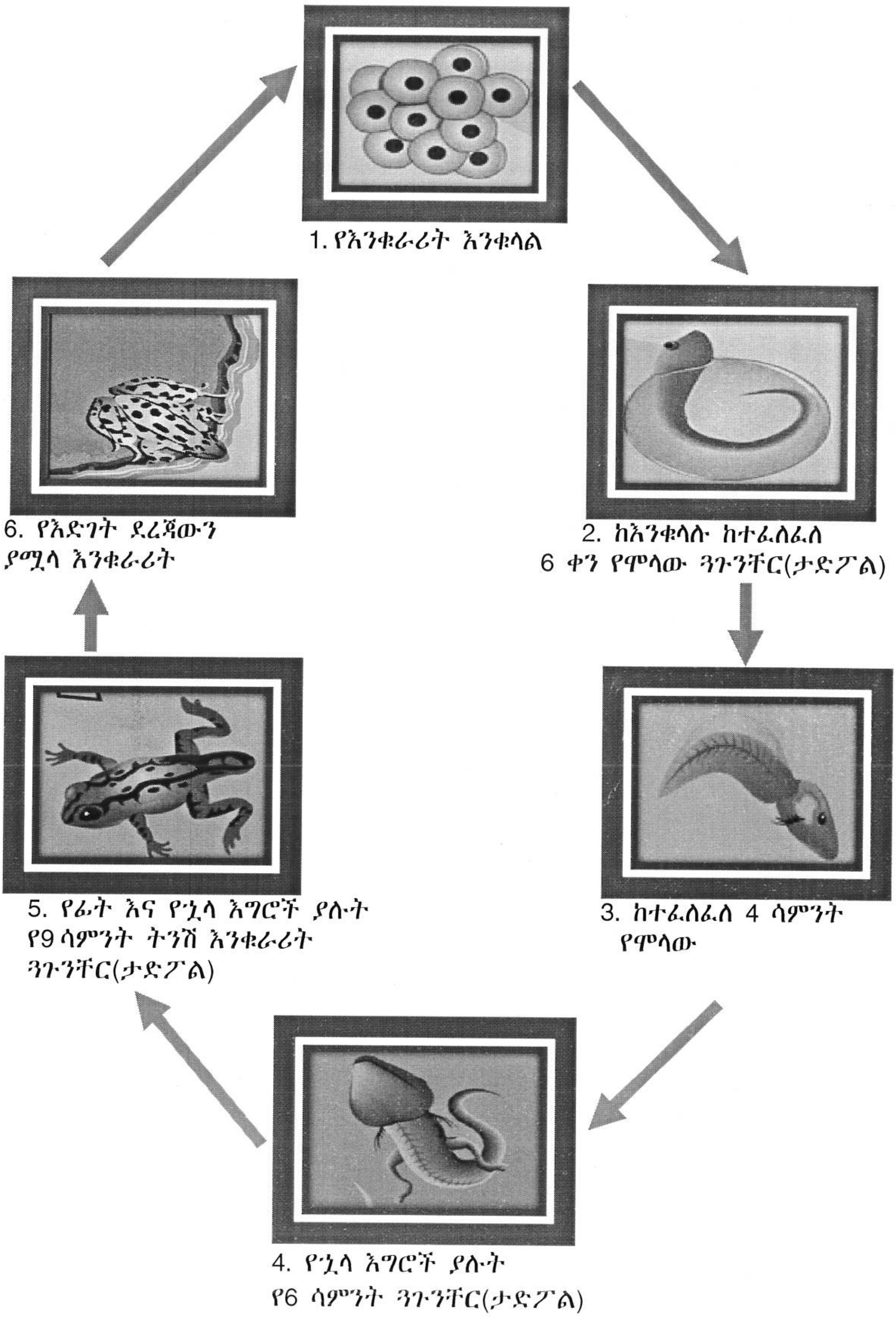
4.1. ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ

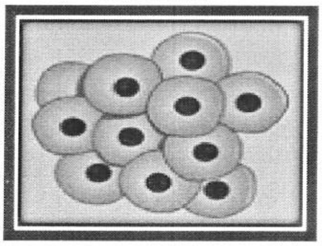
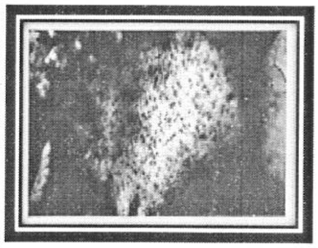
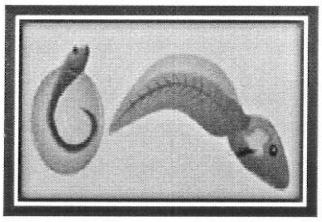
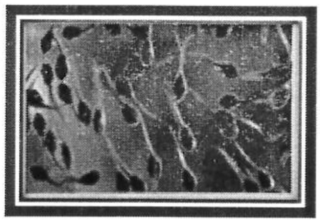
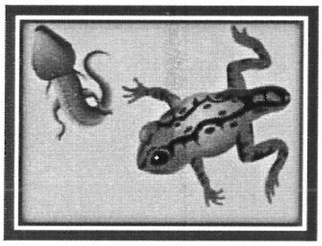
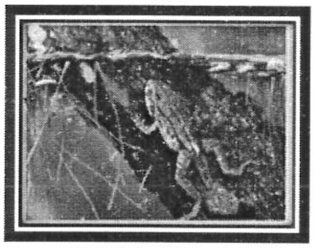
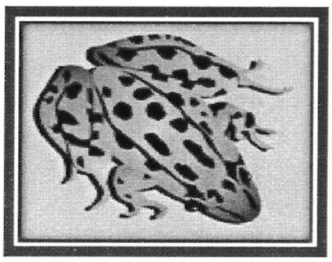
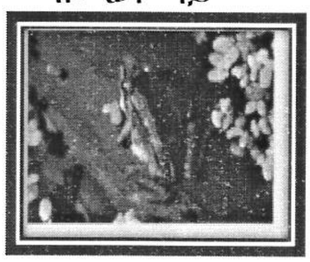
የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመለከቱትን መሠረት ያደረገ ግንዛቤያቸውን በጽሑፍ ያስተላልፋሉ።
- ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ፣ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ።

4.1.1. የምልከታ ግንዛቤን በጽሑፍ መግለጽ

መመሪያ አንድ፡- በተከታዮቹ ገፆች ላይ የቀረቡትን ሥዕላዊ መግለጫዎች በትኩረት ተመልከቱ። የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት እና ለውጥ የሚያሳዩ ናቸው።


1. የእንቁራሪት እንቁላል
2. ከእንቁላሉ ከተፈለፈለ
6 ቀን የሞላው ጓጉንቸር(ታድፖል)
3. ከተፈለፈለ 4 ሳምንት
የሞላው
4. የኋላ እግሮች ያሉት
የ6 ሳምንት ጓጉንቸር(ታድፖል)
5. የፊት እና የኋላ እግሮች ያሉት
የ9 ሳምንት ትንሽ እንቁራሪት
ጓጉንቸር(ታድፖል)
6. የእድገት ደረጃውን
ያሟላ እንቁራሪት

የእንቁራሪት የህይወት ዑደት	በየደረጃው የሚታዩ ለውጦች	የመኖሪያ ሥፍራ
እንቁላል 		በውሃ ውስጥ 
ከ6 ቀን - 4 ሳምንት 	➢ ለመዋኘት የሚያገለግል ጅራት አለው፡፡ ➢ በውሃ ውስጥ ለመተንፈስ የሚያስችል ጊል የተሰኘ መተንፈሻ አለው፡፡	በውሃ ውስጥ 
ከ6 ሳምንት - 9 ሳምንት 	➢ እግር ይኖረዋል፡፡ ➢ ጅራቱ ያጥራል፡፡ ➢ ጊሉ ይጠፋል፡፡	በውሃ ውስጥ 
የተሟላ የእድገት ደረጃ 	➢ ጅራቱ ጨርሶ ይጠፋል፡፡ ➢ ለመተንፈስ የሚያገለግለው ሳንባ ይኖረዋል፡፡	በውሃ ውስጥ እና በመሬት ላይ 

ከላይ የቀረቡትን ስዕላዊ መግለጫዎች መሠረት በማድረግ የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት እና ለውጥ የሚያሳይ አጭር ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ፡፡

መመሪያ ሁለት፡- ከሚከተሉት ሀሳቦች አንዱን መነሻ በማድረግ አጭር ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ፡፡

1. ስለጎበኘኸው አንድ አካባቢ አስተዋወቅ፡፡
2. ስለምታውቀው አንድ ነገር የአሠራር መመሪያ ስጥ፡፡
3. ትምህርት ቤትህን በተወሰነ ደረጃ ግለጽ፡፡
4. የሚያስፈልግህ አንድ ነገር እንዲያሟላልህ ጠይቅ፡፡

4.1.2. የህይወት ታሪክ መፃፍ

መነሻ ጥያቄዎች

1. በአካባቢያችሁ በህይወት ስላሉም ሆነ ስለሌሉ ታዋቂ ሰዎች የተፃፉ ነገሮችን አንብባችሁ ታውቃላችሁ?
2. ምን ምን ጉዳዮች የሚነሱ ይመስላችኋል?
3. ያነበባችሁትን ነገር ተረድታችሁ ለሌላው የማስተላለፍ ችሎታ አለኝ ብላችሁ ታስባላችሁ?

ገነት፡- ደህና አደርሽ ሰናይት?
ሰናይት፡- እግዚአብሔር ይመስገን እንደምን አደርሽ?
ገነት፡- ትምህርት እንዴት ነው?
ሰናይት፡- እባክሽ እያስቸገረኝ ነው፡፡ ብዙ አነባለሁ፤ ግን መያዝ አላቻኩም፡፡
ገነት፡- አንብበሽ መያዝ ካልቻልሽ እያነበብሽ አልነበረም ማለት ነው፡፡ ወይም ጥሩ የንባብ ልምድ የለሽም ማለት ነው፡፡
ሰናይት፡- ሁለቱም ሊሆን ይችላል፤ ብቻ ተቸግሬያለሁ ነው የምልሽ፡፡ የምትመክሪኝ ነገር ካለ ከልምድሽ አካፍዪኝ፡፡
ገነት፡- አነባለሁ ያልሺው ብዙ ሰዓት መቀመጥሽን ከሆነ ተሳስተሻል፡፡ እኔ የማነብበው ብዙውን ጊዜ ፀጥታ በሰፈነበት አካባቢ ነው፡፡ የሚረብሸኝ ነገር እንዳይኖር እጠነቀቃለሁ፡፡ የተወሰነ ካነበብኩ በኋላ ራሴን እጠይቃለሁ፡፡ ያልገባኝ ነገር ካለ ደግሜ አነባለሁ፡፡ አንቺም እንደዚህ ማድረግ ነው ያለብሽ፡፡ ለምሳሌ፣ አንድ ተረት ሰው ከነገረሽ መልሰሽ መንገር አትችዪም?
ሰናይት፡- እችላለሁ፡፡
ገነት፡- በቃ! በመጀመሪያ ደረጃ በዚህ መልክ በጥቂት በጥቂቱ መለማመድ ነው፡፡ እስቲ አሁን ይህቺን አጭር ታሪክ አንብቢና ሀሳቡን ንገሪኝ፡፡

አሉላ አባነጋ

ኢትዮጵያ በጀግንነቷ ታውቃና ተከብራ እንድትኖር በተደረገው እልህ አስጨራሽ ትግል መራራ ህይወት ያሳለፉና መስዋዕትነት የከፈሉ በርካታ ባለታሪኮች አሏት፡፡ ከነዚህ መካከል የተወሰኑት በህይወት ያሉ ሲሆን፣ አብዛኛዎቹ ለዚሁ ዓላማ ህይወታቸውን በክብር ያሳለፉ ናቸው፡፡ እነዚህ ወገኖቻችን በቁጥር እጅግ ብዙ ቢሆኑም በስም ተጠቅሰው እውቅና የተሰጣቸው ግን የተወሰኑ ናቸው፡፡ በተጋድሏቸው ገናናነት ምክንያት በኢትዮጵያ ታሪክ የተለየ ስፍራ ተሰጥቷቸው ከሚታወቁ ጀግኖች መካከል አሉላ አባነጋ አንዱ ናቸው፡፡

አሉላ አባነጋ ከአባታቸው ከባሻይ እንግዳ ቁቢ.ና ከእናታቸው ከወሮ. ገረዳ ማሪያም ተንቤን ውስጥ በ1818 ዓ.ም. ተወለዱ። እድሜያቸው ለትምህርት እንደደረሰ መንፈሳዊ ትምህርት ቤት ገብተው ተምረዋል። በወጣትነታቸው ዘመንም ለራስ አርአያ ድምፁ በአገልጋይነት ገቡ። ራስ አርአያም በቅልጥፍናቸውና በንቁነታቸው ተደስተው ለደጃዝማች ካሣ ‹‹ከኔ ቤት ምቀኛ ሊያኖረው አልቻለምና ላንተ ይጠቅምሃል፤ታማኝና ጀግና ስለሆነ ካንተ አታርቀው›› በማለት ሰጧቸው።

ደጃዝማች ካሣ(በኋላ አፄ ዮሐንስ ተብለዋል) ለአፄ ተክለ ጊዮርጊስ ‹‹አልበገርም›› በማለታቸው ጦርነት ገጠሙ። በዚህ ጦርነት አጋፋሪ አሉላ ንጉሡን በመማረካቸው ደጃዝማች ካሣ የሻለቅነት ማዕረግ ሰጧቸው። በተጨማሪም ዲሞትፎር ጠመንጃና ድንጉላ ፈረሳቸውን ‹‹አባነጋ›› ብለው ሸለሟቸው።

በ1868 ዓ.ም. የግብጽ ጦር ድንበር ጥሶ በመግባቱ አፄ ዮሐንስ የኢትዮጵያን ሠራዊት ይዘው ሲዘምቱ አሉላም በተሰጣቸው ትእዛዝ መሠረት ከጠላት ሠፈር ቀድመው በመድረስ ምሽጉን ንደው የግብጽን ጦር አወደሙት። በጉራዕ በተደረገው ጦርነትም አፄ ዮሐንስ ከመድረሳቸው በፊት ጠላትን አንኮታኩተው ቆዩዋቸው። አፄ ዮሐንስም የሰሜን ኢትዮጵያን በር የታፈረና የተከበረ እንዲሆን አሉላን ‹‹ራስ›› ብለው ሾመው የሐማሴን ገዥ አደረጓቸው።

ራስ አሉላ ከጣሊያኖች ጋር ዶግኣሌ ላይ በተደረገው ጦርነትም ተሳትፈው የጠላትን ጦር ታላቅ ቀውስ ውስጥ የሚጥልና በመላው አውሮፓ መነጋገሪያ የሆነ ጀብዱ ፈጽመዋል። ከድርቡሾች ጋር በተደረገው ጦርነት አፄ ዮሐንስ ሲሞቱ ራስ አሉላ ወደ ሸዋ መጥተው ከአፄ ምኒልክ ጋር ሆነዋል። በዚህን ጊዜም ንጉሡ የኢትዮጵያን ሠራዊት አስከትለው አድዋ ሲዘምቱ አብረው በመሆን ጠላትን በማያዳግም ሁኔታ ለማሸነፍ ያበቃ አስደናቂ ጀብድ በመፈፀም ኢትዮጵያን ለድል አብቅተዋል። አፄ ምኒልክም ራስ አሉላ ዋና ከተማቸውን አድዋ አድርገው እስከ መረብ ምላሽ ያለውን ሰፊ ግዛት እንዲያስተዳድሩ ሾሟቸው። አሉላ እስከ ህልፈተ ህይወታቸው ይህንና መሰል አኩሪ ታሪክ ለሀገራቸው የፈፀሙ ታላቅ ባለውለታችን ናቸው።

ገነት፡- ጨርሰሽ አነበብሺው?

ሰናይት፡- አዎን፤ በጣም ደስ የሚል ታሪክ ነው።

ገነት፡- አሁን ያነበብሺውን ደግመሽ መናገር ትችያለሽ?

ሰናይት፡- ሙሉ በሙሉ ባይሆንም የተወሰነውን መናገር የምችል ይመስለኛል።

ገነት፡- በቃ አንብቦ መረዳት ማለትም ይሄው ነው። ዋናው ደጋግሞ መለማመድ ነው።

ሰናይት፡- በጣም አመሰግንሻለሁ! ገነት፤ በጣም ጥሩ ልምድ ነው ያካፈልሺኝ።

ገነት፡- ምንም አይደል፤

መመሪያ አንድ፡- ከፍ ሲል የቀረበውን አጭር ታሪክ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሽ፡፡

1. ራስ አሉላ የጣሊያንን ጦር ታላቅ ቀውስ ውስጥ የሚጥልና በመላው አውሮፓ መነጋገሪያ የሆነ ጀብዱ የፈፀሙት የት በተደረገው ጦርነት ነው?
2. ለራስ አሉላ አፄ ዮሐንስ የሰጡት ሹመት ምን ምን ነው?
3. አፄ ምኒልክ ራስ አሉላ እንዲያስተዳድሩት የሾሟቸው አካባቢ የት ነው?
4. በታሪኩ ውስጥ የተጠቀሱ ነገሮች ምን ምን ናቸው?
5. ታሪኩ የተፃፈው በባለታሪኩ ነው ወይስ በሌላ ሰው? በምን አወቅህ/ሽ?
6. ስለ ባለታሪኩ በቅድሚያ የተፃፈው ምንድን ነው?
7. በዚህ ታሪክ ባለታሪኩ የፈጸማቸው ተግባራት በሙሉ ተመዝግበዋል ብሎ ማመን ይቻላል?

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡትን ጥያቄዎች እንደ አቀራረባቸው መልሱ፡፡

1. የራሳችሁን የህይወት ታሪክ በጽሑፍ በማዘጋጀት ለጓደኞችሁ አቅርቡና በጠንካራና ደካማ ጎኑ ላይ ተወያዩ፡፡

2. ከዚህ በታች የቀረበውን መመሪያ መሠረት በማድረግ የአንድ ታዋቂ ግለሰብ የህይወት ታሪክ ፃፉ፡፡

   ሀ. በቡድን በመሆን በአካባቢያችሁም ሆነ በሀገር አቀፍ ደረጃ በሠሯቸው ታላላቅ ተግባራት የሚታወቁ ግለሰቦችን ጥቀሱ፡፡

   ለ. ከነዚህ መካከል አንዱን ምረጡ፡፡

   ሐ. የመረጣችሁትን ባለታሪክ አስመልክቶ ሌሎች ሰዎችን በመጠየቅም ሆነ የተፃፉ ነገሮችን በማንበብ መረጃ አሰባስቡ፡፡

   መ. የሰበሰባችሁትን መረጃ መሠረት በምድረግ አጭር ታሪክ ፃፉ፡፡

   ሠ. የተዘጋጀውን ጽሑፍ በጥሞና በማንበብ መስተካከል ያለበት ነገር ካለ አስተካክሉና ከሌላው ቡድን ጋር በመለዋወጥ ተራረሙ፡፡

4.1.3. የውይይትን ጭብጥ/ ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ

በለው፡- ሀይ ተስፉ፤ የተባባልነውን አመጣህ? ወንድምህ ጥሩ ሀሳብ ሰጠህ?

ተስፉ፡- አዎን፤ በሚገባ ነግሮኛል፡፡ ግን መጽሐፉን አልሰጠኝም፡፡

በለው፡- ምንነው? ለምን ከለከለህ?

ተስፉ፡- መጽሐፍ እንዲጠፋበትና እንዲበላሽበት አይፈልግም፡፡ ስለዚህ ከቤት እንዳይወጣ አንብበህ ሀሳቡን ያዘው ብሎ ሰጥቶኝ አንብቤ መልሼለታለሁ፡፡

በለው፡- አዩ! እኔም ባነብበው እወድ ነበር፡፡

ተስፉ፡- ስሱማ ዋናውን ሀሳብ ጽፌ ይገኛለሁ፤ ልታነብበው ትችላለህ፡፡

በለው፡- መጽሐፉን ገልብጠህ?

ተስፉ፡- እንደሱ አይደለም፤ ለእኛ ሥራ የሚጠቅመውን መርጬ ጽፌያለሁ ማለቴ ነው፡፡

በለው፡- እንደሱ ይቻላል እንዴ! አንተ ጎበዝ ነህ እባክህ፡፡

ተስፉ፡- አንተም ከተለማመድክ ልታደርገው ትችላለህ፡፡

በለው፡- እባክህ ይህን አለማምደኝ፡፡

ተስፉ፡- ምንም ችግር የለውም፤ አሁን መጀመር ይቻላል፡፡

በለው፡- በጣም ደስ ይለኛል፡፡

ተስፉ፡- በመጀመሪያ አንድ የምታውቀውን አጭር ተረት ትጽፋለህ፡፡ በመቀጠል ደግሞ እኔ አንድ ተረት እነግርህና ያዳመጥከውን በጽሑፍ አዘጋጅተህ ትመጣለህ፡፡ ይህን ስንጨርስ ሌላ ሙከራ እናደርጋለን፡፡ እኔን በዚህ መንገድ ያለማመደኝ ወንድሜ ነው፡፡

በለው፡- ቀላል መንገድ ይመስለኛል፤ አሁን የነገርከኝን ነገ አዘጋጅቼ አመጣለሁ፡፡ አመሰግናለሁ!

ተስፉ፡- ምንም አይደል፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ርዕሰ ጉዳዮች መሠረት አድርጋችሁ ከቡድን አባሎቻችሁ ጋር በመወያየት የደረሳችሁበትን ድምዳሜ በጽሑፍ አቅርቡ፡፡

1. አንድ የምታውቁትን ተረት ለጓደኞችሁ በጽሑፍ አቅርቡ፡፡
2. ጓደኞችሁ የሚነግራችሁን ተረት ዋና ዋና ነጥብ በማስታወሻ በመያዝ በራስህ አገላለጽ በጽሑፍ አቅርብ፡፡
3. በአካባቢያችሁ የሚታወቁ ጎጂ ልማዶች ካሉ ምንነታቸውን ከገለፃችሁ በኋላ ለማስቀረት መደረግ ስላለበት ነገር ተወያይታችሁ ውሳኔያችሁን በጽሑፍ አቅርቡ፡፡
4. በትምህርት ቤታችሁ ተማሪዎች እንዳያቋርጡና ጎበዝ እንዲሆኑ መደረግ ስላለበት ነገር ተወያይታችሁ ውሳኔያችሁን በጽሑፍ አቅርቡ፡፡

አባሪ ስድስት፡- ለጥብቅ ቡድን የክፍል ውስጥ ልምምድ የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂውማኒቲስ፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጆርናሊዝም እና የኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ

(አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በሚል ርዕስ

ለተግባራዊ ሥነልሳን በኢትዮጵያ ቋንቋዎች ማስተማር (ALEL)

ለ3ኛ ዲግሪ (PhD) ማሟያ ለሚከናወነው ሙከራዊ ጥናት

ለጥብቅ ቡድን ተማሪዎች የተዘጋጀ የማስተማሪያ ጽሑፍ

በ

ፍቅሩ ወ/ኪዳን

የጥናቱ አማካሪ

ዶር. ጌታሁን አማረ

ሰኔ/2007 ዓ.ም.
አዲስ አበባ

የይዘት ማውጫ

ርዕስ	ገጽ
መግቢያ--	317
ለትምህርቱ የተመደበ የጊዜ ድልድል--------------------------------------	318
ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት----------------------------	319
ምዕራፍ አንድ፡- ማዳመጥ--	321
1.1. አዳምጦ መረዳት--	321
1.1.1. የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት----------------------------	321
1.1.2. በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት--------------------	324
1.1.3. በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ መለየት--	326
ምዕራፍ ሁለት፡- መናገር--	329
2.1. ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ--	329
2.1.1. የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ----------------	329
2.1.2. ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር---------	331
2.2.3. በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር) መሳተፍ-----------------	335
ምዕራፍ ሦስት፡- ማንበብ --	340
3.1. አንብቦ መረዳት--	340
3.1.1. የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት----------------------------	340
3.1.2. በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት--------------------	342
ምዕራፍ አራት፡- መፃፍ---	346
4.1. ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ--	346
4.1.1. ምልከታን በጽሁፍ መግለጽ------------------------------------	346
4.1.2. የህይወት ታሪክን መፃፍ------------------------------------	349
4.1.3. የውይይትን ጭብጥ/ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ-----------------------	352

መግቢያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ማረጋገጥ ነው። ይህንንም በሙከራ ለማረጋገጥ ተማሪዎችን በሁለት ምድብ በመክፈል አንዱን በነባሩ መንገድና ተሞካሪውን በአዲሱ ቅንጅታዊ አቀራረብ በተወሰነ ጊዜ አስተምሮ ለማየት ታቅዷል። ለዚህ ደግሞ ተመሳሳይ ይዘት ያላቸው የማስተማሪያ መሳሪያዎች ለሁለቱ ምድቦች በተለያየ አቀራረብ ሊዘጋጁ ይገባል። በመሆኑም ይህ ጽሑፍ የጥብቁን ቡድን በነባሩ መንገድ ለማስተማር የተዘጋጀ ነው።

ጽሑፉ በአራት ምዕራፎች ተከፋፍሎ ቀርቧል። ምዕራፍ አንድ፣ በማዳመጥ ላይ የሚያተኩር ሲሆን፣ የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት፣ በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት እንዲሁም በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ተዛምዶና ማኅበራዊ ደረጃ መገንዘብን ይመለከታል። ምዕራፍ ሁለት በንግግር ክሂል ላይ የተመሠረተ ሆኖ፣ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍን የሚያለማምድ ነው። ምዕራፍ ሦስት ደግሞ የማንበብ ክሂልን የተመለከተ ነው። ይህም የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳትንና በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየትን በመለማመድ ላይ ያተኩራል። ምዕራፍ አራት በጽሕፈት ክሂል ላይ ያተኮረ ሲሆን፣ ስለተመለከቱት ነገር ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ መግለጽን፣ የህይወት ታሪክ መፃፍን እንዲሁም የውይይት ማጠቃለያ ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍን በማለማመድ ላይ የሚያተኩር ነው።

ለትምህርቱ የተመደበ የጊዜ ድልድል

በዚህ ጥናት የትምህርቱ (የልምምዱ) ጊዜ በአሥራ ስድስት ሳምንት የሚጠናቀቅ ይሆናል፡፡ የአንዱ ክፍለ ጊዜ ርዝማኔ አንድ ሰዓት ሆኖ በሳምንት ሁለት ክፍለ ጊዜ ይኖረዋል፡፡ በመሆኑም በአጠቃላይ ትምህርቱ ለሠላሳ ሁለት ሰዓት ታቅዶ የተዘጋጀ ነው፡፡

የሚቀርብበት ሳምንት	ርዕስ	የተመደበ ጊዜ ብዛት	
		ሳምንት	ክፍለ ጊዜ
	ምዕራፍ አንድ፡- ማዳመጥ እና መናገር	8	16
	አዳምጦ መረዳት	4	8
አንደኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት		2
ሁለተኛ እና ሦስተኛ	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት		4
አራተኛ	በተናጋሪውና በአድማጩ መካከል ያለውን ተዛምዶና ማኅበራዊ ደረጃ መለየት		2
	ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ	4	8
አምስተኛ	የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ		2
ስድስተኛ	ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር		2
ሰባተኛ እና ስምንተኛ	በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር) መሳተፍ		4
	ምዕራፍ ሁለት፡- ማንበብ እና መፃፍ	8	16
	አንብቦ መረዳት	4	8
ዘጠነኛ እና አስረኛ	በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት		4
አስራ አንደኛ እና አስራ ሁለተኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት		4
አስራ ሦስተኛ እና አስራ አራተኛ	ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ	4	8
	የምልከታ ግንዛቤን በጽሁፍ መግለጽ		4
አስራ አምስተኛ	የህይወት ታሪክን መፃፍ		2
አስራ ስድስተኛ	የውይይትን ጭብጥ/ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ		2

ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት

በዚህ ሥራ ለክሂሎች ማስተማሪያ እንዲሆኑ የቀረቡ ጽሑፎች መርሃ ትምህርቱን መሠረት በማድረግ ከተለያዩ የህትመት ውጤቶች የተመረጡ እና በአጥኚው የተዘጋጁ ሲሆኑ ለመምረጫነትም የሚከተለው መስፈርት በአጥኚው ተዘጋጅቶ እንዲያገለግል ተደርጓል፡፡

የነጥብ አሰጣጥ:- 4---------እጅግ በጣም ጥሩ
3---------በጣም ጥሩ
2---------ጥሩ
1---------ደህና
0---------መጥፎ

ተራ ቁጥር	የመምረጫ ርዕስ ጉዳዮች	ደረጃ መስያ ነጥብ				
		4	3	2	1	0
1	ከተማሪው ዳራዊ ሁኔታ ጋር ያለው ተስማሚነት					
1.1	ጽሑፉ የቀረበበት ቋንቋ ያለው ተመጣጣኝነት					
1.1.1	የቃላት ደረጃው					
1.1.2	የዘዬ ቃላት					
1.1.3	የፈጠራ ቃላት					
1.1.4	ቃላተ ምሁር					
1.1.5	ፈሊጣዊ አነጋገሮች					
1.1.6	የሀረግ ደረጃው					
1.1.7	የአረፍተ ነገር አወቃቀሩ					
1.1.8	ዘይቤዎች					
1.1.9	የአንቀጾች አከፋፈል					
1.1.10	የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ ፍሰት					
1.1.11	የአፃፃፍ ስልት					
1.1.12	የጽሑፉ አጠቃላይ የሀሳብ አቀራረብ ግልጽነትና ቅለት					
1.2	ከአካባቢያዊ፣ ማኅበረ ባህላዊ፣ ፖለቲካዊ እና ኢኮኖሚያዊ ሁኔታዎች ጋር ያለው ስምሙነት					
1.2.1	ለእድሜ እና የክፍል ደረጃ ያለው ተገቢነት					
1.2.2	ከፆታ ነክ ጉዳዮች ጋር ያለው ስምሙነት					
1.2.3	የባህል ስምሙነት *					
1.2.4	ከፖለቲካ፣ከሃይማኖት፣ከባህልና ከአካባቢ አድሏዊ አመለካከት የነፃ መሆን *					
2	ከጽሑፉ ጋር የተያያዙ ጉዳዮች					
2.1	ወቅታዊነቱ					
2.2	ከተወሰነ ቦታ ለመቁረጥ ያለው አመቺነት					
2.3	የአሻሚነት እና የአከራካሪነት ደረጃው ተመጣጣኝነት					
2.4	የተቀነጨበ ከሆነ የአቆራረጡ ተገቢነት					
2.5	ስሜት ሳቢነት እና ፍላጎት የማነሳሳት ደረጃው					
3	ከትምህርቱ ጋር ያለው ስምሙነት					
3.1	ከመርሃ ትምህርቱ (ለማስተማር ከታቀደው ይዘት) ጋር ያለው ተጣጣሚነት					
3.2	ለመልመጃ ቀረፃ ያለው አመቺነት					
3.3	የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማቅረብ ያለው አመቺነት					
3.4	ለትምህርቱ ከተያዘው ጊዜ ጋር ያለው ተጣጣሚነት					

በሰንጠረዡ የተጠቀሱት የመምረጫ ርዕስ ጉዳዮችን ለማበላለጫ የሚረዳ ደረጃ መለያ ነጥብ ወደ ቁጥር ተለውጦ እንዲቀርብ ተደርጓል፡፡ በዚህም መሠረት የቃላት ደረጃው ከተማሪዎቹ የእድሜ፣ የክፍል ደረጃና አካባቢያዊ ሁኔታ አንፃር ባለው ከባድነት እየተለየ፣ እንዲሁም የዘዬ፣ የፈጠራና የምሁራን ቃላት በአይነት እየተመዘገቡ ቁጥራቸው ከስድስት በላይ ከሆነ 0፣ ከአምስት እስከ ስድስት ከሆነ 1፣ ከሦስት እስከ አራት ከሆነ 2፣ ከአንድ እስከ ሁለት 3 እና ምንም ከሌለ 4 እንዲሰጥ ተደርጓል፡፡

የአንቀጾች አከፋፈል፣የሀረጎች የክብደት ደረጃ፣ የአረፍተ ነገር አወቃቀር፣ የአፃፃፍ ስልትና የጽሑፉ አጠቃላይ ቅለትና ግልጽነት አደናቃፊ የሆኑ ነገሮች እየተቆጠሩ፣ እንዲሁም ጽሑፉ ይዞት የተነሳው ጉዳይ ከተማሪዎቹ ደረጃና ከዖታ ጋር ያለው ስምሙነት እየታየ ለዚህ እንደችግር የሚታዩ ነጥቦች እየተቆጠሩ ብዛታቸው ከ3 በላይ ከሆነ 0፣ ሦስት ከሆነ 1፣ ሁለት ከሆነ 2፣ አንድ ከሆነ 3 እና ምንም ከሌለበት 4 ይሰጠዋል፡፡ ከባህል ጋር ያለው ስምሙነትና አድሏዊ አመለካከት ምንም ጉድለት የሌለበት መሆኑ ይጣራል፡፡ ወቅታዊነቱ፣ ከጠቃሚነቱ፣ ከአስፈላጊነቱ፣ በተማሪዎቹ የሚታወቅ ከመሆኑና ቅድሚያ ሊሰጠው የሚገባ ከመሆኑ አንፃር እየታየ አራቱን የሚያሟላ 4፣ ሦስቱን የሚያሟላ 3፣ ሁለቱን የሚያሟላ 2፣ አንዱን የሚያሟላ 1፣ ምንም የሌለው 0 ይሰጠዋል፡፡ ከ2.2 እስከ 2.5 እና ከ3.1 እስከ 3.4 የተጠቀሱ ነጥቦችን ተገቢነት የቀነሱ ነጥቦች እየተቆጠሩ ብዛታቸው ከሦስት በላይ ከሆነ 0፣ ሦስት ከሆነ 1፣ ሁለት ከሆነ 2፣ አንድ ከሆነ 3 እና ምንም ከሌለ 4 ይሰጠዋል፡፡

በሰንጠረዡ የተመለከቱት ዝርዝር የመምረጫ ነጥቦች 25 ሲሆኑ፣ እያንዳንዳቸውም 4 ነጥብ ስለሚኖራቸው በአጠቃላይ ውጤቱ 100 ይሆናል፡፡ የተጠቀሰውን መስፈርት ሙሉ በሙሉ የሚያሟላ ጽሑፍ ማግኘት አስቸጋሪ ሊሆን ይችል ይሆናል፡፡ ይሁን እንጂ ቢያንስ በጣም ጥሩ ቢሆን ይመረጣል፡፡ ይህ ደግሞ አጠቃላይ ውጤቱ 75% ይሆናል፡፡ ምክንያቱም ለእያንዳንዱ መለኪያ 3 ነጥብ ቢሰጥ፣ 3 X 25 = 75 ስለሚሆን ነው፡፡ በመሆኑም የሚመረጠው ጽሑፍ በመምረጫ መስፈርቱ 75% እና ከዚያ በላይ ያለው ቢሆን ይመረጣል፡፡ ነገር ግን አንዳንድ ጉዳዮች ልዩ ትኩረት የሚያሻቸው ሊሆኑ ስለሚችሉ ጽሑፉ በመምረጫ ነጥቡ አጠቃላይ ውጤቱ ከ75% በላይ ቢሆንም የማይመረጥበት ሁኔታ ሊኖር ይችላል፡፡ በመሆኑም ጽሑፉ በነዚህ መስፈርቶች ሙሉ 4 ነጥብ ሊኖረው ይገባል፡፡ በዚህ ደረጃ የሚገኙ ጉዳዮች ይህ (*) ምልክት ተደርጎባቸዋል፡፡

በዚህ መሥፈርት መሠረት ዝቅተኛ የመምረጫ ነጥቡን አሟልተው የተመረጡት ጽሑፎች ያለባቸው ችግር በማለዘብና በማሻሻል እየተስተካከለ ለማስተማሪያነት እንዲያገለግሉ ተደርጓል፡፡

ምዕራፍ አንድ፡- ማዳመጥ

1.1. አዳምጦ መረዳት

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በደረጃቸው በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ፡፡
- የንግግርን አጠቃላይ መልእክት ይገነዘባሉ፡፡
- ንግግሩ የቀረበበትን ማኅበራዊ ዐውድ ይለያሉ፡፡

1.1.1. የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት

የመነሻ ጥያቄዎች

5. ተረት ሰምታችሁ ወይም ተናግራችሁ ታውቃላችሁ?
6. በአካባቢያችሁ ሰዎች ተረትን ለምን ይገለገላሉ?
7. ከዚህ ቀደም ከሰማችኋቸው ተረቶች አንድ አጭር የሆነውን ለክፍል ጓደኞቻችሁ ተናገሩ፡፡
8. ያዳመጣችሁት ተረት የሚያስተላልፈው መልእክት ምንድን ነው?

