የአራተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ሀሳባቸውን በደረጃው የሚጠበቅባቸውን ያህል በጽሁፍ የመግለጽ ብቃት አላቸው? በሦስት የአዲስ አበባ ት/ቤቶች የተደረገ ናሙናዊ ጥናት

□ረ□ □በሬ*

አጠቃሎ:-የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች በደረጃቸው የሚጠበቅባቸውን በአማርኛ የመጻፍ ችሎታ አዳብረዋል ወይ? የሚለውን ጥያቄ በሦስት የአዲስ አበባ (አንድ የግል፣ አንድ የህዝብና አንድ የመንግሥት) ት/ቤቶች፣ ለተወሰኑ ተማሪዎች በሚሰጥ የችሎታ ማረጋገጫ ፈተና አማካይነት መመለስ ነው:: በጥናቱ ውስጥ የ4ኛ □□ል ተማሪዎች የመማር ብቃት ምን ሊሆን ይገባል? በምን በምን ዝርዝር (ንዑሳን) ችሎታዎች ላይ ይደርሳሉ? የሚሉትንና የመሳሰሉትን ጥያቄዎች የሚዳስሱ ንድፈ ሀሳባዊ መነሻዎች ቀርበ□ል::

በቀረቡት ንድፈ ሀሳባዊ መነሻዎች ላይ በመመርኮዝ የችሎ□ መለኪያ ፈተና ተዘጋጅቷል:: አጠቃላይ ግንዛቤ የሚያስገኝ ኢመደበኛ ውይይት ከሚመለከታቸው መምህራን ጋር ተካሂ□ል:: ለተማሪዎቹ የቀረበው ፈተና በፈተና አዘገጃጀት ሙያ ያላቸው ሰዎች እንዲገመግሙት፣ በመደበኛ ት/ቤት ያሉ መምህራንም እንዲመረምሩት ተደርጓል:: ከዚህ በኋላ በቅድመ ጥናት ፈተናነት በ20 ተማሪዎች ላይ ተሞክሯል:: በተገኘውም ውጤት መሰረት ተስተካክሎ ከየትምህርት ቤቱ የአንዳንድ ክፍል ተማሪዎች በዕጣ ተመርጠው ተፈትነው□ል:: ከነዚህ ውስጥ ከየክፍሉ የሠላሳ ተማሪዎች ፈተናዎች በዕጣ ተመርጠው (በጠቅለላው የዘጠና ተማሪዎች) □ርመ□ል::

ይህን የተማሪዎች ፈተና በተዘጋጀ የማረሚያ መመሪያ መሠረት አጥኚውና ሁለት መምህራን አርመውታል:: አጥኚው የመጀመሪያዎቹን ሁለቱን ጥያቄዎች ያረመ ሲሆን ሦስተኛውን ጥያቄ ሌሎቹ ሁለት መምህራን አርመውታል:: በእርማቱ መሰረት የተገኘ□ ውጤት ተተንትኗል:: ከትንታኔው የተገኘው ማጠቃለያ ተማሪዎቹ በሚነበብ □□□ ጽህፈትም ሆነ ሀሳብን በአንቀጽ አቀናብሮ በማቅረብ ችሎታ ረገድ ከሚጠበቀው ደረጃ ላይ አለመድረሳቸውን አሳይቷል::

* በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ-ጽሑፍ ክፍለ ትምህርት መምህር፣ ቋንቋዎች ጥናት ተቋም፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

1. መፅቢጸ

1.1. የጥናቱ ዳራ

መ□በኛ ሥራዬ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ትምህርት ክፍል የሚመደቡ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ ችሎታቸውን ለማጎልበት የሚያበቃቸውን ኮርስ ማስተማር ነው:: በዚህ ተግባሬ ባሳለፍኳቸው ከ10 በላይ አመታት በተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ ችሎታ፣ ማለትም በመነሻ ብቃት ላይ በርካታ እንከኖች አስተውያለሁ:: ችግሩን በወጉ ለመግለጽ፣ ፈልገውም ሆነ ተገድደው ወደትምህርት ክፍሉ የሚመጡ ተማሪዎች ከአማካይ በላይ የሚሆኑት መነሻውንና መድረሻውን ያገናዘበ አንድ ወጥና ግልጽ ሀሳብ የያዘ አረፍተ ነገር ለማዋቀር ሲቸገሩ አይቻለሁ:: ካጋጠሙኝ ተማሪዎች እኩሌታ ግምት የሚሰጣቸው ወግ ያለው አንድ አንቀጽ አቀናብረው መጻፍ ሲሳናቸው ማየት የዘወትር እውነታ መሆኑን አስተውያለሁ:: አሁን፣ በተለይም ከ3 አመታት ወዲህ፣ በአንድ ክፍል ከሚያጋጥሙኝ ተማሪዎች ውስጥ ሩብ ያህሉ ዘወትር የምንጠቀምባቸውን የአማርኛ □□ሎች ከነዝርዝር ቅርጻቸው ሳይሆን መነሻቸውን (በተለም□ ሀ ፅክ□፣ ለ ፅክ□ □□ዙ. የሚባሉትን) ለይተው መጻፍ ሲቸገሩ ልብ ብጸለሁ::

በአለሁበት የሥራ ቦታም ለምርምር ተግባር ቅርብነትና አመቺነት የተነሳ በርካታ በቀዳማይም ሆነ በካልአይ መረጃ ላይ ተመስርተው በቋንቋ ትምህርት ይዞ□ ላ□ □ተሠሩ የምርምር ጽሁፎች (ዲማጾች[1]፣ የሴሚናር ወረቀቶች፣ የምልከ□ ማስታዎሻዎች) ለማንበብ እድል አግኝቻለሁ:: እነዚህ ሥራዎች በተጠቀሰው ክሂል ላይ የተማሪዎች ብቃት ከሚጠበቀው ደረጃ ላይ እንዳልደረሰ የሚያስገነዝቡ ናቸው:: የተማሪዎችን የጽህፈት ችሎታ ብቃት በሚመለከት ከተደረጉ ጥናቶች ውስጥ አንዱን ለመጥቀስ ያህል:-

> ... ተማሪው ሀሳቡን እንዲያፈልቅ፣ እንዲመረምር፣ እንዲጠይቅ፣ የራሱን ገጠመኝና እውቀት በራሱ ቋንቋ በተሻለ ቅንብር እንዲጽፍ □ማጸበረ□ቱ ናቸው:: ይህም ተማሪው በደረጃው ሊኖረው የሚገባውን ሀሳቡን የመግለጽ ችሎታ ሊያዳብርለት አለመቻሉን ጸሳጸል:: (ሰ□□ □መር፣ 1993፣ 113)

---

[1] ዲማጾች:- ዲግሪ ማሟያ ጽሁፎች

ከዚህ ጥቅስ ውስጥ በርካታ ነጥቦችን ማውጣት እንችላለን፡፡ ማፍለቅ፣ መመራመር፣ መ□□ቅ፣ □ሚጸስ□ኑዋቸውን ገጠመኛዊና እውቀታዊ ልምዶች በተሻለ ሁኔታ ለማቅረብ አለመቻል ጉልህ ችግር እንደሆነ እንገነዘባለን፡፡ ይህም በመሆኑ ተማሪው በየደረሰበት የትምህርት ደረጃ የሚጠበቅበትን የመጻፍ ችሎ□ በተፈላጊው መጠን ለማዳበር የሚያስችለው የትምህርት ልምድ እንዳልቀረበለት በተጠቀሰውና በሌሎችም ጥናቶች ተገልጾአል፡፡

ይህንኑ ሀሳብ በሚመለከት በልዩ ልዩ ደረጃ (በተለይ በሁለተኛ ደረጃና በኮሌጅ) ያሉ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ ብቃታቸው እጅግ አናሳና አሳሳቢ እንደሆነ ያረጋገጡ ጥናቶች አሉ (አለማዬሁ 1986፣ ክፍሌ 1986፣ ማረው 1987፣ ሰሎሞን 1987፣ ግርማ 1988፣ ስዩም 1988፣ ሰለሞን ዮሐንስ 1991፣ ዮናስ 1991፣ እንዳለ 1992፣ □□ 1992)፡፡ እነዚህ አጥኚዎች የተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ችሎ□ የሚገኝበትን ገጽታ ከልዩ ልዩ አቅጣጫ የመረመሩ ናቸው፡፡ ከተማሪዎች ከራሳቸው ድርሰት፣ ከክፍል ውስጥ የመማር-ማስተማር ምልከታ፣ ከመማሪያ- ማስተማሪጸ መጻህፍት ይዘት ቅንብር፣ ከመምህር የማስተማር ዘዴና አቀራረብ አንጻር መዝነዋል፤ ከተማሪዎች የመማር ፍላጎትና ለቋንቋው ካላቸው አመለካከት አቅጣጫ ቃኝተዋል፡፡ በአጠቃላይም የጽህፈት ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ብቃት ለማስ□ኘት በሚያስችልበት ደረጃ ላይ አንዳልሆነ ሙሉ ድምጽ የመስጠት ያህል የተስማሙበት እውነት ሆኖ አናገኘዋለን፡፡

የችግሩን ስፋት፣ ጥልቀት፣ መጠንና አይነት ከጊዜ ሽፋን አንጻርም ስንመለከት ከዛሬ 30 አመታት ገደማ ጀምሮ እየቀጠለ፣ እየጠለቀና እየሰፋ፣ እየተንሰራፋ መምጣቱን በዘርፉ ምርምር ያደረጉ መምህራንም ያሳሰቡት ጉዳይ መሆኑን እንረዳለን (ነጋሣ 1965፣ □□ሰ 1979፣ አምሳሉና ደምሴ 1982፣ ተስፋዬ 1986፣ ባዬ 1987)፡፡ ችግሩ ከትምህርት ቤት አልፎም በየእለቱ በሚያጋጥሙን ጋዜጦች፣ መጽሄቶችና መጻህፍትም ውስጥ በጉልህ እየታየ እንደሆነ የተጠቀሱት ተመራማሪዎች የመሰከሩት ነው፡፡

