በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች (Elements of Reflective Skill) አተገባበርና ተግዳሮቶች ትንተና፣ በ3ኛ ዓመት የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን ተተኳሪነት

አሰፋ ወረታ[1]፣ አመራ ሰይፉ[2]፣ ሰፋ መካ[3]፣

አሕጽሮተጥናት

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርና በሂደቱ የሚያጋጥሙ ተግዳሮቶችን መመርመር ነው፡፡ ዓላማውን ለማሳካትም ዓይነታዊ ባለብዙ ንጥል ጥናት ንድፍ (Qualitative Multiple Case Study Design) ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎችም በደብረታቦር ከተማ በበጌምድር መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በ2014 ዓ.ም በአፄ ቴዎድሮስ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ5ኛ ክፍል ላይ የማስተማር ልምምዳቸውን ያካሄዱ አራት የ3ኛ ዓመት የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን ናቸው፡፡ ለጥናቱ በ5ኛ ክፍል ላይ ለማስተማር ልምምድ የተመደቡ እጩ መምህራን በዓላማ የእጣ ናሙና ተመርጠዋል፡፡ መረጃዎቹም በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ፣ በምልከታና በቃለመጠይቅ ተሰብስበዋል፡፡ የተሰበሰቡት መረጃዎች በዓይነት በዓይነት ከተደራጁ በኋላም ከመሠረታዊ ጥያቄዎች አንፃር የተራኪ (Narrative Analysis) እና የንጥል አዋቃሪ (Cross-Case Analysis) ስልቶችን በማጣመር ተተንትነዋል፡፡ በትንተናው የተገኙ ውጤቶች እንደሚያመላክቱት፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር ክፍተት ያለበት ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በአተገባበር ሂደቱም ቢሆን፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች በርካታ ተግዳሮቶች ያሉባቸው መሆኑን የጥናቱ ውጤት ያሳያል፡፡ በመሆኑም የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች፣ አላባዎቹ ለፅብረቃ ክህሎት እድገት ያላቸውን አወንታዊ ሚና በመረዳት ተግዳሮቶችን ለመቀነስ የሚያስችሉ አሠራሮችን በመቀየስ ለእጩ መምህራኑ ተገቢ ድጋፍና ክትትል ሊያደርጉ ይገባል፡፡

ቁልፍ ቃላት፤ የማስተማር ልምምድ፣ የፅብረቃ ክህሎት፣ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች

---

[1] 3ኛ ዲግሪ ተማሪ፤ባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ፣ assefa.woreta@yahoo.com

[2] ባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ

[3] ባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ፣

የጥናቱ ዳራ

በ21ኛው መቶ ክፍለዘመን የትምህርት ጥራትን ለማስጠበቅ ዓለምአቀፍ ገበያው የፅብረቃ ክህሎት ያላቸውን መምህራን የሚፈልግ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ የፅብረቃ ክህሎት ያላቸው መምህራን በክፍል ውስጥ አዲስ እውቀትን በማፍለቅ የተማሪዎቻቸውን ውጤት ለማሻሻል፣ የትምህርት ጥራትን ለማስጠበቅ፣ የህብረተሰብ ለውጥ ለማምጣትና ሙያቸውን ለማሳደግ የሚችሉ መሆናቸውን ቺርማ (2003)፣ ግሪማንና ኮቪንግተን (2007) እንዲሁም ፔድሮ (2005) ያስረዳሉ፡፡ ይሁን እንጂ መምህራን የፅብረቃ ክህሎታቸውን እንዴት ማሳደግና መተግበር እንደሚችሉ አሁን ያለው አተያይ እዚህ የደረሰው በርካታ ታሪካዊ ሂደቶችን አልፎ ነው፡፡ እነዚህ ታሪካዊ ሂደቶች ከቻይናና ኮንፊሺየስና ላኦ ቱዙ፣ ከእስራኤል ሰለሞን፣ ከህንድ ጓታማና ቡድሃን ጨምሮ ከጥንታዊ ግሪካውያንና ሮማውያን ዘመን እስከ አሁኑ የዘመናዊው ዘመን እይታ ድረስ የዘለቁ ናቸው (ጉቴክ፣ 1985)፡፡

ለፅብረቃ ክህሎት መዳበር የተጠየቅ ትምህርት፣ የሽምደዳና የአደባባይ ንግግር የላቀ ሚና አላቸው ከሚሉት ጥንታዊ ግሪካውያንና ሮማውያን እይታ ጀምሮ ለፅብረቃ ክህሎት መሻሻል ልምድ፣ መረጃና የቀደመ እውቀት እንዲሁም የፅብረቃ አላባዎችን መለየት መሠረታዊ እስከሚሉት የአሁኑ ዘመን እይታ አቀንቃኞች ድረስ ብዙ ንድፈሃሳባዊ ሂደቶች አልፈዋል፡፡

ይሁንእንጂ የፅብረቃ ክህሎትን የማሳደጉና የአተገባበር ሂደቱን የመለየቱ ጉዳይ የበለጠ ትኩረት እያገኘ የመጣው በ20ኛው መቶ ክፍለዘመን መባቻ አካባቢ ነው፡፡ ጉቴክ (1985) እንደሚሉት፣ ከ20ኛው መቶ ክፍለዘመን መባቻ በፊት የነበሩት የፅብረቃ ክህሎትን ለማሳደግና አተገባበራቸውን ለመለየት ያስችላሉ የተባሉት የተጠየቅ፣ የሽምደዳ፣ ለራስ ጥያቄ የማቅረብና የመምህር ተኮር የትምህርት አቀራረብ ሂደቶች የሚፈለገውን ውጤት ማምጣት የቻሉ አልነበሩም፡፡ ለዚህም ሶስት መሠረታዊ ምክንያቶችን መጥቀስ እንደሚቻል ጉቴክ ያስረዳሉ፡፡ የመጀመሪያው የተጠየቅና የሽምደዳ ትምህርት አቀራረቦች ክህሎቱን ለማሳደግ ይችሉ ዘንድ ትምህርቶቹ እንዴት መቅረብ እንዳለባቸው ዝርዝር ሂደቱን በግልፅ አለማሳየታቸው ነበር፡፡ ሁለተኛው ምክንያት ደግሞ ተማሪዎች ያጋጠማቸውን አንዳች ሁነት መሠረት በማድረግ

በጉዳዩ ዙሪያ ራሳቸውን ጥያቄ በመጠየቅ ብቻ የፅብረቃ ክህሎታቸውና አተገባበራቸው ያድጋል ማለታቸው ነበር፡፡ ሶስተኛው ውስንነት ደግሞ የትምህርት አቀራረቡ መምህር ተኮርና የተማሪዎችን በራስ የማወቅና የመማር ሚና የገደበ አካሄድ መሆኑ ነበር፡፡

ከእነዚህ ድክመቶች በመነሳት በተለይ ከ20ኛው መቶ ክፍለዘመን አጋማሽ ጀምሮ የፅብረቃ ክህሎት ማደግ፣ የአተገባበር ሂደቱን መለየትና የሚያጋጥሙ ተግዳሮቶችን መቀነስ ብቁ መምህራንን በማፍራት ለትምህርት ጥራት መጠበቅ ያለው ሚና ከፍተኛ ትኩረትን የሳበበት ወቅት መሆኑን ዱፒንስ (1985) እና ጉቴክ (1985) ያስረዳሉ፡፡ በ20ኛው መቶ ክፍለዘመን የመጀመሪያ አጋማሽ (በ1920ዎቹና በ1930ዎቹ) እና ሁለተኛ አጋማሽ (በ1970ዎቹና 1980ዎቹ) በተለይ የፅብረቃ ክህሎትን ለማሳደግ ውጤታማ አተገባበር እንዲኖር መምህር ተኮር ከሆነው የትምህርት አቀራረብ በተለየ ተማሪ ተኮር፣ አውድና ልምድ የሚሉት ፅንሰሀሳቦች ዋነኛ የምርምር ትኩረቶች ሆነው ነበር (ዱፒንስ፣ 1985)፡፡ ልምድ፣ መረጃ፣ የቀደመ እውቀትና ማህበራዊ መስተጋብር ለክህሎት መዳበር ከፍተኛ ሚና እንዳላቸው ዲዊ (1933) እና ቪጎትስኪ (1978) ያስረዳሉ፡፡ ይህንን መሠረት በማድረግም ዲዊ የማህበራዊ መማር ንድፈሃሳብን (Social Learning Theory) እና ቪጎትስኪ ደግሞ የማህበረ ባህላዊ የመማር ንድፈሃሳብን (Socio Cultural Learning Theory) ማፍለቅ ችለዋል፡፡ ሁለቱም ንድፈሃሳቦች ለፅብረቃ ትኩረት የሰጡ ሲሆን መምህራን የፅብረቃ ክህሎት እንዲኖራቸው ለምን አስፈለገ? (ዲዊ፣ 1933)፤ የፅብረቃ ክህሎትስ እንዴት ይተገበራል? (ቪጎትስኪ፣ 1978) ለሚሉ መሠረታዊ ጥያቄዎችም ምላሽ ሰጥተዋል፡፡

ዲዊ (1933) እንደሚሉት፣ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት እንዲኖራቸው ያስፈለገበት ዋናው ምክንያት በማስተማሪያ ክፍል ውስጥ የሚያጋጥሙ ተግዳሮቶችን በመፍታት የተማሪዎችን እውቀት እንዲያሳድጉና የራሳቸውን ሙያም እንዲያሻሽሉ ስለሚያግዝ ነው፡፡ ክህሎቱ የሚያድገው ደግሞ መምህራን አካባቢያቸውንና ማህበራዊ ግንኙነታቸውን መሠረት ያደረጉ ልምዶችንና መረጃዎችን በማቀናጀት ወደ ተግባር መቀየር ሲችሉ ነው፡፡ ልምድ ብቻውን የእውቀት መሠረት ሊሆን አይችልም የሚሉት ዲዊ ልምድ እውቀት መሆን የሚችለው በፅብረቃ (Reflection) አማካኝነት መተግበር ሲችል ነው ይላሉ፡፡

ቪጎትስኪ (1978) በበኩላቸው፣ የእውቀት ግንባታ ሂደት ባህል ተኮርና ማህበራዊ መስተጋብርን የሚጠይቅ አዕምሯዊ ተግባር ነው፡፡ እንደሳቸው አባባል፣ የተማሪዎችን የማሰብ፣ አዲስ እውቀት የመገንባት አቅም ለማሻሻል፣ የፅብረቃ ክህሎት ለማሳደግና ክህሎቱን በአግባቡ ለመተግበር ባህል፣ ቋንቋና ማህበራዊ መስተጋብር ከፍተኛ ሚና አላቸው፡፡

ተማሪዎች ከአካባቢው ማህበረሰብ፣ ከጓደኞቻቸውና ከመምህሮቻቸው ጋር በሚያደርጉት መስተጋብርና መደጋገፍ የፅብረቃ ክህሎታቸውን ማሳደግ እንደሚችሉ ቪጎትስኪ (1978) ያስረዳሉ፡፡ እንደሳቸው ገለፃ፣ በተማሪዎች መካከል የእውቀትና የክህሎት ግንባት አቅም ልዩነት እንዳለና ይህን ልዩነትም ማቀራረብና አቻ ማድረግ የሚቻለው በመደጋገፍና በትብብር ሥራ መርህ ነው፡፡ ለዚህም በተማሪዎች መካከል ያለን የእውቀት ግንባታ አቅም ልዩነትን አቻ የማድረግ ወይም የማቀራረብ የአቻ አድርስ የእድገት ወሰን (Zone of Proximal Development) የሚል አዲስ ፅንሰሃሳብ አፍልቀዋል፡፡ ይህ ፅንሰሃሳብ ተማሪዎች ያላቸውን የቀደመ እውቀትና ልምድ መሠረት አድርገው በየግላቸው አዲስ እውቀት ለመገንባት የሚያደርጉትን ጥረትና አቻ የመሆን ተስፋ መምህራን፣ ጓደኞቻቸው ወይም ከእነሱ የተሻሉ አካላት ቢደግፏቸው ከክፍል ጓደኞቻቸው የቀረቡ እንዲሆኑ ያግዛቸዋል፣ ይህም የፅብረቃ ክህሎታቸውን ያሳድገዋል፤ አተገባበራቸውንም በግልፅ ያሳያል የሚል ነው፡፡ ስለሆነም ከዲዊና ቪጎትስኪ ሃሳብ መረዳት የሚቻለው የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር መፈተሽ ያለበት በተማሪ ተኮር አውድ ውስጥ ልምድንና የቀደመ እውቀትን መሠረት ያደረገ የማህበራዊ መስተጋብርና ትብብር አንፃር መሆኑን የሚያመላክት ነው፡፡ ይሁን እንጂ የአተገባበሩን ሂደት በግልፅ ያሳዩ አይደሉም፡፡

