የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ስነ-ፅሑፍ -የአማርኛ ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ መርሀ-ግብር

ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ችሎታ እና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ፤(በ10ክፍል ተማሪዎች ተተካሪነት)

በ፡-ተስፋዬ እጅጉ

ደብረ ብርሃን
ነሐሴ 2014 ዓ.ም

ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ችሎታ እና ለመጻፍ ያላቸው ንአመለካከት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ፤ (በ10ክፍል ተማሪዎች ተተካሪነት)

ደብረ ብረሃን የኒቨርሲቲ

በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር ለሁለተኛ ዲግሪ ማሚያነት የቀረበ ጥናት

በ፡-ተስፋዬ እጅጉ

አማካሪ ፡-ዶርዘውዱ ናሁሠናይ

ደብረ ብርሃን

ነሐሴ 2014 ዓ.ም

ደብረ ብርሃብ ዩኒቨርሲቲ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ስነ-ፅሑፍ -የአማርኛ ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ መርሀ-ግብር

ይህ "ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና ለመጻፍ ያላቸው ንአመለካከት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ፤ (በ10ክፍል ተማሪዎች ተተካሪነት)" በሚል ርዕስ አማርኛ ቋንቋ ማስተማር ለሁለተኛ ዲግሪማሟያ በተስፋዬ እጅጉ ያቀረበው ጥናት የዩኒቨርስቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል፡፡

የፈታኞች ቦርድ አባላት፤

አማካሪ፡- ዶ/ር ዘውዱ ናሁሰናይ ፊርማ...................... ቀን..................

የውጭ ፈተኝ፡- .... ፊርማ...................... ቀን..................

የውስጥ ፈተኝ፡-..............................ፊርማ.......................ቀን...................

ማረጋገጫ

ይህ "ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና ለመጻፍ ያላቸውን አመለካከት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ፤" በሚል ርዕስ አማርኛ ቋንቋ ለማስተማር ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ያረብኩት ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በማንኛውም ኣካል ያልተሰራ የራሴ ወጥ ስራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸውም ድርሳናት በትክክል በዋቢነት የተጠቀሱ መሆናቸውን ስገልፅ ደብረ ብራሃን የኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፍርማዬ አረጋግጣለሁኝ ፡፡

ስም……………………………………………

ፍርማ…………………………………………..

ቀን……………………………………………..

አበርክቶ

ይህ ጥናት፣ በለዚህ እንድበቃ ለረዳዱኝና ዛሬ ላይ በአካል ለሌሉት ለውድ አባቴ እጅጉ እና በአሙሩ ወረዳ እና በቆቆፌ ቀበሌ ያላዳች ጥፋት በጅምላ ለተሰው ውንድሞቼ፣ እህቶቼ፣ አባቶቼና ህፃናት ሁሉ መታሰቢያ ይሁንልኝ፡፡

ምስጋና

በመጀመሪያ ይህን ጥናት አጀምሮ ላስጨረሰኝና ለረዳኝ አምላኬ ክብር ምስጋና ይግባው፡፡ በመቀጠል እንደአባት ሆነው ደከመኝ ሰለቸኝ ሳይሉ ለጥናታዊ ጽሑፌ ገንቢ አስተያየት በመስጠት ከፍተኛ ሙያዊ ድጋፍ ላደረጉልኝ አማካሪዬ ለዶክተር ዘውዱ ናሁሠናይ ምስጋናዬን ላቅ ያለ ነው፡፡ በመቀጠል ጥናቴን በምሰራበት ጊዜ ሁሉንም ነገር ለተባበሩኝ ለደብረ ብርሃን ዩኒቨርሲቲ እና ለኦሮሚያ ትምህርት ቢሮ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡

በመጨረሻም ጥናቴን ከጀመርኩበት ጊዜ አንስቶ እስከፍጻሜው ድረስ ከጎኔ ሆነው ሲያበረታቱኝ ለቆዩት ለውድ ወንዲሜ አለባቸው እጅጉ እንዲሁም ለውድ ባለቤቴ ለወ/ሮ ወይንሸት ብሩ ልባዊ ምስጋናዬን አቀርባለሁ፡፡

አጠቃሎ

ይህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ አድርጎ የተነሳው ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ ለመፈተሽ ነው፡፡ ጥናቱም ከፊል ሙከራዊ ሲሆን፣ የተካሄደውም በኦሮሚያ ክልል በምቀስራቅ ወለጋ ዞን ፤በሚገኘው በጊዳ ኢያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ነው፡፡ በትምህርት ቤቱ ከሚገኙ ተማሪዎች መካከል የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች በአመቺ የናሙና ስልት ከተመረጡ በኋላ፣ በዓላማዊ የናሙና አመራረጥ ስልት ሶስት ምድብ ተማሪዎች ተለይተው በቅድመ ፈተናው ሂደት ተሳትፈዋል፡፡ ከሶስቱ ምድቦች መካከል በቅድመ የመፃፍ ክሂል ፈተና ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶች ያስመዘገቡ ሁለት ምድቦች ከተለዩ በኋላ በተራ የዕጣ ናሙና ስልት አንዱ የሙከራ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆኖ በጥናቱ ውስጥ እንዲሳተፍ ተደርጓል፡፡ በመረጃ መስብሰቢያ ዘዴነት ፈተናና የፅሑፍ መጠይቅ ሥራ ላይ ውለዋል፡፡ ፈተናው፣ ቅድመ እና ድኅረ ፈተናን ያካተተ ነው፡፡ ቅድመ ፈተናው የተሰጠበት ዓላማ ተማሪዎች ከሙከራ ጥናቱ በፊት ያላቸውን የመጻፍ ክሂል ውጤት ተቀራራቢ መሆን -አለመሆኑን ለመፈተሽ ሲባል ነው፡፡ የድኅረ ፈተናው ዓላማ ደግሞ የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ሆነው የተመረጡት ተማሪዎች በተለያዩ የመማሪያ ዘዴዎች የመፃፍ ክሂልን ከተማሩ በኋላ በመካከላቸው ጉልህ ልዩነት መኖር- አለመኖሩን ለመፈተሽ ነው፡፡ በሌላ በኩል የፅሑፍ መጠይቅ የተማሪዎቹን የመፃፍ አመለካከት ለመለካት የቀረበ ነው፡፡ ተተኳሪ የሆኑት ተማሪዎች ከመፃፍ በፊት (ቅድመ ፅሑፍ መጠይቅ) እና በኋላ (ድኅረ የፅሑፍ መጠይቅ) እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡ በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የፅሑፍ መጠይቅ የተገኙ ውጤቶች በጥንድ ናሙና ቲ- ቴስትና በባእድ ናሙና ተ-ቴስት ትንተና ዘዴ እንዲሰሉ ተደርጓል፡፡ የተገኙት ውጤቶች እንደሚያመለክቱት በቅድመ ፈተና እና በቅድመ የፅሑፍ መጠይቅ ተመጣጣኝ አማካይ ውጤቶች የተመዘገበባቸው ቡድኖች፣ በድኅረ ፈተና (ይዘት፣ አደረጃጀት፣ ቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀም እና ሥርዓተ አጻጻፍ) እና በድኅረ የፅሑፍ መጠይቅ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይተዋል (P= <0.05)፡፡ ይህም ውጤት ትብብራዊ የቋንቋ መማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና የመፃፍ አመለካካት ከማሻሻል አኳያ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ሊጠቁም ችሏል፡፡ ከተገኙት ውጤቶች ላይ በመመስረት ማጠቃለያና አስተያየትም ቀ እንዲቀርቡ ተደርጓል፡፡

ይዘት	ማውጫ	ገፅ

ምዕራፍ አንድ፡-መግቢያ……………………………………………………………………1
1.1 የጥናቱ ዳራ…………………………………………………………………………..1
1.2.የጥናቱ መነሻ ምክንያት…………………………………………………………..5
1.3.የጥናቱ ዓላማ……………………………………………………………………….8
1.4.የጥናቱ መላምቶች ………………………………………………………………..8
1.5.የጥናቱ አስፈላጊነት…………………………………………………………………9
1.6. የጥናቱ ወሰን…………………………………………………………………………9
1.7.የጥናቱ ውሱንነት……………………………………………………………………..9
1.8.የቁልፍ ቃላት እና ሀረጋት ተግባራዊ ፍቺ…………………………………………..10
2.ምዕራፍ ሁለት፡-ክለሳ ድርሳናት ……………………………………………………..11
2.1. የትብብራዊ መማር ምንነት……………………………………………………….11
2.2. የትብብራዊ መማር ጠቀሜታ………………………………………………………12
2.2.1 ትምህርታዊ ጠቀሜታ…………………………………………………………..13
2.2.2 ማህበራዊ ጠቀሜታ……………………………………………………………13
2.2.3 ሥነ ልቦናዊ ጠቀሜታ…………………………………………………………14
2.2.4 ምዘናዊ ጠቀሜታ ……………………………………………………………14
2.3 ትብብራዊ መማርና የመፃፍ ክሂል………………………………………………15
2.4. የትብብራዊ መማር መሰረታዊ መርሆች………………………………………16
2.4.1 አዎንታዊ መስተጋብርና መደጋገፍ………………………………………17
2.4.2 ግለሰባዊና ቡድናዊ ተጠያቂነት……………………………………………..17
2.4.3 የፊት ለፊት ሀሳብ ልውውጥ……………………………………………….18
2.4.4 ማህበራዊ ክህሎት………………………………………………………….18
2.4.5 ቡድናዊ ሂደት ……………………………………………………………19
2.5 የመፃፍ ክሂል ትምህርት ፅንሰ ሃሳብ……………………………………………20
2.5.1 መፃፍ ምንድን ነው…………………………………………………………20
2.5.2 የመፃፍ ክሂል ዓላማ………………………………………………………20
2.6 የመፃፍ ክሂል ትምህርት አቀራረብ………………………………………………..22
2.6.1 ውጤት ተኮር የመፃፍ አቀራረብ……………………………………………22

2.6.2.ዘውግ ተኮር የመፃፍ አቀራራብ……………………………………………………………...23

2.6.3. ሂደታዊ የመፃፍ አቀራራብ……………………………………………………………24
2.7. የአመለካከት ምንነት…………………………………………………………………….25

2.8. የቋንቋ አመለካከት ተጽዕኖ በትምህርት ላይ …………………………….…………26

2.9. አመለካከት እና ቋንቋ ያላቸው ዝምድና……………………………………………….27
2.10. የተማሪዎች የአመለካከት አድማስን በአፍ መፍቻና በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ

ሊያጠቡና ሊያሰፉ የሚችሉ ነገሮች……………………………………………………...27

2.11 አመለካከትና የመፃፍ ክሂል ጥምረት ……………………………………………28

2.12. የቀደምት ጥናቶች ቅኝት………………………………………………………29

ምዕራፍ ሶስት፡- የጥናቱ ንድፍና ዘዴ………………………………………………………32

3.1. የጥናቱ ንድፍ……………………………………………………………………32

3.2. የናሙና አመራረጥ…………………………………………………………………32

3.1.1 የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ………………………………………………..32

3.1.2. የተማሪዎች አመራረጥ…………………………………………………………..32

3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች………………………………………………………..33

3.3.1. ቅድመ እና ድህረ ትምህርት የአንቀፅ የመፃፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ……………….33

3.3.2.የፅሑፍ መጠይቅ……………………………………………………………..35

3.4 የማስተማር ትግበራ…………………………………………………………………36

3.5.የማስተማሪያ /መማሪያጽሑፎች አዘገጃጀት………………………………………………37

3.6. የመረጃ አተናተን ዘዴ……………………………………………………………..37

ምዕራፍ አራት፡- የመረጃ ትንተናና ማብራሪያ……………………………………………38

4.1.አንቀፅ የመፃፍ ክሂል የፈተና ውጤት ትንተና…………………………………………38

4.2.የፅሑፍ መጠይቅ ውጤት ትንተና……………………………………………………..48

ምዕራፍ አምስት፡-ማጠቃለያና አስተያየት………………………………………………..51

5.1.ማጠቃለያ ……………………………………………………………………51

5.2.አስተያየት …………………………………………………………………..52

ዋቢ ፅሑፎች…………………………………………………………………………...54

አባሪዎች…………………………………………………………………………61

ምዕራፍ አንድ፡-መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

ቋንቋ መማር ማለት የቋንቋ ክሂሎችን ማለትም የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የመፃፍና የማንበብ ክሂሎችን መጎናፀፍ ሲሆን፤ ቋንቋ መማር በአፍ መፍቻም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋ መደበኛ በሆነ መንገድ የመማር-ማስተማር ሂደት የቋንቋውን ህግጋትና ውስጣዊ መዋቅር አሳውቆ ለተግባቦት ለማብቃት ትልቅ አስተዋፅኦ አለው (Stern, 1983) ፡፡

እንደ Hedge (1998) አገላለፅ ከአራቱ መሰረታዊ የቋንቋ ክሂሎች መካከል አንዱ የመፃፍ ክሂል ነው፡፡ የመጀመሪያ ቋንቋ ተናጋሪዎችም ሆኑ የሁለተኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች በመደበኛ ትምህርት ቤት ውስጥ ይማሩታል፡፡ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ወቅት ፅህፈትን ተጠቅሞ ሀሳብን ለመግለፅ የቋንቋውን ሰዋስዋዊና ማህበራዊ የቋንቋ አጠቃቀም ማወቅ ያስፈልጋል፡፡ መፃፍ እንደማዳመጥና መናገር ክሂሎች ለቋንቋ ተጋላጭ በመሆን ብቻ የሚገኝ ሳይሆን፤ አፈ-ፈትም ሆኑ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በሚያገኙት ትምህርትና ልምምድ የሚዳብር ነው፡፡

ቋንቋ በመደበኛ ትምህርትነት መሰጠት ከተጀመረ በርካታ አመታትን አስቆጥሯል፡፡ ይሁን እንጂ በተለይ ከክሂል ዘርፎች ውስጥ አንዱ በሆነው በመፃፍ ክሂል ትምህርት በርካታ ችግሮች ይስተዋላሉ፡፡ ይህንን አስመልክተው White (1988) እንደሚገልፁት፣ ተማሪዎችም ሆኑ መምህራን ከሌሎች ክሂሎች እኩል ለመፃፍ ክሂል ትምህርት ትኩረት እንደማይሰጡ አመልክተዋል፡፡

Byren (1991) በበኩላቸው ተማሪዎች በመፃፍ ክሂል ዝቅተኛ ችሎታ ያላቸው ሲሆን፤ የአጠቃቀም ችግርም አለባቸው በማለት በመማር ማስተማሩ ሂደት ውስጥ ክሂሉ ችላ የተባለ መሆኑን ይገልፃሉ፡፡ ምንም እንኳን አንፃራዊ በሆነ ሁኔታ ለመፃፍ ክሂል ትምህርት የሚሰጥ ትኩረት ዝቅተኛ መሆኑ ቢገለፅም ክሂሉ ያለው ጠቀሜታ ግን የጎላ ነው፡፡ በአማርኛ ቋንቋ ስርአተ ትምህርት ውስጥም የመፃፍ ትምህርት ተካትቶ መሰጠት ከጀመረ ብዙ ዓመታትን አስቆጥሯል፡፡ ነገርግን በዘርፉ ጥናት ያደረጉ የአገራችን ምሁራን እንደሚያመለክቱት የመፃፍ ክሂል ትምህርት የእድሜውን ያህል አፅንኦት ያልተሰጠውና በአማርኛ ቋንቋ የመፃፍ ክሂል ማስተማር የተሰጠው ትኩረት አናሳ መሆኑን ነው፡፡ ስለሆነም በመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች ሀሳባቸውን ያለ ችግር በመፃፍ የመግለፅ ችሎታ ደካማ መሆኑን ገልፀዋል፡፡

ለአብነት ያህል ክፍሌ (1986) ‹‹የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሀሳባቸውን በፅሁፍ የመግለፅ ችሎታ›› በሚለው ጥናታቸው ተማሪዎች የሚፈልጉትን ሀሳብ የሚገልፁበት ቃላት የመምረጥ፣ የሰዋስው አገባብ የመጠቀምና ሀሳብን አቀናብሮ የመግልፅ ችሎታቸው ደካማ መሆኑን አመልክተዋል፡፡

አለማየሁ (1986) በጥናታቸው እንደገለፁት፣ እስከዛሬ አማርኛን ቋንቋ ለማስተማር የሚያስችል በአማርኛ ቋንቋ ባህርይ፣ በተማሪዎች ጻራ፣ በትምህርቱ ሂደት ላይ በሚያጋጥሙ ችግሮች ወዘተ. ላይ የተመሠረተ የማስተማር ዘዴ የለም፡፤ ስለዚህ በትምህርቱ ያለዉን ተጨባጭ ችግር ለመቅረፍ የሚያግዝ የማስተማር ዘዴን ለመከተል እንዲቻል ሰፊ ጥናት መካሄድ ይኖርበታል በማለት ይጠቁማሉ ፡፡

በአንድ ክፍል ውስጥ የሚማሩ ተማሪዎች ቁጥር መብዛትና የማስተማሪያ ክፍለ ጊዜውም አነስተኛ መሆን ተማሪዎችን እንዲፅፉና እንዲለማመዱ ለማድረግ የሚጠቀሙበት ልማዳዊ የመማሪያ ዘዴ አመቺ አለመሆን እና በአማርኛ አፊ-ፊትና የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በአንድ የመማሪያ ክፍል ውስጥ በአንድ ላይ የሚማሩ በመሆናቸው በቋንቋው አፊ-ፊትና ሁለተኛ ቋንቋ በመሆን ምክንያት የሚያጋጥማቸውን ችግሮችና የሚያገኙትን ፋይዳ አገናዝቦ ሲፅፉ የሚፈልጉትን ድጋፍ እንዲያገኙ የሚረዳ ዘዴ አይደለም፡፡ የአለማየሁ (1986)፣ የክፍሌ1988) እና የግርማ (1990) የጥናት ግኝቶች ይህንኑ ሀሳብ የሚያረጋግጡ ናቸው፡፡

አጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት ገለፃዎች መረዳት እንደሚቻለው የአማርኛ ቋንቋ የመፃፍ ክሂል ትምህርት ትኩረት እንዳልተሰጠውና የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ችሎታ ደካማ በመሆኑ አሳሳቢ ደረጃ ላይ እንዳለ ነው፡፡ ስለሆነም አፊ-ፊት ሆኑ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የመፃፍን ክሂል ትምህርት ሲማሩ እንደሚፈልጉት ድጋፍ እንዲያገኙ የሚያስችል የመማሪያ ዘዴ በአማራጨነት እንደሚያስፈልግ ከውጪና ከአገር ውስጥ የምሁራን የጥናት ጥቆማ መገንዘብ ተችሏል፡፡

ይህም በመሆኑ በአሁኑ ወቅት ተማሪዎቹ በአብዛኛዉ ትርጉም አዘል የሆነና ወጥነት ያለዉን ዓረፍተነገር በመፃፍ ሃሳባቸዉን ለመግለፅ ስለሚያዳግታቸዉ የመፃፍ ክሂል አሳሳቢ ደረጃ ላይ መድረሱን ያመለክታል፡፡ እንዲሁም የተማሪዎቹን የመፃፍ ክሂል ለማሻሻል እንዲያመች ተማሪዎቹ መፃፍን መለማመድ የሚፈልጉበት መንገድና መምህራኑ የመፃፍ ክሂል ለማስተማር የሚጠቀሙባቸዉን ዘዴዎች መፈተሽ አስፈላጊ ሁኖ ተገኘቷል፡፡

በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማጎልበት፣ ተማሪ ያማከለ የማስተማሪያ ዘዴ እንደሚስፈልግ ይታመናል፡፡ በመሆኑም የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ከሚፈለገው የመፃፍ ትምህርት ዓላማ በአገናዘበ መልኩ እንዲማሩ የሚያስችላቸውን መማሪያ ዘዴ በአማራጭ መሞከር ይገባል፡፡ በመቀጠል ለዚህ ጥናት በአማራጩነት የቀረበውን የመማሪያ ዘዴ ትብብራዊ የመማር ዘዴ ሲሆን ከዚህ ጥናት ዓላማ አንፃር ለመዳሰስ ጥረት ይደረጋል፡፡

እንደ Welch (1998) አገላለፅ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የሃያ አንደኛው ክፍለ ዘመን ተሞክሮ ሲሆን ማህበራዊ አስተሳሰብና በጋራ ግብ ላይ በመመስረት አብሮ መስራት ለሚል ጭብጥ የበለጠ በጥልቀት ትኩረት እንዲያገኝ የሚያደርግ እና ትኩረቱንም ከግላዊ ጥረት ወደ ቡድናዊ ጥረት፣ ከራስ መር ወደ ቡድናዊ ጥረት እንዲከሰት ያደረገ የመማሪያ ዘዴ ነው፡፡ ይህም ጉልህ የሆነ ቡድናዊ ጥረት ከቀጥተኛው መምህር ተኮር ወደ ተማሪ ተኮር፤ ከመዋቅር ተኮር ወደ ተግባቦታዊ ተኮር አካሄድን የተከተለ ነው፡፡

በአጠቃላይ ትብብራዊ መማርን በተመለከተ በተለያዩ ጊዜያትና በተለያዩ ምሁራንና አጥኚዎች ከቀረቡት ብያኔዎች፣ ማብራሪያዎችና ገለፃዎች መገዘብ የሚቻለው የሃያ አንደኛው ክፍለ ዘመን ፍልስፈና፣ ተሞክሮና የመማርያ ዘዴ መሆኑን፤ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ በተማሪዎች መካከል አዎንታዊና ትብብራዊ መስተጋብራዊ ክንውን ላይ በመመስረት ተማሪዎች ለአንድ የጋራ ግብ በሂደት የሚማሩበት፤ ለላቀ ውጤት በሃለፊነት የሚተጉበትመሆኑን ነው፡፡

በትብብራዊ መማር ዘዴ አውድ ውስጥ ትብብራዊ መፃፍ አብሮ ይነሳል፡፡ ትብብራዊ መፃፍ ማለት በትብብራዊ መማር አውድ ውስጥ ሁለት ወይም ከዚያ በላይ የሆኑ ተማሪዎች በጋራ አንድ ወጥ ጽሁፍ ለመፃፍ የሚያቅዱበት፣ መረጃዎችንና ሃሳብ የሚያሰባስቡበት፣ የሚያደራጁበት፣ የመጀመሪያ ፅሁፍ የሚያዘጁበትና አስፈላጊው ማስተካከያ በማድረግ የሚያርሙበት፣ የሚከልሱበት፣ አርትኦት የሚያካሂዱበት ነው (Rice and Huguley, 1994) ፡፡

ትብብራዊ የመማር ዘዴ ከማህበራዊ ግንባታዊያን አተያይ አንፃር ተማሪዎች በቋንቋ ትምህርት ውስጥ በንቃት በተግበራዎች ላይ እንዲሳተፉ፣ ተጨባጭ መስተጋብር እንዲፈጥሩ እና እውቀትን እንደገና የመገንባት አቅማቸው የበለጠ እንዲሆን ያበረታታል፤ ያግዛቸዋል (Donato, 1994) ፡፡ ከስነ-ትምህርታዊ አተያይ አንፃር የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ተተኳሪውን ቋንቋ በመስተጋብራዊ ሂደትና በአፅንኦት እንዲማሩ፣ በጨተማሪም በተግባቦታዊ አቀራረብ እንዲደገፉና እንዲታገዙ ያደርጋል (Stroch 2005) ፡፡

እንዲሁም Al-besher (2012); Lie siew (2010) and Yaronczyk (2000) ሲገልፁ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ የመፃፍ ክሂልን መማራቸው ትምህርቱን ውጤታማ በማድረግ፣ በመማር በማስተማር ሂደትም ውስጥ የተማሪዎቹን የውይይት፣የአዎንታዊ መስተጋብርና መደጋገፍ ችሎታቸውን፣ ለመፃፍ አመለካከት እና ፍላጎት በመጨመር ከፍተኛ ሚና አለው፡፡

እንግዲህ ከላይ በተለያዩ አጥኚዎችና ምሁራን ከቀረበው ሀሳብ መገንዘብ የሚቻለው፣ ትብብራዊ የመማር ዘዴ ለቋንቋና ለመፃፍ ክሂል ትምህርት መዳበር ያለው ሚና ከፍተኛ መሆኑን እና እንግሊዝኛ ቋንቋን በመማር ማስተማር አውድ ውስጥ ትብብራዊ ዘዴ የተሻለና ውጤታማነቱ አመላከች ጥናቶች የተገኙ ሲሆን፣ አጥኝው ባካሄደው ዳሰሳዊ ንባብ በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ የተደረጉ ጥናቶችን ማግኘት አልተቻለም፡፡ ፍለጋ ሊሆን ከቻለ እንጂ፤ጥናቶች ይኖራሉ ስለሆንም ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን ድርሰት የመፃፍ ክሂል እና የመፃፍ አመለካከት ለማጎልበት አስተዋፅኦ ይኖረው ይሆን? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ጥረት አድርጓል፡፡ ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ በአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ከፊል-ፍትነታዊ ጥናት በሆነ መልኩ ትብብራዊ የመማር ዘዴ በአማራጭ ቢሞከር በሚል ተካሂዷል፡፡

ስለሆነም በምስርቅ ወለጋ ዞን፣ በጊዳ አያና ወረደ፣ በጊዳ አያና ከተማ ውስጥ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ክፍሎች ውስጥ የመማር ዘዴዎች በተመለከተ በየጊዜውና ተከታታይነት ያለው ጥናት ሲካሄድ አይታይም፡፡ ይህ ጥናት በጊዳ አያና ከተማ፣ በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ እና መሰናዶ ትምህርት ቤት ትብብራዊ የመማር ዘዴ አማርኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ችሎታን እና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት የማሳደግ ሚና የሚመረምር ይሆናል፡፡

1.2.የጥናቱ መነሻ ምክንያት

የመፃፍ ክሂል ትምህርት ተቀዳሚ ዓላማዎች የተማሪዎችን የቃላትና የሰዋስው ዕውቀትን በማጠናከር በፅሑፍ አማካይነት እንዲግባቡ ማስቻል፣ ነው (Nunan, 1989; and Heaton, 1991) ፡፡በመሆኑም በመደበኛ ትምህርት ማስተማር የተጀመረበት እድሜ በርካታ አመታትን አስቆጥሯል፡፡ ቢሆንም ግን ተማሪዎችም ሆኑ መምህራን ከሌሎች ክሂሎች አንፃር ለመፃፍ ክሂል ትኩረት እንዳልሰጡት Doof (1988) አመልክተዋል፡፡ በዚህም ክሂሉን በማስተማርም ሆነ በመማር ሂደት በርካታ ችግሮች እንደሚስተዋሉ አጥኚዎች ይገልፃሉ፡፡

