

**UMILISI WA LUGHA YA KIFASIHI MIONGONI MWA WANAFUNZI WA SHULE
ZA UPILI KATIKA KAUNTI NDOGO YA WARENG’.**

WAMBUA, PAULINE NDAVE.

**TASNIFU ILIYOWASILISHWA ILI KUTOSHELEZA BAADHI YA MAHITAJI YA
SHAHADA YA UZAMIFU.**

SHULE YA SANAA NA SAYANSI JAMII.

CHUO KIKUU CHA MASENO

©2021.

IKIRARI

Tasnifu hii ni kazi yangu binafsi na wala haijatolewa kwa mahitaji ya shahada nyingineyo katika chuo kikuu chochote kile.

Sahihi..... Tarehe.....

Wambua, Pauline Ndave.

PG/PHD/025/2009

Tasnifu hii imetolewa ili iweze kutahiniwa kwa idhini ya usimamizi na uelekezi kutoka Chuo Kikuu cha Maseno.

Sahihi..... Tarehe.....

Profesa Indede, Florence.

Idara ya Kiswahili na Lugha nyingine za Kiafrika

Chuo Kikuu cha Maseno

Sahihi..... Tarehe.....

Profesa Mohochi, Ernest

Msajili wa Maswala ya Elimu.

Chuo Kikuu cha Kibabii.

SHUKRANI

Shukrani zangu za kwanza zinakiendea Chuo Kikuu cha Maseno kwa kunisajili ili niweze kuendeleza shahada ya Uzamifu na kufanya huu utafiti. Ninawashukuru wasimamizi wangu Profesa Indede wa Chuo Kikuu cha Maseno na Profesa Mohochi wa Chuo Kikuu cha Kibabii. Juhudi za kujitolea kwao na uelekezi wao ziliniwezesha kufikia ufanisi wa kazi hii. Ninamshukuru pia Daktari Amukowa wa Chuo Kikuu cha Maseno kwa jinsi alivyonishajiisha, kunitia moyo na kunipa msukumo wa kipekee kuikamilisha kazi hii.

Ninaishukuru pia familia yangu ya karibu, mume wangu na watoto. Wote hao walijitolea kwa hali na mali ili kuona kwamba nimeikamilisha kazi hii. Zaidi ya yote, ninamshukuru Mwenyezi Mungu aliyenipa kipaji cha uhai ili niweze kuendeleza na kutimiza majukumu mbalimbali. Neema zake ambazo hazina kifani zimeniwezesha kutimiza ndoto zangu.

TABARUKU

Kwa mume wangu mpendwa, Wambua Kibuba, aliyenishajiisha na kuniunga mkono kwa hali na mali.

IKISIRI

Umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili ni uti wa mgongo kwa ufanisi wa mtihani wa Kiswahili. Wanafunzi wanapoanza kidato cha kwanza huwa wamepata alama nzuri katika mtihani wa Kiswahili. Mtaala na mtihani katika hiki kiwango hauhusishi umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa. Kwa hivyo, wanafunzi huanza kidato cha kwanza kabla hawajatangulizwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi unaotokana na fasihi andishi. Ukosefu wa utangulizi wa lugha ya kifasihi kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza huzua pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu punde baada ya kujiunga na shule za upili, wanafunzi wa kidato cha pili hutahiniwa katika vipengee vya lugha ya kifasihi, ambapo hawana umilisi wa lugha ya kifasihi wa kukabiliana na hiyo mitihani. Hali hii huzua msingi dhaifu wa kuipasi mitihani ya kieneo na kitaifa katika kidato cha nne. Ufanisi wa matokeo ya mitihani kabla ya kuhusishwa na lugha ya kifasihi, na udhaifu wa matokeo baada ya kidato cha kwanza, ni hali iliyochochea na kufungua mwanya wa swala la utafiti huu, ambao ulichunguza umilisi wa lugha ya kifasihi miongoni mwa wanafunzi wa shule za upili katika kaunti ndogo ya Wareng', kaunti ya Uasin Gishu. Madhumuni ya utafiti ni: Kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi wanao hitimu kidato cha pili wanavitumia ili kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha hiyo. Kupambanua mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ambayo wanafunzi kufikia kidato cha pili wameitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala Nchini. Kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na kidato cha pili kiulinganishi. Kubainisha iwapo kufikia kidato cha nne wanafunzi walihusishwa na mikakati ya mtaala shirikishi nje ya mtaala rasmi ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Nadharia ya Uamalifu, iliyoasisiwa na John Dewey (1952) na kuendelezwa baadaye na Tomasello (2000) ilitumiwa. Mihimili iliyouongoza utafiti ni: Mwanafasihi huhitaji umahiri wa kufafanua maana za dhana za kiusomi katika matumizi ya kila siku; wazo na maelezo ya kiusomi yaonyeshwe kwa njia ya utendaji; Umilisi wa lugha sio tukio funge la wakati mmoja; Umilisi wa lugha unaweza kupatikana nje ya darasa rasmi. Nadharia hii iliongoza utafiti kubainisha kwamba stadi za lugha zinaweza kutumiwa kiuamalifu ili kuibua umilisi wa kinachosomwa kwa ufanisi mkuu. Muundo wa utafiti wa kisifa ulizingatiwa. Utafiti uliendelezwa katika kaunti ndogo ya Wareng'. Kithematiki utafiti ulijikita katika matumizi ya lugha ya kifasihi katika fasihi andishi kwa wanafunzi wa sekondari. Kundi lengwa lilikuwa wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne wanaofanya mitihani ya Kiswahili Wareng', ambao walikuwa jumla ya 3873. Usampulishaji ulihusisha: Shule 12 za kiwango cha Kaunti ndogo; walimu 12 wa Kiswahili; na mtaalamu mmoja kutoka Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini na Baraza la Mitihani la Kitaifa la Kenya. Idadi ya shule 12 ilisampulishwa kinasibu kama thuluthi moja ya shule zote 38 zilizokuwa zimesajiliwa. Kati ya kundi lengwa ya 3873 kutoka kidato cha nne na cha pili, sampuli ilikuwa 2073 kutoka kidato cha pili na 1800 kutoka kidato cha nne. 2073 ilipimwa kwa asilimia 11% ili kupata sampuli ya 230; 1800 ilipimwa vivyo hivyo kwa mujibu wa wataalamu na kupata sampuli ya 200. Mbinu za kukusanya data zilikuwa uchunzaji darasani, usaili, upekuzi, dodoso na hojaji. Vifaa vilivyotumiwa ni mwongozo wa orodha ya uchunzaji, hojaji, maktaba na matini za kifasihi. Data ilichanganuliwa na kuwasilishwa kiwingi idadi na kisifa. Utafiti uliwekwa katika sura tano. Matokeo yalionyesha kwamba wanafunzi wa shule za upili katika kaunti ndogo ya Wareng' wana kiwango cha chini cha umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa hivyo walihitaji kuhusishwa katika kuisoma fasihi andishi ili wapate umilisi wa lugha ya kifasihi kwa manufaa ya ufanisi. Umuhimu wa utafiti huu ni pamoja na kuonyehsa ubora wa kuwahusisha wanafunzi wa shule za upili katika umilisi wa lugha ya kifasihi kama kiungo muhimu kwa ufanisi; kuongezea maarifa ya kiusomi, na kuonyesha nafasi ya stadi za lugha katika kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi.

ABSTRACT

The competence of literary language from literature set texts is core for the success in literature and language exams. Kiswahili entry exam into secondary school posts good results that are above average. The preparation and setting of this exam does not include the competence of literary language from Kiswahili literature set texts. Thus, students join form one before they are introduced into literary language from literature set texts. Once students join secondary school they are subjected to exams that require competence in the literary language. These students exhibit a knowledge gap that is evidenced in poor performance in their local and national exams. This knowledge gap is pegged on the reason that Kiswahili exam results that do not include competence in literary language are performed well, but exams that require the application of the competence of literary language are performed poorly. This knowledge gap prompted the reason to conduct this research, which investigated the competence of the literary language among secondary school students in Wareng' sub county of Uasin Gishu county, in order to examine the said competence in relation to performance in Kiswahili exams. Research objectives included: To investigate the structures of literary language competence based on Kiswahili written literature that by the end of form two, students apply in order to fill the knowledge gap and successfully analyse Kiswahili written literature; to establish if by the end of form two the students make deliberate effort based on pragmatism to read literature set texts; to examine the similarities and differences of literary language competence between form two and form four students; and to evaluate the presence of other structures outside the official syllabus which can raise the literary language competence. The theoretical framework which guided this research is Pragmatism, whose main proponent was John Dewey (1952). This theory was later on developed by Tomasello (2000). Pragmatism tenets included: a learner needs competence to understand and express literary statements in their daily use; scholarly thoughts and explanations are better understood if expressed through actions; language competence is a process, not an event; and that language competence can also be acquired outside official classroom interactions. This theory helped the study to realize that pragmatism can be applied in all skills learnt in order to produce lasting competence. Qualitative research design was adopted. The study was conducted in Wareng' sub county, Uasin Gishu County. The professional scope included literary language competence based on written Kiswahili literature. The target population were Kiswahili teachers, professionals from government agents, and the form two and form four secondary students in Wareng' sub county who are subjected and examined in Kiswahili subject, whose total population was 3873. This area had 38 registered schools cumulatively. 2073 were in form two and 1800 were in form four. Professional guidance of only 11% of the target population was used. This produced a sample size of 230 respondents from form two and 200 from form four. 12 schools were selected randomly for the research process. Data collection methods included participation of respondents in language skills, witnessing by researcher, and the use of questionnaires. Data collection tools were tables with selected examples of elements of literary language which the researcher used to record what was witnessed; questionnaires, literature excerpts and the library. Data was analysed quantitatively and qualitatively. This work was presented in five chapters. Results showed that secondary school students in Wareng' sub county had weak competence in literary language and this caused them low performance in Kiswahili subject. The significance of this study included adding knowledge through research, and to show that improved competence in literary language can improve performance in Kiswahili literature.

YALIYOMO

IKIRARI	ii
SHUKRANI.....	iii
TABARUKU	iv
IKISIRI	v
YALIYOMO.....	vii
ORODHA YA AKRONIMU.....	x
ORODHA YA MAJEDWALI.....	xi
ORODHA YA MICHORO.....	xiii
SURA YA KWANZA: UTANGULIZI	1
1.1 Usuli wa Utafiti.....	1
1.2 Swala la Utafiti	9
1.3 Maswali ya Utafiti.....	10
1.4 Madhumuni ya Utafiti.....	10
1.5 Umuhimu wa Utafiti	11
1.6 Upeo wa Utafiti.....	14
1.7 Misingi ya Kinadharia.....	17
1.7.1. Historia Fupi na Maendeleo ya Nadharia ya Uamalifu	17
SURA YA PILI: UHAKIKI WA MAANDISHI.....	30
2.1 Utangulizi.....	30
2.2 Uhakiki wa Maandishi Yanayohusu Madhumuni ya Kwanza.....	30
2.2.1. Uhakiki wa Vigezo vya Fasihi Andishi	30
2.2.2. Uhakiki wa Vigezo vya Kiisimu.....	36
2.2.3. Uhakiki wa Kigezo cha Mtaala.....	39
2.3 Uhakiki wa Maandishi Yanayohusu Madhumuni ya Pili	41
2.3.1. Mikakati ya stadi za Lugha	42
2.3.2. Mikakati ya Wakati.....	44
2.3.3. Mikakati ya Ratiba.....	47
2.3.4. Mikakati ya Kutanguliza Fasihi Andishi Iliyo Sahili	48
2.4. Uhakiki wa Maandishi ya Madhumuni ya Tatu.....	53
2.5 Uhakiki wa Maandishi Kuhusu Madhumuni ya Nne.....	59
2.9 Hitimisho.....	65

SURA YA TATU: NJIA NA MBINU ZA UTAFITI.....	67
3.1 Muundo wa Utafiti.....	67
3.2 Eneo la Utafiti.....	69
3.3 Kundi lengwa.....	71
3.4 Usampulishaji na Sampuli.....	73
3.5 Mbinu za Ukusanyaji Data.....	79
3.5.1 Mbinu ya Hojaji.....	79
3.5.2. Mbinu ya Uchunzaji.....	83
3.5.3. Mbinu ya Usaili.....	86
3.5.4. Mbinu ya Upekuzi.....	86
3.6 Vifaa vya Ukusanyaji Data.....	86
3.7 Uthabiti na Utegemezi wa Vifaa vya Ukusanyaji Data.....	87
3.8 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data.....	88
3.9 Maadili ya Utafiti.....	92
3.10 Hitimisho.....	93
SURA YA NN: MATOKEO NA MJADALA.....	94
4.1 Matokeo na Mjadala wa Data ya Madhumuni ya Kwanza.....	94
4.1.1 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Kigezo cha Umilisi wa Fasihi Andishi....	94
4.1.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Vigezo vya Kiisimu.....	101
4.1.3 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Kigezo cha Mtaala.....	102
4.1.4. Matokeo ya Madhumuni ya Kwanza.....	103
4.2 Matokeo na Mjadala wa Data ya Madhumuni ya Pili.....	105
4.2.1. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data ya Mikakati ya Kiuamalifu na Kimakusudi	105
4.2.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Stadi za Lugha.....	115
4.2.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Watafitiwa Walimu.....	133
4.2.4 Matokeo ya Madhumuni ya Pili.....	147
4.3 Matokeo na Mjadala wa Data za Madhumuni ya Tatu.....	149
4.3.1 Matokeo na Mjadala wa Data Kabla na Baada ya Kujiunga na Shule za Upili.....	149
4.3.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Istilahi za Kifasihi.....	158
4.3.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Stadi za Lugha, Kiulinganishi.....	165
4.3.4. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Zinazotokana na Kuandika Tamathali: Jazanda.....	181

4.3.5. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Maswali manne ya Mwisho: Hojaji kwa Walimu.....	185
4.3.6. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Usaili wa Wataalamu.....	192
4.3.7 Matokeo ya Madhumuni ya Tatu.....	193
4.4 Matokeo na Mjadala wa Data za Madhumuni ya Nne.....	195
4.4.1 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Maktaba na Gazeti la Shule	195
4.4.2. Uchanganuzi na Uwasilisha wa Data za Uwepo wa Vitabu vya Ziada na Kanda za Kielimu	197
4.4.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Ziara za Kielimu na Tamasha za Drama na Muziki	200
4.4.4 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Gazeti la Taifa Leo.....	202
4.4.5. Matokeo ya Madhumuni ya Nne.....	204
4.5. Hitimisho.....	205
SURA YA TANO:MUHTASARI, HITIMISHO NA MAPENDEKEZO.....	206
5.1 Muhtasari wa Tasnifu	206
5.2 Matokeo ya Utafiti	206
5.3 Mchango na Hitimisho la Utafiti	210
5.4 Mapendekezo ya Utafiti.....	213
5.5 Mapendekezo Kuhusu Utafiti Zaidi.....	216
MAREJELEO	217
VIAMBATISHO	228

ORODHA YA AKRONIMU

K.I.C.D.	Kenya Institute of Curriculum Development (Taasisi ya Ukuzaji Mitaala Nchini)
KNEC	Kenya National Examination Council
EENET	Enabling Education Network
K.C.P.E	Kenya Certificate of Primary Education
K .C.S.E	Kenya Certificate of Secondary Education
SMASSE	Strengthening Mathematics and Sciences in Secondary Education
UK	Ukurasa.

ORODHA YA MAJEDWALI

Jedwali La 1: Mwongozo wa Usampulishaji: Kielelezo cha Watafitiwa	79
Jedwali La 2: Asilimia Katika Mtihani wa KCPE.....	95
Jedwali La 3: Uchunguzi wa Stadi ya Kusikiliza kwa Kidato cha Pili.....	96
Jedwali La 4: Uchunguzi wa stadi ya Kuzungumza kwa Kidato cha Pili.	98
Jedwali La 5: Alama Katika mtihani wa Somo la Kiswahili kwa sasa.....	105
Jedwali La 6: Sababu za Kushuka kwa Utendaji Katika Somo la Kiswahili.....	106
Jedwali La 7: Kitabu Chochote kimoja cha Fasihi Andishi ya Kiswahili ambacho Nilianza Kusoma Nikiwa Katika Kidato cha Pili:.....	109
Jedwali La 8: Mifano ya changamoto / shida walizokuwa nazo watafitiwa wa kidato cha pili wakati wa kuvisoma vitabu vya fasihi	110
Jedwali La 9: (a): Ufafanuzi wa Istilahi za Kifasihi: i) Kuhakiki.....	112
Jedwali la 9 c: Ufafanuzi wa istilahi: Mhusika mkuu.....	114
Jedwali 9 (d) Ufafanuzi wa Istilahi: Ploti.....	115
Jedwali La 10:) a): Tathmini ya Stadi ya Kusikiliza kwa Kidato cha Pili.....	115
Jedwali la 10) b): Tathmini ya Stadi ya Kuzungumza kwa Kidato cha Pili	117
Jedwali La 11: Tathmini ya Stadi ya Kusoma kwa Kidato cha pili.....	119
Jedwali La 12: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kidato cha pili.....	123
Jedwali La 13: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kurejelea swali la 7 la Hojaji kwa Wanafunzi wa Kidato cha Pili: Mifano ya Jazanda	130
Jedwali La 14: Maana za Jazanda Kutokana na Jedwali la 13	131
Jedwali La 15: Majibu ya Walimu kwa Swali la Kwanza kwa Walimu:	134
Jedwali La 16: Miitikio ya Walimu kwa Swali la Pili Kutoka Hojaji kwa Walimu.....	137
Jedwali La 17: Maoni ya Walimu Kuhusu Mabadiliko ya Mtaala	138
Jedwali La 18: Maoni ya Walimu Kuhusu Kidato cha Kuanzisha Kusoma Vitabu vya Fasihi	142
Jedwali La 19: Miitikio ya Walimu Kuhusu Umaratokezi wa Mikakati ya Kiuamalifu Wanapofunza Fasihi kwa Kidato cha Pili.....	144
Jedwali La 20: Alama za Mtihani wa K.C.P.E. na Alama Wakati wa Kwenda Nyanjani Kiulinganishi:.....	149
Jedwali La 21: Sababu za Mabadiliko: Kiulinganishi	150
Jedwali La 22: Kitabu Chochote Kimoja cha Fasihi Andishi ya Kiswahili ambacho Nilianza Kusoma Katika Kidato cha 2	153
Jedwali La 23: Majibu ya Watafitiwa Kutokana na Swali la 4 la Hojaji, Kiulinganishi ..	156

Jedwali La 24: Ufafanuzi wa Istilahi: Kuhakiki, kiulinganishi.	159
Jedwali la 24 (c): Ufafanuzi wa Istilahi ‘Mhusika mkuu’, Kiulinganishi.....	162
Jedwali 24 (d): Ufafanuzi wa Istilahi ‘Ploti’, Kiulinganishi.....	163
Jedwali La 25: Tathmini ya Stadi ya Kusikiliza, Kiulinganishi.	165
Jedwali La 26: Tathmini ya Stadi ya Kuzungumza Kiulinganishi	167
Jedwali La 27: Tathmini ya Stadi ya Kusoma kwa Kurejelea Shairi, Kiulinganishi.....	169
Jedwali La 28: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kurejelea Shairi, Kiulinganishi ...	173
Jedwali La 29: : Mifano ya Jazanda Kutoka Kitabu cha Fasihi Walichosoma, Kiulinganishi.	181
Jedwali La 30: Maana za Jazanda kwa Kurejelea jedwali 29, Kiulinganishi	183
Jedwali La 31: Umaratokezi wa Mbinu Zinazotumiwa na Walimu Katika Kudumisha Mfanano na Tofauti za Umilisi wa Lugha ya Kifasihi, Kiulinganishi.....	186
Jedwali La 32: Majibu Kuhusu Kuwepo kwa Maktaba na Gazeti la shule:	195
Jedwali La 33: Majibu Kuhusu Kuwepo kwa Vitabu vya Ziada vya Fasihi na Kanda za Kielimu Kutoka Wizara ya Elimu.....	197
Jedwali La 34: Majibu Kuhusu Kuhusishwa Katika Ziara za Kielimu na Tamasha za Drama na Muziki	200
Jedwali La 35: Uwepo wa Gazeti la Taifa Leo	202

ORODHA YA MICHORO

Mchoro wa 1: Kiunzi dhanifu	9
Mchoro wa 2: Kieleleo cha Tajriba na Umilisi wa Lugha	60

SURA YA KWANZA

UTANGULIZI

1.1 MISINGI YA UTAFITI

Sura hii inatoa maelezo kuhusu msingi wa swala la utafiti. Aidha, maelezo kuhusu madhumuni na malengo ya utafiti yametolewa. Maswali ya utafiti yameonyeshwa. Upeo wa utafiti umefafanuliwa kwa kurejelea kaunti ndogo ya Wareng', Kaunti ya Uasin Gishu. Nadharia ya Uamalifu ndiyo iliyoteuliwa ili kuuongoza utafiti huu. Ufaafu wa nadharia ya Uamalifu katika utafiti huu umedhihirishwa kupitia mhimili mkuu wa kuhusisha utendaji katika shughuli zote anazojihusisha nazo binadamu, ili kuibua uzoefu wa kukuza umilisi wa anachojizoasha.

1.2 Usuli wa Utafiti

Utafiti huu ulijikita katika umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili katika kaunti ndogo ya Wareng', kaunti ya Uasin Gishu. Swala hili lilitokana na hali kwamba wanafunzi wanapojiunga na shule za upili, huwa hawajatangulizwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka katika sanaa ya fasihi andishi ya Kiswahili. Punde baada ya kujiunga na shule za upili wanafunzi hupata mazingira ya mitihani inayomhitaji awe na umilisi wa lugha ya kifasihi ili aweze kuimudu hiyo mitihani. Pengo linalojitokeza ni kwamba mwanafunzi anapojiunga na kidato cha kwanza, huwa amefanya vyema katika mtihani wa Kiswahili. Kisha baada ya kuanza kidato cha kwanza utendaji katika mtihani wa Kiswahili unadidimia na kuwa dhaifu. Katika shule za upili mwanafunzi anahitajika kutumia mitindo ya lugha ya kifasihi ambayo hakuwa nayo hapo awali, ili aweze kufanya vyema katika mitihani katika kidato cha kwanza na cha pili. Hivyo, hali kwamba wanafunzi walikuwa na alama nzuri katika Kiswahili kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza, na alama dhaifu baada ya kujiunga na kidato cha kwanza, ilizua pengo la utafiti. Mwanafunzi huyu baada ya kujiunga na kidato cha kwanza bado hajahusishwa na mitindo ya lugha ya kifasihi wala stadi za lugha za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, kutokana na fasihi andishi ya vitabu vilivyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala Nchini, kabla ya kuufanya mtihani wa fasihi. Hivyo, ukosefu wa umilisi katika matumizi ya mitindo na lugha ya kifasihi kutokana na vitabu teule vya fasihi andishi, humfanya mwanafunzi asiweze kumudu ufanisi katika mitihani yake.

Lugha ya kifasihi kwa jumla ni pana mno, kwa kuwa inaweza kuchota mifano kutokana na upeo mpana ikiwemo fasihi simulizi, lakini utafiti huu ulijikita katika umilisi wa lugha ya

kifasihi kutokana na vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili. Lugha ya kifasihi iliyorejelewa katika utafiti huu sio tu mifano kama vile tashbihi na takriri, lakini pia matumizi ya lugha iliyoteuliwa kwa usanii ambayo maana yake imefichwa katika mafumbo ya kijazanda na uhuishi. Ili kulitafitia swala hili, utafiti ulitangulia kuonyesha usuli wa swala la utafiti ulioonyesha ufafanuzi na upekee wa fasihi andishi kama sanaa; lugha ya kifasihi; umilisi wa lugha ya kifasihi inayotokana na fasihi andishi; na uhusiano kati ya umilisi wa lugha ya kifasihi na ufanisi wa mitihani inayotokana na hiyo fasihi andishi. Ufuatao ni ufafanuzi wa kauli za kimsingi zilizotumika katika usuli wa swala la utafiti:

Fasihi andishi imefafanuliwa na Ameir (1983) kama sanaa inayotumia lugha ili kuwakilisha wazo kwa hadhira; ni sanaa ya lugha kwa kuwa huipamba lugha ya kawaida ili ionekane isiyo ya kawaida ili kuvutia msomaji. Fasihi andishi hutumia lugha kisanaa, huipamba lugha ili kuibua hisia kwa msomaji kupitia uteuzi mzuri wa lugha iliyojaa nahau, misemo, tamathali, takriri, tashibihi, tashihisi, uchaguzi wa msamiati, ufundi wa kutoa maelezo, na uteuzi wa lugha yenyewe.

Njogu na Chimera (1999) wanaeleza kwamba fasihi ni sanaa ya lugha ambayo hutumia ubunifu kuteua, kupanga na kunakidi tajriba mbalimbali za maisha; kwamba lugha ya fasihi ni matumizi ya nguvu dhidi ya lugha ya kawaida kimakusudi. Ni matumizi ya lugha kifasaha, kwa njia ya kupendeza na kuvutia. Lugha hii inatulazimisha tuitafakari maradufu. Ni lugha ambayo imesheheni vigezo vya kimuundo kupitia sauti, taswira, mdundo, sintaksia, vina, njia za usimulizi, na nyinginezo. Maelezo ya wataalamu hawa yamehusishwa na lugha ya kifasihi, kwamba msomaji yeyote anayesoma kazi za fasihi anastahili kuwa na uzoefu au tajriba. Uzoefu huo na tajriba ni vigezo vinavyoibua mchango mkubwa katika umilisi, usomaji na uelewaji wa matini

Fasihi kama sanaa imefafanuliwa zaidi na wanazuoni wengi kama vile: Wamitila (2004) alitilia mkazo kwamba fasihi andishi ni sanaa itumiayo lugha katika kufikisha ujumbe wake kwa hadhira iliyokusudiwa. Naye Ntarangwi (2004) anaifafanua fasihi andishi kama sanaa inayotumia ishara, maneno au matendo, kutoka picha halisi ya maisha kwa njia bunifu na inayofuata mpangilio maalum na lugha ya kifasaha ili kuathiri hadhira husika.

Lugha ya kifasihi ni dhana ambayo imefafanuliwa na wataalamu wengi, na mifano ni kama ifuatavyo: Kulingana na Ameir (aliyetajwa), lugha ya kifasihi ni lugha katika fasihi, ni namna

ambavyo msanii ameteua na kupangilia tamathali za semi kama sitiari au jazanda, tashibihi, tashihisi, takriri, tafsida, methali na taswira.

Senkoro (1987) anaeleza kwamba lugha ya kifasihi ni maneno yaliyoteuliwa vizuri kisanii ndani ya fasihi andishi, iliyojaa tamathali za semi, vina, mizani na mapigo mahususi yanayoandamana na miundo ya sentensi. Wamitila (2008) anafafanua kwamba ipo mipaka kati ya lugha ya fasihi na lugha ya kawaida. Lugha ya kawaida hupatikana katika ripoti kama vile magazeti na majarida. Lakini katika fasihi, lugha hutumiwa kwa njia ya hisia, kwa mbinu inayozua na kulisimua hisia za msomaji na kuibua taharuki kwa kuwa mtunzi wa sanaa ya fasihi kuficha habari zake zisieleweke moja kwa moja, ili msomaji achunguze lugha hiyo ya kifasihi kwa makini ili aelewe habari ambazo mwandishi hajazisema moja kwa moja. Wamitila (aliyetajwa) anaeleza kwamba jambo lenye ukati zaidi katika lugha ya kifasihi ni sifa za kifani; matini; msamiati maalum na lugha iliyotumika; matumizi ya sitiari, jazanda na tamathali za semi.

Lugha ya kifasihi inayotumiwa ndani ya sanaa ya fasihi huitofautisha na sanaa nyinginezo kama vile uchongaji, uchoraji, ususi, ufinyanzi, na nyinginezo. Sanaa hizi zinaweza kutumia lugha, lakini kwa njia iliyo tofauti na matumizi ya lugha katika Sanaa ya uandishi.. Lugha katika fasihi linabeba tofauti kubwa, kutokana na lugha inayotumiwa. Mathalan, Mohamed (1980:36) anaposema "...alilia sana mpaka macho yakamwiva..." Katika kutueleza athari za kilio cha mrejelewa, mwandishi anatumia neno 'yakamwiva' ili kuelezea na kumchorea msomaji picha ya namna macho yalivyovimba kutokana na kulia kwa muda mrefu. Kitenzi 'iva' kwa matumizi ya kawaida hurejelea mfano wa chakula kilichopikwa hadi kikawa tayari, kikaiva; au tunda ambalo li tayari kuliwa, limekomaa na kuiva. Lakini kwa muktadha wa lugha ya kifasihi, neno hili lina maana tofauti. Huu ni mfano tu mojawapo wa kuonyesha kwamba lugha ya kifasihi ni ya kipekee, maalum na yenye mnato. Sifa hizi zinaonyesha tofauti bayana kati ya maana ya neno la kawaida na neno hilo hilo katika muktadha wa fasihi. Lugha ya kifasihi ina umbo, sura na sifa maalum, sifa hizi ndizo zinaitofautisha na maneno katika lugha ya kawaida.

Mkusanyiko wa maoni kutoka Haji (1983); King'ei na Kisovi (2005) na Njogu na Chimera (2008) unaeleza kwamba lugha ya kifasihi ni matumizi ya lugha yenye mnato, usanifu na adabu; ni sanaa ya maandishi ambayo hutambuliwa kupitia maneno yaliyoteuliwa kisanaa; matumizi ya lugha teule na yenye mvuto.

Umilisi wa lugha ni ujuzi au welewa wa lugha. Umilisi wa lugha ya kifasihi umefafanuliwa kwa kina na watafiti ainati. Wataalamu walioifafanua lugha ya kifasihi waliambatanisha maelezo kuhusu umilisi wa lugha ya kifasihi, ifuatavyo: Senkoro (aliyetajwa) alieleza kwamba ili mwanafasihi abainishe kwamba ana ule umilisi wa lugha ya kifasihi, anastahili aonyeshe uhodari wa matumizi mufti ya lugha ya kifasihi, aonyeshe uchanganuzi wa kazi za fasihi kwa njia inayoafiki. Mwanafasihi akiwemo mwanafunzi, anafaa awe na uweza wa matumizi ya lugha hiyo ya kifasihi inayosheheni tamathali, ili aweze kuchanganua kitabu anachosoma kwa ufanisi.

Wamitila (2008) anaeleza kwamba msomaji wa fasihi andishi akiwemo mwanafunzi, huhitaji kuhusisha umilisi, uelewa na tajriba zake ili aweze kupata maana ya anachosoma; ahusishe uzoefu, chukulizi na tajriba alizonazo ili abainishe maana ya jinsi lugha inavyotumiwa katika matini za kifasihi. Sehemu ifuatayo inaonyesha uhusiano kati ya fasihi andishi ya Kiswahili, umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi, na ufanisi wa mitihani ya kifasihi. Hivi kwamba, iwapo huo uhusiano haupo au ukiwa hafifu, ufanisi wa mitihani kwa mwanafunzi huwa hafifu pia. Mifano inayoonyesha uhusiano huo ni kama ifuatavyo:

Bloom (1956) aliupa mtazamo wa mkweo, wa kuanzia chini kuelekea juu, umilisi wa ajifunzacho mwanafunzi. Anaeleza kwamba mwanafunzi huhitaji kukuzwa katika tafakuri za umilisi wa kile anachosoma kwa njia sahili akiwa angali katika kidato cha pili. Umilisi anaoupata pamoja na tajriba katika viwango vya awali kisha aitumie ili akuze umilisi katika vidato vya baadaye. Wataalamu wa baadaye kama vile Asher (1994) na Child (2004) waliendeleza maoni ya Bloom (ameshatajwa), kwamba weledi wa umilisi wa lugha hutokana na kigezo cha ukuaji wa ubongo, hivi kwamba, mwanafunzi wa fasihi na lugha ya kifasihi akiwa katika umri wa ujana ana uwezo wa juu wa kuupata na kuhifadhi umilisi. Mjifunzaji lugha na umilisi wa lugha katika ujana anastahili atangulie mikakati iliyo sahili, kisha ahusishe hatua zile changamano kadri anavyokua. Mtazamo huu hutilia maanani uwezo wa ubongo wa kuhifadhi umilisi, kwamba upeo wa juu wa ubongo wa kuhifadhi umilisi wa lugha ni katika ujana.

Rodger (1969) alichangia swala hili na kueleza kwamba ufanisi wa uchambuzi wa fasihi hutegemea umilisi wa lugha ya kifasihi ya fasihi husika. Kwa maoni yake Rodger (aliyetajwa), mwanafunzi huhitaji kukuzwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia

taratibu na ya mkweo ili aweze kuuhusisha umilisi huo katika stadi za lugha za kuzungumza, kusoma, na hata kuandika katika uchambuzi wa kifasihi.

Kadiri umri unavyokwea na hali ya kubalehe kubainika, Selinker (1972) anasema kwamba usukuku au ukomo wa ujifunzaji hutokea na hukinga kufikia kiwango cha juu cha umilisi. Maoni ya wataalamu waliotajwa hapo juu yanatilia mkazo kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wanastahili kuhusishwa kwa njia sahili na ya kina ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kusoma fasihi andishi kutokana na vitabu teule vya fasihi. Huu ndio wakati mwafaka wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ambao mwanafunzi huyu anaweza kuurejelea baadaye ili kuchambua mitihani ya fasihi kwa ufanisi wa juu. Ni hatua ambayo itaweza kuziba pengo la ukosefu wa tajriba na umilisi wa lugha ya kifasihi. Allen (1983) ana mawazo sawa na watangulizi wake, kwamba wanafunzi wanastahili kukuzwa katika uelewaji wa vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia ujana wao ili kuwa na muda mrefu wa kuboea katika mikakati ya umilisi, ili utendaji wao usiwe na taksiri baadaye.

Lazar (1993) alisisitiza umuhimu wa stadi za lugha wakati wa kuisoma fasihi andishi kama mikakati mwafaka ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi utakao fanikisha uchambuzi wa fasihi. Rubagumya (2003) ameonyesha uhusiano wa mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi na ufanisi wa mitihani kwa kusema kwamba tatizo hutokea pale ambapo wanafunzi wanaanza elimu ya sekondari bila ya kuwaandaa vya kutosha kukabiliana na matumizi ya lugha ya kifasihi ambayo ni dhana mpya kwao. Kwa maoni yake, wanafunzi wengi huanza kupoteza mwelekeo tangu kidato cha kwanza kwa kutoelewa vizuri masomo kutokana na ushiriki wao mdogo pale wanapofundishwa mambo mapya na lugha mpya ya kimtindo. Kutokana na maoni ya Rubagumya (keshatajwa), umilisi wa lugha ya kifasihi ni muhimu kwa wanafunzi katika kidato cha kwanza kwa kuwa huwawezesha kuziba pengo la kutoijua hiyo lugha na kuikabili mitihani kwa ufanisi wa juu.

Rubagumya (keshatajwa) katika huu usomi wake alieleza kwamba matokeo dhaifu ya mitihani kwa wanafunzi wa shule za upili huweza kuchangiwa na pengo linalotokana na ukosefu wa umilisi wa stadi inayohusika, iwapo umilisi wa stadi hiyo haukuhusishwa katika hatua za awali. Kwa jinsi hii, utafiti huu ulitambua kwamba ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili kwa wanafunzi wa kidato cha pili ndilo pengo lililohaulishwa hadi kidato cha nne ambapo matokeo huathirika na kuwa dhaifu pia;

udhaifu katika kidato cha nne ukitokana na hali kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi haukuhusishwa katikwa hatua za awali.