ከዚህ በላይ ባቀረብኳቸው ግላዊ ምልከታዎች፣ ተመክሮዎችና የምርምር ውጤቶች ባመላከቱኝ መደምደሚያና ከላይ እንደመነሻ የተጠቀሱት ጥናቶች ትኩረታቸው በሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ላይ በመሆናቸውም፣ በአንደኛ □ረጽ □መ□መሪጸ እርከን ላይ የተደረገ ጥናት ባለማጋጠሙም ጭምር የችግሩን ሥረ መሰረት ለማግኘት በማለም ወደዚህ ጥናት ለማምራት በቃሁ፡፡ «... ይልቁንም ሥሩን መዝመሪያውን ክፍል ሳያበስሉና ሳያስተውሉ እጅ ሳያደርጉ ወደ ሌላው ማለፍ አይገባም፤ አለዚያ

ግን ትምህርቱና የትምርቱ ሥራ ፈጽሞ ግብዝ ይኾናል::» (ኪዳነወልድ ክፍሌ 1926፣ □□ 5) እንዲሉ መሠረታዊ የጽህፈት ክሂል ትምህርት ከሚጀምርበትና መሰረት ከሚጣልበት መነሳት ከተገቢም በላይ በመሆኑ በመጀመሪያ ደረጃ በአራተኛ ክፍል ላይ አነጣጠርኩ:: የሚከተለውንም ዋና ነጥብ በጥናት አላማነት አነሳሁ::

1.2. የጥናቱ አላማ

የዚህ ጥናት ዋና አላማ በዚህ ጥናት የተተኮረባቸው የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች በደረጃው የሚጠበቅባቸውን በአማርኛ የመጻፍ ችሎታ አዳብረዋል ወይ የሚለውን ጥያቄ መመለስ ነው:: በዚህ ዋና አላማ ሥር የሚከተሉት ዝርዝር ጥያቄዎችም ታሳቢዎች ናቸው::

ሀ. ተማሪዎች የፊደል ቅርጽን በወጉ ጠብቀው በሚነበብ የ□□ ጽሁፍ ማቅረብ ይችላሉ ወይ?

ለ. በአረፍተ ነገሮች ውስጥ ተገቢ ስርአተ ነጥቦችን መጠቀም ይችላሉ?

ሐ. በአንድ ሀሳብ ላይ የሚያተኩር አንድ አንቀጽ ይጽፋሉ?

1.3. የአጠናን ዘዴ

ይህ ጥናት በአመቺ የናሙና አመራረጥ ዘዴ በተመረጡ ሦስት ት/ቤቶች ላ□ የተካሄደ ነው:: ጥናቱ በሁለት ዋና ዋና መንገዶች ተካሂዷል- በሰነድ ምርመራና በክፍል ውስጥ የችሎታ ማረጋገጫ ፈተና:: የሰነድ ምርመራ ሲባል ከዚህ ጥናት ጋር ግንኙነት ያላቸው ማናቸውም ትምህርታዊ ሰነዶችን፣ ማለትም፣ የመጀመሪያ ሳ□□ል (1 - 4) ማጠናቀቂያ የአማርኛ ቋንቋ አጥጋቢ ብቃትን፣ መርሀ-ትምህርትን፣ መማሪጸ- ማስተማሪያ መጻህፍትን ሁሉ የሚመረምር ነው:: የችሎ□ ማረፉ□□ ፈተና ማለት ደግሞ ምርመራ ከተካሄደባቸው ሰነዶች ውስጥ በተ□ኘ መረጃ መሰረት ተማሪዎቹ ሀሳባቸውን በጽሁፍ ለመግለጽ ያላቸውን ችሎታ ለመለካት በአጥኚ□ው የተዘጋጀ ፈተና ማለት ነው::

1.4. የጥናቱ ወሰን

ጥናቱ የተከናወነው በአዲስ አበባ ውስጥ ባሉ አንድ የመንግሥት፣ አንድ የግልና አንድ የህዝብ በድምሩ በሦስት ትምህርት ቤቶች በ□□ □ተመረ□ው 90 ተማሪዎች ላይ ነው::

2. ክለሳ ድርሳናት

2.1. ሰነዶች

በዚህ ንዑስ ር□ስ *ሥር ለዓናቱ መሠረት የሚሆኑ ሰነዶች፣ ማለትም፣ በመ□መሪጸ □ረጃ □መ□መሪጸ ሳ□□ል (1 - 4) ማጠናቀቂያ በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚጠበቅ አጥጋቢ ብቃት* □ሚ□ቁመ□ ሰነድና *ለ□ረጸ□ □ተ□ፉ□□ መርሀ-ትምህርት (ሲለበስ)* □ሚጸመለ□ቷቸው የጽሕፈት ትምህርት ይዘቶች እየተመሳከሩ፣ *መማሪያና ማስተማሪያ (የተማሪውና የመምህሩ) መጽሐፎች* ያቀረቧቸው የትምህርት ልምዶች ባንድነት □□ተ□ቀሱ □መረመራሉ::

2.1.1 *በመ□መሪጸ □ረጃ (1 - 4) ማጠናቀቂያ በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚጠበቅ አጥጋቢ ብቃትና ለ□ረጸ□ □ተ□ፉ□□ መርሀ- ትምህርት*

እነዚህ ሁለት ሰነዶች የያዟቸው የጽሕፈት ትምህርት ይዘቶች ሲመረመሩ ሁለቱም ከዚህ የሚከተሉትን ዋና ዋና ነጥቦች ያመለክ□ሉ:: በመጀመሪያ የመማር አጥጋቢ ብቃትን (1995) የሚያመለክተው ሰነድ በአማርኛ ትምህርት (በማ□መዓ፣ በመናገር፣ በማንበብና በመጻፍ) የሚጠበቀውን አጠቃላይ የአማርኛ ቋንቋ ችሎ□ ከጠቀሰ በኋላ በጽሕፈት ረገድ ሊገኝ የሚገባውን የብቃት ደረጃ (ችሎ□) በ□ር□ር ጸቀርባል::

- ማንም ሰው ሊያነበው የሚችል ጥራቱ የተጠበቀ ጽሁፍ መጻፍ፣
- ባለአንድ አንቀጽ ጽሁፍ አዳምጦ በደረጃው የሚጠበቁ ሥርአተ ነጥቦችን፣ (ሁለት ነጥብ ፣ አራት ነጥብ ፣ ነ□ላ ሰረ□፣ □ዓጸቄ ምልክትና ንዑስ ጭረት) ተ□ልፅሎ መ□□፣
- ልዩ ልዩ አያያዦችን በመጠቀም ጅምር ታሪኮችን ሰዋስ□ዊ ሥርአትን የጠበቁ ከሁለት እስከ ሦስት የሚደርሱ አረፍተ ነገሮችን በመጻፍ መጨረስ፣
- ስምንና የትውልድ ቦታን፣ የትውልድ ዘመንን፣ የክፍል ደረጃን ሳይዘነጉ የራስን የሕይወት □ሪ□ መ□□፤ (□□ 9-10)::

ከዚህ በላይ ከቀረቡት ዝርዝር ሀሳቦች የምንገነዘበው ከተወሰነ የመማር (ከ1ኛ እስከ 4ኛ □□ል) ክንውን በኋላ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሑፍ የመግለጽ ብቃት ወይም □ህሎት እንደሚኖራቸው ነው:: ይኸው ብቃት ደግሞ በምን ሁኔታ እንደሚገለጽ መርሀ-ትምህርቱ (1996) ፅል□ ማብራሪጸ ጸቀርባል:: በመርሀ-ትምህርቱ □ስዓ የጽህፈትን ችሎታ ለማዳበር ያበቃሉ ተብለው ከተ□ረ□ሩ ተግባሮችም ዋና ዋናዎቹ የሚከተሉት ናቸው::

- **ተነባቢ የ□□ □ሁ□ መ□□**:- ይህን ክሂል ለማስገኘት ተግባራዊ ልምምዱ የሚጀምረው ከአንደኛ ክፍል ነው:: አራተኛ □□ል ላ□ ሲደረስ አንቀጾችን ከልዩ ልዩ ምንጮች መገልበጥ፣ በጥሩ □□□ ጽሁፍ የተጻፉትን በሞዴልነት በሰሌዳ ላይ መለጠፍ፣ ቃላትን በልሙጥ ወረቀት ላይ ሳያወላግዱ እንዲጽፉ ማድረግ፣ ረጅም ያልሆኑ አረፍተ ነገሮችን በቃል በመንገር በጥቁር ሰሌዳ ላይ መስመር □ብቀ□ እንዲጽፉ ማለማመድ እንደሚያስፈልግ ተገልጾአል::
- **የስርአተ ነጥቦችን አገልግሎት መረዳት**:- ቀደም ባሉት ክፍሎች ሁለት ነጥብ፣ አራት ነጥብ፣ ጥያቄ ምልክትና ነጠላ ሰረዝ በትምህርት ልምድነት ቀርበዋል:: በአራተኛ □□ል ላ□ □ፅሞ ንኡስ ጭረት፣ ይዘት (አቢይ ጭረት)ና ትእምርተ ጥቅስ በአዲስነት ቀርበ□ል:: እነዚህ የስርአተ ነጥብ አይነቶች በምን ሁኔታና እንዴት ሊጸ□ለፅሉ እንደሚችሉ በምሳሌ የተደገፉ ማብራሪያዎችና የክንዋኔ ጥቆማዎች ይገኛሉ::
- **አንቀጽ መጻፍ**:- በመንደርደሪያ አረፍተ ነገር መነሻነት አንቀጽ የመጻፍን ዝርዝር አላማ ለማሳካት ሲባል ስለመንደርደሪያ አረፍተ ነገር ምንነት መግለጫ ተሰጥቷል:: እንዲሁም ከተለያዩ አንቀጾች ውስጥ መንደርደሪያውን ከዝርዝሮቹ እንዲለዩና እንዲመርጡ የሚያደርጉና በአንድ መንደርደሪያና በተወሰኑ ዝርዝሮች ላይ ተመስርተው ተጨማሪ አረፍተ ነገሮችን በማከል የተሟላ አንቀጽ እንዲጽፉ የሚያዝዙ መመሪያዎች አሏቸው::