እንደ Byrne (1991፣18)አገላለፅ "የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል በዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝና ክሂሉ ችላ የተባለ መሆኑን ይገልፃሉ"፡፡ በተመሳሳይ መልኩ Matsuda (2003፣45) ሲገልፁ "በአሁኑ ጊዜ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ትኩረት እየተሰጠ ያለው ለቃላዊ ክህሎት ነው እንጂ ለመፃፍ ክሂል አይደለም፡፡" በእንግሊዝኛ ቋንቋ አፍፊትም ሆኑ ኢ-አፍፊት ተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ትምህርት ትኩረት እንዳነሰውና እጅጉን አዳጋች እንደሚሆን መገመት እንደማይከብድና ተማሪዎች ለሚያስመዘግቡት ዝቅተኛ የመፃፍ ክሂል ትምህርት ውጤት ምክንያት ሊሆን እንደሚችል ነው፡፡

እንደ Ur (1996) አገላለፅ ደግሞ ለአፍፊትም ሆነ ኢ-አፍፊት ቋንቋ ትምህርት ሂደት ውስጥ ተማሪዎች የመፃፍ ክሂልን መማርና በብቃት ለማዳበር አዳጋች የሚያደርጉት በርካታ ሁኔታዎች አሉ፡፡ ከእነዚህም መካከል የመፃፍ ክሂል ባህርይ ውስብስብነትና ሰፊ ጊዜ የሚሸፍን፣ ተደጋጋሚ ልምምድ የሚጠይቅ መሆኑ፣ ክሂሉ አዕምሮአዊ ተግባር ሲሆን አእምሮን በማሰራት ሀሳብን በፅሁፍ መግለፅ አለመቻል ደግሞ የመፃፍ ክሂል ትምህርት አዳጋች ከሚያደርጉት ምክንያቶች አንዱ መሆኑ እና በመፃፍ ክሂል መልዕክትን ለአንባቢው በትክክል እንዲደርሰው ለማድረግ ደግሞ ፀሐፊው ከአንባቢው ጋር ተያያዥነት ያላቸው ጉዳዮችን ከግምት ውስጥ ለማስገባት በሚያስብበት ወቅት በፀሐፊው ዘንድ የሚፈጥረው ውስጣዊ ጭንቀት ትምህርቱ እንዲከብድ የበኩሉን አሉታዊ ተፅዕኖ እንዲከሰት ማድረጉ እንደ አብነት ሊጠቀሱ የሚችሉ ናቸው (Byrne, 1991)፡፡

በተጨማሪም በአንድ ጊዜ በርካታ ሁኔታዎችን ከግምት በማስገባትና ትኩረት ሰጥቶ የሚተገበር ክሂል መሆኑ እና ከከፍተኛ ጥረትና ድካም በኋላ ተማሪዎች አጥጋቢ ውጤት አለማስመዝገባቸው ሌላው ተጠቃሽ ነጥብ ነው (ማረው፣ 1987) ፡፡

በአማርኛ ቋንቋ ስርአተ ትምህርት ውስጥ የመፃፍ ክሂል መካተቱ የሚታወቅ ነው፡፡ይሁን እንጂ የተለያዩ ጥናቶች እንደሚያመለክቱት ክሂሉ ተገቢውን ትኩረት እንዳልተሰጠው በተለያዩ ጥናቶች ተጠቁመዋል፡፡ ለአብነት በሁለተኛ ደረጃ፤ ክፍሌ (1986) በአገራችን የእድሜውን ያህል የመፃፍ ክሂል የጎላ ትኩረት ያልተሰጠው መሆኑን ይጠቅሳሉ፡፡

ግርማ (1990) ደግሞ ሲገልፁ በአገራችን የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች በአማርኛ ቋንቋ ድርሰት የመፃፍ ክሂልን ማስተማር ትኩረት እንዳልተሰጠውና ተማሪዎች ሀሳባቸውን በፅሑፍ የመግለፅ ብቃታቸው አሳሳቢ እንደሆነ አመልክቶዋል፡፡

ሌሎችም ምርምር ያደረጉት አጥኚዎች በአማርኛ ማስተማር ትምህርት ክፍል ስር የቀረቡና ሌሎችም ጥናቶች እንዳረጋገጡት፤ ተማሪዎች የሚፈልጉትን ሀሳብ የሚገልፁላቸው ቃላት የመምረጥ፣ የሰዋስው አገባብን የመጠበቅና ሀሳባቸውን አቀናብሮ የመግለፅ ችሎታቸው በጣም ደካማ ነው፡፡ እንዲያውም የሚፅፏቸው ፅሑፎች በስህተት የተሞሉ እና በአንድም ይሁን በሌላ መንገድ ይሰጥ እንጂ እስካሁን ድረስ የመፃፍ ክሂል ትኩረት እንዳነሰው እና ውጤቱም መሻሻልን እንዳለሳየ ይጠቁማሉ (ስዩም፣ 1988 እና ሰለሞን፣ 1991) ፡፡

የመፃፍ ክሂል መጠኑ ይለያይ እንጂ፣ ለሰለጠኑም ሆነ ለተለማማጅ ፀሀፍት ዉስብስብ ተግባር ነው፡፡ እንዲያውም ጥቂት በማይባሉ ተማሪዎች ዘንድ እንደ አዳጋች ክሂል የሚታይ ነው(Richards 1996) ፡፡ ምክንያቱም የመፃፍ እሳቤ ብዙና ክሂለብዙ የቋንቋ ክሂል ነው (ማረው፣ 2003)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች መፃፍ በሚለማመዱበት ወቅት በርካታ ስህተቶችን ይሰራሉ፡፡ ስህተቶቹም፣ ማረው (1996) እንደሚያብራሩት የሃሳብ እጥረት ወይም የሚፅፉት ማጣት፣ የቋንቋ ችሎታ ማነስና ሃሳብን በአግባቡ ማደራጀት አለመቻል፣ ብለው ሲከፍሏቸው፤ Byrne (1988) ደግሞ ስነልቦናዊ፣ ግንዛቤያዊና ስነልሳናዊ ችግሮች ብለው መድበዋቸዋል፡፡ ስነልቦናዊ ችግሮች የፀሀፍትን ዝንባሌ ማለትም ተነሳሽነት፣ አመለካከት፣ ፍላጎት፣ ወዘተ. የሚመለከቱ ሲሆኑ፣ ግንዛቤያዊ ችግሮች ስለመፃፍ የሚኖራቸውን ክህሎት ሁለት የችግር ዓይነቶች (የሃሳብ እጥረትንና የሃሳብ አደረጃጀትን) የሚመለከቱ ናቸው፡፡ ስነልሳናዊ ችግሮች ደግሞ፣ የፀሀፍትን የቋንቋ አጠቃቀም ጥበብ እውቀት ማለትም ቅርፅና ስልት ይመለከታሉ (ማረው፣ 1996) ፡፡

ስለሆነም የተማሪዎችን የመማር ተነሳሽነትና አመለካከት ለመጨመር፣ ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ ቢማሩ ይመረጣል፣ ለምን ቢባል የተማሪዎችን መማር በእጅጉና በላቀ ሁኔታ ለመፃፍ ክሂል ያላቸውን አመለካከት አዎንታዊ ስለሚያደርግ ነው (Cliff and Hanslo 2009) ፡፡

ለመፃፍ ክሂል ያላቸው አመለካከት አዎንታዊ ካልሆነ ተማሪዎች ደግሞ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ በደረጃው መተግበር የሚገባቸውን የመፃፍ ክሂል ትምህርት ተግባራት ማከናወን ሲያዳግታቸው በተደጋጋሚ የሚስተዋል ጉዳይ እንደሆነ ያብራራሉ፡፡

ከእነዚህ አጥኚዎች ሃሳብ መገንዘብ እንደሚቻለው፣ መልዕክትን በፅሑፍ ማስተላለፍ ለሚፈልጉ መፃፍ አዎንታዊ አመለካከት፣ ከፍ ያለ የመፃፍ ግንዛቤና የቋንቋ አጠቃቀም ችሎታ ያስፈልጓቸዋል፡፡ በሌላ አገላለፅ፣ ጀማሪ ተማሪዎች ጉልህ ችግሮቻቸው ተፈትተው መፃፍ እንዲችሉ፣ በመጀመሪያ ለመፃፍ የሚኖራቸው አመለካከት አዎንታዊ የሚሆንበትን መንገድ መፈለግ፣ የሚፅፉበትን ርዕሰ ጉዳይ ማጤንና ውስብስብ የሆኑ ንዑሳን የመፃፍ ክሂሎችን ማለትም የአፃፃፍ ስልትን፣ የአረፍተነገር አወቃቀርን፣ የቃላት አጠቃቀምን፣ ስርአተነጥብን፣ ወዘተ. ማሰብ ይጠበቅባቸዋል፡፡

ይሁን እንጂ አጥኚውም ካለው አማርኛ ቋንቋ የማስተማር ተሞክሮ እንደተረዳው ተማሪዎቹ የሚፅፉት አንቀጽ ወይም ዓረፍተ ነገር፣ የአረፍተ ነገር አወቃቀርን ህግ ያልተከተለና ሙሉ መልዕክት ለማስተላለፍ የማይችል ሆኖ አግኝቶታል፡፡ በመሆኑም በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአስረኛ ክፍል ተማሪዎችን በትብብራዊ የመማር ዘዴ አንቀፅ የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ ያላቸው አመለካከት ለማጎልበት ያለውን ሚና ማወቅ አስፈላጊ ሆኖ አግኝቶታል፡፡

በአጠቃላይ የዚህ ጥናት አቅራቢ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂልና ለመፃፍ ያላቸው አመለካከት ለማዳበር ያለውን አስተዋፅኦ መፈተሽ አብይ ትኩረቱ ሲሆን፣ ለዚህ ጥናት አጥኚውን ያነሳሱ ምክንያቶችም፡-

- ትብብራዊ የመማር ዘዴ የመፃፍ ክሂል በማዳበር ረገድ ውጤታማነቱና ተቀባይነቱ በውጪው አገራት ቢረጋገጥም ከአገራችን ተጨባጭ አውድና ሁኔታ አንፃር ውጤታማነቱ መመርምር እንዳለበት በመረዳቱ፤

- አጥኚው በአንደኛ ደረጃም ይሁን በ2ኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የመፃፍ ክሂልን ሲያስተምር የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ደካማ መሆኑን ከግል ተሞክሮው በመገንዘቡ፤ ሆኖም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ትብብራዊ የመማር ዘዴን የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማዳበር ያለውን አስተዋፅኦ የፈተሸ ጥናት አጥኚው ባደረጋቸው አሰሳዊ ንባብ በቀጥታ ባይገናኝም በአንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ላይ የተሰራ ስራ ማግኘት ቢችልም በሁለተኛ

ደርጃ ትምህርት ቤት ላይ በአካባቢው የተሰራ ስራ ያላጋጠመው በመሆኑ በዚህ ርዕሰ ጉዳይ ላይ ጥናት ለማካሄድ ሁነኛ ምክንያት ሆኖታል፡፡

በመጨረሻ በዚህ ጥናት የሚከተሉትን ጥያቄዎች መልስ ያገኛሉ፡፡ እነርሱም፡-

1.ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል የሚያጎለብተው ምን ያህል ነው?

2.በትብብራዊ የመማር ዘዴ ተማሪዎች የመፃፍ ክሂል መማራቸው ለመፃፍ ያላቸው አመለካከት ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡

1.3.የጥናቱ ዓላማ

የጥናቱ አብይ ዓላማ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂልና ለመፃፍ ያላቸው አመለካከት ለማጎልበት የሚኖረውን ሚና መመርመር ሲሆን፣ ለሚከተሉት ንዑሳን ዓላማዎች ትኩረትይሰጣል፡፡

1. ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ማጎልበቱን ወይም አለማጎልበቱን መፈተሽ እና
2. በትብብራዊ ዘዴ ተማሪዎች የመፃፍ ክሂል መማራቸው ለመፃፍ ያላቸውን መመርመር ይሆናል፡፡

1.4.የጥናቱ መላምቶች

በጥናቱ መነሻ ችግር ስር ለቀረቡት ጥያቄዎች ምላሽ የሚሆኑና በጥናቱ መጨረሻ ሊረጋገጡ የሚችሉ የጥናቱ አልቦ መላምቶች የሚከተሉት ናቸው፡፡

1.አንቀፅ የመፃፍ ክሂልን በትብብራዊ መማር ዘዴ በተማሩና ባልተማሩ ቡድኖች መካከል ልዩነት የለም፡፡

2.በትብብራዊ መማር ዘዴ በተማሩና ባልተማሩ ቡድኖች መካከል የመፃፍ አመለካከት መካከል ልዩነት የለም፡፡

1.5.የጥናቱ አስፈላጊነት

ይህ ጥናት ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለማጎልበት ያለውን አስተዋፅኦ የሚመረምር ነው፡፡ ስለዚህ ይህ ጥናት የሚከተሉትን ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይታሰባል፡፡

- ለአማርኛ ቋንቋ ስርዓተትምህርት ቀራጮች ተማሪዎች በመፃፍ ችሎታቸው ውጤታማ ይሆኑ ዘንድ ትብብራዊ መማር ያለውን ጠቀሜታ ለማስተዋወቅ፣
- ለአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪያ መፅሐፍ አዘጋጆች የመፃፍ ክሂልን ለማስተማር በመልመጃ ቀረፃዎች ወቅት ትብብራዊ የመማር ዘዴን መተግበር ያለውን ጠቀማታ ለማስተዋወቅ እና
- ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን የመፃፍ ክሂልን ለማስተማር የትብብራዊ የመማር ዘዴ አተገባበርን በተመለከተ እንደግብኣት ሆኖ ያገለግላል፡፡
- በዚህ ርዕስ ጉዳይ ዙሪያ ጥናት ለሚያካሄዱ የስነ-ትምህርት ባላሙያዎች እና ለቋንቋ ተመራማሪዎች፣ መነሻ ሀሳብ በመሆን ይጠቅማል የሚለት ተጠቃሽ ናቸው፡፡

1.6. የጥናቱ ወሰን

የዚህ ጥናት ትኩረት በምስራቅ ወለጋ ዞን፣ በጊዳ አያና ወረዳ፣ በጊዳ ከተማ፣ በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት፣ የአስረኛ ክፍል አፋን ኦሮሞ ተማሪዎች አማርኛ ቋንቋን በሚማሩበት ወቅት በትብብራዊ የመማር ዘዴ አንቀፅ የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ለማጎልበት ያለውን አስተዋፅኦ መፈተሽ ነው፡፡ በተጨማሪም በትብብራዊ ዘዴ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ይፈትሻል፡፡ ከጥናቱ አጥኚው ካላው የጊዜና የጉልበት ውስንነት አንፃር በአንድ ትምህርት ቤት ብቻ እንዲወሰን አድርጎታል፡፡ ለዚህም አጥኚው የጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤትን ለጥናቱ መርጧል፡፡የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እና አመለካከት ላይ ብቻ ትኩረት የሚያደርግ ነው ፡፡

1.7.የጥናቱ ውሱንነት

በምርምር ስነዘዴ ላይ ትኩረታቸውን ያደረጉ አጥኚዎች እንደሚገልፁት የደረጃው መጠን ቢለያይም ማንኛውም የምርምርተግባር የራሱ የሆኑ ውስንነቶች ሊኖሩት እንደሚችሉ ይጠቁማሉ (ያለው፣ 2001) ፡፡ ይህ ጥናትም ከተማሪዎች አደረጃጀት፣ከጥናቱ ውጤት ወካይነትና ቀደምት ጥናቶች አንፃር የሚሰተዋሉ ውሱንነቶች አሉት፡፡

ተማሪዎች በመማር ማስተማር ሂደት በንዑስ ቡድን ተደራጅተው ከትብብራዊ መማር መርሆች አንፃር ለመተግበር ያላቸው ልምድና እውቀት ውስንነት ነበረው፡፡ ስለሆነም በአሁኑ ወቅት የተማሪዎች ንዑሳን ቡድኖቹ አደረጃጀት በዘፈቀደ መሆኑ በቀረቤታ፣ በአከባቢ፣ በትውውቅ እና ወዘተ.) ከፍተኛ ችግር ይስተዋላል፡፡

ይህም ጥናቱ የተከናወነበት በምስራቅ ወለጋ፣ በጊዳ አያና ወረዳ፣ በጊዳ ከተማ፣ በአንድ ሁለተኛ ደረጃ ፣በአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ብቻ በመሆኑ ከጥናቱ ዓላማ አንፃር በቂ ጊዜ በመስጠት ና ሰፊ ናሙና ባለመውሰዱ፣ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ አመለካከት መሰረት በማድረግ በአገሪቱ የሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ው ስ ጥ የሚገኙ ተማሪዎች አንቀፅ የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ አመለካከት ለማጎልበት ይረዳል የሚል የመጨረሻ ሊባል የሚችል ድምዳሜ ላይ ለመድረስ ያዳግታል፡፡

1.8.የቁልፍ ቃላት እና ሀረጋት ተግባራዊ ፍቺ

ትብብራዊ የመማር ዘዴ፡-ይህ ሐረግ በዚህ የጥናት አውድ ውስጥ ተማሪዎች አንቀፅ የመፃፍ ክሂልን በንዑስ ቡድን (አንድ እስከ አራት ወይም) ተደራጅተው የሚማሩበት፣ የመፃፍ ክሂል ትምህርት ተግባቦታዊ አቀራረብን ያመለክታል፡፡

የመፃፍ አመለካከት፡- ይህ ሐረግ በዚህ ጥናት ውስጥ ተማሪዎች የመፃፍ ተግባርን በሚያከናውኑበት ጊዜ የሚኖራቸውን አሉታዊና አዎንታዊ እይታን ያመለክታል፡፡፡

የመፃፍ ክሂል አላባዊያን፡- ይህ ሐረግ በዚህ ጥናት ውስጥ ተማሪዎች የመፃፍ ተግባርን በሚያከናውኑበት ጊዜ በይዘት፣ በአደረጃጀት፣ በቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀምና በስረዓተ አፃፃፍ ላይ ትኩረት ያደረገ ይሆናል፡፡

ተለምዷዊ የመማር ዘዴ:-ዘወትሯዊ ፍቺው መምህር ተኮር አቀራረብ ሲሆን፣ ይኸውም የትምህርቱ አሰጣጥ ውጤት ተኮር አቀራረብ ሊሆን ይችላል፡ ሆኖም የቡድኑ አደረጃጀቱ የትብብራዊ መማር መሰረታዊ መርሆች ላይ ያልተመሰረ አንቀፅ የመፃፍ ክሂልን መማሪያ ዘዴ የሚመለከት ነው፡፡

2.ምዕራፍ ሁለት፡-ክለሳ ድርሳናት

2.1 የትብብራዊ መማር ምንነት

ትብብራዊ የመማር ዘዴ፣ መተግበርና እንደ አንድ የጥናት መስክ መጠናት የጀመረው በ1950ዎች መጀመሪያ ላይ ሲሆን፣ የDewey, (1938); የBloom (1956), እና የvygotsk (1978) የመማር ንድፈሀሳቦች ላይ የተመሰረተ ነው፡፡ የዚህ ዘዴ አብይ ትኩረቱም በመማር ሂደት ውስጥ የተማሪዎችን ማህበራዊ መስተጋበር መሰረት ያደረገና ተማሪዎች በሚማሩት ትምህርት ስኬታማ ግብ እንዲኖራቸውና ለቀጣዩም የትምህርት ደረጃ እንዲዘጋጁ የሚያግዝ ዘዴ ነው በማለት ይገልፃሉ (Bransford, and Cocking, 2000)፡፡

Berndt (2011) ትብብራዊ መማር በአነስተኛ ቡድን የተደራጁ ተማሪዎች በጋራ ለአንድ ግብ የሚሰሩበት፣ የተለያዩ ተግባራትን የሚያከናውኑበት፣ ውፅዓትን የሚያዘጋጁበት፤ የተለያዩ ሀሳባቸውን ከብጤያቸው ጋር በንቃት በመሳተፍ የሚለዋወጡበት፣ ዘዴ ነው (Johnson, Johnson & Smith1998) ፡፡

በትብብራዊ መማር ተማሪዎች በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ በተጨባጭ ከሌሎች የቡድን አባሎች ጋር በትግበራ ወቅት ይህ ምንድነው ብለው ጥያቄ ይጠይቃሉ፣ ይማማራሉ፣ ይደጋገፋሉ እናም በአዎንታዊ ሂደት መረዳት ይቻላሉ (Srinivas, 2011) ፡፡

በተጨማሪም እንደRoschelle and Teasley (1995) አገላለፅ በትብብራዊ መማር ዘዴ እያንዳንዱ ተማሪ እንደአንድ ቡድን በማሰብ በሚቀርበው የትምህርት ይዘት ላይ መደራደር፣ ትርጉም ያለው ሀሳብ መለዋወጥ፣ ትግበራዎችን በመደጋገፍ እንዲያዋቀሩና እንዲገነቡ ብሎም እንዲለዋወጡ፣ ተከታታይነት ያላቸው ትግበራዎች ውስጥ በንቃት በመሳተፍ ሃላፊነት መቀበልን እንዲማሩ እድል የሚሰጥ ነው፡፡

ትብብራዊ መማር ተማሪዎች የበለጠ ስለራሳቸው እንዲያስቡ፣ የሚያስቡትን ከሌሎች የቡድን አጋሮች ጋር እንዲያነፃፅሩ፣ የተወሰነ የምርምር ስራ እንዲያከናውኑ፣ በሚማሩት የትምህርት አይነት ዙሪያ ተከታይ ተማሪዎችን ማፍራት እንዲችሉ እና ከፍተኛውን አዕምሮታዊ የማሰብ ክህሎት እንዲጎናፀፉ እድል ይሰጣቸዋል፡፡ እንዲሁም ተማሪዎቹ ተጠየቃዊ የማሰብ ክህሎታቸውን፣ የየራሳቸው የሆነ እምነቶቻቸውን እና በባለፈው የተማሩትን ትምህርት በትክክል መረዳታቸውን ማረጋገጥ እንዲችሉ ያነሳሳቸዋል (Johnson and Johnson, 1994) ፡፡

ከላይ ከተጠቀሱት አጥኚዎችና ተመራማሪዎች መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የአንድ ቡድን አባል የሆኑ ተማሪዎች ለአንድ የጋራ ግብ አብረው ችግር የሚፈቱበት፣ የሚወያዩበት፣ የሚከራከሩበት፣ ትምህርታዊ ይዘትን ትርጉም ባለው መንገድ የሚለዋወጡበትና የሚተገብሩበት፣ ለተሻለ ትምህርት በአዎንታዊ መስተጋብር የሚማሩበትና የሚደጋገፉበት፤ የተለያዩ ትግበራዎችን በመደጋገፍ እንዲያዋቅሩና እንዲገነቡ ብሎም የማሰብ ክሂላቸውን በመማር ሂደት የሚያጎለብቱበት ዘዴ መሆኑን ነው፡፡

2.2. የትብብራዊ መማር ጠቀሜታ

ትብብራዊ መማር፡ በመማር ማስተማር ሂደትና አውድ ውስጥ ውጤታማዉ ዘዴ ሲሆን፣ ተማሪዎች ትምህርታቸውን በተፈጥሯዊ ማህበራዊ ክህሎት እና በአዎንታዊና በመስተጋብራዊ መደጋገፍ እንዲማሩና ለትምህርት ያላቸው ፍላጎት እንዲነሳሳ ትልቅ አስተዋፅኦ ያለው መሆኑን አጥኚዎች አመላክተዋል (Hirvela, 1999 እና Pantiz, 1999) ፡፡

በHill and Hill (1990) አገላለፅ ትብብራዊ መማር ተማሪዎች እርስበርስ ስለሚደጋገፉና ስለሚደራደሩ በሚማሩት ትምህርት እጅግ ውጤታማ ይሆናሉ፣ ጥልቅ የማሰብና የመገንዘብ ብቃታቸውን ያዳብራል፣ የአመራር ሃላፊነት ክሂሎቻቸው ይጎለብታል፣ በራስ መተማመናቸውና ስለራሳቸው ያላቸውን ግንዛቤ እንዲሁም ወገንተኝነታቸው ይዳብራል፣ ለመማር ቀና የሆነ አመለካከት ይኖራቸዋል፣ ለመማር ዝቅተኛ ተነሳሽነት ያላቸው ተማሪዎች ተነሳሽነታቸውን ይጨምራል፣ ያላቸውን እውቀትና ክህሎት በመስተጋብራዊ ሂደት እንዲገነቡ፣ እንዲያዳብሩና ውጤታማ እንዲሆን በከፍተኛ ሁኔታ ያግዛቸዋል ይላሉ፡፡

በተጨማሪም Laal and Ghodis (2012) ትብብራዊ መማር በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ በአግባቡ ሥራ ላይ ከዋለ በርካታ ጠቀሜታዎች የሚያስገኝ ዘዴ ሲሆን፣ እነዚህን በጥቅሉ ትምህርታዊ፣ ማህበራዊ፣ ሥነልቦናዊ እና ምዘናዊ ጠቀሜታዎች በማለት በአራት አብይ ዘርፎች መከፋፈል ችለዋል፡፡

ከላይ ከቀረበው የተለይዩ አጥኚዎችና ባለሙያዎች ሀሳብ መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ መማር እጅግ በርካታ ጠቀሜታዎች ቢኖሩትም በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ትምህርታዊ፣ ማህበራዊ፣ ሥነልቦናዊና ምዘናዊ ጠቀሜታዎች እንዳሉት ነው፡፡ በመቀጠል እነዚህን አራቱን አብይ የትብብራዊ መማር ዘዴ ጠቀሜታዎችን ለመዳሰስ ጥረት ተደርጓዋል፡፡

2.2.1 ትምህርታዊ ጠቀሜታ

ትብብራዊ መማር በአለም አቀፍ ደረጃ በሥነ-ትምህርት ዘርፍ ተፈላጊነቱ በጣም እየጨመረ መምጣቱን በመግለፅ መማርን ከመምህር ተኮር (ተማሪ ፍዝ አድማጭ) ወደ ተማሪ ተኮር (ተማሪው በንቃት የሚሳተፉበት) መማር ያመጣል ልውጠታዊ ዘዴ ነው (Pantiz, 1999) ፡፡

