

**በጅማ ዩኒቨርሲቲ በሶሻል ሳይንስና ሂደታዊ ስራ ስራ**

**የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች)ና ስነ ፅሁፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል አማርኛ  
ቋንቋን በማስተማር ስነ ዘዴ የሁለተኛ ዲግሪን በከፊል ለማሟላት  
የቀረበ ጥናታዊ ፅሁፍ**

**አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆኑ ተማሪዎች የሚሰጥ የችሎታ**

**መለኪያ ምዘና በንባብ ክሂል መሻሻል ላይ የሚያሳድረው ተፅዕኖ፤**

**በዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት በአስረኛ ክፍል ተተካሪነት**

**በ**

**ፈይኔ ጃርሶ**

**ነሐሴ /2011 ዓ.ም**

**ጅማ ዩኒቨርሲቲ**

አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆኑ ተማሪዎች የሚሰጥ የችሎታ መለኪያ ምዘና በንባብ ክሂል መሻሻል ላይ የሚያሳድረው ተፅእኖ፤  
በዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ት/ቤት በአስረኛ ክፍል ተተኳሪነት

በጅማ ዩኒቨርሲቲ በሶሻል ሳይንስና ሂዩማኒቲ ኮሌጅ  
የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች)ና ስነ ፅሁፍ-አማርኛ ትምህርት ክፍል  
(ድህረ ምረቃ መርሃ ግብር)

አማርኛ ቋንቋን በማስተማር ስነ ዘዴ የሁለተኛ ዲግሪን በከፊል  
ለማሟላት የቀረበ ጥናታዊ ፅሁፍ

አማካሪ

አብይ አሰፋ.(ዶ/ር)

ነሐሴ 2011 ዓ.ም

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

## ምስጋና

በቅድሚያ ትምህርቱን እንድቀጥልና በገጠሙኝ መሰናክሎች ተስፋ እንዳልቆርጥ ለረዳኝ አምላኬ ምስጋና አቀርባለሁ።

በመቀጠል ይህ ጥናታዊ ፅሁፍ እዚህ እንዲደርስ ጠቃሚና ገንቢ አስተያየቶችን ሳይሰለጩ ለሰጡኝ ለአማካሪዬ ለዶክተር አብይ አሰፋ ምስጋናዬ ላቅ ያለ ነው።

በጥናቱ ውስጥ ናሙና በመሆን ሁለት ፈረቃ ተመላልሰው መረጃ በመስጠት በተባበሩኝ የዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች፣ጥናቱን እንድሰራ ባገዙኝ የዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህር ስም፣የትምህርት ቤቱ ርዕሰ መምህር እና ምክትል ርዕሰ መምህር ስም ምስጋናዬ ከልብ ነው።

መረጃን በምሰበስብበትና የጥናት ፅሁፌን በማዘጋጀት ወቅት የሞራል ድጋፍ በመስጠት ላገዘኝ ለባለቤቴ ለአቶ መለሰ በየነ እና እገዛቸው ላልተለየኝ ቤተሰቦቼ ምስጋናዬን አቀርባለሁ።ሁልጊዜ ያሰብኩበት ቦታ መድረስ እንደምችል እየነገረ ያሳደገኝ አባቴ ምንም እንኩዋን ይህን የጥናት ፅሁፌን እያጠናቀቅኩ ባለሁበት ወቅት በሞት ቢለየኝም ምስጋናዬ የላቀ ነው።

**የይዘት ማውጫ**

<b>ርዕስ .....</b>	<b>ገፅ</b>
<b>ምስጋና.....</b>	<b>i</b>
<b>ማውጫ.....</b>	<b>ii</b>
<b>የሰንጠረዥ ማውጫ.....</b>	<b>iv</b>
<b>አጠቃሎ .....</b>	<b>v</b>
<b>ምዕራፍ አንድ:-መግቢያ .....</b>	<b>1</b>
1.1 የጥናቱ ዳራ.....	1
1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት .....	4
1.3 የጥናቱ አላማ.....	5
1.4 የጥናቱ መላምት .....	5
1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ .....	6
1.6 የጥናቱ ወሰን .....	6
1.7 የጥናቱ ውሳኔነት.....	7
<b>ምዕራፍ ሁለት:-ክለሳ ድርሳናት.....</b>	<b>8</b>
2.1 ንድፈ ሀሳባዊ ቅኝት .....	7
2.1.1 የክፍል ውስጥ ምዘና ምንነት.....	8
2.1.2 የክፍል ውስጥ ምዘና አይነቶች .....	11
2.1.2.1 ጥንታዊ ፈተና (Traditional Test) .....	11
2.1.2.2 የችሎታ መለኪያ ምዘና (Performance Assessment) .....	12
2.1.3 የጥሩ ምዘና ባህሪያት .....	20
2.2 አንብቦ መረዳት.....	23
2.2.1 የንባብ ክሂል ምንነት .....	23
2.2.2 የንባብ ክሂልን መመዘን .....	24

2.3. የተዛማጅ ዕውቀት ቅኝት .....	28
<b>ምዕራፍ ሶስት:-የአጠናን ዘዴ .....</b>	<b>31</b>
3.1. የትምህርት ቤትና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ.....	31
3.1.1. የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ .....	31
3.1.2 የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ.....	32
3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ.....	32
3.3 የጥናቱ ሂደት .....	36
<b>3.4 የመረጃ አተናተን ዘዴ .....</b>	<b>38</b>
<b>ምዕራፍ አራት:-የጥናቱ መረጃ ትንተናና የውጤት ማብራሪያ .....</b>	<b>38</b>
4.1.የመረጃ ትንተና.....	38
4.2.1 የጥብቅ ቡድኑና የተጠኘ ቡድኑ የክፍል ውስጥልምምድ .....	41
4.2.1.1 የጥብቅ ቡድኑ ልምምድ.....	41
4.2.1.2 የተጠኘ ቡድኑ ልምምድ.....	41
4.2. የውጤት ማብራሪያ.....	45
<b>ምዕራፍ አምስት:-ማጠቃለያ፤ መደምደሚያና የመፍትሄ ሀሳብ.....</b>	<b>47</b>
5.1. ማጠቃለያ .....	47
5.2. መደምደሚያ .....	49
5.3 የመፍትሄ ሀሳብ.....	49
<b>ዋቢዎች.....</b>	<b>50</b>
<b>አባሪዎች .....</b>	<b>55</b>

# የሰንጠረዥ ማውጫ

ይዘት

ገጽ

ሠንጠረዥ አንድ:- የተጠኘ ቡድኑና የጥብቅ ቡድኑ ቅድመ ፈተና ውጤት በልይይት መለኪያዎች.....	39
ሠንጠረዥ ሁለት:- የተጠኘ ቡድኑና የጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ፈተና የውጤት ንፅፅር በዳግም ልኬት ናሙናቲ-ቴስት .....	40
ሠንጠረዥ ሶስት:- የጥብቅ ቡድኑና የተጠኘ ቡድኑ የድህረ ፈተና ውጤት ትንተና.....	42
ሠንጠረዥ አራት:- የጥብቅና የተጠኘ ቡድኖች የድህረ ፈተና የውጤት ንፅፅር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት .....	43
ሠንጠረዥ አምስት:- የጥብቅ ቡድኑ ቅድመ እና ድህረ ፈተና ውጤት ተናጠላዊ ንፅፅር በዳግም ልኬት ናሙና .....	43
ሰንጠረዥ ስድስት:- የተጠኘ ቡድኑ ቅድመ እና ድህረ ፈተና ውጤት ተናጠላዊ ንፅፅር በዳግም ልኬት ናሙና.....	Error!

Bookmark not defined.

## አጠቃሎ

የዚህ ጥናት አላማ የችሎታ መለኪያ ምዘና ለተማሪዎች የንባብ ክሂል መዳበር ያለውን ሚና መመርመር ነው። በዚህ ጥናት ፍትኑታዊ የምርምር ዘዴ ተግባራዊ ሆኗል። ቅድመ እና ድህረ ፈተና መረጃን ለመሰብሰብ ጥቅም ላይ ውሏል። የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች በ2011ዓ.ም በምዕራብ አርሲ ዞን በዶዶላ ወረዳ ዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ የሚገኙ 50 የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። እነዚህ ተማሪዎች ተጠኝ(experimental) እና ጥብቅ(cotrol) በመባል ለሁለት ተከፋለዋል። የሁለቱንም ቡድኖች የንባብ ክሂል ችሎታ ተመጣጣኝነት ለመለካት ከተካሄደው ልምምድ በፊት ቅድመ ፈተና ተሰጥቷቸዋል። በልምምዱ ወቅትም ተጠኝ ቡድኖቹ የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑትን ራስን መመዘኛ ቼክሊስት እና KWL ሰንጠረዥ እንዲያዘጋጁ በማድረግ የራሳቸውን የንባብ ስልትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዲመዘኑ ተደርጓል። ይህንንም በፖርቲፎልዮ መልክ እያንዳንዱ ተማሪ እንዲፅፈው በማድረግ በየሁለት ሳምንቱ መጨረሻም የፃፉትን በማንበብ የተማሪዎቹን አንብቦ መረዳት የሚያግዝ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቷቸዋል። በጥብቅ ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች በየምንባቡ መጨረሻ ላይ የተለመዱ የምርጫ ጥያቄዎችን እንዲመልሱ ተደርጓል። ይህ የተሰጣቸው ምዘና ትኩረት ያደረገው በስነ ድምፅ፣ በቃላት እና በሰዋሰው ላይ ሲሆን ተማሪዎቹ በራሳቸው ብቃት ሳይሆን ከሌሎች ተማሪዎች አንፃር ምን ያህል ውጤታማ እንደሆኑ ተመዘኑዋል። ልምምዱ ለሁለት ተከታታይ ወራት ቆይቷል። ከልምምዱ በኋላ ለሁለቱም ቡድኖች ተመሳሳይ ፈተና ተሰጥቷቸዋል። የተሰበሰበው መረጃም ቲ-ስቴትን በመጠቀም ተተንትኗል። ቅድመ ፈተናው እንዳመለከተው በተጠኝና በጥብቅ ቡድኖች የንባብ ክሂል ችሎታ መሀከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት አለመኖሩን ነው። (ቲ-0.05 p-2.83 ) በድህረ ፈተና ትንተና መሰረት የተገኘው ውጤት ደግሞ በተጠኝ ቡድኑና በጥብቅ ቡድኑ የንባብ ክሂል ችሎታ መሀከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት መኖሩን አመላክቷል(ቲ-5.576 p-0.000)። ይህ ጥናት በውጤቱ እንዳረጋገጠው የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማሻሻል ረገድ ከተለመዱት ጥንታዊ የምርጫ ጥያቄዎች የተሻለ መሆኑን ነው። ይህንን የጥናት ውጤት መሰረት በማድረግ አጥኝዋ የተማሪዎችን የንባብ ክሂል ችሎታ ለማዳበር የችሎታ መለኪያ ምዘናን መጠቀም አስፈላጊ መሆኑን አስተያየት አስቀምጣለች።

# ምዕራፍ አንድ

## መግቢያ

### 1.1 የጥናቱ ዳራ

በአለም አቀፍ ደረጃ መረጃ ተኮር ለሆነ ማህበረሰብ ንባብ እጅግ በጣም አስፈላጊ ነው። ሀሳብን ከሌሎች ሰዎች ጋር ለመካፈልም ሆነ ወቅታዊ የሆነ መረጃን በሁሉም የዕውቀት ዘርፎች ለማግኘት ንባብ ወሳኝ ሚና አለው። Hasman (2000) እንደሚያብራሩት መረጃዎችን ለማግኘትና ተጠቃሚ ለመሆን የንባብ ክሂል መዳበር ይኖርበታል። ይሁንና በርካታ ተመራማሪዎች በጥናቶቻቸው እንዳመለከቱት የንባብ ክሂል ችሎታ ከጊዜ ወደ ጊዜ እያሸቆለቆለ መጥቷል። የዚህ መነሻ ነው ብለው ከጠቀሷቸው ምክንያቶች አንዱ የቋንቋ መምህራን ለተማሪዎቻቸው ምዘና ሲሰጡ ለንባብ ክሂል የሚሰጡት ትኩረት ዝቅተኛ መሆኑ ነው። በተለይም ከፍ ላሉ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ምንም ትኩረት አይሰጡም። በዚህ ችግር ላይ የተጠኑ ጥናቶች ከአለም ዙሪያ እንዲሁም ከሀገራችን መጥቀስ ይቻላል። ለአብነት ያህልም (Sheppard (1991), Smith & Rotenberg (1991) Levinson (2000), Pendulla (2003) ከወጭ ሀገር ጥናቶች የሚጠቀሱ ሲሆን አገኘሁ (1990)፣ ታምራት (2003) ፣ የኔሰው (1990) ከሀገራችን መጥቀስ ይቻላል። እነዚህ ጥናቶች ሁሉም የንባብ ክሂል በተገቢ መልኩ እንዳልዳበረ ያመለከቱ ሲሆን በተለይ የተጠቀሱት የወጭ ሀገሮቹ ጥናቶች ሁሉም የንባብ ክሂልን አለመዳበር ችግር ያያያዙት ከመምህራን ምዘና አሰጣጥ ጋር ነው። ጥናቶቹ እንደጠቆሙት በርካታ መምህራን የሚሰጡት ምዘና በአማራጮች ላይ የሚያተኩር ሲሆን የጥያቄዎቹን ትዕዛዛትና ይዘቶቹን ማንበብ መቻል እንደ ንባብ ክሂል ምዘና ስለሚቆጠር ለንባብ ክሂል የተለየ ጥያቄ አይዘጋጅም።

ተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታቸውን በተለይም ከተሰጣቸው መረጃ ተነስተው የራሳቸውን ሀሳብ የመስጠት ክሂላቸው እንዳይዳብር የሆነበት ሌላው ምክንያት ተደርጎ የሚጠቀሰው መምህራን ምዘና ሰጥተው ያገኙትን ዉጤት ባለመተርጎማቸው መሆኑን Marshall and William (2003) በጥናታቸው ላይ ጠቁመዋል። ይህ ጥናት እንዳመለከተው መምህራን ምዘና ሰጥተው ባገኙት ዉጤት ተመርኩዘው ተማሪዎቹ በትምህርቱ ዉስጥ ናቸው? የንባብ ክሂላቸው በተገቢ ደረጃ ላይ ይገኛል? እንዴት ቢደረግስ የንባብ ክሂላቸው ይዳብራል? የሚሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ የተማሪዎችን

ፍላጎት ለይተው የሚቀጥለውን ደረጃ አያቅዱም፤ የተማሪዎችን ድክመትና ጥንካሬ ለመለየት እና የተማሪ የንባብ ችግር ምን እንደሆነ ለማወቅ እንዲሁም ችግራቸውን ለመቅረፍ በመስራት ላይ ትኩረት አያደርጉም። የመምህራኑ ትኩረት ተማሪዎች የሚያመጡትን ነጥብ በመመልከት ማለፍና መውደቃቸውን ማረጋገጥ ላይ መሆኑን ጥናቱ ጠቁሟል። በተጨማሪም በፈተናዎች ላይ የሚዘጋጁ ጥያቄዎች የተማሪዎችን ግንዛቤ የሚያሰፉ ሳይሆኑ ተደጋጋሚና በሽያጭ መፅሀፍቶች ላይ የተዘጋጁ ጥያቄዎች መሆናቸውን ጥናቱ ጨምሮ አመልክቷል። በጥናቱ ላይ የተጠቀሰው ይህ ችግር በአለም ዙሪያ ያሉ የበርካታ መምህራን ችግር መሆኑም ጭምር ነው። ይህ ሁኔታ ደግሞ ተማሪዎች የፈተና አወሳሰድ ስልትን እንዲያወቁ የሚያስገድድ እንጂ ተማሪዎቹ እውነተኛ መረዳት ኖሯቸው የእድሜ ልክ አንባቢዎች እንዲሆኑ የሚያደርግ አይደለም።

Haertel and Mullis(1996) እንደሚገልፁት በተመሳሳይ የጥያቄ ቅርፅ አይነቶች ላይ ማተኮር ተማሪዎች መረጃ በማግኘት ላይ የተወሰነ ችሎታ ብቻ እንዲኖራቸው እንጂ ሀሳቦችን በራሳቸው አገላለጽ ማብራራት እንዳይችሉ ያደርጋቸዋል። ይህ ደግሞ ተጠያቂ አስተሳሰብ እንዳይኖራቸው እንዲሁም ችግር ፈቺ እንዳይሆኑ በማድረግ በራስ የመተማመን ችሎታቸውን ያሳጣቸዋል። በመሆኑም ለምዘና ያለው የተዛባ አመለካከት የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዳይጎለብት ጉልህ ሚናን ይጫወታል።

ከነዚህ ከተጠቀሱት ምክንያቶች በተጨማሪም አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች የቋንቋ ትምህርቱን ከአምስተኛ ክፍል በመጀመራቸው ሁለተኛ ደረጃ ሲደርሱ ቋንቋውን ከአንደኛ ክፍል ጀምረው ከሚማሩ ተማሪዎች ጋር ስለሚቀላቀሉ በንባብ ምዘና ወቅት የዝቅተኝነት ስሜት ስለሚሰማቸው ከፍተኛ ጭንቀት ያድርገባቸዋል። ይህ ጭንቀት የሚያነቡትን ምንባብ የመረዳት ችግር አንዳንድ ጊዜ ፊደሎችን የመለየት ችግር በማስከተል አንብቦ በመረዳታቸው ላይ አሉታዊ ተፅዕኖን እንደሚያሳድር Kellaghan(1982) እንደሚከተለው ይገልጻል።

<<የፈተና ጭንቀት ተማሪዎች ስሜታዊ እንዲሆኑና ምሻት እንዳይሰማቸው የሚያደርግ ነው። በዚህም ሳቢያ አሉታዊ ተፅዕኖን በንባብ ስልቶች እና አንብቦ በመረዳታቸው ላይ ያሳድራል>> በተጨማሪም Calvo and Eysenck (1996) << ከፍተኛ ጭንቀት ዝቅተኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ያስከትላል።>> በማለት ተማሪዎች ጭንቀት በሚሰማቸው ወቅት በንባብ ክሂላቸው ላይ ተፅዕኖ እንደሚያሳድር ያብራራሉ።

በንባብ ክሂል አለመዳበር ዙሪያ ተማሪዎችን የሚያጋጥሙ ችግሮች አብዛኞቹ የሚያያዙት ለተማሪዎች ከሚሰጡ የምዘና ዘዴዎች ጋር ሲሆን መምህራን ተማሪዎቻቸውን ለመመዘን የሚጠቀሙት ጥንታዊ ፈተና መሆኑና በመማር ማስተማሩ አጠቃላይ እንዲሁም አንብቦ በመረዳት በተናጠል ጥንታዊ ምዘና አሉታዊ ተፅዕኖ እንደሚያሳድር በዘርፉ ከተጠኑ ጥናቶች መረዳት ይቻላል።

መምህራን ጥንታዊ ምዘናን ለምን ሊመርጡ እንደቻሉ Koretz and Hamilton (2006) U.S General Accounting Officeን ጠቅሰው እንዳብራሩት ጥንታዊ ምዘና በምርጫ ጥያቄዎች ስለሚቀርብ ዉጤትን ለማስቀመጥና ከዉጤቱ በመነሳት ዉሳኔ ለመስጠት ስለሚቀል ነዉ። በቢሮዉ የተዘጋጀዉን ሪፖርት ዋቢ አድርገዉ እንደገለፁትም በአሜሪካ ለአንድ አመት የምርጫ ጥያቄዎችን ለማዘጋጀት 1.9 ቢሊየን ዶላር ብቻ የሚፈጅ ሲሆን ተማሪዎች የራሳቸዉን ሀሳብ አመንጭተዉ እንዲፅፉ የሚያደርጉ ክፍት ጥያቄዎችን ለማዘጋጀት ግን 5.3 ቢሊየን ዶላር ይፈጃል። ይህ የሰፋ የወጪ ልዩነት መምህራን ጥንታዊ ምዘናን እንዲመርጡ በር ከፍቷል። በሀገራችንም ተመሳሳይ ችግሮች ይስተዋላሉ። በሀገር አቀፍ ደረጃ የሚዘጋጁ ፈተናዎች ጭምር የተማሪዎችን የማሰብ ችሎታ የሚገድቡ የምርጫ ጥያቄዎች መሆናቸዉን ልብ ማለት ይቻላል።

በርካታ በጥንታዊ ምዘና ላይ የተሰነዘሩ ትችቶች እንደሚያመለክቱት ይህ የምዘና አይነት በተማሪዎች የብቃት ደረጃ በአጠቃላይና በአንብቦ መረዳት በተናጠል ላይ የሚያረካ ዉጤት አለማሳየቱን ነዉ። በትምህርቱ ዘርፍ የተሰማሩ ባለሙያዎችና የንባብ ክሂል ምዘና ምሁራኖች ( Wood 1998, Linn B & Dunbar 1991, Lavande 1993, Hart 1994 እና የመሳሰሉት) እንደሚገልፁት ጥንታዊ ምዘና ወደ አማራጭ ፈተና ቅርፅ ማለትም ወደ ችሎታ መለኪያ ምዘና መቀየር እንዳለበት ይስማማሉ።

የችሎታ መለኪያ ምዘና ጥቅሞችም እንደሚከተለዉ አስፍረዋል። <<የተማሪዎችን በራስ መተማመን ያሳድጋል ፣ የፈተና ጭንቀትን ይቀንሳል ፣ ተማሪዎቹ ከፍተኛ የማመዛዘን ክህሎትን እንዲያዳብሩ ያስችላል ፣ መምህራን በሚያገኙት ዉጤት ተንተርሰዉ እንዲያስተምሩ ያደርጋል፣ ተማሪዎች እንዴት መማር እንዳለባቸዉ በማስገንዘብ ራሳቸዉን እንዲችሉ (ኩረጃ እንዲቀር) ያደርጋል።>>

ሁሉም ምዘና የራሱ ጠንካራና ደካማ ጎኖች እንዳሉት ይታወቃል። ከንባብ ክሂል አንፃር የተጠኑ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት ጥንታዊ ፈተና አንብቦ የመረዳት ችሎታን ቸል በማለት በተወሰነ ሰዓት ብዙ ተማሪዎችን ለመመዘን ይረዳል። ችሎታ መለኪያ

ምዘና ደግሞ የአንብቦ መረዳት ችሎታን ከፍ በማድረግ የአንብቦ መረዳትን ሒደትና ወጤትን ይመዘናል። ይሁን እንጂ ብዙ ቁጥር ያላቸውን ተማሪዎች ለማሳተፍ አስቸጋሪና በመሠረታዊ የንባብ ክሊል(ፊደል መለየት) ላይ ችግር ላለባቸው ተማሪዎች እገዛ ሊያደርግ የማይችል ነው።

በመሆኑም አጥኚዎች የችሎታ መለኪያ ምዘናን ሚና መሠረት በማድረግ በደደላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት 10ኛ ክፍል በመማር ላይ የሚገኙ ተማሪዎች የንባብ ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ ለመመርመር ይህንን ጥናት ማድረግ አስፈላጊ ሆኖ አግኝታለን።

### 1.2 የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

ይህ ጥናት እንዲካሄድ አነሳሽ ከሆኑት ምክንያቶች መሀከል ቀዳሚው የተማሪዎች የንባብ ክሊል ዝቅተኛ መሆን እና ያነበቡትን ምንባብ በራሳቸው ሀሳብ የመግለፅ ችሎታቸው ወስን መሆኑ ነው። ይህ ደግሞ ተማሪዎቹ በወጤታቸው ደካማ እንዲሆኑና ነገሮችን የመረዳት ችሎታቸው አነስተኛ እንዲሆን ያደርጋል። ይህንን የንባብ ክሊል ችግር ለመቅረፍ አጥኚዎች በክፍል ውስጥ ምዘናዎች ላይ ትኩረት ማድረግ አስፈላጊ ሆኖ አግኝታለን። ምዘና በተማሪዎች የመማር ሒደት መሻሻል ላይ አዎንታዊም አሉታዊም ተጽዕኖ ስለሚያሳድር ትኩረት ሊሰጠው ይገባል። በርካታ መምህራን ምዘናን የሚጠቀሙት ወጤትን ለመመዘገብ እና የተማሪዎችን ማለፍ መወደቅ ለመወሰን መሆኑን Herman(2004) በጥናታቸው አረጋግጠዋል። ነገር ግን የቋንቋ መምህራን ምዘናን መስጠት የሚገባቸው የተማሪዎችን ማለፍና መወደቅ ለማረጋገጥ ሳይሆን የተማሪዎችን ጥንካሬና ድክመት በመለየት ለድክመታቸው ትኩረት በመስጠት እንዲያሻሽሉ ለማድረግና በአራቱም ክሊሎችና በሁለቱ የዕውቀት ዘርፎች ያላቸው ችሎታ እንዲዳብር ለመስራት መሆን እንደሚገባ Womer (1984) እንደሚከተለው ይገልጻል። «በትምህርት ዘርፍ ላይ የተሰማሩ አካላት ምዘናን ችግርን ለመፍታትና ትምህርትን የተሻለ ለማድረግ መጠቀም ይገባቸዋል።»