ከዚህ በላይ የቀረቡትን የጽህፈትን ክሂል የሚመለከቱ ክንዋኔዎች ተግባራዊነት ለማረጋገጥ የሚቻለው የተማሪውን መማሪያና የመምህሩን የማስተማሪያ መጻሕፍት በመፈተሽ በመሆኑ ወደዚያው እንለፍ::

2.1.2. *□መማሪጸና ማስተማሪያ (□ተማሪ□ና የመምህሩ) መጻሕፍት*

በአጥጋቢ የመማር ብቃት አመላካቹ ሰነድም ሆነ በመርሀ-ትምህርቱ □ስዓ በዋናነት ያየነው □□□ ሀሳብን በተነባቢ የ□□ □ሁ□ ለማቅረብ የሚያስችሉ የጽሕፈት ችሎ□ ማስ□ኛ ይዘቶች መ□ኘታቸውን ነው:: እነዚህ የጽሕፈት ችሎታ ማስገኛ □ትምህርት ልምዶች በመማሪያና በማስተማሪያ መጻሕፍትም □ስዓ በ□ር□ር ቀርበ□ እናገኛቸዋለን:: በመማሪጸ□ (ተማሪ□) መ□ሐ□ (1995) ከገጽ ወደ □□ በተሸጋገርን ቁጥር በደብተራችሁ ገልብጡ፣ መስመር ጠብቁ፣ ፊደሎችን አመጣጥኑ፣ የፊደሎችን አቀማመጥና እያንዳንዱ ቃል የያዘውን ፊደል በተመጣጠነ

ቦታ ጻፉ፣ የሚሉ ትእዛዞችን እናገኛለን፡፡ እንዲሁም ሥእልን ተመልክተ□ የተገነዘቡትን መጻፍን፣ ስለሚወዱት ነገር በምክንያት የተደገፈ ማብራሪያ ያለው አንቀጽ ማቅረብ፣ በልዩ ልዩ ርእሰ ጉዳዮች ላይ በንጽጽር፣ በገለጻ፣ በክርክር አካሄድ ድርሰት መጻፍን ተማሪ□ እንዲለማመድ በተደጋጋሚ በመማሪጸ መ□ሐ□ □ስዓ ተ□ቅሷል፡፡ በማስተማሪጸ (□መምህሩ) መ□ሐፍም ውስጥ የጽሕፈት ትምህርትና ልምም□ ተተኩሮበት እናገኝ□ለን፡፡ አዳምጦ ከመጻፍ ጀምሮ ያሉት ልዩ ልዩ የጽህፈት ንኡሳን ክሂሎች እንዴትና ምን በማድረግ ልምምድ ሊደረግባቸው እንደሚገባ ማብራሪያዎችና መመሪያዎች ይገኛሉ፡፡

በመማሪጸ መ□ሐ□ □ስዓ በተማሪ□ እንዲሰሩ የሚጠበቁ ልዩ ልዩ የጽህፈት □ዚል ማበል□□ጸ መልመጃዎች ሲተ□በሩ የሚደረጉትን ክትትሎች ማስተማሪያው (1995) ይጠቁማል፡፡ በተሟላ አረፍተ ነገር መልስ መጻፍ፣ ተመሳሳይ ድምጽና የተለያዩ ቅርጾች ያሏቸውን ፊደሎች ለይተው እንዲጽፉ ማበረታታት፣ በተመጣጣኝ ጊዜና በእርጋታ በቃል እያነበቡ ተማሪዎች አዳምጠው እንዲጽፉ መርዳት፣ ሥርአተ ነጥቦችን በተገቢ ቦታቸው እያስገቡ እንዲጽፉ መምራት፣ ሀሳባቸውን በ□ሑፍ ማስፈርና ማቀናጀት እንዲሞክሩ ዝርዝር ክንዋኔዎችን እያሳዩ ማበረታታት የሚሉትና የመሳሰሉት ሁሉ በማስተማሪያ መጽሐፉ ተከታታይ ገጾች በ□ር□ር ቀርበ□ል፡፡

ከዚህ በላይ ባየነው የሰነድ ምርመራ መሰረት በአዲስ አበባ በሚገኙ ትምህርት ቤቶች አራተኛ ክፍልን በመማር ላይ ያሉ ተማሪዎች በሚነበብ □□□ □ሑ□ በሥርአት የተዋቀረ አረፍተ ነገር፣ በግልጽ የተደራጀ አንድ ሀሳብ የሚገልጽ አንድ አንቀጽ መጻፍ ይችላሉ፤ □ና ዋና ሊባሉ የሚችሉትን ሥርአተ ነጥቦች ቅርጻቸውንና አገልግሎታቸውን በወጉ የመለየትና የመጠቀም ብቃት አላቸው ብሎ መነሳት ይቻላል፡፡

2.2. ንድፈ ሀባዊ መሰረቶች (ትውሮች)

ሀሳብን በጽሁፍ የመግለጽ ችሎታ በመሰረቱ የሚነሳው የአንድን ቋንቋ ድምጾች የሚወክሉ ፊደሎችን ማንበብና መቅረጽ ሲጀመር ነው፡፡ ይህ □□ል □ፅሞ □ሚ□ኘ ው በአብዛኛው ከመደበኛ ትምህርት ቤት መሆኑ ግልጽ ነው፡፡ በተለይ ልጆች አፍ የፈቱበትን ቋንቋ በማንበብና በመጻፍ ደረጃ መማርና መልመድ የሚጀምሩት ከመዋ□ለ ህጻናት አንስቶ ባሉት ተከታታይ ክፍሎችና ደረጃዎች መሆኑ የ□□ቀ ነው፡፡ የጽህፈት ችሎታ እንዲኖራቸው ማ□ረፅ እንዲቻል መጀመሪያ የጽሕፈት መሠረት የሆኑትን ፊደሎች ወይም ሆሄያት ከማስለየትና በውስጣቸው ማስረ□፣

በማናቸውም አስፈላጊ ጊዜ ሁሉ ኡቶማቲክ በሆነ ስልት እንዲጠቀሙበት የሚያበቃቸውን ክሂሎት ማስጨበጥን ይጠይቃል:: ልጆች ፊደላትን እያነበቡ የማንበብ ችሎታቸውን ለማዳበር እንደሚሞ□ሩ ሁሉ ፊደላትን እየጻፉ የጽህፈት ችሎታቸውን ለማዳበር ይጥራሉ:: ልጆች የፊደሎችን ቅርጽ ለይተው እንዳስፈለጋቸው እንዲጠቀሙባቸው ማስቻልና ጥረታቸውን እንዲገፋበት ማበረታታት ቢያንስ፣ ቢያንስ ሦስት ጥቅሞች እንደሚኖሩት ባለሙያዎች ጸስረ□ሉ:: እነሱም አንደኛ፣ ከመነሻው የማስታወስ ችሎታ እንዲዳብር መሠረት □ዓ ላል፤ ሁለተኛ፣ በ□□ □ሑ□ ሀሳብን ለማቅረብ ሲፈለግ ለሀሳብ እንጂ ለፊደል አጣጣልና ቅርጽ ከመጨነቅ ይ□ □ፉል፤ ሦስተኛ፣ ለመምህራን ደግሞ ተማሪዎቻቸውን የሚለኳቸውና ውጤት የሚመዘግቡላቸው አብዛኛውን ጊዜ በጽሑፍ የቀረበላቸውን በመመርመር በመሆን ጸ□ለፅ ላል (Reilly and Reilly 2005 p.7; Write-On Handwriting, 2005 pp 1-4)::

ልጆች ነጠላ የፊደል ቅርጽና መጠንን ከመለየትና ከማወቅ የተሻገረ ል□ ል□ □ላማ ኖሯቸው ሊማሩ ይገባል፤ ልዩ ልዩ ዓላማ ሲባልም ልጆች ጽህፈትን በመማራቸው አንዳች ፋይዳ እንዲፈጽሙ፤ በአቅማቸው አንዳች ተግባር እንዲወጡ የሚያስችላቸው መሆኑን ሊያምኑ ይገባል:: እንዲሁም በሚያደርጉት ልዩ ልዩ ልምምድና ሙከራ ሳቢያ በሚያዳብሩት የጽሕፈት ክሂሎት አማካይነትም □□ፅ ል የቋንቋ ችሎታቸውን ከማጎልበት በተጨማሪ በሌሎች ትምህርቶቻቸውም የተማሯቸውንና የተገነዘቧቸውን እውቀቶችና ክሂሎች ለሌሎች ወገኖች (መምህራን፣ ወላጆች፣ ጓደኞች፣ ለመሳሰሉት) ያቀርባሉ፤ ጸስረ□ሉም (Harmer 2004; Hedges, 1991):: ይበልጡንም ልጆች □ርስ በርሳቸውም ሆነ ሌሎች ሰዎች በሚያከናውኑት አይነተኛ ተግባር አንፃር ራሳቸውን እየገመቱ መማራቸውን በማስተዋል የጽህፈት ችሎታ ልምድ እንዲኖራቸው የሚደረግ ቢሆን እጅጉን □ ቃሚ እንደሆነ ባለሙያዎች አጠንክረው □መ□ራሉ:: በ□ህ ዓ ረ□ ቸው ውስጥ አንዳች ተግባቦታዊ ፋይዳ እንደሚያሟሉ ከተገነዘቡ ደግሞ ይበልጥ እየተበረታቱና እየተነቃቁ ይሄዳሉ:: በተለይ ለንባብ የሚቀርቡላቸው መለማመጃዎች ከጽህፈት □ተ□ኙ መሆናቸውን እየተገነዘቡ ከሄዱ፣ በጽህፈት ክሂል ልምምድ ረገድም ከፍላጎታቸውና ከአቅማቸው ጋር ተመጣጣኝና ተፈታታኝ የሆነ ተግባር ከቀረበላቸው፣ ለሚሰሩትም ተገቢ ማበረታቻና ማስተካከያ ከተደረገላቸው በልምም□ □በልዓ እየገፉ እንደሚሄዱ ባለሙያዎች ይናገራሉ (Bloch, 2005: p.5; Dixon-Krauss, 1996: P.37. Feeney, Christensen and Moravcik: 1987, pp. 286-287.)::

