AMU Journal of Culture and Language Studies

DOI: https://doi.org/10.59122/CJLS755

Volume: 2 Number: 2 , 2023 , Pages: 73~88

ISSN:2789-2581

Received: 17 August, 2023;

Accepted: 20 September, 2023;

Published: 30 December, 2023;

አፍልቆት መር አቀራረብ የቃላት እውቀትን ለማሻሻል ያለው አስተዋጽኦ

Tamiru Geleta

Addis Abeba University, Email: tamegele@gmail.com

አህጽሮተ ጽሁፍ

የዚህ ጥናት አላማ "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ የሚኖረው አስተዋጽኦ መፈተሽ" የሚል ነበር። በዚህ አላማ መሰረት ጥናቱን ለማካሄድ የአምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት በአመቺ የናሙና ዘዴ ተመርጧል። በትምህርት ቤቱ ከሚገኙት አምስት የሰባተኛ ክፍል የመማርያ ክፍል ምድቦች በአንዲት መምህርት የሚማሩ ሁለት ምድቦች ተመርጠዋል። ምድቦቹ በእጣ የሙከራና የቁጥጥር ተብለው ከተለዩ በኋላ የሙከራው ቡድን በአፍልቆት መር አቀራረብ፣ የቁጥጥሩ ቡድን ደግሞ ቀድሞውኑ በሚማሩበት ሁኔታና በመምህር መምሪያ በተገለጸው አቀራረብ የቃላት እውቀትን ተምረዋል። መረጃዎችም በቃላት እውቀት ፈተና በቅድመ-ትምህርትና በድህረ-ትምህርት ከየምድቡ 42 በአጠቃላይ ከ84 የጥናቱ ተተኳሪዎች ተሰብስበዋል። የተሰበሰቡት መረጃዎች በየአይነታቸው ከተደራጁ በኋላ በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ (ነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት) በመጠቀም ተተንትነዋል። በውጤት ትንተናው መሰረትም የሙከራው ቡድን ድህረ-ትምህርት የቃላት እውቀት ፈተና አማካይ ውጤት (22.57) ከቁጥጥር ቡድን የቃላት እውቀት ፈተና አማካይ ውጤት (12.86) በልጦ ጉልህ ልዩነት (($t(182)=18.488$, $P<0.001$)) አሳይቷል። ከዚህም በመነሳት አፍልቆት መር አቀራረብ የተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ከተለመደው የቃላት ማስተማርያ ዘዴ የበለጠ አስተዋጽኦ አለው ከሚል መደምደሚያ ላይ ተደርሷል። ይህን መደምደሚያ መሰረት በማድረግም ለአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ተማሪዎች የአፍልቆት መር አቀራረብ አተገባበር በተመለከተ ስልጠና መስጠትና አቀራረቡን በስፋትና በአግባቡ መተግበር አስፈላጊ እንደሆነ አስተያየት ተሰንዝሯል። በተጨማሪም አፍልቆት መር አቀራረብ በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች፣ ከቃላት እውቀት ባሻገር ለሌሎች የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች ችሎታ መሻሻል የሚኖረው አስተዋጽኦ ሊፈተሽ እንደሚገባ የወደፊት የጥናት ጥቆማ ተሰጥቷል።

ቁልፍ ቃላትና ሃረጋት፡- አፍልቆት፣ አፍልቆት መር አቀራረብ፣ የቃላት እውቀት

1. መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ

የቃላት እውቀት ሰፊ ጽንሰ ሃሳብ ያለው የቋንቋ ትምህርት አንድ ዘርፍ ነው። ኔሽን (2013) እንደዘረዘሩት የቃላት እውቀት በቅርጽ፣ በፍቺና በአጠቃቀም ስር የሚመደቡ ዘጠኝ ዘርፎች አሉት። እነሱም፦ የቃላት አጠራር ቅርጽ እውቀት፣ የቃላት አጻጻፍ ቅርጽ እውቀት፣ የዋና ቃልና ቅጥያዎች እውቀት፣ የቅርጽና የፍቺ እውቀት፣ የጽንሰ ሃሳብና ውክልና እውቀት፣ የፍቺ ዝምድና እውቀት፣ የሰዋስዋዊ ተግባራት እውቀት፣ የቃላት የአብሮ ተሰላፊነት እውቀትና የአጠቃቀም ተላውጦዎች እውቀት ናቸው። እነዚህ ዝርዝር የቃላት እውቀቶች የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የማዳመጥ፣ የመናገር፣ የማንበብና የመጻፍ ክህሎቶችን የሚወስኑ ናቸው። ቢሆንም የቃላት ትምህርት እስከአሁን ባለው ሁኔታ እንደሌሎቹ የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች በተለያዩ ዘመናት በተከሰቱ የሁለተኛ ቋንቋ ማስተማርያ አቀራረቦችና ዘዴዎች ተገቢ ትኩረት ተሰጥቶታል ማለት አይቻልም (ሪቻርድስና ሬናንድያ፣ 2002፤ ባርክሮፍት፣ 2004፤ ዴካሪኮ፣ 2001)።

ቀደምት የሁለተኛ ቋንቋ ማስተማርያ አቀራረቦች ቃላትን ለተመሰረቱበት አላማና ላተኮሩባቸው የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች በደጋፊነት ከማዋል ባለፈ በቀጥታ ቃላትን ለማስተማር የጣሩበት መንገድ ዝቅተኛ ነበር። ይህም የሆነበት ምክንያት የአብዛኛዎቹ አቀራረቦች አቀንቃኝ የነበሩ የተግባራዊ ስነልሳን ባለሙያዎች የቃላት እውቀት ከሌሎች የቋንቋ ይዘቶች ጋር ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ አብሮ ያድጋል የሚል እምነት ስለነበራቸው ነው (ካርተርና ኑናን፣ 1991)።

