

የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ፤ በዐማርኛ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት ተተኳሪነት

ኃይላይ ተስፋይ

አርባ ምንጭ ዩኒቨርሲቲ፤ አርባ ምንጭ፤ ኢትዮጵያ

የደራሲው ማስታወሻ

ኃይላይ ተስፋይ፤ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ-ዐማርኛ ትምህርት ክፍል፤ አርባ ምንጭ ዩኒቨርሲቲ፤ አርባ ምንጭ፤ ኢትዮጵያ፡፡ ይህ ጥናት ከዐማርኛን በማስተማር (TeAm) የፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት ጋር ጎን ለጎን ስለተካሄደ የዋናው ጥናት አማካሪዎች የሆኑት ዶ/ር ማረው ዓለሙ እና ዶ/ር ሙሉጌታ ተካ በየደረጃው ጥናቱን በማንበብና ገንቢ አስተያየቶችን በመስጠት ከፍተኛ አስተዋጽኦ ነበራቸው፤ ከልብ የመነጨ ምስጋና ይገባቸዋል፡፡ ለማንኛውም ጥናቱን የተመለከተ ግኑኝነት — ኃይላይ ተስፋይ፤ ኢ.ሜል፡ hailay33@gmail.com/hailay.tesfay@amu.edu.et

Article Info

አገጽፎተጥናት

Article History

Received: 2017-12-16

Accepted: March 10, 2018

Available online

ይህ ጥናት በዐማርኛ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ከጾታ አንጻር መርምሯል፡፡ በዚህም፤ ጥናቱ በዐማርኛ ቋንቋ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት ላይ በተማሪዎች ትኩረት የሚሰጧቸውን የምዘና ዘዴዎች ለይቷል፡፡ የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ በ2009 ዓ.ም በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ-ዐማርኛ ትምህርት ክፍል ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የሚማሩ የአንደኛ ዓመት ተማሪዎች በመረጃ ሰጪነት ተሳትፈዋል፡፡ መረጃ የተሰበሰበባቸው መሣሪያዎችም የጽሑፍ መጠይቅና የቃል መጠይቅ ነበሩ፡፡ የተሰበሰቡት መረጃዎችም በየጭብጣቸው ተደራጅተው የወጥነት ስርጭታቸውና የፓራሜትሪካዊ እመኖችን ማሟላታቸው በገላጭ ስታቲስቲክስ ከተረጋገጡ በኋላ የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ልዩነት በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት፤ የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ዝንባሌ ከጾታ አንጻር ደግሞ በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት ተተንትነዋል፡፡ የጥናቱ ውጤት የሚያሳየውም፤ የዐማርኛ ቋንቋ ተማሪዎች በድርሰት

የመጻፍ ትምህርት የሚመርጧቸው የምዘና ዘዴዎች ከልማዳዊ ይልቅ አማራጭ የሆኑት ብልጫ አላቸው፡፡ የውጤቱ አንድምታም፣ የዐማርኛ ቋንቋ ተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ትምህርት በመማር ሂደት ችሎታቸውን ለመለካት የሚያገልግሉ ገገዳዊ ምዘናዎችን ከልማዳዊ ምዘናዎች በበለጠ እንደሚመርጡ ያሳያል፡፡ በዚህም፣ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት በአማራጭ የምዘና ዘዴዎች መታገዝ እንዳለበት ተጠቁሟል፡፡

©Arba Minch University. All rights Reserved

መግቢያ

የቋንቋ ትምህርት ምዘናዎች በዘመናት ሂደቶች በታዩ የመማርና ማስተማር አተያየት ለውጦችና የምርምር ትኩረቶች ምክንያት፣ ድርሰት-ትርጉም (Composition-Translation)፣ መዋቅራዊ (Structural)፣ ቅንጅታዊ (Integrated) እና ተግባራዊ (Communicative) ተብለው በአራት አቀራረቦች ይከፈላሉ (ሂቶን 1990)፡፡ በነፍ-ሊፕማን (2012) እና በኦስካርሰን (2009) አገላለጽም፣ የመጻፍ ትምህርት ምዘናዎች ባጠቃላይ የቋንቋ ትምህርት ምዘናዎች የአተያየት ለውጦች (Paradigm shifts) መሠረት በማድረግ በሁለት ይከፈላሉ፡፡ አንደኛው አተያየት ልማዳዊ የምዘና ቅርጽ (Traditional Assessment form)፣ ሌላኛው ደግሞ አማራጭ የምዘና ቅርጽ (Alternative Assessment form) ናቸው፡፡

በመጻፍ ትምህርት ልማዳዊ ምዘናዎች ኢቀጥተኛ (Indirect) እና ቀጥተኛ ((Direct) የተባሉ የምዘና ቴክኒኮችን ይይዛሉ (ማሳ፣ 1997፣ ፋልቸርና ዳቪድስን፣ 2007)፡፡ ኢቀጥተኛ የመጻፍ ትምህርት ምዘና ከ19ኛው ምዕተዓመት መጨረሻዎች ጀምሮ በሀርቫርድ ዩኒቨርሲቲና የድርሰት ትምህርት በሚሰጥባቸው ኮሌጆች ውስጥ መተግበር ተጀምሯል፡፡ የቋንቋ

መምህራን የተማሪዎችን የቋንቋ የመጻፍ ችሎታ የሚመዝኑት በመልስ አስመራጭ (Item response) ወይም ውስን የሆነ መልስ በማስቀመጥ ነው። የምዘናዎቹ መለያዎችም ከጥያቄው ቀጥሎ ወይም ትይዩ መልስ አስመራጭ ዝርዝሮችን ይይዛሉ። በጣም ውስን የሆኑ ደግሞ በማስታወስ የሚሞሉ ክፍትና አጫጭር ጥያቄዎች ሊኖሩ ይችላሉ (ሃማያን፣ 1995)። በዚህ የምዘና ዘዴ ዝግ የሆኑ ምርጫዎችን ብቻ እንዲጠቀሙ ስለሚያደርግ፣ ተማሪዎች ከራሳቸው ችሎታ ተነስተው የሚገነቡት አዲስ ችሎታ አይኖርም። በኢ.ቀጥተኛ ምዘና የሚካተቱ የምዘና ዘዴዎች ምርጫ (multiple-choice)፣ አዛምድ (Matching)፣ እውነት/ሐሰት (true or false) እና አጫጭር መልሶች (Short answer) ወይም ክፍት ቦታ ሙላ (fill in the blank) ናቸው። በዚህም የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ የሚመዘነው ከሚሰጡት አማራጭ መልሶች መካከል ትክክለኛ መልስ በመስጠት ነው። ለያንዳንዱ ጥያቄ መልስ የሚሆነውም የሁሉም ተማሪዎች መልስ አንድ በመሆኑ፣ የተማሪዎችን ግላዊ ልዩነት ለማየት አያስችልም (ሃማያን፣ 1995፣ ማሳ፣ 1997፣ ብራውን፣ 2004፣ ነፍሊፕማን፣ 2012፣ ፎርቼን፣ 2014)።

