

የዖታ ልዩነት አማርኛ ቋንቋን በመማር ረገድ ያለው ሚና፤  
በእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት  
የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች አጠቃላይ የቋንቋ  
ብቃት ላይ የተካሄደ ጥናት

በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ  
ለድኅረ ምረቃ ትምህርት ቤት



በቋንቋዎች ጥናት ተቋም  
አማርኛን በማስተማር ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ  
ማሟያ የቀረበ ጥናት

በ  
ፋንቱ ደምሴ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ  
የድንገረምረቃ ትምህርት ቤት

የፆታ ልዩነት አማርኛ ቋንቋን በመማር ረገድ ያለው ሚና፤  
በእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት  
የ 11ኛ ክፍል ተማሪዎች አጠቃላይ የቋንቋ  
ብቃት ላይ የተካሄደ ጥናት።

በ

ፋንቱ ደምቤ

ቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የፊታኞች ማረጋገጫ

YONAS ADMASSU

አማካሪ

RICHTER, Ruzick

ፊታኛ

ZEREMHUN ASFAW

ፊታኛ

ፊርማ

Yonas Admassu,

Richter

Asfaw

ማውጫ

ምስጋና . . . . .	<u>ገፅ</u> i
የሰንጠረዥ ማውጫ . . . . .	ii
አጠቃሎ . . . . .	iii

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ . . . . .	1
1.2. የጥናቱ ዓላማ . . . . .	3
1.3. የጥናቱ ወሰን . . . . .	4
1.4. የጥናቱ ጠቀሜታ . . . . .	4

ምዕራፍ ሁለት

2. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት

2.1. የጾታ ልዩነትና ትምህርት . . . . .	5
2.1.1. የጾታ ልዩነትና የቋንቋ ትምህርት . . . . .	8
2.1.2. የጾታ ልዩነትና ለራስ የሚሰጥ ግምት . . . . .	10
2.2. ቅንጝት ሙከራዎች (integrative tests) . . . . .	12
2.2.1. የግንዛቤ ሙከራ (cloze tests) . . . . .	13
2.2.1.1. የግንዛቤ ሙከራ ጠንካራ ጎኖች . . . . .	14
2.2.1.2. የግንዛቤ ሙከራ ደካማ ጎኖች . . . . .	15
2.2.2. የቃል ዕሕፈት (Dictation) . . . . .	15
2.2.2.1. የቃል ዕሕፈት ጠንካራ ጎኖች . . . . .	17
2.2.2.2. የቃል ዕሕፈት ደካማ ጎኖች . . . . .	17
2.3. “ፎግ ኢንዱክስ” (The Fog Index) . . . . .	18

ምዕራፍ ሶስት

3. የአጠናን ዘዴ

3.1. ተጠኝዎች . . . . . 21

3.2. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች . . . . . 22

3.2.1. የግንዛቤ ሙከራ አዘገጃጀት፣ አቀራረብ እና ውጤት  
አመዘጋገብ . . . . . 23

3.2.2. የቃል ዕሕፈት አዘገጃጀት፣ አቀራረብ እና ውጤት  
አመዘጋገብ . . . . . 26

3.2.3. ትክክለኛነት እና አስተማማኝነት . . . . . 29

3.2.3.1. ትክክለኛነት . . . . . 29

3.2.3.2. አስተማማኝነት . . . . . 30

ምዕራፍ አራት

4. የመረጃ ትንተናና የውጤት ገለጻ

4.1. የመረጃ ትንተና . . . . . 32

4.2. የውጤት ገለጻ . . . . . 36

ምዕራፍ አምስት

5. መደምደሚያ እና አስተያየት

5.1. መደምደሚያ . . . . . 40

5.2. አስተያየት . . . . . 43

ዋቢዎች . . . . . 45

አባሪዎች . . . . . 49

የሰንጠረዦች ማውጫ

ርዕስ

ገፅ

ሰንጠረዥ 1. የተጠኝ ተማሪዎች ምድብ፤ ከየምድቡ የተመረጡ የተጠኝ ወንዶችና ሴት ተማሪዎች ቁጥር እና የአጠቃላይ ተጠኝዎች ድምር፤ . . . . . 22

ሰንጠረዥ 2. በግንዛቤ ሙከራ እና በቃል ፅሕፈት ወንድ ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት (x) ስታንዳርድ ዲቪዥን (SD) እና በሁለቱ ሙከራዎች መካከል የታየው ተዛምዶ፤ . . . . . 33

ሰንጠረዥ 3. በግንዛቤ ሙከራ እና በቃል ፅሕፈት ወንድ ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት (x) ስታንዳርድ ዲቪዥን (SD) እና በሁለቱ ሙከራዎች መካከል የታየው ተዛምዶ፤ . . . . . 33

ሰንጠረዥ 4. በግንዛቤ ሙከራና በቃል ፅሕፈት ወንዶች እና ሴቶች ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት (x) እና ስታንዳርድ ዲቪዥን (SD)፤ . . . . . 34

ሰንጠረዥ 5. የወንዶች እና የሴቶች ተጠኝዎች የቃል ፅሕፈት ውጤት ማጠቃለያ ሰንጠረዥ፤ . . . . . 35

ሰንጠረዥ 6. የወንዶች እና የሴቶች ተጠኝዎች የግንዛቤ ሙከራ ውጤት ማጠቃለያ ሰንጠረዥ፤ . . . . . 35

ሰንጠረዥ 7. በቃል ፅሕፈትና በግንዛቤ ሙከራዎች የጠቅላላ ተጠኝዎች ውጤት ማጠቃለያ ሰንጠረዥ፤ . . . . . 36

## መታሰቢያነት

በሕይወት ውጣ ውረድ ያጋጠሙኝ ፈተናዎች ተስፋ እንዳያስቆርጡኝ፤  
ከባዱን የኑሮ ሸክም ከትከሻዬ ለማውረድ ሲሉ ለበርካታ ዓመታት የራሳቸውን  
ምቹትና ደስታ መስዋዕት ላደረጉት፤ ለእናቴ ለወይዘሮ አፀደ ወልደ ሐዋርያት እና  
ለአባቴ ለአቶ ደምፊ ገብረ አምላክ ይህቺ አነስተኛ ሥራ መታሰቢያ ትሁንልኝ።

# ምስጋና

(Acknowledgements)

በዚህ ጥናት ሂደት በየደረጃው፤ እጅግ ጠቃሚ የሆኑ የማሻሻያ ሀሳቦችንና ገንቢ አስተያየቶችን በመስጠት ከፍተኛ አስተዋፅኦ ያደረጉልኝን አማካሪዬን፤ ዶ/ር ዮናስ አድማሱን ከልብ አመሰግናለሁ።

የምርምር ሥራው ከፍፃሜ ይደርስ ዘንድ የተለያዩ ግለሰቦች ቀና ትብብር ታክለብታል። በዚህም መሰረት ውድ ጊዜያቸውን መስዋዕት አድርገው ጠቃሚ ሀሳቦችንና አስተያየቶችን ለለገሱኝ ለዶ/ር ደጀኔ ለታ እና ለዶ/ር ተሾመ ደምቤ፤ ናሙና ተጠኝዎችን ለመምረጥና ሙከራዎችን ለመስጠት አመቺ ሁኔታን ለፈጠሩልኝ ለእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ምክትል ርዕሰ መምህር ለአቶ ገብረ ክርስቶስ ተስፋይ፤ ለአሥራ አንደኛ ክፍል መምህራን እና በጥናቱ ለተሳተፉ ተማሪዎች፤ እንዲሁም መምህራንንና ተማሪዎችን በማስተባበር ከፍተኛ እገዛ ላደረጉልኝ ለመምህር ጌታቸው አስራት ምስጋናዬ ከፍ ያለ ነው።

በዚህ ጥናት ሥራ፤ ከውጥኑ እስከፍፃሜው ድረስ፤ ትብብሩን በምሻበት በማናቸውም ሁኔታ ከልብ የመነጨ ድጋፍ ላልተለየኝ ወንድሜ ለዮሐንስ ገብረ ሚካኤል ምስጋናዬ ይደረሰው። ከሁሉም በላይ በምንም ሊተመን የማይችለው የሞራል ድጋፍ ያሳደረብኝ የባለውለታነት ስሜት ከቃላት የመግለፅ አቅም በላይ ነው።

በመጨረሻም ረቂቅ ዕሑፉን በአጭር ጊዜ ውስጥ በጥራት ለተየበኛልኝ ለወ/ሮ ተስፋ ዋሲሁን ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ።

አጠቃሎ  
(Abstract)

የጾታ ልዩነትን መነሻ በማድረግ ከተለያዩ ሁኔታዎች አንጻር የተለያዩ ጉዳዮችን የሚመረምሩ የጥናት ሥራዎች ቁጥር ከጊዜ ወደጊዜ እየጨመረ ሲሆን፤ በተለይም በትምህርት መስክ የሚከናወኑት ጥናቶች በመማር/ማስተማሩ ሂደት ላይ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና ለማሳየት ሞክረዋል።

የዚህ ጥናት ዋና ትኩረትም በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት መኖር አለመኖሩን መመርመር ነው። የተጠኝዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የተመረጡትም የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ አስተማማኝና ትክክለኛ መለኪያ የሆኑት የግንዛቤና የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች ናቸው።

ናሙና ተጠኝዎቹ ከእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የተመረጡት 113 ወንድና 86 ሴት የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሲሆኑ፤ ለተጠኝዎቹ የቀረቡት ሙከራዎች የተዘጋጁባቸው ምንባቦች “በፎግ ኢንዶክስ” የተነባቢነት ቀመር መሰረት ተሰልተው በተጠቀሰው የክፍል ደረጃ ላይ የሚማሩ ተማሪዎችን ደረጃ የሚመጥኑ መሆናቸው ታውቋል።

በተጠኝዎቹ የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ አስተማማኝ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመመርመር በሁለቱ የቋንቋ ብቃት ሙከራዎች ወንድና ሴት ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት በ(t-test) ቀመር አማካኝነት ተሰል፤ የተገኘው የ(t<sub>0</sub>) ዋጋ 1.94 ሲሆን፤ ለስሌቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(t<sub>cv</sub>) ዋጋ 1.97 ያነሰ ሆኖ ተገኝቷል። በመሆኑም በሁለቱ ተጠኝ ቡድኖች የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ ከግምት የሚገባ ልዩነት አልታየም።

# ምዕራፍ አንድ

## 1. መግቢያ

### 1.1. የጥናቱ ዳራ (Background of The Study)

የጾታ ልዩነትን መነሻቸው ያደረጉና ከተለያዩ አቅጣጫ የተለያዩ ጉዳዮችን የሚመረምሩ የጥናት ሥራዎች ከጊዜ ወደ ጊዜ ቁጥራቸው እየጨመረና የብዙ ምሁራንንም ትኩረት እየሳቡ መጥተዋል። በተለይም በትምህርት መስክ የሚከናወኑት ጥናቶች በመማር ማስተማር ረገድ ጾታ ያለውን ሚና ለመመርመር ሞክረዋል።

በርካታዎቹ ይኸን መሰል የጥናት ሥራዎች፤ ሴቶች ምንም እንኳን ተፈጥሮአዊ የሆነ ዝቅተኛ ችሎታ ባይኖራቸውም፤ በክፍል ውስጥ የመማር/ማስተማር ክንውን ላይ የሚኖራቸው ተሳትፎና በአብዛኞቹ የትምህርት ዓይነቶች የሚያስመዘገቡት ውጤት ከወንዶች ያነሰ መሆኑን ያመለክታሉ።

በኢትዮጵያ ውስጥ በተለያዩ የትምህርት ደረጃ በሚማሩ ተማሪዎች ላይ የተካሄዱ ጥናቶችም (አደምና ገብሬ 1990፤ ስዩም ተፈራ 1991፤ ገነት ዘውዴ 1991) ሴቶች ተማሪዎች በጾታቸው ሳቢያ በሚያጋጥሟቸው በርካታ ችግሮች የተነሳ በየክፍል ደረጃው ከወንድ አቻዎቻቸው ያነሰ ውጤት የሚያስመዘገቡ መሆናቸውን ይጠቁማሉ።

በክፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ማጠናቀቂያ ፈተናዎች በሚያስመዘገቡት ዝቅተኛ ውጤት የተነሳ ወደተለያዩ የክፍተኛ ትምህርት ተቋማት የሚገቡት ሴት ተማሪዎች ቁጥር እጅግ ዝቅተኛ ነው። (ፅጌ ኃይሌ 1991፤ ስዩም ተፈራ 1991፤ ሀረገወይንና ዮሴፍ 1994) ለምሳሌ፤ ፅጌ ኃይሌ እንደምትጠቁመው፤ በሀገሪቱ ውስጥ በሚገኙ የተለያዩ የክፍተኛ ትምህርት ተቋማት ውስጥ ትምህርታቸውን ይከታተሉ ከነበሩት ጠቅላላ ተማሪዎች መካከል የሴቶቹ ተማሪዎች ቁጥር ከመቶ አስራ አንድ (11%) ብቻ ሲሆን፤ በዲፕሎማ መርሃግብር ደግሞ አስራ ስምንት ከመቶ (18%) ብቻ ነበር። የትምህርት ዕድሉ ካጋጠማቸውም ሴት ተማሪዎች መካከል አብዛኞቹ ከጾታቸው ጋር በተያያዙ

በርካታ ችግሮችና በሌሎችም ማኅበራዊ እንቅፋቶች ሳቢያ ትምህርታቸውን በወጉ መከታተል ያዳግታቸዋል። (ፅጌ ኃይሌ 1991፤ ሀረገወይንና ዮሱፍ 1994)

ከዚህም በተጨማሪ መምህራን ለሴት ተማሪዎቻቸው የትምህርት አቀባበል ችሎታ ያላቸው አመለካከት አሉታዊ መሆኑ የሚጠቀስ ሲሆን፤ (ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ኢማኒ ስዊላ 1993፤ ገነት ዘውዴ 1991) በተለያዩ የትምህርት ደረጃዎች /ከአፀደ ሕፃናት ጀምሮ እስከ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በክፍል ውስጥ የመማር/ማስተማሩ ክንውን ላይ ከፍተኛውን ትኩረት የሚሰጡት ከሴቶች ይልቅ ለወንዶች ተማሪዎቻቸው መሆኑን ጥናቶች ያመለክታሉ። (ሎት 1987፤ ኮትስ 1986፤ ሬቤካ በሰንደርላንድ 1994)

በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ጥያቄዎችን በመጠየቅ፣ ለሚጠየቁ ጥያቄዎች ምላሽ በመስጠትም ሆነ በአጠቃላይ ሀሳባቸውን በመግለፅ ረገድ ከፍተኛውን ድርሻ የሚይዙት ወንዶች ተማሪዎች ሲሆኑ፤ (ሎት 1987፤ ኮትስ 1986፤ ሰንደርላንድ 1992 ሆልምስ፣ በሰንደርላንድ 1994) ለሴቶቹ ተሳትፎ ማነስ በመንስኤነት ከሚጠቀሱት መካከል በመምህራቸውም ሆነ በሌሎች ተማሪዎች ፊት ሃሳባቸውን የመግለፅ ፍርሃት (ፅጌ ኃይሌ 1991፤ ክለርክና ትራፎርድ 1995) በራስ የመተማመን ችሎታ ዝቅተኝነት (ሎት 1987፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ጆንስ እና ስማርት 1995) እንዲሁም ንቁ ተሳትፎ ለማድረግ በሚሞክሩበት ጊዜም ከመምህራንም ሆነ ከወንዶች አቻዎቻቸው ተገቢ ድጋፍ ያለማግኘታቸው፤ (ኮትስ 1986፤ ሊንድሮስ 1995) ዋናዎቹ ናቸው።

በዚህ አኳያ የተከናወኑ ጥናቶች እንደሚዘግቡት በክፍል ውስጥ ተሳትፎ ረገድ ሴቶች ተማሪዎች ጥያቄ ለመጠየቅ፣ ለመመለስም ሆነ በአጠቃላይ ሀሳባቸውን ለመግለፅ በሚሞክሩበት ወቅት አብዛኛውን ጊዜ መምህራኑ በንግግራቸው መካከል ጣልቃ እየገቡ ያቋርጧቸዋል። (ሰንደርላንድ 1994፤ ሊንድሮስ 1995)፤ ወይም ሌሎች ተማሪዎች ጣልቃ እየገቡ ሀሳባቸውን ከመግለፅ እንዲገቷቸው የሚያደርግ ሁኔታን ይፈጥራሉ። (ሊንድሮስ 1995) በተጨማሪም ወንዶች ተማሪዎች ሴቶቹ ተማሪዎች በሚናገሩበት ወቅት በማሾፍ፣ በመሳቅና ተገቢ ያልሆኑ ቃላትን በመወርወር፤ (ኮትስ 1986) የመናገር

ዕድል ይነፍገቸዋል። ለምሳሌ፤ ሊንድሮስ አንዲት መምህርት በምታስተምርበት ክፍል ውስጥ ባካሄደችው ምልከታ እንደተገነዘበችው መምህርቷ፤

ወንዶች ተማሪዎች በሚናገሩበት ጊዜ በንግግራቸው መሃል ጣልቃ ገብታ አታቋርጣቸውም፤ እንዲያውም ለሃሳባቸው ድጋፍ በመስጠት ሁኔታው የውይይት መልክ እንዲኖረው ታደርጋለች እንጂ፤ ከሴቶቹ ጋር በምትነጋገርበት ጊዜ ግን ሀሳባቸውን እንዲያቋርጡ ማድረግ ብቻ ሳይሆን፤ ክፍሉ በአጠቃላይ ጣልቃ ሊገባና ንግግራቸውን ሊያደናቅፍ የሚበቃበትን ክፍተት ትፈጥራለች። (1995: 153)

ቀደም ሲል እንደተጠቀመው (ገፅ አንድን ይመልከቱ) በተለይም በሀገራችን የተከናወነ አብዛኞቹ ጥናቶች አጠቃላይ በሆነ መልኩ በሁሉም የትምህርት ዓይነቶች ሴቶች ከወንዶች ያነሰ ተሳትፎና ውጤት እንደሚያስመዘግቡ ቢያረጋግጡም፤ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ረገድ በተማሪዎች አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትም ሆነ በእያንዳንዱ የቋንቋ ክሂል ላይ በተናጠል፤ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና በተመለከተ የተከናወነ ጥናት አለመኖሩ ይህን ጥናት ለማድረግ ያነሳሳ ዐቢይ ምክንያት ሆኗል።

1.2. የጥናቱ ዓላማ

በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና መመርመርን ዐቢይ ዓላማው አድርጎ የተነሳው ይህ ጥናት የሚከተሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ጥረት ያደርጋል።

- 1.2.1. በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ በወንድና በሴት ተማሪዎች መካከል ከግምት ሊገባ የሚችል ልዩነት ይኖራልን?
- 1.2.2. ሌሎች የትምህርት ዓይነቶችን በተመለከተ በሀገራችን የተካሄዱ ጥናቶች እንደሚጠቁሙት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርትም ረገድ የተሻለ ውጤት የሚኖራቸው ወንዶች ተማሪዎች ናቸውን?

1.2.3. በ(1.2.2.) ለተጠየቀው ጥያቄ የሚገኘው መልስ በ(1.2.1)  
ለተጠየቀው ጥያቄ በሚገኘው መልስ ላይ ተፅዕኖ አለው?