‹‹ በጎ ሥራ ለክፉ ቀን ስንቅ ነው ››

በአንድ ሀገር እንግዳ መቀበልና ማስተናገድ የሚወዱ አንድ ደግ ሽማግሌ ነበሩ፡፡ እንደ ልማዳቸው እንግዳ በመጠባበቅ ላይ እያሉ ብዙ መንገድ ተጉዘው የመጡ አራት መንገደኞች ደረሱ፡፡ እነዚህም ሰው ሀገር ለሥራ ሄደው ወደ መንደራቸው የሚመለሱ አንድ ሰው፣ አይጥ፣ ዝንጀሮ እና እባብ ነበሩ፡፡ ሽማግሌው ሰውዬውን በደስታ ተቀብለው እቤት ካስገቡ በኋላ ጨዋታ ሊጀምሩ ሲሉ እንግዳው ሰው አብረውት የመጡ ሌሎች እንግዶች ከደጅ እንዳሉ ይነግራል፡፡ ሽማግሌው ደንገጥ ብለው፣‹‹ምን ነው አላየኋቸው? ውደየት ቆይተው ነው›› አሉ፡፡ እንግዳውም ‹‹እረ አብረውኝ ነበሩ፤ አሁንም ከደጅ አሉ›› በማለት ከሽማግሌው ጋር ወጥቶ ጓደኞቹን አሳያቸው፡፡ ደጉ ሽማግሌም ተገርመው ‹‹እንዴት ይሆናል›› አሉ፡፡ ‹‹ እንግዲህ አብረውኝ ረዥም ርቀት ተጉዘው የመጡ ወዳጆቼ ናቸው፤ ወደየት እጥላቸዋለሁ›› በማለት ተማፀነ፡፡ በዚህን ጊዜ ባለቤቱ በሁኔታው አዝነው፣‹‹ እንግዲህ ካልክ ዝንጀሮ እና አይጥ ይግቡ፤ ነገር ግን እባብ በምንም ዓይነት ልትገባ አትችልም›› አሉ፡፡ በዚህ ጊዜ እባብ ‹‹እኔን ምንነው ጠሉኝ?›› ስትል ጠየቀች፡፡ ‹‹አንቺማ ተንኮለኛ ስለሆንሽ ነው›› በማለት ሲመልሱላት ‹‹አሁን የእኔ ተንኮል ከሰው ይበልጣል ብለው ነው?›› አለቻቸው፡፡ ደጉ ሰውም በአመላለስዋ ተደንቀው እንድትገባ ፈቀዱላት፡፡ ከዚህም በኋላ በጥሩ ሁኔታ አስተናግደው አሰናበቷቸው፡፡

ከዓመታት በኋላ ደጉ ሽማግሌ ያላቸውን በሙሉ በማጣት ከመጠን በላይ ደኸዩ። ጥቂት ካሰቡ በኋላ ገንዘብ አጣሁ እንጂ ጤንነት አለኝ፤ ስለዚህ ሰው ሀገር ሄጄ ሠርቼ ገንዘብ ማግኘት አለብኝ በማለት በእግር ጉዞ ይጀምራሉ። በጣም ደክሟቸው አንድ አካባቢ በማቋረጥ ላይ እንዳሉ አይጥ በርቀት አየቻቸውና ሰላምታ ከሰጠች በኋላ ሁኔታቸውን ጠይቃ ሰማች። ጥቂት እንዲቆዩ አደረገቻቸውና አንድ ሙዳይ አምጥታ ሰጠቻቸው። ሙዳዩ በወርቅና በውድ ጌጣጌጥ የተሞላ ነበር። አመስግነው መንገዳቸውን ቀጠሉ።

ጥቂት እንደተጓዙም ከእባብ ጋር ተገናኙ። ሰላምታ ከተለዋወጡ በኋላ፣ የጉዟቸውን ምክንያት አጣርታ በሁኔታቸው በማዘን አንድ መድኃኒት ሰጠቻቸው። ቀጥላም እንዲህ አለቻቸው። ‹‹ያቺን ጋራ ሲሻገሩ አንድ ከተማ ያገኛሉ። በዚህች ከተማ በጣም የታወቀ ሀብታም አንዲት ልጁን ለመዳር ከፍተኛ ዝግጅት በማድረግ ላይ ይገኛል። እኔ ይህቺን ልጅ እነድፋታለሁ። የትም ቢሔድ መድኃኒት አይገኝም። እርስዎ ይህቺን መድኃኒት ሲያቀምሷት ትድናለች። ከዚህም በኋላ ብዙ ገንዘብ ይሰጥዎታል አለቻቸው›› ሽማግሌው በሁኔታው ደስተኛ ባይሆኑም ምናልባት ችግር ቢገጥም በሚል መድኃኒቱን ተቀብለው አመስግነው ጉዟቸውን ቀጠሉ።

እንደተባለው ጋራዋን እንዳቋረጡ ወደ ከተማዋ ደረሱ። በከተማዋ ከአንድ ትልቅ ቤት አካባቢ ብዙ ሰዎች ተሰብስበው ተመለከቱና ወደዚያው ቀርበው ሁኔታውን ጠየቁ። ነገሩ እባቢቱ እንደነገረችው ሆኖ ተገኘ። አባትዋን አስጠርተው ሀኔታውን ከገለፁ በኋላ መድኃኒቱን ሰጧትና ወዲያው ከእንቅልፏ እንደምትነቃ ሆና ተነሳች። በዚህ የተደሰቱት አባትም አመስግነው ብዙ ብር ሰጥተው ሸኟቸው።

ሽማግሌው ያልጠበቁትን በአጭር ጊዜ በማግኘታቸው ፈጣሪያቸውን አመስግነው ወደ መጡበት ለመመለስ መንገዳቸውን እንደቀጠሉ በእንግድነት ያስተናገዱት ሰው ከርቀት ያያቸዋል። በልቡም አንዳች ነገር አስቦ ይቀርባቸውና የሞቀ ሰላምታ ከሰጠ በኋላ ወደ ቤቱ እንዲሄዱ ይጠይቃቸዋል። ፈቃደኛ ባይሆኑም እንደምንም ተለማምኖ አሳመናቸው። አንድ ቀን ካሳደረ በኋላ ‹‹ሸኝቼ እመጣለሁ›› በማለት አብሯቸው ይወጣል። በመንገድ ሲያዋራቸው ቆይቶ የያዙትን ነገር ምንነት ከተረዳ በኋላ እንዲያሳዩት ይጠይቃል። እሳቸውም ለማሳየት የያዙትን ሀሉ ከዘረገፉ በኋላ ወደ ገደል ወርውሮ የያዙትን ዘርፎ ወደ ቤቱ ይመለሳል።

የዋሁ ሽማግሌ ወደ ገደል በመንከባለል ላይ እያሉ ዝንጀሮ አግኝቶ ካናገራቸው በኋላ በሁኔታው አዝኖ ጓደኞቹን ሰብስቦ ከገደል አውጥቶ በአካባቢያቸው አምርተው እንዲጠቀሙ ለመድሃኒትነት እና ለምግብነት የሚውሉ ተክሎችን ዘር በስጦታ ካበረከተላቸው በኋላ እንዲከተሉት አዘዘ። ወደ ሰውየው ቤት እንደተቃረቡም ‹‹ይበሉ እንግዲህ እኔ እቤቱ ጣሪያ ላይ እወጣ እና ሳሩን መዘዝ፣ መዘዝ አደርጋለሁ። በዚህን ጊዜ ደንግጦ ይወጣል። እኔም ጥቂት ፈንጠር ብዬ ድንጋይ እወረውርበታለሁ። እሱም ተናድዶ ይከተለኛል። ይህ ሲሆን እርስዎ እቤቱ ገብተው ንብረትዎን ይዘው ይወጣሉ›› አላቸው። እንደተባባሉም አደረጉና

ሽማግሌው ንብረታቸውን አንድም ሳይጎድል ወስደው ዝንጀሮንም አመስግነው በሰላም ወደ ቤታቸው ደረሱ፡፡

መመሪያ አንድ፡- ያዳመጥከው/ሽውን ታሪክ መሠረት በማድረግ ቀጥሎ የቀረቡትን ጥያቄዎች በቃል መልስ/ሽ፡፡

1. ሽማግሌው ከመጡት እንግዳዎች ለመቀበል ያልፈለጉት ማንን ነው? ለምን?
2. የእንግዳ ተቀባዩን ሰው ውለታ በጥሩ ሁኔታ የመለሱት እነማን ናቸው?
3. በቅድሚያ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
4. በሁለተኛ ደረጃ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
5. በሦስተኛ ደረጃ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?
6. በመጨረሻ ለሽማግሌው ስጦታ ያበረከተው ማን ነው? የተሰጠው ምንድን ነው?

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉት ሀሳቦች ባዳመጥከው/ሽው ታሪክ መሠረት ትክክል ከሆኑ ‹‹እውነት›› ካልሆኑ ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሽ፡፡

1. ሽማግሌው እንግዳ ማስተናገድ የወደዱበት ምክንያት ብዙ ትርፍ ስለሚያስገኝ ነው፡፡
2. ደጉ ሽማግሌ አካባቢያቸውን ጥለው የተሰደዱት ሀብት ለማግኘት በማሰብ ነው፡፡
3. በእባብ የተነደፈችው ልጅ አባት ለደጉ ሽማግሌ የሰጡት ብዙ ወርቅ ነበር፡፡
4. የሽማግሌውን ውለታ በተንኮል የመለሱት ሰው እና እባብ ናቸው፡፡
5. ደጉ ሽማግሌ የተዘረፉትን ገንዘብ እና ንብረት እንዲያገኙ የረዳቸው ዝንጀሮ ነው፡፡

መመሪያ ሦስት፡- የሚከተሉት ቃላት ባዳመጥከው/ሽው ታሪክ ውስጥ ያላቸውን ትርጉም በዐረፍተ ነገር አሳይ/ዪ፡፡

1. ማስተናገድ
2. ሙዳይ
3. ተለማኖ
4. መንደር
5. እነድፋታለሁ

መመሪያ አራት፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሽ፡፡

1. የታሪኩ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?
2. በታሪኩ መሠረት ሰው ለሰው ጥሩ ነው ወይስ መጥፎ? ለምላሻችሁ ከታሪኩ ማስረጃ ስጡ፡፡
3. ከሰዎች ጋር ሊኖረን የሚገባው ግንኙነት ምን መሆን አለበት? ለምን?
4. ሽማግሌው የእባብን ተንኮለኛነት ያውቃሉ፡፡ በተገናኙበት ጊዜም መድኃኒቱን ስትሰጥ ሰው እንደምትነድፍ ነግራለች፡፡ ይህን እያወቁ በሀሳቧ መስማማታቸው ተገቢነት አለው?ለምን?

መመሪያ አምስት፡- በአካባቢህ/ሽ የሚገኙ አዋቂ ሰዎችን ተረት እንዲነግሩህ/ሽ በመጠየቅ አዳምጥ/ጭና ለክፍል ጓደኞችህ/ሽ ተናገር/ሪ።

1.1.2. በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

4. በአካባቢያችሁ ድግስ ለምን ለምን ይደገሳል?
5. በድግስ ወቅት ምን ምን ተግባራት ይከናወናሉ? ከነዚህ መካከል የምትወዱት ወይም የምትጠሉት የትኛው ነው? ለምን?
6. በአካባቢያችሁ ከሚከናወኑ የድግስ ተግባራት መካከል ጎጂ ናቸው ወይም ጠቃሚ ናቸው የምትሏቸው አሉ? የትኞቹ ናቸው? በምን ምክንያት ጎጂ/ጠቃሚ ተባሉ?

ድግስ

በሀገራችን በተለያዩ አካባቢዎች የሚከናወኑ በርካታ ባህላዊ ክንውኖች አሉ። ከነዚህ መካከል አንዳንዶቹ የተለያየ ዓይነትና መጠን ያለውን ድግስ የሚሹ ናቸው። በኢትዮጵያ በበአላት ወቅት ደግሶ ወዳጅ ዘመድን ማብላትና ማጠጣት የተለመደ ነው። ድግስ የምንለውም ይህን በበአላትና በተለያዩ አጋጣሚዎች የሚደረግ ዝግጅት ነው። ይህም ሃይማኖታዊና ልማዳዊ ምክንያቶችን መሠረት አድርጎ የሚከናወን ነው። ለምሳሌ፣ የክርስትና እምነት ተከታዮች በእንቁጣጣሽ፣ በመስቀል፣ በገና፣ በፋሲካና በመሳሰሉት፤ የእስልምና እምነት ተከታዮችም በአረፋ፣ በመውሊድና በሌሎች በአላት ወቅት በየቤታቸው ለየት ያለ ድግስ ያዘጋጃሉ። በልማዳዊ ምክንያቶች ለምሳሌ፡- በሠርግ፣ በሹመት፣ በምርቃትና በመሳሰሉትም ደግሰው ከመሰሎቻቸው ጋር በደስታ ያሳልፋሉ።

እነዚህና ሌሎች ድግሶች ህዝብን እርስ በርስ ከማገናኘት አላማዎቻቸው አንፃር ሲታዩ ሊደገፉ የሚገባቸው ናቸው። ምክንያቱም ህዝባችን አብሮ በመኖር፣ በመብላትና በመጠጣት አልፎም በእንግዳ ተቀባይነቱ ከሌላው ህዝብ የሚለይበትን በጎ ነገር ያሳያሉ፤ ማህበራዊነቱንም ያጠናክራሉ። ከዚህ ባሻገር ግን አቅምን ባለማገናዘብ የሚከናወኑ ተግባራት ከሚያስከትሉት ችግር አንፃር ሲገመገሙ የሚነቀፉበት ገጽታ አለ።

ድግስ የሚደግሰው ያለውና የተረፈው ሰው ብቻ አይደለም። የሌለውም ተበድሮም ቢሆን ያደርገዋል። ከወር ወር ቆሎ፣ ቂጣ፣ ጎመን እየተበላ፤ በጠፋም ቀን እንዲያው እየተዋለና እየታደረ በተኖረበት ቤት ሁሉ በበአላት ዋዜማ ብዙ ነገር ይታሰባል። እንጀራ፣ ዳቦ፣ ሽንኩርት፣ ቅመማቅመም፣ ቅርጫ ሥጋ፣ ቅቤ፣ በግ፣ ዶሮ፣ ወዘተ. የግድ አስፈላጊ ሆነው ይገኛሉ። በሠርግና በሌሎች ባህላዊ አጋጣሚዎችም ብዙ ሰዎች ከአቅማቸው በላይ ሲያስቡና ሲያደርጉ ይታያሉ። ድርጊታቸው የሚያስከትለው ችግር ከነሱም ተሰውሮ ሳይሆን በይሉኝታና

ከማን አንሼ በሚል ስሜት ነው፡፡ በቀላል ከዳሩ ወይም ካገቡ የሚሰነዘርባቸውን ትችት እየፈሩና የሚናቁ እየመሰላቸው ያላቸውን አሟጥጠውና ተበድረው ይደግሳሉ፡፡ ጥሎሹና ቀለበቱ፣ በቤት የሚዘጋጀው ምግብና መጠጥ፣ ሽርሽሩና ጓዙ፣ አጃቢና መኪና፣ ቪዲዮና ኦርኬስትራ፣ወዘተ. ብዙ አግቢዎችና ዳሪዎች ተጨንቀው የሚያደርጓቸው ናቸው፡፡

ይህ ለሁሉም የሚቻል አይደለም፡፡ ቢሆን እንኳን ለውድድር ካልሆነ በስተቀር አስፈላጊነቱ ይህን ያህል አይደለም፡፡ ከአቅሙ በላይ ያደረገው ወገንም በድግሱ ሳቢያ ከገባው ችግር በቀላሉ ሊላቀቅ አይችልም፡፡ አለው የሚባለው በራሱ ያለውን አሟጥጦ ስለሚደግስ እንደገና መቋቋም ያዳግተዋል፡፡ በዚህ ምክንያት ተከታዩን ኑሮውን እንደሚገባው መምራት ያቅተዋል፡፡ ሳይኖረው ተበድሮ የደገሰ እዳውን ለመክፈል ስለማይችል ያልጠበቀው ጉዳት ይደርስበታል፡፡ በመሆኑም አቅምን ያላገናዘበ ድግስ ጉዳቱ ያመዝናልና ሊስተካከል የሚገባው ጉዳይ ነው፡፡

መመሪያ አንድ፡- ባዳመጥከው/ሽው ታሪክ መሠረት ለሚከተሉት ጥያቄዎች ተገቢውን ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. ባዳመጥከው/ሽው ታሪክ መሠረት ድግስ ለምን ለምን ይደገሳል?
2. ሃይማኖታዊና ልማዳዊ የተባሉት የድግስ አጋጣሚዎች የትኞቹ ናቸው?
3. ድግስን ጥሩ የሚያሰኙ ምክንያቶች ምን ምን ናቸው? በነዚህ ሀሳቦች ትስማማለህ/ሚያለሽ?
4. ድግስን መጥፎ የሚያሰኙ ምክንያቶች ምን ምን ናቸው? በነዚህ ሀሳቦች ትስማማለህ/ሚያለሽ?
5. እንደ ታሪኩ አቀራረብ ድግስ ሊደግስ የሚገባው እንዴት ያለ ሰው ነው? መደገስ ካለበትስ እንዴት መሆን አለበት?
6. ‹‹ድግስ መደገስ ለውድድር ካልሆነ በስተቀር አስፈላጊነቱ ብዙም አይደለም›› በሚለው ሀሳብ ትስማማለህ/ሚያለሽ? ለምን?

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉት አባባሎች ባዳመጥከው/ሽው ታሪክ መሠረት ትክክል ከሆኑ ‹‹እውነት›› ካልሆኑ ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሽ፡፡

1. በሠርግ ወቅት የሚከናወኑ አብዛኛዎቹ ተግባራት በጭንቀት የሚከናወኑ ናቸው፡፡
2. ማንኛውም ድግስ ጎጂ ልማድን መሠረት አድርጎ የሚከናወን ነው፡፡
3. ድግስ ህዝብን እርስ በርስ እንዲገናኝ ስለሚያደርግ የሚጠላበት ምክንያት የለውም፡፡
4. በሀገራችን ልማድ ድግስን የሚደግሰው ያለውና የተረፈው ሰው ብቻ ነው፡፡
5. ድግስ በአቅም መጠን ቢደገስ ችግር ላይኖረው ይችላል፡፡

መመሪያ ሦስት፡- ለተከታዮቹ ቃላት እና ሀረጋት በትርጉም የሚስማሟቸውን ከተሰጡት አማራጮች ለይተህ/ሽ አመልክት/ች፡፡

1. ጥሎሽ	ሀ. የሠርግ ወጪ	ለ. የጋብቻ ስጦታ	ሐ. ክፉ አጋጣሚ
2. ክንውኖች	ሀ. እቅዶች	ለ. ተግባሮች	ሐ. ውሳኔዎች
3. አንባር	ሀ. አኳያ	ለ. አቻ	ሐ. ምልክታ
4. ባሻገር	ሀ. አድማስ	ለ. ከዚህም በላይ	ሐ. በተለይ
5. የሚነቀፉበት	ሀ. የሚተቹበት	ለ. የሚወቀሱበት	ሐ. ሁለቱም መልሶች ናቸው፡፡
6. ገጽታ	ሀ. አቅጣጫ	ለ. ሁኔታ	ሐ. ባህሪ
7. አሚጠው	ሀ. ጨርሰው	ለ. ተጨንቀው	ሐ. ተጠንቅቀው
8. ባለማገናዘብ	ሀ. ባለመገመት	ለ. ባለመጠንቀቅ	ሐ. ባለመርሳት
9. ዋዜማ	ሀ. መባቻ	ለ. ማግስት	ሐ. መዳረሻ
10. ከማን አንሼ	ሀ. ታይታ	ለ. ፉክክር	ሐ. ይሉኝታ

መመሪያ አራት፡-በተከታዮቹ ጥያቄዎች ላይ ያለህን/ሽን ሀሳብ ለክፍል ጓደኞችህ/ሽ ግለጽ/ጭ፡፡

1. በተለያዩ ምክንያቶች የሚደረገው ድግስ መቅረት አለበት ወይስ መቀጠል አለበት?
2. መኖር ወይም መቀጠል ካለበት ችግሩን/ጎጂ ጎኑን በማስቀረት እንዴት ጠቃሚ አድርጎ ማስቀጠል ይቻላል?
3. ድግስ መቅረት አለበት ካላችሁ በዚህ ጠንካራ እምነት ያለውን ህዝብ እንዴት ማሳመን ይቻላል?
4. ከዚህ ውጭ በአካባቢያችሁ ጎጂ ናቸው የምትሏቸው ልማዳዊ ድርጊቶች ካሉ ምንነትና ክንዋኔያቸውን ግለፁ፡፡ ጎጂ ናቸው ያላችሁበትን ምክንያት ጥቀሱ፡፡ በማስቀረቱ ሂደት የናንተ ድርሻ ምን ሊሆን እንደሚችል አስረዱ፡፡
5. ከውይይታችሁ በመነሳት አንድ በሩቅ ላለ ጓደኛችሁ ባካባቢያችሁ ያሉ ጎጂ ልማዶችን ምንነትና ሊያስከትሉ የሚችሉትን ጉዳት በመጥቀስ ለማስወገድ የሚያስችሉ ተግባራትን ለማከናወን በሚደረገው ትግል እንዲሳተፍ የሚያደርግ ደብዳቤ ፃፍ/ፊ፡፡

1.1.4. በተናጋሪውና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

4. በመማሪያ ክፍል ውስጥ መምህሩ ሲያስተምር ተማሪው የሚያከናውናቸው ተግባራት ምን ምን ናቸው?
5. በመምህሩ ገለፃ ወቅት ተማሪው ምን ምን ማከናወን ይጠበቅበታል?

6. አንድ ሰው የሌላውን ንግግር በትክክል አዳምጧል ወይም እያዳመጠ ነው የሚባለው ምን ምን ሲያከናውን ነው?

አስተውል

ልጅ፡- ደህና ዋልክ? አባዬ!
አባት፡- እግዚአብሔር ይመስገን! እንደምን ዋልክልኝ? የተከፋህ ትመስላለህ፤ ምን ሆነህ ነው?
ልጅ፡- ምንም አልሆንኩም፡፡
አባት፡- ሆነሃል እንጂ! ሳታለቅስም አልቀረህ፡፡ በል የገጠመህን ንገረኝ፡፡
ልጅ፡- የአማርኛ መምህራችን የሰጡንን የቤት ሥራ ትቼ ሌላውን ሠርቼ በመምጣቴ ተቆጥተው፣ ‹‹በላይሁን ደምሳሽ!›› አሉኝና ‹አቤት› ስላቸው፣ ‹‹አንተን ብሎ የበላይ! የታዘዝከውን ትተህ ያልታዘዝከውን እየሠራህ ነው በላይ የምትሆን?›› ሲሉ ተማሪው ሁሉ ሳቀብኝና ተናደጄ ነው፡፡
አባት፡- ታዲያ በጥፋትህ ነዋ! ልብ ብለህ መከታተል ነበረብህ! ... እህ! ... ምን ትፈዛለህ?
ልጅ፡- እየሰማሁኮ ነው አባዬ!
አባት፡- እኔ የምፈልገው እንድትሰማኝ ሳይሆን እንድታዳምጠኝ ነው፡፡
ልጅ፡- ሁለቱም አንድ አይደሉም እንዴ?
አባት፡- የተለያዩ ናቸው፡፡ በአንድ ጊዜ ብዙ ድምጾችን ልትሰማ ትችላለህ፣ ነገር ግን የሁሉንም ምንነት በአንዴ መለየት አትችልም፡፡ ከነዚህ መካከል የሚስብህንና የመረጥከውን ለይተህ ምንነቱን ትረዳለህ፡፡ ማዳመጥ የሚባለውም በዚህ መንገድ ከምትሰማቸው ድምጾች መካከል መርጠህ ምንነቱን ለመለየት እና መልእክቱን ለመረዳት በትኩረት የምታከናውነው ነው፡፡ ስለዚህ ከመስማት ይለያል፡፡
ልጅ፡- ታዲያ ቅድም ጎበዝ እንድትሆን አስተማሪ የሚልህን መስማት አለብህ አላልከኝም?
አባት፡- ያን ያልኩት ድምጹን መስማት አለብህ ለማለት ሳይሆን ምክሩን መቀበል፣ እሺ ማለት፣ መታዘዝ አለብህ ለማለት ነው፡፡ አሁን በትክክል እያዳመጥከኝ ነው ማለት ነው፡፡
ልጅ፡- እንዴት አወቅህ?
አባት፡- ያልገባህን እየጠየቅህ፣ ቀደም ሲል ከምታውቀው የተለየ ነገር ሲገጥምህ እያወዳደርክ እና ጠይቀህ መረዳት እየሞከርክ ነው፡፡ ማዳመጥ ማለት ይህ ነው፡፡ ማዳመጥ ሙሉ ስሜትን ይጠይቀቃል፤ሀሳቡ ምን እንደሆነ፣ ተናጋሪው እንዴት እየገለጸ እንዳለ፣ በምን ዓይነት ሁኔታ ውስጥ የተከሰተ ንግግር እንደሆነ መለየትን ይጠይቃል፡፡ ወሬ እያዩ፣ ሌላ ሥራ እየሠሩ፣ በተከፈለ ልብ እየተከታተሉ አዳምጣለሁ ማለት እውነት አይሆንም፡፡ ስለዚህ ሁለተኛ እንዳትሳሳት ተጠንቀቅ፡፡
ልጅ፡- እሺ አባዬ! ግንኮ ስቼ አላውቅም ነበር፡፡
አባት፡- ታዲያ ምን ነክቶህ ነው?
ልጅ፡- እሁድ ሌሊት በህልሜ አንድ ሰው ‹‹አንተ›› ብሎ አነቀኝና ደንግጬ ‹‹ምን ነው›› ስለው፣ ‹‹አንትህን ትወደዋለህ›› ቢለኝ ‹‹አዎን›› አልኩት፡፡ በአንዴ ዐይኑ ደም መሰለና ከት ብሎ እየሳቀ ወደኋላ ተመለሰ፡፡ እንደ ብራቅ በሚጮህ ድምጹ በርግጌ ነቃሁ፡፡ የሰውየው መላ ሁኔታ እየታየኝ ውስጤ እየፈራ ወደ ትምህርት ቤት ስሄድ በመንገድ ላይ ያንኑ በህልሜ ያየሁትን የመሰለ ሰው አፍጥጦ ሲመለከተኝ አየሁ፡፡ ታዲያ ክፍል ውስጥ ስለዚሁ ሳሰላስል ነበር ያልተከታተልኩት፡፡
አባት፡- ምን አልከኝ ልጄ?
ልጅ፡- እያዳመጥከኝ አልነበረም ማለት ነው?
አባት፡- ማዳመጡንስ ልቅም አድርጌ አዳምጬሃለሁ፡፡

ልጅ፡- ታዲያ ለምን ጠየቅከኝ?
አባት፡- እኔም አላውቅም ልጄ!
ልጅ፡- እህ! ምን ማለት ነው?
አባት፡- ምንም አይደል! ግን ይህን ሰው ከዚህ ቀደም አይተህ ታውቃለህ?
ልጅ፡- ኧረ በጭራሽ! ከዚያን እለት በፊትም ሆነ በኋላ አይቸው አላውቅም፡፡ ግን ምን ነው ሀሳብ ገባህ?
አባት፡- ምንም አልሆንኩ! የነገርከኝ ነገር ከአንድ እውነተኛ የቤተሰባችን ታሪክ ጋር ስለተመሳሰለብኝ ነው፡፡ ሌላ ጊዜ እነግርሃለሁ፤ አሁን ግባ ልጄ!... ምሳህን ብላና ቁጭ ብለህ አጥና፡፡
ልጅ፡- እሺ!

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉት ጥያቄዎች ከፍ ሲል የቀረበልህ/ሽን አጭር የሀሳብ ልውውጥ መሠረት አድርገው የቀረቡ ናቸው፡፡ እንደ አቀራረባቸው ተገቢውን ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. ያዳመጥከው/ሽውን የሀሳብ ልውውጥ መሠረት በማድረግ ለሚከተሉት ጥያቄዎች አጭር መልስ ስጥ/ጭ፡፡

   ሀ. በተናጋሪዎቹ መካከል ያለው ግንኙነት ምንድን ነው?
   ለ. ንግግሩን በመጀመሪያ የከፈተው ማን ነው?
   ሐ. በሀሳብ ልውውጡ ሂደት አብዛኛውን የንግግር ጊዜ የወሰደው ማን ነው?
   መ. መረጃ በመቀበል የተሳተፈው ማን ነው?
   ሠ. ከተናጋሪዎቹ መካከል ተከፍቶ የነበረው ማን ነው? የመከፋቱ
   . ክንያትስ ምንድን ነው?

2. ያዳመጥከው/ሽውን የሀሳብ ልውውጥ መሠረት በማድረግ ከሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት ጋር በፍች ተመሳሳይ የሆኑትን ከተሰጡት አማራጮች መካከል በመምረጥ አመልክት/ች?

1. ተከፋ	ሀ. ተደሰተ	ለ. ተዝናና	ሐ. አዘነ
2. አፍጥጦ	ሀ. አተኩሮ	ለ. ተቆጥቶ	ሐ. ገላምጦ
3. ብራቅ	ሀ. የመብረቅ ድምጽ	ለ. የገደል ማሚቶ	ሐ. የአውሬ ድምጽ
4. ስቼ	ሀ. ገምቼ	ለ. ተሳስቼ	ሐ. አስታውሼ
5. በጭራሽ	ሀ. በመጨረሻ	ለ. በፍፁም	ሐ. በአጠቃላይ
6. የተከሰተ	ሀ. የተወሰነ	ለ. የተረሳ	ሐ. የተፈጠረ
7. ሳሰላስል	ሀ. ሳመላልስ	ለ. ሳስብ	ሐ. ሳጠና
8. የሚስብህን	ሀ. የሚያስደስትህን	ለ. የሚመለከትህን	ሐ. የሚጠይቅህን
9. በተከፈለ ልብ	ሀ. በተወጋ	ለ. በሀሳብ በተያዘ	ሐ. በተሰጠ
10. ልቅም አድርጌ	ሀ. ጨርሼ	ለ. መርጬ	ሐ. በከፊል

3. በሚከተሉት ነጥቦች ላይ ያለህ/ሽን ሀሳብ ለአንድ የቅርብ ጓደኛ፣ ለአጠቃላይ ክፍሉ ወይም ለወላጆችህ/ሽ በሚስማማ ሁኔታ በንግግር አሰማ/ሚ፡፡

   ሀ. ማዳመጥ እና መስማት በሚሉት ቃላት መካከል ያለውን አንድነትና ልዩነት አብራራ/ሪ፡፡

ለ. ከሀሳብ ልውውጡ መረዳት እንደሚቻለው ልጁ በህልሙ ያየውን ሰውዬ በእውኑ አይቷል፡፡ ከዚህ በመነሳት በህልም የታየ ነገር ትክክል ነው ማለት ይቻላል? ለምን?

ሐ. የጠለፋ ጋብቻ የሚባለው በምን ዓይነት ሁኔታ የሚፈፀመው ነው? በምን ምክንያት ይፈፀማል? ምን ውጤት ያስከትላል?

ምዕራፍ ሁለት፡- ንግግር

2.1. ሀሳብን በንግግር ማስተላለፍ

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ፡፡
- ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች(ውይይት፣ክርክር፣ ጭውውት) ተሳትፎ ያደርጋሉ፡፡

2.1.1. የተለያዩ መልእክቶችን/መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ

የመነሻ ጥያቄዎች

4. በወላጆቻችሁ ወይም በታላላቆቻችሁ ለሌላ ሰው እንድታደርሱ የታዘዛችሁትን የቃል መልእክት ስታስተላልፉ ችግር ገጥሟችሁ ያውቃል? ምን ዓይነት ችግር ገጠማችሁ?
5. አልፎ አልፎ በሰዎች መካከል ‹‹እንዲህ ብለሃል - አላልኩም›› ወይም ‹‹እንዲህ ያልከው ይህን ለማለት ፈልገህ ነው›› በሚል የሚነሳ ክርክር ሰምተህ/ሽ ታውቃለህ/ቂያለሽ? ይህን መሰል ችግር ከምን የሚመጣ ይመስልሃል/ሻል?
6. የንግግር መልእክት ከአንዱ ወደ ሌላው በተገቢው ሁኔታ ሊተላለፍ የሚችለው እንዴት ይመስልሃል/ሻል?

ልብ ብለህ አድምጠኝ!

ወሮ. አለም፡- አቡሽ! አንተ አቡሽ!

አቡሽ፡- እመት!

ወሮ. አለም፡- ይዝጋህ! ስትጠራ አትሰማም? ይሄ ጨዋታ ልብህን አጥፍቶታል! ና ወዲህ!

አቡሽ፡- ሰምቼ መጣሁ አይደል እንዴ?

ወሮ. አለም፡- እንደሱ ብለህ አትመልስ አላልኩህም? በል አሁን ወሮ. ባፈና ዘንድ ሄደህ እንዲህ ትላቸዋለህ፡፡ ልብህ ይጥፋና! ልብ ብለህ አድምጠኝ!

አቡሽ፦ እየሰማሁ ነው፡፡

ወሮ. አለም፦ ባለፈው ለህዳር ሚካኤል እናደርጋለን ያልነውን እንዳይረሱት! ሌሎቹ ጀምረዋል፤ ያኔ አደራ የተባባልነውንም እንዳይረሱት፡፡ እኔ አንዴ ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አስታውሷት በላቸው፡፡ ልብ አድርግ እንዳትረሳ!

አቡሽ፦ ኧረ አልረሳም! ምን ሆኜ ነው የምረሳው?

ወሮ. አለም፦ በል አይህ የል?

አቡሽ፦ ቤቶች!

ወሮ. ባፈና፦ እንዴነህ አበሼ?

አቡሽ፦ እግዚአብሔር ይመስገን!

ወሮ. ባፈና፦ ና! ግባ የኔ ልጅ፡፡

አቡሽ፦ እማዬ እንዳለችዎት፤

ወሮ. ባፈና፦ እሺ! ምን አለች?

አቡሽ፦ ‹‹ህዳር ሚካኤልን አይርሱት፡፡ ያደረግነው ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አደራ ብዬ ነግሬያታለሁ››

ወሮ. ባፈና፦ እንዴ! እንዴ! ነግሬያለሁ? ምን ይሁን ብላ ነው ለማንም የምትዘላብደው? ምን ያለችው ወንፊት ናት እባካችሁ? እኔ ነኝ ቅሌታሟ! ውጣልኝ ወዲያ! ታዲያ ምን አርጊ ነው የምትለኝ?

ወሮ. አለም፦ ጎሽ! ደርሰህ መጣህ? እንዲህ ስትፈጥን ደስ ትለኛለህ! አገኘሃቸው?

አቡሽ፦ አዎን! ማግኘቱንስ አህኝቻቸዋለሁ፤ ግን…

ወሮ. አለም፦ ግን ምን?

አቡሽ፦ በጣም ተቆጥተው እኔንም አባርረውኛል፡፡

ወሮ. አለም፦ እንዴ! ምን ሆንኩ ብለው?

አቡሽ፦ እኔ እንጃ! አንቺንም ተቆጥተዋል፡፡

ወሮ. አለም፡- አይ! አሁንስ በዛ! ምን ተፈጠረ ብለው ነው? ምንድን ነው እንዲህ የሚያደርጋቸው? ተው! አንተ ልጅ! እንጃ መልእክቱን በትክክል ማድረስህን? ምንድን ነው ያልካቸው? እስቲ ንገረኝ!

አቡሽ፡- እማዬ ደግሞ! እንዳልሺኝ ነዋ ያልኩት!

ወሮ. አለም፡- እኮ ምንድን ነው ያልካቸው? ና እስቲ እንሂድ!

አቡሽ፡- ያው እንዲያውም መጡልሽ!

ወሮ. አለም፡- እሰይ እንኳን መጡ! እኔ እንደነገርኩህ አላልክ እንደሆን ወየውልህ!

ወሮ. አለም፡- በጎ አደሩ? መልእክቱን ስነግራቸው ተቆጡ ቢለኝ ምን ሆነው ነው? ብዬ እንዲያው ምናልባት በትክክል አላደረሰ እንደሆን ልጠይቅ እንሂድ እያልኩት ስለባብስ ነውኮ የደረሱት፡፡ በደህና ነው?

ወሮ. ባፈና፡- እንዴት? የሰራሺው ጠፍቶሽ ነው?

ወሮ. አለም፡- ይሙቱ ምንም አላወቅሁም፡፡

ወሮ. ባፈና፡- ምን ብለሽ ነው የላክሺው?

ወሮ.አለም፡- ኧረ! እንዲያው በሞቴ ይንገሩኝ! እስቲ ምንድን ነው ያልካቸው አንተ?

አቡሽ፡- እ... ከበቀለ እናት ጋር ህዳር ሚካኤል ድረሱ፤ እኔ ረስቼ ጥያችሁ መጣሁ፡፡

ወሮ. ባፈና፡- አንተ! እንደሱ ነው ያልከኝ?

ወሮ. አለም፡- አፈር ብላ! አፈር ያስበላህ! እንዲህ ነው የተባልከው? እንዲያው አንተን ምን ባደርግ ያሻለኛል?