ማርዛይ፣ ፋንግ እና ካሻፊ (2013) የፅብረቃ ክህሎት ውጤታማ የሚሆነው መምህራን በማስተማር ሥራቸው የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በአግባቡ መተግበር ሲችሉ ነው የሚል ሃሳብ ያነሳሉ፡፡ እንደእነዚህ ፀሃፍት ገለፃ፣ እጩ መምህራን በከፍተኛ ትምህርት ቆይታቸው ስለፅብረቃ ያገኙትን ንድፈሃሳባዊ እውቀት በማስተማር ልምምዳቸው የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን መሠረት አድርገው መተግበር ከቻሉ ውጤታማ ናቸው፡፡ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች የሚባሉት የሁነት ምልከታ (Observation Skill)፣ የተግባቦት (Communication Skill)፣ የሁነት ዳኝነት (Judgment Skill)፣ የውሳኔ ሰጭነት (Decision Making Skill) እና የቡድን ሥራ ክህሎት (Team Working Skill) ናቸው፡፡

የሁነት ምልከታ ክህሎት የሚባለው፣ እጩ መምህሩ በሚያስተምርበት ክፍል ውስጥ አዳዲስ ሁነቶችን ወይም ልምዶችን በንቃት መከታተልን ይመለከታል፡፡ የተግባቦት ክህሎት ደግሞ የታዩ ሁነቶችን በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ፣ በምስል፣ በድምፅ ወዘተ. መያዝና ሁነቱን በአግባቡ ለመዳኘት የሚያስችሉ መረጃዎችን ማጠናቀር መቻል ነው፡፡ ሁነቶች የሚያመጡትን አወንታዊና አሉታዊ ተፅዕኖ በአግባቡ ከዳኙ በኋላ ቀጣዩ የመፍትሄ አማራጮችን የመፈለግና በአማራጩ ላይ የመወሰን ክህሎት

ነው፡፡ በመጨረሻም፣ ውሳኔውን ለመተግበር በሁነቱ/ልምዱ ዙሪያ ከሙያ አጋሮች ጋር መወያየትና ሃሳብ መለዋወጥ የቡድን ሥራ ክህሎትን ያመላክታል፡፡ በመሆኑም እንደ ማርዛይ፣ ፋንግና ካሻፊ (2013) ገለፃ፣ የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር መለካት ያለበት እጩ መምህራን በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን ከመተግበርና አለመተግበር ጋር የተያያዘ ሊሆን ይገባል፡፡ ይሁን እንጂ ጻሕፍቱ እጩ መምህራን በከፍተኛ ትምህርት ቆይታቸው እነዚህን አላባዎች መማርና አለመማራቸው በትግበራው ላይ ያለውን ተፅዕኖ አላሳዩም፡፡

በሌላ በኩል ቸይና ሉ (2012) እንደሚሉት፣ እጩ መምህራን በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎታቸውን በአግባቡ እንዳይተገብሩ ተግዳሮት የሚፈጥሩባቸው በርካታ ሁነቶች አሉ፡፡ ከእነዚህ መካከልም ስለፅብረቃ ፅንሰሃሳብ፣ ስለሚይዛቸው አላባዎችና አተገባበሩ በቂ ግንዛቤ አለማግኘት ነው ይላሉ፡፡ ከዚሁ ጋር ተያይዞ ናግል (2009) እንደሚያስረዱት፣ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎታቸውን በአግባቡ እንዳይተገብሩ እንቅፋት ከሚሆኗቸው መካከል ዋናው ለማስተማር ልምምድ የሚመደቡባቸው ትምህርት ቤቶች ተገቢነት ነው፡፡ ፀሃፊው እንዳመላከቱት፣ እጩ መምህራን ለማስተማር ልምምድ የሚመደቡባቸው ትምህርትቤቶች አመችነታቸው በደንብ ያልተጠና፣ ጠንካራ መስተጋብር የማይካሄድባቸውና መሠረታዊ ግብዓቶች ያልተሟሉባቸው ናቸው፡፡ ከዚህ በተጨማሪም፣ ለእጩ መምህራኑ በማስተማር ልምምድ ሂደት አርዓያ ሊሆናቸው የሚችል አማካሪ ወይም አጋዥ መምህር በቅርበት አለመኖር፣ ተገቢ ድጋፍና ክትትል አለማግኘት መሠረታዊ ተግዳሮቶች ናቸው (ናግል፣2009)፡፡

ከላይ ከቀረቡት ንድፈሐሳቦችና የጥናት ውጤቶች በመነሳት በማስተማር ልምምድ ሂደት የእጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርና በሂደቱም የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች ምን እንደሚመስሉ የማርዛይ፣ ፋንግ እና ካሻፊ (2013) የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን እንደ ጥናቱ ማህቀፍ በመውሰድ መመርመር ነው፡፡

የጥናቱ መነሻ ችግር

የፅብረቃ ክህሎት ዋና ዓለማ ብቁ መምህራንን በማፍራት ችግር ፈች፣ ፈጣሪና ተመራማሪ የሆኑ፣ ልምድንና ንድፈሃሳብን ከተግባር ጋር የሚያቀናጁ ተማሪዎችን መፍጠር ነው፡፡ ለዚህ ደግሞ ተማሪ ተኮር የትምህርት አቀራረብን፣ የእርስ በእርስ መስተጋብርንና ድጋፍ የመስጠት አካሄድን መከተል ያስፈልጋል (ዲዊ፣ 1933፤ ቪጎትስኪ፣ 1978)፡፡

ይሁንእንጂ ላውራን (2002) ተማሪ ተኮር የማስተማር ሥነዘዴና ድጋፍ ለፅብረቃ ክህሎት እድገት ያለውን ሚና ለመፈተሽ የሚያስችል ጥናት ለማስተማር ልምምድ በወጡ 120 የኮሌጅ ተማሪዎች ላይ አካሂደው ነበር፡፡ የዚህ ጥናት ውጤት እንደሚያሳየው፣ 60% የሚሆኑት የጥናቱ ተሳታፊዎች ተማሪ ተኮር የማስተማር ሂደትንና ተከታታይ ድጋፍን የተገበሩ ቢሆንም የጥናቱ ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት ግን ደካማ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህ የጥናት ውጤት ለመረዳት እንደሚቻለው፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች ምንም እንኳ ለፅብረቃ የተመቸ አውድ ውስጥ ቢሆኑም ውጤታማ የፅብረቃ ክህሎት የሌላቸው መሆኑን የሚያመላክት ነው፡፡

በተመሣሣይ ማርዛይ፣ ፋንግና ካሻፊ (2013) እንደሚሉት፣ የማስተማር ሂደቱን ተማሪ ተኮር በማድረግና እጩ መምህራንንም በማስተማር ልምምድ በማሳተፍ ብቻ የሰዎችን የፅብረቃ ክህሎት መለየት አይቻልም፡ ፡ ጸሕፍቱ እንደሚያስረዱት፣ የእጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር መሠረት ማድረግ ያለበት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን ነው፡፡ ከዚህ አንፃር እጩ መምህራን ለፅብረቃ ክህሎት ትግበራ የተመቸ አውድ ቢያገኙም ክህሎታቸው ደካማ ሆኖ የተገኘው (ላውራን፣ 2002) ምናልባት ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ያላቸው የአተገባበር ክፍተት ሊሆን ይችላል የሚል ግምት መኖሩ ይህን ጥናት ለማካሄድ አንዱ አነሳሽ ምክንያት ሆኗል፡፡

ሁሴን (2006) እንደሚያስረዱት፣ በኢትዮጵያ ጥራት ያለው ትምህርት ይኑር ከተባለ ጉዳዩ ጥራት ያላቸውና የፅብረቃ ክህሎታቸው ያደገ መምህራንን ከማፍራት ጋር መያያዝ ይኖርበታል፡፡ በተመሳሳይ ጥራት ያላቸውን መምህራን ለማፍራት ይቻል ዘንድ የከፍተኛ ትምህርት ተቋማት የመምህራን ትምህርት ሥልጠናቸው ተገቢ የይዘት እውቀትን፣ ሙያዊ ስነምግባርን፣ የማስተማር ስነዘዴና የፅብረቃ ክህሎትን በሚያሳድጉ ጉዳዮች ላይ ሊያተኩሩ እንደሚገባ የኢትዮጵያ የትምህርትና ሥልጠና ፖሊሲ (1994፣ 2018) ሰነድ ያብራራል፡፡ ይህን ተከትሎም ኮሌጆች የእጩ መምህራንን የፅብረቃ ክህሎት ለማሻሻል በመደበኛ ትምህርት ቆይታቸው ስለፅብረቃ ንድፈሃሳባዊ እውቀት እንዲኖራቸውና በማስተማር ልምምድ ሂደትም ምን ያክል ንድፈሃሳቡን ወደ ተግባር እንደለወጡ የሚመዘኑበትን አሠራር ዘርግተዋል፡፡ ይሁን እንጂ አመራ (2016) ይርጋሸዋ (2014) የእጩ መምህራን የማስተማር ልምምድና የኮሌጆች ሚናን በተመለከተ ያካሄዱትን ጥናት ጠቅሰው እንደሚያሥረዱት፣ እጩ መምህራን ስለፅብረቃ ምንነትና ስለሚይዛቸው አላባዎች በአግባቡ እንዲረዱ፣ ክህሎታቸው እንዲያድግና በማስተማር ሙያቸው ብቁ ሁነው እንዲወጡ በኮሌጅ ቆይታቸው የሚያገኙት

ስልጠና ደካማ ነው፡፡ ከጥናት ውጤቱ ለመገንዘብ እንደሚቻለው፣ ጥናቱ በኮሌጅ የሚሰጠውን የሥልጠና ክፍተት የጠቆመ ቢሆንም እጩ መምህራኑ ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ያላቸውን እውቀትና የአተገባበር ሂደት በጥልቀት የገመገመ አይደለም፡፡ ስለሆነም እጩ መምህራኑ ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች በአግባቡ ሰልጥነው በማስተማር ልምምዳቸው በአግባቡ እየተገበሯቸው ስለመሆኑ መመርመር ማስፈለጉ ለዚህ ጥናት መካሄድ ሁለተኛው አነሳሽ ምክንያት ነው፡፡

ቾይና ሉ (2012) እንደሚሉት፣ እጩ መምህራን በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎታቸውን በአግባቡ እንዳይተገብሩ ተግዳሮት የሚፈጥሩባቸው በርካታ ሁነቶች አሉ፡፡ ከዚሁ ጋር ተያይዞ ናግል (2009) ባካሄዱት ጥናት እንዳረጋገጡት፣ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎታቸውን በአግባቡ እንዳይተገብሩ እንቅፋት ከሚሆኗቸው መካከል ዋናው ለማስተማር ልምምድ የሚመደቡባቸው ትምህርት ቤቶች ተገቢነት ነው፡፡ እነዚሁ ተመራማሪዎች በጥናታቸው እንዳመላከቱት እጩ መምህራን ለማስተማር ልምምድ የሚመደቡባቸው ትምህርት ቤቶች አመችነታቸው በደንብ ያልተጠኑ፣ ጠንካራ መስተጋብር የማይካሄድባቸውና መሠረታዊ ግብዓቶች ያልተሟሉባቸው ናቸው፡፡ ከዚሁ ጋር ተያይዞ የብሪቲዝማን (2003) የጥናት ውጤት እንደሚያሳየው፣ እጩ መምህራን በማስተማር ልምምድ ሂደት አርዓያ ሊሆናቸው የሚችል አማካሪ ወይም አጋዥ መምህር በቅርበት አለመኖር፣ ተገቢ ድጋፍና ክትትል አለማግኘት መሠረታዊ ተግዳሮቶች ናቸው፡፡ ከላይ የቀረቡት ጥናቶች እንደሚያሳዩት፣ በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር ላይ እጩ መምህራን የሚገጥማቸው ተግዳሮት በአብዛኛው ውጫዊ ስለመሆናቸው እንጂ ምናልባትም እጩ መምህራን ራሳቸው የተግዳሮቱ ምንጭ ሊሆኑ እንደሚችሉ የፈተሹ አይደሉም፡፡ በዚህም ምክንያት የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር ወቅት በአጠቃላይ የሚያጋጥሙ ተግዳሮቶች እንዴት ያሉ እንደሆኑ መፈተሽ ይህን ጥናት ለማካሄድ ያነሳሳ ሶስተኛው ምክንያት ነው፡፡