ልጆች የጽህፈት ልምምድ ባደረጉና □□□□ በሄ□ ቁዓር በ□ሁ□ ጸሰ□ሩትን ሀሳብ ለማስታወስ እንዲችሉ እድል ያገኛሉ፤ በ□ሁ□ ስላሰ□ሩት ሀሳብና ስለመሳሰሉት ግንዛቤያቸውን ያጎለብታሉ፤ በተጨማሪም በአእምሮ ውስጥ በዝብርቅርቅ ሁኔታ የተቀመጡና በግልጽ ያልወጡ ደብዛዛ ሀሳቦችን አጥርቶ ለማየትና በመልክ በመልካቸው ለማደራጀትም ሆነ ለሌላ ሰው በቅጡ ለማስተላለፍ የሚያስችል ክሂሎት ለማዳበር ይችላሉ፤ የጽሕፈት ችሎታ ማደግና አስተማማኝ መሆን በራሱ በተማሪዎች አእምሮ ውስጥ የምርምር መንፈስ እንዲጸነስ፣ በዚያውም ተገፋፍተው እንዲጽፉ በእጅጉ □ፉ□ እንደሚያደርግላቸው የዘርፉ ተመራማሪዎች ያስገነዝባሉ (Booth, Colombo and Williams: 1995; pp. 8-9, Lewis and Hill 1995, Hedges 1991, pp 7-8):: እንዲሁም፣ በተለይ አስተማሪዎቻቸው የሌሎችንም ያጻጻፍ ብልሃት በሚያሳይ አኳኋን ምሳሌ □□ሰ□ □ሚጸስተምሩዋቸው ቢሆን የጽህፈት ክሂላቸውን ይበልጥ በማሳደግ ረገድ አይነተኛ ርምጃ ጸሳጸሉ (Dixon-Krauss, 1996: P.37)::

የአራተኛ ክፍልን ተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ በአጠቃላይና በተለይም የጽህፈት ችሎታን ደረጃ በሚመለከት የተደረጉ ጥናቶች የሚጠቁሙት የአራተኛ □□ል ተማሪዎች የሚኖራቸው የቋንቋ ችሎታ ከእድሜያቸው አኳያ የሚወሰን መሆኑ ነው:: በመዋእለ ህጻናት አልፈው አራተኛ ክፍል የሚደርሱ ተማሪዎች የአብዛኞቹ እድሜ ቢያንስ 10 ቢበዛ 12 ቢሆን ነው:: በዚህ □□ሜ ክልል ያሉ ህጻናት የቋንቋ ችሎ□ □ፅሞ፣ □ሕጻናትን እድገት የሚያጠኑ ባለሙያዎች (Berk, 2000; 390-391, Norton, 1999; 6-9) እንደሚገምቱት ከሆነ፣ ከ10 ሺ እስከ 40 ሺ ብዛት ያላቸው ቃላት እንደሚያውቁ፣ በጽህፈት ችሎታ በኩልም የቋንቋቸውን ሥርዓተ ጽህፈት (የፊደል ቅርጽ አጣጣልና አመጣጠን ረገድ) ሙሉ ችሎ□ □ንደሚኖራቸው፣ በሰዋስዋዊ አወቃቀር ረገድ አንዳንድ ውስብስብ ወይም ድርብርብ የሆኑ አረፍተ ነገሮችን እንደሚለዩ፣ አንዳንድ ረቂቅና ስውር ያገላለጽ ስልቶችን ማለትም አሽሙር፣ አግቦና ሽሙጥ የመሳሰሉትን ጭምር እንደሚረዱ፣ ያልተለመዱና አዳዲስ መልእክቶችን ከየአውዳቸው በመገመት እንደሚገነዘቡ ጸስረ□ሉ::

ከላይ እንደተገለጸው፣ በዚህ የእድሜ ክልል ውስጥ ያሉና አራተኛ □□ል ያጠናቀቁ (በማጠናቀቅ ላይ ያሉ) ሕጻናት በጽህፈት ችሎ□ ረ□□ በሚ□ብ □ተ□ራ□ ሀሳብ የያዘ አንቀጽ መጻፍ ይችላሉ ተብሎ ይታመናል:: የተደራጀ ሀሳብ የያዘ አንድ አንቀጽ፣ ማለትም ዋናና ዝርዝር ሀሳቦችን የያዙ አረፍተ ነገሮችን ማ□ቀር፣ ፅል□ መልእክት በሚያስተላልፉ ቃላት መጠቀምን፣ በተገቢው ቦታ ትክክለኛ ነጥቦች ማስገባትን መቻል ሁሉ ይይዛል፤ (http:// osa.k12. wv.us/writing-rubric4.htm.)::

እስካሁን እንደተገነዘብነው በዚህ ጥናት ትኩረት የተደረገባቸው የአራተኛ ☐☐ል ተማሪዎች ቢያንስ፣ ቢያንስ የአማርኛ ፊደላትን ቅርጽ በወጉ የጠበቀና ተነባቢ የሆነ፣ በሰዋሰው ረገድ ስምሙ የሆነ፣ በነጥቦች አጠቃቀምም እንዲሁ ስርአቱን የጠበቀ አረፍተ ነገር ጸ☐ቅራሉ፤ ከዚህም በላይ በአንድ ዋና ሀሳብ ላይ የሚያጠነጥን አንድ አንቀጽ መጻፍ ይችላሉ ብሎ መነሳት የሚቻል ይመስላል።

3. መረጃ አሰባሰብና ትንታኔ

3.1. መረጃ አሰባሰብ

በጥናቱ መግቢያ ውስጥ በ1.2. ላይ የተጠቀሱትን ሶስት ጥያቄዎች ለመመለስ እንዲቻል፡-

ሀ. ተማሪዎች አዳምጠው የሚጽፉት አንድ አጭር አንቀጽ፣

(ይህ አጭር አንቀጽ የተሰናዳው አብዛኞቹን እለት በእለት የምንገለገልባቸውን የአማርኛ ድምጸችን የሚወክሉ ቃላትን ይዞ ነው። የአንቀጹ ጠቅላላ ይዘትም ሆነ የየቃላቱ ፍቺ በአገባባቸው የሚወሰን መሆኑ የታወቀ ቢሆንም በተቻለ መጠን ይዘቱ ልጆቹ ቀደም ሲል በልዩ ልዩ ሁኔታ ያውቁታል ተብሎ በሚገመት የገበያ ሁኔታና የቁሳቁስ ስያሜ ላይ ያተኮረ ነው። ይህም የቃሉ እንግዳነት የሚፈጥረውን ☐ማ☐መዓ ዕርታ ለመከላከል ያግዛል ተብሎ በማሰብ ነው።)

ለ. ከ1ኛ እስከ 4ኛ ☐☐ል ☐ተማሩዋቸውን ስርአተ ነጥቦችን በትክክል መጠቀማቸውን ለማወቅ የሚያስችል የባዶ ቦታ መሙላት ጥያቄ፣

(ይህ ጥያቄ የተሰናዳበት ምክንያት ተማሪዎቹ በደረሱበት ደረጃ ሊያውቁዋቸውና በተግባርም ሊያውሉዋቸው ይችላሉ ተብለው የሚጠበቁ መሆናቸውን ሰነዶቹ ስለሚያስረዱ ነው። ከአንደኛ እስከ አራተኛ ክፍሎች ባሉ የመማሪያ - ማስተማሪጸ መጻህፍት ውስጥ ተማሪዎቹ በተደጋጋሚ እንዲለማመዱባቸው የቀረቡም ናቸው።)

ሐ. ከሶስት መንደርደሪያ አረፍተ ነገሮች ውስጥ አንዱን መርጠው አንደ አንቀጽ እንዲጽፉ የሚያዝ አንድ ጥያቄ፣

(እነዚህ መንደርደሪያ አረፍተ ነገሮች የተሰናዱት በተለይ የልጆቹን የየእለት ውሎ፣ የትምህርት ልምድና የአካባቢ እውቀትን መሠረት በማድረግ ነው። ጥያቄዎቹን የመረመሩልኝ ባለሙያዎችም ስለጥያቄዎቹ ከተማሪዎቹ ☐☐ሜ፣ ፍላጎትና ችሎታ ጋር ተጣጣሚነት በሰጡት አስተያየት ተገቢነታቸውን መስ☐ረ☐ል።)