ወሮ. ባፈና፡- ተይ እስቲ! ያልሺውም ሌላ ነበር? ለእኔም የነገረውኮ እንዲህ አልነበረም፡፡

ወሮ. አለም፡- ቀድሞም ሰግቻለሁ፡፡ እኔ ያልኩት፣ ‹‹ባለፈው ለህዳር ሚካኤል እናደርጋለን ያልነውን እንዳይረሱት! ሌሎቹ ጀምረዋል፤ ያኔ አደራ የተባባልነውንም እንዳይረሱት፡፡ እኔ አንዴ ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አስታውሷት በላቸው›› ነው፡፡ ታዲያ የኔው እንከፍ ያን ቆርጦ ከዚያ ቀጥሎ ሌላ አድርጎት መጣ፡፡

ወሮ. ባፈና፡- እሱማ ለኔም የነገረው አሁን ያለውን ሳይሆን፣ ‹‹ህዳር ሚካኤልን አይርሱት፡፡ ያደረግነው ረስቼ አምልጦኛል፡፡ ለበቀለ እናትም አደራ ብዬ ነግሬያታለሁ›› ብላለች ብሎኝ ነው፡፡ የተናደድኩትም በዚሁ ነበር፡፡

ወሮ. አለም፡- ኧረ እንዲያው ያንሳህ! መቼ ነው ልብ የምትገዛው?

ወሮ. ባፈና፦ ተይ! እንደሱ አይደለም ቀስ እያሉ መምከር ነው፡፡ ለማንኛውም እንኳን እኔ እንደሰማሁት አልሆነ! ይሄውልህ ልጄ! መልእክት ሲነገርህ ሀሳብህን ሰብስበህ ማዳመጥ አለብህ፡፡ ሰውን ከሰው ያጣላል፤ ላንተም ጥሩ አይደለም፡፡ እሺ! በይ አንቺም ቁጣሽን ቀነስ አድርጊ፡፡ እግዜር አወጣን እንጂ እንደ አመጣጤማ ሳንደባደብ አንቀርም ነበር፡፡ በሉ ደህና ዋሉ!

ወሮ. አለም፦ አሁንማ ቡና ጠጥተው ይሄዳሉ፡፡

ወሮ.ባፈና፦ በቡና ባልጨክንም፣ ዛሬ መቆየት አልችልም፤ ሌላ ጊዜ እንጠጣለን፡፡

ወሮ. አለም፦ እግዚአብሔር ይስጥልኝ! ለማጣራት መምጣትዎም እርስዎ ቢሆኑ ነው፡፡ ደህና ዋሉ፡፡

መመሪያ አንድ፦ ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄዎች የሀሳብ ልውውጡን መሠረት አጭር ምላሽ ስጥ/ጭ፡፡

1. አቡሽ መልእክቱን በትክክል እንዳያደርስ እንቅፋት የሆኑ ጉዳዮች ምን ምን ናቸው?
2. ወሮ. ባፈና የተናደዱት በምን ምክንያት ነው?
3. አቡሽ መልእክት በትክክል ማስተላለፍ እንዲችል የተሰጠው ምክር ምንድን ነው? ምክሩን የሰጠው ማን ነው?
4. ወሮ. አለም አቡሽን ሲልኩት እንደሚሳሳት ቀድመው የገመቱት በምን ምክንያት ነው?
5. በተፈጠረው ችግር ላይ የወሮ. አለም አስተዋጽዖ ያለ ይመስልሃል/ሻል? ካለ ምንድን ነው?

መመሪያ ሁለት፦ ከዚህ በታች የቀረቡትን የመልእክት ማስተላለፍ ተግባራት በትእዛዙ መሠረት ሥራ/ሪ፡፡

1. አጫጭር ቀልዶችን እና ተረቶችን በማዳመጥ ደግመህ/ሽ ተናገር/ሪ፡፡
2. በአካባቢያችሁ በባህላዊ መንገድ ስለሚዘጋጅ አንድ የምግብ ዓይነት ሰው ጠይቀህ/ሽ ስለአሠራሩ ለክፍል ጓደኞህ/ሽ ተናገር/ሪ፡፡
3. አንድ ተማሪ ጥሩ ውጤት ማምጣት እንዲችል ማድረግ ያለበትን ነገር ከአዋቂ ሰዎች ጠይቀህ/ሽ ያገኘኸ/ሽውን ምክር ለጓደኞችህ/ሽ ተናገር/ሪ፡፡

3.1.2. ማኅበራዊ ደረጃን እና ባህላዊ ሁኔታን መሠረት አድርጎ መናገር

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በንግግር ወቅት ከሰዎች ጋር በጥሩ ሁኔታ ለመግባባት መሟላት ያለባቸው ነገሮች ምን ምን ናቸው?

2. ማንኛውንም ሀሳባችሁን ለቅርብ ጓደኛችሁ፣ ለመምህራችሁ፣ ወይም ለቤተሰቦቻችሁ በተመሳሳይ ሁኔታ መናገር እንችላለን ብላችሁ ታስባላችሁ? ለምን?

3. በህመም፣ በእስራት፣ በድንገተኛ አደጋ፣ ወዘተ. ጉዳት የደረሰበትን ሰው ለመጠየቅና ለማጽናናት የሚያገለግሉ አገላለፆችን ጥቀሱ፡፡

እነ ጆን

ከቤ፡- አየኸው ጆንን! ነገረ ስራው ሁሉኮ ግርም ይለኛል፡፡

ታምሬ፡- ምኑ ነው የሚገርምህ?

ከቤ፡- አታየውም ፀጉሩን? ሰይጣን እያልን የምንስለውን ስዕል ይመስላል፡፡

ታምሬ፡- ይህቺን በሱ ፊት ታወራ ነበር?

ከቤ፡- እብድ መሰልኩህ? እንኳን ተናግረኸው የሚናገር የሚመስል ፊት ካሳየኸው እንደ ብልቃጥ ነው አንስቶ የሚወረውርህ፡፡

ታምሬ፡- ታዲያ ዝም ነዋ! ሀሜት ጥሩ አይደለም ሲባል አልሰማህም? እናንተምኮ ያው ናችሁ፤ አሁን ‹‹ዮሐንስ›› ለማለት ነው አይደል ‹‹ጆን›› ማለትህ?

ከቤ፡- እንደሱ ብትለው አንደኛ አይደሰትም፤ ሁለተኛ መልስም አይሰጥህም፡፡

ታምሬ፡- ይተወዋ!

ከቤ፡- በል ዝም! ደረሰልህ! ሄይ ጆን!

ጆን፡- ሄይ ጆለሶች! ወዴት እየተነዳችሁ ነው?

ታምሬ፡- ወዴት እየሄዳችሁ ነው? ለማለት ፈልገህ ከሆነ የወለደ ሰው ለመጠየቅ ነው፡፡

ጆን፡- አቤት ስታሳዝኑ! አሁን አሮጊት ይመስል ‹‹የወለደ ሰው ለመጠየቅ›› ትላላችሁ?

ከቤ፡- እባክህ እኔንም ታሜ ነው ያነሳሳኝ፡፡

ታምሬ፡- የጓደኛህን እናት መጠየቅ ምን ችግር አለው?

ጆን፡- ችግር አለው ማለቴ አይደለም፤ አለ አደል... እንትን...

ታምሬ፡- ተወው በቃ እኔ ገብቶኛል፡፡ ከእኛ ጋር ለመሄድ ከፈለግህ ግን የወለዱት የአብርሽ እናት ናቸው፡፡

ጆን፡- እሳቸው አሁንም ይወልዳሉ እንዴ?

ታምሬ፡- ለዚህ ጥያቄ እኛ መልስ የለንም፡፡

ጆን፡- እንዴት ነው ታሜ? ዛሬ አባቴን ሆንክብኝኮ!

ታምሬ፡- ግድ የለም፤ አንዳንዶች አያታቸውን እንደመሰልኳቸውም ነግረውኛል፡፡ እኔ ለራሴ እኔ መሆኔን እስካወቅሁ ድረስ ሌሎች በተሳሳተ መንገድ ቢያዩኝ ‹‹እውነቱን ይግለጽላቸው!›› ከማለት በቀር የማደርገው የለኝም፡፡

ጆን፡- አስበጨጭኩሽ እንዴ ታሜ? ይቅርታ! በቃ ሄደን እንጠይቅ፡፡

ከቤ፡- በጣም ጥሩ! በርከት ስንል ጥሩ ነው፡፡

ጆን፡- ፈርተህ ነበር እንዴ?

ከቤ፡- ኧረ ፍርሃት አይደለም፤ እንዲያው ሰው ሲበዛ ጥሩ ነው ብዬ ነው፡፡

ታምሬ፡- በሉ እንግባ፤ ቅደሙ፡፡

ከቤ፡- የምን እንደ ፖሊስ ቅደሙ ነው? በል ራስህ ግባ፡፡

ጆን፡- ምን ያስፈራችኋል? ኑ እንግባ፡፡ እግዚአብሔር ይማሮት!

ታምሬ፡- እንኳን ማርያም ማረችዎት! የአብርሽ እናት

የአብርሽ እናት፡- ማርያም ታኑርህ

ጆን፡- ሁሉም ፒስ ነው አይደል?

የአብርሽ እናት፡- እኔን ነው?

ታምሬ፡- በሰላም ተገላገሉ?

የአብርሽ እናት፡- ክብር ለመድሃኔ ዓለም!

ታምሬ፡- በሉ ማርያም በሽልም ታውጣዎት! እየመጣን እንጠይቅዎታለን፤ ደህና ይዋሉ፡፡

የአብርሽ እናት፡- አሜን! ደህና ዋሉ ልጆቼ፤እግዚአብሔር ያሳድጋችሁ!

ከቤ፡- ጆን ምን ነካህ? እንዴ! ‹‹እግዚአብሔር ይማሮት!›› ትላለህ? እንደሱ የሚባለው ለታመመ ሰው ነው፡፡

ታምሬ፡- ደግሞ ከትልቅ ሰው ጋር ስትናገር ‹‹ፒስ ነው፤ ምናምን›› አይባልም፡፡

ጆን፡- ምን ጣጣ አለው?

ታምሬ፡- አያግባባህም፤ ንግግርህ የምትናገርለትን ሰው የሚያስከፋ መሆን የለበትም፡፡ አንደኛ የምትለው አይገባውም፤ ሌላው ደግሞ ያላከበርከው ስለሚመስለው ይጠላሃል፡፡ ስለዚህ ስትናገር ትህትና ሊኖርህ ይገባል፡፡

ከቤ፡- እኔኮ በሳቅ ልፈነዳ ነበር!

ጆን፡- ለማንኛውም ለትምህርታችሁ በጣም አመሰግናለሁ፤ ቻው!

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በላይ የቀረበውን ጭውውት መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች መልስ/ሽ፡፡

1. የጆን ንግግር ትችት የገጠመው ምን ስለሆነ ነው?
2. ከቤ፣ ‹‹እኔኮ በሳቅ ልፈነዳ ነበር!›› ያለው በምን ምክንያት ነው?
3. ጆን፣‹‹ምን ጣጣ አለው?›› ያለው ምኑን ነው?
4. በጆን አመለካከት የወለደ ሰው መጠየቅ የማን ተግባር ነው?
5. ‹‹ ጀለሶች እና አስበጨጭኩሽ›› የመሳሰሉት ቃላት አገልግሎት ላይ የሚውሉት በየኛው ሥፍራ ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረቡ ዐውዶችን መሠረት ያደረጉ የሀሳብ ልውውጦች በማዘጋጀት ተውኑ፡፡

1. አንድ ጎረቤት ወይም ዘመዳችሁ በዘራፊዎች ተጎድቶ ለመጠየቅ እንደሄዳችሁ በማስመሰል ተጎጂውንና ጠያቂዎችን ሆናችሁ የሃሳብ ልውውጥ አድርጉ፡፡

2. አንድ ጥሩ እድል ገጥሞት (በተለያዩ ውድድሮች በማሸነፍ፣ ፈተና በማለፍ፣ ከከፍተኛ የትምህርት ተቋም በመመረቅ፣ ወዘተ.) በደስታ ላይ ላለ ግለሰብ ወይም ለቤተሰቡ የመልካም ምኞት ለመግለጽ የሄደውን እንግዳ በመወከል ተውኑ፡፡

3. አንዲት ሴት ፍፁም ንፁህ ሆና እያለ ያለጥፋቷ ሰዎች ስሟን እያጠፉ ነው፡፡ ብዙ ሰዎችም ይህን ወሬ አምነው ጠልተዋታል፣ገለልተኛም አድርገዋታል፡፡ በዚህ የተነሳ አዝና፣ ተስፋ ቆርጣ በሽተኛ ሆናለች፡፡ አንተ/ቺ ግን እውነቱን ታውቃለህ/ቂያለሽ፡፡ ይህን ብትናገር/ሪ ሰዎች ይጠሉኛል ብለህ/ሽ ታስባለህ/ቢያለሽ፡፡ ራስህ/ሽን በማይጎዳ መንገድ በተለያየ ደረጃ የሚገኙ ሰዎችን ለማሳመን ምን ዓይነት ንግግር ታደርጋለህ/ጊያለሽ?

3.1.3. በተለያዩ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር) መሳተፍ

ውይይት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በትምህርት ቤታችሁም ሆነ በአካባቢያችሁ በሚደረግ ውይይት ተሳትፋችሁ ታውቃላችሁ?
2. ምን ምን ነገሮችን ተመለከታችሁ?

3. ጥሩ የውይይት ተሳታፊ ለመሆን ምን ማድረግ የሚገባ ይመስላችኋል?

የበኩላችንን

ደስታ፡- እንዴት ሰነበታችሁ? አቶ በቀለ፤ ወዴት እየሄዳችሁ ነው?

በቀለ፡- ጉዳዩን አላወቅነውም እንጂ፤ አባ አሥራት ‹‹በጥብቅ ፈልጌያችኋለሁ›› ብለው ስለላኩብን እየሄድን ነው፡፡

ደስታ፡- እህ! ነገሩ ጫን ያለ ነው መሰል፤ እኛም ይሄው መልእክት ደርሶን እርሳቸው ጋር መሄዳችን ነው፡፡

በቀለ፡- እንግዲያውስ ደርሰን እንየው፡፡

አባተ፡- ለመሆኑ ምን ይመስላችኋል?

በቀለ፡- በምን እንወቀው ብለው ነው? መቼም ትልቅ ቁም ነገር መሆኑ አይቀርም፡፡

አባተ፡- ምን አስቸኩላችሁ? ደርሰን የለም? ያው እንዲያውም ከደጅ እየጠበቁን ነው፤ ከርሳቸው እንሰማዋለን፡፡

አባ አስራት፡- እንኳን ደህና መጣችሁ! ደህና ሰነበታችሁ? በጊዜ ደረሳችሁ፤ እኔም ይህንኑ አይቼ ነው ወደ እናንተ መላኬ፡፡

በቀለ፡- እንዲያውኮ በጥብቅ ፈልጌያችኋለሁ ስላሉን ስጋት ገብቶን ነው ፈጥነን መምጣታችን፤ በደህና ነው?

አባ አስራት፡- እሱስ ደህና ነው፤ ነገር ግን ተመካክሮ መወሰንን የሚሻ ጉዳይ ነው፡፡

በቀለ፡- ደግ፤ እስቲ እንየዋ እንግዲህ፡፡

አባ አስራት፡- እኔማ የፈለግሁት ሰባት ሆነን እንድንወያይ ነበር፤ ማስረሻና ሲሳይ አልደረሱም ጥቂት እንጠብቃቸው ወይስ እንጀምር?

ደስታ፡- አሁን አምስታችን ተገኝተናል፤ ሲሆን እስክንጀምር ሊደርሱ ይችላሉ፡፡ ካልሆነም በእኛ ሀሳብ የሚስማሙ ስለሚመስለኝ ብንጀምር ይሻላል፡፡

አባ አስራት፡- በሉ ወደዚያች ጥላ ስር ሄደን እንቀመጥ፡፡ በጣም ጥሩ እነ ማስረሻም ደረሱ፤ አሁን የተሟላ ውይይት ማድረግ እንችላለን ማለት ነው፡፡

ማስረሻ፡- እንዴት ሰነበታችሁ? የአቶ በሻ የልጅ ልጅ ሰክሮ እናቱን ሲደበድባት ወንድሚ ደርሶ ቢቆጣው ለዱላ ተጋበዘ አሉ፡፡ በዚህን ጊዜ በያዘው ሽመል አናቱን ቢለው ደከመበትና ሀኪም ቤት ወሰዱት፡፡ ይህን የሰሙ ሰዎች እየደረሱ አጀብ! አጀብ! ሲሉ አይተን እግረ መንገዳችንን ጎራ ብለን ነው፡፡ ይቀርታ!

አባ አስራት፡- ለማንኛውም እንኳን መጣችሁ፡፡ ብዙም አልረፈደባችሁም፤ ገና ልንጀምር ስንል ነው የደረሳችሁት፡፡ እኔም እናንተን የፈለግሁበት ምክንያት አሁን የነገራችሁትን

እና መሰል ችግሮችን የተመለከተ ነውና አድምጡኝ፡፡ ተመልከቱ ወገኖቼ ምን የመሰለ የሚያኮራ ባህል ነበረን፤ ይህ ባህላችን ተስማምተን፣ ተሳስበን፣ ተፋቅረን፣ ተከባብረን እንድንኖር ያደርገን ነበር፡፡ ታዲያ አሁን ያለምክንያት በማናውቀው ባህል እየተተካ ነው፡፡ ራቁት መሄድ፣ መዝረክረክ፣ ለሁሉ ነገር ግድ የለሽ መሆን መጣ፤ ራስ ወዳድነት ነገሠ፤ እዩት እንግዲህ! ሰክሮ፣ ጠግቦ፣ ለቤቷ ደፋ ቀና ስትል ደክማ የዋለች እናቱን ሲደበድብ፤ ኧረ የሚገድል ስንት አለ? አለባበሳቸው ቅጥ ያጣ ሆነ፤ ጊዜያቸውን ባልሆነ ቦታ ያሳልፋሉ፡፡ ንግግራቸው ለዛ የለውም፡፡ ለማን ምን መናገር እንዳለባቸው አያውቁም፤ ወይም አውቀው ያበላሻሉ፡፡ ይህ እየተባባሰ ሄዶ የከፋ ጉዳት ከማድረሱ አስቀድመን መላ እንበል ለማለት ነው፡፡

ሲሳይ፡- በእውነቱ ደግ አስበዋል፤ እኛም እንዲያው ምን ይበጀናል እያልን ነበር፡፡

በቀለ፡- ይሄ በሀገር የመጣ ነው፡፡ ምን ማድረግ እንችላለን ብላችሁ ነው? እናድርግ ብንልስ ማን ይቀበለናል?

ማስረሻ፡- እኛ የበኩላችንን እናድርግ፤ መቀበል አለመቀበል የራሳቸው ጉዳይ ነው፡፡

አባ አስራት፡- እርግጥ ነው ሊቸግረን ይችላል፤ ነገር ግን እንጀምረው፡፡

ደስታ፡- ለመሆኑ ምን ማድረግ እንችላለን?

አባ አስራት፡- እኔ ያሰብኩት እንዲህ ነው፡፡ በቅድሚያ ትንሽ ገንዘብ እናዋጣለን፤ በመቀጠል ከራሳችን ጀምሮ ልጆቻችንን መልካም ስነምግባር እንዲኖራቸው የሚያስችል ምክር እንሰጣለን፡፡ በትምህርታቸው ጎበዝ እንዲሆኑ እናበረታታለን፡፡ በዓመት ሁለት ጊዜ በትምህርታቸውና በባህሪያቸው ብልጫ ያላቸውን እንሸልማለን፡፡ ለትምህርታቸው ድጋፍ ይሆናቸው ዘንድም አነስተኛ የንባብ ቤት እንከፍታለን፡፡ በዚህ መንገድ በእኛ መንደር የተጀመረው ቀስ በቀስ ወደ ሌሎች አካባቢዎች የሚዳረስበትን ስልት እንቀይሳለን፡፡ እያደገ ሲሄድም ሌሎች አዳዲስ እርምጃዎችን እንወስዳለን፡፡ ምናልባት ይህ መጠነኛ ለውጥ ሊያመጣ ይችል ይሆናል ብዬ አስባለሁ፡፡

ሲሳይ፡- ይህ በጣም ጥሩ ሀሳብ ነው፡፡ ይሁን እንጂ ብቻችንን ልንገፋው የምንችለው አይመስለኝም፡፡ ስለዚህ እኛን ቀዳሚ አድርገን ሁኔታውን እያስረዳን ሌሎችም እንዲሳተፉ ማድረግ ይኖርብናል፡፡ ለምሳሌ ወላጆችና የሃይማኖት ተቋማት ወጣቶችና ታዳጊ ህፃናት አካሄዳቸውን እንዲያስተካክሉ የሚያስችል የምክር አገልግሎት በመስጠትና በመቆጣጠር የበኩላቸውን ድርሻ እንዲወጡ ማሳሰብ፣ የንባብ ቤቱንም በሚመለከት መፃሕፍቱን በግገርና በእርዳታ መሰብሰብ፣ ቤቱን ከቀበሌው መጠየቅ፣ ለጊዜው የህዝብ መሰብሰቢያ አዳራሹን በጋራ መጠቀም የሚቻል ይመስለኛል፤ ካልሆነም ቀበሌው ሌላ አማራጭ እንዲፈልግ ማድረግ ይቻላል፡፡ በዚህ መንገድ ካልሄድን ለእኛ ብቻ የሚያስቸግረን ይመስለኛል፡፡

አባተ፡- ለጊዜው ለመንቀሳቀሻ እኛ አንድ አንድ ሺ. ብር ብናዋጣና ዓላማውን እያስረዳን ከሌሎች ድጋፍ የምናገኝበትን ሁኔታ ብንፈጥር የሚሻል ይመስለኛል፡፡

ደስታ፡- ከጅምሩ የሌላ ሰው ድጋፍ መጠየቅ ጥሩ አይመስለኝም፤ ለራሳችን ጥቅም ፈልገን የምናደርግ ሊመስላቸው ይችላል። ይልቅስ እኛው እንጀምር፤ የስራችንን ውጤት እያዩ ሌሎች ሊተባበሩን ይችላሉ። ለዚህም አካሄዳችን ሁሉ ግልጽነት ያለው እንዲሆን ማድረግ ስለሚኖርብን አንድ አነስ ያለች መተዳደሪያ ደንብ እናዘጋጅ። በዚህ በኩል ልምዱ ያላቸው አባ አስራትና አቶ ማስረሻ ኃላፊነቱን ቢወስዱ የሚሻል ይመስለኛል።

አባ አስራት፡- እግዚአብሔር ይስጣችሁ፤ ከገመትኩት በላይ አስደስታችሁኛል። እኛ መመሪያውን በ15 ቀናት ውስጥ አዘጋጅተን እናቀርባለን። እስከዚያው በሰላም ያቆየን! በእውነቱ በጣም አመሰግናችኋለሁ። ደህና ዋሉ።

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች በምንባበቡ መሠረት አጭር የቃል መልስ ስጥ/ጭ።

1. የዚህን ውይይት ሀሳብ ቀድሞ ያመነጨው ማን ነው?
2. ወደ ውይይቱ ዘግይተው የደረሱት እነማን ናቸው? የዘገዩበትስ ምክንያት ምንድን ነው?
3. መተዳደሪያ ደንብ እንዲያዘጋጁ ኃላፊነት የተሰጣቸው እነማን ናቸው?
4. ለውይይቱ በምክንያትነት የተነሳው ችግር ምንድን ነው?
5. ተሰብሳቢዎቹ ችግሩን ለማቃለል ምን ለማድረግ አሰቡ?

መመሪያ ሁለት፡- በቡድን በመሆን ከዚህ በታች የቀረቡትን በመመሪያው መሠረት ስሩ።

1. በአካባቢያችሁ አሁንም ሆነ ወደፊት ችግር ሊያስከትሉ ይችላሉ የምትሏቸውን ነጥቦች ለዩ።
2. ከነዚህ ችግሮች የከፋ ነው የምትሉትን አንድ ወይም ሁለቱን ምረጡ።
3. የመረጣችሁትን የመወያያ ርእስ መሠረት በማድረግ በቡድን ተወያዩና የመፍትሔ ሀሳብ አቅርቡ።
4. ይህን እቅዳችሁን ሌሎች አምነው እንዲተባበሯችሁ የሚያደርግ ሀሳብ በጽሑፍ አቅርቡ።
5. ይህንን ጽሑፍ መሠረት በማድረግም ለክፍል ጓደኞቻችሁ የቃል ማብራሪያ ስጡ።
6. በውይይት ወቅት ማድረግ ያለባችሁን እና የሌለባችሁን ነገሮች ዘርዝሩ።

ክርክር

የመነሻ ጥያቄዎች፡-

6. በአካባቢያችሁ በስፋት ዶሮ የሚያረቡ ሰዎች አሉ?
7. በዶሮ እርባታ ትልቅ ደረጃ የደረሱ የምታውቋቸው ሰዎች አሉ?
8. የዶሮ እርባታ እስከ ምን ደረጃ ሊያደርስ ይችላል ብላችሁ ታስባላችሁ?
9. በዶሮ እርባታም ሆነ በሌሎች ጉዳዮች ጥሩነትና መጥፎነት ላይ ተከራክራችሁ ወይም ሰዎች ሲከራከሩ አይታችሁ ታውቃላችሁ?
10. የክርክሩ ሂደት ምን ይመስል ነበር?

ዶሮ አርብቶ ባለመኪና!

ተስፋ፡- አታነብም እንዴ! ምንነው ፈዘዝክ?

በለው፡- እባክህ! የአንዳንድ ሰዎች ነገር እየገረመኝ ነውኮ! አንዳንዴ ከሚገባው በላይ አጋንነው ሲያወሩ ያናድደኛል፡፡

ተስፋ፡- ያሻቸውን ቢሉ አንተ ምን አናደደህ? አላስገደዱህ፤ ሰምተህ አትተዋቸውም? እረ ለመሆኑ ምኑ ነው ያናደደህ?

በለው፡- ዶሮ አርብቼ መኪና ገዛሁ ሲል አያናድድም? ማንን ለማታለል ነው?

ተስፋ፡- አይቻልም ለማለት ነው?

በለው፡- እንዴት ተደርጎ? በፍፁም ሊሆን አይችልም፡፡

ተስፋ፡- በደፈናው‹‹ሊሆን አይችልም›› ሳይሆን የማይሆንበትን ምክንያት አስረዳኝ፡፡

በለው፡- አንተም ይቻላል ነው የምትለኝ?

ተስፋ፡- በሚገባ! ከዚያም በላይ ይቻላል ብዬ አምናለሁ፡፡

በለው፡- እንዴት?

ተስፋ፡- ለዚህ የሚያበቃው ሁለትና ሦስት ዶሮ ገዝቶ በሜዳ ላይ መልቀቁ አይደለም፡፡ ለነገሩ የጊዜ ጉዳይ ነው እንጂ በዚህም ሊሆን ይችላል፡፡

በለው፡- አየህ ስለማታውቅ ነው፡፡

ተስፋ፡- እንደሱ ደግሞ አይባልም፡፡ ስትከራከር፣ አታውቅም፤ አላየህም እያልክ ሌላውን መዝለፍ ሳይሆን፣ በቂ መረጃ በማቅረብ ለማሳመን መሞከር ይኖርብሃል፡፡ ካልሆነ ማመንም ማሳመንም ሳትችል ክርክሩ በመሃል ይቋረጣል፡፡

በለው፡- እኔኮ ለመዝለፍ ፈልጌ ሳይሆን ችግሩ አልደረሰብህም ማለቴ ነው፡፡ እኔ የዶሮ እርባታ ሞክሬ ነበር፡፡ በስድስት ወር ስምንት ካደረስኩ በኋላ በበሽታ በአምስት ቀን ተጠናቀቁ፡፡ ቤተሰቦቼ በሁኔታው አዝነው የውጭ ዶሮዎች ገዝተው ሰጡኝ፤ ሦስት ወር ከቆዩ በኋላ በሁለት ቀን ረገፉ፡፡ ታዲያ እንዴት አድርጎ ነው መኪና የሚገዛው?

ተስፋ፡- አየህ አንተን ችግር ውስጥ የከተተህ የተከተልከው ዘዴ ነው፡፡ በቅድሚያ የባለሙያ ምክር ማግኘት አለብህ፡፡ ከመታመማቸው በፊት ክትባት ያስፈልጋቸዋል፤ሲያማቸውም በቅድሚያ የታመመውን በመለየት መድሃኒት እንዲያገኝ ማድረግ ይቻላል፡፡ ዶሮዎች ከፍተኛ ጥንቃቄ ያስፈላጋቸዋል፡፡

በለው፡- ለዚህ ሁሉ ጥንቃቄ የሚያበቃ ገንዘብ ካለኝ ዶሮ ሳላረባ መኪና መግዛት አይሻልም?

ተስፌ፡- ካለህማ በርታ! እኔ ያልኩት ግን እርባታው በተገቢው መንገድ ከተከናወነ መኪና ብቻ ሳይሆን ከዚያም በላይ ሊያስገዛ ይችላል ነው፡፡

በለው፡- ታዲያ ለምን አብረን አንሞክረውም?

ተስፋ፡- ደስ ይለኛል! ወንድሜ ከእኛ የተሻለ እውቀት ስላለው ሊረዳን ይችላል፡፡

በለው፡- በል በጽሑፍም ያለ ነገር ካለው ጠይቀህ አምጣ፡፡

ተስፋ፡- ጥሩ ነው፤ አመጣና እያነበብን እንሠራለን፡፡ ለዛሬው ይበቃናል ደህና ዋል፡፡

በለው፡- ደህና ዋል፡፡

መመሪያ አንድ፡- ከፍ ሲል የቀረበውን ክርክር መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ በቃል መልስ/ሽ፡፡

1. በክርክሩ ተገቢውን መንገድ የተከተለ ነው የምትለው የትኛውን ተከራካሪ ነው?
2. የዶሮ እርባታ ውጤታማ የሚያደርገው በምን መንገድ ከተከናወነ ነው?
3. በለው በጀመረው የእርባታ ሥራ ውጤታማ ያልሆነው ለምንድን ነው?
4. ተከራካሪዎቹ በመጨረሻ የተስማሙት በምን ሀሳብ ነው?
5. በክርክሩ መክከል የተሰነዘሩ ተገቢ ያልሆኑ ቃላትና ሀረጎች የትኞቹ ናቸው?

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ ከተሰጡት የክርክር ርዕሶች መካከል አንዱን በመምረጥ ተከራከሩ፡፡

1. ከግብርና እና ንግድ ለሰው ልጅ በህይወት መኖር በጣም አስፈላጊ የሆነው የቱ ነው?
2. ከመምህርነትና ከአነስተኛ ሱቅ(ኪዮስክ) ባለቤትነት የሚሻለው የቱ ነው?
3. ከትምህርትና ከገንዘብ የሚሻለው የቱ ነው?

ምዕራፍ ሦስት፡- ማንበብ

4.1. አንብቦ መረዳት

የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በደረጃቸው በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ፡፡
- በጽሑፍ የቀረቡ ሀሳቦችን በማንበብ መልእክታቸውን ይረዳሉ፡፡

4.1.1. የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት

የመነሻ ጥያቄዎች

4. ስለመተንፈሻ አካላት በሽታዎች ሰምታችሁ ታውቃላችሁ? ምን ምን ናቸው?
5. የመተንፈሻ አካላት በሽታዎች በምን መንገድ ይተላለፋሉ? ምን ዓይነት ጉዳትስ ያስከትላሉ?
6. በአካባቢያችሁ ስለመተንፈሻ አካላት በሽታዎች በመንስኤነት ከሚጠቀሱ ነገሮች መካከል የማታምንባቸው አሉ? ለመን?

የሳንባ ነቀርሳ

የሳንባ ነቀርሳ በየትኛውም ሀገር ሊከሰትና ማንኛውንም ሰው ሊይዝ የመሚችል ተላላፊ በሽታ ነው፡፡ ይህ በሽታ ማንኛውንም የአካል ክፍል ሊይዝ ቢችልም በተለይ ሳንባን የማጥቃት ፀባይ ያለው ነው፡፡

የሳንባ ነቀርሳ በሽታ የሚመጣው በዓይን በማይታዩ እጅግ ረቂቅ በሆኑ ቫይረሶች ነው። ቫይረሶቹ ሊታዩ የሚችሉት ማይክሮስኮፕ በሚባል አጉልቶ በሚያሳይ መነጽር ብቻ ነው። እነዚህ ቫይረሶች ከታማሚው ሰው ወደ ጤነኛው በተለያየ መንገድ ይተላለፋሉ። አንደኛው መንገድ ህመምተኛው በሚስልበት ጊዜ ከሳንባው ከሚወጣው አየር ጋር አብሮ በመውጣት ከአካባቢው አየር ጋር ይደባለቃሉ። በአቅራቢያው ያለው ጤነኛ ሰው ይህን አየር በሚስብበት ጊዜ አብረው ይገባሉ። በሌላ በኩል ደግሞ ታማሚው አክታውን በየቦታው ሲተፋ ቫይረሶቹ አበረው ይወጣሉ። አክታው በሚደርቅበት ጊዜም እየበነነ ከአካባቢው አየር ጋር ይደባለቃል። ይህን አየር በአጋጣሚ የሳበ ሰው በቫይረሶቹ ይጠቃል። ከዚህም ሌላ በሳንባ ነቀርሳ የተያዙ ላሞች በወተታቸው ውስጥ እነዚህ ቫይረሶች ይገኛሉ። በመሆኑም ይህን ወተት ሳይፈላ የጠጣ ሰው ቫይረሶቹን ከወተቱ ጋር ወደ ሰውነቱ ውስጥ ያስገባል። በነዚህ መንገዶች ቫይረሶቹን ወደ ሰውነቱ ያስገባ ሰው በበሽታው የመጠቃት እድሉ ከፍተኛ ነው።

የህመሙ ምልክቶች፣ ሲጀምር አክታ ያለው ሳል እየደጋገመ ያስላል። በሽታው እየቆየና እየጠና ሲሄድ ከአክታው ጋር ደም ተቀላቅሎ ይወጣል። መጠነኛ ትኩሳት ያመጣል፤ ሌሊት በጣም ያልባል፤ የምግብ ፍላጎት ይቀንሳል፤ ሰውነት እየከሳና እየመነመነ ይሄዳል። በመሆኑም ማንኛውም ሰው ከነዚህ ምልክቶች አንዱ ሲታይበት ጊዜ ሳይሰጥ ወዲያውኑ ምርመራ ማድረግ አለበት። በሽታው የሳንባ ነቀርሳ መሆኑ ከተረጋገጠ ህመምተኛው የሚተኛበት ክፍል ለብቻ ሆኖ፣ መስኮት ያለው፣የፀሐይ ብርሃን ሊገባበትና ንጹህ አየር ሊዘዋወርበት የሚችል መሆን አለበት። ህመምተኛው የሚገለገልባቸው የመመገቢያ እቃዎች (ሰሃን፣ብርጭቆ፣ኩባያ) ለእሱ ብቻ የተወሰኑ ሆነው ሌሎች ሰዎች እንዳይጠቀሙባቸው መጠንቀቅ ያስፈልጋል። ከዚህም በተጨማሪ ህመምተኛው በሚስልበትና በሚያነጥስበት ጊዜ አፉንና አፍንጫውን በመሀረብ መያዝና ከሰው ፊትም ዞወር እንዲል ያስፈልጋል። አክታውንም የትም ከመትፋት ተቆጥቦ በተቻለ መጠን በኩባያ ወይም በቆርቆሮ አጠራቅሞ ቢቀብረው አለበለዚያም ከገለባ ወይም ከወረቀት ጋር ቢያቃጥለው መልካም ነው።

በአንድ ቤተሰብ ውስጥ በሳንባ ነቀርሳ መያዙ የተረጋገጠለት ሰው ካለ የቀሩት የቤተሰቡ አባላት ወዲያውኑ በአቅራቢያቸው ወደ ሚገኘው ህክምና ድርጅት ሄደው መመርመርና ምክር ማግኘት አለባቸው። በምርመራ በበሽታው አለመያዛቸው ከተረጋገጠም ለወደፊት እንዳይዛቸው ከፍተኛ ጥንቃቄ ማድረግ አለባቸው። በተለይ ህፃናት ካሉ በፍጥነት የመከላከያ ክትባት መውሰድ አለባቸው።

ይህ በሽታ ተገቢ ህክምና ከተደረገለት በቀላሉ ሊድን የሚችል ነው። ህክምናው ረዘም ያለ ጊዜ ስለሚወስድ ሳያቋርጥ መከታተልና ሀኪም የሚሰጠውን ምክር በጥንቃቄ መፈፀም ያስፈልጋል። ህመምተኛው መድሃኒቱን በመውሰድ ላይ እያለ የዳነ ቢመስለው እንኳን ሀኪም በቃ እስኪለው ድረስ መድሃኒቱን ማቋረጥ የለበትም። ከዚህም በተጨማሪ በበሽታው የተጎዳ ሰውነቱን ለመጠገን ይችል ዘንድ በዓይነትና በመጠን የተስተካከለ ምግብ፣ በተለይ ሥጋ፣ እንቁላል፣ ዓሳ፣ ወተትና አይብ እንዲሁም አትክልትና ፍራፍሬ መመገብ ይኖርበታል።

(በ1979ዓ.ም. ለሙከራ ከተዘጋጀው የ8ኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ከመጠነኛ ማሻሻያ ጋር የተወሰደ)

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት መልስ/ሽ፡፡

1. አንድ ሰው የሳንባ ነቀርሳ በሽታ እንደያዘው ለመገመት የምንችለው በምንድን ነው?
2. የህመምተኛው ቤተሰቦች በሽታው እንዳይተላለፍባቸው እንዴት ሊከላከሉ ይችላሉ?
3. የሳንባ ነቀርሳ ከታማሚው ሰው ወደ ጤነኛው ሊተላለፍ የሚችለው እንዴት ነው?
4. በሳንባ ነቀርሳ የተያዘ ሰው በህክምና ለመዳን ያለው ተስፋ ምን ያህል ነው?
5. ህፃናት በዚህ በሽታ እንዳይጠቁ የሚደረግላቸው መከላከያ ምንድን ነው?
6. የመጀመሪያው አንቀጽ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?
7. የሁለተኛውና የሦስተኛው አንቀጽ አጠቃላይ መልእክት ምንድን ነው?