ከዚህ ሃሳብ በተቃራኒ የቃላት ትምህርት የተሻለ የሚሆነው ራሱን ችሎ እንደ አንድ ይዘት ሲቀርብ ነው የሚሉ የቋንቋ ተመራማሪዎችና መምህራን አሉ። ለምሳሌ ውጤታማ የቃላት ማቅረቢያዎችን ለመለየት በተደረጉ ጥናቶች ከእያንዳንዱ ተማሪ የመማር ጥረት አንጻር የሚመሰረቱ በርካታ የቃላት ትምህርት ማቅረቢያዎች ተዋውቀዋል። ከማቅረቢያዎቹ መካከል በአውድ ማቅረብ፣ በፍቺ ዝምድና ማቅረብ፣ የቃላት የእርባታና የምስረታ ሂደትን መሰረት በማድረግ ማቅረብ፣ ድርብ ቃላትን ለመረዳትና ለማፍለቅ በሚያስችል ስልት ማቅረብ፣ ቃላትን ከቋንቋ ክሂሎች ጋር በማቀናጀት ማቅረብ፣ ቃላትን በመዝገበ-ቃላት አስደግፎ ማቅረብ እንዲሁም ቃላትን ግልጽ በሆነ መመሪያ ማቅረብ በዋናነት ይጠቀሳሉ።

እነዚህ የቃላት ትምህርት ማቅረቢያዎች ተማሪዎች በደረጃቸው ሊያውቋቸው የሚገባቸውን ቃላት በመፈለግ፣ ቃላቱን አስቀድሞ በማስተዋወቅ፣ የቃላቱን ጥልቅ እውቀቶች በማብራራትና በሚታወቁ ቃላት ተግባቦትን በማጎልበት በግልጽ (explicit) ያስተምራሉ (ሲል፣ 1991)።

በሌላ በኩል ሃንትና ቤልጋር (2002) እስከአሁን የተቃኙትን የቃላት ማቅረቢያ መንገዶች አንድ ላይ በማቀናጀት ቃላትን በታቀደ (explicit) እና ባልታቀደ (implicit) አቀራረቦች ጥምርታ ማስተማር ተገቢ እንደሆነ አብራርተዋል።

የዚህ ጥናት ትኩረት በሆነው አፍልቆት መር አቀራረብ (production-oriented approach) የቃላት ትምህርት በመምህር እገዛ "ቋንቋን በመማርና በመገልገል ውህደት" የማስተማር መርህ መሰረት ይቀርባል (ዌን፣ 2014)። ሊና ሺ (2016) እንዳብራሩት በአፍልቆት መር አቀራረብ የቃላት ትምህርት በተለያዩ አውዶች በታቀደና ባልታቀደ መንገድ ይቀርባል። በሌላ አገላለጽ በአፍልቆት መር አቀራረብ አዳዲስ ቃላትን እየመረጡ ማጥናት ብቻ ሳይሆን በተለያዩ ተግባራትና ክንዋኔዎች ውስጥ የቃላቱን ጽንሰ-ሃሳብና አገልግሎት በማገናኘት መገልገልንም ይጨምራል።

አፍልቆት መር አቀራረብ የክራሸን (1982) የሚረዱት የግብአት መላምትን (comprehensible input hypothesis) እና የስዌይን (1985) የሚረዱት የውጽአት መላምትን (comprehensible output hypothesis) ጠንካራ ጎኖችን ያዋሃደ ነው። ተነሳሽነትንም በማስተማር ሂደት ዋና ጉዳይ አድርጎ ይዟል። እንዲሁም እንደሌሎች የቋንቋ ይዘቶች ሁሉ ለቃላት ትምህርት ተገቢ ትኩረት በመስጠት የቀደምት የቋንቋ ማስተማርያ ዘዴዎችን አቀራርቧል (ዌን፣ 2018)።

ዌን ቹንፋንግ የአፍልቆት መር አቀራረብ ሃሳብን በ2007 መሰረት በመጣል በ2015 ንድፈሃሳብ አጎልብተው ለቋንቋ ክሂሎች፣ ለሰዋስውና ለቃላት ማስተማሪያነት እንዲውል አድርገዋል። የአፍልቆት መር አቀራረብ የቀደምቶቹን ማቅረብ-ማለማመድ-ማፍለቅ እንዲሁም የተግባር ተኮርን ማፍለቅ-ማቅረብ አቀራረቦችን ወደማፍለቅ-ግብዓት-ማፍለቅ ለውጧል (ዌን፣ 2015)።
አቀራረቡ ሶስት ዘርፎች አሉት። እነዚህ ዘርፎችም የማስተማር መርሆዎች (teaching principles)፣ የማስተማር መላምቶች (teaching hypothesis) እና የማስተማር ቅደም ተከተል

(teaching procedures) ናቸው። የማስተማር መርሆዎች የሚባሉት የመማር ተኮር መርህ (learning-centered principle)፣ መማርንና በቋንቋ መገልገልን የማቀናጀት መርህ (learning-using integration principle) እና የሁሉን አቀፍ ትምህርት መርህ (whole-person education principle) ናቸው። ውጽአት መር መላምት (output-driven hypothesis)፣ ግብዓትን የማስቻል መላምት (input-enabling hypothesis) እና መርጦ የመማር መላምት (selective-learning hypothesis) ደግሞ በማስተማር መላምቶች ስር ይካተታሉ። የማስተማር ቅደም ተከተልም እንዲሁ ሶስት እርከኖች አሉት። እነሱም ማነሳሳት (motivating)፣ ማስቻል (enabling) እና መመዘን (assessing) ናቸው። በአፍልቆት መር አቀራረብ የማስተማር ሂደት መምህር የመሪነትና የአጋዥነት ሚናን ይወጣል (ዌን፣ 2015)።

ከ2016 ጀምሮ ስለአፍልቆት መር አቀራረብ በተለያዩ የአውደ ጥናት መድረኮች በተደረጉ ውይይቶች በተገኙ አዎንታዊ ግብረመልሶች፣ ገንቢ አስተያየቶችና ትችቶች መሰረት አቀራረቡ ተከልሷል። በዚህም ዘዴው ከማስተማር መርሆዎቹ አኳያ ከቀደምት ዘዴዎች ጋር ተነጻጽሮ ሁሉን አቀፍ ትምህርት መርህ ወደየባህል ልውውጥ መርህ (culture exchange principle) እና የቁልፍ ብቃቶች መርህ (essential competencies principle) እንዲከፈል ተደርጓል። የማስተማር መላምት ደግሞ ምዘናን ያዛነቀ መማር (assessment-promote-learning hypothesis) የሚል መላምት ታክሎበት፣ እንዲሁም የማስተማር ሂደቱ እንደነበር እንዲቀጥል አስተያየት ተሰጥቶበት በ2018 ክለሳው ይፋ ሆኗል (ዝንግና ሊ፣ 2019)።

