ጅማ ዩኒቨርስቲ

የሶሻል ሳይንስና ሂውማኒቲስ ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋና ስነ-ጽሁፍ ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሀ-ግብር

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል ያለው ሚና (በ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በ

ማስረሻ ብዙነህ

ነሐሴ፣2016 ዓ.ም

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረው ሚና (በ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በ

ማስረሻ ብዙነህ

አማካሪዎች

ማንያለው አባተ (ዶ/ር)

ጥበቡ ሽቴ (ዶ/ር)

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

ሶሻል ሳይንስና ሒውማኒቲስ ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ሥነ ጽሑፍ

አማርኛ ትምህርት ክፍል ድህረ ምረቃ መርሃ-ግብር

አማርኛ ቋንቋን በማስተማር ለሁለተኛ ዲግሪ ከፊል ማሟያነት የቀረበ ጥናት

ነሐሴ፣2016 ዓ.ም

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

ማረጋገጫ

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረው ሚና በ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ሙከራዊ ጥናት በሚል ርዕስ በጅማ ዩኒቨርስቲ የሶሻል ሳይንስና ሂውማኒቲስ ኮሌጅ በኢትዮጵያ ቋንቋና ሥነ ጽሁፍ አማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል አማርኛ ቋንቋን በማስተማር (“TeAm”) የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ያቀረብኩት ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በማንኛውም አካል ያልተሰራ የራሴ ወጥ ስራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸው ድርሳናትም በትክክል ዋቢዎች የተደረጉና ጅማ ዩኒቨርስቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ!

ስም፦ ማስረሻ ብዙነህ አለሜ

ፊርማ

ቀን

አበርክቶ

ይህ ጥናት የአባቴን መልክ ሳየሁበት በእውነተኛ የወንድምነት ተምሳሌት የአባትነትም ድርሻን እየተወጣ ሲደግፈኝ ለነበረው ዛሬ ላይ በአካል ባይኖርም በመንፈስ እስከህይወቴ ፍጻሜ ከውስጤ ለማይለየው ለውድ ወንድሜ ሙሉጌታ ብዙነህ አለሜ መታሰቢያ ይሁንልኝ!

ምስጋና

በመጀመሪያ ይህን ጥናት ከጅማሬው እስከፍጻሜው እንዳከናውን ለረዳኝ አምላኬ ክብር ምስጋና ይግባው በመቀጠል ደከመኝ ሰለቸኝ ሳይሉ ለጥናታዊ ጽሁፌ ገንቢ አስተያየት በመስጠት ከፍተኛ ሙያዊ ድጋፍ ላደረጉልኝ አማካሪዬ ለዶክተር ማንያለው አባተ ምስጋናዬን ማቅረብ እወዳለሁ!

በትምህርት ቆይታዬ የምርምር ጽንሰ ሀሳቦች እና ዘዴዎችን በተመለከተ እውቀት ላስጨበጡኝ ውድ መምህሮቼ ለዶክተር እንድሪስ አባይና ለዶክተር ለማ ንጋቱ የላቀ ምስጋናዬን አቀርባለሁ!

ጥናቱ ሙከራዊ ጥናት በመሆኑ ከተተኳሪዎች ጋር ብዙ ጊዜ ማሳለፍን ይጠይቅ ስለነበር ተተኳሪዎች ውድ ጊዜያቸውን ሰውተው መረጃ በመስጠት ለተባበሩኝ በአዲዮ ወረዳ በሜራ ቀበሌ የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት መምህራን፣ተማሪዎችና የአስተዳደር ሰራተኞች ከፍ ያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ!

በመጨረሻም ጥናቴን ከጀመርኩበት ጊዜ አንስቶ እስከፍጻሜው ድረስ ከጎኔ ሆነው ሲያበረታቱኝ ለቆዩት ለውድ ቤተሰቦቼ እንዲሁም የህይወቴን ምዕራፍ ለከፈተችልኝ ለውድ ባለቤቴ ለወይዘሮ ገነት ዋሲሁን ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ!

ማውጫ

ርዕስ ገጽ

....i

ማረጋገጫ...i

አበርክቶ ii

ምስጋና iii

አህጽሮተ ጥናት (Abstract) viii

ምዕራፍ አንድ 1

መግቢያ...1

1.1 የጥናቱ ዳራ 1

1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት...5

1.3 የጥናቱ መላምት...6

1.4 የጥናቱ አላማ...6

1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ 6

1.6 የጥናቱ ወሰን 7

1.7 የጥናቱ ውስንነት 7

ምዕራፍ ሁለት 9

ክለሳ ድሳናት 9

2.1 ከመጻፍ ጋር የተያያዙ የመማር ንድፈ-ሀሳቦች...9

2.1.1 የጽሑፋዊ ንጽጽሮሽ ንድፈ-ሀሳብ (Contrastive Rhetoric Theory).....................9

2.1.2 የግንዛቤ እድገት ንድፈ-ሀሳብ...10

2.1.3 የተግባቦታዊ ንድፈ-ሀሳብ (Communication Theory).....................................10

2.1.4 የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈ-ሀሳብ (Social Connstruction Theory)............11

2.2 የመፃፍ ክሂል ምንነት 13

2.3 የመጻፍ ትምህርት ዓላማ...15

2.4 በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች...19

2.5 መጻፍን ማስተማሪያ መርሆዎች 19

2.6 የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴዎች 21
2.6.1 ውጤት-ተኮር አቀራረብ (Product approach) 21
2.6.1.1 የውጤት-ተኮር አቀራረብ የመጻፍ ደረጃዎች..22
2.6.1.2 በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት የመምህሩ ሚና 24
2.6.2 ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ምንነት 25
2.6.2.1 የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ አስፈላጊነት 28
2.6.2.2 የሂደት-ተኮር አጻጻፍ ዘዴ ቅደም-ተከተላዊ ደረጃዎች 29
2.6.2.3 በሂደት-ተኮር አቀራረብ የመምህሩ ሚና..31
2.6.2.4 በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪው ሚና 32
2.6.2.6 በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ለተማሪዎች የሚሰጥ ምጋቤ-ምላሽ..33
2.7 የተዛማጅ ስራዎች ቅኝት 34
ምዕራፍ ሶስት 36
የአጠናን ዘዴ 36
3.1 የጥናቱ ንድፍ..36
3.2 የተማሪዎችና የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ..37
3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች 37
3.4 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ አስተማማኝነትና ትክክለኛነት 38
3.5 የቅድመ እና ድህረ-ትምህርት ፈተና አስተማማኝነት 40
3.6 የማስተማሪያ ፅሁፍ አዘገጃጀት 40
3.7 የማስተማር ትግበራ ሂደት..41
3.8 የመረጃ አደረጃጀትና መተንተኛ ዘዴ...42
3.9 የጥናቱ ስነ-ምግባራዊ ሁኔታ 42
ምዕራፍ አራት 44
የመረጃ ትንተናና የውጤት ማብራርያ..44
4.1 የመረጃ አተናተን 44
4.1.1 የፈተናዎቹ የአስተማማኝነት ደረጃ..44
4.1.2 የቅድመና የድህረ-ትምህርት ፈተና መረጃ ትንተና 45

4.1.2.1 በቅድመ-ትምህርት ፈተና የተገኙ መረጃዎች ትንተና 45
4.1.2.2 የድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት መረጃ ትንተና 46
4.2 የውጤት ትንተና 48
4.2.1የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በቅድመ-ትምህርት ፈተና የተገኘ ውጤት ትንተና...49
4.2.2 የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ትንተና 50
4.2.3 የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ንጽጽር.........52
4.3 የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ፡-...54
ምዕራፍ አምስት...56
ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት 56
5.1 ማጠቃለያ 56
5.2 መደምደሚያ 57
5.3 አስተያየት 58
ዋቢ ጽሁፎች 60
አባሪ አንድ:- ጥናቱን ለማከናወን የተዘጋጀ ሞጁል የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ 64
በመጻፍ መማሪያ ክፍል ውስጥ የውጤት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ አተገባበር 64
መማሪያ ክፍል ውስጥ የመጻፍ ትምህርትን በሂደት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ.......................66
የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ምንነትና የሂደት ደረጃዎች.........................67
የማቀድ ደረጃ...68
የማርቀቅ ደረጃ...69
የክለሳ (የድህረ-ጽህፈት) ደረጃ 70
አባሪ ሁለት:- ለቅድመ-ትምህርት ፈተናና ለድህረ-ትምህርት ፈተና እንዲሁም ለመማር ማስተማሩ ተግባር የሚያገለግሉ ርዕሶችን ለመምረጥ ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቀርበው በደረጃ የተመረጡ ርዕሶች 71
አባሪ ሶስት፡- የግልና የቢጤ የጽሁፍ መገምገሚያ መመሪያ...71
አባሪ አራት፡- የቅድመና የድህረ-ትምህርት የመፃፍ ክሂል ፈተናዎችን ለማረም ተግባር ላይ የዋለው የነጥብ አሰጣጥ፡-...74
አባሪ አምስት፡- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት (ዋና ጥናት በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት) 76

አባሪ ስድስት፡- ንኡሳን የመጻፍ ክሂሎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት 78
አባሪ ሰባት፡- የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ምስል..86
አባሪ ስምንት፡- በሁለቱ አራሚዎች የተሰጠ የፈተና ውጤት ናሙና.................................88
አባሪ ዘጠኝ፡- በቲ ቴስት ተሰልተው የተገኙ መረጃዎች..89

አህጽሮተ ጥናት (Abstract)

ይህ ጥናት ዋነኛ አላማ አድርጎ የተነሳው ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ ጥናቱም ከፊል ፍትነታዊ ሲሆን የተካሄደውም በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው፡፡ በትምህርት ቤቱ ከሚገኙ ተማሪዎች መካከል የአስርኛ ክፍል ተማሪዎችን በዓላማ ተኮር የእጣ ንሞና ስልት ከተመረጡ በኋላ መደበኛ ትምህርቱን በአጥኚው የሚማሩ ሁለት ክፍል ተማሪዎች በቅድመ ትምህርት ፈተናው ተሳትፈዋል፡፡ የሁለቱም ክፍል ተማሪዎች በቅድመ ትምህርት ፈተናው ተቀራራቢ ውጤት በማስመዝገባቸው በተራ የእጣ ንሞና አንደኛውን ክፍል የሙከራ ቡድን ሌላኛውን ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ሆኖ በጥናቱ ውስጥ እንዲሳተፍ ተደርጓል፡፡ በመረጃ መሰብሰቢያነትም ለጥናቱ አስፈላጊ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ፈተና ሆኖ በመገኘቱ በፈተና አማካኝነት መረጃው ተሰብስቧል፡፡ ፈተናው ቅድመ ትምህርትና ድህረ ትምህርት ፈተናን ያካተተ ነው፡፡ ቅድመ ትምህርት ፈተናው የተሰጠበት ዓላማ ተማሪዎች በተጠቀሱት ዘዴዎች ትምህርት ከመከታተላቸው በፊት ያላቸው የመጻፍ ክሂል ደረጃ ተቀራራቢ መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ ሲሆን የድህረ ትምህርት ፈተናው የተሰጠበት አላማ ደግሞ የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ሆነው የተመረጡት ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማርያ ዘዴዎች የመጻፍ ክሂልን ከተማሩ በኋላ በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመፈተሽ ነው፡፡ መተንተኛ ዘዴውን በተመለከተ ዳግም ልኬት ናሙና ቲ ቴስት (Paired sample T test) እና የሁለት ባዕድ ናሙናዎች ጥናት ቲ ቴስት (Independent Samples T test) የትንተና ዘዴዎች ተመርጠው በ “SPSS” የተሰላ ሲሆን በተገኘው ውጤት መሰረትም በቅድመ ትምህርት ፈተና ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶች ያስመዘገቡ ቡድኖች በድህረ ትምህርት ፈተናው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይተዋል፡፡ (P= <0.05) ይህም ውጤት ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ከማሻሻል አኳያ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ሊጠቁም ችሏል፡፡

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

የዚህ ጥናት ትኩረት የመጻፍ ክሂል ትምህርት ለተማሪዎች የሚቀርብበት መንገድ በመጻፍ ክሂላቸው ላይ የሚኖረውን ተፅዕኖ መፈተሽ ሲሆን እነዚህ የአቀራረብ መንገዶችም በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እድገት ላይ ወሳኝ የሆነ ተፅዕኖ ያሳድራሉ፡፡ በመሆኑም በዚህ ጥናታዊ ፅሁፍ ከመጻፍ ክሂል አቀራረብ መንገዶች ሂደታዊ የመጻፍ ክሂል አቀራረብ በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እድገት ላይ የሚኖረውን ሚና በተመለከተ ለጥናቱ መነሻ የሚሆኑ አበይት ጭብጦች እንዲሁም የጥናታዊ ስራውን ዘገባ አቀራረብ ስልት ጠቋሚ የሆኑ መሰረታዊ መረጃዎች ተጨምቀው ቀርበዋል፡፡ እነዚህ መሰረታዊ ነጥቦች የተካተቱትም በሚከተሉት የጥናትና ምርምር አላባዎች ውስጥ ነው፡፡ እነሱም የጥናቱ ዳራ፣ የጥናቱ መነሻ ችግር፣ የጥናቱ አላማ፣ የጥናቱ መላምት፣ የጥናቱ ጠቀሜታ፣ የጥናቱ ወሰን፣የጥናቱ ውስንነትና የቁልፍ ቃላት ብያኔ በምእራፍ አንድ ስር የተካተቱ ሲሆን በምዕራፍ ሁለት ክለሳ ድርሳናት ንድፈ-ሃሳባዊ እይታዎች፣ ፅንሰ-ሃሳባዊ እይታዎችና የተዛማጅ ፅሁፍ ቅኝት ተካተዋል፡፡ በምዕራፍ ሶስት ስር ጥናቱ እንዴት፣ በምን ዘዴ፣ እነማንን እንደሚያጠቃልል ገላጭ የሆኑ የጥናቱ ስነ-ዘዴ፣ የጥናቱ ንድፍ፣ የናሙና አመራረረጥ፣ መረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ፣ በምዕራፍ አራት የጥናቱ ትንተናና በምእራፍ አምስት የጥናቱ ውጤትና የመፍትሔ ሃሳብ ተገልጦበታል፡፡

1.1 የጥናቱ ዳራ

ከቋንቋ ክሂሎች ውስጥ አንዱ መፃፍ መሆኑ ይታወቃል፡፡ መጻፍ አንድን መልዕክት ለማስተላለፍ በትዕምርቶች (ምልክቶች) አማካኝነት ተቀርፆ የሚቀርብ ከመነሻው በንግግር የሚተላለፍን መልእክት ክፍተት በመሙላት አንድ ሃሳብ በቦታና በጊዜ ተጽእኖ ምክንያት ይፈጠር የነበረውን መዘንጋት መቅረፍ ያስቻለ የቋንቋ ክሂል ነው፡፡

ይህን የመጻፍ ክሂል ለማስተማር በርካታ ተግባራትን መወጣት ይጠይቃል፡፡ በመጻፍ ክሂል ውስጥ የሃሳብ አደረጃጀት፣ የፊደላት አጣጣል፣ የቃላት አወቃቀር፣ የሐረጋት አመሰራረት፣ የዓረፍተነገር አደረጃጀት፣ በአንቀፅ ውስጥ የሀይለቃልና የዝርዝር ዓረፍተነገሮች አሰፋፈርና የሃሳብ አንድነት፣ ወዘተ ለመጻፍ ክሂል ከሚያስፈልጉ ጉዳዮች ውስጥ ዋና ዋናዎቹ ናቸው፡፡

የመፃፍ ክሂል በኢ-መደበኛ ቀጥሎም በመደበኛ መንገድ መሰጠት ከጀመረበት ጊዜ ጀምሮ የተለያዩ የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴዎች ሲተገበሩ ቆይተዋል፤ እየተተገበሩም ይገኛሉ፡፡ ከነዚህም መካከል ዋና ዋናዎቹ ውጤት ተኮር፣ ሂደት ተኮር፣ ሂደተ-ዘውጋዊ አቀራረብ ወዘተ ናቸው፡፡

የመጀመሪያው ውጤት-ተኮር አቀራረብ ሲሆን ቀደም ባሉት ጊዜያት በተለይም በ1960ዎቹ አካባቢ በስፋት ሲተገበር ቆይቷል (አማረ 2010)፡፡ የዚህ የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ አላማ ተማሪዎች በቋንቋው ቅርፅ ላይ ተመስርተው የመጻፍ ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ ማስቻል ነው፡፡ ይህ ደግሞ ከመዋቅራውያን አስተሳሰብ ጋር ይመሳሰላል፡፡ ተማሪዎች ለቋንቋ ትክክለኛነት ትኩረት እንዲያደርጉ ያበረታታል፡፡

Kroll (1990) ገለፃ መሰረት ውጤት ተኮር አቀራረብ በተማሪዎች የእጅ ፅሁፍ ላይ ተመስርቶ የፅሁፉን የመጨረሻ ረቂቅ የሚገመግም፣ ዓረፍተነገርን በሚገባ በማዋቀርና በቋንቋው ህግ ላይ ያተኮረ ነበር፡፡ ይህ አቀራረብ በተጠናቀቀ ፅሁፍ ላይ በማተኮር መፃፍን የሚያስተምር ጥንታዊ አቀራረብ ተደርጎ የሚቆጠር ከመሆኑም በላይ ተማሪው መምህሩ ከሚያቀርብለት ሞዴል ተመሳሳይ የሆነ ነገር እንዲፅፍ የሚያደርግ ነው፡፡ ይህ ደግሞ የተማሪውን ፈጥሮ የመፃፍ ተነሳሽነት ይገድባል፡፡

መጻፍ በውጤት ላይ ያተኮረ ስለነበር መምህራን ተማሪዎች እንዲፅፉ መመሪያ ይሰጣሉ፤ በመጨረሻም ፅሁፉን ያርማሉ፡፡ እንጅ ተማሪዎች ደረጃ በደረጃ እንዴት መፃፍ እንዳለባቸው አያስተምሯቸውም፡፡ ስለሆነም እንዴት መፃፍ እንዳለባቸው ስለማያውቁ ርዕስ መምረጥ፣ ማጥበብ (መወሰን) አስተዋፅኦ መንደፍ፣ መረጃ ማደራጀት የመጀመሪያ ረቂቅ መፃፍ፣ አርትኦት መስጠት፣ እንደገና መፃፍ የተሻለ ድርሰት እስኪጽፉ ድረስ ደጋግሞ መጻፍ የሚባሉ ሂደቶችን ለመተግበር ይቸገራሉ፡፡

በዚህ አቀራረብ መሰረት የትምህርቱ አላማ መሳካቱ የሚረጋገጠው በመጨረሻ በሚፅፉት ድርሰት ውጤታማነት ላይ በመመስረት ነው (Nunan 1989)፡፡ በመሆኑም የመምህራንን ሰፊ ተሳትፎ የሚጠይቅ መሆኑ፤ የተማሪዎችን ተሳትፎ የሚገድብ መሆኑ፤ በቋንቋው ቅርፅ ላይ የተመሰረተ መሆኑ፤ ለትክክለኛነት የሚጨነቅ መሆኑ … ክፍተቶችን የሚሞላ ሌላ የመጻፍ ክሂል የትምህርት አቀራረብ ዘዴ ብቅ ሊል ችሏል (Kroll 1990)፡፡

ውጤት-ተኮር አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማዳበር በኩል ሰፊ ክፍተት ስለነበረበት ክፍተቱን ይሞላል ተብሎ የታሰበ ሌላ ሂደት-ተኮር አቀራረብ ብቅ ሊል ችሏል (Raimes 1983)፡፡ የሂደት ተኮር አቀራረብ ትኩረት ምን ተፃፈ ሳይሆን እንዴት ተፃፈ በሚለው የአፃፃፍ ሂደት ላይ ነው፡፡ በመሆኑም ተማሪዎቹ በመጨረሻ ላይ ከሚያቀርቡት ፅሁፍ ይልቅ በቅድመ-መጻፍ፣ በመጻፍ ጊዜና በድህረ- መጻፍ ላይ ያከናወኗቸው ተግባራት ላይ ልዩ ትኩረት ያደርጋል፡፡ በዚህ ሂደት ተማሪዎች ዋናውን ፅሁፍ ለማርቀቅ የሚያልፏቸው መንገዶች የተስተካከሉ ከሆኑ የተሻለ የመጻፍ ክሂል ሊያዳብሩ ይችላሉ ተብሎ ይታሰባል፡፡ በመሆኑም ከውጤት-ተኮር አቀራረብ ሙሉ በሙሉ የተለየ አቀራረብ እንደሆነ (Yan 2005) ይጠቁማል፡፡

ሂደት-ተኮር አቀራረብ ተማሪዎች አንድን ፅሁፍ ለመፃፍ ደረጃ በደረጃ የሚያከናውኑት ተግባር፡- ሀሳብን ማፍለቅ እና ማደራጀት፣ በተደጋጋሚ ረቂቅ መፃፍ፣ ያረቀቁትን መከለስ፣ መሰረዝ፣ መጨመር፣ መቀነስ ደጋግሞ ሃሳብን ማደራጀት … ላይ የተመሰረተ ሲሆን በማረም ሂደቱም የቃላት መረጣ፣ የዓረፍተነገር አወቃቀርና የአፃፃፍ ስርአትን መከታተልና መረዳት ላይ የሚያተኩር ከመሆኑም ባሻገር ተማሪዎች የራሳቸውን ስትራቴጅ እንዲያዳብሩ የማስቻል ሚና አለው (አለምነሽ 2011)፡፡ በዚህም ተማሪዎች በትምህርቱ ሂደት ቀዳሚ ተሳታፊ ናቸው፡፡ በመሆኑም በመፃፍ ትምህርት ካሉ አቀራረቦች ውጤታማ እንደሆነ ይገለፃል፡፡ ምክንያታቸውን ሲያቀርቡም ተማሪዎች ለመጻፍ ተግባራዊነት የራሳቸውን አካሄድ እንዲያዳብሩና በጥልቀት እንዲመረምሩ ስለሚያደርግ ነው (Richards 1990)፡፡

ሒደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ለመፃፍ የተመረጠውን ርዕስ በተመለከተ ሀሳብን በዝርዝር ማስፈር፣ ቢጋር (አስተዋጽኦ) መንደፍ፣ ረቂቅ መፃፍ፣ ረቂቁን ማስተካከልና ማሻሻል እንዲሁም የመጨረሻ ፅሁፍ መጻፍን ይይዛል (Byrne 1991)፡፡

የሂደት-ተኮር አቀራረብ ከሚቀርቡበት ትችቶች መካከል ተማሪዎች በራሳቸው ፍጥነት እየተለማመዱ የመጻፍ ስራቸውን ያከናውናሉ እንጅ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ህግጋት እንዲያጤኑ የሚያደርግ አይደለም (Raimes 1983)፡፡ አቀራረቡ ምንም እንኳን መፃፍ ሂደታዊ ቢሆንም ተማሪዎች በመጨረሻ በሚፅፉት ድርሰት ላይ ትኩረት አለመስጠቱ በድክመት የሚታይበት በመሆኑ ሌላ አቀራረብ ብቅ ሊል ችሏል፡፡

የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ድክመቶችን ለማሻሻል ታስቦ የተጀመረው የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ሂደት-ዘውጋዊ (Process Genre) አቀራረብ ነው። ይህ አቀራረብ በተወሰነ መልኩ ከውጤት-ተኮር አቀራረብ ጋር ተመሳሳይነት አለው። ይኸውም የመጻፍ ትምህርት ሲቀርብ ለሰዋስዋዊ ህግጋት ትኩረት ማድረግ አለበት ከሚል ሀሳብ መነሻነት የተፈጠረ ነው። አቀራረቡም የመጻፍ ትምህርት ሲቀርብ ከማህበረሰቡ አውድ ጋር በማጣጣም መሆን አለበት የሚል አስተሳሰብ ያራምዳል። በዚህም የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማዳበር የሚቀርቡ ይዘቶች የማህበረሰቡን ተግባቦት ባገናዘበ መልኩ ሰዋስዋዊ ህግጋትን ማስተማር አለበት የሚል አስተሳሰብ ያራምዳል (Hyland 2003):: ተማሪዎች የሚቀርቡላቸውን ይዘቶች መሰረት አድርገው ትርጉም እየፈጠሩ እንዲማሩ የሚያደርግ ቢሆንም ለተማሪዎች ፈጠራ የሚያነሳሳ አይደለም። እንዲሁም ከማህበረሰቡ ተግባቦት ጋር በተያያዘ መምህሩ ሰፊ ገለፃ የሚሰጥ በመሆኑ የዘውግ ተኮር አቀራረብ ትችት ይደርስበታል (Nunan 1989)::

ሶስቱም አቀራረቦች የራሳቸው ድክመት የሚታይባቸው ቢሆንም የየራሳቸው ጠንካራ ጎኖች አሏቸው። ከሚነሱባቸው ትችቶች በመነሳት ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ከሁለቱ የተሻለ አቀራረብ መሆኑን መረዳት ይቻላል። ይህም ከዚህ በፊት በተደረጉ የሀገር ውስጥና የውጭ ጥናቶች ላይ ተስተውሏል።

በሀገር ውስጥ ከተደረጉ ጥናቶች መካከል አለምነሽ (2011) በዚሁ ርዕሰ-ጉዳይ ዙሪያ ጥናት አካሂዳለች። በውጤቱም ሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማዳበር አወንታዊ ተፅዕኖ እንዳለው አሳይታለች። ሌሎች መሰል ጥናቶችም ተዳሰዋል። ጥናቶችም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ከተለመደው የመፃፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተሻለ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ማጎልበት እንደሚችል የሚያትቱ ቢሆኑም በተማሪዎች ጽሁፍ ላይ፡- የይዘት፣ የሀሳብ አደረጃጀት፣ የቃላት ምርጫ፣ የቋንቋ አጠቃቀምና ስርዐተ-አፃፃፍ ተተንትነው አልቀረቡም።

በመሆኑም በዚህ ጥናት አጥኚው ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማዳበር ያለውን ሚና ተንትኖ በማቅረቡ ከላይ ከተጠቀሱ ተዛማጅ ጥናቶች ልዩ ያደርገዋል።

1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

ቋንቋን የማስተማር ተቀዳሚ አላማዎች መካከል ተማሪዎች በዋና ዋና የቋንቋ ክሂሎች ተጠቅመው የተሻለ ተግባቦት እንዲፈጥሩ ማስቻል አንዱና ዋናው ነው፡፡ ከአራቱ የቋንቋ ክሂሎች መካከል ማንበብና መፃፍ በትምህርት የሚገኙ መሆናቸው ይታወቃል፡፡ መጻፍ ደግሞ ትዕምርቶችን በመጠቀም አንድን ሀሳብ (መልዕክት) ለሌሎች ለማስተላለፍ የምንጠቀምበት የቋንቋ ክሂል ነው፡፡ ከዚህ ክሂል ጋር በተያያዘ በርካታ ጥናቶች ለረዥም ጊዜ ሲካሄዱ ቆይተዋል፤ እየተካሄዱም ይገኛሉ፡፡ መፃፍ የአፍልቆት ክሂል እንደመሆኑ መጠን ተማሪዎች ሀሳባቸውን፣ ስሜታቸውን፣ ፍላጎታቸውን፣ ወዘተ እንዲገልፁና ልዩ ልዩ ልምዶችን እንዲያከናውኑ የሚጠይቅ ክሂል ሲሆን ክሂሉን ለማሻሻል በርካታ ተግባራትን ማከናወን ይጠበቅባቸዋል (አማረ 2010)፡፡ ይህ የሆነበት ምክንያት ተማሪዎች በክሂሉ ውስጥ ያሉትን አላባውያን ማለትም ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀምና ስርዓተ-አፃፃፍን በተግባር መለማመድ ስላለባቸው ነው (Arininigsih 2010)፡፡

በመሆኑም ክሂሉ በትምህርትነት ሲሰጥ ከተማሪዎቹም ሆነ ከመምህሩ የሚጠበቁ ልዩ ልዩ ተግባራት አሉ፡፡ በተለይም ተማሪዎች ክሂሉን በተሻለ መልኩ ለማዳበር ሰፊ ልምምድና ብዙ ተግባራትን ማለትም፡- የሀሳብ አንድነት፣ ተለጣጣቂነት፣ ተከታታይነት፣ ከንግግር የተሻለ የቋንቋ አጠቃቀምን የቃላት መረጣ … ማከናወን ይጠበቅባቸዋል፡፡ በዚህም ሆነ በሌላ ምክንያት ተማሪዎች የመፃፍ ክሂልን ሲማሩ የተለያዩ ችግሮች ይስተዋልባቸዋል፡፡

በአማርኛ ቋንቋ የመፃፍ ትምህርት ሂደት ለሚፈጠሩ ችግሮች ከዚህ ቀደም አብዛኛዎቹ አጥኚዎች ከግል ገጠመኝ እንደሚነሱት ሁሉ አጥኚው ባስተማረባቸው ያለፉት ስምንት አመታት የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ቀስ በቀስ እየወረደ ተማሪዎች መጠሪያ ስማቸውን መፃፍ እየተሳናቸው ሲመጣ በማስተዋሉ ለዚህ ድክመት ምክንያቱ የመጻፍ ትምህርት የሚቀርብበት መንገድ አንዱ ችግር መሆን አለመሆኑን ለማወቅ በመፈለጉና በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመጻፍ ክሂልን ማስተማር በተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ላይ የሚኖረውን ሚና ለመፈተሸ ባደረበት ፅኑ ፍላጎት ይህን ጥናት ለማጥናት ተነሳስቷል፡፡

በመሆኑም ከመጻፍ ክሂል አቀራረቦች ውስጥ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ላይ ትኩረት በማድረግ በአዲዮ ወረዳ ከሚገኙ ሰባት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤትን በመውሰድ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች አላማ ተኮር ናሙናን

ተጠቅሞ በመምረጥ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማሻሻል ረገድ ያለውን ሚና ፈትሿል፡፡

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የአስርኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የመፃፍ ክሂላቸውን ለማሻሻል ከተለምዷዊው የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተለየ የሚኖረውን አስተዋፅኦ ፈትሿል፡፡

1.3 የጥናቱ መላምት

ጥናቱ የሚከተሉትን አማራጭና አልቦ መላምቶችን አስቀምጧል፡፡

- የመፃፍ ክሂልን በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በተለምዷዊው የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሻለ የመፃፍ ክሂል ችሎታ አላቸው፡፡
- የመጻፍ ክሂልን በሂደት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የተማሩ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን በተለመደው መንገድ ከተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሻለ የመጻፍ ክሂል ችሎታ የላቸውም፡፡

1.4 የጥናቱ አላማ

የዚህ ጥናት ዋና አላማ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ ይህን አላማ ለማሳካት የሚከተሉትን ንዑስ ዓላማዎች አካቷል፡፡

- ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች ጽሁፍ ውስጥ ይዘትና የሀሳብ አደረጃጀት በማሻሻል ረገድ ያለውን ሚና መፈተሽ!
- ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች ጽሁፍ ውስጥ የቃላት ምርጫና የቋንቋ አጠቃቀም ለማሻሻል ያለውን ሚና መፈተሽ
- ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች ጽሁፍ ውስጥ ስርዐተ-አፃፃፋቸውን ለማሻሻል ያለውን ሚና መፈተሽ

1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ

ይህ ጥናት የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይታሰባል፡፡

- ✓ ለመምህራንና ለተማሪዎች ጠቀሜታ ይኖረዋል፡፡ ለምሳሌ፡- መምህራን የመጻፍ ክሂልን በሚያስተምሩበት ወቅት ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴን እንዲተገብሩ ያግዛል ተብሎ ይታሰባል፡፡
- ✓ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማሳደግ ከመርዳቱ በተጨማሪ የመጻፍ ክሂል በሂደት የሚዳብር መሆኑን ተረድተው ሂደቱን ተከትለው የተሻለ ጽሁፍ እንዲጽፉ ያስችላቸዋል፡፡

1. እንዲሁም በዚህ ርዕሰ-ጉዳይ ተመሳሳይ ጥናቶች ለሚያደርጉ ምሁራን እንደመረጃ ምንጭ በመሆን ያገለግላል፡፡

1.6 የጥናቱ ወሰን

በዚህ ጥናት ውስጥ ተተኳሪ የሆኑት በ 2015 ዓ.ም በካፋ ዞን አዲዮ ወረዳ የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው፡፡ በአዲዮ ወረዳ ከሚገኙ ሰባት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ላይ ያተኩራል፡፡

ጥናቱም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና የሚፈትሽ ሲሆን በሌሎች ክሂሎች ላይ አላተኮረም፡፡

ከፅህፈት ክሂል ትምህርት አቀራረቦችም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና ብቻ ይፈትሻል፡፡

1.7 የጥናቱ ውስንነት

ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ መጻፍን በመማሪያ ክፍል ውስጥ በሂደት-ተኮር ዘዴ ማስተማር የሚያስገኘውን ጠቀሜታ ያሳየ ነው፡፡ በምርምር ስነ-ዘዴ ላይ ትኩረታቸውን ያደረጉ አብዛኞቹ መጽሐፍት እንደሚገልጹት ይብዛም ይነስም ደረጃው ቢለያይም ማንኛውም ምርምራዊ ተግባር የራሱ የሆኑ ውስንቶች ሊኖሩበት እንደሚችል ይገመታል፡፡ እነዚህ ውስንነቶች በውስንነት ደረጃ የሚቀመጡት በአጠቃላይ የጥናቱ ውጤት ላይ ተጽዕኖ የማያሳድሩ እስከሆነ ድረስ ብቻ ነው፡፡

በዚህ ጥናታዊ ጽሁፍ ውስጥም አስቸጋሪ ሁኔታዎችን ለመቀነስ የተለያዩ እርምጃዎችን ለመውሰድ ቢሞከርም ከአቅም በላይ የሆኑ ነገር ግን በጥናቱ ውጤት ላይ ተጽእኖ የማያሳድሩ ውስንነቶች ተከስተዋል፡፡ ከውስንነቶች መካከልም በተለያዩ በአላት ምክንያት ለተወሰኑ

ሳምንታት ትምህርት በመቋረጡ አጥኚው በእቅዱ መሰረት ጥናቱን ለማካሄድ ከፍተኛ ችግር ገጥሞታል።

እንዲሁም በቁጥጥር ቡድኑም ሆነ በሙከራ ቡድኑ ለጥናቱ ተሳታፊ ይሆናሉ ተብለው በአጥኚው ከተመረጡት ተማሪዎች መካከል የተወሰኑ ተማሪዎች በትምህርት ቤት የማይገኙና በተከታታይ የሚቀሩ በመሆናቸው ከትምህርት ቤት አመራሮችና ከቤተሰብ ጋር በመነጋገር ተፈጥረው የነበሩ ችግሮችን በመቅረፍ ጥናቱ ላይ ተሳትፏቸው እንዲቀጥል ተደርጓል። እነዚህ ውስንነቶች በጥናቱ ውጤት ላይ የጎላ ተፅዕኖ ባለመፍጠራቸው በውስንነት ሊቀርቡ ችለዋል።