ቀጥተኛ ምዘና የተነደፈው፣ እ.አ.አ ከ1960ዎች ጀምሮ የባህርያውያን የትምህርት ፍልስፍና (Behavioral School of Thought) እና የአዕምሯዊ ስነልቦና (Cognitive Psychology) አተያየቶችን መሠረት በማድረግ ነበር። በዘመኑ የመጻፍ ትምህርት ምዘና ከመልስ አስመራጭ ወደ ድርሰት ምዘና (Essay Tests) ፈጣን ለውጥ አሳይቷል። የወቅቱ ምዘና የተነደፈው የመጻፍ ችሎታን በክፍል ውስጥ መተግበር እንዲቻል በማሰብ ነው። በኢ.ቀጥተኛ ምዘና ይነሳ የነበረው የተገቢነት ጥያቄም በወውድ-ተኮር ምዘና አማካይነት መልስ ማግኘት ችሏል (ነፍሊፕማን፣ 2012)። እንደ ዲያብ (2011) ገለጻም፣ የምዘናን ዓላማና የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ የሚያሳዩ የድርሰት

ምዘናዎች ከመልስ አስመራጭ ምዘናዎች የበለጠ ዐውዳዊ ውሳኔ ለመስጠት አመቺ ናቸው፡፡

በተጨማሪም እ.አ.አ በ1970ዎች በግንባታውያን የድኅረ-ዘዴ ንድፈ ሐሳብ ሲነደፍ፣ በትምርት መስክ ከመምህር-ተኮር ወደ ተማሪ-ተኮር አቀራረብ ለውጥ መጣ፡፡ ከዚህ የመነጨው፣ ተግባቦታዊ አቀራረብ በመጻፍ ትምህርት ቀጥተኛ ምዘና ዕድገት ላይ ከፍተኛ ሚና ተጫውቷል፡፡ አስካርሰን (2009) እንደሚገልጹት፣ ተግባቦታዊ አቀራረብ የቋንቋ አገልግሎትና መዋቅር (Function and Structure) አጠቃሎ የሚይዝና እርስበርሳቸው ተደጋጋፊ እንደሆኑ ይገልጻል፡፡ በተግባቦታዊ አቀራረብ አተያየት ለማሳበራባህላዊ አቀራረብ (ለትብብራዊ መማር) ልዩ ትኩረት ይሰጣል፡፡ ተማሪዎችም በመጻፍ ትምህርት ሂደት ወቅት ያልተለመዱ (የመማር ነጻነትን የሚያጎናጽፉ) እና የክፍል ውስጥ ተግባራት (ለምሳሌ፣ ግለመማርና ችግር-ተኮር መማር) ያከናውናሉ፡፡

በመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት ቀጥተኛ ምዘና ተግባራዊ ሲደረግ፣ መምህራን በክፍል ውስጥ የሚጻፍ ድርሰት ይሰጣሉ፡፡ ተዘውታሪ የምዘና ዘዴዎችም ማብራሪያዎች/ገለጻዎች፣ ትርጉሞች (ካንድ ቋንቋ ወደሌላ

ቋንቋ)፣ በቀረቡት ጽሑፎች መነሻነት ማጠቃለያዎችን መጻፍና ወጥ ድርሰት መጻፍ ናቸው (ፋልቸርና ዳቪድስን፣ 2007)፡፡

ቀጥተኛ ምዘና በተገቢነቱ ከኢቀጥተኛ ምዘና የተሻለ አቀራረብ እንዳለው ነፍሊፕማን (2012) ይገልጻሉ፡፡ ነገርግን መጻፍን የሚያይበት ብያኔ ጠባብ ነው፡፡ ተማሪዎች በመጻፍ ትምህርት እንዲገነቡት የሚጠበቀው የቋንቋ መዋቅራዊ ሕግጋትን ነው፡፡ ይህ የቋንቋ መዋቅራዊ ሕግጋትም በችምስኪ

(1957) የቋንቋ መዋቅር ታህታይና ላዕላይ ተብሎ ይከፈላል። ይሄንን በማስመልከት ማሳ (1997) የሚገልጹት፣ ቀጥተኛ ምዘና በቀጥታ በክፍል ውስጥ ድርሰት መጻፍን ይመለከታል። ከተማሪዎች የድርሰት ጽሑፍ የሚጠበቀውም ርቱዕ ችሎታ (Rhetoric Ability) ሳይሆን፣ በተወሰነ የጊዜ ገደብ ውስጥ (በክፍል ውስጥ) ተከናውኖ በሚያልቅ ተግባር ብቻ ነው። በዚህም ቀጥተኛ ምዘና በቂ የመጻፍ ልምምዶችን ለማድረግ ዕድል የማይሰጥ በመሆኑ ባብዛኛው በኢቀጥተኛ ምዘና ተጽዕኖ ሥር ወድቋል። በክፍል ትግበራ ሂደትም ጊዜያዊ የማሰብ ሂደትን ብቻ እንጂ፣ ጽሑፍን ለመከለስም ሆነ ዐውዳዊ ለማድረግ በቂ ጊዜ አይሰጥም።

ቀጥተኛ ምዘና በርካታ ችግሮች የተነሱበት ቢሆንም፣ የድርሰት ትምህርቶች የሚማሩ ተማሪዎችን ለመመዘን በመምህራንና በምዘና ባለሙያዎች እስካሁን ድረስ ከፍተኛ ተቀባይነት አለው (አስካርሰን፣ 2009)። እንደሰመርስ (2006) ገለጸም፣ የመጻፍ ትምህርት ምዘና የተወሰኑ የመጻፍ ተግባራትን በክፍል ውስጥ ለማከናወን ስለሚያስችል ተቀባይነቱን ከፍ ሊያደርገው ይችላል። በጥራት ረገድም በቀጥተኛ ምዘና የድርሰት ጽሑፉ ዓላማና አንባቢዎች በግልጽ ከተቀመጡ ውጤታማ ጽሑፍ ማምረት ይቻላል። በተለይ የከፍተኛ ትምህርት ተቋማት ተማሪዎች ጥሩ የመጻፍ ችሎታ የሚኖራቸው የሚጽፉት ድርሰት፣ የርዕሰ ጉዳዩን ሐተታ በስፋትና በጥልቀት የሚገልጽ፣ የተማሪዎችን ተነሳሽነት የሚቀሰቅስና የሚያሳትፍ መሆን አለበት (አስካርሰን፣ 2009)።