በአጠቃላይ የቀደምቶቹ የቋንቋ ማስተማርያ አቀራረቦች መማርንና በቋንቋ መገልገልን ያለማቀናጀት ችግር እንዳለባቸውና የቋንቋ ትምህርት ግብን በተፈለገው መጠን ለማሳካት የማያስችሉ እንደሆኑ ዌን (2008) በግምገማቸው በማብራራት ማፍለቅ-ግብዓት-ማፍለቅ የትምህርት አቅጣጫን መሰረት በማድረግ አፍልቆት መር አቀራረብን መስርተዋል። በዚህ መሰረት ይህ ጥናት ከላይ ከተዳሰሰው አንጻር በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አፍልቆት መር አቀራረብ የቃላት እውቀትን ለማሳደግ የሚኖረውን አስተዋጽኦ ፈትሿል።

1.2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

በተግባቦት ሂደት አፍ ባልፈቱበት ቋንቋ ሀሳብን ለመግለጽ የሚያስችሉ ቃላትን አፍልቆ መገልገል አለመቻል የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ከሚያጋጥሟቸው ችግሮች ብልጫውን

ይይዛል። ይህን ጉዳይ በተመለከተ ካርተር እና ኑናን (1991) እንዳብራሩት የቃላት እውቀት ውስን የመሆን ችግር ማጋጠም በቋንቋ ትምህርትም ሆነ በሌሎች የትምህርት አይነቶች ስኬት ላይ መሰናክል ይሆናል።

ስለዚህ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በሚማሩት ቋንቋ መገልገል እንዲችሉና የተሳካ ተግባቦት እንዲያደርጉ የቃላት እውቀት ችሎታቸው ማደግ ይኖርበታል። ከዚህ ጉዳይ ጋር በተገናኘ ቴክፉታና ቴክፉታ (1996) ባካሄዱት ጥናት እንደጠቆሙት የቃላት ትምህርትና የቋንቋ ማስተማሪያ አቀራረቦች የጠበቀ ግንኙነት ስላላቸው የቋንቋ ተመራማሪዎችና መምህራን ለቃላት ማስተማርያ ምቹ አቀራረቦች በጥናት ማቅረብ ይጠበቅባቸዋል።

በዚህ መሰረት የዚህ ጥናት ነጻ ተላውጦ አፍልቆት መር አቀራረብን በተመለከተ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የቀረቡ ጥናቶች አጥኚውን ባያጋጥሙትም በውጪ ቋንቋ ከቀረቡት መካከል ለጥናቱ ተላውጦዎች ቀረቤታ ያላቸውን በተለይ የዜንግ እና ሊ (2019) እና የሊና ሺ (2016) ጥናቶች ተዳሰዋል። ጥናቶቹ እንደነጻ ተላውጦ የአፍልቆት መር አቀራረብን፣ እንደጥገኛ ተላውጦ ደግሞ የቃላት እውቀትን በመያዝ በማጥናታቸው እንዲሁም ከፊል ሙከራዊ የአጠናን ንድፍን በመከተላቸው ከዚህ ጥናት ጋር ይመሳሰላሉ። ነገርግን ባተኮሩባቸው ተማሪዎችና ባስመዘገቡት ውጤት የተለያዩ ሆነው ተገኝተዋል። ይኸውም ሊና ሺ (2016) አፍልቆት መር አቀራረብ ለቃላት እውቀት ችሎታ መሻሻል ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ሲገልጹ፣ ዜንግና ሊ (2019) ግን አፍልቆት መር አቀራረብ ለቃላት እውቀት ችሎታ መሻሻል ጉልህ አስተዋጽኦ እንደሌለው አመልክተዋል። በመሆኑም የጥናቶቹ ውጤት ተቃራኒ ሆኖ መገኘቱ ይህ ጉዳይ በድጋሜ እንዲጠና አንዱ መነሻ ምክንያት ሆኗል።

በተጨማሪም የቃላት ትምህርት እስከአሁን ባለው ሁኔታ እንደሌሎቹ የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች በተለያዩ ዘመናት በተከሰቱ የሁለተኛ ቋንቋ ማስተማርያ አቀራረቦችና ዘዴዎች ተገቢ ትኩረት እንዳልተሰጠው በስፋት ተገምግሟል። ዌን (2008) ከዚህ ጋር በተገናኘ ለቃላትና ለሌሎች የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች አፍልቆት መር የተሰኘ አቀራረብ በማስተዋወቅ አቀራረቡ በሌሎች የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች ቢሞከር የሚል የጥናት ጥቆማ አቅርበዋል። ይህም ሌላው የዚህ ጥናት አነሳሽ ምክንያት ነበር።

አጥኚው በነዚህ አነሳሽ ምክንያቶች "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ አስተዋጽኦ አለውን?" በማለት ጥያቄ በማንሳት "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ አስተዋጽኦ የለውም።" የሚል አልቦ መላምት አቅርቧል።

ከዚህ አኳያ "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽኦ መፈተሽ" የሚል አላማ በመያዝ ጥናቱ ተካሂዷል።

ይህ ጥናት የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል። አንደኛ፤ መምህራን የአፍልቆት መር አቀራረብ የቃላት እውቀት ችሎታን ለማሳደግ የሚኖረውን አስተዋጽኦ ተገንዝበው ለተማሪዎቻቸው የቃላት እውቀት ትምህርትን በአፍልቆት መር እንዲያቀርቡ አቅጣጫ ሊጠቁም ይችላል። ሁለተኛ፤ የስርአተ ትምህርት ባለሙያዎች ለአፍልቆት መር አቀራረብ ትኩረት ሰጥተው የመርሃትምህርት፣ የመማሪያ መጽሀፍና የመምህር መምሪያ እንዲያዘጋጁ መረጃ በማቀበል ሊረዳ ይችላል።

