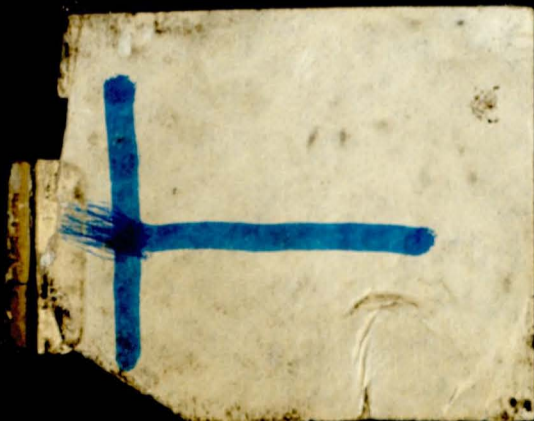


አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ዲህና የፈቃድ ትምህርት ማ.ት

ጠቅላይ ሠልጣኛ ዲረጃ ገ/ቤት አገልግሎት
በመስቀንኛ የፈ.ቱ የአስረኛ ክፍል ተሞሪዎች
በአግርኛ ስ.ጸ.ፋ. የሚፈጸሟቸው ስተቶች ገናኝ

ተክል አገልግሎት

ግንቦት 1989



በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት አፋቸውን በመስቃንኛ የፈቱ
የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ሲጽፉ
የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ጥናት

ለአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ድኅረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በቋንቋዎች ጥናት ተቋም
አማርኛን በማስተማር
ትምህርት ለማስተርስ ድግሪ
ማሟላት የቀረበ ጥናት

በ
ተክሌ አስፋው



ግንቦት 15/1989

ለአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ድንረ ምረቃ ትምህርት ቤት

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት
አፋቸውን በመስቃንኛ የፈቱ
የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች
በአማርኛ ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው
ስህተቶች ጥናት

በ

ተክሌ አስፋው

የቋንቋ ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

Boye Timmer

አማካሪ

RICHTER, Renate

ፈ.ታ.ኛ

ARREGA HAJLEMICHAEL

ፈ.ታ.ኛ

ፈ.ታ.ኛ

ገገጋ

ፈ.ር.ማ

ቀሪቲ

ፈ.ር.ማ

ገገጋ

ፈ.ር.ማ

ፈ.ር.ማ

ምስጋና

ያለባቸውን የተደራራቢ ስራ ሚና ተቋቁመው እያንዳንዱን ምዕራፍ ደጋግመው በማንበብ በማረምና በማቃናት ክፍተኛ ድጋፍ ላደረጉልኝ እማካሪዬና መምህራ ዶር ባዩ ይማም ምስጋናዬን አቀርባለሁ።

ጥናቱን በማካሂድበት ጊዜ የሞራል ድጋፋቸው ያልተለየኝ የቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የስራ ባለደረቦቼና ክቅድመ ጥናት እስከ ዋናው ጥናት ሳይሰለጩ የተሰጣቸውን የጽሑፍ ሙከራዎች በመስራት ክፍተኛ ትብብር ላሳዩኝ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ምስጋና ይገባቸዋል።

በጥናቱ ውስጥ የሚገኙትን ስልጠታዊ መረጃዎች በተደጋጋሚ በማስላትና በየመልካቸው በማደራጀት የሙያ ድጋፋቸው ያልተለየኝ መምህር መኮንን ክፍሉ ባለውለታዬ ናቸው።

የተጠኚዎቼን ተከታታይ የጽሑፍ ሙከራዎች ያለመሰልቸት በማረም የተባበሩኝን መምህር ተካልኝ እሳምረውኝ በላይነህ ዓለሜና ፋንታሁን ለገሠን ክልብ እመሰግናለሁ።

ያለመሰላቸት እስከመጨረሻው እያረመኝ የተየበኛልኝን ወይዘሪት ቀፀላ መንግስቱን እያመሰገንኩ በመጨረሻም የሁለቱን ዓመት ትምህርት እስካጠናቅቅ ቤተሰባዊ ሐላፊነቱን በትዕግስት ለመወጣት ክፍተኛ ጥረት ላደረገኛቸው ባለቤቴ ወ/ሮ ፀሐይ እሸቴ ምስጋናዬ ክፍ ያለ ነው።

ምስጋና.....	I
አገድሮተ ጥናት.....	II
ምዕራፍ አንድ መግቢያ	1
1. 1 የጥናቱ ዳራ.....	1-2
1. 2 የጥናቱ ዓላም.....	2-3
1. 3 የጥናቱ አስፈላጊነት.....	3
1. 4 የጥናቱ ወሰን.....	3
1. 5 በጥናቱ ወቅት ያጋጠሙ ችግሮች.....	4
ምዕራፍ ዑለት	
የተዛማጅ ጽሑፎች ቅጥት.....	5
2 . 1 የጽሑፍ ክሊል ምንድን ነው?.....	5
2. 1. 1 የጽሑፍ ክሊል ችግሮች ዓይነቶች.....	6
2. 1. 2 የጽሑፍ ክሊል ትምህርት ደረጃዎች	6
2. 1. 3 ለጽሑፍ ክሊል ችግሮች የተሰጡ መፍትሄዎች	7-8
2 . 2 አጠቃላይ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማዎች.....	9
2 . 3 የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማዎች.....	9-10
2 . 4 የመምህሩ ሚና.....	11-12
2 . 5 ስህተቶች ምንድን ናቸው	13
2 . 6 የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች	14-17
2 . 7 የጽሑፍ ስህተት ምንጮች.....	17
2 . 7. 1 ስርዓትን የማይጠብቁ የማስተማር ዘዴዎች...	17
2 . 7. 2 የተፈጥሮ ጉድለት.....	18
2 . 8 የጽሑፍ ክሊልን ስህተቶች የማጥፋት ስልቶች.....	19
2 . 8. 1 የመጠን ስልት.....	19
2 . 8. 2 መጠና ያለሆነ ስልት.....	19
2 . 9 የሀገር ውስጥ ምንጮች	19

ምዕራፍ ሶስት

የአጠናኑ ዘዴ..... 21

3.1. የናሙና አመራረጥ..... 21

 3.1.1. የትምህርት ቤት ናሙና..... 21

 3.1.2. የተማሪዎች ናሙና..... 21

3.2. የጽሑፍ ፈተናዎች..... 21

 3.2.1. ውስን የጽሑፍ ፈተና።..... 21

 3.2.2. ፍንጭ ሰጥ የጽሑፍ ፈተና..... 22

3.3. የጽሑፍ መጠይቆች..... 22

 3.3.1. ለተማሪዎች የቀረቡ መጠይቆች..... 22

 3.3.2 ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን የቀረቡ መጠይቆች..... 23

3.4. የፈተናዎች ውጤት..... 23

3.5 ምልክታ..... 23-24

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ውጤቶች ትንተና..... 25

4.1. ከጽሑፍ መ-ክራዎች የተገኙ ስህተቶች..... 25

 4.1.1. ጽንሰ ሀሳባዊ ስህተቶች..... 25-26

 4.1.2. ጅምላ ጥቅለላዊ ስህተቶች..... 27

 4.1.2.1 ቃላት..... 27-30

 4.1.2.2 የመነሻ ቀጥያዎች ስህተቶች..... 30-31

 4.1.2.3 የመድረሻ ቅጥያ ስህተቶች..... 31-34

 4.1.3 በይነ ቋንቋ ስህተቶች..... 34

 4.1.3.1 የቃላት ስህተቶች..... 34

 4.1.3.2 ቅጥያዎች..... 37

 4.1.3.2.1 የቅጥያዎች ግድፈት... 37

4.1.3.2.2. ትርፍ ትግይ የመጨመር
 ስህተት. 37

4.1.3.2.3 የድምፆች ምስሰሎሽ ስህተቶች 38-41

4.1.4 ዕድገታዊ ስህተቶች. 41

4.1.4.1 የፊደላት ግድፈት. 41

4.1.4.2 የድምፆች ልውውጥ ስህተቶች. 42-44

4.1.4.3 የፊደሎች ልማዳዊ ትርፅ ስህተቶች 44

4.1.4.4 አማርኛው የሚጠቀምባቸው ፊደሎች
 ስህተቶች. 44-48

4.2 ከመጠይቆች የተገኙ ምላሾች ትንተና. 48

4.2.1 ለተማሪዎች የቀረቡ መጠይቆች. 49

4.2.1.1 አማርኛን የመማር ፍላጎት. 50

4.2.1.2 ተማሪዎቹን የሚያሳስቱ ነጥቦች. 50

4.2.1.3 የተማሪዎች የጽሑፍ ልምዶች. 51

4.2.1.4 የስህተቶች አስተራረም. 51-52

4.2.2 ለመምህራን የቀረቡ መጠይቆች ምላሾች. 52

4.2.2.1 የመምህራኑ ዳራ. 52-53

4.2.2.2 የዝርዝር ጥያቄዎች ምላሾች. 54-56

4.2.2.2.1 የአማርኛን ጽሑፍ ከማስተማር መማር
 አንፃር የመምህራኑ ግንዛቤ. 56

4.2.2.2.2 አማርኛን የማስተማር ፍላጎት. 56

4.2.2.2.3 የአማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ትምህርት
 ዓላማ ግንዛቤ. 56

4.2.2.2.4 መምህራኑ በተማሪዎቻቸው ጽሑፍ
 ስህተቶች ላይ ያላቸው ግንዛቤ. 57

4.2.2.2.5 ለተማሪዎች ጽሑፍ ስህተቶች
 የተሰጡ መፍትሄዎች. 58

4.3	ከምልክታ የተገኙ መረጃዎች ትንተና.....	59
4.3.1	ዓመታዊው ዕቅድ ከአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት አንጻር.....	60
4.3.2	ሳምንታዊው ዕቅድና የአማርኛ የጽሑፍ የትምህርት.....	61-62
4.3.3	የመምህራና የተማሪዎቹ የክፍል ውስጥ ከንዋኔ ከጽሑፍ ትምህርት አንጻር.....	63-67
4.3.4	የተማሪዎች ደብተር ይዘትና አስተራረመ ከጽሑፍ ትምህርት አኳያ	68
4.3.5	የመጀመሪያው ወሰን ትምህርት ፈተና ከጽሑፍ ትምህርት አኳያ ሲገመገመ	69
4.4	የጽሑፍ ስህተቶቹ መንስዔ ትንበያ.....	70
4.4.1	አማርኛ ቋንቋ	70
4.4.2	መስቃንኛ ቋንቋ.....	70
4.4.3	ተማሪዎች የሚከተሏቸው ሞዴሎች.....	71-72
	ምዕራፍ አምስት፣ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያህ የመፍትሄ ሀሳቦች	73
5.1	ማጠቃለያ	73-76
5.2	መደምደሚያ	76-77
5.3	የመፍትሄ ሀሳቦች.....	77
	ሙያዊ ቃላት.....	78-79
	ዋቢ ጽሑፎች	80-87

ወንጠረዥ 1 ቃላትን የመለየት ችሎታ 26

ወንጠረዥ 2 የጅምላ ጥቅለላዊ ስህተቶች ድግግሞሽ 33

ወንጠረዥ 3 የበይነ ቋንቋ ስህተቶች ድግግሞሽ 40

ወንጠረዥ 4 የፊደላት ግድፈት 41

ወንጠረዥ 5 መካነ ንባባቸው እንድ የሆኑ ድምጻች ስህተቶች 42

ወንጠረዥ 6 የማይመሳሰሉ ድምጾች መተካካት 43

ወንጠረዥ 7 በድምጻች ቦታ ልውውጥ የተፈጠሩ ስህተቶች 43

ወንጠረዥ 8 የፊደላት አቅጣጫ መለያያት ስህተት 45

ወንጠረዥ 9 የፊደሎች ቅርፅ መቀራረብ ስህተቶች 46

ወንጠረዥ 10 የአማርኛ እንግሊዝኛና አረብኛ ቋንቋዎች ፊደሎች
መመሳሰል ስህተቶች 47

ወንጠረዥ 11 የዕድገታዊ ስህተቶች ድግግሞሽ 47

ወንጠረዥ 12 ጅምላ ጥቅለላ በይነ ቋንቋና ዕድገታዊ ስህተቶች 48

ወንጠረዥ 13 ለተማሪዎች የቀረቡ መጠይቆች ሞልሶች 49

ወንጠረዥ 14 የመምህራን ዳራ 53

ወንጠረዥ 15 የመምህራን የጽሑፍ ትምህርት ግንዛቤ መልሶች 54-55

ወንጠረዥ 16 የአስረኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ ትምህርት ዓመታዊ ዕቅድ 60

ወንጠረዥ 17 የአስረኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሳምንታዊ ዕቅድ 62

ወንጠረዥ 18 የመምህሩና የተማሪዎች የክፍል ውስጥ ክንዋኔ 64-66

ወንጠረዥ 19 የተማሪዎች ደብተር ይዘትና አስተራረም 67

ወንጠረዥ 20 የመጀመሪያው ወሰነ ትምህርት ፈተና 69

የእባሪዎች ዝርዝር

1. የጽሑፍ ሙከራ እንድ.....	87-88
2. የጽሑፍ ሙከራ ሁለት.....	89-90
3. የጽሑፍ ሙከራ ሶስት.....	91
4. የጽሑፍ ሙከራ አራት.....	92-96
5. የስህተት ማረጋገጫ ፎርም.....	97
6. የአራማዎች ማረጋገጫ.....	113
7. ለተማሪዎች የቀረበ ቀጥተኛ መጠይቅ.....	98-99
8. ለተማሪዎች የቀረበ ኢ ቀጥተኛ መጠይቅ.....	100
9. የአስረኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ ዓመታዊ ዕቅድ.....	105-106
10. የአስረኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሳምንታዊ ዕቅድ.....	107-108
11. የመምህሩ እስተራረም ማስረጃ.....	109
12. የአስረኛ ክፍል የመጽመሪያው ወሰን ትምህርት ፈተና.....	110-112
13. የተፈታኝ ማረጋገጫ.....	114

እገድሮተ ጥናት

ይህ ጥናት ዓይነተኛ ዓላማው ያደረገው የተጠኘዎች የእማርኛ ጽሑፍ የስህተት ዓይነቶችን ለይቶ ምንጫቸውም ምን እንደሆነ ተገንዝቦ ተገቢ ሊሆን የሚችል የመፍትሄ ሀሳብ ማቅረብ ነው።

የጥናቱን ዓላማ ተግባራዊ ለማድረግ ተከታታይነት የነበራቸው እራት የጽሑፍ ሙከራዎች ለተጠኘ ተማሪዎች ቀርቦታል። በተጨማሪም ለመምህራንና ለተማሪዎቹ መጠይቆች ቀርቦታል። በመጨረሻም የክፍል ውስጥና የክፍል ውጭ ምልክታዎችም ተካሂደዋል።

የጽሑፍ ፈተናዎቹ ስህተቶች እየተለዩ በየዓይነታቸው የተደለደሉ ሲሆን ከመጠይቆቹ የተገኙትም መልሶች እንደብዛታቸውና ክፍላቸው ተደራጅተዋል። ከምልክታዎቹ የተገኙት መረጃዎችም እንደዚሁ በየዓይነታቸው ተዘጋጅተዋል።

በእራት ተከታታይ ጊዜ የቀረቡት የእማርኛ ጽሑፍ ሙከራዎች ስህተቶች ፅንሰ ሀሳባዊ ጅምላ ጥቅለላዊ በይነ ቋንቋዊና ዕድገታዊ መሆናቸውን ጥናቱ አረጋግጧል።

ከጽሑፎቹ እርማት ውጤት ከቀረቡት መጠይቆች ምላሾችና ከተደረጉት ምልክታዎች እንደተረጋገጠው የጽሑፍ ስህተቶቹ ምንጮች የእማርኛ ቋንቋ የመስታንኛ ቋንቋ የመምህሩ የማስተማር ስልትና የተማሪዎቹ የመማር ባህሪ ልዩነቶች ናቸው።

በዚህ ጥናት ውስጥ በቀረቡት መረጃዎች መሠረት የእማርኛ ቋንቋ እንዳለ ለትምህርትነት ከመቅረቡ በፊት ጥናት ሊደረግበት እንደሚገባ የእማርኛ መምህራን ሲሰለጥኑ ስለ ጽሑፍ ትምህርት አሰጣጥ ስለ ጽሑፍ ስህተቶች ዐይነትና አስተራረም የሚያስተምር ይዘት ያለው ኮርስ ቢሰጣቸው እንዲሁም እማርኛው የሚጠቀምባቸው ፊደሎች አደረጃጀት ከቀላል ወደ ውስብስብ የሚሄድ ቢሆን ለተከሰቱት ችግሮች መፍትሄ እንደሚሰጡ ጥናቱ ይጠቁማል።

1.1 የጥናቱ ዳራ

በቋንቋ አጠቃቀም የሚፈጠሩትን ስህተቶች በተመለከተ መምህራን ተማሪዎቻቸውን፤ ወላጆች ደግሞ ልጆቻቸውን እንደሚያርሙ የታወቀ ቢሆንም ስህተቶቹ የሚቀጥሉ መሆናቸውን እነ Dulay (1982) ይናገራሉ። ለስህተቶች መቀጠል እንደ ምክንያት ሊጠቀሱ የሚችሉ ነገሮችን ለማወቅ ጥናቶች ይካሄዳሉ። በተለይ በአፍ መፍቻ ቋንቋና በሁለተኛ ቋንቋ የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች መካከል ስላለው አንድነትና ልዩነት ክርክሮችም እንደሚደረጉ እነ Raimes (1983)፤ Zamel (1983) እና Kroll (1990) ይገልጻሉ።

ተማሪዎች በንግግራቸው ወይም በጽሑፋቸው ውስጥ ስለሚፈጥሯቸው ስህተቶች እነ Dulay (1982) ቋንቋን በመልመድ ወይም በመማር ሂደት ስህተት መፈጸም አንዱ የመማር ተግባር ነው ይላሉ። ስለሆነም ሰዎች ቋንቋን ሲለምዱ ወይም ሲማሩ ስህተት መፈፀማቸው የማይቀር ነው።

ይህ ግን የተማሪዎች የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት መጠናት የለበትም የሚል አንድምታ የለውም። እንዲያውም እነ Corder (1981)፤ Dulay (1982)፤ Littlewood (1984) Richards, (1990) እንደሚሉት የተማሪዎችን የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶችን ማጥናት የትኩረት ስህተቶች ከየትኩረት የበለጠ እንደሚያስቸግሯቸው ለመገንዘብና መምህራን ወይም የቋንቋ ስርዓተ ትምህርት አዘጋጆች ተገቢውን የመፍተሄ እርምጃ እንዲወስዱ ይረዳል።

በተማሪዎች ስህተቶች ላይ ጥናቶች መደረጋቸው የሚታመንበት ጉዳይ ቢሆንም የጥናቱን ርዕስ ነገርና የአጠናን ዘዴውን በተመለከተ በምሁራን መካከል ልዩነት አለ። ስለሆነም እስካሁን ድረስ የእነ Lado (1957) ንጽጽራዊ ዘዴና የእነ Corder (1967)፤ Dulay እና ሌሎች (1982) የስህተት ትንተና ዘዴ አንድ አቅጣጫ አልያዘም።

የተማሪዎች የቋንቋ አጠቃቀም ስህተቶችና መንስኤያቸውን አስመልክቶ የተለያዩ አስተያየቶች ተሰንዝረዋል። እንደ Lado (1957) አመለካከት የስህተቶቹ መንስኤ የአፍ መፍቻ ቋንቋ ጣልቃ ገብነት ነው። ነገር ግን በRivers (1983) የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ስህተቶች አብዛኛው የሚመነጨው ለትምህርት ከሚቀርበው ሁለተኛ ቋንቋ እንደሆነ ይታመናል።

እነ Lado (1957) አፍ መፍቻ ቋንቋ ሁለተኛ ቋንቋን ለመልመድ ወይም ለመማር እንቅፋት እንደሚሆን ቢናገሩም እነ Dulay (1982) ይህንን ሃሳብ አይቀበሉም።

እንዲያውም እነሱ እንደሚሉት የእኛ መፍትሔ ደንብ ለሁለተኛ ደንብ ትምህርት መሰናከል ሳይሆን ድጋፍ ሰጪ ነው።

ተማሪዎች ለሚፈጽሟቸው ስህተቶች የደንብ መምህራን ዓይነተኛ ተግባር ምን መሆን እንደሚገባው በውልና በስፋት የሚታወቅ አይመስልም። ይህንን በተመለከተ Richards (1990) ባደረጉት ጥናት ተማሪዎች "ትክክለኛ" የተባለውን ጽሑፍ እንዲያመነጨ ገደብ አብጅቶ ማስተማር መፍትሄ ስለማይሆን በሂደታዊ ዘዴ በራሳቸው ምርጫ እንዲጽፉ ማነቃቃትና ማገዝ፣ ጽሑፋቸውን በጋራና በቡድን እንዲመረምሩ ምልክታንና ውይይቶችን በመጠቀም ማሳተፍ ተገቢ መንገድ እንደሆነ ይገልጻሉ።

ተማሪዎች ሲጽፉ መሳሰላቸው ግልፅ የመሆኑን ያህል መምህራንም በተማሪዎች ስህተቶች ላይ ያላቸው አመለካከት የተለያየ ነው። በመሆኑም እንዳንድ መምህራን ተማሪዎቻቸው ሲሳሳቱ ስለሚያንገጥሟቸው ከተሳትፎ ይቆጠባሉ። ራሳቸውንም ዝቅ አድርገው ይመለከታሉ ሲሉ Norrish (1983) በጥናታቸው አሳይተዋል።

ከዚህ ርዕስ-ጉዳይ ጋር ተመሳሳይነት ያላቸው ለመጀመሪያ ድግሪ ማሟያ የቀረቡ የአገር ውስጥ ጥናቶችም አሉ። ትኩረታቸው በተማሪዎች እፍ መፍቻ ደንብ ድምጾችና በአማርኛ ደንብ ድምጾች መካከል ንጽጽር ማድረግ ነው። ይሁን እንጂ ግልፅና ጠንካራ መፍትሄ አያቀርቡም። ከእነዚህም መካከል ይልማ ከበደ (1956)፣ ክፍሌ በርገኖ (1958)፣ ጉልቲ ኃይሌ (1968)፣ ካሳ ጥላሁን (1970) እና ነጋሳ ኤጃታ (1970) ይገኛሉ።

በሁለተኛ ድግሪ ደረጃም የተደረጉ ተመሳሳይ ጥናቶች አሉ። በዚህ ደረጃ የቀረቡት ጥናቶች ትኩረት በተወሰኑ የአዲስ አበባ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ላይ ነው። ጥናቶቹም ስለተጠኚዎቹ የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች በጥቅል፣ ስለማስተማሪያ መጻሕፍት፣ ጽሑፍን የማለማመድ ብቃት ስለማጣትና ጽሑፍን ለማስተማር ስለወጣ ዘዴ አስፈላጊነት የሚያውሱ ናቸው። ጥናቶቹን ካቀረቡት መካከል ለአብነት ዓለማየሁ ፀጋዬን (1987)፣ ክፍሌ ሀበተማርያምን (1987) እና ሰዩም ከበደን (1988) መጥቀስ ይቻላል።

ይህ ጥናት በአማርኛ ጽሑፍ ክሂል ስህተቶች ላይ በማተኮሩ ክላይኖቹ ጋር ሲመሳሰል በጥናቱ ቦታ አመራረጥና በተጠኚዎቹ ወጥ ሁለተኛ ደንብ ተማሪነት እንዲሁም በአቀራረቡ ከሌሎቹ ይለያል። ጥናቱ የተማሪዎቹን የጽሑፍ ክሂል የስህተት ዓይነቶችና መንስኤያቸውን በመመርመር የመፍትሄ ሀሳብ ለማቅረብ ይሞክራል።

1.2. የጥናቱ ዓላማ

ይህ ጥናት የሚያተኩርባቸው አጠቃላይና ዝርዝር ጉዳዮች የሚከተሉት ናቸው፡-

ይህ ጥናት የሚያተኩርባቸው አጠቃላይና ዝርዝር ጉዳዮች የሚከተሉት ናቸው፡-

1.2.1. አጠቃላይ ዓላማ

- ሀ. የመስቃንኛ ቋንቋ አፈ ፈት ተማሪዎች የአማርኛ የጽሑፍ ስህተቶችን ዓይነት መለየት
- ለ. የተጠረጠሩ የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ስህተት ምንጮች ማወቅ
- ሐ. ለተገኙት የጽሑፍ ስህተቶች መፍትሄ መጠቀም ናቸው።

1.2.2. ዝርዝር ዓላማ

በነዚህ አጠቃላይ ዓላማዎች ስር የሚተኩርባቸው ዝርዝር ጉዳዮች ደግሞ

- ሀ. የአስረኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማና
- ለ. ጥናቱ ባተኩረበት ትምህርት ቤት የአስረኛ ክፍል የአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት ክንዋኔ ግመገማ ናቸው።

1.3. የጥናቱ አስፈላጊነት

የተማሪዎችን ስህተቶች ማጥናት ተማሪዎች ትምህርት የሚቀስሙበትን አስተሳሰብ /ዘዴ/ መገንዘብ እንደሆነ Corder (1981) እና LittleWood (1984) ይገልጻሉ። ይህ ከሆነ ይህም ጥናት የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በአማርኛ የጽሑፍ ክህሎት ልምምድ ሂደት ላይ የሚፈጽሟቸውን ክንዋኔዎች ለመምህራንና ለትምህርት ባለሙያዎች በመጠቀም አስተዋጽኦ ያደርጋል። አብሮም የአማርኛ ጽሑፍ ክህሎት የስህተት ዓይነቶችንና ምንጮችን በማመልከት ስህተቶቹ እንዴት ሊወገዱ እንደሚችሉ ለቋንቋ መምህራንና ለትምህርት ባለሙያዎች ባጠቃላይ ጠቃሚ ስልቶችን ይጠቁማል።

ይህ ጥናት ባተኩረበት ወረዳና ትምህርት ቤት የመስቃንኛ ቋንቋ አፈ ፈቶች የአማርኛ ጽሑፍ ክህሎት የስህተት ዓይነቶችንና ምንጮችን በመጠቀም መወሰድ የሚገባውን እርምጃ ይጠቁማል። ጥናቶች በመተጋገዝ ወይም በመቃረን የተሻለ መፍትሄ እንዲገኝ ለምሁራዊ ክርክሮች ወይም ውይይቶችና የመፍትሄ ሀሳቦች በር ይከፍታሉ። ይህ ጥናትም በሁለተኛ ቋንቋ ጽሑፍ ስህተቶች ላይ ጥናት ለሚያካሂዱ ምሁራን የበኩሉን መረጃ ይሰጣል፤ ለውይይትም መነሻ ይሆናል የሚል እምነት አለን።

1.4. የጥናቱ ወሰን

የጥናቱ ርዕስ የመስቃንኛ አፈ ፈቶች በአማርኛ ሲጽፏ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች የሚመለከት ነው። ይሁን እንጂ ሁሉንም አይመለከትም። ትኩረቱ በዕረፍተ ነገር ደረጃ በቃላት

1.5. በጥናቱ ወቅት ያጋጠሙ ችግሮች

ይህ ጥናት ዓይነተኛ መረጃውን የሚሰበሰበው ከተማሪዎች ጽሑፍ ላይ በመሆኑ የተማሪዎችን የጽሑፍ ክሂል ተገንገዞ ተገቢውን የጽሑፍ ፈተና ለማዘጋጀት ግልፅና ወጥ ስልት አለመኖሩ ትልቅ ችግር ሆኗል።

የተማሪዎቹን የጽሑፍ ስህተት መረጃ ለማሰባሰብ በመጀመሪያ የወጣው ዕቅድ በበጀት እጦት ምክንያት በመቋረጡ አዲስ እቅድ ለማዘጋጀት ተጨማሪ ጊዜ ጠይቋል። ይህም የራሱን ተጽእኖ አድርጓል።

በጥናቱ ሂደት ከቃለ መጠይቅ የተሻሻሉ መረጃዎችና በተደጋጋሚ በተሰጡት የጽሑፍ ሙከራዎች የተከሰቱት የስህተት ዓይነቶች አለመጣጣማቸውና ስህተቶችን በየዓይነታቸው ለይቶ ለመመደብ ያጋጠሙት ችግሮች ጉልህ ሆኑ ናቸው።



የተዛማጅ ጽሑፎች ቅኝት

2.1. የጽሑፍ ክሂል ምንድን ነው?

ክሂል በልምምድና በትምህርት የሚገኝ ችሎታ ነው። የጽሑፍ ክሂል ሲባልም በትምህርት አማካይነት የሚቀሰምና ደረጃውን ጠብቆ ከሚፈፀም ከተከታታይ ልምምድ የሚገኝ ችሎታ ነው ለማለት ይቻላል።

የጽሑፍ ክሂል አዕምሮንና እጅን በማስተባበር ሀሳብን በተገቢ ድምፃዊ ምልክቶችና የቃላት ወክሎ ለአንባቢ ወይም ለሰሚ የግል ወይም የጋራ ገጠመኝን የማካፈል ችሎታን ያካትታል።

ጠቅለል ባለ መልኩ ቢሆንም ጽሑፍ ምን እንደሆነ ብያኔ ለመስጠት የሞከሩ በርካታ ምሁራን አሉ። የሁሉንም ብያኔ እዚህ ላይ ማቅረቡ አስፈላጊ አይደለም። ቢሞክርም አዳጋቾ ይሆናል። ስለሆነም የተወሰኑት ብቻ ቀጥሎ ይቀርባሉ።

Allen እና Cambel (1972) እንደሚያስገነዝቡት ጽሑፍ በወረቀት ላይ ሀሳብን በድምጽ ምልክቶች ቀርጾ ከማስተላለፍ ይልቃል። ጽሑፍ ግልጽ ዓላማ ያለው፤ የተመረጡ ልምዶችን የሚያቅፍ፤ በትምህርት የሚገኙ ፅንሰ ሀሳቦችንና ክሂሎችን የሚያካትት ችሎታ ነው። ከጽሑፍ ሰዎች የሚቀሰሙት የቋንቋን ክሂልና በቋንቋው የሚተላለፈውን እውቀት ነው። የክሂልና የእውቀት ትስስር የሚንፀባረቀውም በዚህ መንገድ ነው።

Widdowson (1978) ስለጽሑፍ ምንነት የሚሰነዝሩት ተጨማሪ አስተያየት አላቸው። በእርሳቸው እምነት ጽሑፍ በድምጽ ምልክቶች አማካይነት ሀሳብን በወረቀት ላይ ማስፈር ሲሆን ከንግግር* ጋርም የቀረበ ግንኙነት አለው። አያይዘውም እንደሚያስገነዝቡት አንድ ሰው የሚናገረው ለመናገር ሲል ብቻ እንደማይሆን ሁሉ የሚጽፈውም ለመጻፍ ብቻ ሳይሆን ከመሰሉቹ ጋር ለመግባባት ነው።

የጽሑፍ ክሂል በባህሪው ውስብስብ ነው። ይህ ውስብስብነት በውስጡ የተለያዩ ችግሮች እንዲከሰቱ በር ይከፍታል። ቀጥሎ የታወቁትን የጽሑፍ ክሂል ችግሮች እናቀርባለን።

*ጽሑፍና ንግግር የቀረበ ግንኙነት አላቸው ቢባልም በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት መኖሩ በ Norrish (1983) :63 ስለተጠቀሰ ዝርዝር ልዩነታቸውን ማመልከት አላስፈለገም።

2.1.1. የጽሑፍ ክሂል ችግር ዓይነቶች

የጽሑፍ ክሂል ችግሮች ጠቅላላ ተደርገው በሦስት ሊመደቡ ይችላሉ። በዚህ ረገድ Norrish (1983)

1. ስነ ልቦናዊ
 2. ስነ ልቦናዊና
 3. ትምህርታዊ ብለው ይለዩዋቸዋል።
- እያንዳንዳቸውም የሚያካትቷቸው ዝርዝር ጉዳዮች አሏቸው።*

የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ደረጃውን ጠብቆ የሚከወን ነው። በመሆኑም በአንደኛ ደረጃ በሁለተኛ ደረጃና ከዚያ በላይ በሚሰጠው የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ደረጃ የችግሮቹ ዓይነት የተለያየ ነው። ቀጥለን ይህንኑ ልዩነት እንመለከታለን።

2.1.2. የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ደረጃዎች

የጽሑፍ ክሂል እድገቱን ጠብቆ የሚከናወን ትምህርት እንደሆነ ቀደም ሲል ተገልጿል። Chastain (1988) እንደሚያመለክቱት በአንደኛ ደረጃ የሚማሩ ተማሪዎች አብዛኛቸው በትምህርት ደረጃቸው በልምዳቸውና በአካላዊ ብቃታቸው በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከሚማሩ ተማሪዎች አንድ ዓይነት አይደሉም።

በሁለተኛ ደረጃ ተምረው ትምህርታቸውን የሚያጠናቅቁ ብዙ ተማሪዎች ከፍተኛ ትምህርት የመቀጠሉ ዕድል ከሌላቸው በተለያዩ የስራ መስኮች ኅብረተሰቡን ያገለግላሉ። ይህ ከሆነ የሚሰጠው የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ዓይነተኛ ትኩረት በአጠቃላይ ተግባራት ላይ ይሆናል። ተግባራት ተማሪዎች በሚማሩት ቋንቋ እማካይነት ለአንድ ግለሰብ ወይም አካል አንድን ሀሳብ ለማስረዳት፤ ለማስተማር ወይም ለማሳመን የሚጠቀሙበት ዘዴ ነው። ስለሆነም የቃላት አመራረጥንና የሀሳብ አወራረድን ያጠቃልላል።

በ Chastain (1988) አመለካከት መሠረት የአንደኛ ደረጃ ተማሪዎች በንግግር፤ በማዳመጥ፤ በማንበብና በመጻፍ ክሂላቸው ከሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ዝቅ ይላሉ። በዚህም ከንደት ለነሱ የሚቀርበው የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ከተጠቀሱት ሶስቱ ክሂሎች ጋር ተዳብሎ መሰጠት ይኖርበታል።

*በሶስቱም የጽሑፍ ክሂል ዓይነቶች ሥር ሊጠቀሱ የሚችሉ በርካታ ዝርዝሮች

በ(Raimes, 1983:16 Norrish 1983:42 እና Chastain 1988:253) የተለገጹ ስለሆነ ዝርዝሮቹ እዚህ ላይ አልተጠቀሱም።

የመፍትሄ ሀሳቦች ምን ይመስላሉ? ዋና ዋናዎቹን መፍትሄዎች ከዚህ ቀጥሎ እንመለከታለን።

2.1.3. ለጽሑፍ ትምህርት የተሰጡ የመፍትሄ ሀሳቦች

የጽሑፍ ክሂል በትምህርት የሚገኝና በልምምድ እየደረጀ የሚሄድ መሆኑን ቀደም ብለን ጠቅሰናል። ከዚህ አንጻር ተማሪዎች ከክፍል ትምህርት በተጨማሪ በቤት ሥራ መልክ ሰፊ ልምምድ ቢሰጣቸው ክሂሉ የበለጠ ይሰፋል፤ ይዳብራልም። የጽሑፍ ክሂል ቋንቋን በወጉ ለመጠቀም የሚያስችል ከመሆኑም በላይ የተማሪዎችን አጠቃላይ የመማር ፍላጎት ለመቀስቀስ የሚረዳ መሳሪያ መሆኑ በጥናት ተጠቁሟል። ስለዚህም በክፍል ውስጥ ለትምህርት በሚቀረበው የቋንቋ መጽሐፍ ውስጥ በጽሑፍ የሚመለሱ መልመጃዎች በሰፊት መቅረብ ይኖርባቸዋል። ይህ ሳይሆን መልመጃዎቹ "በቃል መልስ" ፣ "አንብብ" ወይም "አዳምጥ" የሚሉ ብቻ ከሆኑ ተማሪዎች ለትምህርት የሚቀርብላቸውን ቋንቋ የሚማሩት በፍላጎት ሳይሆን በጫና እንደሆነ አድርገው እንደሚቆጥሩት Chastain (1988) አረጋግጠዋል።

