ጅማ ዩኒቨርሲቲ

ሶሻል ሳይንስና ሒውማኒቲስ ኮሌጅ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ስነጽሑፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ መርሃ-ግብር

ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ (በ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በ

ወርቅነሽ አዲስ

በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር የሁለተኛ ዲግሪ ከፊል ማሟያነት የቀረበ ጥናት

መስከረም/2017

ጅማ ኢትዮጵያ

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

ሶሻል ሳይንስና ሒውማኒቲስ ኮሌጅ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች እና ስነጽሑፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ መርሃ-ግብር

ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ (በ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)

በወርቅነሽ አዲስ

የጥናቱ አማካሪ ማንያለው አባተ (ዶር.)

ረዳት አማካሪ ምህረት ሳዳሞ (ዶር.)

በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር የሁለተኛ ዲግሪ ከፊል ማሟያነት የቀረበ ጥናት

መስከረም/2017

ጅማ ኢትዮጵያ

ጅማ ዩኒቨርሲቲ

የሶሻል ሳይንስና ሒውማኒቲስ ኮሌጅ

የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች) እና ስነ-ጽሑፍ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት

ክፍል የድህረ-ምረቃ መርሃ ግብር

‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ (በ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)›› በሚል ርዕስ ለአማርኛ ቋንቋ ማስተማር የማስተርስ ዲግሪ ማሟያነት በወርቅነሽ አዲስ የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል፡፡

የፈተና ቦርድ አባላት

አማካሪ________________________ፊርማ_____________ቀን_______________

የውስጥ ፈታኝ__________________ፊርማ_____________ቀን_______________

የውጭ ፈታኝ___________________ፊርማ_____________ ቀን_______________

ማረጋገጫ

‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ትግበራ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ (በ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)›› በሚል ርዕስ በጅማ ዩኒቨርሲቲ በማህበራዊ ሳይንስና ሰብዓዊነት ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች) እና ስነ-ጽሑፍ የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የድኅረ ምረቃ መርሃ ግብር ለአማርኛ ቋንቋ ማስተማር የማስተርስ ዲግሪ ማሟያ ያቀረብኩት ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በማንኛውም አካል ያልተሰራ የራሴ ወጥ ስራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸው ድርሳናትም በትክክል ዋቢዎች የተደረጉና ጅማ ዩኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ስም______________________________________

ፊርማ____________________________________

ቀን______________________________________

ምስጋና

ይህን ጥናት በተሳካ ሁኔታ እንዲጠናቅቅ በማማከር፣ ስህተቶቼን በማቃናትና አቅጣጫ በማስያዝ የቅርብ ክትትልና ድጋፍ ላደረጉልኝ አማካሪዬ ዶ/ር ማንያለው አባተ ከፍ ያለ ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡

የጅማ ዩኒቨርሲቲ ይህንን ጥናት ለማከናወን የሚረዳኝን በጀት በመፍቀድ ላደረገልኝ ድጋፍ ከፍ ያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡

ጥናቱ የሚጠይቀውን የማስተማር፣ የመፈተን፣ መረጃ የመሰብሰብና የማረም ተግባር በሚፈለገው መልኩ እንዲከናውን ያልተቆጠበ ድጋፍ ያደረጉልኝን የለሊስቱ ካርል ከፍተኛ 1ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት አስተዳደርና የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እንዲሁም በመማርና በመፈተን ተሳትፎ ያደረጉ ተማሪዎችን ከልብ አመሰግናለሁ፡፡

በትምህርት ሰዓትና ጥናቱን በማካሄድበት ወቅት ባለቤቴ ከነቤተሰቦቹ እንዲሁም ቤተሰቦቼ ላደረጉልኝ የሞራልና የፋይናስ ድጋፍ ላመሰግናቸው እወዳለሁ፡፡

የይዘት ማውጫ

ምስጋና I

የሰንጠረዥ ማውጫ V

አጠቃሎ VI

ምዕራፍ አንድ 1

መግቢያ 1

1.1. የጥናቱ ዳራ 1

1.2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት 4

1.3. የጥናቱ ጥያቄዎች 6

1.4. የጥናቱ ዓላማ 6

1.5. የጥናቱ አስፈላጊነት 6

1.6. የጥናቱ ወሰን 7

1.7. ቁልፍ ቃላትና ሐረጋት ፍቺ 8

ምዕራፍ ሁለት 9

ክለሳ ድርሳናት 9

2.1. ጽንሰ ሀሳቦዊ መነሻዎች 9

2.1.1. የመጻፍ ክሒል 9

2.1.2. የመጻፍ ክሒል አስፈላጊነት 10

2.1.3. የመጻፍ ትምህርትን አስቸጋሪ የሚያደርጉ ጉዳዮች 13

2.1.4. የመጻፍ ክሂልን የማቀድና የማስተማር መርሆዎች 14

2.1.4.1 ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ 15
2.1.4.1.1 ውስን ጽህፈት 16
2.1.4.1.2 መር ጽህፈት 16
2.1.4.1.3. ነፃ ጽህፈት 17
2.1.4.2. ሂደት ተኮር አቀራረብ 18
2.1.4.3. ውጤት ወሂደት አቀራረብ 21
2.2. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት 23
ምዕራፍ ሶስት 26
የአጠናን ዘዴ 26
3.1. የጥናቱ ዘዴ 26
3.2. የናሙናዎች አመራረጥ ዘዴ 26
3.2.1. የጥናቱ ቦታ አመራረጥ 27
3.2.2. የተማሪዎች አመራረጥ 27
3.2.3. የትምህርት ይዘቶች አመራረጥ 28
3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ 29
3.4. የመረጃ መተንተኛ ዘዴ 30
ምዕራፍ አራት 31
የመረጃ ትንተና እና የውጤት ማብራሪያ 31
4.1. የጥናቱ መረጃ ትንተና 31
4.1.1. የቅድመ ፈተና መረጃዎች ትንተና 31
4.1.2. የድህረ ፈተና መረጃዎች ትንተና 36

4.2. የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ 41

ምዕራፍ አምስት 46

5.1. የጥናቱ ማጠቃለያ 46

5.2. የጥናቱ መደምደሚያ 47

5.3. የጥናቱ አስተያየት 49

አባሪ አንድ፣ ተጠኚዎቹን ተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለመመዘን ያገለገለ ፈተና 56

አባሪ ሁለት፣ የቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤት 60

አባሪ ሶስት፤ ድህረ ትምህረት ፈተና ውጤት 62

አባሪ አራት፤ የፈተና ማረሚያ መስፈርቶች 64

የሰንጠረዥ ማውጫ

ሠንጠረዥ .... ገጽ

ሠንጠረዥ 1፡- የቅድመ ፈተና ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙና ቲ-ቴስት 32

ሠንጠረዥ 2፡- የድህረ ፈተና ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙና ቲ-ቴስት 37

አጠቃሎ

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽኦ መመርመር ነው፡፡ ይህንን ዓላማ ለማሳካት ሁለት የ8ኛ ክፍል ምድቦች በጠቅላይ የንሞና ዘዴ ተመርጠው ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ ለጥናቱ የተመረጡት ሁለቱ ምድቦች ቅድመ ፈተና እንዲፈተኑ ከተደረጉ በኋላ ከቅድመ ፈተናው የተገኙት መረጃዎች በገላጭ ስታቲስቲክስና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትነዋል፡፡ የትንተናው ውጤት እንዳመለከተው በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ልዩነት የለም (P>0.05)፡፡ በመቀጠልም የሙከራ ቡድን ተማሪዎችን ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አቀራረብን በመጠቀም፣ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎችን ልማዳዊውን የማስተማሪያ ዘዴ በመጠቀም የመጻፍ ክሂል ትምህርትን ለ6 ሳምንታት ተምረዋል፡፡ ትምህርቱ ሲጠናቀቅም ድህረ ፈተናን በመጠቀም መረጃዎች ተሰብስበው በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትነዋል፡፡ የትንተናው ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፤ እንዲሁም ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ የጽሑፍ ይዘት፣ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቃላት ምርጫ እና የአጻጻፍ ስርዓት በተሰኙት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የበለጠ አማካይ ውጤት ሲያስመዘግቡ (P<0.05) የጽሑፍ አደረጃጀት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት የለም (P>0.05)፡፡ በዚህ ውጤት መሰረትም ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ውጤት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ አለው እና አተገባበሩ ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ የጽሑፍ አደረጃጀት የተሰኘውን ለማሳደግ ከልማዳዊው የማስተማሪያ ዘዴ የማይበልጥ ሲሆን ቀሪዎቹን አራት ንዑሳን ክሂሎች ለማሳደግ ግን ከልማዳዊው የትምህርት አቀራረብ የበለጠ አስተዋጽኦ አለው የሚሉ መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡ መደምደሚያዎቹን በመመርኮዝም የአማርኛ መምህራን ውጤት ተኮር አተገባበርን በመጠቀም እንዲያስተምሩ፣ የመጻሕፍት አዘጋጆች አተገባበሩን በመጻሕፍቱ እንዲያካትቱና ሌሎች አጥኚዎች ተጨማሪ ጥናቶችን እንዲያጠኑ አስተያየቶች ተሰጥተዋል፡፡

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ

በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የመጻፍ ክሂል በጣም ወሳኝ ሚና አለው፡፡ በመሆኑም ክሂሉ ለተማሪዎች በጣም አስፈላጊ ነው፡፡ Haerazi & Irawan (2019) እንደሚገልጹት የመጻፍ ክሂልን መማር እንደ መናገር ክሂል በተፈጥሮ የሚገኝ ሳይሆን በትምህርት ብቻ የሚካኑት ክሂል ነው፡፡ ስለሆነም ክሂሉን ሳይንሳዊ የሆኑ የማስተማሪያ ዘዴዎችን በመጠቀም ማስተማር ተገቢ ነው፡፡

የመጻፍ ክሂል ህግጋት ውስብስብ በመሆናቸው ለተማሪዎች አስቸጋሪ ክሂል ነው፡፡ በርካታ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት የመጻፍ ክሂልን መማር በጣም አስቸጋሪ ተግባር ነው፡፡ Sajid and Siddiqui (2015) እንደሚያስረዱት ክሂሉ አስቸጋሪ የሆነው አንድን ጉዳይ በጽሑፍ ለመግለጽ የስነ ልሳን እውቀትንና የተግባቦት ብቃትን የሚጠይቅ በመሆኑ ነው፡፡

Ismiati and Erlin (2019) እንደሚሉት አብዛኛዎቹ የሁለተኛ ወይም የውጭ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል በጣም ዝቅተኛ ነው፡፡ አያይዘውም የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ዝቅተኛ መሆኑ የሚያመለክተው ተማሪዎች ክሂሉን በሚገባ እየተማሩት አለመሆናቸውን እንደሆነ ያስረዳሉ፡፡

አንድን መልዕክት በጽሑፍ ለማድረስ የንግግሩን ድምጸት በትክክለኛዎቹ ምልክቶች መግለጽ ተገቢ ነው፡፡ ይህንን ማድረግ ካልተቻለ ግን የጽሑፉ ዓላማ ግቡን ሊመታ አይችልም፡፡ ትክክለኛውን የቋንቋ አጠቃቀም በመጠቀም መልእክትን ለመግለጽ በርካታ ነገሮች አንደሚያስፈልጉና ከእነሱም መካከል አንዱ ሰዋስዋዊ መዋቅሮችን የተመለከተ በቂ እውቀት አንዱና ዋናው እንደሆነ ባየ (2003) ይገልጻሉ፡፡ ይህም በአንድ ቋንቋ ውስጥ ከድምጽ መዋቅር ጀምሮ እስከ ዓረፍተ ነገር ምስረታ ያለውን ስርዓታዊ ቅንብር እንደሚመለከትም ጨምረው ያስረዳሉ፡፡ ከዚህም ባሻገር በቋንቋው ድምጾች የተወከሉትን

ቃላት ትርጉም፣ እርስበርስ ተንሰላስለው የሚከስቱትን የማይጎረብጥ የሀሳብ ፍሰት፣ ፋይዳዊ የስርዓተ ነጥቦችና አያያዥ ቃላት አጠቃቀምን በሚገባ መረዳት ሀሳብን በጽሑፍ ለመግለጽ ጉልህ አስተዋጽዖ አላቸው፡፡

የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ችግር ለመቅረፍ በርካታ የማስተማሪያ ዘዴዎች በየጊዜው ተፈጥረዋል፤ በተግባር ላይም ውለዋል፡፡ ሆኖም ግን አብዛኛዎቹ ዘዴዎች ለሁሉም ተማሪዎች ምቹ ሆነው እንዳልተገኙ Joseph (2017) ይገልጻሉ፡፡ እንደ Joseph አገላለጽ አንዳንዶቹ ዘዴዎች ለአንዳንድ ተማሪዎች ጥሩ ውጤት ቢያመጡም ለሌሎች ደግሞ አመርቂ ውጤት ማምጣት አልቻሉም፡፡ ይህም ሊሆን የቻለው እያንዳንዱ ተማሪ ያለበት የመጻፍ ክሒል ችግር አንድ አይነት ባለመሆኑ ነው፡፡ ይህም የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴዎችን ያለማቋረጥ መፍጠርን አስፈላጊ እንዳደረገው Joseph ያስረዳሉ፡፡

ለመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ የሚሆኑ ዘዴዎችን ማበልጸግ ማለት ቀዳሚዎቹን ዘዴዎች የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ሊያሳድጉ በሚችሉ መንገድ ማሻሻል እንደሆነ Joseph (2017) ይገልጻሉ፡፡ ከዚሁ ጋር አያይዘው እንዳብራሩትም አዳዲሶቹ ዘዴዎች በመጻፍ ልምምድ ወይም ጽሕፈትን በማስተማር ላይ ለሚታዩት ችግሮች ቀጣይነት ያላቸው መፍትሄዎችን መስጠት መቻል አለባቸው፡፡ ይህንን መሰረት በማድረግም Joseph የተማሪዎችን የመጻፍ ችግር የሚያቃልሉ የተወሰኑ ዘዴዎችን አፍልቀዋል፡፡ ከዘዴዎቹ መካከልም በትብብር መማር (collaborative learning)፣ በጥልቀት ማሰብ (critical thinking) እና እውናዊ መማር (autonomous learning) ይገኙበታል፡፡

Nasser (2018) እንደሚያስረዱት የመጻፍ ክሒል በሰዋስው፣ በስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ የፊደል ግድፈት፣ ወዘተ በመሳሰሉት ጉዳዮች ትክክለኛነትን ይፈልጋል፡፡ Haerazi and Irawan (2019) እነዚህና መሰል ጉዳዮች የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ብቃት ለመለካት እንደሚያገለግሉ ይጠቁማሉ፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች የሚጽፏቸው ጽሑፎች እነዚህን ጉዳዮች በቅጡ ማሟላት የሚችሉ መሆን አለባቸው፤ የመጻፍ ክሒላቸው ማደጉ የሚረጋገጠውም በዚሁ እንደሆነ በአጽንዖት ያሳስባሉ፡፡

የመጻፍ ክሂል መማሪያ ዘዴዎች በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ሊያሳድሩ ይችላሉ፡፡ Ashraf (2016) ካደረጉት ጥናት ማረጋገጥ እንደቻሉት በከፍተኛ ትምህርት እንግሊዝኛን በዋና ትምህርትነት የሚማሩ ተማሪዎችም ሳይቀሩ የመጻፍ ክሂል ችግር ይስተዋልባቸዋል፡፡ በርካታ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት ተገቢዎቹን የማስተማር ዘዴዎች መጠቀም የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ጉልህ ድርሻ አለው፡፡ Yusuf (2019) እንደሚያስረዱት በትብብር መማር ዘዴ (Cooperative Learning Strategy) የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማሳደግ ረገድ አወንታዊ አስተዋጽዖ አለው፡፡

በአንጻሩ ደግሞ Hanan et al (2015) እንደሚገልጹት ማስታዎሻ የመጻፍ ዘዴ (diary writing strategy) የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል በማሳደግ ረገድ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡ ሆኖም ግን ይህ ዘዴ ተማሪዎች የተለያዩ ሰዋሰዋዊ ግድፈት ያሉባቸውን ዓረፍተ ነገሮች እንዲጽፉ ማድረጉን Ismiati & Pebriantika (2020) ይገልጻሉ፡፡ Ismiati & Pebriantika እንደሚያስረዱት ማስታዎሻ የመጻፍ ዘዴ የሚጠቀመው ተማሪዎች በተከታታይ የመጻፍ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው እንጂ የመጻፍ ክሂላቸው እንዲዳብር አይደለም፡፡ በዚህም ምክንያት ተማሪዎች በጻፉት ጽሑፍ ላይ የሚታየውን ስህተት በመንቀስ አስተያየት ከተሰጣቸው መጻፋቸውን እንደሚያቆሙ ያስረዳሉ፡፡

በአጠቃላይ አንዳድን የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴዎች ለአንዳንድ ተማሪዎች ምቹ ሊሆኑ ቢችሉም ለሌሎች ደግሞ ምቹ ላይሆኑ ይችላሉ፡፡ እንዲሁም Fareed (2016) እና Nacira (2010) እንደሚገልጹት የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል መንስኤዎች ብለው ከዘረዘሯቸው ውስጥ የማስተማሪያ ዘዴ እና የአፍ መፍቻ ቋንቋ ተጽዕኖ ይገኙበታል፡፡ ይህም ሁሉንም ተማሪዎች ያማከሉ ዘዴዎች አስፈላጊ መሆናቸውን የሚያመለክት ነው፡፡ በዚህ ጥናትም አንዱ የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ የሆነው ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ለማሳደግ ምን ያህል አስተዋጽዖ እንዳለው ተመርምሯል፡፡

1.2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

የተለያዩ አጥኝዎች የመጻፍ ክሂል ላይ በተለያዩ ጊዜዎች የተለያዩ ጥናቶችን አከናውነዋል፡፡ የጥናቶቹ አቅጣጫዎችም የተለያዩ ሲሆኑ የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል አለመዳበር ምክንያቶችን መመርመር ላይ ትኩረታቸውን ካደረጉ ጥናቶች መካከል በመሰረት (2003)፣ በተገኝ (2000) እና በሞገስ (2013) የተሰሩት ጥናቶች ይገኙበታል፡፡ ከእነዚህ ጥናቶች የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው በተማሪዎች የሚስተዋለው የመጻፍ ክሂል አለመዳበር በተለያዩ ምክንያቶች የተፈጠረ ሲሆን ከምክንያቶቹ ውስጥም መምህራን የሚጠቀሙባቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች ውጤታማ አለመሆን ይገኝበታል፡፡

የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ዝቅተኛ መሆን በቋንቋ ትምህርቱ ሂደት አሉታዊ ተጽዕኖ እንደሚኖረው ይታወቃል፡፡ በመሆኑም ተደጋጋሚ ጥናቶችን በማከናወን ችግሩን መፍታት ለትምህርቱ ውጤታማነት ጉልህ አስተዋጽዖ ይኖረዋል፡፡ አጥኝዋ በነበራት የአማርኛ ቋንቋ መምህርነት ልምድ መታዘብ እንደቻለችው አብዛኛዎቹ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸው በጣም ዝቅተኛ ነው፡፡ ይህንን ሀሳብም ጥናት ያደረጉ ሰዎችና ምሁራን ይስማሙበታል (ሞገስ፣ 2013፤ ባዬ፣ 2003፤ አንለይ፣ 2000)፡፡

የመምህራንን የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የገመገሙ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት አብዛኛዎቹ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ተገቢዎቹን የማስተማሪያ ዘዴዎች አይጠቀሙም (ሀና፣ 2003፤ ተመስገን፣ 2001፤ አለማየሁ፣ 1998)፡፡ ይህንንም አጥኝዋ በነበራት የትምህርት ቤት ውስጥ የእርስ በእርስ የልምድ ልውውጥ ማረጋገጥ ችላለች፡፡ ይህም የተማሪዎቹ የመጻፍ ክሂል በሚጠበቀው ደረጃ ያላደገበት አንዱና ዋናው ምክንያት እንደሆነ ቀደም ሲል የተገለጹት ጥናቶች ያሳያሉ፡፡

የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ዝቅተኛ መሆንንና የመምህራን የትምህርት አቀራረብ ውጤታማ አለመሆንን ተከትለው ትኩረታቸውን በማስተማሪያ ዘዴዎች ላይ ያደረጉ ጥናቶች ተከናውነዋል፡፡ ሆኖም ግን ጥናቶቹ ያስገኙት ውጤት የተለያየ ነው፡፡ Silva (1990) እንደሚገልጹት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡ በጥናታቸው

እንደሚያሳስቡት በሒደት ተኮር አቀራረብ የተማሪዎቹን የመጻፍ ተነሳሽነት እንጂ የጽሕፈት ስርዓትን የጠበቀ ጽሑፍ እንዲጽፉ ማድረግ አይቻልም፡፡ ለዚህም መፍትሔው በውጤት ተኮር ዘዴ ማስተማር እንደሆነ ያሳስባሉ፡፡

ከዚህ በተቃራኒ Peltridege (2001) እንደሚገልጹት ውጤት ተኮር አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ ጉልህ አይደለም፡፡ ጨምረው እንደሚያብራሩት ውጤት ተኮር አቀራረብ የተማሪዎችን የቀደመ እውቀት ከግምት ውስጥ ሳያስገባ በጽሑፉ የመጨረሻ ውጤት ላይ ብቻ ማተኮሩ ትልቁ ድክመቱ ሲሆን ይህም የመጻፍ ክሒልን ለማስተማር ያለውን ጠቀሜታ ዝቅ ያደርገዋል፡፡ በሌላ በኩል ሒደት ተኮር አቀራረብ ለተማሪዎች የቀደመ እውቀት ትኩረት የሚሰጥ በመሆኑና እያንዳንዱን የመጻፍ ሂደት በተመለከተ የተማሪዎችን ግንዛቤ ስለሚያሳድግ ከውጤት ተኮር አቀራረብ የበለጠ ውጤታማ እንደሆነ Peltridege (2001) ያሳስባሉ፡፡ የሁለቱ ምሁራን ሀሳብ የሚያመለክተው የመጻፍ ክሂልን በማሳደግ ረገድ ውጤት ተኮር አቀራረብ ያለውን ፋይዳ በተመለከተ ስምምነት እንደሌለ ነው፡፡ ይህ ክፍተት ሊሞላ የሚችለውም ጥናት በማድረግ በመሆኑ አጥኚዋ ይህንን ጥናት ለማድረግ ተነሳስታለች፡፡

በአጠቃላይ አጥኟዋ በመጻፍ ክሒል ላይ ጥናት እንድታደርግ ያነሳሳት ቀዳሚ ምክንያት የተማሪዎች የመጻፍ ክሒል ዝቅተኛ መሆኑን መታዘቧና በጥናቶች ላይም ማረጋገጧ ነው፡፡ በዚህ መነሻነትም የተማሪዎቹ የመጻፍ ክሒል ያልዳበረባቸውን ምክንያቶች ለማወቅ ባደረገችው ሙከራ ማረጋገጥ የቻለችው የመምህራን የማስተማሪያ ዘዴ አለመጠቀም ጉልህ ድርሻ እንዳለው ነው፤ ይህንንም ባደረገችው የጥናቶች ቅኚት ማረጋገጥ ችላለች፡፡ በተጨማሪም ባደረገችው የጥናቶች ቅኝት እንዳስተዋለችው በርዕሰ ጉዳዩ ላይ የተደረጉ ቀደምት ጥናቶች አንድ አይነት ውጤት አያሳዩም፡፡ በመሆኑም የተለያዩ የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴዎችን ተጠቅሞ ማስተማር ለተማሪዎች የመጻፍ ክሒል መዳበር ያለው አስተዋጽዖ ምን እንደሚመስል ማረጋገጥ ተገቢ መሆኑን አምናበታለች፡፡ በዚህ አነሳሽ ምክንያት በመነሳትም ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል የማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ ምን ያህል እንደሆነ ለመመርመር በማሰብ ይህንን ጥናት ለማጥናት ተነሳስታለች፡፡

1.3. የጥናቱ ጥያቄዎች

ይህ ጥናት የሚከተሉትን ሁለት ጥያቄዎች አካትቷል፡፡

1. ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለማሳደግ አስተዋጽዖ አለው?