በተጨማሪ Dooly (2008) ሲገልፁ ደግሞ በትብብራዊ መማር ዘዴ ተማሪዎች በአነስተኛ ቡድን ሆነው ለጋራ ግብ አብረው እውቀትንና ክህሎትን ማዋቀር ስለሚያስችላቸው የበለጠ እንዲማሩ እድል ይፈጥርላቸዋል፡፡ በተጨማሪም Cohen (1994) ትብብራዊ መማር ተማሪዎች በትንሽ ቡድን ሆነው አንድን የትምህርት ይዘት ትግበራዎችን በሂደት የሚሰሩበትና አንድ የጋራ ግብ ላይ ለመድረስ እያንዳንዱ የቡድኑ አባል በንቃት የሚሳተፉበት የመማሪ ዘዴ ነው ፡፡

2.2.2 ማህበራዊ ጠቀሜታ

Welch (1998) ትብብራዊ መማር የሃያ አንደኛው ክፍለ ዘመን ተሞክሮ ሲሆን አብይ ጠቀሜታውም የተማሪዎችን ማህበራዊ መስተጋብርና በጋራ ግብ ላይ በመመስረት ለአንድ አላማ አብሮ መስራት ለሚል ጭብጥ የበለጠ በጥልቀት ትኩረት እንዲያገኝ ማድረጉ ነው፡፡ በመሆኑም ትኩረቱን ከግላዊ ጥረት ወደ ቡድናዊ ጥረት፣ ከራስ-መር ወደ ቡድናዊ ጥረት ልውጠት እንዲከሰት ያደረገ የመማሪያ ዘዴ ነው፡፡ ይህም ጉልህ የሆነ ልውጠት ሲሆን ልውጠቱም ከቀጥተኛው መምህር ተኮር ወደ ተማሪ ተኮር፣ ከመዋቅር ተኮር ወደ ተግባቦታዊ ተኮር አካሄድን የተከተለ ነው፡፡ በተጨማሪ በቡድን ውስጥ ያሉ እያንዳንዳቸው ተማሪዎች በአንድ በሚማሩበት የትምህርት አይነት ዙሪያ በቡድናቸው ውስጥ በጥልቀት የበለጠ እንዲያስቡ፣ በጋራ አብሮ እንዲሰሩና እርስበርስ በጎ የሆነ ማህበራዊ መስተጋብር እንዲፈጥሩና እንዲማሩ የሚያደርግ ዘዴ ነው (Williams 2003))፡፡

በተጨማሪም እንደ Donato and McCormick (1994) አገላለፅ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ በአሁኑ ወቅት የትብብራዊ መማር አስተሳሰብ በጋር ለአንድ ግብ አብሮ መስራት አስፈላጊ መሆኑን፣ ከግለሰባዊ ሃላፊነትና ተጠያቂነት ወደ ማህበራዊ ሃላፊነትና ተጠያቂነት ልውጠት ያመጣ ሆኖ በመገኘቱ የተማሪዎችን ማህበራዊ ክህሎት ስለሚገነባ ልዩ ጠቀሜታ አለው፡፡

እንደ Smith and MacGrgor (1992) አገላለፅ ደግሞ ትብብራዊ መማር ተማሪዎችና የመማር ሂደቱ በጋር እንዲጣመሩ፣ እንዲደጋገፉ የሚያደርግ ሲሆን መማር ንቁና ግንባታዊ ሂደትን የሚከተል፣ መማር በቂ አውድና ግብዓት የሚጠይቅ፣ የተማሪዎች የእውቀት ስብጥር የሚጠብቅ እና መማር ተፈጥሮአዊ ማህበራዊ መስተጋብር የሚጠይቅ በመሆኑ ጠቀሜታው ከፍተኛ እንደሆነ ገልፀዋል፡፡

2.2.3 ሥነ ልቦናዊ ጠቀሜታ

በትብብራዊ መማር ተማሪዎች በሚማሩት የትምህርት አይነትና ትግበራ ላይ በመመሰረት አንድ የጋራ ግብ ላይ ለመድረስ ያላ ጭንቀት በንቃት ሀሳብ ይለዋወጣሉ፣ ይከራከራሉ፣ በሀሳባቸው ዙሪያ ይደራደራሉ፣ በቡድን ውስጥ ያሉ ተማሪዎች ለመማር ያላቸው ፍላጎት ይጨምራል፣ ጥልቅ የማሰብ ክህሎት ያዳብራሉ፣ በትምህርት የሚያገኙት አእምሮታዊ እውቀትና መስተጋብራዊ ክህሎት ለረጅም ጊዜ አብሮዋቸው ይቆያል፣ ይዘልቃል፡፡ ይህም በመሆኑ ተማሪዎች ለሚማሩት ትምህርትና ትግበራዎች አዎንታዊ አመለካከት እና የመማር ተነሳሽነት እንዲኖራቸው በማድረግ ለቀጣይ ትምህርትና ትግበራዎች በእጅጉ ያነሳሳቸዋል (Brown and Lara, 2012) ፡፡ እንዲሁም Laal and Ghodis (2012) ትብብራዊ የመማር ዘዴ ተማሪዎች በሚማሩት የትምህርት አይነትና ይዘት ትግበራዊ ሂደት ተግባቦታዊ የሆነ አቀራረብ እንዲኖረው ያለጭንቀትና መረበሽ ወይም በነፃነትና አዎንታዊ መደጋገፍ እንዲማሩ ሚያግዛቸው ጭምር ነው ፡፡

በትብብራዊ መማር ተማሪዎች በቡድን ሆነው የትምህርት ተግባራትን በጋራ በመተግበር ሁሉም ለአንድ፣ አንዱ ለሁሉም ግብ በሚል መርህ እያንዳንዱ የቡድን አባል በግል ምን ተማርኩ ብቻ ሳይሆን የቡድኑ አባላት ከእኔ ምን ይማራሉ፣ እኔስ ምን አበረክታለሁ በማለት የሚያስቡበት በመሆኑ የተማሪዎችን የትምህርት ተነሳሽነት የሚያጉልበት፣ የጋራ ትምህርታዊ ግባቸው ላይ የሚደርሱበት፣ ጥሩ የመማር ሁኔታን የሚፈጥሩበት፣ ሌሎች በቡድን ውስጥ ያሉ ተማሪዎች በሙሉ እምቅ ኃይል፣ ክሂል እና እውቀት በማፍለቅ እንዲጠቀሙ የሚያስችል አሳታፊ ዘዴ ነው (Christan, 1990)፡፡

2.2.4 ምዘናዊ ጠቀሜታ

ሌላው የትብብራዊ መማር ዘዴ ጠቀሜታ ምዘናዊ ሲሆን በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የሚሳተፉ ተማሪዎች እንደ ቡድን አባላት ለመማሩ የሚያደርጉትን አስተዋፅኦ ይገመገማል፣ በግልፅም እንደያንፀባርቁ በማድረግ አባላቱ በመማር ሂደት እንዴት ሲተገበሩ እንደነበር

ለመረዳት እድል ይሰጣቸዋል፡፡ እንዲሁም ግምገማ በሚማሩት የትምህርት ግብ ላይ ትኩረት በማድረግ ለላቀ ትምህርት እንዲነሳሱ የሚያበረታታ ነው (paniza, 1999)::

በተጨማሪም እንድ Crandall(1999) አገላለፅ በትብብራዊ መማር አውድ ውስጥ የሚሳተፉ ተማሪዎች በምዘና ሂደት በቡድን ለአንድ ግብ አብሮ መስራትንና በጋራ ችግርን የመፍታት አቀራረብ ይጠቀማል፤ በክርክርና ውይይት ሀሳባቸውን እንዲገልፁና ሂሳዊ አተያያቸውን እንዲያነቃቁና አንዲሰጡ ይደርጋል፤ አማራጭ የግምገማ ስልቶችን ያበረታታል፤ተማሪዎች ሰዎችን ሳይሆን የሰዎችን ሀሳብ እንዴት እንደሚገመግሙ ያስተምራል፤ተማሪዎችና መምህራን ከፍተኛ የአስተሳሰብ ክህሎትን እንዲጠብቁ ያዘጋጃል፤ ከፍተኛ የክፍል ውስጥ ትግበራዊ ክትትልና የውይይት ልቀት ያስገኛል፤ያጎለብታል፡፡ ይህም በመሆኑም በመማሪያ ዘዴው የተማሩ ተማሪዎችን የምዘና ውጤት የቡድን ምልከታ ምዘና፣ የቡድን ግለምዘናን እና የእያንዳንዱ ምዘና ከቡድን አባላት አንፃር በሚሉት የተለያዩ የመገምገሚያ ስልቶችን በመጠቀም መስጠት ማስቻሉ ነው (Laal and Ghodis; 2012) ፡፡

2.3 ትብብራዊ መማርና የመፃፍ ክሂል

Merrian (2004) ትብብራዊ መማር በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ውስጥ ሥነ-መዋቅርን ለማስተማር አገልግሎት ላይ ሲውል ነበር፡፡ በኋላ ላይም የተለያዩና የተሻሻሉ የመፃፍ ክሂል አቀራረቦች በማስተዋላቸው በጉልህ የሚታይ ጠቀሜታ እንዳለው በመታወቁ በእጅጉ ትኩረት እያገኘ መጥቶዋል፡፡ ስለሆነም በርካታ የመፃፍ ክሂል ትምህርት መምህራን በመማሪያ ክፍል ውስጥ በመተግበራቸው የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እንዳሻሻለ በጥናት በማረጋገጣቸው የዘዴው አቀንቃኝ ሆነዋል (Storch and Wigglesworth, 2007) ፡፡

ትብብራዊ መማር በሥነትምህርት አውድ ውስጥ አስፈላጊነቱ አጠያያቂ እንዳልሆነ በመጥቀስ ከዚህም አልፎ በቋንቋ ትምህርት ውስጥ በተለይ የመፃፍ ክሂል ትምህርት በሚሰጥበት ክፍለ ጊዜ ውስጥ በእጅጉ ተስፋፍቶ እንደሚገኝም በጥናታቸው ጠቁመዋል (Rice and Huguley, 1994) ፡፡ ተያያዥነት ባለው መልኩ (Slavin, 1990) ሲገልፁ ትብብራዊ መፃፍ ከትብብራዊ መማር እንደመነጨ በመግለፅ ትብብራዊ መማር በመማር ማስተማር ሂደት በተማሪዎች መካከል የሚፈጥረው መልካም ማህበራዊ ክህሎትና መስተጋብር እጅግ ከፍተኛ በመሆኑ በትብብር መፃፍ ሂደት ውስጥ ተማሪዎች ሲፅፉ ጭንቀትን ይቀንስላቸዋል፣ አዎንታዊ አመለካከትይኖራቸዋል፣ የመማር ትግበራዎችን በጋርና በመስተጋብራዊ ሂደት ያስችላቸዋል፡፡

በተጨማሪም እንደ Vygosky (1978) አገላለፅ የሰው ልጅ የአዕምሮ እድገት በተፈጥሮ ከማህበራዊ ተግባራትና ሁኔታዎች ጋር የተገናኘ ሲሆን የጅማሪ ተማሪዎች የአዕምሮአዊ እድገት ብዙ ጊዜ የሚመነጨው የማህበረሰቡ አንዱ አባል በመሆናቸው በሚያካሄዱት ማህበራዊ መስተጋብር ነው፡፡ ከማህበራዊ ግንባታዊያን አተያይ አንፃር ተማሪዎች በቋንቋ ትምህርት ውስጥ በንቃት በትግበራዎች ላይ እንዲሳተፉ፣ ተጨባጭ መስተጋብር እንዲፈጥሩ እና እውቅትን እንደገና የመገንባት አቅማቸው የበለጠ እንዲሆን ያግዛቸዋል (Donato, 1994) ፡፡

በትብብራዊ መፃፍ አውድ የተካሄዱ ቀደምት ምርምሮች እንደሚያመለክቱት በአፍመፍቻ ይሁን በሁለተኛ ቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የተማሪዎችን የማሰብና የማፍለቅ ክሂሎቻቸውን የማሳደጊያ መንገድ ሲሆን በተለይ ተማሪዎች በቡድን ሆነው ለሀሳባቸው ብያኔ፣ ማብራሪያ በሚሰጡበት እና ፍቺ ያለው መልዕክት በሚለዋወጡበት የትግበራ ሂደት ውስጥ የመፃፍ ክሂልን እንደሚካኑበት በአዎንታዊ ገፅታ ጠቁመዋል (Hirvela, 1999) ፡፡

ስለሆነም ትብብራዊ መማር ሂደት በሚማሩበት ወቅት በተለይ በመፃፍ ክሂል ትምህርት ውስጥ የተማሪዎችን በማህበራዊና አዕምሮአዊ መስተጋብር ውስጥ እንዲሳተፉ ስለሚያደርግ መምህራኑም የህንኑ መስተጋብር አጠናክረው እንዲቀጥሉና በማህበራዊ መስተጋብር ውስጥ በንቃት ሲሳተፍ ትብብራዊ የመፃፍ ዘዴን መከተላቸው እሙን ነው፡፡ ይህ ሂደትም የተማሪዎችን የመፃፍ ክህሎትና እውቀትን እንደገና የመገንባት፣ ችሎታቸውን እንደሚያፋጥን አውቀው መምህራን በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ መምከር አለባቸው በማለት በጥናታቸው አመላክተዋል (Slavin,1990)፡፡

2.4. የትብብራዊ መማር መሰረታዊ መርሆች

በግላዊ ወይም በውድድራዊ መማርና መስራት የሚገኘው እውቀትና ክህሎት ከሰው የተፈጥሮ አእምሮ እምቅ ችሎት ጋር ሲነፃፀር የሚጠበቀውን ያህል ውጤት አላመጣም (Vigotsky, 1978) ፡፡ በማህበራዊ መስተጋብር ውስጥ ከፍ ያላ የአስተሳሰብና የእውቀት ባለቤት መሆን የሚቻለው በንቁ ተሳትፎ ውስጥ ሲታለፍ ነው፡፡ በመሆኑም የሰው ልጆች የስራ ውጤቶችም በአብዛኛው ማህበራዊ ክህሎትና መስተጋብር መሰረት ያላቸው ናቸው፡፡ ሰለሆነም ይህንን ማህበራዊ ክህሎትና መስተጋበር ያለውን እውቀትና አስተሳሰብ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ለማሰቀጠልና ተግባራዊነቱን ለማረጋገጥ ትብብራዊ የመማር ዘዴ አንዱ ነው (Slavin 1990))፡፡ ትብብራዊ መማር ማህበራዊ ክህሎትንና መስተጋብር እንደሚጠይቅ በቀደሙት ርዕሰ ገዳዮች ለማንሳት ተሞክሮዋል፡፡ ስለሆነም ይህ ዘዴ በመማር ማስተማር ውስጥ ለመተግበርና

ውጤታማነቱን ለማረጋገጥና ለመፈተሽ መሰረታዊ መርሆች ተለይተው በተግባር መፈተሽ ይኖርበታል (Johnson and Johnson, 1989)፡፡ አክለውም ሲገልፁ መደበኛ በሆነ የመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ መማር መማር በአግባቡ ለመተግበርና ለመፈተሽ መምህራን አምስቱን መርሆች ከግምት ውስጥ ማስገባት መዘንጋት እንሌለባቸው ያሳስባሉ፡፡ እነዚህም መርሆችም ለመዳሰስ ጥረት ተደርጓል፡፡

2.4.1 አዎንታዊ መስተጋብርና መደጋገፍ

እንድ Johnson and Johnson (1989) እንደገለፁት አዎንታዊ መስተጋብርና በመደጋገፍ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ የአንድ ቡድን አባላት ለአንድ የጋራ ግብ እርስበርስ በመልካም ግንኙነት ላይ የተመሰረተ እውቀትና ክህሎት መደጋገፍ ሲጎናፀፉ የሚከሰት የትብብራዊ መማር መርሆ ነው፡፡

በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ አዎንታዊ መስተጋብርና መደጋገፍ ሁሉም የቡድን አባለት ለአንድ የጋራ ግብና ስኬታማነት እኩል ሚናቸውን የሚወጡበት ነው፡፡ በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ የአንድ ቡድን አባል ተማሪዎች በሚማሩት ትምህርት ከግብ ለመድረስ በጋራ መማር እና በቡድኑ ውስጥ የሚገኙ እያንዳንዱ የቡድን አባል እርስበርስ ለአንድ የጋራ ግብ መማማሩን አውን ከደረጉ አዎንታዊ መስተጋበርና መደጋገፍ የሚለውን አብይ አለማ በመማር ማስተማር ውስጥ እንደተተገበረ መገንዘብ ይቻላል (Slavin 1987) ፡፡

2.4.2 ግለሰባዊና ቡድናዊ ተጠያቂነት

እንደ Vygotsky's (1978) እምነት ዛሬ በድጋፍ የሚማር ህፃን ነገ ራሱን ችሎ ሊማር ይችላል፡፡ ስለሆነም በትብብራዊ የመማር ሂደት ውስጥ ግለሰባዊ ተጠያቂነት ብልሃት በእጅጉና አስፈላጊ ነው፡፡ ምክንያቱም ከቡድን አባላቱን ውስጥ ማን ድጋፍ ፣እገዛና መነሳሳት እንደሚያስፈላገው ለመለየት ያስችላቸዋልና፡፡

እያንዳንዱ የቡድን አባል ለተሰጣቸው የጋራ ተግባራትና ሌሎችም ውጤታማ ሆነው እንዲማሩ ተጠያቂነት አለበት፡፡ በአንፃሩ ደግሞ ሁሉም የቡድን አባላቱ የተሰጣቸውን ተግባራ በጥሩ መንፈስ በመቀበል እና የሌሎችንም ተግባራት በጋራ ለመስራት ኃላፊነታቸውን ለመወጣት የሚያሳዩት ጥረት ከፍተኛ መሆኑን መገንዘብ አለባቸው (Antil (999)፡፡ ይህ ደግሞ ሊፈጥር የሚችለው መቻቻልና መወያየት ያለበት አዎንታዊ መስተጋበርና መደጋገፍ ሲኖር ነው፡፡

በአንፃሩ ደግሞ አዎንታዊ መስተጋብርና መደጋገፍ ሊገኝ የሚችለው ተማሪው በግሉና እንደ ቡድን ኃላፊነቱንና ተጠያቂነቱን በመማር ማስተማር ውስጥ በተግበራ ሂደት ለአንድ ጋራ ግብ ለመማር ሲታመንና ሲነሳሳ ነው፡፡ በተጨማሪም ትብብራዊ የመማር ዘዴ ተማሪዎች ለቡድኑ የጋራ ግብና ስኬት የበለጠ እንዲተጉና እንዲሰሩ ያነሳሳቸዋል፡፡ ቀስ በቀስም የተማሪዎች የመስራት ፍላጎት፣ በንቃት የመሳተፍና መነቃቃት ይጨምራል፡፡ ይህ ሂደት ደግሞ የቡድን ተጠያቂነትን ያስገኛል፡፡ እንዲሁም ሁሉም የቡድኑ አባላት ተማሪዎች ለጋራ ግባቸው፣ ተግባራት፣ ክንውንና የትምህርት ሃላፊነትና ተጠያቂነት አለባቸው፡፡ በዚሁ መጠንም እያንዳንዳቸው ለቡድኑ የጋራ ግብ፣ ተግባራት፣ ክንውንና ትምህርት ሃላፊነትና ተጠያቂነት አለበት፡፡ ይህ ከሆነ እያንዳንዱ የቡድን አባል እንደ አንድ ሃላፊነትና ተጠያቂነት አለባቸው(Nunan, 1992)

2.4.3 የፊት ለፊት ሀሳብ ልውውጥ

እንደ Johnson and Johnson (1989) አገላለፅ በትብብራዊ መማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች ፊት ለፊት በውይይት ሀሳብ መለዋወጥ፣ የተለያዩ ጥያቄዎች መጠያየቅ፣ መከራከር፣ በቀረበ ትግበራ ላይ ጥልቅ ሂስ መስጠትና ለቀጣይ ጊዜ ለላቀ ትግበራ መዘጋጀትን ሁሉ ያካትታል፡፡ እያንዳንዱ የቡድኑ እና ሁሉም የአንድ ቡድን ተማሪዎች በቀረበው ትግበራ ላይ ፊት ለፊት ከተወያዩና ከተከራከሩ በኋላ ለቡድኖቻቸው፣ እርስበርሳቸውም መረጃ ይለዋወጣሉ፤ ባልገባቸው ጉዳይ ይረዳዳሉ፤ ይደጋገፋሉ፤ ተግባራቸውን በበለጠ መልኩ ሊያሻሽል የሚችል የብጤ ምላሽ ይሰጣጣሉ፤ በተጨማሪም ጠቃሚ የትምህርት ግብዓት ያለበትንም ቦታ ይጠቋቆማሉ፤ በዚህም ሂደት ማህበራዊ መስተጋበርና ክህሎትን ይጎናፀፊሉ ፡፡

ይህ አይነቱ ፊት ለፊት መወያየት፣ መነጋገርና የመደጋገፍ ስሜት ተማሪዎች እርስ በርሳቸው መልካም መስተጋብር እንዲኖራቸውና ቀጣይነት ላለው መማር እንዲነሳሱ ያስችላቸዋል፡፡ እንዲሁም ከማያስፈልግ ጭንቀት ነፃ እንዲሆኑ ስለሚያስችላቸው ለመማር ውስጣዊ ፍላጎት እንዲያደርባቸው ይቀሰቅሳቸዋልና ድጋፍ ያገኙትን በተራቸው ድጋፍ ይሰጣሉ፡፡ ይህ ደግሞ የተማሪዎችን መማር ህይወታዊ ያደርገዋል (Laal and Laal, 2012) ፡፡

2.4.4 ማህበራዊ ክህሎት

በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ጥሩ ማህበራዊ ክህሎት ያላቸው ተማሪዎች እጅግ በርካታ ተግባራትን በአዎንታዊና በመደጋገፍ ሊተገብሩ ይችላሉ፡፡ በአንድ ቡድን ውስጥ ያሉ ተማሪዎች የእርስ በርስ መስተጋብርና አብሮ ለአንድ ግብ የመስራት ፍላጎት እና ውጤታማ ለመሆን

ማህበራዊ ክህሎት በጣም ወሳኝና መርሆ ነው፡፡ በቂ ማህበራዊ ክህሎት ያላቸው ተማሪዎች ሀሳባቸውን በግልፅ ያቀርባሉ፣ የቡድን አጋሮቻቸውን የሀሳብ አስተዋፅኦ በአዎንታዊና ቅን በሆነ አተያይ ይገነዘባሉ (Howard, 2001)፡፡ እንዲሁም በቡድን አባላቱ መካከል ሊፈጠርና የሚፈጠር አለመግባባት/ የኔ የበልጣል ስሜትን በፍጥነት በአዎንታዊ ና በመደጋገፍ መፍትሔ ያበጁለታል፡፡ ይህ ደግሞ በማህበራዊው አውድ ውስጥ የመነጋገርን፣ የመደራደርና የመተሳሰብ ክህሎት ያቀፈ በመሆኑ ውጤታማ መማር እንዲፈጠር የተመቻቸና የተቃና ሁኔታን ይፈጥራል (Aschettion, 1993)፡፡

Smith and MacGregor (1992) በትብብራዊ መማር ውስጥ ተማሪዎች በትግበራዎቹ ላይ በንቃት ይሳተፋሉ፣ የሌላውን የቡድን አባል ሀሳብ ያከብራሉ፣ ሀሳባቸውን ያለጨንቀት ይገልፃሉ፣ ለሚተገብሩት ክንውን ተጠያቂነት ይወስዳሉ፣ እንዲሁም የሌሎችን የቡድን አጋሮቻቸውን ሀሳብ ሂሳዊ በሆነ ስልት ይተቻሉ፡፡ በትግባራ ወቅት በቡድኑ አባላት መካከል የሀሳብ ልዩነትና አለመስማማት ችግሮች ቢፈጠሩ በድርድር ስምምነት የመፍታት ፍላጎትና ማህበራዊ ክህሎት ካላቸው ችግሮቹ ወዲያውኑ ስለሚፈቱ መማሩ የተሳካና ውጤታማ ይሆናል፡፡

2.4.5 ቡድናዊ ሂደት

በዚህ ሂደት የቡድን አባላቱ አንድ የጋራ ግብ ያስቀምጣሉ፣ ከዚም እንደቡድን ምን እንደሰሩ፣ ምን እንዳልሰሩ፣ ወደፊት የበለጠ ለመስራት ያቅዳሉ፣ እንደቡድን የሰሩትን እንደመልካም ተሞክሮ ይወስዳሉ፣ በላቀ ደረጃ ለመስራት ይተጋሉ፣ ለወደፊት የበለጠ ለመተግበርና ውጤታማ ለመሆን በዚህ ሂደት ይገመግማሉ (panitz,1999)፡፡ ይህ የአባላቱን በመደጋገፍ የመማር ሂደታቸውን በሚማሩት ትምህርት ትግበራ በየጊዜው በዘላቂነት የሚገመግሙበት ሂደት ነው፡፡ እንዲሁም የጋራ ግባቸውን ከዳር ለማድረስና ለማሳካት ቀጥሎ ምን መስራት እንደሚጠበቅባቸው ለይተው ለመተግበር ያቅዳሉ፣ በመቀጠል ለመሰረት የጋራ ግባቸው ምን እንደሆነ በውይይት በአግባቡ መስቀመጥ ይጠበቅባቸዋል፡፡ በዚህ በቡድናዊ ሂደት ውስጥ አባላት ለመማሩ ያደረጉት አስተዋፅኦ ይገመግማል፣ በግልፅም ይንፀባረቃል፡፡ይህ ደግሞ አባላት እንዴት ይሰሩ እንደነበር ለመረዳት እድል ይሰጣቸዋል፡፡ እንዲሁም ቡድናዊው ግምገማ በሚማሩት ትምህርት ግብ ላይ ብቻ የሚያተኩርና የሚያበረታታ መሆን እንዳለበት ያሳስባሉ (Albesher, 2012)፡፡

2.5 የመፃፍ ክሂል ትምህርት ፅንሰ ሃሳብ

2.5.1 መፃፍ ምንድን ነው

የመፃፍ ትምህርት ምንድነው የሚለውን በተመለከተ በተለያዩ ጊዜያት በተለያዩ ምሁራን የተሰነዘሩ ሀሳቦችን እናገኛለን፡፡ ከእነዚህ መካከል Widdowson (1978) መፃፍ በእይታ ምልክቶች በመታገዝ ሰዎች ሀሳብ የሚለዋወጡበት፣ የእርስ በርስ መስተጋብር የሚመሰርቱበት ተግባቦታዊ መሳሪያ ነው፡፡ በመሆኑም ገጠመኝን ለመገንዘብ የተለያዩ ፅሁፎችን (ደብዳቤ፣ ዘገባ፣ ማስታወሻ) ለመፃፍ፣ ለማንበብ፣ ለመማር የሚረዳ የቋንቋ መሰረታዊ ክሂል ነው (Toryka, 1990)