በኢንግላንድ እና ዌልስ task group on Assessment and Testing (TGAT) የሚባል ቡድን በምዘና ላይ አስፈላጊ መሻሻሎችን እንዲያደርግ በ1987 ተቋቁሟል። በ1988 ቡድኑ ባወጣው ሪፖርት የሚከተለው ሀሳብ አስፍሯል።

«የት/ቤቶች ዋና አላማ ት/ትን ማሻሻል ነው። ምዘና ደግሞ የዚህ ሒደት ቁልፍ ነው። የትምህርት አላማ ከግብ እንዲደርስ የሚያስችል ፍሬምወርክ (frame work) ነው።»

የተማሪዎችን የትምህርት ሂደት ይገልጻል፤ የተማሪዎችን ፍላጎት መሠረት በማድረግ ቀጣዩን የትምህርት ደረጃ ለማቀድ የትምህርት ሂደትን አጠቃሎ የሚይዝ ነው። በተከታታይ የሚከናወኑ ምጋቤ ምላሾችን እና ቅድመ ፈተናዎች ያቀርባል። በመሆኑም ፍላጎትን በማዋህድ ለማስተማር በሁሉም ደረጃ ምዘናን ስርአታዊ በሆነ መልኩ ማቅረብ ያስፈልጋል። >>

ምዘና በንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተጽዕኖ በተለይም በውጭ ቋንቋዎች ላይ የተካሄዱ ጥናቶችን ዋቢ በማድረግ መጥቀስ ይቻላል። የችሎታ መለኪያ ምዘና ላይ የተካሄዱ ጥናቶች የተለያዩ ተቃርኖን ያዘሉ ወጤቶችን አስገኝተዋል። Shepard (1995) እንዳመለከቱት የችሎታ መለኪያ ምዘና የንባብ ክሂል ማሻሻል ላይ ጥሩ ወጤት አስገኝቷል። በመምህራን ልምድም ሆነ በተማሪዎች ትምህርት መሻሻል ላይ አዎንታዊ ተፅዕኖን እንደሚያሳድር ገልፀዋል። ይሁን እንጂ Koretz & Baron(1998) ይፋ ባደረጉት ጥናት የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በመገደብ ወጤታቸውን ያሸቆለቁላል በማለት ገልፀዋል።

ከላይ ከተጠቀሱት ጥናቶች በመነሳት የችሎታ መለኪያ ምዘና በንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ አስመልክቶ ማጠቃለያ ለመስጠት አስቸጋሪ ይሆናል። ምክንያቱ ደግሞ በጥናቶቹ የተገኘው ወጤት ተቃራኒ መሆኑ ነው። የችሎታ መለኪያ ምዘና በንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ ለመፈተሽ መፈለግ አጥኚዎን ይህንን ጥናት ለማካሄድ አነሳስቷል።

### 1.3 የጥናቱ አላማ

የዚህ ጥናት አላማአማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆኑ ተማሪዎች የሚሰጥ የችሎታ መለኪያ ምዘና (Performance assessment) የተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ መፈተሽ።

### 1.4 የጥናቱ መላምት

ይህ ጥናት ያለው (2004;58) ካስቀመጧቸው የመላምት አይነቶች ውስጥ አልቦ መላምት (Null hypothesis) እና ተለዋጭ መላምት (Alternative hypothesis) ላይ ትኩረት ያደርጋል።

- አልቦ መላምት (Null hypothesis)

አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው በሆኑ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ ለችሎታ መለኪያ ፈተና በተጋለጡ የተጠኘ ቡድኖች(experimental group)እና ለጥንታዊ ፈተና በተጋለጡ ጥብቅ ቡድኖች(control group)መሃከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት አይኖርም፡፡

- ተለዋጭ መላምት( Alternative hypothesis)

አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው በሆኑ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ ለችሎታ መለኪያ ፈተና በተጋለጡ የተጠኘ ቡድኖች (experimental group)እና ለጥንታዊ ፈተና በተጋለጡ ጥብቅ ቡድኖች(control group)መሃከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት ይኖራል፡፡

### 1.5 የጥናቱ ጠቀሜታ

ይህ ጥናት የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች ያስገኛል ተብሎ ይታሰባል፡፡

- የቋንቋ መምህራን ለምዘና ስልት የሚሰጡት ትኩረት የተማሪዎችን የንባብ ክሂል በማሻሻል ረገድ ያለውን ፋይዳ አስመልክቶ ግንዛቤ ሊሰጥ ይችላል፡፡
- የችሎታ መለኪያ ምዘና የንባብ ክሂልን ለማዳበር ስላለው ጉልህ ሚና ለመምህራን ግንዛቤ ሊሰጥ ይችላል፡፡
- የተለያዩ ውጤታማ የምዘና ስልቶችን በመጠቀም ተማሪዎች የሚያመቻቸውን ስልት በመምረጥ የንባብ ክሂላቸውን እንዲያሻሽሉ ይረዳል፡፡
- ሌሎች በዚህ ርዕስ ዙሪያ ጥናት ለማካሄድ ለሚፈልጉ ተመራማሪዎች በመነሻነት ሊያገለግል ይችላል፡፡

### 1.6 የጥናቱ ወሰን

የጥናቱ ርዕስ ጉዳይ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው ለሆኑ ተማሪዎች የሚሰጥ የችሎታ መለኪያ ምዘና በተማሪዎቹ የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተፅእኖ መመርመር ነው፡፡ ለዚህም በምዕራብ አርሲ ዞን በዶዶላ ወረዳ በሚገኘው የዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ውስጥ በ2011 ዓ.ም አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በመማር ላይ የሚገኙ የ10<sup>ኛ</sup> ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪ ተጠኝዎች ናቸው፡፡ በመሆኑም በትምህርት ቤቱ ውስጥ በመማር ላይ የሚገኙ አማርኛ አፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሆኑ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲሁም የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች በሙሉ በዚህ ጥናት ውስጥ አልተካተቱም፡፡ይህ ጥናት የችሎታ መለኪያ ምዘና(Performance assessment) በንባብ ክሂል መሻሻል ላይ የሚያሳድረውን ተፅእኖ የሚመረምር ሲሆን ሌሎች የምዘና አይነቶችን አያካትትም፡፡

## 1.7 የጥናቱ ውሳኔዎች

- የጥናቱ ግኝቶች ለተለያዩ የትምህርት ባለድርሻ አካላት ጠቃሚ እንደሆኑ ቢታመንም የሚከተሉት ውሳኔዎች አሉት። በጊዜ እጥረት ምክንያት ጥናቱ የተካሄደው በዶ.ዶ.ላ ኡለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በመማር ላይ በሚገኙ 50 የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ብቻ ነው። በመሆኑም የችሎታ መለኪያ ምዘና በሌሎች ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅእኖ በግልፅ ለመረዳት አዳጋች ነው።
- መከራዊ ጥናቱ ለሁለት ወራት ብቻ የተካሄደ መሆኑ ሌላው ውሳኔዎች ነው።
- ጥናቱ የችሎታ መለኪያ ምዘና በንባብ ክሂል ላይ ያለውን አስተዋፅኦ ብቻ ያጠና ሲሆን በሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ላይ የሚያሳድረውን ተፅእኖ አለመፈተሹ ሌላው ውሳኔዎች ነው።

## ምዕራፍ ሁለት

### ክለሳ ድርሳናት

#### 2.1 ንድፈ ሀሳባዊ ቅኝት

በምዕራፍ አንድ ለማየት እንደሞከርነው የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ የችሎታ መለኪያ ምዘና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተጽእኖ መፈተሽ ነው። በዚህ ምዕራፍም ከንባብ ክሂልና ከምዘና ጋር ተያያዥነት ያላቸውን ጉዳዮች ለመዳሰስ ተሞክሯል።

### 2.1.1 የክፍል ውስጥ ምዘና ምንነት

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚሰጥ የክፍል ምዘና ስለ ቋንቋው ትምህርት መረጃ የሚሰበስብበትና የሚተነትንበት እንዲሁም የሚተረጎምበት ሂደት ነው።

Genesee & Upshur(1996) እንደሚገልፁት የክፍል ውስጥ ምዘና በተማሪዎቹ እንዲሁም በትምህርቱ መርሃ ግብር ላይ ጠቃሚ ውሳኔ ለመወሰን የሚያገለግል ነው። በተጨማሪም እንደሚያመለክቱት ምዘና ሲካሄድ አምስት ነገሮች ግልፅ ይሆናሉ። እነዚህን ነገሮች በዝርዝር ሲያስቀምጡም፡- ምዘና የቋንቋ ትምህርቱን ጠቀሜታ ግልፅ ያደርጋል፤ ስለ ተማሪዎቹ ተገቢ የሆነ መረጃን ለመሰብሰብና ለመለየት ይረዳል፤ ተማሪዎች ስለ ወደፊት ህይወታቸውና ሙያቸው ጠቃሚ መረጃ እንዲኖራቸው ያደርጋል፤ ተማሪዎች የተለያዩ መረጃዎችን የመተንተንና የመተርጎም ብቃት እንዲኖራቸው ይረዳቸዋል፤ የክፍል ውስጥ ምዘና በትምህርት ላይ ቁጥጥርና ውሳኔ ለማካሄድ ያስችላል።

በክፍል ውስጥ የሚሰጥ ምዘና መምህራን እራሳቸው ጥያቄን ማዘጋጀት፣ መወሰን እና መተንተን እንዲችሉ ያደርጋቸዋል። በተጨማሪም መምህራን የራሳቸውን የማስተማር ሂደት በንቃት እንዲመለከቱ እድሉን ይሰጣቸዋል። በመሆኑም የሚያስተምሩትን ትምህርት በመመዘን ምጋቤ ምላሽ እንዲያገኙና የተማሪዎቻቸውን የመማር ለውጥ እንዲመዘኑ ያስችላቸዋል።

Biggs (1999) እንደሚያመለክቱት በክፍል ውስጥ ከሚሰጥ የቋንቋ ምዘና ሁለት ዋና ዋና ግንዛቤዎች ይገኛሉ። የመጀመሪያው እየተሰጠ ያለው ትምህርት ውጤታማ መሆን አለመሆኑን ማረጋገጥ ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ ተማሪዎች ለትምህርቱ የሚሰጡትን ትኩረት ግልፅ ማድረግ ነው።

Dunn (2004) ምዘናን በተመለከተ እንደሚከተለው ይተነትናሉ። “ተማሪዎችን ለጥናት ያነሳሳል፤ የማስተማር ዘዴን ይገመግማል፤ ተማሪዎች በቋንቋ ክሂል መዳበር ላይ ያላቸውን መሻሻል ግልፅ ያደርጋል፤ እንዲሁም መምህራን የተማሪዎችን ድክመትና

ጥንካሬ በመለየት ድክመት ያለባቸውን ተማሪዎች መርዳት እንዲችሉ ያደርጋል።” የክፍል ውስጥ ምዘና አላማው ተማሪዎች ምን እንደተማሩ እንዲያውቁ እድልን መፍጠር እንጂ ያላወቁትን በማሳየት ተስፋ ማስቆረጥ መሆን እንደማይገባው Dunn(2004) በጥናታቸው ላይ ግልፅ አድርገዋል። በተጨማሪም በጥናታቸው እንደተገለፀው የምዘና ትልቁ ትኩረት ተማሪዎቹ የትምህርቱን አላማ ተገንዝበዋል የመርገ ትምህርቱንስ መጠነርዕይ (scop) እና ቅደም ተከተል አውቀውታል? የሚለው መሆን አለበት።

የክፍል ውስጥ ምዘናዎች የተማሪውን የቋንቋ ችሎታ ለመመዘንና ችግር ለመፍታት በመሳሪያነት የሚያገለግሉ መሆናቸውን hiyuz(1995) ይገልጻሉ። ይህ ማለት መምህራን ምዘና ሲሰጡ ዋና አላማቸው መሆን የሚገባው የተማሪዎቻቸውን ችግር በመለየት እገዛ ማድረግ ላይ ነው።

ስለ ቋንቋ ምዘና ሲነሳ መዘንጋት የሌለበት ሌላኛው ጉዳይ የቋንቋ ምዘና የተለያዩ የእድገት ደረጃዎች ያሉት መሆኑ ነው። ሁሉም የምርምር መስክ የራሱ የሆነ የለውጥ አቅጣጫዎችና ደረጃዎች እንዳሉት ሁሉ የቋንቋ ምዘናም የራሱ የሆነ የለውጥ እና የእድገት ደረጃዎች አሉት። ይሁን እንጂ ተመራማሪዎች አንድ ዓይነት ወጥ ደረጃን ሲሰጡ አንመለከትም፤ ልዩነታቸው ግን የጎላ ሳይሆን የቁጥርና የስያሜ ልዩነት በመሆኑ መሰረታዊ አለመሆኑን ልብ ማለት እንችላለን። እነዚህን ደረጃዎች ከከፋፊሉ ምሁራን ውስጥ አበይቱ Brown(1994), Wiyer(1990), Hiten(1991), Madsen(1983) ይገኙበታል።

wiyer(1990) የቋንቋ ምዘናን የእድገት ደረጃ በሶስት ይከፍሏቸዋል። የመጀመሪያውን የመዋቅራዊ ዘመን (The structuralist era) ቀጥሎ ያለውን የስነ-ልቦናዊ እና ማህበረሰባዊ ስነልሳን (psychological and socio communicative paradigm) በማለት ደረጃዎቹን ያስቀምጣሉ።

Brown(1994) ከተለያዩ ተማሪማሪዎች Devis(1990), Spolski(1978) አከፋፈል በመነሳት የራሳቸውን የቋንቋ ምዘና የዕድገት ደረጃ በሶስት አስቀምጠዋል።

1ኛ ደረጃ፡- የጥንታዊ ፈተና (traditional test) ጊዜ ሲሆን ከ1950ዎቹ በፊት ያለን የምዘና ጊዜ የሚጠቁም ነው። በዚህ ወቅት ምዘናዎች ትኩረታቸው ተማሪዎቹ ከቀረቡላቸው አማራጮች መሀከል ትክክለኛውን እንዲመርጡ ማድረግ ሲሆን የምዘናዎቹ አዘገጃጀት አዉድን መሰረት ያላደረገ የተማሪዎችን ደረጃ ለመመደብና ወደ ቀጣዩ ክፍል እንዲሸጋገሩ ለማድረግ የሚያገለግል ነው። ይህ የምዘና ቅርፅ በርካታ

ናሙናዎችን በዉስጡ የያዘ ነዉ።፡እነርሱም፡- የምርጫ ጥያቄዎች ፣ እዉነት ወይም ሀሰት ፣ አዛምድ እና ባዶ ቦታ ሙሉ ናቸዉ።፡

2ኛ ደረጃ፡- መዋቅራዊያን ዘመን ( The structural period) ከ1950-1960ቹ መጨረሻ ያለዉን ጊዜ የሚመለከት ሲሆን በዚህ ወቅት ንፅፅራዊ ስነልሳን የናኘበት መዋቅራዊ ስነልሳንና ባህሪያዊ ስነልቦና በአንድነት ተጣምረዉ በቋንቋ ማስተማር ላይ ሳይንሳዊ ትውራዎችን ያስቀመጡበት ዘመን ነበር።፡ በዘመኑ የቋንቋ ምዘና የሚሰጠዉ እያንዳንዱን የቋንቋ ክሂሎችና ሁለቱንም እዉቀቶች ዉስጥ የሚገኙ ቅንጣቶችን በመነጣጠል ነበር።፡ ድምፀ ልሳንን ፣ ሰዋሰዉንና ቃላትን እየነጣጠሉ መፈተን በዘመኑ የነበረ የምዘና አሰጣጥ ሲሆን የላዶ(1961) ምርምር ለዚህ ወቅት ምሳሌ መሆን ይቻላል።፡

3ኛ ደረጃ፡- የዉሁዳዊ ማህበራዊ ስነልሳን ዘመን( Integrative sociolinguistic period) ይህ ዘመን ከ1960ዎቹ መጨረሻ እስካለንበት እስካሁኑ ጊዜ ያለዉን የሚመለከት ሲሆን በዚህ ዘመን የቋንቋ እዉቀቶችንና ክሂሎችን ነጣጥሎ መመዘን ላይ ትኩረት አልተደረገም፤ ይልቁንም የቋንቋ ክሂሎችን በማቀናጀት መመዘን ላይ አፅንኦት ተሰጥቷል በማለት ያስቀምጣሉ።፡

ሂተን(1991) ደግሞ የቋንቋ ደረጃዎችን በአራት የሚከፋፍሉ ሲሆን Brown (1994) በሶስተኛ ደረጃነት የተጠቃለሉትን ሁለት ቦታ በመክፈል አሳይተዋል።፡ እነሱንም እንደሚከተለዉ ያስቀምጧቸዋል።፡

- 1.የድርሰት ወትርጉም አቀራረብ (the essay translation approach)
- 2.የመዋቅራዊያን አቀራረብ (The structuralist approach)
- 3.ዉሁዳዊ አቀራረብ (The integrative approach)
- 4.የተግባቦታዊ አቀራረብ (The communicative approach)

እነዚህን የቋንቋ ምዘና የእድገት ደረጃዎችን ሲያብራሩም ድርሰት ወትርጉም ተማሪዎች የሚሸመድዱ እና የሚተረጉሙ እንዲሆኑ የሚያበረታታ የምዘና አቀራረብን የተከተለ ስልት ነዉ።፡ የመዋቅራዊያን አቀራረብ ደግሞ የቋንቋ ክፍሎችን በመነጣጠል ያለ አዉድ የሚያቀርብ ሲሆን በተወሰነ መልኩ ሳይንሳዊ ሂደትን የሚከተል ነዉ።፡ ጥምረታዊ (ዉሁዳዊ) አቀራረብ የመዋቅራዊያንን አቀራረብ በመተቸት የመጣ ሲሆን ይህ አቀራረብ ቋንቋ መነጣጠል አይችልም መመዘን የሚቻለዉ በጥምረት ነዉ በማለት

ለፍችና ለአጠቃላይ ዲስኩር(discourse) ትኩረት ይሰጣል። የሚቀርቡት ጥያቄዎችም አወድን መሠረት ያደረጉ በመሆናቸው የተለዩ ናቸው። የመጨረሻው ተግባራዊ አቀራረብ ከወሁዳዊ ጋር የሚዛመድ ሲሆን ትኩረቱን የሚያደርገው ለተግባራዊ ገፅታ እንጂ ለቅርጽና ለመዋቅር አይደለም። በዚህ የምዘና አቀራረብ ትኩረት የሚሰጠው ተማሪዎች በተግባራዊ ሒደት ቋንቋውን እንዴት ሊገለገሉበት እንደሚችሉ መመርመር ላይ ነው። እነዚህ የተለያዩ የምዘና የእድገት ደረጃዎችና ለወጣቶች በየዘመናቱ የሚቀያየሩ በመሆናቸው ፈተና አዘጋጆች ለአዳዲስ ሀሳቦች ክፍት መሆን እንደሚኖርባቸው Aldersen(1995) ያብራራሉ። አበክረው እንደሚገልፁትም የፈተና አዘጋጆች ሁልጊዜም ለአዳዲስ ሀሳቦችና ለምዘና አስፈላጊና ጠቃሚ ለሆኑ ጉዳዮች ትኩረት መስጠት የሚገባቸው መሆኑንና ይዘትና ችሎታን እንዴት መመዘን እንደሚገባቸው ማጤን እንዳለባቸው ነው።

**2.1.2 የክፍል ውስጥ ምዘና አይነቶች**

የክፍል ውስጥ ምዘናን ለመከፋፈል አጥኚዎች አንድ ወጥ የአከፋፈል ስልትን ሲጠቀሙ አንመለከትም። (Hill and Larsons, 1992; Herman, Aschbacher and Winters 1992) ከተለያዩ የምዘና አይነቶች ውስጥ የዚህን ጥናት ዓላማ ከግምት በማስገባት National Center for Research in Vocational Education (NCRVE) ያስቀመጣቸውን አራት የምዘና አይነቶች መመልከት እንችላለን። እነሱም ጥንታዊ ምዘና፣ የችሎታ መለኪያ ምዘና፣ ፕሮጀክት እና ፖርቲፎልዮ ናቸው።

**2.1.2.1. ጥንታዊ ምዘና (Traditional Test)**

ጥንታዊ ምዘና ተማሪዎች በምዕራፉ ወይም በክፍል ጊዜው መጨረሻ ስለ ትምህርቱ ይዘት ምን እንዳወቁ ለመገምገም የሚሰጥ የምዘና አይነት ነው። ይህ የፈተና አይነት ተማሪዎች ከቀረቡላቸው አማራጮች መሀከል ትክክል የሆነውን እንዲመርጡ በማድረግ ላይ የሚያተኩር፣ ቀጥተኛ እና ኑባሬያዊ ያልሆነ፣ ለአንድ መደበኛ ምክንያት የሚዘጋጅነው በማለት Bailey(1998) ያብራራሉ። Bailey(1998) ጨምረው እንዳከሉትም በዚህ የፈተና አይነት ለተማሪዎቹ ምጋቤ ምላሽ አይሰጥም። በተመሳሳይ መልኩ Eckes(1995) ስለ ጥንታዊ ፈተና እንደሚገልፁት አንድ ነጠላ መልስ ላይ የሚያተኩር የፈተና አይነት ሲሆን በተወሰነ የጊዜ ገደብ ተማሪዎች ምን እንደሚሰሩ የሚለካ ነው። በተጨማሪም የፈተና ውጤቱ ስለተማሪዎቹ የመማር ሂደትም ሆነ በፈተናው ወቅት የገጠማቸው ችግር ምን እንደሆነ ምንም አይነግረንም በማለት



ሀ.KWL ሰንጠረዥ

KWL ሰንጠረዥ ሶስት የኢንግሊዘኛ ቃላትን የሚወክል አፅህፍተ ቃል ሲሆን K የሚለው ፊደል የሚወክለው ተማሪው ከዚህ ቀደም የሚያውቀውን (know)፤ W የሚለው ፊደል ተማሪው አሁን ለማወቅ የሚፈልገውን (want to know) እና L ደግሞ ተማሪው ያገኘውን አዲስ እውቀት (Learn) ነው። ይህ ስልት በ1986 እ.ኤ.አ Oglen በተባለ ተመራማሪ የተመሰረተ ሲሆን የተወሰኑ ተመራማሪዎች (Alderson, 1984; Tabaada and Guthrie, 2006)Oglenን በመጥቀስ እንዳብራሩት ጥሩ አንባቢያን የቀደመ እውቀታቸውን አዲስ ከሚያገኙት እውቀት ጋር የሚያያይዙ ናቸው።የKWL ስልት ለትምህርት ፍሬም ወርክ በማበጀት በይዘቶች ላይ ትርጉም እንዲፈጠር ይረዳል፤ በተጨማሪም መምህራንና ተማሪዎች በንባብ ላይ በጋራ እንዲሰሩ ያደርጋል፤ ተማሪዎች ራሳቸውን ችለው የሚያነቡበትን ዘዴ ይጠቁማል። ስልቱን ለመተግበር መምህሩ በቅድሚያ ስለ KWL ሰንጠረዥ ምንነት ለተማሪዎች በቂ ማብራሪያ መስጠት ይጠበቅበታል። በመቀጠልም ተማሪዎቹ የራሳቸውን ሀሳብ እንዲያሰፍሩ ያደርጋል።

መምህሩ ይህንን ስልት በመጠቀም ትርጉም መመስረት የሚጀምረው ተማሪዎቹ የሚያውቁትን እንዲያስታውሱ በማድረግ ቀጥሎ ምን ማወቅ እንደሚፈልጉ እንዲዘረዝሩ በመንገር እና አዲስ ያወቁትን (የተማሩትን) እንዲናገሩ እድልን ሰጥቶ በመጨረስ ነው። ይህን ስልት በመጠቀም ንባብን ስናስተምርተማሪዎች ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ መገፋፋት ይጠበቅብናል።Oglen(1986) እንደሚያብራሩትተማሪዎቹ በመጀመሪያ የቀደመ እውቀታቸውን እንዲጠቁሙና በምንባቡ ውስጥ ካገኙት መረጃ ጋር እንዲያገናኙት ማድረግ አለበት። በዚህ ደረጃ ንባብ ከመጀመሪያው በፊት ምንባቡን አስመልክቶ የሚያውቁትን ማኛውንም ነገር እንዲናገሩ ወይም እንዲጽፉ ማበረታታት አለበት። በመቀጠልም ስለ ምንባቡ ማወቅ የሚፈልጉትን እንዲዘረዝሩ ያደርጋል። ብዙ ጊዜ የተለመደው በጥያቄ መልክ ማስቀመጥ ነው። ምን ማወቅ እንደሚፈልጉ የሚዘረዝሩት ከንባብ በፊት ወይም በንባብ ጊዜ ሊሆን ይችላል። አላማው ተማሪዎች ለንባብ እንዲነቃቁ ማድረግ ሲሆን የንባቡን ግብም ለማሳካት ይረዳል። በመጨረሻም ተማሪዎቹ ከምንባቡ ያገኙት እውቀት የገመቱት ከሆነ ምልክት እንዲያደርጉ በማድረግ የቀደመ እውቀታቸውን አዲስ ካገኙት እውቀት ጋር እንዲያያይዙ በማድረግ ይጠናቀቃል።