2. አተገባበሩ ከድርሰት (ከመጻፍ) ንዑሳን ክሒሎች ውስጥ የበለጠ ማዳበር የሚችለው የትኛውን ነው?

1.4. የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር ነው፡፡ በዚህ ዓቢይ ዓላማ መነሻነትም በጥናቱ የሚከተሉት ዝርዝር ዓላማዎች ተካትተዋል፡፡

- ✓ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል በማሳደግ ረገድ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር፤

- ✓ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር ከድርሰት (ከመጻፍ) ንዑሳን ክሒሎች ውስጥ የበለጠ ማዳበር የሚችለው የትኛዎቹን እንደሆነ መመርመር፡፡

1.5. የጥናቱ አስፈላጊነት

ቀደም ሲል ለመግለጽ እንደተሞከረው የዚህ ጥናት ትኩረት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ እና የተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ውጤት ናቸው፡፡ በጥናቱም የማስተማሪያ ዘዴው የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል በማሳደግ ረገድ ያለው ሚና ምን ያህል እንደሆነ ተረጋግጧል፡፡ ከዚህም በመነሳት ለመምህራን፣ ለመጻሕፍት አዘጋጆች

እና ለአጥኝዎች አስተያየቶች ተሰንዝረዋል፡፡ የተሰነዘሩት አስተያየቶችም ለሶስቱ አካላት ጠቀሜታቸው የጎላ እንደሆነ ይታመናል፡፡

አብዛኛዎቹ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመጻፍ ክሂልን ሲያስተምሩ በጥናት የተረጋገጡና ውጤታማ የማስተማሪያ ዘዴዎችን ከመጠቀም ይልቅ አብዛኛውን የትምህርት ጊዜ መምህሩ በሚሸፍንበት ልማዳዊ ዘዴ እንደሚያስተምሩ ቀደም ባሉት ክፍሎች ተጠቁሟል፡፡ ይህ ጥናት ባስገኘው ውጤት በመነሳትም የማስተማሪያ ዘዴዎችን መጠቀም ያለውን ጠቀሜታ በተመለከተ መምህራን ግንዛቤ ያገኛሉ ተብሎ ይታመናል፡፡ የሚያገኙትን ግንዛቤ ተመርኩዘው ተገቢዎቹን የማስተማሪያ ዘዴዎች በመጠቀም ተማሪዎቻቸውን በማስተማር የድርሰት (የመጻፍ) ክሂላቸው እንዲዳበር እንደሚያደርጉ ይታመናል፡፡

የአማርኛ ቋንቋ መማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍተ አዘጋጆችም ይህ ጥናት አስፈላጊያቸው ነው፡፡ በሚያዘጋጇቸው መጻሕፍት የሚያቀርቧቸው የመጻፍ ክሂል ትምህርቶች እንዴትና በየትኛው የማስተማሪያ ዘዴ መቅረብ እንዳለባቸው ከዚህ ጥናት ውጤት መረጃ እንደሚያገኙ ይታመናል፡፡ ይህም የሚያዘጋጇቸው መጻሕፍት የተዘጋጁባቸውን ዓላማዎች ማሳካት ይችላሉ፡፡ ይህም ይህንን ጥናት አስፈላጊያቸው አድርጎታል፡፡

በመመጨረሻም ይህ ጥናት መከናወኑ ለሌሎች አጥኝዎች አስፈላጊያቸው ነው፡፡ ወደፊት በሚደረጉ የመጻፍ ክሂል ላይ ትኩረታቸውን ያደረጉ ጥናቶች ከዚህ ጥናት የተገኘውን ውጤት በመነሻ ሀሳብነት ሊጠቀሙበት ይችላሉ፤ በጥናት ሂደታቸውም በማጣቀሻነት ያይገለገሉበታል፡፡

1.6. የጥናቱ ወሰን

ይህ ጥናት ከርዕሰ ጉዳይ፣ ከማጥኛ ስፍራ እና ከተጠኚዎች አንጻር የራሱ ወሰኖች አሉት፡፡ ከጥናቱ ርዕሰ ጉዳዮች አንጻር በመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴዎችና በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ ብቻ የተገደበ ነው፡፡ ከማስተማሪያ ዘዴዎች ውስጥም ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር ላይ ብቻ ያተኮረ ሲሆን ከዚህ ውጭ ያሉ የማስተማሪያ ዘዴዎች በጥናቱ አልተካተቱም፡፡ እንዲሁም ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ ይህ ጥናት በጽሑፍ ይዘት፣ በጽሑፍ አደረጃጀት፣ በቋንቋ አጠቃቀም፣ በቃላት ምርጫ እና በአጻጻፍ ስርዓት ላይ ብቻ

የሚያተኩር ሲሆን ከእነዚህ ውጭ ያሉ ክሂሎችም ሆኑ ንዑሳን ክሂሎች በዚህ ጥናት አልተዳሰሱም፡፡

ከማጥኛ ስፍራና ከተጠኚ ተማሪዎች አንጻር ጥናቱ ያተኮረው በኦሮሚያ ክልል፣ በቡኖ በደሌ ዞን፣ በበደሌ ወረዳ በሚገኘው ለሊስቱ ካርል ከፍተኛ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሚገኙ የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ብቻ ነው፡፡ በትምህርት ቤቱ በ2015 የትምህርት ዓመት በ8ኛ ክፍል ከሚማሩ ተማሪዎች ውስጥ የአማርኛ ቋንቋን ከአንደኛ ክፍል ጀምረው የተማሩ ተማሪዎች ላይ ብቻ ያተኮረ ነው፡፡ በመሆኑም ከተጠቀሱት ተማሪዎች ውጭ በትምህርት ቤቱ የሚገኙ ሌሎች ተማሪዎች በጥናቱ አልተካተቱም፡፡

1.7. ቁልፍ ቃላትና ሐረጋት ፍቺ

ቀጥሎ የቀረቡት ቃላትና ሐረጋት ሰፊ ፍቺዎች ሊኖሯቸው ይችላል፡፡ ከያዟቸው ፍቺዎች መካከል በዚህ ጥናት በጥቅም ላይ የዋሉበትን መንገድ የሚያመለክቱት ፍቺዎች ቀጥሎ ቀርበዋል፡፡

- **ድርሰት (የመጻፍ) ክሂል፡-** ተማሪዎች በተሰጣቸው ርዕሰ ጉዳይ ወይም የራሳቸውን ርዕስ በመምረጥ በርዕሰ ጉዳዩ ላይ ሀሳብ ማስተላለፍ የሚችል ጽሑፍ የመጻፍ ችሎታን ይመለከታል፡፡

- **ድርሰት (የመጻፍ) ንዑሳን ክሂሎች፡-** ተማሪዎች ሲጽፉ በጽሑፋቸው የቀረቡትን የጽሑፍ ይዘት፣ የጽሑፍ አደረጃጀት፣ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቃላት ምርጫ እና የአጻጻፍ ስርዓት ያመለክታል፡፡

- **ውጤት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አተገባበር፡-** ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ትምህርትን ሲማሩና ድርሰት መጻፍን ሲለማመዱ የመጨረሻው ጽሑፋቸው ላይ ትኩረት በማድረግ የሚማሩበትን የትምህርት አቀራረብ ይመለከታል፡፡

ምዕራፍ ሁለት

ክለሳ ድርሳናት

ይህ ጥናት ትኩረት ያደረገው በውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ እና በተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ውጤት ላይ ነው፡፡ በመሆኑም እነዚህን ተለዋዋጮች የተመለከቱ ጽንሰ ሀሳቦች መዳሰስ አለባቸው፡፡ በዚህም መሰረት በዚህ ምዕራፍ ከመጻፍ ክሂልና ከማስተማሪያ ዘዴዎቹ ጋር የተገናኙ ጉዳዮች የዘርፉ ምሁራንን ሀሳብ በማጣቀስ ይቀርባሉ፤ እንዲሁም ከጥናቱ ርዕስ ጋር ተዛምዶ ያላቸው ጥናቶችም ይቃኛሉ፡፡

2.1. ጽንሰ ሀሳቦዊ መነሻዎች

2.1.1. የመጻፍ ክሂል

መጻፍ እይታዊ ትዕምርቶችን (ምልክቶችን) ውክልና በመጠቀም ሰዎች ሃሳባቸውን የሚለዋወጡበትና ተራክቦ የሚመሰርቱበት ተግባቦታዊ መሳሪያ ነው፡፡ Widdowson (1978) እንደገለጹት መጻፍ መተላላፊያ ስልቱ ዕይታዊ፣ በአካላዊ ትግበራው አፍላቂ በተግባቦታዊ፣ ባህርይው ርቱዕ ክሒል ነው፡፡ ከዚህ ጋር በተገናኘ የመጻፍ ተግባቦታዊ መሳሪያነት የተደረሰበትን ወይም የተጨበጠን ዕውቀት ማስተላለፊያ ብቻ ሳይሆን አዲስ ሀሳብን ማፍለቂያ፣ መልዕክትን መቀበያ እና በትዕምርቶች ቀርፆ ማቆያ ስልት እንደሆነ Condon & Butler (1997) ይገልጻሉ፡፡

መጻፍ ሀሳብን በትዕምርቶች የመወከል ሂደት ነው፡፡ ሂደቱም አካልንና አእምሮን በማቀናጀት በአንድ ጊዜ በርካታ ባህሪያቱን (ለምሳሌ ይዘትን የቃላት አመራረጥና አደረጃጀትን የሀሳብ አደረጃጀትን የዓረፍት ነገር አመሰራረትን የአንቀፅ አወቃቀርን ግጥምጥምነትንና ተከታታይነትን) ከግምት በማስገባት የሚከናወን ከማሰብ ጋር የተቆራኘ ውስብስብ የአእምሮ ስራ እንደሆነ Nunan (1989) ያስረዳሉ፡፡ Pincas (1982) በበኩላቸው መጻፍ በትምህርት አማካይነት የሚቀሰምና ደረጃውን ጠብቆ ከሚደረግ ተከታታይ ልምምድ የሚገኝ ችሎታ እንደሆነ ይገልጻሉ፡፡

Byren (1988) ለመጻፍ የሰጡት ብያኔም ተመሳሳይ ነው፡፡ ምሁሩ እንደገለጹት መጻፍ መልዕክትን በምልክት የመወከልን ሁኔታ ያካትታል፤ በዚህም መሰረት መጻፍ ሃሳባችንን ወደ ቋንቋ የምንቀይርበት መንገድ እንደሆነ ማረጋገጥ ይቻላል፡፡ እንደ Rivers (1981) አገላለፅ መጻፍ መረጃን የማስተላለፊያ ወይም ያልተኮረጁ ሀሳቦችን በቋንቋ አማካኝነት ቅደም ተከተላቸውን ጠብቀው የሚቀርቡበት የዳበረ ቅርፅ ነው፡፡

ከላይ ከተገለፁት የምሁራን ሀሳብ መረዳት የሚቻለው የመጻፍ ክሒል የሚዳብርና በተከታታይ ልምምድ በመታገዝ እየጎለበተ የሚሄድ ችሎታ መሆኑን ነው፡፡ በመሆኑም መጻፍ የሰው ልጅ አእምሮውንና አካሉን በማስተባባር ዕውቀቱን፣ ገጠመኙን፣ ሀሳቡንና ውስጣዊ ስሜቱን ለመሰሎቹ የሚያስተላልፍበት መንገድ መሆኑን ነው፡፡ መጻፍ የመልዕክት ውክልና ብቻ ሳይሆን ሀሳቦችን የመፍጠር እና ትርጉም የመስጠት ተግባርም ነው፡፡ በመሆኑም መጻፍ በስሜት የሚከናወንና በአጭር ጊዜ የሚጠናቀቅ ሥራ አለመሆኑን፣ በአንፃሩ ጊዜ የሚፈጅና ከፍተኛ ጥረትን የሚጠይቅ ሀሳብን መቀበል፣ መጠየቅና መመርመር በትኩረት ማሰብም የሚሻው የአእምሮና የአካል ሥራ እንደሆነ መግለጽ ይቻላል፡፡

2.1.2. የመጻፍ ክሒል አስፈላጊነት

በቋንቋ ትምህርት ውስጥ የሚካተቱት አራቱም ክሒሎች የየራሳቸው አስፈላጊነት አላቸው፡፡ ምንም እንኳን ሁሉም ክሒሎች ተናጠላዊ አገልግሎት ቢኖራቸውም ክሂሎቹ እርስ በእርሳቸው ተደጋጋፊዎች በመሆናቸው የአንዱ ክሒል መዳበር ለሌላኛው ክሒል መዳበር አስተዋጽዖ አለው፡፡ የመጻፍ ክሒልም የራሱ አስፈላጊነት እንዳለው ሁሉ ለሌሎቹ ክሒሎች መዳበር የራሱ አስተዋጽዖም አለው፡፡

የዘርፉ ምሁራን እንደሚገልጹት የመጻፍ ክሂል መዳበር በቋንቋው ላይ የሚኖርን የተግባቦታዊ ብቃት እጅግ ከፍ በማድረግ ፍላጎትን ለማሳካት ያስችላል፡፡ እንዲሁም የቋንቋ ክሂሎች እርስ በእርሳቸው የሚደጋገፉ በመሆናቸው የመጻፍ ክሒል መጎልበት ለሌሎች ክሒሎች መዳበር ጉልህ ፋይዳ እንደሚኖረው ምሁራኑ ያሳስባሉ፡፡ Byran (1988) የመጻፍ ክሂል የልምድ ሒደትና የክሂሉ መዳበር ከሚኖሩት በርካታ ስነ ትምህርታዊ

ፋይዳዎች (pedagogical purposes) ያሏቸውን አምስት ዋና ዋና ጠቀሜታዎች ገልጸዋል፡፡ ምሁሩ የገለጿቸው የመጻፍ ክሒል አምስት ስነ ትምህርታዊ ጠቀሜታዎች የሚከተሉት ናቸው፡፡

1. የመጻፍ ተግባር ወይም ልምምድ ማካሄድ ተማሪዎች የራሳቸው የሆነ የመማር ስልት ወይም ፍላጎት እንዲያዳብሩ ያደርጋቸዋል፡፡ በተጨማሪም ቋንቋን በንግግራዊ ዘዴ ብቻ በቀላሉ ለመማር የሚቸገሩ አንዳንድ ተማሪዎች በቋንቋው እንዲያነቡና እንዲጽፉ ሲደረግ የበለጠ የደህንነት ስሜት ይፈጥርላቸዋል፡፡ እንደነዚህ አይነቶቹ ተማሪዎች ሀሳባቸውን ለብቻቸው ሲገልጹ የበለጠ ነፃ የመሆንና የመዝናናት ስሜትን ሊፈጥርላቸው ስለሚችል መጻፍ እንደማነቃቂያ በማገልገል የተነሳሽነት ስሜታቸውን ሊጨምርላቸው ይችላል፡፡

2. መጻፍ የቋንቋ ተማሪዎች በቋንቋው ያላቸው ክህሎት መሻሻል ማሳየት አለማሳየቱን ለመረዳት የሚያስችላቸው ተጨባጭ መሳሪያ በመሆን ሊያገለግል ይችላል፡፡ ይሁን እንጅ እውነተኛ የሆነ የችሎታቸው አመላካች ነው ማለት ባይቻልም ስነልቦናዊ ፍላጎታቸውን ሊያመላክት ይችላል፡፡

3. የመጻፍ ክሒል መዳበር ከአንድ በላይ የመግባቢያ ክሒል (ከመናገር እና ማዳምጥ በተጨማሪ) እንዲኖር እና የውጭ ቋንቋን (Foreign language) ለመማር ያስችላል፡፡ በተለይም የተለያዩ ክሂሎች በትክክል ከተቀናጁ በአንድ ቋንቋ ብቻ ከሚጠቀሙ ሰዎች የበለጠ ተጠቃሚ ያደርጋል፡፡

4. መጻፍ የክፍል ውስጥ መልመጃዎችን ወይም ተግባራትን የተለያዩ አይነቶች እንዲሆኑ በማድረግ አሰልቺነትን ለማስወገድ ይረዳል፡፡ ለምሳሌ በክፍል ውስጥ የንግግር ልምምድ ሒደት ጣልቃ በመግባት የእረፍት ጊዜ በመሆን ሊያገለግል ይችላል፡፡ በዚህ ወቅት ለተማሪዎችም ሆነ ለመምህራን የማነቃቂያ ተግባር ሊሆን ይችላል፡፡ በአንጻሩ ደግሞ ከክፍል ውጭ ባለው የእለት ተዕለት ማህበራዊ ህይወት ውስጥ የሚከናወነውን የተግባቦታዊ ሒደት መጠን ያሳድጋል፡፡

5. መጻፍ መደበኛ እና ኢ-መደበኛ የሙከራ ፈተናዎችን ወይም መመዘኛዎችን ለመስጠት ይጠቅማል፡፡ ይህም የመጻፍ ክሂልን ለመመዘን ብቻ ሳይሆን፣

ሌሎች ክሂሎችንም (መናገርና ማዳመጥን) በተዘዋዋሪ ለመመዘን ያስችላል፡፡ እነዚህን ሌሎች ክሂሎች በቀጥታ መሞከር ቢቻልም የተለያዩ ችግሮች ሲያጋጥሙን፣ ለምሳሌ የተማሪዎች ቁጥር መብዛትና የጊዜ ማጣት ችግሮች ሲያጋጥሙን ጽሁፋዊ የሙከራ ፈተናዎችን ተግባራዊ ልናደርጋቸው እንችላለን (Pp. 6-7)፡፡

ከላይ የቀረቡት Byran (1988) የገለጿቸው የመጻፍ ክሒል ዋና ዋና ስነ ትምህርታዊ ጠቀሜታዎች ናቸው፡፡ ከነዚህም በተጨማሪ ክሒሉ በርካታ ጠቀሜታዎች እንዳሉት ሌሎች ምሁራንም ይገልጻሉ፡፡ Raimes (1983; 3) እንደሚገልጹት የመጻፍ ክሂል በመጀመሪያም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ መርኃ ትምህርት ውስጥ የመካተቱ ምክንያት አብዛኛውን ጊዜ ሰዎች ተግባቦታዊ ተግባር የሚያከናውኑት በጽሑፍ አማካኝነት በመሆኑ ብቻ ሳይሆን ሌሎች ተጨማሪ በርካታ ጠቀሜታዎችም ስላሉት ነው፡፡ Raimes የመጻፍ ክሒል አስፈላጊ የሆኑባቸውን ሶስት ዋና ዋና ጠቀሜታዎች እንደሚከተለው ይገልጻሉ፡፡