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድሳናት

2.1 ከመጻፍ ጋር የተያያዙ የመማር ንድፈ-ሀሳቦች

የቋንቋ መማር ንድፈ-ሀሳቦች ላይ መሰረት ያደረጉ የጥናት ውጤቶችም ሆኑ ወደፊት ጥናት የሚደረግባቸው ንድፈ-ሀሳቦች በርካታ ቢሆኑም በዋናነት የሚጠቀሱት የሚከተሉት ናቸው፡፡ እነሱም፡-

2.1.1 የጽሑፋዊ ንጽጽሮሽ ንድፈ-ሀሳብ (Contrastive Rhetoric Theory)

ይህ ንድፈ-ሀሳብ የተዋወቀው 1960ዎቹ በKaplan አማካኝነት ሲሆን ዋነኛ መነሻውም አፍ-ፈትና ኢ አፍ-ፈት ተናጋሪዎች መካከል የሚጻፉ ጽሁፎችን በማነጻጸር ነው፡፡ በ1960ዎቹ በአብዛኛው ይተገበር የነበረው የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ እዝነ ወልሳናዊ (አዳምጦ የመናገር ዘዴ) በመሆኑ ከማዳመጥና ከመናገር ውጭ ለሌሎች ክሂሎች ትኩረት የተነፈገበት ጊዜ ነበር፡፡ በዚህ ምክንያት Kaplan የመጻፍ ክሂል ትኩረት እንደሚያስፈልገው በመረዳት በዚህ ንድፈ-ሀሳብ ላይ ሊመራመሩ ችለዋል፡፡ ጥናታቸውንም ለማካሄድ ከአውሮፓና ከእስያ በርካታ ቁጥር ያላቸውን ተማሪዎች እንደናሙና በመውሰድ ንጽጽራዊ ጥናቱን ለማካሄድ ችለዋል፡፡ የጥናታቸው ውጤትም በቻይንኛ፣ በአረብኛ፣ በአይሪሽ ፣በጃፓንኛና በፈረንሳይኛ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች የጻፏቸው ድርሰቶች የእንግሊዝኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች የተለዩ እንደሆኑ ለማሳየት ችለዋል፡፡

ይሁን እንጅ ይህ የንጽጽር ንድፈ-ሀሳብ ከትችት የጸዳ አልነበረም ቢሆንም የመጻፍ ክሂልን በማስተማር ሂደት ውስጥ ንድፈ-ሃሳቡ ከፍተኛ ሚና እንደነበረው ይነገራል፡፡ ይህን አስመልክቶ አማረ Silva (1990) በመጥቀስ እንደገለጹት የአንቀጽ አላባውያን የሚባሉት፡- ሀይለ-ቃል፣ ዝርዝር ዓረፍተነገሮችና መሸጋገሪያ ቃላት እንዲሁም ዛሬ ላይ በአንቀጽ ማስፋፊያ ውስጥ የሚጠቀሱትን የአንቀጽ ማስፋፊያ ዘዴዎች የዚህ ንድፈ-ሀሳብ ውጤቶች እንደሆኑ ይጠቀሳል፡፡ ንድፈ-ሀሳቡ ለሰላሳ አመታት ተግባር ላይ ሲውል Conor (2002) ዋነኛ የንድፈ-ሀሳቡን የትኩረት አቅጣጫዎች በአራት ከፍለውታል፡፡

የመጀመሪያው የጽሁፋዊ ዲስኩር ትንተና ዘዴን በመጠቀም አንድ ጽሁፍ በተለያዩ ቋንቋዎችና ባህሎች እንዴት እንደሚተረጎም ማወዳደርና ማነጻጸር መቻል ነው፡፡ ሁለተኛው

የትኩረት ነጥብ የመጀመሪያ ቋንቋና ባህል በሁለተኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ውስጥ ያለውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው። ሶስተኛው መማሪያ ክፍል ላይ የተመሰረተ ንጽጽሮሽ ሲሆን በመፃፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ ተማሪዎች የራሳቸውን ባህል ከሌላኛው ተማሪ ባህል ጋር እያነጻጸሩ የመደጋገፍ ተግባር በማሳየት የተሰጣቸውን ተግባር እንዲያከናውኑ መርዳት ነው። አራተኛው ዘውገ ውስን ፍተሻ ማካሄድ ነው። ይህም በስነ-ትምህርታዊ እና በአጠቃላይ የመጻፍ ሙያ ላይ የሚወሰን ነው።

የጽሑፋዊ ንጽጽሮሽ ንድፈ-ሀሳብ ለበርካታ አመታት ሲሰራበት ቢቆይም በዋነኝነት ሁለት መሰረታዊ ትችቶች ተነስተውበታል። የመጀመሪያው በመጻፍ ውጤት ላይ ብቻ ማተኮሩና ሂደቱን መዘንጋቱ ነው። ሌላኛው ትችት ደግሞ ንድፈ-ሀሳቡ ትኩረት ያደረገው በቴክስት (ገፀ-ጽሑፍ) ላይ እንጅ በአእምሯዊ ሂደታዊ ክንውኖች አለመሆኑ ነው (William & Kaplan 1996)። በዚህም የተነሳ ሌሎች ንድፈ-ሃሳቦች ተከትለው እንዲመጡ ምክንያት ሆኗል።

2.1.2 የግንዛቤ እድገት ንድፈ-ሀሳብ

ይህ ንድፈ-ሀሳብ ስነ-ልቦናዊ ሁኔታዎች ላይ የተመሰረተ ነው። ተማሪዎች በሚጽፏቸው ድርሰቶች ወይም አንቀፆች ላይ ግንዛቤ ተጽዕኖ እንዳለው ንድፈ-ሀሳቡ ይገልጻል። በእንግሊዝኛው የመፃፍ አውድ ውስጥ በመነሳት Flower and Hayes(1981) ያካሄዷቸው ጥናቶች የግንዛቤያዊ እድገት ንድፈ-ሀሳብ እንዲጠናከር ምክንያት ሆነዋል። በዚህ ጥናት መፃፍ፡- ማቀድን፣ ማፍለቅን፣ መተርጎምንና አርትኦት ማካሄድን የሚጠይቅ ተግባር እንደሆነ ተገልጧል። በዚህ ሞዴል መሰረት የመፃፍ ተግባርን ለማከናወን ተማሪዎቹ የሚያልፏቸው የመፃፍ ሂደቶች ተመሳሳይ ናቸው። ሆኖም ይህ ሞዴል በ Bereiter & Scardamalia (1987) ትችት ተንፀባርቆበታል። እንደነሱ አገላለጽ ሁሉም ጸሀፊዎች ተመሳሳይ ሂደት ሊያልፉ አይችሉም። በመሆኑም በ Flower & Hayes (1981) ሞዴል ጥሩና ደካማ ፀሀፊዎች የሚያልፏቸው ሂደቶች ለየብቻቸው ተነጣጥለው አልተቀመጡም በማለት ሞዴሉን ሊተቹ ችለዋል።

2.1.3 የተግባቦታዊ ንድፈ-ሀሳብ (Communication Theory)

ይህ ንድፈ-ሀሳብ በ1970ዎቹ አካባቢ ላይ የታየ ሲሆን ትኩረቱም በቋንቋ ተማሪዎች የተግባቦት ችሎታ ላይ ነው። በማንኛውም የመጻፍ ትምህርት ውስጥ ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባራት ተግባቦታዊ ሂደቶች ላይ የተመሰረቱ መሆን እንዳለባቸው ንድፈ-

ሀሳቡ ይገልፃል፡፡ በዚህ ንድፈ-ሀሳብ መሰረት በማህበረሰቡ ውስጥ ያሉ ዲስኮርሶች የተለያዩ ተግባቦታዊ አላማ አሏቸው ብለው ያምናሉ፡፡ ይህንንም በተመለከተ አማረ (2010) Cooper & Odell (1977)ን በመጥቀስ እንደገለጹት የተለያዩ ጽሁፋዊ የዲስኩር አይነቶችን በዝርዝር ያስቀመጡ ሲሆን እነሱም ተውኔታዊ፣ ግለሰባዊ፣ ስነ-ትምህርታዊ ጽሁፎች፣ የንግድ ጽሁፎች፣ ቴክነኒካዊ ጽሁፎች፣ ልቦለዶችና ግጥሞች ናቸው፡፡ እነዚህ የጽሁፋዊ ዲስኩር መገለጫዎች ተግባቦታዊ አውዶች ላይ የተመሰረቱ በመሆናቸው በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ አወንታዊ ሚናቸው ከፍተኛ ነው፡፡ ለዚህም ንድፈ-ሀሳብ ተግባቦታዊ ብልሀቶች የመጻፍ ትምህርቱን ለማሳለጥ ከፍተኛ አስተዋጽኦ ስላላቸው ተግባራዊ ማድረግ እንደሚያስፈልግ አማረ (2010) Cohen (1998)ን በመጠቀስ ያስረዳሉ፡፡

2.1.4 የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈ-ሀሳብ (Social Connstruction Theory)

ይህ Vigotsky (1978) ንድፈ-ሀሳብ ላይ የተመሰረተ ሲሆን በዚህ ንድፈ-ሀሳብ መሰረት እውቀት ወይም ጽንሰ-ሀሳብ በቀላሉ የሚገኝ ወይም የሚፈጠር ሳይሆን ማህበራዊ አውዶች ላይ በመመስረት ሊገነባ የሚችል ነው አማረ (2010)፡፡ ይህ ንድፈ-ሀሳብ በመፃፍ ትምህርት አውድ ውስጥ የላቀ ድርሻ አለው፡፡ በዚህ ንድፈ-ሀሳብ ተመስርቶ የሚያስተምር መምህርም የጽህፈት ትምህርትን ማህበራዊና የዲስኩር አውዶችን በመቀላቀል ማስተማር አለበት፡፡

Zimmerman (1993) ገለጻ መሰረት ማህበረ-ግንባታውያን ንድፈ-ሀሳብ ተጠቅሞ የጽህፈት ክሂልን የሚያስተምር መምህር ትኩረቱ በሂደታዊ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ላይ ብቻ ሳይሆን ውጤት ተኮር ላይም ጭምር ነው፡፡ ተማሪዎች በጽህፈት ውጤቶች ላይ ተመስርተው የተረዱትን ትርጉም እየፈጠሩና እያደራጁ መሄዳቸው ውጤት-ተኮር አቀራረብ ላይ የተመሰረተ ሲሆን ተማሪዎች ሃሳብ እየተለዋወጡ እየተደጋገፉ መስራት ማስቻሉ ደግሞ ሂደት-ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ላይ ያተኩራል አስብሎታል፡፡

በአጠቃላይ የማህበረ-ግንባታውያን አተያይ ተማሪዎች በአካባቢያቸው አውድ ላይ ተመስርተው እርስ በእርስ የሚፈጥሯቸው የሀሳብ መለዋወጦች የመጻፍ ክሂላቸውን ያሻሽላል የሚል አተያይ ላይ የተመሰረተ ነው፡፡

እንዲሁም Kroll (1990) Jonsan (1988)ን በመጥቀስ እንደገለጸው የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር የሚያገለግሉ ሶስት ዋናዋና ንድፈ-ሀሳቦች አሉ፤ እነሱም፡- ሂደታዊ አቀራረብ (Process Approach)፣ ተራክቧዊ እይታ (Interactive View) እና የማህበራዊ እውቀት

ግንባታ (Social Contractivists) ናቸው፡፡ ሂደታዊ አቀራረብ በውስጡ ገለፃውያን (Expressivists) እና አእምሯውያን (Cognitivists) ያካትታል፡፡

በገለጻውያን ሀሳብ መሰረት መምህራን አዛዥ መሆን አይጠበቅባቸውም፡፡ ይልቁንም በክፍል ውስጥ የሚከናወነውን የመጻፍ ተግባር ጥሩ የሀሳብ ፍሰት ያለው ድርሰት እንዲጽፍ ለማድረግ ምቹ አጋጣሚ ይፈጥራሉ፡፡ የማስተማሪያ ፅሁፎቻቸውም ራስን መፈለግን የሚያበረታቱ የቤት ስራዎችን በመስራት ላይ እንዲያተኩሩ ያበረታታል፡፡ ይህም ተማሪዎች ነፃ ሆነው እንዲፅፉ ስለሚረዳ ሀሳባቸውን ለመግለፅ በርካታ ቃላት መጠቀም እንዲችሉ ያደርጋቸዋል፡፡ በዚህ ንድፈ ሀሳብ መሰረት ዋናው ነገር መፃፍ ግላዊ ድርጊት ሲሆን ጸሐፊው የሚጽፈው እውነታ ግን ከራሱ የመጣ ነው፡፡

በአእምሯውያን ንድፈ-ሀሳብ መሰረት መጻፍ የችግር መፍቻ ቁልፍ ተደርጎ ይወሰዳል፡፡ ምክንያቱም መጻፍ የማሰብና የሂደት ውጤት ነው የሚል እምነት አለ፡፡ በጽሁፍ ውስጥ የሚካተቱ መረጃዎች በጸሀፊ አእምሮ ውስጥ የሚገኙ እንደሆኑ ተደርጎ ይታሰባል፡፡ በአብዛኛው እንግሊዝኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚያስተምሩ መምህራን ተማሪዎቻቸው ቅድመ-መጻፍ ተግባራትን እንዲያከናውኑ ያደርጋሉ፡፡ በርካታ የጽሁፍ ረቂቆች እንዲዘጋጁ ያበረታታሉ፤ በየደረጃው ጽሁፋቸውን እንዲከልሱ ያደርጋሉ፡፡ እንዲሁም ከመጨረሻው የአርትኦት ደረጃ እስኪደርሱ ድረስ በዓረፍተነገር ደረጃ ያሉ ስህተቶቻቸውን እንዲያስተካክሉ ለተማሪዎች በመተው እነዚህን ተግባራት ሁሉ እንዲያከናውኑ ያዘጋጇቸዋል፡፡

ስለዚህ የመምህራን አላማ ተማሪዎች በመጻፍ ሂደት የሚሰሯቸውን ተግባራትና የሚያስፈልጓቸውን ቴክኒኮች የሚያውቁ ጥሩ ፀሀፊዎች እንዲሆኑ በማድረግ የፈጠራ ሂደታቸውን ይመራሉ በማለት Kroll (1990) ይገልፃሉ፡፡

በተራክቧውያን እይታ ደግሞ ፅሁፍ ፀሀፊው ከሌላ ሰው ጋር ምልልስ ለማድረግ የሚፈጥረው መግባቢያ በመሆኑ ፀሀፊውም ሆነ አንባቢው ለፅሁፍ ፍሰት ከፍተኛ ሀላፊነት መውሰድ እንዳለባቸው ያስረዳሉ፡፡

በማህበረ ግንባታውያን እይታ ደግሞ የጸሀፊው ሚና የሚገለጸው በማህበራዊ ስነ-ፅሁፍ ውስጥ ነው፡፡ የፅሁፍ ርዕሰ-ጉዳይ ውጤትም በአንድ ውስን አውድ እንደሚከናወን ማህበራዊ ድርጊት የሚቆጠር መሆኑን ይገልጻሉ፡፡

ከላይ ከተዘረዘሩት የመጻፍ ትምህርት ንድፈ-ሀሳቦች ውስጥ ይህ ጥናት የተከተለው የግንዛቤ እድገት ንድፈ-ሀሳብን ነው፡፡ ምክንያቱም ሂደት-ተኮር የፅህፈት ትምህርት አቀራረብ ከውጤት በበለጠ ለሂደቱ ትኩረት የሚሰጥ በመሆኑ ነው፡፡

2.2 የመፃፍ ክሂል ምንነት

መጻፍ ከአራቱ ዋናዋና የቋንቋ ክሂሎች መካከል አንዱ ነው፡፡ የክሂሉን ምንነት አስመልክተው በርካታ ምሁራን የተለያዩ ብያኔዎችን ሰንዝረዋል፡፡ ከእነዚህም መካከል አማረ (2010) Raimes (1983) ጠቅሶ እንደገለጸው መጻፍ በጸሐፊና በአንባቢና መካከል የሚደረግ የተግባቦት ሂደት ነው፡፡ ከዚህ ሀሳብ መረዳት እንደሚቻለው በጽሁፍ መልእክትን ማስተላለፍ ያለምንም አጋዥ በቀጥታ ለአንባቢው ማድረስ ላይ የሚያተኩር የመልእክት ማስተላለፊያ መንገድ መሆኑን የሚያስረዳ ነው፡፡ በሌላ መልኩ Byrne (1988) አገላለጽ መሰረት መጻፍ ሆሄያትን በወረቀት ላይ ከማስፈር ከፍ ያለና በአእምሮ ያሰብነውን ሀሳብ ትዕምርቶችን በመጠቀም አስተሳሰብን ለአንባቢ አቀነባብሮ መልዕክት ማስተላለፍን ይመለከታል፡፡ Nunan (1989) በተመሳሳይ ጽህፈት አእምሮን ከሌሎች አካል ክፍሎች ጋር በማቀናጀት የሚከናወን የትዕምርቶች ውክልና ውጤት ነው በማለት የመጻፍን ምንነት ገልጸውታል፡፡

መጻፍ ማህበረሰብ በይሁንታ የተስማማባቸው ትዕምርቶች ማለትም ፊደላት ተቀርጸው እየተቀናጁ ለዚሁ ተግባር ተብለው በተዘጋጁ ወረቀት፣ ብራና፣ ማንኛውም ጠፍጣፋ ገጽታ ባለው ጽሁፍን በሚቀበል ነገር ላይ እንዲሁም ቴክኖለሎጅን በመጠቀም ሀሳብን አደራጅቶ የማስፈር ሂደት ነው፡፡ ከዚሁ ጋር በተያያዘ የምንጽፋቸው ዓረፍተነገሮች እርስ በርሳቸው የሀሳብ ቁርኝት ያላቸው ተጠየቃዊ የሆነ፣ ፍሰታቸውን የጠበቁ፣ ተለጣጣቂነትና ወጥነት ያላቸው፣ የቋንቋውን ስርዓት የጠበቁ፣ ጥምረት ያላቸው መሆን እንዳለባቸው ደግሞ ግዴታ ነው፡፡ የመጻፍ ክሂል እንደማናቸውም የተቀሩት የቋንቋ ክሂሎች የራሱ የሆነ የተለየ ባህሪ አለው፡፡ ከአራቱ የቋንቋ ክሂሎች ሁለቱ ማለትም ማንበብና ማዳመጥ የሌሎችን ስሜት የመቀበልና የመረዳት ሁኔታዎችን ስለሚያሳዩ የመረዳት ክሂሎች ሲባሉ መናገርና መጻፍ ደግሞ ተናጋሪው ወይም ጸሀፊው የራሱን ስሜት ለሌሎች የማንጸባረቅ ሁኔታን የሚያመለክትባቸው በመሆናቸው የገለጻ ክሂሎች ሊባሉ ይችላሉ፡፡

መጻፍ የንግግር ወኪል ነው፡፡ ቦታና ጊዜ በለያያቸው ሰዎች መካከል በምልክቶች አማካኝነት ግንኙነት ለመፍጠር ራስን ለመግለጽ እንዲሁም መረጃ መለዋወጥ በቋንቋ መጠቀም ማለት

ነው፡፡ መጻፍ ሀሳብን ቋሚና እይታዊ በሆኑ ትእምርቶች ቀርጾ ለማቆየት የሚያስችል በቦታና በጊዜ የማይወሰን ህያው ነው፡፡ ስለሆነም መጻፍ ሀሳብን ምልክትን በመጠቀም ለሚፈለገው አላማ መጠቀም ማለት ነው፡፡

መጻፍ መጠነ-ሰፊ የሆነ የሀሳብ አሰሳ የሚካሄድበት ከመሰረታዊ ክሂሎች አንዱ ነው፡፡ ይህን ሀሳብ በማጠናከር በድሉ (1996) እንደገለጹት መጻፍ ጥልቅ የሆነ የመረጃ መሰብሰብ የሚታይበት ሂደት መሆኑን ይገልጻሉ፡፡ ይህ የሚያመለክተው ስሜታችን በወረቀት ከማስፈራችን በፊት ከተለያዩ አቅጣጫዎች ሀሳብ ማከማቸትና መለየት የሚጠይቅ ክሂል ነው፡፡

ደሳለኝ (1994) ሲገልጹ የመጻፍ ክሂል ይዘት ባጭሩ ከእጅ ጽህፈት ሆሄያት አጣጣል ጀምሮ ሀሳብን በተገቢ መንገድ ወረቀት ላይ እስከማስፈር ያለውን ሒደት የሚያጠቃልል ሰፊ የቋንቋ ክሂል ነው፡፡ ሀሳብን በወረቀት ማስፈር ሲባል የውስጥ ስሜት ያፈለቃቸው የተለያዩ ቁምነገሮች ወይም መልዕክቶች አንባቢ ወይም ተቀባይ ሊገነዘበው በሚችለው አግባብ የተመረጡ ቃላትን በመጠቀም ማራኪ የሆነ የዓረፍተነገሮችንና የአንቀጽ አደረጃጀትን በመከተል ድርሰቶችን መመስረትን ሁሉ ያጠቃልላል፡፡

ከላይ ከቀረቡ ትንታኔዎች የሚከተሉትን ሁለት ነጥቦች መገንዘብ ይቻላል፡፡ በመጀመሪያ መጻፍ ጸሀፊው ከእለት ተዕለት ገጠመኞች ላይ ተመስርቶ ከአንባቢው ጋር ለመግባባት የሚጥርበት ክሂል ሲሆን በሌላ በኩል ደግሞ መጻፍ አእምሯዊ ተግባር እንደሆነና የተለያዩ ትዕምርቶችን በመጠቀም አስተሳሰብን፣ ስሜት፣ ፍላጎትን የመግለጽ ሂደት መገንዘብ ይቻላል፡፡

በተጨማሪም ማረው (1996) የመጻፍ ምንነትን ሲገልጹ መጻፍ ክሂለ-ብዙ ተግባር ነው፡፡ ርዕስ የመምረጥና የማጥበብ፣ የቃላት አጠቃቀም፣ የዓረፍተነገር አወቃቀር፣ የሀሳብ አፈላለቅና አደረጃጀት፣ የአንቀጽ አደረጃጀት ብሎም ሙሉ ድርሰት የመጻፍ ችሎታዎችን ይጠይቃል፡፡ ክሂሉ እየጻፉ መማርን የሚጠይቅ በመሆኑ ወደጽሁፉ ስራ ከመገባቱ በፊት እና በኋላ በርካታ ሂደቶችን ማለፍ የግድ ይላል፡፡

ከዚህ ሀሳብ የምንረዳው መጻፍ ውስብስብና በርካታ ተግባራትን ማከናወን የሚጠይቅ ክሂል መሆኑን ነው፡፡ እነዚህም ከርዕስ መረጣ እስከ ድርሰት መጻፍ እንዲሁም ከፊደላት አጣጣል ሀሳብን በተገቢው መንገድ አደራጅቶ እስከማስፈር የሚከናወን ተግባር መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

እንዲሁም መጻፍ በቋንቋ ትምህርት ላይ ያለውን ጠቀሜታ በተመለከተ በርካታ ምሁራን ሀሳባቸውን ሲገልጹ ተስተውሏል፡፡ ከነዚህም መካከል አማረ (2010) Mercer (1989)ን በመጥቀስ እንደገለጹት የመጻፍ ትምህርት በዋነኝነት ሶስት መሰረታዊ ጠቀሜታዎችን ያስገኛል፡፡ የመጀመሪያው ተማሪዎች ስለመጻፍ ምንነት ተረድተው የተለያዩ ተግባራትን በክፍል ውስጥ ያከናውናሉ፡፡ እንዲሁም መጻፍ ለሌሎች የትምህርት አይነቶችም የራሱን ሚና እንዲወጡ ያግዛል፡፡ በክፍል ውስጥ ያከናወኗቸው የመጻፍ ተግባራት ከክፍል ውጭም የተለያዩ ተግባራትን እንዲወጡ ያስችላል፡፡ በሶስተኛ ደረጃ ደግሞ ከፍ ያሉ የመጻፍ ስራዎችን ከመፃፍ ባሻገር የማንበብ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው ያደርጋል፡፡

White & Hardint (1991) የመጻፍን ምንነት ሲገልጹ ንግግርን በምልክት ከማስፈር በላይ የሆነ ራሱን የቻለ የማሰብ ሂደት መሆኑን ያስረዳሉ፡፡

Zamel (1982) በበኩላቸው መጻፍ ከአራቱ የቋንቋ ክሂሎች የሚፈረጅ ሂደታዊ የሆነ፤ ዓላማ ያለው፤ አሳታፊ፤ አሳሽና ተመላላሽ ሂደትን የሚከተል እንደሆነ ይገልጻሉ፡፡ መጻፍ ተግባቦታዊ ተግባር ነው፡፡ ስለሆነም የጸሀፊውና የአንባቢው ግንኙነት፣ መልእክቱ የሚተላለፍበት መንገድ፣ የቃላት መረጣ፣ የሀሳብ አደረጃጀት የሚሉትን ሁሉ ያካትታል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት ሀሳቦች መረዳት የሚቻለው የመጻፍ ትምህርት ከፊደላት አጣጣል ጀምሮ እስከ ድርሰት መጻፍ የሚደርስ ተግባራት የሚከናወኑበት ክሂል በመሆኑ ለቃላት አጠቃቀም፣ ለአጻጻፍ ስልት፣ ለሀሳብ አደረጃጀት፣ ለሰዋሰው ስርዓት... እውቀትን የሚጠይቅና መተግበርን የሚፈልግ ክሂል መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡ እንዲሁም የመጻፍ ትምህርት በክፍል ውስጥ የሚከናወን ይሁን እንጅ ተግባራቱ በክፍል ውስጥ ብቻ ተገድበው የሚቀሩ አለመሆናቸውን መረዳት ይቻላል፡፡

2.3 የመጻፍ ትምህርት ዓላማ

መጻፍ በትምህርትነት የሚሰጥበት የተለያዩ ዓላማዎች እንዳሉት ከሚገልጹ ምሁራን የተወሰኑትን ሀሳብ በዚህ ጥናት ላይ ለማካተት ተሞክሯል፡፡ ከነዚህ መካከል Raimes (1983) ገለጻ ተማሪዎች መጻፍን የሚማሩባቸው ዓላማዎች ዓረፍተነገርን ከመጻፍ በዘለለ መልኩ ሊታይ የሚችል ነው፡፡ ይኸውም ጸሀፊው ከአንባቢው ጋር ለሚፈጥረው ተግባቦት፣ እውቀትን ለመገብየት፣ የዕለት ተዕለት የህይወት ገጠመኞቹን መዝግቦ ለማስቀመጥ

እንዲሁም ታሪክን ለትውልድ ከማስተላለፍ በተጨማሪ በንግግር የሚተላለፍ መልዕክት የሚታይበትን የጊዜና የቦታ ውስንነት ለመቅረፍ ሲባል የመጻፍ ትምህርት ይሰጣል። ምሁራኑም የመጻፍ ክሂልን በማስተማር ሂደት ውስጥ ሊተኮርባቸው ከሚገቡ መሰረታዊ ጉዳዮች መካከል ርዕቱነትና ትክክለኛነትን ይጠቅሳሉ። ርዕቱነት በሂደት ሊዳብር የሚችል የመጻፍ ትምህርት አንዱ አቅጣጫ ሲሆን ትክክለኛነት ደግሞ በታላሚው ቋንቋ መዋቅር ላይ ትኩረት ያደረገ የትምህርት ሌላኛው አቅጣጫ ነው። በመሆኑም መዋቅር ላይ ማተኮሩ ትክክለኛነት ሲሆን ተግባቦቱ ደግሞ ርዕቱነትን ያሳያል። እንዲሁም የመጻፍ ትምህርት ዓላማን ከንዑሳን ክሂል አላማዎች ጋር በማያያዝ ሀሳባቸውን ይገልጻሉ። ይኸውም የመጻፍ ክሂልን መማር የተለያዩ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችን የመለየት ተግባር ይጠይቃል።

መጻፍ እንደመናገር በቀላሉ የምንለምደውና የምንማረው ሳይሆን በስርዓት መማርንና ማሰላሰልን የሚጠይቅ ውስብስብ ክሂል ነው። ይሁን እንጅ ብዙዎቹ ለክሂሉ የሚሰጡት ዋጋና ያላቸው አመለካከት ዝቅተኛ በመሆኑ የመጻፍ ክሂል የሚፈለገውን ያህል አልጎለበተም። ይህን መሰሉን ችግር በመቅረፍ የተማሪዎች ችሎታ እንዲጎለብትና ትምህርትን ስኬታማ በሆነ መልኩ እንዲካሄድ ለማድረግ ማስተማር አስፈላጊ ነው።

በተጨማሪም እንደ Gerant (1987) ገለጻ ተማሪዎች መጻፍን የሚማሩበት ዋናው ዓላማ ለሚቀርብላቸው ማንኛውም አይነት ጥያቄ ተገቢና ትክክለኛ መልስ በጽሁፍ መስጠት እንዲችሉና የመጻፍ እውቀትን ለማሳደግ አጋዥ በመሆኑ ነው። የመጻፍ ክሂል ለመግባቢያነት ከማገልገል ባለፈ ሌሎችን ትምህርቶች ለመማር ስለራሳችንና ስለሌሎች ለማወቅ፣ የረቀቀ አስተሳሰብን ለማጎልበት፣ ከአለም ህዝብ ጋር መረጃ ለመለዋወጥ እንደሚረዳ Miller (1999) ገልጸዋል።

የመጻፍ ክሂል በመርሀ-ትምህር ላይ የሰፈረና እንደ መግባቢያነት ብቻ የሚያገለግል ሳይሆን የተማሪዎችን የሰዋሰው አወቃቀርና የቃላት እውቀት ለማጎልበት እንዲሁም አዳዲስ ቋንቋና ከተለያዩ ዘዴዎች ጋር ለመተዋወቅ እድል ይፈጥራል። የመጻፍ ክሂል ከትምህርት አንጻር ሲታይ የሚከተሉት ዓላማዎች እንዳሉት Byrne (1991) ይገልጻሉ። እነሱም፡-

- ✓ ከተለያዩ የጽሁፍ ቅርጾች ጋር መተዋወቅና ልምምድ ማድረግ የተለያየ የመማር ስልትና ፍላጎትን ለመለየት ያስችላል።
- ✓ በተማሪዎች ላይ ስለተፈጠረው ለውጥ ተጨባጭ መረጃ ይሰጣል።

- ✓ መጻፍ እንደ አንድ ማስተማሪያ ዘዴ ጥቅም ላይ ይውላል፡፡
- ✓ ተማሪዎች የክፍል ተግባራትን በግልና በቡድን እንዲተገብሩ ከማስቻሉም በላይ ተማሪዎችም ሆኑ መምህራን የማሰቢያ ጊዜ እንዲያገኙ ያስችላል፡፡
- ✓ መደበኛም ሆኑ ኢ መደበኛ ፈተተናዎችን ለማቅረብ ያስችላል፡፡

Wigand (1986) ተማሪው መጻፍ ከመጀመሩ በፊትም ሆነ በሚጽፍበት ጊዜ የመጻፍ ተግባቦትን አላማ ለይቶ በማወቅ ክሂሉን በአግባቡ መጠቀም እንዲችል በቂ የመጻፍ ትምህርት ያስፈልገዋል፡፡ በትምህርቱም ወቅት ለምን፣ ለማንና እንዴት እንደሚጽፍ በመጠየቅ እንደሚጽፍበት ዓላማ የመጻፍ ክሂሉን የሚያዳብረው መጻፍን ሲማር ነው በማለት መጻፍ የማስተማር አስፈላጊነትን ይገልጻሉ፡፡

Celce Murcia (1991) ገለጻ መሰረት ተማሪዎች የፊደልን ቅርጽ በመለየት ቃላትን መስርተው የቃላትን ምርጫና አጠቃቀም በማወቅ ሀሳባቸውን በተገቢ ቃላትና ዓረፍተነገሮች ማስተላለፍ የሚችሉበትን የተግባቦት ስርዓት እንዲያውቁ መጻፍን ማስተማር ያስፈልጋል፡፡

ከላይ ከቀረበው ሀሳብ መረዳት እነንደሚቻለው በትምህርት ቤት መጻፍ የሚማሩ ተማሪዎች የታላሚውን ቋንቋ ፊደል ከመለየት ጀምረው ሀሳባቸውን በብቃት መግለጽ እስከሚያስችላቸው ሰፊ የጽሁፍ መዋቅር ድረስ እንደሚያስፈልጋቸው ነው፡፡

የመጻፍ አስፈላጊነት ሰዎችን ከማግባባቱ ወይም የቦታና የጊዜ ውስንነትን ከመፍታት አልፎ አገልግሎት መስጠት ከመቻሉ አኳያ ብቻ የሚታይ አይደለም (Raimes 1983)፡፡ መጻፍ ከተግባቦት መሳሪያነቱ ባሻገር የተለያዩ እውቀቶችን መቅሰሚያ፣ የሀሳብ ማሰባሰቢያና ማሳያ ሆኖ ያገለግላል፡፡ ስለዚህም መጻፍን መማር ተማሪዎች የፈርጀ-ብዙ አገልግሎቱ ተጠቃሚ እንዲሆኑ ያስችላቸዋል፡፡ Byrne (1991) የመጻፍን ትምህርት አስፈላጊነት ከስነትምህርታዊ ጠቀሜታው አኳያ የገለጹት የጽሁፍን ፈተናን ለመስራት፣ ሌሎች ክሂሎችን ለመማርና በንባብ የሚከናወኑ የመማሪያ አውዶችን ለመፍጠር ያስችላል በማለት ነው፡፡

የመጻፍ ትምህርት አስፈላጊነት ከግለሰባዊና ከማህበረሰባዊ ጠቀሜታ አንጻር ማየት ይቻላል፡፡ በዚህም መሰረት መጻፍን መማር ለግለሰቡ አመለካከቱን ለመግለጽና ለማሳወቅ አእምሯዊ ተግባረራትን ለማከናወንና የተጻፉ ሰነዶችን ለመመርመር ለማህበረሰቡም የጽሁፍ ቋንቋን

ለተተኪው ትውልድ ለማስተላለፍ የስነ-ጽሁፍ ስራዎችንና ልዩ ልዩ መረጃዎችን ለማጠራቀም የሚያገለግል መሆኑን (Bradley 1994) ይገልጻሉ፡፡