የቋንቋ ትምህርት በትምህርት ቤት ውስጥ የሚሰጠው በተመጠነ ጊዜ ነው። በዚህ ጊዜ ውስጥ ሰፊ ያለ ልምምድ ማድረግ ያስቸግራል። ስለዚህም ከተመጠነው ክፍለ ጊዜ ውጭ ባለው ሰፊ ጊዜ የሚሠሩ መልመጃዎችን መስጠት ጠቃሚ ተግባር ነው። ለእነዚህ ዓይነቶቹ ችግሮች ጠቅለል ያሉ መፍትሄዎች ካቀረቡት መካከል Zamel (1983)፣ Raimes (1983)፣ chastain (1988)፣ Kroll (1990) እና Ellis (1992) በግንባር የሚጠቀሱ ሲሆኑ የመፍትሄ ዝርዝሮቹ ደግሞ ቀጥሎ ያሉት ናቸው።

1. ተማሪዎች ምንም ልምምድ ሳያደርጉ ስለጽሑፍ ክሂል ብቻ ቢወራላቸው የሚያገኙት ችሎታ እጅግ ዝቅተኛ ስለሆነ በሰፊው ማለማመድን፤
2. በጽሑፍ ክሂል ልምምድ ወቅት የመምህሩ ሚና ተማሪዎችን እንዲጸፋ ማለማመድ ማበረታታትና ስህተታቸውን በትዕግስትና በዘዴ ማረምን፤*
3. ተማሪዎች በአጠቃላይ ቋንቋን የሚማሩት በራሳቸው ችሎታና ስልት ነው። ለእንዳንዶቹ የሚስማማ የማስተማር ዘዴ ለሌሎቹ ሳይስማማ ይችላል። ከዚህ አንጻር የማስተማር ዘዴውም የሚለዋወጥ መሆኑን መገንዘብ ያስፈልጋል።

*እናቶች የልጆቻቸውን ስህተት የሚያርሙበት ቅደም ተከተል በ (Stevick, 1982; 13) ላይ በዝርዝር ተመልክቷል።

የመጻፍ ሂደት በውስጡ ሁለት ተቃራኒ ነገሮችን የያዘ ነው። እነርሱም ፈጠራና ትችት ናቸው። በውስጣችን የታመቀውን ሀሳብ ለመግለጽ የሚጠቅሙንን ቃላት የመፍጠር ችሎታችንን ወይም ያሉትን በትክክል የመጠቀም ብቃታችንን የምናስመስክረው በፈጠራና በትችት ነው። ከዚህ እኳ ደ ተማሪዎች ከራሳቸው የሚፈልገውን ሀሳብ መላላላት የመመልከትንና የመተቸትን ልምድ እንዲያዳብሩ መጣር ያስፈልጋል። የተማሪዎች እንዲሁ ችግር ያለመክለስ ችግር ነው። ይህን ችግር ማስወገድ የጽንጽ መምህራን ጋላሬጎት ነው። ይህን በተመለከተም Elbow (1981:26) ሲገልጹ " በጽሑፍ ክሂል ልምምድ ወቅት እጅግ እደገኛው እርምጃ ጽሑፍን እንድንገዛ ብቻ ጽፎ መተው ነው" ይላሉ።

እንደ ቦታ ለመድረስ መድረሻውን አስቀድሞ ማወቅ ያስፈልጋል። መድረሻውን የማያውቅ ተጓዥ ሁሉም መንገድ ወደ መድረሻው የሚወስደው እየመሰለው መባዘኑ አይቀርም። መድረሻችንን ለመጠቀም የሚያገለግለን መሳሪያ ዓላማ ነው። ዓላማ እንደየሥራ ዘርፉ ስፋቱና ጥበቁ የተለያየ ቢሆንም አጠቃላይ አገልግሎቱ የእንድን ተግባረ ከንዋኔ ግብ መጠቀም ነው።

የጽሑፍም ክሂል ትምህርት እንደየሀገሩ ታሪክ፤ መልካም ምድራዊ አቀማመጥና ኢኮኖሚ ሁኔታ በሚወስን ስርዓተ ትምህርት ውስጥ የሚገኝ አጠቃላይና ዝርዝር ዓላማ አለው። አጠቃላይ ዓላማው የመንግሥትን፤ የኅብረተሰብንና የተማሪውን ፍላጎት የሚመለከት ሲሆን ዝርዝር ዓላማዎቹ ደግሞ ከአጠቃላይ ዓላማ የሚሰርጹ ናቸው። በተማሪው ላይ እንዲገኙ የሚፈለጉትን የአስተሳሰብና የአሰራር ባህሪ ለውጦችን ይመለከታሉ።

አጠቃላይ ዓላማ የሚባለው የእንድን የትምህርት ዓይነትን ዝርዝር ይዘቶች ጠቅለል አድርጎ የሚያመለክት ሲሆን ዝርዝር ዓላማ ግን ከአጠቃላይ የሚመነጨ ጉዳዮችን የሚያመለክት ነው። ስለሆነም ልዩና አጭር ርዕሰ ጉዳዮች ላይ የሚያነጣጥር ነው።

የትምህርት ዓላማዎች ግልፅ መሆን ለመምህራን፤ ለተማሪዎችና ለትምህርት ባለሙያዎች ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው። ከነዚህ መካከል የሚከተሉት ይገኛሉ።

1. ከትምህርት በኋላ ተማሪዎች ምን ሊሠሩ እንደሚችሉ ማሳወቅ፤
2. የማስተማሪያ መሳሪያን መምረጥና ዘዴንም ማስቀየስ፤
3. የተማሪዎችን ችሎታ ለመመዘን የሚያስችል ጥያቄን ማውጣት ማስቻል፤
4. ለትምህርቱ የሚቀርበውን መልመጃ ይዘት ማስመረጥ እና
5. የተማሪዎችንና የኅብረተሰቡን ፍላጎት ማስገንዘብ ናቸው። እነዚህ በዝርዝር ዓላማዎች ውስጥ የሚካተቱ ሲሆኑ በዓለም አቀፍ ደረጃ የታወቁት አጠቃላይ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማዎች ደገሞ ምን እንደሚመስሉ ከዚህ ቀጥለን እንመለከታለን።

2.2. አጠቃላይ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማዎች

አጠቃላይ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ዓላማዎች በሶስት ሊመደቡ ይችላሉ። እነርሱም፡-

1. ተማሪዎችን በክፍል ውስጥ ከተወሰነው የድርሰት ልምምድ ላት ባለና ተግባራዊ ጠቀሚታ ባለው የጽሑፍ ክሂል ማለማመድ፤
2. በጽሑፍ ክሂል ተማሪዎች ችግሮቻቸውን እንዲገልጹ መፍትሄም እንዲጠቁሙ ማስቻል፤
3. የቋንቋን፤ የስዋሰውንና የቃላት ትምህርትን እንዲሁም አጠቃላይ ተግባራትን ማጠናከር እንዲችሉ ማድረግ ናቸው።

የእነዚህ አጠቃላይ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ዓላማዎች ትግበራ በተማሪዎች ዕድሜ የትምህርት ደረጃ፣ ፍላጎት፣ የነባር ችሎታና ልምድ ላይ የተመሠረ ይሆናል። እነዚህ ባልተጠኑበት ሁኔታ ግብ ላይ ለመድረስ እንቅፋት እንደሚፈጠር Pincas (1982) ያስረዳሉ። ከላይ ከተጠቀሱት አጠቃላይ ዓላማዎች አኳያ የኛን የጽሑፍ ትምህርት ዓላማ ከዚህ ቀጥሎ እንመለከታለን።

2.3. የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማዎች

የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት አጠቃላይና ዝርዝር ዓላማዎች በ1984 ዓ.ም በወጣው መርሐ ትምህርት ላይ ተጠቅሰዋል። በተለይ ለ10ኛ ክፍል በተዘጋጀው መርሐ ትምህርት ውስጥ በመጀመሪያው መንፈቀ ዓመት ገጽ (1) ተራ ቁጥር (3) ላይ የሰፈረውን ስንመለከት አጠቃላይ ዓላማው "የመጻፍ ክሂልን ያዳብራል" የሚል ሆኖ እናገኛለን። በዝርዝር ዓላማው ውስጥ ደግሞ "ድርሰት መጻፍ ይችላል" ብሎ ያቆማል።

በሁለተኛው መንፈቀ ዓመት ለሚሰጠው የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ደግሞ በአጠቃላይ ዓላማው ስር "የመጻፍ ክሂልን ያዳብራል።" ይልና በዝርዝር ዓላማው ውስጥ "ድርሰት የመጻፍ ችሎታን ያዳብራል።" ይላል።

መጀመሪያውን መርሐ ትምህርቱ ሲዘጋጅ ክፍ ሲል የተጠቀሱት የተማሪዎች ፈላጎት፤ ዕድሜ ፤ ችሎታና ልምድ ከግምት ውስጥ አልገቡም። የመርሐ ትምህርቱ አዘጋጅችም በመግቢያው ላይ ይህንን ተናግረዋል። ይህ እንደ መሠረታዊ ችግር ነው።

አጠቃላይና ዝርዝር ዓላማ ተብለው የቀረቡትም ግልፅ አይደሉም። አጠቃላይ ዓላማው በጅምላ የተጻፈ ነው። ከየት ጀምሮ የት ሊደረስ እንደሚችልና እንዴትስ ሊገመት፣ ሊመዘን

ወይም ሊለካ እንደሚችል አይገልፅም። በጥቅሉ "ያዳብራል" ይላል። "ያዳብራል" ይበል እንጅ ይዘቱንና ተማሪው ሊፈጽመው የሚገባውን ዝርዝር ድርጊት አይገልጽም። Pincas ካቀረቡት አጠቃላይ የጽሑፍ ክሂል ዓላማ እንግር ሲታይ የኛ ዓላማ ትኩረቱ ድርሰትን ከመጻፍ ችሎታ ላይ ይመስላል።

ዝርዝር ዓላማው ሲታይ ለዚህ አባባል ማስረጃ ነው። ምክንያቱም ዝርዝሩ " ድርሰት የመጻፍ ችሎታን ያዳብራል" ስለሚል ነው። ተማሪዎች ትምህርቱን ከቀሰሙ በኋላ ያሳያሉ ተብሎ የሚጠበቀውን የባህሪና ያሰራረ ለውጥ በግልፅ የሚያመለክት ይዘት የለውም።

የቋንቋ ትምህርት ዓላማ ለመምህራም ሆነ ለተማሪዎች ግልፅ መሆን አለበት። እንዲህ ከሆነ መምህሩ ለተማሪዎቹና ለሚያስተላልፈው ትምህርት አመቺ የሚሆን የማስተማር ዘዴ በመቀየስና የመለማመጃ ይዘት ለመምረጥ ቀና ይሆንሉታል። ተማሪዎችም እንዲሁ ትምህርት ካጠናቀቁ በኋላ ምን የማድረግ ችሎታ እንደሚይዙ ግልፅ ይሆንላቸዋል። ተማሪዎች ከተወሰነ የቋንቋ ክሂል ልምምድ በኋላ ምን ሊያደርጉ እንደሚችሉ ካላወቁ ለትምህርቱ የሚኖራቸው ፍላጎት ይቀንሳል።

ቀደም ሲል የቀረቡትን ዓለማዊ ለውጥና አጠቃላይና ዝርዝር ዓላማዎችን ባህሪና አቀራረብ በሚመለከት Wilkins (1973)፣ Clark (1987)፣ Ashworth (1992)፣ Yalden (1991)፣ Dubin (1992) በስፋት ጽፈዋል። ሆኖም የጽሑፍን ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተመለከተ እስካሁን ድረስ እንደ ዓይነት ስምምነት ላይ አልተደረሰም። ይሁን እንጂ ብዙዎቹ ምሁራን በጋራ የሚግባቡባቸው ሶስት ዓይነት አስተሳሰቦች አሉ። እነርሱም፡

- 1. ውጤታዊ ክ. ሂደታዊ መ. ትንብራዊ ናቸው።

እያንዳንዳቸውን ቀጥለን እንቃኛለን።

1. የጽሑፍ ክሂል እንደ ውጤታዊ ክንዋኔ

የጽሑፍን ክሂል እንደ ውጤታዊ ክንዋኔ የሚመለከቱ ምሁራን እንደሚያስቡት ዋናው የትምህርት ትኩረት አስቀድሞ እየተመጠነ በሚዘጋጅ ሞዴል ጽሑፍ ላይ የተመሠረተ ልምምድ በማድረግ ላይ ነው። በዚህ ውስጥ የመምህራን ሚና ተማሪዎች በቀረበላቸው ሞዴልና መመሪያ መሠረት መጻፍ መቻላቸውን መመልከትና በጽሑፎቻቸው የሚከሰቱትን ስነ ልብናዊ ስህተቶች ማረም ነው። ዋናው ትኩረታቸውም ከጽሑፍ ውጤት ላይ እንጂ ሂደቱ ላይ አይደለም።

ውጤታዊ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት እንደሚታሰበው ከሂደት የተለየ አይደለም። ምክንያቱም ውጤቱን ከሂደቱ መነጠል አይቻልምና። ይህ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት የሚከተሉት ጠቅላላ ጠባዮች አሉት።

1. አስቀድሞ የተዘጋጀ የጽሑፍ መልመጃ ሞዴል ላይ መመስረቱ፤
2. የተማሪዎችን የጽሑፍ ክሂል ከሰዋሰዋዊ ትክክለኛነት እንፃፅ መለካቱ፤
3. በልምምድ ወቅት ተማሪዎች ስለፊደላት አጣጣል፤ ስለቃላት አመሠራረትና ስለስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም ገለፃ እንዲሰጣቸው ማስገንዘብ።

ከላይ እንደተጠቀሰው ተማሪዎች የሚፈጽሟቸው ስነ ልሳናዊ ስህተቶች እንዲታረሙ ይደግፋል። የተማሪዎቹ ስነ ልሳናዊ ስህተቶች መታረማቸው የሚደገፍ ቢሆንም ስህተታቸው ስነ ልሳናዊ ብቻ ሳይሆን ቀደም ሲል እንደተጠቆመው ስነ ልቦናዊና ትምህርታዊም ሊሆን ስለሚችል አስተራረሙ የተጠናከረና ሁለገብ እይታም። ይህም ሆኖ ስለ ውጤታዊ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ጠቃሚነት Richards, J.C (1990) ሰፊ ያለ ማብራሪያ ሰጥተዋል። እሳቸው እንደሚያስረዱት ይህ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት በተለይ የጽሑፍ ክሂል ደረጃቸው ላልጎለበተ ተማሪዎች ሊፈጽሙት የሚችሉትን ጉዳይ ወስኖ እንዲለማመዱ ማድረግ ተቀባይነት አለው። ምክንያቱም ቢያንስ ቢያንስ ተማሪዎች የሚሰጣቸውን ደንብና ስርዓት እየተከተሉ እንዲለማመዱ ያስችላቸዋል።

ሐ. የጽሑፍ ክሂል እንደ ሂደታዊ ክንዋኔ

ጽሑፍ ውጤታዊ ክንዋኔ ነው ከሚለው አስተሳሰብ በሁዋላ የመጣው አመለካከት ጽሑፍን እንደ ሂደት የሚመለከት ነው። ይህ አመለካከት ወቅታዊና ዘመናዊ ሲሆን ተቀባይነትም እንዳለው Murray (1988) ያስረዳሉ። እሳቸው እንደሚያስገንዝቡት የዘመናችን የማስተማር መማር ሂደት ተማሪውን ተመልካችና የሰጡትን ተቀባይ ከማድረግ ይልቅ በራሱ አዕምሮ እየተመራ እንዲፈጥር ስለሚያደርግ የተሻለ ውጤት ባለቤት ያደርገዋል።

በሂደታዊ የጽሑፍ ክሂል ክንዋኔ የመምህሩና የተማሪዎች* ሚና በግልጽ የታወቀ ነው። የመምህሩን ሚና ቀጥሎ እናቀርባለን።

2.4. የመምህሩ ሚና

1. ተማሪዎች መጻፍ ከመጀመራቸው በፊት የሚያደርጉትን ዝግጅትና ክጨረሱም በኋላ የአጨራረሳቸውን ስልት፤ ያጋጠሟቸውን ችግሮችና እንደ መፍትሄ የተጠቀሙባቸውን ስልቶች መጠየቅ፤
2. ተማሪዎች ሲጻፉ ምን እንደሚያደርጉ መመልከት፤

*በጽሑፍ ክሂል ልምምድ ተማሪዎች በውስን፤ በጠቋሚና በልቅ የጽሑፍ መልመጃዎች ስህተታቸውን በግል፤ በቡድንና በጥቅል በማረም ይሳተፋሉ። (Byrne 1988:21-23)

3. በሚፈጽሙበት ጊዜ የሚወስዷቸውን እርምጃዎች ባጭሩ እንዲያስረዱ ማድረግ

4. ሲጽፉ ምን ዓይነት ዘዴ እንደሚጠቀሙ እንዲገልጹ ዕድል መስጠትና

5. በልምምድ ላይ ያሉትን ተማሪዎች ቤተሰባዊ ስብጥር ከአፍ መፍቻ ቋንቋቸው፤
ከእካባቢያቸው፤ ከኢኮኖሚያቸውና ከትምህርት ደረጃቸው አንጻር ማጥናት ናቸው።

እነዚህን ዝርዝሮች በሙሉ ተግባራዊ ለማድረግ ከኛ የዕድገት ደረጃ አንጻር አስቸጋሪ ቢመስልም ጠቀሚታው በጥናት እስከተረጋገጠ ድረስ ቢያንስ ለተሻለ ቅድመ ዝግጅት ልንቀበለው የሚገባ ዘዴ ይመስላል።

ጽሑፍን እንደ ሂደታዊ ክንዋኔ ማራመድ ጠቀሚታው ከፍተኛ ነው ቢባልም ተማሪዎች ከሚፈጽሟቸው የጽሑፍ ክሂል ስህተቶች አብዛኛዎቹን ተማሪዎች ራሳቸው እንዲያርጟቸው ስለሚያደርግ ግዴላሽነትን ይጋብዛል የሚል ስጋት አለ። መምህራንም ቢሆን ተማሪዎች ለሚፈጥሩት ስህተቶች ትኩረቱ እነስተኛ ነው። ዋናው ትኩረት ከጽሑፍ ክንዋኔ ሂደትና ከተማሪዎቹ ላይ ነው።

የጽሑፍን ክሂል ትምህርት እንደ ውጤት መመልከት ተማሪዎችን መዘንጋት ስለሚሆን ይህ የራሱ የሆነ ደካማ ነገር አለው። በሌላ በኩል ጽሑፍን እንደ ሂደታዊ ክንዋኔ የሚመለከተውም አስተሳሰብ ተማሪዎች ለሚፈጽሙት የሰነ ልሳን ስህተት ያለው ትኩረት እነስተኛ በመሆኑ ይህም እንደ ደካማ ነገር ተቆጥሮበታል። ስለዚህ ከሁለቱም የሚበጁትን የክንዋኔ ሂደቶች መራርጠ መውሰድ የተሻለ እንደሆነ የሚጠቁም ሶስተኛ አመለካከት ሊመጣ ችሏል። ይህንኑ ቀጥሎ እናቀርባለን።

ሙ. የጽሑፍ ክሂል እንደ ትንብራዊ ክንዋኔ

በጽሑፍ ትምህርት ክንዋኔ ውስጥ ውጤት በሂደት የሚመጣ ነገር ነው። በውጤታዊው የጽሑፍ ክሂል ክንዋኔ ለተማሪዎች አስቀድሞ ሞዴል መስጠትና ማስጸፍ እንዲሁም በሂደታዊ አስተሳሰብ ተማሪዎች በመረጡት ርዕስ እንዲጽፉ መፍቀድ ተቀባይነት ያላቸው አሠራሮች ናቸው። በውጤታዊውም ሆነ በሂደታዊው ክንዋኔ የሚጽፉት ተማሪዎች በመሆናቸው ተሳትፎአቸው በግልጽ ይታያል። ይህ ከሆነ ሁለቱንም በማላላቀል ለመጠቀም የሚያስችለን ትንብራዊ ስልት ማውጣት ተገቢ ይመስላል።

ለተማሪዎች ጽሑፍ ክሂል የሚዘጋጁ የመልመጃ ዓይነቶች ውስን፤ ጠቋሚና ልቅ ተብለው ይታወቃሉ። እነዚህ የመልመጃ ዓይነቶች በውጤታዊው፤ በሂደታዊውና በትንብራዊው ክንዋኔዎች ሊተገበሩ የሚችሉ ናቸው። ስለሆነም የሚዘጋጁት የጽሑፍ ክሂል መልመጃዎች የሁሉም ቅልቅል ቢሆኑ ስልጅነትን ማቃለል ይቻላል ይሆናል። እንዳንደቹ መልመጃዎች ውስን ሌሎቹ ደግሞ ጠቋሚና ልቅ ቢሆኑ፤ የጽሑፍን ክንዋኔ ትንብራዊ በማድረግ ለተማሪው የተጠናከረ ልምምድን መስጠት ይቻላል። የተጠናከረ የጽሑፍ ክሂል ልምምድ ደግሞ የተሻለ ውጤት ያስገኝ ይሆናል።

ከዚህ በላይ ከተመለከቱት በየትኛውም የጽሑፍ ትምህርት ክንዋኔ ብንገለገል ስህተት መስራታችን የማይቀር ነው። የተለያዩ ነገሮችን ስናከናውን የአረጋግጥም ስህተት እንፈጥራለን፤ የፈጠራውንም ስህተት በሌላ ሰው ጥቆማ ወይም በራሳችን ግንዛቤ ልናስተካክለው እንችላለን። ሥራ እስካል ድረስ ስህተት የማይቀር ነው።

ለመሆኑ ስህተት የምንላቸው ነገሮች ምንድን ናቸው? ስህተት ለምን ይሠራል? ግዴታና ምንጫቸው ምንድን ነው? መፍትሄውስ? እነዚህን ከዚህ ቀጥለን እንመለከታለን።

2.5 ስህተቶች ምንድን ናቸው ?

የስህተቶች ምንነት እልባት ያላገኘ አከራካሪ ጥያቄ ነው። በእንግሊዝኛው "Error" እና "Mistake" የተለያዩ ጉዳዮችን ይሸፍናሉ። "Mistake" የሚለውን በተናጋሪው ወይም በፀሐፊው ግንዛቤ የሚስተካክል መለስተኛ ስህተትን ለመጠቀም ይጠቀሙበታል። እንዳንድ ምሁራን ግን ይህን ሳይለዩ ሁለቱንም ቃላት በዘፈቀደ በአንድ ላይ ይጠቀሙባቸዋል። በዚህ ጥናታዊ ጽሑፍ " ስህተት" የምንለው በእንግሊዝኛው "Error" የሚለውን ይወክላል። ይህን ይዘን ስለስህተቶች ምንነት ባጭሩ እናቀርባለን።

ስህተቶች በተግባራዊ እንቅስቃሴ ላይ የሚፈጠሩ በጎብረተሰቡ ዘንድ ያልተለመዱ ክንዋኔዎች ናቸው። ይህ በአጠቃላይ ሲታዩ ነው። በተለይ ደግሞ ቋንቋን ከመማር ሂደት እኳም ሲታዩ ስህተቶች የተለያዩ ሊሆኑ ይችላሉ።

በጥንቱ በቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ የሚፈጠሩ ስህተቶች በትምህርት የሚቀርበው ቋንቋ ወይም የተማሪው የአፍ መፍቻ ቋንቋ ከሚያስከትለው ተጽእኖ የሚሠርጹ ናቸው ለማለት ይቻላል። በዚህ ሁኔታ የትኛውንም ቋንቋ በአፍ መፍቻነት ወይም በሁለተኛና ሶስተኛ ቋንቋነት ከመደበኛው ትምህርት ውጭ ስንቀስም ወይም በመደበኛው ትምህርት ውስጥ ስንማር ያለስህተት ልንካን እንደማንችል Dulay (1982) እና Corder (1967) ይናገራሉ።

እንግዲህ ጽሑፍ ተግባር ስለሆነ ከዚህ የተግባር ልምምድ ላይ የሚከሰቱ ስህተቶች ይኖራሉ። የየራሳቸውም መክሰቻና መንስዔ አላቸው። እስካሁን በተደረጉ ጥናቶች የታወቁትን ቀጥሎ እናቀርባለን።

በመቀጠል
መቀጣል

2.6. የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች

2.6.1. ውስጠ ቋንቋ የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች

በቋንቋ ትምህርት ሂደት ተማሪዎች ስህተት የሚፈጽሙት ከእሩ መፍቻ ቋንቋቸው ልምድ የተነሳ እንደሆነ በ1950ዎቹ ውስጥ በጉዳዩ ጥናት ያደረጉ ምሁራን አመልክተዋል። ነገር ግን ይህ ዓይነቱ አስተሳሰብ ዛሬ ተቀባይነት ማጣቱን Dulay (1982) ይናገራሉ። Richards, (1985) ባደረጉትም ጥናት ይኸው አስተሳሰብ ውድቅ እንዲሆን ከፍተኛ ድርሻ አበርክተዋል።

በንግግር ወይም በጽሑፍ ላይ ስለሚፈጠሩ የስህተት ዓይነቶች Richards, (1985) ባደረጉት ጥናት ብዙዎቹ የስህተት ዓይነቶች ከተማሪዎች እሩ መፍቻ ቋንቋ የሚመነጨ ሳይሆኑ ለትምህርት ከሚቀርበው ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ላይ የሚመነጨ ናቸው። እነዚህንም ውስጠ ቋንቋ ስህተቶች ይሏቸዋል። በዚህ ሥር የሚጠቀሱ የስህተት ዓይነቶች በርካታ መሆናቸውን እጥረው ጠቁመው ዋና ዋና ያሏቸውን ብቻ በሚከተለው ሁኔታ አቅርበዋል።

2.6.1.1. ጅምላ ጥቅለላ (over generalization)

ሰዎች በአካባቢያቸው የሚገኙትን ነገሮች ሲለምዱ ወይም ሲማሩ በጥቅል በጥቅል ነው። የነገሮችን ዝርዝሮች የሚገነዘቡት ቀስ በቀስ ነው። ነገሮች ከተመሳሳዮቻቸው ጋር ያላቸውን አንድነትና ልዩነት እንዲሁም መቼነት፤ የትነትና ምንነት የመሳሰሉትን የሚረዱትና ግላዊ ባህርያቸውን የሚገነዘቡት በሂደት ነው። ለምሳሌ "ወፎቶ" እንቁላል ጣይ ናቸው። ይህንን ስፋ ያለ አነጋገር ወይም አጻጻፍ መሠረት በማድረግ "የሌሊት ወፍ ዕንቁላል ትጥላለች።" ሲባል ብንሰማ ወይም ብናነብ ስህተቱ የተፈጸመው የሌሊት ወፍ የ "ወፍ" ወገን በመሆኗ እንደማንኛውም ሌላ የወፍ ዓይነት ዕንቁላል እንደምትጥል ተገምቶ የተነገረና የተጻፈ መሆኑን እንረዳለን። በዚህ ዓይነት በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚታዩትን ምዕላዶች ወይም ቃሎች በሁሉም ስሞች ግሶች ወዘተ ላይ ገብተው የሚያገለግሉ መሆናቸውን በመገመት ስንጠቀም እንሳሳታለን። ይህ ዓይነቱ ስህተት ጅምላ ጥቅለላ ሊባል ችሏል።

ለምሳሌ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ አድርጎ የሚማር ተማሪ ሲጽፍ "እሷ" በሚለው ቃል ላይ "እነ"ን ጨምሮ "እነሷ" "እንቹ" በሚለው ቃል ላይም እንደዚሁ "እነ አንቹ" ሲል ቢያጋጥመን ተማሪው ስህተት መፈጸሙን እንገነዘባለን። ነገር ግን ስህተቱን የፈጠረው እንዴት እንደሆነ ብናስላስል በአማርኛ ቋንቋ ተውላጠ ስሞች መነሻ ላይ /እነ / ሲገባ በመመልከቱ አጠቃቀሙን ለሁሉም ተውላጠ ስሞች በማጠቃለሉ እንደ ሆነ እንረዳለን።

አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የመስታንኛ ቋንቋ አፈ ፈቶች /- ዋ/ የሚለውን ትጥያ በንግግራቸው ወይም በጽሑፋቸው ቃል መድረሻ ላይ ሊያስከትሉ ይችላሉ ለምሳሌ

"ሽማግሌ" የሚለውን ቃል አማርኛው የሚገለገለበት ከመደበኛው አጠቃቀም እንግር ላረጀ ወንድ ነው። ላረጀች ሴት "አሮጊት" የሚለውን የተለየ ቃል ይጠቀማል። የመስታን አፈ ፈቶች ግን የተለየ ቃል ሳይሆን "ሽማግሌ" ላይ /-ዋ/ን በመቀጠል ሽማግሌዋ ይላሉ። በዚህ አጠቃቀም የተፈጠረው ስህተት "ሽማግሌ" የሚለውን ቃል ለሴትም እንደሚያገለግል አድርጎ ከማጠቃለል የመጣ ወይም /- ዋ/ በአማርኛው ለሴቱ ያታ ብቻ መለያ መሆኗን ካለማወቅ የተነሳና "ሽማግሌ" በሚለው ተባቦታይ ያታ ስም ላይም ይህንኑ ምዕላድ በመቀጠል የመጣ ስህተት መሆኑን መገመት ይቻላል።

በአማርኛ ቋንቋ በቃል መድረሻ የሚቀጠል የሁለተኛ መደብ የብዙ ቁጥር ባለቤት ወይም ተሳቢ አመልካች ምዕላድ /-አችሁ/ ነው። በመሆኑም ይህን ቋንቋ እንደሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ለሚማር ሰው ስለ ሰላምታ አሰጣጥ ሲማር፡-

- /ሀ/ እንቺ እንደምን ነሽ?
- /ለ/ እንተ እንደምን ነህ?
- /መ/ እናንተ እንደምን ናችሁ? እያለ ነው።

በዚህ አካሄድ ሁለት ሰዎችን ሰላም ለማለት "ሃያችሁ?"* ቢል ስህተቱ ከምን እንደመጣ ማወቅ ይቻላል። "ሃይ!" የሚለው የእነግሊዝኛ የሠላምታ ቃል ብቻውን በቂ ሆኖ ሳለ በአማርኛ አካሄድ /-አችሁ/ የሚለው ትጥያ ተጨምሮበታል።

የጽሑፍ ስህተቶች በእንደነዚህ ያሉ ጅምላ ጥቅለላ ብቻ አይወሰኑም። የጽሑፍ ትምህርት ብዙ ልምምድን ስለሚጠይቅ በልምምድ ሂደት ከፊደላት ትርጉሞች ጅምሮ እስከ ቃላት አጠቃቀም ድረስ የተለያዩ ስህተቶች ይፈጠራሉ።

አንድ ሕፃን አፍ መፍቻ ቋንቋውን ሲለምድ ሳይኮላቶናና ሳይደነቃቀፍ እንደማይሳካለት ሁሉ የሁለተኛ ወይም የሶስተኛ ቋንቋ ተማሪም ለትምህርት በቀረበለት ቋንቋ ሲጽፍ መደናቀፊ አይቀርም። በእነዚህ ዓይነቱ የመማር ሂደት የሚፈጠሩ ስህተቶች ዕድገታዊ [developmental] እንደሚባሉ Littlewood (1984) ያስረዳሉ። ለምሳሌ "እንቁላል" የሚለውን ቃል ለመጻፍ "እንቁላ" "ቆመው" ለማለት "ቁ ው" እያሉ የሚጽፉ የአስረኛ ክፍል የመስታንኛ ቋንቋ አፈ ፈቶች ያጋጥማሉ። ስህተታቸው የፊደሎችን ትርጽ አቀማመጥ ካለመለማመድ የመጣና በሂደት ሊስተካከል የሚችል እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል።

* "ሃያችሁ?" እንደሚለው ሁሉ "ጤናስጥሉሽ?" የሚለውም አባባል የTEAM ተማሪ የሆነው ንደዮ ሲሳይ ተደጀ በ(1989) ጎዳር ውስጥ አማርኛን ሲያስተምራቸው ከነበሩ አሜሪካውያን ተስምቷል።

እንዲህ ዓይነቱ የፊደልን ትርፅ ያለመለየቱ ችግርም በብዙ ተማሪዎች ጽሑፎች ውስጥ ማግኘት ይቻላል። ችግሩ ከታች እስከላይ ድረስ ተያይዞ የመጣ ቢሆንም እንደ ደረጃ ላይ ሊቆም እንደሚችል መገመት ይቻላል።

የሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በጽሑፋቸው ውስጥ በትርፍነት የሚጠቀሙባቸው ድምፆችን ትዋያዎች ወይም ቃላት ያጋጥማሉ። እንዲህ ዓይነቶቹን ስህተቶች Richards, (1985) ትርፍ አጠቃቀም (Over Production) ይሏቸዋል። ለምሳሌ

የመስታንኛ ቋንቋ አፈ ፈቶች ሲጽፍ:-

ሰውዬው በእጁን ጫጩት ይዟል ይላሉ።

በዚህ ውስጥ "ን" ትርፍ ነች። በመሆኑም አባባሉን ስህተት አድርገዋለች። በተመሳሳይ ሁኔታ:-

እንደ ሴት እናት ዶሮ ጫጩት ታትፋለች።

እያሉ ይጽፋሉ። የተሠመረባቸው ቃላት ትርፍ ናቸው። ያለነሱ "ዶሮዋ" በሚል ቃል ብቻ የተስተካከለ ዐረፍተ ነገር መጻፍ ይቻላል።

2.6.2. በይነ ቋንቋ ስህተቶች

እስካሁ ከምሳሌዎቹ የተመለከትነው ለትምህርት በሚቀርበው ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ውስጥ የሚፈጠሩትን የስህተት ዓይነቶች ነው። የጽሑፍ ስህተቶች ግን የውስጡ ቋንቋ ብቻ አይደሉም። Corder (1987), LittleWood (1984) እና Richards (1985) እንደሚያስረዱት ከአፍ መፍቻ ቋንቋም የሚነሱ ስህተቶች አሉ። የአፍ መፍቻ ቋንቋ ስህተቶች የሚንፀባረቁት የአፍ መፍቻ ቋንቋን ድምፅ ምልክት ወይም ቃል ለትምህርት በቀረበው ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ድምፅ ምልክት ወይም ቃል ምትክ ለመጠቀም ከሚደረግ ሙከራ ነው። የዚህ ዓይነቱ ስህተት ከጅምላ ጥቅላላ (over generalization) እምብዛም እንደማይለይ LittleWood (1984) ያስረዳሉ። ምክንያቱንም ሲያብራሩ በሁለቱም ውስጥ የሚገኘው የጋራ ባህሪ የመልመድ ወይም የመማር እንቅስቃሴ ነው። ምንጩም ቋንቋን በመልመድ ወይም በመማር ላይ ያለ ሰው ያጋጠመውን ተግባቦታዊ ችግር ለመፍታት ሲል የሚያውቀውን ቋንቋ ለማያውቀው ወይም በማወቅ ላይ ለሚገኘው ቋንቋ ምትክ ለመጠቀም መሞከሩ ነው። በዚህ ስር ሊጠቀሱ ከሚችሉት የስህተት ዓይነቶች ውስጥ ጥቂቶቹ የሚከተሉት ናቸው።