KWL (Oglen 1986) በዋናነት የተማሪን የንባብ ክሂል ለማሻሻል የሚረዳ ስልት ሲሆን ተማሪዎች በሰንጠረዥ የመጀመሪያ ረድፍ “K”ን ሲሞሉ የቀደመ እውቀታቸውን

በማስታወስ የምንባቡን አላማ ይገነዘባሉ ሁለተኛውን ረድፍ “W”ን ሲሞሉ ደግሞ አንብቦ መረዳታቸውን ይቆጣጠራሉ። በመጨረሻም “L”ን በሚሞሉበት ወቅት አንብቦ መረዳታቸውን ይመዝናሉ እንዲሁም ሀሳባቸውን ያሰፋሉ።

ለማጠቃለል ያህል KWL ሰንጠረዥ ተማሪዎች የራሳቸውን የንባብ ችሎታ እንዲያሻሽሉ ያደርጋል። መምህራን ደግሞ የተማሪዎቹን የቀደመ እውቀት እንዲያነቃቁ በማድረግ ተማሪዎቹ የንባብን ዓላማ እንዲገነዘቡ እድል ይፈጥራል። በመሆኑም ተማሪዎቹ ጥሩ አንባቢ እንደሆኑ ያስችላል።

KWL ሰንጠረዥን በመጠቀም ማስተማር መመሪያዎች አሉት እነሱንም እንደሚከተለው በግልጽ መዘርዘር ይቻላል።

1. ምንባብ መምረጥ
2. KWL ሰንጠረዥ ማዘጋጀት
3. ተማሪዎችን ለማነቃነቅ ከምንባቡ ጋር ግንኙነት ያላቸውን ቃላት፣ ሐረጎች፣ አባባሎችና የመሳሰሉትን ነገሮች መጠየቅ እና በK ረድፍ ስር እንዲሞሉ ማድረግ፤
4. ተማሪዎቹ ከምንባቡ ምን ማወቅ እንደሚፈልጉ በ “W” ስር እንዲጽፉ ማድረግ፤
5. ተማሪዎቹ የቀረበውን ምንባብ አንብበው በሰንጠረዣቸው “L” ስር አዲስ ያወቁትን ሀሳብ እንዲጽፉ ማድረግ፤
6. በ“L” ስር የሞሉትን መረጃ እንዲወያዩበት ማድረግ
7. ማወቅ የሚፈልጉትን እና ምንባቡ ያልጠቀሰውን ሀሳብ ለምን ማወቅ እንደፈለጉ በመጠየቅ ከሌሎች ጽሁፎች አንብበው እንዲመጡ ማበረታታት።

እነዚህን መመሪያዎች በመጠቀም ተማሪዎቹ ጥሩ አንባቢ እንዲሆኑ ማገዝ እንደሚቻል Oglan(1986) ያብራራሉ። ተማሪዎቹ ምንባቡን በሚያነቡበት ወቅት ይህንን ሰንጠረዥ እንዲያዘጋጁ በማድረግ ንባባቸው ትርጉም ያለው እንዲሆን ማገዝ ያስፈልጋል።

የKWL ሰንጠረዥ ቅርፅ

ዳራዊ እውቀት (K)	ማወቅ የምፈልገው (W)	ያወቅኩት (L)
በርዕሱላይ ከዚህ ቀደም የሚያውቁትን ማንኛውንም ነገር ይጽፋሉ	ከቀረበላቸው ምንባብ ማወቅ የፈልጉትን ሀሳብ በዝርዝር ያሰፍራሉ	ያወቁት አዲስ (ልዩ) ሀሳብ ምን እንደሆነ ይዘረዝራሉ

KWL ሰንጠረዥ በርካታ ጠቀሜታዎች አሉት። የመጀመሪያው የቀደም እውቀታቸውን እንዲያነቃቁ ያስችላቸዋል። ምንባቡን የሚያነቡት እውቀታቸውን እንዲያሰፉ እና ጠያቂ እንዲሆኑ መሆኑን እንዲገነዘቡ ያደርጋል፤ ከሚያውቁት ሀሳብ በመነሳት አዲስ ነገር ለማወቅ ጉጉት እንዲያድርባቸው ያነሳሳቸዋል፤ ተማሪዎቹ በርዕሱ ላይ ተሳታፊ እንዲሆኑና ሀሳባቸውን በነፃነት እንዲገልፁ እድል ይፈጥራል።

**ሊራስን መመዘኛ ቼክሊስት**

Boud (1995) እንደሚገልፀው የራስ ምዘናን ጨምሮ ሁሉም የምዘና አይነቶች ተመሳሳይ አላማ አላቸው ይኸውም የሚጠበቀው መደበኛ ችሎታ ላይ ውሳኔ ለመስጠትና የችሎታውን ጥራት ለማረጋገጥ የሚያስችሉ ናቸው። Andrade and Du(2007) የራስን ምዘና በተመለከተ ቀጥሎ ያለውን ብያኔ አስቀምጠዋል።

«ራስን መመዘን የተከታታይ ምዘና ሂደት ሆኖ ተማሪዎቹ የራሳቸውን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እና መማር እንዲገመገሙ፤ የስራቸውን ጥንካሬና ድክመት ለመለየትና ለመከለስ እንዲችሉ ያደርጋቸዋል።

**ራስን መመዘን ለምን ያስፈልጋል?**

- ተማሪዎቹ የራሳቸውን የመማር ሂደት ከለዩ የወደፊቱን ትምህርት በንቁ ሁኔታ እንዲከታተሉ ያስችላቸዋል።
- ተማሪዎቹ ሀላፊነት እንዲሰማቸውና ራሳቸውን እንዲችሉ ያደርጋል።
- የትምህርት ሂደቱ ላይ ትኩረት እንዲደረግ ያበረታታል።
- ራስን መመዘን ትኩረቱ የተማሪዎች ሀላፊነት ላይ ሲሆን የእድሜ ልክ ትምህርትን ለማዳበር አስፈላጊ ክህሎት ጭምር ነው። (Boud 1995) በተጨማሪም ራስን የመመዘን ሂደት ለመፍታት ከባድ የሆኑ ችግሮችን መፍታት እንዲችሉ ያግዛል። (Brew 1995)

**ራስን መመዘንና የንባብ ክሂል**

ንባብ ከቋንቋ ክሂሎች በጣም ከባድ እንደሆነ ይታሰባል። Eskey (2005: 572) እንደሚገልጹት “በንባብ ክሂል ላይ ብቁ አንባቢ የሚል ማጠቃለያ መስጠት አይቻልም። ማንኛውም አንባቢ በተወሰኑ የምንባብ አይነቶች ላይ ከሌላው አንባቢ የተሻለ ብቁ ሊሆን ይችላል። ለአብነት ሲጠቅሱም በከፍተኛ የትምህርት ተቋማት የሚገኙ ተማሪዎች የተለያዩ ሳይንሳዊና ቴክኒካዊ ምንባቦችን አንብቦ ለመረዳት በጣም አስፈላጊ ስለሚሆንባቸው ከሌሎች አንባቢዎች የተሻለ በፍጥነት አንብበው መረዳት ይችላሉ። በምንባቡ ዙሪያ የቀደመ እውቀት የሚኖር ከሆነ ምንባቡን በቀላሉ ለመረዳት ሁኔታው አመቺ ይሆናል። (Duran 2001)

Shohamy (1984) አንብቦ መረዳትን ለመመዘን የተለያዩ የምዘና ዘዴዎችን መጠቀም አስፈላጊ እንደሆነ ይጠቁማሉ። የንባብ ክሂልን ከባድ ከሚያደርጉት ችግሮች አንዱ የንባብ ሂደት ውስጣዊ፣ ድብቅና በዓይን የማይታይ መሆኑ ነው። ራስን መመዘን ድብቁን ሂደት የበለጠ እንዲጎላና የሚታይ እንዲሆን ይረዳል። ተማሪዎች በውስጣቸው የሚገኘውን ችሎታ እንዲመዘኑና እንዲያዳብሩ ያደርጋል። ተማሪዎቹ በምዘና ሂደት ላይ የመሳተፍ እድል ስለሚያገኙ በሌላ ሰው የቋንቋ ችሎታቸው የመወሰን (እውቅና የመስጠት) ሁኔታ ይቀርና ስለ ችሎታቸው ራሳቸው ይወስናሉ። (Pierce, Diuran & Ubeda, 2011)

Bachman &Palmer (1989) በጥናታቸው እንደጠቆሙት ራስን መመዘን ስለ ተማሪዎቹ ትክክለኛ መረጃን ይሰጣል።

Ross (1998) በዚህ ጉዳይ ላይ እንዳብራሩት ራስን መመዘን ከሌሎች ክሂሎች በተሻለ መልኩ ከንባብ ክሂል ጋር ቁርኝት አለው።

ከጥናቱ በመነሳት ተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታቸውን ለማዳበር ራስን መመዘኛ ቼክሊስት ቢጠቀሙ ተመራጭ ይሆናል።

**ሐ. ፓርቲፎልዮ**

ስለፖርቲፎልዮ ምንነት እና ጠቀሜታ ብዙ አጥኚዎች በርካታ ሀሳቦችን አንስተዋል። ጥቂቶቹን ለመጥቀስ ያህል

- የተማሪዎችን ችሎታ ጥልቀት፣ ስፋት፣ መዳበር ለማሳየት በየጊዜው ተመዝግቦ የሚቀመጥ የተማሪዎችን ተግባር ለመያዝ የሚጠቅም ነው።

- ጠቃሚና ስልታዊ የሆኑ ተግባራትን ስብስብ የያዘ እና የትምህርቱን አላማና ግብ ለማሳካት የሚረዳ የችሎታ መለኪያ ምዘና ቅርጽ ነው።
- መረጃዎችን አጠናቅሮ (አጣምሮ) ለማቅረብ የሚያገለግል የምዘና አቀራረብ ነው።
- ተማሪዎች ራስን መቆጣጠር እንዲችሉ እና እውቀታቸውን እንዲያንፀባርቁ የሚረዳ ቁልፍ መሳሪያ ነው።
- በስፋት የንባብ ክሂልንና የጽላፊት ክሂልን ለማስተማር ጥቅም ላይ ይውላል። ትኩረቱም የክፍል ውስጥ መመሪያዎች የተማሪዎች ራስን መመዘን ሂደት እና የመምህር ድጋፍ ሰጪነት ላይ እገዛ ማድረግ ነው። (Graves, 1983, Tierner, Carter, & Desai, 1991)

የፓርቲሮልዮ ጥቅም የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ በተለያዩ የምዘና ስልቶች ተጠቅሞ እንዲዳብር ማስቻል ነው። በፓርቲሮልዮ ውስጥ የተለያዩ የፈተና አይነቶች-በመረጃነት ይካተታሉ። ፓርቲሮልዮ ለመምህራንና ለተማሪዎች አቅም በመስጠት የምዘና ስልቱን አቅጣጫ ይቀይራል። ይህም ማለት ምዘናውን የሚያካሂዱት የበላይ አመራሮች ሳይሆኑ የጉዳዩ ቀጥተኛ ባለቤቶች የሆኑት መምህራንና ተማሪዎች ይሆናሉ (Grave 1983, Tiernep, Carter & Desai, 1991)።

ይህ የምዘና ስልት አዎንታዊ ተጽእኖ ያሉትና እጅግ ጠቃሚ መሆኑን እንዲሁም በተማሪዎችና በመምህራን መሀከል መቀራረብ የሚፈጥር መሆኑን ባለሙያዎች ይጠቁማሉ።

**የችሎታ መለኪያ ምዘና መስፈርቶች**

የችሎታ መለኪያ ምዘና ሲካሄድ መምህራን መስፈርት የማይጠቀሙ ከሆነ አድልዎ ሊፈጠር ይችላል። ምክንያቱም ተማሪዎቹ የራሳቸውን ሀሳብ ሲያሰፍሩ መምህራን መስፈርት የማይኖራቸው ከሆነ ውጤት እንደፈለጉ ሊሰጡ ይችላሉ። ይህ ደግሞ የሚሰጠው ምዘና ግቡን እንዳይመታና ተማሪዎቹ በትክክል እንዳይመዘኑ ያደርጋል Oberg (2010)። መምህራን ለተማሪዎቻቸው የችሎታ መለኪያ ምዘና ሲያዘጋጁ የሚከተሉትን መመሪያዎች ከግምት ውስጥ ቢያስገቡ ተመራጭነት ያለው ነው በማለትም ያብራራሉ።

1. ትምህርቱን ሲያስተምሩ ተማሪዎቹ እንዲያውቁት የሚፈልጉት ጠቃሚ ይዘት ምንድነው?
2. ተማሪዎቹ እውቀታቸውን እንዴት ማሳየት ይችላሉ?
3. የተማሪዎቹን ብቃት እንዴት መመዘን ይችላሉ?
4. ለተማሪዎቹ ምጋቤ ምላሽ እንዴት ሊሰጡ ይፈልጋሉ?

እርማት ሲከናወን ሁለት ትኩረት የሚፈልጉ ሁኔታዎች አሉ። የመጀመሪያው የአፃፃፍ ሁኔታ ሲሆን ሁለተኛው የይዘት ሁኔታ ነው።

**ሀ. የአፃፃፍ ሁኔታን በመመልከት ነጥብ የመስጫ መስፈርት**

የተማሪዎች የፈተና ወረቀት የሚታረመው እያንዳንዱ ጥያቄ ከአራት ሲሆን

4-ነጥብ የሚሰጠው የተማሪዎቹ ፅሁፍ ተገቢውን ቅርፅ የያዘ ከሆነና ለማንበብ የማያስቸግር ከሆነ ትክክለኛውን ፊደልና ስርዓተ ነጥቦች ከያዘ፣ አንቀጾቹ በተገቢ መልኩ ከተዋቀሩ፣ አረፍተ ነገሮቹ በትክክል ካለቁ ነው።

3 ነጥብ የሚሰጠው የተማሪዎቹ ፅሁፍ በአጠቃላይ ለማንበብ አመቺ ከሆነና ተገቢ የሆነ ቅርፅ ካለው። ይህ ማለት ተማሪዎቹ ስርዓተ ነጥቦችንና ፊደላትን ቢገድፉ ችግር የለውም።

2 ነጥብ የሚሰጠው የተማሪዎቹ ምላሽ ተገቢ የሆነ ቅርፅ የማይኖረው ከሆነ ሲሆን የሚነበብ ሆኖ የፊደልና የስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም ችግር የሚኖርበት ከሆነ ነው።

1 ነጥብ የሚሰጠው የፅሁፉ አቀራረብ ካላማረ፣ ተገቢ ተማሪ ስለጥያቄዎቹ ግንዛቤ ከሌለው፣ ለማንበብ የማያስቸግር ከሆነና የአረፍተ ነገር አወቃቀፍ እንዲሁም የቃላት አጠቃቀሙ ተገቢ ካልሆነ ነው።

0 የሚሰጠው ተማሪው ምንም ምላሽ ካልሰጠ ወይም ከርእሱ ጋር ተያያዥነት የሌላቸውን ነገሮች ከፃፈ ነው።

**ለ. ይዘትን በመመልከት ነጥብ የመስጫ መስፈርቶች**

ልክ እንደ አፃፃፍ ሁኔታ ሁሉ ይዘትንም በተመለከተ እያንዳንዱ ጥያቄ አራት ነጥብ ይሰጠዋል።

4 የሚሰጠው ተማሪው የቀረበለትን ጥያቄ በተገቢ መልኩ ከመለስ፤ ሀሳቡ በሚገባ የተቀናጀ፤ መምህሩ ተማሪው ሊለው የፈለገው በቀላሉ ከገባው፤ ምላሾቹ በቂ ማብራሪያ እና ምሳሌዎች የሚኖሩት ከሆነ ነው።።

3 የሚያገኘው የሰጠው ምላሽ ተገቢ ሆኖ የተወሰነ ግልፅነት ከጎደለው፤ ማብራሪያዎቹና ምሳሌዎቹ በቂ ካልሆኑ ነው።።

2 የሚሰጠው ያቀረበው መልስ በቂ የሆነ መረጃ ከሌለው እና ሀሳቦቹ ቅደም ተከተል የጎደላቸው ከሆኑ ነው።።

1 የሚሰጠው ፈተናውን የወሰደው ተማሪ የመረዳት ችግር ካለበትና ከቀረበለት ጥያቄ ውጭ የሆኑ ሀሳቦችን ካስቀመጡ ነው።።

0 ለጥያቄዎቹ ምንም ምላሽ ሳይሰጥ ባዶ ወረቀት ከመለስ ነው።።

መምህራን የችሎታ መለኪያ ምዘናን በሚያርሙበት ወቅት መስፈርት የሚኖራቸው ከሆነ በውጤት አሰጣጡ ላይ አድልዎ እንዳይፈፁና ግራ እንዳይገባቸው ያደርጋል።። Carlisle and Rice(2004)እንደገለፁት አንብቦ መረዳትን መመዘን ቢያንስ አራት ጠቃሚ አላማዎች አሉት።።

1. የመርሀ ግብሩን ወይም የስርዐተ ትምህርቱን ተጠያቂነት ይመዘናል።።

2. ተማሪዎቹ ችግር የመፍታት ችሎታ እንዲኖራቸው ያደርጋል።።

3. የንባብ ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች ለመለየት ያስችላል።።

4. የተማሪዎችን የመማር ሂደትና ውጤት ለመመዘን ይረዳል።።

በጥንታዊ ምዘና እና በችሎታ መለኪያ ምዘና መሀከል ያለውን ልዩነት በአጭሩ እንደሚከተለው ማስቀመጥ ይቻላል ።።

ባህሪ	ጥንታዊ ምዘና	ችሎታ መለኪያ ምዘና
የሚመዘን እዉቀት	ማስታወስ ፣ መረዳት ፣ የግንዛቤ ክሂሎች	ማስታወስ፣ መረዳት ፣ አመክንያታዊ እና የማሰብ ክሎቶች ፣ ሀሳቦችን

		የማደራጀትና የማጣመር ችሎታ
<p>ጠንካራ ጎን</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- በፍጥነት ለማረምና ወሳኔ ለመስጠት ያስችላል</li> <li>- መምህራን ያለ አድልዎ ተማሪዎችን እንዲመዘኑ ያስችላል።</li> <li>- በጥቂት ጊዜ ወስጥ ሰፊ እውቀትና ክህሎትን ለመመዘን ያገለግላል</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- በእውነት አለም የሚያንፀባርቁ ክህሎቶች ጋር ተመሳሳይ ምላሽ ተማሪዎችና እንዲሰጡ ያስችላል</li> <li>- ጥያቄዎችን ለማዘጋጀት በአንጻራዊነት ሲታይ ቀላል ነው።</li> <li>- ተማሪዎቹ ሀሳብን እንዲያቀናጁና ተግባራትን እንዲፈጥሩ ይረዳቸዋል።</li> <li>- ለግምት አያጋልጥም</li> </ul>
<p>ደካማ ጎን</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- የተወሰኑ የትምህርት ሒደቶችን ለመመዘን አያስችልም</li> </ul> <p>ለምሳሌ፡- ፈጠራ ፣ ቃላዊ ተግባራት ፣ ማህበራዊ ክህሎቶች</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- በአግባቡ ማንበብ የማይችሉ ተማሪዎችን ይቀጣል።</li> <li>- ለግምት ያጋልጣል።</li> <li>- ተማሪዎቹ ትክክለኛውን መልስ ብቻ እንዲመርጡ በማድረግ የራሳቸውን ሀሳብ እንዳያመነጩ ይገታል</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ለማረምና ወሳኔ ለመስጠት ጊዜ ፈልጋል</li> <li>- ነጥብ አያያዙ በፈታኝ ስለሚመሰረት ለአድልዎና ለተገቢነት ጉድለት ሊያጋልጥ ይችላል።</li> <li>- በደንብ ማንበብ መፃፍ ለማይችሉ ተማሪዎች አስቸጋሪ ነው።</li> </ul>

**2.1.3 የጥሩ ምዘና ባህሪያት**

የምዘና ባህሪያትን አስመልክቶ በዘርፉ ጥናት ያካሄዱ ምሁራን በጥናቶቻቸውና በድረ ገጾች ላይ የተለያዩ ሀሳቦችን አንስተዋል። ለአብነት ለመጥቀስ ያህል ምዘናን ጥሩ ከሚያደርጉ በርካታ ባህሪያት ውስጥ የሚከተሉትን መጥቀስ ይቻላል።

**1. ሚዛናዊነት**

የክፍል ወስጥ ምዘና ተገቢነት(validity) እንዲኖረው ሚዛናዊ መሆን አለበት። ይህ ማለት ተማሪዎች ምን እንደሚያውቁና ምን መስራት እንዳለባቸው እንዲያሳዩ እኩል እድል መስጠት አለበት። በተጨማሪም እንደ ምዘና የትምህርቱን አላማ ከእውቀትና ክህሎት ጋር በማጣመር መለካት ይኖርበታል።

**2.ለተማሪዎች ቅድሚያ መስጠት**

ተማሪዎች ብቃታቸውን እንዲያሳዩ ማድረግ ይገባዋል። ምዘና ከምንም ነገር አስቀድሞ ተማሪዎቹ ምን እንደሚያውቁ ምን እንደሚቀራቸው እንዲያሳዩ ማድረግ ይገባዋል። ከተማሪዎቹ ወጤት በመነሳት የትምህርት ሂደቱን ማሻሻል ይቻላል።

**3.አሻሚ መመሪያዎችን አለመስጠት**

በምዘና ወስጥ መጠቀም የሚያስፈልጉንን ቃላት በጥንቃቄ መምረጥ ያስፈልጋል። ግልፅነት የጎደላቸው አሻሚ መመሪያዎች የሚከተሉትን ጉዳዮች ያስከትላሉ።

- ፈተና ወሳጆች ግራ እንዲጋቡ ያደርጋሉ።
- የተማሪዎች ምላሽ ላይ ተፅዕኖ ያሳድራሉ።
- ተገቢ የሆነ መረጃ ተማሪዎቹ ከሚያውቁትና ከመለሱት ምላሽ እንዳይገናኝ ያደርጋሉ።

**4.የጊዜ ገደብ ተመጣጣኝ መሆን አለበት**

ተማሪዎቹ ምዘናውን ሰርተው ለማጠናቀቅ የተሰጣቸው ጊዜ ተገቢ መሆን ይኖርበታል። ለተማሪዎች የሚሰጠው የጊዜ ገደብ በምዘናው ላይ ተፅዕኖ ማሳደር ስለሚችል ተገቢ ጥንቃቄ ማድረግ ያስፈልጋል።

Palomba and Banta(1999)አንድ ምዘና ጥሩ ነው ለመባል ማሟላት ያለበት መሰረታዊ ነጥቦችን አስቀምጠዋል።እነዚህ ነጥቦችም የሚከተሉትን ይመስላሉ፡-ምዘናው አስፈላጊ ጥያቄዎችን መጠየቅ መቻል አለበት፣የትምህርት ተቋሙን ተልዕኮ ማንፀባረቅ አለበት፣የትምህርቱን መርህ ግብር አላማና ግብ ማሳካት የሚችል መሆን አለበት፣ከመርህ ትምህርቱ ጋር ተያያዥነት ሊኖረው ይገባል፣ተገቢ የሆኑ የምዘና ስልቶችን ማካተት አለበት፣ስለተማሪዎቹ ትምህርት ተገቢ የሆነ መረጃን መስጠት አለበት፣ቀጣይነት ያለው፣ተለዋዋጭ እንዲሁም መሻሻል እና መስተካከል የሚችል መሆን ይኖርበታል።በጥናታቸው ላይ እንደጠቆሙት እነዚህን የተዘረዘሩትን

መስፈርቶች የሚያሟላ ምዘና ለሚመለከተው አካል በቂ መረጃን ከመስጠቱም ባሻገር ምዘናው የሚካሄድለትን አላማ ለማሳካትም ይረዳል።

በሌላ መልኩ Huba and Fred (2000) ስኬታማ ምዘና ይዘታዊ መነሻ ሀሳብ ሊኖረው ይገባል፤ ለተማሪዎቹና ለትምህርት ተቋሙ ምጋቤ ምላሽን የሚያቀርብ መሆን አለበት፤ የወጪ ብክነት የማያስከትል፤ ለተማሪዎች ክህልና ችሎታ መሻሻል ቅድሚያ የሚሰጥ እና የምዘናውን ሂደት ያካተተ መሆን አለበት በማለት ይገልጻሉ።

እንደ Suskie (2004) አገላለፅ ጥሩ ምዘና ጠቃሚ፣ ትክክለኛ፣ ምክንያታዊና እውነተኛ መረጃን መረጃን የሚሰጥ፣ ተማሪዎቹ የታዘዙትን ተግባር እንዴት እንደሚፈፀሙ የሚጠቁም፣ ውጤቱ መለካት የሚችል፣ በርካታ የምዘና አይነቶችን ያካተተና ተማሪዎቹን የሚያበረታታ፣ የተገኘው ውጤት ለመተርጎም የማያስቸግር መሆን ይኖርበታል።

Bresciani (2003) አንድ ምዘና ጥሩ ነው ለመባል ስድስት ነጥቦችን ማሟላት አለበት በማለት ያስቀምጣሉ።

ሀ. ትርጉም ያለው፡- ምዘና መካሄድ ስላለበት ብቻ የሚተገበር ሳይሆን ለትምህርት ተቋሙ እንዲሁም ለመርሀ ትምህርት ባለሙያዎች ጠቃሚ መረጃን መስጠት መቻል አለበት።