1. የመጻፍ ክሂልትምህርት መኖር ለተማሪዎቹ የምናስተምራቸውን የሰዋስዋዊ መዋቅሮችን፣ የፈሊጣዊና ምሳሌያዊ አነጋገሮችን እንዲሁም የቃላትን ትምህርት ለማጠናከር ይረዳል፡፡
2. የተማሪዎች የመጻፍ ክሒል ሲያድግ፣ የተለያዩ ሀላፊነቶችን በመረከብ በቋንቋው ያላቸውን ተጠቃሚነት ያሳድገዋል፡፡
3. የተማሪዎች የመጻፍ ክሒል ልሲዳብር፣ በሁለተኛ ቋንቋቸው መሳሪያነት በሚያከናውናቸው ተግባቦታዊ ሒደቶች ውስጥ የበለጠ ተሳታፊ ይሆናሉ፡፡ በመሆኑም እስክርቢቶና ወረቀትን በማገናኘት ሀሳባቸውን ለመግለጽ በሚያደርጉት ያላሰለሰ ትግል፣ አዳዲስ ቃላትን የመጠቀም፣ አዲስ ሐሳብ የማመንጨትና ሐሳባቸውን በተለየ መልኩ በብቃት የመግለጽ ልምድን እያዳበሩ ይሄዳሉ::

ከላይ የቀረበው የRaimes (1983) ሀሳብ እንደሚያመለክተው በመጻፍ ክሒልና በማሰብ ሒደት መካከል የጠበቀ ቁርኝት አለ፡፡ ይህ ቁርኝትም የመጻፍ ክሂልን በየትኛውም የቋንቋ ትምህርት ውስጥ ከፍተኛ ሚና እንዲኖረው አድርጎታል፡፡ በመሆኑም የመጻፍ ክሒል

መዳበር ለአጠቃላዩ የቋንቋ ትምህርት ውጤታማነት የጎላ ሚና እንዳለው መናገር ይቻላል፡፡

2.1.3. የመጻፍ ትምህርትን አስቸጋሪ የሚያደርጉ ጉዳዮች

የመጻፍ ክሂል ለማስተማርም ይሁን ለመማር አስቸጋሪ እንደሆነ ምሁራን ይገልጻሉ፡፡ Gere (1987); Burning & Horn (2000); Kellogg & Raulerson (2007) እንደሚገልጹት ብዙዎቹ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሑፍ ለመግለጽ በጣም ይቸገራሉ፡፡ ይህም የሚሆንበት ምክንያት የመጻፍ ክሂል ውስብስብና አስቸጋሪ በመሆኑ ነው፡፡ Kroll (1991) እና Oraif (2016) በዚህ ሀሳበብ የሚስማሙ ሲሆን የክሂሉ ከባድነትም አፈ ፊት ለሆኑትም ሆነ ላልሆኑት ተማሪዎች እንደሆነ ያስረዳሉ፡፡

የመጻፍ ተግባር በጣም ውስብስብና የሌሎች የክሂሎች ችሎታ መኖርን የሚጠይቅ በመሆኑ ቀላል ተግባር አይደለም፡፡ መጻፍን ውስብስብ የሚያደርጉትም የሚከተሉትን ዘርፈ ብዙ ተግባራት የሚጠይቅ በመሆኑ እንደሆነ Kellogg and Raulerson (2007) ይገልጻሉ፡፡ እንደምሁራኑ ገለጻ መጻፍ የበርካታ ሒደቶችን ትስስርና ቅንጅት የሚጠይቅ በመሆኑ ቅድመ መጻፍን፣ የመጻፍ ሂደትን፣ ማረምን እና መከለስን ያካትታል፡፡ አንድን ጽሑፍ ለመጻፍ በርእሰ ጉዳዩ ዙሪያ ሀሳብ ማፍለቅን፣ ማደራጀትን፣ ሰዋስዋዊ ህግጋት መጠበቅን ወዘተ. ይጠይቃል፡፡

በአጠቃላይ የመጻፍ ክሂልን አስቸጋሪ የሚያደርጉ በርካታ ጉዳዮች አሉ፡፡ ዋና ዋናዎቹ ጉዳዮችም የክሂሉ ውስብስብ መሆን፣ ጸሀፊው በአንድ ጊዜ የተለያዩ ጉዳዮችን ትኩረት ሰጥቶ መጻፍን የሚጠይቅ በመሆኑ፣ ለመጻፍ ብዙ ጊዜ መፍጀቱ፣ ከከፍተኛ ጥረትና ድካም በኋላም የሚፈለገው ውጤት ላይገኝበት የሚችል መሆኑ ናቸው (Widdowson, 1987; Tsui, 1996; Nunan, 1989)፡፡ ይህንን ሀሳብ መሰረት በማድረግም Byrne (1988) እና Fisher (2012) የመጻፍ ክሂልን ከባድና አስቸጋሪ የሚያደርጉት ጉዳዮች ከአንባቢው ግንኙነት፣ ከቋንቋው ስነ-ልሳናዊ ባህሪ እና ከጸሀፊው እውቀት አንጻር በሶስት ዋና ዋና ምድቦች መድበዋቸዋል፡፡ ምድቦቹም ስነ ልቦናዊ ችግር (Psychological problem)፣ ግንዛቤያዊ ችግር (Cognitive problem) እና ስነ ልሳናዊ (Linguistic problem) ችግሮች ናቸው፡፡

2.1.4. የመጻፍ ክሂልን የማቀድና የማስተማር መርሆዎች

Attkin (1996) እንደሚያስረዱት ተማሪዎች የመጻፍ ክሒላቸው እንዲዳብር የቋንቋ መምህሩ ክሒሉን በሚያዳብሩና የሰዋስውና የቃላት ችሎታን በሚያጠናክሩ መልመጃዎች ላይ በማተኮር ትምህርቱን ማቅረብ አለበት፡፡ የመጻፍ ክሒል በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ የሚለማመዱት መሆን እንዳለበትም ጨምረው ያስረዳሉ፡፡ በክፍል ውስጥ የሚመደበው ክፍለ ጊዜ ለሰዋስውና ለቃላት ትምህርት ብቻ ሳይሆን ተማሪዎች መልመጃዎችን በመስራት የጽሑፍ ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ ነው፡፡ በክፍል ውስጥ የሚተገበሩ መልመጃዎች አስደሳችና የሚያነሳሱ፣ ዓላማ ያላቸው፣ የተማሪዎችን የቋንቋ ደረጃና ልምድ ያገናዘቡ፣ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በቀላሉ እንዲገልጹ የሚያስችሉ፣ በውይይትና በቡድን ለመጻፍ ምቹ የሆኑ፣ ግልጽ መማሪያዎች ያሏቸውና ተማሪዎች እንዲያቅዱ፣ እንዲያረቅቁና እንዲከልሱ የሚያበረታቱ መሆን አለባቸው፡፡

Attlcins (1996: 11) እንደሚገልጹት የመጻፍ ክሒል ትምህርት ሲተገበር የሚከተሉት ጉዳዮች ከግምት ውስጥ መግባት አለባቸው፡፡

- ✓ ስለሚጽፉት ነገር ከመነገሩ በፊት ተማሪዎችን ማነሳሳት ያስፈልጋል፤
- ✓ ተማሪዎችን በግል ወይም በቡድን ለማሰራት ከተፈለገ አስቀድሞ ሊነገር ይገባል፤
- ✓ በቁጥጥር ወቅት ጠቃሚና ገንቢ ምላሽ መስጠት ያስፈልጋል፤
- ✓ ተማሪዎች እርስ በእርሳቸው እንዲጻጻፉ ማድረግ፤
- ✓ የጻፉትን ጽሁፍ ተቀያይረው እንዲያነቡና አስተያየት እንዲሰጣጡ ማበረታታት አስፈላጊ ነው፡፡

በተለያዩ ጊዜዎች የተለያዩ የመጻፍ ክሒል ትምህርት ማስተማሪያ ዘዴዎች ተዋውቀዋል፡፡ ከዘዴዎቹ ውስጥ ዋና ዋናዎቹ ሶስት ዘዴዎች ቀጥሎ ይቀርባሉ፡፡ ዘዴዎቹም ውጤት ተኮር ዘዴ፣ ሂደት ተኮር ዘዴ እና ውጤት ወሒደት ዘዴ ናቸው፡፡

2.1.4.1 ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ

ይህ ዘዴ ከመጻፍ ክሒል አቀራረብ ዘዴዎች አንዱ ሲሆን የሚያተኩረውም ተማሪዎች በሚጽፉት የመጨረሻ ሥራ ላይ ነው፡፡ ዓላማው ተማሪዎች በሚያከናውኗቸው የመጻፍ ትምህርት ተግባራት ትክክለኛ ሆነው እንዲገኙ ማድረግ ነው፡፡ በመሆኑም የጻፏቸው ነገሮች ከሰዋሰው፣ ከዐረፍተ ነገር አወቃቀር፣ ከሀሳብ ቅንጅት፣ ከስርዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ ከግልጽነት ወዘተ አኳያ ይገመገማሉ፡፡ በሌላ በኩል Ricards (1990) በውጤት ላይ ያተኮረ የመጻፍ ክሂል አቀራረብ ዘዴ ተማሪዎች በተለያዩ አንቀጾችና ጽሁፎች የማዋቀር ቅንብር ስልት ላይ ልምምድ እንዲያደርጉ ይመራቸዋል ይላሉ፡፡ ምክንያቱንም ሲገልጹ የዘዴው ትኩረት ተማሪዎች ስህተት የሌለበት ጽሁፍ እንዲጽፉ ማስቻል ስለሆነ የተፈለገውን የጽሁፍ ቅርጽ እንዲያጠኑ በማድረግ ወደ ፊት ታዘው በሚጽፉት ነገር ላይ ትክክለኛ ሆነው እንዲገኙ ያደርጋቸዋል፡፡

ውጤት ተኮር ዘዴ አተገባበር ተማሪዎች ሞዴል ዓረፍተ ነገርን ደግመው እንዲጽፉ የሚጋብዝ መልመጃ መስጠት፣ አንዳንድ ጊዜም ከአንድ ነገር ቅርፅ ወደ ሌላ አይነት የዓረፍተ ነገር ቅርፅ የመቀየር ተግባራትን ለማከናወን የሚጋብዝ መልመጃ በመስጠት የሚተገበር መሆኑን Ricards (1990) ያብራራሉ፡፡ ዋናው ትኩረቱ በሰዋሰው፣ በቅርጽና በሥርዓተ ነጥብ ከመሆኑም ባሻገር ተማሪዎችን ስህተት የመፍጠር አጋጣሚ እንዲያገኙ ጥረት በማድረግ ልዩ ሥፍራ ይሰጣል፡፡

በውጤት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ የሚካተቱት ተግባራት ውስን ጽህፈት (Controlled writing)፣ መር ጽህፈት (Guided writing) እና ነፃ ጽህፈት (Free writing) ናቸው (Richordes 1990)፡፡ የጽህፈት ተግባራት ሲገለጹ በወጥነት ላይ ያተኮረ የጽህፈት ክሂል አቀራረብ ዘዴ መልመጃዎች ሁልጊዜ የሚጀመሩበት በውስን ጽህፈት መልመጃ ነው፡፡ ከዚያም ቀስበቀስ ወደ ነጻ የመጻፍ ክሂል መልመጃ ያመራሉ፡፡ እነዚህ የመልመጃ አይነቶች የሚከተለውን ይመስላሉ፡፡

2.1.4.1.1 ውስን ጽህፈት

የውስን ጽህፈት መልመድ በአብዛኛው በጀማሪ ተማሪዎች ለሚካሄድ የጽህፈት ትምህርት የሚቀርብና ተማሪዎች ወደ መር ጽህፈት ከመሸጋገራቸው በፊት የሚለማመዱበት የመጀመሪያ መልመጃ ነው፡፡ ውስን ጽህፈት ደረጃ ተማሪዎች ሥራቸውን የሚሰሩት የተሰጣቸውን ትዕዛዝ በአግባቡ በመከተል ነው፡፡ የክንውኑ ዓላማም ከስህተት የጸዳ ዓረፍተ ነገር ወይም አነስተኛ ጽሁፍን እንዲጽፉ ለተማሪዎች እድል መስጠት ነው፡፡ በውጤት ላይ ያተኮረ አቀራረብ ውስጥ የጽህፈት መልመድ ዓላማው ስህተት በማስወገድ ላይ መሆኑንና ለመማር ማስተማር የሚቀርቡት መልመጃዎች ማሰብንና ፈጠራን የሚጠይቁ ናቸው፡፡ ብሎ መናገር ይቻላል፡፡

2.1.4.1.2 መር ጽህፈት

ይህ የጽህፈት ደረጃ ተማሪዎችን ክፍል ውስጥ ወደ ነጻ የጽህፈት መልመድ የሚያሸጋግር ድልድይ ነው፡፡ እንደ pincas (1982) አገላለጽ በመር የጽህፈት መልመጃ ተማሪዎቹ የራሳቸውን ሀሳብ የመጨመር ዕድል ይኖራቸዋል፡፡ በመሆኑም ከውስን የጽህፈት መልመጃ ይልቅ በዚህ ደረጃ ተማሪዎች የተሸለ ነፃነት አላቸው፡፡ ነፃነቱም ግን በነፃ ጽህፈት ጊዜ ተማሪዎች ሊከተሉት የሚገባ ሞዴል ይሰጣቸዋል፡፡

በሌላ በኩል Raimes (1983) መር የጽህፈት መልመድ ቁጥጥር ከውስን ጽህፈት ያነሰ የሚሆነው የሚሰጣቸው ጽህፈት ቅርፅና ይዘት ሙሉ ለሙሉ ለተማሪዎች ስለማይቀርብላቸው እንደሆነ ያስረዳሉ፡፡ ከዚህ ሀሳብ መረዳት የሚቻለው በመር ጽህፈት ጊዜ ተማሪዎች አንድ የተጀመረውን ውጥን ታሪክ፣ ደብዳቤ አንቀጽ ወዘተ እንዲያሟሉ የሚታዘዙ መሆኑን ነው፡፡ የሚጨምሩት ሀሳብ ግን በጅምር ከቀረበው የአንቀጽ ሀሳብ ጋር የሚስማማ መሆን ይኖርበታል፡፡ እነዚህ የጽህፈት ተግባራት ለተማሪዎች መነሻ የሚሆን ፍንጭ በመስጠት የራሳቸውን ሀሳብ አክለው በጽሑፍ እንዲያቀርቡ የሚያለማምድ ነው፡፡

በመር ጽሕፈት የሚቀርቡትን ተግባራት Raimes (1983፣103) እንደሚከተለው ይገልጻሉ፡፡

- ✓ በሰንጠረዥ የሚቀርቡ ሀሳቦችን ወደ ጽሁፍ መቀየር፣

- ✓ በጅምር የቀሩ ጽሁፎችን (ውጥን ታሪኮችን፣ ደብዳቤዎች ቅርጾችን ወዘተ) መጨረስ፤
- ✓ የተዘጋጀ ቢጋር ተጠቅሞ አንቀጽ መጻፍ፤
- ✓ የቀረቡትን ነገሮች በማወዳደርና በማነጻጸር በጽሁፍ መግለጽ፤
- ✓ ተከታታይ ጥያቄዎችን በማቅረብ ለጥያቄዎቹ የቀረቡትን ምላሾች መነሻ አድርጎ አጭር ታሪክ መጻፍ፡፡

2.1.4.1.3. ነፃ ጽህፈት

ነፃ ጽህፈት መልመድ ከመር የጽህፈት መልመድ ቀጥሎ የሚመጣ በውጤት ላይ ያተኮረ የአቀራረብ ዘዴ የመጨረሻ ደረጃ ነው፡፡ ይህ የጽህፈት መልመድ ከመር መልመድም ይሁን ከውሰን መልመጃዎች የበለጠ ለተማሪዎች ሰፊ እውነትን ይሰጣል፡፡ pineas (1982) እንደሚገልጹት ነጻ የጽህፈት መልመድ በተማሪዎች የሚሰጣቸው መልመድ ርዕስ ወይንም በመረጡት ሃሳብ በራሳቸው የሚያከናውኑት መልመድ ነው፡፡ ተማሪዎች ጽሁፍን የሚጽፉት ከራሳቸው አፍልቀው ሲሆን በሚጽፉት ነገር ላይም የሚደረገው ቁጥጥር የላላ ነው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ የነጻ ጽህፈት መልመድ ትኩረት የሚሰጠው ሁሉንም ነገር እንዲጽፉ ሳይሆን የተማሩትን ለመጻፍ ብቻ ነው፡፡ ተማሪዎች በውስንና በመር የጽህፈት መልመጃ ያገኙትን እውቀትና ልምድ በማቀናጀት ራሳቸውን ችለው መጻፍ ይኖርባቸዋል፡፡ በነጻ የፅህፈት ትምህርት መልመድ ምንም እንኳን ተማሪዎች በውስንና በመር የጽህፈት መልመጃዎች የተማሩትን እንዲችሉ ቢደረግም ሃሳቡን የሚያቀናጁት በራሳቸው ስለሆነ ሰፊ ነጻነት አላቸው፡፡ እንደ Raimes (1983) ገለጻ ደግሞ ነጻ ጽህፈት ለሰዋሰዋዊ አጠቃቀም፣ ለሥርዓተ ጽሕፈት፣ እንዲሁም ለትክክለኛነት ትኩረት የሚሰጥ ቢሆንም ተማሪዎች የራሳቸውን ሀሳብ የመግለፅ እድል አላቸው፡፡

በውጤት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ላይ የተሰነዘሩ ትችቶች

Richards (1990) Murry (1980)ን ጠቅሰው ይህ ዘዴ የተማሪዎች የመጨረሻ የጽህፈት ሥራ ውጤት እንጂ የአጻጻፋቸውን ሂደት እንደሚያሳይ ይገልጻሉ፡፡ በአሁኑ ጊዜ ስለ

ጽህፈት ትምህርት የሚያጠኑ ምሁራንም በውጤት ላይ ያተኮረ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ፅህፈትን ለማስተማር ችግሮች እንዳሉበት ያመለክታል፡፡ ምክንያቱም ሲገልጹ ዘዴው የሚያተኩረው አንዱ የጽህፈት ተግባር ‹‹እንዴት ሆኖ ተጠናቋል›› የሚለውን እንጂ አንድን ጽሑፍ ለመጻፍ ‹‹ምን ዓይነት አካሄድ እንከተል›› የሚለውን የማያመለክት በመሆኑ ነው፡፡ በተጨማሪም ይህ ዘዴ በተጻፈው ነገር ትክክለኛነት ላይ ግምት አለው፡፡ በዚህ የአቀራረብ ዘዴ ተማሪው የሚያኩረው የጽሁፍ ቅርጾችን እንዴት ማደራጀት እንዳለበት ነው፡፡ ይሁን እንጂ ይህ ውጤት ላይ ያተኮረ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ተማሪው የጽሁፍ ቅርጾች እንዴት ማደራጀት እናዳለበት ነው፡፡ ይሁን እንጂ ይህ ውጤት ላይ ያተኮረ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ተማሪው በራሱ መንገድ ሀሳብ አፍልቆ አደራጅቶ የራሱን ጽሁፍ እንዴት መጻፍ እንደሚችል አይገልጽም፡፡

ውጤት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴን አስመልክቶ pincas (1982) እንደሚገልጹት በዚህ ዘዴ ተማሪው የሚያከናውነው በመምህሩ አድርግ ተብሎ የታዘዘውን ብቻ በመሆኑ የፈጣሪነት ባህሪይው ጥያቄ ውስጥ የሚገባ ነው፡፡ በሌላ በኩል Raims (1983) በውጤት ላይ ያተኮረ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ተማሪዎች እንዴት እና ለምን እንደሚጽፉ ከማሳየት ይልቅ የጽሁፍ ቅርፆችንና የሰዋሰው ህጎችን ተከትለው እናዲጽፉ የሚገፋፋ ነው፡፡ ውጤት ላይ ያተኮረ አቀራረብ ለአጻጻፍ ሂደት ዋጋ አይሰጥም፡፡ በመማር ማስተማሩ ሂደት ዋና ትኩረት የሚሰጠው ጽሑፉ በሚዘጋጅበት ሂደት ላይ ሳይሆን ተጠናቆ በሚቀርበው ሥራ ላይ ከመሆኑም ባሻገር ውጤቱም የሚለካው ከትክክለኛነት አንጻር ነው፡፡

2.1.4.2. ሂደት ተኮር አቀራረብ

ሂደት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አቀራረብን በተመለከተ Raims (1983፣ 10) ‹‹…በአሁኑ ጊዜ የጽህፈት ትምህርት በውጤት ላይ ካተኮረ አቀራረብ ይልቅ ወደ ሂደት ተኮር የመለወጥ አዝማሚያ እያሳየ መጥቷል፡፡ በሂደት ተኮር ተማሪዎች የሚጽፉበትን ተግባርና ተደራሲያንን ከማሰብ አልፈው ‹እንዴት አድርጌ እጽፈዋለሁ? እንዴትስ እድርጌ እጀምረዋለሁ?› የሚሉትን ጥያቄዎች ማሰብ ይኖርባቸዋል›› በማለት ሀሳባቸውን ይገልጻሉ፡፡ የዚህ አቀራረብ ትኩረት በመጻፍ በተደረሰበት ውጤት ላይ ሳይሆን ተማሪዎች

ለመጻፍ በሚያልፉባቸው ሂደቶች ላይ ነው፡፡ ሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ የሚያተኩረው ‹ተማሪው አንድን የጽህፈት ተግባር እንዴት አድርጐ ጀምሮ ከዚያም እንዴት አድርጐ አቀናጅቶ በራሱ መጻፍ ይችላል?› በሚለው ላይ ነው፡፡