አጥኚው እስከሚያውቀውና እስካነበበው ድረስ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን ማዕከል አድርገው የተካሄዱ ጥናቶች (ክሊዮንና ቶድነም፣ 1991፤ ማርዛይ፣ ፋንግ እና ካሻፊ፣ 2013) በአብዛኛው በሳይንስ፣ በንግድ ሥራ፣ በጤና፣ በአመራር ጥበብ እንዲሁም እንግሊዝኛን እንደ ውጭ ቋንቋ በሚማሩ የውጭ ሀገራት ተማሪዎች ላይ ያተኮሩ ናቸው፡፡ በአማርኛ ቋንቋ አፈፌት በሆኑ እጩ መምህራን የፅብረቃ አላባዎች አተገባበር ላይ የተሰሩ የሀገር ውስጥ ጥናቶችን አጥኚው አለማግኘቱ

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርትና በአማርኛ ቋንቋ አፈፃት በሆኑ እጩ መምህራን ላይ ጥናቱን ለማካሄድ ያነሳሳ አራተኛው ምክንያት ነው፡፡

የጥናቱ ቁልፍ ጥያቄዎች

ይህ ጥናት የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራንን የማስተማር ልምምድ ሂደት በመተንተን ለሚከተሉት መሠረታዊ ጥያቄዎች መልስ ይሰጣል፡፡

1. የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር ምን ይመስላል?
2. እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በመተግበር ሂደት የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች እንዴት ያሉ ናቸው?

የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በማስተማር ልምምድ ሂደት የእጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር መመርመር ነው፡፡ ከዚህ አጠቃላይ ዓላማ በመነሳት ጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎቹ የሚከተሉት ናቸው፡፡

1. የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር ምን እንደሚመስል መፈተሽ፤
2. እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በመተግበር ሂደት የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች እንዴት ያሉ እንደሆኑ መለየት፡፡

የአጠናን ዘዴ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር መመርመር ነው፡፡ ይህን ጥናት ለማካሄድ አመቺ ሆኖ የተገኘው ንድፍ ዓይነታዊ ባለብዙ ንጥል ጥናት (Qualitative Multiple Case Study Design) ነው፡፡ ይህ ንድፍ የተመረጠበት ዋናው ምክንያት ጥናት የተካሄደባቸው ንጥሎች ቁጥራቸው አነስተኛ ቢሆንም ከአንድ በላይ (4) ንጥሎች በመሆናቸው ነው፡፡ ሌላው ምክንያት፣ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርን የመፈተሽ ሂደት ንድፈሃሳባዊና ውጤት ተኮር ሳይሆን አውድንና ልምምድን መሠረት ያደረገ በመሆኑ ከአውድና ልምምድ የሚገኙ መረጃዎችን በጥልቀት ለመሰብሰብ ተመራጭ የሆነው ስልት ዓይነታዊ ባለብዙ ንጥል ጥናት ንድፍ በመሆኑ ነው (መሬም፣ 2009)፡፡

ጥናቱ የተካሄደው በደብረታቦር ከተማ፣ በአፄ ቴዎድሮስ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ2014 ዓ.ም ለማስተማር ልምምድ በወጡ የበጌምድር መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የ3ኛ ዓመት የአማርኛ ቋንቋ እጩ

መምህራን ላይ ነው፡፡ ለጥናቱ የበጌምድር መምህራን ትምህርት ኮሌጅ በዓላማ ንሞና ተመርጧል፤ የተመረጠው በሁለት ምክንያቶች ነው፡፡ አንደኛ፣ አጥኚው በዚህ ኮሌጅ ለአምስት አመታት በአማርኛ ቋንቋ አሰልጣኝ መምህርነት፣ በእጩ መምህራን አማካሪነትና በማስተማር ልምምድ ገምጋሚነት የሰራ በመሆኑ እጩ መምህራን ስለፅብረቃ ክህሎት ያለባቸውን ክፍተት የተረዳበት ኮሌጅ በመሆኑ ነው፡፡ ሁለተኛ፣ ጥናቱን ለማካሄድ የኮሌጁ አስተዳደር ሙሉ ፈቃደኛ ሆኖ በመገኘቱ ነው፡፡

ጥናቱ የተካሄደበት ትምህርት ቤት የተመረጠው በአላማ ንሞና ነው፡፡ ትምህርት ቤቱ ለጥናቱ የተመረጠበት በሁለት መሠረታዊ ምክንያቶች ነው፡፡ የመጀመሪያው፣ ባለብዙ ንጥል ጥናት የምርምር ንድፍን ተግባራዊ ለማድረግ ቢያንስ ከሶስት በላይ የጥናት ተሳታፊዎች የሚያስፈልጉ በመሆናቸው ነው (ይን፣ 2003)፡፡ ከዚህ አንፃር ኮሌጁ በአንድ ትምህርት ቤት (1-2) የሚሆኑ እጩ መምህራንን የሚመድብ ሲሆን በአፄ ቴዎድሮስ አንደኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ግን በየዓመቱ የተሻለ ቁጥር ያላቸው (ከ4-8) የሚደርሱ እጩ መምህራን የሚመደቡበት ነው፡፡ ይህ ደግሞ ባለብዙ ንጥል ጥናት ንድፍን ተግባራዊ ለማድረግ የሚያስችል በመሆኑ ነው፡፡ ሁለተኛው ምክንያት ደግሞ፣ ትምህርት ቤቱ ከ1ኛ-8ኛ ክፍል ድረስ ትምህርት የሚሰጥ በመሆኑ የእጩ መምህራንን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርና የተማሪዎችን መስተጋብር በአግባቡ ለመረዳት ከ5ኛ-8ኛ ክፍል ያሉትን መውሰድ አስፈላጊ በመሆኑ ነው፡፡ ጥናቱ የተካሄደው በ5ኛ ክፍል ላይ ለማስተማር ልምምድ በተመደቡ አራት የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን ላይ ነው፡፡ 5ኛ ክፍል የተመረጠው በሁለት ምክንያቶች ነው፡፡ የመጀመሪያው፣ ከ5ኛ-8ኛ ክፍል ለማስተማር ልምምድ ከተመደቡት እጩ መምህራን መካከል 5ኛ ክፍል ላይ የተመደቡት እጩ መምህራን ቁጥር የተሻለ (አራት) በመሆኑ ነው፡፡ ሁለተኛው ምክንያት ደግሞ ከ5ኛ-8ኛ ክፍል ያለው የአማርኛ ቋንቋ የክፍለጊዜ ድልድል ለአምስተኛና ስድስተኛ በሳምንት አራት ክፍለጊዜ፤ ለሰባተኛና ስምንተኛ ክፍሎች ደግሞ በሳምንት ሶስት ክፍለጊዜ ተመድቧል፡፡ ስለዚህ የተሻለ የክፍለ ጊዜ ብዛትን ለመጠቀም ሲባል 5ኛ ክፍል ተመርጧል፡፡ ተመሳሳይ የክፍለጊዜ ብዛት እያለው 6ኛ ክፍል ያልተመረጠው ለማስተማር ልምምድ የተመደቡት እጩ መምህራን ቁጥር ሶስት ብቻ በመሆኑ ነው፡፡

የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪያዎች

ለጥናቱ ጥቅም ላይ የዋሉት የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪያዎች ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ፣ ምልከታ እና ቃለ መጠይቅ ናቸው፡፡

ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ

ይህ የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪያ ተግባራዊ የተደረገው የጥናቱ ተሳታፊዎች በማስተማር ልምምድ ሂደት በሚፅፏቸው ዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፎች የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርና በሂደቱ የሚያጋጥሟቸውን ተግዳሮቶች የተመለከቱ መረጃዎችን ለማግኘት ነው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በየዕለቱ በሚያስተምሩበት ክፍል ውስጥ ምን አዳዲስ ሁነቶች እንዳጋጠሟቸው፣ ሁነቶቹ አሉታዊ ወይም አወንታዊ ስለመሆናቸው፣ ሁነቶችን እንዴት መቆጣጠርና ማስተካከል እንደቻሉ፣ በቀጣይስ ምን ማድረግ እንዳለባቸው በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው ያሰፍራሉ፡፡ በመሆኑም ይህንን ጽሑፍ በአግባቡ በመፈተሽ የጥናቱ ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበርና በሂደቱ የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች ምን እንደሆኑ በቂ መረጃ ለማግኘት ያስችላል (ኮሊየር፣ 1999)፡፡

እጩ መምህራን በየዕለቱ የሚፅፏቸውን የፅብረቃ ፅሁፎች ከእያንዳንዱ እጩ መምህር በመቀበል መረጃው ተሰብስቧል፡፡ በዚህም መሠረት ከእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ ስምንት ስምንት ዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፎችን በመውሰድ በአጠቃላይ ከአራቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች 32 (ሰላሣ ሁለት) ዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፎች ተሰብስበዋል፡፡

ከዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፉ የተገኙ መረጃዎች ጥቅም ላይ ሲውሉ የግለሃሳባዊነት ጫና እንዳይኖር ጥንቃቄ ተደርጓል፡፡ ግለሃሳባዊነትን ከመቀነስ አንፃር ከእጩ መምህራን የተሰበሰበውን የዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ ሰነድና ከሰነዱ የተሰበሰቡት አስፈላጊ መረጃዎች በርግጥም ከእያንዳንዱ ሰነድ የወጡ ስለመሆናቸው ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች የየራሳቸውን ሰነድና ከሰነዱ የወጡ አስፈላጊ መረጃዎችን እንዲያረጋግጡ ተደርጓል፡፡

ምልከታ

ይህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ያስፈለገው የጥናቱ ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት እንዴት እየተገበሯቸው እንደሆነ አጥኚው በማስተማሪያ ክፍላቸው ውስጥ በመገኘት ቀጥተኛ መረጃን ለመሰብሰብ ነው፡፡ ምልከታው የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን የያዙ መሥፈርቶችንና ቅፆችን ከ ላሪቬ (2008)፣ ከ ሊ (2003)፣ ከ ሙን (2003) እንዲሁም ከ ማርዛይ፣ ፋንግ እና ካሻፊ (2013) በመውሰድና ለዚህ ጥናት በሚያመች መልኩ መልሶ በማደራጀት በአጥኚው የተዘጋጀ ነው፡፡ በአጥኚው የተዘጋጀው የምልከታ ቅፅ በውስጡ የያዛቸው ማመሳከሪያዎች 20 ሲሆኑ፣ በእያንዳንዳቸው ላይ በዘርፉ እውቀት ያላቸው ሁለት የስነትምህርት ባለሙያዎች ከጥናቱ ዓላማ አንፃር ‹‹ተገቢ የሆነ›› እና ‹‹ተገቢ ያልሆነ›› በማለት ነጥብ እንዲሰጡ ተደርጓል፡፡ በሁለቱ አራሚዎች የተሰጠውን ውጤት