2. የጥናቱ ንድፍ እና የአጠናን ዘዴ

ጥናቱ ከፊል ሙከራዊ ጥናት (Quasi-experimental) ላይ የተመሰረተ የሁለት ቡድኖች (የቁጥጥርና የሙከራ) ቅድመትምህርት እና ድህረትምህርት ፈተና የምርምር ንድፍ (two groups pretest posttest design) ተግባራዊ ተደርጓል።

2.1. የጥናቱ ናሙና አመራረጥ

የትምህርትቤት አመራረጥ

በአምቦ ከተማ አስተዳደር ውስጥ ሰባት የመጀመሪያ ደረጃ የመንግስት ትምህርትቤቶች ይገኛሉ። ከእነዚህ ትምህርት ቤቶች መካከል በአመቺ የናሙና አመራረጥ (Convenience Sampling) አምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ተመርጧል። አመቺ ናሙና ተግባራዊ የተደረገበት ምክንያት አጥኚው አካባቢውንና ትምህርት ቤቱን በስራና በነዋሪነት ስለሚያውቀው ይህን ምቹ ሁኔታ በመጠቀም ጥናቱን በአግባቡ ለመተግበር ነው።

የክፍል ደረጃና የተተኳሪ ተማሪዎች አመራረጥ

የጥናቱ ተተኳሪዎች በአምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርት ቤት በ2017 ዓ.ም ትምህርታቸውን የተከታተሉ አማርኛ ቋንቋን እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። ሰባተኛ ክፍል የተመረጠው በአላማ ተኮር የናሙና አመራረጥ (Purposive sampling method) ዘዴ ነው። ይህም የሆነው በሁለት ምክንያቶች ነው። የመጀመሪያው አፍልቆት መር አቀራረብ ተግባራዊ የሚደረገው ቢያንስ ከ1000 - 2000 የቃላት መድብል ያላቸው ተማሪዎች ላይ በመሆኑ አምስተኛና ስድስተኛ ክፍል ተማሪዎች ይህን መስፈርት ላያሟሉ ይችላሉ ተብሎ ስለታሰበ፣ ሁለተኛው ደግሞ በኢትዮጵያ በአማርኛም ሆነ በሌሎች የኢትዮጵያ ቋንቋዎች አፍልቆት መር አቀራረብን በተመለከተ የተከናወነ ጥናት አልተገኘም፤ ምንም እንኳን አፍልቆት መር አቀራረብ በሁሉም የክፍል ደረጃዎች ሊተገበር ቢችልም በአለም አቀፍ ደረጃ አቀራረቡን የተመለከቱ አብዛኛዎቹ ጥናቶች የተካሄዱት በሁለተኛና በኮሌጅ ደረጃ ተማሪዎች ላይ በመሆኑ አቀራረቡ በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች ተማሪዎች ላይ ያለውን አስተዋጽኦ ለማወቅ መጠናት እንዳለበት ጥናቶቹ የሰጡትን ጥቆማ መሰረት በማድረግ የመጀመሪያ ደረጃ ቅድመማጠናቀቂያ የሁኑት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን ማጥናት አስፈላጊ ስለሆነ ነው።

ከአምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ውስጥ በ2017 ዓ.ም ሰባተኛ ክፍል ሲማሩ ከነበሩ አምስት ምድቦች መካከል በአንዲት መምህርት ሲማሩ የነበሩ ሁለት ምድብ ተማሪዎች (7A፣ 7B) በአላማ ተኮር የንሞና ዘዴ (purposive sampling method) ተለይተዋል። የ7A ተማሪዎች ብዛት 62፣ የ7B ተማሪዎች ብዛት 65 በአጠቃላይ የ127 ነበር። ከሁለቱ ምድብ ተማሪዎች መካከል በአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎች ካሉ በፈተናው ክፍል አንድ ጥያቄ ለማጣራት ጥረት ተደርጎ ከ127 ተማሪዎች መካከል በየምድቡ የ42 በአጠቃላይ የ84 ተማሪዎች የፈተና ውጤት ብቻ ተተንትኗል። በትንተናው መሰረት የ7A እና የ7B ምድቦች የቃላት እውቀት ችሎታ ውጤት ተመጣጣኝ ሆኖ ተገኝቷል። በመሆኑም እነዚህ ሁለት ምድቦች በቀላል እጣ ንሞና ዘዴ (simple random sampling method) 7A የሙከራ ቡድን፣ 7B የቁጥጥር ቡድን ሆነው ተለይተዋል።

የመምህር አመራረጥ

በትግበራው ሂደት በጥናቱ ውጤት ላይ ተጽእኖ ከሚፈጥሩ ተላውጦዎች መካከል የመምህር ተላውጦ ለምሳሌ የመምህር ብቃት፣ ተነሳሽነትና አተገባበር ልዩነትን ለመቆጣጠር

ተሞክሯል። ለዚህ ሲባልም በትምህርት ቤቱ ሰባተኛ ክፍል አማርኛ ቋንቋን ሁለት ምድብ የሚያስተምሩ አንዲት መምህርት በመምረጥና ስለአፍልቆት መር አቀራረብ በአጥኚው በተዘጋጀ ማንዋል ለስድስት ሰአታት በማሰልጠን ትግበራው ተከናወኗል።

2.2. የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ

ፈተና

የቃላት እውቀት ችሎታ ለመፈተሽ በቅድመና ድህረ ትምህርት የተሰጠ አንድ ፈተና አገልግሏል። በቅድመ ትምህርት የተሰጠ ፈተና ዓላማ ተማሪዎች ከጥናቱ በፊት ከቃላት እውቀት አንጻር ያላቸው የችሎታ ደረጃ ተመጣጣኝ መሆን አለመሆኑን መፈተሽ ነበር። በድህረ ትምህርት ጊዜ የተሰጠ ፈተና ዓላማ ደግሞ የሙከራና የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች በተለያዩ የማስተማሪያ አቀራረቦች ከተማሩ በኋላ የቃላት እውቀት ችሎታቸው መሻሻል አለመሻሻሉን ማረጋገጥ ነበር።