ለ. ሊተገበር የሚችል፡- ወጪን፣ የተቋሙን የምዘና ባለሙያዎች ብዛት፣ ጊዜንና መሰል ጉዳዮች ከግምት ያስገባ መሆን ይኖርበታል።

ሐ. ተለዋዋጭ፡- በትግበራው ወቅት የተቋሙን የትምህርት አቅጣጫዎች መሰረት በማድረግ የሚቀያየር ሊሆን ይገባል።

መ. ተአማኒነት ያለው፡- በባህሪው እውነታ ላይ ያተኮረ የታቀደ አላማን ሊያሳካ የሚችል መሆን አለበት።

ሠ. ግልፅ፡- መመሪያዎቹና ነጥብ አሰጣጡ አሻሚነት የሌለው፤ የተማሪዎቹን መሻሻል በግልፅ የሚያሳይ መሆን አለበት።

ረ. ተፅእኖ አሳዳሪ፡- የተማሪዎቹ ለውጥና መሻሻል ላይ አዎንታዊ ተፅእኖ ማሳደር መቻል አለበት። እነዚህን የጠቀሷቸውን ነጥቦች ያሟላ ምዘና ጥሩ ምዘና ነው ማለት ይቻላል በማለት ያጠቃልላሉ።

የችሎታ መለኪያ ምዘና መሠረት ኮንስትራክቲቪስት (Constructivist) የመማር ትወራ ነው። በዚህ ትወራ ምዘና የመማር ማስተማሩ ዋና አካል ተደርጎ ይወሰዳል። የዚህ ትወራ አቀንቃኞች እንደሚገልፁት ምዘና ከተለያዩ ትንንሽና ክፍልፋይ መረጃዎችን መመዘን ይልቅ በተማሪዎች ችሎታ፣ክሊፍት፣ግር የመፍታት ስልት ላይ ማተኮር ይገባል። በተጨማሪም ምዘና ክፍት (Open) ፣ ኑባሬያዊ (authentic)፣ ትርጉም ያለውና ጠቃሚ መሆን እንዳለበትም ያመለክታሉ። የዚህ ትወራ አቀንቃኝ የሆኑት Shepard(2000) እንደሚገልፁት የዚህ ምዘና አተያይ የተማሪዎችን ግለ-ምዘና እና ምጋቤ ምላሽ አማካይ በማድረግ እውቀትን መገንባት የተማሪዎችን ማንነት ማነፅ እና የማሰብንና የመመርመርን ችሎታ ማጎልበትን መቻል አለበት። በተጨማሪም ምዘና ለመቅጣትና ለመሸለም ምክንያት መሆን የለበትም ይልቁንም የተማሪዎችን ግንዛቤ ለማስፋትና ለማገዝ መነሻ መሆን አለበት በማለት ያስቀምጣሉ።

## 2.2 አንብቦ መረዳት

### 2.2.1 የንባብ ክሊፍ ምንነት

ስለ ንባብ ክሊፍ ምንነት በርካታ ተመራማሪዎች የተለያዩ ሀሳብ ያስቀምጣሉ። Andersone et.al (1985) የንባብ ክሊፍ ማለት ከተፃፈ ምንባብ ትርጉም የሚገኝበት ሂደት ነው በማለት የንባብን ምንነት ይበይናሉ። ትክክለኛ ትርጉም ለማግኘትም የተፃፉት መረጃዎች ሳይዛቡ መቀመጥ ይኖርባቸዋል። በWixson, Piters Weber and Roeber (1987) ብዮና መሰረት ንባብ ትርጉም የመፍጠር ሂደት ሲሆን ትርጉሙ የአንባቢው የቀደመ እውቀት፣ የምንባቡ መረጃና የሚነበብበት አውድ ላይ የተመሰረተ ነው። ይህ የሚያመለክተው አንድ አንባቢ ከዚህ ቀደም የሚያውቀውን የሚያነብ ከሆነ በቀላሉ አንብቦ መረዳት ይችላል። ወይም የምንባቡ ትርጉም ግልጽ ሊሆንለት ይችላል። በተጨማሪም ምንባቡ በውስጡ የያዘው መረጃ የአንባቢው ፍላጎት ላይ የተመሰረተና ግልፅ ከሆነ እንዲሁም አንባቢው የሚያነበበት አውድ አንብቦ ለመረዳት ትልቅ ሚና አላቸው። እንደ Grabe (1991) አገላለጽ ደግሞ የንባብ ክሊፍ በአንባቢና በምንባብ መሀከል የሚፈጠር መስተጋብራዊ ሂደት ሲሆን ውጤቱም የንባብ ብቃት (fluency) ነው። በቀረበው ጽሁፍና በአንባቢው መሀከል የትርጉም መስተጋብር ይፈጠራል። ይህ መስተጋብር እየዳበረ ሲሄድ አንባቢው እንዲያውቅ የተፈለገውን ሀሳብ በቀላሉ ስለሚረዳ ብቃት ላይ ይደርሳል በማለት Grabe (1991) ያብራራሉ። Pourhosein Gilacjani & Ahmadi (2011) እንዳስቀመጡት ንባብ ዋና ግቡ ፀሐፊው

አንባቢው እንዲደርሰው የፈለገውን ትክክለኛ መልዕክት ከምንባቡ የሚገኝበት ስልት ነው። በመሆኑም ንባብ ውስብስብ፣ መስተጋብራዊ፣ ተለዋዋጭ (flexible) እና ለመዳበር ጊዜና አቅም የሚፈልግ ክሂል ነው።

### 2.2.2 የንባብ ክሂልን መመዘን

የምዘና ጥቅምና መርሆዎችን መረዳት ለሁሉም መምህራን በጣም አስፈላጊ ነው። በተለይም መምህራን የንባብ ክሂልን በሚያለማምዱበት ወቅት ስለ ምዘና በተገቢ መልኩ ሊያውቁ ይገባል። (Snow, Griffin & Burns 2005)

የንባብ ክሂል ምዘና ለመምህራን፣ ለትምህርት አመራሮች፣ ለትምህርት ፖሊሲ አዘጋጆች ትልቅ አቅም ይፈጥራል። የምዘና ተግባር በትክክል የሚከወን ከሆነ ለትምህርቱ ጠቃሚ ነው አለበለዚያ ጉዳቱ ከፍተኛ ነው። በመሆኑም የንባብ ክሂል ምዘና ሲከናወን ትልቅ ጥንቃቄና ትኩረት ያስፈልገዋል። በተለይም መምህራን የንባብ ክሂልን ለመመዘንና የንባብ ክሂል ምዘና በትምህርቱ ላይ ያለውን ተጽእኖ ለመረዳት ኃላፊነት አለባቸው።

የንባብ ክሂል ምዘና ለተለያዩ አላማዎች ይከናወናል። ነገር ግን በአጠቃላይ ሲታይ ግን የተማሪዎችን አንብቦ መረዳት ችሎታ ለመገንዘብ ነው። መምህራን የንባብ ክሂልን ለመመዘን ሲዘጋጁ መጀመሪያ ስለ ንባብ ክሂል ምዘና መረጃን መሰብሰብ ይኖርባቸዋል። ስለ ተማሪዎቹ ወቅታዊ ብቃትና ስለሚቀጥለው ደረጃ ጥልቅ መረጃ ሊኖራቸው ይገባል። (Aftler Bach, 2007)

- በንባብ ክሂል ላይ ያላቸውን ድክመትና ጥንካሬ ይለያሉ
- ለምን እና ምን እንደሚያነቡ ያስቀምጣሉ
- ንባቡን የሚያነቡበትን ግብ እና የንባብ ምርጫቸውን ያብራራሉ
- የሚጠቀሙትን ወይም ለመጠቀም የሚፈልጉትን የንባብ ስልት ይዘረዝራሉ።
- የራሳቸውን የንባብ ስልት ይመዘናሉ።

ተማሪዎች የንባብ ክሂልን በራስ መመዘኛ ቼክሊስት ሲለማመዱ በራስ የመተማመን ብቃታቸው ይጨምራል። በተለይም የራስ ምዘናቸው የሚከለስ፣ ለውይይት የሚቀርብና ምጋቤ ምላሽ የሚሰጠው ከሆነ የማንበብ ችሎታቸው ይዳብራል።

በአንብቦ መረዳት ዙሪያ በርካታ ጥናቶች የተደረጉ ሲሆን አብዛኛዎቹ ተመሳሳይ ናቸው። ለአብነት ያህልም Nutall (1996) አንብቦ መረዳትን ከ Schemata ንድፈ ሀሳብ ጋር በማያያዝ ሲገልፁ “አንድን ፅሁፍ አንብቦ መረዳት ማለት ለንባብ የቀረበውን ፅሁፍ እና የአንባቢውን አእምሮአዊ እውቀት እንዲሁም ስነልቦናዊ ችሎታ ሂደት በማገናኘት ለተፃፈው ጽሁፍ ትርጉም መስጠት ማለት ነው” በማለት ነው።

የ Schemata ንድፈ ሐሳብ የሚያመለክተው አንድ ጽሁፍ ለአንባቢው አቅጣጫን ማሳየት እንጂ በራሱ ትርጉም የተቀመጠበት አለመሆኑን ነው። ለፅሁፍ የቀረበውን ሀሳብ ትርጉም ለመስጠት አንባቢው የራሱን አእምሯዊ እውቀትና ስነልቦናዊ ችሎታ መጠቀም እንደሚኖርበት ያመለክታል።

ከየካቲት 10-11, 2011 በአትላንታ በቀረበ International Research symposium on Through-course Summative Assessment በተባለ ሲንፖዥም ላይ የተለያዩ ተመራማሪዎችን ዋቢ በማድረግ (Alexander 2003, Alexander & Jetton, 2000, Brassford et al 1999, RAND Reading Group ,2002) በአንብቦ መረዳት ዙሪያ ብያኔ ተቀምጧል።

<<አንብቦ መረዳት መስተጋብራዊና ዘርፈ ብዙ አቅጣጫዎች ያሉት ሒደት ሲሆን ተማሪዎች መረዳት የሚችሉበት ፣ የሚማሩበት እንዲሁም ምንባቦችን በመጠቀም በትምህርት ቦታ ፣ በስራ ቦታ እና በእለት ተዕለት ህይወታቸው የተለየ አላማን የሚያሳኩበት ሂደት ነው።>> በዚህ በቀረበው ሲንፖዥም ላይ አራት ዋና ዋና የአንብቦ መረዳት ሁኔታዎች ግልፅ ተደርገዋል።

**ሀ. ትክክለኛነት**

አንብቦ መረዳት ማለት የቀረበውን ምንባብ መገንዘብ ወይም መረዳት ማለት ነው። በመሆኑም አንድ አካባቢ አንብቦ ተረድቷል ሲባል ትክክለኛውን ሀሳብ አግኝቶታል ማለት ነው።

**ለ. መማር**

ምንባብ (text) በሁሉም የሙያ መስኮች አዲስ እውቀትን ለማግኘት አንዱ ጠቃሚ ምንጭ ነው። አንብቦ መረዳት ካለ በፊት ያላወቁትን ማወቅ ወይም መማር ይኖራል።

**ሐ. መረጃን መጠቀም**

ተማሪዎች አንብበው በተረዱት መሠረት በተለያዩ የሙያ መስኮች ወይም በዕለት ተዕለት ህይወታቸው ውስጥ ያገኙትን መረጃ ይጠቀሙበታል።

መ. ውስብስብ፣ ዘርፈ ብዙ ፣ መስተጋብራዊ የሆነ የንባብ ብቃት-ተማሪዎች የቀረበላቸውን ዕውቀት አንብበው ከተረዱ የንባብ ብቃታቸው እየዳበረ ይሄዳል።

RAND የተባለ በንባብ ላይ ጥናት ያደረገ ቡድን (2002) ስለ አንብቦ መረዳት የሚከተሉትን ሶስት መሠረታዊ እና ጠቃሚ ነገሮችን አስቀምጧል። እነዚህ ጠቃሚ ነገሮችም አንባቢ፣ ምንባብ እና ተግባራት ናቸው።

እነዚህን መሰረታዊ ነገሮች ለአንብቦ መረዳት ያላቸውን አስተዋፅኦም በሞዴል አስተሳሰብ መግለጻቸዋል። ካቀረቡት አንብቦ የመረዳት ሞዴል የምንገነዘው አንባቢ የቀረበለትን ምንባብ (text) ለመረዳት የማህበረሰቡን ባህል መገንዘብ ያስፈልገዋል። ፀሀፊው የሚያቀርበው ይዘት የማህበረሰቡን አተያይ ፣ ልማድ፣... የመሳሰሉትን ነገሮች ተመርኩዞ መሆኑን መመልከት እንችላለን። በመሆኑም ለንባብ የቀረበው ቋንቋ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎች በቀላሉ ምንባቡን ለመረዳት ችግር ይገጥማቸዋል። በሁለተኛ ቋንቋነት ቋንቋውን የሚማሩ ተማሪዎች አንብቦ ለመረዳት ለምን እንደሚቸገሩ Nutall(1996) Carell, Devine and Eskes(1988) Williams(1984) እና ሌሎችም ያቀረቧቸው አራት ምክንያቶች የሚከተሉት ናቸው።

ሀ. ተማሪው በትምህርት በቀረበው ቋንቋ ለጽሁፍ የሚያገለግሉትን ወካይ ምልክቶች በተገቢ ሁኔታ ለይቶ ካለማወቅ።

ለ. ተማሪው ለትምህርት የቀረበውን ቋንቋ ስርዓት በተሟላ ሁኔታ ካለማወቅ።

ሐ. ተማሪው ለትምህርት የቀረበውን ቋንቋ የፅሁፉን የአፃፃፍ ስልት (Rhetorical organization) በትክክል ካለማወቅ።

መ. ለትምህርት የቀረበውን ቋንቋ ተናጋሪ ማህበረሰብ ባህልና ወግ በተሟላ ሁኔታ

ካለማወቅ፡፡

እነዚህ የተዘረዘሩት ምክንያቶች ለትምህርት የቀረበውን ቋንቋ በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች አንብበው ለመረዳት የመቸገራቸው ዋና ዋና ምክንያቶች መሆናቸውን ምሁራን ያረጋግጣሉ፡፡ ተማሪዎች አንድን ጽሁፍ አንብበው የማይረዱ ከሆነ ንባባቸው ጥቅም አይኖረውም ለዚህም ነው Nasir khaki (2014) Katims(1997)ን ጠቅሶ ጠቅለል ባለ አገላለጽ ንባብ ያለ መረዳት ዋጋ ቢስ ነው፡፡ በማለት ያስቀመጠው፡፡

ተማሪዎች አንብበው ለመረዳት ሲያነቡ የተለያዩ አላማ አላቸው፡፡ ከነዚህም ውስጥ ዋናዎቹ የምንባቡን አጠቃላይ መልዕክት (ጭብጥ) ለማግኘት ፣ የተወሰኑ መረጃዎችን ለማግኘት ፣ እውቀት ለመጨበጥና ለመሳሰሉት ጉዳዮች ናቸው፡፡ አንብቦ መረዳት የተለያዩ ንዑሳን ክሂሎችን በውስጡ ይይዛል፡፡ እነዚህን ንዑሳን ክሂሎች በተናጠል ማወቅ አንብቦ ለመረዳት ያለው ሚና ከፍተኛ ነው፡፡ ክሂሎቹን Abdel Salam(2009)ባቀረበው ጥናታዊ ፅሁፍ ላይ አንደሚከተለው ከፋፍሏቸዋል፡፡ የስነ-ድምፅ ችሎታ፣ የቃላት ፍቺ፣ የሰዋሰው እውቀት እንዲሁም ቃላትን በትክክል መጥራትናቸው፡፡ ተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው እየዳበረ በሚሄድበት ወቅት የምንባቡ ይዘት ከቀደመው እውቀት ጋር የሚያገናኙበትን የንባብ ዓይነት እያዳበሩ ይሄዳሉ፡፡ ይህም ከምንባቡ በመነሳት ምክንያታዊ ማጠቃለያ የሚሰጥበት የንባብ አይነት ነው፡፡ እንደ Brett's ምድብ (1997) በዚህ የንባብ ክሂል ተማሪዎች የሚከተሉትን ንኡሳን ክፍሎች መለየት ይችላሉ፡፡

እነርሱም፡- የፅሁፉን ጭብጥ ማውጣት

- ቅደም ተከተሎችን ማስተካከል
- ማነፃፀር
- የምክንያትና ውጤት ተዛምዶን ማሳየት
- በጽሁፍ የቀረቡትን ገፀባህርያት ማብራራት
- ውጤትን መጠቆም
- የተለያዩ ዘይቤዎችን ማብራራት
- ጥልቅ ማብራሪያ መስጠት የንባብ ክሂል እነዚህን የተጠቀሱትን ንዑሳን ክሂሎች ተማሪዎች በአግባቡ እንዲያብራሩ እድልን ይሰጣቸዋል፡፡

በሌላ መልኩ Keene & Zimmermar (1997) በጥናታቸው እንዳመለከቱት ብቃት ያለው አንባቢ (Proficient reader) የሚከተሉትን ንዑሳን ክሂሎች ከሚያነበው ምንባብ ተነስቶ መከወን ይገባዋል፡፡

- ማጠቃለያ መስጠት
- ባነበበው ጉዳይ ላይ ምክንያታዊ መደምደሚያዎችን በመስጠት ከዚህ በፊት ካነበባቸው ፅሁፎች ጋር ማወዳደርና መከለስ
- ለሚነበበው ፅሁፍ ትርጉምን በመስጠት ንባቡን መቀጠል
- የቀደመ ዳራዊ እውቀቱን ከምንባቡ ጋር በማጣመር ለሚነሱት ጥያቄዎች ተገቢ ምላሽን መስጠት
- ባነበበው ርዕስ ጉዳይ ላይ ጥልቅ ትንታኔና ውሳኔ መስጠት ናቸው፡፡  
በመሆኑም በዚህ ጥናት ላይ የችሎታ መለኪያ ምዘና እነዚህን በክለሳ ድርሳናት የተዘረዘሩ የአንብቦ መረዳት ችሎታዎች በማዳበር በኩል ያለው ድርሻ ምን እንደሆነ ለማሳየት ተሞክሯል፡፡

### 2.3. የተዛማጅ ፅሁፍ ቅኝት

በሀገራችን ዉስጥ በንባብ ክሂል ላይ ያጋጠሙ ችግሮችን አስመልክቶ በርካታ አጥኚዎች የምርምር ስራዎችን አቅርበዋል፡፡ ለአብነት ያህልም ከዚህ የጥናት ጽሁፍ ጋር አብረው የሚሄዱ የተወሰኑ የጥናት ፅሁፎች እንደሚከተሉት ተቃኝተዋል፡፡

አገኘሁ ተስፋ-(1990) አማርኛን በማስተማር ሂደት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና የአጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት በአዲስ አበባ ትምህርት ቤቶች በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ሚሚያነት ጥናት አካሂደው የተማሪዎች የንባብ ችሎታ እጅግ ዝቅተኛ መሆኑን በማመልከት በተለይም የቋንቋ መምህራን ለፈተና የሚሰጡትን ትኩረት በማሻሻል ከተማሪዎች የንባብ ፍጥነትና መረዳት ጋር አብሮ የሚሄድ የአፈታተን ስልትን መከተል እንደሚገባቸው በጥናቱ ላይ ባስቀመጡት አስተያየት መገንዘብ ይቻላል፡፡ በተጨማሪ ጥናቱ ላይ እንደጠቆሙት መምህራን በፈተና አሰጣጣቸው ወቅት የሚጠቀሙት የምርጫ ጥያቄዎችን በመሆኑ በተፈታኞቹና በፈተና አሰራር ውጤት ላይ ተፅዕኖ በማሳደሩ አሉታዊ የባክዋሽ ውጤትም ታይቷል በማለት አስቀምጠዋል፡፡

የአገኘሁ(1990) ጥናት በንባብ ክሂል ላይ የታዩ ችግሮችን በመመርመር ከምዘና አሰጣጥ ጋር ማያያዝ ከዚህ ጥናት ጋር የሚመሳሰል ሲሆን የችሎታ መለኪያ ምዘናና ጥንታዊ

ምዘናን በመለየት በተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ ማጥናቱ ደግሞ ይህን ጥናት የተለየ ያደርገዋል።

የኔሰው(1990) በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ክሂላቸውን ለማዳበር ተራክቧዊ የንባብ ማስተማሪያ ሞዴልን ተጠቅሞ ማስተማር ያለው አስተዋፅኦ በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት ባቀረቡት የጥናት ፅሁፍ ላይ እንዳመለከቱት አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት የሚማሩ ተማሪዎች ስነልሳናዊ ችግሮችና የቋንቋውን ተናጋሪ ህብረተሰብ ባህልና ወግ በትክክል ለይቶ ያለማወቅ ችግር ሊገጥመው እንደሚችልና ተማሪው የቀረበለትን ፅሁፍ በማንበብ ብቻ ፅሁፉን ለመረዳት መሞከሩ በግንዛቤ በኩል ዝቅተኛ ለውጥ የሚያመጣ በመሆኑ ቋንቋው ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎቹን በማስተማርና በመፈተን በኩል ልዩ ጥንቃቄ መደረግ ይኖርበታል በማለት ገልፀዋል። የየኔሰው(1990)ን ጥናት ከዚህ ጥናት ጋር የሚያመሳሰለው በናሙናነት የተመረጡት ተማሪዎች አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎች መሆናቸውና በንባብ ክሂል ላይ ያጋጠሙ ችግሮችን በመፍታት ላይ ያተኮረ በመሆኑ ሲሆን ልዩነቱ ደግሞ ይህ ጥናት ለንባብ ክሂል በሚሰጡ የማስተማሪያ ሞዴሎች ላይ የሚያተኩር ሳይሆን ምዘና ለንባብ ክሂል ያለውን አስተዋፅኦ መመርመር ላይ ማተኮሩ ነው።

ታምራት(2003) በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ችሎታ ከአካዳሚያዊ ወጤት ጋር ያለው ተዛምዶ በሚል ርዕስ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ባቀረቡት የጥናት ፅሁፍ ላይ ተማሪዎች በህይወታቸው ወስጥ ተጠቃሚና የእውቀት ባለቤት እንዲሆኑ ከተፈለገ የንባብ ችሎታቸውን ማጎልበት ችል ሊባል የማይገባው አብይ ጉዳይ መሆኑን ገልፀዋል። በጥናታቸው ያመለከቱት ንባብ ከሌሎች አካዳሚያዊ ጋር ተዛምዶ ያለው በመሆኑ ልዩ ትኩረት በመስጠትና በማለማመድ የንባብ ችሎታቸውን ለማዳበር ጥረት ማድረግ እንደሚያስፈልገው ነው። ጥናቱ በተማሪዎች የንባብ ክሂል ችግር ላይ ማተኮሩ ከዚህ ጥናት ጋር የሚመሳሰል ቢሆንም የኔ የጥናት ፅሁፍ ምዘና በንባብ ክሂል ላይ ያለውን ተጽዕኖ መመርመር ላይ ማተኮሩ የተለየ ያደርገዋል። በተጨማሪም የጥናት ፅሁፍ ሌሎች አካዳሚያዊ ወጤቶችን አይመለከትም። ትኩረቱ ምዘና በአማርኛ ቋንቋ የንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተፅዕኖ መፈተሽ ነው።

ማስተዋል(1989) የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በአዲስ አበባ በሚገኙ በአራት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ባካሌዱት ጥናት ተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ዝቅተኛ

እንደሆነ ያሳያል። ለተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆን በምክንያትነት የተጠቀሰው ደግሞ የትምህርት አሰጣጥና ለንባብ ክሂል የሚሰጠው ትኩረት ዝቅተኛ መሆን ነው። ጥናቱ የንባብ ችሎታ ችግር ያለውን አሳሳቢነት የጠቆመ ሲሆን ከዚህ ጥናት ጋር በትኩረት አቅጣጫ ልዩነት ይስተዋልባቸዋል። ይህ ጥናት ትኩረቱ ምዘና ላይ ሲሆን ለንባብ ክሂል ተብለው የሚዘጋጁ የችሎታ መለኪያና ጥንታዊ ምዘናዎች በተማሪዎች የንባብ ችሎታ ላይ ያላቸውን ተፅዕኖ መመርመር አላማው አድርጓል።