ሒደት ተኮር የጽሕፈት አቀራረብ ዘዴ ተማሪ መራሽ ነው ማለት ይቻላል፡፡ ምክንያቱም በመማር ማስተማሩ ሂደት ትልቁን ሚና የሚጫወተው ተማሪው በመሆኑ ነው፡፡ Richards (1990) እንደሚገልጹት በሂደት ተኮር አቀራረብ የመምህሩ ሚና በክፍል ውስጥ ያለውን የመማር ማስተማር ሂደት ማመቻቸት ነው፡፡ ተማሪዎች በሚጽፉበት ጊዜ መምህራን እየተንቀሳቀሱ በማየት ያበረታታሉ፡፡ በሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ መማር ማስተማር ሂደት ውስጥ አንድ የተሟላ ሀሳብ የሚያስተላልፍ ጽሑፍ ለመጻፍ ተማሪዎች የሚያከናውኗቸው የተለያዩ የተግባር ደረጃዎች እንዳሉ Hedge (1988፣15) እና Richards (1990፣ 118) ይገልጻሉ፡፡ እነዚህ ምሁራን የጠቀሷቸው የተለያዩ ደረጃዎችና በሂደታዊ አቀራረብ የጽህፈት ትምህርት ተግባራት በሂደት ለማሳየት የቀረቡ ሲሆን ይዘውት የተነሱት መሰረታዊ ሀሳብም ከሞላ ጎደል ተመሳሳይ ነው፡፡ ከዚህ ቀጥሎ Richards በሦስት ደረጃ ከፍለው የሚያስቀምጧቸው የዘዴው አቀራረብ ስልቶች በቅደም ተከተል ቀርበዋል፡፡

ሀ. ቅድመ ጽህፈት ተግባራት

ይህ ደረጃ በሂደት ተኮር ውስጥ ካሉት የጽህፈት ትምህርት አተገባበር የመጀመሪያው ደረጃ ነው፡፡ ቅድመ ጽህፈት ሊያካትታቸው ከሚገቡ ነገሮች መካከል የሚጽፉበትን ርዕስ መምረጥ፣ ስለ ርዕስ ማሰብ፣ ተደራሲያንን መለየትና ለምን ዓላማና ተግባር እንደሚጽፉ ማወቅ ይገባቸዋል፡፡ ይህ ደረጃ ተማሪው መረጃ ለመሰብሰብ፣ አንባቢውን ለመለየት፣ ዓላማውን ለመወሰንና የመጀመሪያ ንድፍን ለማቀድ የሚያከናውናቸውን ተግባራት ያጠቃልላል፡፡

ቅድመ ጽህፈት ለመጻፍ የሚያስችል ሀሳብ የሚሰበሰብበት ጊዜ ነው፤ አንድ ጽሁፍ ከመጻፉ በፊት ለሚጻፍበት ርዕሰ ጉዳይ ይታሰባል፤ ርዕሱ ምን ዓይነት ስፋትና ጥልቀት አለው? ከርዕሱ ጋር ተያያዥነት ያላቸው ሃሳቦችስ ማግኘት የሚቻለው እንዴት ነው? እና

የመሳሰሉት ጥያቄዎች መልስ የሚፈለግበትና የአእምሮ ጓዳ የሚፈተሸበት ጊዜ ነው፡፡ ይህ ደረጃ ድንገት በአዕምሮ የሚመጣ ማንኛውም ሃሳብ የሚሰበሰብበት ወቅት ነው፡፡ እነዚህን የተለያዩ መረጃዎች ለመሰብሰብ ከሚያስችሉ ነገሮች መካከል አራቱ የቋንቋ ክሂሎች ግንባር ቀደም ተጠቃሾች ናቸው፡፡

ለ. የጽህፈት ጊዜ ተግባራት

ይህ ከሂደታዊ የጽህፈት ትምህርት አተገባበር ደረጃዎች መካከል ሁለተኛው ደረጃ ነው፡፡ የጽህፈት ጊዜ ሃሳብን በወረቀት ላይ በረቂቅ መልክ ማስፈርን ይመለከታል፡፡ ደረጃውም ትክክለኛ የጽህፈት ተግባር የሚጀምርበት ሲሆን ተማሪው በቅድመ ጽህፈት ደረጃ የሰበሰባቸውን ሀሳቦችን በረቂቅ መልክ ወረቀት ላይ የሚያሰፍሩበት ጊዜ ነው፡፡ ተማሪው በተጨማሪም ሀሳቦችን አብራርቶ ግልጽ በሆነና አሻሚነት በሌለው ቋንቋ የሚያሰፍርበትና ለጽሁፉ ቅርጽ በራሱ የሚፈጥርበት ደረጃ ነው (Richards 1990)፡፡

Hedre (1988፣ 11) በጽሕፈት ጊዜ የሚከናወኑ ተግባራትን በተመለከተ ‹‹…በዚህ ደረጃ የሚከናወኑት ተግባራት በርካታ ናቸው፡፡ ለአብነት ያህል ማቀድ፣ ማርቀቅ፣ መከለስ፣ ደግሞ ማቀድ ይጠቀሳሉ›› በማለት ይዘረዝራሉ፡፡ በመከለስ ደረጃ ከሚያካሂዱት ክንውኖች ቅድሚያ የሚሰጠው የይዘት ትክክለኛነት እንደሆነም ያሳስባሉ፡፡ ተማሪዎች የተጻፈውን መገምገምና የሚጨመሩ ወይንም የሚቀነሱ ሀሳቦች ካሉ ማስተካከያ ይኖራቸዋል፡፡ ስለዚህ በመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች የመጀመሪያውን ረቂቅ ሲጽፉ መግለጽ በፈለጉት ይዘት ላይ ማተኮር አለባቸው፡፡

ሐ. ድህረ ጽህፈት ተግባራት

የድህረ ጽህፈት ደረጃ ከሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አተገባበር ሂደት በመጨረሻ የሚከናወኑ ተግባራትን የያዘው ደረጃ ነው፡፡ ድህረ ጽህፈት ወይም አርትዖት የተጻፈው ጽሑፍ የሚገመግምበትና በጽሁፍ አማካኝነት ለማስተላለፍ የተፈለገው ነገር በትክክል እንዲተላለፍ የመጨረሻ ማስተካከያ የሚደረግበት ደረጃ ነው፡፡ ተማሪው መልእክቱን ቅርጹንና አናባቢውን የሚያመነጭበት፣ ግልጽነቱን የሚገመግምበትና ጽሁፉን ደግሞ

በማንበብ ለአናባቢው በሚመች መልኩ መቅረቡን የሚያረጋግጥበት የክንውን ደራጃ ነው (Richards 1990)፡፡

ቀደም ሲል ከቀረበው ሀሳብ መረዳት የሚቻለው ድህረ ጽህፈት በቅድመ እና በጽህፈት ጊዜ የተሰበሰቡትና የተረቀቁት ሀሳቦች ተገቢነት የሚገመገምበት ደረጃ ነው፡፡ በአጠቃላይ ተማሪው ያረቀቃቸውን ሀሳቦች ከመግለጽ እና ከአንባቢው አኳያ ሊተላለፍ የተፈለገው መልእክት መቅረብ ያለመቅረቡን የሚመረምርበትና ለንባብ ዝግጁ የሚያደርግበት ነው፡፡

በሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀረቀረብ ዘዴ ላይ የተሰነዘሩ ድክመቶች

Attkins (1996፣ 120) ሂደት ተኮር የጽሕፈት ትምህርት ዘዴ የሚታይበትን አስመልክተው ‹‹ሂደት ተኮር የጽህፈት ክሂል ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ድክመት ‹ሙሉ ለሙሉ ነጻ ጽህፈትን ተጠቅሞ ተግባራዊ ማድረግ የተማሪዎችን የጽሑፍ ችሎታ ያዳብራል› ብሎ መገመቱ ነው›› ይላሉ፡፡ Horowitz (1986) በበኩላቸው ሂደት ተኮር የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በመማር ማስተማር ሂደት የሚከተላቸው የማስተማሪያ ስልቶች አሉታዊ ተፅዕኖ ያላቸው መሆኑን ያስረዳሉ፡፡ ይህም በአንጻሩ ሂደቱ ተማሪዎች ብዙ ረቂቆችን እንዲጽፉ የሚሰጠው ትኩረት ሁልጊዜ ለሚጽፉት ድርሰት ብቁ እያደረጋቸውም በብጤ እርማት ከፍተኛ ትኩረት መስጠቱም ተማሪዎች ስለራሳቸው ችሎታ ያላቸው ግምት የተሳሳተ እንዲሆን ማድረጉን የዘዴው ድክመት እንደሆነ ያስረዳሉ፡፡

2.1.4.3. ውጤት ወሂደት አቀራረብ

ውጤት ወሂደት የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ በቀደሙት ጊዜዎች በስፋት አገልግሎት ላይ የዋሉትን በውጤታዊና ሂደታዊ የጽህፈት ትምህርት አቀራረቦችን በማጣመር የቀረበ ዘዴ ነው፡፡ እነዚህ ዘዴዎች በተናጠል ውጤታማ ባለመሆናቸው ክፍተታቸውን ለመሙላት የቀረበ ዘዴ ነው፡፡ አቀራረብ ዘዴው የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ለውጤትም ሆነ ለሂደት እኩል ትኩረት መስጠት እንዳለበት ያምናል፡፡ በዚህም መሰረት የተማሪውን ፍላጎት መሰረት በማድረግ የጽህፈት ትምህርት ይዘቶችን ማቅረብ አስፈላጊ መሆኑን ይጠቁማል፤ በተጨማሪም የተማሪዎች የጽህፈት ልምምድ የተወሰነ ዓላማና ግብ ሊኖረው እንደሚገባ በዚህ ዘቀራረብ ይታመናል (Dyer፣ 1996)፡፡

Horowitz (1986) እንደሚያስረዱት ውጤት ተኮርና ሂደት ተኮር ዘዴን አጣምሮ በስራ ላይ ያዋለው ውጤት ወሂደት ዘዴ በኋላ ተግባር ተኮር (Task based) ተብሎ እንደዳበረም ይገልጻሉ፡፡ አያይዘውም ይህ ዘዴ አንባቢን መሰረት አድርጎ፣ በተለይ ለአፍ መፍቻ ቋንቋ ተማሪዎች ውጤታማ የጽህፈት ማስተማሪያ ሆኖ እንደተገኘ ያስረዳሉ፡፡ እንደ Raimes (1983፣ 11) ገለጻ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ ዘዴዎች በተናጠል የሚተገበሩ አይደሉም፡፡ በክፍል ውስጥ በአንድ ጊዜ ብቻ ተመስርቶ ጽህፈትን ማስተማር አስቸጋሪ ነው፡፡ ለምሳሌ በሂደት ተኮር አቀራረብ ዘዴን ተጠቅሞ በክፍል ውስጥ የሚያስተምር መምህር ከተማሪዎች አቅም እና ፍላጎት አንጻር እንደ አስፈላጊነቱ ከሌሎች ዘዴዎች ጠቀሜታዎች ናቸው፡፡ የጽህፈት ትምህርት አቀራረብ አንድን ዘዴ ብቻ መሰረት ያደረገ ሳይሆን ከሁሉም ዘዴዎች የተወጣጣ መሆን ይኖርበታል፡፡

በአጠቃላይ ቀደም ሲል ለማብራራት እንደተሞከረው የመጻፍ ክሒል ትምህርትን ለማቅረብ በየጊዜው የተለያዩ ዘዴዎች በጥቅም ላይ ውለዋል፡፡ በየጊዜው የተዋወቁት አቀራረቦች መሰረት ያደረጉትም ቀደም ብለው የተዋወቁት ዘዴዎች ያሉባቸውን ክፍተቶች መሰረት በማድረግ ነው፡፡ በዚህም መሰረት በመጀመሪያ የተዋወቀው አቀራረብ ውጤት ተኮር አቀራረብ ሲሆን ዋና ትኩረቱም በጽሑፉ ውጤት ላይ እንጂ በመጻፍ ሂደቱ ተግባራት ላይ አይደለም፡፡ በመቀጠልም ሂደት ተኮር አቀራረብ የተዋወቀ ሲሆን ዘዴው የሚያተኩረውም ተማሪዎች ለሚጽፉት ጽሑፍ የሚያልፉባቸው ሂደቶች ላይ እንጂ የመጨረሻው የጽሑፉ ውጤት ትኩረት አያገኝም፡፡ በመጨረሻም ሁለቱን ዘዴዎች በመቀየጥ የተዋወቀው ውጤት ወሂደት ዘዴ ሲሆን ለመጻፍ ሂደቱም ሆነ ለጽሑፉ ውጤት እኩል ትኩረት የሚሰጥ ዘዴ ነው፡፡

2.2. የተዛማጅ ጥናቶች ቅኝት

ትኩረታቸውን የመጻፍ ክሂል የማስተማሪያ ዘዴዎችና የተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ አድርገው የተሰሩ በርካታ የሀገር ውስጥ ጥናቶች ይገኛሉ፡፡ ሆኖም ግን በጥናቶቹ የተገኙት ውጤቶች ውጥነት አይስተዋልባቸውም፡፡ ይህም የሚያመለክተው ዘዴዎቹ ለተማሪዎች የመጻፍ ክሂል መዳበር ያላቸውን አስተዋጽዖ በተመለከተ ትክክለኛ ጥናት ሊገኝ አለማቻሉን ነው፡፡ በዚህ ንዑስ ርዕስም ከዚህ ጥናት ጋር ቀጥተኛ ተዛምዶ ያላቸው ሶስት ጥናቶች ይዳሰሳሉ፤ ከዚህ ጥናት ጋር ያቸው ተዛምዶም ይቃኛል፡፡

የመጀመሪያው ተዛማጅ ጥናት በመላኩ (2013) የተሰራው ጥናት ነው፡፡ ጥናቱ የተከናወነው በጎንደር ዩኒቨርሲቲ የአማርኛ ቋንቋን ለማስተማር የማስተርስ ዲግሪ ማሟያ ሲሆን ‹‹ሂደት ተኮር የመፃፍ ትምህርት አቀራርብ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታና ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለው ሚና (በዘጠነኛ ክፍል ተተኳሪነት)›› የሚል ርዕስ አለው፡፡ ጥናቱ የተከናወነው ‹‹ሂደት ተኮር የመፃፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታና ተነሣሽነት ለማጐልበት ያለውን ሚና መመርመር›› የሚል ዓላማ ለማሳካት ሲሆን ለዚህም አፊ ፊት የሆኑ የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ፍትነት መሰል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ ለጥናቱ ያገለገሉ መረጃዎች የተሰበሰቡት በፈተናዎችና በጽሑፍ መጠይቅ ሲሆን ትምህርቱን ከመማራቸው በፊትና ከተማሩ በኋላ የመጻፍ ክሂል መመዘኛ ፈተናና የጽሁፍ መጠይቅ ተሰጥቷቸዋል፡፡ ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተውም ሂደት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂልና ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡

ይህ ጥናትና የመላኩ (2013) ጥናት የሚመሳሰሉት ሁለቱም ጥናቶች የመጻፍ ክሂል ትምህርት አአቀራረብ ዘዴ እና በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ በማተኮራቸው ነው፡፡ በአንጻሩ ደግሞ ይህ ጥናት የመላኩ ጥናት ትኩረት የሆነውን የመጻፍ ተነሳሽነት አያካትትም፡፡ እንዲሁም የመላኩ ጥናት ያተኮረው በሂደት ተኮር ዘዴ ላይ ሲሆን ይህ ጥናት ግን ውጤት ተኮር ዘዴ ላይ ያተኩራል፡፡ በመሆኑም በመላኩ ጥናት ያልተዳሰሰው ውጤት ተኮር አቀራረብ በዚህ ጥናት ስለሚዳሰስ የመላኩ ጥናት ውስንነት በዚህ ጥናት ይሞላል፡፡

ሁለተኛው ከዚህ ጥናት ጋር የሚዛመደው የመስታወት (2014) ጥናት ሲሆን ርዕሱም ‹‹ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማዳበር እና ተነሳሽነትን ለመፍጠር ያለው ሚና (በአፋን ኦሮሞ አፋቸውን በፈቱ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)›› የሚል ነው፡፡ ጥናቱ የተከናወነው በጅማ ዩኒቨርሲቲ በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያነት ሲሆን ‹‹ተግባር ተኮር የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ አፍ ፈት ያልሆኑ ተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ያለውን ሚና መመርመር›› የሚል ዓላማ ነበረው፡፡ ይህንን ዓላማ ለማሳካትም አፋቸውን በአፋን ኦሮሞ በፈቱ የ10ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ፍትነት መሰል ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ በጥናቱም ተግባር ተኮር የቋንቋ አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒልና ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡

የመስታወት (2014) ጥናት የቋንቋ አቀራረብ ለተማሪዎች የመጻፍ ክሒል መዳበር ያለውን አስተዋጽዖ የመረመረ ጥናት በመሆኑ ከዚህ ጥናት ጋር ይመሳሰላል፡፡ ሆኖም ግን ሁለቱ ጥናቶች ትኩረት ያደረጉባቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች የተለያዩ መሆናቸው የጥናቶቹን ልዩነት ያመለክታል፡፡ በመሆኑም በመስታወት ጥናት ተነጥሎ ያልተሞከረው ውጤት ተኮር አቀራረብ በዚህ ጥናት በተናጠል ተሞክሮ በመስታወት ጥናት የተስተዋለው ክፍተት ይሞላል፡፡

የመጨረሻው ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅ የሆነው ጥናት በተካልኝ (2009) የተሰራው ጥናት ሲሆን ‹‹ሂደተ ዘውጋዊ ዘዴ በተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ችሎታ እና አመለካከት ላይ የሚኖረው ተፅዕኖ፣ በምዕራብሸዋ አካባቢ በኤጀሬ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ9ኛ ክፍል ተተኳሪነት›› የሚል ርዕስ አለው፡፡ ጥናቱ የተከናወነው በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ በተግባራዊ ስነ ልሳን ለፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያነት ሲሆን ተቀዳሚ ዓላማውም ‹‹የሂደተዘውጋዊ የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን ድርሰት የመፃፍ ችሎታ ለማሳደግ ያለውን አሰተዋፅኦ መመርመር›› የሚል ነው፡፡ ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚያመለክተው ሂደተዘውጋዊ የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡

የተካልኝ ጥናትና ይህ ጥናት በጽሕፈት ትምህርት አቀራረብ ላይ ማተኮራቸው ያመሳስላቸዋል፡፡ በአንጻሩ ደግሞ የተካልኝ ስራ ያተኮረው ሂደተዘውጋዊ ዘዴ ላይ ሲሆን ይህ ጥናት ደግሞ ውጤት ተኮር ዘዴ ላይ ነው፡፡ በመሆኑም በተካልኝ ጥናት በተናጠል ያልተዳሰሰው ውጤት ተኮር አቀራረብ በዚህ ጥናት ተዳስሶ የተካልኝ ጥናት የታየበት ክፍተት ይሞላል፡፡

ምዕራፍ ሶስት

የአጠናን ዘዴ

3.1. የጥናቱ ዘዴ

ይህ ጥናት በአይነቱ መጠናዊ ሲሆን ከጥናት ንድፍ አንጻር ደግሞ ከፊል ሙከራዊ የጥናት ንድፍን በመከተል የተከናወነ ጥናት ነው፡፡ ተጠኚዎቹ የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ሲሆኑ ውጤት ተኮር የጽሕፈት ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎቹን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ማሳደግ አለማሳደጉ በጥናቱ ተመርምሯል፡፡

የጥናቱ አይነት መጠናዊ የሆነበት ምክንያት ለጥናቱ በግብአትነት ያገለገሉት መረጃዎችና መረጃዎቹ የተተነተኑባቸው ዘዴዎች መጠናዊ በመሆናቸው ነው፡፡ ይህም ማለት ለዚህ ጥናት ያገለግገሉት መረጃዎች የተሰበሰቡት በፈተናዎች ሲሆን የፈተናዎቹ ውጤት የተለካውም በመጠን (በቁጥር) ነው፡፡ የተሰበሰቡት መረጃዎች መጠናዊ በመሆናቸው ምክንያትም መተንተኛ ዘዴዎቹም መጠናዊ ናቸው፡፡ በዚህም ምክንያት የጥናቱ አይነት መጠናዊ ሊሆን ችሏል፡፡ የጥናቱ ከፊል ሙከራዊ የሆነበት ምክንያት ንድፉ አንድን የማስተማሪያ ዘዴ በተግባራዊ ሙከራ ለመፈተሽ የሚያገለግል ንድፍ በመሆኑ ነው፡፡ በዚህም መሰረት የጥናቱ ነጻ ተለዋዋጭ (independent variable) ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ ሲሆን ጥገኛ ተለዋዋጪ (dependent variable) ደግሞ የተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ነው፡፡ በመሆኑም ነጻ ተለዋዋጪ በጥገኛ ተለዋዋጪ ላይ ያለው ተጽዕኖ በዚህ ጥናት ተመርምሯል፡፡

3.2. የናሙናዎች አመራረጥ ዘዴ

ቀደም ሲል እንደተገለጸው ይህ ጥናት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ማስተማሪያ ዘዴ በተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ላይ ያለውን ተጽዕኖ መርምሯል፡፡ ይህንን ለማድረግም የተለያዩ ናሙናዎች ያስፈልጋሉ፡፡ የሚያስፈልጉት ናሙናዎችም የጥናቱ ቦታ፣ ተጠኚ ተማሪዎች እና የመጻፍ ክሒል ትምህርት ይዘቶች ናቸው፡፡ እነዚህ ናሙናዎች የተመረጡባቸው የናሙና አመራረጥም የሚከተለውን ይመስላል፡፡

3.2.1.የጥናቱ ቦታ አመራረጥ

ጥናቱ የተከናወነው በኦሮሚያ ክልል፣ በቡኖ በደሌ ዞን፣ በበደሌ ወረዳ በሚገኘው ለሊስቱ ካርል ከፍተኛ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው፡፡ ትምህርት ቤቱ የተመረጠውም በአመቺ የንሞና ዘዴ ሲሆን ይህም የተደረገበት ምክንያት አጥኚዋ መደበኛ ስራዋን የምትሰራው በዚሁ ትምህርት ቤት በመሆኑ ነው፡፡ የትምህርት ቤቱ መገኛ በአጥኝዋ የስራ ቦታ መሆኑ ጥናቱን በሚገባ ለማከናወንና ትምህርቱን ለማስተማር ለአጥኝዋ ምቹ ያደርገዋል፡፡ እንዲሁም ለጥናቱ ያገለገሉ ልዩ ልዩ ግብዓቶችን ከትምህርት ቤቱ ለማግኘት ትምህርት ቤቱ የስራ ቦታዋ መሆኑ አመች አድርጎታል፡፡ በመሆኑም ትምህርት ቤቱን በአመቺ የንሞና ዘዴ ተመርጦ ጥናቱ ተከናውኗል፡፡