1.3. የጥናቱ ወሰን

ይህ ጥናት በአዲስ አበባ ከተማ ከሚገኙት ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል አንዱ በሆነው በእንጦጦ አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት፤ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የሚካሄድ ሲሆን ዋናኛ ትኩረቱም በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት መኖር አለመኖሩን መመርመር ነው።

1.4. የጥናቱ ጠቀሜታ

ጥናቱ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይገመታል።

1.4.1. በአማርኛ ቋንቋ መማር ረገድ የፆታ ልዩነት የሚኖረውን ሚና ለመገንዘብ ያስችላል።

1.4.2. ጥናቱ በሚደርስበት ግኝት መነሻነት፤ ከአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አኳያ ጉዳዩ በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ የሚመለከታቸው የትምህርት ባለሙያዎች በመማር/ማስተማሩ ክንውን፤ በትምህርት መሳሪያዎች ዝግጅት፤ ወዘተ. ረገድ የፆታ ልዩነትን ከግምት በማስገባት አስፈላጊውን ትኩረት ይሰጡ ዘንድ አቅጣጫ ለማመላከት ያግዛል።

1.4.3. ይህ ጥናት ባተኮረበት ርዕስ ጉዳይ ዙሪያ ለሚከናወኑ ሌሎች ተዛማጅ ጥናቶች መነሻ ይሆናል።

## ምዕራፍ ሁለት

### 2. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት

#### 2.1. የጾታ ልዩነትና ትምህርት

የትኩረት አቅጣጫቸው በትምህርት መስክ ሆኖ የጾታ ልዩነትን መሰረት ያደረጉ አብዛኞቹ የምርምር ሥራዎች እንደሚያረጋግጡት፤ በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች በሚያስመዘገቡት ውጤት፤ ለየትምህርት ዓይነቱ ባላቸው ዝንባሌና አመለካከት፤ በመማር ማስተማሩ ሂደት ላይ ከመምህራንና ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር በሚኖራቸው ተራክቦ (Interaction) እና ለራሳቸው ችሎታ በሚኖራቸው ግምት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት ይታያል።

ከዚህ አኳያ በሀገር ውስጥ የተከናወኑ ጥናቶች እንደሚጠቁሙት፤ ምንም እንኳን በትምህርት ገበታ ላይ የሚገኙ ኢትዮጵያውያት ተማሪዎች ቁጥር ከጊዜ ወደጊዜ እየጨመረ የሄደ ቢሆንም፤ (ፅጌ ኃይሌ 1991፤ ስዩም ተፈራ 1991) ከወንዶቹ ቁጥር ጋር በሚነፃፀርበት ጊዜ ግን እጅግ ዝቅተኛ ከመሆኑም በላይ በአጠቃላይ ትምህርታዊ ተሳትፎዎቻቸውም ሆነ በየትምህርት ዓይነቱ በሚያስመዘገቡት ውጤት ረገድ ከሴቶቹ ይልቅ ወንዶቹ ተማሪዎች የተሻሉ ሆነው መገኘታቸው ተረጋግጧል። (አደምና ገብሬ 1990፤ ስዩም ተፈራ 1991፤ ገነት ዘውዴ 1991፤ ፅጌ ኃይሌ 1991) በተጨማሪም ከዝቅተኛ ክፍሎች ጀምሮ በየደረጃው በሚገኙ የትምህርት ተቋማት ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል በየክፍል ደረጃው ከሚደግሙትና ከነጭራሹ ትምህርታቸውን ለማቋረጥ ከሚገደዱት ውስጥ የሴቶቹ ቁጥር ከወንዶቹ ቁጥር በእጅጉ ያመዝናል። (ገነት ዘውዴ 1991)

በከፍተኛ የትምህርት ተቋማት ውስጥ የሚታየው ሁኔታም ከዚህ የተለየ አይደለም። ጥናቶች እንደሚጠቁሙት በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ትምህርታቸውን አጠናቀው ወደከፍተኛ የትምህርት ተቋማት የሚገቡት ሴት

ተማሪዎች ቁጥር ከወንዶቹ ጋር ሲነፃፀር እጅግ ዝቅተኛ ሲሆን፤ (ፅጌ ኃይሌ 1991፤ ሀረገወይንና ዮሱፍ 1994) ዕድሉን ካገኙት ሴት ተማሪዎች ብዙዎቹ በጾታቸው ሳቢያ ከሚያጋጥሟቸው በርካታ ችግሮች ጋር ሌሎች ማኅበራዊ ችግሮች ተዳምረው በሚፈጥሩት ስነ-ልቦናዊ ጭንቀት የተነሳ ትምህርታቸውን በአግባቡ መከታተል ስለሚያዳግታቸው፤ ውጤታቸው ዝቅተኛ ሊሆንና፤ በዚህም ሳቢያ ከትምህርት ገበታቸው እስከመፈናቀል ሊደርሱ ይችላሉ። (ሀረገወይንና ዮሱፍ 1994)

የጾታ ልዩነትንና ትምህርትን በተመለከተ በውጭው ዓለም የተከናወኑት የምርምር ሥራዎች በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች በሚያስመዘግቡት ውጤትና ለየትምህርት ዓይነቱ በሚኖራቸው አመለካከትና ዝንባሌ ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት አለ፤ የለም በሚለው ጉዳይ ላይ የተለያዩ ሀሳቦችን ይሰነዝራሉ።

በርካታዎቹ ይህን መሰል የጥናት ግኝቶች፤ (ሂልተን እና በርግሉንድ 1974፤ ማኮቢና ጃክሊን 1974፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ቦንቦው እና ስታሊን 1985፤ ጆንስ እና ስማርት 1995) ከትምህርት ጋር በተያያዙ ተግባራት አኳያ ከጾታ ልዩነት የሚመነጨ ልዩነቶች መኖራቸውን ሲያረጋግጡ፤ በአንፃሩ በተለያዩ አዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል የሚታየው ልዩነት ከግምት የማይገባ መሆኑን ማርሽ (1989) እና ዋሪክና ናግሊየሪ (1993) የሀይዲን የጥናት ግኝት በመጥቀስ ይጠቁማሉ። በሌላ በኩል ደግሞ በዚህ ረገድ ምንም ልዩነት አለመታየቱን የሚያረጋግጡ የጥናት ግኝቶች መኖራቸውንም የሚጠቅሱ ተመራማሪዎችም አሉ። ለምሳሌ፤ ሽርማን የተባለ ተመራማሪ በ9ኛ እና በ10ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ባካሄደው ጥናት፤ በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ በወንዶችና በሴቶች ተማሪዎች መካከል ምንም ልዩነት አለማግኘቱን መግለፁንና በሂሳብ ችሎታ ረገድም ከጾታ ልዩነት አኳያ ከግምት ሊገባ የሚችል ልዩነት አለመኖሩን የሚጠቁሙ ሌሎች የጥናት ግኝቶች መኖራቸውንም ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ (1987) ይዘግባሉ።

በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ በሴቶችና በወንዶች መካከል ያለውን ልዩነት በተመለከተ ማኮቢና ጃክሊን (1974) በቃላዊ ተግባራት ረገድ፣ ሴቶች በሂሳብ፣ በሙያና ቴክኒክ ችሎታዎች (Spatial Abilities) ደግሞ ወንዶቹ ተማሪዎች የተሻለ አማካይ

ውጤት ማስመዝገባቸውን ሲያረጋግጡ፤ በተለያዩ ሂሳብ ነክ ችሎታዎች ረገድ ከተከናወኑ ጥናቶችም በርካታዎቹ (ሂልተን እና በርግሎንድ 1974፤ ቦንቦው እና ስታሊን 1985፤ ፊኒማ እና ሽርማን በቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ሮዘን 1989፤ ጆንስ እና ስማርት 1995) ለትምህርት ዓይነቱ ባላቸው አመለካከት፣ ዝንባሌ፣ በራስ በመተማመን ስሜትና በውጤት ረገድ ወንዶቹ ከሴቶቹ እንደሚሻሉ ያረጋግጣሉ።

ለምሳሌ፤ ሂልተን እና በርግሎንድ (1974) በተለያዩ የክፍል ደረጃና የዕድሜ ክልል ላይ የሚገኙ ተጠኝዎች በሂሳብ ችሎታ ረገድ ያላቸውን ልዩነት ለመመርመር ባካሄዱት ጥናት፤ የአምስተኛ ክፍል ተማሪ በሆኑ ሴቶችና ወንዶች መካከል ምንም ልዩነት ያልታየ ሲሆን፤ ከፍ ባሉት የክፍል ደረጃዎች (7፣ 9፣ 11) በሚማሩት መካከል ግን ወንዶቹ ከሴቶቹ የበለጠ አማካይ ውጤት ማስመዝገባቸውንና የተማሪዎቹ ዕድሜ በጨመረ ቁጥርም በውጤታቸው ረገድ ብቻ ሳይሆን፤ ለትምህርት ዓይነቱ ባላቸው አመለካከትና ዝንባሌ ረገድም ጭምር ልዩነት መታየቱን አረጋግጠዋል። በተመሳሳይ ሁኔታ ፊኒማ እና ሽርማን ባካሄዱት ጥናት፤ በተመሳሳይ የክፍል ደረጃ ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል ከወንዶች አቻዎቻቸው ጋር ተመጣጣኝ የሆነ፤ አልፎም የበለጠ ችሎታ ያላቸው ወጣት ሴት ተማሪዎች በችሎታቸው ረገድ የሚኖራቸው በራስ የመተማመን ስሜት ግን ከወንዶቹ ተማሪዎች በእጅጉ ያነሰ ሆኖ መገኘቱን መግለጻቸውን ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ (1987) ይጠቁማሉ።

ይሁን እንጂ ለተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች በሚኖር አመለካከት፣ ዝንባሌና ውጤት ረገድ በሴቶችና በወንዶች ተማሪዎች መካከል ከጉርምስና/ኩርድና የዕድሜ ክልል በፊት ልዩነት አለመታየቱን በተለያዩ አካባቢና ማኅበራዊ ሁኔታዎች ውስጥ ከተከናወኑ ጥናቶች የተገኙ መረጃዎች ያሳያሉ። (ማኮቢና ጃክሊን 1974፤ ሎት 1987፤ ሮዘን 1989፤ አርቸርና ማክዶናልድ 1991፤ ጆንስ እና ስማርት 1995) ለምሳሌ፤ በዚህ ረገድ ከተከናወኑ ጥናቶች ካገኙት ማረጋገጫዎች በመነሳት ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ፤ የሚከተለውን ይጠቅሳሉ፡-

ከጾታ ልዩነት አንጻር የሚከሰት ልዩነት ልጆች የማሳበረሰቡ ባህል ከወንዶችና ከሴቶች ምን እንደሚጠብቅና ለሁለቱ የተለያዩ ጾታ አባላት ተገቢ የሆነው ተግባር ምን እንደሆነ፤ በሚገባ ሊረዱ እስከሚችሉበት እስከ ጉርምስና/ኩርድና የዕድሜ ክልል ድረስ በተከታታይ አይታይም። (1987: 92)

ትምህርትና የጾታ ልዩነትን አስመልክተው የተካሄዱ ጥናቶችን ስንቃኝ፤ ከጾታ ልዩነት በተጨማሪ ባህላዊና ማሳበራዊ ሁኔታዎችም የራሳቸው ድርሻ እንዳላቸው ለመገንዘብ እንችላለን። ለምሳሌ፤ በኢትዮጵያ ውስጥ በየትኛውም የትምህርት ደረጃ፤ በየትምህርት ዓይነቱ ወንዶች ተማሪዎች ከሴቶቹ የተሻለ ውጤት እንደሚያስመዘግቡ ጥናቶች ሲያመለክቱ፤ በምዕራባውያኑ ዘንድ ግን የተካሄዱ ጥናቶች በተለይም በክፍል ፈተናዎች የሴቶቹ ተማሪዎች አጠቃላይ ውጤት ከወንዶቹ ተማሪዎች የተሻለ ሆኖ እንደሚገኝ ይዘግባሉ። (ሮዘን 1989፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ሀይዲ በቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987)

### 2.1.1. የጾታ ልዩነትና የቋንቋ ትምህርት

በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል የሚኖር ልዩነትን በተመለከተ መጠነ-ሰፊ ጥናት ያካሄዱት ማኮቢና ጃክሊን (1974) በቃላዊና ስነ-ልሳናዊ ጥናቶች (Verbal and Linguistic Studies) ሴቶች ከወንዶች የተሻለ አማካይ ውጤት ሲያስመዘግቡ፤ በአንጻሩ በሂሳብ እና በሙያና ቴክኒክ ችሎታዎች የወንዶች አማካይ ውጤት በልጦ ተገኝቷል። ይሁን እንጂ የተጠቀሱት ተመራማሪዎች ‘ቃላዊ ተግባራት’ የሚለው ሐረግ ለያዘው ፅንሰ ሀሳብ ግልፅ የሆነ ብያኔ ለመስጠት ባለመቻላቸው የጥናታቸው ውጤት አጠራጣሪ መሆኑን ዋሪክ እና ናግሊየሪ (1993) ይጠቅሳሉ። በሌላ በኩል ምንም እንኳን ማኮቢና ጃክሊን በቃላዊ ተግባራት ረገድ ሴቶች ከወንዶች የተሻሉ ሆነው መገኘታቸውን ቢጠቁሙም፤ የሚታየው ልዩነት ግን እጅግ አነስተኛ እንደሆነ የሀይዲ የጥናት ግኝት እንደሚያመለክት እነዚህ ተመራማሪዎች በተጨማሪ ይዘግባሉ።

ዊሊያምስ (1985) የተለያዩ ምሁራን ዕድሜያቸው ከ9 ወር እስከ 12 ዓመት በሚደርስ ወንድ እና ሴት ልጆች መካከል ያካሄደዋቸው ጥናቶች አጠቃላይ ሁኔታ

በቋንቋ መልመድ/መማር ረገድ ሴቶች ከወንዶች የተሻሉ ሆነው መገኘታቸውን የሚያሳይ መሆኑን ትገልጻለች። በተጨማሪም የተጠቀሱት ግኝቶች በማናቸውም የዕድሜ ደረጃ ሴት ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት፣ በቃላት ዕውቀት መጠን፣ በንባብ ክሂል ወዘተ. ከወንዶች የተሻሉ መሆናቸውን የሚያመለክቱ እንደሆኑ ስትጠቅስ፤ በየትኛውም የዕድሜ ደረጃ ላይ በንባብ ክሂል ረገድ ሴቶቹ ከወንዶቹ የተሻሉ ሆነው መገኘታቸውን አልሰን (1979) በበኩሉ ይጠቁማል። ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድም (1987) ከዚህ አኳያ ሴቶች የተሻሉ መሆናቸውን የሚያሳዩ በርካታ መረጃዎች መኖራቸውን የሚያመለክቱ ሲሆን፤ ባንክ፣ ቢድልና ጉድ (1980) በበኩላቸው እንደሚጠቅሱት፤ በተለይም በአሜሪካ ከ1909 ጀምሮ የተከናወኑ የበርካታ ጥናቶች ግኝት በተከታታይ እንደሚያሳዩው በንባብ ክሂል ሴቶቹ ከወንዶቹ የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል።

ተመራማሪዎች እንደሚጠቁሙት ንባብን የሴቶች ተግባር እንደሆነ የመቁጠር አዝማሚያም በአብዛኛው የሚታይ ሲሆን፤ (ባንክ፣ ቢድልና ጉድ 1980፤ ዊሊያምስ 1985፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987) የዊሊያምስ የጥናት ግኝት እንደሚያመለክተው ንባብን የሴቶች ተግባር አድርገው ከሚመለከቱት ይልቅ ይህን መሰሉ አመለካከት የሌላቸው ወንዶች የተሻለ የማንበብ ችሎታ ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል። ናሽ የተባለ ተመራማሪም በበኩሉ፤ ንባብ ለወንዶች ተገቢ የሆነ ክንዋኔ መሆኑ በሚታመንባቸው እንደ እንግሊዝና ጀርመን በመሳሰሉ ሀገሮች ውስጥ ወንዶቹ ከሴቶቹ የተሻለ የማንበብ ችሎታ እንዳላቸው መግለፁን ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ (1987) ይጠቁማሉ።

በአንፃሩ፤ በንባብ ክሂል ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት የሌለ መሆኑንም የሚጠቁሙ የጥናት ግኝቶችን መጥቀስ ይቻላል። ለምሳሌ፤ ሆካይዶ በተባለች የጃፓን ደሴት ውስጥ ኬጋን የተባለ ተመራማሪ ባካሄደው ጥናት፤ በዝቅተኛ የትምህርት ደረጃ ላይ ይማሩ በነበሩ ወንዶችና ሴት ተማሪዎች መካከል፤ በንባብ ክሂል ረገድ ምንም ልዩነት አለመግኘቱን የጠቆመ ሲሆን፤ በእስራኤል ሀገር የተደረጉ ሌሎች ምርምሮችም በወንዶችና በሴቶች የንባብ ችሎታ ረገድ ምንም ልዩነት አለመታየቱን መግለፃቸውን እና፣ ይህም ማሳበረሰቡ ለሴቶችና ለወንዶች ከሚሰጠው እኩል የሆነ ኃላፊነት ጋር

ተዛምዶ ሊኖረው እንደሚችል ተመራማሪዎቹ መጠቆማቸውን ጭምር ባንክ፣ ቢድልና ጉድ (1980) ይዘግባሉ።

በቋንቋ መልመድ ረገድ ሴቶች ከወንዶች የበለጡ ፈጣን መሆናቸውን የሚያመለክቱ አንዳንድ ጥናቶች አሉ። ለምሳሌ፤ ፖትሪክ “በቋንቋ መማር/መልመድ ረገድ ሴት ከወንድ በእጅጉ ትፈጥናለች። ከወንዶች ልጆች ቀድመው አፋቸውን ቶሎ የሚፈቱት ሴቶቹ ሕፃናት ናቸው” (በዊሊያምስ 1985፣ 131) በማለት የምትጠቅስ ሲሆን፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድም (1987) በበኩላቸው፤ ሴቶች ልጆች ከወንዶች ልጆች ቀድመው አፋቸውን እንደሚፈቱ ይጠቁማሉ። በተጨማሪም እነዚህ ተመራማሪዎች ሴቶች የተሻለ የቋንቋ ችሎታ ሊኖራቸው የቻለው ምናልባት ሴቶች ከወንዶች የበለጠ ተናጋሪ ናቸው ከሚለው አመለካከት በመነሳት ወላጆች ባገኙት አጋጣሚ ሁሉ ከወንዶች ልጆቻቸው ይልቅ ከሴቶች ልጆቻቸው ጋር መነጋገር ስለሚያዘወትሩና፤ ይህም በበኩሉ፤ የሴቶቹን ሕፃናት የቋንቋ ችሎታ በማዳበር ረገድ አስተዋፅኦ ሊያደርግ በመቻሉ ምክንያት ሊሆን እንደሚችል የሚዘግቡ ጥናቶች መኖራቸውን ይገልጻሉ። ይሁን እንጂ ዴቦራ ካሜሮን (1985) በዚህ ረገድ ለሚታይ የፆታ ልዩነት በቂ ማረጋገጫ አለመኖሩን ትጠቁማለች።

በዘመናዊ ቋንቋዎች ትምህርት አኳያም ሴቶች ከወንዶች የተሻሉ ሆነው መገኘታቸውን መረጃዎች የሚጠቁሙ ሲሆን፤ (ሒዬዝ እና ፕሪስተን በሰንደርላንድ 1994፤ ክላርክ እና ትራፎርድ 1995) በተለይም ተማሪዎች ዕድሜያቸው እየጨመረ በሚሄድበት ጊዜ እንደሂሳብና ሳይንስ ከመሳሰሉ የትምህርት ዓይነቶች ይልቅ፤ ለዘመናዊ ቋንቋዎች የሚኖራቸው ዝንባሌ እንደሚጨምር ጆንስ እና ስማርት (1995) ይዘግባሉ።

2.1.2. የፆታ ልዩነትና ለራስ የሚሰጥ ግምት (Self Esteem)

በትምህርት ረገድ፤ በራስ የመተማመን ስሜት ከፆታ ልዩነት አንፃር ያለውን ገፅታ የሚመረምሩ ጥናቶች እንዳረጋገጡት፤ ከዝቅተኛ ክፍሎች እስከ ከፍተኛ የትምህርት ተቋማት ድረስ ሴት ተማሪዎች ለራሳቸው ችሎታና ተሳትፎ የሚሰጡት ግምትና ከክንዋኔያቸው የሚጠብቁት ውጤት ከወንዶቹ አቻዎቻቸው ያነሰ ነው።

(ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987፤ ማኮቢና ጃክሊን 1974) ይህም ሁኔታ ከወንዶቹ ያነሰ ችሎታና ተሳትፎ ባላቸው ሴት ተማሪዎች ብቻ ላይ ሳይሆን ተመጣጣኝ ወይም የተሻለ ውጤት በሚያስመዘግቡት ሴት ተማሪዎችም ጭምር የሚታይ መሆኑን የሚጠቅሱ የምርምር ግኝቶችም ሲኖሩ፤ (ሎት 1987፤ ቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987) በተለይም ወንዶች የተሻለ ውጤት ያስመዘግባሉ ተብሎ በሚታመንባቸው እንደሂሳብና ሳይንስ በመሳሰሉ የትምህርት ዓይነቶች አኳያ ያላቸው በራስ የመተማመን ስሜት ዝቅተኛ መሆኑ ተጠቁሟል። (ማርሽ 1989፤ ዲዋክስ ፒተርስን እና ሪቻርድስን በቤትዝ እና ፊትዝጄራልድ 1987)

ከዚህ አኳያ ከተከናወኑ ጥናቶች፣ ዲዊክ እና ስትራውስ የተባሉ ተመራማሪዎች ከአራተኛ እስከ ስድስተኛ ክፍሎች በሚማሩ ተጠኝዎች ላይ ባካሄዱት ምርምር፤ ሴቶች በማናቸውም የትምህርት ዓይነት ለሚያስመዘግቡት ውጤት የሚኖራቸው ግምት በጣም ዝቅተኛ መሆኑን ማረጋገጣቸውንና ዴቦራ ስቲፒክም በተመሳሳይ የክፍል ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተማሪዎች ካደረገችው ቃለ መጠይቅ በሂሳብና በስፔሊንግ ወንዶቹ ተማሪዎች ለራሳቸው የሚሰጡት ግምት ከሴቶቹ የተሻለ መሆኑን የተገነዘበች ሲሆን፤ በውጤታቸው ረገድ ግን በስፔሊንግ ችሎታ ሴቶቹ የበለጠ ውጤት ሲኖራቸው፤ በሂሳብ ችሎታቸውም ረገድ ከግምት የሚገባ ልዩነት አለመታየቱን መግለጿን፤ ሎት (1987) ትጠቁማለች። በተጨማሪም ለሚያከናውኑት ተግባር መሳካት ወይም መደናቀፍ ሴቶችና ወንዶች የሚኖራቸው አመለካከት የተለያየ ነው። ለምሳሌ፤ ይህን በተመለከተ ዲዊክ እና ቡሽ ሴቶች ባከናወኑት ተግባር ስኬታማ ካልሆኑ ለውድቀታቸው መንስዔው የችሎታቸው ዝቅተኝነት መሆኑን ወደማመኑ ሲያደሉ፤ ወንዶች ግን በቂ ጥረት ባለማድረጋቸው ምክንያት መሆኑን እንደሚያምኑ መግለጻቸውን ጆንስ እና ስማርት (1995) ይዘግባሉ።