በአጠቃላይ በንባብ ክሂል ላይ በርካታ ጥናቶች የተካሄዱ ሲሆኑ ከላይ የተጠቀሱት ከሚጠናው ጽሁፍ ጋር የሚዛመዱ ጥናቶች ናቸው።

# ምዕራፍ ሶስት

## የአጠናን ዘዴ (Methodology)

ይህ ጥናት ፍትነታዊ(Experimental) የምርምር ስልትን የተከተለ ነው። ተላውጦዎችን አስመልክቶ የችሎታ መለኪያ ምዘና ነፃ ተላውጦ ሲሆን የንባብ ክሂል ችሎታ ጥገኛ ተላውጦ ነው። ጥናቱን ለማካሄድ ሁለት ቡድኖች የተመረጡ ሲሆን እነሱም ተጠኝ ቡድን(experimental groups) እና ጥብቅ ቡድን(control groups) ናቸው። በጥናቱ ከሚሳተፉ ተማሪዎች መረጃ ለመሰብሰብ ቅድመ እና ድህረ ፈተና(Pre-post test) ተሰጥቷቸዋል። ቅድመ ፈተና የተካሄደው በጥብቅ ቡድንና በተጠኝ ቡድኑ መሀከል የችሎታ ተመጣጣኝነት መኖሩን ለመለካት ነው። ድህረ ፈተናው ያስፈለገው ደግሞ ለችሎታ መለኪያ ምዘና በተጋለጡ ተጠኝ ቡድኖች እና ለጥንታዊ ምዘና በተጋለጡ ጥብቅ ቡድኖች መሀከል ልዩነት መኖሩን ለመመርመር ነው። በመሆኑም በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑ ተማሪዎች የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶችን ሳይለማመዱና ከተለማመዱ በኋላ የታየው ለውጥ ተመርምሯል። ከፈተናው የተገኘውን ውጤት በመተንተንም የተደረሰበትን ማጠቃለያ ለማስቀመጥ ተሞክሯል።

### 3.1. የትምህርት ቤትና የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

#### 3.1.1. የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ

ጥናቱን ለማከናወን አጥኝ ለመረጠችው ትምህርት ቤት በአሮሚያ ክልል በምዕራብ አርሲ ዞን በዶዶላ ወረዳ ስር የሚገኘውን የዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው። ይህ ትምህርት ቤት የተመረጠው በአመቺ የናሙና ዘዴ ነው። ምክንያቱም ለአጥኝ ቅርብ በመሆኑና የስራ ቦታዎም ስለሆነ ጥናቱን ለማካሄድ የበለጠ አመቺ ሆኖ ስለተገኘ እና የምርምር ሂደቱን በቅርበት ለመከታተልና መረጃን በቀላሉ ለመሰብሰብ ስለሚያስችል ነው። የአመቺ ናሙና ዘዴን(convenience sampling) መጠቀም የሚያስፈልገው አጥኝው ለጥናቱ የሚያመቸውንና ተገቢ ቦታ ለመምረጥ ስለሚያስችለው ነው። በዚህ መሰረትም በወረዳው ውስጥ የሚገኙ ሌሎች ትምህርት ቤቶች አጥኝ ከምትኖርበት አካባቢ ስለሚርቁ ጥናቱን ለማካሄድ አመቺ አይደለም። በመሆኑም በመጀመሪያ በዚህ ትምህርት ቤት ለሚገኙ የጥናቱ ተሳታፊዎች የምርምሩን አላማ በማስረዳት ይሁንታቸውን በማግኘት ወደ ስራ ተገብቷል።

### 3.1.2 የተማሪዎች ናሙና አመራረጥ

የጥናቱ ተሳታፊዎች በ2011 ዓ.ም በዶዶላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አስረኛ ክፍል እየተማሩ የሚገኙ ተማሪዎች ናቸው። ትምህርት ቤቱ አምስት የአስረኛ ክፍል የመማሪያ ክፍሎች ያሉት ሲሆን በክፍሎቹ ውስጥ 273 ተማሪዎች ትምህርታቸውን ይከታተላሉ። ከእነዚህ ተማሪዎች ውስጥ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ 200 ተማሪዎች ናቸው። 73ቱ ተማሪዎች አማርኛን በአፍ መፍቻ ቋንቋነት ከአንደኛ ክፍል ጀምረው ሲማሩ የቆዩ ናቸው። የተማሪዎችን የአፍ መፍቻ የመማሪያ ቋንቋ ለመለየትም የትምህርት ቤቱን ርዕሰ መምህር በማነጋገርና የተማሪዎቹን የግል ማህደር በመመልከት መረጣው ተካሂዷል። የጥናቱ ትኩረት ከሆኑት 200 ተማሪዎች ውስጥ 142ቱ ወንድ እና 58ቱ ሴት ተማሪዎች ናቸው። እነዚህን ተማሪዎች በሙሉ የጥናቱ ተሳታፊ ለማድረግ ለቁጥጥር አመቺ ባለመሆኑ በስማቸው ፊደል ተራ ቅደም ተከተል ከተመዘገቡ በኋላ ሶስት ሶስት ተማሪዎችን በመዝለል 50 ተማሪዎች ተመርጠዋል። የናሙና አመራረጡ የተካሄደው በብድግ ብድግ (simple random sampling) የናሙና አመራረጥ ዘዴ ነው። አጥኚዎች በጥናቷ ውስጥ በናሙናነት የመረጠቻቸው ተማሪዎች ከሁለቱም ምሳኔ አኩል እድል እንዲኖራቸው ለማድረግ ምዝገባውን እና መረጣውን በምሳኔ ከፋፍላ ለየብቻ አድርጋለች። በመረጣው መሰረት 36 ወንድ ተማሪዎችና 14 ሴት ተማሪዎች የጥናቱ ናሙና በመሆን ተመርጠዋል ይህም በፐርሰንት ሲሰላ 25% ይሆናል። ከተመረጡት 50 ተማሪዎች ውስጥም በእጣ ጥብቅ እና ተጠኝ ቡድኖች ተለይተዋል። እያንዳንዱ ቡድንም 25 ተማሪዎችን ይዟል።

### 3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ

ለዚህ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ያገለገለው ፊተና ነው። በጥናቱ ለሚሳተፉ ተማሪዎች ቅድመ ፊተና እና ድህረ ፊተና ተዘጋጅቶ እንዲፈተኑ ተደርገዋል። ፊተናዎቹ የክፍል ደረጃውንና መማሪያ መፅሀፉን መሰረት አድርገው በአጥኚዎች ከተዘጋጁ በኋላ በአጥኚዎች አማካሪና ጥናቱ በሚካሄድበት ትምህርት ቤት በማስተማር ላይ በሚገኝ የአማርኛ ቋንቋ መምህር አማካኝነት እንዲገመገም ተደርጓል።

**ቅድመ-ፈተና**

በቅድሚያ ለተጠኘ ተማሪዎች የተሰጣቸው ቅድመ ፈተና ነው። ፈተናው የተሰጠበት ምክንያት የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታቸው ተመጣጣኝ መሆኑን ለማረጋገጥ ነው። የፈተናውን ውጤት በመመስረትም ሁለቱም ቡድኖች ተቀራራቢ የሆነ የንባብ ክሂል ችሎታ እንዳላቸው ለማወቅ ተችሏል። ቅድመ ፈተናው ከመማሪያ መፅሀፋቸው ውስጥ ከሚገኝ ምንባብ የተዘጋጀ የችሎታ መለኪያ ምዘና ሲሆን ሶስት ክፍሎች ያሉት ሲሆን ቅድመ ንባብ፣ የንባብ ጊዜ እና ድህረ ንባብ በመባል 20 ጥያቄዎችን ያያዘው። የመጀመሪያው ክፍል የቅድመ ንባብ ክፍል ሲሆን ተማሪዎች ስለተዘጋጀው ምንባብ ያላቸውን የቀደመ እውቀት ለማነቃነቅ የሚያግዙ አምስት ጥያቄዎች ቀርበውላቸዋል። በሁለተኛው ክፍል የቀረቡት የንባብ ጊዜ ጥያቄዎች ሲሆኑ ተማሪዎቹ የቀረበውን ምንባብ ምን ያህል እየተረዱት እንደሆነ የሚጠይቁ አምስት ጥያቄዎች ተዘጋጅተውላቸዋል።

ሶስተኛው ክፍል ደግሞ የድህረ ንባብ ክፍል ሲሆን አስር ጥያቄዎችን በውስጡ ያያዘ ነው። ተማሪዎቹ የቀረቡላቸውን ከምንባቡ የወጡ ጥያቄዎች በራሳቸው አባባል እንዲያብራሩ የሚያደርግ ክፍል ነው። ተማሪዎቹ የራሳቸውን ሀሳብ ከምንባቡ ሀሳብ ጋር አዋህደው እንዲያቀርቡ የሚያስችል ነው።

የተዘጋጀው ፈተና አስተማማኝ እንዲሆን በቅድሚያ የአጥኚዎ አማካሪና በናሙናነት በተመረጠው ትምህርት ቤት ውስጥ በማስተማር ላይ የሚገኝ መምህር እንዲገመገሙት ተደርጓል። ግምገማው ከተካሄደ በኋላ ተጠኘ ተማሪዎቹ እንዲፈተኑ ተደርጓል። ፈተናውን ሲወስዱ በተለያዩ ጫናዎች የፈተናው አስተማማኝነት ጥያቄ ውስጥ እንዳይገባ ለማድረግ መፈተኛ ክፍላቸው ሰፊ እንዲሆን፣ ለእያንዳንዱ ተማሪ ተመሳሳይ መቀመጫ ተሰጥቷል ፣ በቂ ብርሃን እንዲያገኙ እና ተመሳሳይ ሰዓት ተሰጥቷቸው እንዲፈተኑ ተደርገዋል። ለፈተናው የተሰጠው ሰዓት 1:00 ሲሆን ተማሪዎቹ ፈተናውን ሰርተው እንደጨረሱ የመልስ ወረቀታቸው በአጥኚዎ አማካኝነት ተሰብስቧል። ፈተናው ከመታረሙ በፊት እያንዳንዱን ወረቀት ሁለት ኮፒ በማድረግ በትምህርት ቤቱ ለሚያስተምር የአማርኛ ቋንቋ መምህርና በሌላ ትምህርት ቤት በማስተማር ላይ ለሚገኝ የአማርኛ ቋንቋ መምህር ተሰጥቷል። ጥያቄዎቹ የሚታረሙባቸውን የጋራ መስፈርቶች በአጥኚዎ አማካኝነት ተሰጥቷቸዋል።

አራሚዎቹም የተሰጣቸውን የማረሚያ መስፈርት በመከተል የፈተና ወረቀቶቹን አርመዋል። ሁለቱ አራሚዎች ለእያንዳንዱ ተማሪ የሰጡትን ውጤት በመደመር ለሁለት ከተካፈለ በኋላ የተገኘው አማካይ ውጤት የጥናቱ ተሳታፊዎች ቅድመ ፈተና ውጤት ተደርጎ ተመዝግቧል። ይህ የፈተና ውጤት በሁለቱ ቡድኖች መሀከል የችሎታ ልዩነት አለመኖሩን ያመላካል ነው።

**ድህረ-ፈተና**

ይህ ፈተና ለተማሪዎቹ የተሰጠውን ልምምድ መሰረት በማድረግ የተዘጋጀ ነው። አጥኚዎ ለሁለት ወራት በሳምንት ለሁለት ቀናት ተማሪዎቹን ስታለማምድ ከቆዩች በኋላ ልምምዱን መሰረት አድርጋ የድህረ ፈተና ጥያቄዎችን አዘጋጅታለች።

የድህረ ፈተናው ዓላማ ተማሪዎቹ የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑትን KWL ሰንጠረዥ፣ ራስን መመዘኛ ቼክሊስትና ፓርቲሮልዮን በመጠቀም ለስምንት ሳምንታት በሳምንት ለሁለት ቀናት (ከመጋቢት- ሚያዝያ) እንዲለማመዱ ከተደረገ በኋላ የምዘና ስልቱ በተማሪዎቹ የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተጽእኖ ለመመርመር ተሞክሯል። በፈተናው የክፍል ደረጃው መማሪያ መጽሀፍ ውስጥ የሚገኙ አራት ምንባቦችን በመምረጥ ለእያንዳንዱ ምንባብ አምስት አምስት ጥያቄዎች እንዲመልሱ ተደርጓል። እነዚህ ጥያቄዎች ተጠኝ ተማሪዎቹ የተለማመዱትን የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶች መሰረት ያደረጉ ናቸው። የምንባቡን ጭብጥ እንዲጽፉ፣ የፀሐፊውን ዓላማ እንዲለዩ፣ ጽሁፉ ምን ለማስተማር እንደቀረበ እንዲገልጹ፣ የሀሳቦችን ተዛምዶ ወይም ተቃርኖ እንዲለዩ፣ እንዲሁም ጽሁፉን በራሳቸው አገላለጽ አሳጥረው እንዲያቀርቡ የሚያደርጉ ጥያቄዎች ቀርበውላቸዋል።

ይህ በአጥኚዎ ተዘጋጅቶ የቀረበው ድህረ ፈተና እንደ ቅድመ ፈተናው ሁሉ በአጥኚዎ አማካሪና በአማርኛ ቋንቋ መምህሩ ተገምግሞ የተሰጠውን አስተያየት በመቀበል ማስተካከያ ተደርጎበት የተዘጋጀ ነው።

ይህ ፈተና ግንቦት 02/09/2011 ከጠዋቱ ከ2:00 እስከ 4:00 ሰዓት ድረስ ተሰጥቷል።

### 3.3 የጥናቱ ሂደት

ጥናቱን ለማካሄድ በደደላ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ውስጥ የሚገኙ ባለ ድርሻ አካላትን (ርዕስ መምህር፣ ተማሪዎች፣ መምህር) በማወያየት (የምርምሩን አላማ በመግለጽ ይሁንታቸውን በማግኘት ወደ ጥናቱ ለመግባት ተችሏል። የተማሪዎችን ማህደር በመመልከት የጥናቱ ተሳታፊዎች ተመርጠዋል። የተመረጡት ተሳታፊዎችም ጥብቅ እና ተጠኝ ቡድኑ ተብለው ለሁለት ተከፍለዋል። ለጥብቅ ቡድኑና ለተጠኝ ቡድኑ ቅድመ ፈተና በመስጠት የችሎታ ተመጣጣኝነታቸውን ለመለየት የተገኘው ውጤት በቲ-ቴስት ተለክቷል። በዚህም መሰረት ሁለቱ ቡድኖች ተመጣጣኝ የንባብ ክሂል ችሎታ እንዳላቸው ተረጋግጧል።

የተጠኝ ቡድኑን (experimental group) በችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶች መሰረት እንዲለማመዱ ተደርጓል። ይኸውም KWL ቻርትን፣ የራስ መመዘኛ ቼክሊስትና ፓርቲፎልዮን በመጠቀም ንባብን ለሁለት ወራት እንዲለማመዱ ተደርገዋል። በመቀጠልም ተማሪዎቹ የራሳቸውን የንባብ ስልትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንደመዘኑ በማስቻል እያንዳንዱ ተማሪ በፖርቲፎልዮ መልክ መዝግበው እንዲያቀርቡ ተደርጎ በየሁለት ሳምንት አንድ ጊዜ ፖርቲፎልዮውን በማንበብ የተማሪዎቹን የንባብ ችሎታ የሚያሻሽል ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቷል። ጥብቅ ቡድኑ በጥንታዊ የንባብ ክሂል ምዘና የተዘጋጁ ተናጠላዊ ጥያቄዎችን በየምንባቡ መጨረሻ እንዲመልሱ በማድረግ ልምምዱ ተከናውኗል። ለጥብቅ ቡድኑ የተዘጋጁት የጥንታዊ ምዘና ዘዴን የተከተሉ ጥያቄዎች ሲሆኑ የጥያቄዎቹ ትኩረትም ስነ ድምጽ፣ ቃላት እና ሰዋሰው ላይ እንዲሆን ተደርጓል። ተማሪዎቹም ከቀረቡላቸው አማራጮች መሀከል ትክክለኛ ነው የሚሉትን ለይተው እንዲመርጡና የራሳቸውን አመለካከት እንዳያንፀባርቁ በጥያቄዎቹ ተገድበዋል። እንደሚታወቀው ጥንታዊ ምዘና ምንጩ የባህሪያውያን ትወራ ሲሆን ምዘና መከናወን ያለበት በተናጠልና በቅደም ተከተል ሊሆን እንደሚገባ የትወራው አቀንቃኝ ስኪነር (1954) ገልፀዋል። ምዘናው ሲዘጋጅም ዝግ ጥያቄዎችን በማውጣት ተማሪዎቹ አንድ ትክክለኛ ምላሽ ብቻ እንዲሰጡ ማድረግ ይገባል። በዚህ መሰረትም ለጥብቅ ቡድኑ የተዘጋጁ የምርጫ ጥያቄዎች ቀርቦላቸው ከትምህርት ፈረቃቸው በተቃራኒ ፈረቃ በመገኘት ለሁለት ተከታታይ ወራት ንባብን እንዲለማመዱ ተደርገዋል። ለቀረቡላቸው ጥያቄዎችም ትክክለኛ የሚሉትን አማራጭ መልስ እንዲሰጡ ተደርጓል። ምንባቡን አስመልክቶ የራሳቸው የሆነ ሀሳብ ወይም አመለካከት እንዳያንጸባርቁ የቀረቡትን ጥያቄዎች ብቻ እንዲመልሱ ታዘዋል።

ጥናቱን ከግብ ለማድረስም የጥናቱ ተሳታፊዎች በሳምንት ለሁለት ቀናት ከሚማሩበት ፈረቃ በመምጣት ከአንድ ሰዓት ያህል ልምምዱን አከናውነዋል። ልምምዱን ለሰምንት ሳምንታት ያህል በአስር ምንባቦች ላይ ካከናወኑ በኋላ በመጨረሻ ለጥናቱ ተሳታፊዎች ድህረ ፈተና ተሰጥቷል። ፈተናውን ሰርተው እንደጨረሱ በአጥኝዋ የፈተና ወረቀታቸው ተሰብስቦ ኮፒ በመደረግ ፈተናውን እንዲያርሙ ለተመረጡ መምህራን ተሰጥቷል።

### 3.4 የመረጃአተናተን ዘዴ

የጥናቱ መረጃ መተንተኛ መንገድ መጠናዊ ዘዴ(quantitative method) ነው። አጥኝዋ መረጃዋን ለመሰብሰብ ቅድመ እና ድህረ ፈተና በማዘጋጀት ያገኘችውን ዉጤት አማካይ(mean) እና ልይይት (SD) ግምት ዉስጥ በማስገባት በ “ቲ” ቴስት ቀመር በማስላት አቅርባለች። በ“ቲ”ቴስት ቀመር የተገኘው አሃዛዊ ዉጤትም ከተዛማጅ ፅሁፎችና በምርምሩ ወቅት ከታዩት የልምምድ ሒደቶች ጋር በማዛመድ ማብራሪያ ተሰጥቶበታል።ጥናቱ ይዞ የተነሳውን መላምት ለመፈተሽና የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ተፈላጊው መረጃ ከጥናቱ ተሳታፊዎች (በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና ከሚለማመዱ) ተማሪዎች መረጃ ከተሰበሰበ እና በስርዓት ከተደራጀ በኋላ አማካይ ዉጤትን፣ መደበኛ ልይይትና የተለያዩ ቲ-ቴስቶችን መሰረት በማድረግ ትርጉም ባለው ሁኔታ ለመተንተን ጥረት ተደርጓል።

በቅድመ ፈተና እና በድህረ ፈተና ከጥናቱ ተሳታፊዎች የተሰበሰበው መረጃ ስርዓት ባለው መልኩ ከተደራጀ በኋላ በሁለቱ ፈተናዎች አማካይ ዉጤትና መደበኛ ልይይት ልዩነት የሚኖረው ከሆነ ለማረጋገጥ ዉጤቱ በዳግም ልኬት ናሙና ቲ-ቴስት አማካኝነት ተሰልቶ በሰንጠረዥ አንድ ቀርቦ ትንታኔም ተሰጥቶበታል። እንዲሁም በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና የተማሪዎች የንባብ ክሂል መሻሻል ላይ የሚታየውን ለውጥ በቅድመ ፈተና እና በድህረ ፈተና ከጥናቱ ተሳታፊዎች የተሰበሰበው መረጃ ተገቢ በሆነ መልኩ ከተደራጀ በኋላ እያንዳንዱ ቡድን በአማካይና በመደበኛ ልይይት ዉጤት ላይ ልዩነት ይኖረው እንደሆነ ለማረጋገጥ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት አማካኝነት ተሰልቶ በሰንጠረዥ ሁለት፣ሶስት እና አራት ተቀምጧል/ ማብራሪያም ተሰጥቶበታል። በዚህ መሰረት በቅድመ ፈተና እና በድህረ ፈተና የተገኙትን የተማሪዎች ዉጤት የነፃነት ደረጃውንና የጉልህነት ደረጃውን እንዲሁም የቲ-ዋጋን

ጨምሮ የተገኘውን አጠቃላይ ውጤት በማወዳደር ማጠቃለያ ቀርቧል። ለምናልባት ስህተትም  $P=0.05$  ተወስኗል።

# ምዕራፍ አራት

## የመረጃ ትንተናና የውጤት ማብራሪያ

### 4.1. የመረጃ ትንተና

ይህ ምዕራፍ የተሰበሰበው መረጃ ውጤት የተነተንበት ነው። በቅድሚያ በተመረጡት ጥብቅና ተጠኝ ቡድኖች መሀከል ያለውን የችሎታ ተመጣጣኝነት ለመለካት የተሰጠው የቅድመ ፈተና ውጤት የሚተነተን ሲሆን ድህረ ፈተናውን ከመውሰዳቸው በፊት ሁለቱም ቡድኖች በምን ዓይነት መልኩ ልምምዳቸውን እንዳከናወኑ ተዘርዝሯል። ከዚህ በመነሳት ድህረ ፈተናው ለምን አላማ እንደተሰጠ ከተብራራ በኋላ ከፈተናው የተገኘው ውጤት በ “ቲ” ቴስት ቀመር ተሰልቶ የተገኘው ውጤት ይህ ምርምር ይዟቸው ከተነሳው አልቦ መላምትና አማራጭ መላምት ጋር በማዛመድ ተብራርቶ ቀርቧል። በመጨረሻም የተገኘውን መረጃ በክፍል ውስጥ ከተደረገው ልምምድ እንዲሁም ከተለያዩ ተዛማጅ ጽሁፎች ጋር በማዛመድ ጥናቱ ያስገኘው ውጤት ከተብራራ በኋላ ምዕራፉ ተጠናቋል።

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ የችሎታ መለኪያ ምዘና የሚያሳድረውን ተጽእኖ በፍትነታዊ የምርምር ዘዴ መፈተሽና ውጤት ላይ መድረስ ነው። ይህንን ለማሳካት በቅድሚያ በአመቺ የናሙና አመራረጥ ስልት የትምህርት ቤትና የክፍል ደረጃ መረጣ ከተካሄደ በኋላ የተጠኝዎች አመራረጥ ደግሞ በቀላል የእጣ ንሞና ዘዴ (Simple random sampling) እንዲከናወን ተደርጓል። በመቀጠልም ቅድመ እና ድህረ ፈተናዎች ተዘጋጅተው የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ከተፈተኛቸው በኋላ የተሰበሰቡት መረጃዎች ውጤት እንደየባህሪያቸው ተደራጅተው በቅደም ተከተላቸው መሰረት እንደሚከተለው ተተንትነዋል። ተጠኝ ቡድኑና ጥብቅ ቡድኑ ከተካሄደው ልምምድ በፊት ያላቸውን የንባብ ክሂል ችሎታ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመ ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት ንዕስር ምን እንደሚመስል ሰንጠረዥ አንድን ይመልከቱ። የተጠኝ ቡድኑና የጥብቅ ቡድኑ በቅድመ ፈተናው ያስመዘገቡት ውጤት በስታቲስቲካዊ ስሌት በቲ-ቴስት ተሰልቶ በሰንጠረዥ ሁለት ቀርቧል። ጥብቅ ቡድኑና ተጠኝ ቡድኑ በድህረ ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት ንዕስርና የቲ-ቴስት ስሌት በሰንጠረዥ ሶስትና አራት በቅደም ተከተል ተሰልቷል። በዚህ

መሰረት የጥበቅ ቡድኑ ቅድመና ድህረ ፈተና ውጤት እንዲሁም የተጠኘ ቡድኑ ቅድመ እና ድህረ ፈተና ውጤት ንፅፅር በሰንጠረዥ አምስትና ስድስት ተሰልቶ ቀርቧል፡፡

የችሎታ መለኪያ ምዘናየተማሪዎችን የንባብ ክሂል ችሎታ በማሻሻል ረገድ የሚያሳድረውን ተፅእኖ ለመፈተሽ በቅድመ እና በድህረ ፈተና የተሰበሰበው መረጃ በቅድሚያ በአማካይ፣በመደበኛ ልይይት እና በስህተት ይሆንታ ተተንትኗል፡፡

**ሠንጠረዥ አንድ፡-** የተጠኘ ቡድኑና የጥበቅ ቡድኑ ቅድመ ፈተና ውጤት በልይይት መጠን መለኪያዎች

ቡድን(G)	ብዛት(N)	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልይይት (SD)	የስህተት ይሆንታ (Std.Error Mean)
ጥበቅ	25	56.6	10.99	2.19
ተጠኘ	25	56.76	9.41	1.88