በዚህም በመጻፍ ትምህርት በተግባባታዊ አቀራረብ ተማሪዎች እየጻፉ ይማራሉ። ግላዊ ልዩነታቸውን በመከተልም፣ የውስጣቸውን ግላዊ ዝንባሌ ለማሳየትም

ይጠቀሙበታል፡፡ በዚህም ልማዳዊ ምዘና የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመገምገም ብቁ አይደለም፡፡ ከልማዳዊ ምዘና በበለጠ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመገምገም የሚያስችሉት አማራጭ ምዘናዎች ናቸው፡፡ በመጻፍ ትምህርት ዐውድ በመተግበር የተማሪዎችን የመማር ሂደትና ተግባራዊ ልምምድና የመምህራንን የትምህርት አቀራረብ ለመገምገም ያስችላሉ (ሃማያን፣ 1995፤ ማሳ፣ 1997)፡፡ የቋንቋ መምህራን የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመገምገም አማራጭ ምዘናዎችን በሚጠቀሙበት ወቅት የራሳቸውን ውጤትም ያገኙበታል፡፡ ነገር ግን መምህራን በልማዳዊ ምዘናዎች ለመመዘን ይበልጥ ምርጫ ያሳያሉ (አስካርሰን፣ 2009፤ ውበሽትና መኑታ፣ 2015)፡፡

እ.አ.አ ከ1990ዎች ጀምሮ የቋንቋ ትምህርት ምዘና ባለሙያዎች (ነፍሱ ሊጥማን፣ 2012፤ አስካርሰን፣ 2009፤ ዴሌካ፣ ሉ፣ ሰንና፣ ኪሊንገር፣ 2008) አማራጭ ምዘናዎችን ማፍለቅና መተግበር ጀምረዋል፡፡ በተለያዩ ወቅቶች በአማራጭነት የተነደፉ ምዘናዎችም ግለምዘና፣ የአቻ ምዘና፣ ምልክታ፣ ቃለመጠይቅ፣ ፖርቲፎልዮ፣ የመጣጥፍ ጽሑፍ፣ የፕሮጀክት ሥራ፣ ምክክር፣ ወዘተ ናቸው፡፡ እንደ ነፍሱ ሊጥማን (2012) በመማር ማስተማር ዐውድ አማራጭ ምዘናዎች በሦስት መልክ ሊቀርቡ ይችላሉ፡፡ አንደኛው ተማሪዎች የራሳቸውን መማር በራሳቸው የሚገመግሙበት (ለምሳሌ፣ ግለምዘና የመጣጥፍ ጽሑፍ) ነው፡፡ ሁለተኛው ትብብራዊ መማርን የሚያበረታታ (ለምሳሌ፣ የአቻ ምዘናን) መጥቀስ ይቻላል፡፡ ሦስተኛው የመምህር ተማሪ ምክክሮችና የመማር ሂደትን የመገምገም ሂደት የሚታይባቸው (ለምሳሌ፣ ፖርቲፎልዮና ምክክር) ናቸው፡፡

በተለይ በመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የመማር ውጤት ለመለካት የተለያዩ ቴክኒኮችን መጠቀም ግድ ይላል፡፡ አማራጭ ምዘናዎችም

ከቴክኒኮች ስብስብ በላይ ናቸው (ሎፕስ 2015)። አሃንጋሪ (2014)፣ ፋልቸርና ዳቪድሰን (2007) እና ጋስላኒ (2015) እንደሚያስረዱት፣ አማራጭ ምዘናዎች መደበኛ ሥራዎችና ተግባራት በምጋቤምላሽ የታጀበ የመማር ዐውድን ይፈጥራሉ። ይህ ማለትም፣ የተማሪዎችን ውጤት ለመለካት ብቻ ሳይሆን፣ በተለያዩ የትምህርት ዐውዶች ውስጥ የሚቀረጹትን ዓላማዎችና በትምህርቱ መጨረሻ ላይ ሊገኝ የታሰበውን ግብ መሠረት በማድረግ የመማር ማስተማር ሂደቶችን ዐውዳዊ እንዲሆኑ ያደርጋሉ።

እንደ ኦስካርሰን (2009)፣ ነፍ-ሊፕማን (2012) እና ሎፕስ (2015) አተያየት በምዘና ዘዴ ምርጫና በምዘና አተገባበር ምክንያት የማስተማሪያ ዘዴ ላይ ተጽዕኖ ሊፈጥር ይችላል። ከዚህ አንጻር በ2005 ዓ.ም. በሀገር አቀፍ ደረጃ በተዘጋጀውና በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት አሁን በሥራ ላይ ያለው የዐማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሥርዓት ተከታታይ ምዘናዎች ተግባራዊ እንዲደረጉ ያዛል። የትምህርት ሥርዓቱ የዐማርኛ ቋንቋ መምህራን አማራጭ ምዘናዎችን ከልማዳዊ ምዘናዎች ጋር በማዋሀድ ተግባራዊ ማድረግ እንደሚያስፈልግ ያሳያል። ነገርግን ኃይላይ (2017) እና ውብሸትና መኑታ (2015) እንደሚያስረዱት፣ የቋንቋ መምህራን የሚጠበቀውን ያህል ተግባራዊ አያደርጉም። ይሄውም ጊዜ ለመቆጠብና ለእርማት እንዲመች ልማዳዊ ምዘናዎችን እንጂ አዲስ አቀራረብ ያላቸውና ገህዳዊ የሆኑት አማራጭ ምዘናዎችን ተግባራዊ አያደርጉም።

በሌላ መልኩ ነፍ-ሊፕማን (2012) እንደሚገልጹት፣ በእንግሊዘኛ የመጻፍ ትምህርት መምህራን የተማሪዎችን ፍላጎት መሰረት ያደረጉ ምዘናዎችን ይተገብራሉ። ዶ.ጋ፣ አትማካና አስላን (2008) እንደሚገልጹትም፣ ተማሪዎች በብዛት የሚመርጧቸው ምዘናዎች ደግሞ መልስ አስመራጭ ናቸው። ይህ ማለት ደግሞ የተማሪዎችን ፍላጎት መነሻ በማድረግ ብቻ ልማዳዊ ምዘናን