ይህን መሰሉ አስተሳሰብም ለሴቶች ተማሪዎች ዝቅተኛ ተሳትፎና ውጤት አንዱ መንስዔ ሊሆን ከመቻሉም በላይ በወደፊት ሕይወታቸው መሳካት ረገድ ከፍተኛ እንቅፋት ሊፈጥር ይችላል። (ቤትዝና ፊትዝጄራልድ 1987)

ለማጠቃለል፤ የጾታ ልዩነትን መሰረት አድርገው የተካሄዱ በርካታ ጥናቶች እንደሚዘግቡት፤ ምንም እንኳን ተፈጥሮአዊ የሆነ ልዩነት በመካከላቸው ባይኖርም፤ ከተለያዩ ማኅበራዊ ሁኔታዎች በሚመነጨ የጾታ ልዩነቶች ሳቢያ በተለያዩ ተግባራት ረገድ በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት ይታያል።

በተለይም ትምህርትና የጾታ ልዩነትን በተመለከተ የተካሄዱ አብዛኞቹ የምርምር ሥራዎች በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች በሚያስመዘግቡት ውጤት፤ ለየትምህርት ዓይነቱ በሚኖራቸው አመለካከት፤ በክፍል ውስጥ ተሳትፎና ለራስ በሚሰጥ ግምት በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት መኖሩን ሲጠቁሙ፤ በዚህ ረገድ የጎላ ልዩነት አለመኖሩን፤ ወይም ጨርሶ ልዩነት የሌለ መሆኑን የሚገልፁ የጥናት ግኝቶችም አሉ።

## 2.2. ቅንጅ ሙከራዎች (Integrative Tests)

በርካታ የቋንቋ ፈተና ኤክስፐርቶች እንደሚጠቅሱት፤ አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ ትክክለኛና አስተማማኝ (Valid and Reliable) መመዘኛዎች የሆኑትና በዚህ የጥናት ሥራ ውስጥም የተማሪዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የተመረጡት፤ የግንዛቤ ሙከራ (Cloze Test) እና የቃል ጽሕፈት (Dictation) ተመራማሪዎቹ ቅንጅ ሙከራዎች በማለት ከሚጠሯቸው የቋንቋ ፈተና ዓይነቶች ዋናዎቹ ናቸው።

ቅንጅ የቋንቋ ፈተናዎች በተለየ ጎራ ከሚፈረጁትና እያንዳንዱን የቋንቋ ክሂል በተናጠል ለመለካት ከሚሞክሩት የቋንቋ ፈተናዎች (Discrete Point Tests) የሚለዩት ተማሪው ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ቅንጅ ክሂሎቹን ለመጠቀም ያለውን ችሎታ ለመመዘን የሚያስችሉ በመሆናቸው ሲሆን፤ አለር (1979) እንደሚጠቁመው የቅንጅ ሙከራዎች ትኩረት ቋንቋውን የሚማርበት ዓላማ ምንም ይሁን ምን የቋንቋ ተማሪው ይኖረዋል ተብሎ በሚታመነው ውስጣዊ የቋንቋ ችሎታ (Internal Language Competence) ላይ ነው።

ቅንጅ ሙከራዎች የቋንቋ ተማሪው በተለያዩ ማኅበራዊ ዐውድ ውስጥ በተገቢው ቦታ፤ ሁኔታና ጊዜ ቋንቋውን በትክክል ለመጠቀም መቻል አለመቻሉን በመለካት

ረገድ ከፍተኛ አስተዋፅኦ እንዳላቸው ፖትሪሺያ ሸርቪን እና ሌሎች (1974) ሲገልፁ፤ አለር (1972) የቅንጅ ሙከራዎች ቀደምት ትኩረት በፍች እና በተማሪው አጠቃላይ ተግባቦታዊ ችሎታ ላይ መሆኑን ይዘግባል።

2.2.1. የግንዛቤ ሙከራ

አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትንና አንብቦ የመረዳት ችሎታን በመለካት ረገድ ከፍተኛ ተቀባይነት ያለውን ይህን የቋንቋ ሙከራ በ1953 ለመጀመሪያ ጊዜ በሥራ ላይ ያዋለው ዊልሰን ቴይለር ሲሆን፤ በወቅቱ የተጠቀመበትም አንድ ፅሁፍ ያለውን የተነባቢነት ደረጃ ለመገምገም ነበር።

የግንዛቤ ሙከራ በአንድ ምንባብ ውስጥ ከሚገኙ ቃላት መካከል እያንዳንዱን -አኛ ቃል በመግደፍ ተፈታኙ ጠቅላላ ፅሁፉ ከሚጠቁመው ዐውዳዊ ፍንጭ በመነሳት፤ በተገደፈው ቃል ቦታ ተስማሚ ይሆናል ብሎ የሚያስበውን ቃል ተክቶ፤ ፅሁፉ የተሟላ ሀሳብ እንዲኖረው የሚያደርግበት ስልት ነው።

የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ የግንዛቤ ሙከራ ያለውን ሚና በተመለከተ አለር (1973) ተፈታኙ ከቀረበለት ያልተሟላ መረጃ ተነስቶ በምንባቡ ውስጥ ላሉት ክፍት ቦታዎች ተስማሚ ቃላትን በመምረጥ ፅሁፉ የተሟላ ሀሳብ እንዲሰጥ ለማድረግ ይችል ዘንድ፤ የንባብ ችሎታውን ጨምሮ የተለያዩ የቋንቋ ክህሎቶቹና ችሎታዎቹ የዳበሩ መሆን እንዳለባቸው የገለፀ ሲሆን፤ በተጨማሪም የግንዛቤ ሙከራ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ አስተማማኝና ትክክለኛ መሳሪያ ከመሆኑም በላይ ለአዘገጃጀትም ሆነ ለአቀራረብ አመቺ መሆኑን ይጠቅሳል።

ሂተን (1988) በግንዛቤ ሙከራና በማዳመጥ፣ በመፃፍና በመናገር ክሂሎች መካከል ከፍተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ መታየቱን ጥናቶቹ እንደሚጠቁሙ ገልጾ፤ በተለያዩ ማሳበራዊ ዐውድ ውስጥ ቋንቋውን በተገቢው መንገድ የመጠቀም ችሎታውን ጨምሮ የተፈታኙን አጠቃላይ ስነ-ልቦናዊ ችሎታ ለማመልከት የሚያስችል ጠቃሚ የቋንቋ ሙከራ መሆኑንም በተጨማሪ ያስገነዝባል።

በሌላ በኩል ኒውሚን የግንዛቤ ሙከራ የአንድን ተፈታኝ የንባብ ችሎታ፣ ዝርዝር ሀሳቦችን ከአጠቃላይ ሀሳቦች ለመለየት ያለውን ብቃት፣ ከአንድ የተወሰነ ፍንጭ በመነሳት ውጤትን ወይም ግብን ለመተንበይ ያለውን አቅምና ከተወሰኑ ቁንፅል ሃሳቦች ተነስቶ አንድ የማጠቃለያ ሀሳብ ላይ ለመድረስ ያለውን ችሎታ ለመገምገም እንደሚያስችል መግለፁን ጥበብ (1987) ይጠቅሳል።

ይህን የቋንቋ ሙከራ በቋንቋ ብቃት መለኪያነቱ ከተጠቀሙበት ተመራማሪዎች መካከል አለር እና ኮንራድ (1971) እንግሊዝኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለመፈተን በተዘጋጀ ፈተና (ESLPE Form 2c) እና በግንዛቤ ሙከራ መካከል .88 የሆነ ተዛምዶ (Correlation) ያገኙ ሲሆን አለር (1971) የተለያዩ የክብደት ደረጃ ባላቸው (ቀላል፣ መካከለኛ፣ ከባድ) ሶስት የግንዛቤ ሙከራዎችና እንግሊዝኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በተዘጋጀ መደበኛ የቋንቋ ፈተና (UCLA ESLPE Form 2A Revised) መካከል በተከታታይ .80 .89 እና .89 የሆነ ከፍተኛ ተዛምዶ ማግኘቱን ገልጿል።

ዳርነል በግንዛቤ ሙከራና እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ ለሚማሩ ተፈታኞች በተዘጋጀ መደበኛ ፈተና (TOEFL) መካከል .82 የሆነ ተዛምዶ ማግኘቱን አለር (1979) ሲጠቅስ፤ ፓትሪሺያ እርቪን (1974) ስተብስ እና ታከር (1974) ጆን ጆንዝ (1976) በእነዚህና እነዚህን በመሳሰሉ መደበኛ የቋንቋ ፈተናዎችና በግንዛቤ ሙከራ መካከል ከፍተኛ ተዛምዶ መታየቱን ይዘግባሉ።

የግንዛቤ ሙከራዎችን አርሞ ውጤት ለመስጠት የሚያስችሉ ሁለት የአስተራረም ስልቶች አሉ። እነሱም ‘የነባር ቃል አስተራረም ዘዴ’ (Exact Word Method) እና ‘የተመሳሳይ ቃል አስተራረም ዘዴ’ (Acceptable Word Method) ናቸው። በመጀመሪያው የአስተራረም ስልት መሰረት ተፈታኙ እንደትክክለኛ ነጥብ የሚቆጠርለት ደራሲው በዋናው ፅሁፍ ላይ የተጠቀሙበትን ቃል ብቻ ካሰፈረ ሲሆን፤ በሁለተኛው የአስተራረም ስልት መሰረት ግን ከዚህ ቃል ጋር ተመሳሳይ የሆነ ትርጉም

ያላቸውና በተሰጠው ክፍት ቦታ ላይ በመግባት ተመሳሳይ የሆነ ሀሳብ ሊያስተላልፉ የሚችሉ ሌሎች ቃላትም ነጥብ ሊያሰጡ ይችላሉ።

2.2.1.1. የግንዛቤ ሙከራ ጠንካራ ጎኖች

- ሀ. አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ አስተማማኝና ትክክለኛ መሳሪያ ነው።
- ለ. ለማዘጋጀት እና በተለይም በ‘ነባር ቃል አስተራረም ዘዴ’ ከታረመ፤ ውጤት ለመስጠት አመቺና ቀላል ነው።
- ሐ. እንደምርጫ ሰጪ (Multiple choice) እና የመሳሰሉ የፈተና ዓይነቶች በግምት መልስ የማግኘት አጋጣሚን ያስወግዳል።

2.2.1.2. የግንዛቤ ሙከራ ደካማ ጎኖች

- ሀ. በ‘ነባር ቃል አስተራረም ዘዴ’ የሚታረም የግንዛቤ ሙከራ ተፈታኙን ሊጎዳ ይችላል (በቋንቋው ውስጥ ለአንድ ቃል ብዙ ተመሳሳይ ቃላት ሊኖሩ ስለሚችሉ)። አንዳንድ ጊዜ እንዲያውም ተፈታኙ ከፀሐፊው የተሻለ ቃል ሊመርጥ እየቻለ መልሱ ስህተት ሆኖ ይቆጠርበታል።
- ለ. አንዳንድ ጥናቶች በመናገር እና በመጻፍ ክሂሎችና በግንዛቤ ሙከራ መካከል የሚታየው አዎንታዊ ተዛምዶ ዝቅተኛ መሆኑን ይጠቁማሉ።
- ሐ. በተፈታኙ ላይ በሚፈጥረው የጭንቀት ስሜት ሳቢያ በተማሪዎች ዘንድ ያለው ተቀባይነት ዝቅተኛ ነው።

2.2.2. የቃል ፅሕፈት

የቃል ፅሕፈት አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን ከመለካት አኳያ ያለው ጠቀሜታ ተቀባይነት እያገኘ መሄድ ከጀመረበት ከ1970ዎቹ አካባቢ በፊት በቋንቋ ፈተናነቱ የሚሰጠው ግልጋሎት የማዳመጥ ክሂልን በመለካት ብቻ የተወሰነ እንደነበረ ጥናቶች ይጠቁማሉ።

እንደግንዛቤ ሙከራ ሁሉ ቅንጁ ሙከራዎች በመባል ከሚታወቁት የቋንቋ ፈተናዎች አንዱ የሆነው የቃል ፅሕፈት አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ አስተማማኝና ትክክለኛ መለኪያ መሆኑን ጥናቶች የሚዘግቡ ሲሆን፤ (አለር 1972፤ 1979፤ ፓትሪሺያ ሸርቪን 1974፤ አለርና ስትራይፍ 1975፤ ሂተን 1979፤ ፎሊ እና ዚኮ 1985) አንፃራዊ በሆነ መልኩ በአዘገጃጀትም ሆነ በአቀራረብ ረገድ ቀላልና አመቺ መሆኑንም ይጠቁማሉ። (አለር 1972፤ ናታሊኮ 1979፤ ሳቪኛ 1982)

የቃል ፅሕፈት በአብዛኛው እንደሚታመነው አንድን ምንባብ አዳምጦ ቃል በቃል በፅሁፍ ማስፈር ብቻ ሳይሆን ከዚህ ላቅ ያለ የቋንቋ ችሎታን የሚጠይቅ ተግባር ነው። ተመራማሪዎች እንደሚጠቅሱት ተፈታኙ በቃል ፅሕፈት ፈተና በሚሳተፍበት ወቅት የስፔሊንግ ችሎታውን፣ ፊደላትና ቃላትን የመለየት ችሎታውን፣ የመፃፍና የነጥብ አጠቃቀም ችሎታውን፣ ያዳመጠውን አገናዝቦ የተወሰነ ትርጉም የመስጠት ችሎታውንና የመሳሰሉትን የቋንቋ ክሂሎቹን መጠቀም እንደሚኖርበት ማኪ (1965) ሲገልፅ፤ ሂተን (1975) በበኩሉ እንደሚጠቁመው፤ በቃል ፅህፈት ጊዜ ተፈታኙ አዳምጦ የመለየትን፣ አዳምጦ የማስታወስን፣ የድምፆችን ቅደም ተከተላዊ አሰላለፍን ማስተዋልን፣ የስፔሊንግ ችሎታውን፣ የቋንቋውን ሰዋስዋዊና ቃላዊ ሥርዓት ዕውቀቱን እና የመሳሰሉትን ቅንጁ የቋንቋ ክሂሎቹን ይገለገልባቸዋል።

አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ የቃል ፅሕፈትን ትክክለኛነት ለማረጋገጥ የተከናወኑ ጥናቶች በርካታ ናቸው። ለምሳሌ ያህል፤ አለር (1971) የቃል ፅሕፈትን ጨምሮ ቃላትን፣ አንብቦ መረዳትን፣ ትክክለኛውን መልስ መምረጥና ድምፆችን ለይቶ ማወቅን ያካተተና እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ

ተማሪዎች የተዘጋጀ መደበኛ ፈተና (ESLPE) ለ100 ተጠኝዎች በማቅረብ፤ በፈተናው የተለያዩ ክፍሎች መካከል ያለውን የእርስ በርስ ተዛምዶ ለማየት ባካሄደው ጥናት ከየትኛውም የፈተናው ዓይነት ይልቅ የቃል ፅሕፈት ከእያንዳንዱ የፈተናው ዓይነት ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለው ለመገንዘብ ችሏል። ይህም ሁኔታ የቃል ፅሕፈት ከአንድ በላይ የቋንቋ ክሂሎችን ለመለካት የሚያስችል የቋንቋ ሙከራ መሆኑን እንደሚያመለክት ተመራማሪው በተጨማሪ ገልጿል።

ፓትሪሺያ አርቪን እና ሌሎች (1974) እንደሚዘግቡት በቴህራን (ኢራን) በእንግሊዝኛ ቋንቋ አፋቸውን ላልፈቱ 159 ተጠኝዎች የቃል ፅሕፈት ሙከራ እና እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ ለመፈተን የተዘጋጀ ፈተና (TOEFL) ከቀረበላቸው በኋላ፤ በሁለቱ የተለያዩ የቋንቋ ፈተናዎች መካከል .69 የሆነ ተዛምዶ የታየ ሲሆን፤ (ሬቤካ ባሌቲ በአለር 1979፤ አለር እና ኮንድራድ 1971፤ አለር 1972) በተለያዩ የቋንቋ ፈተናዎች እና በቃል ፅሕፈት መካከል ከፍተኛ ተዛምዶ መታየቱን ያረጋግጣሉ።

2.2.2.1. የቃል ፅሕፈት ጠንካራ ጎኖች

- ሀ. የተፈታኙን የአጭር ጊዜ ትውስታ (Short Term Memory Span) ለመፈተን እንዲያስችል ሆኖ ከተዘጋጀ አስተማማኝና ትክክለኛ የቋንቋ ብቃት መለኪያ ነው።
- ለ. አንጻራዊ በሆነ መልኩ ከሌሎች የቋንቋ ፈተናዎች ይልቅ ለአዘገጃጀትና ለአቀራረብ ቀላልና ጊዜን የሚቆጥብ ነው።

2.2.2.2. የቃል ፅሕፈት ደካማ ጎኖች

- ሀ. በተወሰነ ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተፈታኞች የሚቀርብን የቃል ፅሕፈት ምንባብ የክብደት ደረጃ ለመወሰን አስቸጋሪ ነው።

ለ· ተፈታኙ በአንድ ጊዜ አዳምጦ የሚፅፈውን የምንባቡን ክፍል በመከፋፈል ረገድ ችግር ያጋጥማል።

2.3· ፎግ ኢንደክስ (The Fog Index)

አንድ ፅሁፍ ያለውን የተነባቢነት (Readability) ደረጃ ለመገመት የሚያስችሉ የተለያዩ የተነባቢነት ቀመሮች አሉ። ከነዚህም ውስጥ ጥቂቶቹ “ዳል እና ቻል” (Dall and Chall) “ስፓች” (Spach) “የፍራይ ግራፍ” (The Fry Graph) “የፍላሽ ፎርሙላ” (The Fläsch Formula) እና “ፎግ ኢንደክስ” ናቸው።

“ፎግ ኢንደክስ” በአንድ የተወሰነ ደረጃ ላይ የሚገኝ አማካይ አንባቢ ይኖረዋል ተብሎ የሚገመተውን አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሰረት በማድረግ፤ የአንድን ፅሁፍ የተነባቢነት ክብደት ደረጃ ለመገመት የሚያስችል ቀመር ሲሆን፤ መነሻ ሀሳቡም ረዣዥም ዐረፍተ ነገሮች ከአጫጭሮቹ፤ እንዲሁም ሶስት እና ከዚያ በላይ ቀለም (Syllable) ያላቸው ቃላት ከነዚህ ከሚያንሱት ይልቅ ለመረዳት አስቸጋሪ ናቸው በሚል እምነት ላይ የተመሰረተ ነው።

በዚህ ጥናት ላይ የተማሪዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የተመረጡት የቃል ፅሕፈትና የግንዛቤ ሙከራ ምንባቦች፤ ተጠኝዎቹ ለተመረጡበት የክፍል ደረጃ (11ኛ ክፍል) የሚመጥኑ መሆናቸው የተገመተው በዚህ የተነባቢነት ቀመር መሰረት ሲሆን፤ ተመሳሳይ የሆነ ግልጋሎት ከሚሰጡት ሌሎች የተነባቢነት ቀመሮች መካከል ይህ ቀመር የተመረጠበት ዋናኛ ምክንያት፤ ውስብስብ የሆነ የሂሳብ ስሌትን የማይጠይቅና ለአሰራር ቀላልና አመቺ በመሆኑ ነው።

ጂ.ሊ.ላንድ (1975) እንደሚጠቁመው ለአንድ የተወሰነ የክፍል ደረጃ የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ ያለውን ምንባብ ለመምረጥ የሚከተሉት ተግባራት በቅደም ተከተል መከናወን ይኖርባቸዋል።

- ሀ. ከአንድ ረዥም ፅሁፍ ውስጥ የተወሰኑ ቃላት ያሉት ምንባብ መምረጥ፡-
- ለ. በተመረጠው ምንባብ ውስጥ የሚገኙትን ቃላት ብዛት ማወቅ፡-
- ሐ. በተመረጠው ምንባብ ውስጥ የሚገኙትን ዐረፍተ ነገሮች ብዛት ማወቅ፡-
- መ. በምንባቡ ውስጥ የሚገኙትን ዐረፍተ ነገሮች አማካይ ርዝመት ለመረዳት በምንባቡ ውስጥ የሚገኙትን ቃላት ቁጥር በምንባቡ ውስጥ ለሚገኙት ዐረፍተ ነገሮች ቁጥር ማካፈል፡-
- ሠ. በምንባቡ ውስጥ የሚገኙትን፤ ሶስትና ከዚያ በላይ ቀለም ያላቸውን ‘ከባድ’ ቃላት ብዛት ማወቅ፡- (አንድ ቃል በተደጋጋሚ በምንባቡ-ውስጥ ከታየ የሚቆጠረው አንድ ጊዜ ብቻ ነው።)
- ረ. የዐረፍተ ነገሮቹን አማካይ ርዝመት ስሌት (በ‘መ’ የተመለከተውን) በምንባቡ ውስጥ ከተገኙት ሶስትና ከዚያ በላይ ቀለም ካላቸው ቃላት ቁጥር (በ ‘ሠ’ ከተመለከተው) ጋር መደመር፡-
- ሰ. በመጨረሻም በ‘ረ’ የተመለከተውን ድምር ውጤት በ.4 ማባዛት፡-