**አስፈላጊ ትንተና**

አማካይ ውጤት= ቅድመ ፈተና የወሰዱ ቡድኖች ውጤት ተደምሮ ለብዛቱ ሲካፈል የሚገኝ ነው፡፡

መደበኛ ልይይት= ቅድመ ፈተና የወሰዱ ቡድኖች ውጤት ከአማካይ ውጤት ምን ያህል እንደሚርቅ የሚያመለክት ነው፡፡

የስህተት ይሆንታ =የጥናቱ መላምት በምን ያህል መጠን ውድቅ ሊሆን እንደሚችል የሚያመለክት ነው፡፡

ከሰንጠረዥ አንድ መረዳት እንደሚቻለው የጥበቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 56.6 ሲሆን የልይይት ዳግም ብዜቱ (SD) ደግሞ 10.99 ነው፡፡ የተጠኘ ቡድኑ አማካይ ውጤት 56.76 ሲሆን መደበኛ ልይይት 9.41 ሆኖ ተመዝግቧል፡፡የጥናቱ አማካይ የስህተት ይሆንታን ስንመለከት የጥበቅ ቡድኑ 2.19 የተጠኘ ቡድኑ 1.88 መሆኑን ልብ ማለት ይቻላል፡፡ይህንን ውጤት በመመልከት ቡድኖቹ የችሎታ ተመጣጣኝነት ወይም ተቀራራቢነት እንዳላቸው መለየት ይቻላል፡፡ከዚህበመነሳት በሁለቱ ቡድኖች

የተመዘገቡት የቅድመ ፈተና ውጤቶች ከአማካኞቹ ተቀራራቢ ርቀት ስርጭት ላይ እንዳሉ ያሳያል። ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤትን ብቻ በማየት በሁለቱ ቡድኖች መሀከል ያለው ልዩነት አስተማማኝ መሆኑን ማረጋገጥ አዳጋኝ ነው። በመሆኑም ውጤቱን በስታቲስቲክስ ለመለየት በ ቲ-ቴስት መረጋገጥ አለበት። ውጤቱ በቲ-ቴስት ሲለካ ምንጠረዥ ሁለትን የሚመስል ይሆናል።

**ምንጠረዥ ሁለት:- የተጠኘ ቡድኑና የጥብቅ ቡድኑ የቅድመ ፈተና ውጤት ንፅፅር (በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት)**

ቡድን	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልዩይት (SD)	የስህተት ይሆንታ (SEM)	ልዩነት		ቲ-ስሌት (T-test)	የነጻነት ደረጃ (Degree of freedom)	ልዩነት (sig.) የP-ዋጋ
				መነሻ (Lower)	መድረሻ (Upper)			
ተጠኘ እና ጥብቅ	-0.16000	14.179	2.83	-6.01	5.69	-0.056	48	0.955

ምንጠረዥ ሁለት እንደሚያመለክተው ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ፈተናው ያመጡት ውጤት በአንድ ላይ ተጨምቆ ሲቀርብ አማካይ ውጤታቸው -0.16000 መደበኛ ልዩይታቸው 14.179 ሆኗል። ይህንን ውጤት ከግምት ውስጥ በማስገባት የጉልህነት ደረጃውን 0.05 በመውሰድ የነጻነት ደረጃው ሲሰላ 48 ይሆናል። ይህም ማለት የጥብቅ ቡድን ብዛት ሲቀነስ አንድ ሲደመር የተጠኘ ቡድን ሲቀነስ አንድ (25-1 25-1 50-2 48) የነጻነት ደረጃውን ይሰጠናል። ይህንንም በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ በ0.05 የጉልህነት ደረጃና በ48 የነጻነት ደረጃ መሀከል በቲ ስንጠረዥ ዋጋውን ስንፈልግ የቲ ዋጋ 2.021 ሆኖ እናገኘዋለን። የቲ-ስሌት ዋጋ /-0.056/ ከቲ-ስንጠረዥ ዋጋ ማለትም ከ2.021 ጋር ስናስተያይው የቲ ስሌት ዋጋ አንሶ ይገኛል። የሁለቱን ዋጋ ስናነጻጽር የቲ- ቀመር ዋጋ ከቲ-ስንጠረዥ ዋጋ አንሶ ከተገኘ በሁለቱ ቡድኖች መሀከል የችሎታ ልዩነት የለም ወደሚል ማጠቃለያ ያደርሰናል። በመሆኑም የቅድመ ፈተና ውጤቱ በሁለቱ ቡድኖች የንባብ ችሎታ መሀከል የጎላ ልዩነት አለመኖሩን አሳይቷል።

ከዚህ በመቀጠል የድህረ ፈተናውን ውጤትና ትንታኔ ከመመልከታችን አስቀድመን የሁለቱ ቡድኖች የክፍል ውስጥ የንባብ ምዘና ልምምድ ምን እንደሚመስል እናያለን።

## 4.2. ከቅድመ ፈተና በኋላ የጥብቅ ቡድኑና የተጠኘ ቡድኑ የክፍል ውስጥ ልምምድ

### 4.2.1. የጥብቅ ቡድኑ ልምምድ

ጥብቅ ቡድኑ በጥንታዊ የንባብ ክሂል ምዘና የተዘጋጁ ተናጠላዊ ጥያቄዎችን በየምንባቡ መጨረሻ እንዲመልሱ በማድረግ ልምምዱ ተከናውኗል። ለጥብቅ ቡድኑ የተዘጋጁት የጥንታዊ ምዘና ዘዴን የተከተሉ ጥያቄዎች ሲሆኑ የጥያቄዎቹ ትኩረትም ስነ ድምጽ፣ ቃላት እና ሰዋሰው ላይ እንዲሆን ተደርጓል። ተማሪዎቹም ከቀረቡላቸው አማራጮች መሀከል ትክክለኛ ነው የሚሉትን ለይተው እንዲመርጡና የራሳቸውን አመለካከት እንዳያንጸባርቁ በጥያቄዎቹ ተገድበዋል። እንደሚታወቀው ጥንታዊ ምዘና ምንጩ የባህሪያውያን ትወራ ሲሆን ምዘና መከናወን ያለበት በተናጠልና በቅደም ተከተል ሊሆን እንደሚገባ የትወራው አቀንቃኝ ስኪነር (1954) ገልጸዋል። ምዘናው ሲዘጋጅም ዝግ ጥያቄዎችን በማውጣት ተማሪዎቹ አንድ ትክክለኛ ምላሽ ብቻ እንዲሰጡ ማድረግ ይገባል። በዚህ መሰረትም ለጥብቅ ቡድኑ የተዘጋጁ የምርጫ ጥያቄዎች ቀርቦላቸው ከትምህርት ፈረቃቸው በተቃራኒ ፈረቃ በመገኘት ለሁለት ተከታታይ ወራት ንባብን እንዲለማመዱ ተደርገዋል። ለቀረቡላቸው ጥያቄዎችም ትክክለኛ የሚሉትን አማራጭ መልስ እንዲሰጡ ተደርጓል። ምንባቡን አስመልክቶ የራሳቸው የሆነ ሀሳብ ወይም አመለካከት እንዳያንጸባርቁ የቀረቡትን ጥያቄዎች ብቻ እንዲመልሱ ታዘዋል።

### 4.2.2. የተጠኘ ቡድኑ ልምምድ

ለተጠኘ ቡድኖቹ የተዘጋጀው የችሎታ መለኪያ ምዘና ሲሆን ተማሪዎቹ የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑትን KWL ሰንጠረዥና የራስ መመዘኛ ችክሊስት እንዲሁም ፓርቲፎልዮን መሰረት አድርገው ንባብን ለሁለት ወራት እንዲለማመዱ ተደርገዋል። ልምምዱ የተከናወነው መጋቢትና ሚያዚያ ወራት ሲሆን በሁለቱ ወራት በሳምንት ለሁለት ቀን ለአንድ ሰዓት ያህል ነው። በልምምዱ ወቅት ተጠኘ ተማሪዎች ምንባብን ሲያነቡ KWL ሰንጠረዥና ራስን መመዘኛ ችክሊስት ሁልጊዜ እንዲጠቀሙ በማድረግ የራሳቸውን የንባብ ስልትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዲመዘኑ ተደርገዋል። እያንዳንዱ ተጠኘ ተማሪም ራሱን የመዘነበትን ቅጽ በፓርቲፎልዮ መልክ እንዲያዘጋጅ

በማድረግ በየሁለት ሳምንቱ ወይም በወር ሁለት ጊዜ በመሰብሰብ የተማሪዎችን የንባብ ስልትና አንብቦ የመረዳት ችሎታን የሚያሻሽል ምጋቤ ምላሽና ቅድመ ጥቆማ ተሰጥቷቸዋል። ይህ የምዘና ስልት መሰረቱ የማነጽ ትወራ እንደመሆኑ ትኩረቱ የተማሪዎች ግለ ምዘና እና ለግለ ምዘናው የሚሰጠው ምጋቤ ምላሽ ላይ ተመስርቶ የተማሪዎችን የንባብ ችሎታ ማዳበር መሆኑን Sheppard (2000) ገልጸዋል። በመሆኑም ተማሪዎቹ የራሳቸውን የንባብ ስልት እንዲመዘኑ በማድረግ የንባብ ክሂል ችሎታቸውን ለማዳበር የሚያግዛቸው የተለያዩ ምጋቤ ምላሽ ተሰጥቷቸዋል።

### 4.2.3. የድህረ ፈተና ውጤት

ቅድመ ፈተና ወስደው የንባብ ክሂል ችሎታቸው ተመጣጣኝ እንደሆነ በቲ ቴስት ስሌት የተረጋገጠው 50 ተማሪዎች ለሁለት ወራት በሁለት ምድብ ተከፍለው የተለያዩ ልምምዶችን ሲያደርጉ ከቆዩ በኋላ ተመሳሳይ ድህረ ፈተና ተሰጥቷቸዋል። የድህረ ፈተናው ውጤትም ምን እንደሚመስል ከሰንጠረዥ አምስት እና ስድስት መረዳት ይቻላል።

**ሠንጠረዥ ሶስት፡-** የጥብቅ ቡድኑና የተጠኝ ቡድኑ የድህረ ፈተና ውጤት በልይይት መጠን መለኪያዎች

ቡድን	ብዛት	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የስህተት ይሆንታ
ጥብቅ	25	57.36	10.74	2.14
ተጠኝ	25	76.08	11.19	2.23

በሰንጠረዥ ላይ እንደምንመለከተው የእያንዳንዱ ቡድን አማካይ ውጤት፣ መደበኛ ልይይት እና የስህተት ይሆንታ በግልጽ ተቀምጧል። ድህረ ፈተናውን የወሰዱት ተማሪዎች ቁጥር ቅድመ ፈተናውን ከወሰዱ ተማሪዎች ቁጥር ጋር ተመሳሳይ ሲሆን የጥብቅ ቡድኑ አማካይ ውጤት 57.36 መደበኛ ልይይቱ 10.74 የስህተት ይሆንታው ደግሞ 2.14 በመሆን ተሰርቷል። የተጠኝ ቡድኑ አማካይ ውጤት 76.08 መደበኛ ልይይቱ 11.19 የስህተት ይሆንታው 2.23 ሆኗል። ከመረጃው በመነሳት በቡድኖቹ መሀከል የውጤት ልዩነት መፈጠሩን መመልከት ይቻላል። ይሁን እንጂ ይህንን መረጃ ብቻ ተመልክተን ልዩነት አለ ብለን መደምደም ስለማንችል ይህንን መረጃ ተመስርተን

በሰንጠረዥ ስድስት የሁለቱን ቡድኖች የቴ-ቀመር ዋጋ እንደሚከተለው እንመለከታለን፡፡

**ሠንጠረዥ አራት፡-** የጥብቅና የተጠኝ ቡድኖች የድህረ ፊተና ውጤት ንፅፅር (በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት)

ቡድን	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የስህተት ይሆንታ	ልዩነት		ቴ-ቀመር	የነፃነት ደረጃ	ልዩነት Sig
				መነሻ	መድረሻ			
ተጠኝ እና ጥብቅ	-1.87	17.45	3.48	-25.90	-11.53	-5.37	48	0.000

የሁለቱን ቡድኖች ስታቲስቲካዊ መረጃ ስንመለከት አማካይ ውጤቱ -1.87 መደበኛ ልይይቱ 17.41 በ3.48 የስህተት ይሆንታው ሆኗል፡፡ በስሌቱ መሰረት የተገኘው የቴ-ቀመር ዋጋ (-5.37) ነው፡፡ ይህንን የተገኘውን ዋጋ ከቴ-ሠንጠረዥ ዋጋ በልጦ እናገኘዋለን፡፡ በመሆኑም በሁለቱ ቡድኖች መሀከል ልዩነት መፈጠሩን እንገነዘባለን፡፡ (ቴ-5.37 P=0.000) ይህ ማለት በቅድመ ፊተናው ተመጣጣኝ የንባብ ችሎታ የነበራቸው ሁለቱ ቡድኖች በድህረ ፊተናው የችሎታ ልዩነት አሳይተዋል፡፡

የእያንዳንዱን ቡድን ቅድመ እና ድህረ ፊተና ውጤት በተናጠል ብንመለከት ያመጡትን የችሎታ ለውጥ በግልፅ መረዳት እንችላለን፡፡ ቡድኖቹ ቅድመና ድህረ ፊተና ውጤታቸው ምን እንደሚመስል ቀጥሎ በቀረበው ሰንጠረዥ እንደሚከተለው መመልከት እንችላለን፡፡

**ሠንጠረዥ አምስት፡-** የጥብቅ ቡድኑ ቅድመ እና ድህረ ፊተና ውጤት ጥምረት

ቡድን	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የስህተት ይሆንታ	95% ልዩነት ደረጃ		ቴ-ቀመር	የነፃነት ደረጃ (df)	ልዩነት Sig
				መነሻ	መድረሻ			
ጥብቅ	-7600	15.13	3.02	-7.00	5.48	-251	24	0.804
ተጠኝ	-1.93	10.37	2.07	-23.60	-15.03	-9.307	24	0.000

ጥብቅ ቡድኑ በተሰጡት የቅድመ እና የድህረ ፈተና ውጤት ከላይ የተመለከትነውን ስታቲስቲካዊ ውጤት አስመዘግቧል። የሁለቱ ፈተናዎች አማካይ ውጤት  $-7600$  መደበኛ ልዩይቱ  $15.13$  ሲሆን የቲ-ቀመር ዋጋ  $-2.251$  ከ ቲ ሰንጠረዥ ዋጋ ጋር ሲነፃፀር አንሶ በመገኘቱ ቡድኖቹ በሁለቱ ፈተናዎች ላይ ያላቸው ችሎታ ለውጥ አለመኖራቸውን መገንዘብ እንችላለን። የጥብቅ ቡድኑ በቅድመ እና ድህረ ፈተና ውጤት መሰረት ችሎታቸው ተመጣጣኝነት ያለው ነው።

የተጠኝ ቡድኑ በቅድመ ፈተናውና በድህረ ፈተናው ውጤት ላይ የጎላ ልዩነት አሳይቷል። ጥምር ውጤቱ ያሳየው የቲ ቀመር ዋጋ  $-9.304$  ሲሆን ከቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ  $2.064$  ጋር ሲስተያይ የቲ ቀመር ዋጋው የበለጠ በመሆኑ የችሎታ ልዩነት መከሰቱን ልብ ማለት እንችላለን።

ለማጠቃለል ያህል የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልትን በክፍል ውስጥ የንባብ ክሂደት ለማለማመድ መጠቀም የተማሪዎችን የንባብ ክሂደት ለማዳበር ጉልህ ሚና አለው። የዚህ ጥናት ውጤት እንዳመለከተው KWL ሰንጠረዥ፣ የራስ መመዘኛ ቼክሊስትና ፓርቲራልዮ በመጠቀም ንባብን ለሁለት ወራት የተለማመዱ ተማሪዎች በጥንታዊ ዘዴ ንባብን ከተለማመዱ ተማሪዎች የበለጠ አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው ዳብሯል።

በሰንጠረዥ ላይ እንደምንመለከተው የእያንዳንዱ ቡድን አማካይ ውጤት፣ መደበኛ ልዩይት እና የስህተት ይሆንታ። ( $t=5.576$   $P=0.00$ ) በመሆኑም በቅድመ ፈተናው ተመጣጣኝ የንባብ ችሎታ የነበራቸው ሁለቱ ቡድኖች ለሁለት ወራት የተለያዩ ልምዶችን ሲያደርጉ ቆይተው ፈተና ሲወሰዱ ውጤታቸው የተለያየ በመሆኑ የችሎታ ልዩነቱ የመጣው ካደረጉት ልምድ መሆኑን ማረጋገጥ ይቻላል። ይህ ውጤት በግልጽ እንደሚያሳየው የተማሪዎችን የንባብ ክሂደት ለማሻሻል ከጥንታዊ ምዘና ይልቅ የችሎታ መለኪያ ምዘና የተሻለ ጠቀሜታ እንዳለው ነው። በመሆኑም በዚህ ጥናት ላይ ከተቀመጡት መላምቶች መሀከል የችሎታ መለኪያ ምዘና በወሰዱ ተጠኝ ቡድኖችና ጥንታዊ ምዘና በወሰዱ ጥብቅ ቡድኖች መሀከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት አለ የሚለው መላምት ተቀባይነት ያገኘ ሆኗል። ስታቲስቲካዊ ልዩነቱ ሊመጣ የቻለው የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶችን የተለማመዱ ተማሪዎች የራሳቸውን ግንዛቤ እንዲያዳብሩ በመደረጉ ነው። ከንባብ በፊትና በንባብ ጊዜ እንዲገምቱ ከንባብ በኋላ ደግሞ አንብቦ መረዳታቸውን እንዲፈትሹ በመደረጉ ከጥብቅ ቡድኖቹ በተሻለ መልኩ ለውጥ እንዲያሳዩ ምክንያት ሆኗል።

#### 4.2. የውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ትኩረት የችሎታ መለኪያ ምዘና በተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ የሚያሳድረውን ተጽእኖ መፈተሽ ነው። በመሆኑም ጥናቱ ተካሂዶ በተሰበሰበው መረጃ መሰረት በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና ምክንያት የተማሪዎች የንባብ ክሂል መዳበር ላይ ለውጥ መኖሩን ለመፈተሽ መረጃዎች በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታቲስቲክስ ተተንትነዋል።

በውጤት ትንተናው በቅድሚያ ምላሽ የተሰጠው የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን የንባብ ክሂል በማዳበር በኩል ያለውን ጥቅም ያመለከተ ነው። በጥናቱ እንደተመለከተው የድህረ ፊትና ውጤቱ ከቅድመ ፊትና ውጤት በስታቲስቲክስ ጉልህ ሆኖ በመገኘቱ ( $P < 0.05$ ) የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልትን መጠቀም የተማሪዎችን የንባብ ክሂል የሚያሻሽል መሆኑን አመላክቷል። ይህ ውጤትም “የችሎታ መለኪያ ምዘና ከጥንታዊ ምዘና በተሻለ መልኩ የንባብ ክሂል ችሎታን ለማሻሻል የሚያግዝ እና ለመምህራን ልምድም ሆነ ለተማሪዎች ውጤት መሻሻል አዎንታዊ ተጽእኖ ያሳድራል” ከሚሉት Shepard (1995) ሀሳብ ጋር የሚዛመድ ነው። በሌላ በኩል Koretz and Baron (1988) “የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በመገደብ ውጤታቸውን ያሻቆለቁላል” ብለው ያቀረቡትን ሀሳብ የሚቃረን ነው።

የጥናቱ ሌላው ትኩረት በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና የንባብ ክሂልን ማለማመድ በተማሪዎቹ ችሎታ መዳበር ላይ ለውጥ መኖር አለመኖሩን የሚመለከት ነው። በሰንጠረዥ ሁለት፣ ሶስት እና አራት እንደቀረበው የተጠኘ ቡድኑ አማካይ ውጤት በስታቲስቲክ ጉልህ ( $P < 0.05$ ) ሆኖ በመገኘቱ እና የጥብቅ ቡድን አማካይ ውጤት በስታቲስቲክስ ጉልህ ( $P < 0.05$ ) ሆኖ ባለመገኘቱ በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና የንባብ ክሂልን ማለማመድ በተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታ መዳበር ላይ ያለው ለውጥ ልዩነት እንዳለው የዚህ ጥናት ውጤት አረጋግጧል። ይህም ውጤት ከ Pendulla (2003) Smith & Rotenberg (1991) የጥናት ውጤት ጋር የተስማማ ሆኖ ተገኝቷል።

በጥናቱ ውጤት መሰረት በተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ ለውጥ የታየው ተጠኝ ተማሪዎቹ ንባብን የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶች በሆኑት KWL ሰንጠረዥ፣ ራስን መመዘኛ ቼክሊስትና ፖርቲፎልዮን በመጠቀም በመለማመዳቸው ነው።

በአጠቃላይ የዚህ ጥናት ውጤት እንዳመለከተው የተማሪዎችን የንባብ ክሂል ችሎታ በማሻሻል ረገድ የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልቶችን መጠቀም አስፈላጊ መሆኑን መጠቆም፤ በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና የንባብ ክሂልን ማለማመድ መሀከል ልዩነት መኖሩን ማመልከት፤ የሚል አንድምታ ይኖረዋል። ይህም የድህረ ፊትና አማካይ ውጤት ከቅድመ ፊትና አማካይ ውጤት በስታቲስቲክስ ጉልህ ሆኖ መገኘቱ አንድ አስረጂ ሆኖ ሊቀርብ ይችላል። በተጨማሪም በችሎታ መለኪያ ምዘና የተለማመዱ ተጠኝ ቡድኖች አማካይ ውጤትና በጥንታዊ ምዘና ዘዴ ሲለማመዱ የቆዩ ጥብቅ ቡድኖች አማካይ ውጤት በስታቲስቲክስ ጉልህ ሆኖ መገኘቱ ሌላ አስረጂ ሆኖ ሊጠቀስ ይችላል።

በመሆኑም የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑትን KWL ሰንጠረዥ፣ ራስን መመዘኛ ቼክሊስትና ፖርቲፎልዮን በመጠቀም ተማሪዎች ንባብን እንዲለማመዱ ማድረግ የንባብ ችሎታቸውን በማዳበር ረገድ ያለው ሚና ከፍተኛ መሆኑንና ከጥንታዊ ምዘና ይልቅ የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን የንባብ ክሂል ያሻሽላል ወደሚል መደምደሚያ ያደርሳናል።

# ምዕራፍ አምስት

## 5. ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

### 5.1. ማጠቃለያ

የጥናቱ ዋና ዓላማ የችሎታ መለኪያ ምዘና አማርኛን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ላይ የሚያሳድረውን ተጽእኖ መፈተሽ ሲሆን የጥናቱ ውጤት እንዳይመለከተው ለጥናቱ ተብለው በተመረጡ ጥብቅና ተጠኝ ቡድኖች መሀከል ልዩነት መኖሩን ነው። ከልምምዱ በፊት በተሰጣቸው ቅድመ ፈተና መሰረት ጥብቅ ቡድኑና ተጠኝ ቡድኑ በአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ላይ ልዩነት አልነበራቸውም። ጥናቱ ከተካሄደ በኋላ ግን በሁለቱ ቡድኖች የንባብ ክሂል ችሎታ ላይ ስታቲስቲካዊ ልዩነት ታይቷል። በቡድኖቹ መሀከል ልዩነት የታየው የተጠኝ ቡድኖቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በራስ መመዘኛ ቼክሊስትና በKWL ሰንጠረዥ የታገዘ በመሆኑ ነው። ይህም ከጥብቅ ቡድኑ ጥንታዊ ምዘና አንፃር የተለየ ተጽዕኖ ሊያሳድር ችሏል።

ጥናቱ ይዟቸው ከተነሳቸው ሁለት መላምቶች የመጀመሪያውን መላምት ውድቅ በማድረግ ሁለተኛውን መላምት በመደገፍ ተጠናቋል። ይህም ማለት የዚህ ጥናት ውጤት የተጠቃለለው የችሎታ መለኪያ ምዘና እና ጥንታዊ ምዘናን በወሰዱ ተማሪዎች መሀከል ስታቲስቲካዊ ልዩነት መኖሩን በማረጋገጥ ነው። ለንባብ ክሂል መዳበር የችሎታ መለኪያ ምዘና አዎንታዊ ተጽእኖ እንዳለው ጥናቱ አረጋግጧል። የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑት ራስን መመዘኛ ቼክሊስት፣ KWL ሰንጠረዥን እና ፖርቲፎልዮ የተማሪዎችን የንባብ ክሂል ለማዳበር ትልቅ ሚና አላቸው። ጥናቱ በክለሳ ድርሳናት ላይ ስለ ችሎታ መለኪያ ምዘና ከተነሱ አዎንታዊ ሀሳቦች ጋር ተስማሚ ሆኖ ተገኝቷል።

## 5.2 መደምደሚያ

የጥናቱን ውጤትና ማብራሪያ መሰረት በማድረግ የሚከተለው መደምደሚያ ላይ መድረስ ይቻላል፡፡

- በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በንባብ ክሂል መካከል ግንኙነት አለ፡፡ይህም የችሎታ መለኪያ ምዘና የንባብ ክሂል ችሎታ
- መሻሻልን በማገዝ ረገድ ሚና አለው የሚል አንድምታ ይኖረዋል፡፡
- የተማሪዎችን የንባብ ክሂል ችሎታ በማሻሻል ረገድ በችሎታ መለኪያ ምዘና እና በጥንታዊ ምዘና መካከል ያለውን ልዩነት ለማወቅ ከድህረ ፈተናው የተገኘው ውጤት በስታቲስቲካዊ ስልት ተሰልቶ ቀርቧል፡፡ በተሰራው የባዕድ ናሙና ቲ ቴስት የ ቲ-ቴስት ዋጋ ከቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ በልጦ ተገኝቷል፡፡ይህም የንባብ ክሂልን ለማለማመድ ከጥንታዊ ምዘና ይልቅ የችሎታ መለኪያ ምዘናን መጠቀም ጥሩ ውጤት እንደሚያስገኝ ያረጋግጣል፡፡