መመሪያ ሁለት፡- ከሚከተሉት ቃላት መካከል በመምረጥ ከስራቸው በቀረበው አጭር ጽሑፍ ውስጥ የተጓደሉትን ቦታዎች አሟላ/ዪ፡፡

ሀ. አየር	ሐ. ይረጫል	ሠ. ህዋሳት	ሰ. ሰው
ለ. ጊዜ	መ. ይበክላል	ረ. ህመምተኛ	ሸ. አብረው

በሳንባ ነቀርሳ የተመረዘ__________ሰው በሚስልበት__________ በሽታውን ሊያመጡ የሚችሉትን ረቂቅ__________ ወደ ውጭ__________፡፡ በዚህን ወቅት በአካባቢው ያለው__________በህዋሳቱ __________፡፡ በአቅራቢያው ያለው ጤነኛ__________ ይህን አየር ወደ ውስጥ ከሳበ ህዋሳቱ ከተነፈሰው አየር ጋር__________ ይገባል፡፡

መመሪያ ሦስት፡- ከዚህ በታች ሁለት ሁለት አረፍተ ነገሮች ተሰጥተዋል፡፡ አስፈላጊ በሆነበት ቦታ አያያዥችን በማስገባት እንደገና ፃፋቸው/ ፃፊያቸው፡፡

1. የሳንባ ነቀርሳ አደገኛ በሽታ ነው፡፡
   በክትባትና በህክምና መከላከል ይቻላል፡፡
2. የሀኪምን ምክር መቀበል ተገቢ ነው፡፡
   የከፋ ጉዳት ያስከትላል፡፡
3. የሳንባ ነቀርሳ ሲጀምር አክታ ያለው ሳል እየደጋገመ ያስላል፡፡
   ሌሊት ሲሆን በከፍተኛ ላብ ያጠምቃል፡፡
4. ህመምተኛው የተመጣጠነ ምግብ ያስፈልገዋል፡፡
   ሥጋ፣እንቁላል፣ወተት፣አትክልትና ፍራፍሬዎች ጠቃሚ ምግቦች ናቸው፡፡
5. ወተት የሳንባ በሽታን ሊያስተላልፍ ይችላል፡፡
   ወተትን አፍልቶ መጠጣት ያስፈልጋል፡፡

3.1.2. በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት

የመነሻ ጥያቄዎች

1. በአካባቢያችሁ ሰዎች በጋራ የሚያከብሯቸው ምን ምን በዓላት አሉ? አከባበራቸው ምን ይመስላል?

2. በባህላችሁ የሠርግ ወይም የልቅሶ ሥርዓት ሲፈፀም አይታችሁ ታውቃላችሁ?

3. ምን ምን ጥሩና መጥፎ ነገሮች አስተውላችኋል?

4. እንዲቀጥል፣እንዲለወጥ ወይም እንዲሻሻል የምትፈልጉት ድርጊት አለ? ለምን?

የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት

የኮሬ ብሔረሰብ በደቡብ ኢትዮጵያ አማሮ ውስጥ የሚገኝ ሲሆን በሰሜን፣አባያ ሐይቅና የጌዴዎ ብሔረሰብ፤ በምሥራቅ፣ጌዴዎና ኦሮሞ፤ በምዕራብ ኦሮሞና ኮንሶ፤ በደቡብ ቡርጂ ያዋስኑታል። የብሔረሰቡ አባላት ዋነኛ ቋንቋ ኮርኛ ሲሆን፣ በተጨማሪ ኦሮምኛና ወላይትኛ ይናገራሉ። ብሔረሰቡ እንደማንኛውም ህዝብ ተለይቶ የሚታወቅበት ባህላዊ ሥርዓቶች አሉት። ከነዚህ አንዱ ጋብቻ ነው።

በኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ህግ ወንድ በ18 ዓመት፣ ሴት ደግሞ በ15 ዓመት ሲሆናቸው ያገባሉ። ለወንዱ ሚስት የሚያጭለት ሚዜው (ጓደኛው) ሲሆን፣ ወደ ልጅቷ ቤተሰብ ይሄድና ‹‹እገሌ የተባለው ሰው የእናንተን ጊደር ወስዶ ለማሳደግ ስለፈለገ ልኮኛል›› በማለት ይጠይቃል። ቤተሰቦቿም ሁኔታውን ለማጣራት ጊዜ ስለሚያስፈልጋቸው ‹‹የእኛ ጊደር ገና አልደረሰችም›› ብለው ይነግሩታል። ሚዜው ከወጣ በኋላም የመጣበትን አጋጣሚ ያስባሉ። ምግብ ሲበላ፣ቡና ሲቆላ፣ወተት ሲታለብ ወይም በአጠቃላይ በለምለምና በእርጥብ ነገር ላይ ከደረሰ ‹‹መልካም ፊሮ›› ይላሉ። ጥሩ እድል ማለታቸው ነው። በተቃራኒው ቤት ሲጠረግ፣ዐመድ ሲታፈስ፣እሳት ሲነድና ሲቃጠል ከመጣ ‹‹እኩይ ፊሮ›› ብለው ላለመዳር ይወስናሉ። ሁኔታው ከሰመረ ተመላልሶ ለሚጠይቀው ሚዜ የልጅቷ አባት ከዓመት በኋላ እንዲመጣ ይነግሩታል። ሚዜው ተስፋ ሳይቆርጥ ተመላልሶ ቀነ ቀጠሮው ከዓመት በፊት እንዲሆን ያስደርጋል። እሺታው ሲረጋገጥም ሚዜው የአባቷን እግር ስሞና ከነሐስ የተሰራ አምባር በለምለም ሣርና በኮባ ጠቅልሎ በአባቷ መኝታ ክፍል አስቀምጦ ይሄዳል።

ከዚህ በኋላ የሠርጉ ሥነ ሥርዓት ይከናወናል። በእለቱ ሙሽሪትን ሊያመጣ የሚሄደው ሙሽራው ሳይሆን ሚዜው ነው። ሚዜው ዘንግ የያዙ እድምተኞችን አስከትሎ፣ መሽራዋ ወደ ባሏ ቤት ስትገባ የምትታረድ ሴት በግና ለሙሽራዋ እናት የሚሰጥ የእጅ አምባር ይዞ ይሄዳል። እንደደረሱም በር ላይ ቆመው፣ ‹‹የመሸብን መንገደኞች ነን፤ አስገቡን፤ አሳድሩን›› በማለት ይለማመናሉ። በዚህን ጊዜ ከቤት ‹‹ከየት ነው የመጣችሁ?›› የሚል ጥያቄ ይሰነዘራል። እነሱም ‹‹የመጣነው በጣም ከራቀ ሀገር ነው፤ የምንሄደውም ወደ ሩቅ ቦታ ነው። ሳንደርስ በመንገድ ላይ ስለመሸብን ነው የምናስቸግረው፤ ግቢውም የትልቅ ሰው መሆኑን ስለሰማን ነው ወደዚህ የመጣነው ››ይላሉ። ከዚህ በኋላ ‹‹ በርግጥ ማንነታችሁን ጎህ ሲቀድ እንመረምራለን፤ ለመግባቱ ግን ፈቅደንላችኋል›› ይሉና አስገብተው በተዘጋጀላቸው ቦታ እንዲቀመጡ ያደርጓቸዋል። እየተበላና እየተጠጣ ሲጨፈር ይታደራል።

በዚህ ጊዜ ሙሽራዪቱ ከመጡት ሠርገኞች ጋር አትገናኝም፡፡ በሌላው ክፍል ውስጥ ከአጃቢዎቿ ጋር ትሆናለች፡፡ ይሁን እንጂ በጨዋታ ድምጽ ይስማማሉ፡፡ በነጋታው ሠርገኞቹ ቁርስ ከበሉ በኂላ ‹‹ሸኙልን›› የሚል መልእክት የያዘ ዘፈን ይዘፍናሉ፡፡ ቀስ በቀስም ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞች ጋር ቤት ውስጥ ሲቀር ሌሎቹ እድምተኞች ይወጣሉ፡፡ የሙሽራዪቱ ጎረቤቶችና ዘመዶች ይሰበሰባሉ፡፡ አያቷ ወይም የአባቷ ታላቅ ወንድም ወይ የቅርብ ዘመድ ሙሽራዪቱን ‹‹እሸጥሻለሁ›› ይላታል፡፡ በዚህ ወቅት እንደሙሽራዪቱ ሆና መልስ የምትሰጥ አክስት ስትሆን፣ ‹‹ምን ሰጥተህ ነው እኔን የምትሸጠኝ?›› ትላለች፡፡ ሙሽራዋም ታለቅሳለች፡፡ ከዚህ በኂላ መጀመሪያ የተናገረው ሰው ስጦታ ይሰጣል፤ ቀጥሎም አባት ከብት ወይም ቡልኮ ያበረክታል፤ ሌሎችም እንደ አቅማቸው ያበረክታሉ፡፡ በመጨረሻም ለእናቷ አምባር ይሰጣቸው ዘንድ ምግብ ይቀርብና ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞችና ከሙሽራዋ ጋር በልተው አምባሩን ገቡቴ ውስጥ አስቀምጦ ይወጣል፡፡ በዚህ ሥርዓት ላይ በመጀመሪያ ‹‹እሸጥሻለሁ›› ያላት ግለሰብ ይመርቃል፡፡ የምርቃኑ ረድዔትና በረከት ይሆን ዘንድም ሣር በወተት ነክረው በሙሽራዋ አንገት ላይ በመርጨት ‹‹ትዳርሽ ይስማማሽ፤ ውለጅ ክበጅ›› ይሏታል፡፡ ሙሽራዋ የመራቂውን እግር ከሳመች በኂላ ከአምስት እስከ አሥር በሚደርሱ ሴቶች ታጅባ ትወጣለች፡፡

አካሄዱ በእግር ወይም በፈረስ ሊሆን ይችላል፡፡ በጉዞዋ ላይ ወንዝ ካጋጠማት አታቋርጥም፡፡ ሚዜው በእግሯ እንድትሻገር ቢለምናትም ፈቃደኛ ስለማትሆን ተሸክሞ ያሻግራታል፡፡ ሙሽራው የሠርገኞቹን መምጣት ይጠባበቅና ይቀበላቸዋል፡፡ ሙሽራዪቱ ወደ ቤት ከመግባቷ በፊት ከባሏ ጋር እግራቸውን አቆላልፈው በሩ ላይ ይቀመጣሉ፡፡ በሙሽራዎቹ ላይ የበግ ደም ይረጭባቸውና ሙሽሪት ወደ ቤት ስትገባ ባሏ ከውጭ ይቀራል፡፡ በራሱ ቤት አካባቢ ግብዣ አዘጋጅተው ሲጨፍሩ ከነበሩት የልጅቷ ቤተሰቦች ጋር ተቀላቅሎ ወደ አማቾቹ ቤት ይሄዳል፡፡ መልኩ እንዳይታይም በጋቢ ይከናነባል፡፡ ክንብንቡን እንዲያወርድ የልጅቱ እናትና አባት ‹‹ከብት እንሰጥሃለን አውርደው›› ሲሉት ይገልጥና አብሯቸው ይበላል፡፡ ከዚያም ወደ ሚስቱ ይመለሳል፡፡ የኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓትም በዚሁ ይፈፀማል፡፡

(የካቲት መጽሔት፣ጥቅምት/1984፣ለሥራው እንዲስማማ መጠነኛ ማስተካከያ ተደርጎበት የተወሰደ)

መመሪያ አንድ፡- ከዚህ በታች የቀረቡት ሀሳቦች በምንባቡ መሠረት ትክክል ከሆኑ ‹‹እውነት›› ካልሆኑ ‹‹ሀሰት›› በማለት መልስ/ሽ፡፡

1. በኮሬ ብሔረሰብ ባህል መሠረት አንድ ወንድ ለጋብቻ የጠየቃትን ሴት በምንም ምክንያት አይከለከልም፡፡
2. ለሙሽራዋ እናት አምባር የሚሰጠው የወንዱ ልጅ አባት ነው፡፡
3. የሙሽሪት ቤተሰቦች ከሠርገኞቹ ጋር ወደ ሙሽራው ቤት የሚሄዱት ሙሽራዋ ወንዝ ካጋጠማት ተሸክመው ለማሻገር ነው፡፡
4. ሠርገኞቹ ሸኙን ሲሉ ሙሽራዪቱን ‹‹እሸጥሻለሁ›› የሚለው ወላጅ አባቷ ወይም ታላቅ ወንድሟ ነው፡፡

5. ሙሽራዋ ከቤቷ የምትወጣው የመራቂውን እግር ከሳመች በኋላ ከአምስት እስከ አሥር በሚደርሱ ሴቶች ታጅባ ነው።

መመሪያ ሁለት፡- ከዚህ በታች ምንባቡን መሠረት አድርገው የሚመለሱ አሥር የምርጫ ጥያቄዎች ቀርበዋል። ለእያንዳንዱ ከተሰጡት አማራጮች ተስማሚውን በመምረጥ አመልክት/ች።

1. በኮሬ ብሔረሰብ አንድ ወንድ ሊያገባ የሚችለው እድሜው ስንት ሲሆን ነው?
   ሀ. 15 ዓመት ለ. 18 ዓመት ሐ. ከ15 እስከ 18 ዓመት

2. ጋብቻው የሚፈቀደው ሚዜው የደረሰበት አጋጣሚ ምን ከሆነ ነው?
   ሀ. ቤት የሚጠረግበት ለ. ምግብ የሚበላበት ሐ. እሳት የሚነድበት

3. ‹‹... የናንተን ጊደር ወስዶ ለማሳደግ ስለፈለገ ልኮኛል›› በሚለው የተሠመረበት የሚወክለው __________ ነው።

   ሀ. ለአግቢዋ የምትሰጠዋን ጥጃ ለ. የምትታጨውን ልጅ ሐ. የቤተሰቦቿን ላም

4. የጋብቻ ጥያቄው ሲፈቀድ ለአባቷ የሚያቀርበው ስጦታ ምንድን ነው?
   ሀ. ለምለም ሣርና ኮባ ለ. ከነሐስ የተሠራ አምባር ሐ. ሁለቱንም

5. ሠርገኞቹ ወደ ሙሽሪት ቤት ሲሄዱ __________ ይይዛሉ።
   ሀ. ሴት በግ ለ. ለአባት የሚሰጥ ቡልኮ ሐ. ለመራቂው አያት የሚሰጥ ዘንግ

6. ሙሽራው አማቾቹ ቤት ሄዶ ክንብንበቡን የሚያወርደው መቼ ነው?
   ሀ. ሙሽራዋ ከንዳ ስትወጣ
   ለ. ወላጆቿ ‹‹ከብት እንሰጥሃለን አውርደው›› ሲሉት
   ሐ. የወሰዱት በግ ሲታረድ

7. ሠርገኞቹ ሙሽራዋ ቤት ሄደው የመሸብን መንገደኞች ነን የሚሉት ለምንድን ነው?
   ሀ. እውነት ስለመሸባቸው
   ለ. በዚህ ወቅት የተለመደ የባህሉ የአነጋገር ስልት ስለሆነ
   ሐ. ማደር ስለሚፈልጉ

8. ሙሽራዎቹ እግራቸውን አቆላልፈው ተቀምጠው የበግ ደም ከተረጨባቸው በኋላ፡-
   ሀ. ሙሽራው ወደ ቤት ሲገባ አጃቢዎቹ ወደ ቤታቸው ይመለሳሉ።
   ለ. ሙሽራው ወደ አማቾቹ ቤት ሲሄድ ሙሽሪት ወደ ባሏቤት ትገባለች።
   ሐ. ሙሽራዎቹ ወደ አዲሱ ቤታቸው ይገባሉ።

9. ሙሽሪትን አያቷ ‹‹እሸጥሻለሁ›› ሲሉ፣ ‹‹ምን ሰጥተህ ነው እኔን የምትሸጠኝ?›› የሚል ጥያቄ የሚያቀርበው ማን ነው?
   ሀ. የሙሽሪት የሴት ሚዜ ለ. የሙሽሪት አክስት ሐ. የሙሽሪት ጓደኛ

10. ሚዜው ከተወሰኑ ሠርገኞችና ከሙሽራዋ ጋር በልተው ሲወጡ ገበቴ ውስጥ የሚያስቀምጠው አምባር ለማን የሚሆን ነው?

ሀ. ለአባቷ ለ. ለእናቷ ሐ. ለሙሽራዋ

መመሪያ ሦስት፡- የሚከተሉትን ጥያቄዎች መሠረት በማድረግ የጽሑፍ ዘገባ አቅርብ/ቢ፡፡

1. የአካባቢያችሁ የጋብቻ ሥርዓት ምን ይመስላል? ከኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓት ጋር ያለው አንድነትና ልዩነት ምንድን ነው?
2. በአካባቢያችሁ አምልኮን መሠረት አድርገው የሚከናወኑ ተግባራት አሉ? ምንነታቸውንና የአፈፃፀም ቅደም ተከተላቸውን የሚያሳይ ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ፡፡
3. በኮሬ ብሔረሰብ የጋብቻ ሥርዓተት ላይ ጥሩ ወይም መጥፎ የምትላቸውን ነጥቦች በመጥቀስ በማስረጃ ተደገፈ አስተያየት አቅርብ/ቢ፡፡

ምዕራፍ አራት፡- መፃፍ

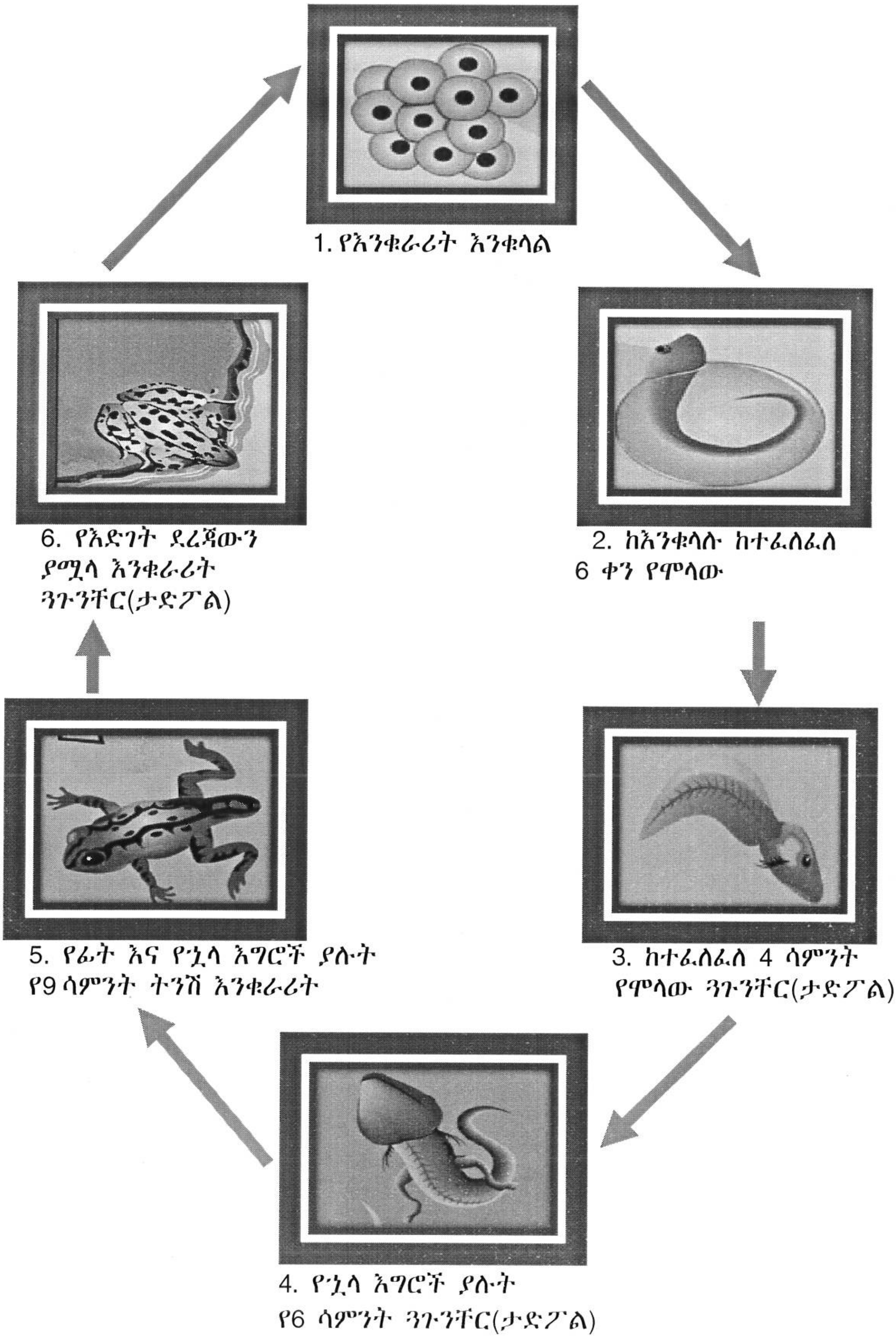
4.1. ሀሳብን በጽሑፍ ማስተላለፍ

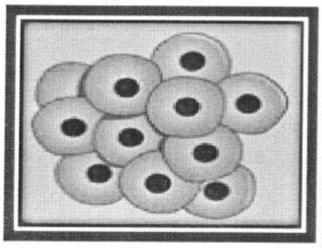
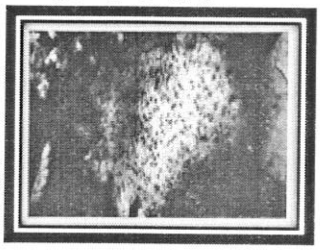
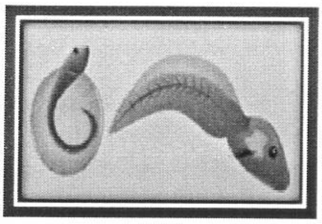
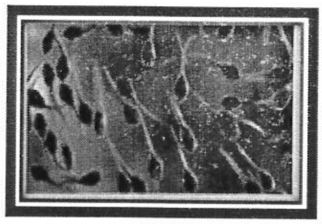
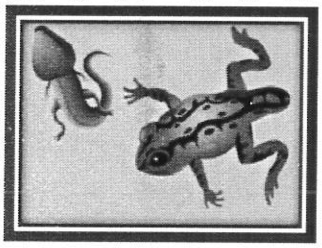
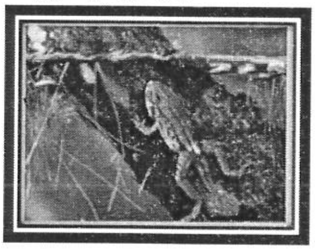
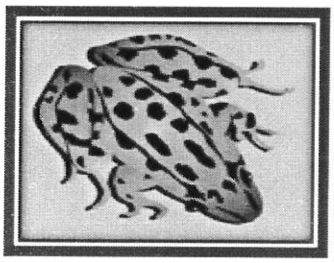
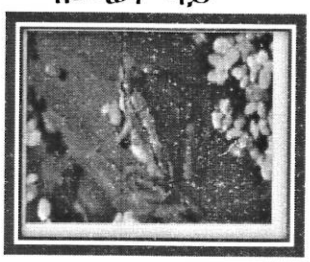
የምዕራፉ አጠቃላይ ዓላማዎች፡- ተማሪዎች ይህን ክፍለ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ፣

- በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመለከቱትን መሠረት ያደረገ ግንዛቤያቸውን በጽሑፍ ያስተላልፋሉ፡፡
- ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ፣ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ፡፡

4.1.1. የምልከታ ግንዛቤን በጽሑፍ መግለጽ

መመሪያ አንድ፡- በተከታዮቹ ገፆች ላይ የቀረቡትን ሥዕላዊ መግለጫዎች በትኩረት ተመልከቱ፡፡ የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት እና ለውጥ የሚያሳዩ ናቸው፡፡


1. የእንቁራሪት እንቁላል
2. ከእንቁላሉ ከተፈለፈለ
6 ቀን የሞላው
3. ከተፈለፈለ 4 ሳምንት
የሞላው ጓጉንቸር(ታድፖል)
4. የኋላ እግሮች ያሉት
የ6 ሳምንት ጓጉንቸር(ታድፖል)
5. የፊት እና የኋላ እግሮች ያሉት
የ9 ሳምንት ትንሽ እንቁራሪት
6. የእድገት ደረጃውን
ያሟላ እንቁራሪት
ጓጉንቸር(ታድፖል)

የእንቁራሪት የህይወት ዑደት	በየደረጃው የሚታዩ ለውጦች	የመኖሪያ ሥፍራ
እንቁላል 		በውሃ ውስጥ 
ከ6 ቀን - 4 ሳምንት 	➢ ለመዋኘት የሚያገለግል ጅራት አለው፡፡ ➢ በውሃ ውስጥ ለመተንፈስ የሚያስችል ጊል የተሰኘ መተንፈሻ አለው፡፡	በውሃ ውስጥ 
ከ6 ሳምንት - 9 ሳምንት 	➢ እግር ይኖረዋል፡፡ ➢ ጅራቱ ያጥራል፡፡ ➢ ጊሉ ይጠፋል፡፡	በውሃ ውስጥ 
የተሟላ የእድገት ደረጃ 	➢ ጅራቱ ጨርሶ ይጠፋል፡፡ ➢ ለመተንፈስ የሚያገለግለው ሳንባ ይኖረዋል፡፡	በውሃ ውስጥ እና በመሬት ላይ 

ከላይ የቀረቡትን ስዕላዊ መግለጫዎች መሠረት በማድረግ የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት እና ለውጥ የሚያሳይ አጭር ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ፡፡

መመሪያ ሁለት፡- ከሚከተሉት ሀሳቦች አንዱን መነሻ በማድረግ አጭር ጽሑፍ አዘጋጅ/ጂ፡፡

1. ስለጎበኘሽው አንድ አካባቢ አስተዋወቅ፡፡
2. ስለምታውቀው አንድ ነገር የአሠራር መመሪያ ስጥ፡፡
3. ትምህርት ቤትህን በተወሰነ ደረጃ ግለጽ፡፡
4. የሚያስፈልግህ አንድ ነገር እንዲያሟላልህ ጠይቅ፡፡

4.1.2. የህይወት ታሪክ መፃፍ

መነሻ ጥያቄዎች

4. በአካባቢያችሁ በህይወት ስላሉም ሆነ ስለሌሉ ታዋቂ ሰዎች የተፃፉ ነገሮችን አንብባችሁ ታውቃላችሁ?
5. ምን ምን ጉዳዮች የሚነሱ ይመስላችኋል?
6. ያነበባችሁትን ነገር ተረድታችሁ ለሌላው የማስተላለፍ ችሎታ አለኝ ብላችሁ ታስባላችሁ?

ገነት፡- ደህና አደርሽ ሰናይት?

ሰናይት፡- እግዚአብሔር ይመስገን እንደምን አደርሽ?

ገነት፡- ትምህርት እንዴት ነው?

ሰናይት፡- እባክሽ እያስቸገረኝ ነው፡፡ ብዙ አነባለሁ፤ ግን መያዝ አላቻኩም፡፡

ገነት፡- አንብበሽ መያዝ ካልቻልሽ እያነበብሽ አልነበረም ማለት ነው፡፡ ወይም ጥሩ የንባብ ልምድ የለሽም ማለት ነው፡፡

ሰናይት፡- ሁለቱም ሊሆን ይችላል፤ ብቻ ተቸግሬያለሁ ነው የምልሽ፡፡ የምትመክሪኝ ነገር ካለ ከልምድሽ አካፍዪኝ፡፡

ገነት፡- አነባለሁ ያልሺው ብዙ ሰዓት መቀመጥሽን ከሆነ ተሳስተሻል፡፡ እኔ የማነብበው ብዙውን ጊዜ ፀጥታ በሰፈነበት አካባቢ ነው፡፡ የሚረብሸኝ ነገር እንዳይኖር እጠነቀቃለሁ፡፡ የተወሰነ ካነበብኩ በኋላ ራሴን እጠይቃለሁ፡፡ ያልገባኝ ነገር ካለ ደግሜ አነባለሁ፡፡ አንቺም እንደዚህ ማድረግ ነው ያለብሽ፡፡ ለምሳሌ፣ አንድ ተረት ሰው ከነገረሽ መልሰሽ መንገር አትችዪም?

ሰናይት፡- እችላለሁ፡፡

ገነት፡- በቃ! በመጀመሪያ ደረጃ በዚህ መልክ በጥቂት በጥቂቱ መለማመድ ነው፡፡ እስቲ አሁን ይህቺን አጭር ታሪክ አንብቢና ሀሳቡን ንገሪኝ፡፡

አሉላ አባነጋ

ኢትዮጵያ በጀግንነቷ ታውቃና ተከብራ እንድትኖር በተደረገው እልህ አስጨራሽ ትግል መራራ ህይወት ያሳለፉና መስዋዕትነት የከፈሉ በርካታ ባለታሪኮች አሏት። ከነዚህ መካከል የተወሰኑት በህይወት ያሉ ሲሆን፣ አብዛኛዎቹ ለዚሁ ዓላማ ህይወታቸውን በክብር ያሳለፉ ናቸው። እነዚህ ወገኖቻችን በቁጥር እጅግ ብዙ ቢሆኑም በስም ተጠቅሰው እውቅና የተሰጣቸው ግን የተወሰኑ ናቸው። በተጋድሏቸው ገናናነት ምክንያት በኢትዮጵያ ታሪክ የተለየ ስፍራ ተሰጥቷቸው ከሚታወቁ ጀግኖች መካከል አሉላ አባነጋ አንዱ ናቸው።

አሉላ አባነጋ ከአባታቸው ከባሻይ እንግዳ ቁቢና ከእናታቸው ከወሮ. ገሬዳ ማሪያም ተንቤን ውስጥ በ1818 ዓ.ም. ተወለዱ። እድሜያቸው ለትምህርት እንደደረሰ መንፈሳዊ ትምህርት ቤት ገብተው ተምረዋል። በወጣትነታቸው ዘመንም ለራስ አርአያ ድምፁ በአገልጋይነት ገቡ። ራስ አርአያም በቅልጥፍናቸውና በንቁነታቸው ተደስተው ለደጃዝማች ካሣ ‹‹ከኔ ቤት ምቀኛ ሊያኖረው አልቻለምና ላንተ ይጠቅምሃል፤ታማኝና ጀግና ስለሆነ ካንተ አታርቀው›› በማለት ሰጧቸው።

ደጃዝማች ካሣ(በኋላ አፄ ዮሐንስ ተብለዋል) ለአፄ ተክለ ጊዮርጊስ ‹‹አልበገርም›› በማለታቸው ጦርነት ገጠሙ። በዚህ ጦርነት አጋፋሪ አሉላ ንጉሡን በመማረካቸው ደጃዝማች ካሣ የሻለቅነት ማዕረግ ሰጧቸው። በተጨማሪም ዲሞትፎር ጠመንጃና ድንጉላ ፈረሳቸውን ‹‹አባነጋ›› ብለው ሸለሟቸው።

በ1868 ዓ.ም. የግብጽ ጦር ድንበር ጥሶ በመግባቱ አፄ ዮሐንስ የኢትዮጵያን ሠራዊት ይዘው ሲዘምቱ አሉላም በተሰጣቸው ትእዛዝ መሠረት ከጠላት ሠፈር ቀድመው በመድረስ ምሽጉን ንደው የግብጽን ጦር አወደሙት። በጉራዕ በተደረገው ጦርነትም አፄ ዮሐንስ ከመድረሳቸው በፊት ጠላትን አንኮታኩተው ቆዩዋቸው። አፄ ዮሐንስም የሰሜን ኢትዮጵያን በር የታፈረና የተከበረ እንዲሆን አሉላን ‹‹ራስ›› ብለው ሾመው የሐማሴን ገዥ አደረጓቸው።

ራስ አሉላ ከጣሊያኖች ጋር ዶግኣሌ ላይ በተደረገው ጦርነትም ተሳትፈው የጠላትን ጦር ታላቅ ቀውስ ውስጥ የሚጥልና በመላው አውሮፓ መነጋገሪያ የሆነ ጀብዱ ፈጽመዋል። ከድርቡሾች ጋር በተደረገው ጦርነት አፄ ዮሐንስ ሲሞቱ ራስ አሉላ ወደ ሸዋ መጥተው ከአፄ ምኒልክ ጋር ሆነዋል። በዚህን ጊዜም ንጉሡ የኢትዮጵያን ሠራዊት አስከትለው አድዋ ሲዘምቱ አብረው በመሆን ጠላትን በማያዳግም ሁኔታ ለማሸነፍ ያበቃ አስደናቂ ጀብድ በመፈፀም ኢትዮጵያን ለድል አብቅተዋል። አፄ ምኒልክም ራስ አሉላ ዋና ከተማቸውን አድዋ አድርገው እስከ መረብ ምላሽ ያለውን ሰፊ ግዛት እንዲያስተዳድሩ ሾሟቸው። አሉላ እስከ ህልፈተ ህይወታቸው ይህንና መሰል አኩሪ ታሪክ ለሀገራቸው የፈፀሙ ታላቅ ባለውለታችን ናቸው።

ገነት፦ ጨርሰሽ አነበብሽው?

ሰናይት፦ አዎን፤ በጣም ደስ የሚል ታሪክ ነው።

ገነት፦ አሁን ያነበብሽውን ደግመሽ መናገር ትችያለሽ?

ሰናይት፦ ሙሉ በሙሉ ባይሆንም የተወሰነውን መናገር የምችል ይመስለኛል።

ገነት፦ በቃ አንብቦ መረዳት ማለትም ይሄው ነው። ዋናው ደጋግሞ መለማመድ ነው።

ሰናይት፦ በጣም አመሰግንሻለሁ! ገነት፤ በጣም ጥሩ ልምድ ነው ያካፈልሽኝ።

ገነት፦ ምንም አይደል፤

መመሪያ አንድ፦ ከፍ ሲል የቀረበውን አጭር ታሪክ መሠረት በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በአጭሩ መልስ/ሽ።

1. ራስ አሉላ የጣሊያንን ጦር ታላቅ ቀውስ ውስጥ የሚጥልና በመላው አውሮፓ መነጋገሪያ የሆነ ጀብዱ የፈፀሙት የት በተደረገው ጦርነት ነው?
2. ለራስ አሉላ አፄ ዮሐንስ የሰጡት ሹመት ምን ምን ነው?
3. አፄ ምኒልክ ራስ አሉላ እንዲያስተዳድሩት የሾሟቸው አካባቢ የት ነው?
4. በታሪኩ ውስጥ የተጠቀሱ ነገሮች ምን ምን ናቸው?
5. ታሪኩ የተፃፈው በባለታሪኩ ነው ወይስ በሌላ ሰው? በምን አወቅህ/ሽ?
6. ስለ ባለታሪኩ በቅድሚያ የተፃፈው ምንድን ነው?
7. በዚህ ታሪክ ባለታሪኩ የፈጸማቸው ተግባራት በሙሉ ተመዝግበዋል ብሎ ማመን ይቻላል?

መመሪያ ሁለት፦ ቀጥሎ የቀረቡትን ጥያቄዎች እንደ አቀራረባቸው መልስ/ሽ።

1. የራሳችሁን የህይወት ታሪክ በጽሑፍ በማዘጋጀት ለጓደኞችሁ አቅርቡና በጠንካራና ደካማ ጎኑ ላይ ተወያዩ።

3. ከዚህ በታች የቀረበውን መመሪያ መሠረት በማድረግ የአንድ ታዋቂ ግለሰብ የህይወት ታሪክ ፃፉ።

   ሀ. በቡድን በመሆን በአካባቢያችሁም ሆነ በሀገር አቀፍ ደረጃ በሠሯቸው ታላላቅ ተግባራት የሚታወቁ ግለሰቦችን ጥቀሱ።

ለ. ከነዚህ መካከል አንዱን ምረጡ፡፡

ሐ. የመረጣችሁትን ባለታሪክ አስመልክቶ ሌሎች ሰዎችን በመጠየቅም ሆነ የተፃፉ ነገሮችን በማንበብ መረጃ አሰባስቡ፡፡

መ. የሰበሰባችሁትን መረጃ መሠረት በምድረግ አጭር ታሪክ ፃፉ፡፡

ሠ. የተዘጋጀውን ጽሑፍ በጥሞና በማንበብ መስተካከል ያለበት ነገር ካለ አስተካክሉና ከሌላው ቡድን ጋር በመለዋወጥ ተራረሙ፡፡

4.1.3. የውይይትን ጭብጥ/ ዋና ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ

በለው፡- ሀይ ተስፋ፤ የተባባልነውን አመጣህ? ወንድምህ ጥሩ ሀሳብ ሰጠህ?