በዚህ ሁኔታ ተሰልቶ የሚገኘው የመጨረሻ ውጤት፤ የተመረጠው ምንባብ ለየትኛው የክፍል ደረጃ እንደሚመጥን የሚያመለክት ይሆናል።

ለምሳሌ፤ 250 ቃላት ያሉት አንድ ምንጣብ ቢመረጥና በምንጣቡ ውስጥ የሚገኙት ዐረፍተ ነገሮች 12 ቢሆኑ፤ እንዲሁም ሶስትና ከዚያ በላይ ቀለም ያላቸው ሶስት ‘ከባድ’ ቃላት ቢኖሩ፤ ምንጣቡ ለየትኛው የክፍል ደረጃ ሊመጥን እንደሚችል ለማወቅ፡-

- ሀ. የቃላት መጠን : 250
- ለ. የዐረፍተ ነገር መጠን : 12
- ሐ. በምንጣቡ ውስጥ የሚገኘው አማካይ ዐረፍተ ነገር ርዝመት  
(250 ÷ 12) 28.3
- መ. የ‘ከባድ’ ቃላት መጠን : 3
- ሠ. በ‘ሐ’ የተገኘው ውጤት ከ‘መ’ ጋር ሲደመር (28.3+3) = 31.3
- ረ. የተገኘው ውጤት በ.4 ሲባዛ (31.3 × .4) = 12.52

በተገኘው የመጨረሻ ውጤት (በ‘ረ’ የተመለከተው) መሠረት የተመረጠው ምንጣብ ለ12ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ እንዳለው ለመረዳት እንችላለን።

## ምዕራፍ ሶስት

### 3. የአጠናን ዘዴ

#### 3.1. ተጠኝዎች

ጥናቱን ለማካሄድ በናሙናነት የሚያገለግሉ ተጠኝዎችን ለማግኘት በቅድሚያ በአዲስ አበባ ከተማ ከሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል የእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በይሁነኝ የናሙና አመራረጥ ስልት (Purposive Sampling) የተመረጠ ሲሆን፤ የተጠኝ ተማሪዎችን የክፍል ደረጃ ለመወሰን በ9ኛ፣ በ10ኛ እና በ11ኛ ክፍሎች መካከል ዕጣ ከተጣለ በኋላ ዕጣው ለ11ኛ ክፍል በመውጣቱ በጥናቱ የተሳተፉት ተጠኝዎች በዚህ የክፍል ደረጃ ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል እንዲመረጡ ተደርጓል።

በዚህም መሰረት፤ በተጠቀሰው የክፍል ደረጃ በቀለም ትምህርቱ ዘርፍ (Academic Stream) ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ የሚገኙት ተማሪዎች ከተመደቡባቸው ዘጠኝ የ11ኛ ክፍል ምድቦች (Sections) መካከል ሁለት ምድቦች በአጠቃላይ ውጤታቸው ብልጫ ያሳዩ ተማሪዎች ተመርጠው የተመደቡባቸው በመሆናቸው፤ እነዚህን ተማሪዎች በሌሎች ምድቦች ውስጥ ከሚማሩ አማካይ ችሎታ ካላቸው ተማሪዎች (Average Students) ጋር ማወዳደሩ የጥናቱን ውጤት አስተማማኝ ሊያደርገው ስለማይችል፤ በእነዚህ ሁለት ምድቦች ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በሙሉ ከጥናቱ እንዲገለሉ ተደርጓል። በተቀሩት ሰባት ምድቦች ውስጥ የሚማሩ ተማሪዎችን ስም ዝርዝር በመውሰድና በተራ የዕጣ ናሙና አወሳሰድ ስልት (Simple Random Sampling Method) መሰረት ከዝርዝሩ ላይ የእያንዳንዱን ሶስተኛ ተማሪ ስም ለቅሞ በማውጣት፤ 120 ወንዶችና 101 ሴቶች በጠቅላላው 221 ተማሪዎች ተመርጠዋል።

ከእያንዳንዱ ምድብ የተመረጡትን የወንድና የሴት ተማሪዎች ቁጥርና በጠቅላላው የተመረጡትን ተጠኝዎች ብዛት ከሚከተለው ሰንጠረዥ ላይ ይመለከቷል።

ሰንጠረዥ 1፤ የተጠኝ ተማሪዎች ምድብ፤ ከየምድቡ የተመረጡ የተጠኝ ወንዶችና ሴት ተማሪዎች ቁጥር እና የአጠቃላይ ተጠኝዎች ድምር፡-

ምድብ	የወንዶች ተጠኝዎች ቁጥር	የሴቶች ተጠኝዎች ቁጥር	ድምር
B	14	16	30
C	22	13	35
D	17	15	32
P	15	14	29
Q	18	14	32
R	16	17	33
S	18	12	30
	120	101	221

በዚህ ሁኔታ ከተመረጡት ተጠኝ ናሙናዎች መካከል አስር ተማሪዎች (አራት ወንድና ስድስት ሴት) በአማርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ባለመሆናቸው፤ ሌሎች ሶስት ወንድና ዘጠኝ ሴት ተማሪዎች በድምሩ አስራሁለት ተማሪዎች ደግሞ፤ በተለያዩ ወቅት ከቀረቡት ሙከራዎች መካከል ከፈለጉት ሳይወስዱ በመቅረታቸው፤ በጥናቱ የተካተቱት ጠቅላላ ተጠኝዎች 113 ወንዶች እና 86 ሴቶች ሊሆኑ ችለዋል።

### 3.2. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች

የተጠኝዎቹን የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ለመለካት የተመረጡት መሳሪያዎች የግንዛቤ ሙከራና የቃል ፅሕፈት ናቸው። የመረጃ አሰባሰብም ሂደት የሚከተለውን ይመስላል።

3.2.1. የግንዛቤ ሙከራ አዘገጃጀት፣ አቀራረብና ውጤት አመዘጋገብ፤

የተማሪዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የሚያስችሉ የግንዛቤ ሙከራዎችን ለማዘጋጀት በቅድሚያ ለተፈለገው ዓላማ ያመቻሉ ተብለው የተገመቱ አራት ምንባቦች ከተለያዩ ምንጮች ከተሰበሰቡ በኋላ፤ “በፎግ ኢንዱክሽን” የተነባቢነት ቀመር መሰረት ተሰልተው፤ ሁለቱ ምንባቦች ለተጠቀሰው የክፍል ደረጃ የሚመጥኑ ሆነው ባለመገኘታቸው የተነባቢነት ክብደት ደረጃው ለክፍሉ ተማሪዎች የሚመጥን ሌላ አንድ ምንባብ በተጨማሪ ተመርጧል። (በዚህ ረገድ በአጥኚዎ የተጠቀሱ ሀሳቦችን በምዕራፍ አምስት ይመልከቱ)

የተመረጡት ምንባቦች ይዘት ባቪኞ (1982) እንደምትጠቁመው፤ ከተወሰኑ ተጠኝዎች የቅድሚያ ዕውቀት ጋር (ለምሳሌ ከአንድ ያታ አባላት የቅድሚያ ዕውቀት ጋር) በተዛመደ ጉዳይ ላይ ያተኮረ ሆኖ የአንድ ወገን ጠቀሜታ እንዳይኖረው፤ እንዲሁም የተለየ ስልጠናን በሚጠይቅ ሙያ ነክ ጉዳይ ላይ ያተኮረ እንዳይሆን ጥንቃቄ ተወስዷል።

ጂሊላንድ (1975) እንደሚጠቅሰው የተነባቢነት ቀመሮች የአንድን ምንባብ የተነባቢነት ደረጃ በመገመት ረገድ ሙሉ እምነት የሚጣልባቸው አይደሉም። ማለትም በስሌቱ አማካኝነት የተነባቢነት ደረጃው የተገመተው ምንባብ በተመረጠው የክፍል ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተማሪዎች ሊከብድ ወይም ሊቀልል ይችላል። በዚህም ምክንያት ምንባቦቹን በመምረጥ ረገድ የባለሙያዎች አስተያየት እንደተጨማሪ መመዘኛ ተወስዷል።

በዚህ መሰረት የተመረጡት ሶስት ምንባቦች የመጀመሪያ ዲግሪና ከዚያ በላይ የትምህርት ደረጃ ላላቸው ሶስት የቋንቋ መምህራን ተሰጥተው፤ በቃላት አመራረጥ፣ በሀሳብ አደረጃጀትና በይዘታቸው ለተጠቀሰው የክፍል ደረጃ (11ኛ ክፍል) በይበልጥ ይመጥናሉ ብለው የሚገምቷቸውን ምንባቦች እንዲመርጡ ተደርጎ፤ ሶስቱም መምህራን የበለጠውን ነጥብ በሰጧቸው ሁለት ምንባቦች የግንዛቤ ሙከራዎቹ ተዘጋጅተዋል። (አባሪ ሀ-2 እና አባሪ ሀ-3ን ይመልከቱ) በተጨማሪም እነዚህ መምህራን የተመረጡት የግንዛቤ ሙከራዎች የአማርኛ ቋንቋ ብቃትን ለመለካት የሚያስችሉ ትክክለኛ

መመዘኛዎች መሆን አለመሆናቸውን በተመለከተ ያላቸውን አስተያየት እንዲገልፁ ተጠይቀው፤ ሙከራዎቹ የተማሪዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የሚያስችሉ መሆናቸውን በስምምነት ገልፀዋል።

የግንዛቤ ሙከራዎቹን ለማዘጋጀት ከላይ በተጠቀሰው ሁኔታ ከተመረጡት ሁለት ምንባቦች የመጀመሪያው ጥሩ የአማርኛ ድርሰት እንዴት ያለ ነው? በሚል ርዕስ፤ በአምሳሉ አክሊሉ እና በደምጴ ማናህሎት በ1982፤ ከተዘጋጀው መጽሐፍ (ከገፅ 76-86) የተወሰደ 406 ቃላት ያሉት ምንባብ ሲሆን፤ ሁለተኛው ደግሞ ከሀዲስ ዓለማየሁ ፍቅር እስከ መቃብር (1958፤ 255-257) የተወሰደ እና 390 ቃላት ያሉት ምንባብ ነው።

በአንድ የግንዛቤ ሙከራ ውስጥ የሚገደፉት ቃላት እያንዳንዱ አምስተኛ፣ ስድስተኛ ወይም ሰባተኛ ቃል ቢሆኑ ተመራጭነት እንደሚኖራቸው ሂተን (1990) በሚጠቁመው መሰረት፤ በእነዚህ ምንባቦች ውስጥ ከሚገኙት ቃላት መካከል እያንዳንዱ ሰባተኛ ቃል የተገደፈ ሲሆን፤ (አለር 1979፤ ሂተን 1988) እንደሚጠቅሱት ለተፈታኞቹ አውዳዊ ፍንጭ (Contextual Clue) ለመስጠት ሲባል በየምንባቦቹ መጀመሪያና መጨረሻ ላይ የሚገኙት ጥቂት ዐረፍተ ነገሮች ከመካከላቸው ምንም የተገደፈ ቃል ሳይኖር በዋናው ፅሁፍ ላይ በነበሩበት መልክ ቀርበዋል።

በተወሰነ ደረጃ ላይ የሚቀርብ የግንዛቤ ሙከራ የተፈታኞቹን የቋንቋ ብቃት በመለካት ረገድ ትክክለኛና አስተማማኝ መመዘኛ ሊሆን የሚችለው ሁለት ዋናና ነጥቦች ተሟልተው ሲገኙ መሆኑን ኢንጅነር መጥቀሱን ዌይር (1990) ይጠቁማል። እነሱም፤ የተመረጠው ምንባብ ከተመረጡት ተጠኝዎች ችሎታ ጋር የሚመጣጠን የተነባቢነት ደረጃ ያለው ከሆነ እና በግንዛቤ ሙከራው ውስጥ የተገደፉት ቃላት መጠን በቂ ሆነው የተገኙ እንደሆነ ነው።

በዚህም መሰረት ለተጠኝዎቹ የቀረቡት ሁለቱም የግንዛቤ ሙከራዎች በ“ፎግ ኢንዴክስ” የተነባቢነት ቀመር መሰረት ተሰልተው፤ በጥናቱ ለተመረጠው የክፍል ደረጃ ሊመጥኑ የሚችሉ መሆናቸው ታውቋል። በተጨማሪም ሂተን (1990) አንድ የግንዛቤ ሙከራ አስተማማኝ የቋንቋ ብቃት መለኪያ ለመሆን ይችል ዘንድ በምንባቡ ውስጥ

የተገደፉት ቃላት መጠን ከአርባ እስከ ህምሳ መሆን እንደሚኖርባቸው በሚጠቁመው መሰረት በተመረጡት ምንባቦች ውስጥ የተገደፉት ቃላት መጠን ህምሳ ህምሳ እንዲሆኑ ተደርጓል።

ለእያንዳንዱ የግንዛቤ ሙከራ የተለየ የመልስ መስጫ ወረቀት የተዘጋጀ ሲሆን፤ (አባሪ ሐ-1 ን ይመልከቱ) በተዘጋጀው የመልስ መስጫ ወረቀት ላይ ተጠኝዎቹ በተገደፈው ቃል ቦታ ተስማሚ ናቸው ብለው የሚገምቷቸውን ቃላት የሚያስፍሩባቸው ክፍት ቦታዎች መጠንም ሆነ ከምንባቡ ውስጥ በተገደፉት ቃላት ምትክ ቁጥር ተሰጥቷቸው የታለፉት ክፍት ቦታዎች መጠን ተመሳሳይ እንዲሆን ተደርጓል። ይህም የሆነበት ምክንያት ተፈታኞቹ የክፍት ቦታዎቹን መጠን ከግንዛቤ በማስገባት፤ ቃሉ አጭር ወይም ረዥም ሊሆን ይችላል በሚል ግምት መልስ ለመስጠት የመሞከር አዝማሚያ እንዳይኖራቸው ለማድረግ ነው።

ሁለቱ የግንዛቤ ሙከራዎች ለጥናቱ ለተመረጡት ተማሪዎች የቀረቡት በተለያዩ ወቅት ሲሆን፤ ተጠኝዎቹ ሙከራውን መስራት ከመጀመራቸው በፊት ከእያንዳንዱ ሙከራ ጋር ተያይዞ የቀረበውንና ስለአሰራሩ በዝርዝር የሚያስረዳውን የፅሁፍ መመሪያ (አባሪ ሀ-1 ን ይመልከቱ) በጥንቃቄ እንዲያነቡ ተደርጓል። በተጨማሪም ከግንዛቤ ሙከራ ጋር ቀደም ብለው ላይተዋወቁ ይችላሉ በሚል ግምት መመሪያው በድጋሚ በቃል ተብራርቶላቸዋል።

ተጠኝዎቹ ሙከራዎችን ለመስራት የተወሰነ ጊዜ የተሰጣቸው ሲሆን፤ አለር (1979) እንደሚጠቁመው፤ ለእያንዳንዱ ጥያቄ አንድ ደቂቃ በመስጠት አንዱን የግንዛቤ ሙከራ ለማጠናቀቅ የተፈቀደው ጊዜ ሃምሳ ደቂቃ ነው። ተጠኝዎቹ ሙከራውን በሚሰሩበት ጊዜም አጥኝውና አንድ የክፍሉ መምህር ተገኝተዋል።

የግንዛቤ ሙከራዎችን አርም ውጤት ለመስጠት የሚያስችሉ ሁለት የአስተራረም ስልቶች መኖራቸውን ተመራማሪዎች ይጠቅሳሉ። እነሱም ‘የነባር ቃል አስተራረም ዘዴ’ እና ‘የተመሳሳይ ቃል አስተራረም ዘዴ’ ናቸው። በነባር ቃል አስተራረም ዘዴ ተፈታኞች ትክክለኛ ነጥብ የሚሰጠው ፀሐፊው የተጠቀመበትን ቃል ብቻ ካሰፈረ

በመሆኑ ለእርማት ቀላልና ጊዜ የማይፈጅ ነው። ይሁን እንጂ በየቋንቋው አንድ ቃል በሚገባበት ቦታ በመተካት ተመሳሳይ ሀሳብ ሊያስተላልፉ የሚችሉ ቃላት ሊኖሩ ከመቻላቸው የተነሳ፤ በዚህ ሁኔታ ተፈታኙ ፀሐፊው የተጠቀመበትን ቃል ብቻ ለይቶ ለማስፈር ይቻላል። አልፎ ተርፎም አንዳንድ ጊዜ ፀሐፊው ከተጠቀመበት ቃል የተሻለ ቃል ሊመርጥ እየቻለ መልሱ እንደስህተት ይቆጠርበታል። ይህ ሁኔታ በተማሪው ውጤት ላይ የሚያሳድረውን ጫና ከግምት በማስገባት በዚህ ጥናት ውስጥ ሙከራዎቹን አርም ውጤት ለመስጠት የተመረጠው ዘዴ የተመሳሳይ ቃል አስተራረም ዘዴ ነው።

የተጠኝ ተማሪዎቹን የመልስ መስጫ ወረቀቶች ያረሙት የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው አማርኛ የሆነ፤ ሁለት የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ናቸው። የመልስ ወረቀቶቹ ከመታረማቸው በፊት አራሚዎቹ የግንዛቤ ሙከራውን ተመልክተው ፀሐፊው ከተጠቀመበት ቃል ጋር ተመሳሳይ የሆኑና በተገደፈው ቃል ምትክ ሊገቡ የሚችሉ ሌሎች ቃላትን በጥንቃቄ መርጠዋል። በመጨረሻም የመልስ ወረቀቶቹ በዚህ መሰረት ታርመው እያንዳንዱ ተማሪ በሁለቱ የግንዛቤ ሙከራዎች ያስመዘገበው ውጤት ከተደመረ በኋላ ጠቅላላ ውጤቱ ከመቶ እንዲያዝ ተደርጓል።

### 3.2.2. የቃል ፅሕፈት አዘገጃጀት፣ አቀራረብ እና ውጤት አመዘጋገብ

በዚህ ጥናት ላይ ከግንዛቤ ሙከራ በተጨማሪ የተጠኝዎችን የቋንቋ ብቃት በመለካት ረገድ በጥቅም ላይ የዋለው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ የቃል-ፅሕፈት ሲሆን፤ ለቃል-ፅሕፈት ተስማሚ የሆኑ ምንባቦችን በመምረጥ፣ ለተጠኝዎቹ በማቅረብና በእርማት ረገድ መወሰድ የሚገባቸው ጥንቃቄዎች ሁሉ ተወስደዋል።

በዚህም መሰረት በቅድሚያ በፎግ ኢንዱክስ የተነባቢነት ቀመር ተሰልተው ለ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ እንዳላቸው ከተገመተ በኋላ፤ ሶስት ምንባቦች ተመረጡ። እነዚህ ሶስት ምንባቦች በቅደም ተከተል 99፣ 101 እና 102 ቃላት ያሏቸው ሲሆኑ፤ የመጀመሪያው ከሺበሺ ለማ ተጠየቅ (1985፣ 91-92)

ሁለተኛውና ሶስተኛው ደግሞ ከሀዲስ ዓለማዊ ፍቅር እስከመቃብር (1958፣ 266) እና የልም እገተ (1980፣ 38) የተወሰዱ ናቸው።

በምንባቦቹ አመራረጥ ረገድ የተነባቢነት ደረጃቸው ለተጠኝዎቹ የሚመጥን እንዲሆን ከማድረግ በተጨማሪ ሳቪኛ (1982) እንደምታስገነዝበው፤ በርካታ ዘይቤያዊ አነጋገሮችን፤ እንዲሁም መደበኛ ያልሆኑ እና ሙያ ነክ የሆኑ ቃላትን ያካተቱ ምንባቦች እንዳይመረጡና የምንባቦቹም ይዘት የተለየ ስልጠናን በሚጠይቅ ጉዳይ ላይ ያተኮረ እንዳይሆን ጥንቃቄ ተደርጓል።

የተመረጡት ምንባቦች ለቃል ፅሁፍ አመቺ እንዲሆኑ በእያንዳንዱ ምንባብ ውስጥ የሚገኙት ቃላት በተወሰኑ ምድቦች ከተከፋፈሉ በኋላ፤ ለተጠኝዎቹ የሚቀርቡበትን ዓላማ ግልፅ በማድረግ የግንዛቤ ሙከራዎቹን ለገመገሙት ሶስት መምህራን ተሰጥተው፤ የምንባቦቹን ይዘት፣ የሀሳብ አደረጃጀትና የቃላት አመራረጥ ከግምት በማስገባት፤ ለክፍሉ ደረጃ ይበልጥ ይመጥናሉ የሚሏቸውን በቅደም ተከተል በደረጃ እንዲያመለክቱ ተደርጎ፤ ሶስቱም መምህራን የበለጠውን ነጥብ የሰጧቸው ሁለት ሙከራዎች ተመርጠዋል። በተጨማሪም፤ መምህራኑ በምንባቦቹ አከፋፈል ረገድ የሰነዘሯቸውን ገንቢ አስተያየቶች መሰረት በማድረግ ተገቢው ማሻሻያ ታክሎባቸዋል።

በቃል ፅሁፍ ምንባቦች ውስጥ የሚገኙትን ቃላት በየምድቡ በመከፋፈል ረገድ፤ ተመራማሪዎች ተፈታኙ በአንድ አጭር የትውስታ ጊዜ (Short Term Memory Span) አዳምጦ እንዲፅፍ የሚነበቡለት ቃላት መጠን ከሰባት እስከ አስር መሆን እንደሚገባው (አለር 1979፣ ሂተን 1988)፤ እንዲሁም በአንዳንድ ሁኔታዎች እስከ ሃያ ቃላት ሊደርስ እንደሚችል (አለር 1974) ይጠቅሳሉ። ይኸን ሀሳብ መነሻ በማድረግ በዚህ ጥናት ውስጥ ለተጠኝዎቹ በቀረቡት የቃል ፅሁፎች ውስጥ በእያንዳንዱ ምድብ የሚገኙት ቃላት መጠን በአብዛኛው ከሰባት የማያንሱና ከአስራሁለት የማይበልጡ ናቸው።