### 5.3 አስተያየት

በዚህ ጥናት የተደረሰበትን ውጤት ተግባራዊ ለማድረግ የሚከተሉትንጠቃሚ አስተያየቶችን መስጠት ይቻላል፡፡

1. ይህ ጥናት መምህራንና ተማሪዎች የትምህርት ግብን ለማሳካት ሀላፊነታቸውን እንዲወጡ ያግዛል፡፡ ተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታቸውን ለማሻሻል ራሳቸውን እንዲመሩና ነፃነት እንዲሰማቸው ሲያደርግ መምህራን ደግሞ ዕውቀትን አስተላላፊ ሳይሆኑ አመቻች፣ አቀናጅ፣ መካሪ እንደሆኑ እንዲሰማቸው የሚያደርግ በመሆኑ መምህራን ተማሪዎችን በችሎታ መለኪያ ምዘና የንባብ ክሂልን ቢያለማምዱ ተመራጭ ይሆናል፡፡
2. ጥናቱ ስለተማሪዎች የንባብ ክሂል ችሎታ ውጤታማነትና ድክመት ወላጆች መረጃን በቀላሉ እንዲያገኙ ያስችላል፡፡ የተማሪዎቹ የንባብ ልምምድ በፖርቲፎልዮ መልክ ስለሚቀመጥ ወላጆች ወስደው በመመልከት የልጆቻቸውን የንባብ ክሂል ችሎታ ማወቅ ስለሚችሉ የመማር ማስተማርን ዓላማ ከግብ ያደርሳል፡፡
3. በጥናቱ ውጤት መሰረት የችሎታ መለኪያ ምዘና መምህራን የተማሪዎችን ብቃት እንዲገመገሙ ተማሪዎች ደግሞ የራሳቸውን ችሎታ እንዲመዘኑ ስለሚያስችል ተግባራዊ ቢደረግ የተሻለ ውጤት ያስገኛል፡፡
4. በዚህ ጥናት ውጤት መሰረት የችሎታ መለኪያ ምዘና ትርጉም ያውን መማር በማበረታታት፣ በሽምደዳ የሚመጣ የመማር ችግርን ስለሚቀንስ መምህራን ቢጠቀሙበት የተሻለ ነው፡፡
5. ጥናቱ የችሎታ መለኪያ ምዘና ስልት የሆኑትን ራስን መመዘኛ ቼክሊስት፣ KWL ሰንጠረዥ እንዲሁም ፓርቲፎልዮ የንባብ ክሂልን ለማለማመድ ጠቃሚ እንደሆነ በማመልከቱ መምህራን በዚህ የጥናት ውጤት መሰረት ልምምድ ቢያካሂዱ የንባብ ክሂል ችግርን ይቀርፋሉ፡፡
6. የችሎታ መለኪያ ምዘና የተማሪዎችን የመማር ሂደትና ውጤት የሚያገናኝ ከመሆኑም ባሻገር ምዘናን እንደ መማር ማስተማር ሂደት በመቁጠር መምህራን ስለተማሪዎቻቸው ተማሪዎች ደግሞ ስለራሳቸው በቂ መረጃ እንዲኖራቸው ስለሚያደርግ ተግባራዊ ቢደረግ ፋይዳው የኅላ ነው፡፡

7. መምህራን የተማሪዎችን የቀደመ ዕውቀት በማነቃቃት የተለያዩ የንባብ ስልቶችን ተጠቅመው የንባብ ክሂል ችሎታቸውን እንዲያሻሽሉ ስለሚያግዝ ተመራጭነት አለው።
8. ከዚህ ጥናት ውጤት በመነሳት የመርሀ ትምህርት አዘጋጆች ለንባብ ክሂል ተገቢ ትኩረት የሚሰጥ መርሀ ትምህርት እንዲያዘጋጁ አቅጣጫ ያገኛሉ። በተጨማሪም የንባብ ክሂልን ለማስተማር የተማሪዎችን ውሳኔ፣ ሀሳብና አስተያየት የመስጠት መብት ከግምት ያስገባ መርሀ ትምህርት እንዲያዘጋጁ የሚያግዝ በመሆኑ ቢጠቀሙበት የተሻለ ይሆናል።

## ዋቢዎች

ማስተዋል ውበቱ (1989) «የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በአማርኛ አንብቦ የመረዳትችሎታ፤ በአዲስ አበባ በሚገኙ በአራት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የ11ኛ ክፍል ተማሪዎችላይ የተሰራ ጥናት፡፡» ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፤ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡

ታምራት መኮንን(2003) « በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ችሎታ ከአካዳሚያዊ ዉጤትጋር ያለው ተዛምዶ በጎንደርከተማ በሚገኙ ሶስትአንደኛ ደረጃ ትምህርት-ቤቶች ስድስተኛክፍል ላይ የተሠራ ጥናት፡፡» ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፤ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡

አገኘሁ ተስፋ(1990) « አማርኛን በማስተማር ሂደት የአንብቦ መረዳት ክሂሎች አፈታተን የይዘትና የላህይ አግባብነትና የአጠያየቅ ዘዴዎች ብቃት በአዲስ አበባ ትምህርት ቤቶች የ12ኛ ክፍል የሞዴል ፈተናዎች፡፡» ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፤ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡

የኔሰዉ ደሴ(1990) « በኦሮሚኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ክሂላቸውን ለማዳበር ተራክቧዊ የንባብ ማስተማሪያ ሞዴልን በክፍል ዉስጥ ተጠቅሞ ማስተማር ያለዉ አስተዋጽኦ፡፡» ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፤ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡

ያለው እንዳወቅ (2006)፡፡*የምርምር መሰረታዊ መርሆች አተገባበር*፡፡ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡ ንግድ ማተሚያ ቤት፡፡

AbdelSelam,M.(2009).The Effect of classroom performance assessment on EFL students reading.Suez Canal university, Egypt.

Alderson, J.C.(2000) *Assessing Reading*.Cambridge, University press.

Anderson, R.C, Reynolds, R.E. (1995). Frame works for comprehending discourse. American educational research Journal.29,303-323.

Bailey, K.M. (1998).Learning about language assessment dilemmas, decisions and directions. Heinle &Heinle : U.S.A.

- Boud, D. (1995). Assessment and learning: contradictory or complementary In P Knight (ed) Assessment for learning in higher education.
- Boud, D. (1995).Enhancing learning through self assessment. Kagan Page, London.
- Brown, J.B and Hudson, T.(1998).The alternatives in language assessment TESOL.
- Carlsisle J,and Rice,M.(2004)Assessment of reading comprehension.In A. stone,KAPEL(Eds.),Hadbook of language and literacy.New York:Guilford press.
- Colvo, M. G, and Eysenc F, M.W. (1996). Phonological working memory and reading in test anxiety.
- Duran, p, and Pierce J. (2010). "self assessment based on language learning out comes: a study with first year engineering students".
- Duran, P. and Pierce J. (2004). "An EAO literacy portfolio for tertiary education students: Academic and professional discourse development within the European frame work of reference.
- Eskey, D.E. (2005). Reading in a second language in EiHinkel (ed), Hand book of research in second language teaching and learning.
- Genesee and Upshur (1996).classroom based evaluation in second language education: Cambridge University press.
- Grabe, W. (1991).Current developments in second language reading research.TESOL.
- Haertel,E. and Mullis , I (1996).The evolution of the national assessment of educational progress Chicago, Illinois The University of Chicago press.

- Hasman, M.A (2000).the role of English in the 21<sup>st</sup> century. English Teaching Forum online, available at: [http/ exchanges. State Gov \(forum\) /vols/ vol 38/no1/ index.Htm](http://exchanges.StateGov(forum)/vols/vol38/no1/index.Htm).
- Herman, J(2004). the effects on instruction. New York Teachers collage press. Hages, A.C(1995). testing for language Teachers (second ed) Cambridge, Cambridge University.
- Herman, J. L. Aschbacher, P.R & Winters, L. (1992). A practical guide to Alternative assessment Retrieved forum.
- Invitational press assessment (2011).Atlanta research symposium on course summative.
- Kellaghan, T (1982).The effects of standardized Testing. Boston:Kluwer kishoff Publishing.
- Koretz, and Hamilton (2006). Testing for accountability in K-12 West part, CT : America Council on education praeger.
- Linn, R(1991). language Testing: The construction and use of foreign language tests. London: longman.
- Nasir Khaki (2014). Improving Reading comprehension in forign Language: strategic *Reader The reading Matrix*,Volume 14, Number 2.
- Neil M, and Medina N.J. (1989).Standardized testing.Harmful for educational health.Phi Delta Kappan.
- Neil,M. (2003). High stakes, high risk: The dangerous consequences of high stakes testing.American school board Journal.
- Oberg,C.(2010).Guiding classroom instraction through performance assessment.Journal of case studies in Accrediation performance assessment,1,1-11.

- OMalley J, and Valdeg Perce. L. (1996). Authentic assessment for English Language learners practical approach for teachers. Boston MA Addison Wesley Publishing Company.
- Pierce, J. and Ubeda, P. (2006). "The European language portfolio: review of the implementation in higher education." Madrid: UNED.
- Reeves,T.C.(2000).Alternative assessment approach for online learning environments in higher education.
- Roderick, M, and Engel, M. (2001). The grasshopper and ant: Motivational responses of low achieving students to high stakes testing. Educational evaluation and policy analysis.
- Ross, S. (1998). "self assessment in second language testing: a meta analysis and analysis of experiential factors." In language testing.
- Shepard. L. A. (1991). "Why we need better assessments". Educational leadership.
- Sheppard,LA(1995).The Role of classroom assessment in teaching and learning. Los Angeles: CRE SST(University of Colorado at Boulder).
- Shepard L.A. (2000). The role of classroom assessment in teaching and learning. Los Angeles: Angeles: CRESST/ University of California.
- Shohamg, E. (1994). The validity of direct versus semi direct oral tests.Language testing.
- Simonson M. Smaldino S. Albright, M. and Zvacek,S. (2000). Assessment for distance education. Teaching and learning at a distance: foundation to distance education.
- Skinner,B (1954).The science of learning and the art of teaching.Harvard Educational Review.
- W.W.W. EST. ORG :Linking classroom assessment with students Learning.

Weir,C.J(1990).Understanding and Developing Language Tests.New York  
prentice Hall international Ltd.

Womer, R.H (1984).Reading.united states of Annual Review of Applied  
linguistics.

[www.e-lead.org/principles/structures.asp](http://www.e-lead.org/principles/structures.asp).

Yang, Nae, Dong.(2003). Integrating portfolios in to learning strategy based  
instruction for eth. College students: in international review of applied  
linguistics in language teaching.

**አባሪዎች**

**ጅም ዩኒቨርሲቲ**

**የሶሻል ሳይንስና ሂውማኒቲስ ኮሌጅ**

**የአማርኛ ቋንቋና ስነ-ፅሁፍ ትምህርት ክፍል**

**የድህረ ምረቃ መርህ ግብር**

**አባሪ-ሀ**

**KWL ሰንጠረዥ**

ስለ ምንባቡ ከዚህ ቀደም የማውቀው	ስለ ምንባቡ ማወቅ የምፈልገው	ምንባቡን ካነበብኩ በኋላ ያወቅኩት አዲስ ሀሳብ

**አባሪ-ለ**

የንባብ ስልትን ለመመዘኛ የሚያገለግል ራስን መመዘኛ ቼክሊስት

መመሪያ:- የዚህ ራስን መመዘኛ ቼክሊስት አላማ የእናንተን ንባብ ለማሻሻል የተሻለ የምትሉትን ስልት ለመምረጥ እንድትችሉ ማገዝ ነው። አንብቦ መረዳትን የሚያግዙ የተለያዩ ስልቶችን እንድትገነዘቡ እና በንባብ ክሂል ችሎታችሁ ላይ ለውጥ እንዲመጣ ለማድረግ ታስቦ የተዘጋጀ ነው።

ይህ ቼክሊስት ሶስት ክፍሎች አሉት። የመጀመሪያው ክፍል አላማው የቅድመ ንባብ ስልትን እንድታውቁ የሚያደርግ ነው። የሁለተኛው እና የሶስተኛው ክፍሎች ደግሞ በንባብ ጊዜና ከንባብ በኋላ የንባብ ስልቶችሁን እንድታውቁና እንድትመዘኑ የሚያደርጉ ናቸው።

**ክፍል አንድ**

የቅድመ ንባብ ራስን መመዘኛ ስልት

የተማሪ ስም:- \_\_\_\_\_

ምንባብ:- \_\_\_\_\_

ቀን:- \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

መመሪያ:- የዚህ ራስን መመዘኛ ቼክሊስት ክፍል ጠቀሜታ ለቅድመ ንባብ የሚረዱ ስልቶችን እንድትለይ ለማገዝ ነው።

**1. ከንባብ በፊት**

- ርዕሱን ለራሴ ጮክ ብዬ አነባለሁ
- የርዕሱን ቃላት አሰላስላለሁ
- የርዕሱን ቃላት ቃል በቃል ወደ አፍ መፍቻ ቋንቋዬ ተረጉማለሁ
- የምንባቡን ብዛት በመመልከት ምን ያህል ጊዜ እንደሚወስድብኝ ገምታለሁ

- የምንባቡን ውጫዊ መዋቅር እመለከታለሁ (የአንቀጽ አደረጃጀት፣ የዐ.ነገር ርዝመትና እጥረት ወዘተ...)
- የምንባቡን ርዕስ በአእምሮዬ እስላለሁ
- የምንባቡ ርዕስ እና ይዘቱ ምን ሊያገናኛቸው እንደሚችል እገምታለሁ።
- በምንባቡ ውስጥ ስዕሎች ካሉ እመለከታለሁ
- የመጀመሪያውና የመጨረሻውን አንቀጾች አነባለሁ
- የቀደመ እውቀቴን መሰረት በማድረግ ከዚህ ቀደም የማውቀውንና አሁን ማወቅ የምፈልገውን እጽፋለሁ
- ምንባቡን አስመልክቶ ራሴን ጥያቄ በመጠየቅ ከምንባቡ መልስ እፈልጋለሁ (ከምንባቡ የሚመለስ ጥያቄ ራሴን ጠይቃለሁ)

2. እንደማስበው የቅድመ ንባብ ስልቶቹ የማነበውን ምንባብ እንድረዳ ያግዙኛል።

- በጭራሽ
- አልፎ አልፎ
- አንዳንድ ጊዜ
- በአብዛኛው
- ሁልጊዜ

**ክፍል ሁለት**

1. በንባብ ጊዜ ራስን ለመመዘን የሚያገለግል ራስን መመዘኛ ቼክሊስት

የተማሪ ስም:- \_\_\_\_\_

ርዕስ:- \_\_\_\_\_

ቀን:- \_\_\_\_\_

መመሪያ:- የዚህ ራስን መመዘኛ ቼክሊስት ክፍል አላማ በንባብ ወቅት ራስን ለመመዘን የሚያስችሉ ስልቶችን ለመለየት እንዲቻል ማድረግ ነው። በስልቶቹ በስተግራ በኩል

ባለ ሳጥን ውስጥ ምልክት በማድረግ የትኛው ስልት ንባባችሁን እንደሚያግዝ አመልክቱ።

- ቃል በቃል አነባለሁ
- ከአንድ ቃል በላይ በአንድ ጊዜ እረዳለሁ
- የማላውቃቸውን ቃላት ለመረዳት አውዳዊ ፍንጭ እጠቀማለሁ
- የማላውቃቸውን ቃላት ለመረዳት ግንድ ቃል፣ ቅድመ ቅጥያና ድህረ ቅጥያን ከፋፍዬ አሰላስላለሁ
- የማላውቃቸውን ቃላት ለመረዳት ልሳነ ክልኤ የሆኑ መዝገበ ቃላትን እጠቀማለሁ
- ከምንባቡ አውድ በመነሳት የማላውቃቸውን ቃላት ፍች እገምታለሁ
- የዐነገሮችን ፍች ለመረዳት ዐነገሮችን ከፋፍዬ አነባለሁ
- በቅድመ ንባብ ወቅት ራሴን የጠየቃቸውን ጥያቄዎች እመለሳለሁ
- አዳዲስ ጥያቄዎችን ራሴን እየጠየቅኩ መልሳቸውን ከምንባቡ እመልሳለሁ
- በቅድመ ንባብ ወቅት የገመትኳቸውን መልሶች ተመልሼ በማየት ትክክለኛ መሆናቸውን አረጋግጣለሁ
- በምንባቡ ውስጥ ያሉ መረጃዎች ተጠየቃዊ ቅደም ተከተላቸው ላይ ትኩረት አደርጋለሁ
- አዲስ ያገኘሁትን መረጃ በፊት ከማውቀው ጋር አገናኛለሁ
- ከቀደመ እውቀቴ በመነሳት በደንብ ያልተገለጹ ነገሮችን አብራራለሁ
- የምንባቡን ሀሳብ በአእምሮዬ ውስጥ እስላለሁ
- በሀዳጎች ላይ የራሴን ማስታወሻ ይዛለሁ
- ምንባቡን በራሴ ሀሳብ አሳጥራለሁ
- የምንባቡ አጠቃላይ ጭብጥ ላይ አተኩራለሁ

- ጠቃሚ ሀሳብ ናቸው የምላቸውን ሀሳቦች አሰምራለሁ
- ቀጥሎ ምን ላነብ እንደሆነ ገምታለሁ
- በምንባቡ ሀሳብ ላይ በመመርኮዝ የፀሐፊውን አላማ እለያለሁ (ለማዝናናት፣ ለማስተማር፣ ለማሳመን...)
- ያልገባኝን ክፍል ዘለዋለሁ
- ያልገባኝን ክፍል እንደገና አነበዋለሁ
- ትርጉሙ የማይገባኝ ከሆነ የምንባቡን ሀሳብ ከቀደመ እውቀቴ ጋር አያይዛለሁ።

2. በንባብ ጊዜ የሚያስፈልጉት ስልቶች የማነበውን ምንባብ እንድረዳ ያግዙኛል።

- በጭራሽ
- አልፎ አልፎ
- አንዳንድ ጊዜ
- በአብዛኛው
- ሁልጊዜ

**ክፍል ሶስት**

3. በድህረ ንባብ ወቅት ራስን ለመመዘን የሚያገለግል ቼክሊስት

የተማሪ ስም:- \_\_\_\_\_

ርዕስ:- \_\_\_\_\_

ቀን:- \_\_\_\_\_

1. ድህረ ንባብ

- ከምንባቡ ያገኘኋቸውን ቁልፍ ቃላት በአእምሮዬ ውስጥ ዘርዝራለሁ
- አንብቦ የመረዳት ችሎታዬን ለማዳበር ያነበብኩትን ምንባብ ሀሳብ ከክፍል ጓደኞቼ ጋር እወያያለሁ

- ከምንባቡ የተረዳሁትን ሀሳብ በKWL ሰንጠረዥ “L” ስር እሞላለሁ
- የምንባቡን አጠቃላይ ጭብጥ በጽሁፍ ወይም በቃል አሳጥሬ አቀርባለሁ፡፡
- ያነበብኩትን ሀሳብ አስፋፍቼ እጽፋለሁ
- የፀሐፊውን ምክንያታዊነት ከጓደኞቼ ጋር እወያይበታለሁ
- በምንባቡ ውስጥ ያሉ የተለያዩ ነጥቦችን በማወዳደርና በማነፃፀር አቀርባለሁ፡፡
- ምንባቡ ለኔ እና ለሌሎች አንባቢያን ጠቃሚ መሆኑን ወስናለሁ
- ያነበብኩትን በቅደም ተከተል ዘረዘራለሁ
- በምንባቡ ሀሳብ ተነስቼ ክፍት ጥያቄዎችን በበቂ ሁኔታ መልሳለሁ

2. እንደምገነዘበው በዚህ ክፍል የተሰጡኝ የድህረ ንባብ ስልቶች ያነበብኩትን ምንባብ እንድረዳ አግዘውኛል

- በጭራሽ
- አልፎ አልፎ
- አንዳንድ ጊዜ
- በአብዛኛው
- ሁልጊዜ

**አባሪ-ሐ**

**ቅድመ ፈተና**

በደደላሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ለሚካሄድ ሙከራ ዊጥናት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ተመጣጣኝነት ለመለየት የተዘጋጀ የአስረኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የአንብቦ መረዳት ፈተና።

**ቀን**

የተፈቀደ ጊዜ 1:40

**ምንባብ**

«ምንም የማይቻል ነገር የለም»

«ይተው እንጂ፣ ዶክተር!» ትሉ ይሆናል። «እርስዎ የተማሩ ሰው ነዎት። እንዴት ምንም የማይቻል ነገር የለም! ይላሉ? አእምሮዎን ስተዋል እንዴት?» ልትሉ ምትችላላችሁ።

«አይቻልም» የሚለውን ቃል ከአእምሮዬ ወስጥካ ስወጣሁ ትከረምኩ። ይህ እውነት ነው። በብዙ ምክንያቶች ከቃሉ ጋር የነበረኝን ቁርኝት አቋርጫለሁ።

«አይቻልም» የሚለው ቃል ብዙውን ጊዜ በጥቅም ላይ የሚውለው ደንታ ቢስ በሆነ! በተስፋ መቁረጥ ናፍሬ በሌለው ሁኔታ ነው። እና በፍፁም አእምሮዬን አልሳትኩም። እጄን ለእነዚህ ክንቱ ስሜቶች አልሰጥም። ስለዚህ «አይቻልም» የሚለውን ቃል ከእስር አውጥቼ ፈታሁት! በምድር ላይ እጅግ አደገኛው አስተሳሰብ የጨለም ተኝነት አስተሳሰብ ነው። ጨለም ተኛ አስተሳሰብ ያለው ሰው ከዚህ ቀደም ተሞክሮ ያልተሳካ እንደተግባር የሚያውቅ ከሆነ ያተግባር ያልተሳካው መጀመሪያው ነው። «የማይቻል ስለሆነ ነው» ብሎ አምኖ ያሳምናችኋል። አለም በሙሉ እውነተኛ ያልሆነች፣ ያልተጨበጠ፣ አስቸጋሪ፣ የማትታሰብ እና የማትቻል እንደሆነች ይሰብካችኋል። እናም ይህ አይነቱ ሰው እደትን ይገድባል፣ ልማትን ያጨናግፋል፣ ፈጣሪን ያቀጭጫል፣ ጠልቆ ማሰብን ይገታል።

**ተማሪዎችን ባላችሁ ገብሮ አድርጉና የንባብ ጊዜ ጥያቄዎችን ተመልከቷቸው።**

ከዚህ በተቃራኒ ቀናው አስተሳሰብ የ«ይቻላል» አስተሳሰብ ነው። የዚህ አይነት አስተሳሰብ ያለው ሰው አዲስ ሀሳብ ሲያጋጥመው የአሸናፊነት ስሜት በውስጡ ስለሚሰማው በገጠመው እድል የሚደሰት ነው። የገጠሙትን ግሮች የአዲሱን ትውልድ መፍትሄዎች በመጠቀም አዲስ ታሪክ ለመስራት ባገኘው አጋጣሚ ይነቃቃል። የማይታለፍ የሚመስሉ እንቅፋቶች የሚፈቱበት አንድ መንገድ አለብሎ ስለሚያምን በልበሙ ሌላነት ወደ ተግባር ይገባል። ሁሌም ለስኬታማ ጉዞው ስንቅ የሚያደርገው «ይቻላል!» የሚለው ቃል ነው።

**የልብ ቀደምት ስም? በፍፁም አይቻልም**

**ሰውን ጨረቃ ላይ ማስቀመጥ? ተው እንጂ! በፍፁም አይቻልም።**

ከአንድ የእግር ኳስ ሜዳ በላይ ቁመት ያለው ህንፃ መገንባትና የመሬት መንቀጥቀጥን እንዲቋቋም ማድረግ? በፍፁም አይቻልም አስተውሉ! እነዚህ ሁሉ ተችለዋል። «አይቻልም!» ሲሉ የነበሩት በሀፍረት አንገታቸውን ደፍተዋል።

እና ከተዘጋጅ የሚመነጨ ሰው ግራ ላላችሁ ከክፉ አስተሳሰብ አርቁ በቀና አስታሰብ አንፁ! ስኬታማ ለመሆን ስንቃችሁ «ይቻላል» የሚለው ቃል ይሁን።

**(ምንጭ፡-**

በሮበርት ኤች. ሸለር ተፅዕኖ ማህሌት ጥላሁን ተተርጉሞ «አመለካከትን በመለወጥ ህይወትን መለወጥ የሚያስችሉ ታላላቅ መንገዶች» ከሚለው መፅሀፍ የተወሰደ (48-50))

**ሀ. የቅድመንባብ ጥያቄዎች**

**ተማሪዎች ምንም የማይቻል ነገር የለም ብላችሁ ታምናላችሁ? ለምን?**

**አንድ ሰው ቀና አመለካከት አለው ሲባል ምን ለማለት ተፈልጎ ይመስላችኋል?**

**ጨለም ተኛ አመለካከት ያለው ሰው ምን አይነት ሰው ነው ብላችሁ ታስባላችሁ?**

**እና ከተቃራኒ የሚለውን ቃል ተጠቅማችሁ ታውቃላችሁ? ከተጠቀማችሁ ምን ገጥሟችሁ ተጠቅማችሁ በት?**

**ቀና አመለካከት ያለው ሰው ምን የሚጠቀም ይመስላችኋል?**

**ለ. የንባብ ጊዜ ጥያቄዎች**

1. ፀሀፊው ያቀረቡት ሀሳብ ትክክል ይመስላችኋል?
2. አንድ ሰው አይቻልም የሚለው ተስፋ ሲቆርጥ ነው በሚለው አባባል ትስማማላችሁ? ለምን?
3. ጨለም ተኛ አስተሳሰብ ያለው ሰው ፈጠራን እንዴት ያቀጭጭልብላችሁ ታስባላችሁ?
4. ጨለም ተኛ ነት አስተሳሰብ እንዴት ነው እጅግ አደገኛ አስተሳሰብ ነው ሊባል የተቻለው?
5. ፀሀፊው አይቻልም የሚለውን ቃል ከእስር አውጥቼ ፈታሁ ትሲሉ ምን ማለታቸው ይመስላችኋል?