Fasihi ya Kiswahili ikiwa sehemu ya jamii, inahusishwa na elimu nchini kwa hutathminiwa kupitia mitihani ya viwango mbalimbali pamoja na mitihani ya kitaifa. Dhana ya ‘Lingua Franca’ na ‘umoja wa watu’ unaorejelewa katika Silabasi ya Kiswahili (2006), Kiango (2005) na Ogechi, Shitemi na Simala (2008) wanapoihusisha lugha na fasihi ya Kiswahili, inaweza kushuhudiwa kupitia elimu na ufanisi unaotarajiwa baada ya jamii ya wanafunzi kuufanya na kuupita mitihani wa Kiswahili. Umilisi wa lugha ya kifasihi umehusishwa na mawazo ya Ogechi na wenzake (kama hapo juu) kupitia dhana kwamba ufanisi wa mitihani wa Kiswahili na fasihi ya Kiswahili imehusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi. Na ndio maana utafiti huu ulionyesha umuhimu wa ukomavu na umilisi wa lugha ya kifasihi, kama kigezo muhimu ambacho wanafunzi wa shule za upili wanahitaji kukihusisha ili kusajili matokeo ya kuridhisha katika mitihani yao.

Fasihi andishi kama sanaa, lugha ya kifasihi na umilisi wa lugha ya kifasihi, ni kama muundo wa pembe tatu za pia ambazo hujengana na kukuzana. Kwa mujibu wa Aggarwall (2004), kujengana na kukuzana kunakorejelewa huhitaji vigezo, mikakati na nyenzo faafu ili kurahisisha ufundishaji na kuwafanya wanafunzi kuelewa dhana haraka, na kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwake Aggarwall (aliyetajwa), mbinu kuu ni ile inayompa mwanafunzi nafasi ya kushiriki katika mchakato wa umilisi, ahusishe nyenzo na mikakati inayoafiki kama vile stadi za lugha za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ili aweze kutafakari, kuhisi, kutenda, kuvumbua na kuona. Mikakati faafu inafaa ipanue shauku ya mwanafunzi na kutoa fursa ya kutenda, kuvuta umakini wa mwanafunzi na kuwafaa wanafunzi walio na uwezo tofauti. Utafiti huu ulihusisha mawazo ya Aggarwall (2004) wakati wa kutafitia vigezo, mikakati na nyenzo zinazohusishwa na wanafunzi wa shule za upili ili kukuza na kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na kufanikisha mitihani ya fasihi.

Pengo la utafiti huu lilidhihirika kupitia jinsi wanafunzi walivyofanya vyema kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza, kisha baada ya kujiunga na kidato cha kwanza matokeo yakawa dhafu. Umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili ulitafitiwa ili kudhihirisha umuhimu wake kama kiungo muhimu cha ufanisi wa mitihani kwa wanafunzi baada ya kujiunga na shule za upili. Utafiti huu ulitiliwa uzito zaidi na hali kwamba matokeo dhafu katika mitihani ya kidato cha nne yaliangaziwa kwa muda wa miaka kadhaa katika

ripoti na taarifa zilizotolewa na Baraza la Mitihani ya Kitaifa la Kenya. Baadhi ya ripoti zilizotolewa na Baraza hilo kuhusu matokeo ya mitihani zilibainisha udhaifu mkubwa katika utendaji wa Kiswahili. Katika moja wapo wa ripoti hizo, KNEC (2006) iligusia umuhimu wa umilisi wa lugha ya kifasihi ilipopendekeza kwamba wanafunzi wasisitiziwe umuhimu wa kudhamini ushairi na fasihi kwa jumla kama kipengele muhimu katika kufanikisha zaidi matokeo ya mitihani. Hali hii haikuimarika kwa kuwa ripoti nyingine ya KNEC (2014) ilionyesha matokeo dhaifu ya mtihani wa Kiswahili. Taarifa za matokeo duni katika sehemu ya fasihi kutoka Baraza la Mitihani ya Kitaifa (kiambatisho 6) ziliupa utafiti huu sababu za kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vinavyotumiwa na wanafunzi wa kidato cha pili; kupambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi inavyotumiwa ili kuisoma fasihi andishi; kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na cha pili; na kubainisha uwepo wa mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na mtaala shirikishi nje ya mtaala rasmi.

Silabasi ya somo la Kiswahili (2006), sehemu ya fasihi ya Kiswahili katika mfumo wa 8-4-4 inaratibisha kusomwa kwa vitabu vya fasihi vinavyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala nchini Kenya. Mtaala husika umetengea kusomwa kwa vitabu hivi ambavyo vinatahiniwa, kuanzia kidato cha tatu, ilhali sehemu ya matumizi ya lugha ya Kiswahili husomwa kuanzia kidato cha kwanza. Fasihi andishi ya Kiswahili ambayo ndiyo sanaa inayosheheni lugha ya kifasihi, haijapewa nafasi katika kidato cha kwanza na cha pili, kwa mujibu wa silabasi. Vidokezo vya fasihi ambavyo hujitokeza katika vidato hivi ni pamoja na vya fasihi simulizi, kama vile ufafanuzi wa aina za hadithi pamoja na mifano yake; na ufafanuzi wa dhana za fasihi andishi kama vile ufafanuzi wa riwaya na tamthilia, jinsi inavyoelezwa katika K.L.B. Toleo la tano, (2008: 37). Vidokezo hivi ambavyo hutangulizwa kwa wanafunzi katika kidato cha kwanza na cha pili ni vya kimsingi na haviwapi wanafunzi nafasi stahilivu ya kusoma fasihi andishi ambayo husheheni lugha ya kifasihi, kwa kuhusisha stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika. Mtazamo wa Uamalifu katika stadi hizi ndio unaochukua nafasi ya kati katika kuboresha utendaji wa mitihani husika. Vipengele hivi vya fasihi vinavyopatikana katika silabasi ya kidato cha kwanza na cha pili havilengi kuonyesha na kujenga umilisi wowote wa kina wa lugha ya kifasihi, ambao hudhihirika kupitia ubunifu wa lugha ya sanaa na matumizi ya tamathali za semi, ambazo mwanafunzi huweza kuzipata anaposoma riwaya au tamthilia bali si kwa kuzifafanua tu.

Kwa mujibu wa Bloom (1956), wanafunzi wa viwango vya chini wanafaa kuhusishwa na vigezo vya kutambua na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia sahili na ya kina, ila si kwa ufafanuzi pekee jinsi ilivyoielezwa hapo juu. Mwanafunzi ahusishwe kwa njia ya uamalifu katika fasihi andishi sahili kupitia stadi za lugha. Mwanafunzi anapotangulizwa kwa fasihi iliyo sahili kwa jinsi hii, atapata umilisi wa lugha na mitindo ya lugha iliyotumiwa ili aweze kuchanganua masuala ya fasihi kuanzia ya vidato tangulizi. Huu uwe ndio msingi wa kurejelewa baadaye katika viwango vilivyokomaa zaidi.

Saunders (1992), Carter na Brumfit (1993) na Lazar (1993), wana mawazo sawia na Bloom (keshatajwa). Wanaeleza kwamba mwanafunzi katika hatua za awali za usomaji wake, ahusishwe katika mikakati ya umilisi wa kile anachokisoma. Ikiwa ataendelea na kusoma bila kuhusishwa kwa njia ya uamalifu, huwa anasababisha pengo ambalo huweza kuathiri utendaji wake baadaye. Pengo la utafiti lililodhihirishwa katika utafiti huu ni kwamba wanafunzi wanapoanza shule za upili huwa na alama nzuri katika somo la Kiswahili. Lakini kadiri wanavyoendelea, wanadhihirisha udhaifu. Mawazo ya wataalamu waliorejelewa katika sehemu hii yanaonyesha kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi katika hatua za awali unaweza kutumiwa na wanafunzi ili wasionyeshe udhaifu kadiri wanavyoendelea na usomaji wao, jinsi pengo la utafiti lilivyoonyesha.

Kahenya (1992) na Mellanie (1993) wanaeleza kwamba vitabu vya fasihi na vya kiada huwaogopesha wanafunzi wanapovisoma kwa mara ya kwanza na hivyo wanatia uvivu katika juhudi za kuvisoma vitabu hivyo. Kwa hivyo, kuibobea ile lugha na kuwa na umilisi katika matumizi yake huwa ni changamoto. Hivyo, mwanafunzi huhitaji kuhusishwa na matumizi ya lugha ya kifasihi, kwa njia ya kiuamalifu akiwa katika vidato tangulizi, ili asiwe mwoga na aweze kuibobea ile lugha na kuimarisha umilisi na matumizi yake. Udhaifu katika somo la Kiswahili kabla na baada ya kujiunga na kidato cha kwanza, yumkini huendelezwa hadi kidato cha nne, ambapo utendaji katika somo la Kiswahili huathirika. Kutokana na mawazo ya wataalamu waliorejelewa katika sehemu hii, utafiti uligundua kwamba kuna pengo katika mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka kidato kimoja hadi kingine, jinsi madhumuni ya tatu ya utafiti yalivyoniua kudadavua. Kwa hivyo, utafiti ulifanywa ili kuangazia faida za kutanguliza umilisi wa lugha ya kifasihi katika vidato vya mwanzo.

Mikakati inayochangia upatikanaji wa umilisi wa lugha nje ya mtaala ilizungumziwa na Albrecht na Gross (1948), Brumfit na Carter (1986), Hall (2002) na Taasisi ya Elimu

Tanzania (1994). Wanaeleza kwamba huu ni mtaala fiche na unajumlisha matendo yote yanayosaidia upataji wa umilisi, tajriba na ujifunzaji usiokusudiwa au usioratibiwa, kama vile safari za kielimu. Mambo haya yanamwezesha mwanafunzi kupata uzoefu na umilisi akiwa darasani au nje ya darasa.

Kutokana na huu usuli, utafiti huu ulitafitia umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili, katika kaunti ndogo ya Wareng', Kaunti ya Uasin Gishu. Mtazamo uliochukuliwa ni kwamba, mwanafunzi akikuzwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi katika vidato vya mwanzo, huwa na msingi bora wa kuutumia umilisi huo ili kuboresha matokeo ya mitihani katika hatua zote za usomaji unaofuatia. Mchakato mzima wa pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa shule za upili linaweza kuainishwa kwa mchoro wa kiunzi dhanifu ifuatavyo:

Mchoro wa 1: Kiunzi dhanifu

Vigezo huru Vya Umilisi wa Lugha ya Kifasihi	Mambo yanayoathiri vigezo huru/vigezo ingilizi.	Vigeu Tegemezi
Kusikiliza → Kuzungumza → Kusoma → Kuandika →	Ukosefu wa vitabu → Kukosa kuendeleza umilisi hatua baada ya hatua → Ukosefu wa Uamalifu → Istilahi mpya za kifasihi →	Umilisi wa lugha ya kifasihi.

Asili: Mtafiti.

1.3 Swala la Utafiti

Utafiti huu ulichunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili, katika kaunti ndogo ya Wareng', Kaunti ya Uasin Gishu. Ufanisi wa matokeo ya mitihani kabla ya kuhusishwa na lugha ya kifasihi na udhaifu wa matokeo baada ya kuhusishwa na lugha ya kifasihi, ndio ulioonyesha pengo lililochochea utafiti huu. Kufuatia pengo hili, utafiti ulifanywa ili kubaini ikiwa ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi

andishi ya Kiswahili, ndio uliochangia utendaji dhaifu katika mitihani. Umilisi wa lugha ya kifasihi ulichunguzwa kwa wanafunzi wa kidato cha pili ili kutathmini iwapo udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi huanzia pale na kuhamishwa hadi kidato cha nne. Hatua hii ilinua kudhihirisha iwapo udhaifu wa matokeo katika kidato cha nne umekuwa ukihamishwa kutoka kwa umilisi dhaifu katika kidato cha pili.

1.4 Maswali ya Utafiti

1. Wanafunzi wa kidato cha pili wanatumia vigezo gani vya umilisi wa lugha ya kifasihi vinavyowawezesha kuziba pengo la umilisi wa hiyo lugha?
- 2). Wanafunzi wa kidato cha pili wanatumia mikakati ipi ya kimakusudi ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vinavyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala Nchini?
- 3) Wanafunzi wa kidato cha nne wanafanana na kutofautiana vipi katika umilisi wa lugha ya kifasihi na wale wa kidato cha pili?
- 4) Shule za upili zinawashirikisha wanafunzi katika mikakati ipi ya mtaala shirikishi ili kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi?

1.5 Madhumuni ya Utafiti

Lengo kuu la utafiti huu ni kuchunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne. Madhumuni yake ni kama ifuatavyo:-

Include research schools area in the objectives

1. Kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi wanaohitimu kidato cha pili wanavitumia ili kusuluhisha tatizo la pengo la umilisi wa lugha hiyo.
2. Kupambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wanaohitimu kidato cha pili wameitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala Nchini.
3. Kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na ule wa wanafunzi wa kidato cha pili.

4. kubainisha iwapo kufikia kidato cha nne wanafunzi katika shule zilizofanyiwa utafiti walihusishwa na mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na mtaala shirikishi, nje ya mtaala rasmi.

1.6 Umuhimu wa Utafiti

Utafiti huu ulichunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili, katika kaunti ndogo ya Wareng', kaunti ya Uasin Gishu. Umuhimu wa utafiti huu ni kuongeza maarifa katika uwanja unaorejelewa, na yamehusishwa na madhumuni ya utafiti ifuatavyo:

Madhumuni ya kwanza yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi wa kidato cha pili wanavitua ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Wanafunzi husajili matokeo dhaifu ya mtihani wa Kiswahili baada ya kujiunga na shule za upili, kwa kuwa huwa hawajahusishwa na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia stadi za lugha, kama vile kuvisoma vitabu vya fasihi andishi. kwa hivyo, utafiti huu umeonyesha umuhimu wa kuwasaidia wanafunzi wawe na vigezo vya kurejelea ili waweze kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Wataalau ambao walikwisha kuelezea umuhimu wa kuhusisha vigezo vya usomaji wa kazi za fasihi kama hatua ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi ni pamoja na: Bloom (1956), Kahenya (1992), Aggarwall (2004), Lazar (1993), pamoja na wengine. Maoni yao yalikusisha mtazamo wa kiuamalifu ambao unaweza kuwajengea umilisi ulio bora zaidi. Umuhimu wa utafiti na mtazamo huu ni kwamba wanafunzi wanapotangulizwa katika vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi tangu vidato vya mwanzo, huweza kupata nafasi nzuri ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ambao wanautumia, kuchambua na kuboresha welewa wao wa vitabu vya fasihi na umilisi wanaopata wanautumia hata katika vidato vya baadaye.

Umuhimu wa utafiti huu ni kuonyesha kwamba vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili unawezekana kuanzia kidato cha pili ili wanafunzi waweze kuchanganua masuala ya kifasihi kwa usahihi na ukomavu. Mellanie (2010) anaeleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi ni kigezo muhimu cha kumwezesha mwanafunzi kufasiri maana kutokana na lugha teule ya kifasihi. Kwa walimu na wanafunzi wa shule za upili, utafiti huu ni muhimu kwani unaweza kutumiwa katika kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji bora zaidi katika mtihani wa fasihi na Kiswahili kwa jumla.

Madhumuni ya pili yalipambanua mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wameitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa. Kwa mujibu wa Aggarwall (2003), umilisi wa fasihi si kama kiungo cha aina fulani ambapo maana yake inapatikana mara moja. Kwa mujibu wa haya maelezo na jinsi yanavyounganishwa na madhumini ya pili, utafiti huu ni muhimu kwa jinsi ambavyo umeonyesha juhudi za kupanua mawazo ya wanafunzi, kuyaunganisha na fasihi andishi, na kuyafanya komavu kupitia mikakati ya ziada, ya kimakusudi na kiuamalifu. Uamalifu umeweza kuonyesha kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi unaweza kupatikana kupitia mikakati ya kusikiliza na kuzungumza, kusoma na kuandika. Mfano, kusoma matini ya fasihi tena na tena, huhitaji muda wa ziada ili kumpa mwanafunzi tajriba ya kuhusisha akili yake na matini aisomayo. Huu ni mtagusano unaoibua umuhimu wa utafiti huu kwamba kusoma ni mchakato muhimu wa kuibua umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, utafiti huu una umuhimu wa kuonyesha jinsi umilisi wa lugha ya kifasihi unavyojidhihirisha katika stadi kuu za lugha:- kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika. Hizi ni stadi ambazo zinaonyesha umuhimu kwamba wanafunzi wanastahili kuzitumia ili kuinua umilisi wa lugha ya kifasihi baina yao. Kauli mbiu hapa ni kuwahamasisha wanafunzi wajihusishe na mikakati yote ya ziada ili kuzindua upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Wanafunzi wanapojihusisha na mikakati hii watakuwa wamedhihirisha mwingiliano na uamalifu. Umuhimu wa mwingiliano huu ni kwamba unaweza kuleta njia angavu ya kudadisi maarifa ya wanafunzi na uwezo wao wa maswala ya kifasihi, kupitia utendaji katika stadi za lugha.

Aidha, umuhimu wa utafiti huu ni kwamba uliwaelekeza wapangaji wa sera za elimu na waratibu mitaala kwa somo la Kiswahili. Matokeo ya utafiti huu yanaweza kutumiwa kama marejeleo muhimu kwa wasomi, wadau na wanasera, katika kuboresha umilisi wa lugha kupitia utendaji wa wanafunzi katika mitihani yao

Swala la kuhusisha mikakati ya uamalifu na umilisi wa lugha ya kifasihi na mitaala ya elimu limeungwa mkono na Mellanie (2010). Msomi huyu alipendekeza kwamba mitaala ya elimu ihusishe stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ili kukuza tajriba na umilisi kupitia uamalifu. Kutokana na usomi huo, utafiti huu unapata umuhimu kwamba mitaala wa elimu nchini Kenya uhusishe wanafunzi katika kidato cha pili ili kuwakuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Hali hii itawafanya wanafunzi hawa kuwa tayari zaidi, kubobea kwa kina na kukolea zaidi katika umilisi huo. Madhumuni ya tatu yalidadau hali ya kudumu au kukosa umilisi wa lugha ya kifasihi, kadiri wanafunzi wanavyoendelea katika masomo yao.

Mawazo ya Mellanie (aliyetajwa), yamejenga madhumuni haya kwa kueleza kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wanapokolezwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi katika hatua hii ya awali, wataonyesha umuhimu wa kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, kupitia mafanikio ya mitihani yao katika vidato vya baadaye. Iwapo wanasera wa mtaala watazichukua na kuzitekeleza hatua hizi, basi wataendeleza umuhimu na maoni ya utafiti huu ya kuupanua mtaala na kuibua umuhimu wa kuwapa wanafunzi mikakati muafaka ya kujenga tajriba na umilisi unaodumu wanapochanganua masuala ya kifasihi.

Vile vile, hatua hii ina umuhimu wa kuwahusisha wanafunzi katika viwango vya upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia kidato cha pili, ili kuwaimarisha wanafunzi katika utendaji kazi wao katika fasihi na lugha ya Kiswahili. Ni hatua muhimu ya kuinua hadhi ya kipengee cha fasihi ya Kiswahili kama sehemu muhimu na ya kati ya kuendeleza somo lote la Kiswahili.

Madhumuni ya nne yalibainisha mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuhusisha mtaala shirikishi, nje ya mtaala rasmi. Wataalamu waliopendekeza matumizi ya mtaala shirikishi kama hatua ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ni kama vile Dale (1969), ambaye alipendekeza matumizi ya video, drama, picha tuli, kati ya nyinginezo. Alieleza kwamba hatua hizi nje ya mtaala rasmi humwacha mwanafunzi na athari ya kudumu kutokana na kile alichokitenda. Njogu na Chimera (1999), ambao walipendekeza kwamba mwanafunzi ahusishwe na lugha yenye midundo na taswira, mifano kama vile mijadala, kwamba hatua hizi humpa mwanafunzi nafasi ya kuboea katika kile akitendacho na hivyo kuwa na umilisi wa lugha anayoitumia. Aggarwall (2004) alipendekeza matumizi ya uamalifu kupitia drama.

Mtaala na ratiba ambayo kwa sasa inaruhusu fasihi ya Kiswahili na sarufi ya Kiswahili vikabiliwe kama somo moja, inafifisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu lengo la kuunganisha fasihi na lugha ziwe somo moja la Kiswahili lilikuwa kuhusisha mtazamo mseto ambapo wanafunzi wangepaidi kutokana na utajiri wa lugha inayohusika katika sanaa ya fasihi. Lakini kwa upande mwingine, baada ya wanafunzi kufaidika kwa upande wa lugha na sarufi kwa jinsi hii, kipengee cha lugha ya kifasihi hakijafaidi kutokana na huo mseto na kimeendelea kudhihirisha umilisi wa hali ya chini wa lugha husika, kwa mujibu wa utafiti huu. Kwa mujibu wa madhumuni ya nne, utafiti huu una umuhimu kwamba fasihi ya Kiswahili ikabiliwe kama somo pekee bila kuunganishwa na kipengee cha sarufi, ili kuibua

umuhimu wa upeo na kilele cha faida za fasihi kivyake na kikamilifu, na hasa umilisi wa lugha ya kifasihi. Madhumuni ya nne yanaibua umuhimu wa mseto wa mtaala shirikishi kama vile kuwahusisha wanafunzi katika uamalifu kupitia kuimba, drama, kusoma gazeti la Taifa Leo na gazeti la shule, kati ya juhudi nyinginezo. Mseto uwe ni wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ila sio wa kuudumaza.

Ni maoni ya utafiti huu kwamba hatua ya kutenganisha fasihi ya Kiswahili na sarufi ya Kiswahili ili yawe masomo mawili yaliyo tofauti, ni muhimu kwa kuwapa wanafunzi nafasi ya kuchanganua masuala mengi ya kifasihi pasina kukanganywa na vipengele vingi vinavyochangia sarufi ya Kiswahili na fasihi kama somo moja. Huenda sarufi ya Kiswahili isichangie katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu sarufi ya Kiswahili ina mambo mengi ya kimsingi ambayo hayabadilishwi kwa njia yoyote ile, jinsi inavyoweza kuwa katika fasihi; sarufi haina uhuru wa kubadilisha muundo wake jinsi inavyoweza kuwa katika lugha ya kifasihi; sarufi haihusishi lugha ya kisanaa, yenye upekee na tamathali za semi jinsi ilivyo katika fasihi andishi ya Kiswahili.

Ingawa utafiti huu umehusisha wanafunzi katika shule za upili za kaunti ndogo ya Wareng', matokeo yake ni muhimu kwa sababu yataweza kufaidi jamii pana. Hivyo, umilisi wa lugha ya kifasihi ukiimarishwa itakuwa ni hatua ya kuimarisha utendaji wa wanafunzi katika eneo lililo pana. Pamoja na hayo, moja kati ya madhumuni ya kitaifa ya kufunza somo la Kiswahili katika shule za upili nchini ni 'kutathmini, kufurahia na kujivunia Kiswahili kama lugha ya kimataifa', kama inavyoelezewa na Taasisi ya Kukuza Mtaala nchini Kenya, (2006). Kwa hivyo, umilisi wa lugha ya kifasihi ulioimarishwa utakuwa msaada muhimu wa kuwawezesha wahusika katika kutekeleza hayo madhumuni ya kitaifa.

1.7 Upeo wa Utafiti

Utafiti wa umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili uliendelezwa katika eneo la kaunti ndogo ya Wareng', Kaunti ya Uasin Gishu. Uteuzi wa swala na eneo hili ulijikita katika upeo kijiografia, kitaaluma, vigezo na sababu zifuatazo:

Swala la utafiti lilijikita katika upeo wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Wanafunzi wa shule za upili wanaofanya mitihani ya fasihi andishi huhitaji kuwa na umilisi wa lugha teule ya kifasihi inayotokana na fasihi andishi ya Kiswahili, ili waweze kumudu kuipita vizuri mitihani yao. Hii ni kwa sababu lugha ya kifasihi kwa jumla inaweza kutokana na marejeleo

mapana kama vile mila na desturi, mazingira, fasihi simulizi, na mengineyo. Utafiti huu uliteua umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili kutoka vitabu vilivyoteuliwa. Huu ndio umilisi ambao aghalabu huhusishwa na muktadha wa lugha ya mitihani ya fasihi andishi. Aidha, uchambuzi uliofanywa katika utafiti huu ni wa kiuamalifu na ulijikita katika upeo mahsusi wa nadharia ya Uamalifu.

Umilisi wa lugha ya kifasihi ni dafina ambayo wanafunzi kutoka kila aina ya shule huhitaji kuwa nao. Hata hivyo, utafiti huu ulijikita katika upeo mahususi wa shule za kiwango cha kaunti ndogo kutoka kaunti ndogo ya Wareng'. Hii ni kwa sababu matokeo ya mitihani ya kitaifa, kieneo na kiviwango kutoka shule za kiwango cha kaunti ndogo katika eneo hili la Wareng', yameendelea kuwa dhaifu, hasa inapolinganishwa na matokeo ya mitihani hiyo kutoka kaunti ndogo nyinginezo za Kaunti ya Uasin Gishu. Hii inadhihirika katika kiambatisho cha 5 na cha 7. Utafiti uliziteua shule za kiwango cha kaunti ndogo katika eneo hili ili kuchunguza ni kwa jinsi ipi udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya vitabu vinavyoteuliwa unavyoathiri matokeo katika kidato cha pili na kidato cha nne.

Utafiti ulijikita katika upeo wa madhumuni manne yaliyoteuliwa kwa mtazamo wa nadharia ya Uamalifu. Madhumuni haya yalizingatia kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vinavyotumiwa na wanafunzi wa kidato cha pili; kupambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato cha pili; kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne; na kubainisha mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuzingatia mtaala shirikishi ulio nje ya mtaala rasmi, kwa wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne.

Utafiti huu ulifanywa katika shule za kiwango cha kaunti ndogo, katika kaunti ndogo ya Wareng', kaunti ya Uasin Gishu. Sababu za kuchagua eneo hili ni kuwa hakuna utafiti unaojulikana kuhusu umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili uliofanywa hapa, hapo awali. Utafiti huu umefanywa kwa madhumuni ya kuziba pengo hilo kiutafiti. Kwa mujibu wa ripoti za KNEC (2014), kaunti ndogo ya Wareng' ina shule kadhaa za kiwango cha kaunti ndogo ambazo zilionyeshwa matokeo dhaifu ikilinganishwa na shule za viwango tofauti kutoka kaunti ndogo nyinginezo za Kaunti ya Uasin Gishu; (kiambatisho 7). Hili lilimfanya mtafiti kuchunguza mambo yanayoathiri umilisi wa lugha ya

kifasihi na utendaji wa mitihani katika shule hizo ili kuibuka na matokeo yanayoweza kutegemewa kulihusu swala la utafiti.

Uteuzi wa eneo la Wareng' kijiografia pia uliongozwa na mawazo ya Patton (1990) yanayozingatia mtazamo wa mtu binafsi, kwamba uteuzi unaoelekezwa na hisia za mtafiti binafsi, unampa mtafiti uhuru wa kuteua watafitiwa watakaompa data ya kukidhi malengo na madhumuni ya utafiti. Vile vile, mtafiti anaweza kuzingatia urahisi wa mazingira kijiografia, muktadha au mahali pa karibu panapoweza kufikika kwa urahisi. Mtazamo huu wa Patton (1990) uliafiki nadharia ya uamalifu iliyouongoza utafiti, kwa kuwa watafitiwa walipopatikana na kufikiwa kwa urahisi ni jambo lililorahisisha maingiliano ya kiuamalifu kwa ukamilifu. Aidha, watafitiwa walipopatikana kwa hiari walirahisisha kushiriki katika shughuli zote za utafiti. Kwa njia hii, watafitiwa waliweza kuhusishwa na matokeo ya utafiti kwa eneo lililo pana.

Kothari (2004) anaeleza kisayansi kwamba eneo linaweza kuteuliwa kwa misingi kwamba mtafiti anaweza kushuhudia mambo fulani yakitendeka katika jamii kisha akapata sababu ya kuchunguza chanzo cha tatizo aliloshuhudia. Singleton (1993) naye akaongeza kwamba mtafiti anaweza kuteua eneo ambalo kwake ni rahisi kulifikia na kuendeleza shughuli za utafiti mwenyewe; eneo lililofahamika kwake; eneo ambalo litamsaidia kupata data inayofaa utafiti wake; eneo linalofikika ambapo mtafiti anaweza kuwa na mlahaka mwema na watafitiwa. Sababu hizi zilichangia kuteuliwa kwa eneo la Wareng'.

Mseto wa shule za bweni na shule za kutwa kiwango cha kaunti ndogo ulikuwa mazingira mwafaka ya kufanyia utafiti huu, kwa kuwa shule za kiwango hiki ndizo ambazo ziliendelea kuonyesha matokeo dhaifu zaidi, kwa mujibu wa kiambatisho cha 5. Kwa misingi ya upeo huu, vigezo, nyenzo na nguzo za stadi za umilisi wa lugha ndizo zilizohusishwa ili kutathmini viwango vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambao wanafunzi waliweza kudhihirisha walipokuwa wakipitia viwango mbalimbali vya elimu ya sekondari.

Kithematiki, upeo ulijikita katika umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili. Vitabu vya fasihi andishi vilivyorejelewa ni: tamthilia ya Mberia, (2006) Kifo Kisimani; Riwaya ya Mohamed, (1980) Utengano; Mkusanyiko wa hadithi fupi wa mhariri Wamitila, (2004) Mayai Waziri wa Maradhi na Hadithi Nyingine. Sababu ya kuviteua vitabu hivi ni kwamba ndivyo vilivyotahiniwa kati ya miaka 2009 hadi 2012 katika mtihani wa

K.C.S.E. Aidha, kutoka Kezilahabi (1974) Kichomi, shairi lenye mada “ Dhamiri Yangu ”, lilirejelewa. Shairi hili ndilo lililotahiniwa katika mtihamu huo huo wa K.C.S.E. karatasi ya tatu, swali la lazima, mwaka wa 2010.

Katika utafiti huu, sehemu za lugha ya kifasihi na stadi za lugha zilizotahminiwa kutokana na shairi (kiambatisho 12) ni pamoja na: Kusikiliza kisha kutaja tamathali za semi baada ya kusomewa shairi; Kusoma shairi kwa umahiri; kuandika mishata na tamathali za semi kutokana na shairi; kutunga na kuandika sentensi mbili kwa kurejelea tamathali katika shairi. Lugha ya kifasihi na stadi za lugha zilizotathminiwa kutokana na matini ya riwaya (kiambatisho 10) ni : Watafitiwa walisikiliza wakisomewa matini kisha wakaulizwa wataje wahusika waliowasikia; waeleze kwa kuzungumza sifa za wahusika hao; waeleze kwa ufupi ploti ya matini husika; waandike tamathali za semi na istilahi nyinginezo za kifasihi zilizotumiwa katika matini. Kutokana na tamthilia na hadithi fupi, watafitiwa waliulizwa waandike mifano ya jazanda tano na maana zake. Vigezo vinginevyo vya kitaaluma, au vya lugha ya kifasihi vilivyo tofauti na jinsi ilivyoelezwa hapa, havikushughulikiwa katika utafiti huu.

1.8 Misingi ya Kinadharia

1.8.1. Historia Fupi na Maendeleo ya Nadharia ya Uamalifu

Nadharia ya Uamalifu ina maana na msingi wake katika Ugiriki ambapo neno Pragma lina maana ya tendo, au tenda au fanya, Aggarwal, (2003). Maana hii inaibua dhana ya vitendo kwa nia ya kufaulu au kufanikisha. Hivyo, kutokana na misingi ya tendo au tenda iliyozalishwa na neno hilo la Kigiriki 'Pragma', nadharia ya Uamalifu iliweza kuanzishwa na kuendelezwa.

Aggarwal (2003) alifafanua nadharia ya Uamalifu zaidi na kusema kwamba asili ya nadharia hii ni lugha ya Kigiriki iliyomaanisha kufanya, kutekeleza au kutimiza. Katika nadharia ya Uamalifu, utendaji unazingatiwa zaidi kuliko fikra au wazo. Fikra yoyote ile isipofanywa kuwa tendo basi haina nafasi katika mageuzi ya kufanikisha maendeleo; kwamba wazo lolote lile ambalo haliwezi kufanyishwa kupitia utendaji basi si la kweli na halina faida. Mtazamo huu huifanya nadharia ya Uamalifu kuwa ya utekelezaji na ujenzi wa tajriba na umilisi.

Nadharia ya Uamalifu iliasisiwa, ikaboreshwa na kuendelezwa na John Dewey, ambaye aliishi kati ya mwaka wa 1859 hadi 1952. John Dewey aliimarisha nadharia ya Uamalifu

zaidi kisha alitambulika kama muasisi mkuu wa Uamalifu, kwa jinsi ambavyo yeye mwenyewe alitumia mihimili yake katika tafiti zake za kielimu kwa ufanisi mkuu. Mfano, John Dewey alifanyia mazoezi mtazamo huu wa uamalifu katika shule yake iliyoitwa “Laboratory school” iliyokuwa Chicago, mnamo 1896. Katika kuufanikisha mtazamo huu, Dewey alihusisha wanafunzi wake ili kuibua ushirikiano na mawazo kwa lengo la kuwajenga kupitia utendaji. Alikusudia kuwajenga wanafunzi huku akitumikisha tajriba na umilisi wao na mabadiliko na maendeleo. Mihimili ya Uamalifu kwa mujibu wa Dewey, ilihusishwa na utafiti huu kwa kigezo kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi baina ya wanafunzi, utawasaidia kusajili maendeleo wanapokidhi changamoto za kielimu na za maisha kwa jumla.

Matumizi ya nadharia ya Uamalifu yameelezewa kama njia yenye ufanisi mkuu katika ujifunzaji wa lugha ya pili. Haya yamefafanuliwa na mtaalamu Nunan (1989), ambaye alieleza kwamba uwezo wa mtu kusema katika lugha ya pili haimaanishi kwamba mtu huyo ana umilisi katika hiyo lugha ya pili. Kwa hivyo, ipo haja ya kutumia mtazamo wa Uamalifu ambapo mjifunzaji wa lugha ya pili anastahili kuhusishwa katika kutumia misamiati ifaayo ili kuelezea dhana ambazo hajazijua au kuzifahamu vyema. Mbinu alizopendekeza msomi huyu za kumhusisha mjifunzaji wa lugha ya pili ni pamoja na kuhusika katika utendaji, kama vile drama na kusoma. Jukwaa ya drama kama mbinu ya kumhusisha mwanafunzi itampa nafasi ya kukuza stadi za kibinafsi kama vile kuzungumza na kujenga umilisi katika kupasha ujumbe ufaao. Hapa uamalifu unasisitiza umuhimu wa kutenda ili kuwa na umilisi wa lugha unaotarajiwa

Msomi Pierce (1995) alikuwa na mawazo yaliyofanana na ya Nunan (aliyetajwa), na kusema kwamba uhusika wa darasani ndio uwanja faafu wa kumwezesha mwanafunzi kufaulu katika matumizi ya lugha ya pili. Mwanafunzi anapotamka kauli katika lugha ya pili au ya kigeni huwa anajihusisha katika kiwango cha juu cha kuelewa na kuitumia lugha hiyo. Msomi huyu anaeleza kwamba mazoezi katika lugha ya pili huhitajika mara kwa mara katika muktadha wa darasani, ili kukuza stadi za wanafunzi; kwamba mwanafunzi anapohusishwa kwa jinsi hii, hupata nafasi ya kujiboresha yeye binafsi pamoja na kuboresha umilisi wa lugha ya pili anayojifunza. Mtazamo wa mtaalamu Pierce (aliyetajwa) una mtazamo wa uamalifu kwamba umilisi wa lugha hupatikana vyema zaidi kupitia kutendesha wazo kwa njia ya kurudia.