የቃል ፅሁፍ የቀረበው በአማርኛ ቋንቋ አፋን በፈታ የሁለተኛ ደረጃ የአማርኛ ቋንቋ መምህር ተነቦ በቴፕ እንዲቀረፅ ከተደረገ በኋላ ነው። ፅሁፍ በቴፕ እንዲቀረፅ የተደረገበት ምክንያት፤ ተጠኝዎቹ የቃል ፅሁፍን በሚፅፉበት ጊዜ፤ ሳያሰፍሩት የቀሩት

ሀሳብ እንዲደገምላቸው ወይም በዝግታ እንዲነበብላቸው የሚፈልጉ አንዳንድ ተማሪዎች፤ በአሰራሩ ላይ የሚፈጥሩትን ችግር ለማስወገድ ነው።

ተጠኝዎቹ የቃል ፅሁፍን እንዲያሰፍሩበት በተዘጋጀ የመልስ መስጫ ወረቀት ላይ (አባሪ ሐ-2 ይመልከቱ) በቅድሚያ ስለአሰራሩ የሚገልፅ መረጃ በዝርዝር ተፅፎ የቀረበ ከመሆኑም በላይ፤ ተጠኝዎቹ የቃል ፅሁፍን መፃፍ ከመጀመራቸው በፊት ይህ መመሪያ በድጋሚ በቃል ተብራርቶላቸዋል።

የቃል ፅሁፍ ለተጠኝዎቹ የቀረበው የተለያዩ ተመራማሪዎች በሚጠቅሱት ተመሳሳይ የሆነ የአቀራረብ ስልት ሲሆን (ሂተን 1979፤ አለር 1979፤ ሳቪኞ 1982)፤ እነዚህ ተመራማሪዎች በሚጠቁሙት መሰረት እያንዳንዱ የቃል ፅሁፍ የተነበበው ሶስት ጊዜ ነው።

ለመጀመሪያ ጊዜ ፅሁፍ የሚነበበው ተጠኝዎቹ የምንባቡን አጠቃላይ ሀሳብ እንዲረዱ ለማድረግ ስለሆነ፤ በዚህ ወቅት ምንም ነገር ሳይፅፉ በተቻለ መጠን በጥንቃቄ እንዲያዳምጡና የፅሁፍን ሀሳብ ለመረዳት እንዲሞክሩ ተገልጿል። ለሁለተኛ ጊዜ ፅሁፍ የተነበበው ያዳመጡትን በፅሁፍ ለማስፈር ይችሉ ዘንድ በዝግታ ነው። ተጠኝዎቹ ያዳመጡትን በፅሁፍ ለማስፈር የሚያስችል በቂ ጊዜ እንዲያገኙ ለማድረግ፤ አለር (1979) እንደሚጠቁመው፤ አንባቢው ከአንድ ቆይታ (Pause) በኋላ ወደሌላው የቃል ፅሁፍ ክፍል ከመተላለፍ በፊት ቀደም ሲል ባነበበው የፅሁፍ ክፍል ውስጥ ያሉትን ፊደላት ሁለት ሁለት ጊዜ በለሆሳስ (ድምፅ ሳያሰማ) እንዲቆጥራቸው ተደርጓል።

ምንባቡ ለሶስተኛ ጊዜ የተነበበው ተጠኝዎቹ የቃል ፅሁፍን አጠናቀው ከፃፉ በኋላ ሲሆን፤ ይህም የሚደረገው ፅሁፋቸውን ለማስተካከል ይችሉ ዘንድ ዕድል ለመስጠት ነው። ከዚህ በኋላ አስፈላጊውን እርማት እንዲያደርጉ የአንድ ደቂቃ ጊዜ ተሰጥቷቸዋል። ከዚህም በተጨማሪ ተጠኝዎቹ ምንባቡን አዳምጠው በፅሁፍ ለማስፈር በሚሞክሩበት ጊዜ የፅሁፍን ሀሳብ ቅደም ተከተል በሚገባ ለመከታተል እንዲችሉ በእያንዳንዱ ዐረፍተ ነገር መጨረሻ ላይ የደወል ድምፅ እንዲሰሙ የተደረገ ሲሆን፤ ይህንን ድምፅ በሚሰሙበት ጊዜም አራት ነጥብ ማድረግ እንደሚጠበቅባቸው ተገልጿል።

የቃል ፅሁፍ አስተራረም፤ አለር (1979) እንደሚጠቁመው፤ በዋናው ፅሁፍ ውስጥ በሚገኘው ቅደም ተከተል መሰረት ተጠኝው በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ በትክክል ላሰፈረው ቃል አንድ ነጥብ በመስጠት ሲሆን፤ በዚህ ሁኔታ ታርሞ የተገኘው ጠቅላላ ነጥብ ተቆጥሮ ከተመዘገበ በኋላ፤ በሁለቱ የቃል ፅሁፍ ሙከራዎች እያንዳንዱ ተጠኝ ያስመዘገበው ውጤት ተደምሮና ለሁለት ተካፍሎ የተገኘው አማካይ ውጤት ከመቶ እንዲያዝ ተደርጓል።

### 3.2.3. ትክክለኛነት እና አስተማማኝነት (Validity and Reliability)

በዚህ ጥናት ውስጥ የተጠኝዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት የተመረጡት የግንዛቤና የቃል ፅሁፍ ሙከራዎች፤ ለተፈለገው ዓላማ ለመዋል ያላቸውን ብቃት (ትክክለኛነት) እና በማናቸውም ቦታና ጊዜ ተመሳሳይ መረጃ ለመስጠት ያላቸውን ደረጃ (አስተማማኝነት) ለመገምገም ተሞክሯል።

#### 3.2.3.1. ትክክለኛነት

ቀደም ብሎ በምዕራፍ አንድ እንደተጠቀሰው (ገፅ 14 እና ገፅ 16 ይመልከቱ)፤ የግንዛቤ ሙከራና የቃል ፅሁፍ አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ ትክክለኛ መሳሪያዎች መሆናቸውን ለመመርመር የተከናወኑ በርካታ ጥናቶች በእነዚህ ሙከራዎች እና በሌሎች መደበኛ የአንግሊዝኛ ቋንቋ ፈተናዎች መካከል ከፍተኛ የሆነ ተዛምዶ መታየቱን፤ ይህም የግንዛቤ ሙከራ እና የቃል ፅሁፍ ትክክለኛ የቋንቋ ብቃት መለኪያ መሳሪያዎች መሆናቸውን የሚያረጋግጥ መሆኑን በተደጋጋሚ ገልፀዋል።

በዚህ ጥናት ውስጥ በጥቅም ላይ የዋሉትን የግንዛቤና የቃል ፅሁፍ ሙከራዎች ትክክለኛነት ከዚህ አኳያ ለመመርመር በአማርኛ ቋንቋ የተዘጋጁ መደበኛ ፈተናዎች ባለመኖራቸው አልተቻለም። ሌሎች የትክክለኛነት መለኪያ ዓይነቶችን በተመለከተም ይዘታዊ ትክክለኛነት (Content Validity) አለን ዴቪዥ (1988) እንደሚጠቁመው በቀጥታ የሚያያዘው ከችሎታ መመዘኛ ፈተናዎች (Achievement Tests) ጋር ስለሆነ የጥናቱም ጊዜ ውሱን በመሆኑ ምክንያት ደግሞ ተንባይ ትክክለኛነትን (Predictive Validity)

ለመጠቀም አመቺ ስላልሆነ፤ ያለው ብቸኛ አማራጭ በገፃዊ ትክክለኛነት (Face Validity) መጠቀም ሆኖ ተገኝቷል።

በዚህም መሰረት የሙከራዎቹን መጣኝነት የገመገሙት ሶስት መምህራን የተመረጡት ሙከራዎች የተጠኝዎቹን የአማርኛ ቋንቋ ብቃት በመለካት ረገድ ያላቸውን ተገቢነት መዝነው የግል አስተያየታቸውን እንዲሰጡ ተጠይቀው፤ ሶስቱም መምህራን ሙከራዎቹ ለተፈለገው ዓላማ ብቁ መሆናቸውን ገልፀዋል።

በተጨማሪም የቋንቋ ብቃትን ለመለካት የሚዘጋጁ የግንዛቤ ሙከራዎች ትክክለኛና አስተማማኝ መመዘኛዎች ይሆኑ ዘንድ የሚመረጡት ምንባቦች ለተጠኝዎቹ የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ ያላቸው መሆን እንደሚኖርባቸውና በግንዛቤ ሙከራዎቹ ውስጥ የተገደፉት ቃላት መጠን በቂ ሆነው መገኘት እንደሚገባቸው ኢንጅነር መጥቀሱን ዌይር (1990) በሚጠቁመው መሰረት፤ በዚህ ጥናት ውስጥ ለሙከራዎቹ የተመረጡት ምንባቦች ለተጠኝዎቹ የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ ያላቸው ይሆኑ ዘንድ ተገቢው ጥንቃቄ ተወስዷል። በተጨማሪም፤ በግንዛቤ ሙከራዎቹ ውስጥ የተገደፉት ቃላት መጠን ለተፈለገው ዓላማ ብቁ በመሆናቸው (አጠቃላይ የቋንቋ ብቃትን ለመለካት አለር (1979) በአንድ የግንዛቤ ሙከራ ውስጥ የሚገደፉት ቃላት መጠን ከ40-50 መሆን እንደሚገባው ይጠቁማል)፤ ይህ ሁኔታ በበኩሉ የሙከራዎቹን ትክክለኛነት ደረጃ ከፍ እንደሚያደርገው ይታመናል።

### 3.2.3.3. አስተማማኝነት

የሙከራዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ በጥቅም ላይ የዋለው የኩደር ሪቻርድሰን የአስተማማኝነት መለኪያ ቀመር ሲሆን፤ ከሌሎች ተመሳሳይ ግልጋሎት ከሚሰጡ ቀመሮች ይልቅ ይህ ቀመር ሊመረጥ የቻለበት ዋንኛ ምክንያት ለስሌቱ የሚፈለጉት መረጃዎች የተጠኝዎቹ አማካይ ውጤት ( $\bar{x}$ ) እና ስታንዳርድ ዲቪዥን (SD) ብቻ በመሆናቸውና እነዚህን መረጃዎች ብቻ በመጠቀም ስሌቱን ለማከናወን ቀላልና አመቺ ሆኖ በመገኘቱ ነው።

k - 21 በሚል ምህገረ-ቃል የሚታወቀው ይህ የአስተማማኝነት መለኪያ ቀመር የሚከተለውን ይመስላል።

$$R = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\bar{X}(K - \bar{X})}{K SD^2} \right]$$

R = አስተማማኝነት

K = በሙከራዎቹ ውስጥ ያሉት ጥያቄዎች መጠን

X = በሙከራዎቹ የተመዘገበው አማካይ ውጤት

SD = በሙከራዎቹ ውጤት መካከል የታየው ስታንዳርድ ዲቪዥን

በዚህ ቀመር መሰረት ተሰልቶ የተገኘው የግንዛቤ ሙከራዎቹ የአስተማማኝነት ውጤት 0.73 ሲሆን (ዝርዝር ስሌቱን በአባሪ ሠ-1 ላይ ይመልከቱ)፤ የቃል ፅሕፈቶቹ ሙከራዎች አስተማማኝነት ውጤት ደግሞ 0.80 ሆኖ ተገኝቷል (ዝርዝር ስሌቱን በአባሪ ሠ-2 ላይ ይመልከቱ)። ይህም የሚያመለክተው፤ ሁለቱም ሙከራዎች የተጠኝዎቹን አጠቃላይ የአማርኛ ቋንቋ ብቃትን በመለካት ረገድ አስተማማኝ የሆነ ደረጃ ያላቸው መሆኑን ነው።

## ምዕራፍ አራት

### 4. የመረጃ ትንተናና የውጤት ገለጻ

#### 4.1. የመረጃ ትንተና

መረጃዎቹ የተሰበሰቡት ለተጠኝዎቹ (86 ሴቶችና 113 ወንዶች) ሁለት የተለያዩ ሙከራዎችን፤ ማለትም የግንዛቤ ሙከራ እና የቃል ፅሕፈት ሙከራ በመስጠት ሲሆን፤ ወንዶቹ ተጠኝዎች በእያንዳንዱ ሙከራ ያስመዘገቡት ውጤት በአባሪ መ-1፤ ሴቶቹ ተጠኝዎች በእያንዳንዱ ሙከራ ያስመዘገቡት ውጤት ደግሞ በአባሪ መ-2 ላይ ተመልክቶ ይገኛል።

በግንዛቤ ሙከራ ሴቶቹ ተጠኝዎች ካስመዘገቡት ውጤት ከፍተኛው 90% ሲሆን፤ ዝቅተኛው ደግሞ 27% ነው። በቃል ፅሕፈት ደግሞ ከፍተኛው ነጥብ 92.5% ዝቅተኛው ነጥብ ደግሞ 51% ሆኖ ተገኝቷል። የወንዶቹ ተጠኝዎች ውጤት ሲታይ ደግሞ በግንዛቤ ሙከራ የተመዘገበው ከፍተኛ ውጤት 78% ሲሆን፤ ዝቅተኛ የሆነው ውጤት ደግሞ 30% ነው። በቃል ፅሕፈት ወንዶቹ ተጠኝዎች ካስመዘገቡት ውጤት ከፍተኛው 90.5% ዝቅተኛው ደግሞ 43% ነው።

ተጠኝዎቹ በግንዛቤ እና በቃል ፅሕፈት ሙከራዎቹ ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት (X) ስታንዳርድ ዲቪዥን (SD) እና በሁለቱ ውጤቶች መካከል የታየው ተዛምዶ (r) በሚከተሉት ሁለት ሰንጠረዦች ላይ ይቀርባል።

ሰንጠረዥ 2:- በግንዛቤ ሙከራ እና በቃል ፅሕፈት ወንድ ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት ( $\bar{X}$ ) ስታንዳርድ ዲቪዥን (S<sub>D</sub>) እና በሁለቱ ሙከራዎች መካከል የታየው ተዛምዶ፤

የሙከራው ዓይነት	N	$\bar{X}$	S <sub>D</sub>	r
የግንዛቤ ሙከራ	113	49.92	9.27	0.34
የቃል ፅሕፈት	113	74.00	9.00	

በሰንጠረዥ ሁለት ላይ እንደተመለከተው በግንዛቤ ሙከራ የወንዶቹ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት 49.92 ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ሙከራ የጠቅላላ ወንድ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት ደግሞ 74.00 ነው። በሁለቱ ሙከራዎች ወንድ ተጠኝዎች ባስመዘገቡት ውጤት መካከል የታየው ስታንዳርድ ዲቪዥን በግንዛቤ ሙከራ 9.27 ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ደግሞ 9.00 ሆኖ ተገኝቷል። በሙከራዎቹ መካከል ያለውን ተዛምዶ ለመመርመር በተከናወነ ስሌት አማካኝነት በግንዛቤ ሙከራና በቃል ፅሕፈት ወንድ ተጠኝዎች ባስመዘገቡት ውጤት መካከል 0.34 የሆነ አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩ ተረጋግጧል።

ሰንጠረዥ 3:- በግንዛቤ ሙከራ እና በቃል ፅሕፈት ሴት ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት ( $\bar{X}$ ) ስታንዳርድ ዲቪዥን (S<sub>D</sub>) እና በሁለቱ መካከል የታየው ተዛምዶ (r)፤

የሙከራው ዓይነት	N	$\bar{X}$	S <sub>D</sub>	r
የግንዛቤ ሙከራ	86	50.45	9.70	0.43
የቃል ፅሕፈት	86	77.83	9.00	

በሰንጠረዥ ሶስት ላይ ከቀረበው መረጃ ለመገንዘብ እንደሚቻለው፤ በግንዛቤ ሙከራ ሴቶቹ ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት 50.45 ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ሙከራዎቹ የተገኘው የሴቶቹ አማካይ ውጤት 77.83 ሆኗል። ሴቶቹ ተጠኝዎች ባስመዘገቡት አማካይ ውጤት መካከል የታየው ስታንዳርድ ዲቪዥን በግንዛቤ ሙከራ 9.70 በቃል ፅሕፈት ሙከራ ደግሞ 9.00 ሲሆን፤ በሁለቱ ሙከራዎች ባስመዘገቡት ውጤት መካከልም 0.43 የሆነ አዎንታዊ ተዛምዶ ታይቷል።

ጠቅላላ ተጠኝዎቹ በሁለቱ ሙከራዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት እና ስታንዳርድ ዲቪዥንን በሚከተለው ሰንጠረዥ ላይ ተጠቃሎ ቀርቧል።

ሰንጠረዥ 4:- በግንዛቤ ሙከራና በቃል ፅሕፈት ወንዶች እና ሴቶች ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት ( $\bar{X}$ ) እና ስታንዳርድ ዲቪዥን ( $S_D$ )

N	የሙከራው ዓይነት			
	የግንዛቤ ሙከራ		የቃል ፅሕፈት	
199	$\bar{X}$	$S_D$	$\bar{X}$	$S_D$
	50.15	9.44	75.66	9.44

ጥናቱን ለማካሄድ የተመረጡት ጠቅላላ ተጠኝዎች በሁለቱ ሙከራዎች ያስመዘገቧቸው አማካይ ውጤቶች እና በውጤቶቹ መካከል የታየው ስታንዳርድ ዲቪዥን ከላይ በሚታየው ሰንጠረዥ ላይ የቀረበ ሲሆን፤ በሰንጠረዥ ላይ እንደተመለከተው፤ በግንዛቤ እና በቃል ፅሕፈት ሙከራዎቹ ተጠኝዎቹ ባስመዘገቡት አማካይ ውጤት መካከል ከፍተኛ የሆነ ልዩነት ይታያል። በተጠኝዎቹ ውጤት መካከል ለተከሰተው ይህን መሰሉ ልዩነት መንስኤ ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው በአጥኚው የተገመቱ ምክንያቶች የጥናቱ ውጤት በሚገለፅበት ንዑስ ርዕስ ስር ተጠቅሰዋል።

በሌላ በኩል ከስታንዳርድ ዲቪዥኑ ስሌት የተገኘው መረጃ እንደሚጠቁመው፤ በተጠኝዎቹ የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ ከፍተኛ የሆነ ስምምነት (Homogeneity)

ይታያል። ይህም በጠቅላላ ተጠኝዎቹ መካከል እጅግ ከፍተኛ ወይም እጅግ ዝቅተኛ የሆነ የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ያላቸው ተማሪዎች አለመኖራቸውን እና በአማካይ ደረጃ የሁሉም ተጠኝዎች የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ተመሳሳይ በሆነ ደረጃ ላይ የሚገኝ መሆኑን ያመለክታል።

በተጠኝዎቹ አጠቃላይ የቋንቋ ብቃት ረገድ ከግምት የሚገባ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመመርመር ተጠኝዎቹ በሁለቱም ሙከራዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት በt-test አማካይነት ተሰልቷል። በዚህ ቀመር መሰረት ተሰልቶ የተገኘውን ውጤት በሚከተሉት ስንጠረገሮች ላይ ይመለከታል።

ስንጠረዥ 5: የወንዶች እና የሴቶች ተጠኝዎች የቃል ፅሕፈት ውጤት ማጠቃለያ  
 ስንጠረዥ:-

ዎታ	N	$\bar{X}$	SD	df	to	tcv	የልዩነት ደረጃ
ሴት	86	74.00	9.70	178	2.87	1.97	የሚያስተማምን
ወንድ	113	77.84	9.00				

\* P < 0.05

ከላይ በሚታየው ስንጠረዥ ላይ እንደተመለከተው ተጠኝ ወንዶች እና ሴቶች በቃል ፅሕፈት ሙከራ ባስመዘገቡት ውጤት መሰረት ተሰልቶ የተገኘው የ(t<sub>o</sub>) ዋጋ 2.87 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(t<sub>cv</sub>) ዋጋ 1.97 በልጦ በመገኘቱ በሁለቱ ተጠኝዎች መካከል ከግምት የሚገባ ልዩነት ታይቷል።

ስንጠረዥ 6: የወንዶች እና የሴቶች ተጠኝዎች የግንዛቤ ሙከራ ውጤት ማጠቃለያ  
 ስንጠረዥ:-

ዎታ	N	$\bar{X}$	SD	df	to	tcv	የልዩነት ደረጃ
ሴት	86	50.45	9.71	178	0.39	1.97	የማያስተማምን
ወንድ	113	49.92	9.27				

\* P < 0.05

በሰንጠረዥ ስድስት ላይ እንደሚታየው ተጠኝ ወንዶች እና ሴቶች በግንዛቤ ሙከራ ባስመዘገቡት ውጤት መሰረት፤ በ(t-test) ቀመር ተሰልቶ የተገኘው የ(t<sub>o</sub>) ዋጋ 0.39 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(t<sub>cv</sub>) ዋጋ 1.97 ያነሰ ሆኖ በመገኘቱ፤ በሁለቱ ተጠኝ ቡድኖች መካከል ከግምት የሚገባ ልዩነት አለመኖሩን ለመገንዘብ ይቻላል።