Heaton (1991) በበኩላቸው መጻፍን ማስተማር በመደበኛ ትምህርት የሚዳብሩትን የጽሁፍ ተግባቦት ለማካሄድ፣ ሀሳብንና ስሜትን ለመግለጽ የሚያስችሉትን የመጻፍ ክሂሎችን ማዳበር መሆኑን ያስረዳሉ፡፡ በተጨማሪም መጻፍን ማስተማር የሚከተሉትን ችሎታዎች ለማዳበር እንደሚያገለግል ይገልጻሉ፡፡ እነሱም፡-

1. ማስተላለፍ ለሚፈለገው ሀሳብ ተገቢ የሆኑ የአጻጻፍ ስልቶችን የመምረጥ፣ የዓረፍተነገር አመሰራረትና የአንቀጽን አወቃቀር ስርዓት ጠብቆ የመጻፍ፣ የተለመደና መደበኛ ቋንቋን የመጠቀም ብቃትን ያዳብራል፡፡
2. ሰዋስዋዊ ክሂሎችን በመማር ተገቢ የሆኑ ዓረፍተነገሮችን መስርቶ የመጻፍ ብቃትን ያጎለብታል፡፡
3. ግላዊ ስሜትን ለመግለጽ የሚያስችሉ ቃላትንና ዓረፍተነገሮችን የማፍለቅ ችሎታን ያዳብራል፡፡
4. ተገቢ የሆኑ ቃላትን በመምረጥ ዓላማን ወስኖ ለአንባቢ የማቅረብ ብቃትንና የሀሳብ አደረጃጀትን ትክክለኛነት ጠብቆ መረጃዎችን በቅደምተከተል አቀናብሮ የመግለጽ ችሎታን ያዳብራል፡፡
5. የጽሁፍ ቋንቋ መግለጫ የሆኑትን የስርዓተ-አጻጻፍ ደንቦችን ተገንዝቦ በተገቢው መንገድ በአገልግሎት ላይ የማዋል ብቃትን ያስገኛል፡፡
6. ለማስተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት ተገቢና ተስማሚ የሆኑ ቃላትን መርጦ ማስተላለፍ፣ የሀሳብ አቀራረብን ሚዛናዊነት ጠብቆ ክስተቶችን ወይም ድርጊቶችን በቅደምተከተል አቀነባብሮ የመግለጽችሎታ ማዳበር የሚሉት ናቸው፡፡

Byrne (1991) የመጻፍ ትምህርት አስፈላጊነትን በተመለከተ በጽሁፍ የተደገፈ ትምህርት በተማሪዎች ዘንድ የተነሳሽነትና በራስ የመተማመን ስሜትን ያጎለብታል፡፡ ተማሪዎችም በየትምህርት አይነቱ መሻሻል ማሳየታቸውን ያረጋግጣል በማለት ገልጸውታል፡፡ በአጠቃላይ ከላይ ከተነሱ ሀሳቦች የመጻፍ ክሂልን ማስተማር ተማሪዎች ሰዋሰዋዊ ህግጋትን በአግባቡ ተጠቅመው ሀሳባቸውን በጽሁፍ አማካኝነት እንዲገልጹ ለማስቻል በቋንቋው በሳል የአጠቃቀም ችሎታ እንዲኖራቸው ለማድረግ ተገቢ የሆኑ የቃላት አወቃቀሮችንና የቋንቋ

አጠቃቀሞችን በጥቅም ላይ በማዋል በእነሱና በአንባቢያቸው መካከል ጤናማ የሆነ መግባባትን ለመፍጠርና በመጻፍ ክሂል ትምህርት ልምምድ ወቅት ሌሎች ክሂሎችንም ጭምር እንዲያዳብሩ ለማድረግ እንደሚያግዝ መረዳት ይቻላል፡፡

2.4 በመጻፍ ትምህርት ሂደት የሚፈጠሩ ችግሮች

ምሁራን መጻፍ ብዙ ጥረትን የሚጠይቅ አእምሯዊ ተግባር እንደሆነ ይስማማሉ፡፡ አእምሯዊ ጥረትን የሚጠይቅ ተግባር በመሆኑም ተማሪዎች አንድ ጽሁፍ ለመጻፍ በሚሞክሩበት ሰዓት በርካታ ችግሮች ይገጥሟቸዋል፡፡ Byrne (1988) ገለጻ መሰረት መጻፍ ከሌሎች ክሂሎች በተለየ መልኩ አስቸጋሪ የሚያደርጉት ነጥቦችን በሶስት ከፍለው አስቀምጠዋቸዋል፡፡ የመጀመሪያው ስነ-ልቦናዊ ችግር ነው፡፡ለምሳሌ፡- አንድ ጸሀፊ በሚጽፍበት ጊዜ ከአንባቢ የሚያገኘው ቅጽበታዊ ምላሽ ባለመኖሩ ይጨነቃል፡፡ ሌላው ስነ-ልሳናዊ ችግር ሲሆን መጻፍ ከንግግር በበለጠ ለሰዋሰውም ሆነ ለተግባቦት ከፍተኛ ትኩረት በመስጠት ለትክክለኛነት ይጨነቃል፡፡ ሌላው ግንዛቤያዊ ችግር ነው፡፡ በንግግር የሚገለጽ መልዕክት የመጻፍን ያክል ግንዛቤን ላይጠይቅ ይችላል፡፡ አማረ ((2010) Mohamed (2007)ን በመጥቀስ እንደገለጸው ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ከፊደል አጻጻፍ፣ ከስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም፣ ከይዘት፣ ከቃላት አመራረጥ፣ ከዓረፍተነገር አወቃቀር፣ ከአንቀጽአደረጃጀት … አንጻር የሚከሰቱባቸው ችግሮች አሉ፡፡

በአጠቃላይ በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ የመጻፍ ትምህርት ሂደት በተማሪዎች ላይ የስነነ-ልሳናዊ፣ የስነ-ልቦናና የግንዛቤ ችግሮች ከመከሰታቸውም በተጨማሪ ከፊደላት አጣጣል ጀምሮ በሚከናወኑ ሂደቶች ላይ ችግሮች ይገጥሟቸዋል፡፡

2.5 መጻፍን ማስተማሪያ መርሆዎች

እንደሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ሁሉ የመጻፍ ተግባራትን ውጤታማ በሆነ መልኩ ለማከናወን ማስተማሪያ መርሆዎችንና ቅደምተከተሎችን መሰረት ማድረግ ያስፈልጋል፡፡ Ur (1996) ይህን ሀሳብ በማጠናከር የመጻፍ ክሂልን በማስተማር ሂደት መምህራን ክሂሉን ሊያጎለብቱ የሚችሉ ክንዋኔዎችን በጥንቃቄ ሊመርጡ እነንደሚገባና ሲመርጡም የሚከተሉትን የመጻፍ ክሂል መልመጃ ክንዋኔዎች በመጠቀም ሊሆን እንደሚገባ ይመክራሉ፡፡

መልመጃዎቹ ተማሪዎችን ማበረታታት፣ ማነቃቃትና መሳብ የሚችሉ ናቸውን? ደረጃቸውንስ የሚመጥን ነው? ፍላጎታቸውንስ ከግምት ውስጥ ያስገባ ነው? መልመጃዎቹን ከመስራታቸው በፊት ፍንጭ ያስፈልጋቸው ይሆን? በአጠቃላይ ተግባራቱን የሚወዷቸውና ሊጠቀሙባቸው የሚችሉ መሆን አለባቸው፡፡ መጻፍን ለማስተማር ልንከተላቸው የሚገቡ አጠቃላይ መርሆዎች የሚከተሉት ናቸው፡፡

- ✓ የመጻፍ ክሂል በክፍ ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ ሊከናወን ይችላል፡፡ ይሁን እንጅ በክፍል ውስጥ የሚቀርበው ትምህርት ጊዜውን በሰዋሰውና በቃላት ላይ ብቻ የሚያጠፋ መሆን የለበትም፡፡
- ✓ የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እንዲዳበብር ከተፈለገ የመጻፍ ክሂልን ሊያጎለብቱ የሚችሉ ተግባራት በክፍልም ሆነ ከክፍል ውጭ መስራት ይገባል፡፡
- ✓ የመጻፍ ተግባራት በሚታቀድበት ጊዜ ፍላጎትና ተነሳሽነትን የሚፈጥር፣ አላማ ያለው፣ አውድን መሰረት ያደረገ፣ የተማሪዎችን የቋንቋ ደረጃና ዳራዊ እውቀት ያገናዘበ፣ ተማሪዎች ንድፍ እንዲያዘጋጁና በሂደት ንድፉን እንዲያሻሽሉ የሚያበረታታ፣ መጻፍን ከሌሎች ክሂሎች ጋር አጣምሮ የሚያቀርብ መሆኑን ማገናዘብ ያሻል፡፡
- ✓ ተማሪዎች እንዲጽፉ ከመደረጉ አስቀድሞ እንዲዘጋጁ እድል የሚሰጥ መሆን ይኖርበታል፡፡
- ✓ የተማሪዎችን ፍላጎት መሰረት በማድረግ ሀሳባቸውን እንዲገልጹ ማበረታታት፣ የተማሪዎችን በራስ መተማመንና ችሎታ የሚያዳብር ክንዋኔዎችን ማካተት ይኖርበታል Ur (1996)::

በተመሳሳይ Hilloks (1986) ጥሩ የጽሁፍ ማስተማሪያ ዘዴ የሚከተሉትን ባህሪያት ማሟላት እንዳለበት ሲያስረዱ፡- ረቂቅ መጻፍ፣ አቀናጅቶ መጻፍና መከለስን ሊይዝ ይገባል፡፡ ግልጽና የታወቀ አላማ መኖር አለበት ተጨባጭ መረጃን በመጠቀም እገዛ ማድረግና ምጋቤ ምላሽ መስጠትን የሚያካትት ሊሆን እንደሚገባ ገልጸዋል፡፡ ከዚህም በተጨማሪ Byrne (1991) በበኩላቸው መጻፍን በምናስተምር ጊዜ ተማሪዎች በቂ ልምምድ እንዲያደርጉ መርዳት፣ የጽሁፋዊ ቋንቋን ተገቢነት በተጨባጭ ማሳየት፣ ተአማኒነት ያላቸውና የተማሪዎችን ፍላጎት የሚስቡ ክንዋኔዎችን ማዘጋጀት፣ መጻፍን ከሌሎች ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማስተማር፣

ለተማሪዎች ተገቢውን እገዛ ማድረግና ሀሳባቸውን መካፈል የማስተማሪያ ዘዴን ስኬታማ ለማድረግ አጋዥ መሆኑን አስረድተዋል።

2.6 የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴዎች

2.6.1 ውጤት-ተኮር አቀራረብ (Product approach)

ውጤት-ተኮር አቀራረብ ከረዥም ጊዜ አንስቶ መጻፍን በማስተማር ሂደት ሲያገለግል የቆየና በአሁኑ ጊዜም ለተለያዩ አላማዎች በማገልገል ላይ ያለ የመጻፍ ትምህርት ማቅረቢያ ስልት ነው። ይህ አቀራረብ ትኩረት የሚያደርገው ተማሪዎች በሚጽፉት ጽሁፍ የመጨረሻ ውጤትና በቋንቋው ቅርጽ ላይ ነው(Richards 1990):: ይኸውም ተማሪዎች ለሚጽፏቸው ጽሁፎች ምሳሌ ይሆናሉ ወይም ጥሩ ተጽፈዋል ተብለው የሚታሰቡ ጽሁፎችን በሞዴልነት አቅርቦ ሰዋስዋዊ ህጎችን፣ አደረጃጀትን፣ የአጻጻፍ ብልሀትን … በማሳየት ተማሪዎች እነዚያኑ አስመስለው እንዲጽፉ የሚያለማምድ ነው (Nunan 1989):: በዚህዘዴ ዓላማ መሰረት ተማሪዎች የሚጽፉት የሰዋስው፣ የፊደል አጣጣልና ሌሎች ስህተቶችን ለማስተካከል ሲሆን በአብዛኛው በክፍል ውስጥ ተማሪዎች የሚያከናውኗቸው የመጻፍ ተግባራት በቋንቋው ሰዋስው ላይ ያተኮሩ ናቸው። ተማሪዎቹ በሞዴልነት በቀረበው ጽሁፍ ውስጥ ጾታን፣ ጊዜን፣ ቁጥርን ወዘተ. በመቀየር የሚለማመዱባቸው ጠቋሚ መልመጃዎች ይቀርባሉ። በመምህሩ ተመርጦ በሚሰጣቸው ርዕስ ድርሰት ሲጽፉ መጀመሪያ ትኩረታቸውን በቋንቋው መዋቅር ላይ እንዲያደርጉ ይጠበቃል። ሰዋስዋዊ ስህተቶችንም ለማስወገድ ሲሉ በቋንቋው አጠቃቀም ላይ ጥንቃቄ እንዲያደርጉ ይደረጋል (Leki 1996)::

በከፍተኛ ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተማሪዎች የዚህ አቀራረብ ዘዴ ትኩረት የሚያደርገው በተለያዩ አንቀጾችና አውዶች መዋቅርና አደረጃጀት ላይ ነው። ዓላማውም ትክክለኛ ጽሁፎችን ማፍለቅ ነው። ዋናዋና ባህርያቱና መርሆዎቹ የመሚከተሉት እንደሆኑ Richards (1990) ይገልጻሉ።

1. የድርሰት አጻጻፍ መመሪያዎችንና የሰዋስው ህጎችን በተለያዩ የድርሰት አይነቶች እንዴት መጠቀም እንደሚቻል በማሳየት ተማሪዎቹ በተግባር እንዲለማመዷቸው ያደርጋል።
2. የመጻፉ ዓላማ ተማሪዎች በትምህርት ተቋም ወይም በግል የሚተገብሯቸውን ጽሁፎች መጻፍ እንዲችሉ ለማድረግ ነው። በተለያዩ የድርሰት አይነቶች ቅርጽና አደረጃጀት ላይ ያተኩራል።

3. ትክክለኛ የዓረፍተነገር መዋቅር መስራት የትምህርቱ አስፈላጊ አካል ነው፡፡ ስለዚህም የሰዋስው ችሎታ ከፍተናውን ቦታ ይይዛል፡፡
4. ሞዴሎችን በማቅረብ ተማሪዎች አስመስለው እንዲጽፉና ስህተት እንዳይሰሩ ለማድረግ ይሞከክራል፡፡
5. የእጅ ጽሁፍ፣ የስርዓተነጥብ፣ የቃላት አገባብ፣ የፊደል አጣጣል፣ ወዘተ እውቀቶች በትምህርትነት ይሰጣሉ፡፡

በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ትምህርቱ የሚቀርብበት ቅደምተከተል የተለያዩ ዓረፍተነገሮችን በተናጠል ከመመስረት ጀምሮ አንቀጾችን መገንባት ቀጥሎም የተለያዩ ድርሰቶችን ወደ መጻፍ የሚሄድ ነው፡፡ በዚህም ሰዋስዋዊ ህግጋት፣ የአንቀጽ አገባብ እውቀትና የድርሰት አይነቶች በትምህርትነት ይሰጣሉ፡፡ ልምምዶችም ሞዴሎችንና የዓረፍተነገር አመሰራረት ሰዋስዋዊ ህግጋትን መሰረት ያደረጉ ናቸው፡፡

2.6.1.1 የውጤት-ተኮር አቀራረብ የመጻፍ ደረጃዎች

በውጤታዊ አቀራረብ መጻፍን በማስተማር ሂደት በየደረጃው የተለያዩ ተግባራት ይከናወናሉ፡፡ እነዚህም ተግባራት፡- ውስን መጻፍ፣ ምር መጻፍና ነጻ መጻፍ ደረጃዎች ናቸው (Richards 1990)::

ሀ.ውስን መጻፍ (controlled writing)፡- ለመጀመሪያ ደረጃ የቋንቋ ትምህርት ተማሪዎች ለሚካሄድ የመጻፍ ትምህርት የሚቀርብና የውስንነት ደረጃው ፍጹም ወይም አንጻራዊ የሆነ ክንውን ነው፡፡ የዚህ የመጻፍ ስራ ዋና ዓላማ ተማሪዎች አንጻራዊ በሆነ መንገድ ከስህተት የጸዳ ጽሁፍ እንዲጽፉ ማድረግ ነው፡፡ በውስን የመጻፍ ደረጃ መጻፍን ለማስተማር የሚቀርቡት ይዘቶች ውስን ማሰብንና ማፍለቅን የሚጠይቁ ናቸው፡፡ በውስን የመጻፍ ደረጃ ባዶ ቦታዎችን መሙላት፣ በሰንጠረዥ የቀረቡ ቃላትን በማቀናጀት ዐረፍተነገር መስራት፣ ቅደምተከተላቸው የተፋለሱ ቃላትን በማስተካከል ዐረፍተነገር መስራት በአንቀጽ ውስጥ የቁጥር፣ የጾታ፣ የጊዜ፣ ወዘተ ለውጥ በማድረግ እንደገና መጻፍ የመሳሰሉት ይገኙባቸዋል (Kroll 1991):: በዚህ ዘዴ የሚያስተምሩ መምህራን ተማሪዎች ወደ ብዙ ስህተት እንዳያመሩ ቁጥጥር የሚያደርጉ ሲሆን አብዛኛው ትኩረታቸው በሰዋስው አገባብና አጻጻፍ ዘዴ ላይ በመሆኑም ከርቱዕነት ይልቅ ለትክክለኛ ቋንቋ አጠቃቀም ቅድሚያ ይሰጣሉ፡፡

ለ. ምር መጻፍ (Guided writing)፡- ምር መጻፍ በውስንና በልቅ መጻፍ መካከል እንደድልድይ ሆኖ የሚያገለግል ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎች በውስን መጻፍ ደረጃ ካዳበሩት መሰረታዊ የዓረፍተነገር አጻጻፍ ክሂል በተጨማሪ የአጻጻፍ ስልትን ለመለየት የሚያግዙና ወደ ነጻ (Free writing) የሚያሸጋግሩ ይዘቶችን የሚይዝ በመሆኑ ነው፡፡ በዚህ ደረጃ ተማሪዎች መምህሩ በሚቀርብላቸው ሞዴል መሰረት የመጻፍ ልምምድ ያደርጋሉ፡፡ መምህሩ ሞዴሉን መሰረት እያደረገ የሞዴሉን አገልግሎትና የአጻጻፍ ስልቶች በመግለጽ፣ ምሳሌ በማሳየት፣ የቀረበውን ሞዴል አንብበው ባህርያቱን እንዲገመግሙ በማድረግ መጠነኛ በሆነ ልዩነት ተመሳሳይ ጽሁፍ እንዲጽፉ ያበረታታል፡፡ በዚህ ደረጃ የሚካሄዱ ውይይቶች ድርሰትን ለመጻፍ የሚያገለግሉ ምር የመጻፍ ተግባራት መሆናቸውን Raimes (1983) ይገልጻሉ፡፡

ሐ. ነጻ (ልቅ) መጻፍ፡- በዚህ ደረጃ ተማሪዎች በአብዛኛው መምህሩ በሚሰጣቸው ወይም ራሳቸው በመረጡት ርዕስ ዙሪያ ሀሳብ አፍልቀው በራሳቸው ቋንቋና አገላለጽ ድርሰት የሚጽፉበት ነው (Raimes 1983)፡፡ ድርሰት የመጻፉ ስራ የሚጀምረው የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ቅርጾች በመለማመድ ነው፡፡ ከልምምድ ቀጥሎ ለሚጽፉት የድርሰት ዓይነት ሞዴል ይቀርባል፡፡ ሞዴሉን በአጻጻፍ ስልቱም ሆነ በይዘቱ መነሻ በማድረግ ተማሪዎቹ የራሳቸውን ድርሰት እንዲጽፉ ይደረጋል፡፡ ነጻ መጻፍ ለሰዋስዋዊ አጠቃቀምና ለስርዓተ-አጻጻፍ ትኩረት የሚሰጥ እንዲሁም በትክክለኛነት ላይ የሚያተኩር ቢሆንም ተማሪዎች የራሳቸውን ሀሳብ የሚገልጹበትን እድል ይሰጣል (Raimes 1983):: ስለሆነም ይህ ደረጃ በአንጻራዊነት በርካታ የመጻፍ ተግባራት የሚከናወኑበት ነው፡፡

ነጻ መጻፍ ተማሪዎች ሀሳባቸውን ለመግለጽ የሚጽፉበት ደረጃ ቢሆንም የጽሁፋቸው መለኪያ ምን፣ እንዴት፣ ለማንና ለምን ተጻፈ? የሚሉት ጥያቄዎች ሳይሆኑ ሰዋስዋዊ ስህተቶች ያልበዙበት ጽሁፍ ማቅረብ ላይ ነው፡፡ በመሆኑም የተማሪዎቹ ትኩረት የሚያርፈው ሀሳባቸውን በመግለጽ ላይ ሳይሆን በጽሁፋቸው ጥራት ላይ ነው (Byrne 1991)፡፡

ውጤታዊ አቀራረብ ተማሪዎችን ከውሱን መጻፍ ወደ ነጻ የአጻጻፍ ልምድ እንዲሸጋገሩ ስለሚያደርግ ብዙ ጊዜ ለስህተት አያጋልጣቸውም፡፡ አብዛኛው ጊዜ ከትክክለኛ የአጻጻፍ ልምድ ጋር ስለሚያስተዋውቃቸው ምሳሌውን ተከትለው የራሳቸውን ትክክለኛ ዓረፍተነገር መመስረትና ሀሳብን በጽሁፍ ማስተላለፍ እንዲችሉ ያግዛቸዋል (Richards 1990)፡፡ ነገር ግን በዚህ ዘዴ የሚማሩ ተማሪዎች ሁልጊዜ የተጠናቀቀ ነገርን ብቻ እንዲጠቀሙ ስለሚያደርግ

በመጻፍ ክሂል ትምህርት ሂደት የሚታለፍባቸውን ማቀድን፣ ማርቀቅን፣ መከለስንና ማረምን የዘነጋ መሆኑን Raimes (1983) በመጠቀም ደካማ ጎኑ መሆኑን ያስረዳሉ፡፡

2.6.1.2 በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት የመምህሩ ሚና

በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመምህሩ ሚና በአብዛኛው የቋንቋውን ሰዋስውና ህጎችን ማስተማር የተማሪዎችን የመጨረሻ ውጤት ሰብስቦ ሰዋስዋዊ ስህተቶችንና የአጻጻፍ ግድፈቶችን ማረም፣ የጽሁፉን ጥሩነትና መጥፎነት ከትክክለኛነት አንጻር መገምገም፣ ለመማር የሚያበረታታ አስተያየት ወይም ውጤት መስጠት ነው፡፡ በውጤት-ተኮር አቀራረብ መጻፍን ለማስተማር የሚዘጋጅ መምህር ተማሪዎች ውጤታማ እንዲሆኑ ተገቢውን ዝግጅት ሊያደርግ እንደሚገባ Byrne (1988) የሚከተሉትን ነጥቦች በመዘርዘር ይገልጻሉ፡፡

1. ለመጻፍ ክሂል የተመረጡት መልመጃዎች ለተማሪዎች ቀርበው ከመተግበራቸው በፊት ተገቢነታቸውን፣ ቀስቃሽነታቸውን፣ ግልጽነታቸውንና ለአውዱ ተገቢ መሆናቸውን ያረጋግጣል፡፡
2. መልመጃዎቹ ግልጽ መመሪያ ያላቸውና ከሌሎች ክሂሎች ጋር ቅንጅት ያላቸው መሆኑን ያሳውቃል፡፡
3. የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ህግጋት ለተማሪዎች በማሳወቅ በጽሁፋቸው ውስጥ እንዲጠቀሙ ያደርጋል፡፡
4. ተማሪዎች ለመጻፍ ትምህርት ቅድመ-ዝግጅት የሚያደርጉበትን ሁኔታ ያመቻቻል፡፡
5. የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እየተከታተለ ደረጃውን ጠብቆ ተገቢ መልመጃዎችን በማዘጋጀትና በማለማመድ ለምሳሌ ከውስን መልመጃ ወደ ምር የመጻፍ ደረጃ አሸጋግሮ ከዚያም ከምር ወደ ነጻ የመጻፍ ደረጃ ያሳድጋል፡፡
6. በተሰጣቸው መመሪያ ወይም ሞዴል መሰረት ጽፈው እንዲመጡ በማድረግ ተማሪዎችን በየደረጃው ይመራል፤ ይቆጣጠራል፡፡
7. መልመጃዎችን በግል፣ በጥንድና በቡድን ለማሰራት በሚያስችል መልኩ በማዘጋጀት ተማሪዎችን በክፍል ውስጥ ያሰራል፡፡
8. ተማሪዎች ራሳቸውን ችለው ከጻፉ በኋላ ስራዎቻቸውን ተለዋውጠው እንዲተራረሙና አስተያየት እንዲሰጡ ያበረታታል፡፡

9. በመጨረሻም የተማሪዎችን ጽሁፍ በማንበብ በጽሁፉ ማጠቃለያ ላይ አስተያየት ይሰጣል (Kroll 1991)::

2.6.2 ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ምንነት

ማንኛውም ሰው የመጀመሪያ ቋንቋውን ያለምንም ችግር መናገር ሲችል መጻፍን ግን ትምህርት ቤት ገብቶ ይማረዋል፡፡ ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴ ብዙና የተሸሉ ብልሀቶችን ስለሚጠቀም የመጻፍ ክሂልን በማጎልበት ረገድ የተሻለ እንደሆነ Raimes (1983) ያስረዳሉ፡፡ ይህ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በውስጡ ቅድመ-መጻፍ፣ ማረቀቅ፣ መከለስ፣ አርትኦት ማድረግ የሚባሉ ሂደቶችን እንደሚያጠቃልልና እነዚህን በአግባቡ መጠቀም የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እንደሚያጎለብት Silva (1990) ይገልጻሉ፡፡

ይህ አቀራረብ ውጤት ላይ ለመድረስ የሚከናወኑ ሂደቶችን መሰረት የሚያደርግ መሆኑን Raimes (1983) ያስረዳሉ፡፡ በዚህ አቀራረብ ከትክክለኛነት ይልቅ የአጻጻፍ ሂደት ትልቅ ግምት ይሰጠዋል፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች የራሳቸውን ርዕስ እንዲመርጡ፤ ሀሳብ እንዲያመነጩ፤ እንዲያደራጁ፤ አስተዋጽኦ መንደፍ እንዲችሉ የጻፉትን ለጓደኛ ወይም ለመምህር በመስጠት እንዲያሳርሙና የተሰጣቸውን ማስተካከያ ተቀብለው እንደገና በማስተካከል ዋናውን ጽሁፍ እንዲያቀርቡ የሚያደርግ ነው፡፡ እንደ Byrne (1991) አመለካከት ሂደታዊ የመጻፍ አቀራረብ መጻፍ በተፈጥሮው ሂደት ነው የሚል እሳቤን ያነገበ ነመሆኑ መጻፍ ተመላላሽ ወይም ዙር መጥ ተግበባራትን የያዘ ነው፡፡ ስለሆነም ጸሀፊው ወደፊትና ወደኋላ በመመላለስ የመጻፍ ተግባርን ሊያከናውን ይችላል፡፡

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ለመጻፍ የተመረጠውን ርዕስ በተመለከተ ሀሳብን በዝርዝር ማስፈር፣ አስተዋጽኦ መንደፍ፣ ረቂቅ ማዘጋጀት፣ ረቂን መንደፍ፣ ረቂቅ ማዘጋጀት፣ ረቂቁን መጻፍ ረቂቁን ማስተካከልና ማሻሻል እንዲሁም የመጨረሻውን ረቂቅ መጻፍን ይይዛል፡፡

ሰለሞን ዮሃንስና ሌሎች (1994) Donald Muley (1982) ን ጠቅሰው እንደገለጹት ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴ በሶስት ደረጃዎች ውስጥ እንደሚያልፍ ያመለክታል፡፡ ብዙዎች ጸሀፊዎች የሚጠቀሙበት የአጻጻፍ ዘዴ ነው፡፡ የታሰበበት የመጻፍ ስራ ወደኋላ ተመልሶ ሳይታይ እንደተጀመረ ቀጥሎ አንድ ቦታ ሲደርስ የሚያበቃ አይደለም፡፡ የጻፍነው ጽሁፍ ወደተደራሲ ከመድረሱ በፊት መላልሰን የምንመለከተው መሆን አለበት፡፡ ሂደታዊ ጽሁፉን ተግባር

ለተማሪዎች ማስተዋወቅንና ማለማመድን ብሎም መከታተልንና ማቃናትን ይመለከታል፡፡ በዚህ የማስተማር ዘዴ ተማሪዎች የጽሁፍ ስራቸውን ከላይ እንደተጠቀሰው በሶስት ደረጃዎች ውስጥ እንዲያሳልፉ ይጠበቃል፡፡ እነዚህም እንደሚከተለው ተዘርዝረዋል፡፡

ሀ. የቅድመ-መጻፍ ደረጃ፡- በዚህ ደረጃ ርዕስ የሚመረጥበት፣ የሚጠብበት፣ እና ሀሳብ ከሰው ከመጽሀፍት የሚሰበሰብበት ነው፡፡የተሰበሰበውም ሀሳብ በቅደምተከተል የሚደራጅበት ነው፡፡ ይህ ደረጃ ስለርዕሱ ስለሚጻፍበት ዓላማ፣ ስለተደራሲው ማንነት የሚያሰላስልበት ነው፡፡

ለ. የመጻፍ ደረጃ፡- በዚህ ደረጃ በቅድመ-ጽህፈት ደረጃ ጸሀፊው ያሰበበትን ነገር መሰረት አድርጎ በቅደምተከተል ያደራጀውን ሀሳብ የሚጽፍበት ነው፡፡ በዚህ ደረጃ ስለሀሳብ ተትክክለኛነት ስለስርዓተነጥብ ስለቃላት፣ ስለዓረፍተነገር፣ አንቀጽ… ዝርዝር ነገሮች ትኩረት የሚደረግበት አይደለም፡፡ በአስተዋጽኦ እየተመሩ ዝም ብሎ የሚጻፍበት ነው፡፡ ምክንያቱም እነዚህን ነገሮች ጸሀፊው ለወደፊት ሊያስተካክላቸው ስለሚችል ነው፡፡

ሐ. ድህረ--መጻፍ ደረጃ፡- ይህ ደረጃ በመጻፍ ደረጃ የተጻፈውን ጽሁፍ ጸሀፊው ተመልሶ የሚመረመርበትና የሚያስተካክልበት ነው፡፡ በድህረ-መጻፍ ደረጃ ጸሀፊው ስለጽሁፉ ይዘት የሃሳብ አደረጃጀት፣ ስለቃላት፣ ዓረፍተነገር፣ አንቀጽ፣ ስርዓተነጥብ፣ ስለተደራሲው የጽህፈት ባህሪ እያሰበ የሚጽፍበት ይሆናል፡፡ ጸሀፊው በዚህ የመጻፍ ደረጃ ላይ እያለ ወደቅድመ-መጻፍና የመጻፍ ደረጃ እየተመለከተ እንደገና ደግሞ ወደደረረሰበት የመጻፍ ደረጃ እየሄደ ይጽፋል፡፡ የአጻጻፉን ስልት ሂደታዊ የሚያሰኘውም ይኸው ወደፊትና ወደኋላ እያሉ መጻፍ ነው፡፡ በዚህ የአጻጻፍ ስልት ወደፊትና ወደኋላ እየተባለ ሲሰራ ሀሳብ እንዴት ግልጽ ሊሆንና ሊጠራ እንደሚችል ያሳያል፡፡

ሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ እንደውጤታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ በተጠናቀቀ የድርሰት ረቂቅ ላይ እንዲሁም በቋንቋው ቅርጽ ላይ ከማተኮር ይልቅ በመፍጠር፣ አዲስ ነገር በመፈለግና ትርጉምን የማስፋት ሂደትን የሚከተልና በጽሁፍ ይዘት (ፍች) ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ በሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመምህሩ ሚና ከውጤት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተለየ ነው፡፡ ይኸውም ተማሪዎቹ አንድን ጽሁፍ ለመጻፍ ደረጃ በደረጃ የሚያከናውኑት ተግባር ሀሳብን ማፍለቅና ማደራጀት ማርቀቅ በተደጋጋሚ ረቂቅ መጻፍ መከለስ፣ መሰረዝ፣ መጨመር፣ መቀነስና ደጋግሞ ሀሳብን ማደራጀት ለማረም የቃላት መረጣን፣ የዓረፍተነገር አወቃቀርንና የአጻጻፍ ስርዓትን መከተልና መረዳት ላይ የሚያተኩሩ

ከመሆኑም በተጨማሪ ተማሪዎች የራሳቸውን ስትራቴጅ እንዲያዳብሩ የማስቻል ሚና አላቸው (Hedge 1988):: ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ለማስተማሪያነት ስለማገልገሉ የተሰነዘሩ አስተያየቶችን ቀጥለን ስንመለከት Raimes (1983) እንደሚሉት በዚህ ዘዴ የሚያስተምሩ መምህራን ሁለት ወሳኝ የሆኑ ድጋፎችን ለተማሪዎቻቸው መስጠት እንዳለባቸው ያስረዳሉ፡፡ የመጀመሪያው ተማሪዎች በሚሰሯቸው ረቂቆች ላይ ሀሳብ ማመንጨት እንዲችሉና የይዘት ምጋቤ ምላሽ እንዲያገኙ ጊዜ ይሰጧቸዋል፡፡ ሁለተኛው የመጻፍ ሂደት የመፍጠር ሂደት እንዲሆንላቸው ተማሪዎቻቸውን ማገዝ ይኖርባቸዋል፡፡

Trayka (1990) በበኩላቸው የአጻጻፍ ሂደትን ለማስረዳት ያህል ለየብቻ በየደረጃው የሚከናወኑትን የተለያዩ ተግባራት ጽሁፉ እያደገ ሲሄድ በተግባር እንደሚታየው የአጻጻፍ ደረጃዎቹ አንዳቸው በሌላኛው ውስጥ ገብተው እንደሚገኙ ይገልጻሉ፡፡ እነዚህንም ደረጃዎች እንደሚከተለው ያቀርቧቸዋል፡፡ እነሱም፡-