ተስፋ፡- አዎን፤ በሚገባ ነግሮኛል፡፡ ግን መጽሐፉን አልሰጠኝም፡፡

በለው፡- ምንነው? ለምን ከለከለህ?

ተስፋ፡- መጽሐፍ እንዲጠፋበትና እንዲበላሽበት አይፈልግም፡፡ ስለዚህ ከቤት እንዳይወጣ አንብበህ ሀሳቡን ያዘው ብሎ ሰጥቶኝ አንብቤ መልሼለታለሁ፡፡

በለው፡- አዬ! እኔም ባነብበው እወድ ነበር፡፡

ተስፋ፡- ለሱማ ዋናውን ሀሳብ ጽፌ ይዤለሁ፤ ልታነብበው ትችላለህ፡፡

በለው፡- መጽሐፉን ገልብጠህ?

ተስፋ፡- እንደሱ አይደለም፤ ለእኛ ሥራ የሚጠቅመውን መርጬ ጽፌያለሁ ማለቴ ነው፡፡

በለው፡- እንደሱ ይቻላል እንዴ! አንተ ጎበዝ ነህ እባክህ፡፡

ተስፋ፡- አንተም ከተለማመድክ ልታደርገው ትችላለህ፡፡

በለው፡- እባክህ ይህን አለማምደኝ፡፡

ተስፋ፡- ምንም ችግር የለውም፤ አሁን መጀመር ይቻላል፡፡

በለው፡- በጣም ደስ ይለኛል፡፡

ተስፋ፡- በመጀመሪያ አንድ የምታውቀውን አጭር ተረት ትጽፋለህ፡፡ በመቀጠል ደግሞ እኔ አንድ ተረት እነግርህና ያዳመጥከውን በጽሑፍ አዘጋጅተህ ትመጣለህ፡፡ ይህን ስንጨርስ ሌላ ሙከራ እናደርጋለን፡፡ እኔን በዚህ መንገድ ያለማመደኝ ወንድሜ ነው፡፡

በለው፡- ቀላል መንገድ ይመስለኛል፤ አሁን የነገርከኝን ነገ አዘጋጅቼ አመጣለሁ፡፡ አመሰግናለሁ!

ተስፋ፡- ምንም አይደል፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተሉትን ርዕሰ ጉዳዮች መሠረት ያደረገ ጽሑፍ አቅርብ/ቢ፡፡

1. አንድ የምታውቁትን ተረት ለጓደኛችሁ በጽሑፍ አቅርቡ፡፡
2. ጓደኛችሁ የሚነግራችሁን ተረት ዋና ዋና ነጥብ በማስታወሻ በመያዝ በራስህ አገላለጽ በጽሑፍ አቅርብ፡፡
3. በአካባቢያችሁ የሚታወቁ ጎጂ ልማዶች ካሉ ምንነታቸውን ከገለፃችሁ በኋላ ለማስቀረት መደረግ ስላለበት ነገር ተወያይታችሁ ውሳኔያችሁን በጽሑፍ አቅርቡ፡፡
4. በትምህርት ቤታችሁ ተማሪዎች እንዳያቋርጡና ጎበዝ እንዲሆኑ መደረግ ስላለበት ነገር ተወያይታችሁ ውሳኔያችሁን በጽሑፍ አቅርቡ፡፡
5. በትምህርት ቤታችሁ ተማሪዎች እንዳያቋርጡና ጎበዝ እንዲሆኑ መደረግ ስላለበት ነገር ተወያይታችሁ ውሳኔያችሁን በጽሑፍ አቅርቡ፡፡

አባሪ ሰባት፡- የክፍል ምልከታ ቅጽ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የሰብዓዊነት፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጋዜጠኝነት እና የኮሙኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

የክፍል ምልከታ ቅጽ

ይህ የክፍል ምልከታ ቅጽ በመጀመሪያ ደረጃ 2ኛ እርከን ትምህርት ቤቶች የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ የሚያስችል መረጃ ለመሰብሰብ ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡፡

ማሳሰቢያ፡- በክፍል አንድ "አዎ" እና "የለም" በሚለው እና በክፍል ሁለት ከ‹‹1-5›› ባሉት የመለያ ነጥቦች ሥር ይህን "X" ምልክት በማድረግ ይመለሳል፡፡

የቁጥሮች ውክልና

5-------እጅግ በጣም ጥሩ 2-------ዝቅተኛ

4-------በጣም ጥሩ 1-------በጣም ዝቅተኛ

3-------ጥሩ

የክፍል ደረጃና ምድብ.......... ሳምንት......... ዕለት............. ክፍለ ጊዜ ....

<u>ክፍል አንድ</u>

ተ.ቁ	የተግባሩ ዓይነት መግለጫ	አዎ	የለም
1	የትምህርት ዝግጅት ሁኔታ		
1.1	የእለቱ ትምህርት ዕቅድ ተዘጋጅቶለታል?		
1.2	የተዘጋጀው ዕቅድ የክሂሎችን ቅንጅታዊ አቀራረብ መሠረት ያደረገ ነው?		
1.3	ተማሪው በዐቢይነት ያዳብረዋል ተብሎ የታሰበው የቋንቋ ክሂል የትኛው ነው?		
1.3.1	የማዳመጥ ክሂል		
1.3.2	የመናገር ክሂል		
1.3.3	የማንበብ ክሂል		
1.3.4	የመፃፍ ክሂል		
1.4	በዐቢይነት ከሚቀርበው ክሂል ጋር በቅንጅት የሚቀርበው የትኛው ክሂል ነው?		
1.4.1	የማዳመጥ ክሂል		
1.4.2	የመናገር ክሂል		
1.4.3	የማንበብ ክሂል		
1.4.4	የመፃፍ ክሂል		
2	ትምህርቱ በክፍል ውስጥ የቀረበበት ገጽታ		
2.1	መምህሩ በዕለቱ በዐቢይነት ያቀረበው የቋንቋ ክሂል ዘርፍ አለ?		
2.1.1	የማዳመጥ ክሂል		
2.1.2	የመናገር ክሂል		
2.1.3	የማንበብ ክሂል		
2.1.4	የመፃፍ ክሂል		
2.2	በዐቢይነት ካቀረበው የክሂል ጋር በቅንጅት ያቀረበው የትኛው ክሂል ነው?		
2.2.1	የማዳመጥ ክሂል		
2.2.2	የመናገር ክሂል		
2.2.3	የማንበብ ክሂል		
2.2.4	የመፃፍ ክሂል		

ክፍል ሁለት

ተ.ቁ.	የምልከታው የትኩረት ነጥቦች	የመለያ ነጥቦች				
		5	4	3	2	1
3	**የመምህሩ አቀራረብ**					
3.1	የመምህሩ አቀራረብ ስሜት ሳቢነት/ ማራኪነት ያለው ነው፡፡					
3.2	በቡድንም ሆነ በግል ለሚሠሩት የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ተማሪዎቹን የሚያበረታታ ነው፡፡					
3.3	የመምህሩ ማብራሪያና ምሳሌዎች የተማሪውን ደረጃ የጠበቁ ናቸው፡፡					
3.4	ተማሪዎች የፈለጉትን ድጋፍ በተሟላ ሁኔታ ከመምህሩ ያገኙ ነበር፡፡					
3.5	መምህሩ የተገለገለባቸው መልመጃዎች ክሂሎችን ለማቀናጀት የሚያስችሉ ናቸው፡፡					
3.6	የመምህሩ አቀራረብ ተማሪዎቹ ተደጋግፈው የሚማሩበትን ሁኔታ የሚያበረታታ ነው፡፡					
3.7	በወቅቱ የመምህሩ ስሜት ንቁ/ ደስተኛ ነው፡፡					
4	**የተማሪዎችን ተሳትፎ በሚመለከት**					
4.1	በአብዛኛው በቡድን ይሰሩ ነበር፡፡					
4.2	በጥንድ ይሠሩ ነበር፡፡					
4.3	በተናጠል ይሠሩ ነበር፡፡					
4.4	ተማሪዎች አብዘኛውን ተግባር በፍላጎትና በንቃት ያከናውኑት ነበር፡፡					
4.5	አብዘኛዎቹ ተማሪዎች እንዲሠሩ የታዘዙትን በተሰጣቸው ጊዜ አጠናቅቀው ያቀርባሉ፡፡					
4.6	የመምህሩ ገለፃ እና ማብራሪያ ውስንና የተማሪውን ልምምድ የማያደናቅፍ ነው፡፡					
4.7	በአብዛኛው ክፍለ ጊዜው የተሸፈነው በተማሪው ልምምድና የቋንቋ ተገልጋይነት ነው፡፡					
4.8	የተማሪዎች የክፍል ተሳትፎ አጥጋቢ ነው፡፡					
4.9	አጠቃላይ ክፍለ ጊዜው ማራኪነት አለው፡፡					
4.10	በቡድን ሥራው ውቅት በአብዛኛው ቡድን የሚሳተፉት ሁሉም ተማሪዎች ናቸው፡፡					

አባሪ ስምንት፡- የተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የሰብዓዊነት፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጋዜጠኝነት እና የኮሙኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

በተማሪዎች የሚሞላ መጠይቅ

ይህ መጠይቅ በመጀመሪያ ደረጃ 2ኛ እርከን ትምህርት ቤቶች የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ የሚያስችል መረጃ ለመሰብሰብ ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡

የጥናቱ ውጤት ትክክለኛነት የሚወሰነው በምትሰጠው/ጪው መረጃ ታማኝነት ነው፡፡ ይህን ተገንዝበህ/ሽ ተገቢ ምላሽ በመስጠት ላደረግኸው/ሽው ቀና ትብብር የላቀ ምስጋናችንን ከወዲሁ እናቀርባለን፡፡

ማሳሰቢያ፡- - በመጠይቁ ላይ ስም መጻፍ አያስፈልግም፡፡

- በሠንጠረዡ ውስጥ የቀረቡትን ሀሳቦች በጥሞና በማንበብ ከፊት ለፊታቸው ባሉት ሳጥኖች ከተሰጡት ቁጥሮች መካከል በመረጥከው/ሽው ትይዩ የ‹‹X›› ምልክት በማድረግ መልስ/ሽ፡፡

የቁጥሮቹ ውክልና - 4 = በጣም እስማማለሁ - 2 = አልስማማም
-3 = እስማማለሁ - 1 = በጭራሽ አልስማማም

መግለጫ፡-በጣም እስማማለሁ ——▶ በቀረበው ሀሳብ ሙሉ በሙሉ የምትስማማበት/ሚበት ከሆነ

እስማማለሁ ——▶ በሀሳቡ የምትስማማበት/ሚበት ሆኖ በጣም ትንሽ ችግር ያለበት ከሆነ

አልስማማም ——▶ የተወሰነ ጥሩ ነገር ቢኖረውም ብዙ ችግር ያለበት ከሆነ

በጭራሽ አልስማማም ——▶ አጠቃላይ በተቃራኒው የቀረበ ሀሳብ ከሆነ

ክፍል አንድ

1. ትምህርት ቤት ________________ 2. ጾታ ______ 3. ዕድሜ ______ 4. የክ/ደረጃ _____

ክፍል ሁለት

ተ.ቁ.	የመወሰኛ ሀሳቦች	የመለያ ነጥቦች			
		4	3	2	1
1	በሙከራው ወቅት ሲቀርብ የነበረው የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ ጥሩ የመለማመድ እድል ፈጥሮልኛል፡፡				
2	የትምህርቱ አቀራረብ ማራኪነት ያለው በመሆኑ በፍላጎት እንድሰራ አድርጎኛል፡፡				
3	መምህሩ ትምህርቱን ሲያቀርቡ የተወሰነ ማብራሪያ ከሰጡ በኂላ ተማሪዎች በራሳቸው እንዲለማመዱ ያደርጋሉ፡፡				
4	በክፍል ውስጥ መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ አዳምጠን የምንመልሳቸውን መልመጃዎች በምንሠራበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡				
5	መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ እያዳመጥኩ መልመጃዎችን በምሠራበት ወቅት በአጠቃላይ በሚከናወኑ ተግባራት ደስተኛ ነበርኩ፡፡				
6	መምህሩ የሚነግሩትን ታሪክ እያዳመጥኩ መልመጃዎችን በምሠራበት ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡				
7	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡				
8	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር፡፡				
9	በክፍል ውስጥ እርስ በርስ እየተነጋገርን እንድንለማመድ በሚደረግበት ወቅት አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡				
10	በክፍል ውስጥ እያነበብን እንድንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን እንድንሠራ ሲደረግ ብዙውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡				
11	በክፍል ውስጥ እያነበብን ስንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን ስንሠራ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር፡፡				
12	በክፍል ውስጥ እያነበብን እንድንለማመድና አንብበን መልመጃዎችን እንድንሠራ ሲደረግ አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡				
13	በክፍል ውስጥ እየፃፍን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ አብዛኛውን ተግባር የምንፈጽመው እኛ ተማሪዎች ነን፡፡				
14	በክፍል ውስጥ እየፃፍን እንድንለማመድ በሚደረግበት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራት ያስደስቱኝ ነበር፡፡				
15	በክፍል ውስጥ እየፃፍን በምንለማመድበት ጊዜ አልፎ አልፎ ሀሳቡ ሳይገባኝ እየቀረ የማልሳተፍበት ጊዜ ነበር፡፡				
16	ይህ የማስተማር መንገድ ተማሪው ብዙ እንዲሰራ ስለሚያደርግ የቋንቋ ችሎታው እንዲያድግ ይረዳል፡፡				
17	አዲሱ የማስተማር ዘዴ ተማሪው ብዙ እንዲሰራ ስለሚያደርግ ያሰለቻል፡፡				
18	በአዲሱ የማስተማር ዘዴ በሁሉም የልምምድ ወቅት ተማሪዎች በፍላጎት ይሳተፉ ነበር፡፡				
19	በሙከራው ወቅት በአቀራረቡ ብዙ ጊዜ ደስተኛ አልነበርኩም ፡፡				
20	የእኔም ሆነ የሌሎች ተማሪዎች የክፍል ተሳትፎ ቀደም ሲል በመደበኛው ክፍለ ጊዜ ከነበረው በጣም የተሻለ ነበር፡፡				

አባሪ ዘጠኝ፡- ለመምህራን የሚቀርብ ቃለ መጠይቅ

በአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የሰብዓዊነት፣የቋንቋዎች ጥናት፣የጋዜጠኝነት እና የኮሙኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር

ለመምህራን የሚቀርብ ቃለ መጠይቅ

ይህ መጠይቅ በመጀመሪያ ደረጃ 2ኛ እርከን ትምህርት ቤቶች የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን የማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ የሚያስችል መረጃ ለመሰብሰብ ታስቦ የተዘጋጀ ነው፡፡

የሚሰጡን መረጃ ትክክለኛነት ለጥናቱ ውጤታማነት ወሳኝ መሆኑን በማመን ውድ ጊዜዎን ሰውተው ለቃለ መጠይቁ መልካም ትብብርዎን በማሳየትዎ የላቀ ምስጋናዬን ከወዲሁ እናቀርባለሁ፡፡

1. አዲሱ አቀራረብ የተማሪዎችን የተግባቦት ችሎታ ለማሳደግ የተሻለ አስተዋጽዖ ይኖረዋል ብለው ያስባሉ?

____

____

2. በአዲሱ አቀራረብ ለማስተማር ወደ ክፍል ሲገቡም ሆነ አስተምረው ሲወጡ ደስተኛነትና እርካታ ተሰምቶኛል ብለው ያስባሉ?

____

____

3. የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት ሲያስተምሩ የክፍልዎ ተማሪዎች ተሳትፎ ከቀደመው አቀራረብ አንፃር የተሻለ ለውጥ አሳይቷል ብለው ይገምታሉ?

____

____

4. የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት ሲያስተምሩ አስቸጋሪ የሆነብዎት ነገር ካለ ቢገልጹልን?

____

____

____

5. ያጋጠመዎት ችግር ካለ ጎልቶ የታየው በየትኛው ክሂል ላይ ትኩረት አድርገው በሚያስተምሩበት ወቅት እንደሆነ ቢገልጹልን?

6. በርስዎ አመለካከት የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ የማስተማሩ ሂደት በመደበኛው የቋንቋ ክፍለ ጊዜ በሥራ ላይ ይዋል ቢባል አስቸጋሪ ሊያደርጉ የሚችሉ ነገሮች ካሉ ቢገልጹልን?

7. ለእነዚህ ችግሮች በመፍትሔነት የሚጠቀሱ ነገሮች ካሉ ቢገልጹልን?

8. የማስተማሪያ ጽሑፉን በሚመለከት ያለዎትን አስተያየት ቢገልጹልን?

9. የፈተና ጥያቄዎችን አቀራረብና አፈታተን በሚመለከት ያለዎትን አስተያየት ቢገልጹልን?

10. በአጠቃላይ የቋንቋ ክሂሎች ቅንጅታዊ አቀራረብን በሚመለከት መታየት ወይም መታከል አለባቸው ብለው የሚያስቧቸው ነገሮች ካሉ ቢገልጹልን?

አባሪ አሥር፡- የተጠኚ ቡድን አጠቃላይ የትምህርት ቅደም ተከተላዊ ክንውን ጠቋሚ መግለጫ

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የማዳመጥ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ፡፡	1ኛ	1ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	ውስን መረጃዎችን መለየት	በቡድን ሆነው አንዱ ተማሪ አጭር ተረት እንዲናገር በማድረግ የተቀሩት እያዳመጡ ማስታወሻ እንዲይዙና ይህንኑ ከሌሎች አባላት ጋር በመለዋወጥ እንዲናበቡ ማድረግ፤ ተረቱ ስለምን እንደሚያወራ፣ የተካተቱ ነጥቦች ምን ምን እንደሆኑ እንዲጠቅሱ ማድረግ፤ እያዳመጡ ማስታወሻ እንዲይዙ መመሪያ ሰጥቶ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹በጎ ሥራ ለክፉ ቀን ስንቅ ነው›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ተረት በንባብ ካስደመጡ በኋላ የተወሰኑ መረጃዎችን እየለዩ በግል በጽሑፍ እንዲመልሱ ማድረግና ይህንኑ ምላሻቸውን መሠረት አድርገው ከቡድን አባሎቻቸው ጋር እንዲወያዩ ማድረግና ምጋቤ ምላሽ መስጠት፡፡
			2ኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት የመረዳት ግንዛቤን ያዳብራሉ፡፡	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በቡድን በመሆን በቀደመው ክፍለ ጊዜ ያዳመጡትን ተረት ባስታወሱት መጠን ደግመው እንዲናገሩ ማድረግ፤ በመመሪያ ሁለት የቀረቡትን ጥያቄዎች በመጀመሪያ በተናጠል በጽሑፍ ከሠሩ በኋላ ለጓደኞቻቸው በንባብ እንዲያሰሙ ማድረግና የየቡድኑን አጠቃላይ ድምዳሜ መሠረት ያደረገ አጠቃላይ ውይይት ማድረግ፤ በመጨረሻም አንድ ተረትና አካባቢያቸውን የተመለከተ ንግግር ለማድረግ የሚያስችል ሀሳብ ይዘው እንዲመጡ የቤት ሥራ መስጠት
		2ኛ	3ኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት ይረዳሉ፡፡	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በቡድን ሆነው ያዳመጡትን ተረት መልሶ መናገርን እንዲለማመዱ ማድረግ፤ እያዳመጡ ማስታወሻ የመያዝ፤ በዚሁ መሠረት አቀናብሮ የመናገርና የንግግርን አጠቃላይ መልእክት የመረዳት ልምምድ ማድረግ፤
			4ኛ	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን የመለየት ግንዛቤን ያዳብራሉ፡፡	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት	ከተለያዩ የመረጃ ምንጮች (ሬዲዮና ቴሌቪዥን) እንዲሁም ፊልም፣ ተውኔት፣ ጭውውት፣ወዘተ. ያገኟቸውን መረጃዎች ለቡድን አባሎቻቸው እንዲናገሩ ማድረግ፤ በዚህ ወቅት የተጠቀሱትን መረጃዎች በማስታወሻ በመያዝ በዓይነት በዓይነታቸው መለየትና በጽሑፍ አደራጅቶ ማቅረብ፣ በዚህ መልክ የቀረበውን ጽሑፍ ተለዋውጠ በማንበብ የተገኙትን መረጃዎች ከቀደመው ጋር በማነፃፀር ተመሳሳይነታቸውን ማረጋገጥ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የማዳመጥ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ።	3ኛ	5ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ።	ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ዝርዝር መረጃዎች የሚገኙባቸውን አጫጭር ሀሳቦች በንግግር አስደምጦ የተነሱ መረጃዎችን እንዲዘረዝሩ ማድረግ፤ማስታወሻ እየያዙ እንዲያዳምጡ መመሪያ በመስጠት በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ድግስ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጽሑፍ በንባብ ማስደመጥና የተለያዩ መረጃዎችን እንዲዘረዝሩ ማድረግ፤በዘረዘሯቸው መረጃዎች ተገቢነት ላይ በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ እነዚህን በማደራጀት በጽሑፍ አሳጥረው እንዲያመጡ ማድረግ፤
			6ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ።	ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	በአካባቢያቸው ስላሉ ጎጂ ልማዶች ምንነትና ባህርያት መሠረት በማድረግ በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በውይይታቸው ወቅት እንዴት እንደሚከወኑ፣ ምን እንደሚያስከትሉ፣በምን ዓይነት ሁኔታ ሊወገዱ እንደሚችሉ በተጨባጭ ማስረጃ የተደገፈ ሀሳብ እንዲጠቅሱና ይህንኑ በጽሑፍ እንዲያቀርቡ ማድረግ፤ ከዚሁ ዘገባ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃ ማውጣት፤
		4ኛ	7ኛ	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ግንኙነት ይለያሉ።	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ግንኙነት መለየት	በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹አስተውል›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጭውውት ሁለት ተማሪዎች አባትና ልጅ ሆነው እንዲተውኑት ማድረግና በዚሁ ላይ ማወያየት፤ በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመሠረቱ ሀሳቦች ከጓደኛ፣ ከቤተሰብ፣ ከመምህር ጋር እንዴት ባለ ሁኔታ እንደሚገለጹ ለመለየት የሚያስችል ልምምድ በቡድን እንዲያከናውኑ ማድረግ፤
			8ኛ	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ ይለያሉ።	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ መለየት	በተለያዩ ማኅበራዊ ደረጃዎች በሚገኙ ሁለት አካላት መካከል ልዩ ልዩ ዐውዶች ላይ የተመሰረቱ የሀሳብ ልውውጦችን በቡድን ሆነው እንዲለማመዱ ማድረግ፤ በአንድ ዐውድ ላይ የተመሠረተ ተመሳሳይ ሀሳብ ለተለያዩ ሰዎች በተለያየ መንገድ እንዴት እንደሚቀርብ የሚያሳይ ልምምድ እንዲፈጽሙ ማድረግ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንግግር ክሂል	ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ::	5ኛ	9ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ መልዕክቶችን በንግግር ያስተላልፋሉ::	የተለያዩ መልዕክቶችን በንግግር ማስተላለፍ	ተማሪዎች በየቡድናቸው ሆነው በተወሰኑ አ/ነገሮች የተዋቀሩ መልእክቶችን እንዲያዘጋጁ ማድረግ፤ ይህንኑ በጽሑፍ የተዘጋጀ መልእክት ለሌላው ቡድን አንድ ተማሪ በጆሮው መንገርና እንዲተላለፍ ማድረግ፤በዚሁ መንገድ ለሁሉም ቡድን እንዲዳረስ ማድረግና ከመጀመሪያው ሀሳብ ጋር ማነፃፀር በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ልብ ብለህ አድምጠኝ›› የሚለውን የሀሳብ ልውውጥ በቡድን እንዲተውኑ አድርጎ በዚሁ ላይ የተመሠረተ ውይይት ማድረግ፤ በውይይት ሂደቱ የንግግር መልእክት በተገቢው ሁኔታ እንዳይተላለፍ የሚያደርጉ ነጥቦችን መለየት ላይ ማተኮር፤ከተለያዩ ምንጮች መረጃ በማሰባሰብ በጽሑፍ አቀናብረው እንዲያመጡ ማድረግ፤
	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር፣ ጭውውት) ይሳተፋሉ::		10ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ያስተላልፋሉ::	የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ	በቡድን በመሆን በጽሑፍ ያመጧቸውን መረጃዎች በመለዋወጥ አንብበው ያገኙትን መረጃ በንግግር እንዲያስተላልፉ ማድረግ፤ ከዚህ ጋር በማያያዝ በአካባቢያቸው ስለሚያውቁት ነገር (ስለጓሮ አትክልት፣ ስለዶሮ እርባታ፣ ስለምግብ አሰራር) የሚያውቁትን እንዲናገሩ ማድረግ፤ ንግግሩን በማዳመጥ ያገኙትን መረጃ ደግመው እንዲናገሩ በማድረግ
		6ኛ	11ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ ሀሳቦችን ማኅበራዊ ደረጃን ጠብቀው በንግግር ያቀርባሉ::	ማኅበራዊ ደረጃን ጠብቆ መናገር	በቡድን ሆነው በአንድ ዐውድ ላይ የተመሠረተን ሀሳብ በተለያዩ ማኅበራዊ ደረጃዎች ለማገኙ ሰዎች (መምህራን፣ የሃይማኖት አባቶች፣ ጓደኞች፣ወላጆች፣የእድሜ ባለፀጋዎች፣ባለስልጣናት፣እንግዳዎች፣ ወዘተ.) እንዴት ማቅረብ እንዳለባቸው ለመለየት የሚያስችል ልምምድ ማድረግ
			12ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ ሀሳቦችን ባህላዊ ሁኔታን ጠብቀው በንግግር ያቀርባሉ::	ባህላዊ ሁኔታን ጠብቆ መናገር	በተለያዩ ማኅበረ ባህላዊ ዐውዶች (በሠርግ፣ በልቅሶ፣ በቤተ እምነቶች፣ ወዘተ.) ላይ የተመሠረቱ ሃሳቦችን በተገቢው መንገድ ማስተላለፍ እንዲችሉ የሚያደርጉ የተለያዩ ልምምዶችን በቡድን እንዲከውኑ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹እነ ጆን›› በሚል ርዕስ የቀረበውን የሀሳብ ልውውጥ በቡድን እንዲተውኑ አድርጎ በዚህ ወቅት የታዩ ደካማና ጠንካራ ጎኖች ላይ አጠቃላይ ውይይት በማድረግ ግንዛቤ እንዲጨብጡ ማድረግ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንግግር ክሂል	ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ፡፡	7ኛ	13ኛ	በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች ላይ ደረጃቸውን መሠረት ያደረገ ውይይት ያደርጋሉ፡፡	ውይይት	ሁሉም የክፍሉ ተማሪዎች ሊሳተፉበት የሚችሉትን ርዕስ በማንሳት ሁሉም ድምፃቸውን ከፍ አድርገው በተመሳሳይ ጊዜ እንዲናገሩ ማድረግ፤ ሊደማመጡ ያልቻሉበትን ምክንያት ኢንዲጠቅሱ በማድረግ ይህን አርመው በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የበኩላችንን›› የሚለውን የሀሳብ ልውውጥ በቡድን እንዲተውኑ አድርጎ በዚሁ ላይ የተመሠረቱ ጥያቄዎችን በማንሳት ማወያየት፤ በአካባቢያቸው ያለውን ችግር ለይተው እንዲያወጡ ማድረግ፤
			14ኛ	በደረጃቸው ላይ በተመሠረቱ ርዕስ ጉዳዮች ሥርዓትን ጠብቀው ይወያያሉ፡፡	የውይይት ሥርዓት	በቡድን በመሆን በአካባቢያቸው የሚገኙ ችግሮችን እንዲለዩ ማድረግ፤ ከነዚህ መካከል ጎላ ያሉትን በመለየት በመጀመሪያ በየግላቸው የሚያስከትሉትን ጉዳትና ሊቃለሉ የሚችሉበትን መንገድ በማስታወሻ ካሰፈሩ በኋላ በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ የውይይቱን ውጤት በጽሑፍ በማቀናበር ከሌላው ቡድን የጽሑፍ ሪፖርት ጋር ተቀያይሮ ማነፃፀር፤ አንድ ፈቃደኛ ተማሪ ለተወሰነ ጊዜ እንዲመራ አድርጎ አጠቃላይ ክፍሉን ማወያየት፤በዚህ ጊዜ ተማሪዎች በውይይት ሂደት ሊከወኑ የሚገባቸውን እና የማይገባቸውን ነገሮች እንዲለዩ ማድረግ፤
	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር፣ ጭውውት) ይሳተፋሉ፡፡	8ኛ	15ኛ	በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች ላይ ደረጃቸውን መሠረት ያደረገ ክርክር ያደርጋሉ፡፡	ክርክር	ተማሪዎች አከራካሪ የሆኑ ርእሶች ተሰጥቷቸው በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ዶሮ አርብቶ ባለመኪና›› በሚል ርዕስ የቀረበውን የሀሳብ ልውውጥ በቡድን እንዲተውኑ አድርጎ ጥያቄዎችን በማንሳት ማወያየት፤ በዚህ ወቅት የተከሰቱ ችግሮችን በማስታወሻ እንዲይዙ ማድረግና ተገቢ የሆነ የጋራ ግንዛቤ ለመጨበጥ የሚያስችል የአጠቃላይ ክፍል ውይይት ማድረግና ማጋቢ ምላሽ መስጠት
			16ኛ	በደረጃቸው ላይ በተመሠረቱ ርዕስ ጉዳዮች ሥርዓትን ጠብቀው ይከራከራሉ፡፡	የክርክር ሥርዓት	ተማሪዎች በቡድን ሆነው በመረጡት የክርክር ሀሳብ መሠረት የክርክር ውድድር እንዲያደርጉ ማመቻቸት፤ በሂደቱ ላይ አጠቃላይ የክፍል ውይይት ማድረግና ተማሪዎች በዚህ ጊዜ የያዙትን ማስታወሻ መሠረት በማድረግ በክርክር ወቅት ሊደረጉ ስለሚገባቸውና ስለማይገባቸው ነጥቦች ያገኙትን ሀሳብ በጽሑፍ አዘጋጅተው በክፍል እንዲያነቡ ማድረግና ማጋቢ ምላሽ መስጠት

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንባብ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ፡፡	9ኛ	17ኛ	በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን የመለየት ግንዛቤን ያዳብራሉ፡፡	መረጃዎችን ለይቶ ማውጣት	በየቡድናቸው ሆነው ስለመተንፈሻ አካላት በሽታዎች የሚያውቁትን መረጃ እንዲለዋወጡ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል እንዲያነቡና በመመሪያ አንድ ስር ያሉትን ጥያቄዎች እንዲሠሩ አድርጎ በምላሾቻቸው ላይ በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በአካባቢያቸው ከሚታወቁ ተላላፊ በሽታዎች የተወሰኑትን በማንሳት ምንነታቸውን፣መንስኤያቸውን፣ጉዳታቸውን፣ መከላከያቸውን፣ወዘተ. በተመለከተ ማስታወሻ እየያዙ እንዲወያዩ እና ያዩዙትን ማስታወሻ ወደ ጽሑፍ እንዲቀይሩ ማድረግ፤ ይህንን ተለዋውጠው በማንበብ መረጃዎችን ለይተው እንዲያወጡ ማድረግ፡፡
			18ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	ውስን መረጃዎችን መለየት	በቀደመው ክፍለ ጊዜ በተናጠል ጽፈው እንዲያመጡ የታዘዙትን ጽሑፍ በመለዋወጥ በውስጡ ያሉትን ውስን መረጃዎች እንዲለዩ ማድረግ፤ በቡድን እየተወያዩ የሥራዎቻቸውን ተገቢነት እንዲያረጋግጡ ማድረግ፤ ለቀጣዩ ክፍለ ጊዜ ከጋዜጣ፣ ከመጽሔት፣ ከመፃሕፍት፣ወዘተ. ዝርዝር መረጃዎች ያሉባቸውን ጽሑፎች ይዘው እንዲመጡ ማድረግ፤
		10ኛ	19ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ያመጧቸውን ጽሑፎች በቡድን ሆነው እየተለዋወጡ በማንበብ በውስጣቸው የተካተቱባቸውን መረጃዎች እንዲያወጡ ማድረግ፤ ያወጧቸው መረጃዎች ዝርዝር መሆና አለመሆናቸውን በአጠቃላይ የክፍል ውይይት ማረጋገጥ፤ ዝርዝር መረጃዎች ያሉበት ጽሑፍ ተሰጥቷቸው አንብበው እንዲያወጡ እና የምላሻቸውን ትክክለኛነት በቡድን ውይይት እንዲያረጋግጡ ማደረግ፤
			20ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል በማንበብ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን እንዲያወጡ ማድረግ፤ በምላሻቸው ላይ በቡድን በመወያየት ተገቢነቱን እንዲያረጋግጡ ማድረግ፤በቡድን ሆነው ስለምግብ ክፍሎች (ሰውነት ገንቢ፣በሽታ ተከላካይ፣ ኃይል ሰጪ) እንዲሁም በውስጣቸው የሚካተቱ የምግብ ዓይነቶችን እንዲዘረዝሩ ማደረግ፤ ይህን ወደተሟላ ጽሑፍ እንዲቀይሩ ማድረግ፤ ይህንኑ ተቀያይረው እንዲያነቡና በውስጡ የተካተቱ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው እንዲያወጡ ማድረግ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንባብ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ::	11ኛ	21ኛ	የጽሑፉን የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀት ይለያሉ::	የጽሑፍን የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀት መለየት	በቀደመው ክፍለ ጊዜ ዋና እና ዝርዝር ሀሳብ ለማውጣት የተጠቀሙበትን ጽሑፍ በመጠቀም ይህንኑ ደግመው እንዲሠሩና ሀሳቦቹ በምን ቅደም ተከተል እንደተደራጁ እንዲለዩ ማድረግ፤በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል እንዲያነቡና የሀሳብ አደረጃጀቱን ከለዩ በኋላ በምላሻቸው ላይ በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በአካባቢያቸው ስለሚገኙ ተላላፊ በሽታዎች ያዘጋጇቸውን ጽሑፎች በማንበብ የሀሳብ አደረጃጀታቸውን እንዲለዩና በምላሻቸው ላይ የቡድን ውይይት በማካሄድ ምጋቤ ምላሽ መስጠት::
			22ኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት የመረዳት ግንዛቤን ያዳብራሉ::	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	ተማሪዎች ከተለያዩ ምንጮች ያመጧቸውን ጽሑፎች በየቡድናቸው ተለዋውጠው በተናጠል በማንበብ አጠቃላይ መልእክቱን እንዲያወጡ፣ ይህንኑ አሳጥረው በጽሑፍ እንዲያቀርቡና በጋራ በመወያየት የምላሻቸውን ትክክለኛነት እንዲያረጋግጡ ማድረግ፤ በመቀጠልም በአጠቃላይ የክፍል ውይይት የየቡድኑ ተወካዮች ሀሳባቸውን በንግግር እንዲገልፁና አስተያየት እንዲሰጥበት አድርጎ ምጋቤ ምላሽ መስጠት::
		12ኛ	23ኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት ይረዳሉ::	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በቡድን ሆነው በአካባቢያቸው ስለሚከበሩ አንዳንድ በዓላት አከባበር እና የጋብቻ ሥርዓት ሀሳብ እንዲለዋወጡ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል እንዲያነቡና አጠቃላይ መልእክቱን እንዲያወጡና ስለትክክለኛነቱ በጋራ እንዲወያዩበት ማድረግ፤ የአካባቢያቸውን የጋብቻ ሥርዓት የተመለከተ ጽሑፍ እንዲያዘጋጁ ማድረግ፤
			24ኛ	ጽሑፉ የቀረበበትን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ ይለያሉ::	የጽሑፉን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ መለየት	ተማሪዎች አዘጋጅተው ያመጧቸውን ጽሑፎች በቡድን ሆነው በመለዋወጥ በተናጠል በማንበብ ዐውዱንና ዓላማውን እንዲያወጡ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል በማንበብ ጽሑፉ የቀረበበትን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ እንዲለዩ ማድረግ፤ በቡድን በመሆን የምላሻቸውን ትክክለኛነት እንዲያረጋግጡ ማድረግ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የጽሕፈት ክሂል	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ::	13ኛ	25ኛ	የመማሪያ ክፍላቸውን ሁኔታ ይገልፃሉ::	አካባቢን ማስተዋል	በቡድን ሆነው በመማሪያ ክፍላቸው ውስጥ የሚያዩትን ነገር ሁኔታ በንግግር እንዲገልጹ፤ በዚህ ወቅት የተነሱትን ነጥቦች በማሰባሰብ ወደ ጽሑፍ እንዲቀይሩ ማድረግ፤ ይህን ጽሑፍ በመለዋወጥ እንዲያነቡ እና የማሻሻያ ሀሳብ ተለዋውጠው እንደገና እየፃፉ እንዲለማመዱ ማድረግ፤
			26ኛ	ከተለያዩ ሥዕሎች የተገነዘቡትን ሀሳብ በጽሑፍ ይገልፃሉ::	ሥዕላዊ መግለጫን ወደ ጽሑፍ መቀየር	የተለያዩ ምስሎችን በቡድን በማየት በመካከላቸው ያሉትን ልዩነቶች እንዲያሳዩ ማድረግ፤ በጋራ የጠቀሷቸውን ነጥቦች ወደ ጽሑፍ እንዲቀይሩና ይህን ጽሑፍ በመለዋወጥ በተናጠል አንብበው እንዲወያዩበት በጋራ ማድረግ፤ የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት የሚያሳይ ሥዕላዊ መግለጫ በማሳየት በመጀመሪያ በጋራ እንዲወያዩ ከተደረገ በኋላ ከምልከታውና ከውይይቱ ያገኙትን ሀሳብ ወደ ጽሑፍ እንዲቀይሩ ማድረግ፤
		14ኛ	27ኛ	በአካባቢያቸው ስለተመለከቱት ነገር ያላቸውን ግንዛቤ በጽሑፍ ይገልፃሉ::	አካባቢያዊ ግንዛቤን በጽሑፍ መግለጽ	በየቡድናቸው በመሆን የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት በሚመለከት ያዘጋጁትን ጽሑፍ ተለዋውጠው በማንበብ እንዲወያዩበት ማድረግ፤ የመኖሪያ አካባቢያቸውን ሁኔታ ለቡድን አባሎቻቸው በንግግር እንዲያሰሙ ማድረግ፤ የራስን ግንዛቤ ከሌሎች አባላት ገለፃዎች ጋር በማዛመድ አካባቢን በጽሑፍ እንዲገልጹ አድርጎ ከሌሎች ጋር ተለዋውጦ በማንበብ እንዲያነፃፅሩ ማድረግ፤
			28ኛ	በህይወታቸው የገጠማቸውን ወይም ከሌላ ሰው የሰሙትን አስደናቂ ታሪክ በጽሑፍ ይገልፃሉ::	ገጠመኝን በጽሑፍ መግለጽ	ተማሪዎች በየቡድናቸው በመሰባሰብ የራሳቸውን ወይም ከሌላ ሰው የሰሙትን አሳዛኝ፣ አስደሳች ወይም አስደናቂ ገጠመኞች በንግግር እንዲያሰሙ ማድረግ፤ ከነዚህ መካከል አንዱን መርጠው ደግመው አዳምጠው በጽሑፍ እንዲያቀርቡ ማድረግ፤ ከየቡድኑ ፈቃደኛ የሆኑ አንዳንድ ተማሪዎች እየተነሱ ለክፍል ተማሪዎች በንባብ እንዲያሰሙ ማድረግ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የጽሕፈት ክሂል	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ::	15ኛ	29ኛ	የራሳቸውን የህይወት ታሪክ ይጽፋሉ::	የግል የህይወት ታሪክ መፃፍ	በቡድን ሆነው ስለህይወት ታሪክ ምንነት፣ በውስጡ ስለሚካተቱ ነጥቦች የሚያውቁትን እያነሱ እንዲወያዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹አሉላ አባነጋ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጽሑፍ አንብበው እንዲወያዩበት ማድረግና የቡድን ውይይታቸውን ውጤት በአጠቃላይ የክፍል ውይይት ወደ ትክክለኛው መምራት፤ ይህን ሀሳብ መሠረት በማድረግ የራሳቸውን የህይወት ታሪክ በጽሑፍ እንዲያቀርቡና ለክፍል ጓደኞቻቸው በንባብ እንዲያሰሙ ማድረግ፤ አጠቃላይ የክፍል ውይይት በማድረግም ምጋቤ ምላሽ መስጠት፤
			30ኛ	የሌላውን ሰው የህይወት ታሪክ ይጽፋሉ::	የሌላን ሰው የህይወት ታሪክ መፃፍ	በአካባቢያቸው ወይም በሀገር አቀፍ ደረጃ የሚታወቁ ዝነኛ ሰዎችን ታሪክ በሚመለከት በቡድን ማስታወሻ እየያዙ እንዲወያዩ ማድረግ፤ በውይይቱ ወቅት የተነሱትን ነጥቦች በመጠቀም ታሪካቸውን በጽሑፍ ማዘጋጀትና ከሌሎች ጋር ተለዋውጦ በማንበብ መተራረም፤ በመጨረሻም ከየቡድኑ የተመረጠውን በተወካይ አማካኝነት በንባብ ማሰማትና አጠቃላይ የክፍል ውይይት አድርጎ ምጋቤ ምላሽ መስጠት::
		16ኛ	31ኛ	በተወሰነ ርዕስ ጉዳይ ላይ ያደረጉትን የሀሳብ ልውውጥ ማጠቃለያ በጽሑፍ ያቀርባሉ::	የውይይት ማጠቃለያን በጽሑፍ ማቅረብ	በአካባቢያቸው አሉ የሚሏቸውን ችግሮች እያነሱ እንዴት እንደሚከሰቱ፤ ምን ችግር እንደሚያስከትሉ፤ እንዴት ሊቃለሉ እንደሚችሉ በየቡድናቸው እንዲወያዩና የማጠቃለያ ግንዛቤያቸውን በጽሑፍ እንዲያዘጋጁና ለክፍል ጓደኞቻቸው በንባብ እንዲያሰሙ እያደረጉ የእርማት አስተያየት መስጠት
			32ኛ	የዕለቱን ትምህርት ጭምቅ ሀሳብ በጽሑፍ ያቀርባሉ::	የአንድን ክፍለ ጊዜ ትምህርት ጭምቅ ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ	በቡድን በመሆን በቀደመው ክፍለ ጊዜ የተከናወኑ ተግባራትን እንዲዘረዝሩ አድርጎ ይህን በጽሑፍ አቀናብረው እንዲያቀርቡና ከሌላው ጋር ተቀያይረው በተናጠል በማንበብ አስተያየት እንዲለዋወጡ ማድረግ፤ የየቡድኑ የማጠቃለያ ሀሳብ በተወካዩ አማካኝነት ለአጠቃላይ ክፍሉ እንዲቀርብና አስተያየት እንዲሰጥበት ከተደረገ በኋላ ምጋቤ ምላሽ በመስጠት ማጠቃለል::