2.6.2.1. ጥርጣሬያዊ

ሰዎች በሚለምዱት ወይም በሚማሩት ቋንቋ ለሚቀርብላቸው ጥያቄ መልስ ለመስጠት ሲያትታቸው ከመናገር ወይም ከመጻፍ የሚታቀቡበት ጊዜ አለ። ይህም እንደስልት የሚወሰድበት ጊዜ አለ። እንደ ሰው ችሎታውን ከተጠራጠረ በንግግር ጊዜ የሀሳብ መቆራረጥን ወይም አንጠልጥሎ መተውን ያዘወትራል። ይህ ዓይነቱ ተግባር ጥርጣሬያዊ ይባላል።

2.6.2.2. ስር ሰደድ ስህተት (fossilized Error)

ተማሪዎች ከአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ወደሚማሩት ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ እያመጡ በተደጋጋሚ ለረጅም ጊዜ ሲጠቀሙ የሚከሰት የስህተት ዓይነት ነው። ለምሳሌ የመስታንኛ አፈ ፈት ተማሪዎች በአማርኛ ሲናገሩ ወይም ሲጽፉ "መምታት" ለሚለው የአማርኛ ቃል "መውጋት" የሚለውን የራሳቸውን ቃል ይጠቀማሉ። በነሱ ቋንቋ "ወን" ማለት "መታ" ማለት ነው። ስለዚህም በድንጋይ ወይም በኳስ መታው ለማለት "ወጋው"። ይላሉ። ይህ በጣም ተደጋጋሚ ስህተት ነው። እንደዚህ ዓይነት ስህተቶችን Corder (1967), Littlewood (1984) በስፋት ያቀርቧቸዋል።

ከዚህ በተረፈ የተማሪዎችን የንግግር ወይም የጽሑፍ ስህተቶች በምንመረምርበት ጊዜ የሚያጋጥሙንን ስህተቶች ስንመለከት የአንዳንዶቹን ምድብ ለመለየት እንቸገራለን። እነዚህ ዓይነቶቹን ስህተቶች ምድብ የለሽ ስህተቶች በማለት መለየት እንደሚቻል እነ Richards, J.C (1985) ያስገነዝባሉ።

እስካሁን በጽሑፍ ውስጥ የሚያጋጥሙ የስህተቶችን ዓይነት ከተደረጉ የምርምር ውጤቶች እንግር ለመቃኘት ሞክረናል። ስህተቶችን በዓይነታቸው መመደቡ ለጥናትና ለምርምር ጠቃሚ ቢሆንም የስህተቶችን ምንጭ ማወቅ ደግሞ የበለጠ ጠቃሚ ነው። ከዚህ እንጻር የጽሑፍ ስህተት ምንጮችን ቀጥለን እናቀርባለን።

2.7. የጽሑፍ ስህተት ምንጮች

ቋንቋን በማስተማር መማር ሂደት ውስጥ የሚከሰቱ ስህተቶች ምንጭ ሁለት እንደሆኑ Corder (1981) ይገልጻሉ። እነሱም፡-

- 1. ስርዓትን የማይጠብቁ የማስተማር ዘዴዎችና
- 2. የተፈጥሮ ጉድለቶች ናቸው። ሁለቱንም በየተራ እንመልከት።

2.7.1. ስርዓትን የማይጠብቁ የማስተማር ዘዴዎች

ቋንቋ በመደበኛ ትምህርት ብቻ አይታወቅም። ከመደበኛው የክፍል ውስጥ ትምህርት በተጨማሪ ተማሪዎች ከወላጆቻቸው ከጓደኞቻቸውና ባጠቃላይ ከሚኖሩበት ማኅበረ-ሰብ የሚረዱት የአጠቃቀም ትምህርት አለ። እነዚህ ባለው ኢ-መደበኛ አካባቢ የሚፈጠረው የቋንቋ አጠቃቀም ስህተት ባብዛኛው ስለማይታረም ሊቀጥል ይችላል።

በመደበኛውም የቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ የተማሪዎች ግላዊ የመማር ባህሪ መለያየት፤ የመምህራን አሰልጣጠንና በሚያስተምሩበት ቋንቋ ላይ ያለው የችሎታ ብቃት እኩል አይደለም። ስለዚህም በሚገባ የሰለጠኑ የቋንቋ መምህራን ቢኖሩም በተማሪዎች የባህሪ መለያየት ምክንያት ለአንዱ የሚያዘጋጁት የማስተማሪያ ዘዴ ለሌላው በተመሳሳይ ሁኔታ ሊያገለግል አይችልም።

መማርና ማስተማር የተያያዙ ሂደቶች ቢሆኑም በመካከላቸው ልዩነት አለ። መምህሩ የሚያስተላልፈው የቋንቋ ትምህርት በባለ ሙያዎች የተመጠነና የተወሰነ ነው። ይህ ከውጪ የተወሰነ ትምህርት የተማሪዎችን ውስጣዊ የመማር ፍላጎት ላያረካ ይችላል። ተማሪዎች ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋን ሲማሩ የራሳቸው ውስጣዊ ባህሪ ካለተጤነ ለሚፈጠረው ችግር የሚሰጠው መፍትሄ የተሳሳተ ሊሆን ይችላል። ይህም ራሱ የስህተቶቻቸው ምንጭ ሊሆን ይችላል።

2.7.2. የተፈጥሮ ጉድለት

አንዳንድ ምሁራን እንደሚያስቡት ተፈጥሮና በውስጣዊ ያካተተቻቸው ለመቁጠር የሚያታኩቱ ነገሮች የተስተካከሉ አይደሉም። ይህ አለመስተካከል የሚታየው ከሰው ልጅ ጥቅም አንፃር ነው።

ማንኛውም ነገር በራሱ ነፃ ጎልውና ውስጥ የራሱን ልዩ ጠባይ ይዞ ይገኛል። ይህ የራሱ ልዩ ጠባይ ለራሱ የሚስማማው ሲሆን ከሌሎች ነገሮች ጋር በሚኖረው ግንኙነት ደግሞ ከሌሎቹ አንፃር ሲታይ ለሌሎቹ ላይስማማ ይችላል። ለምሳሌ ጭለማ የተለመደ በራሱ ነፃ ሕልውና ያለው ክስተት ነው። ከብርሃን ጋር ሲነፃፀር ግን ለሰው ለጅ ፍላጎት ተስማሚ አይመስልም። በመሆኑም ጭለማን በብርሃን ለመተካት በሚደረገው ሙከራ ስህተት ሊፈጠር ይችላል። በአሌክትሪክ ሲጠቀሙ ህይወት እንደሚጠፋው ማለት ነው። ሰው ተፈጥሮን ለማስተካከል የሚያደርገው ጥረት ቀጣይ እስከሆነ ድረስ በጥረቱ ውስጥ ስህተት መገኘቱና ጥፋት መድረሱ የማይቀር ነው።

ሰዎች ራሳቸው የተፈጥሮ አካሎች* ናቸው። ስለሆኑም በሁለንተናዊ ተውሀዳቸው የተሟሉ አይደሉም። ቋንቋም እንደዚሁ ነው። አንዱ ከሌለው በተሻለ ሁኔታ የደረጃ ሌላው ደግሞ ጠበብ ያለ ሊሆን ይችላል። ከዚህ የተነሳ ልዩነቱን ለማቀራረብ በሚደረገው የመማር ማስተማር እንቅስቃሴ ላይ ስህተት መፈጠሩ አይቀርም ።

*የተማሪዎች አካባቢ፤ ወላጆች፤ጓደኞች፤ የግል ችሎታ፤ ዝንባሌና ዕድሜ የመሳሰሉት ለስህተቶች ምንጭነት አስተዋጽኦ እንዳላቸው ሲታወቅ ዝርዝራቸው በ(Littlewood, 1984:51-68) ይገኛል።

ከዚህ በላይ የተገለጹትን የስህተት ምንጮች Richards, (1985) ጠቅላላ አድርገው ሲያቀርቧቸው የሚከተሉትን ይመስላሉ።

1. ለትምህርት የቀረበው ሁለተኛ ቋንቋ፤
2. የተማሪዎች እፍ መፍቻ ቋንቋና
3. ተማሪዎች የሚከተሏቸው ሞዴሎች ናቸው።

በንግግር ወይም በጽሑፍ ውስጥ የሚፈጠሩ ስህተቶች በተደጋጋሚ እየተከሰቱ ተግባራትን እንዳያውኩ ተገቢውን እርምጃ ለመውሰድ ሲባል ይጠናሉ። ስህተቶቹ የሚጠኑባቸውም የታወቁ ስለቶች አሉ። እነሱን ከዚህ ቀጥለን እንመለከታለን።

2.8. የጽሑፍ ክሂልን ስህተቶች የማጥፋት ስልቶች

በጽሑፍ ክሂል ላይ የሚፈጠሩትን ስህተቶች ለማጥፋት ተግባር ላይ የዋሉት ስለቶች በሚከሉት ምድቦች ይከፈላሉ።

2.8.1. የመጠን ስልት

የዚህ ስልት ዋና አገልግሎት የስህተቶችን ጉልህነት ማመልከት ነው። የተፈጠሩትን ስህተቶች በየምድባቸው እያስቀመጠ የተደጋጋሚነታቸውን ደረጃ ይለካል። ይሁን እንጂ አብዛኛውን ጊዜ ቁጥሮች የሚያመለክቱት መረጃ እስተማማኝነት እምብዛም ተቀባይነት የለውም።

2.8.2. መጠናዊ ያልሆነ ስልት

በዚህ የአጠናን ስልት የሚደረገው ከንዋኔ ስህተቶችን በምድብ በምድባቸው ማስቀመጥ እንጂ መጠናቸውን መለካት አይደለም። በዚህ የጥናት ዘዴ የአንድ ተመራማሪ ተግባር ዋና ዋና የሚላቸውን ስህተቶች በጥንቃቄ እየመረጠ መተንተን ነው። ከዋና ዋና ስህተቶችም በመነሳት ስለቀሩት ስህተቶች የራሱን ትንበያ ሊሰጥ ይችላል።

2.9. የሀገር ውስጥ ምንጮች

ለመጀመሪያ ድግሪ የመመሪቂያ ጥናታዊ ጽሑፎቻቸውን አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ ተማሪዎች ጽሑፍ የስህተት ዓይነቶች ላይ ያደረጉ መሁራን አሉ። ከነዚህ መካከል ይልማ ከበደ (1956)፣ክፍሌ በርገኖ (1958)፣ጉልቲ ኃይሌ (1968)፣ካሳ ጥላሁን (1970) እና ነጋሳ ኢጀታ (1970) ሊጠቀሱ ይችላሉ። የነዚህ ምሁራን ጥናቶች እንደሚያሳዩት የተማሪዎቹ የጽሑፍ ስህተቶች በእፍ መፍቻ ቋንቋቸው ውስጥ የሚገኙት ድምፆች በአማርኛው ውስጥ

በመቀላቀል ወይም በተማሪዎቹ እና መፍቻ ቋንቋ ውስጥ ካለመኖራቸው የተነሳ የሚፈጠሩ ናቸው።

ከዚህ ጥናት ጋር በተቀራረቢነት ለሁለተኛ ድግሪ የተካሄዱ ጥናቶችም አሉ። ከነዚህም ዓለማየሁ ፀጋዬ (1986) ያደረጉት ጥናት የሚጠቀስ ነው። ይሁን እንጂ የሳቸው ጥናት የተማሪዎችን አፈ ፈት መሆን ወይም አለመሆንን አይመለከትም። በአጠቃላይ በድርሰት ትምህርት ላይ ያነጣጠረ ነው። በጥናታቸው የስህተቶችን ምንጮች ሲያመለክቱ የተማሪዎች በቂ የአማርኛ ጽሑፍ ልምምድ ማጣትና የማስተማሪያ መጻሕፍቱ ለጽሑፍ ክሂል ልምምድ ብቁ አለመሆን እንደሆኑ አረጋግጠዋል።

በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች አማርኛን ለማስተማር የተዘጋጁት መጻሕፍት የተማሪዎችን የጽሑፍ ክሂል ምን ያህል ሊያዳብሩ እንደሚችሉ ለማረጋገጥ ጥናቶች ተደርገዋል። ለዚህ ክፍል ሀብተማርያም (1987) እና ማረው ዓለሙ (1987) የሚጠቀሱ ናቸው። ምሁራኑ ባደረጉት ጥናት መሠረት የማስተማሪያ መጻሕፍቱ የጽሑፍን ክሂል ለማስተማር ብቃት እንደሌላቸውና ጽሑፍን ለማለማመድ ወጥ ዘዴም እንደሚጎድላቸው ገልፀዋል።

ከዚህ ድምዳሜ በመነሳት የአማርኛ ቋንቋን የጽሑፍ ክሂል ለማስተማር ወጡ ዘዴ "ሂደታዊ ዘዴ" መሆኑን ለማረጋገጥ ስዩም ከበደ (1988) ጥናቱን በዳግማዊ ምኒልክ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ አድርጓል። ጥናቱም በከፈተኛ 2ኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋን የጽሑፍ ክሂል ለማስተማር የቀየሰው ዘዴ ብቁ መሆኑን አረጋግጧል።

በሀገራችን በአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት ላይ ችግር መኖሩን የሚያሳስቡና የሚጠቁሙ ስራዎቻቸው ለሕትመት የበቁ ምሁራን ይገኛሉ። ለእነዚህም አምሳሌ አክሊሉና ደምሴ ማናህሉት (1982)፤ ተስፋ ሸዋዬ (1986) ፤ እና ባዩ ይማም (1986) ተጠቃሽ ናቸው።

እነዚህና ከላይ የተገለጹት ስራዎች ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ሲጻፉ ለምን እንደሚሳሳቱ የስህተቶቻቸው ዓይነቶች ምን እንደሆኑ ጠቃሚ የመነሻ ሀሳብ ይሰጣሉ። ይህ ጥናትም አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ የመስታንኛ ቋንቋ አፈ ፈት ተማሪዎች በአማርኛ ሲጻፉ የሚፈጥሯቸው የስህተት ዓይነቶች ምንጫቸውም ምን እንደሆነና ለስህተቶቹ ማቃለያ ሊሆን የሚችለው መፍትሄ ምን መሆን እንዳለበት ለመጠቀም አልጧል።

ጥናትና ምርምር ሲደረግ በስርዓት የተቀናጀ የአጠናን ዘዴ እንደሚያስፈልግ ግልጽ ነው። ከዚህ ቀጥሎ የዚህን ጥናት የአጠናን ዘዴ እናቀርባለን።

ምዕራፍ ሶስት

የአጠናኑ ዘዴ

ይህ ጥናት የተመሠረተው በገላጭ የምርምር ስልት ላይ ነው። በመሆኑም ከተጠኝ ተማሪዎች የተሰበሰቡትን የአማርኛ የጽሑፍ ስህተቶችንና ከተበተኑ መጠይቆች የተሰጡ ምላሾችን ያሰባስባል። በተጨማሪም በክፍል ውስጥ ምልክታት የተገኙትን መረጃዎች በማቀናበርና በመተንተን ማጠቃለያ ይሰጣል።

3.1. የናሙና አመራረጥ

3.1.1. የትምህርት ቤት ናሙና

የመስቃንኛ ቋንቋ አፈ ፈት ተማሪዎች በብዛት የሚማሩት በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት ነው። ይህም በአንድ የክፍል ደረጃ ቁጥራቸው ከ25 በላይ ተማሪዎችን ለማግኘት ምቹ በመሆኑና አጥኚውም በዚህ ትምህርት ቤት ለአሰራ ለምሰት ለመት ያስተማረ ስለሆነ ለጥናቱ ምቹ በታሆኖ አግኝቶታል።

3.1.2. የተማሪዎች ናሙና

የጽሑፍን ክሂል በተመለከተ Kroll (1990) በጥናታቸው እንዳሳዩት የክፍል ደረጃ መለያየት በተማሪዎች መካከል ብዙም ልዩነት አያመጣም። በዚህ መሠረት ለዚህ ጥናት አፋቸውን በመስቃንኛ የፈቱ የአሰረኛ ክፍል ተማሪዎች በይሁንታዊ ዘዴ (purpose sampling) ተመርጠዋል።

3.2. የጽሑፍ ፈተናዎች

3.2.1. ውስን የጽሑፍ ፈተና።

እንደ Raimes (1983) አመለካከት ለተማሪዎች አስቀድሞ የተዘጋጁ ሞዴሎችን ሰጥቶ እንዲጽፉ ማድረግ ለማረም አመቺና ውጤቱም አስተማማኝ ነው። በተጨማሪም የመጻፍ ልምዳቸው ዝቅ ለሚል ተማሪዎች እንደ ቅድመ ሁኔታ ሊያገለግል ይችላል። Heaton (1990)ም ይህንኑ አሠራር ያጠናክራል። በዚህ መሠረት በትርጉማቸው ከአማርኛ ቋንቋ ቃላት ጋር ተመሳሳይ የሆኑና በትርጉማቸው ግን የተለዩ የመስቃንኛ ቃላትን ወደ አማርኛ እንዲተረጉሙ ተደርጓል።

3.2.2. ፍንጭ ስጥ የጽሑፍ ፈተና

ተማሪዎቹ የመጀመሪያውን ሙከራ ከሰሩ በኋላ በጋራ ገጠመኛቸው ላይ የተመሠረተና የድርጊትን ትደም ተከተላዊ ሂደት የሚያመለክት ስዕል እየተመለከቱ እንዲጽፉ ተደርጓል።

የዚህ ጥናት ዋና ትኩረት ተማሪዎች በእማርኛ ሲጽፉ የሚፈጥሯቸውን ስህተቶች መመርመር ስለሆነ ተደጋጋሚ የጽሑፍ ፈተናዎች ማስፈለጋቸው አልቀረም። በዚህ መሠረት ሃያ ባዶ ቦታዎች ያሉት ስስተኛ ፈተና እንዲወሰዱ ተደርጓል። በመጨረሻም ለአራተኛ ጊዜ በተማሪዎቹ የጋራ ገጠመኝ ላይ የተመሠረቱና አስቀድሞ በአስተዋጽኦ በተሸነሹ ርዕሶች ላይ እንዲጽፉ ተደርጓል።

የተማሪዎችን የጽሑፍ ክሂል ለማጥናት የተወሰነ የፈተና ዓይነት የለም። ለክሂል መመጠኛ ታስቦ አስቀድሞ የሚዘጋጅ ወይም የሚሰጥ መርሐ ትምህርትም የለም። በመሆኑም ጥያቄዎችን እንኳ ለመምረጥ የሚያስችል ናሙና ማግኘት ያስቸግራል። እንዲህ ዓይነቱን ችግር ባለበት ሁኔታ ለአንድ እርከን ወይም ደረጃ የሚሆን ፈተና ለማውጣት የፈታኑ ሙያዊ ግምት በቂ እንደሆነ Hughes (1989) ይገልጻል። እኒሁ ምሁር የተማሪዎችን የጽሑፍ ክሂል ለመለካት የሚሻለው መንገድ እንዲጽፉ ማድረግ ነው። ይሁን ሆኖ የሚደረግበትን ምክንያት ሲያቀርቡ ደግሞ በጽሑፍ ክሂል መስክ ስልጠና ወይም የሙያ ብቃት ያላቸው ምሁራን የፈጠሩት ወጥ ሞዴል አለመኖሩ ነው ይላሉ። ይህንን መንደርደሪያ ሀሳብ መነሻ በማድረግ ተማሪዎቹ ሀሳብ የሚያገኙባቸው ክንዋኔዎች በአጥሂው ተዘጋጅተው ቀርበዋል።

3.3. የጽሑፍ መጠይቆች

በጽሑፍ የሚመለሱ መጠይቆች አጥሂው በደብዳቤ ተላልቦ ወይም በአካል ተገኝቶ የሚያገኛቸው ናቸው። አጥሂው ከተጠሂዶቹ መረጃዎቹን በፍጥነት ለመሰብሰብ ሁለተኛው ዘዴ የተሻለ ሆኖ አግኝቶታል። ስለዚህም መጠይቆቹ ተሞልተው መረጃዎቹ ተሰብስቦታል።

የመጠይቅ ዓይነቶች ዝግና ክፍት በመባል ይታወቃሉ። ዝግ መጠይቆች ውስን መልሶችን ብቻ የሚያስገኙ ሲሆኑ ክፍት መጠይቆች ደግሞ ተጠያቂው በነፃ ሀሳቡን የሚሰጥባቸው ናቸው። ከዚህ እንግር ተማሪዎቹ ተደጋጋሚ የጽሑፍ ሙከራዎችን በመሥራታቸው ዝግ መጠይቅ ብቻ ቀርቦላቸዋል። መምህራን ግን በተለይ ተጨማሪ ጥቆማዎችን በስፋት ሊያቀርቡ እንደሚችሉ ዝግና ክፍት መጠይቆች ቀርበውላቸው ሞልተዋል።

3.3.1. ለተማሪዎች የቀረቡ መጠይቆች

ለተማሪዎቹ የቀረቡት መጠይቆች ተማሪዎቹ የእማርኛ ቋንቋን ለመማር ስላላቸው ፍላጎት፤ በክፍልና ከክፍል ውጭ ስለሚያከናውኗቸው የእማርኛ ጽሑፍ ልምምዶች፤ ስለሚፈጥሯቸው

የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች፣ ስለስህተቶች እስተራረምና የአማርኛ መምህራን በተማሪዎቹ የጽሑፍ ስህተት ላይ ስላላቸው እስተያየት የሚያተኩሩ ነበሩ።

3.3.2. ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን የቀረቡ መጠይቆች

ለመምህራኑ በቀረቡት መጠይቆች ውስጥ የሚከተሉት ተካተዋል። የትምህርት ደረጃ፣ የሰለጠኑበት ተቋም፣ የእገልግሎት ዘመን፣ ዕድሜ፣ ቋንቋውን ለማስተማር ያላቸው ፍላጎት፣ የተማሪዎቹ የመማር ዝንባሌ፣ የአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት ልምምድ ፣ የጽሑፋቸው የስህተት ዓይነቶች እስተራረም፣ የማስተማሪያ መጽሐፉ የጽሑፍን ክሂል ለማስተማር ስላለው ብቃትና በመጨረሻም በጽሑፍ ትምህርት ወቅት ስለሚያጋጥሙ ችግሮችና የመፍትሄ ሀሳቦች ላይ ያተኮሩ ናቸው።

3.4. የፈተናዎች ውጤት

ይህ ጥናት የተማሪዎችን የጽሑፍ ችሎታ በቀጥታ እይመለከትም። ዋንኛው ትኩረት ተጠሪዎቹ በአማርኛ ጽሑፋቸው ውስጥ የፈጠሯቸውን ስህተቶች በማውጣትና ምንጫቸውንም መርምሮ የመፍትሄ ሀሳብ መስጠት ያለበት ነው። ለዚህ ተግባር የፈተናዎቹ ውጤቶች ከፍተኛ ጠቀሜታ አስገኝተዋል። ስለሆነም የተገኙትን ስህተቶች በዓይነታቸው ለመከፋፈል እጥረው ስነ ልቦናዊ ፍረጃን ተጠቅሟል። ለተጨማሪ መረጃ Dulay እና ሌሎች (1982) መመልከት ይቻላል።

ለተማሪዎቹ የቀረቡት የጽሑፍ ሙከራዎችና መጠይቆች ለመምህራኑ የተሰጡት መጠይቆችና በክፍል ውስጥ የተከናወኑት ምልክቶች ስራ ላይ ከመዋላቸው በፊት መሣሪያዎቹ በየዓይነታቸው ተለይተው በድህረ ምረቃ መሰል ጓደኞቹ፣ በአማካሪዬና መሰል መምህሮቹ እንዲሁም በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት አማርኛ ቋንቋ መምህራን እየታዩ ማሻሻያ የተደረገባቸው ሲሆኑ የእንደኛውና የሁለተኛው ሙከራዎች በትድሚያ ለተማሪዎች ቀርበው ከተሞከሩ በኋላ ተሻሽለዋል። የተዘጋጁት መረጃ ማሰባሰቢያዎች በተቻለ መጠን የጥናቱን ዓላማ እንዲያስገኙ የታለሙ በመሆናቸው ተፈላጊውን ውጤት አስገኝተዋል ለማለት ይቻላል።

3.5. ምልክታ

ምልክታ ሌሎች የመረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎች የማይዳስሱትን ጉደይ የሚያስገኝ እጋዥ የመረጃ መሰብሰቢያ ተግባር ነው። እንደን ተጠሪ ለረጅም ጊዜ ወይም ለእንደ ወቅት ብቻ እንደን ተግባር በማከናወን ላይ እንዳለ ተከታትሎ ተፈላጊውን መረጃ ለማግኘት ያገለግላል። በመሆኑም እጥረው በጽሑፍ ፈተናዎቹና በመጠይቆቹ ያላገኛቸውን ተጨማሪ መረጃዎች ለማግኘት ይህንን ዘዴ በእጋዥነት ተጠቅሞበታል።

ይህ ዘዴ በሰራ ላይ ሲውል አጥኚው የሚከተሉትን ነጥቦች በጥንቃቄ አጠይቃል።

1. በምልክታው ሂደት በክፍል ውስጥ በመምህራና በተማሪዎች የተፈጸሙትን የቋንቋ ትምህርት ክንቅጫዎች በጥንቃቄ መመዝገብ ማስፈለጉን፤
2. በምልክታው ወቅት የሚፈጠሩ ወይም ሊፈጠሩ የሚችሉ ተጽዕኖዎችን ማሳከስ ተገቢ መሆኑንና
3. የምልክታውን አድማስ መወሰን ጠቀሚታው ክፍተኛ መሆኑን።

ከላይ ከተጠቀሱት ነጥቦች አኳያ የአማርኛን ቋንቋ የጽሑፍ ክሂል ትምህርት በተመለከተ፡-

1. ዓመታዊው የትምህርት ንላን
2. ሳምንታዊው የትምህርት ዕቅድ
3. የተማሪዎች የአማርኛ ደብተሮች
4. የመጀመሪያው መንፈቀ ዓመት የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ፈተና ታይተዋል።

የክፍል ውስጥ የማስተማር መማር ሂደቱን ለህሰት ተከታታይ ስምንታት በመመልከት መረጃዎች ተሰብስበዋል።

ከዚህ በላይ በቀረቡት የመረጃዎቹ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎችና የአጥናት ዘዴዎች የተገኙትን መረጃዎች በሚቀጥለው ምዕራፍ ለማደራጃትና የተደራጁትንም ለመተንተን እንሞክራለን።

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ውጤቶች ትንተና

በዚህ ምዕራፍ ሥር የሚቀርቡት ነጥቦች ከጥናቱ መሳሪያዎችና ከአጠናኑ ዘዴ የተገኙ ናቸው። የጥናቱ መሳሪያዎች ተደጋጋሚ የጽሑፍ ሙከራዎች፣ መጠይቆችና ምልክቶች ሲሆኑ ከሶስቱም መሳሪያዎች የተገኙትን ስህተቶች በየዓይነታቸው ከዚህ ቀጥለን እናቀርባለን።

4.1. ከጽሑፍ ሙከራዎች የተገኙ ስህተቶች

ለአራት ጊዜ በተከታታይ ከተደረጉት የጽሑፍ ሙከራዎች አራት ዓይነት ስህተቶች ተገኝ ተዋል። እያንዳንዳቸውን ቀጥለን እናቀርባለን።

4.1.1. ጽንሰ ሀሳባዊ ስህተቶች

ሰዎች አንድን ጽንሰ ሀሳብ የሚገልፁበት ቃል በስምምነት ላይ የተመሠረተ ነው። በመሆኑም በአንድ ዓይነት ትርፅ የተለያዩ ፅንሰ ሀሳቦች ሊገለጹ ይችላሉ።

የመስታንኛ ቋንቋ አረ ፈቶች በራሳቸው ቋንቋ ውስጥ ያሉ የአንዳንድ ቃላት ትርፅ ከአማርኛ ቋንቋ ቃላት ትርጽ ጋር ስለሚመሳሰሉ ይምታቱባቸዋል። ይህን በሚመለከት ተጠሪዎቹ እንደነዚህ ያሉ ቃላትን ወደ አማርኛ እንዲተረጉሙ ጥያቄዎች ቀርበውላቸው ነበር። ከቀረቡት ቃላት መካከልም እንደ ደግ፣ ደን፣ ደረሰ፣ ተናከሰ እና ወጠቀ የመሳሰሉት ይገኙባቸዋል። አንዳንድ ተማሪዎች "ደግ" ለሚለው ቃል "ጥጃ" "ደን" ለሚለው "ሆድ"፤ "ወጠቀ" ለሚለው ደግሞ ወደቀ የሚል ፍቺ ሰጥተዋል። (አባሪ አንድን ይመልከቱ)

ከዚህ ጥያቄ ጋር በዐረፍተ ነገር ውስጥ ስህተት ያመጡትን ቃላት እንዲለዩ ተጠይቀው ነበር። ብዙዎቹ መለየት አልቻሉም። ለተማሪዎቹ ቀርበውላቸው በነበሩት አስራ አምስት ጥያቄዎች ላይ ያስመዘገቡት ውጤት በሠንጠረዥ (1) ቀርቧል።

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት ከ 15፤ በተወሰደ በአማርኛ ቋንቋ ታላትን የመለየት ችሎታ ምዘና ላይ የእኛ መፍቻ ቋንቋቸው መስታንኛ የሆኑትን የናሙናው ተሳታፊዎች የውጤት ድግግሞሽ ከመኖሪያ አካባቢ አንጻር የሚያሳይ ሠንጠረዥ።

ውጤት	ገጠር		ከተማ	
	ውጤት	ገጠር	ውጤት	ገጠር
4	-	1	0.000	1.852
5	-	-	0.000	0.000
6	5	4	9.259	7.407
7	2	5	3.704	9.259
8	8	7	14.815	12.963
9	6	2	11.111	3.704
10	2	5	3.704	9.259
11	2	2	3.704	3.704
12	2	-	3.704	0.000
13	-	1	0.000	1.852

ሠንጠረዥ 1

ከሠንጠረዥ አንደኛው የተማሪዎቹ ቁጥር ሃምሳ አራት ነው። ከነዚህ መካከል የመጀመሪያው ዝቅተኛ ውጤት የተመዘገበው በገጠር ተማሪ ነው። ዘጠኝ ማርክ ካስመዘገቡት ስምንት ተማሪዎች ውስጥ ስድስቱ በከተማ የሚኖሩ ሲሆኑ ሁለቱ ብቻ በገጠር የሚኖሩ ናቸው። እስራ ሁለት ነጥብ ያገኙትንም ተማሪዎች ብንመለከት ሁሉም የከተማ ነዋሪ ናቸው። የተመዘገበውን ነጥብ የድግግሞሽ ስርጭት ስንመለከትም የተሻለውን ውጤት ያስመዘገቡት እነዚህ በከተማ የሚኖሩ ተማሪዎች ናቸው።

ተጠሪዎቹ ተማሪዎች በክፍል ደረጃ አብረዋቸው በመማር ላይ ከሚገኙት የሌሎች ቋንቋዎች ማለትም የአማርኛ፤ የሶዶኛ፤ የስልጢኛና የማሪቅኛ ቋንቋ አፈ ፈቶች አንጻር ቁጥራቸው ከመቶኛ ሲሰላ 31.6% ነው። በአጎዝ ግን 54 ነው። ይህ ቁጥር በሁለተኛው ሙከራ በሁለት ቀንሷል።

የመጀመሪያውና እስካሁን ያየነው የሰዓተት ዐይነት ጽንሰ ሀሳባዊ ሲሆን ሁለተኛው የጽሑፍ ሰዓተት ጅምላ ጥቅልላ ሆኖ ተገኝቷል። በዚህ ስር የሚካተቱትን ዝርዝር ጉዳዮች እናቀርባለን።

4.1.2. ጅምላ ጥቅለላዊ ስህተቶች

በአካባቢያችን የሚገኙ ነገሮች እርስ በርስ የሚጋሯቸው ባሕርያት እንዳሏቸው ሁሉ የሚለያዩዋቸውም ሁኔታዎች አሉ። የነገሮችን ጥቅል ባሕሪ መማር ዝርዝር ባሕሪያቸውን ከመማር የተሻለ እንደሚቀና የታወቀ ነው።

በመልመድ ወይም በመማር ሂደት የነገሮችን ነጠላ ባህሪ ለአጠቃላይ ወይም የአጠቃላይን ለነጠላው በመጠቀም የሚፈጠሩ የስህተት ዓይነቶች አሉ። በእነዚህ ዓይነት ሁኔታ የሚፈጠሩትን የጽሑፍ ስህተቶች ጅምላ ጥቅለላዊ እንላቸዋለን። ዝርዝራቸውንም ቀጥሎ እንመለከታለን።

4.1.2.1. ቃላት

በትርፅ የሚመሳሰሉ ወይም የሚለያዩ ቃላት ተመሳሳይ ፅንሰ ሀሳብን የሚገልጹበት ጊዜ አለ። ለምሳሌ "ሴት" የሚለው ቃል ከዶሮ ጋር ግንኙነት ያላቸውን "ቁብ" እና "ሲካካ" የሚሉትን ቃላት እንዲወክልልን ልናደርግ እንችላለን።

ስለዚህም

- (ሀ) 1 ሴት ዶሮ ከሚጨቱ ጋር ትታያለች።
- (ለ) * ሴት እናት ከሚጨቱ ጋር ትታያለች።
- (ሐ) * ሴት እናት ቁብ ከሚጨቱ ጋር ትታያለች።

በተሰኙት ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ (ለ) እና (መ) ተቀባይነት የሌላቸው ዐረፍተ ነገሮች ሲሆኑ "ሀ" ብቻ ተቀባይነት አለው። ምክንያቱም በ (ለ) እና በ (መ) ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ "ሴት" እናት እና "ቁብ" የሚሉት አንድን ጽንሰ ሀሳብ የሚገልጹ ተደጋጋሚ ስያሜዎች በመሆናቸው ነው።

ከዚህ በላይ ለተፈጠሩት ስህተቶች የመስቃንኛው ቋንቋ አስተዋጽኦ ይኖረው እንደሆነ? ለማወቅ ቀጥሎ ያሉትን ምሳሌዎች እንመልከት።

አማርኛ

ዶሮ

ወንድ

አውራ

መስቃንኛ

ኩተና [ከኡትትአንአ]

ተበት [ትጽብጽትት]

ውራሮ [ውኡርአርአ]

* የተሳሳተ ዐረፍተ ነገርን ያመለክታል።

እናቲቱ	እንስት [እንስስእትት]
ሴት	ኳንስት [እንስስእትት]
ሲካካ	ቦለት [ብእልሻት]
ቂብ	ቦለት [ብእልሻት]

ከዚህ በላይ በግልጽ እንደሚታየው "እናቲቱ" እና "ሴት" ለ የሚሉት ጽንሰ ሀሳቦች [እንስስእትት] በሚለው የምስቃንኛ ቃል ተጠቃለዋል። "ቂብ" የሚለው ፅንሰ ሀሳብ በምስቃንኛው የራሱ የተለየ መጠሪያ አለው። ስህተቱ የመነጨው ከቋንቋዎቹ የፅንሰ ሀሳብና የአስያዎም ልዩነት ነው። አማርኛው የሚዘረዘረውን ምስቃንኛው ይጠቀልለዋል፤ ምስቃንኛው የሚዘረዘረውን አማርኛው ይጠቀልለዋል ተጠሪዎቹ በዚህ ዓይነት የጅምላ ጥቅላላ ስህተት ውስጥ ሲያንፀባርቁ የተገኙት ለአንድ ፅንሰ ሀሳብ ያሳስፈላጊ ቃላትን በመደጋገም ብቻ ሳይሆን እንዲሁም ቃል በማጠቃለልም ለብዙ ጽንሰ ሀሳብ ሲያውሉት ነው። በዚህ ሁኔታ የተፈጠሩትን ስህተቶች ቀጥሎ እናመለክታለን።