1. የማቀድ ደረጃ ስለርዕሠ-ጉዳይ ትኩረት የሚደረግበትና ሀሳብ የሚሰበሰብበት ነው፡፡
2. ማደራጀት የተሰበሰቡ ሀሳቦችን ማቀናጀት ይመለከታል፡፡
3. ማርቀቅ በተቀናጀው ሀሳብ መሰረት ሀሳብን በዓረፍተነገሮችና አንቀጾች ማስፈር፡፡
4. መከለስ ረቂቁን መገምገምና እንደገና መጻፍን ይመለከታል፡፡ በዚህ ደረጃ መጨመር፣ መቀነስ፣ መሰረዝ፣ ቦታን ማቀየያየር ወዘተ ይኖራል፡፡
5. አርትኦት የተከለሰውን ስራ ሰዋስዋዊ ትክክለኛነቱን ማየት፣ የፊደል ጉድለትን ስርዓተነጥቦችንና አደረጃጀቱን መመልከቻ ደረጃ ነው፡፡

በተጨማሪም Murray Danise (1992) የሂደት-ተኮር አጻጻፍን ምንነት በተመለከተ ሲገልጹ ሂደት-ተኮር የአጻጻፍ ዘዴ በአንድ አቅጣጫ ወደፊት በዘፈቀደ የመገስገስ ሂደት ሳይሆን ራሳቸውን የቻሉ ቃላትንና ሀረጎችን በወረቀት ላይ በመጻፍ፣ ከተጻፉት ቃላትና ሀረጎች በመነሳት ጸሀፊው ለማስተላለፍ የፈለገውን መልእክት ማዳበርን ይጠይቃል ይላሉ፡፡

በተጨማሪም ይህ የአጻጻፍ ዘዴ የመማር ማስተማሩ አውድ አዎንታዊ፣ አበረታችና ትብብራዊ አሰራር በሚታይ መልኩ ተማሪዎች በራሳቸው የመማር ፍጥነት በተወሰነ የመምህር ጣልቃ ገብነት እንዲለማመዱ እድል የሚሰጥ የማስተማሪያ ዘዴ እንደሆነ Silva (1990) ይገልጻሉ፡፡ በአጠቃላይ ዘዴው ተመራማሪዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት የሚጽፉትን ርዕስ እንዲመርጡ፣ በመረጡት ርዕስ ላይ በጥንድ፣ በህብረት እየሆኑ

እንዲወያዩ፣ ከጓደኞቻቸው ጋር እየሆኑ እንዲተራረሙ፤ ባገኙትም እርማት ጽሁፋቸውን በተደጋጋሚ እንዲያሻሽሉ የሚያበረታታ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

2.6.2.1 የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ አስፈላጊነት

ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴን በመጠቀም መጻፍን ማስተማር የራሱ የሚተችባቸው ነጥቦች ያሉት ቢሆንም በመጻፍ ክሂል ላይ መሰረታዊ ለውጥ ያመጣ እንደሆነ ምሁራን ይናገራሉ፡፡ ለውጡም የተማሪዎችን ሚናና የመምህሩን ሚና በአጠቃላይ በመጻፍ ማስተማሪያ ክፍል የማስተማር ሂደት ላይ በተማሪዎች መካከል እርስ በርስ ተባብሮ የመስራት ሁኔታ እንዲኖር የሚያበረታታ ነው፡፡ ለምሳሌ ተማሪዎች የመጻፍ ተግባራትን ለመጀመር የሚችሉበትን ሁኔታ ማለትም ርዕስ መምረጥ፣ ሀሳብ ማመንጨት፣ እቅድ ማዘጋጀት የሚባሉትን ሂደቶች እንዲያበለጽጉ እንዲሁም የማርቀቅ፣ የመከለስ ሂደቶችንና አርትኦት የመስጠት እውቀቶችን የማሳደግ ሚና እንዳለው Silva (1990) ያስረዳሉ፡፡

ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴ አዲስ ነገር የመፈለግ፣ ትርጉም የማስፋት ሂደትን የሚከተልና በጽሁፍ ይዘት ላይ የሚያተኩር ነው፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች በዚህ ዘዴ አንድን ጽሁፍ ለመጻፍ ደረጃ በደረጃ የሚያከናውኑት ተግባራት ሀሳብን ማፍለቅና ማደራጀት፣ ተደጋጋሚ ረቂቅ መጻፍ፣ መከለስና ደጋግሞ ሀሳብ ማደራጀት፣ የቃላት መረጣን፣ የዓረፍተነገር አወቃቀርንና የአጻጻፍ ስርአትን መከተልና መረዳት ላይ የሚያተኩር ከመሆኑም በተጨማሪ ዘዴው የራሳቸውን ስትራቴጅ እንዲያዳብሩ የማስቻለል ጠቀሜታ እንዳለው ያስረዳሉ (Silva 1990)፡፡

ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴ ተማሪዎች ከመጻፊያ ጊዜ አንስቶ እስከማጠናቀቂያ ጊዜ ከጓደኞቻቸውና ከመምህራን ጋር በሚያገኙት አስተያየት የመጻፍ ክሂላቸውን ለማዳበር በእጅጉ አስተዋጽኦ እንዳለው ይገልጻሉ (Kroll 1990)፡፡ ተማሪዎች አንባቢን የጽሁፉን ይዘት ሰዋሰውንና ሌሎችን በቀጥታ ለየብቻ ትኩረት እንዲሰጧቸው ከማድረግ ይልቅ ከተማሪዎችና ከመምህራን የሚያገኟቸው አጠቃላይ አስተያየቶች ለጽሁፍ ክሂላቸው መዳበር አስተዋጽኦ እንዳለው ነው፡፡

በ Leki (1996) አገላለጽ ሂደታዊ የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከሌሎች ዘዴዎች ይልቅ ተማሪዎች በመወያየት፣ ሀሳብ በመለዋወጥ ትምህርታቸውን እንዲማሩ የሚያስችላቸው በመሆኑ ተመራጭ መሆኑን አስምረውበታል፡፡ ምክንያቱም ዘዴው ከመጀመሪያው የመጻፍ ደረጃ እስከ እስከመጨረሻው ጋር ተማሪዎች ጽሁፋቸውን በመወያየትና ሀሳብ በመጋራት ወዘተ አደራጅተው እንዲጽፉና የመጻፍ ክሂላቸውን እንዲያዳብብሩ የሚያስችል በመሆኑ ነው፡፡

ይህ አጻጻፍ ዘዴ ቅድመ-መጻፍን፣ ማርቀቅን፣ መከለስንና አርትኦት የማድረግ ሂደትን ይይዛል፡፡ እነዚህን በአግባቡ መጠቀም የመጻፍ ችሎታን ያጎለብታል፡፡ በአጠቃላይ ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴ ተማሪዎች በጽህፈት አማካኝነት ሀሳባቸውን በማብላላት፣ ጽሁፎቻቸውን ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር በመተባበር የሚጽፉበትን ምቹ ሁኔታ የሚፈጥርና ስለስራቸው በእያንዳንዱ የመጻፍ ደረጃ የተለያዩ ጠቃሚ አስተያየቶችን ከመምህራን እና ከጓደኞቻቸው እንዲያገኙ እድል በመስጠቱ ከፍተኛ ጠቀሜታ እንዳለው መረዳት ይቻላል፡፡

በቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴዎች ላይ የተደረጉ ጥናቶች የተሻለ የሚባል አንድ ወጥ የማስተማሪያ ዘዴ ለመምረጥ አዳጋች መሆኑን አመልክተዋል፡፡ ነገር ግን ከላይ በቀረበው ገለጻ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ተማሪው የሂደቱ ዋነኛ አካል በመሆኑ ንቁ ተሳታፊ በማድረግ በጽሁፍ ጊዜ የተማሪው የቀደመ እውቀት ከግምት ውስጥ መግባት እንዳለበት የሚያምን ሲሆን አጠቃላይ አቀራረቡም መጨረሻ ላይ ከሚገኘው ውጤት ይልቅ ጽሁፉ ለሚካሄድበት ሂደት ትኩረት ያደርጋል፡፡

የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዓላማው የጸሀፊዎችን ሀሳብ መገንዘብና መግለጽ እንዲሁም የመጻፍ ክሂልን ማሳደግ ላይ ትኩረት ማድረግ ነው፡፡ በመሆኑም የዚህን የመጻፍ ትምህርት አቀራረብን ውጤታማነትና በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና ለመረዳት አጥኝው በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሚማሩ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የሚፈጥረውን ለውጥ ለማረጋገጥና ተግባር ላይ ለማዋል ጥናቱን ያካሂዳል፡፡

2.6.2.2 የሂደት-ተኮር አጻጻፍ ዘዴ ቅደም-ተከተላዊ ደረጃዎች

በሂደት-ተኮር አቀራረብ መጻፍን በመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች የተለያዩ ተግባራትን ለማከናወን ልዩ ልዩ የመጻፍ ደረጃዎችን ያልፋሉ፡፡ Richards (1990) በሂደታዊ ዘዴ መጻፍን ለማስተማር የተለያዩ የክንውን አይነቶችን መንደፍ እንደሚያስፈልግ ይነግሩናል፡፡ በተጨማሪም Murray (1982) የሂደታዊ አቀራረብ ዘዴ የአጻጻፍ ሂደት በሶስት ደረጃዎች እንደሚያልፍ ያሳዩናል፡፡ እነዚህም፡-

ሀ. የማሰላሰል ደረጃ (Rehearsing Phase)፡- የማሰላሰል ደረጃ የቅድመ-መጻፍ ደረጃ ሲሆን መጻፍ ከመጀመር በፊት የሚከናወኑ ዝግጅቶችን በሙሉ ይይዛል፡፡ ይኸውም ተማሪዎች ሀሳባቸውን የሚሰበስቡበት፣ ርዕስ የሚመርጡበት፣ ስለሚጽፉት ርዕሰ-ጉዳይ የተለያዩ ሀሳቦችን ከተለያየ አቅጣጫ የሚሰበስቡበት፣ ዕቅዳቸውን የሚነድፉበትና በአጠቃላይ ወደዋናው

የመጻፍ ደረጃ ለመግባት የሚዘጋጁበት ሂደት ነው፡፡ ስለምን ልጻፍ እና እንዴት ልጻፍ የሚሉት ጥያቄዎች ምላሽ የሚያገኙት በዚህ ክፍል ነው፡፡ በዚህ ደረጃ ተማሪዎች በመረጡት ርዕስ ላይ ከክፍል ጓደኞቻቸው ጋር በመሆን ይነጋገራሉ፡፡ መምህራን ለተማሪዎች መመሪያ በመስጠት የሚጽፉትን ርዕሰ-ጉዳይ በሚገባ እንዲያውቁ ይመራሉ፤ ይከታተላሉ (Richards 1990)፡፡

ለ. የማርቀቅ ደረጃ (Drafting Stage)፡- ይህ ደረጃ በመጻፍ ጊዜ የሚከናወን ተግባር ሲሆን በዚህ ደረጃ ሀሳብ በማፍለቅ ጊዜ የተሰበሰቡ መረጃዎችን የማመቻቸትና የመጀመሪያ ረቂቅ መጻፍ፣ የተጻፈውን የማንበብና የመከለስ ጽሁፉ የሚዳብርበትን ሀሳብ የመፈለግ ተግባር የሚከናወንበት ነው፡፡ ተማሪዎች በዚህ ጊዜ ለሰዋስዋዊ ስህተት አይጨነቁም፤ ሀሳብ እንደመጣላቸው ይጽፋሉ፤ የማይፈልጉትን ሀሳብ አውጥተው አዲስ ሀሳብ መተካት ይችላሉ፡፡ በዚህ ደረጃ ቅድሚያ የሚሰጠው ለይዘት ትክክለኛነት ሲሆን በቀጣይ በሚጽፉት የድርሰት ረቂቅ ላይ ከይዘት ባሻገር ተማሪዎች የተጠቀሙባቸውን ሥርአተነጥቦች፣ ሰዋስዋዊ ስርዓቶች የሆሄያት አጣጣልን ወዘተ የመመርመርና የማስተካከል ተግባርን ያከናውናሉ (Hedge 1991)፡፡ በዚህ ደረጃ ጸሀፊው ያረቀቀውን ሀሳብ መግቢያ፣ ዋና አካልና መደምደሚያ በማለት ያከፋፍላሉ፡፡

ሐ. የክለሳ ደረጃ (Revising Stage)፡- ከተደራሲ አተያይ አኳያ የመልዕክቱን ግልጽነት የሚገመግምበት ጽሁፉን በማንበብ ለአንባቢ መቅረቡን የሚያረጋግጥበት ክንውን ነው፡፡ በዚህ ደረጃ የመጨረሻ ማስተካከያ ይደረጋል፡፡ ጽሁፉ ለአንባቢ ሊጠቅም የሚችልና ትክክለኛ መሆኑ ይረጋገጣል፡፡

እነዚህን ሂደቶች ማስተማሩ ወይም መማሩና ክሂሉን ማዳበሩ ለጽሁፍ ተግባቦት ብቃት የራሱ የሆነ ድርሻ አለው፡፡ ይሁን እንጅ በአጻጻፍ ሂደት በማለፍ በሚዳብሩ ስነ-ልሳናዊ ክሂሎች ብቻ መግባባት ይቻላል ማለት አጠያያቂ ይመስላል፡፡ ተማሪዎች ከአጻጻፍ ስልትና ከጽሁፍ አደረጃጀት ጋር ሳተዋወቁና ሳይለማመዱ በማሰላሰል፣ በማርቀቅነ፣ በመከለስና በማረም ሂደት በማለፍ ብቻ የተሟላ የጽሁፍ ቅርጽ እንዲጽፉ፣ በጽሁፍ እንዲግባቡ፣ መጠየቅ የማይቻል ይመስላል፡፡ በመሆኑም መምህራን ተማሪዎችን የሂደታዊ አጻጻፍ የሂደት ደረጃዎችን በጠበቀ መልኩ ድርሰት ጻፉ የሚል ትዕዛዝ ማስተላለፍ ሳይሆን ተማሪዎች የተዋጣለት ድርሰት መጻፍ እንዲችሉ ሂደቱን እንዲተገብሩ ማበረታታት የተሻለ ይሆናል፡፡

2.6.2.3 በሂደት-ተኮር አቀራረብ የመምህሩ ሚና

በሂደታዊ አቀራረብ መጻፍን የሚያስተምር መምህር ለተማሪዎች የእርስ በርስ መማማር ቦታውን እንደሚለቅ ጥናቶች ይጠቁማሉ፡፡ በዚህም መሰረት መምህሩ የመማር ሁኔታን የሚያመቻችና የመከታተል፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ተግባቦታዊ ክሂሎች የማዳበር፣ የተማሪዎችን የመጻፍ ተግባቦታዊ ክሂሎች የማዳበር፣ የተማሪዎችን ጽሁፍ የማንበብ፣ የመገምገምና በመመካከር እንዲማሩ የማገዝ እና መማርን የማፋጠን ሚና ይጫወታል (Rudder 1999)፡፡

በአጻጻፍ ሂደትም ተማሪዎች በማሰላሰል፣ በማርቀቅ፣ በማቀድ፣ በመከለስ ሂደት ውስጥ እንዲያልፉ ያደርጋል፡፡ ተማሪዎች ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜም የመምህሩ ሚና ለተማሪዎች የሚጽፉበተትን ምቹ ሁኔታ ማዘጋጀት፤ በቂ ልምምድ እንዲያደርጉ ማድረግ፤ … ይጠቀሳሉ፡፡

ሂደታዊ የመጻፍ አቀራረብ በክፍል ውስጥ በሚተገበርበት ጊዜ የመምህሩ የማስተማር ዘዴ በተመለከተ የሚከተለውን ሀሳብ ያቀርባሉ፡፡ በሂደታዊ አቀራረብ መምህሩ ተማሪው እንደ ውጤታዊ አቀራረብ ዘዴ ያለቀለት ስራ እንዲያቀርቡ የተወሰነ ነገር የሚጠይቅ ሳይሆን ተማሪው ትክክለኛ ጽሁፍ ለመጻፍ የሚያስችለውን ዘዴ የሚቀይስና የሚያመቻች እንደሆነ ይገልጻሉ (Richards 1990)፡፡

በሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ወቅት የመምህሩ ሚና የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር ምን መሆን እንዳለበት Richards (1990) የሚከተሉትን ነጥቦች ይዘረዝራል፡፡

1. የመጻፍ ስራ ግልጽ ቀላልና ቀጥተኛ እንዲሆን በማድረግ የአጻጻፍ ሂደቱን ያስተምራል፡፡
2. የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር የሚያስችል የአጭርና የረዥም ጊዜ ግብ ያዘጋጃል፡፡
3. የድርሰቱን ውጤት ይተነትናል፤ ለሚያጋጥሙ ችግሮች መፍትሄ ይሆናሉ ብሎ የሚያስባቸውን ሀሳቦች ይጠቁማል፡፡
4. የክፍል ውስጥ ክንውንን በግልና በቡድን እንዲሰሩ በማከፋፈል የክፍሉን ተማሪ በእኩል ተሳታፊ ያደርጋል፡፡
5. ተማሪዎች እርስ በርስ የሚማሩበትን አመች ሁኔታ ይፈጥራል፡፡
6. ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት ሂደት ውስጥ ሀሳባቸውን በተለያየ መንገድ እንዲያፈልቁ ያግዛል፡፡

7. ተማሪዎች የተለያዩ አስተሳሰቦችንና የሀሳብ ቅደምተከተሎችን በተገቢው መንገድ መጻፍ የሚችሉበትን የድርሰት አጻጻፍ ህጎችን ያስተምራል፡፡
8. ተማሪዎች በመጻፍ ሂደት ላይ ተገቢው ግንዛቤ እንዲኖራቸው ያደርጋል፡፡

2.6.2.4 በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪው ሚና

በሂደታዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪው ዋነኛ ሚና መማር ነው፡፡ መማርን ማከናወን ያለበትም የነገሩትን በሙሉ በማድረግና የሰጡትን ሳይጠይቅ በመቀበል ሳይሆን በመስራት፣ በመመርመር፣ በመሞከርና በማረጋገጥ ነው፡፡ በዚህም በተማሪው የመማርሚና ላይ የሚከሰተው ልዩነት ሌተማሪው ከሚሰጠው ትኩረት የሚመነጭ ሲሆን በመማሩ ውጤታማነት ላይ ከፍተኛ ተጽዕኖ እንደሚያሳድር መገመት ይቻላል፡፡

የተማሪው ሚና ለመማር ሂደት የሚያበረክተው አስተዋጽኦ በማስተማር አቀራረቦችና ስነዘዴዎች ውስጥ በግልጽም ሆነ በውስጠ-ታዋቂነት ይታያል፡፡ ይህም በትምህርቱ ሂደት ተማሪው በሚያከናውናቸው ተግባራት አይነቶች፣ ለትምህርት በሚቀርበው ይዘት ላይ የሚኖረው ተነሳሽነትና በሚሰራበት ቡድን ውስጥ ባለው ተሳትፎ ሊገለጽ ይችላል (Richards & Rodgers, 1986)፡፡

ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመጻፍ ትምህርት ከውጤት-ተኮር ወደ ሂደት-ተኮር መለወጡን ተማሪዎች በሚያከናውኗቸው ተግባራት ላይ ትኩረት ማድረጉን ጥናቶች ያረጋግጣሉ፡፡ Richards (1990), Zamel (1987)ን በመጥቀስ በሂደት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ ተማሪዎች ምን መጻፍ፣ እንዴት መጻፍ እንዳለባቸው ትኩረት የመስጠትና የራሳቸውን የጽሁፍ ስራ ራሳቸው በማረም ተሳትፎ ማድረግ እንደሚጠበቅባቸው ይገልጻሉ፡፡ በመማሩ ሂደትም ተማሪዎች የሚጽፉበትን ርዕስ ይመርጣሉ፤ በህብረት እንዲጽፉም ይበረታታሉ፡፡ በዚህ ሂደትም ከሌሎች ተማሪዎች ጋር ተራክቧዊ አሰራርን ያዳብራሉ፡፡ ርዕስን ከቤትና ከትምህርት ቤት ገጠመኞቻቸው በመምረጥ በህብረት በሚጽፉበት ጊዜ በማህበራዊ ህይወት ውስጥ የሚያወቋቸውንና የሚጠቀሙባቸውን ነገሮች በምንጭነት ይጠቀማሉ፡፡ ይህ በእውናዊና በራስ ገጠመኝ ላይ መጻፍ የመማር ተነሳሽነትን ለማጎልበት ከፍተኛ አስተዋጽኦ ከማድረጉም በላይ ጎበዝና የትምህርቱ ሂደት ደከም ያሉ ተማሪዎች በመተጋገዝ እንዲሰሩ የሚያጋጥሙ ችግሮችንም በጋራ እንዲፈቱ ያስችላቸዋል፡፡

በአጠቃላይ በሂደት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ መጻፍን መማር ተማሪዎች በራሳቸው የመማር ሀላፊነትን የመውሰድ፤ የብዙ ሰዎችን አስተያየት የመጠቀምና በመጻፍ አማካኝነት ሀሳብን የመሰብሰብ … ተግባራትን ያከናውናሉ፡፡ የራሳቸውን እውቀት በራሳቸው ቋንቋ ለመግለጽ የማሰላሰል፣ የማቀድ፣ የመወያየት፣ ለማንና ለምን እንደሚጽፉም የመወሰን፣ ረቂቅ የመጻፍ፣ የመከለስና የማረም ሂደቶችን ያከናውናሉ፡፡

2.6.2.6 በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ለተማሪዎች የሚሰጥ ምጋቤ-ምላሽ

ተለምዷዊ በሆነው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ተማሪዎች ለሚጽፏቸው ጽሁፎች ምጋቤ-ምላሽ የሚሰጡት መምህራን ናቸው፡፡ በጽሁፉ ውስጥ የተካተቱትን ስህተቶች ለቅመው በማውጣት ምጋቤ-ምላሽ ይሰጣሉ፡፡ ይህ አይነቱ የአሰራር ሂደት ሁለት ችግሮች እንደሚኖሩት Zamel (1992) ይገልጻሉ፡፡ የመጀመሪያው በጽሁፍ ውስጥ የተካተቱትን ሁሉንም ችግሮችን ፈልጎ አንድ በአንድ ለማረም ለመምህራን አስቸጋሪ መሆኑ ሲሆን ሁለተኛው ብዛት ያለውን እርማት ተማሪዎች መለካት የመሰላቸትና ተስፋ የመቁረጥ ነገር ሊያስከትል እንደሚችል ነው፡፡

እነዚህ አብይ ችግሮች ለመወጣት የተማሪዎችን የጽሁፍ ውጤት ከማረም ገና በሂደቱ ላይ ተከታታይ ማስተካከያ መስጠት ተመራጭ መሆኑንና እንዲህ አይነቱ ማስተካከያ ተማሪዎች ስሜታቸው ተነሳስቶ በመጻፍ ሂደት ላይ እያለ ስለሚሰጥና የወዲያውኑነት ባህርይ ስላለው የመጻፍ ሞራላቸውን አይነካም፡፡ ስለዚህ በእያንዳንዱ ሂደታዊ የአጻጻፍ ደረጃ ምጋቤ-ምላሽ መስጠትና ተማሪዎች ሲጽፉ የሚያስቸግሯቸውን ለቅሞ በማውጣት የሚማሩበት ሰሌዳ ላይ ማሳየት የተማሪዎችን የጽሁፍ ስህተት ይቀንሳል፡፡ ይህ ደግሞ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እንደሚያጎለብትና ለመጻፍ ያላቸውን ፍላጎት እንደሚያነሳሳ Zamel (1992) ይገልጻሉ፡፡

በጽሁፍ ላይ ምጋቤ-ምላሽ መስጠትን አስመልክተው ተማሪዎቹ ተጽፎ ባለቀው ጽሁፍ ላይ ይሰጥ ሲሉ መምህራን ደግሞ ገና በሂደቱ ላይ እያለ ይሰጥ የሚል ምርጫ አላቸው፡፡ ለዚህም ጽሁፍ በሂደት ላይ እያለ ምጋቤ-ምላሽ መስጠቱ ጠቃሚነት እንዳለው ገልጸው አስፈላጊነቱም በውጤቱ ላይ የሚሰጠው ምጋቤ-ምላሽ ለሚቀጥለው ጽሁፋቸው ብቻ አስፈላጊ ሲሆን በሂደቱ ላይ የሚሰጠው ምጋቤ-ምላሽ ጠቀሜታ ግን እየተጻፈ ላለውም ሆነ ለቀጣዩ ጽሁፍ እንደሆነ ያስረዳሉ (Zamel 1992)፡፡

2.7 የተዛማጅ ስራዎች ቅኝት

በዚህ ርዕስ ስር የሚዳሰሱት ከዚህ ጥናት ጋር በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ መንገድ ዝምድና ያላቸው የአገር ውስጥ ቀደምት ጥናቶች ናቸው፡፡ በዳሰሳው ትኩረት የሚደረግባቸው ነጥቦች ከዚህ ጥናት ጋር በርዕስ፣ በዓላማ፣ በአጠናን ዘዴና ከውጤት ትንተና አንጻር ባሉት ተመሳስሎዎችና ልዩነቶች ላይ ሲሆን ከነዚህ ነጥቦች አንጻር የሚከተሉት ስራዎች ተቃኝተዋል፡፡

አማረ (2010) ተግባር-ተኮር የቋንቋ ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽእኖ በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት በሚል ርዕስ የቀረበ ጥናት ሲሆን የጥናቱ ዓላማም በተግባር-ተኮር ዘዴ ቋንቋን ማስተማር በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተጽእኖ ከመፈተሽ በተጨማሪ የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ የሚያሳድረውን ተጽዕኖ መፈተሽ ነው፡፡

ዘላለም (2009) የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴዎች የመጻፍ ትምህርትን የማጎልበት ሚና ትንተና በዘጠነኛ ክፍል ተተኳሪነት በሚል ርዕስ የቀረበ ጥናት ነው፡፡ የጥናቱ ዓላማ:- መር፣ ቁጥጥር፣ ነጻና ሂደታዊ የጽህፈት ማስተማሪያ ስልቶችን በመተግበር የተማሪዎች የጽህፈት ክሂል በየትኛው የጽህፈት ማስተማሪያ ስልት ሊሻሻል እንደሚቻል መመርመር ነው፡፡ የመረጃ ትንተና ዘዴ አይነታዊና አሀዛዊ ስልት ሲሆን የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ ፈተና፣ ሰነድ ፍተሻና ምልከታ ናቸው፡፡

ዳባሽ (2011)በሂደታዊ ዘውግ ማስተማር ዘዴ የመጻፍ ክሂልን ለማሻሻል ያለው ሚና በሰቃ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በኦሮምኛ አፈ-ፈት በሆኑ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት በሚል ርዕስ ጥናታቸውን ያካሄዱ ሲሆን በማጠቃለያዋም በሂደት ዘውጋዊ የተማሩ የሙከራ ቡድኖች በተለምዷዊው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ከተማሩ ተማሪዎች በተሻለ የመጻፍ ክሂላቸውን አሻሽለዋል የሚል ነው፡፡

ከላይ የቀረቡ ተዛማጅ ጥናቶች ከዚህ ጥናታዊ ጽሁፍ ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት አይኑራቸው እንጅ ከቋንቋ ክሂሎች በመጻፍ ላይ በማተኮራቸው እንዲሁም የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ላይ በማተኮራቸው ተመሳሳይነት ተስተውሎባቸዋል፡፡ ይሁን እንጅ ለማጥናት

እንደተነሱበት ርዕሰ-ጉዳይ የጥናታቸው አነሳሽ ምክንያት፣ አላማ፣ ወሰን፣ እንዲሁም የአጠናን ዘዴ፣ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ፣ የናሙና ሁኔታ… የተለያየ ነው፡፡

አለምነሽ (2011) ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴን በመጠቀም ጽህፈትን ማስተማር የጽህፈትን ክሂል በማጎልበት ረገድ ያለው ሚና በሚል ርዕስ በ 9ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ጥናታቸውን አካሂደዋል፡፡ በደረሱበት መደምደሚያም ሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ከተለምዷዊው በተሻለ መንገድ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ማዳበር እንደሚችል ይጠቁማል፡፡

አለምነሽ (2011) ጥናት ከላይ ከተጠቀሱ ጥናቶች በተለየ በርዕሱ፣ በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ መመሳሰል ቢኖረውም በፈተና ውጤት አያያዝ ግን ከዚህ ጥናት የተለየ ያደርገዋል፡፡ በአለምነሽ ጥናታዊ ጽሁፍ ውስጥ ለተማሪዎች የቀረቡ የፈተና ውጤቶች በደፈናው የመጻፍ ክሂል ይባል እንጅ እያንዳንዱ የተማሪዎች የመጻፍ ንኡሳን ክሂል ምን ደረጃ ላይ እንዳለ በግልጽ አልተቀመጠም፡፡

ይህ ጥናት ደግሞ ከተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና የተገኘውን ውጤት 10% ለስርአተ-ጽህፈት፣ 25 ለይዘት፣ 25 ለቋንቋ አጠቃቀም፣ 20 ለቃላትና 20 ለአደረጃጀት በመስጠት ለመተንተን የታቀደ በመሆኑ የተለየ ያደርገዋል፡፡ ሂደት-ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና ከማጥናቱ በተጨማሪ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የጽህፈት ክሂል ለማዳበር የሚኖረውን ሚና ከፅህፈት ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ተንትኖ የሚያቀርብ በመሆኑ ከሌሎች ጥናቶች የተለየ ያደርገዋል፡፡

ምዕራፍ ሶስት

የአጠናን ዘዴ

3.1 የጥናቱ ንድፍ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ነው። ይህንንም ዋነኛ ዓላማ ለማሳካት አጥኚው ተግባር ላይ ያዋለው አብይ የአጠናን ዘዴ መላምቶችን በመንደፍ መላምቶቹ ትክክል መሆን አለመሆናቸውን ለመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት በተጠቀመው ፈተና አማካኝነት ማረጋገጥ ሲሆን የምርምር አይነቱም መጠናዊ ምርምር ሲሆን ከፊል ፍትነታዊ ዘዴን ተግባራዊ ያደረገ ነው። ከፊል ፍትነታዊ የምርምር ዘዴ ላይ የተመሰረተ በመሆኑም የቅድመና የድህረ-ትምህርት የፈተና ሂደትን ሊከተል ችሏል። ይህ ዘዴ ሁለት ተተኳሪ ቡድኖች የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተብለው ከመመደባቸው በፊት በወሰዱት ፈተናና ከቅድመ-ፈተናው በኋላ በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የተማሩ የሙከራና የቁጥጥር ቡድኖች መካከል የሚያሳዩት የመጻፍ ክሂል ልዩነት በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኙ የሚያመለክት ነው። አማረ Quasim (2014) ጠቅሶ እንደገለፀው የሁለት ቡድን ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ስልት አንድ የማስተማሪያ ዘዴ ከፊል ፍትነታዊ በሆነ መልኩ ስራ ላይ በሚውልበት ጊዜ በሁለት ተተኳሪ ቡድኖች መካከል የታየ የውጤት ለውጥ ካለ የሚገመገምበት ነው።

ጥናቱ የሚከናወነው ተማሪዎቹ በሚገኙበት እውነተኛ አውድ (ክፍል) ውስጥ ሲሆን በተመረጠው ትምህርት ቤት ውስጥ የሚገኙ በሶስት ክፍሎች ውስጥ የሚማሩ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል በተራ የእጣ ንሞና ሁለት ክፍል ተማሪዎችን ለቅድመ-ትምህርት ፈተና በመውሰድ ቅድመ-ትምህርት ፈተናውን በመፈተን ከልምምዱ በፊት ያላቸው የመጻፍ ክሂል ደረጃ ተፈትኗል። ከቅድመ ትምህርት ፈተናው በኋላ የሁለቱን ክፍል ተማሪዎች በተራ የዕጣ ንሞና ዘዴ አንደኛውን የሙከራ ሌላኛውን ደግሞ የቁጥጥር ቡድን በማድረግ ተመርጠዋል። ቀጥሎም የቁጥጥር ቡድን የደረሰውን በተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የሙከራ ቡድኑን ደግሞ በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በማስተማር በሁለቱ ቡድን መካከል ከቅድመ ትምህርት ፈተናው አንፃር ያለውን የመጻፍ ክሂል የውጤት ልዩነት መመርመር ተችሏል። በመጨረሻም በፈተና አማካኝነት የተሰበሰቡ መረጃዎች ተተንትነው ቀርበዋል።

3.2 የተማሪዎችና የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ

በደቡብ ምዕራብ ኢትዮጵያ ህዝቦች ክልል በካፋ ዞን በአዲዮ ወረዳ ከሚገኙ ሰባት የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በአመች ናሙና ተመርጧል፡፡ ይህ ትምህርት ቤት የተመረጠበት ምክንያት አጥኚው ላለፉት አምስት አመታት በዚሁ ትምህርት ቤት ሲያስተምር የቆየ በመሆኑ ጥናቱ በሚካሄድበት ወቅትም በማስተማር ላይ ስለሚገኝ በተቃራኒ ክፍለ ጊዜ የሙከራና የቁጥጥር ቡድኑን ተማሪዎች ለማስተማር በማስቻሉና ጥናቱ ከፊል ፍትነታዊ እንደመሆኑ መጠን የትምህርት ቤቱን ማህበረሰብ ልዩ ትብብርና ሌሎች አስተዳደራዊ ድጋፎችን ማግኘት እንደሚችል ከግምት ውስጥ በማስገባቱ ነው፡፡ በትምህርት ቤቱ ውስጥም ከ 9ኛ- 12ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአላማ ተኮር ናሙና በመምረጥ ጥናቱ ተካሂዷል፡፡ አስረኛ ክፍል በአላማ ተኮር የናሙና ዘዴ የተመረጠበት ምክንያት ዘጠነኛ ክፍሎች ጥናቱ በተከናወነበት አመት ትምህርት ቤቱን የተቀላቀሉ ከመሆናቸው በተጨማሪ ለጥናቱ ተገቢውን መረጃ ላይሰጡ ይችላሉ ብሎ በማሰቡ ነው፡፡ 11ኛ እና 12ኛ ክፍል ተማሪዎች ደግሞ የዩኒቨርሲቲ መግቢያ ፈተና ላይ ለሚመጡ ትምህርቶች ትኩረት የሚሰጡ ከመሆናቸው በተጨማሪ አጥኚው የጥናት ጊዜያቸውን ላለመሻማት በማሰቡ የ10ኛ ክፍሎች በኣላማ ተኮር ናሙና ተመርጠዋል፡፡

በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የሚማሩ የ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ጠቅላላ ብዛት 92 ተማሪዎች ሲሆኑ በሶስት ክፍል የሚገኙ በመሆናቸው ሁለቱን ክፍል ተራ የእጣ ንሞናን ተጠቅሞ በመምረጥ ቅድመ-ትምህርት ፈተና ተሰጧል፡፡ ከቅድመ-ትምህርት ፈተናው በኂላም ተራ የእጣ ንሞናን በመጠቀም አንዱን የቁጥጥር ሌላኛውን ደግሞ የሙከራ ቡድን በማድረግ ጥናቱ ተካሂዷል፡፡