አባሪ አሥራ አንድ፡- የጥብቅ ቡድን አጠቃላይ የትምህርት ቅደም ተከተላዊ ክንውን ጠቋሚ መግለጫ

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የማዳመጥ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ።	1ኛ	1ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ።	ውስን መረጃዎችን መለየት	ስለማዳመጥ የተወሰነ ማብራሪያ ከሰጡ በኋላ አንድ ፈቃደኛ ተማሪ በማስነሳት አንድ አጭር ተረት እንዲናገር በማድረግ ተረቱ ስለምን እንደሚያወራና በውስጡ የተካተቱ ነጥቦች ምን ምን እንደሆኑ እንዲጠቅሱ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹በጎ ሥራ ለክፉ ቀን ስንቅ ነው›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ተረት በንባብ ካስደመጡ በኋላ መልመጃዎችን ማሠራት፤
			2ኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት የመረዳት ግንዛቤን ያዳብራሉ።	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በቀደመው ክፍለ ጊዜ ያዳመጡትን ተረት መሠረት በማድረግ የቀረቡ ቀጣይ መልመጃዎችን ማሠራት፤ አሠራራቸውን በማየት እርማትና ማበረታቻ መስጠት። አንድ ተረት ነግሮ አጠቃላይ መልእክቱ ምን እንደሆነ እና ስለምን እንደሚያስተምር እንዲገልጹ ማድረግ።
		2ኛ	3ኛ	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት ይረዳሉ።	የንግግርን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በቡድን ሆነው ያዳመጡትን ተረት መልሰ መናገርን እንዲለማመዱ ማድረግ፤ የተረቱን አጠቃላይ መልእክት በራስ አባባል እንዲገልጹ ማድረግ፤ መረጃን ከተለያዩ ምንጮች (ሬዲዮና ቴሌቪዥን እንዲሁም ፊልም፣ ተውኔት፣ ጭውውት፣ወዘተ.) እንዲያመጡ ማድረግ፤
			4ኛ	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን የመለየት ግንዛቤን ያዳብራሉ።	በንግግር የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን መለየት	ከተለያዩ የመረጃ ምንጮች (ሬዲዮና ቴሌቪዥን እንዲሁም ፊልም፣ ተውኔት፣ ጭውውት፣ ወዘተ.) ያገኟቸውን መረጃዎች ለክፍል ተማሪዎች እንዲናገሩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ድግስ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጽሑፍ በንባብ በማስደመጥ ምን ምን መረጃዎች እንዳገኙ ጠይቆ ምላሻቸውን እያዩ እርማትና ማበረታቻ በመስጠት ልምምዱን ደጋግመው እንዲሠሩ ማድረግ።

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የማዳመጥ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የሚቀርቡ ንግግሮችን አዳምጠው ይረዳሉ።	3ኛ	5ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ።	ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ዝርዝር መረጃዎች የሚገኑባቸውን አጫጭር ታሪኮችን እያቀረቡ መረጃዎችን እንዲለዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ድግስ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጽሑፍ በንባብ ማስደመጥና መልጃዎችን ማሠራት፤
			6ኛ	በንግግር ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ።	ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ስለዋና እና ዝርዝር መረጃዎች ምንነት አጭር ማብራሪያ መስጠት፤ በአካባቢያቸው ስላሉ ጎጂ ልማዶች ምንነትና ባህርያት ገለፃ በማድረግ በውስጡ የተካተቱ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎች እንዲያወጡ ማድረግ።
		4ኛ	7ኛ	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ግንኙነት ይለያሉ።	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ግንኙነት መለየት	በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹አስተውል›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጭውውት በማስደመጥ መልመጃዎችን ማሠራት፤ በተለያዩ ዐውዶች ላይ የተመሠረቱ ሀሳቦች ከጓደኛ፣ ከቤተሰብ፣ ከመምህር ጋር እንዴት ባለ ሁኔታ እንደሚገለጹ ለመለየት የሚያስችል ማብራሪያ መስጠት።
			8ኛ	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ ይለያሉ።	በተናጋሪው እና በአድማጩ መካከል ያለውን ማኅበራዊ ደረጃ መለየት	በቀደመው ክፍለ ጊዜ የቀረበውን የሀሳብ ልውውጥ መነሻ በማድረግ የማኅበራዊ ደረጃ ልዩነትን ምንነት መግለጽ፤ በተለያዩ ማኅበራዊ ደረጃዎች በሚገኙ ሁለት አካላት መካከል ልዩ ልዩ ዐውዶች ላይ የተመሰረቱ የሀሳብ ልውውጦች እንዴት እንደሚከናወኑ በምሳሌ የተደገፈ ማብራሪያ መስጠት።

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንግግር ክሂል	ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ::	5ኛ	9ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ መልዕክቶችን በንግግር ያስተላልፋሉ::	የተለያዩ መልዕክቶችን በንግግር ማስተላለፍ	ስለንግግር ምንነት ማስረዳትና የንግግር መመሪያን ማሳወቅ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ልብ ብለህ አድምጠኝ›› የሚለውን የሀሳብ ልውውጥ በንባብ አስደምጦ መልመጃዎችን ማሠራት፤ በአካባቢያቸው ስለሚያውቋቸው አንዳንድ ነገሮች እንዲናገሩ ማድረግ::
	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር፣ ጭውውት) ይሳተፋሉ::		10ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ያስተላልፋሉ::	የተለያዩ መረጃዎችን በንግግር ማስተላለፍ	በአካባቢያቸው ስለሚያውቁት ነገር (ስለጓሮ አትክልት፣ ስለዶሮ እርባታ፣ ስለምግብ አሰራር) እየተናገሩ እንዲለማመዱ ማድረግ፤
		6ኛ	11ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ ሀሳቦችን ማኅበራዊ ደረጃን ጠብቀው በንግግር ያቀርባሉ::	ማኅበራዊ ደረጃን ጠብቆ መናገር	በአንድ ዐውድ ላይ የተመሠረተን ሀሳብ በተለያዩ ማኅበራዊ ደረጃዎች ለማገኙ ሰዎች (መምህራን፣ የሃይማኖት አባቶች፤ ጓደኞች፣ ወላጆች፣ የእድሜ ባለፀጋዎች፣ ባለስልጣናት፣ እንግዳዎች፤ ወዘተ.) የመናገር ልምምድ ማድረግ
			12ኛ	ደረጃቸውን መሠረት ያደረጉ የተለያዩ ሀሳቦችን ባህላዊ ሁኔታን ጠብቀው በንግግር ያቀርባሉ::	ባህላዊ ሁኔታን ጠብቆ መናገር	በተለያዩ ማኅበረ ባህላዊ ዐውዶች (በሠርግ፣ በልቅሶ፣ በቤተ እምነቶች፣ ወዘተ.) ላይ የተመሠረቱ ሃሳቦችን በተገቢው መንገድ ማስተላለፍ እንዲችሉ የሚያደርጉ የተለያዩ ልምምዶችን ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹እነ ጆን›› በሚል ርዕስ የቀረበውን የሀሳብ ልውውጥ በንባብ አስደምጦ መልመጃዎችን ማሠራት::

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንግግር ክሂል	ሀሳባቸውን በተገቢው መንገድ በንግግር ያስተላልፋሉ::	7ኛ	13ኛ	በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች ላይ ደረጃቸውን መሠረት ያደረገ ውይይት ያደርጋሉ::	ውይይት	ስለውይይት ምንነት ማብራሪያ መስጠትና የውይይት መመሪያዎችን እንዲለዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የበኩላችንን›› የሚለውን የሀሳብ ልውውጥ በንባብ ማስደመጥና መልመጃዎችን ማሠራት፤ በአካባቢያቸው አሉ ከሚሏቸው ችግሮ መካከል አንዱን በመምረጥ ለውይይት መነሻ የሚሆን ሀሳብ እንዲያመጡ ማድረግ::
			14ኛ	በደረጃቸው ላይ በተመሠረቱ ርዕሰ ጉዳዮች ሥርዓትን ጠብቀው ይወያያሉ::	የውይይት ሥርዓት	በአካባቢያቸው ከሚገኙ ችግሮች መካከል ጎላ ያሉትን በመለየት በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በዚህ ጊዜ ተማሪዎች በውይይት ሂደት ሊከወኑ የሚገባቸውን እና የማይገባቸውን ነገሮች እንዲለዩ ማድረግ፤
	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ ማኅበራዊ፣ባ ህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ በሚደረጉ የሀሳብ ልውውጦች (ውይይት፣ ክርክር፣ ጭውውት) ይሳተፋሉ::	8ኛ	15ኛ	በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች ላይ ደረጃቸውን መሠረት ያደረገ ክርክር ያደርጋሉ::	ክርክር	ተማሪዎች አከራካሪ የሆኑ ርእሶች ተሰጥቷቸው በቡድን እንዲወያዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹ዶሮ አርብቶ ባለመኪና›› በሚል ርዕስ የቀረበውን የሀሳብ ልውውጥ በንባብ አስደምጦ መልመጃዎችን ማሠራት፤
			16ኛ	በደረጃቸው ላይ በተመሠረቱ ርዕሰ ጉዳዮች ሥርዓትን ጠብቀው ይከራከራሉ::	የክርክር ሥርዓት	ተማሪዎች በቡድን ሆነው በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ የክርክር መነሻ ይሆናሉ ተብለው በተቀመጡ ሀሳቦች ላይ በሁለት ተቃራኒ ጎራ ተከፍለው እንዲከራከሩ ማድረግ፤ በታዩ ሂደቶች ላይ አጠቃላይ ውይይት ማድረግና ምጋቤ ምላሽ መስጠት::

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንባብ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕስ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ፡፡	9ኛ	17ኛ	በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን የመለየት ግንዛቤን ያዳብራሉ፡፡	በጽሑፍ የቀረቡ የተለያዩ መረጃዎችን ለይቶ ማውጣት	ስለንባብ ምንነትና ዓይነቶች እንዲለዩ ማድረግ፤ በማስተማሪያ ጽሑፋ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል በማንበብ መረጃዎችን ለይተው እንዲያወጡ የሚያደርጉ መልመጃዎችን ማሠራት፡፡
			18ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን መለየት	የተለያዩ መልመጃዎችን በማሠራት በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ውስን መረጃዎችን ለይቶ ማውጣትን ማለማመድ፤ ለቀጣዩ ክፍለ ጊዜ ከጋዜጣ፣ ከመጽሔት፣ ከመፃሕፍት፣ወዘተ. የተለያዩ አጫጭር ጽሑፎች ይዘው እንዲመጡ ማድረግ፤
		10ኛ	19ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ተማሪዎች ያመጧቸውን ጽሑፎች በመለዋወጥ በተናጠል እያነበቡ በውስጣቸው ያሉትን ውስን እና ዝርዝር መረጃዎች እንዲለዩ ማድረግ፤ የተወሰኑ ተማሪዎች ድምፃቸውን ከፍ አድርገው ለክፍል ተማሪዎች እንዲያነቡ ማድረግ፤ ከዚህም ዝርዝር መረጃዎችን እያወጡ እንዲለማመዱ ማድረግ፤
			20ኛ	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን ለይተው ያወጣሉ፡፡	በጽሑፍ ከቀረበ ሀሳብ ውስጥ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን መለየት	ስለ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎች ምንነት በምሳሌ የተደገፈ (ስለምግብ ክፍሎች ፦ ሰውነት ገንቢ፣ በሽታ ተከላካይ፣ ኃይል ሰጪ በማለትና በውስጣቸው የሚካተቱ የምግብ ዓይነቶችን እየዘረዘሩ) በማሳየት ማብራሪያ መስጠት፤ በማስተማሪያ ጽሑፋ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል በማንበብ ዋና እና ዝርዝር መረጃዎችን እንዲያወጡ በማድረግ ማለማመድ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የንባብ ክሂል	በደረጃቸው በተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች እና ዐውዶች የተዘጋጁ ጽሑፎችን አንብበው ይረዳሉ።	11ኛ	21ኛ	የጽሑፉን የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀት ይለያሉ።	የጽሑፍን የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀት መለየት	ስለ ጽሑፍ ቅደም ተከተላዊ አደረጃጀት ምንነት ማስለየት፤ በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የሳንባ ነቀርሳ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል እንዲያነቡና የሀሳብ አደረጃጀቱን እንዲለዩ በማድረግ ማለማመድ። ተማሪዎች ከተለያዩ ምንጮች አጫጭር ጽሑፎችን እንዲያመጡ ማድረግ፤
			22ኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት የመረዳት ግንዛቤን ያዳብራሉ።	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	ተማሪዎች ከተለያዩ ምንጮች ያመጧቸውን ጽሑፎች ተለዋውጠው በተናጠል በማንበብ አጠቃላይ መልእክቱን እያወጡ እንዲለማመዱ ማድረግ፤ የተወሰኑ ተማሪዎች የተመረጡ ጽሑፎችን ድምፃቸውን ከፍ አድርገው ለክፍል ተማሪዎች በንባብ እንዲያሰሙ ማድረግና አጠቃላይ መልእክቱን እንዲያወጡ ማድረግ፤
		12ኛ	23ኛ	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት ይረዳሉ።	የጽሑፍን አጠቃላይ መልእክት መረዳት	በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል እንዲያነቡና አጠቃላይ መልእክቱን እንዲያወጡ የሚያደርግ መልመጃ ማሠራት።
			24ኛ	ጽሑፉ የቀረበበትን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ ይለያሉ።	የጽሑፉን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ መለየት	ስለ ጽሑፍ ዐውድና የፀሐፊ ዓላማ የተወሰነ ማብራሪያ በመስጠት በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹የኮሬ ብሄረሰብ የጋብቻ ሥርዓት›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ምንባብ በተናጠል በማንበብ ጽሑፉ የቀረበበትን ዐውድና የጸሐፊውን ዓላማ እንዲለዩ የሚያደርጉ መልመጃዎች ማሠራት።

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የጽሕፈት ክሂል	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ ።	13ኛ	25ኛ	የመማሪያ ክፍላቸውን ሁኔታ ይገልፃሉ።	አካባቢን ማስተዋል	በቡድን ሆነው በመማሪያ ክፍላቸው ውስጥ የሚያዩትን ነገር ሁኔታ በጽሑፍ እንዲገልጹ በማድረግ ማለማመድ፤
			26ኛ	ከተለያዩ ሥዕሎች የተገነዘቡትን ሀሳብ በጽሑፍ ይገልፃሉ።	ሥዕላዊ መግለጫን ወደ ጽሑፍ መቀየር	የተለያዩ ምስሎችን በማሳየት በመካከላቸው ያሉትን ልዩነቶች እንዲያሳዩ ማድረግ፤ የጠቀሷቸውን ነጥቦች ወደ ጽሑፍ እንዲቀይሩ ማድረግ፤ የእንቁራሪትን የህይወት ዑደት የሚያሳይ ሥዕላዊ መግለጫ በማሳየት በጽሑፍ እንዲገልጹ ማድረግ፤
		14ኛ	27ኛ	በአካባቢያቸው ስለተመለከቱት ነገር ያላቸውን ግንዛቤ በጽሑፍ ይገልፃሉ።	አካባቢያዊ ግንዛቤን በጽሑፍ መግለጽ	የመኖሪያ አካባቢያቸውን ሁኔታ ወይም አንድ የመረጡትን አካባቢ ለማስተዋወቅ የሚያስችል ጽሑፍ እያዘጋጁ እንዲለማመዱ ማድረግ፤
			28ኛ	በህይወታቸው የገጠማቸውን ወይም ከሌላ ሰው የሰሙትን አስደናቂ ታሪክ በጽሑፍ ይገልፃሉ።	ገጠመኝን በጽሑፍ መግለጽ	ተማሪዎች የራሳቸውን ወይም ከሌላ ሰው የሰሙትን አሳዛኝ፣ አስደሳች ወይም አስደናቂ ገጠመኞች በጽሑፍ እንዲያቀርቡ በማድረግ ማለማመድ፤

የትምህርቱ ርዕስ	የትምህርቱ አጠቃላይ ዓላማ	ትምህርቱ የሚሰጥበት ጊዜ		የክፍለ ጊዜው ትምህርት		የመማር ማስተማር ክንውን
		ሳምንት	ክ/ጊዜ	ዝርዝር ዓላማ	ይዘት	
የጽሕፈት ክሂል	ደረጃቸውን መሠረት አድርገው በሚቀርቡ አካባቢያዊ እና ሀገራዊ በሆኑ ማኅበራዊ፣ ባህላዊ እና ምጣኔ ሀብታዊ ጉዳዮች ላይ ያላቸውን ሀሳብ በጽሑፍ ያስተላልፋሉ::	15ኛ	29ኛ	የራሳቸውን የህይወት ታሪክ ይጽፋሉ::	የግል የህይወት ታሪክ መፃፍ	ስለህይወት ታሪክ ምንነት፣ በውስጡ ስለሚካተቱ ነጥቦች እንዲለዩ ማድረግ እና በማስተማሪያ ጽሑፉ ውስጥ ‹‹አሉላ አባነጋ›› በሚል ርዕስ የቀረበውን ጽሑፍ በንባብ አስደምጦ መልመጃዎችን ማሠራት:: ከገለፃውና ከጽሑፉ የተገኘውን ሀሳብ መሠረት በማድረግ የራሳቸውን የህይወት ታሪክ እየፃፉ እንዲለማመዱ ማድረግ
			30ኛ	የሌላውን ሰው የህይወት ታሪክ ይጽፋሉ::	የሌላን ሰው የህይወት ታሪክ መፃፍ	በአካባቢያቸው ወይም በሀገር አቀፍ ደረጃ የሚታወቁ ዝነኛ ሰዎችን ታሪክ ሰው በመጠየቅም ሆነ በማንበብ መረጃ ካሰባሰቡ በኋላ ታሪካቸውን በጽሑፍ እያዘጋጁ እንዲለማመዱ ማድረግ::
		16ኛ	31ኛ	በተወሰነ ርዕሰ ጉዳይ ላይ ያደረጉትን የሀሳብ ልውውጥ ማጠቃለያ በጽሑፍ ያቀርባሉ::	የውይይት ማጠቃለያን በጽሑፍ ማቅረብ	በአካባቢያቸው አሉ የሚሏቸውን ችግሮች እያነሱ እንዴት እንደሚከሰቱ፣ ምን ችግር እንደሚያስከትሉ፣ እንዴት ሊቃለሉ እንደሚችሉ በየቡድናቸው እንዲወያዩና የማጠቃለያ ግንዛቤያቸውን በጽሑፍ እንዲያዘጋጁና ለክፍል ጓደኞቻቸው በንባብ እንዲያሰሙ እያደረጉ የእርማት አስተያየት መስጠት
			32ኛ	የዕለቱን ትምህርት ጭምቅ ሀሳብ በጽሑፍ ያቀርባሉ::	የአንድን ክፍለ ጊዜ ትምህርት ጭምቅ ሀሳብ በጽሑፍ ማቅረብ	በቡድን በመሆን በቀደመው ክፍለ ጊዜ የተከናወኑ ተግባራትን እንዲዘረዝሩ አድርጎ ይህን በጽሑፍ አቀናብረው እንዲያቀርቡና ከሌላው ጋር ተቀያይረው በተናጠል በማንበብ አስተያየት እንዲለዋወጡ ማድረግ፣ የየቡድኑ የማጠቃለያ ሀሳብ በተወካዩ አማካኝነት ለአጠቃላይ ክፍሉ እንዲቀርብና አስተያየት እንዲሰጥበት ከተደረገ በኋላ ምጋቤ ምላሽ በመስጠት ማጠቃለል::

አባሪ አሥራ ሁለት፡- የንግግር ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የንግግር ክሂል ውጤት 25%						የንግግር ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	11.8	10.2	11	11.4	11	11.2	11	10.6	10.8	10.4	9.6	10
2	10	11.2	10.6	11.2	11.6	11.4	11.2	12	11.6	10.8	10.4	10.6
3	11.4	11	11.2	11	10.6	10.8	11	10.2	10.6	9.4	8.6	9
4	10	9.6	9.8	10.2	9.8	10	11.2	10.8	11	10.2	10.2	10.2
5	11.2	10	10.6	12	11.6	11.8	10.8	10.4	10.6	10.6	10.2	10.4
6	12.4	11.6	12	10.4	10	10.2	11.6	10.4	11	10	9.6	9.8
7	10.8	10.8	10.8	9.6	9.2	9.4	10.4	10	10.2	11.6	10.8	11.2
8	9.2	8.4	8.8	11.2	10.4	10.8	9.8	9.4	9.6	11.2	10.8	11
9	10.6	9.8	10.2	9.6	8.8	9.2	11.6	10.8	11.2	10.8	10.4	10.6
10	10	10	10	10.6	9.8	10.2	11.2	10	10.6	11.6	10.8	11.2
11	8.4	8	8.2	9.8	10.2	10	11.6	10.4	11	10.8	10.8	10.8
12	10.4	11.2	10.8	12	11.6	11.8	12.2	11	11.6	10.8	11.2	11
13	10.6	9.4	10	11.6	10.8	11.2	10.6	9.8	10.2	10.4	10	10.2
14	9.4	9.8	9.6	9	9.8	9.4	10.4	9.2	9.8	9	9.4	9.2
15	10	10.4	10.2	10.8	10.4	10.6	10.8	10.4	10.6	10	9.6	9.8
16	10.6	10.2	10.4	11	10.2	10.6	10.4	10	10.2	10.8	10.4	10.6
17	10.2	9.4	9.8	12.6	11.8	12.2	10.8	9.6	10.2	10.6	11	10.8
18	11.4	11	11.2	10.2	10.6	10.4	10	9.2	9.6	11.8	11.4	11.6
19	12.4	11.6	12	10.2	9.4	9.8	10.6	9.8	10.2	12.4	11.6	12
20	9.8	10.2	10	11.2	12	11.6	11.2	10.4	10.8	13.2	12.8	13
21	13	12.6	12.8	10.6	9.8	10.2	11.6	10.8	11.2	11.6	10.4	11
22	11.2	12	11.6	12.8	12	12.4	11.4	10.2	10.8	11.8	11.4	11.6
23	10.8	10.4	10.6	10	9.6	9.8	8.8	9.2	9	10.6	9.8	10.2
24	10.8	11.2	11	10.6	9.8	10.2	10.4	8.8	9.6	11	10.6	10.8
25	10.4	10.8	10.6	9.6	9.2	9.4	10.6	9.8	10.2	10.8	10.4	10.6
26	11.2	10.8	11	10.8	11.2	11	10.6	10.2	10.4	11.2	10	10.6
27	10.4	10	10.2	9.2	9.6	9.4	10	9.6	9.8	12	12	12
28	11.6	10.8	11.2	10	10	10	11.4	11	11.2	11	10.6	10.8
29	12.2	11.4	11.8	9.6	8.8	9.2	9.4	8.6	9	11.4	10.6	11
30	13	12.2	12.6	11.6	10.8	11.2	11	10.6	10.8	10.4	10	10.2

አባሪ አሥራ ሦስት፡- የንግግር ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የንግግር ክሂል ውጤት 25%						የንግግር ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ. ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	13.8	13	13.4	10.8	10.4	10.6	10.6	9.8	10.2	15.2	14.4	14.8
2	12.8	11.6	12.2	13	12.6	12.8	12.4	12	12.2	14.8	13.6	14.2
3	13.4	12.6	13	11.4	11.4	11.4	11.6	11.2	11.4	13.8	12.2	13
4	12.6	12.6	12.6	14	13.6	13.8	10.8	11.6	11.2	14.8	14	14.4
5	12.2	11.4	11.8	12.6	11.8	12.2	10.6	10.2	10.4	12.8	11.4	12.6
6	12.8	12.4	12.6	10.6	10.2	10.4	11.8	11	11.4	14.6	13.8	14.2
7	9.6	8.8	9.2	14.2	14.6	14.4	10.6	9.8	10.2	10.6	10.2	10.4
8	10.4	9.6	10	12.8	12.4	12.6	11.2	11.2	11.2	14.6	13.8	14.2
9	11.4	11	11.2	14	14.4	14.2	12.6	12.2	12.4	13.4	13.8	13.6
10	9	9.8	9.4	12.6	11.8	12.2	11	10.2	10.6	12	12.8	12.4
11	12.6	12.2	12.4	11.2	10.4	10.8	11.6	11.2	11.4	9.4	9	9.2
12	14.6	13.8	14.2	12.8	12.4	12.6	11.4	11	11.2	14.6	14.2	14.4
13	12.4	12	12.2	11.6	11.6	11.6	11.2	10.8	11	13.8	13	13.4
14	12.6	12.2	12.4	10.6	9.8	10.2	9.8	9.4	9.6	15.2	15.6	15.4
15	9.2	9.6	9.4	10	9.2	9.6	11.2	10.4	10.8	13.8	13	13.4
16	12	11.2	11.6	12.6	12.2	12.4	12.8	12	12.4	10	10.8	10.4
17	13.4	13	13.2	13.6	12.8	13.2	11.6	10.4	11	13.4	13	13.2
18	12.6	11.8	12.2	10	9.6	9.8	10.8	10.4	10.6	14.8	14.4	14.6
19	10.2	9.8	10	11.8	11	11.4	10	10.4	10.2	14.8	13.6	14.2
20	11.8	10.6	11.2	13.8	13.4	13.6	12.4	11.6	12	13.4	13	13.2
21	13	13.4	13.2	13.2	12.8	13	9.2	9.6	9.4	13.8	13	13.4
22	10.6	10.2	10.4	15	14.2	14.6	11.6	10.8	11.2	12.8	11.6	12.2
23	9.8	9.4	9.6	13.4	13	13.2	10.6	9.8	10.2	12.6	11.4	12
24	12.6	12.6	12.6	12.6	13	12.8	9.6	9.2	9.4	14.8	14.4	14.6
25	11.6	11.6	11.6	13.8	13.4	13.6	10.2	10.6	10.4	12.2	12.6	12.4
26	9	9.8	9.4	11.2	10	10.6	11.4	11	11.2	14.2	13.4	13.8
27	11.6	11.2	11.4	15	14.6	14.8	10.8	10.4	10.6	13.2	12.4	12.8
28	8.2	8.2	8.2	12.6	11.8	12.2	11.6	10.8	11.2	13.2	12.8	13
29	11.8	11	11.4	12	12.4	12.2	11.2	10	10.6	12.6	11.4	12
30	11.6	10.8	11.2	12.4	11.6	12	10.4	10	10.2	13	13.8	13.4

አባሪ አሥራ አራት፡- የንግግር ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የንግግር ክሂል ውጤት 25%						የንግግር ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	13.2	12.4	12.8	14.6	13.8	14.2	11.6	8.4	10	14.2	13.4	13.8
2	10.8	10.4	10.6	14	13.2	13.6	12.6	10.2	11.4	15.4	13.8	14.6
3	11.6	11.6	11.6	16.4	15.2	15.8	10.8	9.6	10.2	14.8	14	14.4
4	10.4	10	10.2	16.4	14.8	15.6	11.4	10.2	10.8	15.6	14.8	15.2
5	12	11.2	11.6	14.8	13.6	14.2	10.2	9.8	10	14.8	14.4	14.6
6	12.2	11.4	11.8	14.6	13.4	14	11.8	11.4	11.6	14.6	13.4	14
7	11	10.6	10.8	15.6	13.2	14.4	9.8	8.6	9.2	14.2	13.4	13.8
8	11.8	11.4	11.6	15	14.6	14.8	12.2	10.6	11.4	14	13.6	13.8
9	10.4	9.2	9.8	13.8	12.6	13.2	10.8	9.6	12.2	12.6	11.4	12
10	10.8	10	10.4	15.6	15.2	15.4	11.4	11.8	11.6	14.2	12.2	13.2
11	11	10.6	10.8	14.6	13.4	14	11.2	10.4	10.8	15.2	14	14.6
12	12.8	12.4	12.6	15.2	13.6	14.4	11.2	10	10.6	14	13.2	13.6
13	13.4	12.2	12.8	14.4	12.8	13.6	12.4	10.8	11.6	15.6	14.8	15.2
14	13	12.2	12.6	15	14.2	14.6	10	8.4	9.2	14	12.8	13.4
15	12.4	12	10.2	14.8	13.2	14	12.8	10.4	11.6	14.2	13.8	14
16	10.4	10.8	10.6	15.2	14	14.6	13.4	12.2	12.8	13.8	12.6	13.2
17	12	11.2	11.6	16.4	14	15.2	10.2	9.4	9.8	14.8	13.2	14
18	11	10.6	10.8	15.2	13.6	14.4	11.4	9.8	10.6	15.2	13.6	14.4
19	11.8	11.4	11.6	14.2	12.2	13.2	10.6	11	10.8	14.8	12.4	13.6
20	11.8	11	11.4	15.2	14	14.6	10.2	8.6	9.4	14.2	14.6	14.4
21	11.4	10.6	11	16.4	15.2	15.8	11.8	10.6	11.2	14.6	13	13.8
22	12.6	12.2	12.4	15	13.8	14.4	10.8	10.4	10.6	15.4	14.2	14.8
23	11.6	10.8	11.2	15.4	13.8	14.6	11.2	8.4	9.8	13	12.2	12.6
24	12.2	11.4	11.8	14.6	13.8	14.2	12.2	11	11.6	15.6	13.8	14.2
25	10.2	9.8	10	15.8	13.4	14.6	8.8	7.6	8.2	14	12.4	13.2
26	12.8	12.4	12.6	16.8	14.8	15.8	11.8	9.4	10.6	15.4	13.8	14.6
27	9.8	10.6	10.2	15	14.6	14.8	11	10.2	10.6	13.8	13.8	13.8
28	13	11.8	12.4	16.2	14.6	15.4	12.8	10.8	11.8	13.6	12	12.8
29	11.6	10.8	11.2	16.4	15.2	15.8	8	7.2	7.6	14	13.2	13.6
30	13.8	13.4	13.6	15.6	13.2	14.4	10.6	9.4	10	14.4	13.2	13.8