መፃፍ በማዳመጥ ወይም በማንበብ የተገኘን ነገር በማስታወሻ መልክ ለመፃፊያነት አመቺ በሆነ ነገር ላይ መፃፍ፣ በፅሁፍ የቀረበን ነገር መገልበጥ ነው፡፡ ሆሄያቱንና ሆሄያቱ የወከሏቸው ድምፆች የመለየትና የማዛመድ ችሎታን ይጠይቃል፡፡ መፃፍ በመደበኛ መቼት ውስጥ የሚዳብር ነው፡፡ ማንኛውም አካሉና አእምሮው ጤነኛ የሆነ ሰው መደበኛ ባልሆነ መንገድ በአካባቢው የሚነገረውን ቋንቋ በመልመድ ሊናገር ይችላል፡፡ ነገር ግን ሁሉም ሰው በቋንቋው እንዴት መፃፍ እንዳለበት ለማወቅ የግድ መማር ይኖርበታል፡፡ በተጨማሪም መፃፍ ሀሳብን በምልክቶች የመወከል ሂደት ነው፡፡ ይህ ሂደት በአንድ ጊዜ በርከት ሁኔታዎችን ማለትም የፅህፉን ይዘት፣ የአፃፃፍ ስልቱን፣ የአረፍተ ነገር አወቃቀሩን፣ የቃላት ማርጫን፣ የአፃፃፍ ስርዓቱን፣ የሀሳብ አንድነትን፣ ግጥምጥምነትንና ተከታታይነትን፣ ወዘተ.ከግምት ውስጥ በማስገባት የሚከናወን ከማሰብ ክህሎት ጋር የተያያዘ ውስብስብ ተግባር ነው (Nunan ,1989)፡፡

ከላይ ከቀረቡት የምሁራን ገለፃ መረዳት የሚቻለው የመፃፍ ክሂል የታላሚውን ቋንቋ የድምፅ ወኪል ምልክቶች በትክክል ለይቶ በማወቅ በአእምሮ ውስጥ ያለን ሀሳብ በወረቀት ላይ የማስፈር ሂደት ሲሆን ትምህርቱ በመደበኛ መቼት ውስጥ የሚቀርብ በመሆኑም ክሂሉን ለማዳበር ለረጅም ጊዜ ከፍተኛ ጥረት ማድረግ ተገቢነት አለው የሚል አንድምታን ነው፡፡

2.5.2 የመፃፍ ክሂል ዓላማ

እንደ Raimes (1983) አገላለፅ ተማሪዎች መፃፍን የሚማሩባቸው ዓላማዎች አረፍተ ነገር ከመፃፉ በዘለለ መልኩ ሊታዩ ይገባቸዋል በማለት ዓላማው የሚያካትታቸውን ዋና ዋና ነጥቦች ይዘረዝራሉ፡፡ እነሱም፡ ከአንባቢ ጋር ለመግባባት ፣ከገፅ ለገፅ መስተጋብር ውጭ ሀሳብን በፅሑፍ

ለመግለፅ፣ እውቀትን ለማግኘት፣ በዕለት ተዕለት የሕይወት ገጠመኞች የሚታዩ ክስተቶችን መዘግቦ ለማቆየትና በቋንቋው የሚፃፉ የፅሑፍ ስራዎች ለተማሪዎች እንግዳ እንዳይሆኑ ማስቻል ናቸው፡፡ስለሆነም መፃፍን መማር ሁለት ዓላማዎች አሉት፡፡ የመጀመሪያው መፃፍን በግባዓትነት በማስተማር የፅሁፍ ተግባቦታዊ ክህሎት ርቱዕነት እና ትክክለኛነት ማለማመድ ሲሆን ሁለተኛው ዓላማ ደግሞ የታላሚውን ቋንቋ ስነ-ልሳናዊ ክፍሎች ማለትም የቃላት፣ የሰዋስው፣ ወዘተ.. ችሎታ ማስተማር ነው በማለት አክለው ይገልፃሉ (ዝኒከመሁ)

በተጨማሪም የመፃፍ ክሂል ትምህርት ዓላማ ከግለሰባዊና ማህበራዊ ጠቀሜታ አኳያ ሊታይ ይችላል፡፡ መፃፍ መማር ለግለሰቡ አመለካከቱን ለመግለፅና ለመደገፍ፣ አዕምሮአዊ ተግባራቱን ለማከናወን የተፃፉ ሰነዶችን ለመመርመር ሲያግዘው፤ ለማህበረሰቡም የፅሑፍ ቋንቋ ቀርፆ ለመያዝ፣ የስነ-ፅሁፍ ሥራዎችንና ልዩ ልዩ መረጃዎችን ለማጠናቀር ያገለግላሉ በማለት ያብራራሉ (Brandly, 1994) ፡፡

Heaton (1988) እንደሚያስገነዝቡት የመፃፍ ክሂልን መማር የተለያዩ የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎችን ማለትም ተገቢነት ያላቸው አረፍተ ነገሮች መፃፍ፣ ስረዓተ ነጥቦችን በአግባቡ መጠቀም፣ ተቀባይነት ያለው ሃሳብ የመምረጥ፣ የማመነጨትና አስፋፍቶ የማቅረብ፣ ተፈላጊውን ሀሳብ ለማስተላለፍ ተገቢ የሆነ የአፃፃፍ ስልቶችን የመምረጥ፣ የአረፍተ ነገርና የአንቀፅ አወቃቀር ስርዓትን ጠብቆ የመፃፍ፣ የተለመደና መደበኛ ቋንቋን የመጠቀም ወዘተ...ለማዳበር ይረዳል ይላሉ፡፡

በአጠቃላይ ከላይ ከቀረቡት ምሁራዊ ገለፃ መገንዘብ የሚቻለው የመፃፍ ክሂልትምህርት ዓላማዎች የተማሪዎችን የቃላትና የሰዋሰው ዕውቀትን በማጠናከር በፅሑፍ አማካይነት እንዲግባቡ ማስቻል፣ የተለያዩ የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎችን ማለማመድ ወዘተ.. ናቸው፡፡ ከዚህም ባሻገር የመማሩ አላማ ግለሰባዊና ማህበራዊ ጠቀሜታ ማስገኘቱ ፣ ለመፃፍ ተግባቦት አስፈላጊ የሆኑትን ክሂሎች ለማዳበር ማገዙ ተጠቃሽ ነጥቦች ሲሆኑ ይህንን የሚያስገኝ ከሆነ ደግሞ በመማር ማስተማሩ ሂደት ውስጥ ተማሪዎች በአማራጭ የመማሪያ ዘዴ ቢማሩ የመፃፍ ክሂል ችሎታቸው የጎላ እንደሚሆን ነው፡፡

2.6 የመፃፍ ክሂል ትምህርት አቀራራብ

የመፃፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴዎች እንደየተመራማሪዎቹ ሁኔታ አከፋፈላቸውም የተለያየ ነው። ነገር ግን በአብዛኛው ተመራማሪዎች ዘንድ በሦስት ዋና ዋና ዘዴዎች ላይ የሚያተኩሩ ናቸው፡፡ እነሱም ውጤት-ተኮር፣ ዘውግ-ተኮር እና ሂደት-ተኮር የመፃፍ አቀራረብ ናቸው (Raimes, 1983; Badger and White, 2000; Hyland, 2003)

የዚህ ጥናት ዋንኛ ዓላማ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን ድርስት የመፃፍ ችሎታ ከማዳበር አንፃር ያለውን ሚና ማጥናት እንደመሆኑ መጠን ሶስቱንም ለማየት ጥረት ይደረጋል፡፡ ነገር ግን በሂደታዊ የመፃፍ አቀራረብ ዘዴ ላይ የበለጠ ትኩረት ይደረጋል፡፡ ምክንያቱም ከላይ ለመግለፅ እንደተሞከረው ከጥናቱ ጋር ጥብቅ ቁርኝት ያለው በመሆኑ ነው፡፡ በመቀጠል እንደ ትኩረት ነጥቦቻቸው በዝርዝር በቀደም ተከተል ለመዳሰስ ይሞከራል፡፡

2.6.1 ውጤት ተኮር የመፃፍ አቀራረብ

ከሂደታዊ የመፃፍ አቀራረብ በፊት አጥኚዎች መፃፍን እንደ ውጤት ነበር የሚመለከቱት፡፡ ስለዚህም በጣም ወሳኙ የጥሩ ፅሁፍ ይዘት ስነ- ልሳናዊ እውቀት እንጂ ስነ-ልሳናዊ ክሂል አይደለም፡፡ እንድ Matsuda (2003) ማብራሪያ ውጤት ተኮር የመፃፍ አቀራራብ የመፃፍ አቀራረብ ትኩረቱ በፅሁፉ ውጤት ላይ እንጂ በፅሁፉ የአፃፃፍ ሂደት ፣ በፅሁፍ ተዋቃሪ ቃላት ትንትናና አመራረጥ፣ ዓረፍተ ነገርና አንቀፅ መግንቢያ (መዋቅር፣ የፊደላት ግድፈት እና ስረአተ አፃፃፍን) እና ማስፋፊ ብለሃቶች ላይ ትኩረት አያደርግም፡፡ትኩረቱ የፅሁፉ ውጤት ነው ፡፡

ውጤት ተኮር የተባለበት አብይ ምክንያት ፃሀፊው ትኩረት የሚያደርገው በፅሁፍ ጥራት ወይም ትክክለኛውን ፅሁፍ በመፃፍ ላይ ብቻ ስለሚያተኩር ነው (Richards, 1990)፡፡እንደ Pincas (1982) አገላለፅ በውጤት ተኮር የመፃፍ አቀራረብ ወቅት ፃሀፊው የሚያተኩረውና የሚጠቀምባቸው ቃላት ፣ሀረጎችና አያያዝ ብቻ ነው፡፡ እንደ አንዳንድ አጥኒዎቹ እምነት ደግሞ ውጤት ተኮር የመፃፍ አቀራረብ ተማሪዎች የሚፅፉት ፅሁፍ ከሰዋስዋዊ ህግና ከስህተት ነፃ እንዲሆን የሚያስችላቸውን እውቀት እንዲጎናፀፍ የሚያደርጋቸው ሲሆን አቀራረቡ በዋናነት ተማሪዎች በቋንቋ መዋቅር ላይ እውቀት እንዲኖራቸው የሚያደርግ ነው በማለት ያስረዳሉ (Badger and White, 2000) ፡፡

2.6.2 ዘውግ-ተኮር የመፃፍ አቀራረብ

እንደ Swales (1990) አገላለፅ አንባቢ ተኮር አቀራረብ በክፍል ውስጥ አሳታፊ የማስተማር ስነ-ዘዴ ባህሪያት በውስጡ ያካተተ ነው፡፡ በተጨማሪም ይህ አቀራረብ ዓላማ ተኮር አቀራረብ የሚል ስያሜ ተሰጥቶታል፡፡ይህን አቀራረብ የሚጠቀሙ ሰዎች ማህበራዊ ግንኙነታቸውን የሚያጠናክርላቸውን መስተጋብር አላቸው፡፡ እንዲሁም አንድ የሆነ ዓላማ የማሳካት ግብ አላቸው፡፡ አንባቢ ተኮር ያለው የመፃፍ አቀራረብ ለእንግሊዘኛ ቋንቋ ማስተማሪያ እንደ አዲስ ነገር የሚታይ ነው (Badger and White, 2000)፡፡ ነገር ግን በዚህና በውጤት ተኮር አቀራረብ መካከል የተወሰነ የሚያመሳስላቸው ነገር አለ፡፡ አንባቢ ተኮር የመፃፍ አቀራረብ የስነ -ልሳን እውቀት ላይ የሚያተኩር ቢሆንም ዋነኛው ትኩረቱ ግን በተለያዩ ማህበራዊ ጉዳዮች ዙርያ መፃፍ ነው፡፡ በተጨማሪም አንባቢ ተኮር አቀራረብን ተጠቅሞ አንድ መምህር ሲያስተምር ሶስት ደረጃዎችን ማለፍ አለበት፡፡

እነሱም ፡-

1ኛ. መምህሩ ጅምር ፅሁፍ ማስተዋወቅ

2ኛ. ተማሪዎች አዲስ ፅሁፍ በመምህራቸው ድጋፍ እንዲፅፉ ማድረግ

3ኛ. ሙሉ ፅሁፍ በተማሪዎች ማዘጋጀት ናቸው፡፡

እንደBadger and White (2000) አገላለፅ ይህን የመፃፍ አቀራረብ በማንኛውም ማህበራዊ አውድ (በጤና፣ በስነ-ሃብት እና በፖለቲካዊ)ና በተለያዩ በርካታ ሁኔታዎች ውስጥ ልንጠቀምበት እንችላለን፡፡ ለምሳሌ ርዕሰ አንቀፅ በመፃፍ፣ የእንኳን ደህና መጡ ንግግሮችና ዘገባዎችችን በመፃፍ ተግባራዊ ሊደረግ ይችላል፡፡ እንዲሁም Hyland (2003) እንደሚገልፅት አንባቢ ተኮር መፃፍ አቀራረብ ዋነኛ ትኩረት ዝም ብሎ መፃፍ ብቻ ሳይሆን አንድ የተወሰነ ክንውን ለመግለፅ የሚፃፍ ሲሆን አንድ ታሪክ ለመተረክ ወይንም አንድ ስልታዊ ትንታኔ ለመስጠት ወይም ሂደትን ማብራራት ሊሆን ይችላል፡፡

በዚህ አቀራረብ የመምህሩን ሚና ስንመለከት መምህሩ በመጀመሪያ ባቀረበው አንባቢ ተኮር መፃፍ ዙርያ ማብራርያ መስጠት አለበት፡፡ ከዚያም ተማሪዎች የተሰጣቸውን ማብራርያ መነሻ በማድረግ የራሳቸውን ስራ ይሰራሉ፡፡መምህራን አስቀድመው ለተማሪዎች ተገቢውን መረጃና አሰራርን በተመለከተ ማብራርያ መስጠት አለባቸው (Brindly, 1994)::

እንደ Hyland (2003) አገላለፅ ዘርፍ ተኮር የመፃፍ አቀራረብ ጠቃሚ ገፅታው ትልቅ ትኩረት የሚሰጠው ለታዳሚው ወይም ለአንባቢው መሆኑ ነው፡፡ በተጨማሪም ይህን አቀራረብ የሚጠቀሙ መምህራን ተማሪዎች ፅሁፍን እንዲፅፉ ከማድረግ ባሻገር ፅሁፍን ከአንባቢዎች ጋር

እንደ መገናኛ ድልድይ እንዲጠቀሙበት የሚያደርግ መሳሪያ ነው፡፡ ስለዚህ ዘርፍ ተኮር የመፃፍ አቀራረብ የሚጠቀም ፃሃፊ ከአንባቢዎች ጋር ጥሩ ግንኙነት ይፈጥራል ፡፡

2.6.3. ሂደታዊ የመፃፍ አቀራራብ

የቅርብ ጊዜ የመፃፍ አቀራረቦች ከውጤት ተኮር መፃፍ ይልቅ ለሂደታዊ የመፃፍ አቀራርብ ትኩረት ይሰጣሉ (Nunan, 1989; Leki, 1991)፡፡ እንዲሁም ሂደታዊ የመፃፍ አቀራረብ በሶስት ደረጃዎችም እንሚከፋፈሉ አክለው ገለፀዋል፡፡ እነዚህም ቅድመ መፃፍ ደረጃ፡ መፃፍ ከመጀመራችን በፊት አስቀድመን የምናከናውናቸውን ተግባራት ያካትታል፣ የመርቀቅና የመፃፍ ደረጃ እና እንደገና የመፃፍ ደረጃ ሲሆን በዚህ የመፃፍ ደረጃ የእርማት ስራዎች ትከረት ተሰትቷቸው የሰዋሰው፣ የስረአተ ነጥብና የፊደል ግድፈቶች የሚታረሙበት ቦታ ነው፡፡

በተጨማሪም Williams (2003) መፃፍ ቀጥተኛ ሂደት ሳይሆን ወደ ኋላ ተመልሶ መመልከትን የሚጠይቅ ሂደቶች ያሉት ነው፡፡ እንዲሁም መፃፍ ሂደት ያለው በሂደቶቹም ውስጥ የተለያዩ አስፈላጊ ተግባራት የሚከናውንባቸው ሲሆን እነዚህም ቅድመ መፃፍ፣ ሂደተ መፃፍ እና ድህረ መፃፍ ተግባራት ያሉት ክሂል እንደሆነ በስራዎቻቸው (Raimes, 1983; and Hyland, 2003) የመሳሰሉት ምሁራን አመልክተዋል፡፡ በሌላ አባባል ፀሀፊው ፅሁፉን የተሸለ ተነባቢ ማድረግ የሚያስችለው አቅም አዲስ ባገኘው መረጃ አማካይነት አሻሽሎ የመፃፍ እድል ሰለሚሰጠው በመፃፍ አቀራረብ ውስጥ ሂደታዊ ተግባራት ወሳኝ መሆኑን አመልክተዋል(Hyland, 2003)፡፡

Badger and White (2000) ሂደታዊ የመፃፍ አቀራረብ ለመፃፍ ከፍተኛ ትኩረት የሚሰጠው ለመፃፍ ክህሎት (ለዕቅድ፣ ለመከለስ፣ ለማርቀቅ) እንጂ ለስነ-ልሳናዊ እውቀት (ለፊደላት፣ ለሰዋስው፣ ለስረአተ ነጥብና ለቃላት) አይደለም፡፡ በመማር ማስተማር ሂደት ውስጥ ተማሪዎች መፃፍን መማር ያለባቸው በመፃፍ ሂደት ውስጥ በመግባት መፃፍን በማቀድ፣ በመከለስ፣ በመሰረዝ፣ በማሻሻልና አስፈላጊውን አርትኦት በማድረግ ጥራት ያለው ፅሁፍም ለመፃፍ በነፃነትና ወደ መፃፍ ስራ እንዲገቡ በማድረግ ነው በማለት አክለው ያብራራሉ ፡፡ በተጨማሪም እንደ Hyland (2003) ማብራሪያ የሂደታዊ የመፃፍ አቀራረብ እንግሊዘኛ ቋንቋን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በነፃነት እንዲፅፉ እድል ስለሚሰጣቸው መምህሩ ተማሪዎች የፅሁፉ ባለቤት እንዲሆኑ አድርጎ እንዲመለከታቸው ያደርገዋይላል፡፡

2.7. የአመለካከት ምንነት

አንድ ቋንቋ ለመልመድም ሆነ ለመማር ብሎም በቋንቋዉ የሚሰጡ ሌሎች የትምህርት አይነቶችን ለመማር አመለካከት የመጀመሪያዉ መሰረት ነዉ፡፡ Backer (1988) ሲገልፁ "በቋንቋ የህይወት ስፋት ወይም እድገት ውስጥ አመለካከት መሰረታዊ ነገር ነው፤ ለማንኛዉም ቋንቋ መሞት ወይም መኖር አመለካከት የማዕዘን ድንጋይ ሊሆን ይችላል"በማለት ሀሳባችዉን አስቀምጠዋል፡፡

Mcguire (1985) "አመለካከት ማለት የአንድ ነገር እሳቤ ከብዙ የአመለካከት (አሰተያየቶች) አቅጣጫ ፈልጎ የማግኘት ምላሽ ነው"ይህም አመለካከት በሁለት መልኩ የሚታይ ሰሆን፣ እንደ Slavin(2006) አገላለፅ አመለካከት አዎንታዊ (Positive) እና አሉታዊ (Negative) ናቸው፡፡ አወንታዊ አመለካከት (Positive attitude) ማለት አንድን ነገር ለማድረግ በዚያ ነገር ላይ ያለን ተነሳሽነት ፍላጎት ውስጣዊ ስሜት ሲጨምር ማለት ነው፡፡ከዚህ በተቃራኒ አሉታዊ አመለካከት (Negative attitude) ስንል ደግሞ ለዚያ ነገር ያለን ተነሳሽነት፣ ፍላጎት፣ ውስጣዊ ስሜት ተሚጠ ሲጠፋና ስንጥለዉ አመለካከት በስነ-ልቦና ትምህርት ከዕዉቀት ቀጥሎ የሚመጣ የትምህርት ዓላማ ነው፡፡

ስነ-ልቦናዉያንና የማስተማሪያ ስነ-ዘዴ እንደሚሉ ለትምህርት መሳካት ዋና ዋና ዓላማዎች በቅደም ተከተል መዳበር አለባቸዉ ይላሉ፡፡ እነሱም እውቀት፣ አመለካከት እና ክሂል ናቸዉ፡፡ ከእነዚህም የትምህርት ዓላማዎች በሁለተኛ የሚዳብረዉ እና የተጠቀሰዉ አመለካከት ሲሆን ይህ ዓላማ በተለይ ከቋንቋ ትምህርት ጋር ከፍተኛ የሆነ ቁርኝት አለዉ፡፡ አንድ መምህር የሚያስተምረዉ ትምህርት በተማሪዎች ላይ ምን ዓይነት የባህር ለዉጥ አምጥቷል? ለትምህርት ያላቸው አመለካከት ወይም ዝንባሌ ምን ደረጃ ላይ ደርሷል? በማለት የሚመዘንበት የአቋም መለኪያ ነው፡፡

የቋንቋ ትምህርት በማስተማርያዉ ስነ-ዘዴዉ ከሌሎች የትምህርት ዘርፎች የተለየ ነው፡፡ በተለየ ደግሞ የተማሪውን አመለካከት መሰረት ያደረገ ስነ-ልቦናዊ የሆነ የሥነ-ዘዴን ይፈልጋል፡፡ ይህ ካልሆነ ግን የቋንቋ ችሎታዉ ከእውቀት ተነስቶ አመለካከትን አልፎ ክሂል ላይ ሊደርስ አይችልም፡፡ ክሂል ስንል ለአፍ መፍቻ ቋንቋ መጽሐፍን ማንበብን በማዳበር ማድመጥን እና መናገርን ማሻሻል ላይ ሲደርስ ነው፡፡ ለሁለተኛ ቋንቋ ደግሞ አራቱን ክሂሎች በአንድ ላይ ወይም ጎን ለጎን በመያዝ እና በማዳበር ከመማርና ከማስተማር ከመጨረሻዉ ጎን ላይ ሲደርስ ነው፡፡

ተሰፋዬ (1981) ይህንን ጉዳይ እንደሚያብራሩት ሰዎች ለራሳቸዉ ቋንቋ ያላቸዉን አመለካከት ከፍተኛ ሲሆን ለሁለተኛ ቋንቋና ለዉጭ ቋንቋ ያላቸዉ አመለካከት ደግሞ ዝቅተኛ ነው፡፡ ምክንያቱም ራሳቸዉ አፋቸዉን የፈቱበት መግባቢያ ቋንቋ ስላላቸዉ ለዚያ ቋንቋ ትኩረት አይሰጡትም እንዲያዉም እስከመጥላት ድረስ እንደሚደርሱ አበክረዉ ይገልፃሉ፡፡ ስለዚህ አመለካከት ካልተስተካከለ አንድ ቋንቋ ለማስተማርም ሆነ ለመማር ወይም ለመልመድ አደጋ አለዉ፡፡

በተጨማርም እንደ ተስፋዬ (1981)ይህንን ጉዳይ ሲገልጹ በማህበራዊ ስነ-ልሳን ዘመናዊ የቋንቋ መስተማርያ ስነ-ዘዴ ንድፍ ሀሳብ አንደኛዉ መርህ ትምህርት ከሁሉም በላይ የተማሪዉን ፍላጎት፣ ዓላማ፣ ስሜትና ዉስጣዊ ግፊት መሠረት መሆን እንዳለበት፣ ያለፍላጎት ንቁ ተሳትፎና ተራክቦእንደሌለዉ፣ ያለፍላጎት፣ ያለበጎአመለካከት፣ ያለችሎታ፣ ያለ ዓላማ፣ ያለ ዉስጣዊ ግፊትና ስሜት ትምህርት ሊቀርብ እንደማይገባ ይገልጻሉ፡፡ በተጨማርም ከይዘት ወይም ከሚሰጠዉ ዓላማ በፊት እነዚህ እንቅፋቶች መወገድ እንዳለባቸዉና ፍላጎትን የጠበቀ ትምህርት ደግሞ ዉጤታማ፣ፈጣንና አስደሳች የባህር ለዉጥ እንደሚያስገኝ ያብራራሉ፡፡

2.8. የቋንቋ አመለካከት ተጽዕኖ በትምህርት ላይ

የቋንቋ አመለካከት በትምህርት ላይ ከፍተኛ ተጽህኖ አለው።ይህ ሲባል ቋንቋ በተናጠል ብቻ ሳይሆን በዚያ ቋንቋ የሚሰጡ ሌሎች የትምህርት ክፍሎችም ጭምር ላይ ከፍተኛ ተጽዕኖ አለዉ ለምሳሌ ለአማርኛ ለራሱ ያለን አመለካከት በአማርኛ ለሚሰጡ ሌሎች ትምህርት ክፍሎች ላይ ያለዉ ተጽዕኖ ከፍተኛ ነው፡፡ በትምህርት ነክ ዙሪያም ብቻ ሳይሆን በአጠቃላይ በአማርኛ መጽሐፍ ሌሎች መጣጥፎች፣ ጋዜጦች፣ መጽሔቶች ወዘተ...ላይ እንዲሁ ተጽዕኖው የጎላ ነው፡፡

Adamu (2002) ብዙ ማህበራዊ ስነ-ልቦናውያን እንደሚስማሙበት አመለካከት በአጠቃላይ ባህርያቶቻችን ላይ ተጽዕኖ የሚያደርግ ውስጣዊ ነገር ነው በማለት ተስፋዬ (1981) ደግሞ እንዲህ በማለት ይገልጹታል፡፡ "...ያለ ፍላጎት፣ ያለ በጎ አመለካከት ያለ ችሎታ፣ ያለ ዓላማ ያለ ውስጣዊ ግፊትና ስሜት ትምህርት ሊቀርብ አይገባም፡፡ስለዚህ ከይዘት ወይም ከሚሰጠው ዓላማ በፊት እነዚህ እንቅፋቶች መወገድ አለባቸው፡፡ፍላጎትን የጠበቀ ትምህርት ውጤታማ፣ፈጣንና አስደሳች የባህርይ ለውጥ ያስገኛል፡፡" በማለት አበክረው ይገልጻሉ፡፡ስለዚህ አመለካከት በቋንቋ ላይ ለቋንቋው ብቻ ሳይሆን በቋንቋው ለሚሰጡ ሌሎች ትምህርቶች ላይም ከፍተኛ ተጽዕኖ ያደርሳል፡፡