ይህ ፈተና ከተዘጋጀ በኋላ በቋንቋ ትምህርት ፈተና አዘገጃጀት ሥልጠና ያላቸው አንድ መምህር እንዲመረምሩት ተደረገ:: ከባለሙያው አስተያየት በኋላ ደግሞ በአንድ ትምህርት ቤት ለአንድ ክፍል ተማሪዎች ተሰጥቶ ከነዚያ ውስጥ በ□□ □ሃጸ ጸህሉ ተማሪዎች በተመራማሪው ታርሞ ስለፈተናው ብቃትና አስተማማኝነት ተገቢ መረጃ ተ□ኘ፤ በተ□ኘውም መረጃ መሰረት ተስተካክሎና ተጣርቶ የመጨረሻ እርማት ተደረገበት:: ከዚህ ሁሉ በሁዋላ መረጃ ለመሰብሰብ የሚያግዙ ሁኔታዎችን በማየት በአመቺ የናሙና አመራረጥ ዘዴ በአዲስ አበባ ውስጥ ከሚገኙ ት/ቤቶች መከከል ሶስት ት/ቤቶች ተመረጡ፤ እነሱም፣ አንድ የመንግስት (ምሥራቅ በር አንደኛ ደረጃ)፣ አንድ የህዝብ (የማነ ብርሃን አንደኛ □ረጃ) እና አንድ የግል (ሆሊ ሴቪየር አንደኛ ደረጃ) ት/ቤቶች ናቸው:: በእነዚህ ት/ቤቶች ውስጥ ከሚገኙ ከሁሉም የአራተኛ ክፍል ምድቦች ውስጥ በብድግ ብድግ (ነሲብ) የናሙና አመራረጥ ዘዴ የተመረጡ ሶስት ምድብ የአራተኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲፈተኑ ተደረገ:: ፈተናውን የወሰዱት የክፍሉ ተማሪዎች በሙሉ ሲሆኑ የታረመው ግን ከእያንዳንዱ ክፍል የሰላሳ፣ የሰላሳዎቹ ብቻ በእጣ ተመርጦ ነው:: በክ□ የተመረጠበትም ምክንያት በየክፍሎቹ የሚገኙት ተማሪዎች ቁጥር ተመጣጣኝ ባለመሆኑ የተፈተኑትን ሁሉ ማረምና ማነጻጸር ተገቢ ሆኖ ስላልተገኘ ነው::

ዕጣ አወጣጡም ለእያንዳንዱ የፈተና ወረቀት ተከታታይ ቁጥር በመስጠት ማለትም፣ ከመንግሥት ት/ቤት ለ63 (ከ1 እስከ 63)፣ ከሕዝብ ለ85 (ከ1 እስከ 85)፣ ከግል ለ43 (ከ1 እስከ 43) የሆኑ ቁጥሮች ተመደቡ፤ ከነዚህም ውስጥ ከእያንዳንዱ ክፍል ሰላሳ፣ ሰላሳ ወረቀት (ከጠቅላላ 191 የፈተና ወረቀት ውስጥ 90□) በክ□ ተመርፌ እንዲታረም ተደረገ::

ከዚሁ ጋር አያይዞ ፈተናው የተሰጠበትን ጊዜ መጥቀስ ያስፈልጋል:: ተጠኚዎቹ አራተኛ ክፍልን □□ተማሩ እያሉ ስለሆነ ክፍላቸውን ሳያጠናቅቁ ችሎታቸውን መመዘን ይቻላል ወይ የሚል ጥያቄ መነሳቱ ስላማይቀር እሱን ማብራራት ይጠቅማል:: ፈተናው የተካሄደው ሰሚስተሩን ለመጨረስ አንድ ወር ያህል ሲቀር ነው:: የተማሩትንና በቀሪው አንድ ወር ውስጥ ያገኙታል የሚባለውን ልምድ ከግምት በማስገባትም ነው:: እንዲሁም ከመርሀ ትምህርቱና ከመማሪያ-ማስተማሪጸ መ□ህ□ቱ ይዘትም አንጻር በማመሳከር የጽህፈት ችሎታን ለማስገኘት ተጨማሪ ልምም□ □□ረግባቸዋል ከተባሉት ተግባራት ውስጥ ቀሪው ከተማሩት እጅጉን የሚያንስ መሆኑን በመረዳትና የጽህፈት ችሎታ እደረሰበት ደረጃ ለመድረስ ዘለግ ያለ ጊዜን የሚወስድ አካላዊና አእምሮአዊ ዝግጅቱም እንዲሁ ውስብስብ መሆኑን ጭምር በማስተዋል ነው::

3.2. አስተራረም

አዳምጦ የመጻፍንና ስርአተ ነጥቦችን □ጻ□ትን ሁለቱን ጥያቄዎች አጥኚ□ እንዲያርም ሆኖአል፡፡ በተመረጠ መንደርደሪያ አረፍተ ነገር ላይ የተጻፈውን አንድ አንቀጽ ግን ሁለት በጽህፈት ችሎ□ □ማስተማር ልምድ ያላቸው ባለሙያዎች እንዲያርሙት ተደርጓል፡፡ ይህ የሁለቱ ባለሙያዎች እርማት የተካሄደው በተሰናዳ የማረሚያ መስፈርት መሰረት ነው (አባሪ አንድን ይመልከቱ)፡፡ በተሰጠው የማረሚያ መስፈርት መሰረት የሁለቱን ባለሙያዎች እርማት ውጤት በሰንጠረዥ በማስፈርና ለእያንዳንዱ አንቀጽ የሰጡትን ውጤት አማካይ በማውጣት የተገኘውን ቁጓር በስታትስቲካዊ ትንተና እንዲመዘን ተደረገ፤ (እዚህ ላይ መጠቀስ አለበት፤ በአራሚዎቹ መካከል ልዩነት የመኖር አለመኖሩ □□□ በላክላ□ □□□□ ሲ□□ ብዙም የጎላ ልዩነት ያለው ሆኖ ስላልተገኘ እንዳለ በልሙጡ ተወስዶ ነው አማካዩ ውጤት የተሰላው)፡፡ በተገኘ□ ትንታኔ መሰረት የተገኘው ውጤት እንደሚከተለው ቀርቧል፡፡

3.3. ትንተናና ውጤት

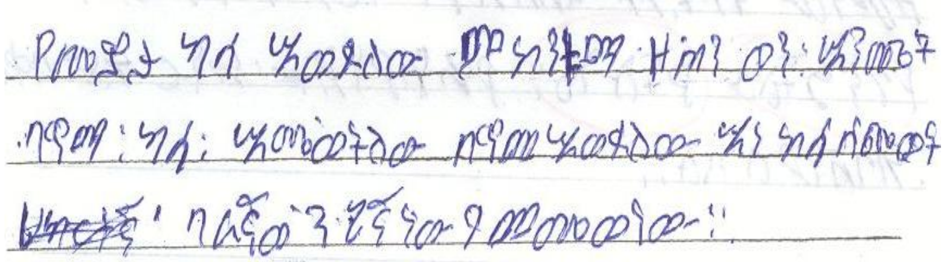
በክለሳ ድርሳኑ ላይ እንደተገለጸው ከአንደኛ □□ል □ምረ□ እስከ አራተኛ □□ል ድረስ ከቀረቡላቸው የጽህፈት ችሎታን ለማዳበር የሚያበቁ የትምህርት ይዘቶችና ልምዶች አንጻር ተማሪዎቹ የፊደልን ቅርጽ አውቀውና አስተካክለው በመጻፍ ረገድ «በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚጠበቅ አጥጋቢ ብቃት» በሚለውና ቀ□ም ሲል በተጠቀሰው ሰነድ መሰረት ሙሉ ነጥብ ሊያገኙ ይገባል ብሎ በመነሳት ነው፡፡

የተማሪዎቹን ፊደልን አጣርቶ የማወቅና በሚነበብ □እጅ ጽሁፍ የፊደላትን ቅርጽ በወጉ ጠብቆ የመጻፍ ችሎታቸውን ለመመዘን በተሰጠው አዳምጦ የመጻፍ ጥያቄ □ተ□ኘው የፈተናው አማካይ ውጤት በየትምህርት ቤቶቹ በተናጠል ሲ□□፣ «በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚጠበቅ አጥጋቢ ብቃት» ከሚለው ሰነድና ከምርምር ባለሙያዎች በተገኘ□ ም□ር 7/10[*] መነሻ ሆኖ የመንግስት (13/30) ማለትም ከሰላሳው ተማሪዎች ውስጥ 7 እና ከዚያ በላይ ያመጡት አሥራ ሶስት ሲሆኑ የዚህም ስሌት 0.43፣ የህዝብ (14/30)፣ ማለትም ከሰላሳ ተማሪዎች አሥራ አራት ናቸው፤ የዚህም ስሌት 0.47 ነው፡፡ ከግሉ ት/ቤት ደግሞ (20/30)፣ ማለትም ከሰላሳው ተማሪዎች ሃያ ብቻ ሰባትና ከዚያ በላይ አምጥተዋል፤ የእነሱም ስሌቱም

---

[*] ፕሮፌሰር ጥላሁን ሰንሻ□ □ና □ሮ□ሰር ሀብታሙ ወንድሙ አንድን ጽሁፍ በወጉ ለመረዳት የሚቻለው ቢያንስ ከ10 ነጥብ 7 ያህል የሚሰጠው ሊሆን እንደሚገባ ካላቸው የምርምር ልምድ በመነሳት መክረውኛል፡፡ አቶ ዳንኤል ተፈራ ደግሞ ስታቲስቲካዊ ስሌቱን አስልተውልኛል፡፡ ሁሉንም አመሰግናለሁ፡፡