መተግበር የትምህርቱን ገሀዳዊነት ያስቀራል። ተማሪዎች የሚመዘኑትም የመጻፍ ችሎታቸውን በሂደት ለመመዘን ሳይሆን፤ የመጻፍ ችሎታቸውን ውጤት ለማስቀመጥ ነው። የመጻፍ ችሎታ በተቀመጠው የትምህርት ሥርዓት መሠረት ዐውዳዊ የምዘና ምርጫዎችን ይጠይቃል። ተመራጭ የሆነው የምዘና ዘዴም በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ዕድገት ላይ ማተኮር አለበት።

በቋንቋ ትምህርት ምርምር ያካሄዱ ባለሙያዎች (ፎሩታን፣ 2014፤ ውብሽትና መኑታ፣ 2015፤ ሎፕስ፣ 2015) መምህራን በክፍል ውስጥ የሚተገብሯቸውን ምዘናዎች በትምህርት ሥርዓት ውስጥ ከተነደፉት ምዘናዎችና መርሆች አንጻር ፈትሸዋል። ያገኙት ውጤትም መምህራን ተግባራዊ የሚያደርጓቸው ምዘናዎች ከሞላላደል ልማዳዊ ናቸው የሚል ነው። በተለይ ለጊዜ ቁጠባ፣ ለእርማትና ላስተማማኝነት ምቹ የሆኑ መልስ አስመራጭ ምዘናዎች (ምርጫ፣ አዛምድ፣ እውነት/ሐሰት፣ አጭር መልስና ክፍት ቦታ ሙላ) ይበልጥ ይተኮርባቸዋል። ከቀደምት ጥናቶቹ መረዳት እንደሚቻለው፣ የዐማርኛ ቋንቋ መምህራን የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመገምገም ከሚያስችሉ ምዘናዎች ጋር ትውውቅ ያስፈልጋቸዋል። ተማሪዎችም ለቀረቡት መልስ አስመራጭ ጥያቄዎች በማወቅም ሆነ በግምት የመመለስ አማራጭ ያገኛሉ።

በዐማርኛ ትምህርት ሥርዓት መሠረት የመጻፍ ትምህርት መምህራን ተማሪዎችን መገምገም ያለባቸው በተማሪተኮር አቀራረብ ነው። አማራጭ ምዘናዎች ደግሞ በባህርያቸው ተማሪተኮር መማርን ተግባራዊ ለማድረግ ቁልፍ መሣሪያዎች ናቸው (ፖፋም፣ 2003፣ ፉልቸርና ዳቪድስን፣ 2007፣ ቢትን፣ ዶኪና ስትረይቨን፣ 2008፣ አስካርሰን፣ 2009፣ ፎሩታን፣ 2014)። በዚህም፣ ግለምዘና፣ የአቻ ምዘና፣ የማስታወሻ ጽሑፍ (መጣጥፍ) ምዘና፣

የፖርቱጋል ምዘና፣ የምክክር ምዘና፣ ወዘተ. በመጠቀም ተግባር-ምዕክልና ዐውዳዊ ምዘና መተግበር ይቻላል፡፡

በርግጥ በመጻፍ ትምህርት የትኛውንም የምዘና ዘዴ ለመተግበር የመጻፍ ዘዴውንና ደረጃ መለየት ያስፈልጋል፡፡ የመጻፍ ትምህርት መምህር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመመዘን አማራጭ ምዘናዎችን ለመተግበር የሚለካው የጽሑፍ ይዘት፣ የምዘና ስልት ቀድሞ መለየት አለበት (ብራውን፣ 2004)፡፡ ለምሳሌ፣ ምዘናው የአንቀጽ አወቃቀር ችሎታን ለመገምገም ያስችላል? ድርሰት የመጻፍ ችሎታን ለመገምገም ነው? በትምህርት ሥርዓት ውስጥ የተቀመጠውን ዓላማ ከግብ መድረሱን ለማረጋገጥ ነው? የትኛውን ጥያቄ ለመመለስ ነው ምዘና የምጠቀመው? ማለት ያስፈልጋል፡፡

የጥናቱ አነሳሽ ምክኒያት

በኢትዮጵያ ከ2005 ዓ.ም ጀምሮ ተግባራዊ የሆነው የዐማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሥርዓት ልማዳዊና አማራጭ ምዘናዎችን በቅንጅት ተግባራዊ እንዲደረጉ ያዛል፡፡

ነገር ግን ከተዳሰሱት ቀደምት ጥናቶችና ከምልከታ እና ከኢመደበኛ ውይይቶች የታዩ ክፍተቶች አሉ፡፡ ክፍተቶቹም፣ አንደኛ በዚህ ጥናት የተዳሰሱት ጥናቶች በእንግሊዝኛና በሌሎች የውጭ ቋንቋዎች ላይ የተደረገ ናቸው፤ በዐማርኛ ቋንቋ ትምህርት የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ላይ የተደረገ ጥናት አልተገኘም፡፡ ሁለተኛ፣ የተደረጉት ጥናቶች በአጠቃላይ የትምህርት ዕድገት ላይ በመንተራስ ምን እንደሚመስሉ እንጂ በተናጠል በያንዳንዱ የቋንቋ ችሎታ የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ አላሳዩም፡፡ ሦስተኛ በመምህራን ምርጫ ላይ የተካሄዱ በመሆናቸው፣ የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ አያሳዩም፡፡

በዚህም፣ ይህ ጥናት በዐማርኛ ቋንቋ ትምህርት ሥርዓት መሠረት ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ለይቶ በመመርመር ረገድ ለሚከተሉት መሠረታዊ ጥያቄዎች መልስ ሰጥቷል፡፡

1. በዐማርኛ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎች የምዘና ዘዴዎች ምርጫ የትኛው ነው?
2. በዐማርኛ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎች የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ከጾታ አንጻር ልዩነት አለው?