አባሪ አሥራ አምስት፡- የንግግር ክሂል የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የንግግር ክሂል ውጤት 25%						የንግግር ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	11.6	10.8	11.2	16.2	15	15.6	9.8	8.2	9	12.8	11.6	12.2
2	11.2	9.6	10.4	13.4	12.6	13	11	9.4	10.2	13.4	13	13.2
3	11.4	10.2	10.8	14.6	13.8	14.2	10	9.6	9.8	15.2	13.8	14
4	10.6	9.4	10	14.4	14	14.2	9.6	8.8	9.2	12.4	12.8	12.6
5	12.4	11.2	11.8	13.8	13.4	13.6	8.6	8.2	8.4	13.8	12.6	13.2
6	10.4	10	10.2	16.4	14.8	15.6	11.2	8.8	10	13.4	13	13.2
7	10	8.8	9.4	16.8	15.6	16.2	9	7.8	8.4	14.6	14.2	14.4
8	11.2	10.4	10.8	14.6	14.2	14.4	9.2	8.8	9	13.6	12.8	13.2
9	11.8	11	11.4	14.4	14.4	14.4	8.6	7.8	8.2	14.2	14.6	14.4
10	10.6	9.8	10.2	15	14.2	14.6	9.4	9	9.2	14.8	14.4	14.6
11	10.4	9.6	10	14.8	14.4	14.6	9.2	7.2	8.2	15.6	15.2	15.4
12	10.2	9.4	9.8	13.2	13.2	13.2	10.2	8.6	9.4	15	13.8	14.4
13	9.4	9	9.2	14.8	14	14.4	11.2	10.4	10.8	13.6	13.2	13.4
14	11.6	10.8	11.2	15.8	14.6	15.2	8.8	7.2	8	14.6	14.6	14.6
15	11	10.2	10.6	14.6	14.2	14.4	9.6	8.8	9.2	14.4	14	14.2
16	10.8	10,4	10.6	14.6	14.2	14.4	9.4	9	9.2	14.8	13.6	14.2
17	9.2	9.2	9.2	14.8	14	14.4	10.2	9.8	10	13.8	13.4	13.6
18	11.2	9.6	10.4	14.2	13.8	14	9.2	8.4	8.8	13.4	13	13.2
19	10.4	9.2	9.8	16.4	15.6	16	10	8.8	9.4	13.2	12.4	12.8
20	12.2	11	11.6	14.8	14	14.4	8.4	7.6	8	14.8	14.4	14.6
21	10.6	9.8	10.2	14.4	14	14.2	8.8	8.4	8.6	13.4	13	13.2
22	10	10.4	10.2	15	14.6	14.8	8.8	9.2	9	15	15.8	15.4
23	10	9.6	9.8	15.2	14.4	14.8	8.6	7.8	8.2	14	13.6	13.8
24	10.8	9.6	10.2	15.2	14	14.6	11.2	9.6	10.4	14.4	13.6	14
25	9.2	9.6	9.4	15.8	14.6	15.2	8.8	8.4	8.6	12.6	13	12.8
26	11.2	10.8	11	14	14.4	14.2	10.4	8.8	9.6	14.4	13.2	13.8
27	9.8	9	9.4	15.2	14.8	15	9.6	8.8	9.2	14.6	13.8	14.2
28	10.8	9.2	10	15.4	14.2	14.8	10.2	10.6	10.4	13.8	13.8	13.8
29	8.8	9.6	9.2	15.6	15.2	15.4	10.4	9.2	9.8	15.2	14.4	14.8
30	11.6	10.8	11.2	14.6	13.4	14	11.6	10.4	11	14	12.8	13.4

አባሪ አሥራ ስድስት፡- የጽሕፈት ክሂል የቅድመ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%						የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ. ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	8.25	8.75	8.5	7.75	8.25	8	10.5	9	9.75	9.5	9.5	9.5
2	8	8.5	8.25	9.25	10.25	9.75	9.5	9	9.25	8.5	9	8.75
3	9.25	9.75	9.5	8.25	8.75	8.5	8.5	8	8.25	8.25	8.75	8.5
4	8.5	8.5	8.5	7.75	8.75	8.25	7.25	7.25	7.25	8.25	8.25	8.25
5	9.5	10	9.75	9.75	9.75	9.75	8.75	8.25	8.5	8.5	9	8.75
6	8.25	9.25	8.75	9.5	9	9.25	9.75	9.75	9.75	8	8.5	8.25
7	9.75	9.75	9.75	8.75	9.25	9	10.5	9	9.75	9.25	9.25	9.25
8	8.5	8	8.25	9.5	10	9.75	7.75	7.25	7.5	7.75	8.75	8.25
9	9.25	9.25	9.25	9.75	10.25	10	9.75	9.25	9.5	8.75	9.75	9.25
10	8.75	9.25	9	9.5	9.5	9.5	8.25	7.75	8	9	9.5	9.25
11	9.25	9.75	9.5	10.25	10.25	10.25	8.5	8.5	8.5	8	7.5	7.75
12	9.5	10	9.75	9.25	10.25	9.75	9.25	9.25	9.25	8.5	9.5	9
13	9.25	9.25	9.25	8.75	9.25	9	8.25	9.25	8.75	8.5	8	8.25
14	10.75	11.75	11.25	8.25	9.25	8.75	9.25	9.25	9.25	9.25	9.75	9.5
15	9.25	9.75	9.5	9.75	9.75	9.75	10.25	9.25	9.75	8.5	8.5	8.5
16	8.25	7.75	8	8.25	8.75	8.5	9.5	7.5	8.5	8.75	9.75	9.25
17	9.75	9.75	9.75	9	9.5	9.25	8	7.5	7.75	7.25	7.75	7.5
18	9.75	10.25	10	9.5	10	9.75	10.25	9.25	9.75	7.75	8.25	8
19	8.75	10.25	9.5	8.75	8.25	8.5	8.75	8.25	8.5	8.25	8.25	8.25
20	10.5	10	10.25	9.5	10	9.75	11.5	10	10.75	9.25	10.25	9.75
21	9.75	9.75	9.75	7.75	8.25	8	9.5	9	9.25	9.25	9.75	9.5
22	11.5	12	11.75	9	9.5	9.25	9.75	9.75	9.75	9.5	9.5	9.5
23	9.25	10.25	9.75	8.25	8.25	8.25	9.75	8.75	9.25	7.75	8.75	8.25
24	8.5	8.5	8.5	8.75	9.75	9.25	8.5	9	8.75	9.25	9.75	9.5
25	7.75	8.75	8.25	8.75	9.25	9	10.25	9.25	9.75	8.75	8.25	8.5
26	9.25	9.75	9.5	9	9.5	9.25	9.25	9.75	9.5	9.5	10	9.75
27	9.5	10	9.75	8.75	9.75	9.25	10.25	9.25	9.75	8.5	9	8.75
28	8.75	9.25	9	9.75	9.25	9.5	7.75	7.25	7.5	8.75	9.75	9.25
29	9	8.5	8.75	8	8.5	8.25	9.75	9.25	9.5	8	8.5	8.25
30	9.75	9.75	9.75	9.75	9.25	9.5	9.25	9.25	9.25	8.25	8.75	8.5

አባሪ አሥራ ሰባት፡- የጽሕፈት ክሂል የመጀመሪያ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%						የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	10.75	9.75	10.25	11.25	10.25	10.75	10.25	9.25	9.75	14	14.5	14.25
2	11.25	11.75	11.5	14.5	15	14.75	10.75	8.75	9.75	14.75	13.75	14.25
3	10.25	9.25	9.75	9.75	9.75	9.75	11	10.5	10.75	13.5	13	13.25
4	10.5	10.5	10.5	11.25	10.25	10.75	8.75	8.25	8.5	15.25	14.25	14.75
5	11.25	9.75	10.5	12.25	12.75	12.5	11.75	10.75	11.25	15.5	14	14.75
6	7.75	7.25	9.5	10.75	11.75	11.25	9.25	9.25	9.25	13.75	14.75	14.25
7	10.75	8.25	9.5	13	12.5	12.75	10.5	9.5	10	13.75	13.75	13.75
8	11.75	11.25	11.5	11.25	11.75	11.5	9.5	9.5	9.5	12.75	11.25	12
9	9	9.5	9.25	13.25	12.25	12.75	10.75	10.25	10.5	9.75	8.75	9.25
10	10.75	10.25	10.5	12.75	11.75	12.25	11.25	11.75	11.5	15.5	14	14.75
11	11.25	9.75	10.5	13.75	13.25	13.5	9.75	9.25	9.5	15.25	14.25	14.75
12	11.5	12	11.75	12.5	12	12.25	10.75	9.75	10.25	9	9.5	9.25
13	11.75	11.25	11.5	10.25	8.75	9.5	11.25	11.75	11.5	14.75	14.75	14.75
14	9	8.5	8.75	12.5	12.5	12.5	9	8.5	8.75	15.25	14.75	15
15	9.75	9.25	9.5	10.25	11.25	10.75	9.75	9.25	9.5	15.25	14.25	14.75
16	10.75	10.25	10.5	12.75	12.25	12.5	10.25	9.25	9.75	15	14.5	14.75
17	10.25	9.25	9.75	14.25	12.75	13.5	10.5	10	10.25	14.25	14.75	14.5
18	12	11.5	11.75	12.75	12.75	12.75	9.75	9.75	9.75	14.5	14.5	14.5
19	10.75	10.75	10.75	10.25	10.75	10.5	9.25	7.25	8.25	15.25	14.25	14.75
20	9.5	8	8.75	13.25	11.75	12.5	7	7.5	7.25	9.5	8	8.75
21	9.75	9.25	9.5	13.5	14	13.75	11.25	10.25	10.75	14.75	13.75	14.25
22	8.75	8.25	8.5	11.75	10.75	11.25	9.75	9.25	9.5	14	14.5	14.25
23	11.25	10.25	10.75	12.5	12	12.25	9.75	9.25	9.5	14.5	14	14.25
24	9.75	8.25	9	12.25	11.25	11.75	7.75	7.25	7.5	15	15.5	15.25
25	11.5	11.5	11.5	10.25	10.25	10.25	9	8.5	8.75	8.75	9.25	9
26	9.5	8	8.75	11	11.5	11.25	8.25	8.25	8.25	14.75	13.75	14.25
27	9.75	8.75	9.25	9.25	10.25	9.75	11.25	9.25	10.25	14.5	15	14.75
28	11.25	9.75	10.5	12.75	11.75	12.25	9.75	9.25	9.5	15.25	16.25	15.75
29	9	7.5	8.25	12.5	12	12.25	9.5	9.5	9.5	13.5	14.5	14
30	11.25	10.25	10.75	12.25	11.25	11.75	9.75	8.75	9.25	14.5	14	14.25

አባሪ አሥራ ስምንት፡- የጽሕፈት ክሂል የድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%						የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	10.75	9.75	10.25	12.75	12.25	12.5	10.75	9.75	10.25	14.5	14	14.25
2	8.5	9	8.75	11.75	10.75	11.25	9.5	9.5	9.5	13.75	13.25	13.5
3	10.75	9.75	10.25	12.75	12.25	12.5	9	8.5	8.75	15.25	14.75	15
4	9.25	9.25	9.25	12.5	12.5	12.5	12.25	11.25	11.75	14.25	13.25	13.75
5	13.25	12.75	13	10.75	9.25	10	8.75	8.25	8.5	12.75	12.25	12.5
6	9.75	9.25	9.5	13.25	13.75	13.5	10.5	9	9.75	15	14.5	14.75
7	9.5	9.5	9.5	14.25	12.75	13.5	8.75	7.75	8.25	14.75	13.75	14.25
8	10.75	9.75	10.25	12.25	11.25	11.75	11.5	11.5	11.5	13.75	13.25	13.5
9	10.25	9.25	9.75	12.25	12.75	12.5	8.5	8	8.25	14.25	13.25	13.75
10	8.75	8.75	8.75	11.25	11.25	11.25	10.25	10.25	10.25	14.5	13.5	14
11	11.25	10.25	10.75	13.25	12.25	12.75	9.25	8.25	8.75	12.25	11.25	11.75
12	9.75	8.75	9.25	13.25	13.75	13.5	9.75	8.75	9.25	14.75	14.25	14.5
13	11.25	11.75	11.5	12.75	12.25	12.5	8.75	8.25	8.5	14.25	12.75	13.5
14	11.25	10.25	10.75	14.25	11.25	12.75	8	7.5	7.75	15	14.5	14.75
15	11	10.5	10.75	13	12.5	12.75	10.25	9.25	9.75	14.25	13.75	14
16	10.25	9.25	9.75	12.5	12	12.25	10.75	9.75	10.25	13.5	12	12.75
17	10.25	10.75	10.5	11.25	11.75	11.5	8.75	8.25	8.5	13.75	13.25	13.5
18	10.5	10.5	10.5	13.25	12.75	13	9.5	8	8.75	12.5	11.5	12
19	11.25	11.75	11.5	11.75	11.75	11.75	10.25	10.75	10.5	12.75	12.25	12.5
20	8.75	8.75	8.75	10.75	10.25	10.5	10.75	10.75	10.75	12.75	12.25	12.5
21	9.75	9.25	9.5	11.5	10.5	11	8	8.5	8.25	13.25	13.75	13.5
22	10.5	8.5	9.5	12.5	12.5	12.5	9.75	9.25	9.5	13.75	13.25	13.5
23	9.25	8.25	8.75	12.5	12	12.25	9.5	9	9.25	14.75	13.75	13.75
24	10.75	10.25	10.5	13.25	12.75	13	8	7.5	7.75	13.5	12.5	13
25	8.5	8	8.25	12.75	12.75	12.75	9.5	9	9.25	11.25	11.25	11.25
26	12	11.5	11.75	13.25	12.25	12.75	9.25	8.75	9	13.25	12.75	13
27	11.25	10.25	10.75	11.25	11.25	11.25	8.75	8.25	8.5	12.25	12.75	12.5
28	8.5	8.5	8.5	12.75	12.25	12.5	8.25	8.25	8.25	13.25	13.25	13.25
29	10.25	9.25	9.75	12.25	11.25	11.75	7	7.5	7.25	14.5	13.5	14
30	8.25	7.75	8	11.25	10.75	11	10.25	9.25	9.75	13.75	13.75	13.75

አባሪ አሥራ ዘጠኝ፡- የጽሕፈት ክሂል የድኅረ-ድኅረ ትግበራ ፈተና የሁለቱ አራሚዎች ተናጠላዊና አማካይ ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

	ዋጃ ሾያ ት/ቤት						ደልቦ ወገኔ ት/ቤት					
	የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%						የጽሕፈት ክሂል ውጤት 25%					
	ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን			ጥብቅ ቡድን			ተጠኚ ቡድን		
ተ.ቁ.	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ	አራሚ አንድ	አራሚ ሁለት	የሁለቱ አማካይ
1	8.25	8.25	8.75	13.25	14.25	13.75	8.25	7.25	7.75	14.25	13.25	13.75
2	9.25	8.75	9	11.25	11.25	11.25	7.5	7	7.25	12.5	12.5	12.5
3	9	8.5	8.75	12.5	13	12.75	7.25	7.25	7.25	13.75	13.75	13.75
4	8.75	8.75	8.75	11	11.5	11.25	9	8.5	8.75	14.75	14.25	14.5
5	7.5	7	7.25	10.25	9.25	9.75	9.5	9.5	9.5	14.5	14	14.25
6	8.75	7.75	8.25	12	12.5	12.25	9.25	8.25	8.75	13.5	13	13.25
7	8	8.5	8.25	13.25	13.75	13.5	9.25	9.75	9.5	14.25	13.75	14
8	9.75	9.25	9.5	12.5	12.5	12.5	9	8.5	8.75	9.75	9.25	9.5
9	9.25	9.75	9.5	13.25	13.75	13.5	9.5	9	9.25	14.25	14.75	14.5
10	8.75	7.75	8.25	12.25	11.25	11.75	9.25	8.25	8.75	13.25	13.75	13.5
11	9.25	9.25	9.25	9.25	9.75	9.5	7.25	8.25	7.75	12.25	12.75	12.5
12	7.5	7	7.25	12	12.5	12.25	9.25	8.25	8.75	14.5	14	14.25
13	8.75	8.25	8.5	11.25	11.75	11.5	9.25	9.25	9.25	12.75	12.25	12.5
14	9.25	9.75	9.5	12.75	12.75	12.75	8.5	9	8.75	14.75	14.75	14.75
15	8.75	8.75	8.75	11.75	11.25	11.5	10.75	10.25	10.5	11.75	11.25	11.5
16	10.25	9.25	9.75	11.5	10	10.75	8.75	7.75	8.25	13.75	13.75	13.75
17	9	9.5	9.25	12.25	12.75	12.5	7.75	7.75	7.75	14.25	14.25	14.25
18	9.25	8.25	8.75	12.25	11.25	11.75	9	8.5	8.75	13.75	11.75	12.75
19	8.5	8	8.25	9.25	9.75	9.5	9.25	8.25	8.75	14.5	14	14.25
20	9.25	8.25	8.75	11.25	11.25	11.25	8.5	8	8.25	12.25	11.25	11.75
21	9.25	9.25	9.25	12.5	12	12.25	7.75	7.25	7.5	13	13.5	13.25
22	8.25	7.25	7.75	13.75	12.75	13.25	7.5	7	7.25	12.5	12.5	12.5
23	10	9.5	9.75	12.5	12.5	12.5	8.25	8.25	8.25	12.75	12.25	12.5
24	9.25	9.75	9.5	11.75	11.25	11.5	7	7.5	7.25	11.5	11.5	11.5
25	8.75	8.25	8.5	12	12.5	12.25	8.25	7.25	7.75	14.25	13.25	13.75
26	8	7.5	7.75	13.5	13	13.25	8.75	8.25	8.5	12.5	12	12.25
27	8.25	8.25	8.25	11.5	11.5	11.5	8.5	8.5	8.5	13.25	13.25	13.25
28	9.25	8.25	8.75	12.75	12.75	12.75	7	7.5	7.25	14.75	14.25	14.5
29	9	8.5	8.75	13.75	13.25	13.5	9.25	8.25	8.75	13.25	11.75	12.5
30	8.25	8.75	8.5	14.25	12.75	13.5	7.75	7.75	7.75	13.5	13	13.25

አባሪ ሃያ፡- የዋጃ ሾያ የመ/ደረጃ ትምህርት ቤት ክፍል ምልከታ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ

ክፍል አንድ፡- የመምህሩን የትምህርት እቅድ ዝግጅት የተመለከተ

ተ.ቁ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ድምር	በመቶኛ %
1	የትምህርት ዝግጅት ሁኔታ																	
1.1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		100
1.2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		100
1.3	በዐቢይነት ሊቀርብ የታቀደው የቋንቋ ክሂል																	
1.3.1	X	X	X	X													4	100
1.3.2					X	X	X	X									4	100
1.3.3									X	X	X	X					4	100
1.3.4													X	X	X	X	4	100
1.4	በዐቢይነት ሊቀርብ ከታቀደው ክሂል ሊቀናጅ የታሰበው የቋንቋ ክሂል																	
1.4.1					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
1.4.2	X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
1.4.3	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X	X	X	12	100
1.4.4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					12	100
2	ትምህርቱ በክፍል ውስጥ የቀረበበት ገጽታ																	
2.1	መምህሩ በዕለቱ በዐቢይነት ያቀረበው የቋንቋ ክሂል																	
2.1.1	X	X	X	X													4	100
2.1.2					X	X	X	X									4	100
2.1.3									X	X	X	X					4	100
2.1.4													X	X	X	X	4	100
2.2	በዐቢይነት ካቀረበው ክሂል ጋር በቅንጅት ያቀረበው ክሂል																	
2.2.1					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
2.2.2	X	X	X	X					X	X	X	X		X	X	X	11	91.67
2.2.3	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X	X	X	12	100
2.2.4	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X					11	91.67

ክፍል ሁለት፡- የመምህሩን እና የተማሪውን ክፍል ውስጥ ትግበራ ውጤት የሚያሳይ

ተ.ቁ.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ድምር
3	የመምህሩ የክፍል ውስጥ አቀራረብ																
3.1	5	4	5	4	3	4	5	4	4	3	5	3	4	5	4	3	65
3.2	5	3	5	4	4	4	3	5	5	4	3	5	5	4	3	4	66
3.3	5	3	4	3	5	4	5	5	3	3	3	4	3	3	4	5	62
3.4	4	5	4	5	4	4	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	69
3.5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	4	3	5	68
3.6	4	3	5	4	5	4	4	5	4	5	3	4	5	3	4	5	67
3.7	3	5	4	5	5	5	3	5	5	4	3	3	4	4	3	4	65
4	የተማሪዎች ተሳትፎ ሁኔታ																
4.1	4	3	5	5	4	5	3	3	4	4	3	5	5	4	4	5	66
4.2	5	5	5	3	3	3	5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	60
4.3	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	68
4.4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	4	71
4.5	3	4	5	5	5	3	5	5	5	4	5	4	3	4	3	3	66
4.6	5	4	5	3	5	5	4	4	5	5	5	3	5	4	5	5	72
4.7	4	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	67
4.8	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	3	4	4	69
4.9	4	5	5	4	4	3	4	4	3	5	5	4	3	5	4	3	65
4.10	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	3	4	4	4	4	66

አባሪ ሃያ አንድ፡- የደልቦ ወገኔ የመ/ደረጃ ትምህርት ቤት ክፍል ምልከታ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ

ክፍል አንድ፡- የመምህሩን የትምህርት እቅድ ዝግጅት የተመለከተ

ተ.ቁ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ድምር	በመቶኛ %
1	የትምህርት ዝግጅት ሁኔታ																	
1.1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16	100
1.2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16	100
1.3	በዐቢይነት ሊቀርብ የታቀደው የቋንቋ ክሂል																	
1.3.1	X	X	X	X													4	100
1.3.2					X	X	X	X									4	100
1.3.3									X	X	X	X					4	100
1.3.4													X	X	X	X	4	100
1.4	በዐቢይነት ሊቀርብ ከታቀደው ክሂል ሊቀናጅ የታሰበው የቋንቋ ክሂል																	
1.4.1					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
1.4.2	X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
1.4.3	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X	X	X	12	100
1.4.4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					12	100
2	ትምህርቱ በክፍል ውስጥ የቀረበበት ገጽታ																	
2.1	መምህሩ በዕለቱ በዐቢይነት ያቀረበው የቋንቋ ክሂል																	
2.1.1	X	X	X	X													4	100
2.1.2					X	X	X	X									4	100
2.1.3									X	X	X	X					4	100
2.1.4													X	X	X	X	4	100
2.2	በዐቢይነት ካቀረበው ክሂል ጋር በቅንጅት ያቀረበው ክሂል																	
2.2.1					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
2.2.2	X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X	12	100
2.2.3	X	X	X		X	X	X	X					X	X		X	10	83.33
2.2.4	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X					10	83.33

ክፍል ሁለት፡- የመምህሩን እና የተማሪውን ክፍል ውስጥ ትግበራ ውጤት የሚያሳይ

ተ.ቁ.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	ድምር
3	የመምህሩ የክፍል ውስጥ አቀራረብ																
3.1	5	4	3	2	2	4	3	3	3	2	3	3	4	4	5	4	54
3.2	4	3	3	4	3	3	5	3	4	3	3	5	5	5	5	3	61
3.3	3	3	5	2	2	3	3	4	5	3	3	2	4	5	4	3	54
3.4	5	4	4	2	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	60
3.5	5	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	63
3.6	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	5	4	3	4	3	59
3.7	5	3	3	4	5	3	3	3	4	3	3	4	5	3	3	3	57
4	የተማሪዎች ተሳትፎ ሁኔታ																
4.1	4	4	4	5	4	3	4	3	3	4	3	5	4	4	3	4	59
4.2	5	4	3	3	2	3	3	3	3	3	4	2	3	5	2	5	55
4.3	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	5	5	63
4.4	3	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	65
4.5	3	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	55
4.6	4	3	3	4	2	3	5	3	3	5	3	4	3	3	2	3	54
4.7	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	60
4.8	5	4	3	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	65
4.9	4	4	3	4	4	3	4	4	5	4	3	4	4	4	3	3	61
4.10	4	3	4	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	64

አባሪ ሃያ ሁለት፡- የዋጃ ሾያ የመ/ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ

የጥያቄ ቁጥር	4		3		2		1	
	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ
1	27	90	3	10	-		-	
2	22	73.33	8	26.67	-		-	
3	25	83.33	4	13.33	1	3.33	-	
4	21	70	9	30	-		-	
5	24	80	5	16.67	1	3.33	-	
6	6	20	11	36.67	10	33.33	3	10
7	25	83.33	5	16.67	-		-	
8	22	73.33	5	16.67	3	10	-	
9	5	16.67	10	33.33	12	40	3	10
10	17	56.67	12	40	1	3.33	-	
11	26	86.67	4	13.33	-		-	
12	2	6.67	8	26.67	13	43.33	7	23.33
13	22	73.33	6	20	1	3.33	1	3.33
14	22	73.33	6	20	2	6.67	-	
15	-		7	23.33	19	63.33	4	13.33
16	20	66.67	9	30	1	3.33	-	
17	1	3.33	5	16.67	19	63.33	5	16.67
18	-		4	13.33	14	46.67	12	40
19	4	13.33	7	23.33	14	46.67	5	16.67
20	19	63.33	6	20	5	16.67	-	

አባሪ ሃያ ሦስት፡- የደልቦ ወገኔ የመ/ደረጃ ት/ቤት ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ምላሽ ውጤት የሚያሳይ ቅጽ

የጥያቄ ቁጥር	4		3		2		1	
	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ	የመላሾች ብዛት	በመቶኛ
1	19	63.33	11	36.67	-		-	
2	11	36.67	18	60	1	3.33	-	
3	22	73.33	5	16.67	3	10	-	
4	12	40	15	50	2	6.67	-	
5	18	60	10	33.33	2	6.67	-	
6	4	13.33	6	20	15	50	5	16.67
7	19	63.33	9	30	2	6.67	-	
8	6	20	18	60	2	6.67	4	13.33
9	2	6.67	6	20	19	63.33	3	10
10	9	30	15	50	6	20	-	
11	15	50	10	33.33	4	13.33	1	3.33
12	1	3.33	6	20	20	66.67	3	10
13	16	53.33	9	30	3	10	2	6.67
14	15	50	11	36.67	3	10	1	3.33
15	1	3.33	9	30	16	53.33	4	13.33
16	14	46.67	11	36.67	4	13.33	1	3.33
17	1	3.33	8	26.67	15	50	6	20
18	-		5	16.67	16	53.33	9	30
19	1	3.33	4	13.33	11	36.67	14	46.67
20	11	36.67	14	46.67	4	13.33	1	3.33

አባሪ ሃያ አራት፡- ለማስተማሪያ የሚሆን ጽሑፍ መምረጫ መስፈርት

የነጥብ አሰጣጥ፡- 4---------እጅግ በጣም ጥሩ
3---------በጣም ጥሩ
2---------ጥሩ
1---------ደህና
0---------መጥፎ

ተራ ቁጥር	የመምረጫ ርዕሰ ጉዳዮች	ደረጃ መስያ ነጥብ				
		4	3	2	1	0
1	**ከተማሪው ዳራዊ ሁኔታ ጋር ያለው ተስማሚነት**					
1.1	**ጽሑፉ የቀረበበት ቋንቋ ያለው ተመጣጣኝነት**					
1.1.1	የቃላት ደረጃው					
1.1.2	የዘዬ ቃላት					
1.1.3	የፈጠራ ቃላት					
1.1.4	ቃላተ ምሁር					
1.1.5	ፈሊጣዊ አነጋገሮች					
1.1.6	የሀረግ ደረጃው					
1.1.7	የአረፍተ ነገር አወቃቀሩ					
1.1.8	ዘይቤዎች					
1.1.9	የአንቀጾች አከፋፈል					
1.1.10	የሀሳብ ቅደም ተከተላዊ ፍሰት					
1.1.11	የአፃፃፍ ስልት					
1.1.12	የጽሑፉ አጠቃላይ የሀሳብ አቀራረብ ግልጽነትና ቅለት					
1.2	**ከአካባቢያዊ፣ ማኅበረ ባህላዊ፣ ፖለቲካዊ እና ኢኮኖሚያዊ ሁኔታዎች ጋር ያለው ስምሙነት**					
1.2.1	ለእድሜ እና የክፍል ደረጃ ያለው ተገቢነት					
1.2.2	ከያታ ነክ ጉዳዮች ጋር ያለው ስምሙነት					
1.2.3	የባህል ስምሙነት *					
1.2.4	ከፖለቲካ፣ከሃይማኖት፣ከባህልና ከአካባቢ አድሏዊ አመለካከት የነፃ መሆን *					
2	**ከጽሑፉ ጋር የተያያዙ ጉዳዮች**					
2.1	ወቅታዊነቱ					
2.2	ከተወሰነ ቦታ ለመቁረጥ ያለው አመቺነት					
2.3	የአሻሚነት እና የአከራካሪነት ደረጃው ተመጣጣኝነት					
2.4	የተቀነጨበ ከሆነ የአቀራረጡ ተገቢነት					
2.5	ስሜት ሳቢነት እና ፍላጎት የማነሳሳት ደረጃው					
3	**ከትምህርቱ ጋር ያለው ስምሙነት**					
3.1	ከመርሃ ትምህርቱ (ለማስተማር ከታቀደው ይዘት) ጋር ያለው					
3.2	ለመልመጃ ቀረፃ ያለው አመቺነት					
3.3	የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ ለማቅረብ ያለው አመቺነት					
3.4	ለትምህርቱ ከተያዘው ጊዜ ጋር ያለው ተጣጣሚነት					

አባሪ ሃያ አምስት፡- የንግግር ፈተና ማረሚያ መስፈርት

ወካይ ፊደል	የትኩረት ነጥብ	የመለያ ነጥቦች				
		5	4	3	2	1
ሀ	የንግግር አጀማመር/ አከፋፈት	በተሟላ ሁኔታ ራሱን አስተዋውቋል፣ ርዕሱን ጠቅሷል፣ ዓላማውን ገልጿል፣ጥቆማ ሰጥቷል።	በመጠኑ ራሱን አስተዋውቋል፣ ርዕሱን ጠቅሷል፣ ዓላማውን ገልጿል፣ጥቆማ ሰጥቷል።	ራሱን አስተዋውቋል፣ ርዕሱን ጠቅሷል፣ ዓላማውን ገልጿል።	ራሱን አስተዋውቋል፣ ርዕሱን ጠቅሷል/ ዓላማውን ገልጿል/ጥቆማ ሰጥቷል።	ራሱን አስተዋውቋል ወይም ርዕሱን ጠቅሷል።
ለ	የኢ-ቃላዊ መግባቢያዎች አጠቃቀም ተገቢነት	ከተገላጭ ስሜቱ ጋር ተገቢ ግንኙነት ያላቸውና የተሟሉ ናቸው።	ከተገላጭ ስሜቱ ጋር ተገቢ ግንኙነት ያላቸው ግን ያልተሟሉ ናቸው።	ከተገላጭ ስሜቱ ጋር ተገቢ ግንኙነት ያላቸው የበዙበትና የሌላቸውናቸው።	ከተገላጭ ስሜቱ ጋር ተገቢ ግንኙነት ያላቸው ያነሱበትና የሌላቸው የበዙበት ናቸው።	አነስተኛ እና ከተገላጭ ስሜቱ ጋር ተገቢ ግንኙነት የሌላቸው ናቸው።
ሐ	የቃላዊ ገለፃዎች ተገቢነት					
ሐ.1	የቋንቋ አጠቃቀም	ተገቢነቱ የተሟላ	ተገቢነቱ የተሟላ ነገር ግን የሆሄያት አጠራር ችግር ያለበት	መጠነኛ ስህተት የሚታይበት	ከፍተኛ ስህተት የሚታይበት	እጅግ በጣም ከፍተኛ ስህተት የሚታይበት
ሐ.2	አፍልቆት	ያለምንም መደነቃቀፍ ተገልጿል	ከመጠነኛ መደነቃቀፍ ጋር ተሟልቶ ተገልጿል	በችግር ተገልጿል	በከፍተኛ ችግር ተገልጿል	እጅግ በጣም ከፍተኛ ችግር ታይቶበታል።
ሐ.3	የሀሳብ አደረጃጀት/ ፍሰት	ተገቢ አደረጃጀት የታየበት ነው።	መጠነኛ የአደረጃጀት ግድፈት ታይቶበታል።	ከፍተኛ የአደረጃጀት ግድፈት ታይቶበታል።	እጅግ በጣም ከፍተኛ የአደረጃጀት ግድፈት ታይቶበታል።	ያዝ ለቀቅ የበዛበት እና የተወሳሰበ ነው።
ሐ.4	ዉበት/ ማራኪነት	እጅግ በጣም ጥሩ ነው።	በጣም ጥሩ ነው።	ጥሩ ነው።	ደህና ነው።	እጅግ በጣም ዝቅተኛ ነው።
ሐ.5	አሳማኝነት/ ተጠየቃዊነት	እጅግ በጣም ጥሩ ነው።	በጣም ጥሩ ነው።	ጥሩ ነው።	ደህና ነው።	ከፍተኛ የተጠየቃዊነት ችግር አለበት።
መ	ተረጋግቶ የመግለጽ ችሎታ	በጣም በተረጋጋ ሁኔታ ገልጿል	በጥሩ ሁኔታ ተረጋግቶ ገልጿል	ተረጋግቶ ገልጿል	መጠነኛ መረበሽታይቶበታ ል።	ከፍተኛ መረበሽ ታይቶበታል።
ሠ	የአጨራረስ/አ ዘጋግ ሁኔታ	ተገቢ ማጠቃለያ ሰጥቷል፣ አድማጩን አመስግኗል።	አጠር ያለ ማጠቃለያ ሰጥቷል፣ አድማጩን አመስግኗል።	አድማጩን ትህትናን በሚያሳይ ሁኔታ አመስግኗል።	አድማጩን አመስግኗል።	አድማጩን በማያረካ ሁኔታ አመስግኗል።

cbseacademic.in/web-material/circulars/2013/27-ASL-for-Teacher-s-Book,pdf

አበሪ ሃያ ስድስት፡- ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ አሰጣጥ የሚያሳይ ናሙና

ተቁ.	የትኩረት ነጥብ	ውጤት		በዝርዝር የሚታዩ ጉዳዮች
		በደረጃ	በቁጥር	
1	ይዘት	ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ	30 —27	ስለርዕሱ የተሟላ እውቀት(ግልጽነት፣ጠቃሚነት፣ ወጥነት፣ ተጠየቅ) ያለው እና በደንብ የተብራራ፤
		ከጥሩ -አማካይ	26 —22	ስለርዕሱ መካከለኛ እውቀት ያዘለ፣በበቂ ደረጃ የቀረበ፤
		ከደህና -ደካማ	21 —17	ስለርዕሱ ውስን እውቀት ያዘለ፣ጥቂት ፍሬ ነገር ብቻ
		በጣም ደካማ	16 —13	ስለርዕሱ ምንም እውቀት ያላዘለ እና በደንብ
2	አደረጃጀት	ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ	20 —18	ርቱዕ የሆነ አገላለጽ ያለበት፣ሀሳቦች በግልጽ የቀረቡበት (የአንቀጾች ግጥምጥምነት እና አንድነት የታየበት)
		ከጥሩ -አማካይ	17 —14	በወጉ ያልተደራጀ እና እንደ ነገሩ የቀረበበት፤ይህም ሆኖ ግን ዋናው ሀሳብ ተለይቶ የሚታወቅበት፤
		ከደህና -ደካማ	13 —10	ርቱዕነት የማይታይበት፣ሀሳቦች የተምታቱበት ወይም ያልተያያዙበት፤
		በጣም ደካማ	9 —7	ምንም መልዕክት የማያስተላልፍ፣ተገቢ የሀሳብ አደረጃጀት የማይታይበት፤
3	ቃላት	ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ	20 —18	በሳል የሆነ፣ የተዋጣለት የቃላት(የአባባሎች) መረጣ እና አጠቃቀም የሚታይበት (መድበለ ቃላት፣
		ከጥሩ -አማካይ	17 —14	በበቂ ደረጃ የቀረበ፣ አልፎ አልፎ የቃላት (የአባባሎች) ቅርጽ መረጣ እና አጠቃቀም ስህተት ቢታይበትም ምን ማለት እንደሆነ ሊገመት የሚቻልበት፤
		ከደህና -ደካማ	13 —10	በውስን ደረጃ የቀረበ፣የቃላት(የአባባሎች)ቅርጽ መረጣ እና አጠቃቀም ተደጋጋሚ ስህተት የሚታይበት፤
		በጣም ደካማ	9 —7	በጣም አነስተኛ የሆነ የቃላት(የአባባሎች) አጠቃቀም
4	የቋንቋ አጠቃቀም	ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ	25 —22	ረቀቅ ያለ የቋንቋ አጠቃቀም(የዐ.ነገር አወቃቀር፣የአፃፃፍ ስልት ምርጫ) በተዋጣለት ሁኔታ የቀረበበት፤
		ከጥሩ -አማካይ	21 —19	የቋንቋ አጠቃቀሙ ተራ ሆኖ መልዕክቱ ግን በደንብ
		ከደህና -ደካማ	18 —11	ረቀቅ ያለም ሆኖበተራ የቋንቋ አጠቃቀምረገድ የጎላ ችግር የሚታይበት፤
		በጣም ደካማ	10 —1	በመሠረቱ የዐ.ነገር አመሠራረት ሕግጋትን በወጥ
5	ሥርዓተ አፃፃፍ (የእጅ ጽሕፈት እና ሥርዓተ ነጥብ)	ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ	5	የሜካኒክስ አጠቃቀም ብቃቱ ከፍተኛ የሆነ(ጥሩ የእጅ ጽሕፈት እና የሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀም) የሚታይበት፤
		ከጥሩ -አማካይ	4	አልፎ አልፎ የሥርዓተ ነጥብ እና የፊደል ችግር
		ከደህና -ደካማ	3	ተደጋጋሚ የሆነ የሥርዓተ ነጥብ እና የፊደል ችግር
		በጣም ደካማ	2	የሜካኒክስ አጠቃቀም ብቃት የሌለው(የሥርዓተ ነጥብ፣የፊደላት አጣጣል እና የአንቀጽ አከፋፈል፣የህዳግ አጠባበቅ ችግር የሚታይበት)፤