አጥኚው በቅድመና ድህረትምህርት ጊዜ የተሰጠ የቃላት እውቀት ፈተናን ለማዘጋጀት የክፍል ደረጃ መማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የቀረቡትን የቃላት እውቀት ይዘቶችን፣ መልመጃዎችንና ተግባራትን በጥልቀት ፈትሿል። ፈተናዎቹ የአልደርሰን እና ሌሎች (1995) የቃላት አፈታተን ስልቶች እንዲሁም የኔሽን (2001) የቃላት እውቀት ምድቦች (ቅርጽ፣ ፍቺና አጠቃቀም) ላይ የተመሰረቱ ናቸው። በሶስቱ የቃላት እውቀት ምድቦች የተመሰረቱ 10 የአጠያየቅ ስልቶችን የተከተሉ ናቸው። በዚህ መሰረት 10 የአጠያየቅ ስልቶች ወይም ትእዛዛት ስር ሶስት ሶስት ጥያቄዎች በአጠቃላይ 30 የምርጫ ጥያቄዎች እንዲካተቱ ተደርጓል። ትእዛዝ አንድ፣ የቃላት የአጠራር ቅርጽን፣ ትእዛዝ ሁለት፣ የቃላት የአጻጻፍ ቅርጽን፣ ትእዛዝ ሶስት፣ የቅጥያዎችና የዋና ቃል ቅርጽን፣ ትእዛዝ አራት፣ ከአንድ በላይ ፍቺ ያላቸውን ቃላት መለየትን፣ ትእዛዝ አምስት፣ የተለየ ባህሪ ያለውን ቃል መለየትን፣ ትእዛዝ ስድስት፣ የቃላት አገባባዊ ፍቺን፣ ትእዛዝ ሰባት፣ የቃላት ተቃራኒ ፍቺን፣ ትእዛዝ ስምንት፣ የቃላት አብሮ ተሰላፊነትን፣ ትእዛዝ ዘጠኝ፣ የቃላት ፍካሬያዊ ፍቺን፣ ትእዛዝ አስር፣ የቃላት ሰዋስዋዊ ተግባራትን የሚጠይቁ ናቸው። እያንዳንዱ ጥያቄም አንድ ነጥብ ይዟል።

በቅድመትምህርትና በድህረትምህርት ወቅት ያገለገለው የቃላት እውቀት ፈተና ለጥናቱ ከማገልገሉ አስቀድሞ በዋና ጥናት የማይካተቱ 58 የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲፈተኑት ተደርጎ በአጥኚው ታርሟል፤ መረጃዎቹም ተመዝግበው አስተማማኝነቱ በኩደር-ሪቻርድሰን

20 (KR_{20}) ተፈትሻል። ይህ ዘዴ የተመረጠበት መሰረታዊ ምክንያትም ተፈታኞቹ ለየጥያቄዎቹ ያስመዘገቡት ውጤት 0 (ስህተት) ወይም 1 (ትክክል) በሚል የተመዘገበ እንደመሆኑ መጠን ኩደር-ሪቻርድሰን 20 (KR20) ለትንተናው ተስማሚ ሆኖ ስለተገኘ ነው። በዚህም መሰረት የፈተናው አስተማማኝነት KR_{20} = .647 ሆኗል። ከዚያም ተተኳሪ የሆኑት ተማሪዎች እንዲፈተኑት ተደርጓል። በቅድመና በድህረትምህርት ጊዜ ፈተናውን ለመፈተን የተሰጣቸው ጊዜ 45'፡00 (አርባ አምስት ደቂቃ) ሲሆን፣ በዚህ ጊዜ ውስጥም ሁሉም ተማሪዎች የተዘጋጀላቸውን ፈተና ተፈትነው የፈተና ወረቀቶቻቸውን መልሰዋል። ፈተናውም በአጥኚው ታርሞ በጠቅላላ ከ30 ነጥብ ውጤት ተመዝግቧል።

2.3. የማስተማሪያ መሳርያ አዘገጃጀት

በትግበራ ወቅት የሙከራ ቡድኑና የቁጥጥር በድኑ ተሳታፊዎች ቃላትን ለማስተማር በሰባተኛ ክፍል በተዘጋጀው የመማሪያ መጽሀፍ ላይ የተካተቱት የቃላት ትምህርት ይዘቶች ስራ ላይ ውለዋል። ጉህ (2003) እንደገለጹት በሙከራዊ ምርምር አሉታዊ ተጽዕኖ ከሚያሳድሩ ተላውጦዎች መካከል ተጠቃሾች የማስተማሪያ መሳሪያው ተገቢነት፣ ክብደትና ቅለት ናቸው፤ ለዚህም ትግበራው በተማሪዎች ውጤት ያሚያመጣውን ለውጥ ለማረጋገጥ በተተኳሪ የክፍል ደረጃው ስርአተትምህርት ውስጥ ያሉ የቃላት ትምህርትን ይዘቶች መገልገል እንደሚገባ ታምኖበታል። በዚህ ጥናት አዲስ የማስተማሪያ ይዘቶች በአጥኚው ከሌሎች ምንጮች ቢዘጋጁ የተማሪዎቹን ደረጃና ችሎታ መመጠኛቸውን ለማረጋገጥ አስቸጋሪ ይሆናል። በመሆኑም፣ በመምህር መምሪያና በተማሪ መጽሀፍ መሠረት ለማስተማሪያነት በማገልገል ላይ ካሉት ውጪ ሌሎች ቃላትን መገልገል አስፈላጊነት የለውም፣ በሚል ሀሳብ ነው። ከዚህ አንጻር የሙከራ ቡድኑ ተተኳሪዎች በአፍልቆት መር አቀራረብ የቃላት እውቀትን የተማሩ ሲሆን የቁጥጥር ቡድኑ ተተኳሪዎች ደግሞ በኦሮሚያ ትምህርት ቢሮ በ2014 በተዘጋጁት የተማሪ መጽሃፍና የመምህር መምሪያ ላይ በተገለጸው አቀራረብ መሰረት የቃላት ትምህርት መልመጃዎችንና ተግባራቱን ተምረዋል።