አስተማማኝነት ለማረጋገጥም በግራሃም፣ ሚላኖስኪና ሚለር (2012) የአራሚ ዘለል (Inter-Rater Reliability) የመቶኛ ስምምነት ቀመር እንዲሰላ ተደርጓል፡፡ በዚህም መሠረት በሁለቱ አራሚዎች መካከል የ90 በመቶ ስምምነት ተገኝቷል፡፡ ይህም የምልከታ ማመሳከሪያ ቅፁን አስተማማኝነት ያመላክታል፡፡ ከዚህ በተጨማሪም ምልከታው አጥኚውን ጨምሮ በሁለት ባለሙያዎች ለ32 ክፍለጊዜዎች የተካሄደ ሲሆን፣ የውጤት አሰጣጥ ስምሙነቱም ተሰልቷል፡፡ ሁለቱ ምልከታ ያካሄዱት ባለሙያዎች በምልከታ ቅፁ ውስጥ የተካተቱትን ማመሳከሪያዎች መሠረት በማድረግ እያንዳንዱ ነጥብ በአግባቡ ‹‹ተከናውኗል›› ወይም ‹‹አልተከናወነም›› በሚሉ አማራጮች በሁለቱ አራሚዎች የተሰጡ ውጤቶች ሲሰሉ የ88 በመቶ ስምምነት ተገኝቷል፡፡ ከዚያም በባለሙያዎች የተካሄደው ምልከታ ለትንታኔ እንዲዘጋጅ ተደርጓል፡፡

ቃለመጠይቅ

ይህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ በአጥኚውና በእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ መካከል የሚካሄድ የጥያቄና መልስ ሂደት ነው፡፡ መሣሪያው በዋናነት የጥናቱን ሁለቱንም ጥያቄዎች ለመመለስ ሲባል ስራ ላይ የዋለ ነው፡፡ ከጥናቱ ተሳታፊዎች ተገቢ መረጃ ለማግኘት ሲባልም ቃለመጠይቁ ከፊል መዋቅራዊ ሆኖ ተዘጋጅቷል፡፡ ቃለ መጠይቁ ከፊል መዋቅራዊ ሆኖ የተዘጋጀበት ዋናው ምክንያት፣ የጥናቱን ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች የአተገባበር ክዋኔን ለመመርመር ዝግ ጥያቄዎችን ብቻ በመጠየቅ የሚገኘው መረጃ ምሉዕ ሊሆን ስለማይችል ነው፡፡ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን የተመለከቱ ጥያቄዎች ከ ላሪቬ (2008)፣ ከ ሙን (2003) እንዲሁም ከ ማርዛይ፣ ፋንግ እና ካሻፊ (2013) መነሻ በመውሰድ በአጥኚው ተዘጋጅተዋል፡፡ በአጥኚው የተዘጋጁት ጥያቄዎች ብዛት 12 ነው፡፡ የቃል መጠይቁን አስተማማኝነት ለመፈተሽም በቃለመጠይቁ የተካተቱትን ጥያቄዎች ‹‹ተገቢ የሆነ›› እና ‹‹ተገቢ ያልሆነ›› በሚሉ አማራጮች ስለጥናቱ በቂ ገለፃ የተደረገላቸው ሁለት የስነትምህርት ባለሙያዎች ውጤት እንዲሰጡ ተደርጓል፡፡ ከዚያም በግራሃም፣ ሚላኖስኪና ሚለር (2012) የአራሚ ዘለል (Inter-Rater Reliability) የመቶኛ ስምምነት ቀመር መሠረት የቃለመጠይቁ አስተማማኝነት ተሰልቷል፡፡ በስሌቱ መሠረትም በአራሚዎች መካከል 92 በመቶ ስምምነት ተገኝቷል፡፡ ግራሃም፣ ሚላኖስኪና ሚለር (2012) እንደሚሉት፣ እርማት የተካሄደበት መጠይቅ የርማት ውጤት ከ75 በመቶ በላይ ሆኖ ከተገኘ በአራሚዎች መካከል ፍፁም የሆነ ስምምነት (Absolute Agreement) እና ከፍተኛ የሆነ አስተማማኝነት (High Reliability) መኖሩን ያረጋግጣል፡፡ በዚህም መሠረት ለዚህ ጥናት መረጃ

መሠብሠቢያነት የተዘጋጀው ቃለመጠይቅ ከፍተኛ የአስተማማኝነት ደረጃ ያለው ሆኖ ተገኝቷል፡፡

ቃለመጠይቁ በተከታታይ ለስምንት ክፍለጊዜ በእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ የማስተማሪያ ክፍል ውስጥ በመገኘት የተካሄደ ነው፡፡ ቃለመጠይቁ አጠቃላይ የምልከታ መርሃግብር ከተጠናቀቀና የጥናቱ ተሳታፊዎች ዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው ከተሰበሰበ በኋላ በልምምዱ ወቅት እያንዳንዳቸው ስለነበራቸው አጠቃላይ የፅብረቃ ክህሎት አላባ አተገባበርና ስላጋጠሟቸው ተግዳሮቶች ለእያንዳንዳቸው ከ25-30 ደቂቃ የፈጀ ቃለ መጠይቅ ተካሂዷል፡፡ በዚህ መልኩ ከሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች በመቅረፀድምፅ የተሰበሰቡት መረጃዎችም ወደጽሑፍ ተቀይረው ለትንታኔ ዝግጁ ተደርገዋል፡፡

የመረጃ አተናተን ዘዴ

ለዚህ ጥናት አመቺ ሆኖ የተገኘው የመተንተኛ ዘዴ ዓይነታዊ ባለ ብዙ ንጥል ጥናት ንድፍ ነው፡፡ ይህ ንድፍ የተመረጠበት ዋናው ምክንያት፣ ከምርምር ግቦች አኳያ ለውስጣዊ ትክክለኛነት ትኩረት የሚሰጥ፣ በምክንያታዊነት ግንዛቤ ውጤቶች ላይ የሚያተኩርና የአተያይ ወሰኑም ሰፊ በመሆኑ ነው፡፡ ከዚህ በተጨማሪም ንድፉ ከተጨባጭ ምክንያቶች አኳያም የንጥሎቹ አካላይ ወጥነት ያላቸው ሲሆንና ብዙ ወሳኝ ልዩነቶች ሊኖሩ ይችላሉ ተብሎ ሲታሰብ የሚተገበር ነው፡፡ ይሁንእንጂ ንድፉ መሠል ጥንካሬዎች ቢኖሩትም፣ የውስጣዊ ትክክለኛነት ችግር የሚያስከትልና ደካማ ምክንያታዊነት ላይ ማተኮሩ እንደ ክፍተት የሚነሱበት በመሆኑ በዚህ ጥናት እነዚህን ክፍተቶች ለመቀነስና በጥልቀት ለማየት ሲባል የተራኪ እና ንጥል አዋቃሪ ስልቶች ተግባራዊ ተደርገዋል፡፡

መሬም (2009) እንደሚያስረዱት፣ አንድ የዓይነታዊ ንድፍ ጥናት በዛ ያሉ ንጥሎችን የያዘ ከሆነ የመረጃ ትንተናው ተራኪ እና ንጥል አዋቃሪ ስልቶችን በማጣመር ሊካሄድ ይችላል፡፡ ከዚህ አንፃር ይህ ጥናት አራት ንጥሎች ያሉት በመሆኑ በእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ በተለያዩ የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪዎች የተገኙት መረጃዎች ሁለቱን መሠረታዊ ጥያቄዎች መሠረት በማድረግ በፈርጅ በፈርጃቸው ከተደራጁ በኋላ በተራኪ ስልት እንዲተነተኑ ተደርጓል፡፡ ከዚያም እያንዳንዱን የጥናቱን ተሳታፊ አተገባበሩንና ያጋጠሙ ተግዳሮቶችን በማወዳደርና በማነፃፀር በንጥል አዋቃሪ የመተንተኛ ሥልት ተተንትኗል፡፡ በመሆኑም በዚህ ጥናት ተራኪና ንጥል አዋቃሪ የመተንተኛ ስልቶችን አቀናጅቶ በመጠቀም ትንተና ተካሂዷል፡፡

የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

በማስተማር ልምምድ ወቅት የእጩ መምህራንን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን አተገባበርና የሚያጋጥሟቸውን ተግዳሮቶች የሚያመላክቱ መረጃዎች በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ፣ በምልከታና በቃለመጠይቅ ተሰብስበዋል፡፡ በመጀመሪያ በእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ ከዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍና ከምልከታ የተገኙ መረጃዎች እያንዳንዱን የጥናቱን መሠረታዊ ጥያቄ መሠረት በማድረግ የእያንዳንዱን ንዑስ አላባ አተገባበር የሚያሳዩ ሐሳቦች፣ ተግዳሮቶች እንዲለዩ ተደርጓል፡፡

በተመሳሳይ በቃለመጠይቅ የተገኘው መረጃም ወደ ጽሑፍ ተቀይሮ ተደጋጋሚ ንባብ ከተደረገበትና ግንዛቤ ከተያዘበት በኋላ ስለንዑስ አላባዎቹ ምንነትና አተገባበር፣ ስለሚያጋጥሙ ተግዳሮቶች የሚያመላክቱ ሃሳቦች በየፈርጃቸው እንዲደራጁ ተደርጓል፡፡ በመጨረሻም፣ የሁሉንም የጥናቱን ተሳታፊዎች መረጃዎች በመውሰድ ከእያንዳንዱ መሠረታዊ ጥያቄ አንፃር ያላቸውን ተመሳሳይነት፣ ልዩነት ወዘተ. በማወዳደርና በማነፃፀር ከእያንዳንዱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ የተገኘው መረጃ እንደሚከተለው ተተንትኗል፡፡

የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ ***"የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር ምን ይመስላል?"*** *የሚል ነው፡፡ ይህንን ጥያቄ ለመመለስ እያንዳንዱን የፅብረቃ ክህሎት አላባ መሠረት በማድረግ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ በእያንዳንዱ የመረጃ መሠብሠቢያ መሣሪያ የተገኙ መረጃዎች ከዚህ በታች የቀረቡ ሲሆን በቅድሚያ ዋና የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ በሆነው ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ የተገኘውና የሁነት ምልከታ ክህሎትን የሚያሳይ የመረጃ ውጤት በሠንጠረዥ* 1 *ቀርቧል፡፡*

ሠንጠረዥ 1

የሁነት ምልከታ ክህሎት ውጤትን የሚያሳይ መረጃ

አላባ	**ጭብጥ**	**የጭብጥ መገለጫ**	**ተሳታፊ**
የሁነት ምልከታ ክህሎት (Experience Observation Skill)	**የአዳዲስ ልምዶች ምልከታ፣ ምርመራና አያያዝ፤** በክፍል ውስጥ ምን አዲስ ሁነት/ልምድ እንዳለ መለየት፣ መረዳትና መመርመር	ተማሪዎች ትምህርታቸውን እየተከታተሉ አይደለም፡፡	እመ2
	ሁነቱ/ልምዱ ለምንና እንዴት ተከሠተ?	የተገለፀ ነገር የለም፡፡	እመ1፣2፣3፣4
	የሁነቱ/ክስተቱ አሉታዊ/አዎንታዊ ተፅዕኖ ደረጃን መለየት	ለሚጠየቁት ጥያቄ ትክክለኛ/ተቀራራቢ መልስ እየሰጡ አይደለም የመደናገጥ ሥሜት ይታይባቸዋል፡፡	እመ2
	በጽሑፍ፣ በምስል፣	ሁነቱ/ልምዱ በዕለታዊ የፅብረቃ	እመ2

	በድምፅ፣ በፎቶ መረጃን መያዝ	ጽሑፍመዝገብ ሰፍሯል።	

የውክልና መግለጫ፤ እመ- እጩ መምህር፤ 1፣2፣3፣4-የእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ እጩ መምህር

ከሠንጠረዥ 1 ለመረዳት እንደሚቻለው በ5ኛ ክፍል ለማስተማር ልምምድ ከተመደቡት አራት የጥናቱ ተሳታፊዎች መካከል የፅብረቃ ክህሎት አመላካች አላባዎች ከሚባሉት መካከል አንዱ የሆነውን የሁነት ምልከታን በመከወን በኩል ልዩነቶች ተስተውለዋል።