Heator,J.D.(1988,146) ድርሰት ለማረም የሚያስችል የነጥብ አሰጣጥ

አባሪ ሃያ ሰባት፡- በሶዶ ዙሪያ ወረዳ የሚገኙ የመንግስት ትምህርት ቤቶችን ዝርዝር የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተ.ቁ.	የት/ቤት ስም	ደረጃ	የመገኛ አቅጣጫ	የ7ኛ ክፍል		የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ብዛት የሰለጠኑበት የትም/ዓይነት						
				ምድብ (sec.) ብዛት	የተማሪ ብዛት	ሰርተፊኬት		ዲፕሎማ		ዲግሪ		
						አማርኛ	ሌላ	አማርኛ	ሌላ	አማርኛ	ሌላ	
1	ሀባ	1 - 8	ደቡብ	2	112				1			
2	ሁምቦ ላሬና	1 - 8	ደቡብ	2	131			4				*
3	ማልቡሻ	1 - 7*	ደቡብ	1	79				1			
4	ማንቴ ጌሬራ	1 - 7*	ደቡብ	1	45				1			
5	ሱታ	1 - 7*	ምስራቅ	1	79				1			
6	ሾላ ቁጦ	1 - 8	ምዕራብ	3	215			2		1		*
7	ቀነፋ	1 - 8	ምዕራብ	2	129			1				
8	ቁጦ ሶርፌላ	1 - 8	ምዕራብ	2	98			1		2		*
9	በቅሎ ሰኞ	1 - 8	ምዕራብ	3	283			1				
10	ቡጌ ገነት	1 - 8	ምስራቅ	2	131			1				
11	ቢሳሬ	1 - 7*	ምስራቅ	1	68				1			
12	ቶሜ ጌሬራ	1 - 8	ደቡብ	2	123				1			
13	አመለቃ	1 - 5*	ደቡብ						1			
14	አራ	1 - 7*	ምስራቅ	1	60				1			
15	ኦንሶሜ ጌምቤላ	1 - 8	ደቡብ	2	82				1			
16	ኮቴ ገነት	1 - 8	ምስራቅ	2	98			1				
17	ኮዶ ጋውሊያ	1 - 8	ምዕራብ	1	79			1				
18	ወይዴ ማሴና	1 - 8	ምዕራብ	1	68				1			
19	ወይዴ ጋሮ	1 - 7*	ምዕራብ	2	79				1			
20	ዋረዛ ላሾ	1 - 8	ምዕራብ	2	103				1	2		*
21	ዋረዛ ጌሬራ	1 - 8	ደቡብ	2	126			2				*
22	ዋጃ ሾያ	1 - 8	ምዕራብ	2	88					2		*
23	ዋጪቃ ቡሻ	1 - 8	ደቡብ	2	134			1				
24	ዛላ ሻሻ	1 - 8	ሰሜን	2	77			1		2		*
25	ዝጋ ቦርኮሼ	1 - 8	ምስራቅ	2	89				1			
26	ደልቦ ወገኔ	1 - 8	ሰሜን	1	68			2		4		*
27	ደልቦ አጧሮ	1 - 8	ሰሜን	1	94			1				
28	ዳሞት ዋጃ	1 - 8	ሰሜን	1	66			1				
29	ዳሞት ዙላ	1 - 7*	ሰሜን	1	37				1			
30	ዳሞት ጣዛ	1 - 7*	ሰሜን	1	30				1			
31	ጉልጉላ	1 - 8	ምስራቅ	2	130			1				
32	ጉርሞ ወይዴ	1 - 8	ሰሜን	2	123					5		*
33	ጊሎ ቢሳሬ	1 - 8	ምስራቅ	2	88				1			
34	ፌቃቃ ቡካማ	1 - 8	ምዕራብ	1	88				1			
1	ሾላ ቁጦ	9 - 10										
2	በቅሎ ሰኞ	9 - 10										
3	ቶሜ ጌሬራ	9ኛ ብቻ										
4	ደልቦ አጧሮ	9ኛ ብቻ										
5	ጉልጉላ	9 -10										

[illegible] የመ/ደ/ት/ቤት የትግበራ ቡድን ተማሪዎች የአራቱ ክሂሎች ፈተና ውጤት ማጠቃለያ

ተ.ቁ	የማዳመጥ ክሂል 25%				የንግግር ክሂል 25%				የንባብ ክሂል 25%				የጽሕፈት ክሂል 25%				ጠቅላላ ድምር 100%			
	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.
1	11	9	11	11	11	13.4	12.8	11.2	10	10	13	10	8.5	10.25	10.25	8.75	40.5	42.65	47.05	40.95
2	11	11	11	10	10.6	12.2	10.6	10.4	10	11	13	11	8.25	11.5	8.75	9	39.85	45.7	43.35	40.4
3	10	9	10	10	11.2	13	11.6	10.8	10	10	11	9	9.5	9.75	10.25	8.75	40.7	41.75	42.85	38.55
4	10	11	11	9	9.8	12.6	10.2	10	9	12	12	11	8.5	10.5	9.25	8.75	37.3	46.1	42.45	38.75
5	11	10	12	12	10.6	11.8	11.6	11.8	9	9	9	11	9.75	10.5	13	7.25	40.35	41.3	45.6	42.05
6	9	9	12	10	12	12.6	11.8	10.2	10	10	10	12	8.75	9.5	9.5	8.25	39.75	41.1	43.3	40.45
7	11	12	11	9	10.8	9.2	10.8	9.4	11	11	9	9	9.75	9.5	9.5	8.25	42.55	41.7	40.3	35.65
8	11	9	10	11	8.8	10	11.6	10.8	12	9	13	9	8.25	11.5	10.25	9.5	40.05	39.5	44.85	40.3
9	10	12	12	9	10.2	11.2	9.8	11.4	11	12	12	11	9.25	9.25	9.75	9.5	40.45	44.45	43.55	40.9
10	11	10	9	11	10	9.4	10.4	10.2	10	10	11	10	9	10.5	8.75	8.25	40.0	39.9	39.15	39.45
11	12	13	11	10	8.2	12.4	10.8	10	11	12	12	8	9.5	10.5	10.75	9.25	40.7	47.9	44.55	37.25
12	12	11	13	10	10.8	14.2	12.6	9.8	11	13	10	11	9.75	11.75	9.25	7.25	43.55	49.95	44.85	38.05
13	9	9	12	9	10	12.2	12.8	9.2	10	11	9	9	9.25	11.5	11.5	8.5	38.25	43.7	45.3	35.7
14	11	11	11	11	9.6	12.4	12.6	11.2	12	9	11	12	11.25	8.75	10.75	9.5	43.85	41.15	45.35	43.7
15	10	13	11	10	10.2	9.4	10.2	10.6	10	12	10	9	9.5	9.5	10.75	8.75	39.7	43.9	41.95	38.35
16	11	11	10	9	10.4	11.6	10.6	10.6	9	12	12	12	8	10.5	9.75	9.75	38.4	45.1	42.35	41.35
17	10	9	12	12	9.8	13.2	11.6	9.2	11	13	9	11	9.75	9.75	10.5	9.25	40.55	44.95	43.1	41.45
18	11	12	11	9	11.2	12.2	10.8	10.4	10	10	13	12	10	11.75	10.5	8.75	42.2	45.95	45.3	40.15
19	10	12	10	12	12	10	11.6	9.8	11	12	10	9	9.5	10.75	11.5	8.25	42.5	44.75	43.1	39.05
20	11	11	10	8	10	11.2	11.4	11.6	12	11	11	10	10.25	8.75	8.75	8.75	43.25	41.95	41.15	38.35
21	9	13	11	9	12.8	13.2	11	10.2	10	12	12	11	9.75	9.5	9.5	9.25	41.55	47.7	43.5	39.45
22	9	13	9	11	11.6	10.4	12.4	10.2	8	11	9	9	11.75	8.5	9.5	7.75	40.35	42.9	39.9	37.95
23	10	12	11	9	10.6	9.6	11.2	9.8	9	13	13	11	9.75	10.75	8.75	9.75	39.35	45.35	43.95	39.55
24	10	11	10	9	11	12.6	11.8	10.2	11	12	11	9	8.5	9	10.5	9.5	40.5	44.6	43.3	37.7
25	11	9	12	12	10.6	11.6	10	9.4	10	13	13	9	8.25	11.5	8.25	8.5	39.85	45.1	43.25	38.9
26	8	12	9	11	11	9.4	12.6	11	10	12	11	12	9.5	8.75	11.75	7.75	38.5	42.15	44.35	41.75
27	11	12	13	10	10.2	11.4	10.2	9.4	12	12	11	10	9.75	9.25	10.75	8.25	42.95	44.65	44.95	37.65
28	9	11	12	11	11.2	8.2	12.4	10	11	12	13	9	9	10.5	8.5	8.75	40.2	41.7	45.9	38.75
29	11	13	12	12	11.8	11.4	11.2	9.2	10	11	11	12	8.75	8.25	9.75	8.75	41.55	43.65	43.95	41.95
30	12	11	10	9	12.6	11.2	13.6	11.2	10	13	13	9	9.75	10.75	8	8.5	44.35	45.95	44.6	37.7

መፍቻ፡- ቅ.ፈ. --------- ቅድመ ፈተና

መ.ፈ.------ የመጀመሪያ ፈተና

ድ.ፈ. -------- ድኅረ ፈተና

ድ.ድ.ፈ.---- ድኅረ-ድኅረ ፈተና

አባሪ ሃያ ዘጠኝ፡- የቀዳ ሶያ የመ/ደ/ት/ቤት የተጠኚ ቡድን ተማሪዎች የአራቱ ክሂሎት ፈተና ውጤት ማጠቃለያ

ተ.ቁ	የማዳመጥ ክሂል 25%				የንግግር ክሂል 25%				የንባብ ክሂል 25%				የጽሕፈት ክሂል 25%				ጠቅላላ ድምር 100%			
	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.
1	10	12	12	11	11.2	10.6	14.2	15.6	9	14	14	14	8	10.75	12.5	13.75	38.2	47.35	52.7	54.35
2	9	10	14	12	11.4	12.8	13.6	13	10	15	13	14	9.75	14.75	11.25	11.25	40.15	52.55	51.85	50.25
3	10	13	15	14	10.8	11.4	15.8	14.2	10	16	14	12	8.5	9.75	12.5	12.75	39.3	50.15	57.3	52.95
4	11	12	13	12	10	13.8	15.6	14.2	10	11	14	13	8.25	10.75	12.5	11.25	39.25	47.55	55.1	50.45
5	9	11	14	13	11.8	12.2	14.2	13.6	11	14	15	14	9.75	12.5	10	9.75	41.55	49.7	53.2	50.35
6	11	12	12	13	10.2	10.4	14	15.6	11	13	13	15	9.25	11.25	13.5	12.25	41.45	46.65	52.5	55.85
7	11	11	13	14	9.4	14.4	14.4	16.2	10	12	14	14	9	12.75	13.5	13.5	39.4	50.15	54.9	57.7
8	12	14	12	14	10.8	12.6	14.8	14.4	10	14	15	16	9.75	11.5	11.75	12.5	42.55	52.1	53.55	56.9
9	10	9	15	13	9.2	14.2	13.2	14.4	10	16	14	14	10	12.75	12.5	13.5	39.2	51.95	54.7	54.9
10	11	10	14	13	10.2	12.2	15.4	14.6	9	13	16	15	9.5	12.25	11.25	11.75	39.7	47.45	56.65	54.35
11	10	12	14	15	10	10.8	14	14.6	10	15	16	14	10.25	13.5	12.75	9.5	40.25	51.3	56.75	53.1
12	11	13	13	13	11.8	12.6	14.4	13.2	11	13	14	15	9.75	12.25	13.5	12.25	43.55	50.85	54.9	53.45
13	11	12	12	13	11.2	11.6	13.6	14.4	10	15	13	13	9	9.5	12.5	11.5	41.2	48.1	51.1	51.9
14	12	12	14	15	9.4	10.2	14.6	15.2	10	11	13	15	8.75	12.5	12.75	12.75	40.15	45.7	54.35	57.95
15	12	11	13	13	10.6	9.6	14	14.4	10	13	14	14	9.75	10.75	12.75	11.5	42.35	44.35	53.75	52.9
16	12	10	14	13	10.6	12.4	14.6	14.4	11	14	16	15	8.5	12.5	12.25	10.75	42.1	48.9	56.85	53.15
17	11	13	13	15	12.2	13.2	15.2	14.4	10	13	14	15	9.25	13.5	11.5	12.5	42.45	52.7	53.7	56.9
18	10	12	14	14	10.4	9.8	14.4	14	11	15	13	14	9.75	12.75	13	11.75	41.15	49.55	54.4	53.75
19	11	9	12	12	9.8	11.4	13.2	16	10	14	15	16	8.5	10.5	11.75	9.5	39.3	44.9	51.95	53.5
20	9	12	14	13	11.6	13.6	14.6	14.4	9	14	15	15	9.75	12.5	10.5	11.25	39.35	52.1	54.1	53.65
21	11	11	13	14	10.2	13	15.8	14.2	10	13	13	15	8	13.75	11	12.25	39.2	50.75	52.8	55.45
22	10	9	13	13	12.4	14.6	14.4	14.8	10	12	16	14	9.25	11.25	12.5	13.25	41.65	46.85	55.9	55.05
23	11	13	14	15	9.8	13.2	14.6	14.8	11	9	14	13	8.25	12.25	12.25	12.5	40.05	47.45	54.85	55.3
24	9	9	13	13	10.2	12.8	14.2	14.6	11	12	14	14	9.25	11.75	13	11.5	39.45	45.55	54.2	53.1
25	10	12	14	14	9.4	13.6	14.6	15.2	10	16	13	15	9	10.25	12.75	12.25	38.4	51.85	54.35	56.45
26	11	12	13	12	11	10.6	15.8	14.2	10	12	15	14	9.25	11.25	12.75	13.25	41.25	45.85	56.55	53.45
27	9	9	14	13	9.4	14.8	14.8	15	11	14	14	15	9.25	9.75	11.25	11.5	38.65	47.55	54.05	54.5
28	10	12	13	13	10	12.2	15.4	14.8	10	12	16	15	9.5	12.25	12.5	12.75	39.5	48.45	56.9	55.55
29	11	11	10	14	9.2	12.2	15.8	15.4	11	14	16	13	8.25	12.25	11.75	13.5	39.45	49.45	53.55	55.9
30	11	12	12	12	11.2	12	14.4	14	10	12	15	15	9.5	11.75	11	13.3	41.7	47.75	52.4	54.3

መፍቻ፡- ቅ.ፈ. --------- ቅድመ ፈተና

መ.ፈ.------ የመጀመሪያ ፈተና

ድ.ፈ. -------- ድኅረ ፈተና

ድ.ድ.ፈ.---- ድኅረ-ድኅረ ፈተና

... የአራቱ ክሂሎት ፈተና ውጤት ማጠቃለያ

ተ.ቁ	የማዳመጥ ክሂል 25%				የንግግር ክሂል 25%				የንባብ ክሂል 25%				የጽሕፈት ክሂል 25%				ጠቅላላ ድምር 100%			
	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ.	ድ.ድ.
1	8	10	9	7	10.8	10.2	10	9	9	10	10	9	9.75	9.75	10.25	7.75	37.55	39.95	39.25	32.75
2	10	10	10	6	11.6	12.2	11.4	10.2	9	11	11	9	9.25	9.75	9.5	7.25	39.85	42.95	41.9	32.45
3	10	8	11	7	10.6	11.4	10.2	9.8	10	10	10	11	8.25	10.75	8.75	7.25	38.85	40.15	39.95	35.05
4	10	9	9	10	11	11.2	10.8	9.2	10	10	10	10	7.25	8.5	11.75	8.75	38.25	38.7	41.55	37.95
5	8	9	11	8	10.6	10.4	10	8.4	10	9	10	9	8.5	11.25	8.5	9.5	37.1	39.65	39.5	34.9
6	9	9	10	6	11	11.4	11.6	10	9	11	10	10	9.75	9.25	9.75	8.75	38.75	40.65	41.35	34.75
7	9	9	10	7	10.2	10.2	9.2	8.4	10	10	9	10	9.75	10	8.25	9.5	38.95	39.2	36.45	34.9
8	10	10	11	8	9.6	11.2	11.4	9	9	9	9	9	7.5	9.5	11.5	8.75	36.1	39.7	42.9	34.75
9	9	11	11	10	11.2	12.4	12.2	8.2	10	11	10	10	9.5	10.5	8.25	9.25	39.7	44.9	41.45	37.45
10	10	10	9	9	10.6	10.6	11.6	9.2	9	10	9	11	8	11.5	10.25	8.75	37.6	42.1	39.85	37.95
11	9	9	10	6	11	11.4	10.8	8.2	10	12	10	10	8.5	9.5	8.75	7.75	38.5	41.9	39.55	31.95
12	10	10	12	10	11.6	11.2	10.6	9.4	11	10	10	11	9.25	10.25	9.25	8.75	41.85	41.45	41.85	39.15
13	8	9	10	8	10.2	11	11.6	10.8	10	11	11	10	8.75	11.5	8.5	9.25	36.95	42.5	41.1	38.05
14	8	9	9	9	9.8	9.6	9.2	8	9	9	10	8	9.25	8.75	7.75	8.75	36.05	36.35	35.95	33.75
15	9	9	11	6	10.6	10.8	11.6	9.2	10	11	11	9	9.75	9.5	9.75	10.5	39.35	40.3	43.35	34.7
16	10	10	8	10	10.2	12.4	12.8	9.2	11	10	11	8	8.5	9.75	10.25	8.25	39.7	42.15	42.05	35.45
17	9	10	11	9	10.2	11	9.8	10	10	11	10	10	7.75	10.25	8.5	7.75	36.95	42.25	39.3	36.75
18	8	9	9	7	9.6	10.6	10.6	8.8	11	10	12	8	9.75	9.75	8.75	8.75	38.35	39.35	40.35	32.55
19	9	12	10	10	10.2	10.2	10.8	9.4	10	13	10	10	8.5	8.25	10.5	8.75	37.7	43.45	41.3	38.15
20	8	10	9	9	10.8	12	9.4	8	9	11	10	9	10.75	7.25	10.75	8.25	38.55	40.25	39.15	34.25
21	11	9	10	9	11.2	9.4	11.2	8.6	10	12	10	8	9.25	10.75	8.25	7.5	41.45	41.15	39.45	33.1
22	9	10	10	7	10.8	11.2	10.6	9	10	11	9	9	9.75	9.5	9.5	7.25	39.55	41.7	39.1	32.25
23	9	10	8	9	9	10.2	9.8	8.2	11	10	12	8	9.25	9.5	9.25	8.25	38.25	39.7	39.05	33.45
24	7	10	10	8	9.6	9.4	11.6	10.4	9	9	9	9	8.75	7.5	7.75	7.25	34.35	35.9	38.35	34.65
25	8	9	11	9	10.2	10.4	8.2	8.6	10	11	8	8	9.75	8.75	9.25	7.75	37.95	39.15	36.45	33.35
26	10	9	9	6	10.4	11.2	10.6	9.6	10	10	11	9	9.5	8.25	9	8.5	39.9	38.45	39.6	33.1
27	9	8	10	7	9.8	10.6	10.6	9.2	11	12	11	9	9.75	10.25	8.5	8.5	39.55	40.85	40.1	33.7
28	10	10	9	10	11.2	11.2	11.8	10.4	10	12	10	9	7.5	9.5	8.25	7.25	38.7	42.7	39.05	36.65
29	7	11	10	8	9.0	10.6	7.6	9.8	11	11	9	10	9.5	9.5	7.25	8.75	36.5	42.1	33.85	36.55
30	9	10	8	7	10.8	10.2	10	11	10	10	11	8	9.25	9.25	9.75	7.75	39.05	39.45	38.75	33.75

መፍቻ፡- ቅ.ፈ. --------- ቅድመ ፈተና

መ.ፈ.------ የመጀመሪያ ፈተና

ድ.ፈ. -------- ድኅረ ፈተና

ድ.ድ.ፈ.---- ድኅረ-ድኅረ ፈተና

አባሪ ሠላሳ አንድ:- የደሴ ወገኔ የመ/ደ/ት/ቤት የትጠኚ ቡድን ተማሪዎች የአራቱ ክሂሎት ፈተና ውጤት

ተ.ቁ	የማዳመጥ ክሂል 25%				የንግግር ክሂል 25%				የንባብ ክሂል 25%				የጽሕፈት ክሂል 25%				ጠቅላላ ድምር 100%			
	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ	ድ.ድ.	ቅ.	የመ.	ድ.	ድ.ድ.	ቅ.ፈ	የመ.	ድ.ፈ	ድ.ድ.	ቅ.ፈ.	የመ.	ድ.ፈ	ድ.ድ.
1	10	12	12	9	10	14.8	13.8	12.2	10	14	12	16	9.5	14.25	14.25	13.75	39.5	55.05	52.05	50.95
2	9	10	12	12	10.6	14.2	14.6	13.2	9	13	13	14	8.75	14.25	13.5	12.5	37.35	51.45	53.1	51.7
3	8	10	13	10	9	13	14.4	14	11	15	14	15	8.5	13.25	15	13.75	36.5	51.25	56.4	52.75
4	9	11	12	10	10.2	14.4	15.2	12.6	10	15	15	14	8.25	14.75	13.75	14.5	37.45	55.15	55.95	51.1
5	9	11	9	15	10.4	12.6	14.6	13.2	9	15	13	13	8.75	14.75	12.5	14.25	37.15	53.35	49.1	55.45
6	10	10	11	11	9.8	14.2	14	13.2	10	12	16	15	8.25	14.25	14.75	13.25	38.05	50.45	55.75	52.45
7	9	11	13	9	11.2	10.4	13.8	14.4	11	15	14	14	9.25	13.75	14.25	14	40.45	50.15	55.05	51.4
8	9	11	12	10	11	14.2	13.8	13.2	10	13	16	14	8.25	12	13.5	9.5	38.25	50.2	55.3	46.7
9	10	9	9	11	10.6	13.6	12	14.4	9	14	14	15	9.25	9.25	13.75	14.5	38.85	45.85	48.75	54.9
10	10	11	13	14	11.2	12.4	13.2	14.6	9	15	13	14	9.25	14.75	14	13.5	39.45	53.15	53.2	56.1
11	8	8	12	13	10.8	9.2	14.6	15.4	10	13	14	15	7.75	14.75	11.75	12.5	36.55	44.95	52.35	55.9
12	9	10	13	13	11	14.4	13.6	14.4	10	13	14	13	9	9.25	14.5	14.25	39.0	46.65	55.1	54.65
13	10	8	12	13	10.2	13.4	15.2	13.4	11	9	13	15	8.25	14.75	13.5	12.5	39.45	45.15	53.7	53.9
14	9	11	11	12	9.2	15.4	13.4	14.6	9	14	15	13	9.5	15	14.75	14.75	36.7	55.4	54.15	54.35
15	8	9	13	14	9.8	13.4	14	14.2	11	13	13	15	8.5	14.75	14	11.5	37.3	50.15	54.0	54.7
16	8	10	13	12	10.6	10.4	13.2	14.2	10	11	15	15	9.25	14.75	12.75	13.75	37.85	46.15	53.95	54.95
17	9	11	9	13	10.8	13.2	14	13.6	10	12	15	14	7.5	14.5	13.5	14.25	37.3	50.7	51.5	54.85
18	7	9	12	13	11.6	14.6	14.4	13.2	11	12	14	16	8	14.5	12	12.75	37.6	50.1	52.4	54.95
19	9	9	11	14	12	14.2	13.6	12.8	10	11	15	15	8.25	14.75	12.5	14.25	39.25	48.95	52.1	56.05
20	9	9	9	13	13	13.2	14.4	14.6	11	13	16	15	9.75	8.75	12.5	11.75	42.75	43.95	51.9	54.35
21	8	10	13	13	11	13.4	13.8	13.2	10	12	14	14	9.5	14.25	13.5	13.25	38.5	49.65	54.3	53.45
22	9	9	9	11	11.6	12.2	14.8	15.4	9	15	15	13	9.5	14.25	13.5	12.5	39.1	50.45	52.3	51.9
23	10	10	13	12	10.2	12	12.6	13.8	10	14	13	15	8.25	14.25	13.75	12.5	38.45	50.25	52.35	53.3
24	8	9	13	13	10.8	14.6	14.2	14	10	15	15	14	9.5	15.25	13	11.5	38.3	53.85	55.2	52.5
25	8	11	13	14	10.6	12.4	13.2	12.8	9	14	16	13	8.5	9	11.25	13.75	36.1	46.4	53.45	53.55
26	9	10	12	12	10.6	13.8	14.6	13.8	10	12	14	15	9.75	14.25	13	12.25	39.35	50.05	53.6	53.05
27	8	9	13	10	12	12.8	13.8	14.2	11	12	15	14	8.75	14.75	12.5	13.25	39.75	48.55	54.3	51.45
28	9	11	12	9	10.8	13	12.8	13.8	10	14	14	15	9.25	15.75	13.25	14.5	39.05	53.75	52.05	52.3
29	7	12	12	11	11	12	13.6	14.8	9	13	15	14	8.25	14	14	12.5	35.25	51.0	54.6	52.3
30	7	11	13	10	10.2	13.4	13.8	13.4	10	15	13	13	8.5	14.25	13.75	13.25	35.7	53.65	53.55	49.65

መፍቻ:- ቅ.ፈ. --------- ቅድመ ፈተና

መ.ፈ.------ የመጀመሪያ ፈተና

ድ.ፈ. -------- ድኅረ ፈተና

ድ.ድ.ፈ.---- ድኅረ-ድኅረ ፈተና

አባሪ ሠላሳ ሁለት፡- የንግግር ክሂል ፈተና ውጤት ማጠቃለያ ቅጽ

ተ.ቁ	ሀ					ለ					ሐ																											መ					ሠ					ድምር 25%
											ሐ.1					ሐ.2					ሐ.3					ሐ.4					ሐ.5					የ ‹‹ሐ››												
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	ድምር	አማካይ	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	
1																																																
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																																																

ተ.ቁ.	ይዘት				አደረጃጀት				የቃላት አጠቃቀም				የቋንቋ አጠቃቀም				ሥርዓተ አፃፃፍ				ጠቅላላ
	7.5 %				5 %				5 %				6.25 %				1.25 %				
	7.5 %	6.5 %	5.25 %	4 %	5 %	4.25 %	3.25 %	2.25 %	5 %	4.25 %	3.25 %	2.25 %	6.25 %	5.25 %	4.5 %	2.5 %	1.25	1 %	0.75 %	0.5 %	
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					
25																					
25																					

[illegible]: <u>የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት የሚያቀርብ ዕለታዊ የማስተማር ዕቅድ [illegible]</u>

የመምህሩ ሥም____________________ የት/ቤቱ ሥም____________________ የክ/ደረጃና ምድብ__________

ትም/ የሚሰጥበት ቀን____________________ ለትም/ የተመደበ ጊዜ__________ የትም/ ዓይነት____________________

ርዕስ/ ተተኳሪ ክሂል____________________ በቅንጅት የሚቀርቡ ሌሎች ክሂሎች____________________

ይዘት______________________________ ዓላማ ______________________________

የትምህርቱ ዝርዝር ዓላመዎች	የትምህርቱ ይዘት	የተፈቀደ ጊዜ	የመማር ማስተማር ሂደት		የማስተማሪያ መሣሪያዎች	ግምገማ	አስተያየት
			የመማህሩ ተግባር	የተማሪው ተግባር			

የመምህሩ ፊርማ__________________ የአጥኚው አስተያየት______________________________

ቀን__________________ ፊርማ__________________ ቀን__________________

ተ.ቁ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
1	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	2	4	4	3	3	2	2	2	4	34	33	67
2	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	1	1	4	35	35	70
3	4	3	3	3	3	1	4	4	4	4	4	1	2	4	2	4	2	1	3	4	31	29	60
4	4	4	3	3	4	4	4	4	1	4	4	2	3	2	2	4	1	1	4	3	30	31	61
5	3	4	4	3	3	2	3	3	4	2	4	2	4	4	1	4	2	2	2	4	30	30	60
6	4	4	4	3	4	1	3	3	1	4	4	1	4	4	2	4	1	2	2	4	29	30	59
7	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	2	4	4	2	4	2	1	2	3	33	32	65
8	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	3	4	4	3	4	3	1	2	4	34	35	69
9	4	3	2	4	3	3	4	4	2	3	3	1	4	4	2	3	2	3	3	2	29	30	59
10	4	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3	2	2	4	34	33	67
11	4	3	4	4	4	1	4	4	3	3	4	3	4	4	2	4	2	1	2	4	33	31	64
12	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	34	34	68
13	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	3	4	4	2	3	3	1	1	3	32	33	65
14	4	4	4	4	3	2	4	4	2	4	4	2	4	3	1	4	2	1	3	3	31	31	62
15	4	3	4	4	2	2	4	4	3	3	4	1	1	4	3	4	1	3	3	2	29	30	59
16	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	3	2	3	3	2	1	4	33	34	67
17	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	4	35	35	70
18	4	4	4	4	4	3	4	2	2	3	4	2	3	4	2	4	2	1	2	3	31	30	61
19	4	3	4	3	4	4	4	4	2	3	4	3	4	4	3	4	3	2	2	4	34	34	68
20	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	2	4	3	2	3	2	1	2	4	33	32	65
21	4	4	4	3	4	2	4	4	2	3	3	3	4	4	2	4	2	1	4	4	33	32	65
22	4	4	3	4	4	3	4	2	3	3	4	3	3	4	2	4	2	2	2	4	31	33	64
23	3	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	2	4	4	3	4	2	2	4	4	33	34	67
24	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	2	3	1	3	3	2	32	32	64
25	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	3	3	33	34	67
26	4	4	4	4	4	2	4	4	3	3	4	2	4	4	2	4	2	2	1	4	32	33	65
27	4	3	4	3	4	4	4	4	2	3	3	1	3	4	1	4	2	3	2	2	29	31	60
28	4	3	4	4	4	3	4	3	2	4	4	1	4	3	2	3	2	2	1	4	31	30	61
29	4	4	4	3	4	4	4	4	2	3	4	2	4	4	2	4	2	2	4	4	34	34	68
30	3	4	3	4	3	2	3	2	1	3	3	1	3	2	1	2	1	1	3	2	24	23	47
4	27	22	25	21	24	6	25	22	5	17	26	2	22	22	-	20	1	-	4	19			
3	3	8	4	9	5	11	5	5	10	12	4	8	6	6	7	9	5	4	7	6			
2	-	-	1	-	1	10	-	3	12	1	-	13	1	2	19	1	19	14	14	5			
1	-	-	-	-	-	3	-	-	3	-	-	7	1	-	4	-	5	12	5	-			

ተ.ቁ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	[illegible]	[illegible]	[illegible]
1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	1	4	4	37	36	73
2	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	3	2	2	4	35	36	71
3	4	3	4	4	3	2	4	2	2	4	4	2	4	4	1	4	2	2	1	3	29	30	59
4	4	4	4	3	4	1	4	2	1	4	2	1	4	4	2	4	1	1	2	4	28	28	56
5	4	4	4	3	4	3	4	3	2	4	3	2	3	2	3	4	3	3	1	2	31	30	61
6	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	4	26	28	54
7	3	3	3	3	2	1	2	4	2	3	2	3	1	1	2	3	3	1	3	3	23	25	48
8	3	4	4	3	4	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	2	27	26	53
9	4	4	4	4	4	3	4	3	2	2	4	2	4	4	2	3	2	2	1	3	31	30	61
10	4	4	4	3	4	3	3	4	2	4	4	2	3	3	3	3	3	2	2	4	32	32	64
11	3	3	3	4	4	2	4	3	2	3	3	2	2	4	2	1	3	3	2	4	28	29	57
12	4	3	4	3	3	2	4	3	2	3	4	2	4	3	1	3	1	2	1	3	28	27	55
13	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	2	3	4	1	1	4	35	33	68
14	4	3	4	3	3	2	4	3	2	3	4	2	4	3	3	3	2	2	1	3	31	27	58
15	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	2	1	4	4	1	4	1	3	1	2	25	29	54
16	4	3	4	3	4	2	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	1	3	29	27	56
17	4	3	4	4	4	1	4	1	1	2	4	2	3	4	3	3	2	2	2	4	31	26	57
18	3	3	4	4	3	2	3	3	2	3	1	3	1	2	2	2	3	1	2	3	24	26	50
19	4	2	4	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3	4	3	4	1	2	2	4	31	31	62
20	3	3	3	4	2	3	3	1	2	3	4	2	4	3	1	3	2	2	2	3	26	27	53
21	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	4	4	2	4	2	1	3	4	28	29	57
22	4	3	2	4	3	2	4	3	4	3	3	2	2	3	2	4	2	2	3	4	29	30	59
23	4	4	4	3	4	2	4	3	2	3	4	2	4	4	3	4	1	1	1	4	31	30	61
24	3	3	3	2	4	1	2	1	2	2	2	4	4	3	2	3	2	2	1	3	25	24	49
25	4	3	4	3	3	2	4	3	3	4	4	2	4	4	3	4	2	2	2	3	33	30	63
26	4	3	4	4	4	2	4	3	3	4	4	1	4	3	2	4	1	2	2	4	32	30	62
27	4	3	4	3	4	2	4	3	2	3	3	2	3	4	2	4	2	1	2	3	30	28	58
28	4	4	4	4	4	1	4	1	1	2	4	2	3	3	3	3	2	2	1	4	30	26	56
29	3	4	4	3	3	2	3	3	2	3	4	3	4	4	2	4	3	2	1	3	29	31	60
30	3	3	2	2	3	4	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	3	3	25	26	51
4	19	11	22	12	18	4	19	6	2	9	15	1	16	15	1	14	1	-	1	11			
3	11	18	5	15	10	6	9	18	6	15	10	6	9	11	9	11	8	5	4	14			
2	-	1	3	2	2	15	2	2	19	6	4	20	3	3	16	4	15	16	11	4			
1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	1	4	4			

የምስክር ወረቀት

ለ________________________

የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ በ________ የመ/ደረጃ ትምህርት ቤት ከ__________ዓ.ም. እስከ __________ዓ.ም. ለ__________ሳምንታት በተካሄደው የሙከራ ትምህርት በትጋት በመከታተል ላደረገው/ቺው ንቁ ተሳትፎ ይህ የምስክር ወረቀት ከከፍተኛ ምስጋና ጋር ተሰጥቶታ ል/ቷል።

የተከበርከው/ሺው ውድ ወገኔ ተማሪ______________
ወላጆችህ/ሽ ባንተ/ቺ ላይ ትልቅ ተስፋ አድርገዋል።
ኢትዮጵያ ለነገዋ አንድ ትልቅ ሰው ትፈልጋለች።
ወላጆችህ/ሽ እና ሀገርህ/ሽ በአለኝታነት የሚጠብቁት
ያ/ች የነገ ትልቅ ሰው ያለ ጥርጥር አንተ/ቺ በመሆንህ/ሽ
ችግርን ሁሉ ተቋቁመህ/ሽ በርትተህ/ሽ ሥራ/ሪ።

የትምህርት ቤቱ
ርዕሰ መምህር

የምስክር ወረቀት

ለ_______________________________

ትም/ቤታችን ከመደበኛ የማስተማር ሥራው በተጓዳኝ በክልልና በሀገር አቀፍ ደረጃ የሚከናወኑ የትምህርትና የምርምር ተግባራት ውጤታማ እንዲሆኑ በሙሉ መንፈስ ለመተግበር ያለውን ቁርጠኛነት መሠረት በማድረግ የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ስለማስቻል አለማስቻሉ ለማረጋገጥ በትምህርት ቤታችን ከ_______________ዓ.ም. እስከ _____________ዓ.ም. ለ__________ሳምንታት በተካሄደው ሙከራዊ ጥናት ትርፍ ጊዜዎን መስዋእት አድርገው ከ7ኛ ክፍል የተመረጡ ተማሪዎችን በትጋት በማስተማር ላበረከቱት ንቁ ተሳትፎ ይህ የምስክር ወረቀት ከከፍተኛ ምስጋና ጋር ተሰጥቶዎታል።

የትምህርት ቤቱ
ርዕሰ መምህር

አባሪ ሠላሳ ዘጠኝ፡- የጥናቱ ትክክለኛነት ማረጋገጫ

ማረጋገጫ (declaration)

የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት አማርኛን ማስተማር የተማሪዎችን የተግባቦት ብቃት ለማጎልበት ያለው ፋይዳ (አማርኛን እንደ 2ኛ ቋንቋ በሚማሩ የመ/ደረጃ 2ኛ እርከን ት/ቤት ተማሪዎች ተተኳሪነት) በሚል ርዕስ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ በሥነሰብ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ ጋዜጠኝነት እና ከሚዩኒኬሽን ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ ሥነ ጽሑፍ እና ፎክሎር ክፍለ ትምህርት በተግባራዊ ሥነልሳን እና የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ማስተማር (ALEL) ለዶክትሬት ዲግሪ (PhD) ማሟያ ያቀረብኩት ይህ ጥናት የራሴ ወጥ ሥራ እና የተጠቀምኩባቸውን ድርሳናትም በትክክል በዋቢነት የጠቀስኩ መሆኔን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ሥም ፍቅሩ ወ/ኪዳን ፊርማ __________ ቀን 14/10/2008 ዓ.ም.