2.4. የፈተናው ተገቢነትና የአስተማማኝነት ግምገማ

የቃላት እውቀት ፈተናውን ተገቢነትና አስተማማንነትን ለመፈተሸ ጥናቱ ከመካሄዱ በፊት ከአምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ሰባተኛ ክፍል የሚያስተምሩ የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው ሁለት መምህራን፣ ከአምቦ ዩኒቨርስቲ ሁለት የስነልቦና

ባለሙዎች፣ ከአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ አማርኛ ትምህርት ክፍል በምርምር ልምድ ያካበቱ አንድ መምህር እና አማካሪ መምህር በአጠቃላይ ስድስት ባለሙያዎች እንዲያዩዋቸውና እንዲገመግሟቸው ተደርጓል። በዚህም የፈተናውን ተገቢነት ከፍ ለማድረግ ተሞክሯል። ከባለሙያዎቹ የተገኘውን መረጃ መሰረት በማድረግም መጨመር ያለባቸው ተጨምረዋል፤ መሻሻል ያለባቸው ተሻሽለዋል፤ መወገድ ያለባቸው ተወግደዋል፤ እንዲሁም የአሻሚነት ባህርይ የታየባቸው ተብራርተው ግልጽ ተደርገዋል።

ከተገቢነት ግምገማ በኋላም የፈተናው አስተማማኝንት ለመገመት የአስተማማኝነት መገመቻ ዘዴዎች ተግባራዊ ሆነዋል። በዚህ መሰረት በቅድመትምህርትና በድህረትምህርት ወቅት ያገለገለው የቃላት እውቀት ፈተና ለጥናት ከማገልገሉ አስቀድሞ በጥናቱ የማይሳተፉ 58 የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲፈተኑት ተደርጎ በአጥኚው ታርሟል፤ መረጃዎቹም ተመዝግበው አስተማማኝነቱ በኩደር-ሪቻርድሰን 20 (KR_{20}) ተፈትሿል። ኩደር-ሪቻርድሰን 20 የተመረጠበት መሰረታዊ ምክንያትም ተፈታኞቹ ለየጥያቄዎቹ ያስመዘገቡት ውጤት 0 (ስህተት) ወይም 1 (ትክክል) በሚል የተመዘገበ እንደመሆኑ መጠን ይህም ለትንተናው ተስማሚ ሆኖ ስለተገኘ ነው። በዚህም መሰረት የፈተናው አስተማማኝነት KR_{20} = .647 ሆኗል፤ ይህ ውጤት የፈተናው አስተማማኝነት ጥሩ እንደሆነ በማመልከቱ ከሙከራና ከቁጥጥሩ ቡድን ተተኳሪዎች መረጃዎችን ለመሰብሰብ አገልግሏል።

2.5. የመረጃ አተናተን ዘዴ

የዚህ ጥናት መረጃዎች የቃላት ትምህርት ትግበራ ከመጀመሩ በፊት በቅድመትምህርት ከቃላት እውቀት ፈተና፣ ትግበራው ከተጠናቀቀ በኋላም እንዲሁ በድህረትምህርት ከቃላት እውቀት ፈተና፣ ከቁጥጥር ቡድኑና ከሙከራ ቡድኑ ተሰብስቧል። ከዚያም በቅድመትምህርት በእያንዳንዱ ጥገኛ ተላውጦ አኳያ፣ እንዲሁም በድህረትምህርት በእያንዳንዱ ጥገኛ ተላውጦ ረገድ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የስታትስቲክስ ልዩነት መኖሩን ወይም አለመኖሩን ለመፈተሽ ሲባል መረጃዎቹ በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (independent sampling t-test) ተተንትነዋል።

ከትንተናው አስቀድሞም የቅድመትምህርትና የድህረትምህርት ፈተና መረጃዎቹ የነጻ ናሙና ቲ-ቴስት መሰረታዊ እሙን (assumption) የሚባለውን ወጥ ስርጭት (normal distribution) ማሟላታቸው ወይም አለማሟላታቸው በኮልሞጎሮብ-ስሚርኖቭ ተፈትሿል። በፍተሻው

መሰረትም እሙኑን አሟልተው ባልተገኙ መረጃዎች ላይ በግድለት ዜድ ውጤት (skewness z-score) እና በዝብጠት ዜድ ውጤት (kurtosis z-score) ፍተሻ ተካሂዷል። የተገኙት የዜድ ውጤቶችም በ-1.96 እና በ1.96 መካከል በመሆናቸው መረጃዎቹ ወጥ ስርጭትን እንዳሟሉ ለማወቅ ተችሏል።

በተመሳሳይም ነጻ ተላውጦው በጥገኛ ተላውጦው ላይ ያሳደረው የተጽእኖ መጠንም (effect size) በኮሀን ዲ (Cohen's d) ተሰልቷል፤ በሙይጅስ (2004) የተጽእኖ እርከን መሰረት በኮሀንስ ዲ (Cohen's d) የተገኘው የተጽእኖ መጠን፣ ከ 0 - 0.20 ደካማ፣ ከ0.21 - 0.50 መጠነኛ፣ ከ0.51 - 1.00 መካከለኛ እንዲሁም ከ1.00 በላይ ጠንካራ በማለት ተወስኗል።

3. የጥናቱ ውጤትና የውጤት ትንተና

3.1. የጥናቱ ውጤት

ከሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት ከቃላት እውቀት ፈተና የተገኙት ውጤቶች በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ተፈትሸዋል፤ የተገኙት ውጤቶችም በሰንጠረዥ 1 ላይ ተመልክተዋል።

ሰንጠረዥ 1

የቡድኖቹ የቅድመትምህርት የቃላት እውቀት ፈተና ውጤቶች ፍተሻ በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የቲ ዋጋ	የነጻነት ደረጃ	ጉልህነት
ቡድን 1	42	9.38	2.186	-1.318	82	.191
ቡድን 2	42	10.00	2.118			