- 2 (ሀ) የታቀፈችው ዶሮ እንቁላሉን ፈለፈለችው።
- (ለ) * የታቀፈችው ዶሮ ልጅ ወለደች።

የመጀመሪያው ዐረፍተ ነገር ተቀባይነት ሲኖረው ሁለተኛው ዐረፍተ ነገር ግን ተቀባይነት የለውም። ምክንያቱ ልጅ የሚለው ቃል ነው። የስህተቱ ምክንያት ምን ሊሆን እንደሚችል ለማየት እንሞክር።

<u>አማርኛ</u>	<u>ምስቃንኛ</u>
ልጅ	ትኸ [ትኸኸ]
ሴት ልጅ	ገረድ [ግሻርሻድ]
ወንድ ልጅ	ሻርጅ [ሻርእጅጅ]
ጥጃ	ሞሳ [ምእስስእ]
ውርንጭላ	ደርማ [ድሻርምምእ]
የበግ ግልገል	ግላግል [ግልእግልል]
ጫጫት	ጫጫው [ጭኡጭኡውኸ]

ከቀረበው ዝርዝር እንደሚታየው "ልጅ" ለሚለው የአማርኛ ቃል ምስቃንኛው "ትኸ" የሚል አቻ አለው። "ጫጫት" ለሚለውም "ጫጫው" የሚል አቻ አለው። በመሆኑም ስህተቱ ከምስቃንኛው ቋንቋ የመነጨ አይደለም። ስህተቱ "ልጅ" የሚለውን የአማርኛ ቃል በማጠቃለል

ለ "ዶሮ" ም እንደሚያገለግል እድርጎ መጠቀሙ ነው። "ልጅ" ለሰው "ሚጠቅ" ለዶሮ መሆኑን እላስተዋለም ወይም ዘንግቷል ማለት ነው። የተጠሂደው ስህተቶች ለእንደ ቃል ከእንደ በላይ የመጠቀም ወይም እንዲያገለግል በማድረግ የሚፈጠሩ ብቻ አይደሉም። የትኛው ቃል ከየትኛው ቃል ጋር ተስናኝቶ ሊሄድ እንደሚችልም ያለመገንዘብን የሚያመለክቱ ስህተቶች ይገኛሉ። እንደነዚህ ካሉት መካከል ለአብነት ቀጥሎ ያሉትን እናቀርባለን።

3 (ሀ) ሁለት ተማሪዎች እፍ ለእፍ ገጥመው ይጫወታሉ።

(ለ) * ሁለት ተማሪዎች እፍ ለእፍ ተያይዘው ያወራሉ።

(መ) * ሁለት ተማሪዎች እፍ ለእፍ ሆነው ያወራሉ።

በ (ሀ) የቀረበው ዐረፍተ ነገር ተቀባይነት ሲኖረው በ (ለ) እና በ (መ) የተገለጹት ግን ተቀባይነት የላቸውም። ይህ የሆነበትን ምክንያት ቀጥሎ እንመለከታለን።

ተ.ቁ	ቃላት	የቃላት ተስናሳይነት			
		ሆድ	ልብ	እጅ	እፍ
1	ተገናኝተው	+	+	-	-
2	ተያይዘው	-	-	+	-
3	ሆነው	-	+	-	-
4	ገጥመው	-	-	-	+

በዝርዝሩ ቅደም ተከተል እንደሚታየው፤ እያንዳንዱ ቃል የራሱ ተስናሳይ /ተጓዳኝ/ ቃል አለው። ከእንደኛው ጋር የሚጓደነው ከሌላው ጋር አይጓደንም። ይህን የተጓዳኝነት ባህሪ ካለመገንዘብ ስህተት ይፈጠራል።

ከላይ እንደሚታየው "እፍ" ከሚለው ቃል ጋር የተጓደነው "ገጥመው" የሚለው ብቻ ነው። እንዳንድ ተጠሂዶች ግን "ሆነው" ወይም "ተያይዘው" የሚለውን በመጠቀም ስህተት ይሠራሉ። ተጓዳኝ ቃላትን ባለመለየት ከሚፈጠሩት ስህተቶች መካከል ሁለተኛውን አቅርቦን ወደ ሌሎቹ ስህተቶች እነሄዳለን።

4 (ሀ) ከሠላምታዬ ቀጥሎ የማሳስብህ ጉዳይ የሚከተለው ነው።

(ለ) * ከሠላምታዬ ቀጥሎ የማቀርብልህ ጉዳይ የሚከተለው ነው።

(መ) * ከሠላምታዬ ቀጥሎ የማመለከትህ ጉዳይ የሚከተለው ነው።

- + ተገቢነትን ያመለክታል።
- ተገቢ ያለመሆንን ይወክላል።

በሰብዓም ዐረፍተ ነገሮች የቀረቡት ነገሮች ከሰብዓም ጋር የተያያዙ ናቸው። በአጣርኛ ቋንቋ ከሰብዓም ቀጥሎ ሊመጣ የሚገባው ቃል በተለምዶ ምን እንደሆነ እናውቃለን። በእቤቱታ ደብዳቤም ከመነሻው ሀሳብ ቀጥሎ የሚመጣውን ጉዳይ እንገነዘባለን። ከዚህ በመነሳት በየደብዳቤው ዐይነት የተለመዱትን ቃላት ከፍለን እንመለከት።

ቃላት	ደብዳቤ	
	እቤቱታ	ሰብዓም
ማመልከት	+	-
ማሳሰብ	+	+
ማቅረብ	+	-
መጠቀም	+	+

በእቤቱታ ደብዳቤና በሰብዓም ደብዳቤ ውስጥ የተለመደው አጠቃቀም ከላይ እንደሚታየው ነው። 4 (ለ) እና (መ) ተቀባይነት ያጡበት ምክንያት እንዳንድ ተጠሪዎች ለእቤቱታ የሚሆነውን ቃል ለሰብዓም ደብዳቤ መጠቀማቸው ነው። ማመልከትና ማቅረብ ለሁለቱም የደብዳቤ ዓይነቶች እንደሚጠቀሙ በመገመት በጅምላ እንደተጠቀሙባቸው መገንዘብ ይቻላል።

እስካሁን የተመለከትነው ከቃላት ጅምላዊ አጠቃቀም ጋር የተያያዙ ስህተቶችን ነው። አሁን ደግሞ ተማሪዎች በጸፏቸው ዐረፍተ ነገሮች ውስጥ የተገኙትን የትያ ስህተቶች እንመለከታለን።

4.1.2.2. የመነሻ ትያ ስህተቶች

በተሰጡት ሰብዓ የጽሑፍ መከራዎች ውስጥ ተደጋጋሚነት ካላቸው መነሻ ትያዎች መካከል አንዱ /እስ- / ነው። ከዚህ ትያ የአጠቃቀም ጉድለት የተነሳ ከተፈጸሙ ስህተቶች ጥቂቶቹን እንመለከታለን።

5 (ሀ) ዶሮዋ እንቁላል ታትፋለች።

(ለ) * ዶሮዋ እንቁላል እያሳቀፈች ነው።

/ እስ- / የሚለው ትያ ከግሥ ጋር ሲገኝ አስደራጊነትንና አድራጊነትን ያመለክታል። ነገር ግን አቀፈ በሚለው ግሥ ላይ ሲቀጠል አገልግሎቱ አስደራጊነት ነው። ዶሮ ግን ታቃፊ እንጂ አሳቃፊ ስለማትሆን (5ለ) ተቀባይነትን ሊያጣ ችሏል።

የትጥቶች ስህተት የመነሻ ብቻ ሳይሆን የመድረሻም ነው። በመድረሻ የተፈጸሙትን የትጥቶች ስህተቶች ቀጥሎ እናመለክታለን።

4.1.2.3. የመድረሻ ትጥቶች ስህተቶች

በተጠሂዶቹ የጽሑፍ ሙከራዎች ውስጥ በዐረፍተ ነገር ባለቤት ላይ /-ን/ ን በመጨመር በርካታ ስህተቶች ተፈጽመዋል። ዝርዝር ማስረጃውን ከሠንጠረዥ (2) ላይ መመልከት ይቻላል። ከተፈጸሙት ስህተቶች ውስጥ ለአብነት ያህል የሚከተሉትን እናሳያለን።

6 (ሀ) ዶሮዋ እንቁላል ታቅፋለች።

(ለ) * ዶሮዋን እንቁላል ታቅፋለች፤

(መ) * ዶሮዋን ጫጫት ይዛለች።

(ሠ) * እህትህን እክስቷ ቤት ሄደች።

ከዚህ በላይ ከተመለከቱት ዐረፍተ ነገሮች መካከል በ/6ሀ/ የተጠቀሰው ብቻ ተቀባይነት ያለው ሲሆን ሌሎቹ የላቸውም። በአማርኛ ቋንቋ ባለቤት ስማዊ ሐረግ /-ን/ የሚለውን ጠቃሽ አመልካች ቅጣይ እያስከትልም። የ/-ን/ አገልግሎት ሰፊ ሲሆን እንደኛው ቀጥተኛ ተሳቢን ማመልከት ነው። በዚህ ተግባሯ ከባለቤት ጋር ልትገኝ አትችልም። ይህን ካለማወቅ የተነሳ ተማሪዎቹ የተዛቡ ዐረፍተ ነገሮችን ሊጽፏ ችለዋል።

የአማርኛ ቃላት የሚራቡና የማይራቡ ተብለው በሁለት ይከፈላሉ። በሚራቡት ውስጥ እንደ ስም ቅጽልና ገስ ያሉት ይመደባሉ። በማይራቡት ውስጥ ደግሞ እንደመስተዋድድ የመሳሰሉት ይጠቀሳሉ። (ለተጨማሪ መረጃ ባየ(1986) ይመልከቱ።

እንደ እንደኝነት የመሳሰሉት ስሞች ከኢሳቢ ግስ ጋር ስለማይዋቀሩ እነዲህ ዓይነቱን የእውቃቀር ስርዓት ካለመገንዘብ የሚፈጠሩ ስህተቶችን ቀጥሎ እንመለክታለን።

7 (ሀ) የሕዝቡን ተጓዥነት ተናገረ።

(ለ) በሰፈረኛነት እንድ ላይ ነበርን።

(መ) * ትምህርቱ ተግባራ ስለሚያጠና እንደኝነት ወጣ።

በ(7መ) የተመለከተው ዐረፍተ ነገር ተቀባይነት የለውም። ምክንያቱም እንደኝነት የሚለው ቃል ስም ነው። ወጣ ከሚለው ኢሳቢ ግስ ጋር ሊገባ አይችልም። ከዚህ ዓይነት ግስ ጋር ሊገባ የሚችለው በትጽላዊ ትርጽ ነው። አለበለዚያም እንደኝነት የሚለው ቃል ከመስተዋድድ ጋር ተቀናጅቶ በሐረግነት መግባት አለበት።

በመድረሻ ቅጽ አለጣጠፍ ከተፈፀሙት ስህተቶች መካከል /- እት/ የሚለው እንደ ሲሆን ስህተቶቹን ቀጥለን እንገልጻለን።

8 (ሀ) ዶሮይቱ እንቁላል ታቅፋለች።

(ለ) ዶሮዋ እንቁላል ትጥላለች።

(መ) ዶሮዋ እንቁላል ታቅፋለች።

(ሠ) * ዶሪቷ እንቁላል ታቅፋለች።

ከዚህ በላይ በ(8ሠ) የተመለከተው ዐረፍተ ነገር ተቀባይነት የሌለው ሲሆን ሌሎቹ ግን ተቀባይነት አላቸው። /-እት/ የሚለው መስተላምር በአማርኛ እነስታይ ስታንና ንኡስነትን ያመለክታል። ለምሳሌ "ዶሮይቱ" በሚለው ቃል ውስጥ /- እት/ እነስታይ ስታን ሲያመለክት /-ኡ/ ደግሞ ዕውቅ ወይም ዕምር መሆንን ያመለክታል።

ተጠኚዎቹ የተሳሳቱት /- እት/ የሚለውን ቅጽ ዶሮ የሚለው ስም ላይ ሲቀጥሉ / (አ) የሚለውን ድምፅ በመጉረዳቸው ነው። ለዚህ ምናልባት የአናባቢዎች ተከታትሎ የመምጣት ባሕሪ በመስታንኛው ምን እንደሚመስል መመርመሩ የተነሳንበትን ሳያጠናክርልን አይቀርም።

በመስታንኛ ስም ሆነው በ /አ/ የሚጨርሱና በመድረሻቸው ላይ / እት/ ሲታከልባቸው ስሞች ምን እንደሚመስሉ የሚከተሉትን እንመልከት።

<u>አማርኛ</u>	<u>መስታንኛ</u>
አክስት	አናቶ [አንንአተአ]
እናት	ዳኮ [ድአክክአ]
አውራ ዶሮ	ውራሮ [ውኡርአርአ]

እነደነዚህ ያሉ ስሞች በመድረሻቸው ላይ የሚያስከትሉትን ቅጽ ደግሞ እናጤን።

<u>ቃሉ ብቻውን</u>	<u>ከነቅጥያው</u>	<u>ትርጉም</u>
አናቶ [አንንአተአ]	አናቶ- ዩታ [አንንአተአ- ዩታ]	[አክስቷ]
ዳኮ [ድአክክአ]	ዶኮ- ዩታ [ድአክክአ- ዩታ]	[እናቷ]
ውራሮ [ውኡርአርአ]	ውራሮ- ዩታ [ውኡርአርአ- ዩታ]	[የሷ ዶሮ]

በዚህ መሠረት በ /አ/ በሚጨርሱ የመስታንኛ ስሞች /- ዩታ/ የሚለው እገናዛቢ እግሩ ሲቀጠል / - ኢ/ ወደ / ዩ / ይለወጣል እንጂ /አ/ እይረድም፣በመስታንኛው ባሕሪ መሰረት ቢጠቀሙ ኖሮ ቃሉ (ዶሮይትዋ) ይሆን ነበር። ይህ ደግሞ ትክክለኛውና የሚጠበቀው ቃል ነው። ይሁን እንጅ ተማሪዎቹ /አ/ን ገድፈውታል። ይህም ዐነገሩን ተቀባይነት አሳዋቱታል።

ተማሪዎች በጽሑፋቸው ውስጥ / - ኡ/ የሚለውንም ትዋያ አለበታው ሲያውሉት ተገኝተዋል። ለማሰረጃ የሚከተሉትን እናቀርባለን።

- 9 (ሀ) የዶሮው ሐኪም የታመመውን ዶሮ ሲያከም ይታያል።
- (ለ) * የዶሮ ሐኪሙ የታመመውን ዶሮ ያከማል።

በ(9ሀ) የተገለጸው ዐረፍተ ነገር ትክክል (ተቀባይነት ያለው) ሲሆን በ (ለ) የተመለከተው ግን ተቀባይነት የለውም።

በአማርኛ ቋንቋ ስርዓት መስተላምር የሚቀጠለው በገላጭ ቃል ላይ እንጂ በተገላጭ ላይ አይደለም። ስለሆነም በ "ለ" የተገለጸው ዐረፍተ ነገር (ሐኪሙ) የሚለው ቃል መሪ "የዶሮ" የሚለው ሐረግ ደግሞ ገላጭ ስለሆነ / ኡ/ ማረፍ ያለበት "የዶሮ" በሚለው ገላጭ ላይ መሆን ነበረበት። ይህን ካለመገንዘብ ስህተት ተፈጥሯል።

እስካሁን በጅምላ ጥቅለላ ስር የተካተቱትን እንዳንድ ዝርዝር ስህተቶችን ተመልክተናል። እነሱንም ቀጥሎ በሠንጠረዥ እናመለክታለን።

ጅምላ ጥቅለላ ስህተቶችን በአጠቃላይ ድግግሞሽና የዚህኑ መቶኛ ስሌት የሚያሳይ ሠንጠረዥ።

ተ.ቁ	የስህተት ዓይነት	የድግግሞሽ ብዛት	ድግግሞሽ በመቶኛ
1	ልዩ ልዩ የቃላት ጥቅለላ	87	56.86
2	/ን/ ን ያለ እገባብ መጨመር	33	21.57
3	ንጥል ምዕላድ የሆነችውን /- ኢት/ን መጨመር	19	12.42
4	/ን/ ን መግደፍ	3	1.96
5	እግሩ ግስን እግሩ ባልሆነ ግስ መተካት	9	5.88
6	መስተዋድድን መግደፍ	2	1.31

ሠንጠረዥ 2

ከሠንጠረዥ መረዳት እንደሚቻለው ከፍተኛ ተደጋጋሚነት ያለው ስህተት የ (ገ) ጭመራ ነው። የመስተአምርም ስህተት ደግግሞ ሽ ከፍተኛ ነው። በአጠቃላይ ሲታይ ግን ቃላትን በጅምላ ማጠቃለል ከፍተኛው የተጠረጠሩ ችግር ይመስላል። በተራ ቁጥር እራትና ስድስት የተመለከቱት ስህተቶች ለጊዜው ከሁሉም ዝቅተኛውን የደግግሞ ሸ ደረጃ ይዘዋል።

እስካሁን በጅምላ ጥቅለላዊ ስህተት ስር የተጠቃለሉትን ስህተቶች ተመልክተናል። ከዚህ ቀጥለን ደግሞ የመስታንኛ ቋንቋን ለመጠቀም ከመፈለግ ውስጣዊ ግፊት እንግር የተፈጸሙትን የጽሑፍ ስህተቶች እንመለከታለን።

4.1.3. በይነ ቋንቋ ስህተቶች

ሰዎች ሲናገሩ ወይም ሲጽፉ ይበልጥ የሚቀናቸው በሚያቁት ቋንቋ መጠቀም ነው። እንዳንድ ሰዎች በሁለተኛ ቋንቋ ሀሳባቸውን ለመግለጽ የሚቸገሩበት ጊዜ አለ። በዚህን ጊዜ የሚኖራቸው አማራጭ በበለጠ የሚያውቁትን ቋንቋ መጠቀም ነው። በዚህ መሠረት የመስታንኛ እፈ ፈቶች በአማርኛ ለመግለጽ የሚያስቸግራቸውን ነገር በመስታንኛ ይገልጹታል። ይህን ሲያደርጉ የሚፈጽሟቸውን ስህተቶች በይነ ቋንቋ ስህተቶች እንላቸዋለን። ስህተቶቹን ከቃላት እንግር ቀጥሎ እናቀርባለን።

4.1.3.1. የቃላት ስህተቶች

10 (ሀ) ዶሮዋ እንቁላል ጣለች።

(ለ) * ዶሮው እንቁላል ወለደ።

(መ) * ላሙ ጥጃ ወለደ።

በ (ለ) እና በ (መ) የተመለከቱት ዐረፍተ ነገሮች የተዛቡ ሲሆኑ በ (ሀ) የተጠቀሰው ግን ትክክል ነው። የዚህ ምክንያት ምንድን ነው? በምስታንኛ ጨኘ [ጭጃኝኝጃ] የሚለው ቃል ለዶሮ፣ ለላም፣ ለፍየል፣ ለበግ፣ ለውሻ፣ ወዘተ ሁሉ መጠቀም ይቻላል። በአማርኛው ግን ለዶሮ የሚሆነው ቃል "ጣለች" ነው። የመስታንኛው የሚጠቀልለውን ፅንሰ ሀሳብ አማርኛው ይዘረዝረዋል። ስለዚህም የተለያዩ ቃል ይጠቀማል። መስታኑ ተማሪ እንደ ጨኘ ሁሉ ወለደ የሚለውን የአማርኛ ግስ ለሁሉም እንስሳት በማዋሉ ስህተት ሊፈጸም ችሏል።

በ (ለ) እና በ (መ) የተጠቀሱት ስህተቶች ከመስታንኛው የተተረጎሙ ለመሆናቸው የመስታንኛ ምሳሌዎችን ማቅረብ ይቻላል።

11 (ሀ) ኩተናዬ እንቁወ ጨኘ።

*ዶ.ሮው እንቁላል ወለደ።

(ለ) ሸራሚ ጨኝ።

*ላሙ ወለደ።

ከዚህ ዓይነቱ የሁለቱ ቋንቋዎች ልዩነት የሚነሱት ስህተቶች ብዙ ናቸው። እዚህ ላይ የምናቀርባቸው የድግግሞሻቸው መጠን ከፍ ያለውን ብቻ ነው። ሌሎች ተመሳሳይ ስህተቶችን ደግሞ እንመልከት።

12 (ሀ) በምን ረገም ጉነነውታን ወገን።

(ለ) *በድንጋይ ወርውሮ ግንባሩን ወጋው።

በድንጋይ ወርውሮ ግንባሩን ፈነከተው

በስህተት ምልክቱ እንግር ያለው ዐረፍተ ነገር ውስጥ ስህተቱን ያመጣው "ወጋው" የሚለው የመስታንኛ ቃል ትርጉም ነው። ይህ ቃል ጥቅል ፅንሰ ሀሳብን ገላጭ ነው። መምታትንና መፈንከትን አጠቃሎ ይወክላል። አማርኛው ደግሞ መምታትንና መፈንከትን ይለያል። ልዩነቱንም በተለያዩ ቃል ይገልጻል። ይህን ልዩነት ያልተረዳው ተማሪ ስህተት ሊፈጽም ችሏል። የሚከተለውን የአማርኛ ምሳሌ ደግሞ እንመልከት።

(ለ) ደብተሬን እቤት ለትቂው መጣሁ።

ይህን ዐረፍተ ነገር የጻፈው ተጠኚ ስህተት የት ላይ እንደሆነ እንመልከት። በዐረፍተ ነገሩ ውስጥ የተሠመረበት ቃል በተጥታ ከመስታንኛው የተተረጎመ ነው። ረስቼው ወይም ትቼው የሚለውን የአማርኛ ቃል ስለዘነጋ ወይም ስላላወቀ ለትቂ የሚለውን የራሱን ቋንቋ እቻ ቃል ተጠቅሟል።

አንዳንድ የመስታንኛ ቃላት ብዙ ፍቺ አላቸው። ለምሳሌ ያህል ገፈረ የሚለውን ግስ እንመልከት።

13 (ሀ) ገኝ ገፈረ።

እገር ለቀቀ።

(ለ) ሸማር ገፈረ።

አሀያ ጣለ።

(መ) ምሽት ገፈረ ።

ሚስት ፈታ ።

(ሠ) ወስጭ ገፈረ ።

መጠጥ አቶመ ። ወዘተ፣

ከምሳሌዎቹ መገንዘብ እንደሚቻለው የመስታንኛው ገፈፈ ለአማርኛው ለቀቀ፤ጣለ፤ፈታ፤ ለቆመ፤ እቻ ግስ ነው። ምስታንኛው የሚጠቀልለውን አማርኛው ለሚዘረዝረው ከዚህ ልዩነት የተነሳ ተጠኝዎቹ ስህተት ሊፈጥሩ ይችላሉ። እንደዚህ ያሉ የስህተቶቹን መንስዔ ለማወቅ ወደ ተጠኝው ቋንቋ ባሕሪ መሄድ አስፈላጊ ነው።

በዚህ ምዕራፍ ስር በቃላት ጅምላ ዋቅላዊ ስህተቶች ውስጥ ስለመስተዋድድ ጠቅሰን ነበር። ማስረጃዎቹን ከዚህ ቀጥሎ እንመለከታለን።

14 (ሀ) * በቤቱ መጣ ።

(ለ) ከቤቱ መጣ ።

(14ሀ) ተቀባይነት የለውም። ምክንያቱም የመስታንኛውን መነሻ መስተዋድድ /በ/ን አማርኛው ስለተጠቀመና የአማርኛው መስተዋድድ /ከ/ ስለተጠቀመ ነው። የሚቀጥለውም የዚህ ዓይነት ነው።

(ለ) * የልጅቷ ቤተሰብ ንገራቸው።

ለልጅቷ ቤተሰብ ንገራቸው።

ከዚህ ላይ /ለ/ የሚለውን መስተዋድድ መጠቀም ሲገባው እንደምስታንኛው /የ/ ን ተጠቅሟል። ይህም ለስህተት ዳርጉታል። በአጠቃላይ ከተጠኝዎቹ የሙከራ ጽሑፎች ውስጥ ከተለቀሙት መስተዋድዳዊ የበይነ ቋንቋ ስህተቶች መካከል የሚከተሉትን ለመገንዘብ ተችሏል።

መስታንኛ

አማርኛ

የ

በ

የ

ለ

በ

ከ

ከመዘርዘሩ መመልከት እንደሚቻለው የመስታንኛው /የ/ የተለያዩ የአማርኛ መስተዋድዶችን የሚተካ ይመስላል። የመስታንኛው የሚጠቀልለውን የአማርኛው ይዘረዝረዋል ማለት ነው። ተጠኝው የራሱን ቋንቋ ጥቅል መግለጫ ለአማርኛው ዝርዝር ነገሮች በመጠቀሙ ሊሳሳት ችሏል።

የዚህ ግይነት በይነ ቋንቋ ስህተቶች በርካታ ናቸው። ሁሉንም ማቅረብ አስፈላጊ ስላልሆነ ቀጥሎ የቅጥያ ስህተቶችን እንመለከታለን።

4.1.3.2. ትጥያቦቶች

በዚህ ክፍል የታዩት ስህተቶች የምስላት፣ የመድረሻና የግድፈት ተብለው ሊከፈሉ ይችላሉ። እያንዳንዳቸውን ምሳሌ እየሰጠን ለማየት እንሞክራለን።

4.1.3.2.1. የትጥያቦቶች ግድፈት

በአማርኛ ዐረፍተ ነገር ውስጥ የሚገኝ ቀጥተኛ ተሳቢ በመድረሻው ላይ /-ን/ ን እንደ ሚቀጥል የታወቀ ነው። ይሁን እንጂ እንዳንድ የመስታንኛ አፈፈቶች በአማርኛ ሲናገሩም ሆነ ሲጻፉ /-ን/ ን ይገድፋሉ። ለማስረጃ የማከተሉትን ስህተቶች እናቀርባለን።

- 15 (ሀ) * ሴቷ ዶሮ እንቁላሏ አቅፋለች ።
- (ለ) * ዶሮው ሊያርደው ነው።
- (መ) * ሰውዬው ዶሮዋ ይዟታል።

እነዚህ ዐረፍተ ነገሮች ተቀባይነት የላቸውም። ምክንያቱም የተሳቢ አመልካች የሆነውን /-ን/ ን በመግደፋቸው ነው። በዚህ ቋንቋ ተሳቢ ስሞች ለተሳቢነታቸው ምልክት የላቸውም። ይህ ባሕሪ ለአማርኛውም በመጠቃለሉ ስህተት ሊፈጠር ችሏል። ከላይ በ15 (ሀ) የተገለፀው ዐረፍተ ነገር በመስታንኛው እንደሚከተለው ይገለጻል።

- (16) አንስቲ ኩተና አንቁቆታ አንቀፈትም።
- ሴቷ ዶሮ እንቁላሏ አቅፋለች

ከዚህ በላይ የተሰመረበት ቃል ተሳቢ ሲሆን ጠቃሽ አመልካች የለውም። የአማርኛው-ስህተት ከዚህ ባህሪ የመነጨ ነው ለማለት ይቻላል።

4.1.3.2.2. ትርፍ ትግይ የመጨመር ስህተት

በዚህ ስር ተጠሂዶቹ በቃል መድረሻ ላይ የሚጨምሯቸውን ትጥያቦቶች እንመለከታለን። ስህተቶቹም እንደሚከተሉት ያሉ ናቸው።

- 17 (ሀ) * አስተማሪው ያውናቸው።
- አስተማሪው እኛውና።

(ለ) * እስተማሪዎ ያውናት።

እስተማሪዎ ያቺውና።

/መ/* መምህራኑ ያውናቸው።

መምህራኑ እነዚያውና/እኛውና።

ከ (ሀ) እስከ (መ) የቀረቡት ዐረፍተ ነገሮች ስህተት የሆኑት የመስታንኛው የአመልካች ቃል የመድረሻ ቅጥያዎች እንዳለ ወደ አማርኛ ስለተተረጎሙ ነው። በአመልካቹ ቃል ላይ ያሉት የመስታንኛ ቅጥያዎች ወደ አማርኛ ሲለወጡ የሚመስሉትን ቀጥሎ እናሳያለን።

<u>አማርኛ</u>	<u>መስታንኛ</u>
ያ ው	ዛ
ያ ኛ	ዛ
ናቸው	ምኛ
ናት	ምያ

በ17 (ሀ) ስር የቀረበው የአማርኛ ዐረፍተ ነገር ስህተት ዛምኛ ከሚለውን የመስታንኛ አመልካች ቃል እንዳለ የተተረጎመ በመሆኑ ነው። በመስታንኛው 'ዛ' ለሁለቱም ጾታዎች ያገለግላል። ስለዚህም ለአማርኛው /ያ/ እና /ያኛ/ ተጠሪዎቹ ይህንኑ ቅርፅ ተጠቅመዋል። በዚህ ቋንቋ /- ምኛ/ የሚለው ቅጥያ ደግሞ ለብዙ ቁጥርና ለአክብሮት ያገለግላል። በጾታዎቹ ላይ በሁለቱ ቋንቋ ዎች ያለው ልዩነት ተጠሪዎቹን ለስህተት ዳርጓቸዋል።

በቋንቋ ውስጥ የሚገኙ ጽምግታ በመካኒ ንባባቸው ወይም በባሕርይ ንባባቸው መመሳሰል ምክንያት መተካካታቸው የተለመደ ነው። የዚህን ዓይነት የድምጾች መተካካት ምስሰሎሽ እንለዋለን። በዚህ ሁኔታ የተፈጠሩ ስህተቶች ቀጥሎ ይቀርባሉ።

4.1.3.2.3. የድምጾች ምስሰሎሽ ስህተቶች

18 (ሀ) * ትምህርት ቤቱ በቂ መዝኛኛ የለውም።

(ለ) * በሠላም ያገኛኝን።

እነዚህ ዐረፍተ ነገሮች ተቀባይነት የላቸውም። ስህተታቸው ከምን እንደመጣ መፈለግ ይኖርብናል።

ኛግሩ የመጣው ከአማርኛው ነው እንዳንል። መዝኛኛ እና ያገኛኝን በአማርኛው ውስጥ የሉም። በአማርኛው የነዚህ ቃላት ቅርጽ መዝናኛ እና ያገናኝን ነው። እንዲህ ከሆነ ተማሪዎቹ

የአማርኛውን [ና] ወደ [ኛ] ለውጠውታል ማለት ነው። በአማርኛ እንደዚህ ዓይነት ውስጠ ምዕላድ ምስሰሎሽ የለም። ምናልባት በመስቃንኛው እንዳለ መመርመሩ እስፈላጊ ነው። የሚከተሉትን እንመልከት

<u>ምዕራብ ጉራጊ</u>	<u>ምስራቅ ጉራጊ</u>	<u>አማርኛ</u>
<u>ቸሀኛ</u>	<u>መስቃንኛ</u>	
ጨነ	ጨኘ	ወለደ
ቸነ	ቸኘ	መጣ
ቀነ	ቀኘ	ቀረ
ሸተመና	ሸተመኛ	እህቷ
ሸራመና	ሸራመኛ	ላሚ
ትራመና	ትራመኛ	ትላንትና
ገን	ገኘ	አገር
በፎረና	በፎረኛ	በላዬ ላይ
ገነም	ገኘም	አሚረተ
ወዘተ.		