የጥናቱ ዘዴዎች

ይህ ጥናት በዐማርኛ ቋንቋ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫን መርምሯል፡፡ በዚህ ምክንያትም፣ ይህ ጥናት የጊዜ ክትትሎሽ የምርምር ንድፍን ተጠቅሟል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በ2009 ዓ.ም በአርባ ምንጭ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ-ዐማርኛ ትምህርት ክፍል ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የሚማሩ በዓላማተኮር የተመረጡ 49 የአንደኛ ዓመት ተማሪዎች ናቸው፡፡ ተማሪዎቹ የተመረጡት፣ የሚማሩት ድርሰት የመጻፍ ትምህርት ልማዳዊና አማራጭ ምዘናዎችን በቅንጅት ተግባራዊ ለማድረግ ምቹ ይሆናል፤ በሚል ነው፡፡

የጥናቱን ዓላማ መሠረት በማድረግ ጥናቱን ለማከናወን የተመረጡት የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የጽሑፍ መጠይቅና ቃለመጠይቅ ናቸው፡፡ የጽሑፍ መጠይቁ ሁለት ክፍሎችና 21 የምዘና ዘዴዎችን የያዙ አስመራጭ ሐሳቦች ነበሩት፡፡ ክፍሎቹ የመጀመሪያው የተማሪዎች አጠቃላይ መረጃ የሚሞላበት ነው፡፡ ሁለተኛው ደግሞ ተማሪዎች የቀረበላቸውን ሐሳቦች በጥሞና በማንበብ ከቀረቡት የደረጃ መለኪያ ስኬሎች ባንዱ ላይ የስምምነት መጠን ምልክት እንዲያስቀምጡ ተደርጎ

ተቀርጿል፡፡ የደረጃ መለኪያ ስኬሎች ፍጹም እስማማለሁ፣ እስማማለሁ፣ መወሰን አልችልም፣ አልስማማም እና ፍጹም አልስማማም የሚሉ ናቸው፡፡ የደረጃ ስኬሎችን ለመግለጽ ሲባልም እንደቅደምተከተላቸው ከ1-5 ቁጥሮች ተወክለዋል፡፡ የቃል መጠይቁም ተማሪዎች የምዘና ዘዴዎች ምርጫቸውና የሚመርጡበትን ምክንያትም ጭምር እንዲገልጹ የሚጋብዙ አምስት ቁልፍ ጥያቄዎችን የያዘ ነበር፡፡ ጥያቄዎቹም ከፊል ውቅር በመሆናቸው፣ ክፍትና ተሳታፊዎች በቀረበው ርዕሰጉዳይ ላይ ማብራሪያ እንዲሰጡ የሚጋብዙ ነበሩ፡፡

የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች በተገቢው የክብደት ደረጃ ላይ የተመሠረቱ እንዲሆኑም ጥረት ተደርጓል፡፡ ከጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎች አንጻር ትክክለኛና ግልጽ መሆናቸውን፣ እንዲሁም የተገቢነት ደረጃቸውን ለማረጋገጥ ለደረጃው በሚመጥኑ ሁለት የዐማርኛ ቋንቋ ትምህርት ባለሙያዎች ተገምግመዋል፡፡ ለግምገማው ጥራት ሲባልም ሁለቱም ባለሙያዎች ሁለተኛ ዲግሪና ከዚያ በላይ ያላቸው ተመርጠዋል፡፡

የአስተማማኝነት ደረጃውን የተመለከተም፣ ከጊዜ ክትትሎች መከራ በፊትና በኋላ የተሞላው የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ያስተማማኝነት ደረጃውን ለመወሰን በአስተማማኝነት ስሌት ተለክቶ ውጤቱ $\alpha = .902$ ሆኗል፡፡ ውጤቱም ከ0.7 በላይ በመሆኑ አስተማማኝ ነው፡፡

በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሑፍ-ዐማርኛ ትምህርት ክፍል የመጀመሪያ ዲግሪ የትምህርት ሥርዓት ውስጥ የሚገኘው ድርሰት የመጻፍ ትምህርት ላይ ያሉትን የትምህርት ይዘቶችና የመደበኛውን የትምህርት ክፍል ጊዜያት መሠረት በማድረግ ተግባራዊ የተደረገው ይህ ጥናት፣ በ2009 ዓ.ም በአንደኛ ዓመት የሁለተኛ ወሰነትምህርት ነበር፡፡ ትምህርቱ በሃምንት ለሁለት ቀናት (እያንዳንዳቸው 100 ደቂቃዎች የያዙ) ለ12 ሃምንታት ያህል

ተሰጥቷል። መረጃውን ለመሰብሰብ ተማሪዎች ስለምዘና ዘዴዎች ዓይነትና መለያ ባህርያት ግንዛቤ እንዲኖራቸው ከማድረግ በተጨማሪ በተመረጡ በብዛት በትምህርት ሥርዓቱ ውስጥ የተነደፉ ልማዳዊና አማራጭ ምዘናዎች አማካይነት ተመዝነዋል። ይህ ማለት ደግሞ ተማሪዎች ውጤታማ የሆኑትን የምዘና ዘዴዎች የትኞቹ እንደሆኑ በተግባር ሞክረው እንዲለዩ ያስችላል።

የጥናቱ ሂደት የጥናት ስነምግባራዊ ጉዳዮችን በማሟላት ለማካሄድ ጥንቃቄዎች ተደርገዋል። ከተደረጉት ጥንቃቄዎች መካከል ጥናቱ ከመተግበሩ በፊት የጥናቱን ቦታና ተሳታፊዎች ማስፈቀድና የጥናቱን ዓላማ ለተማሪዎች መግለጽ አንደኛው ነበር። በትግበራ ሂደቱም የምዘና ዘዴዎች የአተገባበር ሂደቶችና ልዩነቶች ማብራሪያ ለጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ተሰጥቷል።

ከዚያም ተሳታፊዎች ትምህርቱን በሚማሩበት ወቅትም፣ በሁለት የጊዜ ክፍሎች (ለያንዳንዱ ስድስት ሣምንታት) ተመድቦ ቀርቧል። በመጀመሪያ የትምህርት ምድብ ተማሪዎች ድርሰት የመጻፍ ትምህርት በልማዳዊ የምዘና ዘዴዎች (ምርጫ፣ እውነት/ሐሰት፣ አዛምድ፣ አጭር መልስና ክፍት ቦታ መሳሪያ) እየተመዘኑ ሲሆን፣ በሁለተኛው የትምህርት ምድብ ደግሞ በአማራጭ የምዘና ዘዴዎች (የግል ምዘና፣ የአቻ ምዘና፣ ምክክር፣ ፖርቲፎልዮ፣ ጽብረቃና ምጋቤምላሽ) እየተመዘኑ ተምረዋል። በያንዳንዱ የትግበራ ወቅትም፣ ከድርሰት የመጻፍ ትምህርት ጋር በማቀናጀት የምዘና ዘዴዎች ተፈጥሯዊ መለያዎች፣ ዓላማና አተገባበር ገለጻ ተደርጓል። ከዚያ በኋላም በድርሰት የመጻፍ ችሎታ ላይ ባላቸው ተቀባይነት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ለመለየት በድኅረትምህርት የጽሑፉን መጠይቅ ሞልተዋል።