3.2.2.የተማሪዎች አመራረጥ

የማጥኛ ትምህርት ቤቱ ከተመረጠ በኋላ ጥናቱ የተደረገባቸው ተማሪዎች መመረጥ አለባቸው፡፡ ተማሪዎቹ የተመረጡትም ውጤት ተኮር የጽሕፈት ማስተማሪያ ዘዴ በተማሪዎቹ የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ላይ ያመጣውን መሻሻል ለመገምገም አገልግለዋል፡፡ በመሆኑም በተገለጸው ትምህርት ቤት ሁለት የ8ኛ ክፍል ምድቦች (sections) የሚገኙ ሲሆን ሁለቱም ምድቦች በጠቅላይ የንሞና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡ ሁለቱም ምድቦች ከተመረጡ በኋላ በምድቦቹ መካከል እጣ በማውጣት የ8ኛ ‹ሀ› ምድብን በሙከራ ቡድንነት፣ እንዲሁም የ8ኛ ‹ለ› ምድብን ደግሞ በቁጥጥር ቡድንነት ተመድበዋል፡፡ የተማሪዎቹ ምድቦች በጠቅላይ የንሞና ዘዴ የተመረጡበት ምክንያት በትምህርት ቤቱ የሚገኙት የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ምድቦች ሁለት ብቻ ሲሆኑ ለጥናቱ የተፈለጉት ምድቦች ደግሞ ሁለት በመሆናቸው ነው፡፡ እንዲሁም በሙከራ ቡድንነት እና በቁጥጥር ቡድንነት ለመመደብ ቀላል የዕጣ ንሞናን መጠቀም ያስፈለገው የቡድኖቹ አመዳደብ ላይ አድሎ እንዳይፈጠርና ሁለቱም ምድቦች በሁለቱም ቡድኖች የመካተት እድላቸው እኩል እንዲሆን ለማድረግ ነው፡፡

3.2.3.የትምህርት ይዘቶች አመራረጥ

ይህ ጥናት ከፊል ሙከራዊ ጥናት ሲሆን ዋና ትኩረቱም ውጤት ተኮር የጽሕፈት ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር ነው፡፡ ዘዴው የተማሪዎቹን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ ለመፈተሽም በጥናቱ የተመረጡት ተማሪዎች የተማሯቸው የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶች መመረጥ አለባቸው፡፡ በዚህም መሰረት የኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ ካዘጋጀውና በተግባር ካዋለው የ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ ለ6 ሳምንታት ያገለገሉ 5 የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶች በዓላማ ተኮር የንሞና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡ ይዘቶቹ በዓላማ ተኮር የንሞና ዘዴ የተመረጡበት ምክንያት ይዘቶቹ ለ8ኛ ክፍል ተማሪዎች የሚመጥኑና ከጥናቱ ዓላማዎች ጋር የተጣጣሙ እንዲሆኑ ለማስቻል ነው፡፡

በ8ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሐፍ አስር ምዕራፎች ሲኖሩት በእያንዳንዱ ምዕራፍ የመጻፍ ክሂል ትምህርት ቀርቧል፡፡ በመማሪያ መጽሐፉ 15 የመጻፍ ክሂል ጥቅል ይዘቶች ሲኖሩ በየምዕራፉ ተዘርዝረው ቀርበዋል፡፡ ከእነዚህ ይዘቶች ውስጥ ከጥናቱ ዓላማዎች ጋር የተጣጣሙ 5 የመጻፍ ትምህርት ይዘቶች ተመርጠዋል፡፡ የተመረጡት ይዘቶችም ማስታዎሻ አጻጻፍ፣ የሕይወት ታሪክ አጻጻፍ፣ የስርዓተ ነጥቦች አጠቃቀም፣ የድርሰት ክፍሎችን ያሟሉ ተራኪ ድርሰትና አወዳዳሪ/አመዛዛኝ ድርሰቶችን መጻፍ፣ አያያዥ ቃላትን በመጠቀም ዓረፍተ ነገሮችን ማጣመርና ጅምር ታሪኮችን መጨረስ ናቸው፡፡

ከላይ የቀረቡት ይዘቶች በጥንቃቄ ከተመረጡና ለጥናቱ ማስተማሪያነት በሚመች መልኩ ከተደራጁ በኋላ ልምድ ባላቸው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ተገምግሟል፡፡ በግምገማው ወቅት የተሰጡትን አስተያየቶች መሰረት በማድረግ ከተስተካከለ በኋላም በጥናቱ የተመረጡት ተማሪዎች እንዲማሩበት ተደርጓል፡፡

ትምህርቱን የሰጠችው አጥኚዋ ስትሆን የሁለቱ ቡድን ተማሪዎችን በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች አስተምራለች፡፡ የተማሯቸው የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶችና የክፍለ ጊዜዎች

ብዛት ተመሳሳይ ሲሆኑ የማስተማሪያ ዘዴዎቹ ብቻ የተለያዩ ናቸው፡፡ በዚህም መሰረት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት የማስተማሪያ ዘዴን በመጠቀም የተማሩ ሲሆን የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ደግሞ አብዛኛዎቹ መምህራን አብዛኛውን ጊዜ በሚጠቀሙበት ልማዳዊው የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ ተምረዋል፡፡ ይህም የተደረገው ከማስተማሪያ ዘዴዎቹ ውጭ ያሉ ሌሎች ጉዳዮች በትምህርቱ ላይ ተጽዕኖ እንዳይኖራቸው ለማድረግ ነው፡፡

3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ

ቀደም ሲል እንደተገለጸው ይህ ጥናት መጠናዊ የጥናት አይነትን በመከተል የተከናወነ ጥናት ነው፡፡ መጠናዊ ያሰኘውም ለጥናቱ የተሰበሰቡት መረጃዎች ቁጥራዊ ሲለሆኑና ይህንን ተከትሎም የመተንተኛ ዘዴዎቹ መጠናዊ በመሆናቸው ነው፡፡ እነዚህ መጠናዊ መረጃዎች የተሰበሰቡትም በፈተና ነው፡፡ ፈተናው ከትምህርቱ በፊት (ቅድመ ፈተና) እና ከትምህርቱ በኋላ (ድህረ ፈተና) ተሰጥቷል፡፡ ፈተናው ከጥናቱ ትምህርት በፊት እና ከጥናቱ ትምህርት በኋላ የተሰጠበት ምክንያት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከትምህርቱ በፊት ያላቸው የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ከትምህርቱ በኋላ ምን ያህል መሻሻል እንዳመጣ ለማረጋገጥ እንዲመች ነው፡፡

በዚህ መንገድ ፈተናው በጥንቃቄ በአጥኚዋ ከተዘጋጀ በኋላ ልምድ ባላቸው መምህራን ተገምግመው በተሰጡ አስተያየቶች መሰረት ተስተካክሏል፡፡ ይህም የተደረገው ፈተናዎቹ ተገቢነት እንዲኖራቸው ለማስቻል ነው፡፡ እንዲሁም የፈተናዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ በጥናቱ ውስጥ ያልተካተቱ ሌሎች ተማሪዎች እንዲፈተኑት ተደርጓል፡፡ ፈተናው ታርሞም ክሮምባች አልፋን በመጠቀም የፈተናዎቹ አስተማማኝነት ተረጋግጧል፡፡ የክሮምባች አልፋ ውጤቱ እንደሚያመለክተው አልፋ 0.79 ሲሆን ይህም ፈተናው 79% አስተማማኝ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የፈተናው ተገቢነትና አስተማማኝነት ከተረጋገጠ በኋላ ከትምህርቱ በፊትና ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ተፈትነዋቸዋል፡፡ ፈተናውን ከተፈተኗቸው በኋላም በማረም ሂደት ወቅት የሚፈጠርን አድሎ ለመቀነስ በጥናቱ ያልተካተቱ ሶስት መምህራን

እንዲያርሙት ተደርጓል፡፡ አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑን ለማረጋገጥም ክሮምባች አልፋ በጥቅም ላይ ውሏል፡፡ የክሮምባች አልፋ ትንተናው እንደሚያመለክተው አልፋ 0.89 ሲሆን ይህም አስተራረሙ 89% አስተማማኝ መሆኑ ተረጋግጧል፡፡ አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑ ከተረጋገጠ በኋላ የአራሚዎቹ አማካይ ተወስዶ የመረጃ ትንተና ተደርጓል፡፡

የቅድመ ፈተናው ዓላማ ትምህርቱ ከመጀመሩ በፊት በሙከራ ቡድንና በቁጥጥር ቡድን ውስጥ የተካተቱት ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሂል እውቀት መኖር አለመኖራቸውን ማረጋገጥ ነው፡፡ እንዲሁም የድህረ ፈተናው ዓላማ በትምህርቱ ወቅት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩበት ውጤት ተኮር የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ በተማሪዎቹ የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ውጤት ላይ ያመጣውን መሻሻል መገምገም ነው፡፡

3.4. የመረጃ መተንተኛ ዘዴ

ከላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው ለጥናቱ ያገለገሉት መረጃዎች የተሰበሰቡት በፈተና ነው፡፡ ከፈተናው የተሰበሰቡት መረጃዎችም መጠናዊ መረጃዎች ናቸው፡፡ በመሆኑም መተንተኛ ዘዴዎቹም መጠናዊ ናቸው፡፡ በዚህም መሰረት የተሰበሰቡትን መጠናዊ መረጃዎች ለመተንተን ሁለት መጠናዊ የመረጃ መተንተኛ ዘዴዎች በጥቅም ላይ ውለዋል፡፡ እነሱም ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ (descriptive group statistics) እና ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት (independent sample t-test) ናቸው፡፡

እነዚህ የመተንተኛ ዘዴዎችም የየራሳቸው ዓላማዎች አሏቸው፡፡ ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስን መጠቀም ያስፈለገበት ምክንያት በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል የመጻፍ ክሂል ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ ነው፡፡ እንዲሁም ባእድ የናሙናዎች ቲ-ቴስትን መጠቀም ያስፈለገው በቡድኖቹ መካከል የመጻፍ ክሂል ልዩነት ካለ ልዩነቱ ጉልህ መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ነው፡፡

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ትንተና እና የውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር ነው፡፡ ይህንን ዓላማ ለማሳካትም ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ ለጥናቱ ያገለገሉት መረጃዎች የተሰበሰቡትም በፈተና ሲሆን የተሰበሰቡት መረጃዎች በዚህ ክፍል ተተንትነው የትንተናው ውጤት ተብራርቷል፡፡ በዚህም መሰረት ይህ ምዕራፍ ሁለት ንዑሳን ክፍሎች ሲኖሩት በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል የጥናቱ መረጃ ትንተና ይቀርባል፤ እንዲሁም በሁለተኛው ንዑስ ክፍል ደግሞ የጥናቱ ውጤት ይባራራበታል፡፡

4.1. የጥናቱ መረጃ ትንተና

ቀደም ሲል እንደተገለጸው የዚህ ጥናት መረጃዎች የተሰበሰቡት በፈተና ነው፡፡ ፈተናው የተሰጠው ሁለት ጊዜ ሲሆን ቅድመ ፈተናው ከትምህርቱ በፊት ሲሰጥ ድህረ ፈተናው ደግሞ ከትምህርቱ በኋላ ተሰጥቷል፡፡ ከቅድመ ፈተናውና ከድህረ ፈተናው የተገኙት መረጃዎች ከመተንተናቸው በፊት በአይነታቸው ተደራጅተው የጥናቱን ዓላማዎች መሰረት በማድረግ ተተንትነዋል፡፡ የመረጃ ትንተናው የተከናወነው በሁለት ክፍሎች ሲሆን በመጀመሪያው ንዑስ ክፍል ከቅድመ ፈተናው የተገኙት መረጃዎች፣ እንዲሁም በሁለተኛው ንዑስ ክፍል ደግሞ ከድህረ ፈተናው የተገኙት መረጃዎች ተተንትነዋል፡፡

4.1.1. የቅድመ ፈተና መረጃዎች ትንተና

ቅድመ ፈተናው የተሰጠው የጥናቱ ትምህርት ከመሰጠቱ በፊት ነው፡፡ ቅድመ ፈተናው 15 ጥያቄዎችን ያካተተ ሲሆን በድምሩ 50 ነጥብ አለው፡፡ የፈተናው ዓላማም ከጥናቱ ትምህርት በፊት የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል መኖር አለመኖራውን ለማረጋገጥ ነው፡፡ በዚህም መሰረት ቅድመ ፈተናው ለሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ከተሰጠ በኋላ በጥናቱ ያልተሳተፉ መምህራን እንዲያርሙት ተደርጓል፡፡ አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑን ለማረጋገጥም ክሮምባች አልፋ በጥቅም ላይ ውሏል፡፡

የትንተናው አልፋ 0.79 ሲሆን ይህም አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑን አመልክቷል፡፡ አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑ ከተረጋገጠ በኋላ የሰስቱ አራሚዎች አማካይ ለመረጃ ትንተና ተወስዷል፡፡

የመረጃ ትንተናው የተከናወነው በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ነው፡፡ በመቀጠል የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች በመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ያስመዘገቡትን ውጤትና አጠቃላዩን የቅድመ ፈተና ውጤት ለየብቻ በመውሰድ የመረጃ ትንተናው ተከናውኗል፡፡

ሠንጠረዥ 1፡- የቅድመ ፈተና ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙና ቲ-ቴስት

የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ተናጠላዊ ውጤት (50%)	ቡድን (groups)	ናሙና (sample size)	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልይይት (standard deviation)	የአማካይ ልዩነት (mean difference)	የ«ቲ» ዋጋ (t-value)	የነጻነት ደረጃ (Df)	የጉልህነት ደረጃ (P)
የጽሑፍ ይዘት (15 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	4.45	1.6702	-.260	-.737	94	.463*
	የቁጥጥር ቡድን	48	4.71	1.7919				
የጽሑፍ አደረጃጀት (10 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	4.25	1.8335	-.489	-1.268	94	.208*
	የቁጥጥር ቡድን	48	4.74	1.9488				
የቋንቋ አጠቃቀም (12 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	4.28	1.4979	-.354	-1.053	94	.295*
	የቁጥጥር ቡድን	48	4.64	1.7857				
የቃላት ምርጫ (10 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	4.24	1.9624	-.354	-.932	94	.354*
	የቁጥጥር ቡድን	48	4.59	1.7554				
የአጻጻፍ ስርዓት (3 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	1.09	.4455	-.072	-.910	94	.365*
	የቁጥጥር ቡድን	48	1.17	.3316				
ድምር (50 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	18.38	6.75	-1.74	-1.272	94	.207*
	የቁጥጥር ቡድን	48	20.11	6.65				

*P>0.05

ከላይ በቀረበው ሰንጠረዥ 1 የሚገኘው መረጃ የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በቅድመ ፈተናው ያስመዘገቡትን ውጤት በመውሰድ የተደረገ

ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት የመረጃ ትንተና ነው፡፡ የመረጃ ትንተናው ስድስት ክፍሎች ሲኖሩት በአምስቱ ንዑሳን ክሂሎች እና በድምር የተመዘገቡ ውጤቶች ተተንትነውበታል፡፡

አምስቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች የጥናቱን ወሰን መሰረት ያደረጉ ሲሆኑ ከአጠቃላዩ የቅድመ ፈተና ውጤት የየራሳቸው የውጤት ክፍፍል አላቸው፡፡ በዚህም መሰረት የጽሑፍ ይዘት 15 ነጥብ፣ የጽሑፍ አደረጃጀት 10 ነጥብ፣ የቋንቋ አጠቃቀም 12 ነጥብ፣ የቃላት ምርጫ 10 ነጥብ፣ እንዲሁም የአጻጻፍ ስርዓት 3 ነጥብ አላቸው፡፡ በሰንጠረዥ 1 የቀረበው መረጃም በእያንዳንዱ ንዑስ ክሂል ተማሪዎቹ ያስመዘገቡትን ውጤት ያመለክታል፡፡

የመጀመሪያው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የጽሑፍ ይዘት ሲሆን 15 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.45 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.67 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.71 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.79 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.26 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -0.737 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.463 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የጽሑፍ ይዘት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

ሁለተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የጽሑፍ ይዘት ሲሆን 10 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.25 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.83 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.74 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.95 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.489 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -1.268 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.208 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የጽሑፍ አደረጃጀት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

ሶስተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የቋንቋ አጠቃቀም ሲሆን 12 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.28 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.498 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.64 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.79 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.354 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -1.053 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.295 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የቋንቋ አጠቃቀም በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

አራተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የቃላት ምርጫ ሲሆን 10 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.24 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.962 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 4.59 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.755 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.354 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -0.932 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.354 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የቃላት ምርጫ በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

አምስተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የአጻጻፍ ስርዓት ሲሆን 3 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 1.09 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 0.446 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 1.17 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 0.332 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.072 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -0.910 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.365 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የአጻጻፍ ስርዓት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

የመጨረሻው በሰንጠረዡ የቀረበው ትንተና የአምስቱንም ንዑሳን ክሂሎች ድምር ውጤት በመውሰድ የተደረገ ትንተና ሲሆን ድምር ውጤቱም 50 ነጥብ የያዘ ነው፡፡ በድምር ውጤታቸው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 18.38 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 6.75 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 20.11 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 6.65 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ1.74 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዥ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ -1.272 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.207 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም በድምር የመጻፍ ክሒል ውጤት በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

በአጠቃላይ ከላይ የቀረበው የቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተና እንደሚያመለክተው በአምስቱም የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎችም ሆነ በድምር የቅድመ ፈተና ውጤት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ይበልጣል፡፡ ይሁን እንጂ በገላጭ ስታቲስቲክስ ትንተና ብቻ ጉልህ የውጤት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ማረጋገጥ አይቻልም፡፡ ይህንን ለማረጋገጥ በተከናወነው የባዕድ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተና በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች የንዑሳን ክሒሎችም ሆነ ድምር ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ተረጋግጧል፡፡

4.1.2. የድህረ ፈተና መረጃዎች ትንተና

ከላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው ከቅድመ ፈተናው ባስመዘገቡት ውጤት እንደተረጋገጠው ከጥናቱ ትምህርት በፊት የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ያላቸው የመጻፍ ክሒል ተመጣጣኝ ነው፡፡ እንዲሁም ተማሪዎቹ ያላቸው የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች ችሎታ ተመጣጣኝ ነው፡፡ ይህንን ተከትሎም ለጥናቱ የተመረጡትን የመጻፍ ክሒል ትምህርት ይዘቶች ተጠኚዎቹ ተማሪዎች እንዲማሯቸው ተደርጓል፡፡ ትምህርቱ የቀረበባቸው መንገዶች የተለያዩ ሲሆኑ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በውጤት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አተገባበር፣ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ደግሞ በዘወትራዊው የትምህርት አቀራረብ ተምረዋል፡፡ ትምህርቱ ተሰጥቶ ከተጠናቀቀ በኋላም ድህረ ፈተናው ተሰጥቷቸዋል፡፡

ድህረ ፈተናው ለተማሪዎቹ ከተሰጠ በኋላ በጥናቱ ያልተሳተፉ ሶስት መምህራን ታርሟል፡፡ አስተራረሙ አስተማማኝ መሆኑን ለማረጋገጥም ክሮምባች አልፋ በጥቅም ላይ የዋለ ሲሆን

ትንተናው እንዳመለከተው አልፋ 0.81 ሆኗል፡፡ በዚህም አስተራረሙ 81% አስተማማኝ እንደሆነ በመረጋገጡ የሶስቱ አራሚዎች አማካይ ተወስዶ የመረጃ ትንተናው ተከናውኗል፡፡ በመቀጠል የድህረ ፈተናውን ውጤት በመውሰድ የተደረገው ትንተና ይቀርባል፡፡

ሠንጠረዥ 2፡- የድህረ ፈተና ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙና ቲ-ቴስት

የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች ተናጠላዊ ውጤት (50%)	ቡድን (groups)	ናሙና (sample size)	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልይይት (standard deviation)	የአማካይ ልዩነት (mean difference)	የ«ቲ» ዋጋ (t-value)	የነጻነት ደረጃ (Df)	የጉልህነት ደረጃ (P)
የጽሑፍ ይዘት (15 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	8.03	2.213	1.94	5.317	94	.000*
	የቁጥጥር ቡድን	48	6.09	1.214				
የጽሑፍ አደረጃጀት (10 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	6.07	1.979	.521	1.502	94	.136**
	የቁጥጥር ቡድን	48	5.55	1.361				
የቋንቋ አጠቃቀም (12 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	7.89	2.484	1.81	4.298	94	.000*
	የቁጥጥር ቡድን	48	6.07	1.537				
የቃላት ምርጫ (10 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	6.58	1.576	1.22	4.273	94	.000*
	የቁጥጥር ቡድን	48	5.36	1.193				
የአጻጻፍ ስርዓት (3 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	1.28	.3705	.281	4.132	94	.000*
	የቁጥጥር ቡድን	48	1.00	.2917				
ድምር (50 ነጥብ)	የሙከራ ቡድን	48	29.8	7.405	5.69	4.683	94	.000*
	የቁጥጥር ቡድን	48	24.1	3.997				