ሰንጠረዥ 7: በቃል ፅሕፈትና በግንዛቤ ሙከራዎች የጠቅላላ ተጠኝዎች ውጤት

ማጠቃለያ ሰንጠረዥ:-

ዎታ	N	$\bar{X}$	SD	df	t <sub>o</sub>	t <sub>cv</sub>	የልዩነት ደረጃ
ሴት	86	64.14	8.29	174	1.94	1.97	የማያስተማምን
ወንድ	113	61.95	7.59				

\* P < 0.05

በሰንጠረዥ ሰባት ላይ እንደተመለከተው፤ ሁለቱ ተጠኝ ቡድኖች በግንዛቤ እና በቃል ፅሕፈት ሙከራዎቹ ባስመዘገቡት ውጤት መካከል ያለው ልዩነት አስተማማኝ መሆን አለመሆኑን ለመመርመር በ174 የልውውጥ ነፃነት (df) ፤ ለምናልባት ስህተት 5% (P < 0.05) በመተው፤ በ95% እርግጠኝነት በተሰላው የ(t-test) ቀመር መሰረት፤ በስሌቱ የተገኘው የ(t<sub>o</sub>) ዋጋ 1.94 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(t<sub>cv</sub>) ዋጋ 1.97 ያነሰ ነው። በዚህም መሰረት የልዩነቱ ደረጃ የማያስተማምን ወይም ከግምት የማይገባ ሆኖ ተገኝቷል።

#### 4.2. የውጤት ገለፃ

በጥናቱ ላይ በግንዛቤም ሆነ በቃል ፅሕፈት ሙከራዎች ሴት ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት ወንድ ተጠኝዎች ካስመዘገቡት አማካይ ውጤት በልጦ

ተገኝቷል። በግንዛቤ ሙከራ የሴቶቹ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት 50.45 የወንዶቹ አማካይ ውጤት ደግሞ 49.92 ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ሙከራ ሴቶቹ ተጠኝዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት 77.84 ሲሆን፤ የወንዶቹ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት ደግሞ 74.00 ሆኗል። በዚህም መሰረት በግንዛቤ ሙከራ የሴቶቹ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት በ0.53 ከወንዶቹ አማካይ ውጤት ሲበልጥ፤ በቃል ፅሕፈትም እንዲሁ የሴቶቹ አማካይ ውጤት በ2.19 ከወንዶቹ አማካይ ውጤት ይበልጣል።

ጠቅላላ ተጠኝዎቹ በግንዛቤ ሙከራ ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት 50.15 ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ደግሞ 75.65 ሆኖ በመገኘቱ፤ በሁለቱ ሙከራዎች ተጠኝዎቹ ባስመዘገቡት አማካይ ውጤት መካከል የኅላ ልዩነት ታይቷል። እንደ ጥናት አቅራቢዋ ግምት ይህን መሰሉ ልዩነት ሊከሰት የቻለው በሚከተሉት ምክንያቶች ሊሆን ይችላል፤

ሀ. የግንዛቤ ሙከራ በተፈታኞች ላይ የጭንቀት ስሜት የማሳደር ባሕርይ ስላለው (ዌይር 1990 : 47)

ለ. ተማሪዎች ከዝቅተኛ ክፍሎች ጀምሮ በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች በሚቀርቡላቸው ፈተናዎች በአብዛኛው የሚዘወተረው የምርጫ-ሰጭ (MultipleChoice) ጥያቄ አወጣጥ ስልት በመሆኑ፤ እንደግንዛቤ ሙከራ ካለ፤ ለግምታዊ አሰራር አመቺ ካልሆነ የፈተና ዓይነት ጋር ቀደም ብለው ባለመተዋወቃቸው፤

ሐ. በየትምህርት ደረጃው በተለይም በመለስተኛና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ አብዛኞቹ መምህራን፤ በተለይም በአማርኛ ቋንቋ የተጻፉ ጽሑፎችን በጥቁር ሰሌዳ ላይ ከመጻፍ ይልቅ ለተማሪዎች በቃል አንብበው ማጻፍን ስለሚያዘወትሩ፤ ይህ ሁኔታ ተማሪዎቹ በቃል ፅሕፈት የዳበረ ልምድ እንዲያካብቱ ስላስቻላቸው፤

በሁለቱ የተለያዩ ሙከራዎች ተጠኝዎቹ ባስመዘገቡት አማካይ ውጤት መካከል የታየው ልዩነት ከግምት የሚገባ መሆን አለመሆኑን ለመመርመር የተገኘው ውጤት በ(t-test) ቀመር አማካኝነት ተሰልፏል። ከግንዛቤ ሙከራ አኳያ፤ ተሰልቶ የተገኘው የ(t) ዋጋ 0.39 ለልዩነት አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(tcv) ዋጋ 1.97 አንሶ በመገኘቱ በሁለቱ ተጠኝ ቡድኖች መካከል ከግምት የሚገባ ልዩነት ያልታየ ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ሙከራው ግን ተሰልቶ የተገኘው የ(t) ዋጋ 2.87 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(tcv) ዋጋ 1.97 በልጦ በመገኘቱ ሴቶቹ ተጠኝዎች የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል። ይሁን እንጂ፤ ጠቅላላ ተጠኝዎቹ በሁለቱ ሙከራዎች ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት ሲሰላ የተገኘው የ(t) ዋጋ 1.94 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(tcv) ዋጋ 1.97 ያነሰ ስለሆነ የልዩነቱ ደረጃ ከግምት የሚገባ ሆኖ አልተገኘም።

በዚህም መሰረት የዚህ ጥናት ውጤት በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ በወንድ እና በሴት ተማሪዎች መካከል ከግምት የሚገባ ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል። ይህ ግኝት በቃላዊ ተግባራት ረገድ ወንዶች ከሴቶች የተሻሉ ሆነው መገኘታቸውን ከሚዘግበው የማኮቢና ጃክሊን (1974) የጥናት ውጤት ጋር የማይጣጣም ሲሆን፤ ከዚህ አኳያ በወንዶች እና በሴቶች መካከል ከግምት የሚገባ ልዩነት አለመኖሩን ከሚያመለክተው በቤትዝና ፊትዝጄራልድ (1987)፤ በዋሪክና ናግሊያሪ (1989) ከተጠቀሰው የሀይዲ የጥናት ውጤት እና፤ በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ በወንዶች እና በሴቶች መካከል ያለው ልዩነት ከግምት የማይገባ መሆኑን ከሚጠቁመው የማርሽ (1989) የጥናት ግኝት ጋር ይስማማል።

በሌላ በኩል በዚህ ጥናት አማካይነት የተደረሰበት የማጠቃለያ ሀሳብ ትምህርትን እና የጾታ ልዩነትን በተመለከተ በኢትዮጵያ ውስጥ የተካሄዱ የተለያዩ የምርምር ሥራዎች (ገነት ዘውዴ 1991፤ ስዩም ተፈራ 1991፤ ፅጌ ኃይሌ 1991) ከደረሱበት ተመሳሳይ የሆነ ግኝት ይለያል። ምንም እንኳን የእነዚህ ጥናቶች ትኩረት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ባይሆንም፤ አጠቃላይ በሆነ መልኩ በተለያዩ የትምህርት ደረጃ ላይ ከሚገኙት ሴት ተማሪዎች ይልቅ ወንዶቹ ተማሪዎች በየትምህርት ዓይነቱ የተሻለ

ውጤት እንደሚያስመዘገቡ የሚገልፁ ሲሆን፤ ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው የዚህ ጥናት ግኝት ግን በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ በተጠቀሰው የክፍል ደረጃ ላይ (11ኛ ክፍል) የጾታ ልዩነት ምንም ሚና እንደሌለው ያመለክታል። በመሆኑም በዚህ ጥናት የተገኘው ውጤት በሀገራችን የመማር/ማስተማር ሂደት ላይ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና የሚመረምሩ ጥናቶች አጠቃላይ ከሆነው ሁኔታ በመለስ ዝርዝር በሆኑ ጉዳዮች ላይ ቢያተኩሩ ሁኔታው የተለየ ገፅታ ሊኖረው እንደሚችል ይጠቁማል።

## ምዕራፍ አምስት

### 5. መደምደሚያና አስተያየት

#### 5.1. መደምደሚያ

በአማርኛ ቋንቋ አጠቃላይ ብቃት ረገድ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና መመርመርን ዐቢይ ዓላማው አድርጎ በተነሳው በዚህ ጥናት፤ ናሙና ተጠኝዎቹ በእንጦጦ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በቀለም ትምህርቱ ዘርፍ ከሚማሩ ተማሪዎች መካከል የተመረጡ 113 ወንዶችና 86 ሴት ተማሪዎች ናቸው።

የተጠኝዎቹን የቋንቋ ብቃት ለመለካት በጥቅም ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የግንዛቤና የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች ሲሆኑ፤ እነዚህ ሙከራዎች የቋንቋ ብቃትን በመመዘን ረገድ፤ ትክክለኛና አስተማማኝ መለኪያዎች መሆናቸውን የበርካታ ተመራማሪዎች የጥናት ግኝቶች ይዘግባሉ።

በዚህ ጥናት ውስጥ ለተመረጡት ናሙና ተጠኝዎች የቀረቡትን የግንዛቤና የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች በማዘጋጀት፤ ለተጠኝዎቹ በማቅረብና በእርማት ረገድ፤ መወሰድ የሚገባቸው ጥንቃቄዎች ሁሉ ተወስደዋል። በዚህም መሰረት በቅድሚያ ለሙከራዎቹ አመቺ ይሆናሉ ተብለው የተገመቱ ምንባቦች ከተመረጡ በኋላ “በፎግ ኢንዴክስ” የተነባቢነት ቀመር ተሰልተው በተገኘው ውጤት መሰረት፤ ለ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚመጥን የተነባቢነት ደረጃ ያላቸው ሆነው በተገኙ ሶስት የግንዛቤና ሶስት የቃል ፅሕፈት ምንባቦች ሙከራዎቹ ተዘጋጅተዋል።

ጂ.ሊ.ላንድ (1975) እንደሚጠቁመው የተነባቢነት ቀመሮች የአንድን ምንባብ መጣኝነት በመለካት ረገድ ብዙም የሚያስተማምኑ አይደሉም። በዚህም መሰረት በዚህ ጥናት ውስጥ ለሙከራዎቹ የተመረጡት ምንባቦች ለሶስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ተሰጥተው፤ ከይዘታቸው፤ ከቃላት አመራረጣቸው ከሀሳብ አደረጃጀታቸው አንጻር በተጠቀሰው የክፍል ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተጠኝዎች ይበልጥ ይመጥናሉ ብለው የሚገምቷቸውን ምንባቦች በደረጃ እንዲያስቀምጡ ከተደረገ በኋላ፤ መምህራኑ

የበለጠውን ነጥብ የሰጧቸው ሁለት የግንዛቤና ሁለት የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች ተመርጠዋል። በተጨማሪም ሙከራዎቹ የተጠኝዎቹን የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ለመለካት የሚያስችሉ መሆናቸውን በተመለከተ የግል አስተያየታቸውን እንዲሰጡ ተጠይቀው ለተፈለገው ዓላማ ብቁ መሆናቸውን በስምምነት ገልፀዋል።

የተመረጡትን ምንባቦች የተነባቢነት ደረጃ ለመገመት በተነባቢነት ቀመሩ አጠቃቀም በኩል የዚህ ጥናት አቅራቢ የገጠማትን ችግር መጠቀም ትወዳለች። ይኸውም ቀመሩ ከእንግሊዝኛ ቋንቋ አንጻር የተዘጋጀ በመሆኑና በሁለቱ ቋንቋዎች ስርዓት መካከል ባለው ልዩነት፤ በተለይም በቃላት አመሰራረት ስርዓታቸው ልዩነት ሳቢያ፤ በአማርኛ ቋንቋ የቀረቡ ምንባቦችን ከመመጠን አኳያ በቀላሉ ተግባራዊ ለማድረግ አመቺ ሆኖ አለመገኘቱ ነው።

ቀደም ሲል እንደተጠቀሰው (ገፅ 18 ይመልከቱ) በ‘ፎግ ኢንዴክስ’ የተነባቢነት ቀመር መሰረት፤ በተመረጠው ምንባብ ውስጥ የሚገኙ ሶስትና ከዚያ በላይ ቀለም ያላቸው ቃላት (ምዕላዶችን ከሚለጥፉ ግሶች በቀር) እንደ ‘ከባድ’ ቃላት ይቆጠራሉ። በአማርኛ ቋንቋ በኩል ስናይ ደግሞ ምዕላዶችን የሚለጥፉ ግሶች ብቻ ሳይሆኑ በሌሎችም የቃላት ክፍሎች ውስጥ የሚገኙ አብዛኞቹ ቃላት ናቸው። በዚህም ምክንያት ስሌቱ መሰረተ ሀሳቡን ሳይለቅ የተፈለገውን ተግባር ለማከናወን ይቻል ዘንድ በተመረጡት ምንባቦች ውስጥ እንደ ‘ከባድ’ ቃላት የተቆጠሩት ሶስትና ከዚያ በላይ ቀለም ያላቸው ነባር ቃላት ብቻ ናቸው።

በዚህ ሁኔታ የተመረጡት የግንዛቤና የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች በተለያዩ ወቅት ለተጠኝዎቹ ከቀረቡ በኋላ በሁለት አራሚዎች ታርመዋል። የግንዛቤ ሙከራዎቹ የታረሙት በ ‘ተመሳሳይ ቃል አስተራረም ዘዴ’ ሲሆን፤ የቃል ፅሕፈቶቹ ደግሞ በዋናው ፅሁፍ ላይ ባለው ቅደም ተከተል መሰረት ለሰፈረው እያንዳንዱ ቃል አንድ ነጥብ በመስጠት ነው።

ጠቅላላ ተጠኝዎቹ በግንዛቤ ሙከራ ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት 50.15 ሲሆን በቃል ፅሕፈት ደግሞ 75.65 ሆኖ በመገኘቱ በሁለቱ ሙከራዎች መካከል ልዩነት ታይቷል። ይህን መሰሉ ልዩነት ሊፈጠር የቻለው እንደ አጥኝው ግምት፡-

ሀ. የግንዛቤ ሙከራ በባሕሪው በሚፈጥረው የጭንቀት ስሜት፤

ለ. ተማሪዎቹ በአብዛኛው የለመዱት የምርጫ ሰጪ ጥያቄ አወጣጥ ስልት በመሆኑና እንደግንዛቤ ሙከራ ከመሰሉ የፈተና አወጣጥ ስልቶች ጋር ብዙም አለመተዋወቃቸው፤

በተማሪዎች ውጤት ላይ ጫና በማሳደሩ ምክንያት ሲሆን፤ በቃል ፅሕፈት ረገድ ግን በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች ፅሁፎችን በቃል በመፃፍ ባዳበሩት ሰፊ ልምምድ ሳቢያ የተሻለ ውጤት ሊያስመዘግቡ ችለዋል።

በግንዛቤና በቃል ፅሕፈት ሙከራዎች ተጠኝ ቡድኖቹ ያስመዘገቡት ውጤት ሲታይ፤ በሁለቱ ሙከራዎች የሴቶቹ አማካይ ውጤት ከወንዶቹ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት በልጦ ተገኝቷል። (በግንዛቤ ሙከራ በ.53 በቃል ፅሕፈት ደግሞ በ2.19 የሴቶቹ አማካይ ውጤት ከወንዶቹ አማካይ ውጤት ይበልጣል።)

በሁለቱ ሙከራዎች በተጠኝዎቹ መካከል የታየው ልዩነት ከግምት የሚገባ መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ተጠኝዎቹ ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት በ(t-test) ቀመር አማካኝነት ተሰልቷል። በዚህ ስሌት የተገኘው ውጤት በግንዛቤ ሙከራ በወንዶችና በሴቶች መካከል የታየው ልዩነት ከግምት የማይገባ መሆኑን ሲያመለክት፤ በቃል ፅሕፈት ሙከራ ግን በሁለቱ ተጠኝ ቡድኖች መካከል የታየው ልዩነት ከግምት የሚገባ ሆኖ ተገኝቷል።

ናሙና ተጠኝዎቹ በሙከራዎቹ ባስመዘገቡት ውጤት መካከል ተሰልቶ የተገኘው የስታንዳርድ ዲቪዥን ውጤት እንደሚያመለክተው በግንዛቤ ሙከራ የጠቅላላ ተጠኝዎቹ ውጤት 9.443 ሲሆን በቃል ፅሕፈት ደግሞ 9.438 ሆኖ ተገኝቷል።

የተገኘው ውጤት የተመረጡት ተጠኝዎች በአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ ተመሳሳይ በሆነ ደረጃ ላይ የሚገኙ መሆናቸውን የሚያመለክት ሲሆን፤ ይህም በበኩሉ ለመማር/ማስተማሩ ሂደት አመቺ ሁኔታ መኖሩን ይጠቁማል።

ጥናቱ መነሻ ባደረገው ዋና ግልጽ መሰረት በወንዶችና በሴቶች ተጠኝዎች የአማርኛ ቋንቋ አጠቃላይ ብቃት ረገድ የሚታየው ልዩነት ከግምት የሚገባ መሆን አለመሆኑን ለመመርመር በሁለቱ ሙከራዎች ተጠኝዎቹ ያስመዘገቡት አማካይ ውጤት በ(t-test) ቀመር አማካይነት ተሰልቷል። በዚህ ቀመር አማካኝነት ተሰልፎ የተገኘው የ(t) ዋጋ 1.94 ለልዩነቱ አስተማማኝ መሆን ከሚጠበቀው የ(t<sub>α</sub>) ዋጋ 1.97 ያነሰ ስለሆነ፤ የልዩነቱ ደረጃ የሚያስተማምን ወይም ከግምት የሚገባ ሆኖ አልተገኘም።

በዚህም መሰረት በዚህ ጥናት ከተገኘው መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው በአማርኛ ቋንቋ አጠቃላይ ብቃት ረገድ የጾታ ልዩነት ምንም ሚና የለውም። የዚህ ጥናት ግኝት በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ ሴቶች ከወንዶች እንደሚሻሉ ከሚጠቁመው የማኮቢና ጃክሊን (1974) የጥናት ግኝት እንዲሁም በተለያዩ የትምህርት ዓይነቶች ሴቶች ከወንዶች ያነሰ ተሳትፎና ውጤት እንዳላቸው ከሚዘግቡት የሀገራችን ጥናቶች (ገነት ዘውዴ 1991፤ ስዩም ተፈራ 1991፤ ፅጌ ኃይሌ 1991) ግኝት ጋር የሚቃረን ነው። በሌላ በኩል በዚህ ጥናት የተደረሰበት ውጤት በወንዶችና በሴቶች መካከል በአዕምሮአዊ ተግባራት ረገድ የሚታየው ልዩነት ከግምት የማይገባ መሆኑን ከሚጠቅሰው የማርቫ (1987) የጥናት ግኝት እና በቃላዊ ተግባራት ረገድ የሚታየው ልዩነት እጅግ አነስተኛ በመሆኑ ከግምት ሊገባ የሚገባው አለመሆኑን ከሚጠቁመውና በቤትዝና ፊትዝዴራልድ (1987) እና በዋሪክና ናግሊየሪ (1993) ከተጠቀሰው የሀይዲ የጥናት ግኝት ጋር ይመሳሰላል።

### 5.2. አስተያየት

በዚህ ጥናት ሂደትና ግኝት ከተደረሰበት ድምዳሜ በመነሳት የሚከተሉት አስተያየቶች ተሰንዝረዋል።

ሀ. ይህ ጥናት ተመሳሳይ በሆነ የዕድሜና የትምህርት ደረጃ ላይ በሚገኙ ተጠኝዎች ብቻ ላይ ያተኮረ በመሆኑ፤ በተለያዩ የዕድሜና የትምህርት ደረጃ ላይ በሚገኙ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ ብቃት ረገድ የጾታ ልዩነት ያለውን ሚና አልተመለከተም። በመሆኑም ከዚህ አኳያ ያለውን ሁኔታ መመርመር አንድ የጥናት አቅጣጫ ሊሆን ይችላል።

ለ. የዚህ ጥናት ዋና ትኩረት የጾታ ልዩነት ከአማርኛ ቋንቋ አጠቃላይ ብቃት አኳያ ያለውን ሚና መመርመር ነው። በሌላ በኩል በተለያዩ የቋንቋ ክሂሎች አንጻር (በአንብቦ መረዳት፣ በመጻፍ ወዘተ.) እንዲሁም በመማር/ማስተማሩ ክንውን ላይ የጾታ ልዩነት ያለው ሚና በሌሎች ጥናቶች ቢፈተሽ በቋንቋው ትምህርት የመማር/ማስተማር ሂደት ላይ ጠቃሚ አስተዋፅኦ ሊኖረው ይችላል።

ሐ. በርካታ ጥናቶች የግንዛቤ ሙከራ አንብቦ የመረዳት ችሎታን እንደሚለካ ይጠቁማሉ። በዚህ ጥናት ላይ ተጠኝዎቹ በግንዛቤ ሙከራ ያስመዘገቡት ዝቅተኛ ውጤት የአብዛኞቹ ተጠኝዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆኑን ሊጠቁም የሚችል ነው። በዚህም መሠረት ተጠኝዎቹ በዚህ ረገድ ያለባቸው ችግር በጥልቀት ሊመረመርና የመፍትሔ ሀሳብ ሊሰጠው የሚገባ ይመስላል።

## ዋቢ ፅሑፎች

### (Bibliography)

- Adem. M. and Gebre. B. 1990. "The Impact of Objective Type Tests on the Learning Process of High School Mathematics". *The Ethiopian Journal of Education*, 11 : 28-49.
- Anderson, J. 1971. "A Technique for Measuring Reading Comprehension and Readability". *English Language Teaching Journal*. 25/2 : 178-181.
- Archer, John. and Maureen McDonald. 1991. "Gender Roles and School Subjects in Adolescent Girls". *Educational Research*. 44/1 : 55-64.
- Bachman, Jerald. and Patrick Omalley. 1977. "Self - esteem in young men : A Longitudinal Analysis of the Impact of Educational and occupational Attainment". *Journal of Personality and Social Psychology*. 35/6 : 365-380.
- Bank, J. Barbara J. Biddle. and T.L. Good. 1980. "Sex Roles, Class room interaction and Reading Achievement". *Journal of Educational Psychology*. 72/1 : 119-130.
- Benbow, C. and J. C. Stanely. 1983. "Sex Differences in Mathematical Reasoning Ability : More Facts". In *Psychology of Women : Selected Readings*. Williams. H. Juanita. (ed.).
- Betz, Nancy and Louise. F. Fitzgerald. 1987. *The Career Psychology of Women*. Academic Press, Inc.
- Cameron, Deborah. 1985. *Feminism and Linguistic Theory*. The macmillan Press, Ltd.
- Cartledge, H. A. 1968. "A Defence of Dictation". *English Language Teaching Journal*. 22/3 : 226-231.
- Clark, Ann and J. Trafford. "Boys into Modern Languages : an investigation of the Discrepancy in Attitudes and Performance between boys and girls in Modern Languages". *Gender and Education*. 7/3 : 315-325.
- Coats, Jennifer. 1986. *Women, Men and Language : A Sociolinguistic Account of Sex Differences in Language*. New York : Longman.
- Davies, Alan. 1988. "Communicative Language Testing". In *Testing English for University Study*. Arthur Hughes. (ed.), Longman.
- Feingold, A. 1988. "Cognitive Gender Differences are Disappearing". *American Psychologist*. 43/2 : 59-103.