0.67 ሆኖ ተገኝቷል። የሦስቱም ትምህርት ቤቶች አጠቃላይ ውጤት ሲ□□ □ፅሞ (47/90) ከጠቅላላው ዘጠና ተማሪዎች ውስጥ አርባ ሰባቱ ብቻ ሰባትና ከዚያ በላይ አግኝተዋል፤ ይህም በማመጣጠን ስሌት (proportion test) **ሲሰላ 0.52 መሆኑ ተረጋግጧል። ይህም በማመጣጠን ስሌት** (P < 0.05) **በሆነ ስታትስቲካዊ ትንተና (አባሪ ሁለት ሰንጠረዥ 1ን ይመልከቱ) ሲነጻጸር ውጤቱ** (Z = -9.11, P < 0.01) **□ቅተኛ መሆኑን ያሳያል። ከላይ በተናጠልም ሆነ በአጠቃላይ አማካይ ስሌቱ እንደተመለከትነው የየት/ቤቶቹ ውጤት አነስተኛ መሆን ብቻ ሳይሆን በየት/ቤቶቹም መካከል ያለው ልዩነት አንዱ ካንዱ የማይሻል** (F = 2.74, P > 0.05) **ጭምር መሆኑን ነው። ለምሳሌም በአባሪ 3 ሐ ላይ ከቀረበው የ□□ □ሑ□ የሚከተለውን በመመልከት የተማሪዎቹ የፊደል ቅርጽ እውቀት፣ አመጣጥና የመጻፍና ሀሳብን የማስተላለፍ ችሎ□ እንደዘቀጠ መገንዘብ ይቻላል።**



□ህ □ሑ□ ሊጸስተላል□ □□ለ□□ መልእክት በግምት *«□ኳስ ፊ □□ □□□ለሁ። ምክንያቱም ዘጠኝ ሆነን እንጫወት፤ በጣም ኳስ እጫወታለሁ። በጣም እወዳለሁ። እኔ ኳስ ስጫወት በረኛውን ሆኜ ነው የምጫወተው። □ሚል □መስላል።*

በሁለተኛ□ ዓጸቂ □ቀረበ□ የስርአተ ነጥብ ጉዳይም ከሚጠበቀው ችሎታ አንጻር 3/5 እንደመነሻ ይዘን ስናሰላው የሦስቱም ት/ቤቶች ውጤት፤ የመንግስት (18/30) 0.60፣ □ህ□ብ (21/30) 0.70 እና የግል (23/30) 0.77 መሆኑን ማወቅ ተችሏል። የሦስቱን ት/ቤቶች አጠቃላይ ውጤት ስናየው □ፅሞ (62/90) በማመጣጠን ስሌት ሲ□ለ□ 0.69 መሆኑ ታይቷል፤ (አባሪ ሁለት ሰንጠረዥ 1ን ይመልከቱ)። ይህም በማመጣጠን ስሌት በሆነ ስታትስቲካዊ ትንተና ተመዝኖ □ተ□ኘ□ ውጤት (Z = -6.35, P< 0.01) **ከሚጠበቀው የመነሻ ነጥብ አንጻር ሲ□መ□ም □ቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ይሁን እንጂ ከጥያቄ አንድ አንጻር ሲ□□ (ዓ.1 0.52 እና ጥ.2 0.69) በጥያቄ 2 በሁሉም ትምህርት ቤቶች የተሻለ ውጤት ለማየት ተችሏል። ይህ ምናልባት የጥያቄ□ አቀራረብ የምርጫ አይነት**

መሆኑና እየመረጡ መሙላት ደግሞ በትምህርት ሂደቱም ውስጥ የተለመደ የፈተና አሰራር ከመሆኑ አንጻር ሊታይ የሚገባው ይሆናል:: ምክንያቱም፣ ዝቅ ብለን እንደምናየው፣ በጥያቄ 3 ላይ አንድ የተሟላ ሀሳብ የያዘ አንቀጽ ሲጽፉ ስርአተ ነጥብን በወጉ የተጠቀሙት አነስተኛ ቁጥር ያላቸው ተማሪዎች መሆናቸውን ለማስተዋል ተችሏልና ነው፤ (በአባሪ ሦስት ለናሙና የቀረቡትን ይመልከቱ)::

በሶስተኛ□ ዓጸቂ ላ□ በተ□ረ□□ ስታትስቲካዊ ትንተና የተገኘው ውጤት □ተሰላ□ ከላይ እንደተጠቆመ□ «በአማርኛ ቋንቋ መማር የሚጠበቅ አጥጋቢ ብቃት» ከሚለው ሰነድና ከምርምር ባለሙያዎች በተገኘው ምክር መሰረት 7/10 እና ከዚያ በላይ ነጥብ ያገኘ ተ□ታኝ ከትምህርቱ በደረጃው የሚጠበቅበትን ችሎታና ልምድ አግኝቷል፤ ከዚህ በታች ከሆነ ግን ብቃቱ አልተገኘም ማለትን ይጠቁማል የሚለውን መነሻ በመያዝ ተሰልቷል:: ስሌቱም 7/10 መነሻ ሲሆን፣ የመንግስት ት/ቤት (8/30 = 0.27)፣ □ህ□ብ (2/30 = 0.07)፣ □ፅል □ፅሞ (10/30 = 0.33) ነ□ (አባሪ ሁለት ሰንጠረዥ 2 ይመልከቱ):: የተገኘውን የማመጣጠን ውጤት በላዕላይ □□ታው ካየነው ግን የግል ትምህርት ቤቱ የመጠን ውጤት ከሌሎቹ ሻል የሚል ይመስላል:: ይሁንና፣ ከላይ በተደረጉት ትንተናዎች እንደተጠቆመውም፣ ሀሳብን በትክክል ከማስተላለፍና ስርአቱን የጠበቀ አንቀጽ የመጻፍን ችሎታ ከማሟላት አኳያ ሲመዘን ($Z = -17.89$, $P < 0.01$) የተማሪዎቹ ችሎ□ በሚ□በቀ□ □ረጽ ላ□ አልደረሰም፤ (ለማመሳከር አባሪ ሦስትን ይመልከቱ)::

4. ማጠቃለያና የመፍትሄ ሀሳቦች

4.1. ማ□ቃለጸ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ጥናት የተደረገባቸው የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ሀሳባቸውን በደረጃቸው የሚጠበቅባቸውን ጸህል በጽሑፍ □መፅለ□ ችሎ□ አዳብረዋል ወይ? የሚል ጥያቄ መመለስ እንደነበር ይታወሳል:: በዚሁ መሰረት ተማሪዎቹ የፊደልን ቅርጽ በትክክል ጠብቀው በሚነበብ የ□□ □ሁ□ መ□□፣ በአረፍተ ነገሮች ውስጥ በተገቢ ነጥቦችን መጠቀም፣ በአንድ ሀሳብ ላይ የሚያተኩር አንድ አንቀጽ አቀናብሮ ማቅረብ መቻል አለመቻላቸውን ለማረጋገጥ እንዲቻል ፈተና ተዘጋጅቶ የሦስት ት/ቤቶች የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች እንዲፈተኑ ተደረገ:: ከተፈተኑት ውስጥም ከእያንዳንዱ ክፍል የ30 ተማሪዎች በድምሩ □90 ተማሪዎች በእጣ ተመርጦ ታረመ:: ውጤቱም በስታትስቲካዊ ዘዴ ተሰላ:: ከዚህ ስሌትና ትንተና የተገኘው ጥቆማም ተማሪዎቹ በሁሉም ጥያቄዎች የሚጠበቅባቸውን ውጤት እንዳላሟሉ የሚያሳይ ሆነ::

በተለይ የፊደል ቅርጽ ጠብቆ ተነባቢ የእጅ ጽሁፍ ማቅረብ (0.52) እና አንድ ሀሳብ ጻለ□ □ተሟላ አንቀጽ በመጻፍ ረገድ የታየው ውጤት (0.27፣ 0.07፣ 0.33 በተከታታይ) የተማሪዎቹ ችሎታ እጅጉን አሳሳቢ እንደሆነ ለመገመት የሚያስችል መረጃ አሳይቷል፡፡ እንዲሁም የዚህ ጥናት ውጠት ሰፋ ያለ ቁጥርና ት/ቤቶችን ጸካተተ ጥልቅ ጥናት ሊደረግ እንደሚገባ ፍንጭ ይጠቁማል፡፡

4.2. የመፍትሄ ሀሳቦች

በዚህ ጥናት ውስጥ በተገኘው መረጃ መሠረት የሚከተሉትን የመፍትሔ ሀሳቦች መሰንዘር ይቻል ይመስለኛል፡፡

1. በአንደኛ □ረጽ □መ□መሪጸ□ እርከን ውስጥ ያሉ ተማሪዎች በእድሜም ሆነ በትምህርታቸው በመነሻው ላይ የሚገኙ ናቸው፡፡ እነዚህ ህጻናት በትምህርታቸው አጥጋቢ ውጤት እንዲያመጡ ከፍተኛ የሆነ ድጋፍ ይሻሉ፡፡ ድጋፋም በዋናነት ከትምህርት ቤት የሚገኝ ነው፡፡ በዚህ ረገድ የመምህራን ድርሻ እጅጉን የጎላ ነው ማለት ይቻላል፡፡ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በተሟላ ሁኔታ በጽሁፍ አንዲገልጹ የሚያበቃቸውን ችሎታ ለማ□በር እንዲችሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ድርሻ የጎላ ነው ቢባልም የሁሉም ትምህርት ዓይነቶች መምህራን ቀጥተኛ □ፉ□ እንዲኖር ማ□ረፅ □□ባል፡፡ ቀደም ሲል በክለሳ ድርሳኑ ውስጥ እንደተገለጸው ልጆች በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርታቸው የፊደልን ቅርጽ በትክክል ተረድተውና ተለማምደው መገኘታቸው መሠረታዊ ከሆነው የማስ□□ስ ችሎታ ጋር የሚቆራኝ ነው፤ በዚህም የተነሳ፣ ከቋንቋ መምህራን በተፊ ማሪ እያንዳንዱ መምህር ተማሪዎቹ ጽፈው በሚያቀርቡለት የጽሁፍ ግንኙነት ሁሉ በቋንቋ አጠቃቀም ረገድ ተገቢ ማስተካከያ እያደረገ እንዲያግዝ ቢደረግ የተሻለ ውጤት ይገኛል □ሚል እምነት አለ፤
2. ወላጆች የልጆቻቸውን ትምህርት እለት በእለት በመከታተል የሚያሳዩትን የእውቀትና የክህሎት እድገት በየጊዜው መመዘን አስፈላጊ መሆኑን ተገንዝበው ተገቢውን ጥረት ቢያደርጉ የተሻለ ውጤት ሊ□□ ይችላል፡፡
3. ለአማርኛ ቋንቋ መማሪያና ማስተማሪያ ተብለው የሚዘጋጁ መጻህፍት በተለይ የተማሪዎቹን የጽህፈት ችሎታ ለማዳበር የሚያስችሉ ልዩ ልዩ ተግባራዊ መልመጃዎችን በዓይነትም በብዛትም እንዲያካትቱ ቢደረግ □ተሻለ እንደሚሆን ይታመናል፡፡ በተለይ የፊደል ቅርጽ ዓይነተኛ የትምህርት መነሻ ሆኖ በሚጀምርበት የአንደኛ □ረጽ መ□እለ ሕፃናትም