**P>0.05
*P<0.05

ከላይ በቀረበው ሰንጠረዥ 2 የሚገኘው መረጃ የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በድህረ ፈተናው ያስመዘገቡትን ውጤት በመውሰድ የተደረገ ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት የመረጃ ትንተና ነው፡፡ የመረጃ ትንተናው ስድስት ክፍሎች ሲኖሩት በአምስቱ ንዑሳን ክሒሎች እና በድምር የድህረ ፈተና የተመዘገቡ ውጤቶች ተተንትነውበታል፡፡

አምስቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች የጥናቱን ወሰን መሰረት ያደረጉ ሲሆኑ ከአጠቃላዩ የድህረ ፈተና ውጤት የየራሳቸው የውጤት ክፍፍል አላቸው፡፡ በዚህም መሰረት የጽሑፍ ይዘት 15 ነጥብ፣ የጽሑፍ አደረጃጀት 10 ነጥብ፣ የቋንቋ አጠቃቀም 12 ነጥብ፣ የቃላት ምርጫ 10 ነጥብ፣ እንዲሁም የአጻጻፍ ስርዓት 3 ነጥብ አላቸው፡፡ በሰንጠረዥ 1 የቀረበው መረጃም በእያንዳንዱ ንዑስ ክሂል ተማሪዎቹ ያስመዘገቡትን ውጤት ያመለክታል፡፡

የመጀመሪያው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የጽሑፍ ይዘት ሲሆን 15 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 8.03 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 2.213 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 6.09 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.214 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ1.94 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 5.317 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ይበልጣል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.000 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ያንሳል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የጽሑፍ ይዘት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡

ሁለተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የጽሑፍ ይዘት ሲሆን 10 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 6.07 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.979 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 5.55 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.361 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.521 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ

በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 1.193 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.136 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የጽሑፍ አደረጃጀት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሒል በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ነው፡፡

ሶስተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሒል የቋንቋ አጠቃቀም ሲሆን 12 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሒል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 7.89 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 2.484 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 6.07 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.537 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ1.81 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 4.298 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ይበልጣል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.000 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የቋንቋ አጠቃቀም በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሒል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡

አራተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሒል የቃላት ምርጫ ሲሆን 10 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሒል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 6.58 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.576 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 5.36 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 1.193 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ1.576 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ

በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 4.273 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ይበልጣል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.000 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ያንሳል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የቃላት ምርጫ በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡

አምስተኛው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የአጻጻፍ ስርዓት ሲሆን 3 ነጥብ አለው፡፡ በዚህ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 1.28 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 0.371 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 1.00 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 0.2917 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ0.281 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 4.132 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ያንሳል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.000 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ይበልጣል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም የቃላት ምርጫ በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡

የመጨረሻው በሰንጠረዡ የቀረበው ትንተና የአምስቱንም ንዑሳን ክሂሎች ድምር ውጤት በመውሰድ የተደረገ ትንተና ሲሆን ድምር ውጤቱም 50 ነጥብ የያዘ ነው፡፡ በድምር ውጤታቸው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 29.8 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 7.41 ነው፡፡ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት 24.1 ሲሆን መደበኛ ልይይቱ 3.997 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በ5.69 መብለጡን ነው፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤት ልዩነት መኖሩ ብቻውን በውጤቱ መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን አያመለክትም፡፡ ይህንን ማረጋገጥ የሚቻለው የ‹ቲ›ን እና የ‹ፒ›ን ዋጋ በመመልከት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የቀረበው ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት እንደሚያመለክተው የ‹ቲ› ዋጋ 4.683 ሲሆን ይህም የቲ-ሰንጠረዥ ዋጋ ከሆነው 2.00 ይበልጣል፡፡ እንዲሁም የ‹ፒ› ዋጋ 0.000 ሲሆን ይህም የጉልህነት መወሰኛ ከሆነው 0.05 ያንሳል፡፡ ይህ የትንተና ውጤት የሚያመለክተውም በድምር የመጻፍ ክሂል ውጤት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡

በአጠቃላይ ከላይ የቀረበው የቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ እና ባዕድ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተና እንደሚያመለክተው በአራቱ የመጻፍ ክሂሎችና በድምር ውጤቱ የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፤ በአንጻሩ ደግሞ የጽሑፍ ይዘት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የአማካይ ውጤት ልዩነት የለም፡፡ ይህ ትንተና የተከናወነው የድህረ ፈተና ውጤትን በመውሰድ ሲሆን ይህም የሚያሳየው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩበት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴ አራቱን የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችና አጠቃላዩን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ እንዳለው ነው፡፡

4.2. የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር ነው፡፡ ይህንን ዓላማ ለማሳካትም ሁለት የ8ኛ ክፍል ምድቦች ተመርጠው ፍትነት መሰል ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ በዚህም ሁለት ንዑሳን ዓላማዎችን ማሳካት የተቻለ ሲሆን ዓላማዎቹ በመሳካታቸው ምክንያት ሁለቱ የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች መልስ አግኝተዋል፡፡ የጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎች ግባቸውን እንዲመቱ አስፈላጊዎቹ መረጃዎች በፈተናዎች ተሰብስበው ቀደም ሲል በቀረበው ንዑስ ክፍል በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትነዋል፡፡ በዚህ ንዑስ ክፍልም የመረጃ ትንተናው የሚያመለክተው ውጤት ይብራራል፡፡

የመረጃ ትንተናው የተከናወነው የጥናቱን ንዑሳን ዓላማዎች መሰረት በማድረግ ሲሆን የውጤት ማብራሪያው የሚከናወነውም በዚሁ መሰረት ነው፡፡ የመጀመሪያው ዝርዝር ዓላማ ‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል በማሳደግ ረገድ ያለውን አስተዋጽዖ መመርመር›› የሚል ነው፡፡ ይህንን ንዑስ ዓላማ ከግብ ለማድረስም ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ የጥናቱ ትምህርት ከመሰጠቱ በፊት ለጥናቱ የተመረጡት ሁለቱ የ8ኛ ክፍል ምድቦች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሂል እንዳላቸው ለማረጋገጥ ቅድመ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ ከፈተናው የተገኘውን ውጤት በመውሰድም ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስንና ነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስትን በመጠቀም የመረጃ ትንተና ተከናውኗል፡፡

በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ የተከናወነው የመረጃ ትንተና እንዳመለከተው በቅድመ ፈተናው ድምር ውጤት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት (20.115) ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት (18.375) በ1.27 ይበልጣል፡፡ ሆኖም ግን የአማካይ ውጤቱ ብልጫ ጉልህ አለመሆኑን ነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተናው ያመለክታል ($P>0.05$)፡፡ ከዚህ ትንተና በመነሳትም የሙከራ ቡድንና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከጥናቱ ትምህርት በፊት ያላቸው የመጻፍ ክሂል ተመጣጣኝ መሆኑን ማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ይህም በመረጋገጡ የጥናቱ ትምህርት ተከናውኗል፤ ትምህርቱ የቀረበውም ለሙከራ ቡድን ተማሪዎች በውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር ሲሆን ለቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ደግሞ ዘወትራዊውን የትምህርት አቀራረብ በመጠቀም ነው፡፡

የጥናቱ ትምህርት ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ከተሰጠ በኋላ ድህረ ፈተና ተሰጥቷቸው የድረሰት (የመጻፍ) ክሂላቸው ተመዝኗል፡፡ ከፈተናው የተመዘገበውን ውጤት በመውሰድም ቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስንና ነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስትን በመጠቀም የመረጃ ትንተና ተከናውኗል፡፡ በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ የተደረገው የመረጃ ትንተና እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት (29.75) ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት (24.06) ይበልጣል፡፡ እንዲሁም የነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተናው ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል ($P<0.05$)፡፡

አጥኚዋ የጥናቱን ትምህርት ስታቀርብ ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች የመረጠቻቸው የመጻፍ ክሒል ይዘቶችና የማስተማሪያ ክፍለ ጊዜዎች ብዛት አንድ አይነቶች ሲሆኑ የትምህርት አቀራረቦቹ ግን የተለያዩ ናቸው፡፡ በዚህም መሰረት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩት ውጤት ተኮር የመጻፍ ትምህርት አተገባበርን በመጠቀም ሲሆን የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተማሩት ደግሞ አብዛኛውን ጊዜ በዘልማድ ስታቀርብበት የነበረውን ልማዳዊ የትምህርት አቀራረብ በመጠቀም ነው፡፡ የአማካይ ውጤት መበላለጡ የታየውም ትምህርቱ በዚህ መንገድ ከተሰጠ በኋላ ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩበት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል አቀራረብ የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል በጉልህ ማሳደግ እንደሚችል ነው፡፡ በዚህም ከላይ የቀረበው የመጀመሪያውን ንዑስ ዓላማ ማሳካት ተችሏል፡፡

ሁለተኛው የጥናቱ ንዑስ ዓላማ ‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር ከድርሰት (ከመጻፍ) ንዑሳን ክሒሎች ውስጥ የበለጠ ማዳበር የሚችለው የትኛዎቹን እንደሆነ መመርመር›› የሚል ነው፡፡ ይህንን ንዑስ ዓላማ ለማሳካት የቅድመ ፈተና ውጤቱን በአምስቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች በመከፋፈል የመረጃ ትንተና ተከናውኗል፡፡ የቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ ትንተናው እንደሚያመለክው በአምስቱም የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ይበልጣል፡፡ ይሁን እንጂ የባዕድ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተናው እንደሚያመለክተው የአማካይ ውጤቱ ብልጫ ጉልህ አይደለም ($P>0.05$)፡፡

በአምስቱም የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ አማካይ ውጤት ማስመዝገባቸው የሚያመለክተው የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች በአምስቱም የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች ተመጣጣኝ ችሎታ እንዳላቸው ነው፡፡ ይህንን ተከትሎም የጥናቱ ትምህርት ለሁለቱም ቡድኖች ተሰጥቷል፡፡ በመሆኑም የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል አተገባበርን በመጠቀም፣ እንዲሁም የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎችን ደግሞ ዘወትራዊውን የትምህርት አቀራረብ በመጠቀም ተምረዋል፡፡ ከትምህርቱ በኋላም ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ድህረ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡

ከድህረ ፈተናው የተገኘውን ውጤት በአምስቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች በመከፋፈል የመረጃ ትንተና ተከናውኗል፡፡ የቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስ ትንተናው እንዳመለከተው በአምስቱም የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ይበልጣል፡፡ በተጨማሪም የአማካይ ውጤት ልዩነቱ ጉልህ መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ከአምስቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች የተመዘገበውን ውጤት በመውሰድ ነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተና ተከናውኗል፡፡ የትንተናው ውጤት እንደሚያመለከተው የጽሑፍ አደረጃጀት በተሰኘው የመጻፍ ንዑስ ክሂል በሙከራ ቡድንና በቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ ልዩነት የለም (P>0.05)፡፡ ይሁን እንጂ በሌሎቹ አራት የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች (የጽሑፍ ይዘት፣ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቃላት ምርጫ እና የአጻጻፍ ስርዓት) የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል (P<0.05)፡፡

በቅድመ ፈተናው የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ንዑሳን ክሂል ችሎታ ቢኖራቸውም በድህረ ፈተናው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በጉልህ የሚበልጥ የመጻፍ ንዑሳን ክሂል አማካይ ውጤት አስመዝግበዋል፡፡ ይህም የሚያመለክተው በሁለቱ ቡድን ተማሪዎች መካከል ጉልህ የመጻፍ ንዑሳን ክሂል ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ በዚህም የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩበት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር የተማሪዎችን የጽሑፍ ይዘት፣ የቋንቋ አጠቃቀም፣ የቃላት ምርጫ እና የአጻጻፍ ስርዓት ችሎታ ለማሳደግ ከልማዳዊው የትምህርት አቀራረብ በጉልህ እንደሚበልጥና የጽሑፍ አደረጃጀት የተሰኘውን የመጻፍ ንዑስ ክሂል ለማሳደግ ባለው አስተዋጽዖ ውጤት ተኮር አተገባበር ከልማዳዊው አተገባበር ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ተረጋግጧል፡፡

በዚህ ጥናት የተገኘው ይህ ውጤት በምዕራፍ ሁለት በተቃኙት ሶስት ጥናቶች ከተገኙት ውጤቶች ጋር የሚመሳሰል ነው፡፡ ተዛማጅ ጥናቶቹ መላኩ (2013)፣ መስታዎት (2014) እና ተካልኝ (2009) ሲሆኑ በመላኩና በተካልኝ ጥናቶች ሒደት ተኮር የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ እንዳለው ሲረጋገጥ በመስታዎት ጥናት ደግሞ ተግባር ተኮር የማስተማሪያ ዘዴ በተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ላይ ጉልህ አስተዋጽዖ እንዳለው ተረጋግጧል፡፡ በዚህ ጥናት የተገኘው ውጤት

የሚያመለክተው ደግሞ ውጤት ተኮር የማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ማሳደግ እንደሚችል ነው፡፡

በሶስቱ ተዛማጅ ጥናቶችና በዚህ ጥናት መካከል ያለው ምስስሎሽ ጥናቶቹ ትኩረት ያደረጉት የማስተማሪያ ዘዴዎች የተማሪዎችን የመጻፍ ክሒል ለማሳደግ ያላቸውን አስተዋጽዖ የመረመሩ ጥናቶች መሆናቸው ነው፡፡ በአንጻሩ ደግሞ የዚህ ጥናት ዋና ትኩረት የሆነው ውጤት ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ በሶስቱም ተዛማጅ ጥናቶች ትኩረት አልተሰጠውም፡፡ ከዚህ አንጻር ሶስቱ ጥናቶች ያለባቸው ክፍተቶች በዚህ ጥናት ተሞልቷል፡፡ በተጨማሪም ሶስቱም ተዛማጅ ጥናቶች ዘዴዎቹ የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎችን ከማሳደግ አንጻር ያላቸውን ፋይዳ አልዳሰሱም፡፡ በዚህ ጥናት ግን አምስት የመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች ተካትተዋል፡፡ ስለሆነም ይህ ጥናት ንዑሳን ክሒሎችን ከመመርመር አንጻር የተዛማጅ ጥናቶቹን ክፍተት መሙላት ችሏል፡፡

ምዕራፍ አምስት

የጥናቱ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያ እና አስተያየት

ይህ ጥናት የተከናወነው ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽዖ ለመመርመር ነው፡፡ ለዚህም ፍትነት መሰል ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ ለጥናቱ ያገለገሉት መረጃዎች ባለፈው ምዕራፍ ተተንትነዋል፣ የትንተናው ውጤትም ተብራርቷል፡፡ በዚህ ምዕራፍ ደግሞ የጥናቱ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት በተከታታይ ይቀርባሉ፡፡

5.1. የጥናቱ ማጠቃለያ

ይህ ጥናት ከፊል ሙከራዊ ጥናት በመሆኑ ምክንያት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበርን በተግባር ለመሞከር ሁለት የ8ኛ ክፍል ምድቦች ተመርጠዋል፡፡ ከተመረጡት ሁለት ምድቦች ውስጥ አንዱ በሙከራ ቡድንነት፣ ሌላኛው ምድብ ደግሞ በቁጥጥር ቡድንነት ተመድበዋል፡፡ በመቀጠልም የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሂል እንዳላቸው ለማረጋገጥ ቅድመ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ ከፈተናው የተገኘውን ውጤት ተወስዶ ገላጭ ስታቲስቲክስንና ነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስትን በመጠቀም የመረጃ ትንተና ተከናውኗል፡፡ የመረጃ ትንተናው እንዳመለከተውም የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ክሂል ተመጣጣኝ ነው፡፡

የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሂል እንዳላቸው ከተረጋገጠ በኋላ ለጥናቱ የተመረጡት የመጻፍ ክሂል ይዘቶች ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ተሰጥተዋል፡፡ ትምህርቱ የተሰጠው በተለያዩ የትምህርት አቀራረብ ሲሆን የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የተማሩት ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበርን በመጠቀም፣ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተማሩት ደግሞ ልማዳዊውን የትምህርት አቀራረብ በመጠቀም ነው፡፡ የጥናቱ ትምህርት ለ6 ሳምንታት ከተሰጠ በኋላ ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ድህረ ፈተና ተሰጥቷቸዋል፡፡ ከፈተናው የተገኘውን ውጤት በመውሰድም በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትኗል፡፡

የድህረ ፈተናው ውጤት የተተነተነው በሁለት ክፍሎች ሲሆን በአንዱ ክፍል የቅድመ ፈተና ውጤት፣ በሁለተኛው ክፍል ደግሞ የድህረ ፈተና ውጤት ተተንትነዋል፡፡ የመረጃ ትንተናው እንዳመለከተው በቅድመ ፈተናው ውጤት የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ያላቸው የመጻፍ ክሒልም ሆነ ንዑሳን ክሒሎች ተመጣጣኝ ነው፡፡ ሆኖም ግን የድህረ ፈተና መረጃዎች ትንተና እንደሚያመለክተው በአጠቃላዩ የመጻፍ ክሒልና በአራቱ ንዑሳን ክሒሎች የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በጉልህ የሚበልጡ ሲሆን የጽሑፍ አደረጃጀት በተሰኘው ንዑስ ክሒል ሁለቱ ቡድኖች ተመጣጣኝ ናቸው፡፡

5.2. የጥናቱ መደምደሚያ

የጥናቱ ዓላማዎች ግባቸውን ይመቱ ዘንድ ይህ ጥናት ከላይ በተገለጸው መንገድ ተከናውኗል፡፡ ጥናቱ ተከናውኖ ሲያበቃም ቀደም ሲል የተገለጸው ውጤት ተገኝቷል፡፡ ከጥናቱ የተገኘውን ውጤት በመመርኮዝም ሁለት ዋና ዋና መደምደሚያዎች ላይ መድረስ ተችሏል፡፡ የተደረሰባቸው መደምደሚያዎችም ለሁለቱ የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች መልስ መስጠት ችለዋል፡፡ በመቀጠል በዚህ ጥናት መልስ ያገኙት ጥያቄዎችና ያገኟቸው ምላሾች ከተደረሰባቸው መደምደሚያዎች ጋር ይቀርባሉ፡፡

የመጀመሪያው የጥናቱ ጥያቄ ‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለማሳደግ አስተዋጽዖ አለው?›› የሚል ነው፡፡ ለዚህ ጥያቄ መልስ ለመስጠትም ለጥናቱ የተመረጡት ተማሪዎች ላይ ከፊል ሙከራዊ ጥናት ተከናውኗል፡፡ በጥናቱ ሂደትም ቅድመ ፈተና ተሰጥቷቸው የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ክሒል እንዳላቸው ተረጋግጧል፡፡ ይህንን ተከትሎ የጥናቱ ትምህርት ተሰጥቷል፡፡ በመቀጠልም ድህረ ፈተና ለሁለቱም ቡድን ተማሪዎች ተሰጥቶ የተገኘው ውጤት በቡድናዊ ገላጭ ስታቲስቲክስና በነጻ የናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትኗል፡፡ ትንተናው እንዳመለከተው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በጉልህ ይበልጣል፡፡ ከዚህ ውጤት በመነሳትም ለጥናቱ ለመጀመሪያው የጥናቱ ጥያቄ ‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል ትምህርት አተገባበር የተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው›› የሚል መልስ አግኝቷል፡፡

ሁለተኛው የጥናቱ ጥያቄ ‹‹አተገባበሩ ከድርሰት (ከመጻፍ) ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ የበለጠ ማዳበር የሚችለው የትኛውን ነው?›› የሚል ነው፡፡ ለዚህ ጥያቄ መልስ ለመስጠት የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ከቅድመ ፈተናውና ከድህረ ፈተናው ያስመዘገቡትን ውጤት በንዑሳን ክሂሎች በመከፋፈል ትንተና ተደርጓል፡፡ የመረጃ ትንተናው እንደሚያመለክተው በቅድመ ፈተናው ውጤት የሁለቱ ቡድን ተማሪዎች ተመጣጣኝ የመጻፍ ንዑሳን ክሂል ችሎታ አላቸው፡፡ ሆኖም ግን ከትምህርቱ በኋላ በተፈተኑት ድህረ ፈተና የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የአራቱ ንዑሳን የመጻፍ ክሂሎች አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በጉልህ የሚበልጥ ሲሆን በአንዱ ንዑስ ክሂል ግን ያስመዘገቡት ውጤት ተመጣጣኝ ነው፡፡ ከዚህ ውጤት በመነሳትም ለሁለተኛው ጥያቄ ‹‹ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ የጽሑፍ ይዘትን፣ የቋንቋ አጠቃቀምን፣ የቃላት ምርጫን እና የአጻጻፍ ስርዓትን ለማሳደግ ከልማዳዊው አቀራረብ በጉልህ የሚበልጥ አስተዋጽዖ ሲኖረው የጽሑፍ አደረጃጀት የተሰኘውን የመጻፍ ንዑስ ክሂል ለማሳደግ ያለው አስተዋጽዖ ከልማዳዊው የማስተማሪያ ዘዴ አይበልጥም›› የሚል ምላሽ መስጠት ተችሏል፡፡

በአጠቃላይ በዚህ ጥናት ከላይ ለቀረቡት ሁለት መሰረታዊ ጥያቄዎች መልስ መስጠት ተችሏል፡፡ የተሰጡትን ምላሾች በመመርኮዝም የሚከተሉት ሁለት መደምደሚያዎች ላይ መድረስ ተችሏል፡፡

1. ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር የተማሪዎችን የድርሰት (የመጻፍ) ክሂል ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፡፡

2. ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አተገባበር ከመጻፍ ንዑሳን ክሂሎች ውስጥ የጽሑፍ ይዘትን፣ የቋንቋ አጠቃቀምን፣ የቃላት ምርጫንና የአጻጻፍ ስርዓትን ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽዖ አለው፤ ሆኖም ግን የጽሁፍ አደረጃጀትን ለማሳደግ ከልማዳዊው የማስተማሪያ ዘዴ የበለጠ አስተዋጽዖ የለውም፡፡

5.3. የጥናቱ አስተያየት

የጥናቱን ዓላማዎች ለማሳካት በተከናወነው በዚህ ጥናት ሁለቱ የጥናቱ ጥያቄዎች መልስ ያገኙ ሲሆን ይህን ተከትሎም ከላይ የቀረቡት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡ በጥናቱ የተደረሰባቸውን መደምደሚያዎች መሰረት በማድረግም ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ ለመማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆችና ለአጥኚዎች የሚከተሉት አስተያየቶች ተሰጥተዋል፡፡

የመጀመሪያው አስተያየት የተሰጠው ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን ነው፡፡ መምህራኑ የድርሰት (የመጻፍ) ክሒልን ሲያስተምሩ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል አተገባበርን በመጠቀም ቢያቀርቡ የተማሪዎቻቸውን የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ማሳደግ ይችላሉ፡፡ በተጨማሪም ከመጻፍ ንዑሳን ክሒሎች ውስጥ የጽሑፍ ይዘትን፣ የቋንቋ አጠቃቀምን፣ የቃላት ምርጫንና የአጻጻፍ ስርዓትን ለተማሪዎቻቸው ሲያለማምዱ ውጤት ተኮር አቀራረብን በመጠቀም ቢያድርጉት በንዑሳን ክሒሎቹ ተማሪዎቻቸው ያላቸው ችሎታ እንዲያድግ እድል ይፈጠርላቸዋል፡፡ በአንጻሩ ደግሞ የጽሑፍ አደረጃጀት የተሰኘውን የመጻፍ ንዑስ ክሒል ሲያለማምዱ ዉጤታቸው ከቅድመ ፍተናው የተሻለ ስላልሆነ ውጤት ተኮር አቀራረብን ከመጠቀም ይልቅ ሌሎች ውጤታማ አቀራረቦችን ቢጠቀሙ መልካም ነው፡፡

ከአማርኛ ቋንቋ መምህራን በተጨማሪ የመማሪያና የማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች የመጻፍ ትምህርት ይዘቶችንና አቀራረቦችን ሲያዘጋጁ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሒል አቀራረብን ሰፊ ሽፋን ቢሰጡትና በመጻሕፍቱ ቢያካትቱት መልካም ነው፡፡ እንዲሁም የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ውጤት ተኮር አቀራረብን የሚጠቀሙበትን መንገድ የተመለከተ ገለጻ በመምህሩ መምሪያ ላይ በግልጽ ቢያስቀምጡ አተገባበሩን በተመለከተ መምህራን ያላቸው ግንዛቤ እንዲጨምር ሰፊ እድል ያገኛሉ፡፡ ለዚህ ተግባራዊነትም ከወረዳ ጀምሮ የሚገኙ የትምህርት ባለሙያዎች ለመምህራን የስራ ላይ ስልጠናዎችን በማዘጋጀት ቢያሰለጥኗቸው መምህራን ያላቸው ግንዛቤ በሚገባ ያድጋል፤ አቀራረቡን ለመተግበር ያላቸው ፍላጎትም ይጨምራል፡፡

የመጨረሻው አስተያየት ለሌሎች አጥኚዎች የተጠቆሙ የጥናት አቅጣጫዎችን የሚመለከት ነው፡፡ ይህ ጥናት የተከናወነው በአንድ ትምህርት ቤት ውስጥ ከሚማሩ የ8ኛ ክፍል ተማሪዎች ውስጥ ሁለቱን ምድቦች ብቻ በመምረጥ ነው፡፡ በዚህም ምክንያት ከተማሪዎች ጻራ አንጻር የጥናቱ ውጤት በሁሉም አካባቢዎች የሚገኙ ተማሪዎችን ላይወክል ይችላል፡፡ በመሆኑም ሌሎች አጥኚዎች በተለያዩ አካባቢዎች የሚኖሩ ተማሪዎችን በመምረጥና የናሙናዎችን መጠን በመጨመር ተጨማሪ ጥናት ቢያደርጉ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል አቀራረብ ለድርሰት (ለመጻፍ) ክሂል ማደግ ያለውን አስተዋጽዖ በተመለከተ ሰፊ ግንዛቤ ይገኛል፡፡

በተጨማሪም ይህ ጥናት ያካተታቸው የመጻፍ ትምህርት ይዘቶች ውስን ናቸው፡፡ በመሆኑም ሌሎች አጥኚዎች በርካታ የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶችን በማካተት ተጨማሪ ጥናቶችን ቢያጠኑ መልካም ነው፡፡ እንዲሁም በዚህ ጥናት ያልተካተቱ የመጻፍ ንዑሳን ክሂሎችን በጥናቶቻቸው በማካተት ተጨማሪ ጥናቶችን ቢያደርጉ ውጤት ተኮር የመጻፍ ክሂል ትምህርት አተገባበር የተለያዩ የመጻፍ ክሂል ትምህርት ይዘቶችንና ንዑሳን ክሂሎችን በማሳደግ ረገድ ስላለው ውጤታማነት ተጨማሪ እውቀት እንደሚገኝ ይታመናል፡፡

ዋቢ ጽሑፎች

ሀና ታምራት፡፡ (2003)፡፡ *በሆሳዕና መምህራን ትምህርት ኮላጅ የአማርኛ ጽሕፈት ክሂል ኮርስ የአቀራረብና የአተገባበር ፍተሻ፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ለአማርኛ ማስተማር ማስተርስ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት (*ያልታተመ*)፡፡

መላኩ ባይለየኝ፡፡ (2013)፡፡ *ሂደት ተኮር የመፃፍ ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመፃፍ ችሎታና ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለው ሚና (በዘጠነኛ ክፍል ተተኳሪነት)*፡፡ በጎንደር ዩኒቨርሲቲ የማኅበራዊ ሳይንስና ስነ ሰብዕ ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋ (ዎች) እና ስነ ጽሑፍ-አማርኛ ትምህርት ክፍል የድኅረ ምረቃ መርሐ ግብር በተግባራዊ ስነልሣን አማርኛን ለማስተማር የማስተርስ ዲግሪ የቀረበ ማሟያ ጥናት፡፡ (*ያልታተመ*)፡፡

መሰረት ጣፉ፡፡ (2003)፡፡ *በሀረማያና በአዴሌ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በኦሮምኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት በሚጽፉበት ጊዜ የሚፈጽሟቸው ዋና ዋና የስህተት አይነቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡ ለድህረ ምረቃ መርሀ ግብር የቀረበ፡፡ (*ያልታመመ*)፡፡

መስታወት ተስፋዬ፡፡ (2014)፡፡ *ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማዳበር እና ተነሳሽነትን ለመፍጠር ያለው ሚና (በአፋን ኦሮሞ አፋቸውን በፈቱ 10ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት)*፡፡ በጅማ ዩኒቨርሲቲ ማህበራዊ ሳይንስና ስነ ሰብዕ ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋ (ዎች) እና ስነ-ጽሑፍ አማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍል የድህረ ምረቃ መርሐ ግብር በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር ለአርት ሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት፡፡ (*ያልታተመ*)፡፡

ሞገስ አማረ፡፡ (2013)፡፡ የጽሕፈት ክሂል ማስተማሪያ ዘዴና የተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ብልሃት ተዛምዶ በገነት አቦ አጠቃሊይ ሁለተኛና መሰናዶ ትምህርት ቤት በ11ኛ ክፍል ተተኳሪነት፡፡ ጅማ ዩኒቨርሲቲ በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር የማስተርስ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡ (*ያልታተመ*)፡፡

ባየ ይማም፡፡ (2003)፡፡ *የአማርኛ ሰዋሰው፡፡* የተሻሻለው ሁለተኛ እትም፡፡ አዲስ አበባ፡፡ ት.መ.ማ.ማ.፡፡

ተመስገን ፈቀደ፡፡ (2001)፡፡ *የ11 ክፍል መምህራን የፅሀፈት ማስተማሪያ ዘዴ እና የተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ብልሃት ተዛምዶ፡፡* (በሃድያ ዞን በሾኔ መሰናዶ እና 2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ላይ (የተካሄደ ጥናት)፡፡ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ ለአማርኛ ማስተማር ማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ (ያልታተመ)፡፡

ተካልኝ ለማ፡፡ (2009)፡፡ *ሂደተ ዘውጋዊ ዘዴ በተማሪዎች ድርሰት የመፃፍ ችሎታ እና አመለካከት ላይ የሚኖረው ተፅህኖ፣ በምዕራብ ሸዋ አካባቢ በኤጀሬ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ 9ኛ ክፍል ተተኳሪነት፡፡* በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ በተግባራዊ ስነ-ልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ማስተማር መርሀ-ግብር የፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡ (ያልታተመ)፡፡

ተገኝ አህመድ፡፡ (2000)፡፡ *አፋቸውን በከፍኛ የፈቱ የቦንጋ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ሰልጣኝ መምህራን በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶች ትንተና፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፡፡ (ያልታተመ)፡፡

አለማየሁ ፀጋዬ፡፡ (1986)፡፡ *የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና የስህተት አይነቶች ምንጮች ትንተና፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ ለአማርኛ ማስተማር ማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ፡፡ (ያልታተመ)፡፡

አንለይ አዳነ፡፡ (2000)፡፡ *ለአንደኛ ደረጃ ሁለተኛ እርከን በተዘጋጀው የአማርኛ ቋንቋ መርሃ ትምህርት ውስጥ የጽህፈት ክሂል የማስተማር ስነ ዘዴዎች አተገባበር፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ለአማርኛ ማስተማር ማስተርስ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ፡፡ (ያልታተመ)፡፡

Ashraf, A. (2016). ESL *learners' writing skills: problems, factors, and suggestions.* Journal of Education and Social Sciences, 4(2):1. http://dx.doi.org/10.20547/jess0421604201.

Atkinson, D. (2003). *''L2 Writing in the post process era, Introduction on.''* Jornal of Second Language Writing .12.3-15.Byren, D. (1988). *Teaching writing skills*. Longman Group up limited. (1988).

Bruning, R. and Horn, c. (2000). *Developing motivation to write Deucational psychologist*.

Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Longman Group up limited.

Condon, J. C., & Butler, S. (1997). *Intercultural communication: A reader*. Wadsworth Publishing.

Dyer, B. (1996). *Lx and L2 composition Theories Hilloks Enviromental Mode Task based Longuote teacing*. ELT Journal 50/41,pp, 312-317.

Fareed.M. et al. (2016). *ESL Learners' Writting Skills; Problems, Factors and Suggestions.* karachi. University of Engineering Technology.

Fisher, D. (2012). *Improving student writing: Focusing on the writing process*. Pearson Education.

Gere, A. R. (1987). *Writing groups: History, theory, and implications*. Southern Illinois University Press.

Haerazi, H., & Irawan, L. A. (2019). *Practicing genre-based language teaching model to improve students' achievement of writing skills.* IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics), 4(1), 9-18. http://dx.doi.org/10.21093/ijeltal.v4i1.246.

Hanan, Taqil, Rahima, Akbar1, Newreyah, Al-Nouth 1, Abdulmohsen, Dashtil. (2015). *The effect of diary writing on EFL students' writing and language ability.* British Journal of Education, 3(2):75-91. Europan Centre for Research Training and Development UK (www.eajournals.org).

Hedge, T. (1988). *Writing Resource Book for Teachers*. Oxford: Oxford University Press.

Horowitz, D. (1986), "*process not prouct: Less than meets the eye*" TESOL Quarterly, 20,141-144.

Ismiati, & Pebriantika, E. (2019). *University students' ability and problem in writing English:* Taliwang, West Sumbawa Regency: English Study Program of Cordova University.

Ismiati., & Pebriantika, E. (2020). *Designing strategies for university students' writing skill.* JOLLT Journal of Languages and Language Teaching, 8 (1) pp. 8-19. DOI: https://doi.org/10.33394/jollt.v8i1.2210:

Joseph, C. (2017). *Academic writing: Theories and practices in modern classrooms*. Routledge.

Kroll, B.(1990).*"What does Time Buy? ESL Student Performance on Home versus Class Compositions*." In Second Language Teaching.

Nacira. G. (2010). *Identification and Analysis of Some Factors Beheined Students' Poor Writing Productions*. Batana University.

Nasser, S. M. (2018). *Iraqi EFL students' difficulties in writing composition*: An experimental study (University of Baghdad). International Journal of English Linguistics, 9(1):178- 184. https://doi.0rg/10.5539/ijel.v9n1.

Nunan, D. (1989). *Designing task for the communicative classroom*. Cambridge, Cambridge university.

Oraif, F. (2016). *The impact of technology on EFL writing instruction in Saudi Arabia*. International Journal of Educational Research, 5(2), 123-135.

Paltridge, B. (2001). *Genre and the language learning classroom*. University of Michigan Press.

Pincas, A. (1982). *Teaching English Writing. London*: Rergman Press Ltd. Vol. 23 No 3. PP. 359-360.

Raimes, A. (1983). *Techniques in the Teaching writing*. New York: Oxford University Press.

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

Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign-language skills*. University of Chicago Press.

Sajid. M, & Siddiqui, J. A. (2015). *Lack of academic writing skills in english language at higher education level in Pakistan: Causes, effects and Remedies*. International Journal of language and Linguistics. 2 (4); October. 2015.

Silva, T. (1990). *Second language composition instruction: Developments, issues, and directions in ESL*. Journal of Second Language Writing, 3(2), 111-122.

Tsui, A. B. M. (1996). *Reticence and anxiety in second language learning*. In K. M. Bailey & D. Nunan (Eds.), *Voices from the language classroom: Qualitative research in second language education* (pp. 145-167). Cambridge University Press.

WiddoWson .H.G. (1978). *Teaching language as communication*. oxford oxford universty press.

Yusuf, S. (2019). *Exploring the relationship between students' writing attitudes and performance in secondary schools*. Journal of Educational Psychology, 22(3), 215-230.

አባሪ አንድ፣ ተጠኚዎቹን ተማሪዎች የድርሰት (የመጻፍ) ክሒል ለመመዘን ያገለገለ ፈተና

የመፈተኛ ቦታ__________ **ለፈተናው የተፈቀደው ጊዜ 2:00**

የተፈታኝ መለያ ቁጥር______________ **ፆታ፡- ወንድ ◯ ሴት ◯**

አጠቃላይ መመሪያ፡- ይህ ፈተና የመጻፍ ክሒልን ለመለካት የቀረበ ነው፡፡ ጥያቄዎቹ በሶስት መመሪያዎች ተከፋፍለው ቀርበዋል፡፡ የመጀመሪያው ክፍል አምስት የተለያዩ የምርጫ ጥያቄዎችን ይዟል፡፡ ሁለተኛው ክፍል ስድስት ጥያቄዎችን የያዘ ሲሆን ክፍት ቦታዎች ያሉት አንቀጽና በክፍት ቦታው የሚገቡ ቃላት ቀርበው ከቃላቱ በመምረጥ ክፍት ቦታዎቹን በማሟላት የሚመለሱ ናቸው፡፡ ሶስተኛው ክፍል ደግሞ ድርሰት በመጻፍ የሚመለሱ 5 ጥያቄዎችን ይዟል፡፡ ሁሉንም ጥያቄዎች ለመመለስ የተሰጠው ጊዜ ሁለት ሰዓት ሲሆን የሚታረመውም ከ50% ነው፡፡ መልሶቻችሁን በተሰጣችሁ የመልስ መስጫ ወረቀት ሊነበብ በሚችል ጽሑፍ መልሱ፡፡ መልሶቻችሁ ሰዋስዋዊ ስርአታቸውን በጠበቁ ዓረፍተ ነገሮችና ተገቢ በሆኑ ስርዓተ ነጥቦች መገለፅ ይጠበቅባቸዋል፡፡ የጽሑፍ ጥራት የራሱ ነጥብ ያለው ሲሆን ስርዝ ድልዝ ያለበት ጽሑፍ ውጤት ያስቀንሳል፡፡ ፈተናው ሶስት ገጾች መኖሩን ቀድማችሁ አረጋግጡ፡፡

መልካም ፈተና!

መመሪያ አንድ፡- ቀጥሎ ከተራ ቁጥር 1-5 ለቀረቡት ልዩ ልዩ ጥያቄዎች ከተሰጡት አማራጭ መልሶች መካከል ትክክለኛውን በመምረጥ መልስ ስጡ፡፡(3×5=15 ነጥብ)

1. ቶሎሳ ከትምህርት ቤት በፍጥነት-----------------፡፡ ክፍት ቦታውን ሊያሟላ የሚችለው ቃል የትኛው ነው?

   ሀ. ተማረ　　ለ. አጠና　　ሐ. ተመለሰ　　መ. ሄደ

2. ጫልቱ ጎበዝ ተማሪ---------------- የስነ ምግባር ችግር አለባት፡፡ በክፍት ቦታው በመግባት ዓረፍተ ነገሩን ሊያሟላ የሚችለው አያያዥ ቃል የትኛው ነው?

   ሀ. ስለሆነች　　ለ. በመሆኗ　　ሐ. ሆናለች　　መ. ብትሆንም

3. ከሚከተሉት ውስጥ የራስ የሕይወት ታሪክ ሲጻፍ **የማይካተተው** የትኛው ነው?

   ሀ. የትውልድ ቀን　　ለ. የትውልድ ቦታ

   ሐ. የሞት ዘመን　　መ. የትምህርት ደረጃ

4. በአንድ ድርሰት ውስጥ ስለሚገለጽ ሀሳብ በመንደርደሪያነት የሚያገለግለው የድርሰት ክፍል ምን ይባላል?

   ሀ. መግቢያ　　ለ. ሐተታ

   ሐ. መደምደሚያ　　መ. ማጠቃለያ

5. ከሚከተሉት ዓረፍተ ነገሮች ውስጥ ትዕምርተ ጥቅስን በሚገባ በመጠቀም የተጻፈው የትኛው ነው?

   ሀ. ‹‹ጋዲሴ አባቷን ቸኮሌት ይዘህልኝ እንድትመጣ›› አለችው፡፡

   ለ. ጋዲሴ ‹‹አባቷን ቸኮሌት ይዘህልኝ እንድትመጣ አለችው፡፡››

   ሐ. ጋዲሴ አባቷን ‹‹ቸኮሌት ይዘህልኝ እንድትመጣ›› አለችው፡፡

   መ. ጋዲሴ አባቷን ‹‹ቸኮሌት ይዘህልኝ እንድትመጣ አለችው፡፡››

መመሪያ ሁለት፡- ቀጥሎ የቀረበውን አንቀጽ በጥልቀት በማንበብ የተጓደሉትን ቃላት ከምንባቡ በፊት ከቀረቡት አማራጮች ውስጥ አንቀጹን ሊያሟላ የሚችለውን ተገቢ ቃል የያዘውን ፊደል መርጣችሁ በመልስ መስጫ ወረቀታችሁ ላይ በመጻፍ ለልሱ፡፡ **(2.5×6=15 ነጥብ)**

ሀ. በማስከተል	**ለ. በመቀጠል**	**ሐ. ዳግመኛ**
መ. በተደጋጋሚ	**ሠ. ከዚህ ቀጥሎ**	**ረ. እስከዚህ ድረስ**
ሰ. ከዚህ በማያያዝ	**ሸ. ከዚህ በኋላ**	**ቀ. ታዲያ**
በ. በሌላ ጊዜ	**ተ. በዚህ አኳኋን**	**ቸ. ወደፊት**
ኀ. ደግሞ	**ነ. ብቻ**	

ተጋባዡ ተናጋሪ፣ መጻሕፍት የማንበብ ልምድን በሚመለከት ገላጻ አደረጉ፡፡-----------6 ስለሚያነቧቸው መጻህፍት በራስ አባባል ማስታወሻ መጻፍ ጠቃሚ እንደሆነ ተናገሩ፡፡ የጤና ባለሞያው የኤች ቪ ኤድስን የመተላለፊያ መንገዶች በሚመለከት ዋነኛ የሆኑትን በዝርዝር አቀረቡ፤----------------7 በዚሁ ጉዳይ ላይም ከፍተኛ ጥንቃቄ የሚያስፈልጋቸውን ነጥቦች ለይተው ገለጻ በመስጠት ንግግራቸውን ደመደሙ፡፡ ተውኔትን በሚመለከት ግጥሞችን አስፋፍቶ ተውኔቶችን እንዴት ማዘጋጀት እነደሚቻል ተምረናል፡፡--------------8 አያያዥ ቃላትን ወይም ሐረጋን እንማራለን፡፡ እስካሁን ያለው የንባብ ልምዳችን ብዙ የሚያኮራን ላይሆን ይችላል፡፡--------------9 ግን አስፈላጊነቱን ስለተረዳን ጠንክረን ልናሻሽለው እንችላለን፡፡ ሁሉም ኢትዮጵያዊ በተሰማራበት ተግባር የየድርሻውን ለአገሩ እድገት ማበርከት አለበት፡፡ ----------10 የተሠሩት ሥራዎች በቂ ላይሆኑ ይችላሉ፡፡ እንደሌሎች ክበቦች ሁሉ በትምህርት ቤታችን የተዉኔት ክበብ በሚገባ ተደራጅቷል፡፡ ክበቡ------------11 በየሦስት ወሩ የተለያዩ ተውኔቶችን ለተማሪዎች ያሳያል፡፡

መመሪያ ሶስት፡- ከተራ ቁጥር ከ12 እስከ 16 የቀረቡትን ዓውዶች በጥሞና ካነበባችሁ በኋላ አውዶቹን መሰረት በማድረግ ለእያንዳዱ ዓውድ ያሏችሁን ሀሳቦች ሰዋስዋዊ ስርዓታቸውን በጠበቁ እና ተገቢ ስርዓተ ነጥቦችን ባሟሉ አንቀፆች ግለፁ፡፡ **(5×4=20 ነጥብ)**

12. ትናንትና ማታ ከመተኛታችሁ በፊት ጀምሮ ዛሬ ጧት ወደ ትምህርት ቤት እስከመጣችሁበት ጊዜ ድረስ ያከናወናችኋቸውን ተግባራት ቅደም ተከተላቸውን ጠብቃችሁና ተገቢ የሆኑ አያያዥ ቃላትን ተጠቅማችሁ በተሟላ ጽሑፍ ግለፁ፡፡
13. መረጃዎችን በዝርዝር ለማግኘት ከሬዲዮ፣ ከቴሌቪዥን እና ከጋዜጣ የበለጠ አመች የሆነውን መርጣችሁ በአሳማኝ ማስረጃዎች በማስደገፍ በሶስት አንቀፆች አብራርታችሁ ጻፉ፡፡

14.በሰዎች እና በእንስሳት መካከል ያለውን አንድነትና ልዩነት በሶስት አንቀፅ አብራርታችሁ ጻፉ፡፡

15.የህይወት ታሪካችሁን አሳጥራችሁ በሶስት አንቀፅ ጻፉ፡፡ (ስም፣ የትውልድ ዘመን፣ ቦታ፣ ክፍል ደረጃ፣ ፍላጎት፣ ወዘተ.)