3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች

የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ፈተና በመረጃ መሰብሰቢያነት ተግባር ላይ ውሏል፡፡

ለተተኳሪዎች የሚሰጠው ፈተና በሁለት ግብ ላይ የተመሰረተ ነው እነሱም፡- በቅድሚያ የሚሰጠው ቅድመ-ትምህርት ፈተና የተጠኝዎችን የመጻፍ ክሂል ብቃት ከልምምድ በፊት በውጤት ተቀራራቢ መሆን አለመሆናቸውን ለመገምገም ታስቦ የተሰጠ ፈተና ሲሆን ሁለተኛው (የድህረ-ትምህርት) ፈተናው ዓላማ ደግሞ የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ የሚገመገሙበት ድህረ-ፈተና ሲሆን በተለምዷዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሩትና

በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሩት ተማሪዎች የጽህፈት ክሂል ለውጥ ምን ያክል እንደሆነ ለመፈተሽ የተከናወነ ነው።

ቅድመ ትምህርትና ድህረ-ትምህርት ፈተናዎቹ የተለያዩ ጥያቄዎች ሆነው ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልቶችን የተከተሉ ናቸው። ይህም የሆነበት ምክንያት ተመሳሳይ ጥያቄ ቢሆን ከቅድመ-ፈተናው በመነሳት ስህተታቸውን ለማስተካከል አመች ሊሆን ስለሚችል ነው። አማረ (2010) የሶስተኛ ዲግሪ ማሟያቸውን በዚህ የአጠያየቅ ስልት ተጠቅመው ጥያቄዎችን ስላዘጋጁ ውጤታማም ስለነበሩ በዚህ ጥናታዊ ፅሁፍም ይህንን የአጠያየቅ ስልት በመከተል ፈተናዎቹ ተሰጥተዋል።

3.4 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ አስተማማኝነትና ትክክለኛነት

በተለያዩ ጥናታዊ ፅሁፎች ውስጥ መረጃ ለመሰብሰብ የምንጠቀምባቸው የተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አሉ። በእነዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የተሰበሰቡ መረጃዎች አስተማማኝነታቸውን ለመፈተሽ የምንጠቀምባቸው የተለያዩ ዘዴዎች እንዳሉ በርካታ ፀሀፍት ይገልፃሉ። ከዘዴዎች መካከልም የመለኪያ ይዘት ወጥነት፣ ዳግም ፈተና፣ ተመሳሳይ ይዘት መለኪያዎች … የሚጠቀሱ ናቸው (ያለው 2009)። ይሁን እንጅ ከላይ የተጠቀሱት የአስተማማኝነት መለኪያ ዘዴዎች ሁሉ ለሁሉም አይነት ላያገለግሉ ስለሚችሉ ተገቢውን የአስተማማኝነት መለኪያ መሳሪያ ለተገቢው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ መጠቀም አስፈላጊ ነው። በመሆኑም አጥኝው በዚህ ጥናታዊ ፅሁፍ ውስጥ በዋና የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት የሚጠቀመው ፈተና በመሆኑ ለዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ደግሞ ይዘታዊ ወጥነት የአስተማማኝነት መለኪያ ተግባር ላይ ውሏል። የቅድመና የድህረ-ትምህርት ፈተናው ውጤት የሁለቱ አራሚዎች የስምምነት ደረጃ በክሮንባች አልፋ ተፈትሿል።

የትክክለኛነት ምንነት ያለው (2009) ሲገልጹ ትክክለኛነት በአንድ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ዘዴ የተሰበሰበው መረጃ የተሰበሰበበትን መንገድ የተቃና፣ የተሟላ፣ ተገቢውን መንገድ የተከተለ መሆኑን የሚመለከት ነው።

በሌላ መልኩ ከፈተና አኳያ የትክክለኝነትን ምንነት በተመለከተ Heaton (1991) እንደሚገልፁት ትክክለኛነት ማለት አንድ ፈተና የታሰበውን አላማ በሚፈለገው መልኩ ሊለካ የሚችል መሆኑ የሚረጋገጥበት ነው።

የመረጃ ትክክለኛነትን ለማረጋገጥ ተግባር ላይ ከሚውሉ የመለኪያ መንገዶች ውስጥ ግልብ፣ ይዘት-ተኮር፣ መስፈርት-ተኮር፣ ትውረት-ተኮር … ተጠቃሽነት አላቸው (ያለው 2009)። በዚህ የጥናት ሂደትም በፈተና አማካኝነት የተሰበሰቡ መረጃዎች የትክክለኛነት ደረጃ ለማረጋገጥ ተግባር ላይ የሚውለው የመለኪያ መንገድ ይዘት-ተኮር ነው። ይህ የመለኪያ መንገድ የተመረጠበት ምክንያት በፈተና አማካኝነት የተሰበሰቡ መረጃዎች በውስጣቸው በሚይዙት ምላሽ አጠቃላይ ይዘት ላይ ስለሚያተኩር ነው።

በመሆኑም የጥናቱን አስተማማኝነትና ትክክለኛነት ለመጠበቅ የተዘጋጀውን ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና የጥናትና ምርምሩ አማካሪና ሌሎች በዚህ የትምህር ዘርፍ ሁለተኛ ዲግሪ ያላቸው ሁለት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የፈተናዎችን ጥያቄዎች ከተለያየ አቅጣጫ ለማስገምገም ከመቻሉ በተጨማሪ አጥኚውም ፈተናዎቹን ሲያዘጋጅ የተማሪዎችን የክፍል ደረጃና መርሀ-ትምህርቱን መሰረት በማድረግ በድህረ-ምረቃ ትምህርቱ ከተከታተላቸው ትምህርቶች አንዱ በሆነው የፈተና አሰጣጥ ትምህርት (Testing) መሰረት አድርጎ በማዘጋጀት በመጨረሻም ለጥናታዊ ፅሁፉ አማካሪ በማስገምገም በመቅረቡ ውጤታማ ነው የሚል እምነት አሳድሯል።

የተዘጋጁት የመጻፍ ክሂል ፈተናዎች የክፍል ደረጃውን መርሀ-ትምህርት ያገናዘቡ ከመሆናቸው በተጨማሪ ነፃና ጠቋሚ ፅሁፍ እንዲያዘጋጁ አጭርና ግልጽ ትዕዛዝ ማስተላለፍ የሚመከር በመሆኑ ገላጭና ተራኪ ድርሰቶችን እንዲፅፉ አንዱን ርዕስ በመስጠት ሌላኛውን ደግሞ በመረጡት ርዕስ ዙሪያ እንዲፅፉ እድል ተሰጥቷቸዋል። እንዲፃፉ የሚጠበቁት ድርሰቶችም ለተጠኚዎች ቅርበት ያላቸው ርዕሶች ቢሆኑ የበለጠ የመጻፍ ክሂል ፈተናውን ውጤታማ እንደሚያደርገው በማሰብ ርዕሶችን ላለማወሳሰብ ጥረት ተደረጓል።

ሌላው አከራካሪ የሚሆነው ጉዳይ በቅድመና በድህረ-ትምህርት የሚፈተኑት ፈተና የጥያቄዎቹ መመሳሰልና መለያየት ሲሆን በሁለቱም ጎራ የተለያዩ አስተያየቶች የሚሰጡ ሲሆን ለዚህ ጥናታዊ ፅሁፍ ግን የተለያየ ጥያቄ ተመሳሳይ የአጠያየቅ ስልትን በመከተል ጥያቄዎቹ ቀርበዋል።

ለፈተናዎቹ የሚሰጥ ጊዜን በሚመለከት፡- ቅድመ-ትምህርትም ሆነ ድህረ-ትምህርት ፈተናው ሁለት ሁለት ጥያቄዎችን የያዘ በመሆኑ ለቅድመ ትምህርትም ሆነ ለድህረትምህርት ፈተና

ስድሳ ደቂቃ የተሰጠ ሲሆን ይህም የሆነበት ምክንያት በጽሁፉ ላላካተቷቸው ነጥቦች የሰአት እጥረት ምክንያት እንዳያደርጉ በማሰብ ነው፡፡

3.5 የቅድመ እና ድህረ-ትምህርት ፈተና አስተማማኝነት

የቅድመና የድህረ-ትምህርት ፈተና የአስተማማኝነት ደረጃ ለመለካት ለቅድመ-ትምህርት ፈተና የሁለት ክፍል ተማሪዎችን በተራ የእጣ ንሞና ዘዴ በመምረጥ ፈተናው የተሰጠ ሲሆን በፈተናውም ተቀራራቢ ውጤት ያስመዘገቡ በመሆናቸው ሁለቱንም ክፍል በተራ የዕጣ ንሞና አንደኛውን የሙከራ ሌላኛውን ደግሞ የቁጥጥር ቡድን በማድረግ ለድህረ-ትምህርት ፈተናው የሚያዘጋጃቸውን የመጻፍ ክሂል ትምህርት እንደቅደም ተከተላቸው በሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴና በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ እንዲማሩ ተደርጓል፡፡

ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተናውን ለመፈተንም ሆነ ሁለቱን የጥናቱን ቡድኖች ለማስተማር በቅድሚያ የትምህርት ቤቱን አስተዳደር ሰራተኞች ፍቃድ በመጠየቅ ፍቃድ ማግኘት ከተቻለ በኋላ ለቅድመ-ትምህርት ፈተናው የሚሰጠው ሰዓት ለድህረ-ትምህርት ፈተናው ከተሰጠው ሰዓት ጋር እኩል ወይም ተመሳሳይ እንዲሆን ተደርጓል፡፡ ፈታኝ መምህራንም የሚከተሉትን መስፈርቶች በማውጣት መስፈርቶቹን የሚያሟሉ መምህራንን በመምረጥ ፈተናውን እንዲሰጡ ተደርጓል፡፡ መስፈርቶቹም፡- ለመፈተን ፈቃደኝነት፣ ተጠኝ ተማሪዎችን በማስተማር ላይ መገኘት፣ በፈተና ላይ የሚያሳዩት ቁርጠኝነትና የትምህርት ደረጃቸው "ቢ ኤ ዲግሪ"ና በላይ ያላቸው … የሚሉት ሲሆኑ ለቅድመ-ትምህርት ፈተናውና ለድህረ-ትምህርት ፈተናው ሁለት ፈታኝ መምህራንን በመምረጥ ፈተናው በሰላም ተሰጥቷል፡፡ ይህም የሆነበት ምክንያት የፈተናውን ጥራትና የጥናቱን ውጤታማነት ለመጠበቅ ሲባል ነው፡፡ ፈተናዎቹም በሁለት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ የአራሚዎች የስምምነት ደረጃም በ ክሮንባች አልፋ ተፈትሿል፡፡

3.6 የማስተማሪያ ፅሁፍ አዘገጃጀት

ለዚህ ጥናታዊ ፅሁፍ ከቅድመ-ትምህርት ፈተናው በኋላ የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎችን ለማስተማር የተዘጋጀው የማስተማሪያ ፅሁፍ በቅድሚያ የአስርኛ ክፍል ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መፅሀፍ ውስጥ የተካተቱትን የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶች ተዳሰዋል፡፡ ይህ ተግባር ደግሞ ለአስርኛ ክፍል ተማሪዎች የሚመጥን ተግባራትን ለማዘጋጀት አመች ሁኔታን ፈጥሯል፡፡

በ 2007 ዓ.ም ለሁለተኛ ጊዜ ታትሞ ስራ ላይ በዋለው የአስርኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መፅሀፍ ውስጥ በስድስት ክፍሎች የተከፋፈሉ የተለያዩ የመፃፍ ክሂል ተግባራት ተካተዋል፡፡ ከተካተቱት አብዛኛዎቹ የመፃፍ ተግባራት በመልመጃ መልክ የቀረቡ ሲሆኑ ትኩረታቸውም ዓረፍተነገሮችን መፃፍ፣ ስለተራኪና ገላጭ ድርሰት ምንነት፣ ማስታወሻ መያዝ፣ ሴቶች በተለያዩ ባህሎች ውስጥ ያላቸውን ሚና የሚያሳዩ ድርሰቶችን መፃፍ፣ የስራ ደብዳቤ መፃፍ እንዲሁም በስነፅሁፍ ክፍል ውስጥ አንድ ተጨማሪ የስዕላዊ ድርሰት ምንነት … በተመለከተ የቀረቡ ሲሆኑ የተለያዩ ማስታወሻዎችም ተካተውበታል፡፡ የማስተማሪያ ፅሁፉም እነዚሁ ነጥቦች ላይ ያተኩራሉ፡፡

3.7 የማስተማር ትግበራ ሂደት

የትምህርቱን አሰጣጥ በተመለከተ ጥናቱን ከግብ ለማድረስ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማርና ለመፈተን የሚያስችሉ ለመፃፍ አመች የሆኑ ርዕሶች በአጥኚው፣ በጥናቱ አማካሪና የድህረ-ምሩቃን በሆኑ ሁለት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አማካኝነት ተገምግመው የክፍል ደረጃውን መርሀ-ትምህርትና የተጠኝዎችን የክፍል ደረጃ መሰረት ያደረጉ ተራኪና ገላጭ ድርሰቶች ላይ ትኩረት ያደረገ ፈተና ለቅድመ-ትምህርት ፈተና ተዘጋጅቶ በመስፈርት በተመረጡ መምህራን አማካኝነት ተሰጧል፡፡

በመቀጠልም የቅድመ-ትምህርት ፈተናውን ውጤት መሰረት በማድረግ ተቀራራቢ ውጤት ማስመዝገባቸው ከተረጋገጠ በኋላ በተራ የዕጣ ንሞና አንዱን የቁጥጥር ሌላኛውን የሙከራ ቡድን በማድረግ ለድህረ-ትምህርት ፈተናው የሚያዘጋጅ ትምህርት በአጥኚው አማካኝነት ለቁጥጥር ቡድኑ በተለምዷዊው ለሙከራ ቡድኑ ደግሞ በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ትምህርቱን ወስደዋል፡፡ ትምህርቱም ለተከታታይ አምስት ሳምንታት በሳምንት ሁለት ክፍለ-ጊዜ በአጠቃላይ ለአስር ክፍለ-ጊዜ የተሰጠ ሲሆን ይህም በተማሪዎች መማሪያ መፅሀፍ ላይ የቀረቡ ይዘቶችን መሰረት ያደረገ ከመሆኑም በተጨማሪ ለማስተማር የወሰደው ሰአትም ቢሆን በመማርያ መፅሀፉ በስድስት ክፍሎች ተከፋፍለው ከቀረቡት አጠቃላይ ተግባራት ከሚፈልጉት ሰአት የሚያንስ አይደለም፡፡ የመማር ማስተማር ሂደቱ የተከናወነው በአጥኚው ቢሆንም ፈተናውን ለመፈተንና በእርማቱ ሂደት የሌሎች መምህራን እርዳታ ታክሎበት ውጤታማ ጥናታዊ ፅሁፍ እንዲሆን የበኩላቸውን ድርሻ ተወጠዋል፡፡

በትምህርቱ ወቅትም የስርአተ-ነጥብ አገልግሎትና አጠቃቀም፣ ርዕስ መምረጥ፣ ርዕስ ማጥበብ፣ መረጃ ማሰባሰብ ማለትም በአእምሯቸው ያለውን ሀሳብ ወደወረቀት ማስፈር፣ አስተዋጽኦ መንደፍ፣ የመጀመሪያ ረቂቅ መፃፍ፣ እንደገና የቀረ ሀሳብ ካለ ደግሞ መፃፍ፣ በንደኛ ማስገምገም፣ ማስታወሻ መያዝ፣ የመጨረሻ ረቂቅ መጻፍ… የሚሉት ነጥቦች ላይ ያተኮረ ሲሆን የትምህርቱ አቀራረብ ግን ተለምዷዊውና ሂደት ተኮር አቀራረብን የተከተለ ነው፡፡

3.8 የመረጃ አደረጃጀትና መተንተኛ ዘዴ

የጥናቱን መላምቶች ለመመለስ ከናሙና ምርጫና ከመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ቀጥሎ ተገቢ የሆነ የመረጃ መተንተኛ ዘዴን መከተል ለጥናቱ ውጤት እጅግ ወሳኝ መሆኑ ይታወቃል፡፡ በመሆኑም ለዚህ ጥናት በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ማለትም በፈተና አማካኝነት አስፈላጊ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ የተሰበሰቡት መረጃዎችም በቅደም ተከተልና በስርዓት በመደራጀት ጥናቱ በተመረኮዘበት ንድፈ-ሀሳብና የመተንተኛ ስሌቶች መሰረት በማድረግ ተተንትነዋል፡፡ በዚህ ጥናት ለትንተና አገልግሎት ላይ የዋሉት የሁለት ባዕድ ናሙናዎች ጥናት ቲ ቴስትና (Independent Samples T test) እና ዳግም ልኬት ናሙና ቲ ቴስት (Paired observation sample T test) የትንተና ዘዴዎች ናቸው፡፡ ዳግም ልኬት ናሙና ቲ ቴስት መጠቀም ያስፈለገበት ዋነኛው ምክንያት የቁጥጥርም ሆነ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ትምህርት ከመሰጠቱ በፊትና ከተሰጠ በኋላ በአንድ ቡድን ውስጥ የተፈጠረውን የውጤት ልዩነት ለማስተዋል ታስቦ ሲሆን የሁለት ባዕድ ናሙናዎች ቲ ቴስት ለመጠቀም ያስፈለገበት ዋነኛ ምክንያት ደግሞ በሁለቱ ቡድን መካከል አንደኛው ቡድን ከሌላኛው ቡድን ጋር ያለውን የውጤት መለያየት ለማነጻጸር የሚያስችል እንደሆነ ታሳቢ በማድረግ ነው፡፡

3.9 የጥናቱ ስነ-ምግባራዊ ሁኔታ

የጥናቱን ስነ-ምግባራዊ ሁኔታ በተመለከተ በተቻለ መጠን ጥንቃቄ የተሞላበት አካሄድን ይከተላል፡፡ በመሆኑም አጥኚው የሚከተሉትን ተግባራት ለመወጣት ጥረት አድርጓል፡፡ በመጀመሪያ ደረጃ ለጥናቱ የተመረጡትን ናሙናዎች ስለጥናቱ አላማ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ግንዛቤ ማስጨበጫ ተሰጥቷል፡፡ በግንዛቤ ማስጨበጫ ሂደቱም ተጠኝዎቹ ከመደበኛ የትምህርት ክፍለ ጊዜያቸው በተጨማሪ ለአምስት ሳምንታት የሚቆይ በሳምንት ሁለት ጊዜ በሃምሳ ደቂቃዎች የተመጠነ በጠቅላላው 10 ክፍለጊዜ የሚቆይ የመፃፍ ክሂልን የተመለከተ

ትምህርት እንደሚማሩ ተገልጾላቸዋል፡፡ እንዲሁም በትምህርቱ ሂደትም ሆነ በፈተናው ወቅት የሚያከናውኗቸው ተግባራት በዋናው የጥናት ውጤት ላይ ከፍተኛ ተፅዕኖ የሚፈጥር መሆኑ በአጥኚው ገለፃ ተደርጎላቸዋል፡፡ በመጨረሻም ለጥናቱ ሙሉ ትብብራቸውን ለማሳየት ፍቃደኛ መሆናቸውን እጅ በማውጣትና በጭብጨባ ገልጸው ወደስራ ተገብቷል፡፡ በመሆኑም በእያንዳንዱ በሚፅፏቸው የድርሰት ፈተናዎች ላይ ልዩ መገለጫ እንጅ ስማቸው አይፃፍም፡፡

ከዚህ በተጨማሪ እያንዳንዱን የጥናት ውጤት ጥናቱ ለተካሄደበት ትምህርት ቤትና ጥናቱ ለተካሄደበት ወረዳ የትምህርት ፅ/ቤት ለማሳወቅ ታቅዷል፡፡ በዚህ ጊዜ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ በተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ላይ አወንታዊ ውጤት የሚመዘገብበት ከሆነ በሌሎች ትምህርት ቤቶች የሚያስተምሩ የቋንቋ መምህራን እንዲሁም ሌሎችን ቋንቋዎች የሚያስተምሩ መምህራን ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብን እንዲከተሉ ግንዛቤ ለማስጨበጥ ይሞከራል ይህ የሚሆነው ግን ጥናቱ ተጠናቆ ከሚመለከተው አካል ማረጋገጫ ሲያገኝ ብቻ ነው፡፡

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ትንተናና የውጤት ማብራርያ

4.1 የመረጃ አተናተን

የዚህን ጥናት መረጃ ለመተንተን በተሰጠው መላምትና በጥናቱ አላማ ላይ በመመስረት መረጃዎቹ ተተንትነው ቀርበዋል፡፡ መረጃዎቹ ከመተንተናቸው በፊት ግን የሚተነተኑበትን ዘዴ ለመወሰን መሟላት የሚኖርባቸው ቅድመ-ሁኔታዎች ተፈትሸዋል፡፡ ቅድመ-ሁኔታዎቹ ከተፈተሹ በኋላ መረጃዎቹ ተተንትነዋል፡፡ ከትንታኔዎቹ በመነሳት ማብራሪያ እንዲሰጥባቸው ተደርጓል፡፡

የዚህ ጥናት ዋና አላማ ሂደት-ተኮር የመፃፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል በማሻሻል ረገድ ያለውን ሚና መፈተሽ ሲሆን በውስጡም ዘዴው የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችን ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና ይፈትሻል፡፡

በምዕራፍ ሶስት እንደተገለጸው ጥናቱ የተካሄደው በደቡብ ምዕራብ ኢትዮጵያ ህዝቦች ክልል በካፋ ዞን አዲዮ ወረዳ ውስጥ ከሚገኙ ሰባት የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች አንዱ በሆነው የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ 2015 ዓ.ም ትምህርታቸውን በሚከታተሉ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ ተተኳሪ የሆኑት ተማሪዎች በቅድመ-ትምህርትና በድህረ-ትምህርት የተፈተኗቸውን የመጻፍ ክሂል ፈተናዎች በሁለት አራሚዎች እንዲታረሙ ከተደረገ በኋላ የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ እንዲፈተሽ ተደርጓል፡፡

4.1.1 የፈተናዎቹ የአስተማማኝነት ደረጃ

የቅድመና የድህረ-ትምህርት ፈተና በመስጠት ውጤቱን መተንተን ከመጀመሩ በፊት የሁለቱ አራሚዎችን የስምምነት ደረጃ መፈተሽ አስፈላጊ ሆኖ በመገኘቱ ከዚህ በታች የቀረበው ሠንጠረዥ በቅድመና ድህረ-የመጻፍ ክሂል ፈተና ተማሪዎች ያስመዘገቧቸው ውጤቶች ከአራሚዎች የስምምነት ደረጃ አንጻር አስተማማኝነታቸው ሲፈተሽ የተገኘውን ውጤት ያሳያል፡፡

ሠንጠረዥ 1፦ የሁለት ምድብ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-የመጻፍ ክሂል ትምህርት ፈተና የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ (በክሮንባች አልፋ ስሌት)

ቡድን	የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ
የቁጥጥር ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት	0.86
የቁጥጥር ቡድኑ ድህረ-ትምህርት	0.89
የሙከራ ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት	0.86
የሙከራ ቡድኑ ድህረ-ትምህርት	0.9

ከላይ የቀረበው ሠንጠረዥ የሁለት ቡድኖች ቅድመ-የመጻፍ ክሂል ትምህርትና ድህረ-የመጻፍ ክሂል ትምህርት ፈተና ውጤት መሰረት በማድረግ ተሰልቶ የተገኘውን የሁለቱ አራሚዎች የስምምነት ደረጃ ያሳያል፡፡ ይህም የአራሚዎች የስምምነት ደረጃ በክሮንባች አልፋ ተሰልቶ ተቀምጧል፡፡ በሁለቱም ቡድኖች አጠቃላይ ቅድመና ድህረ-የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት የተመዘገቡት የክሮንባች አልፋ ውጤቶች ከ 0.8 በላይ እንደሆኑ ያሳያል፡፡ ይህም የተገኘው ውጤት በሁለቱ አራሚዎች መካከል ያለው የስምምነት ደረጃ አስተማማኝ እንደሆነ መጠቆም ችሏል፡፡

4.1.2 የቅድመና የድህረ-ትምህርት ፈተና መረጃ ትንተና

4.1.2.1 በቅድመ-ትምህርት ፈተና የተገኙ መረጃዎች ትንተና

የቅድመ-ትምህርት ፈተና ለሙከራና ለቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሰጠበት ምክንያት የመጻፍ ክሂልን በተለያየ ዘዴ ከመማራቸው በፊት ያላቸውን የውጤት ተቀራራቢነት ለመለካት ታስቦ ሲሆን ለሁለቱም ቡድን ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መስጠት ያስፈለገበት ዋናው ምክንያት በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ የተማሩ ተማሪዎችና በሂደት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ የተማሩ ተማሪዎች በመጻፍ ክሂል ያላቸውን መሻሻል ለማነጻጸርና የሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ውጤታማነት በመመርመር ዘዴው አስተማማኝ ስለመሆኑ መረጃ ለማግኘት ታስቦ ነው፡፡ በመሆኑም

ለቁጥጥር ቡድኑና ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቀን *18/08/15 ዓ.ም* በተመደበው ክፍለ-ጊዜ ቅድመ-ትምህርት ፈተናው ተሰጧቸዋል፡፡ *(አባሪ፡- 7)*

የፈተናውን አስተራረም በሚመለከት ደግሞ መስፈርቱን አሟልተው የተመረጡት ሁለቱ አራሚዎች ከይዘት፣ ከአደረጃጀት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቃላት አመራረጥና ከስርዓተ-አፃፃፍ አንጻር አርመው የተመዘገበውን ውጤት በመደመር ድምሩንም ለሁለት በማካፈል የተገኘው ውጤት የመጨረሻው አማካይ ውጤት ሆኖ ተመዝግቧል፡፡ *(አባሪ፡- 5*)

የቁጥጥር ቡድን ቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤታቸውንና የሙከራ ቡድኑ ቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤታቸውን በማነጻጸር ማየት እንደተቻለው በውጤታቸው መካከል የተራራቀ ልዩነት አልነበረም፡፡ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የሁለቱ አራሚዎች አጠቃላይ ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤታቸው (47) ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የሁለቱ አራሚዎች አጠቃላይ ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤታቸው (46.39) ነው፡፡ በአጠቃላይ ለሁለቱም ቡድን በተሰጠው ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት ለማየት እንደሚቻለው በመካከላቸው ያለው ልዩነት (0.61) ሲሆን ይህም በሁለቱ ቡድን ቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት አለመኖሩን ለመረዳት ያስችላል፡፡

4.1.2.2 የድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት መረጃ ትንተና

ለሁለቱም ቡድን የድህረ-ትምህርት ፈተናው ከመሰጠቱ በፊት በይዘት ደረጃ ተመሳሳይ የሆነ ትምህርት በተለያየ አቀራረብ መንገድ ቀርቦላቸዋል፡፡ የትምህርቱን አሰጣጥ በሚመለከት ለቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በተለምዷዊ የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ለሙከራ ቡድን ተማሪዎች ደግሞ በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በአጥኝው አማካኝነት በሳምንት ሁለት ክፍለ-ጊዜ በተከታታይ ለአምስት ሳምንት በአጠቃላይ ለአስር ክፍለ-ጊዜ ትምህርቱን ከተከታተሉ በኋላ በቀን 21/09/15 ዓ.ም ድህረ-ትምህርት ፈተናውን ወስደዋል፡፡ (*አባሪ፡- 7)*

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ድርሰቶቻቸውን ከመጻፋቸው በፊት በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የመጻፍ ሂደትን ከማቀድ ጀምሮ እስከ አርትኦት ድረስ ደረጃ በደረጃ የሚቀርብ ሳይሆን ከርዕስ መረጣ ጀምሮ እያንዳንዱ ተግባር በተደጋጋሚ ልምምድ በማርቀቅና በመከለስ ወደፊት ወደኋላ እየተመላለሱ በመጻፍ የተሻለ ድርሰት መጻፍ እንደሚቻል

ባለሙያዎች የገለጹትን ሀሳብ መሰረት በማድረግ ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ገለጻ ተሰጧቸዋል፡፡

ተጠኝዎችም አንድን ጽሁፍ ለመጻፍ ደረጃ በደረጃ የሚያከናውኑትን ተግባራት መሰረት በማድረግ ሀሳብን በማፍለቅ፣ በማደራጀት፣ በተደጋጋሚ ረቂቅ በመጻፍ፣ በመከለስ፣ ሀሳብን በማደራጀት፣ በአጠቃላይ የተሻለ ይዘት፣ የሀሳብ አደረጃጀት፣የቃላት አመራረጥ፣ የቋንቋ አጠቃቀምና ስርዓተ-አጻጻፍ የሚታይበት ጽሁፍ ለመጻፍ የበኩላቸውን ጥረት አድርገዋል፡፡

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በድህረ-ትምህርት ፈተናው ያስመዘገቡት የሁለቱ አራሚዎች አጠቃላይ አማካይ ውጤታቸው (62.7) ነው፡፡ የሙከራ ቡድኑ ድህረ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤታቸውና ከቁጥጥር ቡድኑ ድህረ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት ጋር ሲነጻጸር የጎላ ልዩነት ማሳየት ችሏል፡፡ የሙከራ ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት የሁለቱ አራሚዎች የፈተና አማካኝ ውጤት (46.39) ሲሆን የድህረ-ትምህርት ፈተና የሁለቱ አራሚዎች አማካይ ውጤት ደግሞ (62.7) ሆኖ ተመዝግቧል፡፡ በውጤታቸው መካከል ያለው ልዩነት የጎላ መሆኑን ያሳያል፡፡

ሌላው ተጠኝዎች ለቅድመ-ትምህርት ፈተና የጻፉት ድርሰት ከይዘት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከፊደላት አጣጣል በአጠቃላይ ከስርዓተ-አጻጻፍ፣ ከቃላት አጠቃቀምና ከአደረጃጀት አንጻር ድክመት ተስተውሎባቸዋል፡፡

የሙከራ ቡድን ተማሪዎች (ተጠኝዎች) በክፍል ውስጥ የተማሩትን የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ስርዓቶችን በመከተል ለድህረ-ትምህርት ፈተና ከጻፏቸው ድርሰቶች ማየት እንደተቻለው በሂደት-ተኮር የአጻጻፍ ዘዴ የመጻፍ ትምህርት ልምምድ ከማድረጋቸው በፊት ከነበራቸው የመጻፍ ክሂል ደረጃ ይልቅ ከትምህርትና ከልምምድ በኋላ በመጻፍ ክሂል አዎንታዊ ለውጥ አሳይተዋል፡፡

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ለድህረ-ትምህርት ፈተና የጻፉት ድርሰት ከይዘት፣ ከቃላት ምርጫ፣ ከአደረጃጀትና ከስርዓተ-አጻጻፍ ከቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤት አንጻር የተሻለ ለውጥ የታየበት ቢሆንም በቋንቋ አጠቃቀም በኩል በተለይም ከቋንቋው ቅርጽና ሰዋስዋዊ ስርዓት (ሕግጋት) አንጻር ለውጡ ከሌሎች ንዑሳን ክሂሎች ያነሰ ሆኖ ተስተውሏል፡፡ እነዚህ

ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች በሂደት ተኮር የማስተማር ስልት በተማሩ ተማሪዎችና በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ በተማሩ ተማሪዎች መካከል የውጤት ልዩነት ተስተውሏል፡፡

ሌላው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ለድህረ-ትምህርት የጻፉት ድርሰት ከቅድመ-ትምህርት ፈተናቸው ፈተናው ከታረመበት የትኩረት ነጥቦች አንጻር በተወሰነ መልኩ መሻሻል የታየበት ሲሆን ከሙከራ ቡድኑ የድህረ-ትምህርት ፈተና አንጻር ሲታይ ከይዘት፣ ከቃላት ምርጫ፣ ከአደረጃጀት፣ ከስርዓተ-አጻጻፍ ከተጠኝ ቡድን ተማሪዎች አንጻር ድክመት የታየባቸው ቢሆንም በቋንቋ አጠቃቀም በተለይም በቋንቋው ቅርጽና ሰዋስዋዊ ህግጋት በኩል ግን ከሙከራ ቡድኑ የተሻለ ውጤት አስመዝግበዋል፡፡ *(አባሪ፡- 6)*

በአጠቃላይ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ለድህረ-ትምህርት ፈተና በጻፏቸው ድርሰቶች ውስጥ የተመጠኑና ግልጽነት የሚታይባቸው ይዘቶች በአግባቡ ሰፍረዋል፡፡ በቃላት አጠቃቀም የተሻሉ መደበኛ ቃላትን ለመጠቀም ሞክረዋል፡፡ በቋንቋ አጠቃቀም ረገድም ድርሰቱን ውጤታማ ሊያደርጉ የሚችሉ አገላለጾችን ማለትም የተለያዩ ታሪኮችን በማጣቀስ ሀሳባቸውን አስፍረዋል፡፡ ሥርዓተ አጻጻፍን በተመለከተ ከቅድመ-ትምህርት ፈተናው በተሻለ መንገድ ሥርአተ-ነጥቦችን ተጠቅመዋል፤ ራስጌ፣ ግርጌ እንዲሁም በጽሁፉ መነሻና መድረሻ የወረቀት አጠቃቀማቸውም የተሻለ የሚባል ነው፡፡ ድርሰቶቻቸውም የድርሰት ክፍሎችን ማለትም ርዕስ፣ መግቢያ፣ ሐተታና መደምደሚያ ያሟላ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በቋንቋ አጠቃቀም በኩል በተለይም የዓረፍተነገር ክፍሎችን አሟልቶ ከመጻፍ እንዲሁም የሀረጋት አጠቃቀም፣የመደብ፣ የጾታ፣ የጊዜ አጠቃቀም ወዘተ በተመለከተ መሻሻል መኖሩ የሚካድ ባይሆንም ከሌሎች የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች አንጻር ሲታይ ግን ይህ ነው የሚባል ለውጥ አልተከሰተም፡፡ እንደአጠቃላይ ግን በድህረ-ትምህርት ፈተናው ውጤት ለማየት እንደተቻለው በሙከራ ቡድን ተማሪዎች ላይ ከፍተኛ መሻሻል ታይቷል፡፡