2.9. አመለካከት እና ቋንቋ ያላቸው ዝምድና

ማንኛዉም ሰው ለእያንዳንዱ ቋንቋ ይሁን በአንዱ ቋንቋ ውስጥ ለሌሎች ክሂሎችና የሰዋሰው ጉዳዮች ያለው ችሎታና ብቃት የተለያየ ነው፡፡ ይህም ከአመለካከትና ከፍላጎት ብሎም ከተነሳሽነት መለያየት የተነሳ ሊሆን ይችላል፡፡

Assebe (1981) ይህን በተመለከተ "ተማሪዎች ለአፍ-መፍቻ ወይም እናት ቋንቋቸው ያላቸው መጥፎ አመለካከት ወይም በአፍ-መፍቻ ቋንቋቸው ላይ ሌሎች አንዳንድ ቋንቋዎችን መምረጥ ካለማወቅና አገባብ ከሌለው ጥላቻ የተነሳ የሚመጣ ነው" ይላሉ፡፡በሌላ አገላለጽ ቋንቋን መጥላት ከፖለቲካ አድሎ፣ከማህበራዊ ክፍፍል፣ ከገቢ (ኢኮኖሚ) አለመጣጣም እና ከሌሎች ማህበራዊ-ሥነ-ልቦናዊ ችግሮች የሚመጣ ነው፡፡

Holmes (1992) የቋንቋን አመለካከት በተመለከተ ሲገልፅ "ለቋንቋ ያሉን አመለካከት በማህበራዊና በፖለቲካዊ ችግሮች የተነሳ እጅጉን ተጽዕኖ ሊደርስባቸው ይችላል፡፡"ከዚያም ሰዎች ለቋንቋው ካላቸው አመለካከት በመነሳት ምን እንረዳለን? ለሚለው ጥያቄ ሰዎች ለቋንቋው ያላቸው አመለካከት ለቋንቋው ተናጋሪዎች ካላቸው አመለካከት ወይም አስተያየት ጋር የሚገናኝ ነገር ነው ማለት ይገልጹታል፡፡

2.10. የተማሪዎች የአመለካከት አድማስን በአፍ መፍቻና በሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ላይ ሊያጠቡና ሊያሰፉ የሚችሉ ነገሮች

ተማሪዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸውና በሁለተኛ ቋንቋቸው የውጭ ቋንቋንም ጨምሮ ያላቸው አመለካከት ችሎታ የለመዳ ጊዜ ወዘተ የመሳሰሉት ነገሮች አንድ አይደለም፡፡አመለካከትን ስናይ ተማሪዎች ለአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ያላቸው አመለካከት ከፍተኛ ሲሆን በሁለተኛ ቋንቋና ለውጭ ቋንቋ ደግሞ ዝቅተኛ ነው፡፡ምክንያቱም ለሁለተኛ ቋንቋና ለውጭ ቋንቋ ያላቸው ተቀራርቦሽ በትምህርት ቤት ብቻ በክፍለ ጊዜ የተገደበ ሊሆን ስለሚችል፡፡ ከዚህም በላይ ተማሪዎች ያላቸው ውስጣዊ ስሜት ይህንን ቋንቋቸውን እንዲደግፉት ያደርጋቸዋል፡፡ የእኔነት ስሜት ያድርባቸዋል፡፡የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪ ግን ነገሮች አስገድደውት ስለሚማሩ ከእነዚያ ግዴታዎች ጋር ለመፋለም ሲል የግድ ቋንቋውን ይለምዳሉ እንጂ ውስጣዊ ተነሳሽነቱ ግን እስከዚህም ሊሆን ይችላል (Holmes, 1992) ፡፡

ተስፋየ (1981) "ሁለተኛ ቋንቋ የሚባለዉ አንድ ሰው አፍ ከፈታበት ቋንቋ ሌላ፣ወይም ከአከባቢው በህጻንነቱ በአጋጣሚ ካለመደው ቋንቋ ሌላ ይሁነኝ ብሎ የሚማረው ቋንቋ ነው፡፡እንዲህ ያለውን ቋንቋ ለመማር የሚያስገድዱ ልዩ ልዩ ጉዳዮች ቢኖሩም ዋነኞቹ የትምህርትና የስራ አስገዳጂነት ናቸው" በማለት ያብራራሉ፡፡ እንግዲህ የአፍ-መፍቻ ቋንቋንም ይሁን ሁለተኛ ቋንቋን ለማስተማር መጀመርያ መደረግ ያለባቸው ነገሮች ተስፋዬ (1981) እንደሚገልፁት ጊዜ፣ የመምህሩ ተግባር፣ የቋንቋው ቅደም ተከተል፣ የተዘጋጀ ተግባሮች፣ ፍላጎት፣ የስልቶች ቅደም ተከተል፣ የጥላቻ ሁኔታ እና የቋንቋዎች መጋጨት ትኩረት ሊሰጠው ይገባል ነው

2.11 አመለካከትና የመፃፍ ክሂል ጥምረት

አመለካከት በተማሪዎች የመፃፍ ችሎታ ላይ ተፅዕኖ እንዳለው የተለያዩ ምሁራን በካሄዱቸው ጥናቶች ለመግለፅ ችለዋል፡፡ እንደ Albesher (2012) አገላለፅ አመለካከትና እና የመፃፍ ችሎታ ግንኙነታቸው የጠነከረ እንደሆነ ይገልጻሉ፡፡ አክለውም አመለካከት አዎንታዊ በሆነ መልኩ እየጨመረ በሄደ ጊዜ ተማሪዎች ለመፃፍ ትምህርት ሂደት ከፍተኛ ትኩረት እየሰጡ ይሄዳሉ፡፡ ነገር ግን የተማሪዎቹ አመለካከት ዝቅተኛ ከሆነ የመፃፍ ክሂልን የመማራቸው ሂደት እየቀነሰ ይሄዳል፡፡ ከዚሁ ጋር በተያያዘ Gupta and Woldemariam (2011) አመለካከት በተማሪዎች የመፃፍ ብልሃት በሚል ርዕሰ ጉዳይ በጅማ ዩኒቨርስቲ በሚገኙ የእንግሊዝኛ ቋንቋ ስነፅ ሑፍ ተማሪዎች ላይ ባካሄዱት ጥናት ተማሪዎቹ ያላቸው አመለካት ከፍተኛ በመሆኑ የመፃፍ ብልሃቶችን በተደጋጋሚ እንደሚጠቀሙ ለማሳየት ተችሏል፡፡ እነዚህም በተደጋጋሚ ብልሃቶችን የሚጠቀሙ ተማሪዎች የመፃፍ ችሎታቸው ላይ አወንታዊ ተጽዕኖ እንዳመጣ ጥናቱ አመላክቷል፡፡

በተጨማሪ Al-Ahmad (2003) እንደሚገልፁት የተማሪዎችን አመለካከት ከመፃፍ ችሎታቸው ጋር ምን እንደሚመስል ባካሄዱት ጥናት አመለካከት ከመፃፍ ችሎታቸው ጋር ተዛምዶ እንዳለው አመላክተዋል፡፡

ከእነዚህ ከተገኙት ውጤቶች መረዳት የሚቻለው የተማሪዎች አመለካከት ከፍ ባለ ቁጥር የመፃፍ ችሎታቸውም ከፍ እያለ እንደሚሄድ፣ እንዲሁም በተቃራኒው የተማሪዎች የመፃፍ ተነሳሽነት ዝቅ እያለ በሄደ ቁጥር በመፃፍ ችሎታቸው ዝቅተኛ ውጤት እንዲመዘገብ
አስተዋጽኦ እንደሚያደርግ ነው፡፡

2.12. የቀደምት ጥናቶች ቅኝት

የመፃፍ ክሂልን በተመለከተ በአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነፅሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል አማርኛን በማስተማር ሥነዘዴ ለሁለተኛ ድግሪ ማሟያነት በመፃፍ ክሂል የተለያዩ ጥናቶች ተካሂደዋል፡፡ የጥናቶቹም ውጤት እንደሚያመለክቱት አማርኛ ቋንቋን በአፍ መፍቻነትም ሆነ በሁለተኛ ቋንቋነት ለማስተማር ተግባራዊ የተደረጉ መማሪያ ዘዴዎች መምህር ተኮር እንጂ ተማሪ ተኮር አለመሆናቸውን ለማሳየት የሞከሩ ናቸው፡፡ ይህም ለተማሪዎች የመፃፍ ክሂል አለመጎልበት ዋነኛ ችግር እንደሆነ በጥናታቸው አመላክተዋል፡፡

ከዚህ ጥናት ጋር ቀጥተኛ ዝምድና ባይኖራቸውም፤ ተቀራራቢ የሆኑ ለአማርኛ ቋንቋ የመፃፍ ክሂል መጎልበት አስተዋፅኦ ያደረጉ ጥናቶች እንደሚከተለው ተቃኝተዋል፡፡

ማረው (1987) በሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ስራቸው "በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነፅሑፍ ትምህርት ክፍል በሁለተኛ ዓመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚፃፉ በሳል ድርሰቶች ንፅፅራዊ ግምገማ" በሚል ርዕስ ጥናት አካሂደው ነበር፡፡ የጥናቱም ዋና ትኩረት የቡድን ስራ ድርሰት ከመማር አንፃር ያለውን ሚና መፈተሽ እና በግልና ቡድን የሚፃፍ ድርሰቶች በማነፃፀር ያለውን ልዩነት መመርመር ነበር፡፡በዚህም መሰረት የጥናታቸውም ውጤት እንደሚያመለክተው የተማሪዎቹ የቀደመ የመማር ምርጫቸው ድርሰትን በውድድር መማር ላይ ያደላ ነበር፡፡ሆኖም ድርሰትን በቡድን መፃፍ ከግል ድርሰቶች የተሻሉ ሆነው እንዳገኟቸው በጥናታቸው አመላክተዋል፡፡

በተጨማሪም ግርማ (1990፣ ዓ. ም) በሁለተኛ ዲግሪ መሟያ ስራቸው "የአማርኛ ድርሰት የመፃፍ ክሂልን ለማዳበር የመስተጋብራዊ ስልት ትግበራና ውጤታማነት" በሚል ርዕስጉዳይ ጥናት አካሂደው ነበር፡፡ የጥናቱም አብይ ዓላማ ተማሪዎች በመስተጋብራዊ ስልት ድርሰት የመፃፍ ልምድ ካገኙ በኋላ የሚፅፉት ድርሰት ይሻሻላል የሚል ነበር፡፡ የጥናታቸውም ውጤት እንደምያመለክተው ተማሪዎች በመስተጋብራዊ ስልት መሰረት ድርሰቶቻቸውን በማቀድ፣ በማርቀቅና በመከለስ ሂደት በመፃፍ አዎንታዊ መሻሻል ማሳየታቸውን በጥናታቸው ጠቁመዋል፡፡

እንዲሁም ሶፋያ (2002፣ ዓ.ም) "በዳሞት ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በአስረኛ ክፍል ድርሰትን ለማስተማር ሂደት ተኮር የማስተማር ስልት ያለውን ተግባራዊነት መፈተሽ" ላይ ግምገማ አካሂደዋል ነበር፡፡ የጥናቱ ትኩረትም የሂደት ተኮር የድርሰት ትምህርት አቀራረብ

ያለውን ተግባራዊነት መፈተሽ ነበር፣ በጥናቱ የተገኘው ውጤትም ሂደት ተኮር የድርሰት ትምህርት አቀራረብን በማወቅ እና በአግባቡ ተጠቅሞ የማስተማር ክንውን የሚካሄድበት አለመሆኑን እና የመምህራን ትኩረት ለተማሪዎች ሥነ-ልሳናዊ ዕውቀትን ለማስጨበጥ የታለመ በቃላት እና ሐረጋት ፍች እና አጠቃቀም ላይ ያተኮረ እንጂ እነዚህን ስነልሳናዊ ዕውቀቶች ተጠቅመው ሀሳባቸውን በፅሑፍ መግልፅ የሚችሉበት የማስተማሪያ ዘዴ አለመሆኑን ጠቁመዋል፡፡

በተጨማሪም ግርማ (2009፣ ዓ.ም) ለሶስተኛ ድግሪ ማሟያ ጥናታቸው "ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ የማህበራዊ እና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና" በሚል ርዕሰ ጉዳይ ጥናት አካሂደው ነበር፡፡ የጥናቱም አብይ ዓላማ ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ የማህበራዊ እና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና መፈተሽ ሲሆን፣ ጥናቱም የተካሄደው አማርኛ ቋንቋን በሁለተኛ ቋንቋነት በሚማሩ በባሌ ዞን በዛይበል አንደኛ ደረጃ ትምህርት በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ነበር፡፡ ጥናታቸውም ከፊል ፍትነታዊ ሲሆን፣ የሁለት ቡድኖች ውጤት በማነፃፀር የተገኘውም ውጤት ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ የማህበራዊ ክሂል እና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ በከፍተኛ መሆኑን በጥናታቸው ጠቁመዋል፡፡

Mohamed (2009 ዓ.ም) በእንግሊዘኛ ቋንቋ የተሰራ ጥናት በሁለተኛ ድግሪ ማሟያ ስራቸው"በአስራ አንደኛ ክፍል መማሪያ መፅሐፍ ውስጥ በቡድን የሚሰሩ የመፃፍ መልመጃዎችን አደረጃጀት በተመለከተ ጥናት አካሂደው ነበር፡፡ የጥናታቸው አብይ ትኩረት በቡድን እንዲሰሩ የቀረቡ መልመጃዎች ፣ በተማሪዎች መካከል ትብብራዊ መማርን የሚያሰፍኑት የሚል ነው፡፡ የጥናቱ ውጤትም፣ በመማሪያ መፅሐፉ ውስጥ የሚገኙ የመፃፍ መልመጃዎች የትብብራዊ ዘዴ መርሆች፣ በቅድመ ፅሕፈት ደረጃ ላይ ብቻ የተገደበና ተማሪዎችን ትብብራዊ በሆነ መንገድ የመፃፍ ክሂል ትምህርት ተግባራቸውን ለማከናወን ክፍተት ያለበት መሆኑን አመላክተዋል፡፡

አማር (2010 ዓ.ም.) ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ሙከራዊ ጥናት ነበር፡፡ በዚህ የጥናት ሂደትም ሥራ ላይ የዋለው የማስተማሪያ ዘዴ ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ነው፡፡ በተካሄደው ጥናት ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ከመፃፍ ክሂል እና ተነሳሽነት አንፃር ያለው ውጤታማነት ተፈትሾ የተገኘው ውጤት አዎንታዊ ነው፡፡

በአጠቃላይ ከላይ በአማርኛና በእንግሊዘኛ የተቃኙት ጥናቶች ከተለያየ ማዕዘን ማለትም በቡድን መማር፣ በመስተጋብር ስልት መማር፣ በሂደት ተኮር መማር፣ በትብብራዊ መማርንና ችግር መማርን አንፃር የቃኙ ናቸው፡፡ ጥናቶች ከተነሱበት ዓላማ አንፃር የተለያዩ ግቦችንና ግባቸውንም ለማሳካት የተለያዩ የጥናት ዘዴዎችን የተከተሉ ናቸው፡፡ ትብብራዊ ዘዴን በተመለከተ የተካሄዱ ጥናቶች ዘዴው በተገቢው መንገድ እስከተተገበረ ድረስ ውጤታማ እንደሆነ መገንዘብ ተችሏል፡፡ በተጨማሪ ቡድናዊ፣ ትብብራዊና መስተጋብራዊ ዘዴ የሆኑት ጥናቶች ከፊል ሙከራዊ የሆኑ ጥናቶች ሲሆኑ፣ የመፃፍ ክሂል ላይ የተሰሩ የሙከራ ጥናቶች ለሙከራና ለቁጥጥር ቡድኖቹ ቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎችን በመስጠት ከፈተና ውጤቱ በመነሳት የዘዴውን ውጤታማ ሲፈትሹ ይስተዋላል፡፡

የዚህ ጥናት አብይ ዓላማ፣ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂልና ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ለማጎልበት የሚኖረውን አስተዋፅኦ፣ በአስረኛ ክፍል አፋን ኦሮሞ ተማሪዎች ተተኳሪነት፤ የሚፈተሸ ሲሆን፣ ከላይ ከቀረቡት ጥናቶች ጋር በአማርኛ ቋንቋ በመከናወናቸው (ማረው፣ 1987፤ ግርማ፣ 1990፤ ሶፊያ፣ 2002፤ ግርማ፣ 2009 እና አማረ፣ 2009) በመፃፍ ክሂል ላይ በማተኮራቸውና ቡድናዊ ሂደት በመከተላቸው ይመሳሰላሉ፡፡ ይሁንና፣ ይህ ጥናት አንቀፅ የመፃፍ ክሂል እና ለመፃፍ አመለካከት አንፃር ትኩረት በመስጠቱ፣ በሁተኛ ደረጃ ና አስረኛ ክፍል ላይ መተኮሩ፣ በአፋን ኦሮሞ አፋቸውን በፈቱ (አማርኛ ቋንቋን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ በሚማሩ) ተማሪዎች ላይ ማተኮሩ እና ሙከራዊ በመሆኑ ከጥናቶቹ ይለያል፡፡

ምዕራፍ ሶስት፡- የጥናቱ ንድፍና ዘዴ

3.1. የጥናቱ ንድፍ

የዚህ ጥናት ዋና አላማ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና የመፃፍ አመለካከታቸውን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም ይህ ጥናት የተከተለው መጠናዊ የምርምር ዓይነትን ነው፡፡ እንዲሁም የምርምሩን ዓላማ ለማሳካት የተነደፉ መላምቶችን ውድቅ ወይም ተቀባይ መሆናቸውን በትክክል ለማመለከት ነው፡፡ በጥናቱ ትግበራዊ ሂደትም የመማሪያ ዘዴውን ውጤታማነት ለማየት ከፊል ሙከራዊ ምርምር ስልትን ተከትሏል፡፡ ጥናቱ በሁለት ቡድኖች ላይ ተደርጓል፡፡ ከቡድኖቹ መካከል አንደኛው የመቆጣጠሪያ ቡድን (Control Group) ሁለተኛው ደግሞ ተጠኚ ቡድን (Experimental Group) ሆኗል፡፡ ተጠኚው ቡድን ተተኳሪው የመማሪ ዘዴ የተፈተሸበት ሲሆን፣ የመቆጣጠሪያ ቡድኑ ደግሞ ከተጠኚው ቡድን ጋር ተመሳሳይ ሆኖ የተለየው ከመማሪ ዘዴው አንፃር ብቻ ነው፡፡

3.2. የናሙና አመራረጥ

3.1.1 የትምህርት ቤት ናሙና አመራረጥ

ይህ ጥናት የየተካሄደው በምስራቅ ወለጋ ዞን፣ በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ሲሆን፣ ትምህርት ቤቱም የተመረጠው በአመቺ የናሙና (Convenience Sampling) ስልት ነው፡፡ በአመቺ ናሙና የተመረጠበት ምክንያት አጥኚው አካባቢውን በደንብ ስለሚያውቅና ለጥናቱ አስፈላጊ መረጃዎችን ለማግኘት ቀላል እና ምቹ በመሆኑ ነው፡፡ በተጨማሪም ጥናቱ በዚህ ትምህርት ቤት የተካሄደበት ምክንያትም የትምህርት ቤቱ አባልና የትምህርት ክፍሉ መምህር በመሆኑ ሲሆን፣ ለማስተማር የተመረጡትንና ስልጠና የወሰዱትን መምህር በቅርቡ ለመከታተልና ችግር ከአጋጠመ በቀላሉ መፍትሔ ለመስጠት አመቺ በመሆኑ ሊመረጥ ችሏል፡፡ የክፍል ደረጃው የሚተመረጠበት ዓላማ ተኮር የናሙና (Purpusive Sampling) ስልት በመጠቀም ነው፡፡ ለዚህም ምክንያቱ አብዛኛዎቹ የአንቀፅ የመፃፍ ክሂል ተግባራት በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ላይ በሚገኙ ተማሪዎች ሊተገበሩ እንደሚችሉ እና የተሻለ መረጃ ሊገኝ እንደሚችል በመታመኑ ነው፡፡

3.1.2. የተማሪዎች አመራረጥ

ጥናቱ ያተኮረው በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ10 ክፍል ተማሪዎች ላይ ሲሆን፣ በ2014ዓ.ም በትምህርት ቤቱ ከሚማሩ 630 ተማሪዎች ማለትም አስራ አራት (14) ምድቦች ይገኛሉ፡፡ ጥናቱ በተካሄድበት ትምህርት ቤት በሚገኘው 10ኛ ክፍል ሶስት ምድቦች (10ኛለ፣ 10ኛመ እና ሸ) ይገኛሉ፡፡ በቅድሚያ ለሶስቱም ክፍሎች አንድ አይነት

የቅድመትምህርት ፈተና ተሰጧል፡፡ ከነኚህ ሶስት ክፍሎች መካከል የክፍል “ለ” እና “ሸ” ውጤት ተቀራራቢ ሆኖ ተገኘ፡፡ የክፍል “መ” ውጤት በአንፃዊነት ሲታይ ያፈነገጠ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በመሆኑም “ለ እና “ሸ” በጥናቱ ውስጥ የሚካተቱ ክፍሎች ሆነው ሲመረጡ፣ ምድብ “መ” ከጥናቱ ውጭ ተደርጓል፡፡ በቀጣይም ከሁለቱ ክፍሎች መካከል በቀላል እጣ አማካኝነት 10ኛ “ለ” ለቁጥጥር፣ 10ኛ “ሸ” ደግሞ ለሙከራ ቡድንነት ተለይቷል፡፡ ለጥናቱ በተለዩ በሁለቱም ክፍሎች (ምድብ “ለ” እና “ሸ”) ውስጥ በአጠቃላይ 90 ተማሪዎች ተመዘግበው ይገኛሉ፡፡ ከእነዚህም መካከል 80 ተማሪዎች ብቻ ናቸው በትምህርት ቤቱ በንቃትና በተከታታይነት እየተማሩ ያሉት፣ በሁለቱም ምድቦች በ10ኛ ለ 40 እና በ10ኛ ሸ 40 ናቸው ፡፡ በመሆኑም በቁጥጥር ቡድኑ 40 እንደዚሁም በሙከራ ቡድኑ 40 በአጠቃላይ የ80 ተማሪዎች የፈተና ውጤት የጥናቱ ናሙና ሆኗል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱም ቡድኑ ውስጥ ለሚገኙ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተናውን ለወሰዱት ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ ቀርቦላቸው ነበር፡፡

የተማሪዎች የፅሑፍ መጠይቅ ምላሽ በመረጃነት ተወስዷል፡፡ በተመረጠው የክፍል ደረጃ ለሚገኙት ክፍሎች አስቀድሞም ትምህርቱ በአንድ የአማርኛ ቋንቋ መምህርት አማካይነት እየተሰጠ ይገኝ ነበር፡፡ በመሆኑም ለቁጥጥር ቡድኑና ለሙከራ ቡድኑ በተገኙት መምህርት ትምህርቱ እንዲሰጥ ተደርጓል፡፡ በጥናቱ ተሳታፊ የሆኑት መምህርት በአማርኛ ቋንቋ የመጀመሪያ ድግሪ ያላቸውና ለ12 ዓመታት በመምህርነት ያገለገሉ ናቸው፡፡

3.3. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በዚህ ጥናት ሁለት አይነት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ የአንቀፅ መፃፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና እና የፅሑፍ መጠይቅ ናቸው፡፡ የእያንዳንዳቸውን አዘገጃጀት እና አተገባበርም እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

3.3.1. ቅድመ እና ድህረ ትምህርት የአንቀፅ የመፃፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና

በዚህ ጥናት በስራ ላይ ከሚዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች መካከል ዋናው አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ፈተና ነው (አባሪ ሀ ይመለከቷል) ፡፡ ይህም ፈተና የሚሰጠው ለተማሪዎች ሲሆን ሁለት አይነት ይዘት አለው፡፡ የመጀመሪያው የቅድመ ትምህርት (Pre-test) ፈተና ነው፡፡ የዚህ ፈተና ዓላማ ተጠኚዎችን የሙከራ ቡድን እና የቁጥጥር ቡድን ለማደራጀትና ውጤት ተቀራራቢ መሆኑን በማነፃፀር እና የተማሪዎችን የቅደመና ድህረ ያላቸውን አንቀፅ የመፃፍ ችሎታ ለማነጻጸር ስለሚስችል ነው፡፡

ሁለተኛው የድህረ ትምህርት (Post- test) ፈተና ሲሆን ፈተናው ለሁለቱም ቡድኖች የሚሰጠው ከ ትምህርት በኋላ ነው፡፡ የሚሰጥበት ዓላማም ተማሪዎች አንቀፅ የመፃፍ ክሂል በትብብራዊ የመማር ዘዴ መማራቸው እና አለመማራቸው የአንቀፅ መፃፍ ክሂል ችሎታቸውን ለማዳበር ያለውን አስተዋፅኦ መፈተሽ ነው፡፡ በሌላ አገላለፅ ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የመማሪያ ዘዴ መማራቸው በአንቀፅ መፃፍ ችሎታቸው ጉልህ ልዩነት ማሳየትና አለማሳየቱን የሚመለከት መረጃ ለማግኘት ስለሚስችል፡፡ የቅድመ ፈተናውም ሆነ የድህረ ፈተናው የተዘጋጀው በአጥኚው ሲሆን ሁለቱም ፈተናዎች ተመሳሳይ ቅርፅ (parallel forms) ያላቸው ሲሆን፣ የቅድመ ፈተናው የተዘጋጀው በመማሪያ መፅሐፉ ከስልጠናው በፊት ከተማሩት ምዕራፎች ሲሆን ድህረ ትምህርት ፈተናው በስልጠናው ደግሞ ከተማሯቸው ምዕራፎች ነው፡፡ ተግባር ላይ ከመዋሉ በፊት የፈተናው አስተማማኝነት ከተጠኝዎች ጋር ተመሳሳይ የክፍል ደረጃ ላይ ለሚገኙ (ተመሳሳይ ባህሪ ላላቸው) ሌሎች ተማሪዎች በመስጠት የሙከራ ጥናት ተደርጎበታልውጤቱስ?፡፡ እንዲሁም የፈተናው የይዘት ተገቢነት (content validity) በክፍል ደረጃው በሚያስተምሩ መምህራን፣ ሁለተኛ ዲግሪ ባላቸው በቋንቋ መምህራን እና በስነትምህርት ባለሙያዎች የፈተናው ይዘት እና የመማሪያ መፅሐፉ ይዘት መጣጣሙ ተገምግሞዋል፡፡