ከዚህ በላይ እንደሚታየው የቸሀኛው /ን/ በመስቃንኛ /ኝ/ ይሆናል። እንደሚታወቀው እነዚህ ሁለት ድምጾች ሠርናውያን ናቸው። የሚለያዩት /ን/ የድድ /ኝ/ ደግሞ የላንቃ መሆኑ ነው።

የቸሀኛው /ን/ በመስቃንኛው ወደ /ኝ/ እንደተለወጠ ሁሉ። የአማርኛው /ን/ ም በዚህ ሁኔታ ወደ /ኝ/ ተለውጧል። ለማለት ይቻላል። በመስቃንኛው አንድ ስርናዊ የላንቃ ድምጽ ተገብሮባቸው የሆኑ ስርናዊ የድድ ድምጾችን ወደ ላንቃዊነት የሚለውጣቸው ይመስላል።

እስካሁን በበይነ ቋንቋ ስህተት ስር የተመለከቱትን ዋና ዋና ስህተቶች አቅርቦናል። ሁለቱ እና ከዛ በላይ የተደጋገሙትን ስህተቶች እና የመቶኛ ስሌታቸውን በሠንጠረዥ አጠቃለናቸዋል። ዝርዝሩን ቀጥሎ እናሳያለን።

በበይነ ቋንቋ የስህተት ዓይነት ስር የተጠቃለሉትን ዝርዝር ስህተቶች የድግግሞሽ መጠንና የመቶኛ ስሌት የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ዝርዝር የስህተት ዓይነቶች	የሙከራ መጠን	የድግግሞሽ ብዛት	ድግግሞሽ በመቶኛ
ያውናቸው	1	42	25.77
/ ን/ መገደፍ	3	22	13.50
/ ኦ/ መገደፍ	2	6	3.68
የለ' በ' የ' መተካት	3	12	7.36
የ' በል' በ' እሺ' መለወጥ	1	12	7.36
የ' ወደ' በ' የ' መተካት	2	2	1.23
የ' በ' በ' የ' መተካት	2	2	1.23
የ' ከ' በ' የ' መተካት	2	2	1.23
የ' ሁ' በ' ው' መተካት	2	2	1.23
የ' ና' በ' ኛ' መተካት	1	9	5.52
ይህም	2	3	1.84
ለቅቄ	1	2	1.23
የ' ም' መጨመር	2	3	1.84
እንዴ የተከሰቱ ረቢ ቃላት	3	44	26.99

ሠንጠረዥ 3

ከዚህ በላይ ባለው ሠንጠረዥ የቀረቡት ሁለቴና ከዚያ በላይ ድግግሞሽ ያላቸው ስህተቶች የተደጋገሙት በሁለቴ የጽሑፍ ሙከራ ስለሆነና ድግግሞሻቸውም እነስተኛ ስለሆነ በዝርዝር መግለፅ አላስፈለገም። "በል" የሚለው ቃልም በሶስተኛው ሙከራ ጥያቄ ወረቀት ላይ ስለሚታይ ከዚያው ማረጋገጥ ይቻላል።

ከሠንጠረዥ መገንዘብ እንደሚቻለው ከፍተኛ ድግግሞሽ የሚታየው በ 'ያውናቸው' እና በ 'በል' በ 'እሺ' መለወጥ ላይ ነው። ይህ ድግግሞሽ በእንደ ጊዜ ሙከራ ውስጥ የታየ ነው።

የ 'ና' በ 'ኛ' መተካትና የ/ ን/ መገደፍም እንደዚሁ ጉልህ ነው።

የ 'ለ' በ 'የ' መተካትና የልዩ ልዩ ቃላት ትርጉም ስህተቶችም ትኩረትን የሚስቡ ናቸው።

ከዚህ በመቀጠል በመማር ሂደት ሊወገዱ ወይም ሊቃለሉ ወደሚችሉና በእጠራር ዕድገታዊ ተብለው ወደሚታወቁት የሰህተት ዓይነቶች እንሻገራለን።

4.1.4. ዕድገታዊ ስህተቶች።

ማንኛውም ሰው እፍ መፍቻ ቋንቋውን ሲለምድ የድምፅ የትጥቻ ወይም የቃላት ስህተት መፈጸሙ እንደማይቀር ቀደም ሲል ተገልጿል። በዕድገታዊ የሰህተት ዓይነት ስር የተገኙትን ዝርዝር ስህተቶች እንተነትናለን።

4.1.4.1. የፊደላት ግድፈት

በእንደ ቃል ውስጥ ከሚገኙ ሆሄያት መካከል በንግግር ወይም በጽሑፍ ላይ እንዴት ማጉደል የተለመደ ነው። እነዚህ ዓይነቱ ስህተት ከመድከም፣ ከመሰላቸት ወይም የተሳሳቱትን ነገር የማረም ልምድ ከማጣት ሊከሰት እንደሚችል የሚያስረዱ ምሁራን አሉ። ይሁን እንጂ ከተማሪዎች ግዴላሽነት የመጣ መሆኑን ሳናውቅ እንዲህ ያለውን ደምዳሜ እስተያየት መስጠት እንደማይቻል Norrish (1983) ያስገነዝባሉ።

ተማሪዎች የሚጽፏትን ነገር እንደገና የመከለስ ልምድ ባለማዳበራቸው በየጽሑፎቻቸው ውስጥ የሚታዩትን የፊደላት ግድፈት ቀጥሎ እንጠቁማለን።

የፊደላትን ግድፈት የሚያመለክት ሠንጠረዥ

ተጽፎ የተገኘው	መሆን የሚገባው	የተገደረው ፊደል
ሞተዋል	ሞልተዋል	ል
ከመጠን በላ	ከመጠን በላይ	ይ
ካለመረዳዳ	ካለመረዳዳት	ት
ስማልገኝ	ስለማልገኝ	ለ
መምሀ	መምሀር	ር
አባበስ	አለባበስ	ለ
የማሪዎች	የተማሪዎች	ተ
ትምህር	ትምህርት	ት
የቻኩት	የቻልኩት	ል
እንልፍ	እንቅልፍ	ቅ
ከማዳር	ከማዳበር	በ
የሚች	የሚችል	ል
ናው	ናቸው	ቸ
ይሠራችኋል	ይሠራላችኋል	ላ
እያስናግደንም	እያስተናግደንም	ተ

ሠንጠረዥ 4

ከሠንጠረዥ እንደሚታየው የተፈጸሙት ግድፈቶች ያስከተሉት ተግባቦታዊ ችግር ደረጃው የተለያየ ነው። በእንዳንዳንዶቹ ቃላት ውስጠ ግድፈቱ ቢፈጸምም ከተረፉት ፊደላት የቃሉን ትርጉም ማግኘት ይቻላል። በተወሰኑት ላይ የተፈፀመው ግድፈት የትርጉም ለውጥ አምጥቷል። እምብዛም ተግባቦታዊ ችግር ከሚያስከትሉት ውስጥ እንደ "ትምህር" እና "መምህር" የመሳሰሉትን መጥቀስ ይቻላል። እንደ ፊደል በመጉደሉ የትርጉም ለውጥ ያመጡትን እንደ "ሞተዋል" እና "ይሠራችኋል" ያሉት ቃላት ተግባቦትን እንደሚያደናቅፉ መገንዘብ ይቻላል።

በእንደ ቃል ውስጥ የሚገኙ ተከታታይ ድምጾችን እያቀናጁ መናገር ወይም መጻፍ ልምምድን እንደሚጠይቅ ግልፅ ነው። በቃል ውስጥ በመካኒ ንባባቸው እንደ የሆኑ ድምጾች በመተካካታቸው ምክንያት ስህተቶች ተፈጽመዋል። በዚህ መልክ የተገኙትን ስህተቶች ከዚህ ቀጥለን እንመለከታለን።

4.1.4.2. የድምጾች ልውውጥ ስህተቶች

የእነዚህ ዓይነት ስህተቶች ብዛት ከፊደላት ግድፈት ከሚከሰቱ ስህተቶች ጋር ተቀራራቢ ነው። ስለሆነም በማጠቃለል ቀጥሎ በተመለከተው ሠንጠረዥ ቀርቦዋል።

በመካኒ ንባባቸው እንደ የሆኑ ድምጾች በመተካካታቸው የተፈጠሩትን ስህተቶች የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተጽፎ የተገኘው ቃል	ቃሉ መሆን የነበረበት	ተኪው ድምፅ	ተተኪው ድምፅ	የተተኪው ድምፅ መካኒ ንባብ
የሚያሲስ	የሚያሲዝ	ስ	ዝ	ድድ
ማስበለት	ማስበለጥ	ት	ጥ	ድድ
ትቅም	ጥቅም	ት	ጥ	ድድ
ቅስቃሴ	ቅዝቃዜ	ስ	ዝ	ድድ
ተቀሚታ	ጠቀሚታ	ተ	ጠ	ድድ
ስመለል	ስመለስ	ል	ስ	ድድ
መምህል	መምህር	ል	ር	ድድ
ቂዜ	ጊዜ	ቂ	ጊ	ትናጋ
የተገበረ	የተከበረ	ገ	ከ	ትናጋ
በአክባቡ	በአግባቡ	ከ	ግ	ትናጋ
ቂሌ	ጊዜ	(ቂ)፣(ሌ)	ጊ እና ዜ	ትናጋ ድድ
በሚያዘጋቹት	በሚያዘጋጁት	ቹ	ጁ	ላንቃ

ሠንጠረዥ 5

በቋንቋ ውስጥ የሚገኙ ድምፆች በቃል ውስጥ የሚኖራቸው የስርጭት ደረጃ የተለያዩ ነው። ከሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በብዛት ተደጋግመው የሚተካኩት የድድ ድምፆች ሲሆኑ ሆኑትን የመተካካት ድግግሞሽ ደረጃ የያዙት የትናጋ ድምፆች ናቸው። እንዲህ ዓይነት ስህተቶች የሚፈጠሩት እንደም ድምፆቹን በወጉ ካለመለየት ወይም ከልምምድ ማነስ ሊሆን ይችላል። ልምምዱ ሲቀጥልና የድምፆቹ ልዩነት ይበልጥ ግልፅ ሲሆን ችግሩ ሊያከትም ይችላል።

እስካሁን ከተመለከትናቸው ስህተቶች ለየት ያሉ ስህተቶች አጋጥመዋል። እነዚህ ስህተቶች በማይመሳሰሉ ድምፆች መካከል የሚከሰቱ ናቸው። ምሳሌዎቹ በሚቀጥለው ሠንጠረዥ ቀርበዋል።

በማይመሳሰሉ ድምፆች መተካካት የተፈጠሩ ስህተቶችን የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተጽፎ የተገኘው ቃል	መሆን የነበረበት	የተለወጠው ድምፅ
እመርበዋለሁ	እመርጠዋለሁ	ጠ
ባዕም	ጣዕም	ጠ
በጠቦ	ተጠቦ	ተ
ጥሸት	ጥበት	በ

ሠንጠረዥ 6

ከሠንጠረዥ እንደሚታየው እንዲህ ዓይነት ስህተቶች ተግባራዊ ሂደትን ይገታሉ። ምክንያቱም የየቃሉን ፍች ከቅርጹ ለመገመት ወይም ለመተንበይ ስለማይቻል ነው።

በአንድ ቃል ውስጥ የሚገኙ ድምፆች የባህርይም ሆነ የመካነ ንባብ ለውጥ ብቻ ሳይሆን የቦታ ቅደም ተከተል ልውውጥም ያደርጋሉ። በዚህ ምክንያት ከሚፈጠሩ ስህተቶች መካከል የሚከተሉት ጥቂቶቹ ናቸው።

በድምፆች ቦታ ልውውጥ የተፈጠሩትን ስህተቶች የሚያመለክት ሠንጠረዥ

ተጽፎ የተገኘው	እንዲጻፍ የተፈለገው
ቅጥም	ጥቅም
ሲወቅድ	ሲወድቅ

ሠንጠረዥ 7

እነዚህም በፊት እንዳቀረብናቸው ተግባቦትን ሊያውኩ የሚችሉ ታላት ናቸው።

ተማሪቹ የጽሑፍ ሙከራዎችን ሲሠሩ የአማርኛ ፊደላትን ልማዳዊ ትርፅና እትጣጫ ካለመገንዘብ ይሳሳታሉ። እንዳንዶቹ የሚጽፉባቸው ፊደላት ስህተት መሆናቸውን እያወቁም ይጽፋሉ። የፊደሎቹ የትርፅ ስህተት አማርኛ ከሚጠቀምባቸው ፊደላትና ከሌላ ቋንቋ ፊደሎች ጋር የተያያዙ ይመስላሉ። የስህተቶቹን ዓይነት ከዚህ ቀጥሎን እንመለከታለን።

4.1.4.3. የፊደሎች ልማዳዊ ትርፅ ስህተቶች

በዚህ ውስጥ ከሚገኙት ስህተቶች መካከል በርካታውን ድርሻ የሚይዙት አማርኛው የሚጠቀምባቸው ፊደሎች ሲሆኑ እጅግ አነስተኛውን የያዙት ደግሞ ከአማርኛው ውጭ ያሉ ፊደሎች ናቸው። አማርኛው የሚጠቀምባቸውን ፊደሎች ልማዳዊ ስህተቶች ስንመረምር ሁለት ፈርጅ እናገኛለን። ባንድ በኩል የራሳቸው የፊደሎቹ እትጣጫ መለያየት ሲሆን በሌላ በኩል ደግሞ ፊደሎቹ ከሌሎቹ ፊደሎች ጋር ያላቸው የትርፅ መቀራረብ ነው።

በሁለተኛ ደረጃ እጅግ አነስተኛ የሆኑት ስህተቶች ደግሞ ከአማርኛ ቋንቋ ፊደሎች ውጭ ያሉ ናቸው። የሁሉንም ስህተቶች ዝርዝር እንመለከታለን።

4.1.4.3.1. አማርኛው የሚጠቀምባቸው ፊደሎች ስህተቶች

ከላይ እንደተገለፀው አማርኛ በሚጠቀምባቸው ፊደሎች ላይ የተከሰተው ስህተት የእትጣጫ መለያየት ነው። ዝርዝሩን በሚከተለው ሠንጠረዥ እናቀርባለን።

በፊደላት አትሞኒ መለያየት ምክንያት የተፈጠሩትን ስህተቶች የሚያመለክት ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	የፊደሉ ልማዳዊ ትርጫ	ተጽ-ፎ የተገኘው ቃል	ትክክለኛው ቃል	ለውጡ	የድግግሞሽ ብዛት
1	ል ሎ	እንቁላ እስክትሉ	እንቁላል እስክትሉ	ል → ል ሎ → ሉ	2
2	መ ም	ቆ መው ማግብ	ቆ መው ምግብ	መ → ወ ም → ም	2
3	ሠ ሰ	ሠቶች ክላስት	ሠቶች ክላስት	ሠ → ሠ ሰ → ሰ	2
4	ት	ቲልቱል	ትልትል	ት → ቲ ት → ቲ	1
5	ቡ	ቡራብሬ	ቡራቡሬ	ቡ → ቡ ቡ → ቡ	1
6	ዋ ዎ	ሴትዎ ዶሮዎች	ሴትዎ ዶሮዎች	ዋ → ዎ ዎ → ዎ	1
7	ዶ	ዳሮዎ	ዶሮዎ	ዶ → ዳ ዶ → ዳ	1

ሠንጠረዥ 8

ከሠንጠረዥ እንደምንመለከተው የፊደሎች ምልክት አቀማመጥ ስህተት ተፈጽሟል። ስህተቱን የአቀጣጠልና የአቀማመጥ ብለን በሁለት ለመክፈል እንችላለን። የአቀጣጠሉን አትሞኒ እንደገና በተናጠል ስንመለከት የዘንግና የቀለበት ትርጉሞች አቀጣጠል ሆኖ እናገኘዋለን። የቀለበት አቀጣጠል ስህተት አትሞኒ የተባሉት በሠንጠረዥ እንደኛ እና ሶስተኛ ተራ ቁጥር ላይ የተመለከቱት ፊደሎች ናቸው።

የዘንግ አቀጣጠል ስህተት የሚባሉት ደግሞ በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር ሁለት፣ ሶስት፣ አራት፣ አምስት፣ ስድስትና ሰባት የቀረቡት ናቸው።

የአቀማመጥ እንጂ የዘንግ ወይም የቀለበት አቀጣጠል አትሞኒ የለላቸው እንዳሉ ጠቅሰናል። እንደነዚህ ላሉት በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር ሁለት ላይ የተመለከተውን ማየት ይቻላል።

ከዚህ በላይ ከተዘረዘሩት የፊደል ስህተቶች ለየት ያለ ባህሪ ያላቸውም አሉ። እነዚህም በሚቀጥለው ሠንጠረዥ ቀርቦዋል።



በትርጓቸው መቀራረብ ምክንያት ስህተት ያስከተሉ ፊደሎችን የሚያመለክት ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	የፊደሉ ልማዳዊ ትርጅ	ተጽፎ የተገኘው ቃል ትርጅ	ትክክለኛው ቃል	ለውጡ	የድግግሞሽ ብዛት
1	ፍ	ልትፈለኒል	ልትፈለፍል	$\text{ፍ} \rightarrow \text{ኔ}$	2
	ፍ	ፑየል	ፍየል	$\text{ፍ} \rightarrow \text{ፑ}$	
2	ኧ	ኃላ	ኧላ	$\text{ኧ} \rightarrow \text{ኃ}$	1
3	ር	ብይሃን	ብርሃን	$\text{ር} \rightarrow \text{ይ}$	1
4	ቷ	ሴታ	ሴቷ	$\text{ቷ} \rightarrow \text{ታ}$	1
5	ከ	ምእንያት	ምክንያት	$\text{ከ} \rightarrow \text{እ}$	1
6	ራ	አውናውና	አውራውና	$\text{ራ} \rightarrow \text{ና}$	1
7	ኘ	ዳዳነት	ዳኘነት	$\text{ኘ} \rightarrow \text{ዳ}$	1

ሠንጠረዥ 9

ከዚህ በላይ የተመለከቱት የፊደሎች ስህተቶች ቀደም ሲል እንደገለጸው በትርጅ መቀራረብ ሳቢያ የተከሰቱ ይመስላሉ። እማርኛው በሚጠቀምባቸው ፊደሎች ውስጥ ያሉትን ተቀራራቢ ትርጅዎች በሚመለከት በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር እንደ፣ እምስት፣ ስድስትና ሰባት ላይ የተመለከቱትን ለውጥ ፊደሎች መመልከት ይቻላል። በብዙዎቹ ተጠሪዎች የጽሑፍ ሙከራዎች ውስጥ የፊደላትን ሙሉ ትርጅ አለመጠበቅ ሌላው ስህተት ነው። ለዚህ በተራ ቁጥር ሁለት እና አራት ላይ የተመለከቱትን ምሳሌዎች መመልከት ይቻላል።

ቀደም ሲል እንዳመለከትነው ቁጥራቸው እጅግ አነስተኛ ይሁን እንጂ በእንግሊዝኛውና በአረብኛው የሚገኙ ጥቂት ፊደሎችን እስመስሎ ከመጻፍ የተከሰቱ ስህተቶች እጋጥመዋል። በዚህ ጥናት አትራቢ ግምት የእንግሊዝኛ ቋንቋ የሚጠቀምባቸው እንዳንድ ፊደሎችና እማርኛው የሚጠቀምባቸው የተወሰኑ ፊደሎች ባላቸው የትርጅ መቀራረብ ስህተቶች ሊፈጠሩ ችለዋል። ዝርዝሩን በሚቀጥለው ሠንጠረዥ እናሳያለን።

እማርኛና ሌሎች ቋንቋዎች ከሚጠቀሙባቸው ፊደሎች መመሳሰል የተነሳ የተፈጠሩትን ስህተቶች የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	አንግሊዝኛ	አማርኛ	የትርጉም ተመሳሳይነት
1	C	C	$C \rightarrow C$
2	F	ፍ	$F \rightarrow \text{ፍ}$
3	r	ሃ	$r \rightarrow \text{ሃ}$
4	አረብኛ		
	ω	ω	$\omega \rightarrow \omega$
5	ፍ	ፈ	$\text{ፍ} \rightarrow \text{ፈ}$

ሠንጠረዥ 10

ከዚህ በላይ የተመለከቱት ፊደሎች ብዙም ባይሆኑ ከተጠረጎሙ ተማሪዎች ጽሑፎች ውስጥ ብዬሃን ዩኒቨርሲቲ እና ሌሎች ከሚሉት ቃላት የተገኙ ናቸው።

ከዚህ ቀጥሎ የስህተቶችን ብዛት በየዓይነታቸው እያጠቃለልን እናመለከታለን።

በሶስት ተከታታይ የአማርኛ ጽሑፍ ሙከራዎች ውስጥ የተከሰቱ ሁለትና ከዛ በላይ ድግግሞሽ ያላቸው በዕድገታዊ የስህተት ዓይነት ውስጥ የተጠቃለሉ ዝርዝር ስህተቶችን የድግግሞሽ መጠን የሚያሳይ ሠንጠረዥ

የስህተት ዓይነት	የድግግሞሽ ብዛት	ድግግሞሽ በመቶ
የፊደላት ቦታ ቅይዘት	4	4.35
የድምፆች መለዋወጥ	19	20.65
የፊደላት ግድፈት	20	21.74
የፊደላት ተለምዶአዊ ትርፅ ለውጥ	19	20.65
ጠቅላላ የይዘት ቃላት ስህተቶች	30	32.61

ሠንጠረዥ 11

ከሠንጠረዥ እንደሚታየው ከፍተኛውን የድግግሞሽ መጠን የያዘው የቃላት ስህተት ነው። ከሱ ቀጥሎ የፊደላት ግድፈት የድምፆች መለዋወጥና የፊደላት ተለምዶአዊ ትርፅ ለውጥ ይገኛሉ። ከሁሉም ስህተቶች ዝቅተኛ ተደጋጋሚነት የሚታየው በፊደላት ቦታ ቅይዘት ነው።

በሶስቱም ተከታታይ የጽሑፍ ሙከራዎች ውስጥ የተገኙ ጠቅላላ ስህተቶች በየዓይነታቸው ሲመደቡ የሚከተለውን የድግግሞሽ ውጤት እሳይተዋል።

በሶስት ተከታታይ የአማርኛ ጽሑፍ ሙከራዎች የተገኙ ሁለትና ከዛ በላይ ድግግሞሽ ያሳዩትን የስህተት ዓይነቶች የሚያሳይ ሠንጠረዥ

የስህተት ዓይነት	የድግግሞሽ መጠን	የድግግሞሽ መጠን በመቶኛ
ጅምላ ጥቅለላ	166	36.64
በይነ ቋንቋ	195	43.05
ዕድገታዊ	92	20.31

ሠንጠረዥ 12

ከሠንጠረዥ እንደሚታየው ከፍተኛውን የድግግሞሽ ደረጃ የያዘው የስህተት ዓይነት በይነ ቋንቋ ነው። ቀጥሎ ጅምላ ጥቅለላዊና ዕድገታዊ የስህተት ዓይነቶች እንደቅደም ተከተላቸው ከሱ ቀጥለው የሚመጡ ናቸው። ሠንጠረዥ የሚያመለክተው የስህተቶቹን ዓይነት ብዛት ሳይሆን የተደጋጋሚነታቸውን መጠን ነው። የስህተቶቹ እጋዛዊ መጠን የሚከተለው ነው።

1. የጅምላ ጥቅለላ ስህተቶች 146
2. በይነ ቋንቋ ስህተቶች 137
3. ዕድገታዊ ስህተቶች 92

ከዚህ አንጻር ሲታይ ከፍተኛው የስህተት ዓይነት ጅምላ ጥቅለላ ነው። በይነ ቋንቋና ዕድገታዊ ስህተቶች ከሱ ቀጥለው በተዋረድ ሁለተኛውንና ሶስተኛውን ስፍራ ይዘዋል።

እስካሁን ከተጠሪዎች የጽሑፍ ሙከራዎች የተገኙ ስህተቶችን ዓይነትና መጠን ተመልክተናል። ቀጥሎ ደግሞ ለተማሪዎቹና ለአማርኛ መምህራን ለቀረቡ መጠይቆች የተሰጡትን ምላሾች እንመለከታለን።

4.2. ከመጠይቆች የተገኙ ምላሾች ትንተና

የተጠሪዎቹን የጽሑፍ ስህተቶችና መንስዔ ለማወቅ እጥረው ከተጠቀመባቸው መረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎች ውስጥ መጠይቆች ይገኛሉ። መጠይቆች ለተማሪዎቹና ለአማርኛ መምህራን ተበትነዋል። ለሁለቱም ክፍሎች የቀረቡትን መጠይቆች ምላሾችና ትንተና በቅደም ተከተል እናቀርባለን።

4.2.1. ለተማሪዎች የተረቡ መጠይቆች

ለተማሪዎቹ ከተረቡት ተከታታይ የጽሑፍ መከራዎች የተገኙት ስህተቶች መንስኤያቸውምን እንደሆነ ለማወቅ ለተማሪዎቹ መጠይቆች ቀርበው ነበር። የመጠይቆቹ ብዛት እስራ ስምንት ሲሆን ትኩረቱ በተቻለ መጠን በለማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች ላይ እንዲሆን ተደርጓል። የመጠይቁም ሰንጠረዥ አራት አማራጮች ቢኖሩትም በሁለት እንዲጠቃለሉ ተደርጓል። ለያንዳንዱ መጠይቅ መስማማትን ወይም አለመስማማትን ያመለክቱ ተጠሪዎች ብዛት ተሠልፏል። ውጤቱም በሚከተለው ሰንጠረዥ ሠፍሯል።

የእኛ መፍቻ ቋንቋቸው መስታንኛ ለሆነ ሃምሳ ሁለት የእስረኛ ክፍል ተማሪዎች ለተረቡ እስራ ስምንት የተለያዩ ጥያቄዎች የተሰጡትን መልሶች የሚያሳይ ሰንጠረዥ

የመጠይቅ ቁጥር	የመልስ ሰጪዎች ብዛት ከአማራጮች አኳያ		የመልስ ሰጪዎች ብዛት መቶኛ ከአማራጮች አኳያ	
	እስማማለሁ	አልስማማም	እስማማለሁ	አልስማማም
1	46	6	88.46%	11.54
2	26	26	50.00	50.00
3	22	30	42.31	57.69
4	13	39	25.00	75.00
5	37	15	71.15	28.85
6	38	14	73.08	26.92
7	45	7	86.54	13.46
8	28	24	53.85	46.15
9	28	24	53.85	46.15
10	25	27	48.08	51.92
11	24	28	46.15	53.85
12	32	20	61.54	38.46
13	38	14	73.08	26.92
14	34	18	65.38	34.62
15	22	30	42.31	57.69
16	48	4	92.31	7.69
17	38	14	73.08	26.92
18	36	16	69.23	30.77

ሰንጠረዥ 13

ለተማሪዎቹ የቀረቡትን መጠይቆች ጠቅለል እድርገን ስንመለከታቸው ተማሪዎቹ እማርኛን ለመማር ስላላቸው ፍላጎት፤ ዕሉፍን ሲለማመዱ ስለሚያሳስቷቸው ነጥቦች፤ በጽሑፍ ስለሚያደርጉት ልምምድና ስለስህተቶች እስተራረም የሚጠይቁ ነበሩ። ተመሳሳይ ባህሪ ያላቸውን መጠይቆች ባንድ ላይ እያጠቃለልን የምላሾቹን ዝርዝሮች እንደሚከተለው እናቀርባለን።

4.2.1.1. እማርኛን የመማር ፍላጎት

ቋንቋን ለመልመድ ወይም ለመማር የሚለምደው ወይም የሚማረው እካል ፍላጎት መኖር ከፍተኛ እስተዋጽእ አለው። ፍላጎቱ ካለ የሚያጋጥሙትን ችግሮች ለመቋቋምና ለማስወገድ ተላል ነው።

እማርኛ ለተጠሂዶቹ ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ነው። ይሁን እንጂ ከሃምሳ ሁለት ተጠሂዶች መካከል አርባ ስምንቱ ሊማሩት እንደሚፈልጉ ገልፀዋል (ሠ.ቁ.16) ቋንቋውን የመማር ፍላጎት እንዳላቸው ቢገልጸም በቋንቋው ሲናገሩ ወይም ሲጽፉ የሚያሳስቷቸው ነጥቦች እንዳሉ ከሰጡት መልስ ተረጋግጧል። ይህንን ቀጥሎ እንመለከታለን።

4.2.1.2. ተማሪዎቹን የሚያሳስቱ ነጥቦች

ከተማሪዎቹ ንግግርና ከጽሑፍ መከራዎቻቸው የተከሰቱ ነጥቦች ነበሩ። ዝርዝሩ የሚከተሉትን ያካትታል።

1. በእማርኛ የጽሑፍ ልምምድ ጊዜ የፊደላት ትርፅና እትጣጫ እንደሚያስቸግሯቸው ሃያ አምስት (ሠ.ቁ.10)*
2. በእማርኛ ሲናገሩም ሆነ ሲጽፉ ከቃላት ላይ የሚቀንሷቸው ድምፆች እንዳሉ ያረጋገጡ ሠላሳ ስምንት፤ (ሠ.ቁ.13)
3. በእማርኛ ሲጽፉ ቅጥያዎች እንደሚምታቱባቸው አምንታዊ ምሳሽ የሰጡ ሠላሳ ሁለት፤ (ሠ.ቁ.12)
4. በእማርኛ ሲናገሩም ሆነ ሲጽፉ ከቃላት ላይ የሚጨምራቸው ድምፆች መኖራቸውን ያረጋገጡ ሠላሳ አራት፤ (ሠ.ቁ.14)
5. የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ቃላት ትርፅ ከእንዳንድ የእማርኛ ቃላት ትርፅ ጋር ስለሚመሳሰሉ እንደሚያምታቸው የገለጹ ሃያ አራት ተማሪዎች (ሠ.ቁ.11)
6. በመጨረሻም በእማርኛ ለመግለጽ የሚያትታቸውን በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው እንደሚገልጹ ሃያ ሁለት ተማሪዎች ገልፀዋል። (ሠ.ቁ.15)

* ሠንጠረዥ፡ ተሪ ፡ ቁጥር

በንግግርም ይሁን በጽሑፍ የሚያጋጥሟቸውን ችግር ለማቃለል ወይም ለማስወገድ ተማሪዎቹ ስለሚፈጽሟቸው ልምምዶች ጥያቄዎች ተርጉሞች ምላሽ ሰጥተዋል። ይህም በሚከተለው የተገለጸው ነው።

4.2.1.3. የተማሪዎች የጽሑፍ ልምምዶች

ተማሪዎች በሚማሩት ቋንቋ ለመጻፍ እንዲችሉ ከተፈለገ የጽሑፍ ልምምድ መስጠት እንጂ ስለጽሑፍ ምንነት ገለጻ ብቻ ማድረግ ብቁ አለመሆኑን በጥናቱ ዳራ ጠቁመን ነበር። ይህን በተመለከተ ተጠሪዎቹ ለቀረበላቸው ጥያቄ የሰጡትን ምላሽ ቀጥሎ እናመለክታለን።

1. በአማርኛ ስለሚጻፉበት ርዕሰ ጉዳይ አስቀድመው በንግግር መለማመዳቸውን አርባ ስድስት፤ (ሠ.ቁ.1)
2. በየወሩ የጽሑፍ የቤት ሥራ መስጠታቸውን ሃያ ስድስት (ሠ.ቁ.2)
3. የክፍሉን መማሪያ መጽሐፍ ለጽሑፍ ልምምድ መጠቀማቸውን ሃያ ሁለት (ሠ.ቁ.3)
4. ተጨማሪ መጽሐፍ እንዲያነቡ መታዘዛቸውን ሠላሳ ስምንት፤ (ሠ.ቁ.17)
5. ከመጻፋቸው በፊት ማሰላሰልን፤ ማርቀቅንና መክለስን መማራቸውን ሠላሳ ስድስት ተማሪዎች በአዎንታ መልሰዋል። (ሠ.ቁ.19)

እነዚህ ምላሾች ተማሪዎቹ ከፈጸሟቸው የጽሑፍ ስህተቶች አንጻር ሲታዩ እውነት አይመስሉም።

በጽሑፍ ውስጥ የሚፈጸሟቸው ስህተቶች መታረም እንዳልባቸው አይጠያይቅም። ነገር ግን ስህተቶቹ በማንና እንዴት እንደሚታረሙ በግልፅ መታወቅ አለበት። ይህንን ለማወቅ ለቀረቡት ጥያቄዎች የተሰጡት ምላሾች ቀጥሎ ተርጉሟል።

4.2.1.4. የስህተቶች አስተራረም

በዚህ ስር ለቀረቡት ጥያቄዎች የተሰጡትን ምላሾች ስንመለከት እንዳንዶቹ መጠነኛ እውነትነት ሲኖራቸው ሌሎቹ ደግሞ ከእውነት የራቁ ይመስላሉ። ምላሾቹን እንመልከት።

1. የጽሑፍ ስህተታቸውን የሚያርሙት ራሳቸው ስለመሆናቸው አስራ ሶስት (ሠ.ቁ.4)
2. ክፍል ውስጥ የአማርኛ ጽሑፍ ስህተታቸው በክፍል ኃደኞቻቸው እንደሚታረሙ የመሰከሩ ሠላሳ ሰባት፤ (ሠ.ቁ.5)
3. የጽሑፍም ሆነ የሌሎች ክሂሎች ስህተቶች የሚታረሙት በመምህራቸው እንደሆነ የተሰማሙ ሠላሳ ስምንት፤ (ሠ.ቁ.6)

4. ስህተቶቻቸውን እንዲያርሙ መምህራቸው እንደሚያበረታቷቸው እርባ እምስት /ሠ.ቁ.7/
5. መምህሩ የተማሪዎቹን የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች የሚያርሙላቸው ትክክለኛውን መልስ በቃል በመንገር መሆኑን ሃያ ስምንት ተማሪዎች በእያንዳንዱ መልሰዋል። (ሠ.ቁ.9)

ተማሪዎቹ ለቀረቡላቸው ጥያቄዎች የሰጧቸው እንዳንድ ምላሾችና ሲጽፉ የፈጸሟቸው ስህተቶች እይታናሉም። በመሆኑም አጥኚው እንዲጠራጠርና ሊቀጥተኛ የሆኑ ጥያቄዎችን እንዲያቀርብ ተገዷል።

ከየክፍሉ እንዳንድ ተማሪዎችን በማነጋገርና ተጨማሪ መጠይቅ በማስሞላት የተሻለ ፍንጭ ለማግኘት ተችሏል። ለምሳሌ ተማሪዎቹ እንጽፋለን' የሚሉት መምህራቸው ስለሰሞኑ ስለ ባለቤት ስለጸጽ ስለተውሳክ ግስና ስለተሳቢ ካስተማሯቸው በኋላ በሠሌዳው ላይ የሚሰጧቸውን ማስታወሻ እና የመማሪያ መጽሐፍ ከተነበበ በኋላ ከመጽሐፉ የወጡ የምርጫ የማዛመድና አጫጭር መልሶችን የሚጠይቁ ምላሾችን የሚሰጡበት ልምምድ መሆኑን ገለጸዋል። ከዚህ ሌላ አስቀድመው በተዘጋጁ ወይም በተማሪዎቹ በተመረጡ ርዕሶች ላይ የጻፉት ምንም ነገር እንደሌለ አረጋግጠዋል።

ከመጠይቆች የሚገኘውን መረጃ የተጠናከረ ለማድረግ ለተጠኚዎቹ ብቻ ሳይሆን ለአማርኛ መምህራንም ጥያቄዎች ቀርበው ነበር። ቀጥሎ ይቀርባሉ።

4.2.2. ለመምህራን የቀረቡ መጠይቆች ምላሾች

ለትምህርት ቤቱ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የተዘጋጀው መጠይቅ ስለጥናቱ እስፈላጊነትና ዓላማ የሚያብራራ መግለጫ እዲሁም ስለ ጥያቄዎቹ እመላለስ ግልፅ የሆኑ ትዕዛዞችን ያጠቃለል ነበር።

መጠይቁ የመምህራኑን ዳራ፤ የማስተማር ፍላጎት፣ የአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት ዓላማ ችግርና የመፍትሄ ሀሳቦችን የሚጠይቅ ነው። ዝርዝር ምላሾችን ቀጥሎ እንመለከታለን።

4.2.2.1 የመምህራኑ ዳራ

ስለመምህራኑ እጠቃላይ መረጃ ማግኘት ከጽሑፍ ትምህርቱ ችግሮችና መፍትሄዎች ጋር ግንኙነት አለው። ስለሆነም የተገኙትን መረጃዎች ቀጥሎ ባለው ሠንጠረዥ አቅርቧል።

የመምህራኑን ዳራ የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	ዕድሜ	ፆታ	የትምህርት ደረጃ	በመስኩ የአገልግሎት ዘመን	የሰለጠኑበት ተቋም	ተጨማሪ የቋንቋ ችሎታ	ዋና ትምህርት
1	46	ወ	12+2	25	አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ	እንግሊዝኛና መስታንኛ	አማርኛ
2	36	ወ	12+2	14	ኮተቤ መምህራን ኮሌጅ	እንግሊዝኛ	አማርኛ
3	37	ወ	BA	7	አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ	እንግሊዝኛ	አማርኛ

ሠንጠረዥ 14

በሠንጠረዥ ውስጥ የተመለከቱት መረጃዎች እንደሚፈነገሩት ሶስቱም መምህራን በዋና ትምህርትነት የሠለጠኑት በአማርኛ መሆኑ፣ ከሶስቱ መካከል አንደኛው የመስታንኛ ቋንቋ የሚችሉ መሆናቸው፣ የሠለጠኑባቸው ተቋማት፣ የአገልግሎት ዘመናቸውና የትምህርት ደረጃቸው ሲታዩ መምህራኑ ተማሪዎቻቸውን በሙያቸው የማገዝ ብቃት ያላቸው መሆኑን መገንዘብ ይቻላል።

ዝግጅት ያለው ቋንቋን የማስተማር ሂደት የሰለጠነ የቋንቋ መምህርን ተሳትፎ እንደሚጠይቅ ግልፅ ነው። የመምህሩ ዕድሜ በማስተማሩ ላይ ተጽእኖ ሊኖረው ይችላል። በጣም ወጣት የሆነ መምህር እንዳንድ ጊዜ የተማሪዎቹን ችግሮች በእርጋታ ላይመለከት ይችላል። በዕድሜው በጣም የገፋ መምህርም እንዳንድ ጊዜ ወትታዊ ሁኔታዎችን ላይቀበል የሚችልበት አጋጣሚ ይኖራል። መምህሩ በማስተማር ሙያ ታሸቶ የሚወጣበትም ተቋም ተጽእኖ አለው። የመምህሩ ፆታ እንደየ አካባቢው በማስተማሩ ሂደት ላይ የሚያሳድረው ተጽእኖ አለ። እንዳንድ አካባቢ ለሌሎች የሚሰጠው ግምት ለወንዶች ከሚሰጠው ጋር እንደ አይደለም።

መምህሩ የሚያስተምራቸውን ተማሪዎች እፍ መፍቻ ቋንቋ ማወቁ ከማያውቀው መምህር ጋር ሲነፃፀር የተሻለ ነው። ምክንያቱም የተማሪዎቹን የቋንቋ ችግር ፈጥኖ ለመለየት የተሻለ ዕድል ስላለው ነው።

በሰንጠረዥ ውስጥ የተመለከቱት መረጃዎች ከዚህ በላይ ከተጠቃቀሱት ነጥቦች አንፃር ሲታዩ ከአሉታዊ ገጽታቸው ይልቅ አዎንታዊነታቸው የሚያመዝን ይመስላል።