በዚህ ጥናት የተገኘው መረጃ እንደሚያመለክተው፣ የአዳዲስ ልምዶች ምልከታ፣ ምርመራና አያያዝ (የሁነት ምልከታ አላባ) አተገባበር በሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች በአግባቡ እየተከወነ አለመሆኑን ነው። በጥናቱ ከተሳተፉት አራት እጩ መምህራን መካከል አንዱ ብቻ (እመ2) የክፍሉን ሁነት በመመልከት፣ አሉታዊ ወይም አወንታዊ ሁነቱን ለመለየት፣ ለመረዳትና ለመመርመር ጥረት አድርጓል። ይህ የጥናቱ ተሳታፊ የሁነቱን አስተዋፅዖ የመቀበልና ሂደቱንም በጽሑፍ የመመዝገብ ተግባራትንም አከናውኗል። ለምሳሌ፣ በክፍል ውስጥ ምን አዲስ ሁነት አለ? የሚለውን ጭብጥ በተመለከተ እመ2 *‹‹ተማሪዎች ትምህርታቸውን በአግባቡ እየተከታተሉ አይደለም››* የሚል የምልከታ ውጤት በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ አስፍሯል። ይሁን እንጂ እመ2 በክፍል ውስጥ የተከሰተውን ሁነት ቢለይም፣ ሁነቱ ለምን ተከሰተ? የሚለውን መሠረታዊ የፅብረቃ ክህሎት መገለጫን መመለስ አልቻለም። በአንፃሩ የሁነቱ መከሰት ለመማር ማስተማር ሥራው ተግዳሮት ስለመሆኑ *‹‹አሉታዊ ተፅዕኖ አምጥቷል››* የሚል እውቅና ሰጥቷል። እመ2 በክፍል ውስጥ ስለተከሰተው ሁነት በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ መሠል ሀሳቦችን ለመመዝገብ መሞከሩ የተሻለ የሁነት ምልከታ ክህሎት ያለው መሆኑን ያመላክታል። ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች ወደ ክፍል በመግባት ባዘጋጁት ዕለታዊ የትምህርት ዕቅድ መሠረት አስተምረው ከመውጣት ባለፈ በክፍል ውስጥ ያለውን ሁነት በአግባቡ ምልከታ ስለማካሄዳቸው በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው ያሰፈሩት መረጃ የላቸውም። ሌላው የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ከሚባሉት መካከል አንዱ ተግባቦት ነው። የጥናቱን ተሳታፊዎች የተግባቦት ክህሎት የሚያሳይ መረጃ በሠንጠረዥ 2 ተጠቃሎ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 2

የተግባቦት ክህሎት ውጤትን የሚያሳይ መረጃ

አላባ	ጭብጥ	የጭብጥ መገለጫ	ተሳታፊ
ተግባቦት ክህሎት (Communication Skill)	ተግባቦትን ማስፋትና መያዝ ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ መፃፍ	በፅብረቃ ጽሑፍ አሉታዊ ተፅዕኖ እንደሚያመጣ ተገልጧል።	እመ2
	ስለሁነቱ/ልምዱ ክፍት ጥያቄዎችን ለራስ መጠየቅ፣ ፍንጮችን በጽሑፍ	የለም::	እመ2

	መያዝ		
	አግራሞት የፈጠረውን ሁነት በመለየት ከሌሎች ድጋፍ መጠየቅ	ከሌሎች ምክር ለማግኘት ሞክሯል፡፡	እመ2

በሠንጠረዥ 2 እንደሚታየው የጥናቱ ተሳታፊዎች ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ መፃፍ፣ ሁነቱን ለመረዳት የሚያግዙ ክፍት ጥያቄዎችን ለራስ መጠየቅ እንዲሁም ስለጉዳዩ ከሌሎች የተሻሉ ሰዎች (knowledgeable others) ድጋፍ መፈለግ፣ ሁነቱን የበለጠ ለመረዳት የሚያግዙ የተግባቦት ስልቶች ናቸው፡፡ ሰዎች የሰዎችን ችግር ለመፍታት በመጀመሪያ ከራሳቸው ጋር መግባባት ይኖርባቸዋል፡፡ የችግሩ ምንጭ ማን ነው? የሚለውን መለየትና ራሳቸው የችግሩ ወይም የመፍትሄው አካል ስለመሆናቸው ከራሳቸው ጋር መግባባት አለባቸው፡፡

ይሁንእንጂ ከዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው የተገኘው የመረጃ ውጤት እንደሚያሳየው እመ2 የፅብረቃ ተግባቦታዊ ክህሎት መገለጫ የሆኑትን ራስን የመጠየቅና በራስ መፍትሄ ለመስጠት ሙከራ አድርጓል፡፡ ከተግባቦት አንፃር እመ2 እራሱን በማሳመን ከሌሎች ድጋፍ ለማግኘትና መረጃውንም በፅብረቃ ጽሑፍ ለማደራጀት መሞከሩን መረጃው ያሳያል፡፡ *‹‹ተማሪዎች ትምህርታቸውን በአግባቡ እየተከታተሉ አይደለም ምን ላድርግ?››* የሚል ጥያቄ ለአጋዥ መምህሩ ማቅረቡን በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ ገልጧል፡፡ ይሁንእንጂ የራስን የመማር ማስተማር ሂደት በመፈተሽ፣ አማራጭ መፍትሄ ለማቅረብ የረባ ሥራ አልሰራም፡፡ እመ1፣እመ3 እና እመ4 ከተግባቦት ክህሎት አንፃር አጥኚው የፅብረቃ ፅሁፋቸውን በመፈተሽ እንዳረጋገጠው፣ የተግባቦት ክህሎት አተገባበር ክፍተት ያለባቸው መሆኑን ለመረዳት ችሏል፡፡

ሠንጠረዥ 3

የሁነት/ልምድ ዳኝነት ክህሎት ውጤትን የሚያሳይ መረጃ

አላባ	ጭብጥ	የጭብጥ መገለጫ	ተሳታፊ
የሁነት /ልምድ ዳኝነት ክህሎት (Judgment Skill)	**የሁነት ልየታና የመፍትሄ ፍለጋ አቅጣጫ፤** ሁነቱ/ልምዱ የያዛቸውን ጉዳዮች መለየት	ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ትምህርታቸውን በሚገባ አለመከታተላቸው አሉታዊ ተፅዕኖ አለው፡፡	እመ2
	የሁነቱ/ልምዱ መከሰት ንድፈሃሳባዊ ድጋፍ ያለው ስለመሆን አለመሆኑ መመርመር	ከሁነቱ ጋር የተያያዘ የንድፈሃሳብ ዕውቀት የለኝም፡፡	እመ1፣2፣3፣4
	ሁነቱን/ልምዱን ለመቀልበስ የሚያግዝ አማራጭ መፍትሄ ማቅረብ	የቡድንና የመስክ ሥራን እንደ መፍትሄ መውሰድ	እመ2

ይህ የሁነት/ልምድ ዳኝነት ክህሎት በዋናነት በክፍል ውስጥ የታየውን ተግዳሮት ለማሻሻል ወይም ጥሩ ተመክሮን የበለጠ ለማሳደግ የሚያስችሉ አማራጭ መፍትሄዎችን የማፈላለግ ክህሎትን የሚያመላክት አላባ ነው፡፡ ሂደቱም በመጀመሪያ ሁነቱ/ልምዱ የሚገለፅባቸውን መሠረታዊ ባህርያት መለየት፣ በንድፈሃሳብ የሚደገፍ ስለመሆን አለመሆኑ መመርመርና ሁነቱን ለመቀልበስ ወይም ለማሳደግ የሚያስችሉ አማራጭ መፍትሄዎችን የማቅረብ አቅም ወይም ክህሎት የሚለካበት ነው፡፡

ከዚህ አንፃር እመ2 ሁነቱ/ልምዱ የሚያሳያቸውን ወይም የያዛቸውን መሠረታዊ ባህርያት ለይቶ ከማውጣትና አማራጭ መፍትሄዎችን ከመጠቀም አንፃር የተሻለ አተገባበር ያለው መሆኑን ከዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ የተገኘው መረጃ ያመላክታል፡፡ ለአብነትም እመ2 በሁነት ምልከታ ጊዜ የለየውን *‹‹ተማሪዎች ትምህርታቸውን እየተከታተሉ አይደለም››* የሚለውን ሁነት ለመቅረፍ የቡድንና የመስክ ሥራ መሥጠትን በመፍትሄነት ማቅረቡን ከዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ ከተገኘው መረጃ ለመረዳት ተችሏል፡፡ በአንፃሩ ይህ የጥናቱ ተሳታፊ በክፍል ውስጥ የማስተማር ልምምድ ሂደት ያጋጠሙትን አሉታዊ ተግዳሮቶች በኮሌጅ ቆይታው ከተማራቸው ንድፈሃሳባዊ ዳራዎች ጋር በማዛመድ የተሻለ መፍትሄ ለመስጠት ያደረገው ስነትምህርታዊ ሙከራ ግን የለም፡፡

ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች (እመ1፣3፣4) በክፍል ውስጥ የማስተማር ልምምድ ሂደት በክፍል ውስጥ ምን አዳዲስ ሁነቶች እንደተከሰቱ፣ የተፅዕኖ ደረጃቸውንና ንድፈሃሳባዊ ዳራን መሠረት በማድረግ የሚያስፈልጋቸውን አማራጭ መፍትሄዎች ከማደራጀትና ከመተግበር አንፃር ያደረጉት ሙከራ አለመኖሩን የእያንዳንዳቸው ዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ ያሳያል፡፡

ሠንጠረዥ 4

የውሳኔ ሰጭነት ክህሎት ውጤትን የሚያሳይ መረጃ

አላባ	ጭብጥ	የጭብጥ መገለጫ	ተሳታፊ
ውሳኔ ሰጭነት ክህሎት (Decision Making Skills)	**አማራጭ መፍትሄ እይታ** የአማራጭ መፍትሄ ተገቢነት መመርመር	የለም	እመ1፣2፣3፣4
	ከቀረቡት አማራጭ መፍትሄዎች መካከል ተገቢ ነው የተባለውን ወስኖ መምረጥ	የለም	እመ1፣2፣3፣4
	የተመረጠውን መፍትሄ በተግባር መሞከር	የቀረቡትን መፍትሄዎች (የቡድን እና የመስክ ሥራ) መተግበር	እመ2

የጥናቱ ተሳታፊዎች የክፍል ውስጥ ምልከታ በማካሄድ ተግዳሮቶችን ወይም ጥሩ ተመክሮዎችን የመለየትና እነዚህ ሁነቶች/ልምዶች እንዴትና ለምን እንደተከሰቱ ተግባቦታዊ በሆነ መንገድ መግለፅ ይጠበቅባቸዋል፡፡ ከዚህ በተጨማሪም ሁነቶቹ/ክስተቶቹ ለምንና እንዴት እንደተከሰቱ ከማወቅና ከመግለፅ ባለፈ ሁነቶችን ለማረም የሚያስችሉ አማራጭ መፍትሄዎችን ማቅረብ ይኖርባቸዋል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች እነዚህን ሂደቶች ካለፉ በኋላ ቀጣዩ ተግባራቸው ከቀረቡት አማራጭ መፍትሄዎች መካከል ከጊዜ፣ ከቦታና ከግብረመልስ አንፃር ተግዳሮቱን ለመቀልበስ ወይም ጥሩውን ተመክሮ የበለጠ ለማሳደግ የሚያስችለው የትኛው አማራጭ እንደሆነ በሚገባ መወሰንና ሥራ ላይ ማዋል የውሳኔ ሰጭነት ክህሎትን ይመለከታል፡፡

ከሠንጠረዥ 4 መረዳት እንደሚቻለው ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች በቂ አማራጭ መፍትሄዎችን እንዳላቀረቡና ተገቢነታቸውንም በሚገባ እንዳልመረመሩ ከዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፋቸው የተገኙ መረጃዎች ያመላክታሉ፡፡ ይህም ሁሉም የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች በክፍል ውስጥ የታየውን ተግዳሮት ለመፍታት በቂ አማራጭ መፍትሄዎችን እንደማያቀርቡና ቢያቀርቡም እንኳን (እመ2) የአማራጭ መፍትሄዎችን ተገቢነት በመተንተን፣ የተሻለውን አማራጭ ወስኖ በመምረጥና በመተግበር ዙሪያ የውሳኔ ሰጭነት የአላባ አተገባበር ውስንነት እንዳለበት የጥናቱ ውጤት አሳይቷል፡፡ ለአብነትም እመ2 ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ትምህርታቸውን በሚገባ እየተከታተሉ አለመሆኑን በመገንዘብ ችግሩን ለመፍታት የቡድንና የመስክ ሥራን በአማራጭ መፍትሄነት ቢተገብርም፣ እነዚህን መፍትሄዎቹን የመረጠበትንና የወሰነበትን በቂ ምክንያት በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፉ ማሳየት አልቻለም፡፡