የቃል መጠይቁ ሂደት ከመከናወኑ በፊት ከተሳሳታቸው መካከል 12 ተማሪዎችን በዕጣ ናሙና በመምረጥ ለቃል መጠይቅ የሚመቻቸውን ጊዜ እንዲመርጡ ተደርጓል። በቃል መጠይቅ ሂደትም የጥናቱን ዓላማ ከግብ ለማድረስ በተዘጋጁት መነሻ ጥያቄዎች መሠረት ለያንዳንዱ ተሳታፊ ቀርቦዋል።

በመጨረሻም በጽሑፍ መጠይቅና በቃል መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች ለትንተና ከመቅረባቸው በፊት የማጣራትና የማረጋገጥ ሂደት ተከናውኗል። የተጣሩትን መረጃዎች በሥርዓት በማደራጀትም ለትንተና በሚያመች መለያ ስያሜ ተሰጥቷቸዋል። ከዚያም የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ውጤቶች አማካይና መደበኛ ልይይት ተሰልተው፤ በየራሳቸው የመግለጫ ሠንጠረዦች፤ ጉልህ ልዩነት (Significant) መኖሩን ወይም አለመኖሩን ለማረጋገጥ የሁለቱም ውጤቶች በጥንድ ናሙና ቴ-ቴስት (Paired samples t-test) ስሌት ተተንትኗል። በዚህም መሠረት ከትምህርቱ በኋላ የተማሪዎች የምዘና ዘዴ ምርጫ ከክፍል ደረጃ አንጻር ተነጻጽሯል።

ውጤት ትንተናና ማብራሪያ

የጥናቱ ዋና ዓላማ በዐማርኛ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ መመርመር ነበር። ለዚህም መረጃዎች በጽሑፍ መጠይቅና በቃል መጠይቅ ተሰብስበዋል። የመጀመሪያው ጥያቄ “በዐማርኛ ቋንቋ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት ተማሪዎች የሚመርጡት የምዘና ዘዴ የትኛው ነው?” የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስ መረጃዎቹ በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትነዋል።

ሠንጠረዥ 1.1: የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ አማካይ ውጤቶች በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት

የምዘና ዘዴ	ና ሙና	አማካይ ድ	ልዩነት	የጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት ልዩነቶች		
				የ "t" ዋጋ	የነጻነት ደረጃ	የጉልህነት ደረጃ
ልማዳዊ ዘዴ	49	2.835	.224	-9.774*	48	.001
አማራጭ ዘዴ	49	3.426	.361			

ማስታወሻ *P<.05

በሠንጠረዥ 1.1 እንደሚታየው፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች የአማራጭ ምዘና ዘዴ አማካይ ውጤት (3.426) ከልማዳዊ ምዘና ዘዴ አማካይ ውጤት (2.835) በ.591 ይበልጣል። በመካከላቸው ያለው ልዩነት በስታቲስቲክስ ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥም፣ በጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ፣ የጉልህ ልዩነት ውጤቱ ($t(48)=-9.27$; $p=0.001$) ሆኗል። ይህ ደግሞ ጉልህ ልዩነት እንዳለ ያመለክታል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ በኮሄንስ ዲ ስሌትም 2.021 ሆኗል። ይህም የጉልህነቱ የጥንካሬ ደረጃ እጅግ ከፍተኛ መሆኑን ያሳያል። የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ዝንባሌው ቀጣይነት በመቶኛ ስሌት ሲታይም 202.1 እንደሆነና ከሚጠበቀው የአስተማማኝነት ትንበያ በላይ እንደሆነ ያመለክታል።

ቀጥሎ በሠንጠረዥ 1.2 የቀረበው፣ የቃል መጠይቅ መረጃ ዉጤት የሚያመለክተውም በድርሰት የመጻፍ ትምህርት ከተነደፉት የምዘና ዘዴዎች መካከል በልማዳዊ ምዘናዎች ምድብ ከተፈቀዱት 60 በመቶ የምዘና ዘዴዎች መካከል በተማሪዎች የተመረጡት 42.858 በመቶ ነው። ከአማራጭ የምዘና ዘዴዎች መካከል ደግሞ ከ40 በመቶ 57.144 በሚሆኑት

ተማሪዎች ተመራጭ ሆነዋል። ይህ ደግሞ አማራጭ የምዘና ዘዴዎች ከልማዳዊ የምዘና ዘዴዎች በ23.344 በመቶ ልዩነት አለው።

በጽሑፍ መጠይቅና በቃል መጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች አማካይነት የተገኙት አማካይ ውጤቶች በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተሰልተው፤ በልማዳዊና በአማራጭ ምዘናዎች መካከል የጎላ የምርጫ ዝንባሌ ታይቷል። በምርጫ ዝንባሌውም፤ ተማሪዎች በድርሰት የመጻፍ ትምህርት ላይ ለአማራጭ የምዘና ዘዴዎች ከልማዳዊ የምዘና ዘዴዎች የበለጠ ትኩረት እንደሚሰጡ ለመረዳት ተችሏል። በዚህም ከሁለቱም የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የተገኙት ውጤቶች እንደሚያሳዩት፤ ውጤቶቹ ከሞላጎደል ተቀራራቢነት አላቸው።

ሁለተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "በዐማርኛ ቋንቋ ድርሰት የመጻፍ ትምህርት የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ከጾታ አንጻር ልዩነት አለ?" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስም ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትነዋል።

ሠንጠረዥ 1.2፡ የዐማርኛ የድርሰት መጻፍ ትምህርት ሥርዓት ምዘና ስልቶችና የተማሪዎችን ምርጫ

የትምህርት ሥርዓት ድርሰት መጻፍ ትምህርት ምዘና ስልቶች		በመቶ ኛ	የተማሪዎችን የምዘና ዘዴዎች ምርጫ	
			የምርጫ ድግግሞሽ	በመቶ ኛ
ልማዳዊ ዘዴዎች	ምርጫ		6	
	አዛምድ		6	
	እውነት/ሐሰት		5	
	ክፍት ቦታ መላ	60	2	
	ድርሰት መጻፍ		2	42.858