አባሪ ሁለት፣ የቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤት

የሙከራ ቡድን							የቁጥጥር ቡድን						
መለያ ኮድ	የጽሑፍ ይዘት 15 ነጥብ	የጽሑፍ አደረጃጀት 10 ነጥብ	የቋንቋ አጠቃቀም 12 ነጥብ	የቃላት ምርጫ 10 ነጥብ	የአጻጻፍ ስርዓት 3 ነጥብ	ድምር ውጤት (50 %)	መለያ ኮድ	የጽሑፍ ይዘት 30 ነጥብ	የጽሑፍ አደረጃጀት 20 ነጥብ	የቋንቋ አጠቃቀም 25 ነጥብ	የቃላት ምርጫ 20 ነጥብ	የአጻጻፍ ስርዓት 5 ነጥብ	ድምር ውጤት (50 %)
1	7	6.5	3	7.5	2	26	**1**	6.5	7	5.5	6	1	26
2	6	7.5	5	6.5	1.5	26.5	**2**	4.5	4.5	4	4	1	18
3	5	5.5	5	7.5	1.5	24.5	**3**	5.5	5.5	6.5	5	1	23.5
4	4.5	5	3.5	4	1	18	**4**	3	3	2.5	3.5	1	13
5	5	5	4	4	1.5	19.5	**5**	6.5	5.5	6.5	5	1	24.5
6	5	4.5	5	5	1	20.5	**6**	2	2.5	1.5	1.5	1	13.5
7	3.5	3	5	1.5	0.5	15	**7**	5	6	7.5	5.5	1	24
8	4.5	3.5	4.5	3.5	1.5	17.5	**8**	3.5	3.5	4	3.5	1	15.5
9	3	2.5	2.5	3.5	0.5	12	**9**	6	6.5	6.5	6	1	26
10	4	3	5	3.5	0.5	16	**10**	3	2.5	4	3	1.5	14
11	5	5	5.5	5	1	21.5	**11**	5	5	4.5	5.5	1.5	21.5
12	7.5	7	4	7.5	2	28	**12**	2.5	2.5	3	2	1	11
13	8	8	5.5	8	2	31.5	**13**	6	6	7	7	1.5	27.5
14	3.5	3	4	3	1	14.5	**14**	5	5.5	7	5	1	23.5
15	5	5	5	5	1	21	**15**	7.5	8.5	5.5	6.5	2	30
16	2.5	2.5	2	1.5	1	9.5	**16**	5	4	4.5	5	1	19.5
17	4.5	5	5	5	1	20.5	**17**	5.5	5	4	5.5	1.5	21.5
18	3	3	3.5	3	1	13.5	**18**	8	8.5	7.5	8	1.5	33.5
19	1.5	2	2	1.5	1	8	**19**	2.5	2.5	2.5	2.5	1	11
20	5.5	5	6	5	1	22.5	**20**	5.5	5	7	5	1	23.5
21	3	3	3	3.5	0.5	13	**21**	2	2	1.5	1.5	1	8
22	2.5	1.5	1.5	1.5	1	8	**22**	3	3	3.5	3.5	1	14
23	5	6	6	4.5	1	22.5	**23**	5	4.5	4.5	5.5	1	20.5
24	8	7.5	7	8	2	32.5	**24**	6.5	7	5.5	6	1.5	26.5
25	4	3	5.5	3	1	16.5	**25**	2.5	2.5	2.5	3.5	0.5	11.5
26	8	8	5.5	8	2	31.5	**26**	7	7	5	6.5	2	27.5
27	5	5.5	6	5	1	22.5	**27**	5.5	6	6.5	4.5	1	23.5
28	5	5	5	5	1.5	21.5	**28**	5	5.5	5.5	4.5	1	21.5
29	5.5	4	4.5	5.5	1	20.5	**29**	2.5	2	2	1.5	0.5	8.5
30	2.5	2.5	2.5	3.5	1	12	**30**	7.5	6	4	7	1.5	26
31	5	4.5	5	5	1	20.5	**31**	2	2.5	1.5	1.5	1	13.5
32	3.5	3	5	1.5	0.5	15	**32**	5	6	7.5	5.5	1	24
33	4.5	3.5	4.5	3.5	1.5	17.5	**33**	3.5	3.5	4	3.5	1	15.5
34	3	2.5	2.5	3.5	0.5	12	**34**	6	6.5	6.5	6	1	26
35	4	3	5	3.5	0.5	16	**35**	3	2.5	4	3	1.5	14

36	2.5	1.5	1.5	1.5	1	8	**36**	3	3	3.5	3.5	1	14
37	5	6	6	4.5	1	22.5	**37**	5	4.5	4.5	5.5	1	20.5
38	8	7.5	7	8	2	32.5	**38**	6.5	7	5.5	6	1.5	26.5
39	5	5	5	5	1	21	**39**	7.5	8.5	5.5	6.5	2	30
40	2.5	2.5	2	1.5	1	9.5	**40**	5	4	4.5	5	1	19.5
41	4.5	5	5	5	1	20.5	**41**	5.5	5	4	5.5	1.5	21.5
42	3	3	3.5	3	1	13.5	**42**	8	8.5	7.5	8	1.5	33.5
43	1.5	2	2	1.5	1	8	**43**	2.5	2.5	2.5	2.5	1	11
44	3	2.5	2.5	3.5	0.5	12	**44**	6	6.5	6.5	6	1	26
45	4	3	5	3.5	0.5	16	**45**	3	2.5	4	3	1.5	14
46	2.5	1.5	1.5	1.5	1	8	**46**	3	3	3.5	3.5	1	14
47	5	6	6	4.5	1	22.5	**47**	5	4.5	4.5	5.5	1	20.5
48	5	4.5	5	5	1	20.5	**48**	2	2.5	1.5	1.5	1	13.5

አባሪ ሶስት፤ ድህረ ትምህረት ፈተና ውጤት

የሙከራ ቡድን							የቁጥጥር ቡድን						
መለያ ኮድ	የጽሑፍ ይዘት 15 ነጥብ	የጽሑፍ አደረጃጀት 10 ነጥብ	የቋንቋ አጠቃቀም 12 ነጥብ	የቃላት ምርጫ 10 ነጥብ	የአጻጻፍ ስርዓት 3 ነጥብ	ድምር ውጤት (50 %)	መለያ ኮድ	የጽሑፍ ይዘት 30 ነጥብ	የጽሑፍ አደረጃጀት 20 ነጥብ	የቋንቋ አጠቃቀም 25 ነጥብ	የቃላት ምርጫ 20 ነጥብ	የአጻጻፍ ስርዓት 5 ነጥብ	ድምር ውጤት (50 %)
1	10	7	8	7.5	2	34.5	1	6.5	6.5	7	5	1	26
2	11	8.5	10	5	1.5	36	2	6	7	6	4.5	1	24.5
3	8.5	7	9	7.5	1	33	3	6	5	8	5	1	25
4	7.5	5	7	5	1	25.5	4	6	5.5	5.5	5	1	23
5	6.5	5	7.5	5	1.5	25.5	5	6.5	6	7	5	1	26.5
6	7.5	7	6	6	1	27.5	6	6.5	6.5	4.5	4.5	1	23
7	5	5	7	5	0.5	22.5	7	4.5	8.5	6	7.5	0.5	25
8	4.5	5	4.5	7.5	1.5	23	8	4	4	6	5.5	1	20.5
9	5	5	5	5	1	21	9	7	6.5	6.5	5.5	1	26.5
10	7	5	5	5	1	23	10	8.5	6	7.5	4.5	1.5	28
11	7.5	7	9.5	7.5	1	32.5	11	6	5	5	5	1	22
12	10	8.5	12	7.5	1.5	39.5	12	6.5	5	6.5	4.5	1	23.5
13	13	10	12	10	2	46	13	8	7	8.5	5	1.5	30
14	8.5	4.5	5	5	1.5	24.5	14	5	3.5	5	7.5	1	22
15	6	5	7.5	5	1	24.5	15	7.5	5.5	6.5	5	1	25.5
16	5	2.5	5	5	1	17.5	16	5.5	4.5	5.5	5	1	21.5
17	6.5	3.5	7	7.5	1.5	26	17	5.5	6.5	3	6	0.5	21.5
18	7	5.5	6	5	1	24.5	18	7.5	7.5	8.5	7.5	1.5	32.5
19	6.5	4	5	5	1	21.5	19	4	3	3.5	3	0.5	14
20	10.5	7	8.5	6	1.5	33.5	20	4.5	5	6.5	7.5	0.5	24
21	5	3.5	5	7.5	1	22	21	3.5	3	3.5	2.5	0.5	13
22	8.5	3.5	10	8	1.5	31.5	22	7	5	6.5	5	1.5	25
23	6	7	5	7.5	0.5	26	23	6	5.5	6	5	1	23.5
24	10	8.5	12	10	1.5	42	24	9	8.5	6.5	5	1	30
25	7.5	4.5	7.5	5	1	25.5	25	5.5	3.5	4	4	1	18
26	10.5	7	8.5	6	1.5	33.5	26	4.5	5	6.5	7.5	0.5	24
27	7.5	7	9.5	7.5	1	32.5	27	6	5	5	5	1	22
28	7.5	5	7	5	1	25.5	28	6	5.5	5.5	5	1	23
29	6.5	3.5	7	7.5	1.5	26	29	5.5	6.5	3	6	0.5	21.5
30	8.5	7	9	7.5	1	33	30	6	5	8	5	1	25

31	10	8.5	12	7.5	1.5	39.5	**31**	6.5	5	6.5	4.5	1	23.5
32	13	10	12	10	2	46	**32**	8	7	8.5	5	1.5	30
33	8.5	4.5	5	5	1.5	24.5	**33**	5	3.5	5	7.5	1	22
34	5	2.5	5	5	1	17.5	**34**	5.5	4.5	5.5	5	1	21.5
35	6.5	3.5	7	7.5	1.5	26	**35**	5.5	6.5	3	6	0.5	21.5
36	7	5.5	6	5	1	24.5	**36**	7.5	7.5	8.5	7.5	1.5	32.5
37	7.5	7	9.5	7.5	1	32.5	**37**	6	5	5	5	1	22
38	10	8.5	12	7.5	1.5	39.5	**38**	6.5	5	6.5	4.5	1	23.5
39	13	10	12	10	2	46	**39**	8	7	8.5	5	1.5	30
40	8.5	4.5	5	5	1.5	24.5	**40**	5	3.5	5	7.5	1	22
41	10	7	8	7.5	2	34.5	**41**	6.5	6.5	7	5	1	26
42	11	8.5	10	5	1.5	36	**42**	6	7	6	4.5	1	24.5
43	8.5	7	9	7.5	1	33	**43**	6	5	8	5	1	25
44	7.5	5	7	5	1	25.5	**44**	6	5.5	5.5	5	1	23
45	7	5.5	6	5	1	24.5	**45**	7.5	7.5	8.5	7.5	1.5	32.5
46	7.5	7	9.5	7.5	1	32.5	**46**	6	5	5	5	1	22
47	10	8.5	12	7.5	1.5	39.5	**47**	6.5	5	6.5	4.5	1	23.5
48	4.5	5	4.5	7.5	1.5	23	**48**	4	4	6	5.5	1	20.5

አባሪ አራት፤ የፈተና ማረሚያ መስፈርቶች

መስፈርቶች	ውጤት	የመስፈርቶቹ ደረጃዎች
ይዘት (30%)	ከ27-30	**ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ፡-** በርዕሱ ላይ እውቀት ያለው፤ፍሬ ሐሳብ ያዘለ፤በመረጃዎች የዳበረ ጽሁፍ፤ከርዕሱ ጋር የሚዛምድ መረጃ (ሐሳብ) ያካተተ
	ከ22-26	**ከጥሩ እስከ አማካይ፡-**በርእሱ ላይ አማካይ እውቀት ያለው፤በቂ መረጃ ያለው፤ በተወሰኑ መረጃዎች የዳበረ፤ ባመዛኙ ለርዕሱ አስፈላጊ የሆኑ ነገር ግን ጥልቀት የሌላቸው መረጃዎችን ያካተተ
	ከ17-21	**ከደህና እስከ ደካማ፡-**በርእሱ ላይ ውስን እውቀት ያለው፤ጥቂት ፍሬ ሐሳብ ያለው፤በቂ ማብራሪያ ያላቀረበ
	ከ16-20	**በጣም ደካማ፡-** በርዕሱ ላይ ያለውን እውቀት የማያመለክት፤ምንም አይነት ፍሬ ሐሳብ የሌለው፤ከርእሱ ጋር የማይዛመድ ወይም ጠቀሜታ የሌለው፤ወይም ለግምገማ ብቁ ያልሆነ
የጽሑፍ አደረጃጀት (20)	ከ18-20	**ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ፡-** በቂ ገለጻ ወይም ማብራሪያ ያካተተ፤ በግልጽ ወይም በበቂ መረጃ ተደግፎ የቀረቡ ሐሳቦች፤መስረታዊ ነጥቦችን ብቻ አካቶ የቀረበ ወይም እጥር ምጥን ያለ አቀራረብ፤በጣም ጥሩየሐሳብ አደረጃጀት፤በተጠየቃዊ ቅደም ተከተል የተደራጀ፤የሐሳብ ውኅደት ያለው
	ከ14-17	**ከጥሩ እስከ አማካይ፡-** በተወሰነ ደረጃ ወጥነት የጎደለው የሐሳብ አደረጃጀት፤ ተገቢ አደረጃጀቱን ያልጠበቀ ነገር ግን ግልጽ ሀይለቃል ያለው፤በተወሰነ ማስረጃ ተደግፎ የቀረበ፤ተጠየቃዊነት ያለው ነገር ግን ባልተሟላ ቅደም ተከተል የቀረበ
	ከ10-13	**ከደኅና እስከ ደካማ፡-** በቂ ማብራሪያ የሌለው፤ሐሳቦቹ የሚያምታቱ ወይም ርስበርስ ያልተዋሃዱ፤ተጠየቃዊ ቅደምተከተልና ዝርዝር ማብራሪያ የሌለው
	ከ7-9	**በጣም ደካማ፡-** ተግባቦታዊ ብቃት ወይም ግልጽ መልእክት የሌለው፤ አደረጃጀት የሌለው፤ወይም ለግምገማ በቂ ያልሆነ
የቃላት ምርጫ (20%)	ከ18-20	**ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ፡-** የተለያዩ በርካታ ምርጥ ወይም ተገቢ ቃላትን ያካተተ፤ ስኬታማ የቃላት እንዲሁም የፈሊጣዊ፣ ምሳሌያዊ፣ ወዘተ. አባባሎች አመራረጥና አጠቃቀም የሚታይበት፤ የተባ የቃላት ቅርጽ አጠቃቀም የሚታይበት፤ተገቢ የሆኑ የቃላት አጠቃቀም ያለው
	ከ14-17	**ከጥሩ እስከ አማካይ፡-** በቂ ምርጥ ወይም ተገቢ ቃላትን ያካተተ፤አልፎ አልፎ የሚስተዋሉ የቃላት እንዲሁም የፈሊጣዊ፣ ምሳሌያዊ፣ ወዘተ. አባባሎች ቅርጽ፣ አመራረጥና አጠቃቀም ስህተቶች የሚታበት ነገር ግን የትርጉም ግልጽነት ችግር የሌለበት
	ከ10-13	**ከደህና እስከ ደካማ፡-** የተወሰኑ ተገቢ ቃላት፤ተደጋጋሚ የሆኑ የቃላት እንዲሁም የፈሊጣዊ፣ ምሳሌያዊ ፣ወዘተ. አባባሎች ቅርጽ አመራረጥና አጠቃቀም ስህተቶች የሚታበት፤ አደናጋሪ ወይም ግልጽ ያልሆን ትርጉም የሚታይበት
	ከ7-9	**በጣም ደካማ፡-** ተገቢ ትርጉም ያለው፤ስለአማርኛ ቃላት፣ ፈሊጣዊ፣ ምሳሌያዊ፣ ወዘተ. አባባሎችና የቃላት ቅርጽ በተመለከተ ጥቂት እውቀት የሚታይበት፤ወይም ለግምገማ ብቁ ያልሆነ
የቋንቋ	ከ27-30	**ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ፡-** ስኬታም የሆኑ ውስብስብ የአርፍተ

አጠቃቀም (25%)		ነገር መዋቅሮች የሚታዩበት፤ ጥቂት የሆኑ የስምምነት፣ የጊዜ፣ የቁጥር፣ የቃላት ቅደምተከተል/ተግባር መስተአምሮች፣ ተወላጠስሞች ስህተቶች የሚታዩበት
	ከ22-26	**ከጥሩ እስከ አማካይ፡-** ስኬታማ ነገር ግን ተራ የአርፍተ ነገር መዋቅር የሚታይበት፤ በውስብስብ አርፍተነገሮች ላይ ውስን ችግሮች ሊበት፤ቁጥራቸው በርከት ያሉ የስምምነት፣ የጊዜ፣ የቁጥር፣ የቃላት ቅደምተከተል/ተግባር መስተአምሮች፣ ተወላጠስሞች ስህተቶች የሚታዩበት ነገር ግን አልፎ አልፎ ብቻ የትርጉሙ ግልጽነት ችግር የሚታይበት
	ከ17-21	**ከደኅና እስከ ደካማ ፡- በተራ/ ውስብስብ የአርፍተ ነገር መዋቅሮች ላይ መሰረታዊ የሆኑ ችግሮች የሚስተዋሉበት፤**ተደጋጋሚ የሆኑ የአሉታዊ አርፍተ ነገር፣የስምምነት፣ የጊዜ፣ የቁጥር፣ የቃላት ቅደምተከተል/ተግባር መስተአምሮች፣ተወላጠ ስሞች፣ ስህተቶች የሚታዩበት፣ በጣም አጫጭር ወይም በጣም ረጃጅም አርፍተነገሮች መኖር ወይም የአርፍተ ነገር ግድፈት መኖር፤የሚያምታታ ወይም ግልጽነትየጎደለው ትርጉም ያለው
	ከ16-20	**በጣም ደካማ፡-** በአመዛኙ ስለአርፍተነገር አመሰራረት ስርዓት/ህግ በቂ እውቀት አለመኖሩን የሚያመለክት፤በርካታ የሆኑ ስህተቶች የሚታዩበት፤ተግባቦታዊ ብቃት የሌለው፤ወይም ለግምገማ ብቃት የሌለው
ስርዓተ ጽሕፈት (5%)	5	**ከእጅግ በጣም ጥሩ እስከ በጣም ጥሩ፡-** የተባ የስርአተ ጽኅፈት (በቋንቋው ስምምነት የተደረሰባቸውን ስርአቶች) ችሎታ እንዳለው የሚያሳይ፤ጥቂት የሆኑ የሆሄያት፣ የስርአተ ነጥቦች፣ የአንቀጽና የአጠቃላይ ጽሁፉ ህዳግ አጠባበቅ ስህቶች የሚታይበት
	4	**ከጥሩ እስከ አማካይ፡-**አልፎ አልፎ የሆሄያት፣ የስርአተ ነጥቦች፣ የአንቀጽና የአጠቃላይ ጽሁፉ ህዳግ አጠባበቅ ስህቶች የሚታይበት ነገር ግን የትርጉም ግልጽነት ችግር የማይታይበት
	3	**ከደኅና እስከ ደካማ፡-**ተደጋጋሚ የሆኑ የሆሄያት፣ የስርአተ ነጥቦች፣ የአንቀጽና የአጠቃላይ ጽሁፉ ህዳግ መጠበቅ ችግሮች የሚታይበት፤ደካማ የእጅ ጽህፈት፤የሚያደናግር ወይም ግልጽ ያልሆነ ትርጉም የሚታይበት
	2	**በጣም ደካማ፡-** ስምምነት የተደረሰባቸው የአጻጻፍ ስርአቶች ግንዛቤ (አጠቃቀም ብቃት) የማታይበት፤ከፍተኛ የሆሄያት፣ የስርአተ ነጥቦች፣ የአንቀጽና የአጠቃላይ ጽሁፉ ህዳግ የመጠበቅ ችግሮች ተጽእኖ የሚታይበት፤ተነባቢ ያልሆነ የእጅ ጽሁፍ፤ወይም ለግምገማ ብቁ ያልሆነ ጽሁፍ