4.2 የውጤት ትንተና

የሁለቱ ቡድን የድርሰት እርማቱ የተደረገው በድርሰት አቀፍ እርማት ማለትም ከይዘት፣ ከቋንቋ አጠቃቀም፣ ከቃላት ምርጫ፣ ከአደረጃጀትና ከስርዓተ-አጻጻፍ አንጻር ነበር፡፡ ለመረጃው አቀራረብና አተናተን ያመች ዘንድ መረጃዎቹ በአራት ክፍሎች ተከፋፍለው ቀርበዋል፡፡ አቀራረቡም በመጀመሪያ በሁለቱ ምድብ የተመደቡ ናሙናዎች የመጻፍ ክሂል ችሎታ ለመለየት የቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤታቸውን ማነጻጸር፤ ሁለተኛው የሙከራ ቡድን

ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ማነጻጸር፤ ሶስተኛው ደግሞ የቁጥጥር ቡድኑ ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ማነጻጸር፤ አራተኛውና የመጨረሻው ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ጋር በማነጻጸር የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ቀድሞ ከነበረው የመጻፍ ክሂል ደረጃቸው ላይ ያሳዩትን ለውጥ በማየት ስለማስተማሪያ ዘዴው አስተያየት መስጠት ነው፡፡

የዚህ ጥናት ዋና አላማም ተማሪዎች በሂደት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ከተማሩ በኋላ የሚጽፉት ድርሰት ከቅርጽና ከይዘት (ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች) አንጻር የተሻለ መሆን አለመሆኑን መፈተሽ የሚል ሲሆን ለዚህም ይውል ዘንድ ዳግም ልኬት ናሙና ቲ-ቴስትና (Paired Sample T test) የሁለት ባዕድ ናሙናዎች ቲ ቴስት (Independent sample T test) ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ በምድቦቹ መካከልም የተካሄደው ንጽጽር እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

4.2.1የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በቅድመ-ትምህርት ፈተና የተገኘ ውጤት ትንተና

ከላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው የመጀመሪያው የትንተናው ክፍል ያተኮረው ቅድመ-ትምህርት ወይም ለጥናቱ የተመረጡት የሁለት ቡድን ተማሪዎች በተለያየ የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከመማራቸው በፊት በመጻፍ ክሂል መሰረታዊ ልዩነት እንዳላቸውና እንደሌላቸው በመፈተሽ ላይ ነው፡፡ በዚህም መሰረት መረጃው በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ እንደሚከተለው ተተንትኗል፡፡

ሰንጠረዥ1፡- የሁለቱን ቡድን ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት ፈተና የመጻፍ ችሎታ ውጤት ንጽጽር በገላጭ ስታትስቲክስ

ቡድን	የናሙና ብዛት	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	መደበኛ አማካይ
የቁጥጥር	32	47.0313	8.21872	1.453
የሙከራ	32	46.3906	7.82442	1.383

በሰንጠረዥ፡-1 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ያሳያል፡፡ በሰንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንጽጽር ሲታዩ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት (47.0313) ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች

ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት (46.3906) በ (0.6407) በልጦ ተስተውሏል፡፡

እንዲሁም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መደበኛ ልይይት (7.824) ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መደበኛ ልይይት (8.2187) በ (0.39) አንሶ መጠነኛ ልዩነት ቢኖረውም የሁለቱ ቡድኖች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ሲታይ የማይዋዥቅና የወጥነት ባህርይ የሚታይበት ወይም ተቀራራቢ ነው ማለት ይቻላል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት (0.64) እንደበለጠ ለማሳየት ተችሏል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሰንጠረዥ 2 እንደተመለከተው የነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

ሠንጠረዥ፡-2 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖች የቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት ልዩነት በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ.ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (Sig. 2 tailed)
የሙከራ	32	47.0313	8.21872	62	.319	.751
የቁጥጥር	32	46.3906	7.82442			

p>0.05

ሠንጠረዥ 2 በቁጥጥርና በሙከራ ቡድኖች የቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል፡፡ መረጃው በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱም ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ:- t (62)=-.32, p=(.751) አሳይቷል፡፡ ይህም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ ዘዴዎች የመጻፍ ክሂል ትምህርት ከመማራቸው በፊት የነበራቸው የመጻፍ ክሂል ደረጃ መሰረታዊ ልዩነት እንዳልነበራቸው ያሳያል፡፡

4.2.2 የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ትንተና

የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄ ሂደት ተኮር የመጻፍ ትምህርት ተጠቅሞ የመጻፍ ክሂልን ማስተማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማሳደግ የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ሲሆን መላምቱም ከትምህርቱ በኂላ የመፃፍ ክሂልን በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ

በተማሩ የሙከራ ቡድን ተማሪዎችና በተለምዷዊው የማስተማር ዘዴ በተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ የመፃፍ ክሂል ልዩነት አለ የሚል ነው፡፡ አላማውን ለማሳካትና መላምቱንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፡፡ ውጤቱም በሰንጠረዥ 3 እና አራት ተመልክቷል፡፡

ሠንጠረዥ፡- 3 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤቶች ንጽጽር በገላጭ ስታትስቲክስ

ቡድን Group	ናሙና Sample	አማካይ ውጤት Mean	መደበኛ ልይይት Std. dev.	መደበኛ የአማካይ ስህተት (std. error mean
የሙከራ	32	62.7031	8.80236	1.55605
የቁጥጥር	32	55.8594	9.64636	1.70525

ሠንጠረዥ 3 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል፡፡ በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለውም አማካይ ውጤቶቹ በንጽጽር ሲታዩ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት (62.7031) ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት (55..8594) በ(6.8437) በልጦ ተስተውሏል፡፡

እንዲሁም የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መደበኛ ልይይት (8.80236) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መደበኛ ልይይት (9.64636) በ (0.844) አንሶ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጅ የሁለቱም ቡድኖች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና መደበኛ ልይይት መጠነኛ ልዩነት የታየበት ቢሆንም ውጤቱ ግን ተቀራራቢ ነው ማለት ይቻላል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና መሰረት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት በ (6.8437) እንደበለጠ ለማየት ተችሏል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስን መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ አራት እንደቀረበው የነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

ሠንጠረዥ፡- 4 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ. ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (sig 2 tailed)	የ "ቲ" ሠንጠረዥ ዋጋ
የሙከራ	32	62.7031	8.80236	62	-2.965	0.004	
የቁጥጥር	32	55.8594	9.64636				

ሠንጠረዥ 4 በቁጥጥሩና በሙከራ ቡድን የድህረ-ትምህር የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤቶች መካከል ያለውን ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል፡፡ በዚህም መሰረት መረጃው በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(62)=3.418, p=.004) አሳይቷል፡፡ ይህም የሚያሳየው በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በተለመደው የመጻፍ ማስተማርያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በበለጠ የመጻፍ ክሂላቸው ተሻሽሏል፡፡ ከዚህም በመነሳት ሂደት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ከተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ በበለጠ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማዳበር የሚያስችል መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

4.2.3 የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት ንጽጽር

በጥናትና ምርምር ህግ ከልምምድ በፊትና በኋላ የተፈጠረን የውጤት ለውጥ ለመገምገም መጠቀም ከሚገቡን መተንተኛ መንገዶች ዳግም ልኬት ናሙና ቲ-ቴስት አንዱ በመሆኑ ለዚህ ጥናትም አገልግሎት ላይ ውሏል፡፡ ይኸውም በሚከተለው ሰንጠረዥ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ፡- 5 የሙከራና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ ትምህርት ፈተና ውጤት ንጽጽር በዳግም ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	አማካይ	መደበኛ ልይይት	ብዛት	መደበኛ የአማካይ ስህተት
ቁጥጥር ቡድኑ ቅድመ	47.0313	8.21872	32	1.45288
የቁጥጥር ቡድኑ ድህረ	55.8594	9.64636	32	1.70525
የሙከራ ቡድኑ ቅድመ	46.3906	7.82442	32	1.38317
የሙከራ ቡድኑ ድህረ	62.7031	8.80236	32	1.55605

ሠንጠረዥ አምስት ላይ እንደተመለከተው የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት አለመኖሩን መረዳት ይቻላል፡፡ ይኸውም የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት (47.0313) ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት (46.3906) ነው፡ በመሆኑም የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች በ (0.6407) የሚበልጥ ቢሆንም ልዩነታቸው የጎላ ነው የሚባል አይደለም፡፡ የቁጥጥር ቡድኑ ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት ሲነጻጸር ደግሞ በ (8.8281) በልጦ ተገኝቷል ይህም የቁጥጥር ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት (47.0313) ሲሆን ድህረ-ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ (55.8594) ነው፡፡ ከዚህ መረዳት የሚቻለው በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ የተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የውጤት መሻሻል መኖሩን ማስተዋል ተችሏል፡፡

በዚሁ ሠንጠረዥ ሌላው የቀረበው ነጥብ በሙከራ ቡድኑ መካከል በቅድመ-ትምህርትና በድህረ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት የመጣውን ለውጥ የሚያሳይ ነው፡፡ ይኸውም በሙከራ ቡድኑ ቅድመ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤት (46.3906) ሲሆን ድህረ-ትምህርት ፈተና አማካይ ውጤቱ ደግሞ (62.7031) ነው፡፡ በእነዚህ ሁለት አሀዞች መካከል ያለው ልዩነት (16.3125) ሲሆን ይህም በዚህን መጠን ያክል የመጻፍ ክሂላቸው ተሸሽሏል ለማለት ያስችላል፡፡

እንዲሁም በሁለቱ ቡድኖች መካከል በመጻፍ ክሂል ላይ የመጣውን ለውጥ ለማነጻጸር በተለመደው የማስተማሪያ ዘዴ የተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ያስመዘገቡት መሻሻል በአሃዝ ሲገለጽ (8.8281) ሲሆን በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሩ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በቅድመ-ትምህርት ፈተና ካስመዘገቡት ውጤት በ (16.3125) የመጻፍ ክሂላቸው ተሻሽሏል፡፡ በመሆኑም በተለመደው ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በበለጠ በሂደት-ተኮር የተማሩ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተሻለ ውጤት አስመዝግበዋል የሚል ማጠቃለያ ላይ መድረስ እንችላለን፡፡

የትንተናውን ውጤት መሰረት በማድረግም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ የአስረኛ ክፍል በካፍኛ ቋንቋ አፍ-ፈት ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ ለማሳደግ በተለምዷዊው የማስተማር ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በበለጠ የመፃፍ ክሂል

ችሎታ አላቸው፡፡ የሚለውን የጥናቱ መላምት መልስ አግኝቷል፡፡ በመሆኑም ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ከተለመደው የማስተማርያ ዘዴ በተሻለ የመጻፍ ክሂልን ያሳድጋል፡፡የሚለው መላምት ተረጋግጧል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥሩንና የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ጥናት ተደርጓል፡፡

4.3 የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ፡-

የዚህ ጥናት ትኩረት የጥናቱን አላማ መፈተሽ ሲሆን አላማውን ለመፈተሽም መረጃዎቹ በመጻፍ ክሂል ቅድመ-ትምህርትና ድህረትምህርት ፈተና የተገኙ ውጤቶችን በነጻና በዳግም ልኬታ ናሙና ቲ-ቴስት በአማካይ ውጤትና በመቶኛ ስሌቶች ተተንትነዋል፡፡

የጥናቱ ዋና ዓላማም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ የሚል ሲሆን አላማውንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ በነጻ ናሙና ቲ-ቴስትና በዳግም ልኬት ናሙና ቲ-ቴስት ተተንትኗል፡፡

መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየውም በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ድህረ,-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት በልጦ ልዩነቱ ታይቷል፡፡ ልዩነቱም ጉልህ መሆኑ (በሠንጠረዥ 4) ተረጋግጧል፡፡ በመሆኑም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ የአስርኛ ክፍል የካፍኛ ቋንቋ አፍ-ፈት ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽኦ ተፈትሾ አወንታዊ ውጤት እንዳለው ለመረዳት ተችሏል፡፡ ይህ ውጤትም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተለመደው የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ በተለየ ወይም በተሻለ ሁኔታ የመጻፍ ክሂልን ለማሳደግ የሚረዳ ዘዴ መሆኑን አሳይቷል፡፡

ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ በመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎችን ለማዳበር ያለውን አስተዋጽኦ በተመለከተም (በሰንጠረዥ 5) ለማየት እንደተቻለው በአራቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ማለትም በስርአተ- አጻጻፍ፣ በአደረጃጀት፣ በይዘትና በቃላት አጠቃቀም በሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴ የተማሩ ተማሪዎች በተለመደው መንገድ

ከተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሻለ ውጤት ያስመዘገቡ ሲሆን በቋንቋ አጠቃቀም ደግሞ በተለመደው መንገድ የተማሩ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሻለ ውጤት አስመዝግበዋል፡፡

ይህም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማዳበር ያለውን ጠቃሚነት በተመለከተ የተገኘው የዚህ ጥናት ውጤት Mariam Kadmiry (2021) እና አለምነሽ አሰፋ (2011) በአብዛኛው ተመሳሳይ ውጤት ያሳየ ቢሆንም ንዑሳን ክሂሎችን ባለመተንተኑና የተተነተኑትም የውጤት ልዩነት አሳይቷል፡፡ ለምሳሌ በአለምነሽ ጥናት ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ሁሉንም የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች እንደሚያሻሽል የሚገልጽ ሲሆን በዚህ ጥናት ደግሞ አራቱን ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች ማለትም አደረጃጀት፣ ይዘት፣ ስርዓተ-አጻጻፍና የቃላት አጠቃቀምን ማሳደግ ሲችል የቋንቋ አጠቃቀምን ግን ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በታች መመዝገቡን ማረጋገጥ ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ የዳግም ልኬት ናሙናም ሆነ በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው በሁለቱም ቡድን ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ላይ ጉልህ ልዩነት እንዳለ ያሳያል፡፡ ይህም ልዩነት የመጣው ተጠኝዎች ትምህርታቸውን በማቀድ፣ በማርቀቅ፣ በመከለስና አርትኦት በማድረግ ሂደት በመማራቸው ምክንያት መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

በመሆኑም ከቁጥጥር ቡድን ድህረ-ትምህርት ፈተና ይልቅ ተጠኝዎች በሂደት-ተኮር አቀራረብ የማስተማሪያ ዘዴ ትምህርታቸውን ከተለማመዱና ከተማሩ በኋላ ለድህረ-ትምህርት የተሻለ ይዘት በጥሩ ቃላትና አደረጃጀት ያሟላ ድርሰት ጽፈዋል፡፡ የሁለቱም ቡድን የድርሰት ፈተናዎች ከታረሙ በኋላ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ውጤት የተሻለ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ምዕራፍ አምስት

ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

ይህ ጥናት ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የካፍኛ አፍ-ፈት የአስርኛ ክፍል ተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማጎልበት የሚኖረውን አስተዋጽኦ ለመመርመር የተካሄደ ነበር፡፡ ለዚህ ዓላማ መሳካትም በጥናቱ እንዲፈተሽ የቀረበው መላምት የሚከተለው ነበር፡፡

ከትምህርቱ በኋላ የመፃፍ ክሂልን በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በተለምዷዊው የማስተማር ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የበለጠ የመፃፍ ክሂል ችሎታ አላቸው፡፡

ከላይ የቀረበውን ዓላማና መላምት ለመፈተሽ ጥናቱ በሚከተለው መንገድ ተከናውኗል፡፡

የጥናቱ ስልት በሁለት ቡድኖች ቅድመ-ትምህርትና ድህረ-ትምህርት ከፊል ፍትነታዊ የምርምር ንድፍ ላይ የተመሰረተ ነው፡፡ በዚህ መሰረትም ጥናቱን ለማከናወን በደቡብ ምዕራብ ኢትዮጵያ ክልል፣ በካፋ ዞን፣ በአዲዮ ወረዳ፣ ከሚገኙ ሰባት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች መካከል የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በአመች ናሙና ተመርጧል፡፡ በተመረጠው የሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ከሚገኙ ሶስት የአስርኛ ክፍሎች በቀላል የእጣ ንሞና ዘዴ ሁለት ክፍል ተማሪዎች ተመርጠዋል፡፡

ለጥናቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያነት የመጻፍ ክሂል ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ተግባራዊ ሆኗል፡፡ የመጻፍ ክሂል ፈተና ጥያቄዎቹ በሌሎች የሁለተኛ ዲግሪ የአማርኛ መምህራንና በአማካሪ መምህራን ተገቢነታቸው ተፈትሿል፡፡ የፈተናው ውጤትም የሁለቱ አራሚዎች የስምምነት ደረጃም የአስተማማኝነት መገመቻ ዘዴ በሆነው በክሮንባች አልፋ ተሰልተው አስተማማኝ መሆናቸው ተረጋግጧል፡፡

በመቀጠልም የሁለቱም ክፍል (ቡድን) ተማሪዎች ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ተፈትነው የተገኙት አማካይ ውጤቶች በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልተው በሁለቱ ቡድኖች መካከል የመጻፍ ክሂል ችሎታ ጉልህ ልዩነት ባለመገኘቱ የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተብለው በእጣ ናሙና ተመድበዋል፡፡

ከዚያም የማስተማሪያ ይዘቶች ከተለያዩ ጽሁፎች ተመርጠው መማሪያ መጽሀፉን መሰረት በማድረግ ከተዘጋጀ በኋላ በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት መምህራንና ዩኒቨርሲቲ በሚያስተምሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ተገምግመው አገልግሎት ላይ ውለው በሙከራዊ ጥናት ተገቢነታቸው ተፈትሿል፡፡ ቀጥሎም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ፣ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ደግሞ በተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ለአምስት ሳምንታት ለአስር ክፍለ ጊዜ የመጻፍ ክሂልን ተምረዋል፡፡

በመጨረሻም ሁለቱም ቡድኖች በባለሙያዎች የተገመገሙና በሙከራዊ ጥናት ተገቢነታቸው የተፈተሹ ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ተፈትነዋል፡፡

እነዚህ በፈተና የተሰበሰቡ መረጃዎች እንደ አስፈላጊነቱ በነጻና ዳግም ልኬታ ናሙና ቲ ቴስት ተሰልተው ስታትስቲካዊ ስልቶች አማካይነት ተተንትነዋል፡፡

ከውጤት ትንተናው መረዳት እንደተቻለውም በሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይ የጥናቱ ውጤት ያሳየው ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ተጠቅሞ የመጻፍ ክሂልን ማስተማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማዳበር ከተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ በተሻለ ሁኔታ የሚጠቅም መሆኑን መረዳት ተችሏል፡፡

5.2 መደምደሚያ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብን ተጠቅሞ የመጻፍ ክሂልን ማስተማር በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም የጥናቱን ትንተናና ውጤት መሰረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በቋንቋ የመጻፍ ክሂላቸው አማካይ ውጤት በተለመደው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ፈተና አማካይ ውጤት በተሻለ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል፡፡ ለዚህም ምክንያቱ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ

የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ ለማዳበር የላቀ አስተዋጽኦ ያለው መሆኑን ያመለክታል፡፡ ይህም ሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ከመጻፍ ክሂል ጋር የጠበቀ ቁርኝት እንዳለው ስለሚያሳይ መጻፍን ለማስተማር ተግባር ላይ ቢውልና በስፋት ቢሰራበት መልካም ነው የሚል አንደምታ የሚያሳይ ቢሆንም የቋንቋውን ሰዋስው (ቅርጽ) ለማስተማር ግን ውጤታማ ባለመሆኑ የተሻለው የተለመደው ዘዴ በመሆኑ አልፎ አልፎ እንደይዘቱ ተጨባጭ ሁኔታ የተለመደውን የመጻፍ ክሂል ማስተማርያ ዘዴን በመቀላቀል ማስተማሩ አስፈላጊ ነው የሚል ድምዳሜ ላይ ተደርሷል፡፡

5.3 አስተያየት

የዚህ ጥናት መሰረታዊ መላምቶችና አላማዎቹ ተፈትሸው በጥናቱ የተደረሰባቸውን መደምደሚያዎች ወይም ግኝቶች መሰረት በማድረግ የሚከተሉት አስተያየቶች ተሰንዝረዋል፡፡

በዚህ ጥናት ውጤት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በቋንቋው የመጻፍ ክሂላቸው አማካይ ውጤት ጨምሮ የታየ ቢሆንም ከንዑሳን ክሂሎች አንጻር ባስመዘገቡት አማካይ ውጤት ሲተነተን ግን የቋንቋ አጠቃቀም (በቋንቋው ቅርጽ) ላይ ያስመዘገቡት ውጤት በተለመደው ዘዴ ከተለማመዱት ተማሪዎች አንጻር ዝቅተኛ ቢሆንም በሌሎቹ አራት ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች ግን የተሻለ ውጤት ተመዝግቧል፡፡ (አባሪ 6) በመሆኑም አራቱን ማለትም፡- አደረጃጀት፣ ይዘት፣ የቃላት አጠቃቀምና ስርዓተ-አጻጻፍን በሂደት ተኮር አቀራረብ ማስተማር ውጤታማ የሚያደርግ ሲሆን የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዐት ለማዳበር ውጤት-ተኮር ዘዴ በመጠቀም ማስተማር የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ስለሚያዳብር ዘዴውን በተመለከተ ለቋንቋው መምህራንም ሆነ ለተማሪዎች ስልጠና መስጠትና የመጻፍ ተግባራትንም ለዚህ ዘዴ በሚያመች መንገድ ማዘጋጀት ያስፈልጋል፡፡

ይህ ጥናት ትኩረት ያልሰጣቸውንና በስፋት ያልዳሰሳቸውን ጉዳዮች መሰረት በማድረግ የወደፊት የጥናት ጥቆማዎች እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

በዚህ ጥናት ውጤት መሰረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሂደት-ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በቋንቋው የመጻፍ ክሂላቸው ላይ አተኩሮ በተገኘው የፈተና አማካይ ውጤታቸው በተለመደው የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ክሂላቸው አማካይ የፈተና ውጤት በተሻለ ሁኔታ

ጨምሮ ታይቷል፡፡ ይሁን እንጅ ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ፍላጎትና ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ሚና እንዲሁም ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች በስታቲስቲካዊ ዘዴዎች (SPSS) አልተፈተሹም፡፡ በመሆኑም በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች የሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ፣ ፍላጎትና ተነሳሽነት ለማዳበር ያለውን ሚና በተመለከተ እንዲሁም የመጻፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎችን ሌሎች መተንተኛ ዘዴዎችን ተጠቅሞ ጥልቀት ባለው መንገድ ጥናት አካሂዶ መፈተሽ ያስፈልጋል፡፡ እንዲሁም ዘዴውን በብዙ ናሙናዎች ላይና የማስተማር አተገባበሩንም በሰፊ የጊዜ ገደብ በማከናወን ዘዴው የመጻፍ ክሂልን ለማጎልበት ያለውን ሚና በተመለከተ ቀጣይ ጥናት ማከናወን አስፈላጊ ነው፡፡

ዋቢ ጽሁፎች

ማረው አለሙ፡፡ (1996)፡፡ *በሳል ድርሰት ማስተማሪያ፡፡* አዲስ አበባ፣ ብርሀን ሰላም ማተሚያ ቤት፡፡

ሰለሞን ዮሀንስና ሌሎች፡፡ (1994)፡፡ *የተማሪዎች የአማርኛ ድርሰት ስትራቴጅና የመምህራን የማስተማር ተጣጥሞሽ*፡ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ አማርኛ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ (*ያልታተመ*)፡፡

በድሉ ዋቅጅራ፡፡ (1996)፡፡ *በስነ-ጽሁፍ ቋንቋን ማስተማር፡፡* ንግድ ማተሚያ ድርጅት፣ አዲስ አበባ፡፡

አለምነሽ አሰፋ፡፡ (2011)፡፡ *ሂደታዊ የአጻጻፍ ዘዴን በመጠቀም ጽሀፈትን ማስተማር የጽሀፈትን ክሂል በማጎልበት ረገድ ያለው ሚና፡፡* ጅማ ዩኒቨርሲቲ፣ አማርኛን ቋንቋን በማስተማር ስነ-ዘዴ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ፣(*ያልታተመ*)፡፡

አማረ ተሾመ፡፡ (2010)፡፡ *ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂልና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ (*ያልታተመ*)፡፡

ዘላለም *መለሰ*፡፡ (2009)፡፡ *የጽሀፈት ማስተማሪያ ስልቶች ምርጫ እና የጽሀፈት ክሂል ተዛምዶ*፡፡ ጅማ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲገሪ ማሟያ የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ (*ያልታተመ*)፡፡

ያለው እንዳወቀ፡፡ (2009) *የምርምር መሰረታዊ መርሆዎችና አተገባበር*፡ አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ቤት፡፡.

ዳባሽ ዮሃንስ፡፡ (2011) *በሂደታዊ ዘውግ ማስተማር ዘዴ መጻፍን ለማሻሻል ያለው ሚና*፡ ጅማ ዩኒቨርሲቲ፣ አማርኛ ቋንቋን በማስተማር ስነ ዘዴ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናታዊ ጽሁፍ፣ (*ያልታተመ*)

Ariningish, D. (2010). *The Effectiveness of Using Picture Series To Improve The studentes' Writing Skill Viewed From Their Learning Motivation*. Thesis Submitted For Graduate Degree In English Education Sebelas Maret University.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: L. Eribaum.

Bradly, S. (1994). *Teaching English*. London: Routledge.

Bryne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. Longman: Longman group UK Limited.

________ (1991). Teaching Writing Skills. London: Longman Group Ltd.

Celce Murcia, M. (1991). *Teaching English as ASsecond Language*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

Connor, U. (2002). *New DirectionsIin Contrastive Rhetoric*. TESOL Quarterly, Vol 36 (4), 493-510.

Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). *A Cognitiveprocess Theory of Writing*. College Composition and Communication. College Composition and Communication, vol 32, 365 -387.

Grant, N. (1987). *Making The Most of Your Text book*. Hongkong, Longman, Group (FL) Ltd.

Hayland, K. (2003). *Second Language Writing*. Newyork: Cambridge University Press.

Heaton, JB. (1991). *Writing English Language Test*. Newyork: Edinburg Gate.

Hedge, T. (1991). *Writing Oxford*. London, Oxford University Press.

Hillocks, G. J. (1986). *Research on Written Composition*. Urbana.IL National Council of Teachers of English. .

Kaplan, R. B. (1966). Cultural Thought Patterns In Intercultural Communication. Language Learning. Vol 16.

Kroll, B. (1990). *Seconnd Language Writing*. Cambrige, Cambrige University Press.

Leki, L. (1996). *Coaching From The Margins: Issues In Written Response*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mariam, K. (2021). *The Comparison Between The Process Oriented Approach and The Product Oriented Approach in Teaching Writing*. The case of

Moroccan EFL. Students in Preparatory Classes for The Grands Ecoles. University of Rabat.

Murray, D. (1982). *Learning by Teaching Selected Articles Writing and Teaching*. Portsmouth: Heinemann.

Nunan, D. (1989). *Designing Task For The Ccommunicative Classroom*. Cambrige: Cambrige University Press.

_______- (1991). *Language Teaching Methdology a Textbook For Teachers* Newyork Prentice Hall Inc.

Raimes, A. (1983). *Techniques In Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.

Richards, J. C. (1990). *The Language Teaching Matrix*. Cambrige: Cambrige University Press.

Richards, J. C. & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods In Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Rudder, M. E. (1999). "*Eliciting Student Talk" English Teaching Forum*, vol 3712, 24-25

Silva, T. (1990). *Second Language Composition Instruction*: Developments, Issues And Directions In ESL Shunk, D. H. & Zimmerman, B. (Eds). (1994). *Self regulation of Learning And Performance*: Issues And Educational Applications. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Troika, L. (1990). *Handbook for Writers*. Englewood Clitts Newjursey: Prentice-Hall Inc.

Ur, P. (1996). *A course In Language Teaching Practice And Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vigotsky, L. (1978). Mind In Society: *The Development of Higher Psychological Processes.* Cambrige, MA: Harvard University Press.

White, R. & Ardin, V. (1991). *Process Writing*. London Longman: Ltd.

Wigand, D. J. (1986). "*Whose Territory? Watch it" Activities To Promote Critical Thinking*. National Council of Teachers Of English.

William, G. & Kaplan, R. (1996). *Theory and Practice of Writing*. An Applied Linguistics Perspective. London: Longman Ltd.

Yan, G. (2005). *A process Genre Model For Teaching Writing* "English Teaching Forum 43(3).

Zamel, V. (1982). *Responding To Student Writing*. "TESOL Quarterly.

__________ (1992). "*Writing One's Way In to Reading*." Tesol Quarterly,

Zimmerman, B. (1993). "*Collaborative, Conversation And Communication*: a Qualitative Study of Social Constructionismin a College Technical Writing Class." Bringham young University. (unpublished doctoral Dissertation)

አባሪ አንድ:- ጥናቱን ለማከናወን የተዘጋጀ ሞጁል የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ

የመጻፍ ትምህርት ደረጃ በደረጃ ከመነሻው ቀስ በቀስ እየዳበረ የሚመጣ ክሂል ነው፡፡ አንድ የተሟላ ሀሳብ የያዘ ጽሁፍ ለመጻፍም ሆነ የሰላምታ ወይም ትምህርታዊ መልዕክቶችን ለማስተላለፍ ምን ጊዜም ቢሆን የምንጀምረው ከንግግር ድምጾች ነው፡፡ እነዚህ ትዕምርቶች ውስጣዊ ስርአታቸውን ጠብቀው በመቀናጀት ቃላትን፣ ቃላትም ሀረጋትንና ዓረፍተነገሮችን፣ ዓረፍተነገሮችም በስርዓት ሲቀናጁ አንቀጽን ያስገኛሉ፡፡ አንቀጾችም እንደዚሁ ተቀናጅተው በቅርጻቸውም ሆነ በይዘታቸው ከፍ ያሉ ልቦለድ ወይም ኢ ልቦለድ ድርሰቶችን ይመሰርታሉ፡፡

በቋንቋው የሚገለገሉ ሰዎችም ከንግግር በበለጠ በጽሁፍ ለሚያስተላልፉት መልዕክት ጥንቃቄ ያደርጋሉ፡፡ ይህም የሚያሳየው የመጻፍ ክሂል ትምህርት ከመናገር ክሂል ትምህርትም ሆነ ከሌሎች ክሂሎች አንጻር ሲታይ መደበኛነትን የሚሻ ክሂል ነው፡፡ ይህን ክሂል ለማስተማር ደግሞ ልዩ ልዩ ዘዴዎችን መጠቀም አስፈላጊ እንደሆነ ምሁራን ይገልጻሉ፡፡

እስካሁን በቋንቋ ትምህርት ዘርፍ የሚጠቀሱ ዋናዋና የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴዎች፡- ውጤት ተኮር፣ ዘውግ ተኮርና ሂደት-ተኮር ናቸው፡፡

በመጻፍ መማሪያ ክፍል ውስጥ የውጤት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ አተገባበር

ለተማሪዎች ስለጥናቱ ማወቅ የሚገባቸውን ጉዳዮች እና በጥናቱ ወቅት የመጻፍ ክሂልን በሚመለከት ከመማር ማስተማር ሂደት ስለሚያገኙት ጠቀሜታ በሚከተለው መንገድ ማብራሪያ ተሰጧል፡፡

የተለያዩ ምሁራን የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ዝቅተኛ እንደሆነ የገለጹትን ሀሳብ እንደመነሻ በመውሰድ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ይህንን ጉዳይ ከግንዛቤ በማስገባት የመጻፍ ክሂላቸውን ለማሻሻል በጥናቱ ወቅት የሚጠበቅባቸውን ድርሻ እንዲወጡ የግንዛቤ ማስጨበጫ ተሰጧል፡፡

የመጻፍ ክሂል እንደሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ሁሉ ለሌሎች የቋንቋ ክሂሎች መዳበር አስተዋጽኦ እንዳለውና ተማሪዎች በመጻፍ ሀሳባቸውን በተሻለ ሁኔታ ለመግለጽ የሚያስችሏቸውን የቃላትና የቋንቋ አጠቃቀም እንዲሁም ይዘት ለማስተካከል በተደጋጋሚ በሚያደርጉት ልምምድ የንግግር ክሂላቸውንም ያዳብራል፡፡ የክሂሎች የተቀናጀ እድገት የመማርን ሂደት

አስቸጋሪ እንዳይሆን እንደሚያደርግና መጻፍ ከመነሻው በንግግር የሚተላለፈው መልዕክት ይታይበት የነበረውን የቦታና የጊዜ ውስንነት ለመቅረፍ የተፈጠረ ስለመሆኑ በዚህም የቋንቋ ክሂሎች አንዱ ሌላውን የቋንቋ ክሂል ለማዳበር ከፍተኛ አገልግሎት እንደሚሰጡ ገለጻ ከተደረገላቸው በኋላ ትምህርቱን በሚማሩበት ወቅት የሚጠበቅባቸው ሀላፊነት እንደሚከተለው ተብራርቶላቸዋል፡፡

ውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዋነኛ ትኩረቱ ተማሪዎች በመጻፍ ተግባራቸው የመጨረሻ ውጤት ትክክለኛነት ላይ በመሆኑ ከይዘቱ በበለጠ ለቅርጹ ትኩረት ይሰጣል፡፡ በመሆኑም ለመጻፍ ከሚታለፍ ሂደት በተሻለ በመጨረሻ በሚገኘው ውጤት ላይ ያተኩራል፡፡ የዚህ አቀራረብ ዘዴ ተማሪዎች የተለያዩ የአጻጻፍ ስልቶችን እንዲጠቀሙና ውስብስብ ዓረፍተነገሮችንና የድርሰት ክፍሎችን እንዲረዱ የሚያስችላቸውን ምሳሌዎች በማሳየት ስርዓቱን እንዲረዱ ለማድረግ ጥረት ያደርጋል፡፡

የውጤት-ተኮር አቀራረብ ዋና ትኩረት በጽሁፉ ቅርጽ ላይ በመሆኑ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርአት (አደረጃጀት) በመጠበቅ ላይ ያተኩራል፡፡ እሳቤውም ተማሪዎች የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርኣት ከተገነዘቡት ሌሎችን ተግባራት ቀስበቀስ ይካኗቸዋል የሚል ነው፡፡

በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመጻፍ ክሂል ትግበራው የሚከናወነው የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርአት፣ የአንቀጹን አደረጃጀት የሚያሳዩ ተመሳሳይ ልምምዶችን በማከናወን ነው፡፡ ምክንያቱም የአቀራረቡ ሂደትና የመጨረሻ ግብ ተማሪዎች ስለሚጽፉት ድርሰት ቀዳሚ ትውውቅ ከማድረግ ጀምሮ የመጻፍ ልምምድ አድርገው አልፈው የተለያዩ የመጻፍ ውጤቶችን ማስገኘትና ተማሪዎች ከውስን ወደ ነጻ የመጻፍ ክሂል መልመጃዎች ሲተላለፉ ስህተቶችን እንዳይሰሩ ለመከላከል ጭምር ነው፡፡ ከዚህም ባለፈ ተማሪዎች ተያያዥነት ያላቸውን አንቀጾች ከመጻፋቸው በተጨማሪ ሰዋስዋዊ ስርዓቱን የጠበቁ ዓረፍተነገሮችን በስርአት የመመስረት ብቃት እንዲኖራቸው ያስችላል፡፡