አማራጭ ዘዴዎች	ግለምዘና	40	8	57.144
	የአቻ ምዘና		9	
	ፖርቲፎልዮ		8	
	ምክክር		2	
	ሌሎች		1	

የትምህርት ሥርዓት ድርሰት መጻፍ
ትምህርት ምዘና ስልቶች

በመቶኛ
**የተማሪዎችን የምዘና
ዘዴዎች ምርጫ**

የምርጫ ድግግሞሽ	በመቶ ኛ
---------------	----------

ልማዳዊ ዘዴዎች	ምርጫ	60	6	42.858
	አዛምድ		6	
	እውነት/ሐሰት		5	
	ክፍት ቦታ መላ		2	
	ድርሰት መጻፍ		2	

አማራጭ ዘዴዎች	ግለምዘና	40	8	57.144
	የአቻ ምዘና		9	
	ፖርቲፎልዮ		8	
	ምክክር		2	
	ሌሎች		1	

ሠንጠረዥ 1.3 : የተማሪዎች የምዘና ዘዴዎች ምርጫ አማካይ ውጤቶች ከጾታ አንጻር የጥንድ ናሙና ቲ-ቴስት

የምዘና ዘዴዎች	ጾታ	ናሙና	አማካይ	ልዩይት	የጥንድ ናሙና ልዩነቶች		
					የ "t" ዋጋ	የነጻነት ደረጃ	የጉልህነት ደረጃ
ልማዳዊ ዘዴዎች	ወ	11	2.84	.170	.270*	47	.790
		6					
		ሴ	38	2.83			
አማራጭ ዘዴዎች	ወ	11	3.32	.283	-1.264	47	.220
		3					
		ሴ	38	3.45			

ማስታወሻ፡ *P<.05፤ **P>.05

ከሠንጠረዥ 1.3 መረዳት እንደሚቻለው፤ በሁለቱም ጾታዎች አማካይ ውጤቶች በልማዳዊ ምዘናዎች የወንዶች አማካይ ውጤት (2.846) ከሴቶች አማካይ ውጤት (2.831) በ.015 ይበልጣል፡፡ ልዩነቱ እጅግ ተቀራራቢ በመሆኑ ጉልህ ($t(47) = .270$, $P=.790$) አይደለም፡፡ በአማራጭ ምዘናዎች ደግሞ የሴቶች አማካይ ውጤት (3.456) ከወንዶች አማካይ ውጤት (3.323) በ.133 ብልጫ አለው፡፡ ነገርግን በወንዶችና ሴቶች የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ላይ ያለው ልዩነት ($t(47) = -1.264$, $P=.220$) ጉልህ አይደለም፡፡

በዐማርኛ ትምህርት ሥርዓት የመማር ማስተማር ሂደት ግላዊ የመማር ልዩነትን ማስተናገድ፤ ትብብራዊ መማርን ማበረታታት መለያው ነው፡፡ ይሄውም፤ በተማሪተኮርና በተግባርተኮር አቀራረቦች ማስኬድ ወሳኝ ነው፡፡

ነፍሲ-ሊጥማን (2012) እንደሚገልጹት፣ ማስተማርና ምዘና ያንድ ሳንቲም ሁለት ገጽታዎች ናቸው። ነገርግን በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት የዐማርኛ ቋንቋ መምህራን ተማሪዎችን በምዘና ትግበራ ሂደት ውስጥ እንደሚያሳትፉ ኃይላይ (2017) አመልክቷል። ይህ ደግሞ ተማሪዎች እየተማሩ የሚመዘኑ ሳይሆኑ፣ ለምዘና እንደሚማሩም ያሳያል። ነገርግን በዚህ ጥናት የተገኘው ውጤት ተማሪዎች ልማዳዊ የምዘና ዘዴዎች ቀዳሚ ምርጫቸው እንዳልሆነ ነው።

እንደቼን (2008)፣ ዶጋ፣ አትማካና አስላን (2008) እና ውብሸትና መኑታ (2015) ገለጻም፣ ልማዳዊ የምዘና ዘዴዎች፣ (1) ለማዘጋጀትና ለርማት ባላቸው ቅለትና ምቹነት፣ (2) ለመካከለኛና ደካማ ተማሪዎች ባላቸው ቀላልነት፣ (3) ከሀገር አቀፍ ፈተናዎች ጋር ባላቸው የቅርጽ ተመሳሳይነት፣ እና (4) በተማሪዎች ተመራጭነት በሚሉት ምክኒያቶች በአብዛኞቹ የእንግሊዘኛ ቋንቋ መምህራን ተመራጭ ናቸው። የተማሪዎች የምዘና ዘዴዎች ምርጫ ግን በተቃራኒው መሆኑ ታይቷል።

ከቃለመጠይቅ ውጤት መረዳት እንደሚቻለው፣ ተማሪዎች አማራጭ የምዘና ዘዴዎችን ከልማዳዊ ምዘናዎች አብልጠው የሚመርጡት ባላቸው ዐውዳዊነት ብቻ ሳይሆን፣ ትብብራዊ መማርን የሚያበረታቱ በመሆናቸውም ጭምር ነው። ነገር ግን ይህ መረጃ መጀመሪያ ሁሉንም የምዘና ዘዴዎችን በመተግበር በሁለቱም መካከል ያለውን ጠንካራና ደካማ ጎን መለየት ቢችሉ የበለጠ ተአማኒ ይሆን ነበር። ውብሸትና መኑታ (2015) እንደሚገልጹት፣ ልማዳዊ ምዘናዎች በመማር ዕድገት ላይ ፈጣን የሆነ አዎንታዊ ሚና ስሌላቸው፣ ለመምህራንም ሆነ ለተማሪዎች ውጤታማነት ተመራጭ አይደሉም።