4.2.2.2. የዝርዝር ጥያቄዎች ምላሾች

ከመጀመሪያው የአማርኛን የጽሑፍ ትምህርት አማካኝነት ስላላቸው ፍላጎትና ግንዛቤ ለማወቅ ዝርዝር ጥያቄዎች ቀርበውላቸው ነበር። ለጥያቄዎቹም የሰጧቸውን ምላሾች በሠንጠረዥ በማጠቃለል ከዚህ በታች እቅርበናል።

የአማርኛን ጽሑፍ ትምህርት በማስተማር መማር ሂደት የመምህራኑን ግንዛቤ ለማወቅ ለቀረቡ ጥያቄዎች የተሰጡ ምላሾችን የሚያሳይ ሠንጠረዥ።

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	የተሰጡ መልሶች	የመላሾች ብዛት
1	አማርኛን ለማስተማር ያለዎት ፍላጎት ምን ያህል ነው?	በጣም ከፍተኛ መካከለኛ ዝቅተኛ ከፍተኛ 1 2	3
2	የተማሪዎችዎ የአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት ዓላማ ምንድን ነው?	ሀ. ተማሪዎች የሰሙትን እንዳለ በጽሑፍ ማስፈር እንዲችሉ ማድረግ 2 ለ. ማስታወሻ እውባሰድን እንዲያውቁ ማድረግ ነው 1	3
3	የተማሪዎችዎን የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች ያውቋቸዋል?	አዎ አላውቃቸውም 3	3
4	ስህተቶቹ ምንድን ናቸው ይላሉ?	ሀ. የእኛ መፍቻቸው ተጽእኖ 2 ለ. እላውቃቸውም 1	3
5	ከተማሪዎችዎ ጉልህ የጽሑፍ ችግሮች መካከል በምን እካባቢ ያሉት ይበዛሉ?	ሀ. በድምፅ ለ. በታላቅ ሐ. በዐይን ር መ. በሆሄያት እጣጣል ሠ. በሁሉም 3	3
6	ከፍተኛ ተደጋጋሚነት ያላቸው ስህተቶች የትኛቹ ናቸው?	ሀ. የታላቅ ድምጾች በታ መለወጥ ለ. በአማርኛ ያለው ስያሜ በተማሪዎቹ እኛ መፍቻ እለመጥ ና መ. የራሳቸውን እኛ መፍቻ በአማርኛው ቃል በታ ተክቶ መጠቀም። 3	3
7	ተማሪዎችዎ ለሚፈጥሩት የጽሑፍ ስህተት የእካባቢው ማጎበረሰብ እስተዋጽኦ አለው?	ሀ. አዎ ለ. የለውም 2 1	3
8	በሚያስተምሩባቸው ክፍሎች በየምድቦቹ ምን ያህል ተማሪዎች ነበሩ?	ሀ. 65=2 ለ. 70=1	3

ከዚህ በላይ ባለው ሠንጠረዥ የቀረቡት ጥያቄዎች ከመጠይቁ ተጨምቀው ለትንታኔ እንዲመቹ የተዘጋጀ ስለሆኑ ዝርዝሮቹን ከእባሪው መመልከት ይቻላል።

ተ.ቁ	ጥያቄዎች	የተሰጡ መልሶች	የመላኞች ብዛት
9	በግልፅ ለይተው በሚያውቁት ዓላማ ምክንያት የተማሪዎችዎን የክፍል ውስጥ አቀማመጥ ይለውጣሉ?	ሀ. አይደለም ለ አልለውጥም - 3	3
9.1	ካልለወጡ ለምን?	ሀ. ተማሪዎቼ ብዙ ስለሆኑ 2 ለ. እያስፈለግኩም 1	3
10	ለጽሑፍ ትምህርት ጭላማ ማስፈጸሚያ ያዘጋጅት መለማመጫ አለ?	ሀ. አይደለም ለ. የለም 1 2	3
11	የተማሪዎችዎን የጽሑፍ ስህተት ያርማሉ?	ሀ. አይደለምም ለ. አይደለምም 2 1	3
11.1	የማያርሙ ከሆነ ለምን?	ሀ. ተማሪዎች ብዙ ስለሆኑ 2 ለ. መልስ ያልሰጡ 1	3
12	ለጽሑፍ ስህተት እርማት የሚሰጡት እንዴት ነው?	ሀ. ትክክለኛውን መልስ በመስጠት 1 ለ. ማብራሪያ በመስጠት 2	3
13	በአማርኛ ጽሑፍን ሲያስተምሩ ግልፅ የሆነ የማስተማር ዘዴ ይከተላሉ?	ሀ. አይደለም ለ. አልከተልኩም - 3	3
13.1	ካልተከተሉ ለምን?	ሀ. መመሪያ የለም ያሉ 1 ለ. መልስ ያልሰጡ 2	3
14	ስለጽሑፍ ስህተቶች ጉዳይ በክፍል ትምህርቱ የሚያደረጉት ውይይት አለ?	ሀ. አይደለም 3 ለ. ብዙ ጊዜ -	3
15	ተማሪዎችዎ የሚጻፉበትን ርዕስ ጉዳይ በንግግር ይለማመዷቸዋል?	ሀ. አይደለም - ለ. ብዙ ጊዜ - ሐ. እንዳንድ ጊዜ 3	3
16	አሁን በስራ ላይ ያለው የአማርኛ መማሪያ መጽሐፍ ጽሑፍን ያለማምጣት?	ሀ. አይደለም 1 ለ. በጥሩ ሁኔታ - ሐ. በመጠኑ 2	3
17	ለተማሪዎች የጽሑፍ ትምህርት ልምምድ ምቹ ርዕሶች እንዴት ሊሆኑት ይችላሉ?	ሀ. ነጠላና ግልፅ የሆኑ ለ. በምሳሌያዊ ንግግር የሚቀርቡት 1 ሐ. አጠቃላይነት ያላቸው 1 መ. ሁሉም ናቸው 1	3
18	እርስዎ ለመረጡት ክፍተኛ የጽሑፍ ስህተት ዓይነት መፍትሄው ምንድን ነው?	ሀ. ከእንደኛ ደረጃ ት/ቤት ጀምሮ ሰፊ ያለ የጽሑፍ ልምምድ ለተማሪዎች መስጠት 2 ለ. ለእኔ ፈቶኛ ለሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች መማሪያ ለደረጃ ለይቶ ማዘጋጀት 1	3

ከዚህ በላይ መምህራን ለቀረቡላቸው ዝርዝር ጥያቄዎች የሰጧቸውን መልሶች በሠንጠረዥ ያቀረብን ሲሆን መልሶቹን ከዚህ ቀጥለን ለመተንተን እንሞክራለን።

4.2.2.2.1. የአማርኛን ጽሑፍ ከማስተማር መማር እንግር የመምህራን ግንዛቤ

በዚህ ክፍል የሚቀርቡት የመምህራን የማስተማር ፍላጎት የጽሑፍን ትምህርት ዓላማ የማወቅ የተማሪዎቻቸውን ስህተቶች የመረዳትና ለስህተቶቹ የሚሰጧቸው መፍትሄዎች ናቸው። ዝርዝሩ የሚከተለው ነው።

4.2.2.2.1. አማርኛን የማስተማር ፍላጎት

ከቋንቋ መምህራን የሚጠበቁ ባህርያት በርካታ ናቸው። ለምሳሌ የተማሪዎቻቸውን ዳራ ተገንዝበው ለችግሮቻቸው መፍትሄ መስጠት፣ የሚያስተምሯቸውን ተማሪዎች ሳያዳሉ እኩል ማስተናገድ፣ የሚያስተምሩትን ቋንቋ በሚገባ ማወቅ፣ የሚያስተምሩበትን አካባቢ ጎብረተሰብ ባህል መገንዘብ የመሳሰሉትን መጥቀስ ይቻላል። ከነዚህ ነጥቦች ጋር የሚታየው ሌላው ጉዳይ መምህራን የሚያስተምሩትን ቋንቋ ምን ያህል ይወዱታል የሚል ነው። መምህራን የሚያስተምሩትን ቋንቋ የማይወዱት ከሆነ ስራቸው የግብር ይውጣ ስለሚሆን ተማሪዎች ሊጎዱ ይችላሉ። በዚህ መሠረት የትምህርት ቤቱ መምህራን አማርኛን የማስተማር ፍላጎታቸውን ተጠይቀው-አንዱ በጣም ከፍተኛ ሁለቱ ደግሞ ከፍተኛ ዝንባሌ ያላቸው መሆኑን ገልጸዋል።

4.2.2.2.3. የአማርኛ ቋንቋ የጽሑፍ ትምህርት ዓላማ ግንዛቤ

ቀደም ሲል ለመጠቆም እንደተሞከረው ከቋንቋ መምህራን በርካታ ባህርያት መካከል የሚያስተምሩትን ትምህርት ማወቅ የሚለው አንዱ ነው። በዚህ ውስጥ ሊታለፍ የማይችለው የትምህርቱ ዓላማ ግንዛቤ ነው። ይህ ግንዛቤ ከሌለ የትምህርቱ መነሻና መድረሻ ስለማይታወቅ ሂደቱ አጉል መባዘንን ያስከትላል። ይህንን ጉዳይ እስመልክቶ ለመምህራን በቀረበው መጠይቅ ላይ አንዱ መምህር¹ የትምህርቱ ዓላማ ማስታወሻ እወሳሰድን እንዲያውቁ ማድረግ ነው² ሲሉ የተቀሩት ሁለቱ³ ተማሪዎች የሰሙትን እንዳለ በጽሑፍ እንዲያሰፍሩ ማስቻል ነው⁴ ሲሉ መልሰዋል።

መምህራን የሰጧቸው መልሶች ግልፅ አይመስሉም። ምክንያቱም ማስታወሻ እወሳሰድ ሲባል በክፍል ውስጥ የተማሩትን ወይም ከመጻሕፍት ያነበቡትንና ከክፍል ውጭ የሰሙትን ሊሆን ስለሚችል ነው።

¹ 'ተማሪዎች የሰሙትን እንዳለ በጽሑፍ ማስፈር ነው'፣ በሚለው ውስጥም እንደዚህ የሰሙትን እንዳለ የሚለው ሐረግ ከተማሪዎች የመማር ተግባር ጋር አይሄድም። ምክንያቱም

4.2.2.2.5. ለተማሪዎቹ ጽሑፍ ስህተቶች የተሰጡ መፍትሄዎች

ጽሑፉን ለማስተማሪያ ስህተቶችን ለማረም የተሻሉ የአሰራር ስልቶች በተለያዩ ምሁራን ጥናቶች መገኘታቸውን በጥናቱ ዳራና በተመሳሳይ ጥናቶች ትኝት ክፍል አቅርበናል። በዚህ መሠረት መምህራኑ የተማሪዎቹን ስህተቶች ለማስወገድ የሚወስዷቸው እርምጃዎች ምን እንደሆኑ እንዲገልጹ ጥያቄዎች ቀርበውላቸው የሚከተሉትን መልሶች ሰንዘረዋል።

የተማሪዎቻቸውን የክፍል ውስጥ አቀማመጥ እንደማይለዋወጡ፣ ለጽሑፍ ትምህርት የሚሆን መለማመጃ ያዘጋጁት ማስተማሪያ እንደሌለ፣ የተማሪዎቻቸውንም የጽሑፍ ስህተት እንደማይኖረው ጠቁመዋል። ከዚህ አንጻር ተማሪዎቹ የፈጸሟቸውን የጽሑፍ ስህተቶች ብዛት ስንመለከት በሁለቱ መካከል መግርስ እንደሌለ እንረዳለን።

የተማሪዎቹን የጽሑፍ ስህተት በተመለከተ በክፍል ትምህርቱ ውስጥ ያደረጉት ውይይት የለም። ይህም የራሱ የሆነ አስተዋጽኦ ይኖረዋል።

ተጠኚዎቹ የሚጽፉበትን ርዕስ ጉዳይ አስቀድመው ይነጋገሩበት እንደሆነም ሲጠየቁ አንዳንድ ጊዜ ይነጋገሩበታል ብለው መልሰዋል። የክፍሉ መማሪያ መጽሐፍም ጽሑፍን ለማለማመድ ያለው ብቃት መጠነኛ ነው ብለዋል። ለጽሑፍ ልምምድ ምቹ የሆኑት ርዕሶች ምን ዓይነቶቹ እንደሆኑ ሲጠየቁ ሶስቱም መምህራን የሰጡት መልስ የተለያየና ከተጠበቀው አማራጭ ውጭ የሆነ ነው። ይህም የመምህራኑን የጽሑፍ ትምህርት ግንዛቤ አለመዳበር የሚጠቁም ይመስላል።

በመጨረሻም ከፍተኛ ለሚሉት የጽሑፍ ስህተት መፍትሄው ምን እንደሆነ ተጠይቀው ሁለቱ መምህራን ከአንደኛ ደረጃ ጀምሮ ሰፊ ያለ የጽሑፍ ልምምድ መስጠት አለበት ሲሉ አንዱ መምህር ደግሞ በአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ለአፈ ፈቶችና ለሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የተለያዩ መማሪያ መጻሕፍት ማዘጋጀት ነው። ብለዋል።

ሁለቱም የመፍትሄ ሀሳቦች ተቀባይነት ያላቸው ቢመስሉም ተግባራዊነታቸው ግን ሰፊ ያለና ራሱን የቻለ ጥናት ይፈልጋል።

የጽሑፍ ስህተት መረጃዎችን ለመስጠት አጥኚው ከተጠቀመባቸው መሳሪያዎች መካከል ምልክታ ሶስተኛው ነው። በመሆኑም በዚህ መሳሪያነት የተገኙትን ዝርዝሮች ቀጥለን እናሳያለን።

4.3. ከምልክታ የተገኙ መረጃዎች ትንተና

ሌሎች የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ሊያልፏቸው ወይም ሊስቷቸው የሚችሉትን መረጃዎች ለማሰባሰቢያ የምንጠቀምበት መሳሪያ ምልክታ መሆኑ ተገልጿል። እጥረውም የተጠሂደውን የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶችና ምንጭ ለመረዳት የትምህርት ቤቱን የአሰሪና ክፍል አማርኛ ቋንቋ ትምህርት እንቅስቃሴ ተመልክቷል። ለሁለት ሳምንታት ባደረገው ምልክታ የማከተሉትን ዝርዝሮች ተገንዝቧ።

1. የአሰሪና ክፍልን አማርኛ ትምህርት ዓመታዊ ዕቅድ፤
2. የክፍሉን የአማርኛ ትምህርት ሳምንታዊ ዕቅድ፤
3. የመምህራንና የተማሪዎቹን የክፍል ውስጥ ክንዋኔዎች፤
4. የተማሪዎቹን ደብተር ይዘትና የመልመጃዎች አስተራረም እና
5. የመጻፍት ወሰን ትምህርት የክፍሉን የአማርኛ ፈተና።

በነዚህ ዝርዝር ጉዳዮች አማካኝነት የተገኙትን መረጃዎች በየሰንጠረዥቸው ለማቅረብ ተሞክሯል። ከዚህ ቀጥሎ በክፍሉ ዓመታዊ የአማርኛ ትምህርት በዕቅድነት የተያዙትን ነጥቦች በሰንጠረዥ እናመልክታለን።

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ1989 ዓ.ም የአሰረኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርትን ዓመታዊ እቅድ የሚያመለክት ሠንጠረዥ

	የትምህርቱ ዓላማ	የትምህርቱ ይዘት	ከገ ዋኔ	የሚፈጸመው - ጊዜ	ገምገማ
1	የታላትን ባሕሪ ትርፅና የእጠናን ዘዴዎችን እንዲገነዘቡ ማድረግ	፩. ድርብ ታላት	-	-	-
2	ታላት የትርጉም ለውጥ እንደሚያመጡ ይገነዘባሉ	፪. ነጠላ ታላት	-	-	-
3	የታላትን ትርጉም ከመዘገበ ታላት ፈልጎ የማግኘት ችሎታቸውን ያዳብራሉ	፫. የ ታላት ትርጉም	-	-	-
4	በሚጠቀሱበት ጊዜ የዐረፍተ ነገር እሰካከን ደንብ ይከተላሉ	፬. ዐረፍተ ነገር	-	-	-
5	የተለያዩ ዐረፍተ ነገሮችን ከአገልግሎታቸው አኳያ ይተነትናሉ	፭. የዐረፍተ ነገሮች አገልግሎት	-	-	-
6	የማንበብ የማየት የማዳመጥ ልምድን ያጎለብታሉ	፮. የማንበብ ልምድ	-	-	-
7	የአንቀጽን አገልግሎትና ትርፅ ይለያሉ	፯. የአንቀጽ አገልግሎት	-	-	-
8	አንቀጽን በራስ አባባል ማሳጠርን ይለምዳሉ	፰. አንቀጽን ማሳጠር	-	-	-
9	የስርዓተ ነጥቦችን ልዩነትና አገልግሎት በጽሑፍ ውስጥ መለየትን ይለምዳሉ።	፱. ስርዓተ ነጥቦች	-	-	-
10	በተለያዩ ርዕሶች ድርሰትን መጻፍን ይለማመዳሉ።	፩ዐ. ድርሰት	-	-	-
11	የግጥምን መሠረታዊ ትርጉም ያውቃሉ	፩፩. ግጥም	-	-	-
12	ፈላጊዎቹ ንግግሮች በጽሑፍም ሆነ በንግግር የሚኖራቸውን ጥቅም ይረዳሉ	፩፪ ፈላጊዎቹ ንግግሮች	-	-	-
13	ዘይቤ በኪነ ጽሑፍ ውስጥ የሚሰጠውን ጠቀሜታ ይለያሉ	፩፫ ዘይቤ	-	-	-
14	ምሳሌያዊ ንግግሮች የትርስ መጠበቂያ መሆናቸውን ይገነዘባሉ	፩፬ ምሳሌያዊ ንግግሮች	-	-	-
15	የትኔን አገልግሎትና ባሕሪ ይገነዘባሉ	፩፭ ትኔ	-	-	-

ሠንጠረዥ 1፬

4.3.1. ዓመታዊው ዕቅድ ከአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት አንፃር

በትምህርት ቤት ደረጃ የሚዘጋጃው ዓመታዊ የትምህርት ዕቅድ ተማሪዎች በዓመቱ ውስጥ የሚማሯቸውን ነገሮች ደረጃ በደረጃ የሚያሳይ ዕቅድ ነው።

የየርዕሶቹን ዓላማ ዓላማውን ለማስፈጸም የማረዱትን ይዘቶች፣ የመምህራንና የተማሪዎችን ክንቅጫዎች፣ ክንቅጫው የሚፈጸውን የጊዜ መጠንና የክንቅጫዎቹን ግምገማ ያጠቃልላል።

ከዚህ እኳያ በሠንጠረዥ(16) የቀረበውን ዓመታዊ ዕቅድ ስንመለከተው ዓላማንና ይዘትን ብቻ የሚያካትት ሆኖ እናገኘዋለን። ክንቅጫውንና ግምገማውን እይዟልም። እነዚህ በመጉደላቸው ዕቅዱን ለማሻሻል ያስቸግራል።

ከሠንጠረዥ እንደሚታየው ስለጽሑፍ ትምህርት የተነሱት ጉዳዮች የሚከተሉት ናቸው።

- ፩. በተራ ቁጥር (4) ላይ በሚፈቀዱት ጊዜ የዕረፍተ ነገርን እስካካ ደንብ ይከተላል፤
- ፪. በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር (8) እንቀጽን በራስ አባባል ማሳጠርን ይለምዳሉ፤
- ፫. በተራ ቁጥር (10) በተለያዩ ርዕሶች ላይ ድርሰትን ይለምዳሉ፤ የሚሉት ናቸው።

በሠንጠረዥ ከቀረቡት ጉዳዮች መካከል ከእስራ እምስቱ ውስጥ ስለጽሑፍ የሚጠቁሙት ሰነድ ብቻ ሲሆኑ እነዚህም ቢሆኑ በክፍል ውስጥ የማስተማር መማር ክንቅጫ ምልክታ ወትት አልታዩም። ከሠንጠረዥ እንደሚታየው ቋንቋውን የሚመለከቱ የዕውቀት ጭብጦች በመምህሩ አቅራቢነት በተማሪዎቹ ተቀባይነት ይተላለፍ እንጂ የጽሑፍ ትምህርት ትኩረት ያገኘ አይመስልም።

ዓመታዊውን ዕቅድ መነሻ በማድረግ ተማሪዎቹ በየሳምንቱ የሚማሩት የእማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሳምንታዊ የትምህርት ዕቅድ ተዘጋጅቷል። ይህ ዕቅድ ከጽሑፍ ትምህርት ልምምድ ጋር ያለውን ግንኙነት እንደሚከተለው እናቀርባለን።

4.3.2. ሳምንታዊው ዕቅድና የእማርኛ የጽሑፍ ትምህርት

ሳምንታዊ የትምህርት ዕቅድ ከዓመታዊው ዕቅድ ጋር ጥብቅ ትስስር ያለው ሲሆን በተማሪዎቹ ላይ እንዲታይ የተፈለገውን የአስተሳሰብና የእሴት-ርባህሪ ለውጥ ያመለክታል። ይህ ዝርዝር ምን እንደሚመስል ቀጥሎ ባለው ሠንጠረዥ እናሳያለን።

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ1989 ዓ.ም የአሰሪኛ ክፍል የአግርኛ ቋንቋ ትምህርትን ሳምንታዊ ዕቅድ የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተቁ	የትምህርቱ ዓላማ	የትምህርቱ ርዕስ	እንዲጻፍ የተፈለገው ክፍል				የሚሰጥበት ጊዜ
			A*	B	C	D	
1	ቃላት በውክልና የሚቆሙላቸውን ተወካዮች ዓይነትና ደረጃ ያጠናል።	የቃላት ውክልና	x	-	-	-	18-22/2/89
2	ቃላትን በግል ትርጉም በአዛማጅ ትርጉምና ከዘመድ አዝማጅ ትርጉም ውክልና የሚያዙትን ባሕሪ ያጠናል።	ቃላትና ውክልና	x	-	-	-	25-29/2/89
3	የአዛማጅ ትርጉም ብያኔንና መደባቸውን ይገልጻል።	ቃላትና ውክልና	x	-	-	-	2/3/89-6-3/89
4	ሀ. የተሳሰበ ትርጉም ያላቸውን ፈሊጦች ይለያል። ለ. እያያዙትን በመጠቀም ዐነገርን ከዐረፍተ ነገር ያሰናሳል።	ቋንቋና ጽሕፈት	-	-	-	x	9-13/3/89
5	ተውሳክ ግሶችን የአንቀጽ ገላጭ በማድረግ ይገልጻል-ባቸዋል።	ተውሳክ ግሶች	x	-	-	-	23/3/89-27/3/89
6	የስምንት የተሳሰሉ ገላጭ ይለያል።	ትጽል	x	-	-	-	30/3/89-4/4/89
7	ከምንባቡ በወጡ ቃላት ከአንድ በላይ ተርጉም ይሰጣሉ።	ማይጨው ተናገሪ	-	x	x	-	7/4/89-11/4/89
8	በዐረፍተ ነገር ውስጥ ባለቤትንና ተሳቢን እንዲሁም ማሰሪያ አንቀጽን ይለያል።	ዐረፈተ ነገር	x	-	-	-	21/4/89/25/4/89
9	የንእሱ ሐረግንና የዐቢዩ ሐረግን ምንነት ይለያል።	መነሻና መድረሻ ትያያዎች	x				28/4/89-2/5/89
10	የጥገኛ ሐረጎችን ምንነትና ዓይነቶች በምሳሌ ያሳያል።	ጥገኛ መስተፅምር	x	x	-	-	5/5/89-9/5/89
11	ከልዩ ልዩ ድርሰቶች ውስጥ በኪነጽሑፍ ትርጽቸው የታወቁ ዐነገሮችን ያቀርባሉ።	በኪነ ጽሑፍ ባሕርያቸው የታወቁ ዐረፍተ ነገሮች	-	x	x	x	6/6/89-7/6/89
12	ከምንባቡ ለወጡ ጥያቄዎች ምላሽ ይሰጣሉ።	ምንባብ	x	x	x	-	10-14/6/89
13	አንድን ምንባብ አንብበው ጭብጡን ይለያል።	ምንባብ	x	x	x	-	17-21/6/89
14	በገፀ ባሕርያት ምልልስ ውስጥ በፅርጋታ በቁጣና በፈዝ የተነገሩ ንግግሮችን ይለያል።	የገፀ ባሕርያት ምልልስ	x	-	x	-	24-28/6/89

ሠንጠረዥ 17

* A. ማዳመጥ B. መናገር C. ማንበብ D. መልክ

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በአስረኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ የመምህራንና የተማሪዎችን የክፍል ውስጥ ክንዋኔ የሚያሳይ ሠንጠረዥ

የምልክታው ቀን	የትምህርት ቴ. ርዕስ	የመምህራን ክንዋኔ	የተማሪዎች ክንዋኔ	ክፍል
24/06/89	የፅጌ ትዳር	መምህሩ አንድ ተማሪ የፅጌ ትዳር የሚለውን ርዕስ እንዲያነብ አዘዘ።	ለማንበብ እጃቸውን ካወጡት ተማሪዎች መካከል አንዱ ማንበብ ጀመረ።	10ኛB
		መምህሩ ጣልቃ ገብተው ሐጂ በሌብለው -አረሙትና ሌላ ተማሪ እንዲያነብ ጠየቁ።	እንባቢው ሐጂ የሚለውን ቃል "ሐጂ" ብሎ አነበበ።	
		መምህሩ የሚያነበውን ተማሪ አስቁመው ራሳቸው ማንበቡን እንደቀጠሉ የፅጌን ድምፅ አስመስለው ለማንበብ ሞክሩ	ቀጣዩ እንባቢ በማንበብ ላይ እያለ 'እስ... ክስ... - ታ' ብሎ ሲያነብ ተማሪዎቹ ላቁ። የመምህሩን የማስመሰያ ድምፅ ሰምተው ተማሪዎቹ እሁንም ላቁ።	
		ምንባቡን እንብበው -ከጨረሱ በኋላ 'ፅጌ ብሰጪ ነኝ ወይስ ደስተኝ?' ሲሉ መምህሩ ጠየቁ።	"በሰጪ ነበረኝ።" ሲሉ ተማሪዎቹ በጅምላ መለሱ።	
		በ5:50 የተጀመረው ክንዋኔ 6:30 ላይ አብትቶ ደወል በመደወሉ ከክፍል ወጡ።		
25/06/89	ጓደኞቹ	ጓደኞቹ የሚለው ርዕስ ከመማሪያ መጽሐፍ እንደሚነበብ አስገንዝበው የሚያነብ ፈቃደኛ ጠየቁ።	እጃቸውን ካወጡት ጥቂት ተማሪዎች አንዱ ተነስቶ አነበበ።	10ኛC
		'ተራኪው ያለፈው ነገር ያስገረመው ምን ነበር?' ሲሉ ጠየቁ።	እንዲመልስ ዕድል የተሰጠው አንድ ተማሪ ተነስቶ 'እንደሱን ያለ ተጨዋቾች ያለ እይመስለው ያዩ'።	
		ይህንኑ ምንባብ ሌላ ተማሪ እንዲያነብ ዕድል ሰጡ። መምህሩም 'የንባብ ልምምድ ያስፈልግኛል።' ብለው ምንባቡን ራሳቸው አነበቡ።	ዕድሉን ያገኘች አንዲት ተማሪ ስታነብ 'ያ... ያለፈ ነገር ሲያስታውሱት' ስትል ተማሪዎች ላቁ።	
		ምንባቡን እንብበው ከጨረሱ በኋላ 'የዚህ ምንባብ ገፀ ባሕርያት እንማን ናቸው?' ሲሉ ጠየቁ። በ4:30 የተጀመረው ትምህርት 5:10 ላይ ስላበቃ ተደውሎ 'ቀሪውን በሚተገለጹ' ብለው ከክፍል ወጡ።	ተማሪዎቹ እጃቸውን በማውጣት በየተራቸው 'ብርቱ' ወንዳፍራሽ' ምትኬ' አርጋው 'እፍራም' ላለግቱ' ታምራት' ካላ' እያሉ መለሱ።	

የምልክታው ቀን	የትምህርቱ ርዕስ	የመምህሩ ክንዋኔ	የተማሪዎች ክንዋኔ	ክፍል
27/ 06 /89	ጥንድ ቃላትን መለየት	መምህሩ ተማሪዎቹ የመልመጃ ደብተራቸውን እንዲያውጡ አዘዙ።	ደብተሮቻቸውን አውጥተው ማገልገል ጀመሩ።	10ኛ A
		"የመጀመሪያውን ጥያቄ ማን ይሠራል?" ሲሉ ጠየቁ። መምህሩም ትክክል ሲሉ ተቀበሉ።	እጃቸውን ካወጡት ተማሪዎች እንደ ተነስቶ "ወንዳፍራሽ ሁለት ከወለደ በኋላ ጭምት ሆኑ። አበበ ተፈጥሮው ዝምተኛ ነው። እያለ ደብተሩን አነበበ።	
		ሊሰናዱ እና ሲነሳሱ የሚሉትን ቃላት ተማሪዎቹ እያነጻጸሩ ሠሊዳው ላይ ጻፉ።	ተማሪዎቹ የተጻፉትን ቃላት ገለበጡና ዐረፍተንገሮችን መሰራት ጀመሩ።	
		በመቀጠል ተውኔት እና ጭውውት የተባሉትን ቃላት አክለው ሠሊዳው ላይ ጻፉ። ትንሽ ቆይተው ተማሪዎቹ የጻፏትን መልስ እንዲያስሙ ጠየቁ።	አንድ ተማሪ እጅን አውጥቶ "ሊሰናዱ" ለማለት "ሊሰናዱ" ብሎ ሲጀምር ተማሪዎች ሳቁ። ሌላ ተማሪ "የመጀመሪያው ተውኔት ገቢር አንዳንድ ብሏል" ሲል አነበበ።	
		ይህ እንኳን ልክ አይደለም። አሉ። ሌላ ተማሪ እንዲሞክር ዕድል ሰጠ።	"ዜኒት ተውኔት በመተወኛ ወላጆቿ ተቃወሟት።" ብላ አነበበች።	
		በመጨረሻም መምህሩ በቃላቸው ተውኔት የሰው ልጅ ሕይወት በመድረክ ላይ የሚተረጎምበት የሰነ ጽሑፍ ዘርፍ ነው። አሉና ተጥለውም ጭውውት ለማድረግ የአንዱን ኅብረተሰብ ባህል ወግ አኗኗርና አስተያየት ጠንቅቅ ማወቅ ያስፈልጋል። እንዳሉ 4:30 ላይ የተጀመረው ከ/ጊዜ 5:10 ስላበቃ አቋርጠው ከክፍል ወጡ።	ተማሪዎቹ መምህሩ የሚሰጧቸውን ምሳሌዎች ለመጻፍ ይሞክሩ ነበር።	

የምልክታው ቀን	የትምህርቱ ርዕስ	የመምህሩ ክንዋኔ	የተማሪዎች ክንዋኔ	ክፍል
2/7/89	አንገና ሲያምታታ በተባሉት ቃላት ዐረፍተ ነገር መስራት ነው።	ከክፍል አንደገቡ "የመልመጃ ደብተራችሁ ምልክት የተደረገላችሁ እስኪ እጃችሁን እውጡ" አሉ።	በርከት ያሉ ተማሪዎች እጃቸውን እውጡ።	10ኛD
		በተሰጡት ቃላት ዐረፈተ ነገር ሠርተው የጨረሱ ካሉ ጠየቁ።	እጃቸውን ካውጡ ጥቂት ተማሪዎች ለአንዱ ዕድል ስለተሰጠው "የኢትዮጵያን አተላቲክስ ካገኘኑት ውስጥ ኃይል አንዱ ነው" ብሎ አነበበ።	
		ለሌላ ተማሪ ዕድል ሰጡ። ተማሪው ያነበበውን ካዳመጡ በኋላ "መመሪያ አይገኝም።" ሲሉ ተቆጡ።	ተማሪውም "መምህሩ ካገኘኑት መመሪያቸው አንዱ የቤት ሥራ መስራት ነው" ሲል አነበበ።	
		አንዱን ተማሪ ሲያምታታ በሚተባለው ቃል ዐረፍተ ነገር ሰርቶ እንደሆነ ጠየቁት።	ተማሪው አልሰራሁም አሉ።	
		"ስለእንተ እኔ አፈርኩ።" አሉትና ሌላ ተማሪ ጠየቁ። መምህሩ ዐረፍተ ነገሩ ትክክል አይደለም ለልጅ የተባለው ልጅን መባል አለበት ሲሉ አረሙት።	የተጠየቀው ተማሪም "ከበደ ለልጅ በሂሳብ ሲያምታታ ነበር።" ብሎ አነበበ።	
		በ5 15 የተጀመረው ክፍል ጊዜ 5 55 ላይ ስለበቃ ደውሎ ተደወለ። መምህሩ ሲወጡ ተከትያቸው ወደአማርኛ ክፍል ትምህርት እመራን።	ኃላ በመካከለኛው የክፍሉ ወንበሮች ረድፋ ኃላ ተቀምጠው የነበሩ ሁለት ተማሪዎች የሚጽፉ በማስመሰል በደብተራቸው ሽፋን ላይ በእስክርቢቶ ይጠቀሟቸው ነበር።	

ሠንጠረዥ 18

ከ(Wajnrybi 1992)

ከሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው በክፍል ውስጥ የተከናወነው ሥራ ንባብ ነው። ከ27 06 89 እስከ 2/07/89 የተደረገውንም የክፍል ውስጥ ክንዋኔ ሠንጠረዥ ስንመለከት በተለያዩ ቃላት ዐረፍተ ነገር መስራት ላይ ብቻ ያተኮረ ሆኖ እናገኘዋለን። ይህ ደግሞ ከጽሑፍ ትምህርት መልመጃ ዓይነቶች አንጻር ሲታይ ውስን ነው። ጠቋሚና ልት መልመጃዎች የሉም።

ውስጥም ቢሆን በወገ የተሰጠ እይደለም። ከሠንጠረዥ መረጃት እንደሚቻለው መምህራ ተማሪዎች ለሚፈጥሯቸው ስህተቶች ለምሳሌ 'ሐጂ' ለማለት 'ሐጂ' ሲባል ካገኘትና በመሳሰሉት ቃላት ተማሪዎቹ ዐረፍተ ነገር ሲሰሩ በየስህተቱ ጣልቃ በመግባት 'ልክ' እይደለም እያሉ እርግጥ ይሰጡ ነበር። ይህ እስተራረም በታራሚዎች ላይ ድንጋጤና ትሬታን የሚፈጥር ይመስላል። ምክንያቱም ታራሚዎቹ ትሬታ እንደተሰማቸው ከፈታቸው ይነበብ ነበር።

በክፍል ውስጥ የሚደረገውን ክንዋኔ ሙሉ ገጽታ ለማግኘት የተማሪዎችን ደብተር መመልከቱ ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው። የተማሪዎች ደብተር መምህራም ሆነ ተማሪዎች የተሰጣቸውን ሥራ መስራት አለመስራታቸውን ለመከታተል ይረዳል። በዚህ መሠረት ጥናቱ ያተኮረበት ክፍል የተጠሂ ተማሪዎች ደብተር ይዘትና እስተራረም በሠንጠረዥ ተዘጋጅቶ ቀርቧል። ዝርዝሩን ቀጥሎ እናመለክታለን።

በቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች የእማርኛ ደብተር ይዘትንና እስተራረምን የሚያመለክት ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	የደብተሩ ዓይነት	የተጻፈበት ጉዳይ	እስተራረሙ	የታረመበት ቀን	ምርመራ
1	ማስታዎሻ	<ul style="list-style-type: none"> ፩ ቋንቋ ምንድን ነው ፪ የቋንቋ ባሕርያት። ፫ የቃላት ውክልና ስልት ፬ የወገን ትጽፋ ፭ ገላጭ ትጽፋ ፮ የአጋዝ ትጽፋ ፯ የተውሳክ ግስ ዓይነቶች ፰ የሐረግ ዓይነቶች ፱ የዐረፍተ ነገር ዓይነቶች ፩ዐ የነጥቦችና የምልክቶች ተግባር 			
2	መልመጃ	<ul style="list-style-type: none"> ፩ የሚከተሉትን ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት መልስ። ፪ ለሚከተሉት ቃላት ሁለት ሁለት ትርጉሞች ስጥ። ፫ በ ሀ ክፍል ያሉትን ከ ለ ክፍል እዛምድ። በተባለ -መመሪያዎች የተሠሩ ለዩ ለዩ ጥያቄዎች ናቸው። 	<ul style="list-style-type: none"> ፩ የመምህሩ ፈርማና ቀን ተቀምጧል። ፪ ታይቷል ተብሎ የመምህሩ ፈርማ ሠፍሯል። ፫ የመምህሩ ፈርማ ብቻ ተቀምጧል። ፬ ታይቷል ተብሎ የመምህሩ ፈርማና ቀን ተመልክቷል። ፭ የመምህሩ ፈርማ ብቻ ሠፍሯል። 	<ul style="list-style-type: none"> 12/3/89 20/4/89 20/5/89 22/5/89 	<ul style="list-style-type: none"> ከተማሪቹ የመልመጃ ደብተሮች ውስጥ ስህተቶች ተለትመው በጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች ውስጥ ተካተዋል።

4.3.4. የተማሪዎች ደብተር ይዘትና እስተራረም ከጽሑፍ ትምህርት እኳያ

ምልክታዊ በተደረገበት ወቅት በተማሪዎች የማስታወሻ ደብተር የተገኙ ነጥቦች እስር ናቸው። እነዚህም በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር (1) የተመለከቱት ናቸው። ከእስረኛው ተራ ቁጥር በስተቀር ሌሎች በሙሉ ጽሑፍን በቀጥታ የሚያመለክቱ ሳይሆኑ በቋንቋው ዕውቀት ላይ ያሚያነጣጥሩ ናቸው። የቋንቋው እውቀት በማስተማር መማሩ ሂደት ጠቀሜታዊ የማይካድ ቢሆንም ከክሂል ከተነጠለ የተሟላ ሊሆን አይችልም።

በተማሪዎች የመልመጃ ደብተሮች ውስጥ የተገኙት መረጃዎች ለጽሑፍ ትምህርት የተሰጠውን ትኩረት ለመረዳት ጠቋሚ ይመስላሉ። ስለሆነም የመልመጃዎቹን ዝርዝሮችና የእስተራረሙን ሁኔታ ቀጥሎ እንመልከት።

በሠንጠረዥ ተራ ቁጥር (2) ያሉትን የመልመጃ ርዕሶች ስንመለከት በምንባቡ መሠረት ለቃላት ትርጉም ስጥ እና አዛምድ የሚሉ ሆነው እናገኛቸዋለን። ለእምስት ጊዜ የተደረገውን የደብተር እርማት ሁኔታ ስንመረምር ደግሞ በሁሉም ላይ የመምህሩ ፊርማ ታይቷል የሚል ቃልና እርማቱ የተደረገበት ቀን ብቻ ተጽፎ እናገኛለን።

በተማሪዎቹ በቡድንም ሆነ በጋራ የተደረገ እርማት የለም። የእርምት ምልክት በተደረገባቸው መልመጃዎችም ስህተቶች እንዳሉ ሳይታረሙ እንዳለ ተገኝተዋል። ስህተቶቹ ተለቅመው ከሌሎች ስህተቶች ጋር ተመርምረዋል። በጠቅላላው የስህተቶቹ እስተራረም በግልፅ አይታይም። ይህም ለጽሑፍ ስህተቶቹ መበራከትና መቀጠል አስተዋጽኦ ያለው መሆኑን መገመት ይቻላል።

የተማሪዎቹን የመጀመሪያ ወሰን ትምህርትም ፈተና ከጽሑፍ ትምህርት እንጻር ለመመልከት ሞክረናል። ይዘቱንም በሠንጠረዥ በሚከተለው ሁኔታ አቅርባለሁ።

ለቡታጅራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት -አስረኛ ክፍል በ1989 በመጀመሪያው ወሰን ትምህርት መጨረሻ ላይ የተሰጠ የአማርኛ ትምህርት ፈተና ይዘትንና ብዛትን የሚያሳይ ሠንጠረዥ

ተ.ቁ	የፈተናው ዓይነት	የቋንቋው ክፍል	ድግግሞሽ	የተፈለገው ክፍል			
				ግንባራ	መናገር	ግንባብ	መጻፍ
1	ምርጫ	ስምን መለየት	2	-	-	-	የመፈረስ
2	"	ባለቤትን መለየት	4	-	-	-	" "
3	"	ተሳቢን መለየት	3	-	-	-	" "
4	"	ፍቺን መለየት	9	-	-	-	" "
5	"	እንቀጽን መለየት	4	-	-	-	" "
6	"	የድርሰት ዓይነትን መለየት	1	-	-	-	" "
7	"	የሐረግ ዓይነትን መለየት	1	-	-	-	" "
8	"	ዘይቤን መለየት	1	-	-	-	" "

ሠንጠረዥ 20

4.3.5. የመጀመሪያው ወሰን ትምህርት ፈተና ከጽሑፍ ትምህርት እኳያ ሲገመገም።

በዚህ ፈተና ከቀረቡት ሃያ አምስት ጥያቄዎች መካከል ተማሪዎቹ እንዲጸፉ የሚያደርግ አንድም ጥያቄ የለም። ጥያቄዎቹ በሙሉ ምርጫ ናቸው። ስለሆነም ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል መርጦ ከመጻፍ ሌላ ተግባር የለም። ከሠንጠረዥ መመልከት እንደሚቻለው ሁሉም ጥያቄዎች የቋንቋውን ስዋሰዋዊ እውቀት የሚጠይቁ ናቸው። እጠቃላይ ሁኔታው ሲታይ ጥያቄዎቹ ቀደም ሲል ተማሪዎቹ “ይማሯቸዋል” ተብለው ከታቀዱት መካከል የሚደመሩ ናቸው። ይህም ለጽሑፍ ምንም ትኩረት እንዳልተሰጠ ይጠቁማል።

እስካሁን ድረስ በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አማካኝነት የተገኙትን መረጃዎች በማቀናበርና በመተንተን ስለጽሑፍ ስህተቶች ዓይነት ሀሳብ እግኝተናል። ነገር ግን የተጠቀሱት ስህተቶች መንስዔ ምን እንደሆነ ወይም ምን ሊሆን እንደሚችል ከመረጃዎቹ እንገር የተናገርነው ነገር የለም። ቀጥሎ ይህንን የመንስዔዎች ጉዳይ እንመለከታለን።

* መፈረስ ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል መርጦ መጻፍን ያመለክታል።

4.4. የጽሑፍ ስህተቶች መንስዔ ትንበያ

መንስዔ እንደ ነገር የሚነሳበት ወይም የሚገኝበት ዓይነተኛ ቦታ ወይም እካል ነው ለማለት ይቻላል። ከዚህ እካል የመነጨውን ነገር ደግሞ ውጤት ልንለው እንችላለን። ቋንቋን በመልመድ ወይም በመማር ሂደት ላይ የሚፈጠሩ ስህተቶች የየራሳቸው መንስዔ ወይም ምንጭ አላቸው። ይህንን ማወቅ የምንችለው ከስህተቶቹ ዓይነትና ጠባይ ነው።

እስካሁን በተደረጉት ተደጋጋሚ የጽሑፍ ሙከራዎች ላይ መጠይቆችና ምልክታዎች የተገኙትን የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች ምንጭ ምን ሊሆን እንደሚችል ቀጥሎ እንመለከታለን።

4.4.1. አማርኛ ቋንቋ

የቋንቋ ተማሪዎች ቋንቋን የሚማሩት በቋንቋው በሚሰጣቸው መረጃ አማካኝነት ነው። ከቋንቋው የሚያገኙትን መረጃ በማንኛውም ሁኔታ ወይም እውድ ላይ ሊጠቀሙበት የሚሞከሩበት ጊዜ አለ። በዚህ ጊዜ ስህተት ሊፈጠር ይችላል። ከዚህ ላይ በአማርኛ ቋንቋ ውስጥ የሚገኙትን አንዳንድ ድምፆችን ትዋያዎችንና ቃላትን በማጠቃለል ተማሪዎቹ የፈጸሟቸውን የጽሑፍ ስህተቶች ባለፉት ንጉስ ክፍሎች ጠቅሰዋል። እነዚህም ጅምላ ጥቅለላ የተባሉት ናቸው።

አማርኛ ቋንቋ የሚጠቀምባቸው ፊደሎች ትርጽ እትጣጫ የተለያዩ በመሆኑ የተፈጸሙ የጽሑፍ ስህተቶች ተገኝተዋል። የፊደሎቹ ትዋያዎች እትጣጫ ከመለያየቱ ጋር የአንዳንድ ፊደሎችም ትርፅ ተጨማሪ አስተዋጽኦ አድርገዋል። ከዚህ አንጻር ሲታይና ከተማሪዎቹ የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች መረዳት እንደሚቻለው ሁለተኛው የስህተት ምንጭ መስታንኛው ቋንቋ ራሱ ነው። ይህ እንዴት ሊሆን እንደሚችል እንመለከት።

4.4.2. መስታንኛ ቋንቋ

እነ Dulay እና Burt (1984) እንደሚጠቁሙት በእር መፍቻ ቋንቋ መጠቀም የሚያይለው፣-

1. ለትምህርት በቀረበው ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ የተጠናከረ ልምምድ ወይም የአጠቃቀም ብቃት ከማጣትና
2. ተማሪዎች የሚማሩትን ሁለተኛ ወይም ሶስተኛ ቋንቋ ለምን እገልግሉት ወይም ተግባር እንደሚማሩት ግልፅ ሳይሆንላቸው ሲቀር ከሚፈጠረው ሁኔታ ነው።

እነዚህ ምሁራን እር መፍቻን ስለመጠቀም የሚሰጡት ተጨማሪ ምክንያት አለ። ይህም የሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት በሚሰጥበት አካባቢ ለትምህርት የቀረበው ሁለተኛ ቋንቋ እፈ-ፈት ተናጋሪዎች ከሌሎች ወይም የቋንቋው ትምህርት በሳምንት ለሁለት ሰዓታት ብቻ የሚተላለፍ

ሆኖ እቀራረቡም እዳምጦ በመመለስ ላይ ብቻ የተወሰነ ከሆነ ነው። ከነዚህ መንደርደሪ ሀሳቦች ስንሳ መስታንኛ በሚነገርበት ገጠር እካባቢ የአማርኛ አፈ ፈቶች ከመስታንኛ አፈ ፈቶች እንቅር ሲታዩ አሉ ማለት እያስደፍርም። በአማርኛ ያላቸው ልምምድም የተጠናከረ እይደለም። ቋንቋውንም ለምን ዓላማ እንደሚማሩት በግልፅ እያውቁትም። በትምህርት ቤቱ ለአማርኛ የተሰጠው ክፍለ ጊዜ በሳምንት ሁለት ብቻ ነው። ምሁራኑ ከገለፁት ሁኔታ ጋር የሚጣጣም። ገራ።

በክፍል ውስጥ አማርኛ ስለሚተላለፍበት ሁኔታ በምልክታው ያገኘናቸው መረጃዎች ይጠቁማሉ። ይኸውም ተማሪዎቹ በብዛት እድምጦ መላሾች ናቸው። ተማሪዎቹ መስታንኛ ቋንቋ ለአማርኛ እየተኩ ለመጠቀማቸው የቀረቡት ነጥቦችም ያሳያሉ። ከዚህ እንጻር ሲታይ የመስታንኛው ቋንቋ ሁለተኛው የስህተቶች መንስዔ ሊባል ይችላል። ከዚህ በተጨማሪም ቋንቋን በማስተማር መማር ሂደት ላይ ተማሪዎች የሚከተሏቸው ሞዴሎች ለስህተቶች ምንጭ ሊሆኑ ይችላሉ። ይህንኑ ጉዳይ ቀጥሎ እንመለከታለን።

4.4.3. ተማሪዎቹ የሚከተሏቸው ሞዴሎች

በመደበኛ ቋንቋ ትምህርት ሂደት ትምህርቱን በተጠናከረ ሁኔታ ለማስተላለፍ የሰለጠነ መምህር እጅግ አስፈላጊ ነው። ለመማሪያ ወይም ለማስተማሪያ የሚዘጋጁ የትምህርት መርጃ መሳሪያዎች የቱንም ያህል የተቀናጁ ቢሆኑ የሚያንቀሳቅሳቸው የሰለጠነ መምህር ከሌለ ውጤት አይኖራቸውም ለማለት ይቻላል። መምህሩ የሚፈጠሩ የቋንቋ ስህተቶችን ለማስወገድ እለያም እንዲቀጥሉ ለማድረግ ክፍተኛ ድርሻ አለው። ለመምህሩን ከቀረበው መጠይቅ እንዲሁም በክፍል ውስጥ ከተደረገው ምልክታ መምህሩ የተማሪዎችን የጽሑፍ ስህተቶች እያውቋቸውም ለማለት ይቻላል።

የተማሪዎችን የመልመጃ ደብተሮች እጥኘው እንደተመለከተው ብዙዎቹ መልመጃዎች ማዘመድንና ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል መርጦ መጻፍን የያዙ ሆነዋል። በጠቋሚ ወይም በልቅ የጽሑፍ መልመጃ ዓይነት የተጻፉ ድርሰቶች አልተገኙም። ይህም የመምህሩን የጽሑፍ መልመጃ ዓይነቶች ግንዛቤ እናሳኝት የሚያመለክት ይመስላል።

የተማሪዎቹ የመልመጃ ደብተሮች የታረሙት በተማሪዎቹ በራሳቸው ወይም በባልንጃሮቻቸው ሳይሆን በመምህሩ ብቻ ነው። ይህም ሆኖ እርማቱ ምን እንደሆነ ሲታይ የመምህሩ ፊርማና “ታይቷል” የሚል ጽሑፍ ብቻ ሆኖ ይገኛል። ይህም የመምህሩን የአማርኛ ጽሑፍ ትምህርት አስተራረም ግንዛቤ እናሳኝት የሚያመለክት ይመስላል።

በተጠኚዎቹ ክፍሎች በማስተማር ላይ የሚገኙት መምህር በዲፕሎም ደረጃ ከታወቀ መምህሩን ኮሌጅ የተመረቁ ሲሆኑ እጥኘው በቃል እንዳይገራቸው ስለጽሑፍ ትምህርት አስጣጥና ስለስህተቶች አስተራረም ሰፊ ያለ ስልጠና እንዳልተሰጣቸው ተገንዝቧል። በስህተት አስተራረም በቂ ስልጠና እንደሌላቸው ተማሪዎች ሲያነቡ በሚፈጥሯቸው ስህተቶች ጣልቃ

እየገቡና እየተቆጡ ሲያርሙ እንደነበር ከክፍል ውስጥ ከገዛዎቻቸው ምልክታት ሠጠው ማረጋገጥ ይቻላል። ከነዚህ ማስረጃዎች በመነሳት ሰብተኛው የሰዓተት ምንጭ መምህሩና መስል ጓደኞቹ ሊሆኑ እንደሚችሉ ማጠቃለል ይቻላል።

ቋንቋን ለማስተማር በጥናት ላይ በተመሠረተ ውጤት የሚሰናዱ የመማሪያ መጻሕፍት ድርሻ ከፍተኛ ነው። አሁን በሰራ ላይ ያለው የእስረኛ ክፍል የእማርኛ መማሪያ መጻሕፍት የጽሑፍን ትምህርት ለማለማመድ ያለው ድርሻ መጠነኛ ብቻ እንደሆነ መምህራን አመልክተዋል። ይህን በተመለከተ የተለያዩ አጥኚዎች መማሪያ መጻሕፍት የጽሑፍን ትምህርት ለማለማመድ ብቃት እንደሌላቸው ካሁን በፊት የተደረጉ ጥናቶች ጠቁመዋል። $\sum_{i=1}^n x_i^2 = x(x+1)(2x+1)/6$ ማረጋገጣቸውን በዚህ ጥናት ምዕራፍ ሁለት መጨረሻ ክፍል ጠቁመናል።

ባጠቃላይ መጽሐፉ የተለያዩ ደራሲዎች ለሽያጭ ሲሉ ከጻፏቸው ልዩ ልዩ መጻሕፍት የተቀነሟቸው ምንባቦችን የያዘ እንጅ ለመማሪያነት ታስቦ የተማሪዎችን ችግሮች እገናዝቦ የተዘጋጀ አይደለም። ስለዚህም መማሪያ መጽሐፉ ሌላው የሰዓተት ምንጭ ሊሆን እንደሚችል መተንበይ ይቻላል።

በተጨማሪም እካባቢ ለትምህርት ከሚቀርቡት ቋንቋዎች መካከል እንግሊዝኛና አረብኛ ይገኛሉ። እጅግ አነስተኛ ቢሆንም እነዚህ ቋንቋዎች የሚጠቀሙባቸው ልማዳዊ ፊደሎች ከእማርኛው ፊደሎች ጋር በመምታታቸው ስህተት ተፈጥሯል። እነዚህም እንደ ስህተት ምንጭ ተወስደዋል።

በመማር ሂደት ሁሉም ተማሪዎች እንደ ዓይነት የግንዛቤ ደረጃና ፍጥነት አይኖራቸውም። በመሆኑም የቋንቋውን ትምህርት የሚቀስሙት በራሳቸው የተለያዩ የመረዳት ፍጥነትና መጠን ነው። አንዳንድ ተማሪዎች በተፈጥሯቸው ንቁና ጥንቁቅ ሲሆኑ አንዳንዶቹ ደግሞ ግዴላሽና ፈዛዛ ሊሆኑ ይችላሉ። መጠኑ ይነስ እንጂ ይህም ለስህተቶች አስተዋጽኦ እንዳለው Littlewood(1984) ያስገነዝባሉ። ይህ የያንዳንዱ ተማሪ ግላዊ ባህሪ እንደተጨማሪ የሰዓተት ምንጭ ሊወሰድ ይችላል።

እስካሁን የተመለከትነው የጽሑፍ ስህተቶችን ዓይነትና መንስዔ ነው። ከዚህ ቀጥለን የጥናቱን ዋና ዋና ጉዳዮች አጠቃለን እናቀርባለን።

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና የመፍትሄ ሀሳቦች

5.1. ማጠቃለያ

የዚህ ጥናት አነሳሽ ጉዳይ በቡታጅራ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የመስታንኛ ቋንቋ አፈ ፈት ተማሪዎች በአማርኛ ሲጽጹ የሚፈጽሙት ስህተት ነበር። ዋና ዓላማዎቹም ተማሪዎቹ

1. የሚፈጽሙትን የአማርኛ ጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች መርምሮ ማግኘት
2. የጽሑፍ ስህተቶቹን ምንጭ መተንበይና
3. ለተፈጸሙት የጽሑፍ ስህተቶች የመፍትሄ ሀሳብ መስጠት ነበር።

የጥናቱን ዓላማ ከዳር ለማድረስ አጥኚው የመረጃ ማሰባሰቢያ መሳሪያዎችን አዘጋጅቶ ነበር። ከነዚህም ዋናው

ተጠሪዎቹ ተማሪዎች ተከታታይነት ያላቸው የጽሑፍ ሙከራዎች እንዲጽጹና ጽሑፎቻቸውም እንዲታረሙ ማድረግ ነበር።

የመጀመሪያው የጽሑፍ ሙከራ ውስጥ ሲሆን ከአማርኛ ቋንቋ አጠቃቀም አንፃር ዐረፍተ ነገሩን ከመሠረቱት ቃላት መካከል ስህተት ያመጡትን እንዲለዩ የሚጠይቅ ነበር። በዚህ ሙከራ ተማሪዎቹ በገጠርና በከተማ ተለይተው ውጤታቸው በአንፃራዊ ድግግሞሽ ሲታይ የገጠር፣ ተማሪዎች ስህተት ከከተማዎቹ በልጦ ተገኝቷል።

ለሁለተኛ ጊዜ የቀረበው የዶሮዎችን አረባብ ሂደት የሚያመለክት ስዕል ሲሆን ይህንኑ ስዕል እያዩ ሂደቱን እንዲጽፉ ተደርጓል። ጽሑፎቻቸው ተሰብስበው ሲመረመሩ ለአንድ ፅንሰ ሀሳብ ሁለት ወይም ሶስት ቃላትን መጠቀም፤ አንድን ቃል ለበዙ ፅንሰ ሀሳብ መጠቀም እና የመስታንኛውን ቃል እንዳለ ወደ አማርኛ ተርጉሞ የመጠቀም ስህተቶች ተገኝተዋል።

ከቅጥያዎች አንፃርም /አስ-/ ን በቃል መነሻ መጠቀም ያልቻሉ ተማሪዎች ያጋጠሙ ሲሆን ከመድረሻ ቅጥያዎች መካከል የ / ን/ን አጠቃቀም የሳቱ ተጠሪዎች በብዛት ተገኝተዋል። በተመሳሳይ ሁኔታ /-አት/ የተሰኘውን የአነስታይና ያታ እና የንኡስነት ምዕላድ አጠቃቀም በውል ካለመገንዘብ የተነሳ የተፈጸሙ በርካታ ስህተቶች ተገኝተዋል። ሶስተኛ መደብ ተባዕታይ ያታን የሚያመለክተውን መስተአምር /-ኡ/ን እና ጠቃሽ አመልካቹን / ን/ የገደፋ ተማሪዎችም የድግግሞሽ መጠን ቀላል አይደለም።

በአማርኛ የሚገኙት መስተዋድዳዊ ቅርጾች ለተመሳሳይ ተግባር በመስታንኛውም የሚገኙ ይሁን እንጂ አንዳንድ ጊዜ የአማርኛው መስተዋድደች ቅርፅ ከመስታንኛ ለቻቸው የተለየ ነው።

ይህን ካለመለየት የተነሳ ተማሪዎቹ በጽሑፋቸው የመስታንኛውን መስተዋድድ እንዳለ በእማርኛ በመጠቀማቸው ስህተት ፈጽመዋል።

ለተጠሪዎቹ ለሶስተኛ ጊዜ ከቀረቡላቸው የጽሑፍ ሙከራ ለየት ብለው የተገኙና የተመዘገቡ ስህተቶች አሉ። እነዚህም የእማርኛውን የአክብሮት ትርፅ በመስታንኛው ስርዓት እንዲሄድ ማድረግና አንድን ቃል ለብዙ ትርጉም መጠቀም ናቸው።

በአራተኛው የጽሑፍ ሙከራ እንደተመለከተው ተደጋጋሚ የሆኑት የጽሑፍ ስህተቶች አንድን ቃል ለብዙ ፍቺ የማዋል የግሶችን የአወቃቀር ባህሪ ያለማወቅ እና የመስታንኛውን ቃል እንዳለ ወደ እማርኛ ተርጉም መጠቀም ናቸው። ሌሎች ስህተቶች የፊደል አጣጣል ናቸው። እነዚህ ስህተቶች ተማሪዎቹ የእማርኛን ቋንቋ ጽሑፍ ገና በመለማመድ ሂደት ላይ መሆናቸውን የሚጠቁሙ ሆነው ተገኝተዋል። ከነዚህ ዓይነት ስህተቶች ውስጥ አንዳንድ ጊዜ የእንግሊዝኛ ሌላ ጊዜ የአረብኛ ፊደልን አስመስሎ መጻፍና ቅደምተከተላቸውንም አለመጠበቅ ዋና ዋናዎቹ ናቸው።

የተማሪዎቹን የእማርኛ ቋንቋ ጽሑፍ ስህተት ዓይነትና ምንጭ ለማወቅ አጥሂው ከተጠቀመባቸው ስልቶች መካከል ለተማሪዎቹና ለእማርኛ ቋንቋ መምህራን የቀረቡ መጠይቆችና የተደረጉ ምልክታዎች ይገኛሉ። በነዚህ መሰሪያዎች እማካኝነት የሚከተሉት ውጤቶች ተገኝተዋል።

መምህራኑ ከሰባት እስከ ሃያ አምስት ዓመት ያገለገሉና እማርኛን ለማስተማር ከፍተኛ ፍላጎት ያላቸው መሆናቸውን ለመገንዘብ ተችሏል። ከመምህራኑ የተገኙት ምላሻች በጥንቃቄ ሲፈተሹና በጥናቱ ከተገኘው የተማሪዎች የጽሑፍ ስህተት ዓይነትና መጠን እኳ ያሳያል። እንዳንዶቹ እውነት ሲሆኑ ሌሎች አጠራጣሪ ሆነው ተገኝተዋል። ከሶስቱ መምህራን ሁለቱ የተማሪዎቻቸውን የእማርኛ ጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች እንደሚያውቁ ቢናገሩም ስህተቶቹን የሚያርሙት ግን መልሶቹን በቃላቸው በመንገር በመሆኑ ችግሮቹን ሊያቃልሉ እንዳልቻሉ ጥናቱ አሳይቷል።

ተማሪዎቻቸው ጽሑፍን የሚማሩበት ዋና ዓላማ በንግግር የሰሙትን በጽሑፍ እንዲያሠፍሩና የማስታወሻ አወሳሰድ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ መሆኑን ቢረዱም ይህን ችሎታ የማዳበር ግንዛቤያቸው ውስን በመሆኑ የሚያጽፏትም መልመጃ ውስን ሊሆን ችሏል። ይህም ለተማሪዎቹ ስህተት መበራከት ምክንያት ሆኗል።

ለአስረኛ ክፍል እማርኛ መማሪያነት የሚያገለግለው መጽሐፍ የጽሑፍ ክሂልን ለማዳበር ብቃት እንደሚጎድለው በተለያዩ ጥናቶች ተገልጿል። አሁንም ያለው ጠቀሚታ መጠነኛ እንደሆነ የተጠየቁት መምህራን መስክረዋል። አጥሂውም ይህንን እውነታ በክፍል ምልክታው ወትት ለመገንዘብ ችሏል።

የተማሪዎቹ ወላጆችና ባልገደሮች ከትምህርት ቤት ውጪ ለንግግር የሚጠቀሙት መስታንኛውን ወይም አማርኛውንና መስታንኛውን በማፈራረት ነው። ይህም አጠቃቀም በተማሪዎቹ ጽሑፎች ለተከሰቱ ችግሮች አስተዋጽኦ እንዳለው መምህራኑ ገልፀዋል። በጥናቱም ተገኝቷል።

የተማሪዎቻቸውን የአማርኛ ጽሑፍ ስህተት ለማታለል ብሎም ለማስወገድ ለማስተማሪያነት መምህራኑ የሚጠቀሙት በተለያዩ ደራሰታት ጽሑፎችና ቻርቶች መሆኑን ገልፀዋል። ይሁን እንጂ ለሁለት ተከታታይ ሳምንታት በተደረገው ምልክታ እንደም ጊዜ መሳሪያዎቹ በስራ ላይ ሲውሉ አለመታየታቸው መምህራኑ ከማስተማሪያ መጽሐፉ ሌላ መረጃ እንደማይጠቀሙ ለማወቅ ተችሏል። ይህም ለስህተቶቹ መበራከት አስተዋጽኦ ማድረጉን አጥኝው አምናበታል።

በመጨረሻም በተማሪዎቹ ለሚሠሩት የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች መምህራኑ እንደ መፍትሄ የሰጡት ሃሳብ ከእንደኛ ደረጃ ጀምሮ ተማሪዎቹ በአማርኛ ቋንቋ በንግግርና በጽሑፍ መለማመድ ያለባቸው መሆኑን ነው። የማስተማሪያ መጽሐፍቱም ከእንደኛ ደረጃ ጀምሮ ቢለወጡና ለአፈ ፈቶችና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት ለሚማሩ ተማሪዎች በተለያዩ ደረጃ ቢዘጋጁ የተሻለ መሆኑን ገልፀዋል። ይሁን እንጂ አጥኝው የመጀመሪያውን ሀሳብ ቢቀበለውም ሁለተኛውን ሀሳብ ለመቀበል ራሱን የቻለ ጥናት ማድረግ እንደሚያስፈልገው ያምናል።

ተማሪዎቹ የሰጧቸው ምላሾች እንዳንዶቹ ትክክለኛ ሲሆኑ የተቀሩት ደግሞ የሚያሳስቱ ናቸው። አሳሳች ከሆኑት ውስጥ በሚጽፉበት ርዕሰ ጉዳይ ላይ አስቀድመው በንግግር እንደሚለመመዱ በአማርኛ የጽሑፍ ስህተቶቻቸው ላይ እርስ በርስ እንደሚተራረሙ ጽሑፍን ከመጀመራቸው በፊት ማርቀቅ መከለስና መጻፍ እንዳለባቸው መማራቸውን መግለጻቸው ላይ ነው።

እነዚህ ምላሾች እውነት መሆናቸውን ለማረጋገጥ አጥኝው በክፍል ውስጥ ገብቶ በመመልከት የተማሪዎቹን ደብተር አስተራርም በማየት እና ከየክፍል ምድቡ ተማሪዎችን ስለሚጽፉት ጉዳይ በቃል በማነጋገር አስተማማኝ ውጤት አግኝቷል። ውጤቱም 'እንጽፋለን' 'እንተራረማለን' የሚሉት ከመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የሚገለብጧቸውን መልመኞችና መምህሩ በሠራዳው ላይ የሚጽፉላቸውን ማስታወሻ ብቻ እንደሆነ እርማቱም በደብተራቸው ውስጥ መምህሩ "ታይቷል" ብለው የፈረሙበት ብቻ እንደሆነ ተረጋግጧል።

የአስረኛ ክፍል አማርኛ ትምህርት ዓመታዊና ሳምንታዊ ዕቅድ ሲታይ ከፍተኛ ትኩረት የተሰጠው ለሰዋሰው ትምህርት እንደሆነ ታውቋል። ይህም ለጽሑፍ ልምምድ ይውል ይቻል የነበረውን ጊዜ እንደሚሻማ አጥኝው ተገንዝቧል።

“ያስተማርከውን ፈትን” የሚል የፈተና መርህ አለ። በዚህ መሠረት የመጀመሪያው ወሰን ትምህርት የአማርኛ ቋንቋ ፈተና ሙሉ በሙሉ ያተኮረው በምርጫ ጥያቄዎች ላይ ሲሆን ይዘቱም በአብዛኛው የሰዋሰው ትምህርት እንደሆነ ለማወቅ ተችሏል።

5.1. የተማሪዎች ወሳኝ

ቀደም ሲል የቀረቡት ዝርዝር የጽሑፍ ስህተቶች በጥቅሉ ስነ ልሳናዊ ተብለው ሊመደቡ ይችላሉ። በዝርዝር ሲታዩ ደግሞ ፅንሰ ሀሳባዊ፣ ጅምላ ጥቅላላዊ፣ በይነ ቋንቋና ዕድገታዊ ተብለው ሊለዩ ይችላሉ። የስህተቶቹም መንስዔ ለትምህርት የቀረበው የአማርኛ ቋንቋ የተማሪዎቹ እፍ መፍቻ ፣ የማስተማሪያ መጽሐፉ ይዘት፣ የመምህሩ የስልጠና ብቃት ማንሰና የተማሪዎቹ የመማር ተለያይቶ ናቸው።

5.2. መደምደሚያ

የትምህርት ዓላማ ተማሪው ሊያገኘው የሚገባው የእስተሳሰብና የእስራር ለውጥ እንደሆነ ምሁራን ያስገነዝባሉ። የትምህርት ዓላማ በሚነጋገሩበት ወይም በሚጻፍበት ጊዜ በተማሪው ላይ ሊለካና ውጤት ሊያስገኝ የሚችል መሆኑ መታወቅ አለበት።

የትምህርቱ ዓላማ የተማሪውን ፍላጎት መሠረት የሚያደርግና ይህንንም ፍላጎት እንዲት እንደሚያሟላ ግልፅ የሆነ አካሄድ ሊኖረው ይገባል። የተማሪዎች ፍላጎት ሲባል ተማሪዎቹ ቋንቋውን ለመማር የሚፈልጉት ለምን ተግባር እንደሆነ መገንዘብ ማለት ነው። ከዚህ አኳያ የእስረኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋ መርሐ ትምህርት ዓላማ ምንነትና ይህንንም እውን ለማድረግ የሚወስደው ርምጃ ግልፅ አይደለም። ስለዚህም በተማሪዎቹ ላይ መታየት የነበረበትን የአማርኛ የጽሑፍ ችሎታ ለማስገኘት አልቻለም።

የተማሪዎቹ የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች የሚያመለክቱት ተማሪዎቹ በሚገባ ያላወቁቸውን ወይም ያልተለማመዱባቸውን የአማርኛ ቋንቋ ክፍሎች ነው። ስለሆነም የትምህርቱ ይዘት ተማሪዎች በየደረጃው በቋንቋው ሊጠቀሙ በሚችገሩበት ክፍል ላይ እንዲያተኩር ጥረት ማድረግ ያስፈልጋል።

የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ሲሰለጥኑ የጽሑፍ ትምህርት በማረም ስልቶች ላይ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ማድረግ ይገባል። ስልጥነው ለወጡትም ተከታታይ የሙያ ማሻሻያ ኮርስ መስጠት ያስፈልጋል።

በክፍል ውስጥ በተደረገው ምልክታ ወትት ብዙዎቹ ተማሪዎች የሚሰጣቸውን ተቀባይና የሚነገራቸውን አድማሶች ብቻ ነበሩ። የዚህ ዓይነቱ የትምህርት ሂደት ተማሪዎቹ ፍዝ እንዲሆኑ ስለሚያደርግና ገደም ስለሆነ ተማሪዎቹ በቋንቋው በወጡ ሳይጠቀሙ ይቀራሉ። እንዲህ ዓይነቱ ገደብ ተጠኚዎቹ ወደ እፍ መፍቻቸው እንዲያዘነብሉ አድርጓል።

ከጥናቱ አጠቃላይ መረጃዎች በመነሳት አጥኚው የሚከተሉትን የመፍተኔ ሀሳቦች አቅርቧል።

5.3. የመፍትሄ ሀሳቦች

በተማሪዎቹ የተፈጸሙትን የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች የፅንሰ ሀሳብ የሰነ ልሳንና የሰነ ጽሕፈት ብሎ በሶስት ማጠቃለል እንደሚቻል በማጠቃለያው ክፍል ተገልጧል። ከዚህ እኳም ለተፈጠሩት ስህተቶች የሚከተሉት የመፍተኔ ሀሳቦች ቀርበዋል።