Aggarwal (2003) alielezea misingi ya nadharia ya Uamalifu kwa jicho la John Dewey na kueleza kwamba Uamalifu ulipinga mbinu za kiufundishaji ambazo haziwezi kufanyiwa

marekebisho, zilizo tuli na ambazo hazitoi nafasi ya kuwahusisha wanafunzi katika utendaji. Uamalifu ulisisitiza umuhimu wa vitendo kama njia bora ya kuhifadhi akisomacho mwanafunzi; kwamba njia bora ya kupata umilisi ni kupitia elimu endelevi, ambayo inamhusisha mwanafunzi katika utendaji wa akisomacho kuanzia hatua za chini huku akikwea katika hatua za juu na kuendelea kupata na kuhifadhi umilisi wa akisomacho. Akimnukuu Dewey, Aggarwal (2003) alieleza kwamba ufanisi wa elimu ni jukumu la taasisi zinazotawala; kwamba mbinu za elimu zinazofaidi ni sharti ziweze kubadilika kwa kadri mabadiliko yanavyotokea na kuhitajika kila wakati. Kuhusu mbinu za ufundishaji, Dewey alipendekeza kwamba mwanafunzi anapotatua changamoto zake, ahusishwe kupitia utendaji. Alipendekeza kwamba ufanisi na nidhamu ya kiusomi unatokana na juhudi na matendo ya mwanafunzi binafsi, kwamba nguzo kuu ya ujuzi imo katika matokeo ya utendaji. Mihimili hii ya Uamalifu iliyopendekezwa na Dewey ndiyo iliyoipa nadharia yenyewe ufanisi mkubwa, baada ya Dewey kualikwa katika vyuo vikuu vya kutajika wakati wake ili kufanyia marekebisho mitaala ya elimu iweze kuzingatia Uamalifu.

Nadharia ya Uamalifu iliendelea kutumiwa katika tafiti za kielimu kwa mafanikio makuu, tangu miaka ya muasisi mkuu John Dewey hadi karne hii ya ishirini na moja. Wataalamu na tafiti ambazo zilihusisha mihimili ya Uamalifu kwa mafanikio ni kama ifuatavyo:

Moody (1971) katika utafiti alioufanya katika chuo kikuu cha Kashmir, alichunguza hali dhaifu ya jinsi wanafunzi wa shahada ya kwanza walivyokosa umahiri wa kuelewa masuala ya kifasihi. Kwa mujibu wake mtalamu huyu, wanafunzi hawa wa shahada ya kwanza walipojiunga na chuo kikuu hicho walionyesha hali ya kuwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa maoni yake, umilisi wa lugha ya kifasihi ungewawezesha kuchanganua matini za kifasihi. Mwanazuoni huyu alipendekeza kwamba, ili kuziba pengo la ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi, wanafunzi walihitaji kuhusishwa na matumizi ya vigezo vya umilisi wa hiyo lugha ya kifasihi kupitia vitendo vya kiuamalifu kama vile kusoma, kufafanua matini kwa njia ya kuzungumza, kuuliza maswali yanayohusiana na maana za istilahi na lugha ya kitamathali. Hivi vigezo Moody (1971) alivianisha kama hatua ambazo ikiwa wanafunzi wangevitumia, viliweza kufanikisha na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi na kisha kumwezesha mwanafunzi kuzamia katika uchanganuzi wa matini za kifasihi katika hatua za baadaye, kwa njia komavu.

Mtalaamu Shawaal (1990) katika utafiti wake alionyesha jinsi Uamalifu unavyoweza kuhusishwa ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtaalamu huyu anaeleza kwamba

mtaala wa kielimu unastahili kuwa na manufaa zaidi kupitia utendaji; kwamba mtaala unaokuza tajriba na umilisi uhusishe stadi za lugha na vigezo kama vile kusoma, lugha, kuandika, sayansi kimu, kati ya nyinginezo. Kwa mujibu wa mtafiti anayerejelewa, mtaala unastahili kumhusisha mwanafunzi na uamalifu katika hatua za awali za elimu yake, kupitia stadi za kusoma na kuandika, kisha akuzwe kwa utaratibu katika umilisi wa stadi zinazohusika. Kwa mujibu wa mtaalamu huyu, mwanafunzi akikuzwa umilisi kupitia uamalifu ataweza kukabiliana na changamoto za baadaye za kiusomi na maisha kwa jumla.

Nubiola (1991) katika usomi wake kutoka Chuo kikuu cha Navarra alieleza kwamba mwongozo wa Uamalifu unaweza kuhusishwa ili kutatua matatizo na changamoto zinazoshuhudiwa katika muktadha wa kiusomi. Nubiola (aliyetajwa) akiwa mwanahisibati, alieleza kwamba dhima na ufanisi wa hesabu umo katika utendaji, kwamba ujuzi wa somo hili umejikita katika tajriba za ujenzi na ujuzi wa michoro. Mtaalamu huyu alitambua uamalifu kupitia mazoezi kama mbinu ya kufanikisha usomi wa hesabu; na kuonyesha kwamba uamalifu ni nguzo muhimu ya kupata uamuzi wa anachojifunza mtu.

Kwa mujibu wa utafiti wa Nubiola, (keshatajwa), nguzo ya Uamalifu ya utendaji ina faida za kudumisha anachojifunza mtu; ni mbinu endelevi katika kujifunza na imehusishwa na ufanisi katika uwanja wa hesabu. Alikuza mhimili wa Uamalifu kwamba wazo ambalo limewezeshwa kuwa tendo hudhihirisha tofauti kuu na ambapo tofauti inayoibuliwa na utendaji ndiyo inayojenga umilisi. Mtafiti Nubiola (1991) alisisitiza kwamba ufafanuzi wa dhana pekee hautoshi kudhihirisha usomaji na umilisi. Alipendekeza kwamba badala ya kufafanua dhana tu, dhana hiyo ifanyiwe majaribio na itathminiwe, na kwake yeye hii ikawa njia bora zaidi ya kuchanganua data na kupata jibu sahihi. Alipendekeza nguzo kwamba iwapo uelewa wa dhana utapatikana, basi hapana budi kuifanyia dhana hiyo majaribio, na matokeo ya majaribio hayo ndiyo suluhu kwa changamoto husika

Mtazamo wa Uamalifu ulihusishwa nchini Chile kwa mafanikio, kama hatua ya kuleta suluhu. Luisa (2013) alieleza kwamba wanafunzi katika shule za sekondari nchini Chile walionekana kuzorota katika elimu yao. Baada ya tafiti nyingi nchini humo, iligunduliwa kwamba wanafunzi wengi kabla ya sekondari walisoma katika shule za msingi zilizojitenga, ndogo na za vijijini. Wanapofika katika jiji, hawakuwa na uzoefu wa taratibu za shule kubwa za sekondari. Mifano ilidhihirika kupitia mabadiliko ya walimu wanaowafunza, kufurika kwa wanafunzi kwenye madarasa, kupungua kwa ufuatiliaji wa karibu wa mwalimu kwa

mwanafunzi, kati ya sababu nyinginezo. Kabla ya sekondari, mwalimu angefuatilia maendeleo ya mwanafunzi kwa kina, hali ambayo ilidhihirika kubadilika katika shule za sekondari. Aidha, wanafunzi walijipata katika changamoto zilizotokana na nafasi ndogo za masomo ya juu kutokana na matatizo ya kiuchumi. Changamoto hizi katika nchi ya Chile Luisa (aliyetajwa) anaeleza kwamba zilitatuliwa kwa kuhusisha mawazo na mikakati ya Uamalifu.

Makala ya Kuwezesha Elimu chapisho la 10 (2006), elimu jumuishi ilirejelewa kwa kina ambapo mafunzo kwa vitendo yamesisitizwa. Makala hii ilitoa mfano wa elimu katika nchi kadhaa ikiwemo Tanzania, Gambia, Chile, Bahamas, kati ya nyinginezo. Kuhusu elimu nchini Tanzania, makala imeonyesha kuhusu umuhimu wa elimu kwa vitendo. Kauli hii imeambatanishwa na maelekezo kwamba mwanafunzi akiwa darasani na aweze kupata uzoefu wa vitendo, ni njia bora zaidi ya kujifunza, kuliko kutazama nadharia kama vile za mitaala.

Maelezo hayo yameonyesha historia fupi na maendeleo kwamba nadharia ya Uamalifu imetumiwa katika tafiti nyingi za kielimu kwa mafanikio makubwa, tangu lipoasisiwa na kutumiwa na John Dewey. Utafiti huu ulijinasibisha na mafanikio ya awali ya Uamalifu na kutambua kuwa ni nadharia inayofaa kuhusishwa, ili kuongoza katika kutatua swala la utafiti huu. Kwa kufanya hivi, utafiti uliteua mihimili minne stahilivu ambayo ilihusishwa katika kujadili madhumuni ya utafiti. Mihimili hiyo imeainishwa katika sehemu ifuatayo:

1.8.2. Mihimili ya Uamalifu Iliyotumiwa Katika Utafiti

1)Mhimili wa kwanza wa Uamalifu ambao ni faafu kwa utafiti huu unaeleza kwamba Uamalifu ni mchakato wa kumwezesha msomaji kuwa na umahiri wa kuelewa hoja au dhana anayoisoma; kisha msomaji aweze kutoa ufafanuzi wa dhana husika kwa uwazi. Ili msomi au mwanafunzi awe na uwezo wa kuelewa na kutoa ufafanuzi wa dhana, hana budi ila kujihusisha na vigezo vya usomaji siku baada ya siku. Kwa mujibu wa John Dewey, ni sharti maana ya usomaji wowote ule iibue athari inayoweza kuonekana, kwamba mhusika ama msomaji asiwe kama shabiki wa kutazama tu yanayoendelea kwa mbali, bali awe kama wakala anayehusika na utendaji moja kwa moja.

2) Mhimili wa pili wa Uamalifu ni kwamba maana kamili ya dhana ni sharti iwe hai, ionekane kupitia jinsi inavyotumika na kuonyesha matokeo ama athari chanya. Athari hii

itaonyesha tofauti iliyo bayana, iliyo wazi; kwamba wazo na maelezo ya kiusomi ni lazima yaonyeshwe au yadhahirishwe kupitia mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi itakayoonyesha utendaji; kwamba wazo lisilochukuliwa hatua ili litendeshwe kwa njia yakinifu husalia akilini tu na kuibua athari hasi ya kutoweza kutoa uamuzi.

3)Mhimili wa tatu wa Uamalifu unaohusiana na utafiti huu unaeleza kwamba maana ya dhana kama vile za kifasihi ni tokeo la mfumo endelevu. Mfumo huu endelevu wa kupata maana umefananishwa na aina ya mkufu, ambapo kila kauli ndani ya matini ya kifasihi ni kama ishara inayoendelea kutoa jibu kwa kauli za awali. Mhimili huu unaeleza kwamba mwanafunzi yeyote yule huhitaji kujihusisha na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi na kukuzwa kuanzia hatua za awali za usomi wake; kwamba mwanafunzi anapoitendea kazi mikakati hii kiuamalifu kupitia stadi za lugha, huwa ameweka misingi ya kubobea kwa njia ya kudumu katika umilisi wa lugha ya kifasihi.

4)Mhimili wa nne wa Uamalifu unaeleza kwamba ung'amuzi wa maana kutokana na ishara haujajikita katika maswala ya lugha pekee. Kupata maana kutokana na ishara ni swala ambalo linaweza kuhusishwa na mifumo mingine katika jamii ikiwemo mazingira, muziki, mitindo hata ya kimavazi, drama na mifano mingineyo.

1.8.3 Ufaafu wa Mhimili ya Uamalifu Katika Utafiti

Uamalifu umefafanuliwa kwa mtazamo wa Dewey, na kuonyesha jinsi ambavyo mwanafunzi awaye yeyote yule huhitaji kuziweka dhana za kielimu katika mfumo wa kuzitekeleza, au utendaji, au uamalifu, ili ziweze kuibua umilisi unaodhihirisha kwamba mwanafunzi husika amebobea katika hiyo dhana ya kielimu inayohusika. Sehemu inayofuata inaonyesha jinsi mhimili hiyo inavyoingiliana, kuhusiana na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, ifuatavyo:

Panicker (1976) katika utafiti wake alitilia mchango wake katika mhimili wa kwanza wa Uamalifu, jinsi ilivyojadiliwa katika sehemu 1.7.2. Kwa maoni yake, mwanafunzi huweza kuwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi mwanzoni mwa elimu yake. Lakini ana uwezo wa kuliziba pengo hili kwa kubobea katika vigezo vya umilisi wa lugha akiwa angali katika hatua za mwanzo za elimu yake. Kwa mujibu wake mtaalamu huyu, mwanafunzi anapowajibika kupitia vigezo vya Uamalifu kama vile kusoma katika hatua za awali na kuwa na umilisi, ana uwezo wa kuuhusisha umilisi huo huo ili kuimarisha umilisi na umakinifu wake wa lugha ya kifasihi anapoendelea kukwea katika ngazi za kielimu.

Mhimili huu wa kwanza wa Uamalifu ilihusishwa katika kujibu swali la kwanza la utafiti huu ambalo liliuliza iwapo wanafunzi wa kidato cha pili walitumia vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo vingewawezesha kuziba pengo la umilisi wa lugha hiyo ya kifasihi. Utafiti ulinuia kujua iwapo wanafunzi hawa walitumia kiuamalifu vigezo kama vile kusoma vitabu vya fasihi andishi jinsi Panicker (1976) alivyopendekeza, ili waweze kutumia stadi nyinginezo za lugha kama vile kuzungumza na kuandika maana na matumizi ya istilahi za kifasihi. Hili tendo la kusoma, kueleza au kuandika ndilo linalobeba maana ya uamalifu au utendaji. Iwapo vitendo hivi havijakelezwa, mwanafunzi atakuwa kama wakala anayetazama kwa njia tuli tu.

Hatua za kujibu swali hili zilimwezesha mtafiti kuchunguza madhumuni ya kwanza ya utafiti ambayo yalinuia kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo wanafunzi wa kidato cha pili walivitumia ili kuziba pengo la umilisi wa lugha hiyo, na kuchambua maswala ya kifasihi kwa usahihi. Kwa mujibu wa mhimili wa kwanza wa Uamalifu jinsi ilivyoelezwa, mwanafunzi katika kidato cha pili akijihusisha na vigezo vya kiuamalifu na yakinifu vya umilisi wa lugha ya kifasihi siku baada ya siku kama vile kusoma, kueleza, kuandika, atakuwa wakala mtendaji na kuweza kusimbua umilisi wa lugha ndani ya hiyo fasihi, na ataweza kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Katika kuchanganua data iliyohusiana na madhumuni ya kwanza, utafiti ulichunguza jinsi data ilivyohusiana na vigezo vya Uamalifu, na iwapo mwanafunzi katika kidato cha pili alihusishwa na vigezo na stadi za lugha kama vile kusoma, kuzungumza, kueleza siku hata siku, ili aweze kuwa na ufafanuzi wa dhana husika kwa uwazi. Mwanafunzi ambaye hakuhusishwa na vigezo vya umilisi kwa jinsi hii alikinzana na mhimili wa kwanza wa Uamalifu, na hivyo kusalia na lile pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Mwanafunzi anayeendelea kuwa na pengo la umilisi ni kama shabiki tu wa kutazama wala si kama wakala anayetenda, jinsi mhimili wa kwanza ulivyoeleza. Iwapo mhimili wa kwanza utahusishwa kwa jinsi ilivyoelezwa, mwanafunzi ataweza kuliziba pengo hilo kabla hajakwea zaidi katika elimu yake.

Mhimili wa pili wa Uamalifu ulirejelea maana za kifasihi, kwamba maana kamili ya dhana ni sharti iwe hai, ionekane na matokeo yake yawe na athari chanya; kwamba mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi itumiwe kiuamalifu; na kwamba wazo lisilochukuliwa hatua ili

litendeshwe kwa njia yakinifu husalia akilini tu na kuibua athari hasi ya kutoweza kutoa uamuzi.

Wataalamu waliofafanua mhimili huu ni kama Olsson (1985), ambaye alimnukuu muasisi mkuu wa Uamalifu, John Dewey, na kusesitiza kwamba mbinu za kujifunza ambazo huhusisha kutazama tu, zina udhaifu mkubwa na uwezekano wa kuwa na uamuzi unaoegemea upande mmoja; lakini utendaji unaofanyishwa kwa njia ya kimakusudi huzua tajriba zenye athari ya kudumu. Mawazo haya ya Olsson (aliyetajwa) yanashabihiana na mhimili wa pili wa Uamalifu, kwamba mikakati ya kimakusudi ni kama vile kuwa na wakati wa ziada ili kuweza kusoma vitabu teule vya fasihi ili aweze kuanza kufanya majaribio ya kuvichanganua na kuvifafanua. Majaribio haya yanaweza kufanikishwa kwa kutumia stadi za lugha. Hii ndiyo hatua ya kupata umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ndiyo njia ya uamalifu inayorejelewa, ambayo inaibua matokeo yenye uhakika yasiyo ya kubahatisha.

Mhimili huo wa pili kwa mujibu wa John Dewey unasisitiza kwamba utendaji ni sharti utiliwe juhudi za ziada na za kimakusudi ili umilisi uweze kubainika. Juhudi hizi za ziada na kimakusudi zinazohusishwa na upatikanaji wa umilisi wa lugha, zinadhihirika kupitia vitendo hai vya kubuni muda wa ziada, kushauriana na wataalamu, kutumia mbinu mbadala nje ya mtaala rasmi ili kuyapata mambo yanayoingiliana na stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Juhudi hizi zimhusishe mwanafunzi kwa njia endelevu ambayo haiyunjwivunjwi.

Mtaalamu Ellis (1990) pia alihusisha mawazo yake na mhimili wa pili. Alieleza zaidi kuhusu mhimili huu wa Uamalifu na kusema kwamba vigezo, nyenzo na mikakati ifaayo inapotumiwa kiuamalifu na kwa kimakusudi, inaweza kuwa na athari chanya na kubwa katika ukuzaji wa umilisi. Mifano ya mazoezi ya kiuamalifu yanayorejelewa ni kama vile kusoma kitabu, kuuliza maswali na kujibu maswali anapoulizwa, na kueleza kwa sauti maana za tamathali anapoulizwa. Hatua hii inaweza kumshirikisha mwanafunzi katika utendaji kupitia kusikiliza na kuzungumza, kusoma na kuandika. Mhimili huu unamhitaji mwanafunzi kutumia mikakati hii ya kimakusudi ili kuweza kupata umilisi wa lugha ya kifasihi

Mhimili huu ulihusishwa katika utafiti huu ili kujibu swali la pili la utafiti. Swali hili liliuliza iwapo wanafunzi wa kidato cha pili walitumia mikakati yoyote ya kimakusudi ili kuweza kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala Nchini. Vivyo hivyo,

madhumuni ya pili ya utafiti, ambayo yalinuia kupambanua mikakati ya kiuamalifu yoyote ile ya kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili waliitumia ili kuweza kusoma vitabu vya kifasihi, yalishughulikiwa. Katika muktadha wa uchanganuzi wa data iliyohusiana na madhumuni ya pili, mhimili huu ulihusishwa ili uweze kupambanua hali ambapo watafitiwa walihusisha au hawakuhusisha juhudi za ziada ili kukabiliana na vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi. Mhimili huu ulionyesha kwamba ipo haja ya kuhusisha mikakati ya ziada, aidha kirasmi au kimakusudi, ili kuleta nafasi ya uamalifu, kwa jinsi ambavyo wanafunzi wanavyoweza kuhusishwa katika kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika wakiwa katika kidato cha pili. Hatua kama hii itaweza kumhusisha mwanafunzi katika utendaji wa kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mhimili wa tatu uliojadiliwa ulirejelea zaidi usomaji endelevu, ambapo maana za dhana kama vile za kifasihi zinafaa ziwe ni tokeo la mfumo endelevu. Usomaji si tukio tuli la wakati mmoja bali huhitaji kukuzwa kwa njia endelevu. Mhimili huu ulihusishwa na madhumuni ya tatu yaliyodadavua jinsi umilisi wa lugha ya kifasihi ulivyofanana au kutofautiana kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne. Msomaji anahitaji kujihusisha na vigezo na mikakati yote ya kumwezesha kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi, kutoka kidato kimoja hadi kingine, kwa mtazamo wa kufuatana, bila kucheleweshwa au kutohusishwa katika hatua yoyote ile. Huu ndio mtazamo wa kumwezesha mwanafunzi awe na ule mfuatilio ambao hauvunjiki, ili kuwa na athari ya kudumu ya umilisi wa lugha ya kifasihi kikamilifu.

Mhimili huu wa tatu ulirejelewa zaidi na Rodgers (1969), kwamba unajenga mwanafunzi yeyote yule; huhitaji kujihusisha na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi na kukuzwa kuanzia hatua za awali za elimu yake; hivi kwamba, mwanafunzi anapoendelea kukwea katika vidato na kuwa na umilisi unaoendelea kukomaa, aweze kuonyesha tofauti za ukomavu kati ya vidato vya awali na vidato vya baadaye.

Msomi Aggarwal (2003) anaeleza kwamba kuanzisha fasihi na lugha ya kifasihi katika kidato cha tatu ni kama kumpa mwanafunzi elimu ambayo haimo ndani yake. Hajajihusisha katika utendaji wa kiuamalifu wa kusoma vitabu vya fasihi kabla ya hiki kidato. Kwa sababu hiyo, ana umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi. Akiwa katika hiki kidato cha tatu, kwa mara ya kwanza anakumbana na tamathali za semi na istilahi za lugha teule ya kifasihi. Mwanafunzi huyu hana tajriba zozote za lugha ya kifasihi ambazo anaweza kujivunia na kujihusisha nazo.

Hajahusishwa na elimu 'kwa', 'ndani ya' na 'na' mwanafuzi, ambayo Aggarwal (aliyetajwa) anasisitiza.

Mhimili huu unasema kwamba mwanafunzi anapojenga umilisi wa lugha ya kifasihi, kusiwe na ombwe lolote la umilisi kati ya kidato kimoja na kingine. Ni sharti kuwe na ule mfuatilio wa kuonyesha kwamba umilisi wa akijuacho mwanafunzi kutoka hatua za awali, ndio atakaoufuatisha ili umwezeshe kuziba ombwe hilo, kisha mwanafunzi huyo ajijenge kwa misingi ya umilisi aliojua awali. Dewey anaelezewa kama anayepinga dhana za kielimu ambazo humpa mwanafunzi malengo ya kutimiza, pasina kumpa mwanafunzi huyo nyenzo na uelekezi ufaao wa kutimiza malengo hayo, Aggarwal, (2003).

Mhimili huu ulihusishwa katika kutathmini data iliyohusiana na madhumuni ya tatu, kwamba wanafunzi walihitaji kuhusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi katika vidato vya awali. Mtazamo huu humwezesha mwanafunzi kuziba pengo la umilisi, ili anapoendelea aonyeshe ushahidi wa huo umilisi, aonyeshe ana athari ya kudumu ya umilisi kutokana na utendaji wa kiuamalifu aliokuwa nao awali. Hii ndiyo taswira ya mtazamo endelevu aliyozungumzia Dewey, kwamba ufanisi wa hatua za baadaye ni sharti uunganishwe na uegemezwe katika hatua za awali za dhana ile ile. Kwa mujibu huu, umilisi wa lugha utafaulu kwa njia za kiuamalifu, kupitia kile ambacho mhusika anatendea lugha kwa njia ya kufuatilia, kwa kutumia nyenzo kama vile kusoma vitabu, kuuliza na kujibu maswali. Umilisi kwa njia hii uendelezwe kama mfumo ulio wazi, unaoendelezwa muda hata muda, na wala si tukio tuli, funge, la wakati mmoja tu.

Mhimili wa nne ulijadiliwa na kuonyesha kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi unaweza kukuzwa kwa kuhusisha mikakati nje ya mtaala rasmi. Mhimili huu unatambua jamii ambayo inazingatia maendeleo ya viwanda na teknolojia na umechangia utafiti huu kwa kutambua kwamba mbinu za teknolojia ya kisasa zinaweza kuhusishwa ili kuwakwamua wanafunzi na kuwakuza kwa kuwapa uwezo na umilisi wa lugha ya kifasihi. Shirkani (2014) anaeleza kwamba wanafunzi wanapohusishwa na matumizi ya teknolojia ya kisasa huwa na nafasi kubwa ya kukuza umilisi wa lugha. Kwa mujibu wa mtaalamu Shirkani (aliyetajwa), matumizi ya teknolojia yanaweza kumkuza mwanafunzi hadi akawa na umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia matumizi ya nyimbo zilizo na istilahi za lugha ya kifasihi; matumizi ya blogi za kusikiliza na video za kutazama; kati ya mifano mingineyo. Kwa mujibu wa utafiti huu, umilisi wa lugha ya kifasihi unaweza kukuzwa kupitia teknolojia ya kisasa kama vile

usomaji wa magazeti na majarida, nyenzo kama vile kusoma vitabu vya kiada kwenye maktaba ya shule. Njia hii ikitumiwa inaweza kuwakuza wanafunzi katika umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mhimili huu wa nne wa Uamalifu uliohusishwa na utafiti huu pia ulieleza kwamba ung'amuzi wa maana haujajikita katika lugha na maandishi pekee. Hii ina maana kwamba mwanafunzi anaweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuhusisha taasisi nyinginezo ambazo zimo katika mazingira yake na katika jamii kama vile kushiriki katika tamasha za muziki na drama, uganaji wa mashairi, utoaji wa hotuba na nyinginezo. Huu ni mhimili uliohusishwa katika utafiti huu katika uchanganuzi wa data iliyobainisha uwepo wa mikakati nje ya mtaala ambayo huwasaidia wanafunzi kuwa mahiri na kukomaa katika umilisi wa lugha ya kifasihi.

Utafiti huu ulihusisha mhimili huu katika kujibu swali la nne la utafiti. Swali hili liliuliza iwapo shule za upili ziliwashirikisha wanafunzi katika mikakati nje ya mtaala, ya kuinua hadhi ya fasihi na kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Mikakati hii ya ziada iliyochunguzwa inaweza kukuza stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi. Mifano ya mikakati hii ya ziada ni kama vile ziara za kielimu; tamasha za kitaifa za muziki na utendaji wa drama; kati ya mingine. Kwa njia hii mwanafunzi ataweza kukuza stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi, huku akizingatia usemaji na utamkaji mwafaka. Juhudi za kujibu swali hili la nne ziliwezesha utafiti kubainisha madhumuni ya nne ya utafiti, ambayo yalipania kubainisha uwepo wa mikakati ya mtaala shirikishi inayoweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi.

Nadharia ya Uamalifu ilitumiwa na watafiti na wasomi wa miaka ya hivi karibuni kwa njia ya ufanisi. Kauli ya kimsingi katika tafiti hizi ikiwa kwamba nadharia iliyofungamanisha fasihi, maendeleo, utendaji, mazingira ya mtu na mabadiliko ya jamii huwa bora na kamalifu kwa utafiti wa kiakademia, jinsi ilivyo katika utafiti huu. Baadhi ya wanazuoni wa hivi punde waliorejelea Uamalifu katika tafiti zao ni kama Njogu na Chimera, (1999); Tomasello (2000), Aggarwal, (2003); Njoroge na Bannaars, (2004); na Farrant, (2005). Utafiti huu ulipojikita katika nadharia ya Uamalifu ulidhihirisha uwezo wa kuleta ama kuibua mabadiliko ya kiakademia katika jamii kupitia utendaji wa hadhira ya wanafunzi.

1.9 Changamoto Katika Nadharia ya Uamalifu

Baada ya kuelezea kwa kina nadharia ya Uamalifu, sehemu hii inaonyesha changamoto na udhaifu ambao nadharia hii imeweza kupata. Mifano michache ya watafiti waliotilia shaka nadharia ya Uamalifu ni kama ifuatavyo: Mtafiti Stormer (1964) alitilia shaka mtazamo wa Uamalifu unaoeleza kwamba mabadiliko ya kiusomi yatadhihirika baada ya kujaribu ujuzi na tajriba ili kupata ukweli fulani. Mtazamo huu usingefaulu katika mawanda mapana kama vile Jiografia ambayo labda ingemhitaji mwanafunzi kujihusisha na safari ndefu ili aweze kudhibitisha anachokichunguza; au hata historia, kwamba isingedhibitika kwa urahisi kwani hujihusisha zaidi na matukio ya zamani. Hata hivyo, udhaifu anaouzungumzia msomi Stormer (aliyetajwa) si udhaifu tena katika utafiti huu, kwa kuwa utafiti huu sio wa kihistoria, ila umeweza kufanyia majaribio stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi na kuibuka na data iliyo fanyiwa uchanganuzi wa kutosheleza utafiti wenyewe. na kuweza kutimiza madhumuni ya utafiti.

Corsetti (2009) katika utafiti wake anaeleza kwamba uamalifu unaweza kuwa na udhaifu katika kujifunza lugha ya pili, hasa wakati stadi ya kusikiliza inapohusishwa. Hii ni kwa sababu wakati wa kusikiliza, mjifunzaji anaweza kusikia jambo lililotofauti na kile msemaji alichonua kukisema. Anachokisikia kwa njia isiyokusudiwa huyu mjifunzaji, ndicho kitakachozua kusema na kuandika makosa au tofauti na hivyo kuibua maana iliyo tofauti. Hali hii inaweza kusababishwa na tofauti za kitamaduni au athari za lugha ya kwanza. Kwa mujibu wa mtafiti huyu, mjifunzaji anastahili kuwekwa katika mazingira na muktadha wa lugha anayojifunza, huku mazingira hayo yakielezewa kama mwafaka katika kuhusisha uamalifu na stadi za umilisi wa lugha. Utafiti huu uliweza kubaini mshabaha wa udhaifu wa uamalifu na utafiti wa Corsetti (aliyetajwa). Hii ni kutokana na watafiti waliodhihirisha udhaifu wa stadi ya kusikiliza, kutokana na tafsiri makosa ya alichokisikia wakati wa kusikiliza matini za kifasihi. Udhaifu huu ulipelekea uandishi makosa au udhaifu wa kuibua mifano ya tamathali za semi kutokana na walichokisikia. Hivyo, utafiti uliweza kuibuka na mapendekezo mwafaka, kwamba wanafunzi wanastahili kupata fursa ya kutagusana na matini za kifasihi sio tu kwa muda mfupi au kwa kusikiliza pekee, bali kuanzia kidato cha pili huku wakisoma, wakizungumza, kusikiliza na kuandika yanayohusiana na lugha ya fasihi husika. Hii itawapa mazingira na muktadha mwafaka, kwa kuwa haya ni mazingira ya kuwahusisha na uamalifu wa stadi za lugha kwa kipindi kirefu ili waweze kuboea katika muktadha na mazingira ya lugha ya kifasihi.

1.10 Hitimisho

Sura ya kwanza ilitanguliza usuli wa swala la utafiti ambapo pengo la utafiti lilibainishwa. Swala la utafiti lilifafanuliwa na kueleza kwa kina, pamoja na kuonyesha maswali manne na madhumuni manne ya utafiti. Umuhimu wa utafiti ulifafanuliwa kwa tafsili, kisha upeo wa utafiti ukaangaziwa katika miktadha iliyoafiki utafiti huu. Misingi ya kinadharia ilianguziwa ikiwa ni pamoja na kuonyesha historia fupi na maendeleo ya nadharia ya Uamalifu. Mihimili ya Uamalifu iliyofaa utafiti huulielezwa. Ufaafu wa mihimili katika utafiti ulielezwa na kuonyesha uhusiano wake na madhumuni ya utafiti. Changamoto za Uamalifu zilielezwa pamoja na kuonyesha jinsi changamoto hizo zilivyokabiliwa katika utafiti huu.

SURA YA PILI

UHAKIKI WA MAANDISHI.

2.1 Utangulizi

Sura hii ya pili imeangazia uhakiki wa maandishi ambayo yanahusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi. Uhakiki huo umeonyesha jinsi unavyohusiana na madhumuni manne ya utafiti kwa kuyahusisha na umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa shule za upili. Hususan, wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne ambao waliteuliwa kuwa watafitiwa wa utafiti huu wamerejelewa kwa karibu. Sehemu zote nne katika sura hii zimejadiliwa kwa kurejelea uhakiki wa maandishi ya wasomi na wanazuoni anuwai wa awali ambao walikwisha kuzungumzia masuala katika kazi zao ambayo yanahusiana na madhumuni hayo manne ya utafiti huu. Aidha, uhakiki huu umeonnyesha uhusiano wa karibu na nadharia ya Uamalifu, jinsi ifuatavyo:

2.2 Uhakiki wa Maandishi Yanayohusu Madhumuni ya Kwanza

Madhumuni ya kwanza ya utafiti huu yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kuvitumia ili kuziba pengo la ukosefu wa huo umilisi. Ni vigezo ambavyo wanafunzi hawa wanaweza kuvitumia kama msingi wa umilisi wa lugha ya kifasihi ili waweze kuchanganua masuala ya kifasihi kwa usahihi. Uhakiki wa maandishi yanayohusiana na jinsi vigezo hivyo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vinavyoweza kutumiwa na wanafunzi wa kidato cha pili vimeainishwa kulingana na aina ya vigezo vyenyewe, ifuatavyo:-

2.2.1. Uhakiki wa Vigezo vya Fasihi Andishi

Moody (1971) alifanya utafiti wake katika chuo kikuu cha Kashmir, kuhusu hali dhaifu ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa shahada ya kwanza. Kwa mujibu wake mtaalamu huyu, wanafunzi wa shahada ya kwanza walipojiunga na chuo kikuu hicho walionyesha hali ya kuwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Pengo hili liliwasababishia ukosefu wa umahiri wa kuchanganua maswala ya kifasihi. Kwa mujibu wa maoni yake Moody (aliyetajwa), umilisi wa lugha ya kifasihi ungewawezesha wanafunzi hawa wa shahada ya kwanza kuchanganua matini za kifasihi. Mwanazuoni huyu alipendekeza kwamba, ili kuziba pengo la ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi, wanafunzi walihitaji kuhusishwa na matumizi ya vigezo vya umilisi wa hiyo lugha ya kifasihi kupitia vitendo vya kiuamalifu kama vile kusoma vitabu vya fasihi andishi, kufafanua

matini kwa njia ya kuzungumza, kuuliza maswali yanayohusiana na maana za istilahi na lugha ya kitamathali. Hivi vigezo Moody (1971) alivianisha kama hatua muhimu. Ikiwa wanafunzi wangevitumia hivyo vigezo, wangepanikisha na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi na kisha kuwawezesha kuzamia na kufanikisha uchanganuzi wa matini za kifasihi katika hatua za baadaye, kwa njia komavu.

Utafiti wa Moody (aliyetajwa) umehusishwa na madhumuni ya kwanza ya utafiti huu, na kuonyesha kwamba pengo la kukosa umilisi wa lugha ya kifasihi katika hatua za awali kama vile katika kidato cha pili, huweza kusababisha udhaifu wa utendaji katika hatua za baadaye zinazohusisha mitihani. Utafiti wa mtaalamu aliyerejelewa ulionyesha uhusiano na utafiti huu; kwamba wanafunzi katika hatua za awali kama vile shahada ya kwanza, au wawe katika kidato cha pili jinsi ilivyo katika utafiti huu, wakitumia vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi, kama vile kusoma vitabu vya fasihi andishi, kufafanua matini kwa njia ya kuzungumza na kuuliza maswali, wangukuwa wameziba pengo la kukosa umilisi wa lugha ya kifasihi walipojiunga na shahada ya kwanza au kidato cha kwanza kwa muktadha wa huu utafiti. Kwa njia hii wanafunzi wangepata nafasi ya kujenga usuli wa umilisi na tajriba ya kufanikisha utendaji katika hatua za baadaye.

Mtaalamu Moody (1971) alionyesha jinsi wanafunzi wa shahada ya kwanza walivyokuwa na udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi, kisha utendaji wao ukawa umeathirika. Alionyesha kwamba iwapo wanafunzi hawa wangepanikishwa na vigezo vya fasihi andishi kama vile kusoma vitabu vya fasihi, kwa njia ya kiuamalifu, wangepata umilisi wa lugha ya kifasihi kisha kuboresha utendaji wao. Utafiti huu ulionyesha kwamba kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza, wanafunzi walifanya vyema katika somo la Kiswahili katika mitihani ambayo haikuhusisha lugha ya kifasihi. Baada ya kujiunga na kidato cha kwanza, wanafunzi walihusishwa katika mitihani iliyokuwa na vipengee vya lugha ya kifasihi na vivyo hivyo utendaji wao ukashuka. Wanafunzi hawa walionyesha pengo la kukosa umilisi wa lugha ya kifasihi, jinsi ilivyokuwa kwa wanafunzi walioelezwa na Moody (aliyetajwa). Kwa hivyo, vigezo vya kusoma kazi ya fasihi andishi ili kupata umilisi wa lugha ya kifasihi kungewawezesha wanafunzi kufanikisha utendaji wao.