ሠንጠረዥ 5

የቡድን ሥራ ክህሎት ውጤትን የሚያሳይ መረጃ

አላባ	ጭብጥ	የጭብጥ መገለጫ	ተሳታፊ
የቡድን ሥራ ክህሎት (Team Working Skill)	**የአማራጮች ውጤት ግምገማ**		
	አማራጭ መፍትሄዎቹ ያመጡትን ውጤት በጋራ መገምገም	የለም	እመ1፣2፣3፣4
	ከትምህርት ማህበረሰቡ ጋር በቅርበት መሥራት	የለም	እመ1፣2፣3፣4
	ተግባራዊ ምርምሮችን ማካሄድ	የለም	እመ1፣2፣3፣4

የጥናቱ ተሳታፊዎች በክፍል ውስጥ ያገኟቸውን ተግዳሮቶች ለማስወገድና ጥሩ ተመክሮዎችን ለማስፋት አማራጭ መፍትሄዎችን

አቅርበው የተሻለ ነው ያሉትን በመተግበር ብቻ መገታት የለባቸውም። ከእነዚህ ተግባራት ባለፈ አማራጭ መፍትሄዎቹ ያመጡትን አወንታዊ ወይም አሉታዊ ለውጥ በጋራ መገምገም፣ ስለጉዳዩ ከትምህርት ማህበረሰቡ ጋር በቅርበት መሥራትና መወያት እንዲሁም ችግሩን ለመቅረፍ ወይም የተሻሉ ተመክሮዎችን ለማስፋት የሚያስችሉ ተግባራዊ ምርምሮችን ማካሄድ ይጠበቅባቸዋል። ይሁን እንጂ ከሠንጠረዥ 4.5 መረዳት እንደሚቻለው ተግዳሮቶችን ለመፍታትም ሆነ የተሻሉ ተመክሮዎችን ለማስፋት በአማራጭነት የተተገበሩት መፍትሄዎች ያመጡትን አሉታዊ ወይም አዎንታዊ ሚና በጋራ ከመገምገምና ከመረዳት አንፃር ሁሉም የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች ክፍተት ያለባቸው መሆኑን ከዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው የተገኘው መረጃ ያሳያል። በተመሳሳይ፣ ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች ከትምህርት ቤቱ ማህበረሰብ ጋርም ሆነ በዘርፉ የተሻለ እውቀት ካላቸው ሰዎች ጋር በመገናኘት የተጠናከረ የተግባራዊ ምርምር ሥራ ለማካሄድ ያላቸውን ተነሳሽነትም ሆነ የክዋኔ አፈፃፀም የሚያሳይ መረጃ በዕለታዊ የፅብረቃ ፅሁፋቸው አልተገኘም።

በክፍል ውስጥ ምልከታ የተገኙ መረጃዎች ትንተና ውጤት

በክፍል ውስጥ ከተካሄዱ ምልከታዎች የተገኙት መረጃዎች እንደሚያመላክቱት ከእመ2 በስተቀር ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች (እመ1፣3፣4) ለማስተማር ልምምድ በተመደቡበት ክፍል ውስጥ የተከሰቱ አዳዲስ ሁነቶችን በሚገባ ምልከታ በማካሄድ የተሻለ የመማር ማስተማር አውድ ከመፍጠር አንፃር ክፍተት ያለባቸው ናቸው። ለምሳሌ፤ እመ1 በሚያስተምርበት ክፍል ውስጥ አንድ ተማሪ ለእጩ መምህሩ በተደጋጋሚ ተመሳሳይ ጥያቄ ያቀርብለት ነበር። ጥያቄው ‹‹ተውኔትን በንባብ እንዴት መማር ይቻላል?” የሚል ነበር። ተማሪው ይህንን ጥያቄ ያነሳበት ዋናው ምክንያት ለተውኔት ተብሎ የቀረበውን ጽሑፍ ተማሪዎች መድረክ ወጥተው በየተወከሉበት ገፀባህርይ እንዲያነቡ በመደረጋቸው ነው። በዚህም ምክንያት ተውኔቱ የሚጠይቃቸው ክዋኔዎች ሳይተገበሩ በንባብ ብቻ ማለፉ ትምህርቱን ባግባቡ እየተማሩ እንዳልሆነ ለመግለፅ ፈልጎ ይመስላል። እመ1 ግን በተማሪው ዘንድ የተፈጠረውን ሁነት ሳይረዳና ከቻለም ማስተካከያ ሳያደርግ ሌሎች ተማሪዎች ተነስተው ተመሳሳይ ንባብ እንዲያካሂዱ አድርጓል። እዚህ ላይ የጥናቱ ተሳታፊ የሁነት ምልከታ ክህሎት ያለው ቢሆን ኖሮ፣ በማስተማር ሂደቱ ምን አሉታዊ ሁነት ተፈጥሮ ነው ተማሪው ተመሳሳይ ጥያቄ የሚጠይቀው? በማለት ማሰብ ነበረበት። ይህን አለማድረጉ የሁነት ምልከታ ክህሎት ክፍተት ያለበት መሆኑን በግልፅ መረዳት ይቻላል። እመ3 እና እመ4ም ቢሆኑ በማስተማሪያ

ክፍል ውስጥ ሊስተካከሉ የሚገባቸው በርካታ ሁነቶች (የተማሪ ባህርይ፣ የመማር ይትባህል-እመ3 እና የምዘና መክበድ-እመ4) እያሉ ትኩረት ሳይሰጡ ማለፋቸውን አጥኚው በክፍል ውስጥ ባደረገው ምልከታ ለመገንዘብ ችሏል፡፡ እመ2 ቢሆንም ከሌሎች የጥናቱ ተሳታፊዎች አንፃር የተሻለ ቢሆንም፣ ተማሪዎቹ ትምህርቱ እንደከበዳቸው እያወቀ ለምን *(ትምህርቱ ለምን ከበዳችሁ?)* እና እንዴት (*ላግዛችሁ?*) በሚሉ ጥያቄዎች ላይ ከተማሪዎች ጋር በግልፅ አለመወያየቱ መጠነኛ የአተገባበር ክፍተት እንዳለበት በክፍል ውስጥ ምልከታ ተረጋግጧል፡፡

በተመሳሳይ፣ የተግባቦት ክህሎት አተገባበርን በተመለከተ በክፍል ውስጥ ምልከታ የተገኘው መረጃ እንደሚያሳየው ከእመ2 በስተቀር ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች ውስንነት ያለባቸው መሆኑን ነው፡፡ ለምሳሌ፤ በማስተማር ልምምድ ሂደት በክፍል ውስጥ ስለታየው ሁነት መነሻ ምክንያት ሊሆኑ ይችላሉ ተብለው የሚታሰቡ ነገሮችን የበለጠ ለመረዳት ሁነቱን በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ መዝግቦ መያዝና ከሌሎች ለመረዳት ጥረት ማድረግ የአላባው ተገማች ተግባር ነው፡፡ ይሁን እንጂ እነዚህን ክዋኔዎች ለመተግበር ጥረት ያደረገው እመ2 ብቻ መሆኑን ከክፍል ምልከታው የተገኘው መረጃ ያመላክታል፡፡ እመ2 በማስተማር ላይ እያለና ክፍለጊዜው ተጠናቆ ከክፍል ከመውጣቱ በፊት ሁነቶችን በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ መዝገቡ ሲያሰፍር ለመመልከት ተችሏል፡፡ ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች ግን የተግባቦት ክህሎት የሚጠይቃቸውን ተግባራት ያላከናወኑ መሆኑን አጥኚው ባካሄደው የክፍል ውስጥ ምልከታ ለመረዳት ተችሏል፡፡

ከፅብረቃ ክህሎት አላባዎች መካከል አንዱ የሆነውን የሁነት ዳኝነት አተገባበርን በተመለከተም ከእመ2 በስተቀር ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች በቂ የሆነ ትግበራ አለማካሄዳቸውን በክፍል ውስጥ የተካሄደው ምልከታ ውጤት ያሳያል፡፡ ለምሳሌ፤ በክፍል ውስጥ ለታየው ሁነት መሠረታዊ መነሻ ምክንያቱ ምን እንደሆነ ያለመለየት፣ ንድፈሃሳባዊ ዳራ ያለው ስለመሆን አለመሆኑ በሚገባ ያለመረዳትና አማራጭ መፍትሄዎችንም ያለማቅረብ መሠረታዊ ችግር እንዳለባቸው አጥኚው በክፍል ውስጥ ያካሄደው ምልከታ ውጤት ያስረዳል፡፡ በአንፃሩ እመ2 በክፍል ውስጥ ያለውን ሁነት በመረዳት፣ ሁነቱ በተማሪዎች መማር ላይ ሊያስከትል የሚችለውን አሉታዊ ተፅዕኖ በመረዳት የማስተማር ስነዘዴውን ወዲያውኑ ሲቀይር አጥኚው በክፍል ምልከታው ወቅት አረጋግጧል፡፡ ምንም እንኳ እመ2 ተማሪዎቹ ትምህርታቸውን በአግባቡ እንዳይከታተሉ ያደረጋቸው የማስተማር ስነዘዴ መረጣ ችግር ስለመሆኑ የራሱን ዳኝነት ቢሰጥም፤ በአማራጭ መፍትሄነት ያቀረባቸው የቡድንና የመስክ *ሥራ* ተግባራት ምን ያክል ተገቢና ውጤታማ እንደሆኑ በክፍል

ውስጥ ሲያስረዳ አልታየም፡፡ በመሆኑም በክፍል ውስጥ ከተካሄደው የክፍል ውስጥ ምልከታ መረጃዎች በመነሳት በተለይ ከእመ2 በስተቀር ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች (እመ1፣3፣4) የሁነት ዳኝነት አላባ አተገባበር ችግር ያለባቸው ይመስላል፡፡

በቃለመጠይቅ የተገኙ መረጃዎች ውጤት

የጥናቱ ተሳታፊ እጩ መምህራን በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት በክፍል ውስጥ ያለውን ሁነት እንዴት እንደሚከታተሉና ተገቢ ምልከታ እንደሚያካሂዱ ሐሳባቸውን በቃለመጠይቅ ለማሰባሰብ ተሞክሯል፡፡ ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች ከእመ2 በስተቀር በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት የክፍል ምልከታ እንደማያካሂዱ በቃለ መጠይቅ የተሰበሰበው መረጃ ያመላክታል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት ተገቢ የክፍል ምልከታ የማያካሂዱት በዋናነት ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች የግንዛቤ እጥረት ያለባቸው መሆኑን አረጋግጠዋል፡፡ ለአብነትም እመ1፣2፣3 እንዳሉት፤

> በኮሌጅ የመደበኛ ትምህርታቸው ወቅት እጩ መምህራን ለማስተማር ልምምድ ሲወጡ ስለፅብረቃ ክህሎት ምንነት፣ ስለሚይዛቸው አላባዎችና አተገባበሩ በቂ ግንዛቤና የአሰራር ስልት ተምረው ለማስተማር ልምምድ እንዲወጡ አይደረጉም፡፡

እመ2 በተጨማሪ፣

> በክፍል ውስጥ የሁነት ምልከታ የማካሂደው በኮሌጅ የመማር ቆይታዬ ያገኘሁትን እውቀት መሠረት በማድረግ ሳይሆን በመማር ማስተማር ሥራዬ ላይ እንቅፋት የሚፈጥሩብኝ ተግዳሮቶች ምን እንደሆኑ ለመለየትና የተማሪዎችን የመማር አቅም ለማሳደግ ካለኝ ውስጣዊ ተነሳሽነት እንጂ ስለፅብረቃ ክህሎት ምንነትና ስለሚይዛቸው አላባዎች በቂ እውቀት ስላለኝ አይደለም፡፡

ብሏል፡፡

በተመሳሳይ፣ ከቃለ መጠይቅ የተገኘው መረጃ፣ የዚህ ጥናት ሁሉም ተሳታፊዎች ከትምህርትቤቱ ማህበረሰብ፣ ከአጋዥ መምህራንና ከኮሌጅ ገምጋሚ (አማካሪ) መምህሮቻቸው እገዛ በመጠየቅ የአማራጭ መፍትሄዎችን ተገቢነት ለመለየት የረባ ተግባቦት እንደማያደርጉ ያመላክታል፡፡