1. የአማርኛ ቋንቋ መርሐ ትምህርት ከመዘጋጀቱ በፊት የመንግስት የወላጆችና የተማሪዎች ፍላጎቶች በጥንቃቄ መጠናት አለባቸው።
2. የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አሰለጣጠን የአፈ ፈቶችንና የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የቋንቋ አጠቃቀም ችግር የሚፈታ መሆን ይረዳል። ጽሑፍን ስለማለማመድና ስህተቶችንም ስለማረም ጠንክር ያለ ትምህርት የሚሰጥ መሆን አለበት።
3. እንደ ቃል በነባርነቱና በረቢነቱ የሚኖረውን ፍችና የሚሰጠውን አገልግሎት በሚገባ መገንዘብ ያስፈልጋል። በመሆኑም በክፍል ውስጥ የሚሰጠው የቃላት ትምህርት ከተግባራዊ ጠቀሜታ አንጻር እየታየ ከአገባብ ጋር እንጂ ሌላውን መተላለፍ የለበትም።
4. በመነሻም ሆነ በመድረሻ የተፈጠሩትን የትጥቻ ስህተቶች በተመለከተ የትኞቹ ትጥቻዎች ለሰነተኛ ክፍል ወይም ለየትኛው ደረጃ ትምህርት ሊቀርቡ እንደሚገባ የተጠናከረ ጥናት ሊደረግ ይገባል።
5. በመጨረሻም አማርኛው የሚጠቀምባቸውን ፊደሎች ከትርጓሜው ጋር የተገናዘበ አቀራረብ እየያዙ ገና ከመነሻም ለትምህርት ሲቀርቡ የአጣጣል ችግር ስር ሳይሰድ በዝቅተኛ ክፍል ሊወገድ ይችላል። በአስረኛ ክፍል የታየው የፊደል አጣጣል ችግር ተማሪዎቹን የመሠረተ ትምህርት ችግር ያለባቸው አስመስሏል።

ሙዳየ ቃላት

- ሂደታዊ ዘዴ፤ (Process approach)
- ለትምህርት የቀረበ ወይም ታላሚ ሁለተኛ ቋንቋ፤ (target language)
- መቀስቃስ፤ (motivation)
- መጠኖዊ ጥናት፤ (Proportion Study)
- ማርቀቅ፤ (drafting)
- ማንኛውም ሰው ቋንቋን ሲለምድ ወይም ሲማር የሚፈጸመው መደናቀፍ፤ (goofing)
- ጤነኛና ዕድሜው ከሁለት እስከ አምስት ዓመት የሆነው ሕፃን የመጀመሪያ ቋንቋውን ሲለምድ የሚፈጸመው ክንዋኔ፤ (acquisition)
- ምጥን፤ (graded)
- ምድብ፤ (category)
- ቁዋንቁዋን የመልመድ ወይም የመማር ሂደት ከአዕምሮ ብስለት ጋር ያለው ተራክቦ፤ (cognition)
- ቅጥያ፤ (affix)
- በመማር ማስተማር ሂደት በተማሪዎችና በመምህራን የሚፈጸሙ የክፍል ውስጥ ተግባራት፤ (activities)
- በታላሚው ቋንቋ ውስጥ ለአንድ ሁኔታ የሚሠራውን የቋንቋ ስርዓት ለሌላውም ሁኔታ እንደሚያገለግል እድርጎ መጠቀም፤ (analogy)
- በዚህ ጥናት ውስጥ የአማርኛ ፊደላትን ልማዳዊ ትርጅና አትጣሚ፣ የመስተአምርን አጠቃቀም፣ በአማርኛ ቃላትና በመስቃንኛ ቃላት ያለው የትርጅ እንደነትና የፍቾ ልዩነት፤ (ambiguity)
- በታላሚው ቋንቋ ማሳበረሰብ አጠቃቀም ተቀባይነት ያለው የቋንቋ አጠቃቀም፤ (acceptablity)
- በቋንቋው አፈ ፈት ማሳበረሰብ ተገቢነት ያለው የቋንቋ አጠቃቀም፤ (appropriacy)
- በመማር ወይም በመልመድ ሂደት ለረዥም ጊዜ በመደጋገሙ ምክንያት የሚኖረን ልምድ፤ (behavior)
- በአማርኛ ዐረፍተ ነገሮች ደረጃ በቃላት፤ በቅጥያዎች በድምጾችና በፊደላት ልማዳዊ ትርጅ ስህተቶች ላይ የተደረገ የስህተቶች ትንተና፤ (error analysis)
- በሁለተኛ ወይም በሶስተኛ ቋንቋ እንገለገል የአፍ መፍቻ ቋንቋችንን እያደባለትን የምንጠቀምበት ሁኔታ፤ (interference)
- በይነ ቋንቋ፤ (interlanguage)
- በመደበኛ ትምህርታዊ የሚደረገው የማወቅ ሂደት፤ (learning)
- በየጊዜው ሊለዋወጥ የሚችል የተማሪዎች አካላዊና መንፈሳዊ ፍላጎት፤ (need)

- በአጥንት ዘመን ያለው የተሰበሰበ ለነጋገር (telegraphic speech)
- አንድ ቋንቋ ከሚፈቅደው የድምፆች ትንጅት ውጭ በትርፍነት የሚገኝ ድምፅ ቃል ምዕላድ፣ ወዘተ. (addition)
- አስቀድሞ የሚጻፍባቸውን የቃላት የዕረፍተ ነገሮች ወዘተ. ሞዴል አስቀድሞ የሚሰጥ የጽሑፍ መልመጃ (Controlled writing)
- አውድ (context)
- አንድ ወጥ (homogeneous)
- አ. መጠናዊ ጥናት (quasi proportion study)
- ከቃል ውስጥ ድምፅን ወይም ትዋያን ማጉደል ወይም መግደፍ (omission)
- ውስጠ ቋንቋ (intra language)
- የጽሑፍ ስህተት ዓይነቶች የሚደለደሉበት ፈርጅ (taxonomy)
- የአንድን ዕረፍተ ነገር ጠቅላላ ፍች የሚለው ስህተት (global error)
- የቃላት መድብል (lexicon)
- የሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ቋንቋዎችን ልዩ ልዩ ስርዓት በማነፃፀር ተመሳሳይነታቸውንና ልዩነታቸውን እየመረመረ የሚተነትን ዘዴ (contrastive analysis)
- የተጠረጎሞቹ የአማርኛ ጽሑፍ ስህተቶች መንስኤ (cause)
- የተሳሳተው ጽሑፍ ተቀባይነት ፍርት ተገቢነትን ሲያጣ ወይም ተገቢነት ፍርት ተቀባይነትን ሲያጣ የሚያመለክት (erroneous)
- የመናገርና የመጻፍ ክሊሎች (expressive Skills)
- የስህተቶች ድግግሞሽ መጠን (frequency)
- የተማሪዎችን ተተኪሪ የጽሑፍ ስህተቶች (error types)
- ያላስፈላጊ ድግግሞሽ (redundancy)
- ድብልቅልቅ ወይም የልዩ ልዩ ቋንቋዎች አፈ ፈቶች ጥርቅም (heterogeneous)
- ጽንሰ ሀሳባዊ (conceptual)
- ጽሑፍን ከመጀመር በፊት ያለው ማሰላሰል (rehearsing)
- ጽሑፍን ከተጻፈ በኋላ መላላሶ እያነበቡ በመከለስ ማስተካከል (revising)

የቢ.አ.ቲ.ቲ. (Bibliography)

- Abbot, G. and Peter Wingard. 1981. The Teaching of English as an International Language. Great Britain: Biddles Ltd.
- Abdul Jebar, Awol. 1986. MesQuan Phonology. B.A. Thesis in Linguistics. A.A.U. (Unpublished)
- Allen and Cambel. 1972. Teaching English as a second Language. A.A.U.: Mc Graw Hill inc.
- Appel, Rene and Pieter Myskin. 1987. Language Contact and Bilingualism. Great Britain: Athenaeum press Ltd.
- Arndt, V. 1987. "Six writers in search of Texts." a protocol based study of L1 and L2 writing. ELT Journal, 41: 257- 267.
- Ashworth, Mary 1985. Second Language Teaching and the Community. Great Britain: Cambridge University Press.
- Beaugrande, R. 1983. Linguistics and Cognitive Processes in developmental writing. IRAL 21: 125-43.
- Burt, Mariana, K. 1975. Error analysis in the Adult EFL Class room. TESOL quarterly, 9,1: 53-63.
- Byrne, Donn. 1988. Teaching Writing Skills. Singapore, Longman group (UK) Ltd.
- Chastain, Kenneth. 1988 (3rd ed) Developing Second Language Skills. U.S.A; HarCourt Brace Jovanovich, inc.

- Clark, John, L. 1987 Curriculum Revelal in School. Hongkong: O.U.P
- Clark, V.Eve. 1993. The Lexicon in acquisition. Great Britain: Cambridge University Press.
- Cohen, A.d and Robins, M.1976. toward assesing Interlanguage Performance, the relation between selected Errors, Learners. Characteristics and Learners' explanations." Language Learning. 26:45-61.
- Corder, S.P. 1971. "Idiosyncratic Dialects and Error Analysis. IRAL. 9; 147-160.
- _____ 1973. Introducing Applied Linguistics. Great Britain, Bpcc Hazel Books Ltd.
- _____ 1981. Error analysis and Interlanguage Oxford. University press.
- Dubin, Fraid A and Olshtain, Elite. 1986. Course design: Developing programes and materials for language Learning. U.S.A: Cambridge University Press.
- Duke, Charles. 1983 Writing through Sequence. A process approach. oxford : oxford University Press.
- Dulay, H.Burt, M. and Krashen, S.d. 1982. Language two U.S.A: Oxford University press.

- Edlisky, c. 1982. "Writing in a bilingual program." The
 relation to first Language and socond Language Texts."
TESOL Quarterly.16,211-228.
- Elbow, C.1981. 'Writing with power'.Techniques for mastering
 the writing process.New York: Oxford University
 Press.
- Ellis, Rod. 1986. Understanding Second Language
 Acquisition. Oxford;Oxford University Press.
- Ervin, Tripp, M.Susan. 1973. Language acquisition and
 Communicative Choice. Identification and
Bilingualism. .S.A; Stanford University Press.
- Freedman, A. et al. 1983. Learning to write first language
 or second Language. U.S.A: Longman inc.
- Freeman, Larsen, Diane, and Michael, H.Long. 1991. An
 introduction to Second Language Acquisition Research;
 U.S.A: Longman group (UK) Ltd.
- Grosjean, F. 1982. Life with two languages. U.S.A, Harvard
 Unviersity Press.
- Guta Kedida. 1989. an analytical Study of Patterns of
 Spelling Errors of Fresh man Ethiopian Students at
 A.A.U. Main Campus." M.A. thesis presented to
 Graduate Studies A.A.U.
- Harison, A.1983. A Language Testing HandBook. London:
 Mcmillan Press.

- Heaton, J.b. 1990. Writing English Language Tests.
newYork: Longman inc.
- Hughes, A. 1989. Testing for Language Teachers. Cambridge:
Cambridge University press.
- Hetzron, Robert 1972. The Gunnen Gurage Languages. Napoli:
Istituto oriental, de Napoli.
- Jackendoff, Ray. 1983. Semantics and Cognition. Cambridge:
MA, Mit Press.
- Jain, M.P. 1974. "Error Analysis Sources, Causes and
significance." In Jack, C.richards (ed). Error
analysis. London: Longman.
- Johnsson, S. 1975a. "The use of Contrastive analysis and
Error analysis." ELT. 29:246- 253.
- Krashen, S.D. 1982. Principles and Practice in Second
Language acquisition. Oxford: Pergamen Pres.
- _____ 1985. The Imput hypothesis issues and
Implications. London; Longman press.
- Kroll, Barbara. 1990 Second Language Writing. Research
insights for the classroom. U.S.A. : Cambridge
University Press.
- Lado, R. 1957. Linguistics Across Culture. U.s.a:
University of Michigan Press.
- Lay, N. 1982. "Composing processes of ESL Learners. TESOL
quarterly 16: 40-46.

- Leech, Geoffrey. 1974. Semantics. Great Britain: Hazell Watson and Viney, Ltd.
- Leslaw, Wolf. 1969. "Toward a classification of Gurage dialects." Journal of Semetic Studies. Singapore: Satsush Press.
- Lindas, F. 1981. Problem solving Strategies for writing. New York, HarCourt, Brace Jovanovich inc.
- Littlewood, William, 1984. Foreign and Second Language Learning. Great Britain; Cambridge University Press.
- Lott, D. 1983. "Analysing and counteracting Interference Errors" ELT, 37: 256-270.
- Lyons, John. 1981. Language and Linguistics an introduction. U.S.A: Cambridge University Press.
- Mammo Keffele. 1981. "Classification and explanatory analysis of Students' Errors in advanced English Composition II, 1979-80." M.A. thesis, Presented to the School of Graduate Studies, A.A.U.
- Marilyn, Martin. 1984. "Advanced Vocabulary Teaching, The problem of synonymy." Modern Language Journal. 68:1-4:130-37.
- Meyers, Lewis. 1986. Into Writing. U.S.A: Houghton, Mifflin Company.
- Mc Laughlin, Barry. 1987. Theories of Second Language acquisition. London: Edward, Arnold.
- M.L Bender, et al. 1976. Language in Ethiopia. London: Oxford University Press.

- Murray, Donald. 1982. Learning by Teaching. Selected Articles, writing and Teaching Ports mouth: Hesinman Educational Books, inc.
- Nasr, T. Raja. 1972. Teaching and Learning English. Singapore: Banwash press.
- Norman, A. Donald. 1981. "Categorization of Action slips." Psycholgocial review 88:1
- Norrish, John.1983. Language Learners and ntheir Errors. Hong Kong: Macmillan Pubishers Ltd.
- Odlin, T. 1991."Language Transfer, Crosslinguistic influence in Language Learning."Language,67,7:1-4.
- Pincas,A.1982. Teahcing English Writing.London:Macmillan.
- Raims,A.1983."Tradition and Revolution in ESL Teaching." TESOL Quarterly.17,535- 552.
- _____1983.Techniques in Teaching Writing. New York: Oxford University Press.
- _____1987. " Language Proficiency, Writing Ability and Composing Strategies." Language Learning, 37, 439-448.
- Richards, J.C. 1976. "The role of Vocabulary Teaching." TESOL Quarterly. 10,1:77-89.
- _____1984. Classroom Conversation. London: C.U.P.

- _____ 1985. The Context of Language Teaching.
U.S.A.:Cambridge University Press.
- _____ 1990. The Language Teaching Matrix.
Cambridge:Cambridge University Pres.
- Rivers, M.Wilga. 1983. Communicating Naturally in a second Language theory and practice in Language Teaching.
U.S.A. : Cambridge University Press.
- Selinker, L.1972. " Interlanguage." IRAL, 10:209-230.
- Spolsky, B. 1977. Frontiers of Bilingual Education.
U.S.A.:New Bury House Publishers Inc.
- Stern, H.H. 1983. Fundamental Concepts of Language Teaching. Hong Kong: Oxford University Press.
- Stevick, W. Earl. 1982. Teaching Learning Languages. U.S.A.
: Cambridge University Press.
- Tarone, Elaine and George Yule. 1989. Focus on the Language Learner. Hong Kong: Oxford University Press.
- Taylor, P.B. 1975. " The use of Overgeneralization and Transfer, Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL."Language Learning.
25:73-88.
- Vanderg Rift, L. 1986. Second Language Writing and Correction. Towards improved Model for composition correction. The Canadian Modern Language Review 42,
:658-67.
- Wajnrub, Ruth. 1992. Classroom Observation Tasks. Great Britain. C.U.P.

Wayatt, V. 1973. "An analysis of Error in Composition. ELT, 27, : 177-186.

Wenden, Anita. 1991. Learner strategies for Learner Autonomy. Great Britain: Prentice-Hall International (UK) Ltd.

Widdowson, H.g. 1978. Teaching Language as a Communication. Hongkong; Oxford University Press.

_____ 1990. Aspects of Language Teaching. Hong Kong: Oxford University Press.

Wilkins, D.A. 1976. Notional Syllabuses. London: Oxford University Press.

Yalden, Janice. 1987. Principles of Course Design for language Teaching. U.S.A: Cambridge University Press.

_____ 1976. "Information resources in Second Language Teaching and Learning. A guide for Teachers and Educators." Canadian modern Language Review. 32: 316-48.

Zamel, v. 1982. "Writing: the Process of discovering meaning." TESOL Quarterly 16: 196-209.

_____ 1983. "the composing Process of Advanced ESL students... six Case Studies." TESOL Quartorly 17: 165-87.

_____ 1985. "Responding to Students' writing." TESOL Quarterly, 19: 79-101.

ባዩ ይማም። 1986 ። የእማርኛ ሰዋሰው። እዲስ አበባ፤ ትምህርት መሣሪያዎች ማምረቻና ማከፋፈያ ድርጅት።

ተስፋ-ፀ ሽዋፀ ። 1981 ። ስነ ልቦናና ቋንቋን ማስተማር። እዲስ አበባ፤ እዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ። /ያልታተመ/።

ትምህርት ሚ/ር። 1984 ። የእማርኛ ቋንቋ ስለበሰ። /እስረኛ ክፍል/፤ እዲስ አበባ፤ የትምህርት መሣሪያዎች ማምረቻና ማከፋፈያ ድርጅት።

ነጋሳ ኢጅታ። 1971 ። በ1962 ዓ.ም በሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ የእማርኛ ፈተና ላይ በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚታዩ የስህተት ዓይነቶች ቀ.ጋ.ሥ. ዩኒቨርሲቲ፤ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል፤ ዲ.ሚ.።

አምሳሉ-አከሊሉና ደምሴ ማናህሉት። 1982። ጥሩ የማሪያ ድርሰት እንዲት ያል ኃው እዲስ
አበባ፤ ኩራዝ አሳታሚ ድርጅት።

✓ አለማየሁ ፀጋቤ። 1986። በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና
የስህተት ዓይነቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና እዲስ አበባ፤ ለአማርኛ ማስተማር
ማስተርስ ድግሪ የቀረበ።

አንዳለ ገዳ። 1963። በአማርኛ ጋዜጦች ላይ የሚታዩ የስህተት ዓይነቶች በቀ.ኃ.ሥ.ዩኒቨርሲቲ
የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል፤ ዲሞጅ

ከፍሌ በርገኖ። 1958። ትግሬዎች የሚያደርጓቸው የማርኛ ስህተቶች ቀ.ኃ.ሥ.ዩኒቨርሲቲ፤
የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል፤ ዲሞጅ።

ሐሳብ ጥላሁን። 1970። አፍ መፍቻ ቋንቋቸው ከፍተኛ የሆነ የዐንጋ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት
ተማሪዎች የሚሠሯቸው የማርኛ ስህተቶች፤ እዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ የኢትዮጵያ
ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል ዲሞጅ።

✓ ይልማ ከበደ። 1956። በአንደኛ ደረጃ ት/ቤቶች ቋንቋቸው ጋልኛ የሆኑ ተማሪዎች የሚያደርጉት
የማርኛ ስህተት ቀ.ኃ.ሥ. ዩኒቨርሲቲ፤ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል
ዲሞጅ።

ኃይሉ ፋላስ። 1966። የአማርኛ ሰዋሰው። እዲስ አበባ፤ እዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ /ያልታተመ/

✓ ጉልቲ ኃይሌ። 1968። ያፍ መፍቻ ቋንቋቸው እርምኛ የሆነ በኢትዮ ወረዳ የሚገኙ የ8ኛ ክፍል
ተማሪዎች ባማርኛ ድርሰታቸው ውስጥ የሚፈጸሟቸው ስህተቶች፤ ቀ.ኃ.ሥ. ዩኒቨርሲቲ፤
የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል ዲሞጅ።



ቦታዬ ስፍሐ ህልድ ደረጃ ተ/ባተ 105 ስፍሐ 1989

ጾገላጭ

1. የየሱ የተለከተት ዐረፍተ ነገርን ከአጻርኛ ደገፊ አጠቃላይ አገጻጻ የተባባተ ያለት ለሌላው ከተቀረጸው ጠባብሎ በህተት የሀሳብ ያለ የገዛውን አጻፋጭ ፈጠራ በየተሩ የገርጭ በባተገሩ በተተላላቸው ባዶ በታ ጻፏ፡፡

- _____ 1. $\frac{አባ}{ሀ} \frac{ሥሩ}{አ} \frac{ባተሠሩ}{አ} \frac{አይኖርም}{ሀ}$ ፡፡
- _____ 2. $\frac{ድገገይ}{ሀ} \frac{ወርወር}{አ} \frac{ገገባረገ}{አ} \frac{ወገወ}{ሀ}$
- _____ 3. $\frac{የተጠበበት}{ሀ} ሁሉ \frac{ተሥርተ}{አ} ባተገ \frac{በተጠበበ}{አ} \frac{ለበርሁት}{ሀ}$
- _____ 4. $\frac{ገደገ}{ሀ} ጻፎቹ ሀሳብ \frac{የገገኛ}{አ} ባባተ ለጸቸ ገበርገ$
- _____ 5. $\frac{ወሃ}{ሀ} ለጠጠጥም ገበርኛ የገገገ ገለበገኩት$

11. የሚጠተጠን ስፍተ በታገኝ ሊያገሱ የሚሉትን ለበበሉት የገተገ ጻገርን በጠቀረን በባተገሩ በተተላላቸው ባዶ በታ ጻፏ፡፡

- _____ 6. ለበበ ሊያበጁላት _____ ጠፋቸዋል፡፡ 1/ በገገገ ለ/ በፈተገገ
3/ በተሥሩት 4/ በፈለገገ
- _____ 7. ለታ የርጸገ፡፡ 1/ በወ 2/ ተወ 3/ ተወ 4/ ለገገሁ
- _____ 8. ጠቀሩን ለገገን ለገ በደረጅ ወዛ ለላውን በጸርባቸው _____ በላለፉ፡፡
1/ ቸቸ 2/ ለገገበ 3/ ለባ 4/ ለአለ

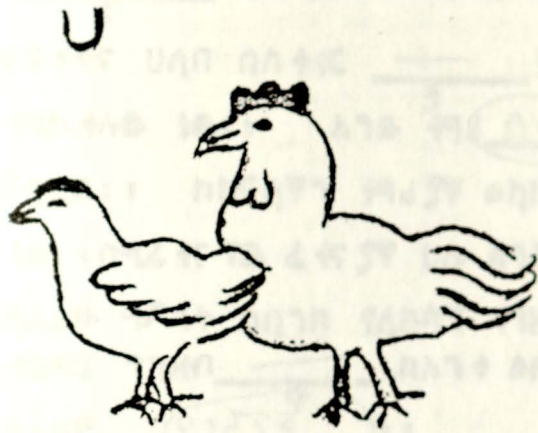
111. ለሚጠተጠን የአጻርኛ ደገፊ ያለት ተጠበቆ ፍቻ በሌላ ስፍ፡፡

- 9. _____
- 10. _____
- 11. _____
- 12. _____
- 13. _____
- 14. _____
- 15. _____

ከገቢ ይቆይ 10 ደብዳቤ
 ' ከገቢ ይቆይ ተኮር ገቢ 1.2
 2008/09 ዓ.ም. ገቢ
 የገቢ ይቆይ (ገቢ) ደብዳቤ 21

- 100 ✓
- 200 ✓
- 300 X ከገቢ ተኮር
- 400 X 2 ለገቢ ይቆይ
- 500 ✓
- 600 ✓
- 700 X
- 800 X
- 900 X
- 1000 X
- 1100 ✓
- 1200 X
- 1300 X
- 1400 X
- 1500 ✓
- 1600 (6/15)





ምስሎቹንና ተግባራዊ ሂደታቸውን
ኢየሱስ ጸና።

ግልጽ 3

ከዚህ በታች በየረቀቁ ጽሑፍ በጾ በታች ለገቡ የሚከተሉትን የሰጠውን የግልጽ ግልጽ ግልጽ ግልጽ

1. $\frac{h}{1}$ ወደ ገደብ ይደርስ ለገላ ፤ ለገደብ ለሁ? ለ $\frac{727}{2}$
 ናና ተና ሀባብ በስተኛ $\frac{3}{3}$ ነፃ። ከሰጠው ታች $\frac{2029}{4}$ ገደብ
 የሚተላይ ይፈጸም። ለገደብ ተገቢ $\frac{117}{5}$ ለሰጠው። $\frac{202}{6}$ የሰጠው
 ይባላል። ከከፍተኛ ተገቢ ግልጽ ሆኖ $\frac{632}{7}$ የገደብ ገደብ ለገደብ
 ይፈጸም። በግራ ተገቢ ለገደብ ለሁ $\frac{250}{8}$ ።
2. ስለረጅም ህይወት በሰጠው የሰጠው ገደብ ይገደብ ፤ ለሰጠው። ለሁገደብ
 ተገቢ ገደብ $\frac{10}{10}$ ከሰጠው ለሰጠው $\frac{10}{10}$ ይገደብ ሆኖ ሆኖ።
 በሰጠው $\frac{875}{11}$ ።
3. ለሰጠው ገደብ ይገደብ? ለሰጠው። ለሰጠው ። የሰጠው ። ለሰጠው።
 ከሰጠው በረጅም ይገደብ ለሰጠው ። $\frac{80-5-2}{12}$ ለሰጠው
4. ለሰጠው ገደብ ይገደብ ገደብ ተገቢ የገደብ ይገደብ። የገደብ ለሰጠው። ለሰጠው
 $\frac{1290}{13}$ ለሰጠው ።
5. በሰጠው በታች የሰጠው ተገቢ ይገደብ ለሰጠው የሰጠው ነፃ። ገደብ
 ገደብ ይገደብ $\frac{767}{14}$
6. ለሰጠው ተገቢ ገደብ ለሰጠው ገደብ ለሰጠው $\frac{87}{15}$ ይገደብ።
 ለሰጠው $\frac{2}{16}$ ለሰጠው ገደብ ይገደብ። $\frac{17}{17}$ ተገቢ
 $\frac{1}{18}$ ይገደብ ነፃ።
7. ለሰጠው የተገቢ ገደብ የሰጠው ለሰጠው ለሰጠው ለሰጠው ለሰጠው ተገቢ
 በሰጠው $\frac{17}{19}$ ለሰጠው ለሰጠው ይገደብ። $\frac{109}{20}$ ለሰጠው ።

ክፍል: 10ኛ ር = ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~
ገንዘብ: ገንዘብ
ገንዘብ: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~
ገንዘብ: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~: ~~ገንዘብ~~

5. የገንዘብ ማግኘት: የገንዘብ ማግኘት: የገንዘብ ማግኘት: የገንዘብ ማግኘት: የገንዘብ ማግኘት:

5.1. ገንዘብ

5.1.1 ተጨማሪ ማግኘት: ገንዘብ

5.1.2 ገንዘብ: ገንዘብ

5.2. ገንዘብ

5.2.1 ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

5.2.2 ገንዘብ ማግኘት

5.2.3 ገንዘብ ማግኘት

5.2.3 ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

5.1 - ተጨማሪ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት: ገንዘብ ማግኘት:

- ገንዘብ

ሥነ ልቦና ማጠቃለያ

- 1 ሥነ ልቦና ማጠቃለያ የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 2 ሥነ ልቦና ማጠቃለያ የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 3 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 4 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 5 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 6 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 7 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 8 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 9 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 10 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 11 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 12 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 13 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 14 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 15 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 16 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 17 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 18 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 19 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 20 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 21 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 22 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት
- 23 የሥነ ልቦና ስርዓት ስርዓት ስርዓት

የጸሎት ስህተት ጥረት ያለ
በተለይም ደንብ ለፈ-ፈ ተፈ ለገጽ

ተ. ቁ.			
15	ተገቢ ነገር ያለው (+)	ተገቢ የሆነ (+)	ተከታይ (+)
25	ተገቢ ነገር ያለው (+)	ተገቢ ያልሆነ (-)	የተገባተ (-)
35	ተገቢ ነገር የለለው (-)	ተገቢ የሆነ (+)	የተገባተ (-)
45	ተገቢ ነገር የለለው (-)	ተገቢ ያልሆነ ያልሆነ (-)	የተገባተ (-)

Corder (1981:41)

ለቡታይሩ ከ/25 ደረጃ ተ/ቦተ የ1989 ዓ/ም 10ኛ ክፍለ-ተግባራት የቀረበ መዘዘን ፤

መገለጫ

በሀገራችንም ይህን ከሀገራችን ውጭ በተምህርት በተገኘ የጋራ ተምህርት ይሰጣል። ተምህርት የሚሰጥበት ጋራ የተግባራት ለፍ ወፍ ሆኖ ሁለተኛ ወይም ከዚያ የራቀ ሊሆን ይችላል። በተለያዩ ለገጣሚያዎች ለገደብ ባለ ሁኔታ ጋራ ጋራ በመግባት ለሰላማዊ ተግባራትና ለሰላማኛነት ጋራ ለግዛት የሰጠ ይደረጋል። የጥናት ጥምር ውጤቶች የሚያሰገኙት መረጃ ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው። ከዚህ ለባለቤቱ ሰብና ዓለማዊ ለገጣሚ ለኛም የጥራት የተመለከተ ጥያቄያዎች ለቀርባለን። ጥያቄያችንን በጥንቃቄ ለገደብ መልሰን ለገደብ የጥራት ሰላ ጥናት ተባብሮታል ለፍ ወፍ ገናለን።

ክፍል አንድ:- 1 ከዚህ በታች ለቀረቡት ጥያቄያዎች የሚገባቸውን መልስ ጻፍ።

ክፍል _____ ምደባ _____ ቀጥር _____
 ለድራቭ ከተማ _____ ገጠር _____ ለፍ ወፍ ጋራ _____
 ከሌላ ወፍ ጋራ በተጨማሪ የምንጠይቀው ጋራያዎች፤

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

ክፍል ሁለት:- ከዚህ በታች ለቀረቡት ሃሳቦች የሚሰጡባቸውን ለግራፍ የያዘውን ቀጥር በመክበብ አመልክቶ።

	<u>ለሰጠላሁ</u>	<u>ለሰጠላላለሁ</u>
1. በአጣርኛ ጽሑፍ የምለግጠውበትን ርዕስ በገገገር ለሰጠው ይጻፍ።	2	3
2. ቢያንስ በየወሩ የምለግጠውበት የአጣርኛ ጽሑፍ የቤት ሥራ ተስተኝ ጽሑፍ ይጻፍ።	2	3
3. ለአጣርኛ ጽሑፍ መለግጠኝ የምጠቀምበት የክፍሉን መግቢያ ይጻፍ።	2	3
4. የአጣርኛ ጽሑፍ ስህተትን የሚያረጋግጠው ሌላ ሰው ስለሆነ ለኛ ጻፍ።	2	3
5. በክፍል ውስጥ የአጣርኛ ጽሑፍ ስህተት በክፍል ጋራ ይታረዳል።	2	3
6. የአጣርኛ ጽሑፍ ሆነ የሌላው ክፍል ስህተት የሚታረገው በመምህራን ነው።	2	3
7. በአጣርኛ ጽሑፍ ልምድ በሰጣት ስህተት ለገጣሚ መምህራን ያበረታቸዋል።	2	3
8. በአጣርኛ የጽሑፍ ልምድ በሰጣት መምህራን ለሰጡት መሰረት በጣም ለፈረሰሁ።	2	3

.../

ተራ ቁ.	ርዕሥ	ምገባ/ተጨማሪ	ገጽ
1	ቃላት		
1.1	የቃላት አጠቃላይ		
1.1.1	ነጠላ	. ቋንቋና ጽሑፍ	
1.1.2	ድርብ	. ግጭት ተናገር	
1.2	የቃላት ፅንሰና	. ረዕስ ሥገት ቀገ	
1.2.1	ነጠላ ተርጉም	ይፈጽሉ	
1.2.2	ድርብ ..		
1.3	የቃላት አገልግሎት		
1.3.1	.. አጠናገር ዘዴ		
2	ዐረፍተ ነገር		
2.1	የዐ. ነገር ዓይነቶች	. የባህር ላይ ገዢ	
2.2	ዐ. ነገርን ጠቅሞረት	. ጋራ ጥያቄ	
2.3	ዐ. ነገርን ጥያቄ	. የከፋይ አባት	
2.4	ዐ. ነገርን ጠቅሞረት	. ደብዳቤ	
3	ሰረገ		
3.1	ሠጭ		
3.2	ገሣይ	. በዓለማዊ የልቆ	
3.3	ቀጽላይ	ተምህርት	
3.4	ገዕዝ	. ሠላም	
3.5	ጥገና		
3.6	ዐቢይ		
4	አንቀጽ		
4.1	የአንቀጽ ክፍሎች	. ተዘጋ	
4.2	የአንቀጽ ቅጾች	. ገፈት፣ ፍላጎትና	
4.3	የአንቀጽ የጥያቄ ሥልጣን	ተገባር	
4.4	አንቀጽ የጥያቄ ሥልጣን	. ጋራ ጥያቄ	
5	ሥርዓት ነጥብ		
6	ድርሠት	. አሰላ አባ ነጋ	
6.1	ሰብላይ	. የጽን ተገር	
6.1.1	አትር	. ደብዳቤ	
6.1.2	ረጅም	. የከፋይ አባት	
7	አገጽ ጽሑፍ	ደብዳቤ	
7.1	የጥላቆ አገልግሎት	. ረዕስ ሥገት ቀገ	
7.2	.. ሥልጣን	ይፈጽሉ	
7.2.2	አናት ጽሑፍ		
7.2.2	ቀጽ ..		
8	ሥነ ገጥም		
8.1	የገጥም ዓይነቶች	. አላት አጠቃላይ	
8.1.1	ሠንገር ገጥም	. ፍገራ ይህ ነገር	
8.1.2	ዘይቤ		
8.2	የገጥም ጠቅላይ		
8.2.1	ተራ ዘይቤ ደንብ ቀ ነገር ገጥም		
8.3	በገጥም ፅንሰና የሚገኙ ስያሜዎች		
8.4	የገጥም ባህሪ		

ተራ ቁ.	ሥርዓት	ምግባር/ተጨማሪ	ገጽ
9	የቤት		
9.1	የቤት አሰባሰብ	.ጠለፋ	
9.2	የቤት ዓይነቶች	.የጽጌ ተገር	
10	ፈላጊ የገንዘብ	.የከፋይ አባተ ደ.	
11	ዘይቤ		
11.1	የዘይቤ ዓይነቶች	.እሳት አወድ	
11.1.1	በውስጥ	ወለደ	
11.1.2	ተለዋዋጭ		
11.1.3	ተገባሪ		
11.1.4	አገልግሎት		
11.1.5	ከሽተ		
12	ተረጎሞ ማሳሰቢያ	.የጽጌ ተገር	
13	ቅኝ		
13.1	የቅኝ ዓይነቶች	.እሳት አወድ	
13.1.1	ሠዎች ወርቅ	ወለደ	
13.1.2	ዎርዎር		
13.2	የቅኝ አተረጎም ዘይቤ		
13.2.1	በጣጥበቅና በጣላላት		
13.2.2	ፍቅር ያይ ተርጉም		
13.2.3	የቃላት ገጥሞ		
13.2.4	ተራከገ በጣወቅ		

2
30 377 28041 902210-3 84770 9477 71197 73
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Handwritten text line 1

Handwritten text line 2

Handwritten text line 3

Handwritten text line 4

Handwritten text line 5

Handwritten text line 6

Handwritten text line 7

Handwritten text line 8

Handwritten text line 9

Handwritten text line 10

Handwritten text line 11

Handwritten text line 12

Handwritten text line 13

Handwritten text line 14

Handwritten text line 15

Handwritten text line 16

Handwritten text line 17

Handwritten text line 18


Handwritten text line 19

Handwritten text line 20

ዓረጋገጫ

እኔ በጾና ፊርማዎ በዚህ በታዩ የተጠቀሰው ይህ ጥናት የራሴ ሥራ
ጭህንና በጥናት ጭህን የተጠቀሰውን ሥጋዊ በጭህ የተጠቀሰው ጭህን
አረጋገጣለሁ፡፡

ስም ተኔን ኮ: ኸስካሪ

ፊርማ 

አድራሻ፤ አዲስ አበባ ቆይታ ገዢ የሆኑትን ደንብ
በከፊት ገዢ አዲስ አበባ፡፡

የግብርና ተገቢ ገንቦት 15/1989 ዓ.ም.