- Fouley, Kamel. and Garry. A. Ziko. 1985. "Determining the Reliability, Validity and Scalability of the Graduate Dictation Test". *Language Learning*. 35/4 : 555-565.
- Genet Zewdie. 1991. "Women in Primary and Secondary Education". In *Gender Issues in Ethiopia*. Tsehay Berhane Selassie. (ed.), Addis Ababa.
- Gililand, John. 1975. *Readability*. London : Hodder and Stoutgton.
- Haregewoin Cherinet and Yusuf Omer Abdi. 1994. "Facilitating Assertivness Among College Students : Students's Manual". Addis Ababa.
- Heaton, J. 1975. *Writing English Language Tests*. London : Longman.
- Heaton, J. 1988. *Writing English Language Tests*. London : Longman.
- Heaton, J. 1990. *Classroom Testing*. Longman Group, Ltd.
- Hilton, Thomas. and G. Berglund. 1974. "Sex Differences is Mathematics Achievement : A Longtiudnal Study". *Journal of Educational Research*. 67/5: 231-237.
- Holmes, J. 1994. "Improving the Lot of Female Language Learner's" In Sunderland. J. (ed.), *Exploring Gender Questions and Implications for English Language Education*. Prentice Hall.
- Imani, Swilla. 1993. "Gender inequalities in the teaching staff of boys and girls secondary schools in Tanzania". Research Report.
- Irvine, Patricia : et al. 1974. "Cloze, Dictation and the test of English as a Second Language". *Language Learning*. 24/2 : 245-252.
- Jackline, C.N. 1989. "Female and Male Issue of Gender." *American Psychologist*. 44/2 :127-137.
- Jones, L. and T. Smart. 1995. "Confidence and Mathematics : A Gender Issue?" *Gender and Education*. 7/2 : 157-166.
- Jonz, John. 1976. "Improving on the Basic Egg : The M.C. Cloze". *Language Learning*. 26/2 : 255-265.
- Kedar, Voivodus. 1983. "The Impact of Elementary Children's School Roles and Sex Roles on Teacher's Attitudes : An Interactional Analysis". *Review of Educational Research*. 53 : 415-437.
- Keler, Dana. Jamescrouse and Dale Trushiem. 1993. "Relationship Among Gender Differences in Freshman Course grade and Course Characteristics". *Journal of Educational Psychology*. 85/4 : 702-709.

- Lindroos, Maarit. 1995. "The Production of 'Girl' in an Educational Setting". *Gender and Education*. 712 :143-155.
- Lott, Bernice. 1987. *Women's Lives Themes and Variations in Gender Learning*. Monterey. California : Brooks and Cole.
- Mackey, Williams Francis. 1965. *Language Teaching Analysis*. London : Longman.
- Macoby, E. E. and Jackline. C.N. 1974. *The Psychology of Sex Differences*. Stanford, CA : Stanford University.
- Marsh, Herbert. 1989. "Effects of Attending Single-Sex and Co-educational High Schools on Achievement, Attitudes, Behaviours, and Sex Differences". *Journal of Educational Psychology*. 81/1 : 70-85.
- Natalicio, Diana. 1979. "Repetition and Dictation as Language Testing Technique". *Modern Language Journal*. 26/4.
- Oller, J. Jr. 1971. "Dictation as A Device for Testing Foreign Language Proficiency". *English Language Teaching Journal*. 25/3 : 254-259.
- Oller, J., Jr. 1972. "Scoring Methods and Difficulty Levels for Cloze tests of English Language Proficiency". *Modern Language Journal*. 50 : 151-158
- Oller, J., Jr. 1973. "Cloze tests of Second Language Proficiency and what they measure". *Language Learning*. 23 : 105-118.
- Oller., J., Jr. 1979. *Language Tests at School*. Longman Group Ltd.
- Oller, J. Jr. and Christine A. Conrad. 1971. "The Cloze Technique and ESL Proficiency". *Language Learning*. 21/2 : 183-194
- Oller, J., Jr. and Donald Bowen, Jon That-Dien, and Victor Mason. 1972. "Cloze Tests in English, Thai and Vietnams : native and non native Performance". *Language Learning*. 21:183-196.
- Oller, J., Jr. and V. Streiff. 1975. "Dictation A Test based Expectancies". *English Language Teaching*. 30 : 25-36.
- Olson, C. Millard. 1979. "Individual Difference : A Precious Asset". *Educational Leadership*. XXIII/7 : 140-147.
- Patrick, G. T. W. 1985. "The Psychology of Women". In *Psychology of Women : Selected Readings*. Williams E. Juanita (ed.).
- Rosen, C. Bernard. 1989. *Women Work, and Achievement*. Hong Kong : The Macmillan Press, Ltd.

- Savignon, Sandra. 1982. "Dictation as a Measure of Communicative Competence in French as a Second Language". *Language Learning*. 32/1 : 33-47.
- Sunderland, Jane. 1992. "Gender in EFL Classroom". *ELT Journal*. 48/1 : 89-91.
- Sunderland, Jane. (ed. ). 1994. *Exploring Gender : Questions and Implications for English Language Education*. New York : Prentic - Hall Inc.
- Seyoum Tefera. 1991. "The Participation of Women in Higher Education in Ethiopia". In *Gender Issues in Ethiopia*. Tsehay Berhane Selassie (ed. ).
- Spolsky, Bernard. et al. 1968. "Preliminary Studies in The Development of Techniques for Testing Overall Second Language Proficiency". *Language Learning* . 18/3 : 79-102.
- Stubbs, J. Bartow and G. Richard Tucker. 1974. "The Cloze Test as a Measure of English Proficiency". *Modern Language Journal*. XIII : 5-6.
- Tebebe Alemayehu. 1987. "An Exploration of The English Language Proficiency Level of Government and Mission Secondary School Levels". M.A. Thesis. Addis Abeba University.
- Tsegaye Woldyesus. 1982. "An Investigation Into the Comprehension Ability of AddisAbaba University Freshman by using The Fog Index and The Cloze Test". M.A. Thesis. Addis Ababa University.
- Tsegie Haile. 1991. "An Assessment of the Academic Performance of Female Students in Higher Educational Institutions in Ethiopia". The Case of AAU. OSSREA, Addis Ababa.
- Valette, R. 1964. "The Use of Dictation in the French Language Classroom". *Modern Language Journal*. 39 : 431-434.
- Warrick. D. Pamela and Jack. A. Naglieri. 1993. "Gender Difference in Planning, Attention, Simultaneous and Successive (PASS) Cognitive Processes". *Journal of Educational Psychology*. 85/4 : 693-701.
- Weir, Cyril. 1990. *Communicative Language Testing*. Prentice Hall International.
- Williams, H. Juanita, (ed.). 1985. *Psychology of Women*. 3rd (ed. ). New York : W.W. Norton.
- World Bank. 1996. "Girls and Schools in Sub-Sharan Africa : From Analysis to Action". In *Findings*. Africa Region.

# አባሪ ሀ-1

## የግንዛቤ ሙከራ መመሪያ

በሚቀጥለው ገጽ በቀረበው ምንባብ ውስጥ ከመጀመሪያዎቹና ከመጨረሻዎቹ ጥቂት ዐረፍተ ነገሮች በቀር በተቀረው የምንባቡ ክፍል እያንዳንዱ 7ኛ ቃል ተገድፏል። በምንባቡ ውስጥ ቁጥር ተስጥቷቸው የሚታዩት ክፍት ቦታዎችም በዚህ ቃል ምትክ የገቡ ናቸው። እያንዳንዱ ክፍት ቦታ ለአንድ ቃል ብቻ የቆመ ነው። ለምንባቡ በይበልጥ ተስማሚ የሆነና በዚህ ቦታ ሊገባ የሚችል ቃል መምረጥና በተሰጠው የመልስ መስጫ ወረቀት ላይ ማስፈር ያስፈልጋል። ይህ ከመደረጉ በፊት ግን የምንባቡን ሀሳብ ለመረዳት ይቻል ዘንድ ጽሁፉን በጠቅላላ አንድ ጊዜ ማንበብ ተገቢ ይሆናል። ስለሙከራው አሠራር በይበልጥ ለመረዳት ከታች የቀረበውን መልመጃ መመልከት ይጠቅማል።

ሙከራውን ለመሥራት የተፈቀደው ጊዜ 50 ደቂቃ ነው።

ምሳሌ:- ከዚህ የተነሣ የሀገሬ አኳኋን ትዝ አለኝ። ትዝታዎም እሳቱን ለኩሰብኝ። ከቶውንም ረመጡን ጭሮ 1 ። ጭራሮውን ብው አድርጎ አነደደው። ሰውነቴን አቃጠለው። 2 አሳረረው። የናፍቆቷ ሽል በሆዴ ተላወሰ። የሠራ 3 አፈራረሰው። ፍቅሯ በጥልቅ ሰውነቴ ገብቶ ቦረቦረኝ። 4 አገሬ የሚባሉት ቃላት ባፌ ላይ ተጥፈው 5 ንግግር ከለከሉኝ።

### መልስ

- |          |          |       |
|----------|----------|-------|
| 1. በተነብኝ | 3. አካላቴን | 5. ሌላ |
| 2. አንጀቴን | 4. አገሬ   |       |

የግንዛቤ ሙከራ፤ I

ትንሽ ያዘኑ ወይም የሚሳዘን ነገር ያዩ እንደሆነ አይኖቻቸው ቶሎ እንባ ስለሚሞሉ ገርና በጣም ደግ ሰው ይመስላሉ። ነገር ግን የተጣሉትን ሰው ለማስቃየት ወይ ሲሰቃይ ለማየት ልባቸው ካለት ድንጋይ እንደተሰራ ሁሉ ትንሽ እንኩዋ ነቅነቅ አይልም። እቤታቸው ለሚሄደው ሰው ሁሉ ዘመድ ይሁን 1 ሲያበሉና ሲያጠጡ ለለመናቸውም ሁሉ ባይኖራቸው እንኩዋ 2 ገንዘብ ሲሰጡ ከመጠን ያለፈ ለጋስ ይመስላሉ። 3 ግን ከሹምና ከባላገር ጋር በቁና ባቁላ 4 በቶፋ ቅቤ ምርር ያለ ጥል ሲጣሉ 5 ። ለድሀ ገንዘብ መስጠት መልካም ነው እያሉ 6 ነገር ግን ድሀ ገንዘብ ሲኖረው አይወዱም። 7 ለክብሩ ህይወቱን እንኩዋ ማሳለፍ ይገባዋል ይላሉ። 8 ግን ለክብሩ የቆመ ሰው ደመኛቸው ነው። 9 ትንሽ ልጅ አዲስ ነገር አጥብቀው ይወዳሉ። 10 ሐሳብ ግን በዚያው መጠን ይጠላሉ። የሰው 11 መቀበል በጣም ይከብዳቸዋል፤ የሳቸውን ሀሳብ የማይቀበል 12 ግን እንደ ሰደባቸው ሁሉ ይቀየሙታል። ሰው 13 እንዲያከብራቸው አጥብቀው ይፈልጋሉ፤ እሳቸው ግን ሌሎችን 14 ትንኝ ይንቃሉ፤ ብቻ ይህ ሁሉ ሆኖ ሞትንም 15 ሰው ይንቁ ስለነበረና ጥሩ ጀግና 16 የሚወድቀው ጥቂቶች ሲሆኑ የሚያደንቁባቸውና የሚያከብሩባቸው ብዙዎች 17 ። ይህ ከዘመድም ከባእዱም የሚሰሙት አድንቆት ይህ 18 ሆነ ከሩቅ እየተሰበሰቡ የድሮ ጀብዱዎቻቸውን ትናንት 19 ዛሬ እንደሰሩት አድሰውና አጋነው አውርተው ዋጋቸውን 20 ጠጅ ጠጥተው ለመሄድ የሚፈልጉ ቀለሞች የሚያደንቁባቸው 21 ይህ ከንቱ ውዳሴ ነበር፤ ፊታውራሪን ከትቢትና 22 በሽታቸው እንዳይድኑ የሚከለክላቸው፤ ከሀያና ከሀያ አምስት 23 በፊት ይሰሩት የነበረውን ጀብድ፤ ይሰሩት የነበረውን 24 ፤ ትናንት ወይም ዛሬ እንደሰሩት እዩታደሰና እዩተደጋገመ 25 ከሀያ ወይም ከሀያ አምስት በፊት በነበረው 26 የሚኖሩ እየመሰላቸው ያለፈው ሀያ ወይም ሀያ 27 ዓመት አቅማቸውን ሀያ ወይም ሀያ አምስት 28 የቀነሰው መሆኑን ይረሱታል። አይናቸው የደከመ፤ ጉልበታቸው 29 ከሰባ ዓመት በላይ የሆናቸው ሽማግሌ

መሆናቸውን 30 ጊዜ ይረሱታል። በጎልማሳነታቸው ስለሰሩት የጀግንነት 31 ስለሰሩት ጀብዱ አዝማራው፣ ጎበዙ፣ ቆንጆው፣ 32 ይዘፍነው የነበረው፣ ባልቴቱ ሽማግሌው ያወራው የነበረው 33 ፤ እየተደጋገመ ከቀለጠውቻቸው አፍ ሲሰሙት በጎልማሳነታቸው ዘመን 34 እየመሰላቸው ከሰባ ዓመት በላይ የሆነውን ሽማግሌ 35 የሰላሳ ዓመት ጎልማሳ የሚሠራውን መሥራት የማይችል 36 ይረሱታል።

ከዚህ ሁሉ በላይ ፊታውራሪ በመሠረቱ 37 አጥብቀው የሚንቁ ባላገር ለመኳንንት የተፈጠረ 38 እንደመኳንንት የተፈጠረ የማይመስላቸው ሰው ነበሩ። 39 ጊዜ ከባላገር መሀከል የሚወጡትን ጀግኖች ቢያደንቁና 40 የባላገር ጀግንነት እዚያው ለቢጤው፣ እዚያው ለባላገር 41 የባላገርን ድንበር ዘሎ ከመኩዋንንት ጀግንነት ጋር 42 ይችል ይሆን? ብለው ባሳባቸው ውስጥ እንኩዋ 43 አያውቁም። ባላገር ለመኩዋንንት እንጂ እንደ መኩዋንንት 44 ባለመሆኑ መኩዋንንትን ማክበር፣ መኩዋንንትን መፍራት 45 የባላገር ጥይትም እንደባለቤቱ መኩዋንንትን የሚፈራ 46 ።

ስለዚህ የባላገሮችን አድማ አሽከሮቻቸው እየጨመሩ፣ እያጋነኑ 47 እንዲያው አድማው መታሰቡ እሳቸውን የመናቅ ምልክት 48 በጣም ተበሳጩ እንጂ እንዲህ ያለው የባላገር 49 ለጊዜው እሳቸውን ከማበሳጨት አልፎ ሌላ ነገር 50 ይችል ይሆን? ብለው ባሳባቸው ጥርጥር እንኩዋ አልገባም።

ሀዲስ ዓለማየሁ

/1958 : 255-257/

የግንዛቤ ሙከራ፡ II

ጥሩ ድርሰት ለመፃፍ ከሁሉም በላይ የሚያስፈልገው የተስተካከለ ዐረፍተ ነገር መፃፍ መቻል ነው። እያንዳንዱ ዐረፍተ ነገር በቃላት አመራረጥ ረገድም ሆነ በሰዋሰው ስርዓት የተስተካከለ ካልሆነ የሚገለፀው ሀሳብ ለአንባቢ ግልፅና ጉልህ ሆኖ ካለመታየቱም በላይ እንዲያውም ዐረፍተ ነገሮች በብዛት ሰዋሰዋዊ ጉድለት ያላቸው 1 በድርሰቱ ውስጥ ሊገለፅ የተፈለገው ሁሉ ምን 2 ጨርሶ ላይገባ ይችላል።

- - - የሰዋሰውን ስርዓት ከመጠበቅ 3 ስለ ዐረፍተ ነገር ጉዳይ ሌላ ተጨማሪ ማሳሰቢያ 4 ይገባል። ብዙውን ጊዜ ተማሪዎች ድርሰት ሲፅፉ 5 ያለመጠን ማስረዘም ስለሚወዱ በዚህ ምክንያት ሁለት 6 ስህተት ሲያደርጉ ይገኛሉ። አንደኛው ዐረፍተ-ነገሩ በመርዘሙ 7 ለአንባቢ ሀሳቡ ይደበቅበታል። እንዲህም ሲባል በረጅሙ 8 ውስጥ ያሉት ልዩ ልዩ ሀሳቦች ጉልተው 9 ማለት ሲሆን፤ ሁለተኛው ዐረፍተ ነገር ያለመጠን 10 ቁጥር በቀላሉ ያልታሰበ ስሕተት ይደረጋል።

- - - ከመጠን 11 የረዘሙ ዐረፍተ ነገሮች ሀሳብን እንደሚደብቁ 12 ከመጠን በላይ በማጠር ተከታትለው የሚዘረዝሩ ዐረፍተ ነገሮችም 13 ያባክናሉ። ነገር ግን በመጠኑ ረዘም ያሉና 14 ያሉ ዐረፍተ-ነገሮች በመፈራረቅ በድርሰቱ ውስጥ 15 ድርሰቱ ለዛ ሊኖረው ሀሳቡም፣ ግልፅ ሊሆን 16 ። የሰው ባህርይ ሁልጊዜ ለውጥ ወይም አዳዲስ 17 ስለሚፈልግ የዐረፍተ ነገርን ርዝመት መለዋወጥም፣ አእምሮን ከመሰልቸት 18 ።

- - - ሰው ድርሰት የሚፅፈው ሀሳቡን ለሌሎች ለማካፈል 19 ሲሆን፤ ይህንንም የሚያደርገው የፈለገውን ሀሳብ ወይንም 20 ለሌላው በማያጠራጥርና ግልፅ በሆነ መንገድ ለማስተላለፍ 21 ቃላትም ሆኑ ሐረጎች በጥንቃቄ መርጦ የሰዋሰውን 22 ጠብቆ በዐረፍተ ነገር ማሳካት ሲችል ነው። ከጥንቃቄ 23 የተነሳ ብዙ ጊዜ አንባቢ

ፀሐፊው ሊያስረዳ 24 ፍሬነገር ሳይገነዘብለት ይቀራል። አንዳንዴ ደግሞ 25 ያላሰበውን ነገር አንባቢው ከጽሑፉ ሊረዳ ስለሚችል 26 በሐረጎች አመራረጥ ረገድ ከፍተኛ ጥንቃቄ ማድረግ 27 ።

በቃላትና በሐረጎች አመራረጥ በኩል ተማሪዎችም ሆኑ 28 የሚያደርጉት ስህተት ዐይነቱ ብዙ ነው። አንዳንድ 29 ፊት ስምተቶቹ የማያውቋቸው አዳዲስ ቃላት ያጋጠማቸው 30 ድርሰት በሚፅፉበት ጊዜ የተለመደ ትርጉማቸውንና 31 በደንብ ሳይገነዘቡ እድርሰት ውስጥ ለማስገባት ይቻላሉ። 32 ቃላት ትክክለኛ ፍቺና የተለመደ አገባብ የሚያውቅም 33 ባነበበ ጊዜ ባላዋቂነታቸውና በድፍረታቸው ይታዘባቸዋል።