Haji (1983) anaeleza kwamba vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vimo ndani ya maneno yaliyotumiwa kisanaa. Maneno haya yanastahili kutumiwa na mwanafunzi ili kutoa picha halisi inayomkabili katika maisha na elimu yake. Katika mtazamo wa Haji (1983), mtunzi wa fasihi hutumia maneno haya ili kuelezea dhana na hisia zake. Fasihi humlenga binadamu,

akiwemo mwanafunzi, kama kiini chake. Kwa maoni ya mtaalamu huyu, neno fasihi lina maana ya matumizi ya lugha yenye mvuto, usanifu na adabu. Ni sanaa ya maandishi inayotambuliwa kwa matumizi ya lugha teule yenye mvuto, jinsi ilivyofafanuliwa baadaye na: (Kin'gei na Kisovi, 2005; Njogu na Njage, 2008). Kwa mujibu wa wataalamu hawa, mwanafunzi anahitaji kuhusishwa kwa njia ya kiuamalifu na kigezo cha matumizi ya sanaa ya fasihi iliyo na matumizi ya lugha teule ya kifasihi yenye mvuto, iliyo safi, ili awe na ule umilisi wa kumwezesha kuitambua sanaa yenyewe. Kwa mujibu wa maelezo ya wataalamu katika sehemu hii, umilisi wa lugha ya kifasihi ni kiungo muhimu katika kufanikisha utendaji wa wanafunzi. Kwa mujibu wa sehemu hii, mwanafunzi katika kidato cha pili hana budi ila kuhusishwa na usomaji wa fasihi andishi ya Kiswahili, kama njia ya kumkuza katika kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Msingi huu utamwezesha kuendelea katika shughuli zote za elimu yake bila kuonyesha pengo lolote la umilisi wa hiyo lugha.

Kigezo kikuu cha kiuamalifu ambacho wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kukitumia ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi, ni kusoma kazi za fasihi andishi zenyewe ambazo husheheni lugha iliyotumiwa kisanaa. Kigezo hiki kina mizizi ya kihistoria. Senkoro (1987) alieleza kwamba usomaji wa kazi za fasihi ambazo zina matumizi ya lugha ya kifasihi, una umuhimu mkuu kama kigezo cha msingi katika kufanikisha umilisi, mawasiliano na uchanganuzi wa kifasihi. Anatoa msisitizo kuhusu umuhimu wa kutumia maneno yaliyoteuliwa vizuri kisanii, lugha iliyojaa tamathali za usemi, vina, mizani, na mapigo mahususi yanayoandamana na miundo ya sentensi. Msisitizo umu katika fani iliyokamilika. Uhodari wa matumizi mufti ya lugha ya kifasihi, na uchanganuzi wa kazi za fasihi unaoafiki, humhitaji mwanafunzi anayeisoma hiyo fasihi, asiyekuwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi; ila mwanafunzi awe na umilisi wa matumizi ya lugha hio ya kifasihi inayosheheni tamathali, ili aweze kumudu uchanganuzi wa maswala ya kifasihi kwa ufanisi, kutokana na kitabu anachosoma.

Mtaalamu Senkoro (1987) katika hii kazi yake ya awali alielezea swala la uhusiano wa fasihi na lugha, kwamba upo uhusiano wa lugha na sanaa, kwamba lugha na sanaa ni vipengele muhimu vya utamaduni wa jamii yoyote ile. Hivyo, mwanafunzi wa fasihi ya Kiswahili hana budi ila kujitambulisha na vipengele muhimu vya lugha ya kifasihi, ambayo ina uteuzi wa kipekee wa msamiati na tamathali, ili aweze kuwa na msingi wa umilisi na wala si pengo linalotokana na ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Msingi huu humpa mwanafunzi kutengeneza umahiri wake wa uchambuzi wa maswala ya kifasihi. Uchambuzi wa sanaa ya

fasihi hauwezi kukwepa lugha ya kifasihi ambayo ndiyo mhimili mkuu wa kuvutia na kufikisha ujumbe. Ili mwanafunzi wa fasihi aweze kukidhi haja za uchambuzi wa fasihi, lazima awe mahiri katika matumizi ya lugha ya kifasihi, awe na umilisi katika matumizi ya lugha ya kifasihi. Mwanafunzi wa fasihi hana budi ila kuanza angali kidato cha pili kuzamia matumizi ya tamathali, ambayo ni sehemu yenye ukati katika lugha ya kifasihi, jinsi Senkoro (aliyetajwa) anavyofafanua.

Kasper (1997) katika utafiti wake kuhusu upataji wa umilisi wa lugha ya pili, alionyesha jinsi mwanafunzi anavyoweza kutendeshwa kiuamalifu ili kufanikisha ujifunzaji wa lugha ya pili, ambayo inaweza kunasibishwa na lugha ya kifasihi katika utafiti huu. Alieleza kwamba wanafunzi huhitaji kuhusishwa na matumizi ya lugha ya pili kwa kutumia kigezo cha stadi za lugha, ili kuibua umilisi wake katika mawasiliano yao. Aliweza kubaini kwamba wanafunzi wanaoanza kujifunza lugha ya pili wanastahili kuhusishwa na utendaji unaopendekezwa na uamalifu. Katika hatua za awali wanafunzi hawa huenda wasiweze kuitumia lugha ya pili katika kuchanganua maswala ya mtihani, lakini huwa kama dafina wanayoweza kuitwaa baadaye na kuihusisha ili kufanikisha uchanganuzi na mawasiliano ya baadaye.

Muda wa kuwahusisha wanafunzi katika matumizi haya ya lugha ya pili ni kigezo kilichopewa umuhimu katika utafiti huu kama mbinu ya kuboresha umilisi. Kwa mujibu wa Kasper (aliyetajwa), mwanafunzi akiwa katika hatua za awali kama vile kidato cha pili, anaweza kuwa na nafasi ya kusoma fasihi andishi ili kuisimbua lugha ya kifasihi ndani yake. Hatua hii ya awali ya kusoma fasihi andishi huwa ndiyo kigezo kinachorejelewa katika madhumuni ya kwanza ya utafiti huu; ndiyo dafina ya kuhifadhi na kukuza umilisi wa lugha ya pili au lugha ya kifasihi, ili baadaye aweze kuitumia katika kuimarisha umilisi huo wa lugha ya kifasihi.

Licha ya Kasper (1997) kuonyesha kwamba Uamalifu unaweza kutumiwa katika kukuza umilisi wa lugha ya pili, alipata changamoto iliyotokana na tahakiki iliyomkosoa kwamba mtazamo wa Uamalifu hauonyeshi au hauwezi kuibua matokeo thabiti jinsi unavyoelezewa kufanya, kwa jinsi ambavyo unaegemea na kurejelea mbinu za utendaji moja kwa moja. Mtaalamu Kasper aliweza kukabiliana na changamoto hii kwa kueleza kwamba maisha ya jamii kwa jumla na hali za watu binafsi daima hukabiliwa na pengo moja au lingine, kama vile hali tata na hatari ya aina moja au nyingine. Kwa hivyo, hali hizi zinaweza kukabiliwa tu kwa njia za kiuamalifu, kupitia kuzungumza, kujadili, kubadilishana mawazo; ndio njia

mwafaka ya kukabiliana na hali tata zinazohatarisha usalama wa jamii na watu binafsi. Kwa mujibu wa utafiti huu, stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, zimehusishwa kiuamalifu kama vigezo vya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mfano, mwanafunzi huweza kumsikiliza mwingine akizungumza; anaweza kuuliza swali au kujibu swali kwa njia ya kusema na kuandika. Kile kitendo cha kusikiliza, kuuliza na kujibu maswali kwa njia ya kuandika, au kwa sauti, ndiyo utendaji unaorejelewa kama kanuni kuu ya uamalifu. Ndivyo vitendo vya kuifanyia kazi zile stadi za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo huu unaonyesha kwamba mwanafunzi akiwa katika kidato cha pili, anaweza kutumia vigezo vya lugha ya kifasihi ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa nia ya kuchanganua maswala ya kifasihi kwa usahihi.

Njogu na Chimera (1999) wamehusisha kigezo cha fasihi andishi na umilisi wa lugha ya kifasihi. Wanaeleza kwamba fasihi ni sanaa ya lugha ambayo hutumia ubunifu kuteua, kupanga na kunakidi tajriba mbalimbali za maisha; kwamba fasihi ni matumizi ya nguvu dhidi ya lugha ya kawaida kimakusudi. Ni matumizi ya lugha kifasaha, kwa njia ya kupendeza na kuvutia. Lugha hii inatulazimisha tuitafakari maradufu. Ni lugha ambayo imesheheni vigezo vya kimuundo kupitia sauti, taswira, mdundo, sintaksia, vina, njia za usimulizi, na kadhalika.

Maelezo ya wataalamu hawa yamehusishwa na vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vinavyoendelea kujadiliwa katika madhumuni ya kwanza, kwamba msomaji yeyote anayesoma kazi za fasihi huwa na uzoefu au tajriba. Uzoefu huo na tajriba ni vigezo vinavyoibua mchango mkubwa katika umilisi, usomaji na uelewaji wa matini. Wamitila (2008) anauliza je, msomaji wa kazi za fasihi ana tajriba gani kuhusu utanzu anaousoma? Anauliza iwapo msomaji ana ujuzi wa kuiweka kazi aisomayo katika utanzu wake mahsus, basi ni lazima msomaji huyo awe na welewa wa kuainisha tanzu mbalimbali tangu hatua za awali za usomaji wake, ili aweze kufikia uamuzi wa utanzu husika. Ujuzi wa uamuzi wa aina hii usingewezekana iwapo msomaji wa kazi husika hajahusisha vigezo vya umilisi vya kumwezesha kuutambua utanzu maalum ambao unaweza kuhusishwa na kazi inayohusika. Vigezo hivi vya ujuzi, uzoefu, tajriba, na uwezo, vinahusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi ambao ndiyo kiini hasa cha kumwezesha msomaji kubaini utanzu wa kazi aisomayo.

Mawazo haya ya Njogu na Chimera (1999) na wamitila (2008) yanaeleza kwamba msomaji yeyote yule wa kazi za fasihi akiwemo mwanafunzi, ni sharti ahusishe vigezo vya kusoma,

kubainisha taswira, tamathali na sintaksia iliyotumika. Matumizi ya vigezo hivi yatamwezesha msomaji huyu kuwa na uzoefu, tajriba na umilisi wa lugha iliyotumiwa. Kwa hivyo, mwanafunzi ahusishwe na lugha ya kifasihi kwa jinsi hii ili aweze kuziba pengo la umilisi wa lugha husika na kupambana na changamoto za kuchanganua masuala ya kifasihi yanayohusiana na fasihi anayoisoma.

Senkoro (2007) alifafanua zaidi vigezo vya kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Alionyesha jinsi vigezo vilivyojadiliwa na wanafalsafa wakongwe, Plato na Aristotle. Alieleza jinsi mwanafalsafa mkongwe Aristotole alivyozamia masuala mengi ya sanaa na uandishi. Kuhusu lugha katika fasihi, msomi huyu anasema kwamba Aristotle alishughulikia kwa undani kigezo cha matumizi ya lugha katika fasihi. Ili kuzuia pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi, mtaalamu huyu alisisitiza kwamba ni muhimu kwa msomaji wa kazi za fasihi kutumia maneno yaliyoteuliwa na kupangwa vizuri na lugha iliyojaa tamathali za semi. Alisisitiza kuhusu fani iliyokamilika. Swala la lugha lilijitokeza katika fasihi hasa ushairi, kwamba lugha iliyohitajiwa katika ushairi wa nyakati za Plato na Aristotle ni lugha rasmi, teule na ya kiwango cha juu. Hivyo, mwanafunzi wa fasihi hana budi ila kuzamia katika matumizi ya lugha ya kifasihi tangu mwanzo wa kusoma kwake, ili pasiwe na pengo la umilisi wa kuitambua lugha ya kifasihi, kwa mtazamo wa Aristotle.

Dhana ya matumizi ya vigezo vya lugha ya kifasihi kama njia ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ni uwanja ulioangaziwa zaidi na Nkwera (2003). Akizungumzia swala hili, mtaalamu huyu alieleza kwamba vigezo hivi vimegubikwa ndani ya mkusanyiko wa kazi mbalimbali zilizosanifiwa kwa kutumia lugha itumiayo zaidi maneno ambayo binadamu hutumia ili kujitambua, kutambua mazingira yake na kutatua migogoro yake. Kigezo cha maneno anachorejelea Nkwera (aliyetajwa) kinahusisha kusoma maandishi ya kifasihi, na mazungumzo, kati ya stadi nyinginezo za lugha. Mwanafasihi anapojihusisha na vigezo vya kusoma na kuzungumza, huweza kujitambua na kuyatambua mazingira yake na kutatua migogoro inayomzingira. Katika mtazamo huu, mwanafunzi huhitaji kuhusishwa na vigezo kama kusoma kazi za fasihi, kujadili matumizi ya lugha kama vile tamathali. Hizi ndizo juhudi zitakazomweka mkabala na lugha ya kifasihi iliyotumiwa, ili aweze kuanza kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi iliyotumiwa. Mwanafunzi ataweza kutambua mazingira yake ya kiusomi na kukabili changamoto katika kutatua migogoro yake ya mitihani kwa ufanisi.

Wamitila (2004) alieleza kwamba mwanafunzi wa fasihi hana budi ila kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu fasihi ni kazi ya sanaa inayotumia lugha teule ya kifasihi yenye tamathali, katika njia ya masimulizi au maandishi, ili kufikisha ujumbe uliokusudiwa kwa jamii husika. Ikiwa hivi, mwanafunzi aliye mwanafasihi ni sharti atumie kigezo cha uamalifu cha kuisoma ile kazi. Anasema kwamba usomaji wa fasihi huhitaji msomaji awe na umilisi wa lugha iliyotumika katika fasihi anayoisoma, aweze kuziba pengo la kutokuwa na ule umilisi wa lugha ya kifasihi; ili aweze kuchanganua maswala ya kifashi kwa usahihi. Kwa mujibu huu, msomaji wa kazi ya fasihi huhitaji kuhusisha vigezo kama vile masimulizi au stadi ya mazunguzo, na maandishi, au stadi za kusoma na kuandika.

Kwa mujibu wa utafiti huu, mwanafunzi anapojihusisha na vigezo hivi vya fasihi jinsi ilivyoelezwa na Wamitila (aliyetajwa), huwa amejihami na umilisi wa lugha ndani ya fasihi husika, umilisi wa kumwezesha kuupata ujumbe na aweze kukabili mazingira mbalimbali ya maisha yake kama mwanafunzi wa fasihi. Kwa mujibu wa utafiti huu, mwanafunzi wa kidato cha pili katika shule za upili anafaa kuhusishwa na fasihi kupitia vigezo kama vile kusoma fasihi husika, ili akuze umilisi wa lugha ya kifasihi, ndiposa aweze kuupata ujumbe na kukabili mazingira yake ya kiusomi kwa ufanisi.

Mwanazuoni Starja (2015) katika utafiti wake alionyesha kwamba mwanafunzi anapoanza kujifunza fasihi katika hatua za awali, huweza kujikuza katika zile stadi za lugha za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika. Alitilia mkazo stadi ya kusoma, kwamba ni ya kimsingi katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, kwani ndiyo inayomkuza mwanafunzi katika istilahi za kifasihi, maana za istilahi hizo, kupata maana kutokana na muktadha wa matini, na kuuelewa ujumbe na maudhui. Mwanafunzi anapohusishwa kwa njia ya kiuamalifu na mchakato huu katika hatua za awali za elimu yake, huweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi katika kila hatua, kutoka hatua moja hadi nyingine. Mazao ya uendelezaji huu ni umahiri na ukomavu katika matumizi ya lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa Starja (keshatajwa), elimu endelevi ambapo ukuzaji wa umilisi huanzishwa katika hatua za awali kama vile kidato cha pili, ndicho kitovu cha kuziba pengo la umilisi, kwa kuwa hukuza upatikanaji wa umilisi na shughuli zote za matumizi ya lugha ya kifasihi.

2.2.2. Uhakiki wa Vigezo vya Kiisimu

Sehemu hii ilionyesha jinsi umilisi wa kiisimu unavyoweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Wataalamu anuwai waliorejelewa hapa ni pamoja na Hymes (1974); Crystal (1992);

Simala (2002); Daib (2003); Clerke (2014) pamoja na wengine. Mwanaisimu Noam Chomsky (1960), amerejelewa kwa kina ambapo katika kazi zake alirejelea umilisi wa kiisimu, kisha utafiti huu ukaonyesha jinsi umilisi wa kiisimu unavyoweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi; kwamba umilisi wa taaluma ya isimu ni muhimu kwa mwanafasihi yeyote yule, kwa kuwa umilisi wa isimu humsaidia mwanafasihi kutofautisha kauli za kiisimu na za kifasihi. Kwa mfano, endapo msanii wa sanaa ya fasihi atakiuka kanuni za kiisimu, umilisi wa isimu utamwezesha msomaji wa kazi hiyo ya fasihi kuelewa kwamba hii huwa ni sehemu ya uhuru wa kisanii unaotumiwa katika kuziandika kazi za fasihi. Uhuru huu humpa mwandishi wa Sanaa ya fasihi idhini ya kuboronga sarufi ili kufanikisha sanaa hiyo na kuonyesha lugha ya kifasihi. Hivyo, mchango wa kigezo cha isimu na jinsi umilisi wa kiisimu unavyoweza kuhusishwa na madhumuni ya kwanza, ni kama ifuatavyo:

Hymes (1974) katika kazi yake, alionyesha umuhimu wa kutumia umilisi wa lugha ili kuweza kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha husika. Anaeleza kwamba, umilisi wa lugha unaweza kudhihirika tu kupitia utendaji. Utendaji humwezesha mtumiaji wa lugha kufanya majaribio ama zoezi la lugha kupitia stadi kama vile kuzungumza na kusoma. Ufasaha wa msemaji na msomaji wa lugha ndio unaoakisi umilisi wa lugha wa mtu binafsi. Mzawa wa lugha anaweza kuwa na umilisi wa kusema lugha husika, lakini ifikapo kiwango cha juu cha utendaji wa ile lugha akashindwa kudhihirisha umilisi. Kwa hivyo, ipo haja ya kuhusisha umilisi wa kiisimu ili kukuza umilisi wa lugha pale ambapo mhusika amedhihirisha pengo la umilisi huo. Hivyo, umilisi wa lugha si kipawa anachozaliwa nacho mtu mtumia lugha, bali ni hali inayohitaji kupaliliwa na kukuzwa. Kauli hizi za mtaalamu Hymes (aliyetajwa) ziliufanikisha utafiti huu baada ya kutumia stadi za lugha kama vigezo ambavyo wanafunzi wanaweza kuvitumia ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Ufasaha wa utolewaji wa sauti kupitia stadi ya kusoma kazi za fasihi, utamwezesha mwanafunzi msomaji wa kazi hiyo kuelewa maana, na hivyo kuhusisha isimu kifonetiki na kisemantiki ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Crystal (1992) amemrejelea Chomsky kwa upana na kueleza kwamba Uamalifu ni matumizi halisi ya lugha katika mazingira na nyakati mahususi na halisi. Amehusisha mazoezi ya kiisimu kwa kueleza kwamba kitendo cha kuongea lugha yenyewe, ndicho kinachobeba dhima ya kukuza umilisi. Dhana hii Chomsky anaifafanua zaidi na kueleza kwamba utamkaji au uneni hudhihirisha utendaji moja kwa moja, nao uneni au usemaji ndio unaoakisi umilisi wa msemaji. Usemaji ambao una athari na changamoto za aina aina huakisi umilisi ulio na

taksiri na utendaji wake pia unaathirika. Hivyo, msomaji wa kazi za fasihi katika vidato vya mwanzo, akiwa na umilisi wa fonetiki na fonolojia, ataweza kukuza uwezo wa utolewaji na utamkaji faafu wa sauti zinazohusika, ufaafu huu huandamana na maana ya lugha ya kifasihi iliyo mwafaka.

Maana na matumizi ya uamalifu kwa mujibu wa Chomsky, yanalandana na madhumuni ya kwanza ya utafiti huu. Hivi kwamba, kigezo cha kuwaoesha wanafunzi ule usomaji wa kazi za fasihi kuanzia kidato cha pili, ndio mkakati wa kiisimu unaoweza kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Hatua hii inaibua hali kwamba kupitia kitendo cha mwanafunzi binafsi cha kusoma vitabu vya fasihi katika kidato cha pili, mbegu ya umilisi wa lugha ya kifasihi itakuwa imepandwa mapema. Mwanafunzi huyu anaposoma na kujadili, atakuwa ameshiriki mkakati wa kiisimu katika kiwango hiki, atakuwa anajifunza usomaji wa vitabu vya fasihi na lugha ya kifasihi, atakuwa ameanzisha juhudi za kuziba pengo la kuukosa ule umilisi. Jinsi anavyoendelea ndivyo atakavyokuwa akipalilia na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kwa mujibu wa Chomsky, tunaweza kudhihirisha kwamba kusoma, kuzungumza na kuandika kazi za fasihi ni sehemu ya vigezo vya kiisimu vinavyoweza kutumiwa kiuamalifu ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, hasa iwapo utendaji huo unatekelezwa katika wakati, mahali na mazingira mahususi ya kidato cha pili.

Mwanafunzi akijihusisha na kitendo cha kusoma kitabu cha fasihi jinsi Chomsky anavyopendekeza katika Crystal (1992), atapata nafasi ya kujikuza zaidi katika matawi ya isimu kama vile fonetiki, fonolojia, sintaksia, semantiki na mofolojia. Mfano, kusoma kwa sauti kutamwezesha kupata uzoefu wa fonetiki na fonolojia. Utolewaji wa sauti, (fonetiki), na utamkaji wa hizo sauti, (fonolojia), ni mchakato wa kiuamalifu unaohusisha utendaji wa kuziba pengo la umilisi wa lugha. Mwanafunzi katika kidato cha pili hustahili kuhusishwa katika kusoma vitabu vya fasihi, kwa kuwa hiyo ndiyo shughuli itakayompa mchakato wa kuingiliana na vigezo vya isimu ambavyo vitamkuza mwanafunzi ili kuziba pengo ambapo hakuhusishwa na huo mchakato katika hatua zake za awali.

Matawi mengine ya isimu ambayo yanakuza umilisi wa lugha ya kifasihi ni mofolojia, sintaksia na semantiki. Mofolojia hujihusisha na ujuzi wa kutambua na kueleza vifungu vya maneno vilivyo na maana. Umilisi wake humwezesha mwanafasihi kung'amua iwapo neno

au fungu la maneno limetumika kuibua maana ya kifasihi au maana ya kisarufi. Kwa hivyo, umilisi wa kimofolojia ni kigezo chenye ukati katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Isimu sintaksia huzungumzia uwezo wa mtu mjua lugha yake kuweza kutambua na kutunga sentensi zilizo sahihi kisarufi. Mwanafunzi wa fasihi huhitajika kuwa mweledi ili kung'amua iwapo kauli fulani katika matini imetumiwa kinyume na matarajio ya kisarufi au la, ili kuwa kama mbinu ya uandishi wa kifasihi au la. Lugha ya kifasihi inamruhusu msanii kuvunja kanuni za kisintaksia ili kuibua usanii wa kifasihi. Mwanafunzi aliye na umilisi wa lugha ya kifasihi ataweza kujua iwapo kauli imetumika kisintaksia au kifasihi. Semantiki ni tawi la isimu ambalo hushughulikia dhana ya maana. Mchakato wa kupata maana katika matini humhitaji msomaji awe na umilisi wa kisemantiki ili aweze kutafsiri maana iliyogubikwa katika matini, aweze kuelewa bayana iwapo ni lugha ya kawaida iliyo na maana ya moja kwa moja, au ni lugha ya kifasihi iliyo na maana fiche. Umilisi wa kisemantiki utamwezesha msomaji wa kazi ya fasihi aweze kuipata maana iliyokusudiwa na hivyo kuichanganua dhana ya kifasihi kwa weledi zaidi.

2.2.3. Uhakiki wa Kigezo cha Mtaala

Clarke (2014) katika utafiti wake, amerejelea mtaala wa Uingereza na kuonyesha hatua zilizowakuza wanafunzi katika lugha ya kifasihi wakiwa katika hatua za mwanzo za shule za upili. Ameonyesha jinsi hatua za kiuamalifu zilivyotumiwa kwa ufanisi kwa wanafunzi wa shule za upili wanaojifunza fasihi kwa mara ya kwanza. Mtaala unaorejelewa unahusisha hatua za kiuamalifu kadhaa, ifuatavyo: Kabla mwanafunzi hajasoma matini yoyote ya fasihi katika gredi za mwanzo, huonyeshwa video na picha kuhusiana na matini atakayoisoma. Hatua hii inampa motisha ya kutaka kujua zaidi kuihusu hadithi husika. Hatua ya pili inamhusisha mwanafunzi katika kutunga hadithi fupi kutokana na zile video na picha alizoonyeshwa awali, huku akizingatia lugha mwafaka. Kisha wanafunzi wanaruhusiwa kujadili kwa makundi zile hadithi fupi wanazotunga. Baada ya hatua hii, mwalimu anaweza kuwadokezea wanafunzi sehemu za hadithi kutoka kitabu cha fasihi ambacho wanauia kukisoma. Kisha wanafunzi watalinganisha sehemu hizo za hadithi na zile hadithi fupi walizozitunga awali baada ya kuonyeshwa video. Baadaye, wanafunzi watasoma fasihi inayohusika na kutokana na hizo shughuli za awali, wanaweza kupata sehemu ambazo tayari zinashabihiana.

Kwa mujibu wa Clarke (aliyetajwa), hatua zilizojadiliwa ndizo zinazompa mwanafunzi motisha wa kutaka kusoma fasihi inayohusika. Ndiyo njia ya kiuamalifu iliyofanikiwa katika kujenga msingi wa umilisi wa lugha ya kifasihi baina ya wanafunzi wanaojifunza fasihi kwa mara ya kwanza. Mtazamo katika mtaala unaorejelewa unaweza kuhusishwa na madhumuni ya kwanza ya utafiti huu, kwa kuwa tayari ni mtaala unaotambua vigezo vya kiuamalifu vya umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile kuzitazama video na kutunga hadithi fupi, kujadili maudhui ya hadithi fupi na kujifahamisha na matumizi ya lugha ya kifasihi, kwa wanafunzi wanaojifunza fasihi kwa mara ya kwanza. Kwa mujibu wa huo mfano, inawezekana kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kuhusishwa kiuamalifu na vigezo vya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Wanaweza kusoma vitabu vya fasihi vilivyo sahili, ili watambue lugha ya kifasihi kama vile tamathali za semi. Wanaweza kujadili maudhui yaliyo sahili, na kutumia istilahi za kifasihi zilizo sahili katika kiwango hicho. Hii iwe ndio njia ya kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Baadaye hio mifano kutokana na vitabu vilivyo sahili wanaweza kuirejelea na kuukuza umilisi zaidi katika vidato vya baadaye. Hatua hii inawawezesha wanafunzi kujifahamisha na miktadha ya dondoo na lugha ya kifasihi ambayo wataipata punde baadaye wanapoendelea kukwea katika tajriba na umilisi

Kwa mujibu wa utafiti huu, ipo haja ya kuwapa wanafunzi nafasi ya kusoma vitabu vya fasihi andishi wakiwa katika kidato cha pili ili iwe kwao mwanzo wa tajriba na umilisi wa lugha ya kifasihi. Fasihi simulizi katika silabasi ya kidato cha pili ina vipengele vya lugha ya kifasihi, lakini havitoshelezi umilisi wa lugha ya kifasihi jinsi ilivyo kutokana na vitabu vya fasihi andishi vinavyoteuliwa. Hii ni kwa sababu fasihi andishi hutoa nafasi ya kuupyaisha lugha ya kifasihi kutokana na upekee na mtindo wa mwandishi husika.

Jinsi ilivyojadiliwa katika mtaala wa Uingereza tuliorejelea, wanafunzi huhusishwa kwa kipindi kirefu na masuala ya umilisi wa lugha ili iwe kama juhudi ya kuendeleza umilisi huo huo katika vidato vya baadaye. Vivyo hivyo, wanafunzi katika kidato cha pili nchini Kenya hustahili kuhusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi, ili waweze kuuhusisha umilisi huo huo katika vidato vya baadaye na kuboresha utendaji na umilisi wa lugha ya kifasihi kwa ufanisi wa utendaji wao. Wanafunzi katika kidato cha nne watakuwa wamerithishwa umilisi na kuendeleza kwa manufaa zaidi, jinsi alivyoeleza Ndunguru (1978).

Kigezo cha kusoma vitabu vya fasihi katika kiwango cha chini cha elimu kimetumiwa na

watafiti wengine kwa mafanikio. Mfano, Opondo (2015) anasema kwamba somo la fasihi hufunzwa kwa wanafunzi katika vyuo vikuu vingi wakiwa katika mwaka wa kwanza, ambapo wanafunzi hupata motisha ili kutagusana na fasihi bunifu wakiwa wangali katika mwaka wao wa kwanza. Kwa njia hii wanafunzi huweza kuipata ile lugha ya kifasihi kwa mapema ambapo tajriba na umilisi waupatao utawasaidia katika hatua za baadaye za masomo yao.

Kwa mujibu wa tasnifu hii, hatua ya kuanzisha somo la fasihi kwa kusoma vitabu vya fasihi vinavyoteuliwa na taasisi ya Kukuza Mitaala nchini katika kidato cha pili, ndiyo inayoweza kuibua vigezo na mbinu mpya za kuwezesha kupatikana kwa umilisi wa lugha ya kifaihi. Hatua hii inaweza kuziba pengo la kukosekana kwa umilisi wa lugha ya kifasihi ambalo hudhihirika wanafunzi wanapojiunga na shule za upili. Ni hatua itakayomwanzishia mwanafunzi umilisi wa lugha ya kifasihi ili aweze kuchanganua masuala ya fasihi kwa ufanisi. Hatua hii itamweka mwalimu katika nafasi ya kummilikisha mwanafunzi huyo hiyo lugha ya kifasihi ambayo imegubikwa ndani mwa visehemu kama vile msamiati, miundo ya sentensi, mbinu za kisanaa, mafunzo na ujumbe. Hatua hii itampa mwanafunzi katika kidato cha pili tajriba za kipekee kwa sababu itamwezesha kupata umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kurejelea vitabu vya fasihi andishi. Utafiti huu ulibainisha faida za umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato cha pili, iwapo watavihusisha vigezo jinsi Opondo (aliyetajwa) alivyoeleza. Utafiti pia ulionyesha athari chanya na hasi za kuuhusisha huu mtazamo, kwamba bila kuwa na usuli wa lugha ya kifasihi, mwanafunzi huwa na hali ya kutojimudu, hata ifikapo kidato cha nne hana umilisi kamili wa kumwezesha kukabiliana na uchanganuzi wa masuala ya fasihi pamoja na kuimudu mitihani na kuipasi jinsi anavyotarajiwa. Matokeo huwa utendaji dhaifu jinsi ilivyoelezwa katika usuli wa utafiti huu.

Sehemu inayofuata inaonyesha uhakiki wa maandishi yanayohusiana na madhumuni ya pili ya utafiti, ambayo yalinuia kupambanua uwepo wa mikakati kiuamalifu na ya kimakusudi inayoweza kutumiwa na mwanafunzi wa kidato cha pili ili aweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa, kama hatua ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi

2.3 Uhakiki wa Maandishi Yanayohusu Madhumuni ya Pili

Madhumuni ya pili yalipambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wameitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahil vilivyoteuliwa. Mkakati ni mpango maalumu unaoandaliwa kwa ustadi mkubwa ili

utumike kama njia ya kufikia lengo fulani. Haya ni kwa mujibu wa TUKI (1981). Umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa shule za upili huhitaji mikakati maalumu ya kiuamalifu na kimakusudi ili waweze kuyafikia malengo mahususi ya kielimu. Mikakati iliyojadiliwa katika sehemu hii ilihusisha zaidi matumizi ya mikakati ya wakati; matumizi ya stadi za lugha kama mikakati, kati ya nyinginezo, kama ilivyojadiliwa na wasomi na wanazuoni mbalimbali. Maoni ya wataalamu waliorejelewa yalikusishwa na kupendekezwa kwa wanafunzi wa kidato cha pili, kama njia elekezi ya kuanzisha na kuukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Sehemu hii imehusishwa na madhumuni ya pili ya utafiti huu ambayo yalipania kuchunguza mikakati ambayo wanafunzi wa kidato cha pili huhusisha kimakusudi na kiuamalifu ili waweze kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa na Taasisi ya kukuza Mitaala nchini. Uhakiki katika sehemu hii umeendelezwa ifuatavyo:

2.3.1. Mikakati ya stadi za Lugha

Mtaalamu Rodgers (1969) anazungumzia kuhusu stadi ya kusoma, kama mikakati wa kupata umilisi wa lugha ya kifasihi. Anaeleza kwamba ili mwanafunzi aweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, ni sharti ayapate mafunzo yenye umakini hatua kwa hatua kupitia kuzisoma kazi za fasihi. Mtaalamu huyu anasisitiza kwamba kigezo cha kuisoma kazi ya fasihi hatua kwa hatua kwa mpangilio wa kimakusudi, kitamwezesha mwanafunzi kuwa na umilisi wa kuisimbua lugha ya kisanaa iliyotumiwa na mwandishi. Mwanafunzi ataipata maana fiche na ataweza kuzichanganua tafakuri zote za kifasihi ambazo zimesimbwa ndani ya hiyo lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa Rodgers (aliyetajwa), kitendo cha kusoma ndicho kinachobeba dhima ya uamalifu, ambapo usomaji wa kazi za fasihi unastahili kuhusishwa hatua kwa hatua, huku akianzia na masuala yaliyo sahili kimakusudi kisha akwezwe baadaye katika umilisi uliokita. Hatua hii iwe ni kigezo mwafaka ambacho kikihusishwa na stadi nyingine za lugha na kwa utaratibu, kitamfikisha mwanafunzi katika upeo wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo huu ulihusishwa na madhumuni ya pili ili kubaini iwapo wanafunzi wa kidato cha pili walihusisha stadi ya kusoma kwa njia ya makusudi ili waweze kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Dulay na Burt (1982) walizungumzia stadi ya kusikiliza kwamba ndiyo sehemu tangulizi ya kukuza umilisi wa lugha. Wanaeleza kwamba lugha ile mwanafunzi anaipata kupitia stadi za kusikiliza na kusoma, ndiyo dafina ya uamalifu ya kumpa mwanafunzi umilisi wa hiyo lugha. Ie lugha ambayo mwanafunzi ameisikia au akaisoma, huwa ndiyo sehemu kuu anayoibobea, kisha mwanafunzi anapoizungumza na kuiandika hiyo lugha, anakitoa kile alichokuwa

amekibobea, anatekeleza ule uamalifu unaobeba umilisi wa lugha husika. Mwanafunzi akiupitia huu mchakato katika kidato cha pili, anapata motisha wa kukuza na kuendeleza umilisi wa lugha husika. Jinsi Rodgers (1969) alivyotangulia kusema, ndivyo Dulay na Burt (waliotajwa) wanavyoeleza, kwamba mwanafunzi katika kidato cha pili ahusishwe katika stadi za lugha kwa juhudi za kimakusudi kwa mtazamo wa kiuamalifu, ili awezeshwe kusoma kazi za fasihi zilizoteuliwa. Kwa njia hii mwanafunzi huyu atajikuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Utafiti huu ulihusisha stadi hizi ili kupambanua iwapo wanafunzi wa kidato cha pili walizitumia kimakusudi ili kufaidi katika umilisi wa lugha ya kifasihi.