ከላይ የቀረበውን ሀሳብ የጥናቱ ተሳታፊዎች በጥቅሉ እንደሚከተለው ገልፀውታል፤

> እጩ መምህራኑ ለማስተማር ልምምድ የሚወጡት መርሃግብር ለማሟላትና ለመመረቅ እንጂ በቂ ልምድ ይዘው ለቀጣይ ሥራቸው ግብዓት ለማግኘት አይደለም፡፡ ይህ የሆነው ደግሞ የኮሌጅ ገምጋሚ (አማካሪ) መምህራን የማስተማር ልምምድ ሚናን በአግባቡ ተረድተው የቅርብ ድጋፍና ክትትል ስለማያደርጉላቸው ነው፡፡ ይህ እንዲስተካከል ብዙ ጊዜ ቢጠይቁም ሊስተካከል ባለመቻሉ የማስተማር ልምምድን ሰልጣኞችም አሠልጣኞችም እንደ ዕረፍት ጊዜ ቆጥረውታል፡፡

ሌላው የፅብረቃ ክህሎት አላባ በሆነው የቡድን ሥራ ውስጥ ተግባራዊ ምርምር ማካሄድ የፅብረቃ ክህሎትን ለማሳደግ ወሳኝ ቢሆንም፣ ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች ሳይንሳዊ ሂደቱን ተከትለው የማይሰሩ መሆናቸውን በቃለ መጠይቁ ማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች የሠጡት ሃሳብ እንደሚከተለው ሊጠቃለል ይችላል፤

> ተግባራዊ ምርምር በክፍል ውስጥ የሚታይን ተግዳሮት ለመፍታት ቁልፍ ዘዴ መሆኑን ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች ቢረዱም፣ በቅርበት የሚከታተላቸውና የሚደግፋቸው አካል ባለመኖሩ የቀደሙ ሥራዎችን በመኮረጅ የተሰናዳ ተግባራዊ ምርምር ሥራን በማሟያነት እንደሚያቀርቡ ይናገራሉ፡፡ በተጨማሪም፤
>
> ከእነሱ በፊት ለማስተማር ልምምድ የወጡና ተግባራዊ ምርምር ያካሄዱ እጩ መምህራን የቀደሙ ዓመታትን ሥራዎች በመገልበጥ እንደሚያቀርቡ ስለሚያውቁና ኮሌጁም በቂ ክትትል ስለማያደርግ ከዚህ በተጨማሪም ከ <B> በታች ውጤት ስለማይሰጥ ስለተግባራዊ ምርምሩ ጥራት ወይም ስለማስተማር ልምምድ ሂደት ብዙም እንደማይጨነቁ ገልፀዋል፡፡

ይህ የሚያመለክተው የእጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት ዳብሮ ውጤታማ ተማሪዎችን ማፍራት እንዳይችሉ ኮሌጁ በቂ ትኩረት ያልሰጠ መሆኑን ነው፡፡

የጥናቱ ሁለተኛው ጥያቄ ‹‹**እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በመከወን ሂደት የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች እንዴት ያሉ ናቸው?**›› የሚል ነበር፡፡ በዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ፣ በምልከታና በቃለ መጠይቅ የተገኙት መረጃዎች እንደሚያመላክቱት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች በመተግበር ሂደት የጥናቱ ተሳታፊዎች ከመሠረታዊ የፅንሰሃሳብ እውቀት ጀምሮ እስከ ክዋኔ ድረስ አምስት መሠረታዊ ተግዳሮቶች ያሉባቸው ሆነው ተገኝተዋል፡፡

የመጀመሪያው፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ስንትነትና ምንነት ተገቢ የፅንሰሃሳብ እውቀት ያልያዙ በመሆናቸው፣ በፅብረቃ ክህሎታቸው ላይ አሉታዊ ተፅዕኖ አሳድሯል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በተለይ በቃለ መጠይቅ ወቅት እንደገለፁት ስለፅብረቃ ምንነት፣ ጠቀሜታ፣ አተገባበርና ግምገማ የሚያውቁት ነገር የለም፡፡ እመ3 እንደሚለው፤

> ስለፅብረቃ ክህሎት ምንነትና ትምህርታዊ ፋይዳ በዚህ የማስተማር ልምምድ ወቅት ከአጥኚው ጋር በነበረኝ የቃለመጠይቅና የዕለታዊ የፅብረቃ ጽሑፍ ግምገማ ግንዛቤ ከመያዜ ውጭ በዚህ መልኩ እንዳስተምር ከኮሌጅ የሚሰጠኝ አቅጣጫ የለም፡፡

ይህም የሚያመለክተው እጩ መምህራን ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች በቂ እውቀት አለመያዛቸው በአላባዎች አተገባበር ላይ እንቅፋት መፍጠሩን ነው፡፡

ሁለተኛው፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች ተግዳሮት ለማስተማር ልምምዳቸው አማካሪ ተደርገው የሚመደቡ አሠልጣኝ መምህራንም ሆኑ የትምህርት ቤቱ አጋዥ መምህራን የሚያደርጉላቸው ድጋፍና ክትትል አነስተኛ መሆኑ ነው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች ሁሉም እንዳረጋገጡት *አሰልጣኝ መምህራን ወደትምህርት ቤት መጥተው የሚጎበኟቸው ከሁለት ወር ውስጥ ከአንድ ቀን እንደማይበልጥ ነው፡፡* የቅርብ ክትትል አለመኖሩ የጥናቱ ተሳታፊዎች ስለክህሎቱ በቂ እውቀትና አተገባበር እንዳይኖራቸው እንደ ሁለተኛ ተግዳሮት ሊወሰድ ይችላል፡፡

ሦስተኛው ተግዳሮት፣ የሚመደቡባቸው ትምህርት ቤቶች ለማስተማር ልምምድ የተመቹ አለመሆናቸውን የጥናቱ ተሳታፊዎች ገልፀዋል፡፡ በዋናነትም የግብዓት እጥረት (የጠመኔ፣ የማጣቀሻ መጻሕፍት፣ የቤተ መጻሕፍት፣ የተማሪዎችና መምህራን መወያያ ክፍል፣ የድምፅ ብክለት፣ የአስተዳደርና መምህራን ግንኙነት መላላት መሆናቸውን በቃለ መጠይቁ አረጋግጠዋል፡፡

አራተኛው ተግዳሮት፣ ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች እንዳረጋገጡት፤ ተግዳሮቶችን ያለመለየት፣ ቢለዩም እንኳን በቂ አማራጭ መፍትሄና ውሳኔ የመስጠት፣ እንዲሁም በትብብር የመስራት ክህሎታቸው ደካማ መሆኑ ነው፡፡

አምስተኛው ተግዳሮት፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች ስለፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ክዋኔ እውቀት የሌላቸው ከመሆናቸው ባሻገር፣ በክፍል ውስጥ የሚስተዋሉ ችግሮችን ለመፍታት መሞከር የመምህራን ቀዳሚ ተግባር መሆኑ ያለመረዳት ነው፡፡ ከእመ2 በስተቀር ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊዎች

በክፍል ውስጥ የሚስተዋሉ ችግሮችን ከመለየትና የቻሉትን መፍትሄ ከማስቀመጥ አንፃር የተነሳሽነት ችግር ያለባቸው መሆኑን በቃለ መጠይቅ የተሰበሰበው መረጃ ያሳያል፡፡ ለምሳሌ ከእመ3 የተገኘው መረጃ እንደሚያሳየው፣ *‹‹በክፍል ውስጥ በርካታ ችግሮች ያሉ በመሆናቸው ስንቱን መፍትሄ ሰጥተህ ትጨርሰዋለህ፤ አለመጀመር ይሻላል፡፡››* ብሏል፡፡ እንዲህ ዓይነት የመምህራን እሳቤዎች በተማሪዎች ውጤትና በመምህራኑ ሙያዊ እድገት ላይ አሉታዊ ተፅዕኖ የሚያሳድሩ ናቸው፡፡

የውጤት ማብራሪያ

የውጤት ትንተናው እንዳሳየው ከግማሽ በላይ የሚሆኑት የጥናቱ ተሳታፊዎች በማስተማር ልምምዳቸው ወቅት ያሳዩት የፅብረቃ ክህሎት አላባ አተገባበር ውስንነት ያለበት ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከአራቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች መካከል አንዱ (እመ2) የፅብረቃ ክህሎት አላባ ከሚባሉት መካከል የሁነት ምልከታ ክህሎትን፣ የተግባቦት ክህሎትን፣ የሁነት ዳኝነት ክህሎትን፣ የውሳኔ ሰጭነት ክህሎትንና የቡድን ሥራ ክህሎትን በተወሰነ ደረጃ መተግበር እንደቻለ የውጤት ትንተናው አሳይቷል፡፡ ቀሪ ሶስቱ የጥናቱ ተሳታፊዎች (እመ1፣3፣4) ግን ከላይ የተጠቀሱትን የፅብረቃ ክህሎት አለባዎች በዝቅተኛ ደረጃ እንኳን መተግበር ያልቻሉ ናቸው፡፡

እመ2 ከሌሎች የጥናቱ ተሳታፊዎች አንፃር የተሻለ አተገባበር ያሳየው በኮሌጅ የመደበኛ ትምህርት ቆይታው ወቅት ስለፅብረቃ ክህሎት ምንነትና ስለሚይዛቸው አላባዎች እንዲሁም ስለአተገባበር ሂደታቸው በቂ እውቀትና ግንዛቤ አግኝቶ ሳይሆን ከራሱ ተነሳሽነትና የማስተማር ፍላጎት የመነጨ መሆኑን የጥናት ውጤት ትንተናው አሳይቷል፡፡ ይህም በአመራ (2016) የተጠቀሱት ይርጋሸዋ (2014) እጩ መምህራን ስለፅብረቃ ምንነትና ስለሚይዛቸው አላባዎች በአግባቡ እንዲረዱ፣ ክህሎታቸው እንዲያድግና በማስተማር ሙያቸው ብቁ ሁነው እንዲወጡ በኮሌጅ ቆይታቸው የሚያገኙት ስልጠና ደካማ ነው ካሉት የጥናት ውጤት ጋር የሚዛመድ ይመስላል፡፡

የጥናት ውጤቱ እንዳሳየው፣ የጥናቱ ተሳታፊዎች የፅብረቃ ክህሎት አተገባበር የፅብረቃ አላባውያንን መሠረት ያላደረገ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህ ደግሞ እጩ መምህራኑ የፅብረቃ ክህሎታቸው ያላደገ መሆኑን ያሳያል፡፡ ይህም ላሪቬ (2004፣ 2008) እና ሙን (2004) የፅብረቃ ክህሎታቸው ያላደገና ክስተቶችን በአግባቡ የመተንተን፣ የመገንባትና የመገምገም ተግባራትን በተሻለ ደረጃ መከወን የማይችሉ መምህራን የትምህርት ጥራትን ለማስጠበቅና ብቁ ተማሪዎችን ለማፍራት ይቸገራሉ ከሚሉት የጥናቶች ውጤት ጋር ይመሳሰላል፡፡

ከዚሁ ጋር በተያያዘ፣ የዚህ ጥናት ውጤት፣ መምህራን በክፍል ውስጥ አዲስ እውቀትን በማፍለቅ የተማሪዎቻቸውን ውጤት ለማሻሻልና የትምህርት ጥራትን ለማስጠበቅ የፅብረቃ ክህሎት አተገባበራቸውን ማሳደግ የግድና አስፈላጊ ነው፡፡ ይሁን እንጂ የዚህ ጥናት ውጤት እንዳመላከተው እጩ መምህራን ለማስተማር ልምምድ ሲወጡ ከትምህርት ማህበረሰቡ በቂ ድጋፍ አለማግኘታቸውና የተመቸ የትምህርት አካባቢ አለመኖር በፅብረቃ አላባዎች አተገባበር ላይ የታየ መሠረታዊ ተግዳሮት ነው፡፡ ይህም የላውረን (2002) በማስተማር ልምምድ ወቅት እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎታቸውን ሊያሳድጉ የሚችሉ አሰራሮችን በአግባቡ እየከወኑ መሆን አለመሆናቸውን የክፍል ውስጥ ምልከታ በማከናወን፣ የፅብረቃ ጽሑፍ ወይም ጥርቅም ፖርቲፎሊዮን በአግባቡ በመገምገም ወዘተ. ድጋፍ ማድረግ ከኮሌጅ አሰልጣኝ መምህራንና ተመራማሪዎች የሚጠበቅ ወሳኝ ተግባር መሆኑን ካመላከቱበት የጥናት ውጤት ጋር ይመሳሰላል፡፡