ለምሳሌ፡- 34 ተማሪ በዕረፍት ጊዜዬ ምን እሰራለሁ በሚል 35 ድርሰት ሲፅፍ የዕረፍት ጊዜውን የሚያሳልፍባቸውን ሥራዎች 36 በኋላ ድርሰቱን በሚከተለው ዐረፍተ ነገር ዘግቷል። “ከላይ 37 ስነ-ፅሁፎች የዕረፍት ጊዜዬን በእንደዚህ ያለ አኳኝን 38” ይህ ዐረፍተ ነገር በቃል አመራረጥ ጉድለት ብቻ 39 ሌላም ስህተት አለበት። ነገር ግን አሁን 40 ስለቃላት አመራረጥ ብቻ ስለሆነ በዚህ 41 ይህ ተማሪ ስነ-ፅሁፍ የሚለውን ቃል ጨርሶ 42 ግልፅ ነው። ምክንያቱም ከዚህ በፊት የፃፈው 43 የሚያስረዳው ትምህርት ቤቱ ለዕረፍት ሲዘጋ ወደ 44 ቤት ሄዶ ወላጆቹን ከብት በማገድና በእርሻ 45 ማገልገሉን ሲሆን፤ በጠቀሳቸው ነገሮች ሁሉ ስነ-ፅሁፍን 46 ሆነ በተዘዋዋሪ መንገድ የሚያመለክት አንድም ዐረፍተ ነገር 47 ለምሳሌ አንዳንድ መጻሕፍት አንብቤያለሁ ወይም አነባለሁ 48 ነገሮን ቢሆን ኖሮ ይህን ቃል ለማስገባት 49 አለው በማለት አንፈርድበትም፤ ነገርግን መጻሕፍት 50 ጋዜጣ እንኳን አነባለሁ ወይም አንብቤያለሁ ብሎ አልገለፀልንም። ስለዚህ ስነ-ፅሁፎች የሚለውን ቃል ያስገባው በጽሑፍ የዘረዘራቸውን ያገር ቤት ሥራዎች ለመጥቀስ ብቻ ሲሆን፤ ባጭሩ ሊለው የፈለገው ከዚህ በላይ በዘረዘርኩት መሰረት የዕረፍት ጊዜዬን አሳልፋለሁ ነው።

አምሳሌ አክሊሉ እና ደምቤ ማናህሎት

(1982: 76-86)

አመቺ እንዲሆን ተደርጎ የተወሰደ

የግንዛቤ ሙከራ፣ I መልስ

- |    |               |    |                        |
|----|---------------|----|------------------------|
| 1  | ባዕድ           | 26 | ዘመን / ጊዜ               |
| 2  | ተበድረው         | 27 | አምስት                   |
| 3  | ነገር           | 28 | ጊዜ                     |
| 4  | ወይም / አለበለዚያም | 29 | የላመ / ያለቀ              |
| 5  | ይታያሉ          | 30 | ብዙ / አብዛኛውን            |
| 6  | ይሰብካሉ / ይናገራሉ | 31 | ሥራ / ተግባር              |
| 7  | ሰው            | 32 | በየበኩሉ / በየወገኑ          |
| 8  | ነገር           | 33 | እዩታደስ                  |
| 9  | እንደ           | 34 | የሚኖሩ / ያሉ              |
| 10 | አዲስ           | 35 | ሰው                     |
| 11 | ሀሳብ           | 36 | መሆኑን                   |
| 12 | ሰው / ቢኖር      | 37 | ባላገርን                  |
| 13 | ሁሉ            | 38 | እንጂ                    |
| 14 | እንደ           | 39 | ብዙ / አብዛኛውን            |
| 15 | እንደ           | 40 | ቢያመሰግኑም / ቢያሞግሱም       |
| 16 | ስለነበሩ         | 41 | እንጂ                    |
| 17 | ኖቸው           | 42 | ሊመዘዘን / ሊስተካከል / ሊመጣጠን |
| 18 | ከቅርብም         | 43 | አግብተውት / አስገብተውት       |
| 19 | ወይም           | 44 | የተፈጠረ                  |
| 20 | እስኪጠግቡ        | 45 | እንደሚገባ                 |
| 21 | አድንቆት         | 46 | ይመስላቸዋል                |
| 22 | ከኩራት / ከንቀት   | 47 | ሲነግሩዋቸው / ሲያወሩላቸው      |
| 23 | ዓመት           | 48 | መስጊቸው / ስለመሰላቸው        |
| 24 | ጀግንነት         | 49 | አድማ / አመፅ              |
| 25 | ሲሰሙት          | 50 | ሊያስከትል / ሊያመጣ / ሊፈጥር   |

የግንዛቤ ሙከራ፣ II መልስ

- |                      |                       |
|----------------------|-----------------------|
| 1 ከሆነ                | 26 በቃላትና              |
| 2 እንደሆነ              | 27 ያስፈልጋል / ይገባል      |
| 3 ሌላ                 | 28 ሌሎች                |
| 4 ሊሰጥ                | 29 ሰዎች                |
| 5 ዐረፍተ-ነገሮቻቸውን       | 30 እንደሆን              |
| 6 ዐይነት               | 31 አገባባቸውን / አጠቃቀማቸውን |
| 7 ምክንያት / የተነሳ / ሳቢያ | 32 የእነዚህን             |
| 8 ዐረፍተ ነገር           | 33 ጽሑፋቸውን / ድርሰታቸውን   |
| 9 አይታዩም              | 34 አንድ                |
| 10 በረዘመ              | 35 ርዕስ                |
| 11 በላይ / ያለፈ         | 36 ከዘረዘረ / ከጠቀሰ       |
| 12 ሁሉ                | 37 በጠቀስኳቸው / በዘረዘርኳቸው |
| 13 ሀሳብን              | 38 አሳልፏልሁ             |
| 14 አጠር               | 39 ሳይሆን               |
| 15 ሲገኙ / ሲገቡ         | 40 የምንነጋገረው           |
| 16 ይቻላል              | 41 ረገድ / አኳያ          |
| 17 ነገር               | 42 አለማወቁ              |
| 18 ያድነዋል             | 43 ሐተታ                |
| 19 ሲል                | 44 አገር                |
| 20 ሚስጥር / መልዕክት      | 45 ሥራ / ተግባር          |
| 21 የሚችሉ              | 46 በቀጥታም              |
| 22 ስርዓት              | 47 የለም                |
| 23 ጉድለት              | 48 ብሎ                 |
| 24 የፈለገውን / ያሰበውን    | 49 ምክንያት              |
| 25 ጸሐፊው / ደራሲው       | 50 ቀርተው               |

የቃል ጽሕፈት ሙከራ፣ I

የሰው ልጅ በረጅም የዕድገት ዘመኑ ውስጥ / የሕይወት ገጠመኙን፣ ባህሉን፣  
እምነቱን፣ ልማዱን፣ ስሜቱን፣ ሃሳቡን . . . ወዘተ / ባክብዛኛው ሲገልፅና ለሌላው  
ሲያስተላልፍ የኖረው በጽሑፍ ሳይሆን በቃል አማካኝነት እንደሆነ ይታወቃል።  
ለዚህም /ተረቶቹ፣ ቀልዶቹ፣ እንቅስቃሴዎቹ፣ ምሳሌያዊ አነጋገሮቹ፣ አፈታሪኮቹ፣ ዘፈኖቹና  
የመሳሰሉት የስነ-ቃል ቅርሶቹ ጉልህ ምስክሮቹ ናቸው።/

- - - ዘፍኖና ዳንኪራ ረግጦ ራሱን በማዝናናትና አእምሮውን በማደስ /አልቅሶና  
አንጐራጐሮ ሀዘኑንና ብሶቱን እንዲሁም ድካሙን በማስታገስና በማረሳሳት/ ፎክሮ  
ወኔውን በመቀስቀስ፤ /ተረት ተናግሮ ታሪክንና ስነ-ምግባርን ለተከታታይ ትውልዶች  
በማስተላለፍ፤/ ተሟግቶ በመርታትና በመሳሰሉት መንገዶች እነዚህን የስነ-ቃል  
ዘርፎች / በተለያዩ መልካቸው ለተለያዩ አገልግሎቶች እየዋለ በሰፊው ሲጠቀምባቸው  
ኖሯል።/

- - - የተለያዩ የኢትዮጵያ ብሔረሰቦች በየቋንቋዎቻቸው ያሏቸውን ኢ-ፅሁፋዊ  
ሰነዶች ስንቃኝም /ስነ-ቃል በሕዝቡ የዕለት ተዕለት ተግባርና በአጠቃላይ አኗኗሩም  
ውስጥ/ የሚጫወተውን ተመሳሳይ ሚና ለመረዳት እንችላለን።

ሺበሺ ለማ  
(1985 : 91 - 92)

የቃል ጽሕፈት ሙከራ፡ II

ካሚዩኑ እንጦጦ አናት ላይ ብቅ ሲል . . . አዲስ አበባ በዚያ ሁሉ አገር ምድር ላይ /ከሳርና ከቆርቆሮ፣ ከፎቅና ከጎጆ ተደባልቆ የተደረገ የቤት ውጥንቅጥን/ እንዳትቀማ የፈራች ይመስል፤ ሁሉንም በውስጥዋ እፍግ፤ ትንፍግ አድርጋ ሸሽጋ/ በዚያ ላይ ተኝታ ታዩች። . . . አውራ ጎዳናዎች፣ አደባባይዎች፣ እንደትምህርትቤቶች የሕክምናቤቶችና አነሱን የመሳሰሉት/ የሕዝብ አገልግሎት መስጫ ቦታዎች ልዩልዩ ቀለም ባላቸው መብራቶች አጊጠዋል። /ታዲያ፤ ውስጣዊ ጉስቁልናቸውንና መልክ ጥፋነታቸውን በሚብለጨለጭ ጌጣጌጥ ሸፍነው፤ /ከሩቅ ሲያዩዋቸው እንደሚያታልሉ ጎስቋሎች/ አዲስ አበባም ያን ሁሉ ጉስቁልናዋን ደብቃ፤ /በልዩ ልዩ ቀለማት ባጌጡ መብራቶች አሸብርቃ ከሩቅ ስትታይ . . . /እጅግ የምታምር ውብ ትመስላለች።/ ብቻ የማታው ጨለማ ተነስቶ ቀን ካውራጎዳናዎችና ካደባባዮች ዘወር ብሎ /ወደ ውስጥ ገባ ሲሉ የሚታየው ሌላ ነው። /እሱ “ዋ እቴ፤ ውስጡን ለቄስ” እንደሚሉት ነው።/

ሀዲስ አለማየሁ

/1980 : 38/

አባሪ ሐ - 1

የግንዛቤ ሙከራ መልስ መስጫ ወረቀት፦

የትምህርት ቤቱ ስም \_\_\_\_\_ የአፍ መፍቻ ቋንቋ \_\_\_\_\_  
 የተማሪው ስም \_\_\_\_\_ ምታ \_\_\_\_\_

በምንባቡ ውስጥ ላሉት ክፍት ቦታዎች በይበልጥ ተስማሚ የሚሆነውን ቃል በምንባቡ ውስጥ ባለው ተራ ቁጥር መሰረት ክታች በተሰጠው ቦታ ላይ አስፍር (ሪ)።

1	_____	26	_____
2	_____	27	_____
3	_____	28	_____
4	_____	29	_____
5	_____	30	_____
6	_____	31	_____
7	_____	32	_____
8	_____	33	_____
9	_____	34	_____
10	_____	35	_____
11	_____	36	_____
12	_____	37	_____
13	_____	38	_____
14	_____	39	_____
15	_____	40	_____
16	_____	41	_____
17	_____	42	_____
18	_____	43	_____
19	_____	44	_____
20	_____	45	_____
21	_____	46	_____
22	_____	47	_____
23	_____	48	_____
24	_____	49	_____
25	_____	50	_____

ጠቅላላ ውጤት \_\_\_\_\_



አባሪ መ - 1:

የተጠኝ ወንዶች የግንዛቤ ሙከራና የቃል ፅሕፈት ውጤት

የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት		የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት	
	የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት		የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት
ወ 01	55	74	ወ 57	57	90.5
ወ 02	35	79	ወ 58	68	79
ወ 03	36	72	ወ 59	45	64.5
ወ 04	39	62	ወ 60	46	56
ወ 05	37	61	ወ 61	46	77
ወ 06	42	76	ወ 62	48	63
ወ 07	50	76	ወ 63	44	66.5
ወ 08	45	68	ወ 64	58	79
ወ 09	39	74.5	ወ 65	55	78.5
ወ 10	39	63.5	ወ 66	54	43
ወ 11	53	73.5	ወ 67	47	60
ወ 12	59	82	ወ 68	59	83
ወ 13	59	75.5	ወ 69	48	86
ወ 14	52	83.5	ወ 70	52	68
ወ 15	55	79	ወ 71	66	81.5
ወ 16	35	64	ወ 72	43	82.5
ወ 17	42	55.5	ወ 73	39	81.5
ወ 18	45	77	ወ 74	57	55.5
ወ 19	50	86	ወ 75	64	86
ወ 20	41	68	ወ 76	53	87.5
ወ 21	44	58.5	ወ 77	49	66.5
ወ 22	40	73	ወ 78	41	67.5
ወ 23	46	65	ወ 79	52	85
ወ 24	44	76	ወ 80	78	88

የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት		የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት	
	የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት		የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት
ወ 25	61	78	ወ 81	65	80
ወ 26	51	80.5	ወ 82	50	80.5
ወ 27	48	73	ወ 83	48	81
ወ 28	34	74	ወ 84	35	68.5
ወ 29	40	79.5	ወ 85	45	69
ወ 30	40	84	ወ 86	44	62.5
ወ 31	37	71.5	ወ 87	63	61
ወ 32	36	81.5	ወ 88	55	77
ወ 33	42	69.5	ወ 89	62	57
ወ 34	51	69	ወ 90	41	72
ወ 35	53	65.5	ወ 91	58	66.5
ወ 36	49	69	ወ 92	50	88.5
ወ 37	49	64	ወ 93	48	83
ወ 38	61	68.5	ወ 94	49	84.5
ወ 39	57	80.5	ወ 95	59	83.5
ወ 40	37	68.5	ወ 96	66	84.5
ወ 41	53	75	ወ 97	58	82
ወ 42	57	81.5	ወ 98	60	74.5
ወ 43	55	78.5	ወ 99	48	69.5
ወ 44	67	74.5	ወ 100	61	87.5
ወ 45	54	64.5	ወ 101	44	78
ወ 46	47	74.5	ወ 102	45	77
ወ 47	49	68	ወ 103	54	72.5
ወ 48	33	61	ወ 104	46	75
ወ 49	49	83.5	ወ 105	47	72
ወ 50	50	83.5	ወ 106	53	68.5
ወ 51	55	71	ወ 107	30	66.5
ወ 52	49	73	ወ 108	44	66
ወ 53	71	87.5	ወ 109	36	75.5
ወ 54	53	77.5	ወ 110	45	82
ወ 55	64	88.5	ወ 111	45	64
ወ 56	63	75	ወ 112	65	82
			ወ 113	55	78.5

የተጠኝ ሴቶች የግንዛቤ ሙከራና የቃል ፅሕፈት ውጤት

የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት		የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የሙከራው ዓይነት	
	የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት		የግንዛቤ ሙከራ	የቃል ፅሕፈት
ሴ 01	57	84.5	ሴ 44	59	82
ሴ 02	56	82	ሴ 45	60	90.5
ሴ 03	54	80.5	ሴ 46	68	73.5
ሴ 04	62	91	ሴ 47	46	57
ሴ 05	45	77	ሴ 48	48	77
ሴ 06	49	64	ሴ 49	41	73
ሴ 07	55	79.5	ሴ 50	48	81
ሴ 08	38	76	ሴ 51	57	81
ሴ 09	52	74.5	ሴ 52	43	75.5
ሴ 10	46	80	ሴ 53	48	53
ሴ 11	53	75	ሴ 54	44	73
ሴ 12	58	76.5	ሴ 55	32	70
ሴ 13	47	76	ሴ 56	56	86.5
ሴ 14	51	84	ሴ 57	27	57
ሴ 15	49	74.5	ሴ 58	43	90
ሴ 16	73	88	ሴ 59	36	72
ሴ 17	52	87.5	ሴ 60	50	86
ሴ 18	46	60.5	ሴ 61	51	75.5
ሴ 19	73	90	ሴ 62	42	74.5
ሴ 20	52	63.5	ሴ 63	50	91
ሴ 21	45	81.5	ሴ 64	45	74.5
ሴ 22	45	71	ሴ 65	54	87.5

የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የመከራው ዓይነት		የተጠኝ ተማሪ መለያ	የተገኘው ውጤት ከመቶ 100 % የመከራው ዓይነት	
	የግንዛቤ መከራ	የቃል ፅሕፈት		የግንዛቤ መከራ	የቃል ፅሕፈት
ሴ 23	64	85.5	ሴ 66	48	75.5
ሴ 24	52	89.5	ሴ 67	31	80
ሴ 25	61	87	ሴ 68	42	81.5
ሴ 26	50	76	ሴ 69	59	75.5
ሴ 27	55	68	ሴ 70	53	76.5
ሴ 28	56	59.5	ሴ 71	42	61.5
ሴ 29	37	68.5	ሴ 72	55	83
ሴ 30	44	51	ሴ 73	90	91
ሴ 31	51	82	ሴ 74	46	86
ሴ 32	43	55.5	ሴ 75	64	82.5
ሴ 33	49	82.5	ሴ 76	49	85
ሴ 34	45	65.5	ሴ 77	51	80.5
ሴ 35	56	80	ሴ 78	49	70
ሴ 36	45	79.5	ሴ 79	45	71
ሴ 37	41	73.5	ሴ 80	53	78
ሴ 38	35	81	ሴ 81	41	94
ሴ 39	51	81	ሴ 82	67	92.5
ሴ 40	45	83	ሴ 83	58	84
ሴ 41	36	71.5	ሴ 84	54	86
ሴ 42	53	72.5	ሴ 85	49	90
ሴ 43	55	84	ሴ 86	63	89.5

እባሪ ሠ - 1

የግንዛቤ መከራዎቹ የትክክለኛነት ስሌት

$$R = \frac{K}{K-1} \left[ \frac{1 - X (K - X)}{n S_D^2} \right]$$

$$K = 100$$

$$X = 50.1508$$

$$S_D = 9.443$$

$$R = \frac{100}{100-1} \times \left[ \frac{1 - \frac{50.1508 (100-50.1508)}{100 \times 9.438^2}}{100 \times 9.438^2} \right]$$

$$= \frac{100}{99} \times \frac{1 - \frac{50.1508 \times 49.8492}{100 \times 89.170249}}{100 \times 89.170249}$$

$$= \frac{100}{99} \times \frac{1 - \frac{2499.9773}{8917.0249}}{8917.0249}$$

$$= \frac{100}{99} \times \frac{1 - 0.28036}{8917.0249}$$

$$= 1.010101 \times 0.71964$$

$$= 0.73$$

## አባሪ ሠ - 2

### የቃል ፅሕፈት የትክክለኛነት ስሌት

$$R = \frac{K}{K-1} \left[ \frac{1 - X (K - X)}{K S D^2} \right]$$

$$K = 100$$

$$X = 75.6558$$

$$S D = 9.438$$

$$R = \frac{100}{100-1} \times \left[ \frac{1 - \frac{75.6558 (100-75.6558)}{100 \times 9.438^2}}{100 \times 9.438^2} \right]$$

$$= \frac{100}{99} \times \left[ \frac{1 - \frac{75.6558 \times 24.3442}{100 \times 89.075844}}{100 \times 89.075844} \right]$$

$$= \frac{100}{99} \times \left[ \frac{1 - \frac{1841 - 7799}{8907.5844}}{8907.5844} \right]$$

$$= \frac{100}{99} \times 1 - 0.2067653$$

$$= 1.010101 \times 0.7932347$$

$$= 0.80$$

አባሪ ሠ - 3 - የግንዛቤ ሙከራዎች የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የግንዛቤ ሙከራ I የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የቃላት መጠን = 390	$390 \div 16 = 24.3$
የዐረፍተ-ነገር መጠን = 16	$24.3 + 5 = 29.3$
የ“ከባድ” ቃላት መጠን = 5	$29.3 \times .4 = 11.72$

የግንዛቤ ሙከራ II የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የቃላት መጠን = 406	$406 \div 19 = 21.3$
የዐረፍተ-ነገር መጠን = 19	$21.3 + 7 = 28.3$
የ“ከባድ” ቃላት መጠን = 7	$28.3 \times .4 = 11.32$

አባሪ ሠ - 4 የቃል ፅሕፈት ሙከራዎች የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የቃል ፅሕፈት ሙከራ I የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የቃላት መጠን = 99	$99 \div 4 = 24.7$
የዐረፍተ-ነገር መጠን = 4	$24.7 + 5 = 29.7$
የ“ከባድ” ቃላት መጠን = 5	$29.7 \times .4 = 11.88$

የቃል ፅሕፈት ሙከራ II የ“ፎግ ኢንዱክስ” ስሌት

የቃላት መጠን = 102	$102 \div 4 = 25.5$
የዐረፍተ-ነገር መጠን = 4	$25.5 + 4 = 29.5$
የ“ከባድ” ቃላት መጠን = 4	$29.5 \times .4 = 11.80$

ይህ ጥናታዊ ዕውቀት የእኔ ሥራ መሆኑን እና በጥናቱ ውስጥ የተጠቀምኩባቸውን ተዛማጅ ዕውቀቶችና መረጃዎች በትክክል በመጥቀስ የተጠቀምኩ መሆኔን በፈርማዬ አረጋግጣለሁ።

ስም ፋንቱ ደምሴ

ፊርማ



ቦታ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

ቀን ሰኔ 1989