በአጠቃላይ የውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሲቀርብ የሚከተሉት ባህርያት ይኖሩታል፡፡

- ውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ትኩረቱ በቋንቋው ቅርጽ ላይ እንዲሁም በቋንቋው ህግጋት ላይ ነው፡፡

- ውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የድርሰቱን ደረጃ የሚመዝነው ከሰዋስዋዊ ስርአት አንጻር ተስተካክሎ መቅረቡን ነው፡፡
- በውጤት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ተስተካክሎና ተጠናቆ በሚቀርበው ያለቀለት ድርሰት እንጅ ድርሰቱ ሲጻፍ ስለሚያልፋቸው ሂደቶች ትኩረት አይሰጥም፡፡

በመሆኑም በክፍል ውስጥ ትምህርቱ የተከናወነው ድርሰቶችን በማሳየት ተመሳሳይ ድርሰት እንዲጽፉ በማድረግ ነው፡፡

መማሪያ ክፍል ውስጥ የመጻፍ ትምህርትን በሂደት-ተኮር አቀራረብ ዘዴ

ለተማሪዎች ስለጥናቱ ማወቅ የሚገባቸውን ጉዳዮች እና በጥናቱ ወቅት የመጻፍ ክሂልን በሚመለከት ከመማር ማስተማሩ ሂደት ስለሚያገኙት ጠቀሜታ በሚከተለው መንገድ ማብራሪያ ተሰጧል፡፡

የተለያዩ ምሁራን የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ዝቅተኛ እንደሆነ የገለጹትን ሀሳብ እንደመነሻ በመውሰድ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ይህንን ጉዳይ ከግንዛቤ በማስገባት የመጻፍ ክሂላቸውን ለማሻሻል በጥናቱ ወቅት የሚጠበቅባቸውን ድርሻ እንዲወጡ የግንዛቤ ማስጨበጫ ተሰጧል፡፡

የመጻፍ ክሂል እንደሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ሁሉ ለሌሎች የቋንቋ ክሂሎች መዳበር አስተዋጽኦ እንዳለውና ተማሪዎች በመጻፍ ሀሳባቸውን በተሻለ ሁኔታ ለመግለጽ የሚያስችሏቸውን የቃላትና የቋንቋ አጠቃቀም እንዲሁም ይዘት ለማስተካከል በተደጋጋሚ በሚያደርጉት ልምምድ የንግግር ክሂላቸውንም ያዳብራል፡፡ የክሂሎች የተቀናጀ እድገት የመማርን ሂደት አስቸጋሪ እንዳይሆን እንደሚያደርግና መጻፍ ከመነሻው በንግግር የሚተላለፈው መልዕክት ይታይበት የነበረውን የቦታና የጊዜ ውስንነት ለመቅረፍ የተፈጠረ ስለመሆኑ በዚህም የቋንቋ ክሂሎች አንዱ ክሂል ሌላውን የቋንቋ ክሂል ለማዳበር ከፍተኛ አገልግሎት እንደሚሰጡ ገለጻ ከተደረገላቸው በኋላ ትምህርቱን በሚማሩበት ወቅት የሚጠበቅባቸው ሀላፊነት እንደሚከተለው ተብራርቶላቸዋል፡፡

በአንድ ርእሰ-ጉዳይ ላይ ድርሰት በሚጽፉበት ወቅት የሚጽፉትን ድርሰት በተፋጠነ መልኩ ተለክቶ በተሰጠ ውስን ጊዜ ውስጥ ሰርተው ለመምህራቸው እንዲያስረክቡ አይጠበቅባቸውም፡፡ ከዚህ ይልቅ አቀራረቡ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን በመማር ማስተማር ክፍለ ጊዜ በመረጡት ርዕሰ-ጉዳይ ላይ ሰፊ የሀሳብ ልውውጥ እንዲያደርጉና እንዲወያዩ ከርዕሰ-ጉዳያቸው ጋር

ግንኙነት ያላቸውን መረጃዎች እንዲያነቡ አንብበውም ሀሳብ እንዲያፈልቁና በማስታወሻ እንዲያሰፍሩ እንዲሁም የመጀመሪያ ረቂቃቸውን በማዘጋጀት እርማት እንዲለዋወጡ ከዚያም በመጨረሻ እንዲጽፉ የሚያደርግ ነው፡፡

በጥናቱ ወቅት ተማሪዎች በማቀድ ደረጃ ርዕስ በመምረጥ፣ ርዕሱን በማጥበብ፣ ስለርዕሰ-ጉዳዩ ትኩረት በማድረግ ሃሳብ በማሰባሰብ፣ በመቅረጽ፣ የተሰበሰቡ ሀሳቦችን በማቀናጀት፣ በማርቀቅ፣ በተቀናጀው ሀሳብ መሰረት ሀሳብን ከርዕስ መረጣ ጀምሮ ርዕሱን ማጥበብ፣ መረጃ ማሰባሰብ፣ አስተዋጽኦ መንደፍ፣ ድርሰት መጻፍ እነዚህን ሁሉ በአንጻራዊነት የተሻለ ድርሰት ለመጻፍ እስከሚቻልበት ድረስ ያለማንም ጣልቃ ገብነት በተደጋጋሚ ረቂቆችን መጻፍ ደጋግሞ መከለስ ለድርሰቱ አስፈላጊ የሆኑ መረጃዎችን፣ የአጻጻፍ መንገዶችን፣ ስርአተነጥቦችን፣ የተሻሉ የቃላት ምርጫዎችን፣ ለይዘቱ የሚስማሙ አገላለጾችን ማለትም ምሳሌያዊ አነጋገሮችን፣ ዘይቤዎችን ግልጽነት ባለው መንገድ ለማስፈር መጣር እንዳለባቸው ሰፊ ገለጻ ተደርጎላቸዋል፡፡

የሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ምንነትና የሂደት ደረጃዎች

ስለሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ምንነትን በተመለከተ Pianko (1979) ያቀረቡትን ሀሳብ መሰረት በማድረግ ሒደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በአንድ አቅጣጫ ደረጃ በደረጃ ወደፊት የመገስገስ ሂደት እንዳልሆነና ራሳቸውን የቻሉ ቃላትና ሀረጎች በወረቀት ላይ በመጻፍ፣ ከተጻፉት ቃላትን ሀረጎች በመነሳት ጸሀፊው ለማስተላለፍ የፈለገውን መልዕክት ማዳበርን የሚጠይቅ ነው፡፡ ሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የመማር ማስተማሩ አውድ አዎንታዊ፣ አበረታችና እንደአስፈላጊነቱ ትብብራዊ አሰራር በሚያበረታታ መልኩ ተማሪዎች በራሳቸው የመማር ፍጥነት በተወሰነ የመምህር ጣልቃ ገብነት እንዲለማመዱእድል የሚሰጥ የማስተማሪያ ዘዴ ነው፡፡

በአጠቃላይ ዘዴው ተማሪዎች በመማር ማስተማሩ ሂደት የሚጽፉትን ርዕስ እንዲመርጡ፣ በመረጡት ርዕስ ላይ በጥንድ፣ በቡድን፣ በህብረት እንዲወያዩ ከቢጤዎቻቸው ጋር እንዲተራረሙ፣ ባገኙትም እርማት ጽሁፋቸውን በተደጋጋሚ እንዲያደራጁ ወይም እንዲያሻሽሉ የሚያበረታታ ነው፡፡ በሂደታዊ አቀራረብ መጻፍን በመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች የተለያዩ ተግባራትን ለማከናወን ልዩ ልዩ የመጻፍ ደረጃዎችን ያልፋሉ፡፡

የማቀድ ደረጃ

ተማሪዎች መጻፍ ከመጀመራቸው በፊት የሚያከናውኗቸውን ዝግጅቶች ማለትም ርዕስ መምረጥ፣ የመረጡትን ርዕስ ማጥበብ፣ መረጃ የሚሰበስቡበትን፣ መረጃ የመሚያደራጁበትን፣ አስተዋጽኦ የሚነድፉበትን፣ በአጠቃላይ ወደዋናው የመጻፍ ደረጃ ለመግባት የሚዘጋጁበትን የሚተገብሩበት ደረጃ ነው፡፡ በመሆኑም በቅድመ-ጽሁፍ ተማሪዎች፡- ቀዳሚ እውቀታቸውን የሚገመግሙበት፣ ልምዶቻቸውን የሚመረምሩበት፣ ገጠመኞቻቸውን የሚመረምሩበት ደረጃ ነው፡፡

በመሆኑም ተማሪዎች ለረዥም ጊዜ በአእምሯቸው ሲመዘግቡ የኖሩትን ልዩ ልዩ እውቀቶቻቸውን በጽሁፍ መልክ አቀናብረው ለመግለጽ በቅድሚያ ወደውጭ ሳይሆን ወደራሳቸው ውስጣዊ ማንነታቸው ማሰብ ያለባቸውን ጊዜም እንደሆነ መረዳት እንችላለን፡፡ ተማሪዎች በአእምሯቸው የሚመላለሱትን የተለያዩ ጉዳዮችና ሁኔታዎች በሙሉ በዝርዝር በወረቀት ላይ እንዲያሰፍሩ በተለይ በሀሳብ ፈንጣቂ ዘዴ (Brain storming) መጠቀም የተሸለ ሊሆን ይችላል፡፡ የዚህ ዘዴ አይነተኛ አላማም ለጽሁፉ ማዳበሪያ የሚሆኑ ዝርዝር ሀሳቦችን ማግኘት እንዲችሉ ለማድግ ነው፡፡

Richards (1990) አገላለጽ መሰረት የጽህፈት ክሂል ትምህርት የሚያስተምሩ መምህራን ተማሪዎቻቸውን በቅድመ-ጽህፈት ደረጃ ወቅት ቀጥሎ የተዘረዘሩትን ተግባራት በቅደም-ተከተል እንዲያከናውኑ መምራትና በችግሮቻቸውም መፍትሄ በማፈላለግ መርዳት አስፈላጊ ነው፡፡ ተግባራቱም፡- ተማሪዎች በሚጸፉበት ርዕሰ-ጉዳይ ጋር ተያያዥነት ያላቸውን መጽሀፍት አንብበው ማስታወሻ እንዲይዙ፣ በመረጡት ርዕሰ-ጉዳይ ከጓደኞቻቸው ጋር እንዲወያዩ፣ በመረጧቸው ርዕሶቻቸው ላይ ያሏቸውን ሀሳቦች በወረቀት ላይ እንዲያሰፍሩ ማድረግ፣ በገጠሟቸው ሁኔታዎች ላይ የየራሳቸውን ዝንባሌዎች ከሌሎች ጋር እንዲያነጻጽሩ ማድረግ፣ ያሏቸውን መረጃዎች እንደየቅደም ተከተላቸው እያስተካከሉ እንዲያሰፍሩ ማድረግ የሚሉት ናቸው፡፡

ተማሪዎች ስለሚጽፉበት ርዕሰ-ጉዳይ ተያያዥነት ያላቸውን ሀሳቦች እንዲያሰባስቡ ከተፈለገ መምህሮቻቸው ለተማሪዎቹ የተለያዩ አጋዥ መንገዶችን (መርጃ መሳሪያዎችን) መጠቀም አስፈላጊ ነው በማለት Richards (1990) ይገልጻሉ፡፡ አጋዥ መንገዶችም፣ስዕላዊ መግለጫዎች፣ የተለያዩ ቦታዎች ምልከታ፣ ቃለ-መጠይቆችን እንዲያደርጉ ማበረታታት፣

ታሪኮችን በመንገር እንዲወያዩ ማገዝ … የሚሉት ሲሆኑ ከእያንዳንዱ ተግባር በኋላ ሪፖርት ወይም መግለጫ በጽሁፍ እንዲያቀርቡ በማድረግ የማለማመዱ ሂደት ቀስ በቀስ ውጤታማ እንደሚሆንም ተጠቅሷል፡፡

የማርቀቅ ደረጃ

በዚህ ደረጃ ሀሳብ በማፍለቅ ጊዜ የተሰበሰቡ መረጃዎችን የማመቻቸትና የመጀመሪያ ረቂቅ መጻፍ፣ የተጻፈውን የማንበብና የመከለስ፣ ጽሁፉ የሚዳብርበትን ሀሳብ የመፈለግ ተግባር የሚከናወንበትና ተማሪዎች በዚህ ጊዜ በድርሰቱ ውስጥ ያካተቷቸውን ይዘቶች፣ የስርአተ ነጥብ አጠቃቀማቸውን፣ የፊደላት አጣጣላቸውን … የመመርመርና የማስተካከል ተግባርን እንደሚያከናውኑና በዚህ ደረጃ ያረቀቁትን ሀሳብ ርዕስ በመስጠት መግቢያ ሀተታና መደምደሚያ በማለት ከፋፍለው የሚያስቀምጡበት ደረጃ መሆኑን የሚረዱበት ክፍል ነው፡፡ በመሆኑም በዚህ ደረጃ ተማሪዎች ሊያሟሏቸው የሚገቡ ቅድመ-ሁኔታዎች አሉ፡፡ እነዚህም፡- ቅርጽ ማስያዝ፣ የማሻሻያና ጽሁፍን የማቅረቢያ ደረጃዎች ናቸው፡፡

ቅርጽ በማስያዝ ደረጃ የሚከተሉት ተግባራት ይከወኑበታል፡፡

- ዓላማን መወሰን
- ተደራሲን ለይቶ ማወቅ
- የጽሁፉን ቅርጽ መምረጥ (ጽሁፉ የሚቀርበው በግጥም ወይም በዝርው መሆኑን መለየት፤ ቅርጹ ከአላማውና ከታደሚው ጋር የሚስማማ መሆን ይገባዋል ማለት ነው፡፡ ተማሪዎችም እነዚህን ሁኔታዎች አመቻችተው ወዲያው ወደጽሁፍ ውስጥ ይገባሉ፡፡)

በማሻሻያ ደረጃ የሚከናወኑ ተግባራት፡-

ይህ ደረጃ አስቀድሞ ከላይ ከቀረበው ሀሳብ ጋር ተያያዥነትና ቀጣይነት ያለው ነው፡፡ ስለሆነም ተማሪው ሀሳቡን በጽሁፍ ላይ ካሰፈሩ በኋላ ሊታረሙ፣ ሊስተካከሉ፣ ሊጨመሩ ወይም ሊቀነሱ የሚችሉ የተወሰኑ ነገሮች የሚዳሰሱበት ደረጃ ነው፡፡

በማሻሻያ ደረጃ የተጻፈን ነገር በመከለስ ሂደት የሚታዩ ዝርዝር ተግባራት፡-

- የጽሁፉን የሀሳብ ግልጽነትና አደረጃጀት እንዲሁም ተጠየቃዊ አካሄድ

- የቃላት ምርጫ ተገቢነት
- ሰዋስዋዊ ቅንብሮች (አገባብ)፣ የመሳሰሉት ማሻሻያ ሊደረግባቸው የሚገቡ ጉዳዮች ናቸው፡፡

ስለሆነም መምህራኑም ቢሆኑ ተማሪዎቻቸው እነዚህን የማሻሻያ ደረጃ ተግባራት በቀላሉ ሳይመለከቱት እንዲለማመዱ ማድረግና ማትጋት ተገቢነት ያለው መሆኑን ሊገነዘቡ ይገባል፡፡

ከዚህ ጋር ተያያዥነት ያለው ሌላው ገጽታ ተማሪዎች በእግረ-መንገዳቸው ጽሁፍን የማስተካከልና የማቅናት ጥበብ ሊማሩ እንደሚችሉ መዘንጋት የለበትም፡፡ ይህ ሲደረግ ደግሞ ለመረዳዳት ጠቀሜታ ሲባል ያንዱን ጽሁፍ ሌላው እንዲያነብ ቢደረግ ስህተትን በቀላሉ ለመለየትና ለማውጣት ጠቀሜታው የጎላ እንደሚሆን በብዙዎቹ የሚደገፍ አካሄድ ብቻም ሳይሆን አስደሳችም ነው፡፡

የክለሳ (የድህረ-ጽህፈት) ደረጃ

ይህ በሂደት-ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የመጨረሻው የመጻፍ ደረጃ ነው፡፡ ተማሪዎች የጻፉት ድርሰት ምን መልእክት እንዳዘለ ደግመው የሚያስቡበት የመልእክቱን ግልጽነት የሚገመግሙበት ጽሁፉን በማንበብ በትክክል መቅረቡን የሚያረጋግጡበት ደረጃ መሆኑንና የመጨረሻ ማስተካከያ ተደርጎ ጽሁፉ የሚቀርብበት ነው፡፡

ይህ ደረጃ ተማሪዎች ከየመምህራኑ ተገቢውን ግብረ-መልስ በማግኘት ጽሁፉ የሚመዘንበት ነው፡፡ ይህም ማለት በሌላ አነጋገር እርማት ማለት ነው፡፡ ስለዚህ ተማሪዎች የጻፏቸውን ጽሁፎች አርሞ መመለስ ደግሞ አስፈላጊ ነው፡፡

እዚህ ላይ ዋናው ነገር እንዴት ይታረምና የትኞቹ ይታረሙ የሚሉት ጥያቄዎች ምላሽ ማግኘት አለባቸው፡፡

አባሪ ሁለት:- ለቅድመ-ትምህርት ፈተናና ለድህረ-ትምህርት ፈተና እንዲሁም ለመማር ማስተማሩ ተግባር የሚያገለግሉ ርዕሶችን ለመምረጥ ለሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቀርበው በደረጃ የተመረጡ ርዕሶች

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

የሶሻል ሳይንስና ሂውማኒቲስ ኮሌጅ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሁፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል

ድህረ-ምረቃ መርሀ-ግብር

<u>ትዕዛዝ</u>:- ከዚህ በታች የቀረቡ ርዕሰ-ጉዳዮችን በማንበብ ድርሰት ለመጻፍ የሚስማሙ ርዕሰ-ጉዳዮችን በቅደም ተከተል አስቀምጡ!

1. ለገላጭ ድርሰት
   1.1 የጋማ ከብት
   1.2 እንሰት
   1.3 ቡና
2. ለተራኪ ድርሰት
   2.1 የባርታ ጉብኝት ዘገባ
   2.2 የእግዜር ድልድይ (ጉርጉቶ) ጉብኝት ዘገባ
   1.3የግለሰብ የህይወት ታሪክ

አባሪ ሶስት:- የግልና የቢጤ የጽሁፍ መገምገሚያ መመሪያ

ክፍል አንድ:- የግል ግምገማ ማመሳከሪያ ቅጽ:-

ትዕዛዝ አንድ:- ከዚህ በታች የተዘረዘሩትን ነጥቦች በመከተል የጽሁፍ ረቂቃችንን እንከልስ። በእያንዳንዱ ነጥብ የጽሁፋችንን የአጻጻፍ ተገቢነት ካረጋገጥን በኂላ ድርሰታችንን እንጻፍ!

1. በማጥበብ ባዘጋጃችሁት ርዕስ የጻፋችሁትን አንቀጽ የመጀመሪያ ዓረፍተነገር በመመልከት የተጠቀማችሁትን ቃላት፣ ለአንባቢ ያለው ሳቢነት፣ ተገቢውን ስርዓተ-ነጥብ መጠቀም፣ ከርዕሱ ጋር ያለው ግንኙነት ምን ይመስላል፣ አንባቢን የሚያጓጓ ነው
2. ግልጽ የሆኑና በሚገባ የተደራጁ ምላሾችን ማብራሪያዎችን ወይም ሀሳቦችን አካተናል
3. ጽሁፋችን ተገቢነት ባላቸው አንቀጾች ተከፋፍለዋል በዓረፍተነገሮችና በአንቀጾች መካከል ኤያገሮችን ተጠቅማችኂል በአንቀጹ ውስጥ የተካተቱ ዓረፍተነገሮች የሃሳብ አንድነታቸውን የጠበቁ ናቸው

4. የእያንዳንዱን አንቀጽ የመጀመሪያ ቃል እንመልከት የአንቀጹ ዓረፍተነገር የተጠቀመው የመጀመሪያ ቃል ተመሳሳይነት አለው የቃላት መመሳሰል ካለ እንደገና መከለስ አለብን!
5. አስፈላጊ አያያዦችና የመሸጋገሪያ ቃላትን ተጠቅመናል
6. ድርሰቱ የራሱ የሆነ መግቢያ ሀተታና መደምደሚያስ አለው ሁሉም ክፍሎች መወጣት ያለባቸውን ሚና የተወጡ ናቸው
7. በጽሁፋችን እያንዳንዱን ዓረፍተነገር እንመልከት በርዝመት የተለያዩ መሆናቸውን እናረጋግጥ ረዣዥምና አጫጭር ዓረፍተነገሮች የተሰባጠሩበት መሆኑን እናረጋግጥ
8. በእያንዳንዱ አንቀጽ መንደርደሪያ ዓረፍተነገሩን ለይተን ከስሩ እናስምርበት ዝርዝር ዓረፍተነገሮች ሀይለቃሉን የሚያብራሩ መሆናቸውን እናረጋግጥ
9. ከጽሁፋችን የመጨረሻው ዓረፍተነገር በመጀመር እያንዳንዱን ዓረፍተነገር አንድበአንድ በማንበብ በይዘት ደረጃ ግልጽና የተሟላ ሀሳብ መያዛቸውን አረጋግጡ!

ትዕዛዝ ሁለት፡- በግለ-ግምገማው ማመሳከሪያ ቅጽ መሰረት ረቂቁን እንደገና ከጻፍን በኋላ የሚከተሉትን መሪ ጥያቄዎች መሰረት በማድረግ ጽሁፋችንን እንገምግም!

1. የድርሰቱን ክፍል በተመለከተ

መግቢያ፡- ከጻፋችሁት ድርሰት መግቢያውን በተመለከተ ምን የተሻለ ነገር አለው ………………………………………………………………………………………………… ……………………………………

የድርሰቴን መግቢያ ለማሻሻል ሰፊ ጊዜ ቢኖረኝ የማከናውናቸው ተግባራት …………………… …………………………………………………………………..

ሐተታ፡-

የድርሰታችን ዋናው አካል በተመለከተ የሚጠቀሱ መልካም ነገሮች ………………………… ………………………………..

የዋናው አካል አወቃቀር በጣም ግልጽ ነው? ከሆነ ምክንያቱ ምንድነው? …………………… ……………………

ዋናው አካል (በሀተታው) ላይ መሻሻል የሚገባቸው ነጥቦች አሉ? ………………………….. …………

ማጠቃለያ (መደምደሚያ)

ስለማጠቃለያችሁ የሚጠቀስ መልካም ነገር ………………………………………………
……………………….

ማጠቃለያየ እንዲሻሻል ምን ምን ነጥቦችን ማሟላት አለብኝ ………………………………
…………

2. ጠቅላላ አስተያየት የጽሁፉን ለአንባቢ የሚኖረውን ማራኪነት፣ ሳቢነት፣ የአጻጻፍ ስልት፣ የሃሳብ አደረጃጀትና አንድነት፣ እንዲሁም አወቃቀር በተመለከተ ጥቅል አስተያየት እንጻፍ!

ክፍል ሁለት፡- የቢጤ ግምገማ ቅጽ

ትዕዛዝ ሶስት፡-

1. ግለ ግምገማውን ካጠናቀቃችሁ በኋላ ለቢጤ ግምገማ ጓደኛ እንምረጥ የየግላችንን ጽሁፍ እርስ በእርስ በማንበብ በየጣልቃው ጓደኛችን ግድፈቶችን እንዲያርመን እድል እንስጠው!
2. አንዳችን የአንዳችንንአንብበን ከጨረስን በኋላ የሚከተለውን የቢጤ ግምገማ ቅጽ አሟልተን እንጽፋለን!

የጸሀፊው ስም ………………………… የጽሁፍ ርዕስ ………………….
የገምጋሚው ስም …………………..

1. ይዘት
   የጽሁፉ ዋናዋና የትከኩረት ነጥቦች
   ጽሁፉ ማራኪ ነው?
   አላማውን ከግብ አድርሷል?
   በቂ አስረጅዎች ተካተውበታል?
   ቋንቋውና ድምጸቱ ለአንባቢው በርዕሱና ጽሁፉ ለተጻፈበት ዓላማ ተስማሚ ነው?
2. አደረጃጀት
   ሀሳቦቹ በጥልቀትና አግባብነት ባለው መንገድ ተደራጅተዋል? ………………
   ……………..
   በየሀሳቦቹ በየዓረፍተነገሮቹና በየአንቀጾች መካከል ግልጽ የሆነ ተዛምዶ አለ? …….
   ………………

3. ስርአተ-አጻጻፍ፡-

   በድርሰቱ ውስጥ የሰፈሩ ስርዓተ-ነጥቦች አግባብነት አላቸው? ………………… …………..

   የፊደላት አጣጣል፣ የወረቀት አጠቃቀም ምን ይመስላል? ………………… …………….

   ዓረፍተነገሮች ሲነበቡ አያደናቅፉም?

   ዓረፍተነገሮች በአይነት፣ በምጣኔና በሚጠቀሙት ቃላት የተለያዩ ናቸው?

4. ሰዋስው (የቋንቋ አጠቃቀም)

   ጽሁፉ ከማንኛውም የሰዋስው ግድፈት የጸዳ ነው? …………………….. ………………

5. የቃላት አጠቃቀም

   ለጽሁፉ ተገቢ አገላለጾች ማለትም ምሳሌያዊ አነጋገሮች፣ ዘይቤዎች ተካተዋል?

6. ተጨማሪ አስተያየት

   ጸሀፊው ጽሁፉን በሚከልስበት ጊዜ በረቂቁ ላይ ያላስተዋላቸው ዋና ዋና ችግሮች ምንድን ናቸው?

አባሪ አራት፡- የቅድመና የድህረ-ትምህርት የመፃፍ ክሂል ፈተናዎችን ለማረም ተግባር ላይ የዋለው የነጥብ አሰጣጥ፡-

ይዘት	
25-20 (እጅግ በጣም ጥሩ- በጣም ጥሩ)	ርዕሰ-ጉዳዩን በተመለከተ የተሟላ መረጃ የያዘ
19-17 (በጣም ጥሩ- አማካይ)	ስለርዕሰ-ጉዳዩ መጠነኛ እውቀት ያለው
16-13 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ስለርዕሰ-ጉዳዩ አነስተኛ መረጃን ያካተተ
ከ13 በታች (በጣም ዝቅተኛ)	ስለርዕሰ-ጉዳዩ ምንም እውቀት ያላዘለ

አደረጃጀት	
20-17 (እጅግ በጣም ጥሩ- በጣም ጥሩ)	በእያንዳንዱ አንቀፅ ውስጥ የሚገኙ ተራና ዝርዝር ዓረፍተነገሮች በሚኖራቸው እጅግ በጣም ጥሩ የሀሳብ አንድነትና ግጥምጥምነት፡፤የዓረፍተነገር ክፍሎችን ያሟላ
16-14 (በጣም ጥሩ- አማካይ)	የሃሳብ አንድነት የጠበቀ በተገቢው ሁኔታ የተደራጀ ነገር ግን ከዓረፍተነገር ክፍሎች ያልተሟሉ ክፍሎች መኖር
13-11(ከበቂ-ዝቅተኛ)	የሀሳብ አንድነት ባይየብቅም የታቀደውን ይዘት ማስተላለፍ የሚችል
ከ11 በታች (በጣም ዝቅተኛ)	የሀሳብ አንድነት፣ ግጥምጥምነት፣ መልዕክትም በአግባቡ የማያስተላልፍ

ቃላት	
20-17 (እጅግ በጣም ጥሩ- በጣም ጥሩ)	ማስተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት ለማስተላለፍ በሚገባ የሚጠቅሙ ቃላትን የተጠቀመ
16-14 (በጣም ጥሩ- አማካይ)	የተወሰነ የቃላት መረጣና አጠቃቀም ችግር ቢስተዋልበትም በአግባቡ መልዕክቱን ማስተላለፍ የሚችል
13-11 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ብዙ የቃላትና የአገላለፅ ችግር የሚታይበት ሆኖ መልእክቱን ማስተላለፍ የሚችል
ከ11 በታች (በጣም ዝቅተኛ)	በቃላት አጠቃቀሙ ድረታ፣ ድግግሞሽ የሚስተዋልበት መልዕክቱን ለመረዳት የሚያዳግት

የቋንቋ አጠቃቀም	
25-20 (እጅግ በጣም ጥሩ- በጣም ጥሩ)	ለፅህፈት አገልግሎት የሚውሉ መደበኛ ቋንቋን የሚያዘወትር፤ አባባሎችን፣ አገላለጾችን፣ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዓት በአግባቡ የሚጠቀም
19-17 (በጣም ጥሩ- አማካይ)	ሰዋስዋዊ ስርዓቱን የጠበቁ የጽሁፍ ቋንቋ ብቻ በመጠቀም ሃሳብን መግለፅ
16-13 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	አልፎ አልፎ የሰዋስዋዊ ስርዓት ስህተት የሚታይበት በተራ ቋንቋ አማካኝነት ሀሳብን መግለፅ
ከ13 በታች (በጣም ዝቅተኛ)	ተራ ቋንቋ ከመጠቀሙ በተጨማሪ የጎላ የሰዋስው ችግር የሚታይበት

ሥርዓተ-አፃፃፍ	
10-9 (እጅግ በጣም ጥሩ- በጣም ጥሩ)	የፊደላት አጣጣል፣ የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀም፣ የመስመር አጠቃቀም የህዳግ አጠቃቀም …እጅግ በጣም ጥሩ የሆነ
8-7 (በጣም ጥሩ- አማካይ)	የፊደላት አጣጣሉ ጥሩ ለማንበብ የማያስቸግር የስርዓተ-ነጥብ አጠቃቀሙ በመልዕክቱ ላይ ችግር የማይፈጥር
6-5 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	የፊደላት አጣጣሉ ለማንበብ የማያስቸግር፤ ምንም አይነት ስርዓተ-ነጥብ የማይጠቀም
ከ5 በታች (በጣም ዝቅተኛ)	ለማንበብም አስቸጋሪ ለማስተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት ለመረዳት አስቸጋሪ

አባሪ አምስት፡- የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት (ዋና ጥናት በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት)

አጠቃላይ ቅድመና ድህረ-ትምህርት የመፃፍ ክሂል ፈተና ውጤት

አጠቃላይ የመፃፍ ክሂል ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት				የአጠቃላይ የመፃፍ ክሂል ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (100)			
መ. ኮድ	አራሚ1	አራሚ 2	ድምር	መ. ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	ድምር
Aመሁ1	35	35	35	Aመሁ1	51	50	50.5
Aመሁ2	45	47	46	Aመሁ2	61	63	62
Aመሁ3	32	40	36	Aመሁ3	48	55	51.5
Aመሁ4	52	55	53.5	Aመሁ4	69	73	71
Aመሁ5	59	57	58	Aመሁ5	77	81	79
Aመሁ6	40	42	41	Aመሁ6	55	54	54.5
Aመሁ7	32	35	33.5	Aመሁ7	47	52	49.5
Aመሁ8	53	50	51.5	Aመሁ8	70	67	68.5
Aመሁ9	36	34	35	Aመሁ9	50	51	50.5
Aመሁ10	48	50	49	Aመሁ10	63	68	65.5
Aመሁ11	51	50	50.5	Aመሁ11	70	65	67.5
Aመሁ12	52	55	53.5	Aመሁ12	69	75	72
Aመሁ13	62	59	60.5	Aመሁ13	78	75	76.5
Aመሁ14	41	50	45.5	Aመሁ14	55	60	57.5
Aመሁ15	46	40	43	Aመሁ15	62	57	59.5
Aመሁ16	50	61	55.5	Aመሁ16	71	78	74.5
Aመሁ17	31	35	33	Aመሁ17	49	49	49
Aመሁ18	40	42	41	Aመሁ18	57	57	57
Aመሁ19	44	39	41.5	Aመሁ19	60	56	58
Aመሁ20	56	56	56	Aመሁ20	78	75	76.5
Aመሁ21	36	40	38	Aመሁ21	53	58	55.5
Aመሁ22	57	52	54.5	Aመሁ22	73	69	71
Aመሁ23	50	47	48.5	Aመሁ23	65	59	62
Aመሁ24	47	44	45.5	Aመሁ24	61	59	60
Aመሁ25	39	43	41	Aመሁ25	55	60	57.5
Aመሁ26	53	50	51.5	Aመሁ26	71	67	69
Aመሁ27	55	50	52.5	Aመሁ27	70	65	67.5
Aመሁ28	42	41	41.5	Aመሁ28	58	59	58.5
Aመሁ29	41	41	41	Aመሁ29	56	56	56
Aመሁ30	55	55	55	Aመሁ30	70	73	71.5
Aመሁ31	52	56	54	Aመሁ31	68	73	70.5
Aመሁ32	42	44	43	Aመሁ32	56	58	57
አማካይ	46.02	46.72	46.37	አማካይ	58.1	59.94	59.02

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ የመፃፍ ትምህርት ፈተና ውጤት (ዋና ጥናት በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት) አጠቃላይ ቅድመና ድህረ ትምህርት የመጻፍ ክሂል ፈተና ውጤት