የመፃፍ ፈተናውን የሚፈተኑት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ሲሆኑ በሁለቱም ጊዜያት የሚሰጡ ፈተናዎች በተለያዩ ሁለት አራሚዎች እንዲታረሙ ተደርጓል፡፡ የእርማቱ ወጥነት እንዲኖረውና አራሚዎቹም መሰረታዊ መነሻ እንዲኖራቸው በቅድሚያ የጋራ መስፈርት የተቀረፀና መስፈርቱ በተማሪዎቹ የፈተና ወረቀት ላይ ትኩረት የሚደረግባቸው ነጥቦች ላይ የሚያተኩር ሲሆን የእርማቱም ትኩረት በይዘት፣ በአደረጃጀት፣ በቃለት፣ የቋንቋ አጠቃቀምና በስረዓተ አፃፃፍ ላይ ያተኮረ ሆኗል፡፡ እነኚህን የትኩረት ነጥቦች ላይ በመመስረት የእርምት ትግበራው ተከናውኖዋል፡፡ ፈተናው ያካተታቸው አምስቱ ንዑሳን ክሂሎች በጥቅሉ ከ100% ዋጋ አላቸው፡፡

በሁለት አራሚዎች አማካኝነት የሚከናወን የእርማት ተዛምዶ ደረጃን ለመለካት McIntosh (1989) ባስቀመጧቸው መለኪያዎች መሰረት የተመሰረተ ነው፡፡ በMcIntosh መለኪያ መሰረት በአራሚዎች መካከል የሚኖር የእርማት ተዛምዶ ከ0.00 እስከ 1.00 ባሉ አስርዮሽ ሽርፍራፊ ቁጥሮች ውስጥ ይለካል፡፡ የእነኚህንም አስርዮሾች የተዛምዶ ውክልና ደረጃን ሲዘረዝሩ፡-

1ኛ.ከ0.00 እስከ0.19 የሚገኙ ዋጋዎች ከሚጠበቀው ተዛምዶ ውጭ፣

2ኛ .ከ0.20 እስከ0.39 የሚገኙ ዋጋዎች ዝቅተኛ ተዛምዶ፣

3ኛ. ከ0.40 እስከ0.59 የሚገኙ ዋጋዎች መካከለኛ ተዛምዶ፣

4ኛ.ከ0.60 እስከ0.79 የሚገኙ ዋጋዎች ከፍተኛ ተዛምዶ እንደዚሁምና፣

5.ከ0.80በላይየሚገኙ ዋጋዎች በጣም ከፍተኛ ተዛምዶን እንደሚወክሉ ይገልፃሉ፡፡

በዚህም መሰረት በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና አራሚዎች (በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት) መካከል ያለውን የተዛምዶ ደረጃ ለማወቅ በ "SPSS እትም20" ስታቲስቲካዊ ቀመር አስተማማኝነቱ ተሰልቷ፡፡ በዚህም መሰረት የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመትምህርትፈተና ውጤት የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.958 ሲሆን፣ የሙከራ ቡድኑ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ ደግሞ 0.965 ሆኗል፡፡ ይህ የቁጥጥሩና የሙከራ ቡድኑ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ያመለክታል፡፡ የቁጥጥር ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት የአራሚ አንድና የአራሚ ሁለት እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ 0.962 ሲሆን፣ የሙከራ ቡድኑ የድህረትምህርት ፈተና ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት እርማት ውጤት በፒርሰን የተዛምዶ ደረጃ ደግሞ 0.971 ሆኗል፡፡ ይህ የቁጥጥሩና የሙከራ ቡድኑ ውጤት በአራሚ አንድና በአራሚ ሁለት መካከል በጣም ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳለ ከመረጃው መገንዘብ ተችሏል፡፡ በመሆኑም በቀጣዩ ክፍል በሚቀርበው የትብብራዊ መማር ዘዴ ተማሪዎች አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ላይ ይህን ዓይነት ለውጥ አምጥቷል ወይም አላመጣም ለሚለው ውሳኔ በአራሚዎች ጣልቃ-ገብነት ተፅእኖ ምክንያት የመጣ ውጤት እንዳልሆነ ከዚህ አመላካች የመረጃ ውጤት መገንዘብ ተችሏል፡፡

3.3.2.የፅሑፍ መጠይቅ

የፅሑፍ መጠይቁ በዋነኝነት ሁለት ዓላማዎች ያሉት ሲሆን የመጀመሪያው የሙከራ ተማሪዎች የመፃፍ ትምህርትን ለመማር ያላቸውን አመለካከትንት ምን ይመስላል? የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ ሲሆን ሁለተኛው ደግሞ በተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች የተማሩት የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከትምህርቱ በኋላ ለመፃፍ ትምህርት ያላቸው አመለካከት ምን ደረጃ ላይ እንዳለ ምላሽ ለማግኘት ነው፡፡ የፅሑፍ መጠይቁም 25 ዝግ ጥያቄዎችን ብቻ የያዘ ሲሆን የፅሑፍ መጠይቁ የሊከርት ስኬል የአጠያየቅ ስልትን የተከተለ ሆኖ ተዘጋጅቷል(አባሪ ለ ይመለከተዋል)፡፡ ሁለቱም የፅሑፍ መጠይቆች Al-besher(2012) የቀረቡት ለዚህ ጥናት እንዲስማማ መጠነኛ ማሻሻያ ተደርጎባቸው ተዘጋጅተዋል፡፡ በአጥኚው ወደ አማርኛ ተተርጉሞ ተሻሽሎ ከተዘጋጀ በኋላ በቋንቋ ክብደት ምክንያት የሚፈጠረውን ተላውጦ ለመቀነስ ወደአፋን አሮሞ ተተርጉሟል፡፡ ተግባር ላይ ከመዋሉ በፊትም በቋንቋ፣ በስነትምህርት እና በስነልቦና

መምህራን ተገምግሟል፡፡ ሁለተኛው ድህረ ትምህርት የፅሑፍ መጠይቅ የሚሰጥበት ዓላማ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በትብብራዊ ዘዴ አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ከተማሩ በኋላ በዘዴው በመማራቸው ለመፃፍ ያላቸው የአመለካከት ለውጥ እንዳለ ለመፈተሽ ተግባር ውሎዋል፡፡ መጠይቁ በጥያቄዎቹ አገላለፅ ቅርፅ ብቻ እንጂ በመጠንም ሆነ በይዘት ከቅድመ ትምህርት ፅሑፍ መጠይቁ ጋር ተመሳሳይ ሲሆን በባለሙያ ከተገመገመ በኋላ ቅድመትምህርት ፅሑፍ መጠይቁን ለሞሉት ተማሪዎች ቀርቦ በሙከራ ጥናት አስተማማኝነቱ ተረጋግጠዋል፡፡ ከዚያም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች አንቀፅ የመፃፍ ክሂል በትብብራዊ መማር ተምረው እንዲጠናቀቁ እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡

3.4 የማስተማር ትግበራ

የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የመፃፍ ክሂልን በትብብራዊ የቋንቋ መማር፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ በተለምዷዊው የማስተማር ዘዴ የመፃፍ ክሂልን እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ የመፃፍ ክሂልን በትብብራዊ የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የሚማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የአተገባበር ሂደቱ በሚከናወንበት ጊዜ ልዩ ልዩ ደረጃዎችን ማለፍ ይጠይቃል፡፡ በቅድመ ተግባር ደረጃ ተማሪዎች ከሚማሩት ርዕሰ ጉዳይ ጋር የሚተዋወቁ ይሆናል፤ ከዚያም ተግባራቱን ለተማሪዎቹ በማቅረብ የተግባሩን ዓላማዎች ወይም ጭብጦች የማሳወቅ እና ተማሪዎቹ የሚያከናውኗቸው ተግባር ላይ በቡድን ውይይት እንዲያካሂዱ ይደረጋል፡፡ በመቀጠል ተማሪዎቹ ግልፅ ያልሆኑላቸው ሀሳቦችን እንዲያነሱ ዕድል የመስጠት ተግባር በመምህሩ በኩል እንዲከናወን ሆኗል፡፡ ሁለተኛው የትብብራዊ ቋንቋ መማር ደረጃ የተግባር ጊዜ የሚባለው ሲሆን፣ ተማሪዎች በሰፊው ለልምምድ የሚያደርጉበት ደረጃ ነው፡፡ በዚህም ሂደት ተማሪዎች በቅድመ ተግባር ጊዜ ከተረዱት ሀሳብ በመነሳት በየግላቸው በቢጋሩ ውስጥ መካተት ስለሚኖርባቸው ርዕሰ ጉዳዮች ያሰላስላሉ፤ በግል ያመነጩትን ሀሳብ በቡድን በመሆን ውይይት በማድረግ ቢጋር ያዘጋጃሉ፤ በንዑስ ቡድን ሆነው የመጀመሪያ ረቂቅ ይነድፋሉ፤ ያዘጋጁትን ረቂቅ ከሌላው ጥንድ ጋር ተቀያይረው ሀሳብ አስተያየት ይለዋወጣሉ፤ ከሌሎች ቡድኖች ከተሰጣቸው አስተያየት በመነሳት ረቂቁን በድጋሚ ይጽፋሉ፤ እንዲሁም ያዘጋጁትን ጽሑፍ ለክፍል ጓደኞቻቸው ያቀርባሉ፡፡ በመጨረሻ የሚከናወነው የትብብራዊ ቋንቋ ማስተማር ደረጃ ተግባር ነው፡፡ በዚህ ደረጃ ተማሪዎች በፃፉት አንቀፅ ውስጥ የይዘት ፣የቃላትን፣ አደረጃጀትን የስዋስውና ስረኣተ አፃፃፍን ትኩረት በማድርግ እርትኦት በመስራት ትርጉም ያለው አንቀፅ ዕፊው ያጠናቅቃሉ፡፡

በመማር ማስተማሩ ሂደት ተተኳሪ የሆኑት ቡድኖች (የቁጥጥር እና የሙከራ ቡድኑ) ተመሳሳይ ይዘትን፣ በተለያየ የትምህርት አቀራረብ በአንድ መምህር እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ ሁለቱም

ቡድኖች የመፃፍ ክሂልን በተለያየ የማስተማሪያ ዘዴ እንዲማሩ የሚደረገው ከመደበኛ ትምህርታቸው ውጪ ባለው የትርፍ ሰዓታቸው ነው፡፡ ይህም ሲሆን፣ በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙት ተማሪዎች ትምህርታቸውን ሲማሩ ከጊዜ አኳያ ያለውን ተላውጦ ለመቆጣጠር በሚል ምክንያት አንዱ ቡድን በመጀመሪያ ክፍለ ጊዜ ከተማር፣ በሌላኛው ሳምንት በሁለተኛ ክፍለ ጊዜ እንዲማር የሚደረግ ይሆናል፡፡ በመሆኑም ተመጣጣኝ በሆነ የክፍለ ጊዜ ስርጭት ሁለቱ ቡድኖች በተመሳሳይ የማስተማሪያ ይዘት፣ ሆኖም በተለያዩ የትምህርት አቀራረቦች አሥራ ስምንት ክፍለ ጊዜያትን ማስተማር ተችሏል፡፡

3.5.የማስተማሪያ /መማሪያጽሑፎች አዘገጃጀት

ለዚህ ጥናት ሥራ ላይ የዋለውን የማስተማሪያ ይዘት ለማዘጋጀት በቅድሚያ በ10ኛ ክፍል መማሪያ መፅሐፉ ውስጥ የቀረቡትን የመፃፍ መልመጃዎች ይለያሉ፡፡ ይህም ተግባር ማከናወን ለክፍል ደረጃው (አስራኛ) ለሚገኙ ተማሪዎች ተመጣጣኝ ተግባራትን ለማዘጋጀት አመቺ ሁኔታን እንዲፈጠር በማሰብ ሲሆን አጥኚው የመማሪያ መፅሐፉን በተከተለ መንገድ ርዕስ የመምረጥና የማጥበብ፣ የቃላት አጠቃቀም፣ የይዘት አወቃቀር፣ የሃሳብ አደረጃጀት፣ የስዋስውና ስረአተ ነጥቦችን እና የአንቀጽ አመሰራረት ተግባራትን በማካተት የማስተማሪያ ፅሑፉን እንዲዘጋጅ ተደርጓል (አባሪ ሐ ይመለከቷል) ፡፡

3.6. የመረጃ አተናተን ዘዴ

በዚህ ጥናት መጠናዊ የመረጃ መተንተኛ ዘዴዎች ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ ለዚህ ጥናት በአንቀፅ መፃፍ ክሂል መለኪያ ፈተና እና በፅሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች እንደየባህሪያቸው ከተደራጁ በኋላ ከትምህርት በፊት በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለው የአንቀፅ መፃፍ ችሎታ ተመሳሳይ መሆኑን ለማነፃፀር የሚሰጠው ቅድመ ትምህርት ፈተና በነፃ ናሙና ቲ-ቴስት (independent sample t-test) ተተንትነዋል፡፡ ከትምህርት በኋላ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለውን የአንቀፅ መፃፍ ችሎታ ለማነፃፀር የተሰጠው ድህረ ትምርት ፈተና በነፃ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) የተተነተን ሲሆን የሙከራ ቡድኑን ቅድመ እና ድህረትምህርት መፃፍ ችሎታ ለማነፃፀር በጳግም ልኬታ ናሙና ቲ-ተስት (Paired-samples t-test) ተተንትኖዋል፡፡ የሙከራ ቡድኑ ከትምህርት በፊት ስለ ለመፃፍ አመለካከት ያላቸውን የቀደመ ግንዛቤ ለመፈተሽ የቀረበው የፅሑፍ መጠይቅ እና ከትምህርት በኋላ በዘዴው በመማራቸው ያሳዩትን የግንዛቤ ለውጥ ለመፈተሽ የቀረበው ድህረትምህርት የፅሑፍ መጠይቅ በጳግም ልኬታ ናሙና ቲ-ቴስት (paired samples t-test) ተተንትኗል፡፡

ምዕራፍ አራት፡- የመረጃ ትንተናና የ ውጤት ማብራሪያ

ይህ ጥናት የተካሄደው ጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ10ኛ ክፍል አፋን ኦሮሞ ተማሪዎች ላይ ሲሆን በሙከራ እና በቁጥጥር ቡድኑ ውስጥ የሚገኙ ተማሪዎች ፆታቸውን በተመለከተ በቅድመና በድህረ ፈተና እንዲሁም በፅሑፍ መጠይቁ ላይ እንዲያሰፍሩ ተጠይቀው ነበር፡፡ ከፆታ አንፃር ከዚህ በታች በቀረበው ሰንጠረዥ ለማሳየት ተችሏል፡፡

ሰንጠረዥ 4.1 ፡- የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የፆታ

ቡድኖች	ብዛት	ፆታ		
		ወንድ	ሴት	ድምር
የሙከራ ቡድን	40	14	26	40
የቁጥጥር ቡድን	40	16	24	40
አጠቃላይ ብዛት		30	50	80

4.1.አንቀፅ የመፃፍ ክሂል የፈተና ውጤት ትንተና

4.1.1.ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ችሎታ ያጎለብታል?

የጥናቱን የመጀመሪያ ጥያቄ ለመመለስ ከቅድመትምህርትና ከድህረትምህርት ፈተና የተገኙ ውጤቶች ከነፃ ናሙናና ከጥንድ ናሙና አንፃር በየደረጃው ተተንትነዋል፡፡

ሰንጠረዥ4.2. በቅድመትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የተገኘ የነፃ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ “ቲ” ዋጋ	ጉልህነት
የቁጥጥር ቡድን	40	48.20	12.70	.20	78	.071	.832
የሙከራ ቡድን	40	48.27	12.60				

በሰንጠረዥ4.2. የቀረበው መረጃ በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል ያለውን የቅድመትምህርት አንቀፅ የመፃፍ ችሎታ ያመለክታል፡፡ ከገላጭ መረጃዎቹ መረዳት የሚቻለውም በሁለቱም ቡድኖች ውስጥ በሚገኙ ተማሪዎች መካከል ያለው የመፃፍ ችሎታ ተመሳሳይ ወይም እኩል ነው በሚባልበት ደረጃ ላይ ይገኛል፡፡ ይኸውን የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 48.20 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 48.27ሰንጠረዡ አይልም! ነው፡፡ እንደዚሁም በእነኚህ ተማሪዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይት የቁጥጥር ቡድኑ 12.7. ሲሆን የሙከራ ቡድኑ 12.60 ነው፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃዎቹ ደግሞ እንደሚያመለክቱት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካኝ ውጤቶች መካከል ያለው አማካይ ልይይት .20 ነው፡፡ ይህም ማለት በቅድመትምህርት ፈተና ወቅት የቁጥጥር ቡድኑ ከሙከራ ቡድኑ በ.20 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር፡፡ በሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት ፈተና ውጤት መካከል በአማካኝ የ0.2 መደበኛ ልይይት ታይቷል፡፡ የነፃነት ደረጃው 78 ሲሆን፣ የቲ ዋጋ .071 ሲሆን ነው፡፡ በአጠቃላይ በቅድመ ትምህርት ፈተናው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የነበረው የመፃፍ ክሂል ችሎታ በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ልዩነት አልታየም፡፡ ይህንንም የ P ዋጋ ልዩነቱ .832 እንደሆነ ያመለክታል፡፡ በመሆኑም የቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤታቸውን መነሻ በማድረግ በትብብራዊ ዘዴ መማሩ ተግባራዊ ከመሆኑ በፊት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ይህም ልዩነት (t(78)= .071፣ P=.832) ሆኖ በመገኘቱ ተቀራራቢ የመፃፍ የችሎታ ዳራ አላቸው ማለት ይቻላል፡፡

ሰንጠረዥ 4.3. በድህረትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የተገኘ የነፃ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት
የቁጥጥር ቡድን	40	49.10	10.73	5.1	78	2.03	.020
የሙከራ ቡድን	40	55.20	11.40				

በሰንጠረዥ 4.3 የቀረበው መረጃ በድህረትምህርት ፈተና በቁጥጥር ቡድንና በሙከራ ቡድን መካከል የታየውን የመፃፍ ችሎታ ልዩነት ይገልጻል፡፡ ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም የቁጥጥር ፣40 እና የሙከራ፣ 40 ቡድኖች ተማሪዎች ተካተዋል፡፡ በእነኚህ

ቡድኖች ውስጥ በሚገኙ ተማሪዎች መካከል የመፃፍ ችሎታ ልዩነት እንዳለ ይስተዋላል፡፡ ይኸውን የቁጥጥር ቡድን አማካይ ውጤት 49.10 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 55.20 ነው፡፡ እዚህ ላይ ሁለቱም ቡድኖች ከቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤታቸው ይልቅ በድህረ ትምህርት ፈተና ውጤታቸው መሻሻል አሳይተዋል፡፡ ይኸውም የቀጥጥር ቡድኑ በነበረው ቆይታ የ0.67 አማካይ ውጤት ለውጥ ሲያመጣ፣ የሙከራ ቡድኑ ደግሞ የ5.1 አማካይ ውጤት ለውጥ አምጥቷል፡፡ እንደዚሁም በእነኚህ ተማሪዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይት የቁጥጥር ቡድኑ 10.73 ሲሆን የሙከራ ቡድኑ ደግሞ 11.40 ነው፡፡ በቁጥጥር ቡድኑ አባላት መካከል 0.67 መደበኛ የስህተት ልይይት ሲኖር በሙከራ ቡድኑ ደግሞ 2.15 መደበኛ የስህተት ልይይት ታይቷል፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃዎቹ ደግሞ እንደሚያመለክቱት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤቶች መካከል ያለው አማካይ ልይይት 5.1 ነው፡፡ ይኸም ማለት በድህረ ትምህርት ፈተና ወቅት የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ5.1 አማካይ ውጤት የተሻለ ነበር፡፡ ከትብብራዊ መማር ትግበራ በኋላ የሙከራ ቡድኑ ሰፊ የሆነ ልዩነት እንዳመጣ ድምዳሜያዊ አማካይ ውጤቱ ያሳያል፡፡ በሁለቱ ቡድኖች በድህረትምህርት ፈተና ውጤት መካከል በአማካይ የ0.67 መደበኛ ልይይት ታይቷል፡፡ የነፃነት ደረጃው 78 ነው፡፡ በአጠቃላይ በድህረትምህርት ፈተናው በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የነበረው የመፃፍ ክሂል ችሎታ በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ልዩነት ተመልክቷል፡፡ ይህም ልዩነት (t (78) =2.03፣ P= 0.020) መጠን ጉልህ እንደሆነ መመልከት ተችሏል፡፡

ከላይ የቀረበው የጉልህነት መጠን በ0.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ ሲታይ ምንም እንኳን ጉልህ ነው የጉልህነት ደረጃውን ለካ፣በcohen's D መለኪያ ነገርግን የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በአማካይ የ5.1 ውጤት አሳይቷል፡፡ ይህ ደግሞ ትልቅ ልዩነት ነው፡፡

ሰንጠረዥ 4.4፡- የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የተገኘ የጥንድ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት
ቅድመትምህርት	40	50.11	10.11	.228	39	.650	.251
ድህረትምህርት	40	52.00	11.13				

በሰንጠረዥ 4.4 የቀረበው ገላጭ መረጃ በቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህር ፈተና መካከል ያለውን የፈተና ውጤት ልዩነት ያሳያል፡፡ ከገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው ከተሳተፉት ተማሪዎች መካከል የቁጥጥር ፣40 እና የሙከራ፣ 40 ቡድኖች ተማሪዎች ውጤት ተካቷል፡፡ ሁለት ጊዜ በወሰዱቸው ፈተናዎች ውጤት መካከል መጠነኛ ልዩነት ይታያል፡፡ ገላጭ መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 50.11 ሲሆን የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ደግሞ 52.00 ነው፡፡ በዚሁ መረጃ መሰረት በተማሪዎቹ መካከል የነበረው መደበኛ ልይይት በቅድመ ትምህርት ፈተናው 10.11 ሲሆን፣ በድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ 11.13 ነው፡፡ እንደዚሁም መደበኛ የስህተት ልይይቱ ደግሞ በቅድመ ትምህርት ፈተናው 1.02 ሲሆን በድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 1.89 ነው፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃው ደግሞ እንደሚያመለክተው የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረ ትምህርት ፈተናዎች መካከል የውጤት ልዩነት አሳይቷል፡፡ የታየውም አማካይ የውጤት ልዩነት .228 ነው፡፡ ይህም የቁጥጥር ቡድኑ በድህረትምህርት ፈተናው ከቅድመትምህርት ፈተናው በአማካይ .228 የውጤት መሻሻል አሳይቷል ማለት ነው፡፡ በዚህም ውጤት መሰረት በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የውጤት ልይይት 1.89 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎችም መካከል የነበረው መደበኛ አማካኝ የስህተት ልይይት 1.02 ነው፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው፡፡ በ.05 የጉልህነት ደረጃ መሰረት በሁለቱ ውጤቶች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም፡፡ ጉልህ አለመሆኑንም (t(39)=.650፣ P= .251) ያመለክታል፡፡

እንግዲህ ከላይ ከቀረቡት ሰንጠረገዮች (ከአንድ እስከ አራት) መገንዘብ የሚቻለው ትብብራዊ የመማር ዘዴ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ በተመለከተ በነፃ ናሙና ቲ-ቴስት ሲነፃፃር የቀዩ መረጃዎች አመላካች ናቸው፡፡ ይህም የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የወሰዱት የቅድመ ትምህርት ፈተና ውጤት እንደሚጠቅመው ሁለቱም ቡድኖች ተቀራራቢ ችሎታ ነበራቸው ማለት ያስችላል፡፡ ሆኖም ትብብራዊ የመማር ዘዴ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የወሰዱት የድህረ ትምህርት ፈተና ውጤት እንደሚያመለክተው በሁለቱም ቡድኖች መካከል የውጤት መሻሻል ታይቷል፡፡ ይህም የሁለቱ ቡድኖች ውጤት ሲነጻጸር ደግሞ የሙከራ ቡድኑ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ ውጤት የበለጠ መሻሻል ታይቶበታል፡፡ እንደዚሁም የቁጥጥር ቡድኑ የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤት በጥንድ

ናሙና ቲ-ቴስት ሲነፃፀር መጠነኛ መሻሻል አሳይቷል፡፡

ሰንጠረዥ 4.5፡- የሙከራ ቡድኑ በቅድመና ድህረትምህርት ፈተናዎች መካከል የተገኘ የጥንድ ናሙና ውጤት፣

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት
ቅድመትምህርት	40	51.12	9.56	6.51	39	5.56	.000
ድህረትምህርት	40	58.04	10.11				

በሰንጠረዥ 4.5 የቀረበው ገላጭ መረጃ በሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረትምህርት ፈተና መካከል ያለውን የፈተና ውጤት ልዩነት ያሳያል፡፡ ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በቅድመና በድህረትምህርት ፈተናው ከተሳተፉት መካከል የቁጥጥር ፣40 እና የሙከራ፣ 40 ቡድኖች ተማሪዎች ውጤት ተካቷል፡፡ ሁለት ጊዜ በተሰጡት በእነኚህ ፈተናዎች መካከል ከፍተኛ የውጤት ልዩነት ይታያል፡፡ መረጃው እንደሚያመለክተው የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 51.12 ሲሆን የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ደግሞ 58.08 ነው፡፡ በዚሁ መረጃ መሰረት በተማሪዎቹ መካከል የነበረው መደበኛ ልይይት በቅድመ ትምህርት ፈተናው 9.56 ሲሆን በድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ 10.11 ነው፡፡

ድምዳሜያዊ መረጃው እንደሚያመለክተው ደግሞ በቅድመና በድህረ ትምህርት ፈተናዎቹ መካከል ያለው አማካኝ የውጤት ልዩነት 6.51 ነው፡፡ ይህም የሙከራ ቡድኑ በድህረ ትምህርት ፈተናው ከቅድመ ትምህርት ፈተናው በአማካይ 6.51 የውጤት መሻሻል አሳይቷል ማለት ነው፡፡ በዚህም ውጤት መሰረት ደግሞ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የውጤት ልይይት 0.55 ነው፡፡ ሲሆን በሁለቱ ፈተናዎችም መካከል የነበረው መደበኛ አማካይ የስህተት ልይይት ደግሞ .65 ነው፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 3 9 ነው፡፡ በ.05 መጠን የጉልህነት ደረጃ መሰረት በሁለቱ ውጤቶች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት ታይቷል፡፡ ይኸውም (t(39)= 5.71፣ P= .000) ነው፡፡