Olsson (1985) katika utafiti wake alibainisha jinsi ambavyo tajriba ni sehemu yenye ukati na ya kimsingi katika kujifunza chochote kile. Mawazo haya yanatoa uzito kwa madhumuni ya pili katika utafiti huu, kwa kuwa yameupa kipaumbele mtazamo kwamba matendo jarabati, yanayotegemea majaribio, ndiyo yanayoibua matokeo ya uhakika wa umilisi yasiyo ya kubahatisha. Olsson (aliyetajwa) anasisitiza kwamba mbinu za kujifunza ambazo huhusisha kutazama tu, zina udhaifu mkubwa na uwezekano wa kuwa na uamuzi unaoegemea upande mmoja; lakini uamalifu uliopangwa na kutekelezwa huzua tajriba zenye athari ya kudumu.

Mawazo haya ya Olsson (aliyetajwa) yanashabihiana na madhumuni ya pili ya Uamalifu tuliyoionyesha na yamehusishwa na utafiti huu, kwamba mwanafunzi wa kidato cha pili anafaa atumie mikakati ya kiuamalifu zaidi ili imwezeshe kusoma vitabu vya fasihi andishi ili aupate umilisi wa lugha ya kifasihi. Mikakati hii ya kiuamalifu ni kama vile kusoma vitabu teule vya fasihi, ili mwanafunzi aweze kuanza kufanya majaribio, ahusishe stadi ya kusoma, ili aweze kuvichanganua, kuvitathmini na kuvifafanua vitabu hivyo. Hatua hizi zitafaulishwa na juhudi za ziada kama vile kuvisoma vitabu. Utafiti wa Olsson (aliyetajwa) unaonyesha kwamba stadi ya kusoma kazi za fasihi ilitumiwa awali ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa jinsi hii utafiti huu ulihusisha stadi ya kusoma ili kuonyesha uwezekano wa kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ndiyo njia ya majaribio inayorejelewa na Uamalifu ambayo inaibua matokeo chanya yenye uhakika. Mwanafunzi katika kidato cha tatu anapohusishwa katika stadi ya kusoma fasihi andishi kwa mara ya kwanza, huonyesha pengo kwa kuwa hana misingi ya tajriba za kiuamalifu kwa sababu hakuifanyia hiyo fasihi majaribio mapema. Mwanafunzi ambaye hana misingi ya tajriba kwa jinsi hii huishia kwenye pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi, na utendaji wake aghalabu huwa na taksiri.

Stadi za lugha kama mkakati wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi imejadiliwa zaidi na Shawaal (1990). Mtaalamu huyu anaeleza kwamba mipango ya kielimu ikuze tajriba na umilisi, kwa kuhusisha stadi za lugha na mikakati kama vile kusoma, kuandika, sayansi kimu, kati ya nyinginezo. Kwa mujibu wa mtafiti anayerejelewa, mwanafunzi anafaa kuhusisha uamalifu katika stadi za kusoma na kuandika, kisha akuzwe kwa utaratibu katika umilisi wa stadi zinazohusika. Hii ikiwa njia hakika ya kumwezesha mwanafunzi huyo kukabiliana na changamoto za baadaye za kiusomi na maisha kwa jumla. Mchango wa mtafiti Shawaal (aliyetajwa) ulifanikisha uchanganuzi wa data katika utafiti huu, hasa data iliyoonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili wana pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Ilionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili yafaa wahusishwe kikamilifu katika mikakati ya stadi za lugha, kutokana na kuvisoma vitabu vya kifasihi ili pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi lizibwe na lisiendelezwe katika vidato vya baadaye.

Aggarwal (2003) alieleza kwamba ili mwanafunzi aweze kumudu umilisi wa lugha ya kifasihi, elimu anayopitia yafaa imuandae na imkabidhi mbinu mpya kiuamalifu za kukabiliana na changamoto azipatazo; kwa kuwa kimsingi dhima ya elimu ni kupata uwezo wa kukabiliana na matatizo ili kufanikisha mabadiliko na maendeleo. Kwa maoni ya Aggarwal (aliyetajwa), upo uwezekano wa kumhusisha mwanafunzi wa kidato cha pili na mikakati ya kiuamalifu ili aweze kutatua changamoto za kielimu, kama vile kusoma vitabu vya fasihi. Mikakati hii ihusishe umilisi wa kielimu 'kwa' mwanafunzi, 'ndani' ya mwanafunzi na 'na' mwanafunzi. Hivi kwamba, mwanafunzi mwenyewe awajibike, ajibidiishe kimakusudi, ahusike kwa njia yenye ukati, aweze kusoma vitabu vya fasihi ili kuipata ile lugha ya kifasihi itakayompa mapinduzi ya kiumilisi ili aibuke akiwa mkamilifu, mwenye tajriba na uzoefu wa kuhusisha mambo ya awali na ya sasa ili kupata funzo jipya la kujishughulisha nalo. Nadharia ya uamalifu inayotilia mkazo matumizi ya lugha na mtumiaji wa hiyo lugha, inapendekeza utendaji, unaosukana na stadi za lugha, ili umilisi wa lugha ya kifasihi uweze kubainika. Kauli mbiu ya mtaalamu huyu ni kwamba mawazo ambayo yametengana na utendaji wa kiuamalifu hayana manufaa kwa mwanafunzi. Utafiti huu ulitumia uamalifu pamoja na stadi za lugha kama vigezo vya kupambanua umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato cha pili.

2.3.2. Mikakati ya Wakati

Kwa mujibu wa Selinker (1972), wanafunzi wanastahili kuanza kusoma fasihi andishi wakiwa katika vidato tangulizi ili waweze kufaidi kikamilifu kutokana na uchanga wa

ubongo wao; huu ndio wakati ambao huwa katika kilele cha kufahamu na kubobea kwa haraka mambo mapya yanayohusiana na lugha. Selinker (aliyetajwa) anaeleza kwamba baada ya ubongo kukomaa usukuku hukaribia na kuuwia ubongo vigumu kuyaelewa mambo mapya ya lugha inayofunzwa. Kwa hivyo, wanafunzi wahusishwe na lugha ya kifasihi wakiwa katika vidato vya mwanzo ili kadiri wanavyoendelea katika kuvisoma vile vitabu, waendeleo kukomaa katika umilisi wa lugha ya kifasihi inayotumiwa. Utafiti huu ulipambanua mikakati ya wakati ya kuupata umilisi wa lugha ya kifasihi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili waliihusishwa kimakusudi, kabla ya uwezo wao wa kuzipata dhana mpya za lugha kupata athari ya usukuku anaoadili Selinker, (aliyetajwa).

Sarvidou (1986) katika uandishi wake alisema kwamba mtazamo faafu wa kufunza fasihi na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ni ule wa kumwanzishia mwanafunzi fasihi akiwa katika kidato cha pili. Anaeleza kwamba katika kidato hiki, mwanafunzi anapojihusisha na kusikiliza na kusoma fasihi andishi, ataweza kuwa na tajriba ya kumwezesha kuzielewa dhana za baadaye katika fasihi. Afikapo kidato cha nne akiwa na huu usuli, mwanafunzi ataweza kuchanganua masuala ya kifasihi bila kuwa na changamoto nyingi. Maandishi haya yalisisitiza zaidi mikakati ya kusikiliza na kusoma kazi za fasihi zinazoafiki kidato cha pili kama njia bora ya kukuza tajriba na umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa utafiti huu, mawazo ya Sarvidou (keshatajwa) yalijenga misingi ya kuwahusisha wanafunzi na mkakati wa wakati utakaompa mwanafunzi nafasi ya kusoma tena na tena kazi ya fasihi andishi, ili aweze kubobea katika umilisi wa lugha ya kifasihi

Rubagumya (2003) ameonyesha uhusiano wa umilisi wa lugha ya kifasihi na ufanisi wa mitihani kwa kusema kwamba tatizo hutokea pale ambapo wanafunzi wanaanza elimu ya sekondari bila ya kuwa na wakati wa kutosha wa kuwaandaa kwa kina kukabiliana na matumizi ya lugha iliyo geni kwao, kama vile lugha ya kifasihi. Kwa maoni yake, wanafunzi wengi huanza kupoteza mwelekeo tangu kidato cha kwanza kwa kutoelewa vizuri masomo kutokana na ushiriki wao mdogo kiwakati pale wanapojiunga na kidato cha kwanza na kufundishwa dhana mpya za lugha ya kifasihi. Ingawa wanafunzi wanaweza kusoma vitabu vya fasihi pendwa na hata fasihi ya watoto, utafiti huu ulirejelea lugha ya kifasihi kutokana na vitabu vinavyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala. Ndiyo sababu Rubagumya (aliyetajwa), anazungumzia kuhusu umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na vitabu vinavyotahiniwa. Ni muhimu kwa wanafunzi katika vidato vya kwanza kuwa na maingiliano yasiyobanwa kiwakati na kazi za fasihi kwa kuwa huwawezesha kuziba pengo la kutoijua

hiyo lugha na kuikabili mitihani kwa ufanisi wa juu. Wanafunzi wakiwa na wakati wa kuvisoma vitabu hivi tena na tena, watakuwa na wakati muafaka wa kubobea katika matumizi ya lugha ya kifasihi inayotumiwa humo.

Aggarwal (2003) anaangazia kwa undani mikakati ya wakati inayohusiana na madhumuni ya pili ya utafiti huu; kwamba ipo mikakati inayoweza kutumiwa na wanafunzi wa kidato cha pili ili waweze kusoma vitabu vya fasihi na kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtaalamu huyu anapendekeza kwamba kuwe na juhudi za kimakusudi za kupata wakati wa ziada ndani ya mtaala, ili kumpa mwanafunzi nafasi mwafaka ya wakati ili aweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa Aggarwall (aliyetajwa), elimu ambayo inawasilishwa kwa misingi ya muachano kiwakati imegawanyika vipande vipande, haijagusishwa na idara mbalimbali za elimu kama vile umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa hivyo, si mwafaka. Elimu inayowasilishwa kutokana na mifumo ya aina hii, haina mtazamo wa kumrithisha mwanafunzi elimu endelevi inayojengeka kuanzia hatua za awali hadi mwisho na hivyo kuukosa umilisi unaohitajika kwa ukuaji wa kielimu na kijamii, (Logan na wengine, 1972; Ndunguru, 1978; Njogu na Chimera, 1999; na Aggarwal, 2003). Kwa mujibu wa maandishi yaliyorejelewa, utafiti huu uliwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili na juhudi za kimakusudi za kupambanua umilisi wa lugha ya kifasihi. Hatua hii iliwezesha utafiti kubaini iwapo wanafunzi hawa walihusisha mikakati ya wakati muda hata muda ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Roe na Ross (2010) wanaeleza kwamba tajriba za usomaji zinapopanuliwa kwa mujibu wa wakati huwezesha mwanafunzi kukuza na kuendeleza umilisi wa lugha. Wataalamu hawa wanaeleza kwamba stadi za lugha kama vile kusikiliza, huhitaji wakati mwingi hivi kwamba ifunzwe mapema iwezekanavyo, kwani ndiyo msingi wa kukuza stadi nyinginezo za lugha. Maoni ya wataalamu Roe na Ross (2010) yaliegemea zaidi katika mikakati ya kuwa na wakati wa ziada, ili wanafunzi waweze kuhusishwa na stadi zote za lugha, wakiwa wanguki katika vidato vya awali. Kwa njia hii wataweza kupata na kuhifadhi umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kwa muktadha wa sehemu hii, ipo haja ya kuwasilisha fasihi andishi kwa wanafunzi, kupitia uwepo wa wakati wa ziada ambao utamwezesha mwanafunzi kurejelea na kuhusisha vipengee vingi vya umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa wanazuoni waliorejelewa hapa, mikakati inaweza kufanywa hivi kwamba kuna upanuzi wa kimakusudi ili kuwa na

nafasi ya kusoma vitabu vya fasihi andishi kuanzia kidato cha pili. Wataalamu pia wamezungumzia upanuzi kiwakati, ambapo kunaweza kuwa na ongezeko la vipindi vya kuwasilisha somo hili, ili mwanafunzi awe na wakati mpana wa kuvipitia na kuvichambua vipengee vyote vitakavyomjengea umilisi wa lugha ya kifasihi. Upanuzi huu wa kimakusudi una uwezo wa kumfaulisha mwanafunzi kielimu na kimaisha. Utafiti huu ulipambanua iwapo wanafunzi katika shule za upili walihusisha wakati wa ziada jinsi ilivyopendekezwa na wataalamu, kama mkakati wa kuwezesha upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

2.3.3. Mikakati ya Ratiba

Pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi ndani ya ratiba inayotumiwa kutekeleza kipengele cha fasihi kwa sasa linadhihirika kupitia sehemu zifuatazo ambazo zimekuwa zikitolewa upya muda baada ya muda: Secondary Education Syllabus Volume Five, 1992: 38; Secondary Education Syllabus Volume One, 2002: 33; Kiswahili Sekondari: K.L.B. Silabasi na Mwongozo wa Mwalimu, 2006; Miongozo hii yote imeidhinishwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Kutokana na matoleo hayo na mwongozo kwa mwalimu, wanafunzi wa kidato cha kwanza na kidato cha pili wamekuwa wakitengewa vipengee vya kusoma kwa mapana na kusoma kwa kina. Sehemu hizi zafaa zitekelezwe kupitia kusoma riwaya, tamthilia, hadithi fupi na mashairi, kwa lengo la kuweka misingi ya fasihi andishi na fasihi simulizi. Baada ya kutaja hivi kwa uzuri, hamna pendekezo lolote linalotolewa kuhusu riwaya, tamthilia, hadithi fupi au mashairi yanayofaa kurejelewa ili kutimiza lengo hilo la kuweka msingi kwa mikakati ya lugha kupitia aidha fasihi simulizi au fasihi andishi. Vile vile, mtaala unaorejelewa haujaonyesha wakati na ratiba maalum ambapo wanafunzi wa kidato cha pili wametengewa ili waweze kuisoma fasihi andishi. Badala yake, mwongozo unamshauri mwalimu atue riwaya au tamthilia yoyote ile ili iwe ndio marejeleo. Hatua hii haina usawa wa marejeleo, aidha kwa kitabu au ratiba, kwa kuwa kila mwalimu ana uhuru wa kuteua riwaya au tamthilia inayomfaa zaidi. Kwa misingi hii ambapo silabasi inayotumiwa haitaji vitabu au wakati mahususi wa kuvisoma, inakuwa ni ukosefu wa mkakati maaalumu ndani ya ratiba. Vile vile, mwalimu anapoteua kitabu akipendacho ili kukirejelea, anafanya hivi ili kutimiza matakwa ya silabasi, kasha lengo la kumkuza mwanafunzi katika lugha ya kifasihi hupotea; inakuwa ni ukosefu wa usawa wa kile kinachofunzwa. Hili ni pengo linalozua udhaifu na kwa hivyo wanafunzi wanaendelea kupashwa misingi iliyo dhaifu kuhusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Hivyo, mtaala umependekeza uamalifu, bila kubainisha mikakati kama vile nafasi katika ratiba ya kufanikisha huo uamalifu. Kwa hivyo, kwa mujibu wa mtaala unaotumika, KICD 2006, nadharia ya uamalifu ambayo imeuongoza utafiti huu haijatekelezwa katika sehemu hii ya kipengee cha fasihi. Haya ni maoni ya utafiti huu. Aidha, ratiba iliyopendekezwa imetengewa sehemu mbalimbali za vipengee vya lugha na uandishi. Basi, mwongozo wa ufunzaji unaopendekeza sehemu za fasihi andishi bila ya kupendekeza jinsi ya kuzitekeleza ni ukinzani ambao haujengi umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa mujibu wa utafiti huu.. Muachano huu wa fasihi katika kidato cha pili, na kidato cha tatu na cha nne, kwa mujibu wa utafiti huu, ndio unaochangia pakubwa ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi.

Mtazamo wa Uamalifu unapendekeza mitaala inayohusisha utendaji ama uamalifu wa lugha ya kifasihi wakati mwanafunzi anapopitia hatua na vidato mbalimbali. Umbo la aina ya mtaala na ratiba inayopendekezwa na nadharia ya Uamalifu imehusishwa katika utafiti huu ili kutoa changamoto kwa miundo msingi ya elimu nchini Kenya, kwamba ratiba ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi iwe na nafasi rasmi katika ratiba ili kuwe na mufuatilio rasmi, jinsi ilivyo katika vipengee vinginevyo vyote vile. Kwa njia hii mwanafunzi atahusishwa zaidi na utendaji na utekelezaji wa lugha teule ya kifasihi, atashirikishwa katika kusikiliza, kuzungumza, kuvisoma na kuandika kuhusu vitabu viteule vya fasihi vitakavyoteuliwa kuanzia kidato cha pili. Aidha, mtaala shirikishi unaweza kuwa na kipengee au nafasi iliyo wazi inayohusiana na upatikanaji wa lugha ya kifasihi kama vile uhakiki wa kazi za sanaa ya fasihi hadharani na kwa njia ya mashindano, jinsi ilivyo katika kipengee cha utoaji wa hotuba hadharani na uwasilishaji wa aina mbalimbali za nyimbo. Mchakato huu wa mtaala mseto basi utaweza kumhusisha mwanafunzi aweze kupata umilisi wa lugha ya kifasihi katika hatua zake zote za kielimu.

2.3.4. Mikakati ya Kutanguliza Fasihi Andishi Iliyo Sahili

Mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kuitumia imeendelea kujadiliwa na wataalamu wengi. Mifano inayoonyeshwa hapa inathibitisha kwamba uanzishaji wa mikakati ya umilisi katika viwango vya awali au vidato tangulizi, una manufaa zaidi; kwamba wanafunzi wakiwa katika viwango vya mwanzo vya elimu yao wanaweza kufanikiwa zaidi iwapo wataweza kuisoma fasihi andishi iliyo sahili kwao, na kuhifadhi hiyo tajriba na umilisi ili iweze kurejelewa baadaye na kuibua ufanisi. Mifano ya tafiti zilizosaidia utafiti huu katika kuthibitisha kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wanaweza kuitumia mikakati ya fasihi sahili ili kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi

ni kama ifuatavyo:

Bloom (1956) ni mtaalamu maarufu wa nadharia ya Uainishaji wa utambuzi wa kielimu. Mwanazuoni huyu aliyaweka matapo matatu ya viwango vya wanafunzi na kuonyesha jinsi ambavyo matapo haya yanavyostahili kukuzana, hivi kwamba ujuzi aupatao mwanafunzi katika kiwango cha awali uweze kukuzwa na kumsaidia ili kupata umilisi katika kiwango kinachofuatia. Muundo huu aliuita wa ngazi au vitabaka, ni muundo wa mkweo kuanzia kiwango kilicho sahili au cha chini, kuelekea kiwango kilicho changamano zaidi.

Katika mtazamo wa Bloom (aliyetajwa), mwanafunzi katika tapo la mwanzo anastahili kuhusishwa na mikakati sahili itakayomwezesha kukumbuka na kuelewa; aweze kutekeleza majukumu akihusisha juhudi za kiuamalifu kama vile kufafanua, kueleza, kutaja. Msingi huu unastahili kumkweza mwanafunzi hadi kiwango cha pili, ambapo anastahili kutumia na kuhusisha alichokielewa awali; aweze kuhusisha dhana za awali katika hali ya sasa ili kusuluhisha swala la kiusomi. Mwanafunzi aweze kugundua mbinu na miundo mipya ya kumsaidia katika matatizo ya sasa. Tapo la tatu linamkweza mwanafunzi na kumhitaji aweze kuchanganua, aweze kuzielewa sehemu mbalimbali za kitu kimoja; aweze kutathmini misimamo na mawazo ya wengine. Kwa maoni yake, Bloom, (aliyetajwa), mwanafunzi anapoendelea katika viwango vya juu vya elimu, huhitaji kuzihusisha tajriba na umilisi wa awali aweze kuibuka na wazo jipya kutokana na sehemu mbalimbali za alichojifunza awali.

Kwa mtazamo huu wa Bloom, utafiti huu uliyahusisha matapo ya wanafunzi na kuonyesha kwamba, mwanafunzi katika kidato cha pili yafaa awe amehusishwa na mikakati ya kimsingi kabisa kama vile usomaji wa vitabu vya fasihi vilivyo sahili ili aweze kufafanua dhana za kimsingi za kifasihi kama vile mtiririko wa hadithi, kuwataja wahusika na sifa zao, kati ya nyinginezo. Baada ya kujihami kwa kuisoma kazi ya fasihi sahili, mwanafunzi ataweza kuzitumia dhana na istilahi za kifasihi ili kusuluhisha masuala kama vile kutaja na kujadili maudhui katika kazi ya fasihi. Huu ndio msingi wa kumpa mwanafunzi msukumo wa kiumilisi ili akiwa katika kidato cha baadaye, aweze kutekeleza majukumu komavu zaidi. Kwa mujibu wa utafiti huu, mwanafunzi akihusishwa na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile usomaji wa fasihi andishi iliyo sahili katika kidato cha pili, atatunguliza umilisi wa lugha ya kifasihi na tangu hapo ataweza kuimarika na kutekeleza majukumu ya baadaye kwa ufanisi zaidi.

Bleich (1978) alichangia kwamba hakujakuwa na utafiti wa kutosha kuonyesha njia ambazo wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kuzitumia ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Alipendekeza usomaji mpana wa kazi za fasihi sahili kama vile kuanzia kidato cha pili, kama hatua ya kumwezesha mwanafunzi kupanua ujuzi, matumizi na umilisi wa lugha ya kifasihi. Carter na Brumfit (1993) nao walitoa maoni kwamba mwanafunzi akifunzwa fasihi katika kidato cha pili huweza kupata msingi na tajriba ya ndani ya uelewa wa urembo wa lugha na lugha ya kifasihi. Watafiti hawa wanasema kwamba ni hali ya kusikitisha endapo wanafunzi hawatahusishwa na tajriba sahili za kifasihi kwa mapema, kwa kuwa wanafunzi hawa wakihusishwa baadaye na fasihi iliyokomaa, wataukosa ule muda wa kusoma tena na tena matini hizi za kifasihi ili kuizoea aina ya lugha inayotumiwa mle. Ili kuupata ule ujumi wa lugha katika fasihi, watafiti hawa walisisitiza kwamba mwanafunzi huhitaji kukua katika mazoea ya kuisoma fasihi sahili ili aweze kukuza kwa utaratibu na kwa viwango tofauti, ujuzi wa matumizi ya lugha ya kifasihi.

Asher (1994) na Child (2004) wana maoni ambayo yanashabihiana na waliokwisha kutajwa kwamba mwanafunzi akuzwe katika umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia na tafakuri zilizo sahili kisha akwezwe kuelekea zile zilizo changamano. Hii ni kwa sababu weledi wa umilisi wa lugha hutokana na ukuaji wa ubongo, hivi kwamba, mwanafunzi wa fasihi na lugha ya kifasihi akiwa katika umri wa ujana ana uwezo wa juu wa kuupata na kuhifadhi umilisi. Hivyo, mwanafunzi atangulie hatua zilizo sahili, kama vile kuelekezwa katika kusoma fasihi iliyo na ploti sahili kisha ahusishe hatua zile changamano kadri anavyokua na kuendelea na elimu yake. Mtazamo huu hutilia maanani uwezo wa ubongo wa kuhifadhi umilisi, kwamba upeo wa juu wa ubongo wa kuhifadhi umilisi wa lugha ni katika ujana. Kadiri umri unavyokwea na hali ya baleghe kubainika, Selinker (1972) anasema kwamba usukuku au ukomo wa ujifunzaji hutokea na hukiingia kufikia kiwango cha juu cha umilisi.

Maoni ya wataalamu hawa yanatilia mkazo kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wanastahili kuhusishwa kimakusudi kwa njia sahili na ya kina ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kusoma fasihi andishi iliyo sahili. Baada ya kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi katika hiki kidato, wataweza kutumia uwezo walio nao ili kusoma vitabu vilivyo changamano kuliko walivyotanguliza na kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kidato cha pili ndicho cha wakati mwafaka wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ambao mwanafunzi huyu anaweza kuurejelea baadaye ili kuchambua mitihani ya fasihi kwa ufanisi wa juu. Ni hatua ambayo itaweza kuziba pengo la ukosefu wa tajriba na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Sedou (2004) alikuwa na maoni kwamba wanafunzi wengi hupata changamoto katika usomaji na uelewa wa vitabu vya fasihi kwa sababu ya kutoelewa msamiati uliotumika. Mwanafunzi anaposoma kwa mara ya kwanza fasihi andishi iliyo na ploti changamano, uteuzi wa mtindo wa lugha ulio changamano, ataweza kukosa motisha kutokana na ule uteuzi changamano wa kazi yenyewe. Lakini mwanafunzi akihusishwa katika kusoma fasihi andishi iliyo sahili katika kidato cha awali, huweza kuwa na msingi wa kurejelea baadaye na kuzielewa dhana vyema zaidi. Duff na Maley (2007) katika utafiti wao walieleza kwamba wanafunzi wahusishwe na mikakati iliyo sahili ya umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile kusoma wa fasihi katika kidato cha kwanza na cha pili. Hatua kama hii ni yenye manufaa katika kujenga tajriba ya mwanafunzi; kumkuza mwanafunzi katika kuzitumia istilahi kwa usahili na usahihi; kumkuza mwanafunzi katika uchanganuzi wa matini za kifasihi; kukuza stadi za lugha kama vile kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika; na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Daib (2003) na Resinki (2010) wanalalamika kwamba wanafunzi wengi katika kidato cha nne hawana ule umilisi wa kuitumia lugha ya kifasihi, na huishia tu kuitumia kwa njia isiyofaa bila kuihusisha maana kamili. Wanapendekeza kwamba kuanzisha kuisoma fasihi andishi iliyo sahili katika kidato cha pili humpa mwanafunzi makadirio na mchomozo, ambao atautumia baadaye katika kidato cha nne ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Michango ya wataalamu waliotajwa katika sehemu hii ilihusishwa katika kukuza madhumuni ya pili ya utafiti, yaliyopambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wangeitumia ili kuweza kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Maoni yao yameonyesha kwamba ipo mikakati ya kiuamalifu ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wanaweza kuitumia ili kusoma vitabu vya fasihi na kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi; kauli mbiu ikiwa kwamba kufunza wanafunzi wa kidato cha pili fasihi sahili huwaweka katika nafasi yenye ukati, huwawezesha kutambua vyema, kufurahia na kuithamini fasihi, na kwamba mambo haya huboreshwa na kuvisoma vitabu vya fasihi vliyovyosahili. Hatua hizi huweza kumfaulisha mwanafunzi katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo uliojadiliwa hapa pia unashabihana na mchango wa Bloom (1956) tuliyemjadili mwanzoni mwa sehemu hii, kwamba ukuzaji wa umilisi katika mtazamo wa mkweo, kuanzia hatua za mwanzo hadi hatua zilizo komavu zaidi, ni mwafaka katika kukuza na kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Katika hatua za kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia kidato cha pili, Taasisi ya Elimu nchini Tanzania (2014) ilipendekeza kwamba wanafunzi wajifunze fasihi kutokana na vitabu vinavyofanana kote nchini. Kwa mujibu wa hiyo Taasisi, utangulizi wa fasihi sahili kwa wanafunzi wa kidato cha pili huwa ni kusoma vitabu vilivyo sawa kote nchini. Hii ni juhudi ya kiuamalifu inayopangwa kimakusudi kwa lengo la kuwafanya wanafunzi katika kiwango hiki kujifunza fasihi na umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na vitabu hivyo vilivyo sawa. Hatua hii hurahisisha shughuli za kutathmini na kusahihisha mada zinazofanana na kudumisha viwango vya umilisi vilivyo na ubora unaohitajika na kutarajiwa. Juhudi hii huwafanya wanafunzi kukuzwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mtazamo ulio sawa kwa wote, kutokana na uteuzi wa vitabu unaozingatia usawa katika kidato cha pili. Wanafunzi wanapoendelea katika kuisoma fasihi andishi, huwa wametangulizwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi, hata baadaye uteuzi wa vitabu unapokuwa changamano zaidi, tayari wana ile tajriba na umilisi wa kurejelea.

Kutokana na huu mfano kutoka nchi ya Tanzania, tunaweza kufanikisha madhumuni ya pili ya utafiti huu, kwamba Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini iidhinishe rasmi vitabu vya fasihi vilivyo sahili na sawa, viwe vikisomwa na kurejelewa kuanzia kidato cha pili. Hatua hii itawezesha kuwe na mtazamo ulio sawa na sahili wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Njia hii itawezesha wanafunzi kuhusishwa kwa njia ya kiuamilifu na uteuzi ule ule kote nchini. Vile vile, tathmini itakayowahusu wote iwe na usawa wa kile kinachotathminiwa. Hatua hii itawakuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi, hivi kwamba hata wanapoendelea katika vidato vya baadaye, hakutakuwa na pengo lolote la umilisi wa lugha ya kifasihi, na utendaji wa mitihani utaimarishwa. Katika mtazamo kama huu, wanafunzi watakuwa na aina mahususi ya fasihi ya kurejelewa. Baadaye wanafunzi wataweza kujiendeleza katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia iliyo nyepesi kwa kuwa tayari watakuwa na tajriba pana ya usomaji wa vitabu vya fasihi.

Utafiti huu unaweza kuazima mawazo kutokana na mtazamo wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka katika nchi ya Tanzania uliotajwa, hivi kwamba mtaala unaoelekeza usomaji wa vipengee vya fasihi andishi, ufanye hivi kwa njia mahusi inayohusu umilisi wa lugha ya kifasihi. Mfano, muundo wa mtaala wa Secondary Education Syllabus Volume One, 2002: 33, wanafunzi wa kidato cha kwanza na kidato cha pili wamekuwa wakitengewa vipengee vya kusoma kwa mapana na kusoma kwa kina. Sehemu hizi zafaa zitekelezwe kupitia kusoma riwaya, tamthilia, hadithi fupi na mashairi, kwa lengo la kuweka misingi ya fasihi

andishi na fasihi simulizi. Baada ya kutaja hivi kwa uzuri, hamna pendekezo lolote linalotolewa kuhusu riwaya, tamthilia, hadithi fupi au mashairi mahususi yanayofaa kurejelewa ili kutimiza lengo hilo la kuweka msingi wa mikakati ya lugha ya kifasihi kupitia fasihi andishi. Vile vile, mtaala unaorejelewa haujaonyesha ratiba mahususi ambapo wanafunzi wa kidato cha pili wametengewa ili waweze kuisoma fasihi andishi ya Kiswahili ili waweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Badala yake, mtaala unamshauri mwalimu ateue riwaya au tamthilia yoyote ile ili iwe ndio marejeleo. Hatua hii haina usawa wa marejeleo kwa kuwa kila mwalimu ana uhuru wa kuteua riwaya au tamthilia inayomfaa zaidi. Kwa misingi hii ambapo silabasi inayotumiwa hairejelei vitabu mahususi vya kurejelewa wala wakati wa kuvisoma, inakuwa ni ukosefu wa mikakati mahususi ifuatavyo: hamna kitabu chochote mahususi cha fasihi andishi kilichotajwa cha kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi; hakuna ratiba au wakati mahususi uliotengewa hiyo kazi; hakuna usawa wa vitabu vya kurejelewa kwa kuwa kila mwalimu ana uhuru wa kuteua kitabu akipendacho; hakuna usawa wa vipengee vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo wanafunzi wanakuzwa na kutathminiwa. Sehemu hizi zote ndani ya mtaala unaotarajiwa kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi, zinazua pengo la umilisi huo zaidi na wanafunzi wanaendelea kupashwa misingi iliyo dhaifu kuhusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi. Sauti ya utafiti huu ni kwamba, vipengee, mikakati na vigezo viavyokuza umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato cha pili, viweze kurasimishwa kwa mtazamo wa fasihi andishi sahili kwa lengo la kuimarisha umilisi huo.

2.4. Uhakiki wa Maandishi ya Madhumuni ya Tatu

Madhumuni ya tatu ya utafiti huu yalidavua jinsi umilisi wa lugha ya kifasihi unavyofanana na kutofautiana kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne. Wanafunzi wa kidato cha pili wakichukua nafasi ya kati ya uamalifu wataweza kuupata umilisi wa lugha ya kifasihi, watapata nafasi ya kujihusisha na umilisi wa lugha ya kifasihi mapema; wanaweza kupata tajriba na umilisi ambao wanaweza kuurejelea baadaye katika kidato cha nne wanapokabiliana na uchanganuzi komavu wa maswala ya fasihi. Madhumuni haya yanaonyesha uhusiano uliopo kwa pande mbili, moja: kati ya kuupata umilisi wa lugha ya kifasihi katika kidato cha pili, na kuuendeleza kwa ufanisi hadi kidato cha nne; kisha upande wa pili, kuukosa umilisi huo katika kidato cha pili, na hivyo kuwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi hadi kidato cha nne. Watafiti wengi walilizungumzia swala hili kama ifuatavyo:

Viasilia vya mfumo vinafaa vihusiane ili viweze kutumika na kukuzana katika mfumo mzima unaohusika. Kwa mujibu wa Gibbe (1973), viasilia hivi ni kama vile kuchambua fani na tamathali za semi, zinazotokana na vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili. Hii ikiwa ni hatua ya kumwezesha mwanafunzi kuuliza na kujibu maswali ili kujikuza katika stadi ya kuzungumza ambayo ni sehemu ya umilisi wa lugha ya kifasihi. Lugha hii ina dhima kubwa ya kuupa uhai mfumo ili uendelee kufanya kazi ipasavyo, kwamba lugha inaweza kuleta muungano na kuunda umbo la umilisi wa lugha ya kifasihi linaloonekana kuwa na mfuatilio kwa mwanafunzi akiwa katika hatua zake zote za kiusomi. Mfumo unaotenga mbali kiasilia muhimu kama kusoma vitabu teule vya fasihi andishi vilivyo na msingi wa lugha ya kifasihi baina ya wanafunzi wa kidato cha pili, ni mfumo ambao umekosa uhai; ni mfumo ambao umekosa muundo wa mfuatilio na mahusiano yenye kufungamana. Huu ni mfano wa mfumo uliokwamishwa, kwa mujibu wa Gibbe (aliyetajwa). Hivyo, mwanafunzi anapohusishwa na viasilia vya umilisi wa lugha ya kifasihi katika hatua za kidato cha pili, atakuwa na nafasi bora ya kudumisha umilisi huo kwa kuwa atakuwa na nafasi ya kusoma vipengele husika kwa mara nyingine.

Kwa mujibu wa utafiti huu, mfumo wa sasa wa elimu umekwamishwa, kwa jinsi ambavyo wanafunzi wa vidato vyote hawahusishwi kwa njia iliyo sawa na ya kiuamalifu na upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi, kutokana na vitabu vya fasihi andishi. Wanafunzi katika kidato cha pili wamekwamishwa kwa kuwa hawakuhusishwa na mikakati ya kuupata umilisi wa lugha ya kifasihi ambayo Gibbe (aliyetajwa) anavizungimzia, kutokana na vitabu vya fasihi andishi. Hawakuhusishwa katika kujibu maswali ya kuwaelekeza na kuwakuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile kuchambua fani na tamathali za lugha. Wanafunzi hawa wafikapo kidato cha nne, hawaonyeshi tofauti kubwa ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuwa mikakati ya umilisi husika ilikwamishwa mwanzoni mwa elimu yao ya sekondari. Utafiti huu umeonyesha kwamba kuna uwezekano wa kuianzisha lugha ya kifasihi wanafunzi wakiwa katika kidato cha pili au hata cha kwanza, ili iwe kama hatua ya kuukwamua mfumo na kukuza na kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi hadi vidato vya baadaye.