*p< 0.05

በሰንጠረዥ 1 እንደተመለከተው በቅድመትምህርቱ የቃላት እውቀት ፈተና አማካይ ውጤት ቡድን 2 ከቡድን 1 በ0.62 ይበልጣል፤ በመደበኛ ልይይት ደግሞ ቡድን 1 በ0.068 ይበልጣል። ይህ በመሆኑ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለው የቃላት እውቀት ፈተና ውጤት ልዩነት በስታትስቲክስ ጉልህ መሆኑን ወይም አለመሆኑን ለመፈተሽ ሲባል መረጃዎቹ በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልተዋል፤ ውጤቱም $t(82) = -1.318$, $p = .191$) ሆኗል። ከዚህ ውጤትም በቡድኖቹ መካከል የቃላት እውቀት ፈተና ውጤቶች መካከል ጉልህ ስታትስቲካዊ ልዩነት

የሌለ መሆኑ ታውቋል። ስለሆነም ከትግበራ በፊት ሁለቱ የጥናቱ ተሳታፊ ቡድኖች በቃላት እውቀት ችሎታቸው ተመጣጣኝ ነበሩ ማለት ይቻላል።

ከላይ በቀረበው መሰረት ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ አቀራረቦች ከመማራቸው በፊት በቃላት እውቀት ችሎታቸው መሰረታዊ ልዩነት እንደሌላቸው ተረጋግጧል፡፡ ከዚህ በመነሳት በቀላል እጣ ንሞና ዘዴ ምድብ 1 የሙከራ፣ ምድብ 2 ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ተሳታፊ ተማሪዎች ሆነው ተመርጠዋል፡፡

"አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ አስተዋጽኦ አለውን?" የሚለውን የመጀመሪያ ጥያቄ ለመመለስ ከትግበራ በኋላ የሙከራና የቁጥጥር ቡድኖች አንድ አይነት የድህረትምህርት የቃላት እውቀት ችሎታ ፈተና ተፈትነዋል፤ ከአማካይ ውጤቶቻቸው አኳያ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለው ልዩነትም በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ተፈትሿል፤ የቲ-ቴስት ውጤቱም በሰንጠረዥ 2 ተመልክቷል።

ሰንጠረዥ 2

የሙከራ ቡድኑና የቁጥጥር ቡድኑ የድህረትምህርት የቃላት እውቀት ፈተና ውጤቶች ፍተሻ በነጻ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	መደበኛ ልይይት	የቲ ዋጋ	የነጻነት ደረጃ	ጉልህነት
የሙከራ	42	22.57	2.633	18.488	82	.000
የቁጥጥር	42	12.86	2.159			

$^{*}p < 0.05$

ሰንጠረዥ 2 እንደሚያመለክተው በአማካይ ውጤት የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ9.71 ይበልጣል። በመደበኛ ልይይትም እንዲሁ የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር ቡድኑ በ0.474 ይበልጣል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል ያለው የአማካይ ውጤት ልዩነት በስታትስቲክስ ጉልህ መሆኑን ወይም አለመሆኑን ለማወቅም የነጻ ናሙና ቲ-ቴስት ፍተሻ ተካሂዷል። የተገኘው ውጤትም ($t(182) = 18.488$, $P<0.001$) በሁለቱ ቡድኖች መካከል የሙከራ ቡድን በልጦ ጉልህ ስታትስቲክሳዊ ልዩነት መኖሩን አሳይቷል።

ይህም፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተሳታፊዎች በክፍል ደረጃው የተማሪ መጽሀፍና የመምህር መምሪያ መሰረት ማለትም ማቅረብ-ማለማመድ-ማፍለቅ አቀራረብ፣ የሙከራ ቡድን ተሳታፊዎች ደግሞ በአፍልቆት መር አቀራረብ አማካኝነት ቃላትን ተምረው ትግበራው እንደተጠናቀቀ፤ የሙከራ ቡድኑ ከቁጥጥር በድኑ በልጦ በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት ማሳየቱን ያመለክታል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል ለታየው የቃላት እውቀት ውጤት ልዩነትም የሙከራው ቡድን የቃላት እውቀትን በአፍልቆት መር አቀራረብ መማሩ አስተዋጽኦ እንዳለው መረዳት ይቻላል። አፍልቆት መር አቀራረብ በተማሪዎች የቃላት እውቀት ችሎታ ላይ ያሳደረው የተጽእኖ መጠንም (effect size) በኮህን ዲ (Cohen's d) ቀመር ተሰልቷል። የተገኘው ውጤትም d = 4.034 (ከፍተኛ) ሆኗል።

በውጤቱ መሰረትም "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ አስተዋጽኦ አለውን?" የሚለው ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል። እንዲሁም "አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ የተለየ አስተዋጽኦ የለውም።" የሚለው መላምት ውድቅ ሆኗል።

በመሆኑም ይህ ውጤት አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ከተለመደው የቃላት ማስተማርያ አቀራረብ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ያመለክታል።

3.2. የጥናቱ የውጤት ትንተና

የዚህ ጥናት ውጤት ዜንግና ሊ (2019) አፍልቆት መር አቀራረብ የታዳጊ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ እንደሌለው ካመለከቱት ውጤት ጋር ተለያይቷል። ዜንግና ሊ (2019) የቃላት እውቀትን ያስተማሩት ራሳቸው ባዘጋጁት ማንዋል ሲሆን በዚህ ጥናት ግን የጥናቱ ተተኳሪዎች የቃላት እውቀትን የተማሩት በተመደቡበት ክፍል በመደበኛ መምህራቸው እና ለደረጃው ይመጥናል ተብሎ በክልል ትምህርት ቢሮ በተዘጋጀ የመማርያ መጽሃፍ ነበር። ይህም በዜንግና ሊ (2019) እና በዚህ ጥናት መካከል ለተስተዋለው የውጤት መለያየት ምክንያት ሊሆን ይችላል። በሌላ በኩል ሊና ሺ (2016) አፍልቆት መር አቀራረብ የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎችን የቃላት እውቀት በጉልህ እንዳሳደገ ካመለከቱት ውጤት ጋር ተመሳስሏል። በተጨማሪም ከኬሊ (1992) እና