በመሆኑም ይህ ጥናት የጥናቱ ተሳታፊ እጩ መምህራን በፅብረቃ ክህሎት አተገባበር ጊዜ የፅብረቃ አላባውያንን መሠረት ያላደረጉና በአተገባበር ሂደትም በርካታ ተግዳሮቶች የሚገጥሟቸው አረጋግጧል፡፡

የጥናቱን ውጤት መሠረት በማድረግም ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡

- የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በአግባቡ መተግበር መቻላቸው ለትምህርት ጥራት መጠበቅ፣ ለተማሪዎች ውጤት መሻሻልና ለራሳቸው ሙያዊ እድገትም ከፍተኛ አስተዋፅዖ አለው፡፡ ይሁን እንጂ የጥናቱ ተሳታፊዎች በአምስቱም ንዑስ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች ያላቸው አተገባበር ደካማ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ አንድ እጩ መምህር/ት ፅብረቃ እያካሄደ/ች ነው የሚባለው የክፍል ሁነቱን በመመልከት በመማር ማስተማር ሥራው ላይ እንቅፋት የሆኑ ተግዳሮቶችን በመለየት፣ የመፍትሄ አማራጭ በማቅረብና በመተግበር ነው፡፡ በተለይ ደግሞ ስለመማር ማስተማር ሥራቸውና ስለሚወስዱት መፍትሄ ጠንካራ የተግባቦትና የቡድን ሥራ ማካሄድ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች የሚጠይቁት መሠረታዊ ተግባር ነው፡፡ በመሆኑም ይህንን መሠረታዊ ክፍተት ለመሙላት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ድጋፍና ክትትል ማድረግ የላቀ ሚና እንዳለው መረዳት ተችሏል፡፡ በተጨማሪም፣

  በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት የሚካሄዱ የማስተማር ልምምዶች በዋናነት የእጩ መምህራኑን የፅብረቃ ክህሎት የማሳደግ አላማ ያላቸው ቢሆኑም እጩ መምህራኑ ግን የማስተማር ልምምዱን እንደ መርሃግብር ማሟያ ከማየት የዘለለ ክህሎቱን የማሳደግ

ሃላፊነት ያለባቸው መሆኑን የተረዱ አይመስሉም፡፡ ምንም እንኳ ፅብረቃ ማካሄድ የማስተማር ልምምድ አንዱ መመዘኛ መሆኑን ኮሌጁ ቢገልፅም፤ የመመዘኛ ስልቱ ደካማነትና የውጤት አሰጣጥ ግሽበት እጩ መምህራን ለፅብረቃ ክህሎት አተገባበር ትኩረት እንዳይሰጡ ማድረጉን መገንዘብ ተችሏል፡፡

- እጩ መምህራን በፅብረቃ አላባዎች አተገባበር ሂደት የሚያጋጥሟቸው ተግዳሮቶች ውስጣዊና ውጫዊ ሆነው ተገኝተዋል፡ ፡ ኮሌጆች እጩ መምህራንን ወደ ትምህርት ቤቶች ከመመደብ ባለፈ ትምህርት ቤቶቹ የፅብረቃ ክህሎትን ለመተግበር ያላቸውን አመችነት በማጥናት የሚከናወን አይደለም፡፡ ከዚህ በተጨማሪም፣ በማስተማር ልምምድ ወቅት እጩ መምህራንን በአግባቡ የሚከታተልና የሚደግፍ አካል በቅርብ ባለመኖሩ የእጩ መምህራኑ የዝግጅት ማነስ፣ የተነሳሽነት ማጣት በአጠቃላይ በማስተማር ልምምድ ሂደት ምን እየሰሩና እንዴት እየሰሩ እንደሆነ ራሳቸውን የማየትም የጎላ ውስንነት እንዳለባቸው ለማወቅ ተችሏል፡፡

የዚህ ጥናት ዓለማዎች ተመርምረው በጥናቱ የተደረሰባቸው መደምደሚያዎችን መሠረት በማድረግ የሚከተሉት የመፍትሄ ሃሳቦች ተሰጥተዋል፤

የአማርኛ ቋንቋ እጩ መምህራን የፅብረቃ አመላካች አላባዎችን ምንነትና አጠቃቀም በተመለከተ ለማስተማር ልምምድ ከመውጣታቸው በፊት በአላባዎች ዙሪያ በቂ ግንዛቤ እንዲኖራቸው የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ትኩረት ሰጥተው ሊሰሩ ይገባል፡፡ በማስተማር ልምምድ ሂደት የፅብረቃ ክህሎት አላባዎችን በአግባቡ መተግበር የእጩ መምህራንን የፅብረቃ ክህሎት ለማሳደግ ያስችላል፡፡ በመሆኑም ጥሩ የፅብረቃ ክህሎት አላባዎች አተገባበር ለትምህርት ጥራት መጠበቅ፣ ለተማሪዎች ውጤት መሻሻልና ለሙያዊ እድገት ካለው የጎላ ሚና አንፃር እጩ መምህራን በማስተማር ልምምዳቸው ጊዜ በተለይ ለምልከታ፣ ለሁነት ዳኝነትና ውሳኔ ሰጭነት እንዲሁም ለተግባቦት እና ለቡድን ስራ ትኩረት ሊሰጡ ይገባል፡፡

እጩ መምህራን የፅብረቃ ክህሎትን ለመርሃግብር ማሟያ ብቻ እንደሚመለከቱትና በአግባቡ ለመተግበርም ያላቸው ፍላጎት አነስተኛ መሆኑን የጥናቱ ውጤት አሳይቷል፡፡ በመሆኑም ጥሩ የፅብረቃ ክህሎት እንዲኖራቸው አላባዎችን ማወቅ ብቻም ሳይሆን፣ የቀደመ ልምዳቸውንና እውቀታቸውን በማቀናጀት የክህሎቱ ባለቤት ለመሆን የሚያስችል ውስጣዊ ፍላጎትና ቁርጠኝነት እንዲኖራቸው መስራት ያስፈልጋል፡፡ እጩ መምህራን በማስተማር ልምምድ ሂደት ምን እየሰሩና እንዴት እየሰሩ እንደሆነ ራሳቸውን የማየትም የጎላ ውስንነት እንዳለባቸው

የጥናቱ ውጤት አሳይቷል፡፡ በመሆኑም፣ እነዚህን ተግዳሮቶች ለማሻሻል የሚያስችሉ አሰራሮችን በመቀየስ በኩል የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች የላቀ ሥራ ማከናወን ይጠበቅባቸዋል፡፡

እጩ መምህራን ከፅብረቃ አላባዎች አተገባበር አንፃር ጉድለቶች ያሉባቸውና ለበርካታ ተግዳሮቶችም የተጋለጡ ናቸው፡፡ ይህ ደግሞ ከኮሌጁ የአሠራር ክፍተትና ከእጩ መምህራን የዝግጅት ጉድለት የመጣ ይመስላል፡፡ በመሆኑም ኮሌጁ፣ እጩ መምህራን ለማስተማር ሥራው ውጤታማነት በቂ ቅድመዝግጅት እንዲያደርጉ የሚያስችል የቁጥጥርና ክትትል ሥርዓት ሊዘረጋ ይገባል፡፡

ዋቢዎች

Amera Seifu. (2016). Student Teacher’s Reflective Learning Practice within Secondary School Teacher Education Curriculum Implementation Process at Bahir Dar University. (Unpublished PhD Dissertation Addis Ababa University). Addis Ababa.

Britzman, D. (2003). *Practice Makes Practice: A Critical Study of Learning to Read*. Albany: State of New York Press.

Chirma, D.(2003). The Use of Reflective Journals in the Promotion of Reflection and Learning in Post-Registration Nursing Students. (Doctoral Thesis), University of Huddersfield. http://eprints.hud.ac.uk/id/eprint/4710/

Choy, C., & Oo, S. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom? *International Journal of Instruction, 5(1), 167-183.*

Collier, T. (1999) Characteristics of Reflective Thought during the Student Teaching Experience, *Journal of Teacher Education, 50(3), pp. 173-181.*

Dewey, J. (1933). *How We Think.* New York: Houghton Mifflin Company.

Dupuins, M. (1985). *Philosophy of Education in Historical Perspective*. Lanham, MD: University Press of America, Inc.

Francis, A., Tyson, L., & Wilder, S. (1999). An Analysis of the Efficacy of a Reflective Thinking Instructional Module of the Reflective Thinking Demonstrated in the Field Experience Logs of Early Elementary Preservice Teachers. *Action in Teacher Education*, 21(3), 38-44.

Graham,M, Milanowski,A, & Miller,J. (2012). *Measuring and Promoting Inter-Rater Agreement of Teacher and Principal Performance Ratings*: CECR,USA

Greiman, C. & Covington, K. (2007). Reflective Thinking and Journal Writing: Examining Student Teachers' Perceptions of Preferred Reflective Modality, Journal Writing Outcomes, and Journal Structure. *Career and Technical Education Research*, 32(2), 115-139. http://dx.doi.org/10.5328/CTER32.2.115.

Griffiths, V. (2000). The Reflective Dimension in Teacher Education, *International Journal of Educational Research, 33(5), 539-555.*

Gutek, L. (1985). *Historical and Philosophical Foundations of Education*: *A Biographical Introduction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

Hoover, A. (1994). Reflective Writing as a Window on Preservice Teachers' Thought Processes. *Teaching and Teacher Education*, 10(1), 83-93.

Hussein J. (2006). Which One is Better: Saying Student Teachers Don't Reflect or Systematically Unlocking Their Reflective Potentials: A Positive Experience from a Poor Teacher Education Faculty in Ethiopia. *The Australian, Journal of Teacher Education 31(2), 12-28.*

Killion,P & Todenem,R.(1991). A Process for Personal Theory Building. *Educational Leadership, 43(6), 14-16*

Larrivee, B. (2008). Development of a Tool to Assess Teachers' Level of Reflective Practice. Reflective Practice. *Journal of Education, 9(3), 341-360.*

Loughran, J. (2002). Effective Reflective Practice. In Search of Meaning in Learning about Teaching. *Journal of Teacher Education, 53, 33-43.*

Lee, I. (2005). Fostering Preservice Reflection Through Response Journals. *Teacher Education Quarterly, 35(1), 117-139.*

Merriam, B. (2009). *Qualitative Research and Case Study Application in Education*: Sanfransisco, Jossey-Bass.

Minstry of Education .(1994). *Education and Training Policy of Ethiopia*. Addis Ababa.

Minstry of Education. (2018). *Federal Democratic Republic Government of Ethiopia*. *Ethiopian Education Development Roadmap: An integrated Executive Summary*. Addis Ababa

Mirzaei,F, Phang,F. & Kashefi,H. (2013). *Measuring Teachers Reflective Thinking Skills.* University of Indonosia.

Moon, J.A. (2004). Reflection. *A Hand Book of Reflective and Experiential Experiential Learning:* Theory and Practice. Psychology Press. London: Routledge.

Nagle, F. (2008). Becoming a Reflective Practitioner in the Age of

Accountability. *The Educational Forum*, 73(1), 76-86.

Pedro, Y. (2005). Reflection in Teacher Education: Exploring Pre-Service Teachers' Meanings of Reflective Practice. *Reflective Practice*, (*6), 49-66.*

Russell, T. (2005). Can Reflective Practice Be Taught? *Reflective Practice*, 6(2), 199-204

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action.* New York: Basic Books.

Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

Unver, G. (2003*). Reflective Thinking*. ***Ankara***: ***Pegema*** Press.

Valli, L. (1997). Listening to Other Voices: A Description of Teacher Reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67-88.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in society*: *The Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge: Harvard University Press.

Weber, S. (2013). Can Preservice Teachers be Taught to Become Reflective Thinkers During Their First Internship Experience? (Unpublished Doctoral Dissertation, Liberity University).

Yin, K. (2003). *Case Study Research Design and Methods* (3rd Ed). Thousand Oaks, CA: Sage.