Aggarwall (2007) anatoa mchango wake kuhusiana na madhumuni ya tatu ya utafiti huu. Anasema kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi unastahili kukuzwa na kudumishwa katika hatua zote za usomaji wa mwanafunzi, hivi kwamba kuwe na mfuatilio unaoweza kudhihirika. Umbo hili la mabadiliko katika umilisi wa lugha linalofungamanishwa na uwezo wa kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, linahusiana na imani ya mageuzi ama

mabadiliko. Kwamba ni sharti kuwe na mabadiliko yanayodhihirika kati ya wanafunzi wanapopitia hatua mbalimbali za elimu. Hivi kwamba, mwanafunzi anapomaliza hatua moja ya elimu na kuelekea nyingine iliyo komavu, asionyeshe utupu au pengo anapohitajika kudhibitisha alichosoma awali kana kwamba hakuipata tajriba yoyote, ila aonyeshe mabadiliko kupitia tajriba na mfuatilio wa alichojifunza awali.

Mtazamo huu wa Aggarwall (2007) pia uliangaziwa na Sakshi Sharma, Rajesh Devi na Jyoti Kumari (1992). Wataalamu hawa wanaeleza kwamba mipango yote ya kielimu iwekewe misingi ya mabadiliko. Kwa mujibu wa wataalamu hawa, michakato ya kuwapasha wanafunzi umilisi wa lugha iwe na nafasi ya kufanyiwa marekebisho. Mitazamo ambayo ni ya kimapokeo na isiyoweza kufanyiwa marekebisho, haimsaidii mwanafunzi kujenga umilisi wowote ule mapema ili aweze kutatua changamoto za baadaye. Kauli ya kimsingi ni kwamba mwanafunzi ahusishwe na mipango inayoruhusu mabadiliko yanayoshuhudiwa, hivi kwamba umilisi unaopatikana sasa uhusishwe kiuamalifu ili kuwa kama nguzo ya kuziba pengo la umilisi lililoshuhudiwa awali; umilisi wa lugha ya kifasihi wa sasa uwe daraja la kukwea kuonyesha mabadiliko kuelekea kwenye tajriba mpya.

Mtazamo huu unapendekeza kwamba mwanafunzi ahusishwe na matendo ya kiuamalifu tena na tena, ili aweze kupanua upeo wa umilisi wa anachojifunza. Mtazamo huu wa Uamalifu ulisaidia utafiti huu katika kudadavua madhumuni ya tatu ya kulinganisha umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na wale wa kidato cha pili. Hivyo, utafiti huu uliibua hali kwamba ipo mikakati inayompa mwanafunzi fursa ya kuwa na mabadiliko. Fursa hii iwe ni kupitia kusoma vitabu vya fasihi andishi tena na tena kuanzia katika kidato cha pili, ili mwanafunzi huyo awe katika nafasi bora ya kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi kisha autumie huo umilisi kukabili changamoto za umilisi wa lugha hiyo ya kifasihi katika vidato vya baadaye.

Lazar (1993), alizungumzia kuhusu uigizaji kama moja ya njia zinazoweza kutumiwa na wanafunzi ili kuweza kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, kutoka kiwango kimoja hadi kingine. Anaeleza kwamba umilisi wa lugha huimarishwa kwa kumhusisha mwanafunzi na stadi anazozitumia kwa njia iliyo huru, huku akipata motisha wa kukuza umilisi. Anasema kwamba mtazamo mseto wa kumhusisha mwanafunzi na fasihi pamoja na lugha ndio faafu, kwa kuwa ni mtazamo unaokuza mijadala na mazungumzo ya kukuza umilisi wa lugha. Msomi huyu anaeleza kwamba matini za kifasihi zinapoigizwa, humpa mwanafunzi nafasi ya

kujihusisha kwa karibu na matini za kifasihi, humpa nafasi ya kuboresha utendaji kupitia mijadala. Mijadala ikihusishwa kwa wanafunzi wakiwa katika kidato cha pili, humpa mwanafunzi nafasi ya kutambua sehemu alizodhihirisha udhaifu katika stadi kama vile kuzungumza. Kadiri anavyoendelea kuhusika katika mijadala, hupata nafasi nyingine na hivyo kukuza umilisi wa lugha ndani ya hiyo fasihi. Lazar (aliyetajwa) anaeleza kwamba mwanafunzi anapokuwa mmilisi wa masuala ya kifasihi kama vile msamiati na sarufi ndani ya fasihi, huwa amepiga hatua katika kuupata umilisi wa lugha ya kifasihi, huweza kuonyesha tofauti za umilisi wa lugha uliostawi dhidi ya yule ambaye hakujihusisha na mijadala kwa lengo la kukuza umilisi wa lugha.

Watson (1994) anaeleza njia za kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, kuanzia wakati mwanafunzi anapokuwa katika kidato cha pili na kuendelea. Anapendekeza mtazamo wa upokezi ambao anauainisha katika viwango au stadi zifuatazo: Kwanza, kuzungumza. Mwanafunzi anapojibu maswali kutokana na matini aliyosoma huwa anaonyesha kwamba anaweza kueleza yanayohusiana na alichosoma. Ile hali ya kueleza na kujadili ndiyo inayokuza na kuimarisha usemaji wa mtu binafsi ambao ni moja kati ya stadi za kukuza umilisi wa lugha. Usemaji humwezesha mwanafunzi kuimarisha lugha ya kifasihi kwa mujibu wa matini anayoirejelea, kupitia mpango wa mawazo yake, usahihi wa matamshi na utolewaji wa sauti uliomwafaka. Mwanafunzi anapoweza kutekeleza majukumu haya akiwa katika kidato cha pili, itamwia rahisi kuendelea kuyatekeleza hata katika vidato vya baadaye na vivyo hivyo, ataimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo huu ulifanikisha tafiti za awali jinsi ilivyoelezwa. Kwa hivyo, utafiti huu ulidadavua iwapo wanafunzi katika kidato cha pili waliweza kuhusishwa na juhudi zilozoelezwa, ili nao waweze kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Watson (aliyetajwa) kisha anazungumzia kuandika kama stadi ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Anasema kwamba mwanafunzi anapohusishwa na kuandika vipengele vinavyohusiana na matini za fasihi mwanzoni, huwa na uwezo wa kuonyesha mfuatilio dhabiti na uhusiano wa matini husika kadiri anavyoendelea na kuzisoma kazi za fasihi. Mfano, anapochambua maudhui fulani na kuyahusisha na jamii, anadhihirisha uwezo na umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia usahihi na ufasaha wa maandishi yake.

Kusoma kwa sauti ni stadi nyingine inayoweza kutumiwa ili kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Msomi tunayemrejelea anaeleza kwamba stadi ya kusoma humkuza mwanafunzi

katika kusoma bila kusitasita au kurudia rudia kauli moja mara kadhaa. Mwanafunzi anapozamia katika stadi ya kusoma kwa ufasaha katika kidato cha pili, huweza kuzikabili changamoto zinazohusiana na stadi hiyo hiyo katika vidato vya baadaye. Atakuwa na ujuzi wa matamshi tata ya kifasihi na hivyo kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Stadi ya kusikiliza nayo imehusishwa kwa jinsi ambavyo mwanafunzi anavyoweza kujulishwa au kusomewa na mwalimu majukumu atakayotekeleza darasani. Umakini wake wa kusikiliza kuanzia kidato cha pili utamwelekeza katika kutekeleza kwa usahihi jukumu analopewa hata baadaye. Atakuwa amehusisha kusikiliza kama stadi ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Katika utafiti huu, umilisi wa lugha ya kifasihi umerejelewa kwa kina kama sehemu ya kati inayoweza kumfanikisha mwanafunzi katika shughuli zake zote. Stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ambazo zimerejelewa na Watson (1994), zimetumiwa katika utafiti huu kama njia kuu za kudadavua na kulinganisha umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na wale wa kidato cha pili. Wanafunzi katika utafiti huu walionyesha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi na kwa hivyo, madhumuni ya tatu yakadadavua iwapo wanafunzi hawa walihusisha mbinu zilizofanikisha tafiti nyinginezo ili kuiboresha hali yao.

Njogu na Chimera (1999) walielezea umuhimu wa juhudi za ziada katika kukuza, kudumisha na kuonyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mtazamo wao, mwanafunzi huhitaji muda ili aweze kuisoma kazi ya fasihi huku akihusisha uradidi, ili aweze kufaidi lugha ya kifasihi kwa ukamilifu. Huu uradidi ndio unaoonyesha mfuatilio wa kuisoma kazi ya fasihi kuanzia daraja za chini, hivi kwamba mwanafunzi afikapo daraja au vidato vya juu, atakuwa amebobea katika lugha ya kifasihi ambayo hutumia ubunifu kuteua, kupanga na kunakidi tajriba mbalimbali za maisha. Wasomi hawa wanasema kwamba fasihi ni matumizi ya nguvu dhidi ya lugha ya kawaida kimaksudi. Ni matumizi ya lugha ya ufasaha, lugha inayopendeza na kuvutia. Lugha hii inahusisha mbinu mbalimbali za kimuundo katika matini kama vile sauti, taswira, mdundo, sintaksia, njia za usimulizi na nyinginezo. Mukstadha huu unaoelezwa na wanazuoni hawa ndio unaobeba dhima ya vipengele vya lugha ya kifasihi ambavyo ni mazingira muafaka kwa mwanafunzi wa fasihi, aweze kujenga nguzo za kubobea katika umahiri na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Daib (2005) aliyechangia tena katika madhumuni ya pili, anaendelea kuoanisha maoni yake na madhumuni ya tatu ya utafiti huu kwamba wanafunzi wakuzwe katika umilisi wa lugha ya

kifasihi wakiwa wangali katika vidato vya mwanzo, kisha baadaye waweze kurejelea na kutumia kile walichokisoma awali kama tajriba na dafina ya kukuza na kuendeleza umilisi huo katika vidato vya baadaye. Anasema kwamba wanafunzi wengi katika kidato cha nne hawadhahirishi ule uhusiano wa karibu, hawaonyeshi kama waliisoma fasihi na kuipata lugha ya kifasihi, hawana ule umilisi wa kuitumia lugha ya kifasihi, na huishia tu kuzitumia kwa njia isiyofaa hizo dhana bila kuihusisha maana kamili. Daib (aliyetajwa) anapendekeza kwamba ili ule uhusiano uweze kudhihirika, wanafunzi waanze kuisoma fasihi katika kidato cha pili ili pindi wafikapo kidato cha nne wawe wamekomaa katika umilisi na matumizi ya lugha ya kifasihi. Maoni haya ya mtaalamu huyu yanaonyesha kwamba kuna manufaa katika kudumisha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi, ambao unaweza kufanikiwa kwa kuwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili na usomaji wa kazi za fasihi. Hatua hii iwe kwao kama daraja ya kuwasukuma katika kukuza umilisi huo huo wanapoendelea na vidato vya baadaye. Mchango wa Daib (2005) ulihusishwa katika utafiti huu katika kuthibitisha madhumuni ya tatu ya utafiti yaliyodadavua jinsi umilisi wa lugha ya kifasihi unavyodumu au kukosekana kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne.

Starja (2015) alizungumzia kuhusu umilisi wa lugha ya kifasihi, na kusema kwamba umilisi huu utakuzwa kwa kumhusisha mwanafunzi na stadi za lugha kiuamalifu. Mtafiti huyu alieleza kwamba mwanafunzi huhitaji kuboea katika stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika; kwamba ujuzi wa lugha anaoupata kutokana na hizi stadi utampa mazingira muafaka ya kujifunza na kukuza umilisi wa lugha unaohusika. Alisisitiza kuhusu stadi ya kusoma wakati mwanafunzi anapoanza kusoma kazi za fasihi katika vidato vya mwanzo; kwamba stadi hii humkuza mwanafunzi katika kupanua na kukuza ujuzi wa istilahi katika lugha inayorejelewa. Ujuzi na umilisi wa kusoma utamfaa mwanafunzi katika kukuza umilisi wa stadi nyinginezo kama vile kusikiliza na kuandika. Vivyo hivyo, mwanafunzi huyu ataweza kukuza uelewa wa miundo ya sentensi na kuipata maana kisarufi na kwa kutegemea muktadha, atambue miundo ya nomino na vitenzi, aweze kutambua maudhui katika matini husika pamoja na kupata maana za maneno kwa muktadha husika. Mchakato huu utamkuza mwanafunzi katika kuonyesha na kudumisha umilisi wa lugha ya fasihi kwa njia chanya. Huu mchakato ndio kigezo cha kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi ambalo hubainika katika utendaji wa akisomacho.

Hivyo, kuisoma kazi ya fasihi ndiyo sehemu yenye ukati ya kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia ya mkweo. Katika muktadha wa maelezo ya Straja, (aliyetajwa), umilisi wa

lugha ya kifasihi umeelezewa kama ule uwezo wa kuelewa maana ya ndani na maana ya nje katika tungo za kifasihi. Mwanafunzi wa fasihi huhitaji kuegemeza usomaji wake wa kifasihi katika mpango mpana utakaomwezesha kuzielewa na kuzitekeleza dhana zilizo sahili, huku akihusishwa na mazoezi mafupi na sahili, kisha aelekezwe kwenye mazoezi changamano zaidi. Huu ni mchakato wa kiviwango ambao utafiti huu ulidadavua; kwamba iwapo mwanafunzi alisoma kazi ya fasihi akiwa katika kidato cha pili, aliweza kupata umilisi wa lugha ya kifasihi? Na umilisi aliopata unajitokeza vipi au umekosekana vipi katika kidato cha nne? Maswali haya yanaulizwa kwa sababu umilisi anaopata mwanafunzi katika kidato cha pili, unafaa kumpa uhakika kadiri anavyoendelea kuhusishwa na umilisi wa lugha katika vidato vya baadaye.

2.5 Uhakiki wa Maandishi Kuhusu Madhumuni ya Nne

Umilisi wa lugha ya kifasihi haujajikita katika stadi za lugha pekee. Ipo mikakati ambayo inahusiana na mtaala shirikishi na ambayo inaweza kuhusishwa ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Umilisi wa lugha kwa jumla ikiwemo lugha ya kifasihi, unaweza kupatikana kwa kuhusisha mazingira. Utafiti ulihusisha mtazamo huu ili kujibu swali la nne la utafiti, lililochunguza iwapo shule zilizofanyiwa utafiti zilihusisha mikakati yoyote nje ya mtaala rasmi, kama vile mtaala shirikishi, ili kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Katika kulijibu swali hili, utafiti pia uliweza kushughulikia madhumuni ya nne ya utafiti, ambayo yalinuia kubainisha uwepo wa mtaala shirikishi kama sehemu ya mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi. Utafiti huu ulinuia kujua iwapo shule zilizofanyiwa utafiti ziliwahasisha wanafunzi katika mikakati na shughuli nje ya mtaala rasmi ambazo zingewasaidia kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Wazo hili la kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi liliambatana na mtazamo wa Uamalifu, kwamba umilisi wa lugha pia unaweza kutokana na mifumo mingine ya kijamii kama vile muziki; mavazi; tamaduni; na kadhalika. Kwa mujibu wa kanuni hii, mwanajamii akiyaelewa mazingira yake vyema na kuwa mtendaji kiuamalifu ndani ya hayo mazingira na utamaduni husika, anakuza ukomavu wa umilisi wa lugha, kwani umilisi hautokani na lugha pekee. Utafiti uliteua mikakati ya kutathmini umilisi wa lugha, ambayo ilihusisha mazingira ya mwanafunzi na ambayo ilihusiana na stadi za lugha za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika. Mikakati hii ni pamoja na: Kuwepo kwa maktaba ya shule, gazeti la shule, vitabu vya fasihi vya ziada, kuwepo kwa kanda za kielimu kutoka wizara ya Elimu, kuwahusisha wanafunzi katika ziara za kielimu, tamasha za drama na

muziki, na iwapo wanafunzi katika shule husika husoma gazeti la Taifa Leo.

Mtazamo wa kuhusisha mtaala shirikishi kama mkakati wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ulijadiliwa na wasomi kadhaa kama vile Dale (1969), ambaye alipendekeza vifaa vya ziada, vilivyohusiana na mtaala shirikishi, vya ufundishaji kama hatua ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi. Hivi ni vifaa vinavyoweza kuongeza uziada, kwa kuwa humwezesha mwanafunzi kuifahamu lugha vyema, ikiwa ni pamoja na umilisi wa lugha. Vifaa hivi huwa ni kiini au chanzo cha umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa mbinu hizi za ziada husaidia kuelewa dhana dhahania vyema zaidi. Matumizi ya vyombo halisi kama vile muziki huchangia katika kuzielewa dhana dhahania. Dale (aliyetajwa) aliusawiri umilisi wa lugha katika kile alichokiita kielelezo cha tajriba kwa mujibu wa vifaa vya ufundishaji. Kielelezo hiki cha tajriba kinawakilishwa katika mchoro ufuatao:

Mchoro wa 2: Kieleleo cha Tajriba na Umilisi wa Lugha



Asilia: Pia ya Dale (1969).

Tanbihi: Mchoro huu ulirejelewa tena katika sehemu ya uchanganuzi wa data, sura ya nne.

Kwa mujibu wa hicho kielelezo, mifano ya vifaa vya ufundishaji vinavyorejelea ishara za usemi kama vile maandishi kutokana na vitabu, imepewa nafasi finyu au ndogo. Hii inamaanisha kwamba vifaa ambavyo vinahusisha vitabu pekee vina nafasi ndogo ya kuibua

umilisi wa lugha na huleta tajriba ndogo. Hivi ni vile vifaa vya kusikia pekee alivyovizungumzia Sanders (1974) baadaye, ambavyo vina sifa hasi ya kusahau. Vifaa ambavyo vinahusisha picha tulivu huwa na ubora wa juu kidogo kuliko vitabu pekee katika kuboresha umilisi. Vifaa hivi vinahusisha kusikia na kuona, kwa mujibu wa Sanders (aliyetajwa). Vifaa vinavyohusisha kusikia, kuona na kutenda kama vile runinga, redio, video, maonyesho, matukio nyanjani, maigizo, tajriba za kiubunifu na za maksudi ya wazi, huwa na athari ya kudumu ya umilisi kwa kuwa zinahusisha kusikia, kuona na kutenda au kushiriki kiuamalifu. Hivyo, umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala unaweza kuboreshwa kwa kuwashirikisha wanafunzi kiuamalifu katika vifaa ambavyo vinaweza kuibua athari ya kudumu, jinsi ilivyoainishwa katika kielezo cha Dale, (aliyetajwa)

Sanders (1974) naye pia alionyesha uwezekano wa kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala. Mtafiti huyu anapendekeza njia bora za kuwafanya wanafunzi wadumishe kile wanachojifunza ni kuwahusisha katika hali halisi kiuamalifu, kama vile kuhusika katika uimbaji, ughanaji wa mashairi, ili waweze kujifunza kupitia wanachokitenda. Utendaji huu ndio uliozungumziwa na Bloom (1956) awali, alipopendekeza kwamba wanafunzi katika hatua za awali za kusoma yafaa wahusishwe na stadi zilizo sahili, ambazo wataweza kuzikumbuka kwa urahisi na kuzihusisha katika viwango vya baadaye. Wataalamu hawa wanaeleza kwamba tajriba ndio msingi mkuu katika hatua za ujifunzaji. Wanataja kwamba mtu hukumbuka asilimia kumi ya yale anayoyasikia; hukumbuka asilimia hamsini ya yale anayoyasikia na kuyaona; na hukumbuka asilimia tisini ya yale anayoyasikia, kuyaona na kuyatenda. Kwa mujibu wa Sanders (1974), huu ni mtazamo wa:

Nikisiacho, husahau.,

Nikionacho, hukumbuka,

Nikitendacho, hukibwia milele. (Tafsiri ya mtafiti).

John (1986) aliongezea ubora na ufaafu wa kuhusisha mtaala shirikishi katika kukuza umilisi wa lugha. Alitanguliza mfano wa kuwahusisha wanafunzi na ziara za kielimu. Aidha, ziara hizi huweza kuondoa ile hali ya kukinaisha inayoweza kutokana na mbinu moja tu ya kufunza darasani ambayo aghalabu haibadiliki. Huweza pia kuboresha mtazamo wa mwanafunzi anapopata taarifa zile zile lakini kutokana na hali tofauti na ile aliyoizoea ya mwalimu wake wa kila siku. Katika utafiti wake, mtaalamu huyu alipendekeza mbinu za kuboresha uamalifu katika somo la Elimu Jamii. Kwa maoni yake, walimu hutumia na

kurejelea sana vitabu vya kiada ambavyo huwa vimependekezwa na wizara husika. Lakini hata kitabu kikiwa kizuri sana, mwalimu huhitaji mbinu ya ziada ili kukabili changamoto za wanafunzi kama vile za utamkaji; kauli za kiufundi ambazo zinakumbana na utasa wa maelezo na ufafanuzi zaidi. Aidha, baadhi ya wanafunzi hujipata katika hali changamano ambapo mwanafunzi hajasafiri kutoka eneo alikozaliwa, kulelewa na kusomea. Hajapata tajriba za maeneo mapya wala hajaizungumza lugha inayoweza kuhusishwa na hali za kijiografia, kihistoria au kijamii. Hali hii husababisha ukosefu wa tajriba za kielimu zinazoweza kuhusishwa au kutokana na safari, ziwe ni za kielimu au za kitalii.

Mbinu hizi za ziada anazozitungumzia mtafiti John (aliyetajwa) ni kama vile matumizi ya video za kielimu; safari za kielimu; kuwaalika wataalamu wa somo nje ya mwalimu wa kawaida; pamoja na kuhusisha mbinu kama vile kuwatendesha wanafunzi katika kusoma na kusomeana kwa sauti; kuyaandika maneno yaliyo na matamshi tata katika mabango, pamoja na kufafanua maana za istilahi geni kwa wanafunzi. Mtazamo huu wa John (1986) ulihusishwa katika utafiti huu ili kutathmini iwapo wanafunzi kutoka shule zilizofanyiwa utafiti huwa na mbinu za ziada kama vile ziara za kielimu, au kushiriki katika tamasha za muziki na drama; matumizi ya video za kielimu; kama hatua ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi.

Mwanafunzi katika shule za upili ndiye hadhira ya kazi za fasihi andishi aisomayo na ana nafasi muhimu ya kuipokea na kuichanganua fasihi husika, huku akirejelea tajriba na mikakati nje ya mtaala. Ufanisi wa shughuli za mwanafunzi, akiwa hadhira, wa kuichanganua fasihi aisomayo, hutegemea umilisi wake wa matumizi ya lugha ya kifasihi, huku akihusisha na kurejelea tajriba zinazotokana na mikakati kama vile ziara za kielimu, kushiriki katika mashindano ya drama na muziki, kati ya nyinginezo. Hii ndiyo mikakati nje ya mtaala rasmi ambayo inaweza kumpa mwanafunzi nafasi ya kutumia stadi za lugha kama vile kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ili kuboresha umilisi wa lugha nje ya darasa. Mwanafunzi akiwa katika kidato cha pili ahusishwe na mikakati mipana nje ya mtaala ya umilisi wa lugha ya kifasihi ili aweze kuwa na ufanisi katika shughuli zake zote za kuichanganua fasihi aisomayo.

Senkoro (1987) anaeleza kwamba tendo la kusoma ndilo mkakati wa kati na linaweza kulinganishwa na mvingo unaomfanya msomaji aende mbele na nyuma, kushoto na kulia, huku akitumia stadi nyinginezo za kusikiliza, kuzungumza na kuandika, kwa yale yanayotajwa katika kazi za fasihi. Kitendo cha kusoma na kuhakiki kazi za fasihi kinalinganishwa na uchangamano wa kuenda mbele na nyuma, kwa jinsi ambavyo mchakato huo unavyohitaji kushughulikiwa kwa undani zaidi, huku mtendaji wa shughuli hiyo akichota umilisi wa lugha husika kutokana na tajriba pana ili kufanikiwa na akitendacho. Haya yote yanaweza kufanikiwa zaidi iwapo mwanafunzi wa fasihi andishi ataongezea tajriba za nje ya mtaala ili kuukoleza umilisi wake wa lugha ya kifasihi. Mfano, matumizi ya tamathali za usemi humhitaji mtumiaji wake aelewe maana na matumizi ya lugha katika tamathali aitumiayo. Iwapo hana umilisi wa lugha katika tamathali husika, basi hataweza kuihusisha tamathali katika uchanganuzi wa kifasihi.

Utafiti huu umetambua kutokana na mapitio ya maandishi yaliyokwisha kufafanuliwa kwamba, mwanafunzi ana dhima mbili kuu; kwanza, yeye ni hadhira, tena, yeye ni mpokezi wa kazi za fasihi azisomazo. Kiufafanuzi, hadhira ni wasomaji, watazamaji na wasikilizaji ambao huunda jamii inayowasilishiwa ujumbe. Nao ujumbe ni taarifa au funzo analotoa mtunzi wa fasihi kwa jamii kulingana na hadhira alizozishughulikia. Fasihi ni sanaa inayotumia lugha kufikisha ujumbe kwa hadhira husika. Hadhira inapohusisha mikakati ya kusoma, kutazama au kusikiliza ujumbe wa kazi za sanaa kutokana na mandhari yale rasmi na yasiyo rasmi, huwa inarutubisha nafasi ya kukuza umilisi wa lugha iliyotumiwa na hivyo kuupata ujumbe kwa njia iliyo shwari. Kwa muktadha huu, mwanafunzi katika kidato cha pili huichukua nafasi ya hadhira, ndiye mpokezi. Mwanafunzi huyu anapojihusisha na mikakati ya kuisoma kazi ya fasihi kwa kurejelea mandhari ya ratiba rasmi ya mtaala na isiyo ndani ya mtaala, jinsi ilivyoelezwa, huwa na nafasi bora ya kukuza umilisi wa lugha ya fasihi husika.

Kasper (1997), ambaye anaeleza kwamba wanafunzi wanaweza kupata umilisi wa kiisimu iwapo wanahusishwa na miundo ya kiuamalifu ili waweze kuitumia lugha wanayojua kwa minajil ya kuboresha umilisi wake. Mtazamo huu anauita wa kiufundishaji unaoboresha umilisi. Msomi huyu anatoa mfano wa usomaji wa magazeti, ambao huibua ufahamu na jinsi msomaji anavyopashwa ujumbe kwa njia iliyo na msukumo wa kuboresha umilisi. Msukumo huu hutokana na matumizi ya lugha kama vile maneno yanayotumiwa mara nyingi, au kwa kurudiwa rudiwa, au istilahi geni. Haya yote humpa msomaji au mwanafunzi nafasi ya kuifahamu maana, kuifurahia na kuithamini lugha, kuthamini ujumi wa lugha pamoja na

matumizi yake. Mwanafunzi anapojifunza lugha nje ya darasa, au nje ya mtaala kwa mujibu wa utafiti huu huwa amepata dhima pana ya lugha, hivi kwamba lugha si lugha ya kufunzwa tu bali ni elimu lugha. Mtazamo wa mtaalamu tuliyemjadili katika sehemu hii unaweza kuufaidi utafiti huu kwa kuuhusisha na usomaji wa gazeti la ‘Taifa Leo’ kama njia ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kasper (2001) alielezea jinsi ambavyo umilisi wa lugha unavyoweza kupatikana kwa kuhusisha mikakati nje ya darasa. Alihusisha stadi za kimsingi za Uamalifu zinazoweza kupatikana katika mazingira halisi, na kuzielezea kama zilizo bora ili kukuza umilisi wa matumizi katika lugha husika. Mfano, katika utafiti wake, alihusisha stadi za mazoezi ya kusema na kuandika, wageni waalikwa, kanda na video za kusikilizwa na kutazamwa kwa makini. Mbinu hizi ziliwasaidia wanafunzi ili kutambua taarifa na ujumbe waliohitaji ili kuboresha umilisi katika matumizi ya lugha ya pili. Mawazo haya pia aliyapendekeza Cook (2001), aliposema kwamba mazingira halisi nje ya darasa yanapohusishwa, huwa kama dafina mwafaka ya kuwa na umilisi wa lugha, dhidi ya mazingira ya darasani ya kila wakati ambayo hayawezi kuwa na mbinu za ziada kama vile ufaraguzi. Kutokana na hayo maandishi utafiti huu umepata kwamba wanafunzi katika shule za upili wanafaa kuhusishwa na shughuli zilizotumiwa na wataalamu wa awali kwa ufanisi, kama hatua ya sharti, ili waweze kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Cook (2001) anaongezea kwamba mwanafunzi huhitaji kukuzwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya darasa. Anaeleza kwamba hii ni njia bora ya kumhusisha mwanafunzi na muktadha halisi wa matumizi ya lugha ambao ni tofauti na ule mtazamo wa kumhusisha mwalimu unaotumiwa kwa wingi. Mtaala shirikishi aghalabu hupendekeza shughuli za kuwashirikisha wanafunzi kama vile ratiba za aina mbalimbali za mashindano, kama vile mashindano katika michezo ya kandanda na tamasha za muziki. Ijapokuwa mikakati hii imeorodheshwa katika mtaala shirikishi wa elimu kwa jumla, hamjatolewa utaratibu wala ulazima unaoweza kuibua usare wa jinsi zinavyofaa kutekelezwa ili ziweze kuwafaidi wanafunzi wote kwa jumla katika kuboresha tajriba zao, ikiwemo umilisi wa lugha ya kifasihi.

Njia nyingine inayoweza kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala ni uwepo wa gazeti la shule. Tavit (2011) anaeleza kwamba wanafunzi wengi hufunzwa lugha wakati wa kipindi cha kujifunza lugha pekee kulingana na ratiba husika. Huwa wana muda mchache wa

kuzamia ujifunzaji wa lugha husika. Ufinyu wa wakati kwa lugha ambayo mwanafunzi analenga kujifunza humwacha na nafasi ndogo kiwakati ambayo haiwezi kumruhusu kuifanyia lugha husika mazoezi ya kutosha kupitia stadi mbalimbali kama vile kuzungumza. Umilisi wa mazungumzo au usemaji hutatizika na matokeo huwa ni utendaji dhifu katika kazi kama vile mitihani. Mtaalamu huyu anatoa ushauri kwamba walimu huhitajika kutumia vifaa halisi kama vile majarida ili kuyasoma na kuziba pengo la umilisi dhifu wa lugha ya kifasihi na kuinua motisha kwa wanafunzi. Kwa hivyo, wanafunzi wanapohusishwa katika kujadili, kuchangia, kutoa maoni yao na kuandika mada zinazohusiana na gazeti la shule na majarida mengineyo, watakuwa wamehusishwa kiuamalifu na nje ya mtaala rasmi, katika stadi za kusikiliza, kuzungumza, kuandika na kusoma, huku wakiitumia kwa ufahamu na uteuzi muafaka wa istilahi za lugha lengwa. Na kwa njia hii watakuwa wameboresha umilisi wa lugha.

Hatua nyingine ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na tajriba nyinginezo nje ya mtaala ni kwa kuwahusisha wanafunzi na ziara za kielimu. Aidha, ziara hizi huweza kuondoa ile hali ya kukinaisha inayoweza kutokana na mbinu moja tu ya kufunza darasani ambayo aghalabu haibadiliki. Huweza pia kuboresha mtazamo wa mwanafunzi.

Fleming (2014) anaeleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi sio dhana ya kinatharia tu; kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi haujajikita katika mitaala rasmi pekee bali unavuka mipaka ya mambo ya kawaida yanayofanywa kila siku. Mtafiti huyo anaeleza kwamba umilisi hugubika sifa pana za uwezo wa kupanga na kutekeleza, jinsi alivyoeleza Bloom (1956) awali. Maoni ya wasomi hawa ni kwamba umilisi sio dhana yenye sifa za kuwa tuli bali huambatanishwa na uwezo wa kutenda na kutekeleza kiuamalifu, kwa kuhusisha taasisi nyinginezo kama vile mtaala shirikishi, ambazo zina uwezo wa kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Jinsi tafiti nyinginezo zilivyokabiliana na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuhusisha mikakati nje ya mtaala rasmi, ndivyo utafiti huu ulivyobainisha uwepo wa mikakati ya mtaala shirikishi, nje ya mtaala rasmi, kama njia za kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

2.9 Hitimisho

Katika kuhitimisha hii sura ya pili, utafiti umeonyesha uhakiki wa maandishi yanayohusiana na kila moja ya madhumuni ya utafiti; umeonyesha jinsi ambavyo kila moja ya hayo madhumuni yanavyoweza kuangaziwa kwa kuzingatia maoni ya maandishi yaliyorejelewa katika kila sehemu. Kwa mujibu wa madhumuni ya kwanza, utafiti ulionyesha maandishi

yaliyoonyesha vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ambavyo wanafunzi wa kidato cha pili wangeitumia ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Aidha, utafiti ulipambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili wangeweza kuitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa. Haya ni kwa mujibu wa madhumuni ya pili.

Maandishi yaliyohusiana na madhumuni ya tatu yalionyeshwa, hivi kwamba utafiti ulidadavua maandishi kuhusu mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne. Maandishi kuhusu madhumuni ya nne yalionyeshwa, ambapo utafiti ulibainisha matumizi ya mikakati ya mtaala shirikishi nje ya mtaala rasmi ambayo inaweza kutumiwa ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Maandishi haya baadaye yalitumiwa katika uchanganuzi wa data iliyopatikana ili kuchunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili, katika kaunti ndogo ya Wareng'.

SURA YA TATU

NJIA NA MBINU ZA UTAFITI.

Kothari (2004) anazifafanua njia na mbinu za utafiti kwamba ni jumla ya mbinu zote zinazotumiwa katika kufanya utafiti. Sura hii inaonyesha njia na mbinu za utafiti zilizotumiwa pamoja na eneo lililohusishwa. Maelezo ya namna utafiti ulivyofanyika yametolewa kwa kina, kwa mujibu wa kila madhumuni. Utaratibu na uteuzi wa sampuli umewasilishwa kwa njia ya maelezo. Aidha, tumeeleza namna data ilivyokusanywa. Mbinu za kuchanganua na kuiwasilisha data zimeangaziwa pia. Sura hii pia imeonyesha jinsi maadili ya utafiti yalivyoshughulikiwa.

3.1 Muundo wa Utafiti

Trochim (2005) anafafanua dhana ya muundo wa utafiti na kusema ni maelezo ya kina yanayoelezea mchakato mzima wa jinsi utafiti utakavyofanywa; ni kiunzi cha vipengee vyote vinavyotumiwa katika utafiti. Utafiti huu ulizingatia muundo wa kisifa, ambapo muundo wa kisifa na mbinu ya wingi idadi ilitumiwa kwa pamoja ili kukuzana wakati wa uchanganuzi wa data. Jwan na Ong'ondo (2011) wanaeleza kwamba muundo wa kisifa unatafuta maana kwa undani kuhusiana na dhana, kitu au jambo, ambalo utafiti unanua kulitafiti kwa wakati huo. Kwamba, utafiti ulio na muundo wa kisifa hupangwa ili kueleza maana mbalimbali zinazotokana na maoni ya wahusika, hali husika, kupima na kueleza sifa inayoweza kupimwa, au kuonyesha kiasi, au idadi, au wingi wa kinachorejelewa. Utafiti wa Kisifa hueleza sifa ya kinachorejelewa na mabadiliko yanayotokana na hali mpya. Kwa mujibu wa Koul (1986), muundo wa utafiti wa kisifa humwezesha mtafiti kuzipata taarifa na data nyingi zinazohusu maoni na mitazamo ya utafiti, kwa muda mchache.

Patton (2002) anaeleza kwamba muundo wa utafiti wa kisifa mara nyingi huhitaji kuhusishwa na mbinu ya wingi idadi wakati wa uchanganuzi wa data ili kuukuza utafiti na kuupa uelewa wa kina wenye udhati. Anasema kwamba muundo mmoja wa utafiti ambao haujahusisha mtazamo tofauti kama vile wingi idadi hauwezi kutosheleza haja ya kuangazia kwa kina maswala yote yanayostahili katika kuukamilisha utafiti. Kwa hivyo, kwa ujumla utafiti huu uliegemea katika muundo wa utafiti wa kisifa ambao uliongezewa uzito na mbinu ya wingi idadi. Data iliwekwa katika majedwali yaliyoonyesha takwimu na asilimia ili kukidhi mbinu ya wingi idadi ya uwasilishaji wa data. Taarifa hizi zilitumiwa baadaye ili kutoa maelezo kisifa. Muundo wa kisifa na uchanganuzi wa wingi idadi ni dhana

zilizochangiana na kukuzana hadi hatua ya uchanganuzi na uwasilishaji wa data.