ዴ ላ ፎንቴ (2002 የጥናት ውጤቶች ጋር ግን ተመሳሳይነት አሳይቷል። ከዚህ አኳያ አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ አዎንታዊ ውጤት አለው ማለት ነው።

4. ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

የዚህ ጥናት አቢይ አላማ አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽኦ መፈተሽ ነበር። ይህን አላማ ለማሳካትም የአምቦ ሰደን ሊበን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት በአመቺ ናሙና ተመርጧል። በትምህርትቤቱ ከሚገኙ አምስት ምድብ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች የሁለት ምድብ ተማሪዎች በቀላል የእጣ ናሙና ተመርጠዋል። መረጃዎችም በቃላት እውቀት ፈተና በቅድመትምህርትና በድህረትምህርት ተሰብስበዋል። የተሰበሰቡት መረጃዎች በየአይነታቸው ከተደራጁ በኋላ ገላጭና ድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ (ነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት) በመጠቀም ተተንትነዋል። በውጤት ትንተናው መሰረትም የሙከራው ቡድን ድህረትምህርት የቃላት እውቀት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድን የቃላት እውቀት ፈተና አማካይ ውጤት በልጦ ጉልህ ልዩነት (($t(182) = 18.488$, $P<0.001$)) አሳይቷል። ይህ ውጤት የሚያመለክተው አፍልቆት መር አቀራረብ አማርኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ከተለመደው የቃላት ማስተማርያ አቀራረብ የበለጠ አስተዋጽኦ እንዳለው ነው።

በጥናቱ ውጤትና የውጤት ትንተና መሰረት አፍልቆት መር አቀራረብ የተማሪዎችን የቃላት እውቀት ለማሳደግ ከተለመደው የቃላት ማስተማርያ ዘዴ የበለጠ አስተዋጽኦ አለው ከሚል መደምደሚያ ላይ ተደርሷል።

ከላይ የቀረበውን መደምደሚያ መሰረት በማድረግም ለአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ተማሪዎች የአፍልቆት መር አቀራረብ አተገባበር በተመለከተ ስልጠና መስጠትና አቀራረቡን በስፋትና በአግባቡ መተግበር አስፈላጊ ነው። ለወደፊቱም አፍልቆት መር አቀራረብ በተለያዩ የክፍል ደረጃ የሚማሩ አፍ ፈትና ኢ-አፍ ፈት የአማርኛ ቋንቋ ተማሪዎችን ከቃላት እውቀት ባሻገር ያሉ የሌሎች የቋንቋ ትምህርት ይዘቶችን ችሎታ ለማሳደግ ያለው አስተዋጽኦ በጥናት ሊፈተሽ ይገባል።

ዋቢዎች

ኦሮሚያ ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ሰባተኛ ክፍል፤ የመምህር መምሪያ። ፊንፊኔ።

ኦሮሚያ ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ሰባተኛ ክፍል፤ የተማሪ መጽሃፍ። ፊንፊኔ።

Barcroft, J. (2004). Second language vocabulary acquisition: A lexical input approach. *Foreign Language Annals*, 200-208.

Carter, R. & Nunan D. (1991). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Decaricco, J. (2001). Vocabulary learning and teaching. In M. Celce- Murcia, (Ed), *Teaching English as a second or foreign language,* (pp.285-299), Boston, MA: Heinle & Heinle.

De la Fuente, M. J. (2002). Negotiation and oral acquisition of L2 vocabulary: The role of input and output in the receptive and productive acquisition of words. *Studies in Second Language Acquisition, 24,* 81-112.

Gu, Y. (2003).Vocabulary Learning in a Second Language: Person, Task, Context and Strategies. Teaching English as a Second Language. *TESOL Quarterly, 7*(2) 1-26.

Hunt, A. and Belgar, D. (2002) "Current Research and Practice in Teaching Vocabulary" in Richards. J. C and Renanya W. A (eds) 2002 Methodology in Language Teaching: An Anthology & Oxford Prathn. Cambridge University Press.

Kelly, R. (1992). Does the ear assist the eye in the long-term retention of lexis? *International Review of Applied linguistics in Language Teaching, 30,* 137-145.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition.* New York: New Pergamon.

Li, J., & Shi, C. (2016). The research and practice of production-oriented approach in vocabulary teaching--A case study of Quantifiers in Chinese and French. *Journal of Heihe University* (05), 168-170.

Muijs, D. (2004). *Doing Quantitative Research in Education*. London: Sage Publications.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Richards, J. C. & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching*: An anthology of current practice, (pp.254-266), Cambridge: Cambridge University Press.

Seal, B. D. (1991) Vocablary learning and teaching in Celce.Murcra.M (ed) Teaching English as a second foreign language.Bosten: Heinle publishers.

Swain, M. (1985). Communicative Competence: Some Rules of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development[A]. In S Gass & C Madden (eds.). *Input in Second Language Acquisition* [C]. Rowley, MA: Newbury House, 235-253.

Takefuta, J. & Takefuta, Y. (1996). Development of course ware for teaching vocabulary to Japanese students of English, (unpublished M.A thesis, Chiba University.

Wen, Q. (2008). The Output-driven Hypothesis and Reform of English-skill Courses for English Majors[J]. *Foreign Language World*, 2-9.

Wen, Q. (2015). Developing a Theoretical System of the Production-oriented Approach in Language Teaching[J]. *Foreign Language Teaching and Research,*47(04): 547-558+640.

Wen, Q. (2018). Production-oriented Approach in Teaching Chinese as a Second Language[J]. *Chinese Teaching in the World,* 387-400.

Wen, Q. (2014). Production-oriented Approach to Teaching Chinese Adult Learners [R]. A key note speech at the 7th International Conference on English Language Teaching in China. October 23-26, Nanjing, China

Zeng, R. & Li, Q. (2019). The application and evaluation of "production-oriented Approach" in College Teaching. *Journal of Guilin University*, Phys. Conf. Ser. 1423.