የአጠቃላይ የመፃፍ ክሂል ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (100)				አጠቃላይ የመፃፍ ክሂል ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (100)			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሁ1	45	48	46.5	Bመሁ1	51	52	51.5
Bመሁ2	37	39	38	Bመሁ2	45	50	47.5
Bመሁ3	55	59	57	Bመሁ3	64	68	66
Bመሁ4	41	41	41	Bመሁ4	50	49	49.5
Bመሁ5	46	49	47.5	Bመሁ5	51	52	51.5
Bመሁ6	57	56	56.5	Bመሁ6	69	68	68.5
Bመሁ7	45	45	45	Bመሁ7	54	52	53
Bመሁ8	42	42	42	Bመሁ8	50	51	50.5
Bመሁ9	55	55	55	Bመሁ9	65	62	63.5
Bመሁ10	51	53	52	Bመሁ10	64	67	65.5
Bመሁ11	35	35	35	Bመሁ11	40	46	43
Bመሁ12	45	48	46.5	Bመሁ12	54	54	54
Bመሁ13	53	50	51.5	Bመሁ13	66	61	63.5
Bመሁ14	48	56	52	Bመሁ14	56	66	61
Bመሁ15	30	30	30	Bመሁ15	35	36	35.5
Bመሁ16	52	52	52	Bመሁ16	60	65	62.5
Bመሁ17	37	35	36	Bመሁ17	44	48	46
Bመሁ18	31	39	35	Bመሁ18	39	45	42
Bመሁ19	50	60	55	Bመሁ19	62	70	66
Bመሁ20	44	50	47	Bመሁ20	57	60	58.5
Bመሁ21	46	46	46	Bመሁ21	51	50	50.5
Bመሁ22	60	56	58	Bመሁ22	66	66	66
Bመሁ23	52	48	50	Bመሁ23	62	60	61
Bመሁ24	50	60	55	Bመሁ24	59	71	65
Bመሁ25	30	34	32	Bመሁ25	37	39	38
Bመሁ26	60	64	62	Bመሁ26	71	78	74.5
Bመሁ27	40	39	39.5	Bመሁ27	47	46	46.5
Bመሁ28	43	52	47.5	Bመሁ28	52	56	54
Bመሁ29	51	52	51.5	Bመሁ29	62	58	60
Bመሁ30	55	55	55	Bመሁ30	68	67	67.5
Bመሁ31	40	40	40	Bመሁ31	55	48	51.5
Bመሁ32	46	48	47	Bመሁ32	54	54	54
አማካይ	46	48	47	አማካይ	52.844	54	53.422

አባሪ ስድስት፡- ንኡሳን የመጻፍ ክሂሎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት ፈተና ውጤት

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ-ትምህርት የፅህፈት ክሂል ፈተና ውጤት (ዋና ጥናት በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት)

ቅድመና ድህረ የቃላት ትምህርት ፈተና ውጤት

የቃላት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)				የቃላት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት			
ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Aመሁ1	8	6	7	Aመሁ1	12	11	11.5
Aመሁ2	9	9	9	Aመሁ2	13	12	12.5
Aመሁ3	8	8	8	Aመሁ3	12	11	11.5
Aመሁ4	10	10	10	Aመሁ4	13	14	13.5
Aመሁ5	11	11	11	Aመሁ5	15	14	14.5
Aመሁ6	8	8	8	Aመሁ6	11	12	11.5
Aመሁ7	8	8	8	Aመሁ7	11	12	11.5
Aመሁ8	8	9	8.5	Aመሁ8	13	13	13
Aመሁ9	8	7	7.5	Aመሁ9	11	11	11
Aመሁ10	12	10	11	Aመሁ10	16	14	15
Aመሁ11	10	10	10	Aመሁ11	15	13	14
Aመሁ12	9	10	9.5	Aመሁ12	14	13	13.5
Aመሁ13	9	10	9.5	Aመሁ13	14	14	14
Aመሁ14	7	8	7.5	Aመሁ14	11	11	11
Aመሁ15	9	7	8	Aመሁ15	11	10	10.5
Aመሁ16	9	9	9	Aመሁ16	13	12	12.5
Aመሁ17	9	8	8.5	Aመሁ17	12	11	11.5
Aመሁ18	7	6	6.5	Aመሁ18	11	9	10
Aመሁ19	7	7	7	Aመሁ19	11	11	11
Aመሁ20	12	11	11.5	Aመሁ20	16	14	15
Aመሁ21	9	8	8.5	Aመሁ21	12	12	12
Aመሁ22	13	11	12	Aመሁ22	16	13	14.5
Aመሁ23	12	10	11	Aመሁ23	15	13	14
Aመሁ24	10	8	9	Aመሁ24	13	11	12
Aመሁ25	7	7	7	Aመሁ25	10	9	9.5
Aመሁ26	8	8	8	Aመሁ26	12	11	11.5
Aመሁ27	12	9	10.5	Aመሁ27	15	13	14
Aመሁ28	7	7	7	Aመሁ28	10	10	10
Aመሁ29	7	6	6.5	Aመሁ29	9	8	8.5
Aመሁ30	10	9	9.5	Aመሁ30	13	12	12.5
Aመሁ31	9	9	9	Aመሁ31	12	11	11.5
Aመሁ32	7	7	7	Aመሁ32	9	10	9.5

የይዘት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (25)				የይዘት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት			
ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Aመሁ1	7	8	7.5	Aመሁ1	11	12	11.5
Aመሁ2	12	13	12.5	Aመሁ2	16	17	16.5
Aመሁ3	5	9	7	Aመሁ3	9	13	11
Aመሁ4	12	14	13	Aመሁ4	17	21	19
Aመሁ5	14	14	14	Aመሁ5	20	21	20.5
Aመሁ6	10	10	10	Aመሁ6	14	13	13.5
Aመሁ7	5	8	6.5	Aመሁ7	9	12	10.5
Aመሁ8	12	12	12	Aመሁ8	16	16	16
Aመሁ9	6	7	6.5	Aመሁ9	9	11	10
Aመሁ10	10	12	11	Aመሁ10	15	16	15.5
Aመሁ11	13	11	12	Aመሁ11	18	15	16.5
Aመሁ12	13	15	14	Aመሁ12	19	21	20
Aመሁ13	18	16	17	Aመሁ13	23	22	22.5
Aመሁ14	9	10	9.5	Aመሁ14	12	13	12.5
Aመሁ15	13	10	11.5	Aመሁ15	18	16	17
Aመሁ16	14	18	16	Aመሁ16	23	25	24
Aመሁ17	4	8	6	Aመሁ17	8	10	9
Aመሁ18	10	10	10	Aመሁ18	15	13	14
Aመሁ19	11	9	10	Aመሁ19	14	13	13.5
Aመሁ20	15	14	14.5	Aመሁ20	24	21	22.5
Aመሁ21	8	10	9	Aመሁ21	13	14	13.5
Aመሁ22	16	14	15	Aመሁ22	21	20	20.5
Aመሁ23	10	11	10.5	Aመሁ23	13	14	13.5
Aመሁ24	8	10	9	Aመሁ24	12	13	12.5
Aመሁ25	9	11	10	Aመሁ25	13	15	14
Aመሁ26	13	12	12.5	Aመሁ26	18	17	17.5
Aመሁ27	12	13	12.5	Aመሁ27	16	16	16
Aመሁ28	10	9	9.5	Aመሁ28	14	14	14
Aመሁ29	8	9	8.5	Aመሁ29	12	13	12.5
Aመሁ30	14	15	14.5	Aመሁ30	20	21	20.5
Aመሁ31	12	14	13	Aመሁ31	15	17	16
Aመሁ32	9	12	10.5	Aመሁ32	13	15	14
Aመሁ33				Aመሁ33			

የቋንቋ አጠቃቀም ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (25)				የቋንቋ አጠቃቀም ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (25)			
ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Aመሁ1	8	9	8.5	Aመሁ1	10	10	10
Aመሁ2	10	10	10	Aመሁ2	12	13	12.5
Aመሁ3	8	8	8	Aመሁ3	9	11	10
Aመሁ4	11	12	11.5	Aመሁ4	14	15	14.5
Aመሁ5	13	13	13	Aመሁ5	15	17	16
Aመሁ6	10	8	9	Aመሁ6	13	11	12
Aመሁ7	9	9	9	Aመሁ7	10	12	10.5
Aመሁ8	15	11	13	Aመሁ8	17	14	15.5
Aመሁ9	10	9	9.5	Aመሁ9	11	11	11
Aመሁ10	11	11	11	Aመሁ10	12	14	13
Aመሁ11	13	12	12.5	Aመሁ11	14	14	14
Aመሁ12	14	14	14	Aመሁ12	16	18	17
Aመሁ13	16	15	15.5	Aመሁ13	18	16	17
Aመሁ14	11	14	12.5	Aመሁ14	13	16	14.5
Aመሁ15	11	9	9.5	Aመሁ15	13	12	12.5

Aመሁ16	12	13	12.5	Aመሁ16	13	15	14
Aመሁ17	11	10	10.5	Aመሁ17	13	13	13
Aመሁ18	9	9	9	Aመሁ18	11	12	11.5
Aመሁ19	12	10	11	Aመሁ19	14	12	13
Aመሁ20	11	12	11.5	Aመሁ20	13	15	14
Aመሁ21	8	9	8.5	Aመሁ21	10	11	10.5
Aመሁ22	12	12	12	Aመሁ22	13	15	14
Aመሁ23	10	12	11	Aመሁ23	12	13	12.5
Aመሁ24	13	12	12.5	Aመሁ24	15	13	14
Aመሁ25	9	10	9.5	Aመሁ25	11	13	12
Aመሁ26	15	14	14.5	Aመሁ26	17	18	17
Aመሁ27	13	13	13	Aመሁ27	15	16	15.5
Aመሁ28	12	12	12	Aመሁ28	14	15	14.5
Aመሁ29	12	12	12	Aመሁ29	15	13	14
Aመሁ30	13	14	13.5	Aመሁ30	15	17	16
Aመሁ31	15	16	15.5	Aመሁ31	18	20	19
Aመሁ32	13	12	12.5	Aመሁ32	15	13	14
Aመሁ33				Aመሁ33			

የሥርዓተ-አፃፃፍ ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (10)				**የሥርዓተ-አፃፃፍ ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (10)**			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Aመሁ1	5	5	5	Aመሁ1	8	7	7.5
Aመሁ2	6	6	6	Aመሁ2	9	8	8.5
Aመሁ3	6	6	6	Aመሁ3	9	9	9
Aመሁ4	8	8	8	Aመሁ4	10	10	10
Aመሁ5	8	8	8	Aመሁ5	10	10	10
Aመሁ6	5	5	5	Aመሁ6	8	8	8
Aመሁ7	4	4	4	Aመሁ7	8	8	8
Aመሁ8	7	7	7	Aመሁ8	9	10	9.5
Aመሁ9	4	4	4	Aመሁ9	8	9	8.5
Aመሁ10	6	6	6	Aመሁ10	8	9	8.5
Aመሁ11	6	7	6.5	Aመሁ11	10	10	10
Aመሁ12	7	7	7	Aመሁ12	9	10	9.5
Aመሁ13	7	7	7	Aመሁ13	9	9	9
Aመሁ14	6	8	7	Aመሁ14	8	9	8.5
Aመሁ15	5	6	5.5	Aመሁ15	8	8	8
Aመሁ16	4	6	5	Aመሁ16	7	8	7.5
Aመሁ17	3	4	3.5	Aመሁ17	7	7	7
Aመሁ18	7	7	7	Aመሁ18	9	10	9.5
Aመሁ19	6	5	5.5	Aመሁ19	9	9	9
Aመሁ20	7	8	7.5	Aመሁ20	9	10	9.5
Aመሁ21	5	5	5	Aመሁ21	8	9	8.5
Aመሁ22	7	6	6.5	Aመሁ22	10	10	10
Aመሁ23	6	6	6	Aመሁ23	8	8	8
Aመሁ24	6	6	6	Aመሁ24	8	8	8
Aመሁ25	6	6	6	Aመሁ25	9	10	9.5
Aመሁ26	7	7	7	Aመሁ26	10	10	10
Aመሁ27	7	7	7	Aመሁ27	10	10	10
Aመሁ28	5	5	5	Aመሁ28	8	8	8
Aመሁ29	7	6	6.5	Aመሁ29	9	9	9
Aመሁ30	7	7	7	Aመሁ30	9	10	9.5
Aመሁ31	7	7	7	Aመሁ31	10	10	10.5
Aመሁ32	5	6	5.5	Aመሁ32	7	8	7.5

Aመሀ33				Aመሀ33			

የአደረጃጀት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)				የአደረጃጀትት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Aመሀ1	6	6	6	Aመሀ1	10	10	10
Aመሀ2	7	8	7.5	Aመሀ2	11	13	12
Aመሀ3	4	8	6	Aመሀ3	9	11	10
Aመሀ4	10	10	10	Aመሀ4	15	13	14
Aመሀ5	12	10	11	Aመሀ5	17	19	18
Aመሀ6	6	6	6	Aመሀ6	9	10	9.5
Aመሀ7	5	5	5	Aመሀ7	9	8	8.5
Aመሀ8	10	10	10	Aመሀ8	15	14	14.5
Aመሀ9	7	6	6.5	Aመሀ9	11	9	10
Aመሀ10	8	10	9	Aመሀ10	12	15	13.5
Aመሀ11	8	9	8.5	Aመሀ11	13	13	13
Aመሀ12	8	8	8	Aመሀ12	11	13	12
Aመሀ13	11	10	10.5	Aመሀ13	14	14	14
Aመሀ14	7	8	7.5	Aመሀ14	11	11	11
Aመሀ15	7	7	7	Aመሀ15	12	11	11.5
Aመሀ16	10	12	11	Aመሀ16	15	18	16.5
Aመሀ17	4	4	4	Aመሀ17	9	8	8.5
Aመሀ18	6	9	7.5	Aመሀ18	11	13	12
Aመሀ19	7	7	7	Aመሀ19	12	11	11.5
Aመሀ20	10	10	10	Aመሀ20	16	15	15.5
Aመሀ21	5	7	6	Aመሀ21	10	12	11
Aመሀ22	8	8	8	Aመሀ22	13	11	12
Aመሀ23	11	7	9	Aመሀ23	17	11	14
Aመሀ24	9	7	8	Aመሀ24	13	14	13.5
Aመሀ25	7	8	7.5	Aመሀ25	12	13	12.5
Aመሀ26	9	8	8.5	Aመሀ26	14	11	12.5
Aመሀ27	10	7	8	Aመሀ27	14	10	12
Aመሀ28	7	7	7	Aመሀ28	12	12	12
Aመሀ29	6	7	6.5	Aመሀ29	11	13	12
Aመሀ30	10	9	9.5	Aመሀ30	13	13	13
Aመሀ31	8	9	8.5	Aመሀ31	13	15	14
Aመሀ32	7	6	6.5	Aመሀ32	12	12	12
Aመሀ33				Aመሀ33			

የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመና ድህረ የመፃፍ ትምህርት ፈተና ውጤት (ዋና ጥናት በሜራ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት

የቃላት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)				የቃላት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሁ1	8	8	8	Bመሁ1	9	8	8.5
Bመሁ2	6	6	6	Bመሁ2	7	8	7.5
Bመሁ3	10	10	10	Bመሁ3	12	14	13
Bመሁ4	7	7	7	Bመሁ4	7	9	8
Bመሁ5	8	10	9	Bመሁ5	9	10	9.5
Bመሁ6	10	8	9	Bመሁ6	11	10	10.5
Bመሁ7	9	8	8.5	Bመሁ7	10	8	9
Bመሁ8	7	7	7	Bመሁ8	8	9	8.5
Bመሁ9	10	11	10.5	Bመሁ9	12	12	12
Bመሁ10	10	10	10	Bመሁ10	12	14	13
Bመሁ11	6	6	6	Bመሁ11	6	8	7
Bመሁ12	10	9	9.5	Bመሁ12	11	10	10.5
Bመሁ13	9	10	9.5	Bመሁ13	11	12	11.5
Bመሁ14	10	11	10.5	Bመሁ14	12	14	13
Bመሁ15	5	5	5	Bመሁ15	7	5	6
Bመሁ16	9	9	9	Bመሁ16	10	12	11
Bመሁ17	7	6	6.5	Bመሁ17	8	9	8.5
Bመሁ18	6	7	6.5	Bመሁ18	8	8	8
Bመሁ19	9	10	9.5	Bመሁ19	11	11	11
Bመሁ20	9	8	8.5	Bመሁ20	11	12	11.5
Bመሁ21	10	8	9	Bመሁ21	10	8	9
Bመሁ22	10	9	9.5	Bመሁ22	10	12	11
Bመሁ23	10	9	9.5	Bመሁ23	12	10	11
Bመሁ24	8	10	9	Bመሁ24	8	12	10
Bመሁ25	5	6	5.5	Bመሁ25	6	7	6.5
Bመሁ26	11	10	10.5	Bመሁ26	12	13	12.5
Bመሁ27	7	8	7.5	Bመሁ27	8	8	8
Bመሁ28	7	10	8	Bመሁ28	8	12	10
Bመሁ29	8	8	8	Bመሁ29	9	8	8.5
Bመሁ30	9	9	9	Bመሁ30	10	9	9.5
Bመሁ31	6	6	6	Bመሁ31	6	8	7
Bመሁ32	8	8	8	Bመሁ32	8	10	9
Bመሁ33				Bመሁ33			

የቋንቋ አጠቃቀም ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (25)				የቋንቋ አጠቃቀም ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሁ1	11	10	10.5	Bመሁ1	13	13	13
Bመሁ2	7	8	7.5	Bመሁ2	10	12	11
Bመሁ3	15	15	15	Bመሁ3	20	18	19
Bመሁ4	11	11	11	Bመሁ4	15	15	15
Bመሁ5	12	12	12	Bመሁ5	16	14	15
Bመሁ6	15	16	15.5	Bመሁ6	20	22	21
Bመሁ7	10	9	9.5	Bመሁ7	14	12	13
Bመሁ8	11	10	10.5	Bመሁ8	15	14	14.5
Bመሁ9	13	12	12.5	Bመሁ9	16	14	15
Bመሁ10	14	14	14	Bመሁ10	20	17	18.5
Bመሁ11	8	9	8.5	Bመሁ11	12	14	13
Bመሁ12	11	11	11	Bመሁ12	14	14	14
Bመሁ13	14	12	13	Bመሁ13	19	15	17
Bመሁ14	13	15	14	Bመሁ14	16	18	17
Bመሁ15	8	8	8	Bመሁ15	9	12	10.5
Bመሁ16	15	16	15.5	Bመሁ16	20	20	20
Bመሁ17	9	10	9.5	Bመሁ17	13	15	14
Bመሁ18	6	9	7.5	Bመሁ18	10	12	11
Bመሁ19	13	16	14.5	Bመሁ19	17	22	19.5
Bመሁ20	12	13	12.5	Bመሁ20	16	18	17
Bመሁ21	10	12	11	Bመሁ21	12	16	14
Bመሁ22	13	14	13.5	Bመሁ22	13	18	15.5
Bመሁ23	16	13	14.5	Bመሁ23	20	18	19
Bመሁ24	14	16	15	Bመሁ24	18	22	20
Bመሁ25	9	8	8.5	Bመሁ25	12	12	12
Bመሁ26	11	18	14.5	Bመሁ26	15	24	19.5
Bመሁ27	10	9	9.5	Bመሁ27	13	11	12
Bመሁ28	9	14	11.5	Bመሁ28	12	16	14
Bመሁ29	14	15	`14.5	Bመሁ29	19	20	19.5
Bመሁ30	14	14	14	Bመሁ30	20	18	19
Bመሁ31	12	12	12	Bመሁ31	14	15	14.5
Bመሁ32	12	14	13	Bመሁ32	15	16	15.5
Bመሁ33				Bመሁ33			

የይዘት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (25)				የይዘት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሁ1	12	13	12.5	Bመሁ1	13	13	13
Bመሁ2	10	10	10	Bመሁ2	12	12	12
Bመሁ3	14	16	15	Bመሁ3	16	16	16
Bመሁ4	10	9	9.5	Bመሁ4	12	11	11.5
Bመሁ5	12	12	12	Bመሁ5	12	12	12
Bመሁ6	14	15	14.5	Bመሁ6	16	15	15.5
Bመሁ7	11	12	11.5	Bመሁ7	14	14	14
Bመሁ8	10	11	10.5	Bመሁ8	11	12	11.5
Bመሁ9	15	14	14.5	Bመሁ9	16	14	15
Bመሁ10	12	13	12.5	Bመሁ910	14	16	15
Bመሁ11	9	8	8.5	Bመሁ11	10	10	10
Bመሁ12	10	12	11	Bመሁ12	12	12	12
Bመሁ13	12	12	12	Bመሁ13	14	14	14
Bመሁ14	10	12	11	Bመሁ14	12	14	13
Bመሁ15	8	8	8	Bመሁ15	8	10	9
Bመሁ16	11	12	11.5	Bመሁ16	12	12	12

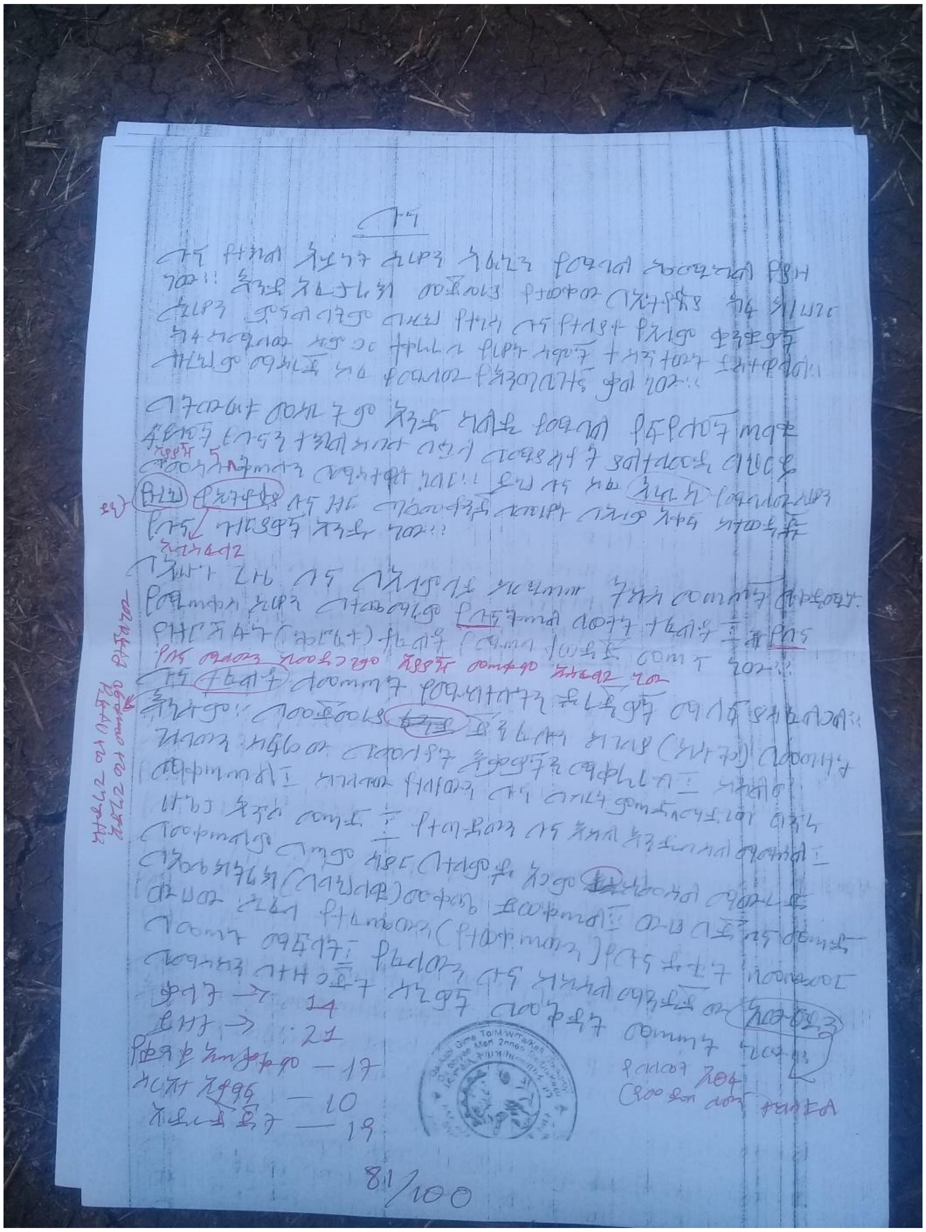
Bመሁ17	8	9	8.5	Bመሁ17	10	11	10.5
Bመሁ18	8	12	10	Bመሁ18	10	14	12
Bመሁ19	12	15	13.5	Bመሁ19	14	17	15.5
Bመሁ20	9	12	10.5	Bመሁ20	10	14	12
Bመሁ21	12	12	12	Bመሁ21	14	12	13
Bመሁ22	17	15	16	Bመሁ22	19	16	17.5
Bመሁ23	10	11	10.5	Bመሁ23	11	12	11.5
Bመሁ24	11	15	13	Bመሁ24	13	15	14
Bመሁ25	7	8	7.5	Bመሁ25	8	8	8
Bመሁ26	18	16	17	Bመሁ26	20	17	18.5
Bመሁ27	9	10	9.5	Bመሁ27	10	13	11.5
Bመሁ28	12	12	12	Bመሁ28	14	12	13
Bመሁ29	14	14	14	Bመሁ29	16	15	15.5
Bመሁ30	15	14	14.5	Bመሁ30	18	16	17
Bመሁ31	8	9	8.5	Bመሁ31	9	10	9.5
Bመሁ32	11	12	11.5	Bመሁ32	14	14	14
Bመሁ33				Bመሁ33			

የአደረጃጀት ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (20)				**የአደረጃት ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት**			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሁ1	7	9	8	Bመሁ1	8	10	9
Bመሁ2	8	9	8.5	Bመሁ2	10	12	11
Bመሁ3	8	9	8.5	Bመሁ3	8	10	9
Bመሁ4	7	7	7	Bመሁ4	8	7	7.5
Bመሁ5	8	9	8.5	Bመሁ5	8	10	9
Bመሁ6	10	9	9.5	Bመሁ6	12	12	12
Bመሁ7	8	8	8	Bመሁ7	8	8	8
Bመሁ8	7	7	7	Bመሁ8	8	7	7.5
Bመሁ9	9	10	9.5	Bመሁ9	11	12	11.5
Bመሁ10	8	8	8	Bመሁ10	10	10	10
Bመሁ11	6	6	6	Bመሁ11	6	8	7
Bመሁ12	7	8	7.5	Bመሁ12	8	8	8
Bመሁ13	10	10	10	Bመሁ13	12	12	12
Bመሁ14	8	10	9	Bመሁ14	8	12	10
Bመሁ15	6	6	6	Bመሁ15	8	6	7
Bመሁ16	9	8	8.5	Bመሁ16	10	12	11
Bመሁ17	6	6	6	Bመሁ17	6	6	6
Bመሁ18	6	6	6	Bመሁ18	6	6	6
Bመሁ19	8	10	9	Bመሁ19	10	10	10
Bመሁ20	9	9	9	Bመሁ20	10	8	9
Bመሁ21	8	8	8	Bመሁ21	9	8	8.5
Bመሁ22	12	10	11	Bመሁ22	14	12	13
Bመሁ23	8	8	8	Bመሁ23	10	12	11
Bመሁ24	9	10	9.5	Bመሁ24	11	12	11.5
Bመሁ25	5	6	5.5	Bመሁ25	6	6	6
Bመሁ26	12	12	12	Bመሁ26	14	12	13
Bመሁ27	6	7	6.5	Bመሁ27	8	8	8
Bመሁ28	7	8	7.5	Bመሁ28	8	8	8
Bመሁ29	8	8	8	Bመሁ29	10	9	9.5
Bመሁ30	9	10	9.5	Bመሁ30	12	12	12
Bመሁ31	6	6	6	Bመሁ31	7	6	6.5
Bመሁ32	9	7	8	Bመሁ32	10	7	8.5
Bመሁ33				Bመሁ33			

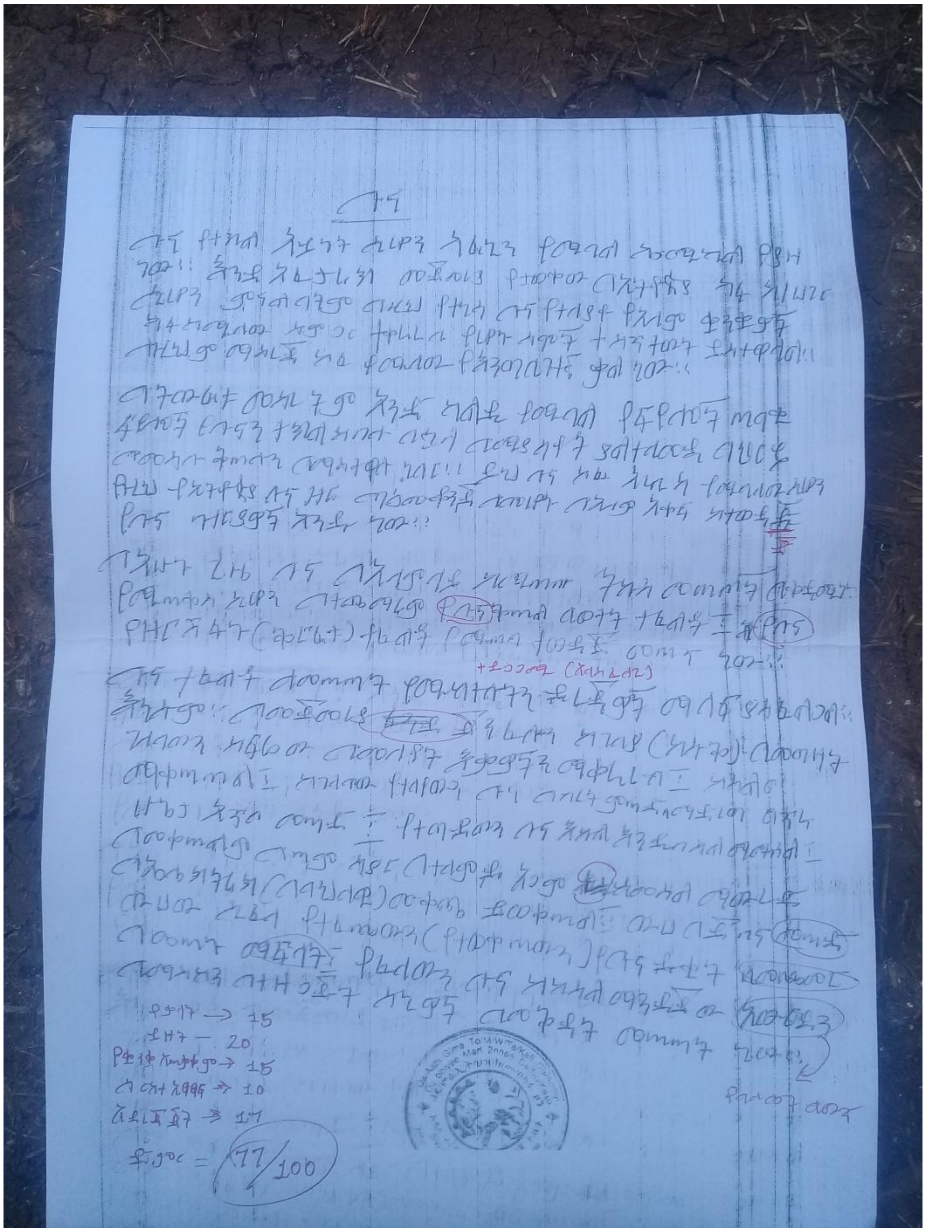
የሥርዓተ አፃፃፍ ቅድመ-ት/ት ፈተና ውጤት (10)				የሥርዓተ አፃፃፍ ድህረ-ት/ት ፈተና ውጤት			
መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ	መለያ ኮድ	አራሚ 1	አራሚ 2	አማካይ
Bመሀ1	7	8	7.5	Bመሀ1	8	8	8
Bመሀ2	6	6	6	Bመሀ2	6	6	6
Bመሀ3	8	9	8.5	Bመሀ3	8	10	9
Bመሀ4	6	7	6.5	Bመሀ4	8	7	7.5
Bመሀ5	6	6	6	Bመሀ5	6	6	6
Bመሀ6	8	8	8	Bመሀ6	10	9	9.5
Bመሀ7	7	8	7.5	Bመሀ7	8	10	9
Bመሀ8	7	7	7	Bመሀ8	8	9	8.5
Bመሀ9	8	8	8	Bመሀ9	10	10	10
Bመሀ10	7	8	7.5	Bመሀ10	8	10	9
Bመሀ11	6	6	6	Bመሀ11	6	6	6
Bመሀ12	7	8	7.5	Bመሀ12	9	10	9.5
Bመሀ13	8	6	7	Bመሀ13	10	8	9
Bመሀ14	7	8	7.5	Bመሀ14	8	8	8
Bመሀ15	3	3	3	Bመሀ15	3	3	3
Bመሀ16	8	7	7.5	Bመሀ16	8	9	8.5
Bመሀ17	7	5	6	Bመሀ17	7	7	7
Bመሀ18	5	5	5	Bመሀ18	5	5	5
Bመሀ19	8	9	8.5	Bመሀ19	10	10	10
Bመሀ20	9	8	8.5	Bመሀ20	10	8	9
Bመሀ21	6	6	6	Bመሀ21	6	6	6
Bመሀ22	8	8	8	Bመሀ22	10	8	9
Bመሀ23	8	7	7.5	Bመሀ23	9	8	8.5
Bመሀ24	8	9	8.5	Bመሀ24	9	10	9.5
Bመሀ25	4	6	5	Bመሀ25	5	6	5.5
Bመሀ26	8	8	8	Bመሀ26	10	12	11
Bመሀ27	8	5	6.5	Bመሀ27	8	6	7
Bመሀ28	8	8	8	Bመሀ28	10	8	9
Bመሀ29	7	7	7	Bመሀ29	8	6	7
Bመሀ30	8	8	8	Bመሀ30	8	12	10
Bመሀ31	8	7	7.5	Bመሀ31	9	9	9
Bመሀ32	6	7	6.5	Bመሀ32	7	7	7
Bመሀ33				Bመሀ33			

አባሪ ሰባት፡- የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ምስል

አባሪ ስምንት፡- በሁለቱ አራሚዎች የተሰጠ የፈተና ውጤት ናሙና



አባሪ ዘጠኝ፦ በቲ ቴስት ተሰልተው የተገኙ መረጃዎች



Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Pre-test result of cont.group	47.031	32	8.2187	1.4529
	Post-test result of cont.group	55.828	32	9.6199	1.7006

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	Pre-test result of cont.group & Post-test result of cont.group	32	.973	.000

Paired Samples Test

		Paired Differences				
					95% Confidence Interval of the Difference	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper
Pair 1	Pre-test result of cont.group - Post-test result of cont.group	-8.7969	2.4947	.4410	-9.6963	-7.89

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	pre-result	46.391	32	7.8244	1.3832
	post-result	62.703	32	8.8024	1.5561

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	pre-result & post-result	32	.982	.000

Paired Samples Test

		Paired Differences				
					95% Confidence Interval of the Difference	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper
Pair 1	pre-result - post-result	-16.3125	1.8524	.3275	-16.9804	-15.6446

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	post-test result ofcontrol group	55.8594	32	9.64636	1.70525
	post-test result of exp group	62.7031	32	8.80236	1.55605

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	post-test result ofcontrol group & post-test result of exp group	32	.123	.503

Paired Samples Test

		Paired Differences				
					95% Confidence Interval of the Difference	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper
Pair 1	post-test result ofcontrol group - post-test result of exp group	-6.84375	12.23390	2.16267	-11.25454	-2.432