ማለት ይቻላል። የሚቀርቡ ልምምዶች ተገቢ ምጠናና ክትትል፣ በቂ የጊዜ ሽፋንም እንዲኖር ቢደረግ የተሻለ ውጤት ይገኝ ይሆናል፤

4. የጽህፈት ችሎታ የሚዳብረው አዘውትረው እየጻፉ ሲለማመዱት በመሆኑ በዚህ በኩል መምህራን የሌሎችን ጽሁፎች በሞዴልነት በመጠቀም ልዩ ልዩ ያጻጻፍ ብልሃትን ለተማሪዎቻቸው ቢጸሳ□፣ እንዲሁም ልዩ ልዩ የጽህፈት መለማመጃዎችን እያሰናዱ ለተማሪዎቻቸው ቢያቀርቡ፣ ተማሪዎቻቸውም የጻፉዋቸውን መለማመጃዎች እያረሙና እያስተካከሉ ምላሽ ቢሰጡ የተሻለ ድጋፍ ሊያበረክቱ ይችላሉና በዚህም ረገድ ተገቢው ጥረት ሊደረግ ይገባል።
5. ተማሪዎች አዘውትረው ይለማመዱ ሲባልም በቅድሚያ ጽህፈትን መማር □ሚጸስ□ነውን ጠቀሜታ በውል እንዲገነዘቡና በዚያው አንጻርም ልዩ ልዩ የመጻፍ ዓላማዎችና ልዩ ልዩ የጽህፈት ተግባሮች መኖራቸውን እንዲረዱ ቢደረግ ምናልባት በፍላጎት □ሚያከናውኑት ተግባር ይሆንና ለውጤትም ሊያበቃቸው ይችላል።

ማመሳከሪያዎች (References)

ማረ□ □ለሙ (1987) *በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሁፍ ክፍል በ2ኛ ኣመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚጻፉ በሳል ድርሰቶች ግምገማ ንፅፅራዊ ጥናት።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ኢንስቲትዩት (1995) *ከ1ኛ - 4ኛ ክፍሎች አጥጋቢ የመማር ክህሎት።* አዲስ አበባ፤ (ተባዝቶ የተጠረዘ)።

ሥ/ት/ዝ/ጥ/ም/ ኢንስቲትዩት (የቋንቋዎች ት/ሥ/ት/ዝ/ ቡድን) (1996) *የአማርኛ ቋንቋ መርሀ-ትምህርት አራተኛ □□ል።* አዲስ አበባ፤ (ተሻሽሎና ተባዝቶ የተጠረዘ)።

ሰለሞን ዮሐንስ (1991) *□ተማሪዎች የአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ስትራቴጂና የመምህራን □ማስተማር □ጸ ተ□ዓሞ።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ሰሎሞን ተሰማ (1987) *□ብ□ እርማት ተግባራዊነትና ውጤታማነት በ11ኛ □□ል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት*፡ የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ሰ□□ □መር (1993) *በዘጠነኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሀፍ የቀረቡትን የጽህፈት ትምህርት ይዘቶችና ክንውኖች የማስተማሪያ ስነ ዘዴ ትግበራ (የመማር ማስተማር ሂደት) ግምገማ በሰባት የአዲስ አበባ ትምህርት ቤቶች ናሙናዊ ጥናት።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ስዩም ከበደ (1988) *ድርሰትን በሂደ□ዊ ዘዴ በዘጠነኛ □□ል ማስተማር ጻለ□ተግባራዊነት።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ባ□ □ማም (1987) **የአማርኛ ሰ□ሰ□።** አዲስ አበባ፤ ተመማማድ ።

ተስ□□ ሽ□□ (1986) **አንብቦ የመረዳትና የመጻፍ ችሎ□ ማ□በር።** አዲስ አበባ፤ ትመማማድ።

□□ሰ ሣህሌ (1979) *የአዲስ አበባ 11ኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ጽሑፋዊ ባህርይ።* የአርት ባችለር ዲግሪ ለማሟላት የቀረበ ጽሑፍ፤ ለኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሑፍ ክፍል፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ነጋሳ □□□ (1965) *በ1962 □ም. በሁለተኛ ደረጃ መልቀቂያ የአማርኛ ፈተና ላይ በተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚታዩ የስህተት ዓይነቶች።* የአርት ባችለር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

አምሳሉ አክሊሉና ደምሴ ማናህሎት (1982) **ዓ ሩ ጸማርኛ ድርሰት እንዴት ያለ ነው?** አዲስ አበባ፤ ኩራዝ አሳታሚ ድርጅት።

አለማየሁ ፀጋዬ (1986) *በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ድርሰት ውስጥ የሚፈጸሙ ዋና ዋና የስህተት ዓይነቶችና ዋና ዋና የስህተት ምንጮች ትንተና።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

እንዳለ ተስፋዬ (1992) *በተማሪ- ች ድርሰት ላይ የመምህራን ጽሁፋዊ መጋቤ ምላሽ።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ኪዳነ ወልድ ክፍሌ (1926) **መ□□በ □□ል፣ □ፅእዝና ያማርኛ ቋንቋ መክፈቻ።** □ሬ □□፤ በማኅተመ ሚሲዮን ካቶሊክ።

□□ሌ ሀብተ ማርጸም (1986) *□11ኛ □□ል ተማሪዎች ሀሳባቸውን በጽሁፍ የመግለጽ ችሎ□።* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ።

ዮናስ አድማሱ (1991) *ሥነ ጽሑፍ በቋንቋ ጥናትና ትምህርት ሊኖረው የሚችለው ሚና/ችግሩ ምንድን ነው? የቋንቋዎች ጥናት ተቋም ዘጠነኛ□ □መታዊ ጉባኤ ፕሮሲዲንግስ*፣ ዘሪሁን አስፋውና ደረጀ ገብሬ (አርታእያን)፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (□□ 119 - 124)::

ጀማነህ ማንደፍሮ፣ የሺሐረግ ነጋሽ እና ዮናስ ማዴቦ (አዘጋጆች) (1995) *አማርኛ ማስተማሪጸ መ□ሐ□ 4ኛ □□ል* (ተሻሽሎ □□ተመ):: አዲስ አበባ፤ አዲስ አበባ ከተማ መስተዳድር ት/ቢሮ ሥርዓተ ትምህርት ዝግጅት ጥናትና ምርምር መምሪያ □ቋንቋ ፓናል::

ግርማ አውግቸው (1988) *በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ ጽሁፍ ክፍል በበሳል ድርሰትና በሌሎች ኮርሶች ተማሪዎች በአማርኛ □ሚከውኗቸው የጽህፈት ሥራዎች ንፅፅራዊ ጥናት::* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

□□ □□ሰ (1992) *ለጽህፈት ክሂል የተመረጡት የቋንቋ ትምህርት ይዘቶች እንዴት ተ□ራ□ተ□ል? በአዲስ አበባ መስተዳድር ትምህርት ቢሮ ለመጀመሪያ ደረጃ የሁለተና እርከን (5 - 8) በተዘጋጁት የአማርኛ መጻህፍት ላይ የተደረገ የይዘት ትንተናና ግምገማ::* የአርት ማስተር ዲግሪ ማሟያ ጽሁፍ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ::

Berk, L. E. (2000). **Child Development**. Boston: Allyn and Bacon.

Bloch, C. (2005). **Enabling Effective Literacy Learning in Multilingual South African Early Childhood Classrooms.** Cape Town: PRAESA Occasional Papers No.16.

Booth, W.C. et al. (1995). **The Craft of Research.** Chicago and London: The University of Chicago Press.

Dixon-Krauss, L. (1996). **Vygotsky in the Classroom: Mediated Literacy Instruction and Assessment**. New York: Longman Publishers, USA.

Feeney, S. Doris, C. and Eva, M. (1987). *Who Am I in the Lives of Children?* Columbus: Merrill Publishing Company. Harmer, Jeremy. 2004. *How to Teach writing. England*: Longman. Hedges, Trecia. 1991. *Writing*. Hong Kong: OUP. http://osa.k12.wv.us/writing-rubric4.htm

Norton, D. E. (1999). **Through the Eyes of a Child; An Introduction to Children's Literature**. New Jersey: Prentice Hall.

Reilly, J. and Vanessa, R. (2005). **Writing with Children**. Oxford: Oxford University Press.

Write-On Handwriting Research Base (2005). www.writeonhand writing.com.