**ሐ. የድህረ ንባብ ጥያቄዎች**

1. በምን ባቡክ ተጠቀሱ ሀሳቦች በተጨማሪ የማይቻሉ የሚመስሉ የተቻሉ ነገሮችን ጥቀሱ?
2. በምን ባቡክ ውስጥ ስንቃችሁ ይቻላል የሚል ቃል ይሁን የሚል ዐረፍተ ነገር አለ፡፡ ምን ማለት ይመስላችኋል?

የሚከተሉትን ቃላት ናህረጎች በራሳችሁ አገላለፅ አብራሩ

ሀ. ይገታል

ለ. ጨለም ተኛ

ሐ. አእምሮን መሳት

መ. ክፉ አስተሳሰብ

ሠ. ባለአደራዎች

ረ. ልበሙ ለነት

ሰ. ስኬታማ ጉዞ

ሸ. አንገታቸውን ደፍተዋል

**አባሪ-መ**

**ቀን**

**የተፈቀደው ጊዜ 2:00 ሰዓት**

**ድህረ ፈተና**

ተማሪዎችስትለማመደቸውከቆያችሁኋቸውአስርምንባቦችውስጥአራትምንባቦችተመርጠዋል፡፡እነዚህምንባቦችደግማችሁበማንበብለእያንዳንዱምንባብየሚከተሉትንአምስትጥያቄዎችመልሱ

( የተመረጡምንባቦች፡-  
«መካሪሽማግሌአታሳጣን!»፣የጉለሌውሰካራም፣የሰራያገኛልናየሴቷመንገድ)

- 1.የምንባቡጭብጥምንድነው?
- 2.ፀሀፊውይህንንፅሁፍለምንየፃፈይመስላቸዋል?
- 3.ከቀረበውፅሁፍምንተማራችሁ?
- 4.በፅሁፉውስጥየቀረቡየተዛምዶወይምየተቃርኖሀሳቦችንለዩ?
- 5.ፅሁፉንበራሳችሁአገላለፅአሳጥራችሁፃፉ?

**ምንባብ አንድ**

«መካሪ ሽማግሌ አታሳጣን»

«ዕድሜ መስታወት ነው፡፡»ይህ አባባል ሰዎች እድሜያቸው እየገፋ ሲሄድ ከህይወት ያካብቱት ልምድና ዕውቀት ጥልቅና ሰፊ መሆኑንለማመልከት የሚነገር ነው፡፡

አረጋውያን ከህይወት ብዙ የተማሩ፣ በአያሌ የኑሮ ውጣ ውረዶች ተፈትነው ያለፉ የእድሜ ባለጸጎች ናቸው። ከህይወት ልምዳቸው ጥቂት በጨለፍን ቁጥርም ሚዛን የሚደፉ ቁም ነገር አናጣም።

አረጋውያን በዕድሜ መግፋት የተነሳ አካላዊ ቅልጥፍናቸው እየደከመ በሄድም እንኳ አቅማቸው በፈቀደው መጠን በተለያዩ የስራ መስኮች ተሰማርተው ልናገኛቸው እንችላለን፤ ይሁን እንጂ በዚህ ዕድሜያቸው በማህበረሰቡ ጎልቶ የሚታዩ የጉልበት ተሳትፏቸው ሳይሆን አእምሮአዊ ሀብታቸው ነው። አረጋውያን ታዳጊዎችን ስነ ምግባር በማስተማርና በመምከር፣ በግለሰብ መካከል ይሁን በቡድን የሚፈጠሩ ግጭቶችን በማርገብና በመሸምገል በተለያዩ ጊዜያት የተፈጠሩ ተፈጥሮአዊና ሰው ሰራሽ ክስተቶችን ለአዲሱ ትውልድ በመንገር ታሪክን የማስተላለፍና የመመስከር ከፍተኛ ሚና አላቸው።

በተለይ ተከታዩን ትውልድ ከመምራትና ቀና መስመር ከማስያዝ አኳያ ያላቸውን ድርሻ ስንመለከት፣ «መካሪ ሽማግሌ አታሳጣን» የሚለውን ብሂል አእንድናነሳ ግድ ይለናል። አረጋውያን የመምከርና የማስተማር ሚናቸውን የሚጫወቱት በዘደዴና በማዋዛት ሲሆን ፣ ለዚህ ጥሩ ማስረጃዎችም እድሜ ጠገብ የስነ ቃል ሀብቶቻችን ናቸው። ምሳሌያዊ አነጋገሮች፣ ተረት ቅኔ፣ ቃላዊ ግጥም፣ እንካሳ ላንቲያ... በሳል ሀሳብ የሚያስተላልፉ ጥበቦች ናቸው። እነዚህ ስነ ቃሎች ወጣቶች ወደ ጥፋት እንዳይገቡና አስቀድመው እንዲጠነቀቁ ይመክራሉ። አንዴ የተፈጸመን ጥፋት ማብሰልሰል ዋጋ እንደሌለውም ይናገራሉ። የይቅርታን ትልቅነት ይሰብካሉ። ስንፍናን ይኮንናሉ፤ ጉብዝናን ያበረታታሉ። ንፋግነትንና ስግብግብነትን ይነቅፋሉ፤ ክፋት ምቀኝነትን ያወግዛሉ።

ለምሳሌ የመተባበርን ጠቀሜታ፡- «ጤፍ ከነውን ድሟ ጎተራ ትሞላለች።» በማለት ለዛ ባለው ቋንቋ ይናገራሉ። «ችኩል እግር ከዘንዶ ጉድጓድ ይገባል» በሚል አባባል ችኩልነትን ይቃወማሉ።

በቃላዊ ግጥሞቻቸው ጎበዙን፡-

- «የበሬው ቁስ የበሬው መምህር፤
- አቆላላፊ ክምር ለክምር፤
- ሐምሌ ነሐሴ ያልተራብ ሰው፤
- ሞፈር ቀንበሩን ቀሚስ ያልብሰው።» እያሉ ያሞካሻሉ።

ሰነፉን ደግሞ፡-

«አንድ ወር አይበቃውም አንድ አመት ያረሰው

እንኳን ቤተሰቡ ጎተራው ወቀሰው፡፡» በማለት ያንኳስሳሉ፡፡

አረጋውያን እድሜ አዋቂነትን አጎናጽፏቸዋል፡፡«አንድ አረጋዊ ሲሞት አንድ ቤተ መጽሀፍ እንደተቃጠለ ይቆጠራል» የሚባለውም ለዚህ ነው፡፡አረጋውያን ሰናይ ተግባራትን ተመልክተው ይመርቃሉ፡፡እኩይ ተግባራትን ታዝበው ያወግዳሉ፡፡ማህበረሰቡም ይህንኑ በዕድሜና በልምድ ያላቸውን የመሪነት ብቃት ተቀብሎ ያከብራቸዋል፡፡«የሚያድግ ልጅ አይጥላህ የሚሞት ሽማግሌ አይርገምህ» የሚለው አባባል ከላይ ካነሳነው የአረጋውያንን ምክርን ቃል ከማክበርና ከመፈጸም ጋር የተቆራኘ ነው፡፡ስለዚህ እነዚህ ዜጎች ማህበረሰቡን በመምራትና በመቆጣጠር በኩል ያላቸውን ሚና ትልቅ ግምት በመስጠት ልዩ አንክብካቤና ጥበቃ ሊደረግላቸው ይገባል፡፡

**ምንባብ ሁለት**

«የሴቷ መንገድ»

ባህል ሰፊና ብዙ ጉዳዮችን የሚያካትት ማዕቀፍ ነው፡፡ቁሳዊና መንፈሳዊ ገፅታዎችም አሉት፡፡ባህል አንድ ማህበራዊ ቡድን የሚገለገልባቸው ቁሶችን እንዲሁም ማህበራዊ መተዳደሪያ ደንቦችን ያጠቃልላል፡፡በዚህም ውስጥ አስተሳሰቦች፣ጥበቦች፣ እምነቶች ልማዶች ይነሳሉ፡፡እነዚህ በሰው ልጅ አካባቢያዊ እውቀት ላይ የተመሰረቱ ፈጠራዎች

በዘልማድ በማህበረሰቡ እየተተገበሩ ለዘመናት ቆይተው የአኗኗር ዘይቤው ይሆናሉ።ይሁን አንጂ ሰዎች ለመልካም ብለው የሚተገብሯቸው ልማዳዊ ድርጊቶች አንዳንድ ጊዜ ከጥቅማቸው ይልቅ ጉዳታቸው ሲያመዘን ይታያል።በተለይ በሴቶች ላይ ሲፈፀሙ የኖሩት አንዳንድ ልማዳዊ ድርጊቶች ሴቶች ለረጅም ዘመናት የጨለማ ህይወትን እንዲገፉ ያስገደዱ ነበሩ።የሚገርመው ግን ሴቶቹ በባህል ስም የሚፈፀሙባቸውን ጎጂ ድርጊቶች በዝምታ ተቀብለውና ጉዳታቸውን በውስጣቸው አምቀው፤የድርጊቶቹን አስፈላጊነት ለልጆቻቸው እየሰበኩ ለሚኖሩበት ማህበረሰብ ያላቸውን ክብርና ታማኝነት ያሳያሉ።

ከዚህ በተቃራኒ እነዚህን ጎጂ ልማዳዊ ድርጊቶች በመቃወም አንገታቸውን ቀና አድርገው የሚሟገቱ ጥቂት ደፋር ሴቶችም አልታጡም።ወደዚህ ውስብስብ ትግል ገብተው ድልን ከተቀናጁ ጥቂት ጀግና ሴቶች መካከል የአንዷን ተሞክሮ ቀጥለን እንመለከታለን።

ዶ/ር ቦጋለች ገብሬ(የአካባቢዋ ሰዎች እንደሚጠሯት ቦጌ)የተወለደችው ከአዲስ አበባ 355 ኪ.ሜ በስተደቡብ ምዕራብ የከንባታ ጠንባሮ ዞን ጻዕድ በተባለች ትንሽ መንደር ነው።ቦጌ በተወለደችበት ዘመን በዛቶ የትኛዋም ሴት ወደ ትምህርት ቤት አንድትሄድ አይፈቀድላትም።ሴት ልጅ ከማጀት አልፋ ለትልቅ ቁም ነገር ትደርሳለች ተብሎ በማህበረሰቡ አይታሰብም።ይልቁንም ሴቶችን የሚጫኑ ልዩ ልዩ ጎጂ ልማዶች በተለይ የሴት ልጅ ግርዛት በእጅጉ ተስፋፍቶ የነበረበት ጊዜ ነበር።

የቦጌ መንገድ ግን የተለየ ነበር።ከቢጤዎቿ ፈጥና የነቃችው ቦጌ ወደ አጎቷቤት ጎራ እያለች ፊደል ከቆጠሩ ዘመዶቿ ፊደል ለየች።የቤት ውስጥ ስራዋን ከጨረሰች በኋላ ለምግብ ማብሰያ በሚቀጣጠለው እንጨት ብርሀን ስራዬ ብላ ጥናቷን ተያያዘችው።ትጋቷን የተመለከቱት አባቷም ትምህርት ቤት እንድትሄድ ፈቀዱላት።በቀን እስከ 6 ማይል በእግሯ እየተጓዘች ትምህርቷን ቀጠለች።

ቦጌ በትምህርቷ በመግፋት በተለያዩ የውጪ ሀገራት በመዘዋወር ትምህርቷን ስትከታተል ቆይታ የደክትሬት ዲግሪዋን ተቀበለች።በውጪ ሀገራት ለ20 አመታት ከቆየች በኋላ በትውልድ አካባቢዋ ያሉትን ሴቶች ለማገዝ ወደ ኢትዮጵያ ጠቅልላ መጣች።

ቁርጠኝነት፣የአላማ ዕናት፣ለሌሎች በጎ ለማድረግ እውነተኛ ፍላጎት መኖር ለዚህ አብቅቶኛል በሚሉት ጠንካራዋ ሴት በተለይ ሴቶችን ከተለያዩ የባህል ተፅእኖዎች

ለማውጣትና ጤናማና ነፃ ማህበረሰብ ለመገንባት፣ እርስ በእርስ የሚከባበር፣ የሚመካከር፣ የሚማማር፣ ሰላማዊ እኩልነትን የሚያስብ ዜጋ መፈጠር አለበት ይላሉ። ይህ ደግሞ የሚሆነው ማህበረሰቡን በማዳመጥና በማስተማር ነው ብለውም ያምናሉ።

(ምንጭ «ከሜን» ቢሮ አዲስ አበባ ቅርንጫፍ 2003 ዓ.ም ለምዘና ተሻሻሎ የተዘጋጀ)

**ምንባብ ሶስት**

**የጉለሌው ሰካራም**

«በጉለሌ የታወቀ ዶሮ ነጋዴ ማነው» ብለው ከገፈርሳ እስከ ደጃዝማች ይዘዙ ሰፈር ሰፈር ለጠየቁ ሰዎች። «ሰካራሙ ተበጀ! ዶሮ ነጋዴው ተበጀ ነው!:: ብለው ይነግሯቸዋል::

የህይወት ታሪኩ ፍፁም ገድል ነው:: ጢም ያለው ሽማግሌ ሰው ነው፤ የራሱን ጠጉር ውሃ ወይም መቀስ ነክቶት አያውቅም:: ማለዳ አይናገርም፤ በጠርሙስ የሞላውን ከጠጣ በኋላ ማታ ሲራገም ወይም ሲሳደብ፤ ሲፎክር ወይም ሲያቅራራ ድምጹ ከፈረንጅ ውሻ ድምጽ ይወፍራል:: ቢያውቀውም ባያውቀውም ካገኘው ሁሉ ጋር ማታ ይስቃል::

ከሚያሰክር ሁሉ ለመታረም ብዙ ጊዜ አስቦ ነበር:: ሰክሮ ያደረበት ለሊት አልፎ ብርሃን በሆነ ጊዜ «ከእንግዲህ መጠጥ አልቀምስም» እያለ በየቀኑ ምሏል:: በነጋታው የበለጠ ጠጥቶ የባሰ ሰክሯል:: ለመሰክር ይጠጣል፤ ደስ ያለው እንዲመስለው ይጠጣል፤ በስጭቱን የሚረሳ መስሎት ይጠጣል::

ቡና በተፈላ ጊዜ በጉለሌ በየምድጃው ስር መልኩን አይተው ያላወቁ ባልቴቶች እንኳ በፍንጃል ቡናን ፉተ እያሉ የሌላውን ሰካራም ተረት በተበጀ ላይ እያላከኩ ይሳሳቁበት ነበር:: «መጠጥ ካልተወክ አናገባህም» ብለው በየጊዜው ለጋብቻ ጠይቋቸው የነበሩ በቁመናው አሰናብተውታል::

ብዙ ጊዜ ሰክሮ በነጋታው ሲነቃ እራሱን እስር ቤት ውስጥ አግኝቶታል:: በጉለሌ መንገድ ዳር ባሉት በብዙ የውሃ ጉድጓዶች ሰክሮ ገብቶ የጉለሌ ህዝብ አውጥቶታል:: ሰክሮ የጎርፍ ውሃ ከወሰደው በኋላ ብዙ ጊዜ የእሳት አደጋ ደርሶለታል:: ሰክሮ ከቤቱ መድረስ እያቃተው ከወደቀበት ባቡር መንገድ ሳይነሳ፤ ብዙ ጊዜ በላዩ ላይ ጎርፍ ሲሄድበት አድሯል::

ሰዎች መልካም የሰማዕትነት ስራውን ሁሉ ርካሽ አድርገው ይቆጥሩበታል:: በግብረገብ መሰረት አደረግኩት የሚለውን ሁሉ በሰካር እንዳደረገው ያናንቁበታል:: «በጎ ስራውን ሁሉ በትኩስ መቃብር ውስጥ አፈር አለበስከው፤ አንተ ሰው ሰው ሁን ሚስት አግባ ልጆች ይኑርህ::» ይሉና ይዘልፉት ነበር::

ይህ ሁሉ ውርደት እና ርክሰት ነው እንጂ ክብር ከቶ አይደለም:: ሁሌም መጥፎ ሱስ ያለበት ሰው ከሰው በታች ነው:: ሰዎች ይሸሹታል፤ ፍፁም ወዳጅነቱንና ዝምድናውን አይሹም:: አናም ኑሮው በጨለማ እንደተከበበ ይሆናል:: የሰካራሙ ተበጀ እጣም ይኸው ነበር::

(ተመስገን ገብሬ፣የጉለሌው ሰካራም፣1941፣ለማስተማሪያ እንዲመኙ ተሸሽሎ የቀረበ)

**ምንጣብ አራት**

**«የሰራ ያገኛል!»**

ኢትዮጵያ በርካታ ህፃናትና ወጣቶች ያሉባት ሀገር ናት። እነዚህን ወጣቶች የሚያሳድጉ ወላጆች፣ አካባቢዎች፣ ትምህርት ቤቶች፣ ፖሊሲ አውጪዎችና ፖለቲከኞች ሥራ ፈጣሪዎችን የማብዛት ግዴታ አለባቸው። ልጆች ትልልቅ ርዕይና ዓላማ እንዲይዙ በቂ ችሎታና ሙያ እንዲኖራቸው ከሁሉም በላይ ወላጆች ሀላፊነት አለባቸው። በሁሉም መስፈርቶች እያደገ የሚሄድ ቤተሰብ ሀላፊ የሆኑ ወላጆች ያሏቸው ልጆች ውስጣቸውን እየመረመሩ የቤተሰባቸውን እንቅስቃሴ ወደተሻለ ህይወት የሚቀይሩና ለልጆቻቸው ምሳሌ መሆን የሚችሉ ወላጆች ያላች ልጆች ከወላጆቻቸው የበለጠ ባለ ራዕይ ይሆናሉ። ህይወት የተለያዩ አማራጮች እንዳሏት ልጆቻቸውን ሲያስተምሩ፣ በሂደት የእነሱ ህይወት ከእለት ወደ እለት ለውጥ እያመጣ ሲሄድ በየቤተሰቡ ውስጥ ያለ አንድ ሁለት ሰው የራሴ የሚለውን ስራ ሲፈጥር ተነሳሽነት ያድጋል። «ልምድ ያካበቱ ወላጆች ለልጆቻቸው ዩኒቨርሲቲዎች ናቸው።!»

አሁን አሁን እንደሚታየው ወላጆች በጣም ውስን የሆነ ህልምና ራዕይ አላቸው። የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች ሁሉ ከቤተሰብ አባላትና ከልጆች መኖር አለመኖር ጋር የሚያያይዙ አሉ። በመሰረቱ ህፃናት ወላጆቻቸውን አስገድደው የተወለዱ አይደሉም፤ ህፃናትን የምንወልዳቸው እኛ ነን፤ በየትኞቹም ሀላፊነቶች በአብዛኛው ተጠያቂዎቹ እኛ ወላጆች ነን፤ ከምንጠቀምበት በላይ ገቢ ለመፍጠር የምንንቀሳቀስ ወላጆች ስንበዛ በየቤቱ ያለ ድህነት ቀስ በቀስ ይጠፋል። ኢትዮጵያ የምታድገው እያንዳንዱ ቤተሰብ የተሻለ ደረጃ ሲደርስ ነው።

የኢትዮጵያ ትልቁ ሀብት ወጣቱ ነው። ወጣቱ አስተሳሰቡ ብሩህ ነው፤ ትኩስ ጉልበት አለው፤ ክፍተኛ የመፍጠር ችሎታ አለው፤ ፈጣን ነው፤ አንድ ጊዜ የጀመረውን ነገር ደጋግሞ በመስራት ለማሸነፍ ሰፊ የዕድሜ ገፀበረከት ያለው የህብረተሰባችን ክፍል ነው። ከማንም የተሻለ መኖር የሚፈልገው ወጣቱ ነው። ይህንን ሁሉ ለማድረግ ብዙ መስራት ያለበትም ወጣቱ ነው።

በጥቂቶች የኢኮኖሚ ነፃ መውጣት ብዙ ሰው ጥሩ ኑሮ መኖር አይችልም። የአስተሳሰብ ድህነትን የሚያወርሱት ልጅ ባለፀጋ አይሆንም፤ አትሆንም። ስለዚህ ስራ ፈጣሪ ለመሆን የበለጠ እድል ላለው ለወጣቱ የህብረተሰብ ክፍል የሥራ ፍላጎትና ተነሳሽነትን እናስተምረው

(አስረኛ ክፍል መማሪያ መፅሀፍ፣ ገፅ 131-132)

አባሪ- ሠ

**የጥብቅቡድን የቅድመ ፈተና እና የድህረ ፈተና ውጤት**

ተማሪ		የቅድመ ፈተና ውጤት	የድህረ ፈተና ውጤት
ፆታ	ተ.ቁ	ክ(100%)	ክ(100%)
ሴ	1	50	65
ወ	2	67	73
ወ	3	50	42
ወ	4	52	45
ሴ	5	60	73
ወ	6	67	67
ወ	7	65	64
ወ	8	48	50
ሴ	9	50	50
ወ	10	40	67
ወ	11	42	70
ሴ	12	73	75
ወ	13	73	50
ወ	14	72	56
ሴ	15	45	45
ወ	16	61	45
ወ	17	63	57
ሴ	18	38	42
ወ	19	44	48
ወ	20	47	67
ወ	21	68	47
ሴ	22	77	44
ወ	23	54	59
ወ	24	57	54
ወ	25	59	57

**የተጠኝቡ ድንገቶች መፈተና እና የድህረ ፈተናው ጤን**

ተማሪ		የቅድመ ፈተናው ጤን	የድህረ ፈተናው ጤን
ጾታ	ተ.ቁ	ከ(100%)	ከ(100%)
ወ	1	60	70
ወ	2	56	64
ወ	3	50	70
ሴ	4	50	75
ወ	5	46	57
ወ	6	55	80
ወ	7	45	70
ሴ	8	57	86
ወ	9	49	64
ሴ	10	82	98
ወ	11	56	66
ወ	12	61	72
ሴ	13	54	86
ወ	14	61	75
ወ	15	50	74
ወ	16	63	79
ሴ	17	53	95
ወ	18	50	83
ሴ	19	41	71
ወ	20	55	67
ወ	21	60	60
ወ	22	57	75
ወ	23	63	99
ሴ	24	79	86
ወ	25	66	80

**በዳግም ልኬትና ሙናቴ-ቴስት (Independent samples Test) እና በባዕድና ሙናቴ-ቴስት (Repeated Measure / Paired Samples Test) የተሰሩ የተጠኝና የጥበቅ ቡድኖች የቅድመና የድህረ ፈተና ውጤቶች**

**PRE TEST RESULT OF EXPERIMENTAL AND PRE-CONTROL GROUP**

**Group Statistics of pre-test**

Group	N	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean
Experimental	25	56.76	9.41	1.88
Control pre test result	25	56.60	10.99	2.19

**Paired samples Test**

Pre- test result of control and experimental groups	Paired difference				T	Df.	Sig.(tail ed)	
	Mean	Std.Dev iation	Std.Erro r mean	95%confidence Interval of the Difference				
	- .16000	14.1794 5	2.83589	- 6.01299	5.6929 9	-.056	48	.955

**POST TEST RESULT OF CONTROL ANDEXPERIMENTAL GROUP**

**Paired Samples statistics of post test**

Groups	N	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean
Control	25	57.36	10.74	2.14
Experimental	25	76.08	11.19	2.23

**Paired sample test**

	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean	95%confidence Interval of the Difference		t	Df	Sig.(2-tailed)
				Lower	upper			
Post test result of experimental and control groups	-1.87	17.45	3.48	-25.90	-11.53	-5.37	48	0.000

Paired sample test

Group	Paired difference					t	df	Sig. tailed
	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean	95%confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
pre and post test result of control group	-.76000	15.13352	3.02670	-7.00681	5.48681	-.251	24	.804

Paired sample test

Group	Paired difference					t	df.	Sig. tailed
	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean	95% confidence Interval of the Difference				
				Lower	upper			
Pre test and post test result of experimental group	-1.93200	10.37915	2.07583	-23.60430	-15.03570	-9.307	24	.000