ሌላው በዚሁ በጥያቄ ቁጥር አንድ ስር የሚነሳው ንዑስ ጥያቄ ፣ የጥናቱ በትብብራዊ የመማር ዘዴ ምክንያት በተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመፃፍ

ክሂል ንዐሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? የሚል ነው፡፡ ይህንንም ጥያቄ ለመመለስ በትብብራዊ መማር የተማረውን የሙከራ የቅድመና የድህረ ትምህርት ፈተናዎችን ጥንድ ናሙናዎች ውጤት ማየት አስፈላጊ ነው፡፡ መረጃዎቹም ከገላጭና ከድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ አንፃ ተተንትነዋል፡፡ በፈተናው ውስጥ የነበሩ የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎችም የይዘት፣ የአደረጃጀት፣ የቃላት፣ የቋንቋ አጠቃቀምና የስረዓተ አፃፃፍ በተገቢ ሁኔታ በመጠቀም ትርጉም አዘል አንቀፅ ማጠናቀቅ ናቸው፡፡ ንዑሳን ክሂሎቹ ከቅድመና ድህረ ትምህርት ፈተና ውጤቶቻቸው ጋር በአንድነት ተጠቃለው በሚከተለው ሰንጠረዥ ቀርበዋል፡፡

ሰንጠረዥ 4.6፡- የሙከራ ቡድኑ በቅድመና በድህረ ትምህርት ፈተናዎች ከመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን ለውጥ እንደታየበት ተፈትሾ የተገኘው መረጃ፣

ሰንጠረዥ 4.6.1 ከይዘት አንፃር

ንዑስ ክሂል	የፈተናው	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
ከይዘት	ቅድመ	40	10.31	3.36	.772	39	2.21	.002
	ድህረ	40	11.28	2.28				

በመጀመሪያ የታየው ከይዘት አንፃር የመፃፍ ፈተና ነው፡፡ በሰንጠረዥ 4.6.1 ከቀረበውም ገላጭ መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ፈተናዎች ውጤት መካከል በይዘት የመፃፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይህውም በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 10.31 ሲሆን የድህረ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 11.28 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመ ትምህርት ፈተናው 3.36 ሲሆን፣ የድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.28 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመ ትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.36 የውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ ሆኖም በትብብራዊ ዘዴ መማሩ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤቱ ልዩነት ወደ 2.28 ዝቅ ብሏል፡፡

እንደዚሁም ከድምዳሜያዊ ውጤቱ መገንዘብ የሚቻለው የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች

በሁለቱ ፈተናዎች ይዘት በመፃፍ ችሎታቸው ያሳዩትን ጥቅል ውጤት ያሳያል፡፡ ይኸውም ከቅደመ ትምህርት ፈተናው ይልቅ በድህረ ትምህርት ፈተናው የ.772 አማካይ የውጤት መሻሻል ታይቷል፡፡ እንደዚሁም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የታየው መደበኛ ልይይት 1.08 ነው፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(39)= 2.21፣ P= 0.002) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል ያለው ልዩነት የጎላ መሆኑን ነው፡፡

ከላይ ከቀረቡት ገላጭና ድምዳሜያዊ ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ ዘዴ የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ይዘትን በመፃፍ ችሎታቸው ላይ ለውጥ ታይቶባቸዋል፡፡

ሰንጠረዥ 4.6.2 ከአደረጃጀት አንፃር

ንዑስ ክሂል	የፈተና ው	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ “t” ዋጋ	ጉልህነት (P)
ከአደረጃጀት	ቅድመ	40	11.50	3.51	1.50	39	6.11	.000
	ድህረ	40	13.46	3.56				

በመቀጠል የታየው አደረጃጀት አንፃር የመፀፍ ፈተና ነው፡፡ ከቀረበውም መረጃ መገንዘብ የሚቻለውም በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ሀሳብን አደራጅቶ የመፃፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ይህውም በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 11.50 ሲሆን፣ የድህረ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ደግሞ 13.46 ነው፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመ ትምህርት ፈተናው 3.51 ሲሆን፣ የድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.56 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመ ትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.51 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ የትብብራዊ መማሪያ ዘዴው ተግባራዊ ከተደረገም በኋላ በተማሪዎች መካከል ያለው የአማካይ ልይይቱ ውጤት ከቅድመ ትምህርት ፈተናው በተወሰነ ደረጃ ያራቀ ነበር፡፡ እንደዚሁም በቅድመ ትምህርት ፈተና ይታይ የነበረው አማካይ መደበኛ ስህተት በድህረ ትምህርት ፈተናው ብዙም አልተለወጠም፡፡ እንደዚሁም የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ሀሳብን አደራጅቶ (ከአደረጃጀት) የመፃፍ ንዑስ ክሂል የችሎታ ልዩነት እንዳለ ያመለክታል፡፡ ይህውም በቅደመ ትምህርት ፈተናው ተገኝቶ የነበረው ውጤት በድህረ ትምህርት ፈተናው በ1.95 አማካይ ውጤት መሻሻልን አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(39)=

6.11፣P= 0.000) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት መሻሻሉ የጎላ መሆኑን ነው፡፡

ከላይ ከቀረቡት ገላጭና ድምዳሜያዊ የመረጃ ውጤት መገንዘብ የሚቻለው በትብብራዊ መማር የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች አረፍት ነገርን አደረጃጀተው አንቀፅ በመፃፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ የጎላ ለውጥ መታየቱን ነው፡፡

ሰንጠረዥ 4.6.3 ክቃላት ችሎታ አንፃር

ንዑስ ክሂል	የፈተናው	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
ክቃላት	ቅድመ	40	13.10	3.47	1.09	39	3.01	.000
	ድህረ	40	14.12	3.49				

ሶስተኛ ላይ የታየው ቃላትን መርጦ የመፃፍ ፈተና ነው፡፡ በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት ደግሞ የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 13.10 ሆኖም የድህረ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 14.12 ከፍ ብሏል፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱም የቅድመ ትምህርት ፈተናው 3.47 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.49 ነው፡፡ይህውም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመ ትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.47ውጤት ልዩነት ሲታይ፣ ትብብራዊ ዘዴ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.49 ከፍ ብሏል፡፡ እንደዚሁም በሰንጠረዡ የሚታዩት ድምዳሜያዊ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት ቃላትን መርጦ የመፃፍ ንዑስ ክሂልን በተመለከተ የድህረ ትምህርት ፈተናው ከቅድመ ትምህርት ፈተናው በአማካይ የ1.20 ውጤት መሻሻል ያሳያል፡፡ ይኸውም በቅደመ ትምህርት ፈተናውና በድህረ ትምህርት ፈተናው መካከል የ1.09 አማካይ የውጤት ልዩነት መኖሩን ድምዳሜያዊ መረጃው ያመለክታል፡፡ ይህም ማለት የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.09 መሻሻል አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(39)= 3.11፣ P= 0.000) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን አመላካች ነው፡፡

ከላይ ከቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ ውጤት መረጃዎች መገንዘብ የሚቻለው

በበትብብራዊ ዘዴ የተማሩ የጥናቱ ተተኳሪ ተማሪዎች ከቃለት፣ የመፃፍ ንዑስ ክሂል ችሎታቸው ላይ የጎላ መሻሻል መታየቱን ነው፡፡

ሰንጠረዥ 4.6.4.ከቋንቋ አጠቃቀም አንፃር

ንዑስ ክሂል	የፈተና ው	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "t" ዋጋ	ጉልህነት (P)
ከቋንቋ አጠቃቀም	ቅድመ	40	8.79	3.33	1.68	39	4.11	.001
	ድህረ	40	10.57	3.88				

አራተኛ ላይ ከቋንቋ አጠቃቀም አንፃር የመፃፍ ፈተና ነው፡፡ የዚህ ንዑስ ክሂል የፈተና ውጤት እንደሚያመለክተው የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 8.79 ነበር፡፡ ሆኖም ከቆይታ በኋላ የድህረ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 10.57 ከፍ ብሏል፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለ መደበኛ ልይይቱ የቅድመ ትምህርት ፈተናው 3.33 ሲሆን፣ የድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ 3.88 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት በቅድመ ትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ3.33 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ ሆኖም በትብብራዊ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በመካከላቸው የነበረው የውጤት ልዩነቱ ወደ 3.88 ከፍ ብሏል፡፡ እንደዚሁም በሰንጠረዡ የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት እንደሚያመለክተው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች ከቋንቋ አጠቃቀም አንፃር የችሎታ ልዩነትን ያመለክታል፡፡ ይህውም በቅደመ ትምህርት ፈተናውና በድህረ ትምህርት ፈተናው መካከል የ1.68 አማካይ የውጤት ልዩነት መኖሩን ድምዳሜያዊ መረጃው ያመለክታል፡፡ ይህም ማለት የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.68 መሻሻል አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 41 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(41)= 4.11፣ P= 0.001) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡ ከላይ የቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ መረጃ ውጤቶች በጥቅሉ እንደሚያመለክቱት ትብብራዊ የመማር በዘዴ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች ከቋንቋ አተቃቀም አንፃር የመፃፍ ችሎታቸው የጎላ ለውጥና መሻሻል መኖሩን የሚያመለክት ነው

ሰንጠረዥ 4.6.5 ከስረዓተ አፃፃፍ አንፃር

ንዑ ክሂል	የፈተና ው	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልዩነት	አማካይ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (P)
ስረዓተ አፃፃፍ	ቅድመ	40	11.13	2.63	1.40	39	4.13	.000
	ድህረ	40	12.73	2.68				

በመጨረሻም የታየው የመፃፍ ንዑስ ክሂል ስረኣተ አፃፃፍ ሲሆን ስረኣተ አፃፃፍን ተጠቅመው የፃፉት አንቀፅ የመፃፍ ፈተና ውጤት ነው፡፡ በሰንጠረዡ የሚገኙ ገላጭ መረጃዎች እንደሚያመለክቱት የቅድመ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት 11.13 ነበር፡፡ ሆኖም ከቆይታ በኋላ የድህረ ትምህርት ፈተናው አማካይ ውጤት ወደ 12.73 ከፍ ብሏል፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል ያለው መደበኛ ልይይቱ የቅድመ ትምህርት ፈተናው 2.63 ሲሆን፣ የድህረትምህርት ፈተናው ደግሞ 2.68 ነው፡፡ ይህም የሚያመለክተው በወሰዱት ቅድመ ትምህርት ፈተና በተማሪዎች መካከል የ2.68 ውጤት ልዩነት ይታይ ነበር፡፡ በተመሳሳይ ትብብራዊ የመማሪያ ዘዴ ተግባራዊ ከተደረገም በኋላ በመካከላቸው የነበረው ውጤት ብዙም ልዩነት ሳያሳይ 2.68 ሆኗል፡፡ ይህም በሁለቱ ውጤቶች መካከል ይህን ያህል ነው የሚባል መደበኛ የሆነ ልዩነት እንደሌለ ያመለክታል፡፡ እንደዚሁም በሰንጠረዡ የቀረበው ድምዳሜያዊ ውጤት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሁለቱ ፈተናዎች ስረዓተ አፃፃፍን መነሻ በማድረግ የተሟላ አንቀፅ የመፃፍ የችሎታ ልዩነት መኖሩን ያመለክታል፡፡ ይህውም በቅደመ ትምህርት ፈተናውና በድህረ ትምህርት ፈተናው መካከል የ1.40 አማካይ የውጤት ልዩነት አለ፡፡ ይህም ማለት የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ከቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤት በአማካይ የ1.40 መሻሻል አሳይቷል፡፡ እንደዚሁም የነፃነት ደረጃው ደግሞ 39 ነው፡፡ በአጠቃላይ ውጤቱ (t(41)=4.13፣ P= 0.000) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ የሚያመለክተው በቅድመ ትምህርት ፈተናው ውጤትና በድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት መኖሩን ነው፡፡

ከላይ የቀረቡት የገላጭና የድምዳሜያዊ መረጃ ውጤቶች በጥቅሉ እንደሚያመለክቱት ትብብራዊ የመማር ዘዴ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ አባል ተማሪዎች ስረዓተ አፃፃፍ ተጠቅመው ትርጉም ያለው አንቀፅ በመፃፍ ችሎታቸው የጎላ መሻሻል መታየቱን ነው፡፡

በአጠቃላይ ከላይ በየደረጃው ሲተነተኑ ከነበሩ መረጃዎች በመነሳት በሁሉም የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች በቅድመና በድህረ ትምህርት ፈተና ውጤቶች መካከል ያለው ልዩነት በ0.05 ጉልህነት ደረጃ ሲታይ፣ ጉልህ የሆነ ለውጥ አሳይቷል፡፡ ስለዚህ በትብብራዊ ዘዴ መማር የተፈተሸ የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች በሁሉም ላይ ጉልህ የሆነ አዎንታዊ ለውጥ አምጥቷል፡፡

ስለሆነም የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ በትብብራዊ ዘዴ መማር የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ችሎታን ያጎለብታል? የሚል ነው፡፡ ይህንን ጥያቄን ለመመለስ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ የድህረ ትምህርት ፈተና ውጤቶች ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህ መሰረት አማካይ የውጤት ልዩነት ደግሞ በቲ ቴስት በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን ተሰልቶ ($P< 0.05$) ነው፡፡ ይህ ውጤት ደግሞ በትብብራዊ ዘዴ የተማረው የሙከራ ቡድን ጉልህ የሆነ የውጤት መሻሻል አሳይቷል፡፡ ለውጤቱም መሻሻል በምክንያትነት የሚጠቀሰው ትብብራዊ የመማር ዘዴ ነው፡፡

4.2.የፅሑፍ መጠይቅ ውጤት ትንተና

4.2.1.በትብብራዊ የመማር ዘዴ ተማሪዎች ለመፃፍ ያላቸውን አመለካከት ላይ ተፅኖ ይኖረው ይሆን?

ይህን መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ መረጃውን በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስትና በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት አንፃር ተተንተኖዋል ፡፡

ሠንጠረዥ 4.7፡-የሙከራ ቡድኑ የቅድመ ና ድህረ የመፃፍ አመለካካት

በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	የመፃፍ ተነሳሽነት	ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የቲ ዋጋ	የጉልህነት ውጤት
የሙከራ ቡድን	ቅድመ ትምህርት አመለካካት	40	48	3.16	39	2.11	0.000
	ድህረ ትምህርት አመለካከት	40	52	2.81			

ከላይ ከቀረበው ገላጭ የሠንጠረዥ መረጃ ማስተዋል እንደሚቻለው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመና በድህረ መፃፍ አመለካከት ሲነፃፀሩ የተገኘውን ውጤት ነው፡፡ በመሆኑም በቅድመ ትምህርት የመፃፍ አመለካከት 48 አማካይ ውጤት ያስመዘገቡት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች በድህረ ትምህርት የመፃፍ ክሂል ተነሳሽነት 52. ሆኖ ተመዝግቧል፡፡ ከዚህም አኳያ መገንዘብ የሚቻለው በድህረ የመፃፍ አመለካከት የተሻለ ውጤት በመመዘግቡ የተነሳ የ2.98 አማካይ ልዩነት ሊያሳይ ችሎዋል፡፡ እንዲሁም የድምዳሜዊ መረጃ እንደሚያመለክተው መደበኛ ልይይታቸውን ስንመለከት የሙከራ ቡድን የቅድመ መፃፍ አመለካከት 3.16 ሲሆን፣ የድህረ መፃፍ አመለካከት 2.81 ነው፡፡ ይህም ድህረ መፃፍ አመለካከት መደበኛ ልይይት ከቅድመ መፃፍ አመለካከት 0.31 ዝቅ ብሎዋል፡፡ በ39 የነፃነት ደረጃ የተገኘው የቲ ዋጋ 2.11 ሆኖል፡፡ ይህም ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለ ፍንጭ ይሰጣል፡፡ ስለሆነም የጉልህነት ውጤቱን ስንመለከት ከ0.05 በታች ውጤት (0.000) ሆኖ ተመዝግቦዋል፡፡ ይህም በትብብራዊ ዘዴ የተማሩት የአንድ ቡድን የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመፃፍ አመለካከታቸው መሻሻል እንዳሳየ ከተገኘው ውጤት መረዳት ይቻላል፡፡

ከቁጥጥርና ከሙከራቡድን አንፃር በቅድመ እና በድህረ ትምህርት የመፃፍ አመለካከት ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ለማነፃፀር ተችሎዋል፡፡

ሠንጠረዥ 4.8፡-የ ቁጥጥር ቡድኑ የቅድመና ድህረ የመፃፍ አመለካከት ንፅፅር በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	የፈተናው አይነት	ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይ	የነፃነት ደረጃ	የቲ ዋጋ	የጉልህነ ት
የቁጥጥር	ቅድመ መፃፍ አመለካከት	40	50	2.47	39	0.065	0.822
	ድህረ መፃፍ አመለካካት	40	49	1.44			

በሠንጠረዥ 4.8 ከቀረበው ገለጭ መረጃ መገንዘብ እንደሚቻለው ከቁጥጥር ቡድኑ እንፃር ተማሪዎች መካከል በቅድመና ድህረ ትምህርት የመፃፍ አመለካከት ልዩነት በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት ለማነፃፀር ተሞክሯል፡፡ በዚሁም መሰረት ከቀረበውም መረጃ መረዳት የሚቻለውም በቁጥጥሩ ቡድኑ (ቅድመና ድህረ መፃፍ አመለካከት) መካከል የመፃፍ አመለካከት ልዩነት ማስተዋል አልተቻለም፡፡ ይህም በሰንጠረዡ 4.8 የሚገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው የቁጥጥሩ ቡድኑ ቅድመ መፃፍ አመለካከት አማካይ ውጤት 50 ሲሆን፣ የድህረ መፃፍ አመለካከት ደግሞ 49 ነው፡፡ በመሆኑም የቅድመ ትምህርት መፃፍ አመለካከት ውጤታቸውን መሰረት በማድረግ ከቁጥጥሩ ቡድኑ አንፃር፣ በቅድመና በድህረ መፃፍ አመለካከት መካከል የ1 የአማካይ ውጤት ልዩነት ታይቷል፡፡ እንዲሁም ድምዳሜየዊ ትንተና መረጃ እንደሚያመለክተው መደበኛ ልይይታቸውም የቁጥጥር ቡድኑ ቅድመ መፃፍ አመለካከት 2.57 ሲሆን፣ የድህረ መፃፍ አመለካከት ደግሞ 1.44 ነው፡፡ስለሆነም መደበኛ ልይይት ድህረ መፃፍ አመለካከት በ1.12 ዝቅ ብሏል፡፡ እንዲሁም በ(ቲ(39) =0.065:P=0.822) ሆኖዋል፡፡ ስለዚህ ቅድመ መፃፍ አመለካከት ከቁጥጥር ቡድኑ አንፃር፣ ቅድመና ድህረ ትምህርት ተማሪዎች መካከል ያለው የውጤት ልዩነት በጉልህነት ደረጃ በ0.05 መጠን ሲታይ ጉልህ የሆነ ልዩነት እንደሌላቸው የ P ዋጋ ያመለክታል፡፡ ስለሆነም የቁጥጥር ቡድኑ በቅድመና በድህረ መፃፍ አመለካከት አንፃር ተማሪዎች መካከል ጉልህ የሆነ ልዩነት የለም፡፡

ምዕራፍ አምስት፡-ማጠቃለያና አስተያየት

5.1.ማጠቃለያ

የዚህ ጥናት ዋነኛ ዓላማ በትብብራዊ ዘዴ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል እና የመፃፍ አመለካከት ለማሳደግ ያለውን አስተፅኦ መፈተሽ ነው፡፡ ጥናቱ የተካሄደው በምስራቅ ወለጋ ዞን፣ በጊዳ አያና ከተማ በጊዳ አያና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የ10ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት ነው፡፡ በዚህ ዓላማ ስር በጥናቱ መጨረሻ መልስ ያገኛሉ ተብሎ የታሰቡ ሁለት ጥያቄዎች ነበሩ፡፡ጥያቄዎችም ትብብራዊ ዘዴ የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ምን ያህል ያጎለብታል? እንዲሁም በዚሁ ጥያቄ ስር በትብብራዊ ዘዴ መማር ምክንያት የተማሪዎች የመፃፍ ክሂል ችሎታ ላይ የሚታየው ለውጥ ከመፃፍ ክሂል ንዑሳን ክሂሎች አንፃር ምን ይመስላል? እና በትብብራዊ ዘዴ መማር በተማሪዎች የመፃፍ አመለካከት ላይ ያለው አስተዋፅኦ ምን ይመስላል? የሚሉት ናቸው፡፡

ጥናቱ መጠናዊ ምርምር ሲሆን፣ የከፊል ሙከራዊ ምርምር ስልትን ተከትሏል፡፡ በዚሁ መሰረት ከጥናቱ መረጃም የተገኘው ውጤትም ፤ በቅድሚያ የተፈተሸው መረጃ በፈተናዎቹ አማካይነት የተገኘው ውጤት ነበር፡፡ ፈተና የተሰጠው ሁለት ጊዜ (ቅድመ እና ድህረ ትምህርት) ነው፡፡ የቅድመ ትምህርት ፈተናውም ሆነ የድህረ ትምህርት ፈተናው በሁለት አራሚዎች ታርሞ የሁለቱ አራሚዎች አማካይ ውጤት ተወስዷል፡፡ ከፈተናዎቹም ንፅፅር ውጤት በመነሳት ሁለቱን የጥናት ጥያቄዎች የሚከተሉት ናቸው፡፡

የመጀመሪያውን ጥያቄ ለመመለስ መረጃዎች በሁለት አቅጣጫ ነው የታዩት፡፡ በቅድሚያ የቁጥጥር ቡድኑን የቅድመ ትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የቅድመ ትምህርት የፈተና ውጤት ጋር እንደዚሁም የቁጥጥር ቡድኑን የድህረትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የድህረ ትምህርት የፈተና ውጤት ጋር ተነፃፅረ፡፡ በቀጣይ ደግሞ የቁጥጥር ቡድኑን የቅድመ ትምህርት የፈተና ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ የድህረ ትምህርት የፈተና ውጤት ጋር እንደዚሁም የሙከራ ቡድኑን የቅድመ ትምህርት የፈተና ውጤት ከሙከራ ቡድኑ የድህረ ትምህርት የፈተና ውጤት ጋር ተነፃፀረ፡፡

በዚሁ መሰረት ሁለቱ ቡድኖች እርስ በእርሳቸው ሲነፃፃሩ ከተገኘውም ውጤት በመነሳት የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ በቅድመ ትምህርት የመፃፍ ችሎታቸው ተቀራራቢ ደረጃ ላይ እንደሚገኙ መገንዘብ ተችሎዋል፡፡ በትብብራዊ የመማር ዘዴ ተግባራዊ ከተደረገ በኋላ በተሰጣቸው የድህረትምህርት ፈተና በቁጥጥርና በሙከራ ቡድኑ መካከል አማካይ የውጤት ልዩነት ታይቷል፡፡ እንዲሁም የቅድመና የድህረ ትምህርት ፈተናው ውጤት ሲነፃፀር ጉልህ የሆነ መሻሻል ታይቷል፡፡ እንዲሁም ከዚሁ ጋር በተያዘ ለመመለስ ትብብራዊ የመማር ዘዴ ተግባራዊ ከመደረጉ በፊትና ከተደረገ በኋላ የሙከራ ቡድኑ ከወሰዳቸው የቅድመና የድህረ ትምህርት ፈተናዎች የተገኙ ውጤቶች ከመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች አንፃር በቅድመና በድህረ ትምህርት ፈተና የተገኘው አማካይ የውጤት ልዩነት እንዳመለከተው መሻሻል ታይተቷል፡፡

ሁለተኛውን የዚህ ጥናት መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ ከፅሑፍ መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች እንደሚመለክቱት ደግሞ ትብብራዊ የመማር ዘዴ በተማሪዎች የመፃፍ አመለካከት ላይ ያለው አስተዋፅ ምን ያህል ነው ለሚለው፣ የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ የአመለካከት ልዩነት ታይቷል? በዘዴው ከተማሩ በኋላ ያላቸው የመፃፍ አመለካከት አዎንታዊ ተፅዕኖ እንዳለውና ተማሪዎቹም ለመፃፍ ክሂል ትምህርት አዎንታዊ አመለካከት ማጎልበታቸውን ተረጋጧል፡፡

5.2.አስተያየት

የጥናቱ ዋና አላማ፣ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን አንቀፅ የመፃፍ ክሂልና የመፃፍ አመለካከት ለማጎልበት የሚኖረውን አስተዋፅ፣ መፈተሽ ነበር፡፡ በዚህም መሰረት የሚከተሉትን አስተያየት ላይ ለመድረስ ተችሏል፡፡

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች በድህረ ትምህርት ያስመዘገቧቸው የመፃፍ ክሂል ችሎታ ፈተናዎች አማካይ ውጤቶች፣ በቅድመ ትምህርት ካስመዘገቧቸው የመፃፍ ክሂል ችሎታ ፈተናዎች አማካይ ውጤቶች በከፍተኛ ሁኔታ ጨምረው ታይተዋል፡፡ ለዚህም ምክንያቱ፣ ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ችሎታ ለማዳበር የጎላ አስተዋፅኦ እንዳለው ነው፡፡ ይህውም ዘዴ የመፃፍ ክሂልን ለማስተማር ተግባር ላይ ቢውልና ከትብብራዊ ዘዴ መርሆ አንፃር ቢተገበር፣ የሚል አንድምታን ያመላክታል፡፡

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች በቅድመ ትምህርት ባስመዘገቧቸው የመፃፍ ክሂል(ከይዘት ከአደረጃጀት፣ ከቃላት፡ ከቋንቋ አጠቃቀምና ከስረዓተ አፃፃፍ) ችሎታ ፈተናዎች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለ፡፡ እነዚሁ ተማሪዎች በድህረ ትምህርት ባስመዘገቧቸው የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች ችሎታ ፈተናዎች አማካይ ውጤቶች መካከልም ጉልህ ልዩነት እንዳለም ማረጋገጥ በመቻሉ፡ትብብራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ ንዑሳን ክሂሎች ከተለምዷዊ የመፃፍ ክሂል ማስተማሪያ ዘዴዎች በተለየና አዎንታዊ በሆነ መንገድ ማሳደግ ስለቻለ፣ የመፃፍ ክሂልን ለማስተማር ተግባራዊ ቢሆንና ቢተገበር ተገቢ ነው፤ የሚል አንድምታን ያመለክታል፡፡

በመጨረሻም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች በድህረ ትምህርት ያስመዘገቧቸው የመፃፍ አመለካከት የፅሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች፣ በቅድመ ትምህርት ካስመዘገቧቸው የመፃፍ አመለካከት የፅሁፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች በከፍተኛ ሁኔታ ጨምረው ታይተዋል፡፡ ለዚህም ምክንያቱ፣ ትብብራዊ የመማያ ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ አመለካከት ለማጎልበት የላቀ ድርሻ ያለው መሆኑንና ከመፃፍ አመለካከት ጋር ጥብቅ ትስስር እንዳለው መገንዘብ ተችሏል፡፡ ይህም፣ ትብብራዊ የመማሪያ ዘዴ የመፃፍ ክሂልን ለማስተማር ተግባር ላይ ቢውልና ቢሰራበት ተማሪዎች ለመፃፍ ክሂል ያላቸው አመለካከት አውንታዊ እንደሚሆን አመልክቷል ፡፡

ዋቢ ፅሑፎች

በጽሑፉ ውስጥ የተጠቀሱት ምንጮች ሁሉ በትክክል ተለቅመው ይጻፉ! ምልክት ያደረግኩባቸው ምንም ፍች የሌላቸው ምንጮች ተስተካክለው ይጻፉ!