አባሪ አንድ

አራተኛ □□ል:- አንድን አንቀጽ የማረሚያ መስፈርቶች

ሀ□ለ ቃልና መዘርዝሮች (2)	የቃላት ምር□ (2)	አ.ነ. ውህደት (2)	ሰዋሰዋዊነት (3)	ስርአተ ነጥብና አጻጻፍ (1)
.ስለአንድ ዋና ሀሳብ በቻ የሚያትት .ዋናውን ሀሳብ በበቂ ሁን□ □ሚ□ፅ□ ማብራሪያ ነጥቦች መኖር	ግልጽነትና ቁር□ኛነት	አ.ነ. ውስጥ ተ□ቢ □መሸፋ□ሪጻ ሀረጎች መገኘት	ተገቢ የአ.ነ. አወቃቀር - የባለቤትና የማሰሪያ አንቀጽ ስምምነት	.ትክክለኛ የነጥብ አጠቃቀም .□□□ል ቅር□ መ□በቅ

መፅለ□ :- ደረጀ ገብሬና ግርማ ገብሬ ያሰናዱት ነው:: (1997) http://osa.k12.wv.us/writing-rubric4.htm ከተገኘ□ መረጃ ለ□ህ ጥናት ሲባል አውጣጥተው ያሰናዱት ማረሚያ ነው

አባሪ ሁለት፡- ሰንጠረዦች
ሰንጠረዥ 1፡- የአዳምጦ መጻፍና የሥርዓተ ነጥብ ጥያቄዎች እርማት

ተ.ቁ.	መ. ት/ቤት			ህ. ት/ቤት			ግ. ት/ቤት			ምርመራ	
	ዓ.1/10	ዓ.2/5		ዓ 1/10	ዓ 2/5		ዓ 1/10	ዓ 2/5			
1	5	4		10	4		10	5			
2	7	5		7	5		0	0			
3	5	4		7	3		7	5			
4	3	1		7	3		7	1			
5	10	4		3	3		0	3			
6	3	4		0	1		7	5			
7	10	5		7	3		5	2			
8	5	3		8	3		7	5			
9	0	2		5	2		5	2			
10	10	5		0	1		10	5			
11	7	5		7	5		7	1			
12	5	1.5		7	3		8	5			
13	8	2.5		7	5		3	5			
14	10	4		5	2		5	2			
15	3	2		3	3		7	3			
16	8	5		0	1		9	5			
17	4	2.5		7	3		10	5			
18	7	1		3	4		10	3			
19	7	4		10	5		9	3.5			
20	7	4		7	5		8	4			
21	10	5		8	5		5	5			
22	0	3		8	4		5	3.5			
23	5	5		5	3		7	3			
24	3	2		3	2		5	1.5			
25	3	3		5	5		8	3			
26	7	2		5	5		8	5			
27	5	4		3	4		9	4			
28	3	2		3	2		10	5			
29	3	2.5		5	1		10	5			
30	3	2		5	.5		5	5			
□ምር											

መፅሰ□ ፡- ጥ./10 ማለት ጥያቄ 1 የታረመው ከ10 ነጥብ መሆኑን ያመለክታል፤ ጥ.2/5 ማለት ጥያቄ 2 □ታረመው ከ5 ነጥብ መሆኑን ያሳያል።

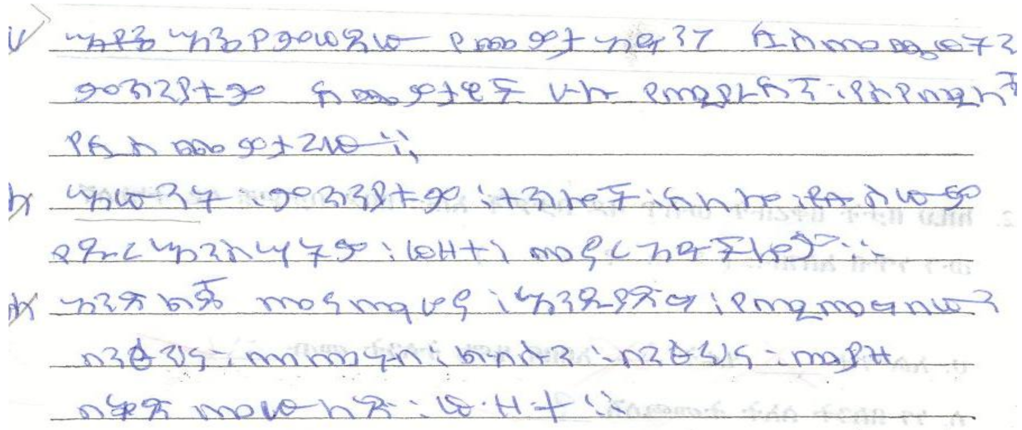
ሰንጠረዥ 2:- የአንቀጽ እርማት ውጤት (ጥያቄ 3.)

ተ.ቁ.	መ. ት/ቤት			ሀ. ት/ቤት			ግ. ት/ቤት		
	አ.1.	አ.2.	አ.ው.	አ.1 .	አ.2.	አ.ው.	አ.1.	አ.2.	አ.ው.
1	3	4.5	3.75	7.5	4.5	6	6	3.5	4.75
2	8.5	6.5	7.5	3	2	2.5	0	1	0.5
3	4	5	4.5	4.5	2	3.25	8.5	7	7.75
4	0	3.5	1.75	4.5	5	4.75	0	2	1
5	8.5	6.5	7.5	2.5	3.5	3	0	1	0.5
6	4	3.5	3.75	0	1	0.5	5.5	1	3.25
7	9.5	7	8.25	5	2	3.5	5	2	3.5
8	6.5	7.5	7	7	5.5	6.25	5	1	3
9	0	3	1.5	4	2	3	3	1	2
10	7	4	5.5	0	2	1	8.5	5.5	7
11	9.5	6.5	8	7	8	7.5	9	6.5	7.25
12	2.5	3	2.75	7	4	5.5	6	7.5	6.75
13	3.5	6	4.75	4.5	4.5	4.5	4	3	3.5
14	9	6.5	7.75	3	3.5	3.25	5	3	4
15	4.5	3	3.75	4.5	5	4.75	7.5	5.5	6.5
16	7	6.5	6.75	0	1	0.5	10	6.5	8.25
17	0	1	0.5	5	4.5	4.75	9	7	8
18	4	5.5	4.75	1	2	1.5	8.5	7	7.75
19	5.5	5.5	5.5	8.5	7.5	8	8	4	6
20	1.5	3.5	2.5	4	2	3	9.5	6.5	8
21	6.5	8	7.25	7	5.5	6.5	2	6	4
22	1	3.5	2.25	3	1.5	2.25	5.5	6.5	6
23	7	7	7	.5	2	1.25	6.5	5.5	6
24	0	3	1.5	2.5	3.5	3	5	2	3.5
25	1.5	4	2.75	4.5	4	4.25	4	5.5	4.75
26	5	3.5	4.25	6	7	6.5	9	6.5	7.75
27	0	1	0.5	7.5	5	6.25	9	7	8
28	1	3.5	2.25	4.5	6.5	5.5	6.5	1.5	4
29	2	1	1.5	5	4	4.5	9.5	7.5	8.5
30	4.5	5	4.75	3	5	4	2	2	2
□ምር	126.5	137.5		126	115.5		172	132.5	

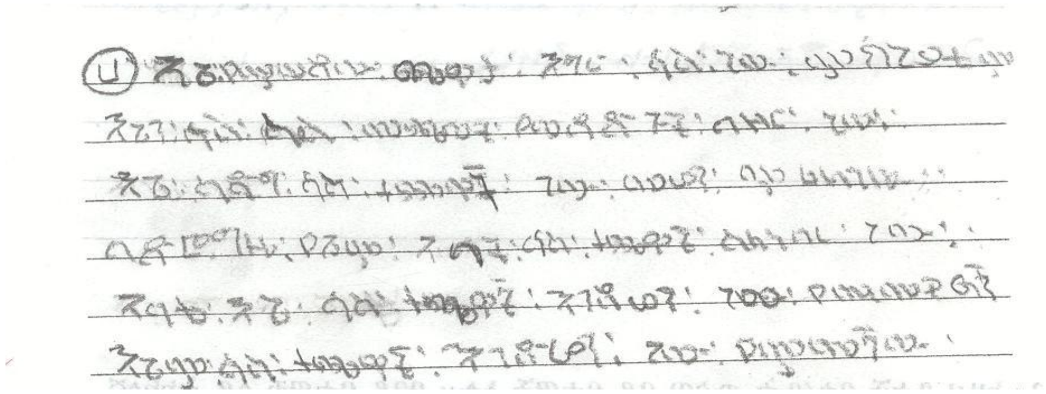
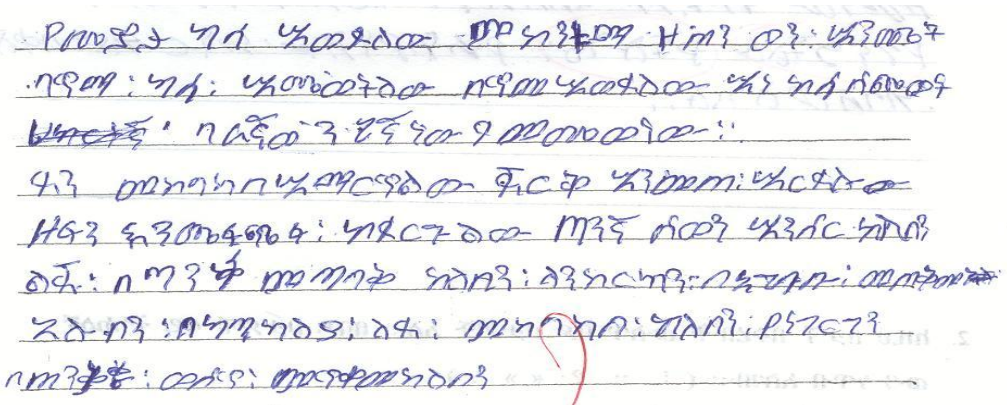
መፅሰ□ :- አ.1. = አራሚ አንድ፣ አ.2. = አራሚ 2፣ አ.ው. = አማካይ ውጤት

አባሪ ሦስት፡- □□ካማ አንቀጽ ናሙናዎች

ሀ/



ለ/



ሐ/