Katika utafiti huu, muundo wa utafiti wa kisifa ulitumiwa; data ilikusanywa kwa kurejelea kila madhumuni ya utafiti, ambapo katika kila hatua data iliwasilishwa na kuchanganuliwa kwa mtazamo wa wingi idadi, kisha ikafafanuliwa kwa tafsili kwa kuzingatia mtazamo wa kisifa. Mwishowe maelezo ya jumla yalitolewa. Huu muundo wa kufanya utafiti kwa kurejelea muundo wa kisifa na kutolea uchanganuzi kwa mbinu ya kiwingi idadi ulipendekezwa na Patton (1990), Norman (2008) na Creswell (2009), waliposema kwamba data inapokusanywa kwa takriban wakati mmoja na kuwasilishwa kwa wingi idadi na kisifa, huweza kukuzana na kuuwezesha utafiti kuikabili data hiyo kwa wepesi.

Patton (2002) na Creswell (2009) wana maoni sawia kuhusiana na muundo wa kisifa unapotumiwa pekee, na mbinu ya kiwingi idadi inapotumiwa pekee kuwasilisha na kuchanganua data, kwamba mbinu ya kiwingi idadi ikitumiwa pekee ina udhaifu wa kutoonyesha maoni na ushiriki wa watafitiwa moja kwa moja. Nao muundo wa kisifa pekee una udhaifu wa kurejelea maoni ya mtafiti zaidi. Hivyo, muundo na mbinu hizi zikitumiwa pamoja hukuzana, kujengana na kuondoleana udhaifu wa matumizi ya pekee pekee. Mtazamo huu pia ulipendekezwa na Norman (2008), ambaye anaeleza kwamba baada ya data kuwasilishwa kwa mbinu ya kiwingi idadi, muundo unaotawala wa kisifa kisha hupewa uzito zaidi. Mtazamo huu unastahili hasa iwapo watafitiwa wanahusisha viwango tofauti vya kitajriba. Utafiti huu ulihusisha mtazamo wa aina hii zaidi ikizingatiwa kwamba watafitiwa walihusisha viwango tofauti vya kielimu kwa wanafunzi wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne, kwa minajili ya kulinganisha na kuonyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

Wakati wa kufuatilia mtazamo wa muundo wa kisifa na mbinu ya kiwingi idadi ya kuwasilisha data, Norman (keshatajwa) anasema kwamba hii ni muundo ambayo inastahili kuwekwa pamoja kwa ustadi mkubwa, hivi kwamba data za kiwingi idadi huhitaji kutolewa maelezo ya kisifa, nazo data za kisifa zikapewa mtazamo wa kiwingi idadi kisha zikatolewa maelezo ya kuafiki muundo wa kisifa. Katika utafiti huu, data za awali zilikuwa za kiwingi idadi, ambazo zilionyesha idadi ya shule zilizofanyiwa utafiti na idadi ya watafitiwa. Aidha, wakati wa kuiwasilisha data kwa mtazamo wa kiwingi idadi, utafiti ulionyesha idadi ya watafitiwa na idadi ya majibu yao, aidha yakifanana au yakitofautiana, kwa muktadha wa swali la kujibiwa. Idadi hizi za shule, watafitiwa, idadi ya watafitiwa na idadi ya majibu

waliyoyatoa, ziliafiki uchanganuzi wa kiwingi idadi ambao uligeuzwa na kutolewa maelezo kwa tafsihi ili kuafiki muundo wa kisifa. Data iliyotokana na majibu ya watafitiwa, aidha kwa kujibu hojaji au kushiriki kiuamalifu, ilichukua mkondo wa muundo wa kisifa. Wakati wa uchanganuzi, data hii ilipewa mtazamo wa kiwingi idadi kwa kueleza idadi ya watafitiwa ambao walidhihirisha aidha umilisi wa lugha ya kifasihi wa chini au kadiri, kisha miitikio yao ikapewa ufafanuzi wa kitafsihi ili kuafiki muundo wa utafiti wa kisifa.

Ufafanuzi wa utafiti wa Kisifa umependekezwa na Kerlinger (1993) anaposema kwamba utafiti wa aina hii huweza kuongoza utafiti katika kuibuka na mikakati yenye suluhu kwa tatizo linalotafitiwa. Hii huweza kufikiwa baada ya kuhusisha tathmini mbalimbali, muainisho, ulinganisho na uchanganuzi wa data.

Utafiti huu pia ulichunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya makundi mawili ya watafitiwa, ambayo yalikuwa na mazingira ya kielimu yaliyokuwa sawa, lakini tajriba zilizokuwa tofauti kielimu. Hii ilichukuliwa kama hatua ya kudadavua tofauti na mfanano wa umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa husika. Uchunguzi wa uhusiano kwa jinsi hii umependekezwa na Patton (1990) ambapo maoni yake kuhusu muundo wa utafiti wa kisifa, huupa utafiti lengo la kuelewa hali ambayo haijulikani; pamoja na kuzipata taarifa za kina kuhusu hali inayotafitiwa. Aidha, ni njia bora ya kuonyesha miitikio ya watafitiwa ambayo inaweza kuhusishwa katika uchanganuzi wa data kwa wingi idadi na kisifa. Muainisho zaidi wa makundi haya mawili umetolewa chini ya kipengee cha kundi lengwa. Muundo huu wa utafiti uliwezesha kuonyesha sababu zilizoibua tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya makundi mawili ya watafitiwa. Maelezo ya kina ya umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya makundi hayo yalielezwa katika sura ya nne ya tasnifu hii.

3.2 Eneo la Utafiti

Utafiti huu ulifanyika katika Kaunti ndogo ya Wareng', Kaunti ya Uasin Gishu. Hii ni moja kati ya Kaunti ambazo zilibuniwa ili kufaulisha malengo ya ugatuzi katika katiba mpya nchini Kenya. Wakati wa kwenda nyanjani ili kukusanya data mnamo 2012, Kaunti ndogo ya Wareng' ilikuwa na takriban shule thelathini na nane (38) ambazo zilikuwa zimesajiliwa. Muainisho huu wa shule ulifafanuliwa zaidi katika sehemu ya sampuli ya utafiti. Data ilikusanywa katika eneo na kipindi kilichotajwa baada ya kuzingatia maelezo ya Labaree (2009) kwamba mtu anapokumbana na tajriba zinazovunja moyo na kukatiza tamaa, au anaposhuhudia hali inayoathiri mahusiano ya jamii, na iwe kwamba haijashuhudiwa hatua

kisayansi kama vile utafiti ili kurekebisha hali, basi ni sababu ya kufanya uchunguzi au utafiti.

Sababu za kuchagua eneo hili ni kwamba mtafiti alizingatia maoni ya Labaree (aliyetajwa), baada ya kuchochewa na matokeo duni ya mtihani wa Kiswahili ya kiviwango na kimaeneo, jinsi ilivyoonyeshwa katika kiambatisho cha 5 katika tasnifu hii. Vile vile, shule za kiwango cha kaunti ndogo ziliteuliwa kwa kuwa ndizo zilizoonyesha matokeo ya hali ya chini zaidi ikilinganishwa na shule za kiwango cha kaunti au zaidi. Hii ilidhibitishwa katika kiambatisho cha 7. Matokeo hayo yaliwatia wasiwasi washika dau wa elimu katika eneo hilo. Utafiti pia alibaini kwamba tafiti za aina na mada nyingine zilikuwa zimefanywa katika eneo hili, ila utafiti wa aina hii haukuwa umefanywa awali katika eneo hilo, licha ya midahalo ya kutafuta suluhu iliyoanyika baina ya washika dau wa elimu. Kwa sababu hizi utafiti uliteua eneo hili na kipindi cha kuufanya utafiti ili kuchomoza mbinu za kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi ili kuboresha utendaji katika somo la Kiswahili.

Uteuzi wa eneo hili dhidi ya maeneo mengine ili kufanya utafiti humo ulizingatia misingi ya kinasibu. Hii ni kwa sababu kuna maeneo mengineyo ambayo yana shule za kiwango cha kaunti ndogo, na maeneo mengine nchini Kenya pia yalihusishwa na mitihani ya kitaifa iliyokuwa sawa na ya eneo hili lakini hayakuteuliwa. Kwa hivyo, matokeo na mapendekezo ya utafiti yangehusishwa katika maeneo mengineyo ambayo yangeshuhudia changamoto kama hizi za kaunti ndogo ya Wareng'. Ufaafu wa uteuzi wa kinasibu katika utafiti wa kisifa umependekewa na Patton (1990) na (2002), Morse (1991), ambao wanaeleza kwamba uteuzi wa aina hii unaruhusu matokeo ya utafiti husika yajumlishwe na idadi pana ya watafitiwa kutoka sehemu nyinginezo ili kuleta suluhu mwafaka kuhusu swala la utafiti. Mtazamo huu ulihusishwa na matokeo ya utafiti katika sura ya tano, ili kutoa mapendekezo ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi, si kwa wanafunzi wa eneo la utafiti pekee, bali pia kwa wanafunzi wote wanaofanya mtihani wa Kiswahili na ambao walipata changamoto zilizokuwa sawa na za eneo la utafiti.

Patton (1990) na Singleton (1993) wana maoni kwamba eneo mwafaka la kufanyia utafiti linapaswa kuwa na uhusiano na swala la utafiti; liweze kuendeka kwa urahisi na watafitiwa katika eneo waweze kuingiliana vyema na mtafiti. Kwa kurejelea maelezo haya, mtafiti aliteua eneo hili kwa kuwa ni mkaaji wa eneo hili la utafiti, na amefunza somo la Kiswahili kwa zaidi ya miongo miwili. Kwa hivyo, aliweza kuzifikia shule alizoteua kukusanya data

kwa urahisi; aliweza kuwa na mlahaka mwema na watafitiwa. Aidha, eneo hili lilihusiana na swala la utafiti kwa kuwa ndilo ambalo lilionyesha matokeo dhaifu ya aina tofauti za mitihani.

Eneo la kitaaluma lilijikita katika umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo ni: tamthilia ya Mberia, (2006) Kifo Kisimani; Riwaya ya Mohamed, (1980) Utengano; Mkusanyiko wa hadithi fupi wa mhariri Wamitila, (2004) Mayai Waziri wa Maradhi na Hadithi Nyingine. Sababu ya kuviteua vitabu hivi ni kwamba ndivyo vilivyokuwa vimeteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mtaala Nchini ili kutahiniwa kati ya miaka 2009 hadi 2012 katika mtihani wa K.C.S.E. Aidha, kutoka Kezilahabi (1974) Kichomi, shairi lenye mada “Dhamiri Yangu”, lilirejelewa. Shairi hili ndilo lililotahiniwa katika mtihani huo huo wa K.C.S.E. karatasi ya tatu, swali la lazima, mwaka wa 2010. Katika utafiti huu, sehemu za lugha ya kifasihi na stadi za lugha zilizotathminiwa kutokana na shairi (kiambatisho 12) ni pamoja na: Kusikiliza kisha kutaja tamathali za semi baada ya kusomewa shairi; Kusoma shairi kwa umahiri; kuandika mishata kutokana na shairi; kutunga na kuandika sentensi mbili kwa kurejelea tamathali katika shairi. Lugha ya kifasihi na stadi za lugha zilizotathminiwa kutokana na matini ya riwaya (kiambatisho 10) ni: Kusikiliza nakutaja wahusika waliowasikia; waeleze kwa kuzungumza sifa za wahusika hao; kueleza kwa ufupi ploti ya matini husika; kuandika tamathali za semi na istilahi nyinginezo za kifasihi zilizotumiwa katika matini. Kutokana na tamthilia na hadithi fupi, watafitiwa waliulizwa waandike mifano ya jazanda tano na maana zake. Hili ndilo eneo la kitaaluma lililohusishwa katika utafiti huu, na wala sio sehemu nyingine yoyote ile iliyohusu umilisi wa lugha ya kifasihi.

3.3 Kundi lengwa

Kwa mujibu wa Kombo na Tromp (2006), kundi lengwa ni lile kundi ndogo katika utafiti ambalo utafiti hunuia kulihusisha katika utafiti. Ni kiwakilishi cha sehemu kubwa ya watafitiwa. Katika utafiti huu, kundi lengwa lilihusisha wafuatao: Walimu wanaofunza somo la Kiswahili linalojumuisha lugha na fasihi; wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne katika shule za upili kiwango cha kaunti ndogo. Jumla yao ilikuwa 3873, ambao walisoma Kiswahili na kufanya mtihani wa Kiswahili. Uteuzi wa wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne walihusishwa kama kundi lengwa wakiwa wanafunzi walio tofauti kwa kipindi kimoja. Hii ni kwa sababu mazingira yao yalifanana na kwa hivyo athari za kukosa au kupata umilisi wa lugha ya kifasihi zilifanana. Wataalamu wengine wakiwemo washika dau

katika Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini pia walihusishwa kama kundi lengwa. Makundi haya matatu yalikusishwa ifuatavyo:

Walimu wanaofunza lugha na fasihi ya Kiswahili walihusishwa kama kundi lengwa ili kukuza madhumuni ya utafiti. Juhudi za walimu na mazingira mbalimbali katika shule zilizofanyiwa utafiti zilidavuliwa ili kujenga madhumuni hayo. Uamuzi wa kuwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili kama sehemu ya kundi lengwa ulifikiwa baada ya kuzingatia kwamba pengo kubwa la kuukosa umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili hushuhudiwa katika kiwango hiki. Hii ni kwa sababu kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza, wanafunzi hawa hawakuhusishwa na umilisi wa lugha ya Kifasihi. Hiki ndicho kiwango ambacho iwapo wangehusishwa na fasihi andishi ya Kiswahili, wangukuwa na nafasi mwafaka ya kuwa na ule umilisi wa lugha ya kifasihi na hivyo kutekeleza majukumu yao ya mitihani kwa ufanisi. Aidha, kwa mujibu wa wataalamu na silabasi ya Kiswahili (2006) inayopendekezwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini, wanafunzi katika kidato cha pili hawajaratibiwa wala kupendekezewa vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili jinsi ifanywayo kuanzia kidato cha tatu.

Vile vile, wanafunzi wa kidato cha pili waliteuliwa kuwa watafitiwa ili kuafiki madhumuni mbalimbali ya utafiti huu. Uamuzi wa kuwateua wanafunzi hawa uliungwa mkono na wataalamu anuwai ifuatavyo: Hattie (2012) anaeleza kwamba wanafunzi huhitaji kuhusishwa na vipengee vingi katika shughuli zao za kusoma, lakini muda unaotengwa katika mtaala ili kuvisoma hivyo vipengee vingi, hautoshi. Hivyo, wanafunzi katika kidato cha pili wanapoanza kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili wanaweza kubuni nafasi ya kufidia wakati unaostahili ili kuweza kuvisoma hivyo vipengee vingi vinavyowahusu.

Maoni ya Rubagumya (2003) yanaunga mkono uteuzi wa wanafunzi wa kidato cha pili, kwamba tatizo hutokea iwapo wanafunzi wanaanza elimu ya sekondari kabla hawajaandaliwa vya kutosha kukabiliana na matumizi ya lugha geni, kama vile lugha ya kifasihi. Hupoteza mwelekeo kwa kuwa wana ushiriki mdogo katika hiyo lugha ambayo hawajaizoea. Wanafunzi hawa waliteuliwa ili kuonyesha jinsi hali inavyoweza kudhibitiwa, kwa kuwa, kusoma fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili kutawawezesha kuziba pengo la kutojua lugha ya kifasihi na hivyo waweze kuikabili mitihani kwa ufanisi wa juu. Mtazamo huu wa mkweo kwa ajili ya kudumisha akisomacho mwanafunzi pia huandamana na jinsi ubongo wa mhusika unavyoendelea kukua. Kadiri ubongo unavyokua na kukomaa ndivyo

usukuku unavyokita na kumwia vigumu mhusika kuyaelewa maumbo ya hiyo lugha mpya. Haya ni kwa mujibu wa Bloom (1956); Selinker (1972); Asher na Child (2004); kati ya wengine.

Wanafunzi wa kidato cha nne waliteuliwa ili waweze kuibua data ya kutosheleza madhumuni ya utafiti. Hawa ndio wanafunzi ambao walikwisha anzishiwa kufunzwa na kujifunza fasihi andishi ya Kiswahili kwa mujibu wa silabasi katika kidato cha tatu. Licha ya hayo, wanafunzi hawa walikuwa wamedhihirisha umilisi dhaifu katika mitihani yao. Kwa hivyo, mtafiti aliwahasisha ili kutathmini mambo mbalimbali ambayo yalichangia umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji dhaifu katika mitihani yao.

Wataalamu na washika dau katika Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini walihusishwa kama kundi lengwa ili kutathmini mchango wa sera zinazotawala mtaala wa ufundishaji wa fasihi andishi ya Kiswahili na athari yake katika umilisi wa lugha ya kifasihi

Jumla ya wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne kwa mujibu wa afisi za elimu katika kaunti ndogo ya Wareng' wakati wa kwenda nyanjani ilikuwa ni 3873. Hili ndilo kundi lengwa ambalo kwalo sampuli ya utafiti ilitolewa baadaye. Uteuzi wa kundi lengwa hili uliungwa mkono na Glaser (1978) kutokana na maoni yake kwamba utafiti huhitaji kuwa na kundi lengwa mahsusi la watafitiwa kwa lengo la kutoa data mahsusi ili kulitatua swala la utafiti. Uteuzi wa kundi lengwa kwa misingi iliyoelezewa na Glaser (1978) na Patton(1990) pia uliungwa mkono na Coyne (1997) na Hopkins (2002).

3.4 Usampulishaji na Sampuli

Usampulishaji ni uteuzi wa vyanzo vya data ambavyo huteuliwa ili kuipata data itakayozalisha taarifa za kukidhi maswali na madhumuni ya utafiti. Ni uchaguzi wa kiwakilishi cha sehemu kubwa ya watafitiwa ili kupata data ya kujibu maswali na madhumuni ya utafiti. Haya ni kwa mujibu wa Patton (1990; Morse (1991); Wilmot (2008) na Gentles na wenzake (2015). Usampulishaji ulihusisha kwenda safari hadi katika kila moja ya shule zilizofanyiwa utafiti, kisha kuwahasisha aidha walimu wasimamizi wa shule, au walimu wa lugha ya Kiswahili, au mwalimu wa zamu, ili kusaidia na kuelekeza katika kuteua idadi ya watafitiwa, kwa mujibu wa usajili wa wanafunzi katika kila shule. Uteuzi wa watafitiwa kwa jinsi hii ulithibitiwa kwa kuhusisha uteuzi kinasibu, ambapo hamkuwa na umaalumu wowote ule wa kuwateua hao wanafunzi. Wanafunzi walioteuliwa kuwa

watafitiwa kuanzia hatua za mwanzo za ukusanyaji wa data, hawakubadilishwa, ila hao hao ndio waliohusishwa katika hatua zote. Hii ni kwa sababu za kimaadili ambazo zimeelezwa na Morse (keshatajwa), ambapo endapo wangebadihishwa labda kundi la awali lingejihisi dhaifu na lisilofaa, au kundi la baadaye lijihisi au kuona ndilo linalofaa zaidi. Hii ni hali ambayo ingeathiri matokeo ya utafiti.

Kwa mujibu wa Hopkins (2002), sampuli ya kundi la wanafunzi na kundi la walimu iliyoteuliwa iliongozwa na msingi wa kuteua sampuli ya thuluthi moja ya watafitiwa wote au asilimia 30% ya kundi lengwa. Takwimu ya thuluthi moja au asilimia 30% ya kuwakilisha idadi pana ya watafitiwa imeelezwa kama kiwakilishi faafu na toshelevu na wataalamu kama vile Kerlinger (1973), Mugenda na Mugenda (1999), Frankel na Wallen (2006), Kothari (2011), Jwan na Ong'ondo (2011) na baadaye Serem et al (2013).

Utafiti uliwateua wanafunzi wa shule za upili kwa msingi kwamba hawa ndio wanafunzi ambao wanafaa kuhusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi; kwao silabasi na mtihani wa fasihi hutekelezwa, na kwamba hao ndio waliokuwa mwafaka kuchunguzwa iwapo walikuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa vile hii fasihi ndiyo inayohusika katika mitihani yao. Pia, mawazo ya Patton (1990) na Morse (1991) kwamba mtafiti anastahili kuwa na maarifa ya kutambua eneo na sampuli ambapo anaweza kupata data ya kumpa taarifa kwa kina katika kutatua swala la utafiti, yaliafiki. Katika kuziteua shule kumi na mbili utafiti uliongozwa na taarifa ya idadi ya shule zilizokuwa zimesajiliwa kutoka katika afisi ya mkuu wa elimu katika kaunti ndogo ya Wareng'. Shule hizi zilikuwa 38. Kutokana na hiyo idadi, utafiti uliziteua shule 12 za kiwango cha shule za kaunti ndogo, (Kiambatisho 13), kwa kuwa ndizo zilizosheheni matokeo dhaifu kwa kiwango kikubwa. Uteuzi huu pia ulitegemea na kuongozwa na usajili wa wanafunzi katika kila shule.

Usampulishaji wa watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne ulifanywa kwa misingi ya sampuli nasibu. Sampuli ya nasibu ni sampuli ambayo utafiti huichagua huku akiwa na matarajio kwamba sampuli husika ina uwezo wa kuzalisha data za kina za kujibu maswali ya utafiti na kulitatua swala la utafiti, jinsi Sigh (2009) anavyoeleza. Kwa hivyo, sampuli ya kinasibu kwa watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne iliafiki utafiti katika kuipata data iliyojibu maswali ya utafiti. Sampuli kinasibu imependekezwa na Patton (2002) katika utafiti wa kisifa, kwa kuwa ni mbinu inayoweza data za kina na za undani, zinazoweza kuaminika katika kujibu maswali ya utafiti. Kwa misingi hii watafitiwa wa

kidato cha pili na kidato cha nne walisampulishwa kwa misingi kwamba hao ndio waliokuwa na uwezo wa kutoa taarifa faafu ili kuyafikia malengo ya utafiti. Hatua hii ya kuzigawa shule kwa misingi ya kidato cha pili na cha nne, na kwa kuzingatia usajili wa wanafunzi, imeelezwa na Patton (2002) kama usampulishaji mwafaka katika kuhakikisha uwanja mpana wa aina za watafitiwa ambao wana tajriba na tofauti mbalimbali wanaoweza kuibua data bora, ya kina, na inayoweza kuthibitisha matokeo ya utafiti.

Sampuli ya shule zilizofanyiwa utafiti ilirejelea shule 38 ambazo zilikuwa zimesajiliwa katika kaunti ndogo ya Wareng', wakati wa kwenda nyanjani mnamo 2012. Shule hizi 38 ndizo zilizokuwa idadi lengwa na zilihusisha wanafunzi kuanzia kidato cha kwanza hadi kidato cha nne. Aidha, shule hizi zilihusisha mchanganyiko wa shule za Zaidi ya Kaunti, shule za Kaunti, shule za Kaunti ndogo na shule za kibinafsi. Kutokana na hilo kundi lengwa la shule 38, utafiti ulihusisha uteuzi kwa kurejelea idadi ya 1/3 au asilimia 30% ya shule hizo 38 jinsi ilivyopendekezwa na wataalamu katika sehemu hii, ili kupata sampuli ya shule 12 za kiwango cha kaunti ndogo za kufanyiwa utafiti. Upekee wa sampuli ya shule hizo 12 ni kwamba ni shule za kiwango cha kaunti ndogo tu ambazo zilielezwa katika usuli wa swala la utafiti, kwamba shule za kiwango hiki ndizo zilizoonyesha udhaifu mkubwa katika utendaji wao wa mitihani ya Kiswahili. Kwa hivyo, utafiti uliteua shule za kaunti ndogo (sub county) kumi na mbili tu (12) ili kukidhi mahitaji ya utafiti huu. Shule hizi zilihusisha shule sita za kutwa na shule sita za bweni. Uteuzi huu ulisaidia utafiti katika kutathmini matumizi ya wakati wa ziada wanafunzi wanapokuwa shuleni mfululizo dhidi ya wale wanaorudi nyumbani kila siku.

Kwa mujibu wa hiyo sampuli ya shule kumi na mbili za kaunti ndogo, usajili wa wanafunzi wa kidato cha 2 na kidato cha 4 ni jumla ya 3873. Kati ya hiyo idadi, kidato cha pili kilikuwa na usajili wa wanafunzi 2073, huku idadi ya 1800 wakiwa katika kidato cha nne. Hivyo, sampuli ya shule 12 ikawa na kundi lengwa 2073 wa kidato cha pili na 1800 wa kidato cha nne. Ili kuipata sampuli ambayo ingekidhi mahitaji ya utafiti, uelekezi wa wataalamu wafuatao ulihusishwa ifuatavyo:

Patton (1990) alieleza kwamba kundi lengwa likiwa na wahusika 5000 na zaidi, sampuli ipimwe au ikadiriwe kwa asilimia 11% ya kundi lengwa, na kwa vyo vyote vile isipungue idadi ya 357. Utaratibu huu ndio utakaohakikisha kwamba data na matokeo yake inaaminika kwa asilimia 95%. Kwa mujibu huu wa Patton (keshatajwa), sampuli stahilivu ilipendekezwa

kukadiriwa kwa asilimia 11% ya kundi lengwa, kwa minajili ya kuhakikisha uaminifu wa data na matokeo ya utafiti. Franklen na Wallen (2006) nao wakapendekeza kwamba idadi au kiwango cha chini cha watafitiwa katika utafiti wa kisifa kama huu isiwe chini ya 100 kwa kila sampuli. Kwa hivyo, katika utafiti huu, kundi lengwa kutoka kidato cha pili lilikuwa na idadi ya 2073, na kutoka kidato cha nne ikawa 1800; asilimia 11% ya 2073 ikawa 228.03. Sampuli hii ilihusisha watafitiwa binadamu kwa hivyo idadi hiyo ilikadiriwa kuwa 230 kama idadi iliyo kamili. Asilimia 11% ya 1800 kutoka kidato cha nne ikawa 198. Na kwa kuwa sampuli ilihusisha binadamu, idadi hii ilikadiriwa kuwa 200 kama idadi liyo kamili, ili iwe sampuli ya watafitiwa wa kidato cha nne. Kwa hivyo, idadi ya watafitiwa na asilimia waliyowakilisha iliafikiana na maelezo na uelekezi wa Patton (1990) na Frankel na Wallen (2006), na kwamba data na matokeo yake yanaaminika kwa asilimia 95%. Huu ndio mchakato wa usampulishaji na sampuli ya watafitiwa ambao ulitumiwa ili kufikia uaminifu wa data na matokeo ya utafiti. Aidha, sampuli ya 230 na 200 ikawa jumla ya 430 ambayo iliafiki utaratibu jinsi ilivyoelezwa na Patton (1990), kuhusu sampuli ya utafiti wa kisifa; hiyo ndiyo sampuli ya watafitiwa waliotumiwa kushiriki na kuibua data ya kina kupitia maoni yao yaliyofafanuliwa katika sura ya nne ya tasnifu hii.

Sampuli ya walimu ilitumiwa kwa misingi kwamba kila moja ya shule 12 ilikuwa na angalau mwalimu mmoja wa somo la Kiswahili. Shule za mkondo mmoja huwa na angalau mwalimu mmoja rasmi wa somo la Kiswahili, nazo shule za mikondo miwili huwa na walimu wawili. Utafiti huu uliteua sampuli ya walimu 12 ili kukidhi kiasi cha angalau mwalimu mmoja kutoka kila shule iliyofanyiwa utafiti. Sampuli hii ya walimu ilitumiwa katika utafiti ili kuzalisha data iliyohusu madhumuni ya utafiti. Mataalamu mmoja kutoka K.I.C.D na mmoja kutoka K.N.E.C. pia walihusishwa. Wataalamu hawa walihusishwa kama sampuli ili kuweka maoni yao kuhusiana na swala la utafiti lililohusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Sampuli ya watafitiwa wanafunzi iliyoteuliwa iliainishwa zaidi ili kukidhi mahitaji ya utafiti. utafiti ulihusisha makundi mawili ya kudadavua kwa kulinganisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Patton (2002), Sarah (2010) na Pithon (2013) wanaeleza kwamba hatua ya kuhusisha makundi haya mawili ni muhimu katika utafiti ili kuboresha, kuaminisha na kuthibitisha matokeo ya utafiti. Makundi haya mawili hupewa tathmini inayofanana. Matokeo ya tathmini kwa kundi la kwanza hutumiwa kama kigezo ama alama teule ya kuelezea tofauti za kiutendaji kati ya makundi haya mawili, licha ya kwamba kundi la pili lilikuwa limehusishwa na aina moja au nyingine ya kipimo au tathmini iliyohusishwa kwa makundi yote.

Wanafunzi wa kidato cha pili walihusishwa katika utafiti huu licha ya kwamba kwa mujibu wa silabasi na usomaji wa fasihi andishi ya Kiswahili, huwa hawajahusishwa na vigezo na stadi za lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, ikakisiwa kwamba hawajahusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi. Endapo wana umilisi wowote wa lugha ya kifasihi, basi wamehusisha mbinu au mikakati mingineyo ambayo haipo katika silabasi na ambayo utafiti huu ulinuia kutafitia, kwa mujibu wa madhumuni ya pili ya utafiti huu. Wanafunzi wa kidato cha nne tayari wamekwisha kuhusishwa na stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa jinsi ambavyo silabasi iliwaanzishia usomaji wa fasihi andishi katika kidato cha tatu. Ili kuadhimisha tathmini kwa makundi haya mawili, utafiti ulihusisha sampuli ya tathmini iliyofanana, licha ya tofauti za sifa za uteuzi na tajriba zao, ili kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi baina ya makundi hayo mawili. Tofauti za kiutendaji katika tathmini iliyoadhimishwa ndizo zilizotumiwa kama data ya kuonyesha jinsi umilisi wa lugha ya kifasihi ulivyodumishwa au kutofautiana katika viwango tofauti, ili kukidhi madhumuni ya tatu.

Walimu wa lugha ya Kiswahili waliotajwa kama sehemu ya kundi lengwa walihusishwa katika utafiti huu kama sehemu ya sampuli ili kuelekeza utafiti kutimiza madhumuni ya utafiti; na kuwa katika muktadha wa kuzalisha taarifa za kina na za kutosha. Aidha, walimu wa Kiswahili walihusishwa ili waweze kutoa maoni yao kuhusiana na mbinu za ziada ambazo walizihusisha ili wanafunzi wa kidato cha pili waweze kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi. Data iliyopatikana kutoka kwa walimu hawa ilitumiwa katika kujibu swali la pili la utafiti na kuelezea madhumuni ya pili ya utafiti. Sampuli hii iliteuliwa kwa kuzingatia kwamba katika mazingira rasmi ya tawala za shule, shule za mkondo mmoja aghalabu huwa na mwalimu mmoja wa Kiswahili, nazo shule za mikondo miwili huwa na walimu wawili wa somo hilo. Kwa jumla, shule zilizo fanyiwa utafiti zilikuwa na walimu wa Kiswahili ishirini na watatu. Kwa hivyo, utafiti uliweza kuwa na sampuli ya walimu takriban 12, ili iwe kwamba angalau mwalimu mmoja kutoka kila shule iliyofanyiwa utafiti, alihusika katika utafiti. Walimu hawa walihitajika kujaza hojaji ili maoni yao yahusishwe katika kuainisha vigezo, mikakati hasa nje ya mtaala rasmi na mbinu za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wao.

Vile vile, utafiti ulihusisha maoni ya ana kwa ana kutoka mtaalamu mmoja wa Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini, ambayo yalifanyika mnamo tarehe 17-02-2020, na mtaalamu mwingine kutoka Baraza la Mitihani ya Kitaifa Nchini Kenya, yaliyofanyika mnamo 04-03-

2020. Maoni ya mtaalamu kutoka Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini yalishirikishwa katika marejeleo kutokana na shirika husika, nayo maoni ya mtaalamu kutoka Baraza la Mitihani ya Kitaifa Nchini yakashirikishwa na data iliyohusu matokeo ya mitihani ya kitaifa katika miaka iliyorejelewa katika utafiti huu. Taarifa hizi pia zilionyesha uhusiano wa karibu na maoni ya walimu wa Kiswahili lugha na fasihi, pamoja na kupata taarifa za kina kuhusiana na sera zinazotawala ufundishaji wa fasihi andishi ya Kiswahili katika shule za upili. Lifuatalo ni jedwali la mwongozo wa jinsi uteuzi wa sampuli ulivyokuwa:

Jedwali La 1: Mwongozo wa Usampulishaji: Kielelezo cha Watafitiwa

Shule	Idadi ya watafitiwa wa kidato cha pili kutoka kila shule.	Idadi ya watafitiwa wa kidato cha nne kutoka kila shule.	Idadi ya watafitiwa walimu kutoka kila shule.	Wataalamu wa KICD na KNEC.
1	20	18	1	
2	20	18	1	
3	20	18	1	
4	20	18	1	2
5	20	18	1	
6	20	18	1	
7	18	15	1	
8	18	15	1	
9	18	15	1	
10	18	15	1	
11	19	16	1	
12	19	16	1	
Jumla	230	200	12	2

Asili: Muainisho wa mtafiti. Jumla ya watafitiwa wataalamu, wanafunzi na walimu kutoka kila shule iliyofanyiwa utafiti.

3.5 Mbinu za Ukusanyaji Data

Kombo na Tromp (2006) wanaeleza kwamba ukusanyaji wa data unahusisha kukusanya taarifa na habari mahususi zinazolenga au kupinga ukweli fulani. Mbinu zinazotumika kukusanya data huathiriwa na vifaa vya kukusanya data. Mbinu zozote zile za kukusanya data zinastahili kuandamana na tathmini ambayo itawashirikisha watafitiwa ili kukidhi mahitaji ya utafiti, Kasper, (1997). Utafiti huu ulitumia mbinu za hojaji, uchunzaji na ushuhudiaji darasani, pamoja na mahojiano.

3.5.1 Mbinu ya Hojaji

Kamusi ya Kiswahili Sanifu (2004) inasema kwamba hojaji ni karatasi yenye maswali ya uchunguzi; au seti ya maswali mengi yapewayo mtu kwa lengo la kupata taarifa juu ya jambo fulani. Kothari (2004) naye anasema kwamba hojaji ni maswali yanayoandaliwa katika karatasi ili yaulizwe kwa mtafitiwa. Hojaji katika utafiti huu iliandaliwa kwa kuhusisha maswali yaliyolingana na madhumuni ya utafiti. Maswali haya yalistahili kujibiwa na

watafitiwa wanafunzi na walimu. Utaratibu huu wa kuyajibu maswali ndio uliozua dhana ya mbinu iliyohusika. Majibu yaliyotolewa ndiyo yaliyozua data ya kuhusishwa katika madhumuni ya utafiti. Hojaji pia ilimwezesha mtafitiwa kuwa na uhuru wa kujieleza na kutoa mapendekezo yake. Mtafiti aliwapa watafitiwa muda wa siku mbili ili kuzijaza hojaji, kisha alizichukua baada ya huu muda ulioafikiwa.

Maswali kwenye hojaji yalikuwa ya aina mbili, maswali funge na maswali ya wazi. William (2011) anafafanua aina hizi za maswali, kwamba maswali funge husaidia kupata majibu na kujenga usuli wa data ya kiwingi idadi katika utafiti. Maswali yasiyofunge huwahitaji watafitiwa kutoa maelezo ya wanachokijua. Aina hii ya maswali ina nafasi ya kutoa taarifa nyingi kulihusu swala la utafiti. Mbinu ya hojaji iliyotumika katika utafiti huu ilitumia aina zote mbili za maswali ili ziweze kusaidiana na kujengana ili kuziba upungufu unaoweza kupatikana katika kutumia aina moja tu. Mbinu hii ya hojaji ilitumiwa ili kupata idadi kubwa ya maoni kadiri iwezekanavyo, jinsi wanavyoeleza Adina na Thea, (1998). Maoni na majibu yaliyopatikana kutokana na hojaji yaliibua data ya kujibia madhumuni mbalimbali ya utafiti, jinsi ilivyofafanuluwa katika aya zifuatazo.