ማረው አለሙ፡፡ (1987) ፡፡"በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሁፍ ክፍለ በ2ኛ አመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚጻፉ ድረሰቶች ንጽጽራዊ ጥናት፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት

ማረው አለሙ፡፡ (1996) ፡፡ *በጎል ድርሰት ማስተማሪያ፡፡* አዲስ አበባ.፤ ብርሃንና ሰላም ማተሚያ ድርጅት፡፡

ሰለሞን ዮሐንስ፡፡ (1991) ፡፡ "የተማሪዎች የአማርኛ ድርሰት የመፃፍ ስትራቴጂና መምህራን የማስተማር ዘዴ ተጣጥሞሽ፡፡"አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

ስዩም ከበደ፡፡ (1988) ፡፡"ድርሰትን በሂደታዊ ዘዴ በዘጠነኛ ክፍል ማስተማር ያለው ተግባራዊነት፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት ፡፡

ሶፉያ ሙሀመድ፡፡ (2002) ፡፡"በዳሞት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ10ኛ ክፍል ድርሰትን የማስተማር ስልት የሆነውን ተግባራዊነት መፈተሽ፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ የአማርኛ ማስተማር ማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

አለማየሁ ተመስገን (1998) "በአዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር በሚገኙ ሁለት የመንግስትና የግል ት/ቤቶች ውስጥ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የጽሕፈት ክሂል ችሎታ ንጽጽራዊ ጥናት፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት፡፡

አማረ ተሾመ፡፡ (2010) ፡፡"የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ተግባር ተኮር የቋንቋ ማስተማር ዘዴ የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል እና ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ተጽዕኖ፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ሶስተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

ክፍሌ ሀብተማሪያም። (1986) ።"የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ሀሳባቸውን በፅሁፍ የመግለፅ ችሎታ።" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት ፡፡

ያለው እንዳወቀ ፡፡ (2001) ፡፡ *የምርምር መሠረታዊ መርሆዎችና አተገባበር፡፡* አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ቤት፡፡

ግርማ ገብሬ፡፡ (1990)፡፡ "በአማርኛ ድርሰት የመፃፍ ክሂልን ለማዳበር መስተጋብራዊ ብልሃት ያለው ተግባራዊነትና ውጤታማነት፡፡" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

ግርማ ኃይሉ፡፡ (2000) ፡፡"በጌዲኦኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች በአማርኛ ድርሰት ሲጽፉ የሚፈጽሟቸው ስህተቶችና የስህተት ምንጮች ትንተና፡፡" ፤አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ አማርኛንበማስተማር ስነ ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

ግርማ ኃይሉ፡፡ (2009) ፡፡ "ትብብራዊ መማር የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል፣ ማህበራዊ ክሂልና የመፃፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና፤" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ አማርኛን በማስተማር ስነ ዘዴ ሶስተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት፡፡

Al-Ahmad, S. (2003). "The Impact of Collaborative Learning on L1 and L2 College Students' Apprehension about and Attitudes toward Writing," Unpublished PhD thesis, Indiana University of Pennsylvania.

Albesher, K.B. (2012)."Developing the writing skills of ESL students through the collaborative Learning Strategy," Unpublished PhD thesis, Newcastle University.

Badger, R. & White, G. (2000).A process genre approach to teaching writing, *ELT Journal*, 54 (2), 153-160

Brandly.S.(1994). *Teaching English.* London: Rutledge.

Brown, L., and Lara, V. (2011). *Professional Development Module on Collaborative Learning.* El Paso Community College, Texas; USA. Retrieved Oct. 5, 2012, from: http://www.texascollaborative.org/Collaborative_Learning_Module.htm.

Byrne, D. (1991). *Teaching Writing Skills.* London: Lon.

Bloom, B. S. (1956).*Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain.* New York, Longmans Green.

Christison, M.A. (1990). Cooperative learning in the EFL Classroom. English Language Forum.(pp. 139-146).

Cliff, A. and Hanslo, M. (2009).The design and use of alternate assessments of academic literacy selection mechanisms in higher education. *Southern African Linguistics and Applied*

Language Studies, 27(3), 265-276.

Cohen, E.G. (1994). Restructuring Classroom: Conductions for Productive Small Groups. Reviewof Educational Research.

Crandall, J. (1999). Cooperative Language Learning and affective factors. Cambridge: Cambridge University Press.

Doof, A. (1988). *Teaching English*: A Training course for Teachers. London: Cambridge University Press

Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J. P. Lantolf, & G. Appel (Eds.), *Vygotskian approaches to second language research* (pp. 33–56). Norwood, NJ: Ablex.

Hill, S., and Hill, T. (1990). *The collaborative classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Hirvela, A. (1999). Collaborative writing instruction and communities of readers and writes.

Hyland, K. (2003). SecondLanguage Writing.Cambridge: CUP.

Leki, I. (1996) Teaching second language writing: where we seem to be, *English Teacher Forum*, April: 8-11.

Johnson, D. and Johnson, R. (1989). Cooperationand Competition:Theory andResearch. Edina, MN: International Book Company.

Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. (1998a). Cooperative learning returns to College: What evidence is there that is work? Change: 30(4), 26-35. Retrieved February 17,2011, from http://www,sjsu.edu/advcsing/docs/cooperative learning pdf.

Matsuda, P. K. (2003).Process and post-process: A discursive history, *Journal of Second Language Writing*, 12 (1), 65-83.

Nunan, D. (1989). Collaborate LanguageLearningand Teaching.Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D.(1991). *Language Teaching Methdology a Textbook for Teachers*. New York: Prentice Hall Inc.

Pincas, A. (1982). TeachingEnglishWriting.New York: The Macmillan Press Ltd.

Raimes, A. (1983). Techniques in TeachingWriting.Oxford: OUP.

Roschelle, J.andTeasley, S. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative

Problem solving. In C. O'Malley (Ed.), *Computer-Supported Collaborative*

Silva, T. (1990). Second Language Composition Instruction: Developments,Issues,and Directions in ESL in Second Language Writing: Research Insights for the Classroom, Barbara Kroll (Ed.), 11-23. Cambridge: CUP.

Slavin, R.E. (1987). Cooperative Learning and the Cooperative School. Educational Leadership. 45,13.

Smith, B. L.and Macgregor, J. T. (1992). "What is collaborative learning? "In A. Good sell, M. Maher, & V. Tinto (Eds.), *Collaborative learning: Sourcebook for higher Education* (pp. 10-36). University Park, PA: National Center on Post-Secondary Teaching, Learning, and Assessment.

Srinivas, H. (2011).*What is Collaborative Learning?* The Global Development Research Center, Kobe; Japan. Retrieved 5 Nov 2011, from http://www.gdrc.org.

Storch, N .(2002). Patterns of interaction in ESL pair work. *Language Learning,* 52(1), 119–158.

Storch, N.(2005). Collaborative writing: Product, process, and students' reflections. *Journalof Second Language Writing:* (14) 153–173.

Troyka, L.Q. (1990). Handbook for Writing. Englewood Cliffs, New jersey: Printice, Inc

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher Psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

Welch, M. (1998). Collaboration: Staying on the bandwagon. *Journal of Teacher Education*; 49(1), pp. 26–3

Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*.Cambridge: Cambridge University Press

Williams, J.D. (2003). Preparing to teach writing: research, theory, and practice.London: Lawrence Erlbaum association, inc.

Widdowson, H. (1978). Skills, abilities, and contexts of reality. *Annual Review of*

Hedge, T.(1998). Writing. Oxford: Oxford University Press

Hirvela, A. (1999). Collaborative writing instruction and communities of readers and writes. *TESOL Journal, 8(2),7–12.*

Howard, R. M. (2001).Collaborative pedagogy. In G. Tate, & A. Rupiper (Eds.), *A guide to*

composition pedagogies (pp. 54-69).New York: Oxford University Press. Retrieved July 5, 2005, from http://wrt-howard.syr.edu/Handout/Techg.Collab.html

.Laal, M., and Laal, M. (2012). Collaborative learning: what is it? *Journal of proceeded-Social and Behavioral Sciences*, 31, 491-495.

Laal, M., and Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Proceeded-Social and Behavioral Sciences, 31*, 486–490.

Larsen-Freeman, D. & Richards, J. C. (1996). *Teacher Learning in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press

Lea, M. R. (2004). Academic Literacies: pedagogy for course design. *Studies in Higher Education*, 29(6), 739 - 756.

Leki, I. (1996) Teaching second language writing: where we seem to be, *English Teacher Forum*, April: 8-11.

Lin Siew F .(2012). Benefits of Collaborative Writing for ESL Advanced Diploma Students in the Production of Reports: *US-China Education Review*, ISSN 1548-6613.

Matsuda, P. K. (2003).Process and post-process: A discursive history, *Journal of Second Language Writing*, 12 (1), 65-83.

McWham, K., Schnackenberg, H., Sclater, J. and Abrami, P. C. (2003). From cooperation to Collaboration: helping students become collaborative learners, in R. M. Gillies and A. F. Ashman (eds.) *Cooperative Learning*, London: Rutledge Flamer. 69-86

Mohamed Yibre (2009). 'An Analysis of the Structure of Group Writing Activities in Grade English text book.' Unpublished MA thesis. AAU.

Pincas, A. (1982) .*Teaching English writing*, London: MacMillan

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

Rice, R. P. & Huguley, J. T., Jr. (1994).Describing collaborative forms: a profile of the Team- writing process, *IEEE Transactions on Professional Communication*, *37* (3), 163-170.

Smith, B. L.and Macgregor, J. T. (1992). "What is collaborative learning? "In A. Good sell, M. Maher, & V. Tinto (Eds.), *Collaborative learning: Sourcebook for higher Education* (pp. 10-36). University Park, PA: National Center on Post-Secondary Teaching, Learning, and Assessment.

Storch, N. and Wigglesworth, G. (2007) .Writing tasks: The effects of collaboration, in Maria del Pilar & Garcia Mayo (eds.) *Investigating tasks in formal language learning*, 157-177, Multilingual Matters Ltd, 157-177

Swales, J.M. (1990) *Genre analysis: English in academic and research settings,* Cambridge: Cambridge University Press

Tangerpermpoon, T. (2008). Integreted Approaches to Improve Students Writing Skills for English Major Students. *ABAC Journal*, 28(2), 1- 9.

Tompkins, G.E. 2004. *Teaching Writing: Balancing Process and Product*. New Jersey: Pearson Education Inc.

Toryka,L.Q.(1990).*Handbook For Writers*.Endle wood Cliffs, New jersey: Printice Hall,

Welch, M. (1998). Collaboration: Staying on the bandwagon. *Journal of Teacher Education*; 49(1), pp. 26–3

Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*.Cambridge: Cambridge University Press

Widdowson, H. (1978). Skills, abilities, and contexts of reality. *Annual Review of Applied Linguistics* Vol.18, 323–33.

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

Williams, J. (2003) *preparing to teach writing: Research, theory, and practice*, Lawrence Erlbaum Associates, Third edition.

Yaronczyk, A. F. (2000). An experimental study of writing collaboration at a middle school: Its effects on overall writing quality, performance, apprehension, concepts, and attitudes. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, ndiana.

Gupta, D.and Woldemariam, G. S. (2011). The influence of motivation and attitude on writing strategy use of undergraduate EFL students: quantitative and qualitative perspectives. *The Asian EFL Journal Quarterly*, Vol 13 (2).

Heaton, JB (1990) *Classroom Testing.* Longman: Longman Group UK Limited.

__________(1991) *Writing English Language Test.* New York : Edinburg Gate.

Nunan, D. (1989). *Designing Task for the Communicative Classroom***.** Cambridge: CambridgeUniversity Press.

_________ (1991). *Language Teaching Methdology a Textbook for Teachers*. New York:Prentice Hall Inc.

________ (2004). *Task Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

.Silva, T. (1990). Second Language Composition Instruction: Developments, Issues, and Directions in ESL. In B. Kroll (Ed.), *Second Language Writing: Research Insights for Classroom* (pp. 11 – 23) Cambridge: Cambridge University Press.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes***.** Cambridge, MA: Harvard University Press.

አባሪ- ሀ

ደብረ ብርሃን ዩኒቨርሲቲ

የማህበራዊ ሳይንስና ስነ-ሰብእ ኮሌጅ

አማርኛ ቋንቋና ስነ-ፅሑፍ ትምህርት ክፍል

የድህ-ረምረቃ መርሀግብር

ለተማሪዎች የሚቀርብ አንቀፅ የመፃፍ ክሂል መመዘኛ ፈተናዎች

መመሪያ አንድ፡-ቀጥሎ በቀረበልህ(ሽ) የአንቀፅ ርዕስ መምረጫ ርዕሰ ጉዳይ ውስጥ የምትፈልገውን/ጊውን ርዕስ በመምርጥ በምትፈልገው/ጊው የአንቀፅ ማስፋፊያ ስልቶች መሰረት ማለትም በገለፃ፣ በትረካ፣ በምክንያትናውጤት ግንኙነት፣ በማወዳደርና በማነፃፀር፣ ወዘተ. የተገነባ፣ በይዘት፣ በአደረጃጀት በቃላት፣ በቋንቋ አጠቃቀምና በስረዓተ አፃፃፍ የተገነባ አንድ አንቀፅ ፃፍ(ፊ)፡፡

መመሪያ ሁለት፡-ከሚከተሉት ርዕሰ ጉዳዮች ውስጥ አንዱን መርጣችሁ አንድ አንቀፅ ፃፍ/ፊ፡፡

ፈተና አንድ፡- የቡና አፈላል በሚል ርስዕ አንድ አንቀፅ(*መግቢያ፣ ሐተታና መደምደሚያ ያለው*) ፃፍ(ፊ)(ለቅድም ፈተና ብቻ የሚቀርብ)፡፡

ፈተና ሁለት፡- የልብስ አስተጣጠብ በሚል ርስዕ አንድ አንቀፅ(*መግቢያ፣ ሐተታና መደምደሚያ* ያለው) ፃፍ(ፊ)፡፡(ለድህረ ፈተና ብቻ የሚቀርብ) ፡፡

ማሳሰቢያ፡-

- እነዚህ ርእሰ ጉዳዮች በቅድመትምህርትና በድህረትምህርት ያላቸውን አንቀፅ የመፃፍ ክሂል ችሎታ ለማወቅ፣ ለጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የቀረቡ ናቸው፡፡እንዲሁም በአንድ ርእሰጉዳይ ሁለት ጊዜ እንዲፅፉ አይደረግም፡፡
- በፈተናው ላይ ስምና መለያ ቁጥር መፃፍ አይቻልም፡፡
- በፈተናው ላይ የምትፅፈ(ፊ)ው ጊዜያዊ መለያ ኮድህ (ሽ)ን ብቻ ነው፡፡
- የተማሪው መለያ ጊዜያዊ መለያ ኮድ------------

አባሪ- ለ

ደብረ ብርሃን ዩኒቨርሲቲ

የማህበራዊ ሳይንስና ስነ-ሰብእ ኮሌጅ

አማርኛ ቋንቋና ስነ-ፅሑፍ ትምህርት ክፍል

የድህ-ረምረቃ መርሀግብር

የቅድመ እና ድህረ የመፃፍ ክሂል ፈተናዎችን ለማረም ተግባር ላይ የዋለው መሰፈርት

1.ይዘት	
30-27 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	በርዕሱ ዙሪያ የተሟላ ዕውቀት ያለው፣ በተፈለገው መልኩ የተብራራ፣ ወዘተ…
26-22 (ከጥሩ - አማካይ)	ስለርዕሱ መጠነኛ ዕውቀት ያለው፣ በመካከለኛ ደረጃ የቀረበ፣ ወዘተ…
21-17 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ስለርዕሱ ውስን ዕውቀት ያለው፣ ጥቂት ፍሬ ነገርን ብቻ ያካተተ፣ ወዘተ…
16-13 (በጣም ዝቅተኛ)	ስለርዕሱ ምንም ዕውቀት ያላዘለ፣ ከርዕሱ ጋር ያልተዛመደ፣ ወዘተ…
2.አደረጃጀት	
20-18 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	ርቱዕ የሆነ አገላለጽ የሚታይበት፣ ሀሳቦች በግልጽ የሰፈሩበት፣ ወዘተ…
17-14 (ከጥሩ - አማካይ)	በተገቢው መልኩ ተደራጅቶ ያልቀረበ፣ ሆኖም ዋና ዋና ሀሳቦች ተለይተው የቀረቡበት
13-10 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ርቱዕ አገላለጽ የሌለው፣ የሀሳቦች አሻሚነት የሚስተዋልበት ወይም የሀሳቦች ተያያዥነት የማይታይበት፣ ወዘተ…
9-7 (በጣም ዝቅተኛ)	ምንም ዓይነት መልዕክት የማያስተላልፍ፣ የሀሳብ አደረጃጀት የማይታይበት፣ ወዘተ…

3.ቃላት	
20-18 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	ብስለት የሚታይበት፣ የተዋጣለት የቃላት መረጣ/አባባል እና አጠቃቀም የሚታይበት፣ ወዘተ…
17-14 (ከጥሩ - አማካይ)	በበቂ ደረጃ መቅረብ የቻለ፣ አልፎ አልፎ ከቃላት መረጣ/አባባል እና ከአጠቃቀም አኳያ ስህተት ቢታዩበትም ምን ለማለት እንደተፈለገ ለመገመት የሚያስችል፣ ወዘተ…
13-10 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	በውስን ደረጃ መቅረብ የቻለ፣ ከቃላት/ከአባባል መረጣ፣ ከቅርጽና ከአጠቃቀም አኳያ ተደጋጋሚ ስህተት የሚስተዋልበት፣ወዘተ…
9-7 (በጣም ዝቅተኛ)	በጣም ዝቅተኛ የሆነ የቃላት እውቀት የሚስተዋልበት
4.የቋንቋ አጠቃቀም	
25-22 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	የተራቀቀ የቋንቋ አጠቃቀም፣ በተገቢው መልኩ ተዋቅሮ የቀረበ፣ ወዘተ…
21-18 (ከጥሩ - አማካይ)	የተሻለ የቋንቋ አጠቃቀም የሚታይበት ሆኖም ተራ በሆነ መልኩ ተዋቅሮ የቀረበ
17-11 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ከተራቀቀ የቋንቋ አጠቃቀምም ሆነ ከተራ ቋንቋ አጠቃቀም አኳያ የጎላ ችግር የሚታይበት፣ ወዘተ…
10-5 (በጣም ዝቅተኛ)	የዐረፍተ ነገር አመሰራረት ህግጋትን በተገቢው ሁኔታ መለየት ያልቻለ፣ ወዘተ …
5.ሥርዓተ አጻጻፍ	
5 (ከእጅግ በጣም ጥሩ - በጣም ጥሩ)	የአጻጻፍ ሥርዓቱ በጣም ከፍተኛ የሆነ፣ ወዘተ…
4 (ከጥሩ - አማካይ)	ከሆሄያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ አልፎ አልፎ ስህተት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ…
3 (ከበቂ-ዝቅተኛ)	ከሆሄያት አጻጻፍ እና ከሥርዓተ ነጥብ አኳያ ተደጋጋሚ ስህተት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ…
2 (በጣም ዝቅተኛ)	የአጻጻፍ ስርዓቱ ትልቅ ድክመት የሚስተዋልበት፣ ከሆሄያት አጻጻፍ እና ከሥርዓት ነጥብ አኳያ ስህተት በስፋት የሚስተዋልበት፣ ወዘተ…

አባሪ -ሐ

ደብረ ብርሃን ዩኒቨርሲቲ

የማህበራዊ ሳይንስና ስነ-ሰብእ ኮሌጅ

አማርኛ ቋንቋና ስነ-ፅሑፍ ትምህርት ክፍል

የድህ-ረምረቃ መርሀግብር

በተማሪዎች የሚሞላ የመፃፍ አመለካከት የፅሁፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪ! የዚህ መጠይቅ ዓላማ ትብብራራዊ የመማር ዘዴ የተማሪዎችን የመፃፍ አመለካከት ላይ ሚኖረውን አስተዋፅዖ ለመመርመር ለሚከናወን ጥናት መረጃዎችን ለማስግኘት ነው፡፡ ስለሆነም የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ከአንተ(ቺ) የሚገኘው ትክክለኛ መረጃ ወሳኝ መሆኑን በመረዳት መጠይቁን በትክክል እንድትሞላ (ይ) በአክብሮት እጠይቃለሁ፡፡ መጠይቁን ለመሙላት ፈቃደኛ ስለሆንህ (ሽ) አስቀድሜ አመሰግናለሁ፡፡

ማሳሰቢያ፡-

1.በመጠይቁ ላይ ስምና መለያ ቁጥር መፃፍ አያስፈልግም፡፡

2.በመጠይቁ ላይ የምትፅፈ (ፊ) ው ጊዜያዊ መለያ ኮድህ (ሽ) ን ብቻ ነው፡፡

3.የመለያ ኮድ--------------

I.አጠቃላይ ዳራዊ መረጃ

ስለ አንተ (ቺ) ትክክል የሆነውን መረጃ በሳጥኑ ውስጥ የ“X” ምልክት በማድረግ አመልክት (ቺ) ፡፡

1. ፆታ ፡-ሴት ☐ ያልተተነተነ መረጃ አያስፈልግም ☐ ወንድ

2. የአፍ መፍቻ ቋንቋ ፡-አማርኛ ☐ ሌላ ☐ የሁለተኛ

II. የመፃፍ አመለካከት መረጃዎች

ለእያንዳንዱ ጥያቄ በ መልስነት ሊቀርቡ ይችላሉ ተብለው የሚታሰቡ አምስት አማራጮች እንደሚከተለው ከ 1-5 ያሉ ነጥቦችን እንዲይዙ ተደርገዋል፡፡ ነጥቦችም፡-

1 = በጣም አልስማማም

2 = አልስማማም

3 = በከፊል እስማማለሁ

4 = እስማማለሁ

5 = በጣም እስማማለሁ፤ የሚሉ ደረጃዎችን የሚወክሉናቸው፡፡

በዚህ መሰረት በሰንጠረዡ ውስጥ ለሚገኙት የመፃፍ አመለካከት መለኪያ ጥያቄዎች መካከል አንዱን ብቻ መርጠህ (ሽ) በማክበብ ምላሽህ (ሽ)ን ስጥ (ጪ)፡፡

ለመፃፍ ያላቸው አመለካካት መለኪያ ጥያቄዎች						
1	መፃፍ በጣም ይከብደኛል፡፡	1	2	3	4	5
2	የመፃፍ ክሂል ጠቃሚ እንደሆነ አስባለሁኝ፡፡					
3	መፃፍ ማለት ማቀድ ፣ ማርቀቅ ፣መከለስና አርትኦት ማካሄድ ነው፡፡					
4	የመፃፍ ዋና ጉዳይ የቋንቋ ስዋስዋዊ ስርዓት ማወቅ ነው፡፡					
5	የመፃፍ ክሂል ለማዳበር ልምምድ ጠቃሚ ነው፡፡					
6	የመፃፍ ክሂል ለመማር ፍላጎት የለኝም፡፡					
7	የመፃፍ ክሂል ለመማር ጊዜ አገኝ ነበር፡፡					
8	የመፃፍ ክሂል መማር አስልቺ ክሂል እንደሆነ አስባለሁኝ፡፡					
9	አንድን ፅሑፍ ከመፃፌ በፊት በምፅፍበት ርዕሰ ጉዳይ ላይ ግንዛቤ እየኖረኝ ዕፅፍ ነበር፡፡					
10	በፊት የምፅፍበትን ርዕሰ ጉዳይ በአዕምሮያ አቅዳለሁኝ፡፡					
11	መፃፍ ከመጀመሪበፊት ስለምፅፌበት ርዕሰ ጉዳይ ቢጋር በመዘጋጀትፅፋላሁኝ፡፡					
12	ርዕሰ ጉዳይ አዲስ ሃሳብ ማፍለቅ ያዳግተኛል፡፡					
13	በመፃፍ ጊዜ ሃሳቤን ማደራጀት ያዳግተኛል፡፡					
14	በመፃፍ በፊት የአንቀፅ ዋና ሃሳብ መረዳት እችል ነበር፡፡					
15	በምፅፍበት ወቅት ያዘጋጀሁትን ቢጋር እጠቀማለሁኝ፡፡					
16	በመፃፍ ወቅት በቅድሚ በቋንቋ ሰዋስዋዊ ስርኣት ላይ አተኩራለሁኝ፡፡					
17	የመጀመሪያ ረቂቅ ለመፃፍ ብዙ ጊዜ እንዴት መፃፍ እንደምጀምር አላውቅም፡፡					
18	የመጀመሪውን ረቂቅ በምፅፍበት ወቅት በቋንቋው ህግ ላይ አተኩር ነበር፡፡					
19	በመፃፍ ሂደት አንቀፅ ከማጠናቀቄ በፊት እንደገና እከልስ ነበር፡፡					
20	በመጻፍ ሂደት መምህሩ/ሯማስተማሩን ቃላት ላይ አተኩር ነበር፡፡					
21	በአርትኦት ጊዜ ተገቢ ቃላት ላይ አተኩር ነበር፡፡					
22	በአርትኦት ጊዜ የአንቀፁን መልዕክት የተደራጀ ነበር፡፡					
23	አንቀፅ ከፃፍኩ በኋላ ደጋግሜ መከለስ ይሰለቸኝ ነበር፡፤					
24	በአርትኦት ወቅት መጨረሻውን ረቂቅ ከማሰረከቤ በፉት እከልስ ነበር					
25	በአርትኦት ወቅት የስዋስውና የስርኣተ አፃፃፍ በአግባቡ አውቅ ነበር ፡፡					