ስለዚህም፤ በድርሰት የመጻፍ ትምህርት የሚተገበሩት የምዘና ዘዴዎች ከትምህርት ሥርዓት ንድፉ ከመስማማትም ባለፈ የተማሪዎች ምርጫዎችም እንደሆኑ ያሳያል። በዐማርኛ ቋንቋ የትምህርት ሥርዓት ተማሪን ያማከለ የመማር ማስተማር ትግበራ እንዲከናወን ያዛል። አማራጭ የምዘና ዘዴዎች ደግሞ በአቀራረባቸው ተማሪተኮር ናቸው። ዴሌካ፤ ለ፤ ሰንና ኪሊንገር (2012) እንደሚገልጹትም፤ አማራጭ የምዘና ዘዴዎች የተማሪዎችን የመማር ብቃት ለማጎልበት ይቀርባሉ። ተማሪዎችም፤ በቋንቋ ትምህርት ዐውድ የትግበራ ሂደቶች ላይ ነጻ ሆነው ይሳተፋሉ። በግለመማር ላይ ተመስርተው፤ ልዕለአዕምሯዊ ግንዛቤን ያሳድጋሉ። በተማሪተኮር አቀራረብ የተማሪዎችን ግላዊ ልዩነት የሚያሳዩ ተግባራትና ምዘናዎች ይቀረጻሉ።

ማጠቃለያና አስተያየት

በመጻፍ ትምህርት ዘርፍ ልማዳዊና ውጤት ተኮር የምዘና ባህሎች ረጅም ርቀት አያስኬዱም (ፋልቸርና ዳቪድሰን፤ 2007)። እንደፖፋም (2003) ገለጻም፤ ልማዳዊ ምዘናዎች የተማሪዎች ማስታወስና በቀረበው መረጃ ላይ በመመስረት ውስን ምላሽ መስጠት ላይ መሠረት ያደርጋሉ። ቢርንጃዲና ታምጂድ (2012) የሚያስረዱት፤ የመጻፍ ትምህርት ከልማዳዊ ምዘና በመውጣት ወደግላዊ ብቃት ምዘና መግባት ያስፈልገዋል። ተማሪዎችም ያላቸውን የቀደመ ዕውቀት ተጠቅመው ግላዊ ዝንባሌያቸውን ያሳዩበታል። ልማዳዊ ምዘናዎች ከግላዊ ተሳትፎ የዘለቀ የትብብር አቀራረብ የላቸውም፤ ፡ በዚህ የተነሳም በመጻፍ ትምህርት አማራጭ ምዘናዎች ተግባራዊ ማድረግ ውጤታማ ሊሆን እንደሚችል ያሳያል።

ስለሆነም የሚከተሉትን አስተያየቶች መስጠት አስፈላጊ ነው፤ (1) በድርሰት የመጻፍ ትምህርት ለዐማርኛ ቋንቋ መምህራን በአማራጭ የምዘና ዘዴዎች

ግንዛቤና አተገባበር ላይ ስልጠናዎች መስጠት ያስፈልጋል፡፡ ይህን ማድረግ ከተቻለ፣ ውጤታማ የመማር ሂደትን ማከናወን ይቻላል፡፡ (2) አማራጭ ምዘናዎች ላብዛኞቹ ተማሪዎች ተመራጭና ውጤታማ ናቸው፡፡ በአተገባበራቸውና ለመጻፍ ትምህርት ባላቸው ገፃዊ አቀራረብ ላይ ድጋፍና ክትትል በማድረግ የተማሪዎችን ምርጫ ለይቶ ማውጣትና ማበረታታት ተገቢ ነው፡፡

ዋቢዎች

- Ahangari, S. (2014).The effect of self, peer and teacher correction on the pronunciation improvement of Iranian EFL learners. *Advances in Language and Literary Studies: ALLS*, 5(1), 81-88
- Beaten, M., Dochy, F. and Struyven, K. (2008). Students' approaches to learning and assessment preferences in a portfolio-based learning environment. *Instructional Science*, 36(2), 359-374.
- Birjandi, P., and Tamjid, N.H. (2012).The role of self-, peer and teacher assessment in promoting Iranian EFL learners' writing performance. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 37(5), 513-533, DOI: 10.1080/02602938.2010.549204.
- Brown, H. D. (2004). *Language Assessment principles and classroom practices*. San Francisco: Longman
- Chen, Y. (2008). Learning to self-assess oral performance in English: A longitudinal case study. *Language Teaching Research*, 12(2), 235-262.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- DeLuca, C., Luu, K., Sun, Y. and Klinger, D. A. (2012). Assessment for learning in the classroom: Barriers to implementation and possibilities for teacher professional learning. *Assessment Matters*, 4(1), 5-29.
- Diab, N.M. (2011). Assessing the relationship between different types of student feedback and the quality of revised writing. *Assessing Writing*, 16, 274-292.

- Doğan, C. D., Atmaca, S., and Aslan, F. (2012). The correlation between learning approaches and assessment preferences of 8th grade students. *İlköğretim Online*, 11(1), 264-272.
- Ghaslani, R. (2015). The effect of self-assessment on Iranian EFL learners' reading comprehension skill. *Journal of Academic and Applied Studies*, 5(3), 1-9.
- Forutan, A. (2014). Traditional vs alternative writing assessment. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 7(2), 10-22.
- Fulcher, G., and Davidson, F. (2007). *Language testing and assessment : An advanced resource book*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Hailay Tesfay. (2017). Investigating the practices of assessment methods in Amharic language writing skill context: The case of selected higher education in Ethiopia. *Educational Research and Reviews*, 12(8), 488-493.
- Heaton, J. B. (1990). *Writing English language tests*. New York: Longman.
- Lopes, L.S. (2015). *Alternative assessment of writing in learning English as a foreign language: Analytical scoring and self assessment*. Unpublished MA Thesis. Bridgewater, USA: Bridgewater State University. Retrieved from <http://vc.bridgew.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=theses>.
- Massa, J. (1997). Alternative assessment of second-language writing: A developmental model. In S. Tchudi (Ed.). *Alternatives to Grading Students Writing*. (pp. 77-89). Urbana: NCTE.
- Neff-Lippman, J. (2012). Assessing writing. In Clark, I.L. (Ed.). *Concepts in composition: Theory and practice in the teaching of writing* (pp. 145-167). London: Tylore and Francies.
- Oscarson, A.D. (2009). *Self-assessment of writing in learning English as a foreign language: A study at the upper secondary school level*. Unpublished PhD Dissertation, Göteborg, Sweden: Universitatis Gothoburgensis.

Popham, W. J. (2003). *Test better, teach better: The instructional role of assessment*. Alexandria, USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Wubshet, H., and Menuta, F. (2015). Investigating the practice of alternative assessment in English classrooms: The case of selected grade nine English teachers' assessment practices. *International Journal of Scientific Research in Education*, 8(4), 159-171.