Watafitiwa wanafunzi na walimu walipewa hojaji ili wayajibu maswali yaliyoandaliwa. Hojaji kwa watafitiwa wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne zilikuwa na maswali yaliyofanana. Hojaji kwa walimu zilikuwa na maswali yaliyoafiki kundi hili la watafitiwa. Kila kundi likipewa muda wa siku mbili kisha zirejeshewe mtafiti ili aweze kuzichambua na kuzichanganua data. Watafitiwa hawa walipewa muda wa siku mbili ili kukidhi haja ya maadili ya kuzingatia na kutovunja mazingira, ratiba na shughuli nyinginezo za watafitiwa. Matumizi ya hojaji yaliteuliwa kwa misingi kwamba ni njia isiyo changamano katika kuipata data na pia iliweza kuwafikia watafitiwa wengi kwa wakati mmoja

Katika utafiti huu, hojaji iliyojazwa na wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne ilikuwa sawa na maswali yalikuwa ya aina moja kwa watafitiwa hawa wote. Hali hii ya usawa ilikuza uhalali na uhakika wa matokeo kwa mujibu wa maswali ya utafiti. Katika hojaji kwa wanafunzi, (kiambatisho 4), maswali matatu ya kwanza yalinuia kuthibitisha pengo la utafiti kwa makundi mawili ya watafitiwa wanafunzi, kwa kuwa yalinuia kuibua asilimia katika somo la Kiswahili ambayo watafitiwa walikuwa nayo walipojiunga na kidato cha kwanza; asilimia waliyokuwa wakipata wakati wa utafiti; na sababu za mabadiliko hasi yaliyoshuhudiwa. Tofauti hasi kati ya watafitiwa kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza, na

baada ya kujiunga na kidato cha kwanza, ndiyo iliyooyesha pengo la utafiti ambalo data katika sehemu hii ilinuia kuthibitisha.

Swali la nne na la tano katika hojaji kwa watafitiwa wanafunzi (kiambatisho 4), yalilenga kuthibitisha madhumuni ya kwanza ya utafiti huu. Watafitiwa walihitajika kueleza kiwango ambacho walianza kuvisoma vitabu vya fasihi, aidha wakiwa katika kidato cha pili au kidato cha nne. Vile vile, walihitajika kutaja iwapo walikuwa wamesoma kitabu chochote kimoja cha fasihi andishi ya Kiswahili kufikia kiwango walichokuwa wamefikia. Usahihi wa majibu katika sehemu hizo ulitumiwa ili kuthibitisha madhumuni ya kwanza ya utafiti, yaliyonuia kuchunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo wanafunzi wa kidato cha pili walivitumia ili kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi..

Swali la sita lilinuia kukuza madhumuni ya pili ya utafiti, yaliyopambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi katika kidato cha pili waliitumia ili kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Majibu sahihi kutokana na maswali hayo yalinuia kudhihirisha iwapo wanafunzi hawa walikuwa wamevisoma vitabu vya fasihi andishi, kwa kuhusisha mikakati yoyote ile ya kimakusudi. Usahihi wa majibu ndio uliotumiwa ili kukadiria umilisi wa lugha ya kifasihi. Maswali yaliyojibiwa katika hojaji kwa walimu jinsi ilivyoelezwa katika sehemu inayofuatia hii pia yalikuza madhumuni haya ya pili.

Swali la saba lilijenga madhumuni ya tatu ya utafiti yaliyodadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne. Katika sehemu hii watafitiwa waliulizwa waandike mifano mitano ya jazanda za kifasihi kutokana na kitabu chochote walichokuwa wamekisoma, kisha wafafanue maana za jazanda ambazo wangezitaja. Usahihi wa majibu katika sehemu hii ulinuia kuonyesha mfanano au tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa iwapo mwanafunzi katika kidato cha nne alikuwa amevisoma vitabu vya fasihi andishi, alitarajiwa kuonyesha umilisi wa hali ya juu.

Madhumuni ya nne ya utafiti yaliangaziwa katika swali la nane katika hojaji kwa wanafunzi. Majibu ya maswali katika sehemu hii yaliwezesha utafii kupata data ambayo ilionyesha shule zilizokuwa na mbinu mbadala nje ya mtaala rasmi za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Mbinu hizi zingewashirikisha wanafunzi katika umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia sehemu na mikakati tofauti ya mtaala shirikishi. Uwepo wa mikakati hii ungeimarisha

umilisi wa lugha ya kifasihi, na hali hii ilichanganuliwa zaidi katika sura ya nne ya utafiti huu.

Majibu ya watafitiwa katika hojaji kwa wanafunzi yalikuwa kama dira ya kulinganisha majibu yaliyotokana na majibu ya watafitiwa waliposhirikishwa na uchunzaji darasani ambao ulihusisha stadi za lugha. Hii ni kwa sababu wakati mwingine kile ambacho watafitiwa wamekiandika katika hojaji huenda kisilingane na kile kinachodhihirika wakati wa utendaji na uamalifu. Hali hii ilihusishwa katika sehemu ya uchanganuzi ili kuwezesha kupata ule mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi baina ya viwango viwili vya watafitiwa.

Hojaji kwa walimu wa Kiswahili ilitumiwa kwa lengo la kukuza madhumuni ya utafiti. Kielelezo cha hojaji hii kimo katika kiambatisho cha 5. Maswali matatu ya kwanza yalinuia kukuza madhumuni ya kwanza na ya pili. Kuhusiana na madhumuni ya kwanza, sababu za kukamilisha au kutokamilisha ufundishaji wa vipengee vya fasihi andishi ya Kiswahili zilionesha juhudi za kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Kuhusu madhumuni ya pili, sababu zilizoelezwa na walimu zilionesha juhudi za kimakusudi kama vile wakati wa ziada, ambazo walimu wangependelea kiuamalifu ili wazihusishe kwa wanafunzi wa kidato cha pili, kama juhudi ya kuwawezesha kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyopendekezwa. Hatua hii ingewaweze kujukuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Juhudi hii ya wakati wa ziada ingefidia na kuboresha hali kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawajaratibishwa rasmi kuanza usomaji wa vitabu vya fasihi. Swali la tatu liliwauliza walimu waeleze marekebisho ambayo wangependelea yawepo katika ratiba ya lugha na fasihi ya Kiswahili. Mapendekezo haya yalinuia kuonyesha iwapo yalikusiana na juhudi za kuisoma fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili, kwa nia ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Swali la nne la hojaji kwa walimu liliwataka walimu watoe maoni yao kuhusu uanzishaji wa kusoma vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili kuanzia kidato cha tatu. Maoni na majibu ya walimu yalinuia kujenga madhumuni ya tatu ya utafiti yaliyodadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na ule wa wanafunzi wa kidato cha pili. Maswali ya tano, sita na saba yaliibua data ya kujenga mbinu tofauti za ufundishaji ambazo zingewasaidia wanafunzi katika kukabili changamoto za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile athari za lugha ya mama, pamoja na kupata taarifa na mawaidha kutoka kwa wataalamu mbalimbali tofauti na walimu wa kila siku. Njia hii

ingemwongoza mwalimu wa kila siku kugundua tatizo la wanafunzi wake kisha apate jinsi ya kuwaelekeza ili kufikia kilele cha umilisi unaotakiwa.

Swali la nane kwa walimu lilinua kuonyesha mbinu na mikakati mingineyo kando na usomaji wa vitabu vya fasihi andishi darasani ambazo walimu waliihusisha ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

3.5.2. Mbinu ya Uchunzaji

Kifaa kilichotumika ili kufanikisha mbinu ya uchunzaji ni mwongozo wa orodha ya uchunzaji. Onen (2005) anaeleza kwamba uchunzaji ni ushuhudiaji wa tukio linapotendeka kisha kukusanya taarifa zake. Uchunzaji ni kitendo cha kuchunguza watafitiwa wanafanya nini badala ya kuwauliza maswali. Mbinu hii iliafiki wakati wa kuchunguza watafitiwa walipozisoma sehemu za fasihi andishi na kutathmini umahiri na umilisi wa stadi ya kusoma. Mbinu hii ya mseto wa uchunzaji ilionyesha jinsi vikundi vya watafitiwa vilivyoshiriki michakato ya stadi za lugha ili kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo wa mtafiti Kvel (1996) ulipendekeza utafiti uhusishe kushuhudia au kuwatazama watafitiwa wakitekeleza jambo au tukio fulani katika mazingira yao asilia, ili kuibua hali halisi na uaminifu wa data inayoibuka. Kwa mujibu wa silabasi ya kufunza Kiswahili lugha na fasihi (2006), stadi ya kusikiliza imepewa umuhimu mkubwa katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa humwezesha mwanafunzi kuwa mbunifu na kujieleza kikamilifu; kukuza uwezo wa kuhifadhi kazi za fasihi na kukuza utendaji wa kisanii. Kwa hivyo, mtafiti alishuhudia watafitiwa wakiwa katika mazingira yao asilia na kushiriki katika kuelekeza utendaji wa kiuamalifu kwa vikundi vya watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne, kila kikundi kwa wakati wake. Watafitiwa waliihusishwa katika stadi za kusoma, kusikiliza na kuzungumza, ili kujenga madhumuni mbalimbali ifuatavyo:

Gathumbi na Masembe (2005) wanazitaja stadi za kusikiliza na kuzungumza kama zenye ukati katika ujenzi wa umilisi wa lugha, kwa kuwa hutokea katika mazingira sawa. Wanaeleza kwamba wanafunzi wengi wanakosa ufasaha na umilisi wa lugha kwa vile hawakushirikishwa katika stadi za kusikiliza na kuzungumza. Dulay na Burt (1982) wanasisitiza kwamba stadi ya kusikiliza na kusoma ndizo zinazokuza stadi za kuzungumza na kuandika. Kwa mujibu wa wataalamu hawa, utafiti uliihusisha stadi za lugha ili kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mtafiti alivuta nadhari ya watafitiwa ili kuwaweka tayari katika kusikiliza. Kabla ya kuwasomea matini ya kifasihi, mtafiti alifanya mazungumzo ya kirafiki na watafitiwa, huku akijitambulisha kwao ili kuwaondolea wasiwasi. Aliwaelekeza na kuwadokezea watafitiwa ili waweze kusikiliza kwa makini lugha ya kitamathali ambayo wangeisikia. Kisha aliwasomea sehemu ya matini ya kifasihi kutoka riwaya ya Utengano ya Mohamed (1980: 59-60) yenye urefu wa maneno takriban mia mbili na thelathini na tano,(235), jinsi ilivyoambatishwa katika kiambatisho cha 10 katika tasnifu hii. Riwaya hii iliteuliwa kuwa mwafaka kwa kuwa ilikuwa riwaya teule iliyotathminiwa katika kidato cha nne, kati ya miaka 2009 hadi 2012. Aidha, matini iliyoteuliwa ilikuwa na utajiri wa lugha ya kifasihi, kama vile aina mbalimbali za tamathali, jazanda na msamiati wa kifasihi ulioafiki.

Ili kupima umilisi wa kiwango cha juu wa stadi hii ya kusikiliza, mtafiti hakuwapa watafitiwa nakala za matini zenyewe ila aliwahitaji wasikilize tu. Hali hii ilichangia kudumisha kiwango cha uaminifu cha data iliyopatikana. Baada ya kuwasomea mara mbili, mtafiti aliwahitaji watafitiwa wayataje majina ya wahusika waliotajwa katika matini waliyosikia, pamoja na kutaja sifa zao. Mtafiti aliwauliza pia wataje istilahi na tamathali za semi ambazo walizisikia kutokana na matini waliyosomewa. Mtafiti aliwahimiza watafitiwa wataje mifano zaidi ya msamiati au istilahi na tamathali za semi. Mifano sahihi na isiyosahihi ya istilahi za kifasihi na tamathali za semi walizotaja watafitiwa ilinakiliwa, huku utafiti ukiongozwa na kifaa cha mwongozo wa orodha ya uchunzaji kilichoandaliwa, jinsi ilivyo katika kiambatisho cha 11. Katika kufanikisha shughuli ya uchunzaji, utafiti ulirejelea mwongozo wa orodha ya uchunzaji, ambapo alama iliwekwa ili kubainisha ni watafitiwa wangapi katika kila kikundi ambao walifaulu kutaja mifano mingi iwezekanavyo na usahihi wa jinsi walivyoitamka mifano yenyewe. Shughuli hii ilikadiriwa kuchukua takriban muda wa dakika kumi na tano hadi dakika ishirini. Taarifa zilizopatikana kutokana na kigezo hiki zilitumika baadaye katika sura ya nne ya tasnifu hii ili kuibua taarifa za kina za umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kurejelea stadi ya kusikiliza.

Stadi ya kuzungumza nayo ilihusishwa kwa kurejelea kifungu kile kile kilichohusishwa katika stadi ya kusikiliza. Mtafiti aliwahitaji watafitiwa warejeele mifano ile ile waliyoitaja katika hatua ya kwanza. Kisha aliwauliza watafitiwa waeleze maana ya tamathali, istilahi na sifa za wahusika walizokuwa wameweza kuziainisha na kuzitaja. Watafitiwa pia waliulizwa waeleze ploti ya kifungu walichosomewa pamoja na kutaja mbinu za lugha walizozisikia. Kwa kufanya hivi watafitiwa walihusishwa katika stadi ya mazungumzo, ambapo umilisi wa

lugha ya kifasihi ulitathminiwa kupitia usahihi wa yale maelezo waliyotoa. Usahihi huu ulizingatia matamshi bora na usahihi kimaana. Mtafiti alitumia mbinu ya kunakili maelezo yaliyotolewa ambayo aliyahifadhi kama data. Data hii iliyonakiliwa ndiyo iliyotumiwa baadaye na kuchanganuliwa ili kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia stadi ya kuzungumza.

Katika kupima stadi ya kusoma, watafitiwa walipewa nakala za shairi mfano wa shairi huru, jinsi lilivyo katika kiambatisho cha 12 cha tasnifu hii. Watafitiwa waliulizwa wasome shairi hilo kwa ufa kwa mara ya kwanza ili wajifahamishe kwalo kabla ya kusoma kwa sauti. Watafitiwa kisha waliulizwa walisome shairi kwa sauti, kila mmoja ubeti mmoja, huku wakirudia usomaji kwenye zile beti hadi kila mtafitiwa apate fursa ya kusoma kwa sauti. Kwa kufanya hivi, mtafiti aliwashirikisha katika kusoma shairi, ili waweze kuwa na uzoefu wa matamshi sahihi na kuwa na majibu yanayotarajiwa. Ili kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuitumia stadi hii, data ilichukuliwa kwa kunakili na kujaza jedwali lililohusisha sehemu nne zilizoteuliwa kutokana na lile shairi, jinsi ilivyo katika kiambatisho cha 11 sehemu ya kupima stadi ya kusoma. Sehemu hizi zilikusoma tamathali za semi ipasavyo kama vile vihisishi au nidaa; kutambua mishata; utamkaji wa neno tata: nimekwishapachafua, na changamoto za kifonolojia au utolewaji wa sauti kama vile udondoshaji au uongezeaji wa saui ng'ong'o /n/ na /m/ kwenye baadhi ya maneno. Mtafiti aliweka aidha alama ya kupata au ya kukosa wakati kila mtafitiwa aliposoma ubeti mmoja au mwingine. Sauti ambazo watafitiwa walidhihirisha changamoto za utamkaji zilinakiliwa, pamoja na kubainisha sauti zilizoongezwa au kudondoshwa wakati wa utolewaji na utamkaji. Hili ndilo jedwali lililotumiwa kuichanganua na kuilinganisha data ili kukidhi madhumuni ya tatu ya utafiti huu.

Stadi ya kuandika ilipimwa kwa kuwapa watafitiwa ile matini ya awali kutoka Mohamed (1980) wairejeele katika kujibu maswali yaliyoandaliwa na kuambatishwa kwenye matini yenyewe, jinsi ilivyo katika kiambatisho cha 10. Vile vile walijibu maswali kwa njia ya kuandika kutokana na maswali yaliyotokana na shairi walilolisoma. Majibu yao yalisahihishwa na kuonyesha ni watafitiwa wangapi waliojibu kisahihhi au waliokaribiana na jibu sahihi. Hatua hii iliweza kumpa mtafiti data ya kiwingi idadi, kisha majibu haya yalichanganuliwa kwa tafsili ili kuonyesha data kisifa.

Wakati mbinu ya uchunzaji na ushuhudiaji darasani na kuwashirikisha watafitiwa katika kila stadi ya lugha ilipotumiwa, watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne walihusishwa, kila kikundi kwa wakati wake tofauti huku wakiwa katika chumba kilichoafiki shughuli ya utafiti. Katika kila kikundi utafiti ulitumia takriban muda wa dakika kumi na tano hadi ishirini ili kuwashirikisha watafitiwa katika kila stadi ya lugha kama shughuli kuu ya kupima umilisi wa lugha ya kifasihi.

3.5.3. Mbinu ya Usaili

Mbinu ya usaili ilihusisha kifaa cha dodoso. Usaili ni mbinu ya kuuliza maswali ya ana kwa ana. Usaili huu unaweza kuhusisha watu wawili au zaidi, kwa lengo la kukusanya data. Haya ni kwa mujibu wa Enon (1998). Mbinu ya usaili ni mwafaka kwa sababu huweza kumweka mtafiti katika hali halisi ya mtafitiwa na hivyo kupata data iliyo bora. Mbinu hii pia huweza kupambanua maswali yaliyo na utata ili kumwezesha mtafitiwa kulijibu swali kwa udhati. Mbinu hii ilitumiwa pamoja na uchunzaji darasani, wakati wa kuwauliza watafitiwa wajibu maswali yaliyotokana na matini za kifasihi.

3.5.4. Mbinu ya Upekuzi

Mbinu ya upekuzi ilitumia maktaba kama kifaa. Ewan na Calvet (2000) wanafafanua maktaba kama mahali maalum palipohifadhiwa nyaraka, vitabu, majarida ya aina tofauti kwa wasomaji wa kada tofauti, ili waweze kufanya upekuzi wa aina tofauti tofauti. Maktaba zilizotumika ili kufanyia upekuzi ni pamoja na Maktaba ya Huduma za Kitaifa; na maktaba ya Chuo Kikuu cha Maseno. Mbinu ya upekuzi ilimwezesha mtafiti kupata data ya kimsingi kuhusu swala la utafiti. Aidha ilimpa mtafiti nafasi ya kupekua makala; majarida; na vitabu vilivyosaidia kueleza umilisi wa lugha ya kifasihi. Maktaba zilisaidia kupata upekuzi wa aina mbalimbali kwa kuwa alipekua vitabu, makala, tasnifu, na tafiti tangulizi zilizohusiana na mada ya utafiti huu. Upekuzi maktabani uliwezesha kufahamu tafiti tangulizi zilizohusiana na mada ya utafiti huu na hivyo kuweza kufahamu kilichosemwa na watafiti wengine kuhusu mada ya utafiti huu. Upekuzi uliwezesha kubaini pengo la utafiti huu. Upekuzi pia ulifanywa katika mitandao mbalimbali ambayo ilichangia katika kuzipata taarifa muhimu kuhusiana na swala la utafiti.

3.6 Vifaa vya Ukusanyaji Data

Vifaa vya ukusanyaji data ni vyombo na zana zinazotumika kusaidia mchakato wa kukusanya data na takwimu, ili kumpa mtafiti taarifa anazozihitaji. Haya ni kwa mujibu wa Kothari

(2004). Uandalizi wa vifaa hivi uliwezesha utafiti kupata data na taarifa kwa kutumia vifaa vilivyofanana wakati wote wa ukusanyaji data, kuanzia mwanzo hadi kukamilika kwa shughuli hiyo.

Vifaa mahususi vilivyotumika ni pamoja na hojaji kwa wanafunzi na hojaji kwa walimu; matini za kifasihi; dodoso na mwongozo wa orodha ya uchunzaji. Mwongozo wa orodha ya uchunzaji ni kifaa kama vile jedwali ambalo humwongoza mtafiti ili kunakili tabia na matukio ya watafitiwa wakati wa kuikusanya data. Katika mwongozo huu, orodha ya maswali au vielekezi vilivyoandaliwa awali hutumiwa, ili kuthibitisha kile kinachochunguzwa. Kifaa hiki humwezesha mtafiti kurekodi taarifa, huku umakini ukizingatiwa ili kuepuka kurekodi matukio ya kibinafsi ya mtafitiwa. Haya ni kwa mujibu wa Gweyi (2014) na Kothari (2004).

Maktaba ilitumika kama kifaa cha kuipata data ya upili, ambapo upekuzi wa vitabu na machapisho mbalimbali, makala na majarida, ulifanyika. Upekuzi wa mitandao mbalimbali ulifanywa, ili kupata mwelekeo mwafaka kuhusu swala la utafiti. Upekuzi wa tafiti tangulizi ulifanywa, ili kupata mwangaza kuhusu madhumuni ya utafiti husika.

3.7 Uthabiti na Utegemezi wa Vifaa vya Ukusanyaji Data

Uthabiti na utegemezi wa vifaa ni shughuli ambayo huwezesha kuzua data inayoaminika. Kothari (2004) anaeleza kwamba uthabiti ni kiwango ambacho vifaa vya utafiti vinapimia ama jinsi vinavyotathmini kile ambacho kinapimwa na vifaa hivyo. Naye Sigh (2009) anasema kuwa zana au vifaa vyote vilivyotayarishwa ili vitumiwe katika kukusanya data ya utafiti huhitaji kupimwa ili kubaini iwapo vinafaa katika mazingira ambamo utafiti ulifanyiwa.

Ili kukidhi mahitaji ya hatua hii, utafiti ulitangulia hatua ya majaribio ya utafiti. Hatua hii inahusisha kupima na kujaribia vifaa kwa watu ambao hawakuwa katika kundi lengwa ijapokuwa wanafanana katika viwango vyao vya elimu. Kwa hivyo kabla ya data kukusanywa, kifaa cha hojaji kwa wanafunzi na hojaji kwa walimu kutoka shule mbili za upili zilizo katika kaunti ndogo ya Ainapkoji, zilipeanwa. Eneo hili pia linajulikana kama Eldoret East, Kaunti ya Uasin Gishu. Baada ya vifaa vya hojaji kujazwa kwa ajili ya majaribio, mtafiti alizitathmini kwa lengo la kupima iwapo maswali yalieleweka na

kufahamika vyema na watafitiwa walimu na wanafunzi. Hatua hii ilifanywa kwa lengo la kujua iwapo utafiti ungepata taarifa zilizozihitaji kulingana na madhumuni yake.

Utafiti ulivijaribia vifaa vya kukusanya data iliyokusudia kupima umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika, ifuatavyo: Watafitiwa wanafunzi wa vidato vilivyotarajiwa kufanyia utafiti walipewa hojaji ili wazijaze. Watafitiwa hawa kisha walihusishwa na kushirikishwa kwa kuwapa matini za kifasihi zilizokuwa zimeteuliwa, huku uchunzaji wa watafitiwa ukitathminiwa katika vikundi. Hatua hii iliwezesha utafiti kujua kabla ya kuikusanya data yenyewe iwapo vifaa hivyo vingetoa mtazamo na matokeo yaliyoyatarajiwa kutoka kwa watafitiwa waliokuwa wameteuliwa kuwa sampuli. Baada ya kuzipima kwa jinsi hiyo vifaa hivi vya ukusanyaji wa data, utafiti ulipata nafasi ya kuzirekebisha na kuziboresha zaidi kabla ya kuzigawia sampuli iliyoteuliwa kwa ajili ya kukusanya data za utafiti.

Best na Khan (2006) wanasema kwamba kuaminika kwa data za utafiti hutokana na utegemezi wa vifaa vya kukusanya data za utafiti, kwa kutathmini iwapo vina uwezo wa kuzalisha au kutoa matokeo yanayofanana endapo utafiti ungerudiwa kwa kutumia vifaa na mbinu hizo hizo. Aidha, kuaminika hujitokeza pale ambapo kutakuwa na uhusiano kutokana na taarifa au data iliyotolewa na watu wale wale lakini kwa muda uliotofauti. Katika utafiti huu, kuaminika kwa data kulitokana na jinsi ambavyo utafiti ulivyovitumia vifaa na mbinu za kukusanya data wakati wa majaribio, ambazo zilifanana na vifaa na mbinu zilizotumiwa wakati wa kukusanya data yenyewe, na ikawa kwamba matokeo yalifanana na jinsi ilivyotarajiwa.

3.8 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data

Uchanganuzi na uwasilishaji wa data uliendelezwa kwa kuzingatia mbinu za uchanganuzi wa data. Mbinu ya uchanganuzi inayorejelea muundo wa kiwingi idadi imeelezwa na William (2011) kama mbinu ya kuchanganua data ambapo utafiti hutumia namba ili kurekodi taarifa na kuzichanganua kwa kutumia mbinu za kiwingi idadi. Kwa kuzingatia mtazamo wa kisifa au kithamano, Enon (1998) anasema kwamba ni mbinu nayotumia kueleza na kufafanua kwa tafsili. Kwa mujibu wa Kress (2008), uchanganuzi wa data kwa mtazamo wa kisifa ni mkabala unaoelezea ni vipi na ni kwa nini matukio yanayohusiana na hali iliyotafitiwa yametokea jinsi yalivyotokea. Mtaalamu Wamitila (2008) anafafanua uchanganuzi na kueleza kwamba ni uchambuzi unaohusisha kuziweka wazi au kuzibainisha sehemu mbalimbali za

kazi ya kitaaluma, mfano wa kazi ya utafiti, kisha kutoa maelezo ya jinsi sehemu hizo zilivyoingiliana na kukamilishana.

Kwa kurejelea jinsi dhana ya uchanganuzi na uwasilishaji wa data ilivyofafanuliwa na wataalamu waliotajwa, utafiti ulizingatia umuhimu wa kila mkabala, na mbinu za uchanganuzi wa data za utafiti zilitumia mkabala wa kiwingi idadi na kisifa. Data za kiwingi idadi zilichanganuliwa kwa lengo la kupata takwimu sahihi za data. Data za kisifa ambazo nyingi zilitokana na ushiriki wa watafitiwa, ziliwasilishwa kwa kutumia jedwali kwa njia ya asilimia na maelezo. Miundo hii miwili ya uchanganuzi na uwasilishaji wa data ilitumiwa kwa pamoja ili kukidhi mwongozo uliotolewa na Norman (2008) na Creswell (2009) mwanzoni mwa surah hii.

Uchanganuzi wa data kutokana na hojaji uliongozwa na maswali yaliyoulizwa kwa watafitiwa. Data ilichanganuliwa kwa kuzingatia umaratokezi wa majibu, hivi kwamba majibu yalisahihishwa kwenye hojaji na kupata asilimia ya kila mtafitiwa wanafunzi. Asilimia hizi zilionyesha usahihi wa majibu yaliyopatikana. Kiwango cha asilimia kilichopatikana kutoka kwa kila mtafitiwa ndicho kilichotumiwa kama kigezo cha kupima umilisi wa lugha ya kifasihi. Kila sehemu ya hojaji kwa watafitiwa wanafunzi ilichanganuliwa huku ikihusishwa na kila moja ya madhumuni ya utafiti yaliyoafiki. Data zilizopatikana zilichanganuliwa kwa kuzingatia iwapo swali lilihitaji mtazamo wa kiwingi idadi au kisifa, kisha baadaye matokeo ya aina zote mbili yaliunganishwa na kutolewa kauliza kisifa. Sehemu ya kwanza na ya pili katika hojaji kwa wanafunzi ilihusishwa na madhumuni ya kwanza na ya pili.

Baada ya kupata takwimu hizi za umilisi wa lugha ya kifasihi, utafiti huu ulihusisha matumizi ya jedwali ili kuonyesha viwango vya umilisi baina ya watafitiwa kiulinganishi. Hatua hii ilimwezesha mtafiti kuyafikia madhumuni ya tatu ya utafiti, ambapo umilisi wa watafitiwa wa kidato cha pili ulilinganishwa na umilisi wa watafitiwa wa kidato cha nne, kisha maelezo yalitolewa. Ulinganisho huu ulimwezesha mtafiti kupata sababu na mapendekezo ya utafiti. Vile vile, majibu ya watafitiwa kutoka sehemu ya mwisho ya hojaji kwa wanafunzi, ilimwongoza mtafiti katika kuyafikia madhumuni ya nne ya utafiti.

Matumizi ya majedwali yalimwezesha mtafiti kurejelea takwimu zilizoonyeshwa ili kutoa maelezo na maoni kuhusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi miongoni mwa watafitiwa.

Baadaye maelezo yalitolewa kiufafanuzi ili kuonyesha mfumo ulio mwafaka kwa kuwawezesha wanafunzi kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Data iliyopatikana kutokana na hojaji za watafitiwa kwa jinsi ilivyoelezewa, iliwekwa katika makundi au majedwali kwa mujibu wa vidato vilivyofanyiwa utafiti. Majibu kutokana na maswali funge na maswali ya wazi yaliyoandikwa na watafitiwa katika hojaji yalisahihishwa. Kila mtafitiwa alituzwa kwa mujibu wa maswali aliyojibu kwa usahihi na kupata alama kwa kigezo cha asilimia. Asilimia ambayo kila mtafitiwa alipata ndiyo iliyotumiwa kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mujibu wa maswali yaliyolizwa. Asilimia chini ya hamsini ilichukuliwa kuwa kiwakilishi cha umilisi wa lugha ya kifasihi wa chini, nayo asilimia zaidi ya hamsini ikachukuliwa kuwa kiwakilishi cha kadiri au wastani wa kufaaa, na cha juu, kulingana na jinsi asilimia ilivyoongezeka.

Asilimia zilizopatikana ziliwekwa kwenye majedwali. Hatua hii ilibainisha ni asilimia ngapi ya umilisi wa lugha ya kifasihi waliyonayo watafitiwa katika kila kidato kilichofanyiwa utafiti, kwa mujibu wa maswali kwenye hojaji. Hii ndiyo taswira iliyowakilisha umilisi wa lugha ya kifasihi miongoni mwa wanafunzi wa shule za upili katika kaunti ndogo ya Wareng'. Taarifa hizi ziliwasilishwa kitakwimu, ili kukidhi muundo wa kiwingi idadi wa tasnifu hii. Taarifa hizi kisha zilifasiriwa na kutolewa ufafanuzi na maelezo ya kisifa. Uchanganuzi wa kiwingi idadi na kisifa kwa jinsi hii ndio unaopendekezwa na Serem et al (2013) kwani unaambatana na ufafanuzi unaoafiki utafiti wa kisifa jinsi ilivyo katika huu muktadha. Data hii iliyochanganuliwa kwa jinsi hii ndiyo iliyorejelewa ili kutoa hitimisho na mapendekezo kwa utafiti.

Majibu ya maswali yaliyo wazi nayo yalisahihishwa. Mtafiti aliyaweka majibu yaliyoelekea kufanana katika kuelezea swali fulani katika kundi moja. Baada ya hiyo, tathmini ya asilimia ya kila kundi la majibu ililinganishwa na jumla ya watafitiwa waliohusika. Shughuli hii iliweza utafiti kupata taarifa za kupata maelezo kuhusu mbinu mbadala zinazohusishwa na shule zilizofanyiwa utafiti ili watafitiwa waweze kupata umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo huu ulichukua muundo wa kuziweka pamoja data za kiwingi idadi na za kisifa ili kuoanisha na kuonyesha jinsi mbinu hizo mbili zilivyochangiana na kukuzana.

Data iliyotokana na hojaji kwa walimu wa Kiswahili ilitathminiwa, ikachanganuliwa na kuwasilishwa kiwingi idadi na kisifa. Data hizi zilihusishwa katika kuyafikia madhumuni

mbalimbali ya utafiti. Maoni ya walimu yaliainishwa na kutolewa kauli ambayo ilitumiwa baadaye kutoa mapendekezo. Aidha, data iliyotokana na wataalamu ilichanganuliwa kwa mtazamo wa kisifa. Data hii ilioanishwa na maoni ya walimu ili kuthibitisha baadhi ya maoni ya walimu.

Data iliyotokana na ushiriki na utendaji wa watafitiwa kiuamalifu pia ilihusishwa uchunzaji na ikachanganuliwa kwa kuzingatia stadi nne za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Sehemu hii inaonyesha jinsi kila stadi ilivyochanganuliwa:- Stadi ya kusikiliza: Watafitiwa walisikiliza wakisomewa matini kutoka riwaya ya Mohamed (1980:59-60). Kisha waliulizwa wataje wahusika waliosikia wakitajwa katika kifungu; wataje usawiri wa wahusika hao; na wataje tamathali zilizohusika katika kifungu. Uchanganuzi uliongozwa na mwongozo wa orodha ya uchunzaji kwa mujibu wa stadi husika. Data iliwasilishwa kwanza kwa kuinakili kwa kuzingatia usahihi wa majibu ya watafitiwa uliopima usikivu na umilisi kutokana na usikivu na umakini wao. Majibu ya watafitiwa wa kidato cha pili kutokana na hii sehemu yaliunganishwa na majibu ya sehemu ya kwanza, ya pili na ya tatu kutokana na hojaji kwa wanafunzi. Majibu haya yalichanganuliwa kiwingi idadi kwa kuonyesha ni watafitiwa wangapi waliopata majibu sahihi kutokana na kila sehemu ya hojaji iliyohusika. Uchanganuzi na uwasilishaji zaidi ulifanywa kwa kurejelea muundo wa kisifa.

Stadi ya kuzungumza ilihusishwa ili kupima uwezo wa watafitiwa wa umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia jinsi ya kueleza ploti ya kifungu walichosomewa kwa ufupi. Pia waliulizwa wataje mbinu za uandishi zilizotumika humo, pamoja na kueleza maana zake. Baadaye miitikio ya watafitiwa ilichanganuliwa kwa maelezo, huku utafiti ukionyesha baadhi ya mifano ya majibu yaliyotolewa dhidi ya yale yaliyotarajiwa. Taswira iliyopatikana katika sehemu hii pia ilihusishwa katika kuyadhibitisha madhumuni mbalimbali ya utafiti.

Katika stadi ya kusoma, data iliyochanganuliwa ilihusisha viwango vya umahiri wa kusoma kama vile ufasaha, matamshi bora, kiimbo stahilivu cha mishata, mtiririko faafu, kati ya nyinginezo. Uzingativu wa sifa hizi za usomaji ndio unaobeba sifa za umilisi wa lugha ya kifasihi na hivyo kumwongoza msomaji kupata maana kamili kutokana na kifungu au shairi lililorejelewa. Data hii ilichanganuliwa kiwingi idadi kwa kuonyesha ni watafitiwa wangapi waliowasilisha majibu yaliyofanana kwa misingi ya kuwa sawa. Taarifa hizo aidha zilichanganuliwa kisifa, kisha zilinasibishwa na madhumuni tofauti ya utafiti.

Data iliyotokana na tathmini ya stadi ya kuandika ilisahihishwa kisha uchanganuzi ulitolewa kiwingi idadi, kwa kuonyesha wingi wa majibu yaliyokuwa sahihi dhidi ya yale yaliyokuwa makosa. Uchanganuzi wa kisifa kisha ulitolewa, na kuonyesha uhusiano wake na madhumuni ya utafiti. Data hizi zilizochanganuliwa na kuwasilishwa jinsi ilivyoelezwa zilitolewa ufafanuzi wa kina katika sura ya nne, huku mitazamo miwili ya kiwingi idadi na kisifa ikidhihirisha jinsi ilivyochangiana na kukuzana.

3.9 Maadili ya Utafiti.

Mligo (2012) anasema kwamba maadili ni mwenendo mzima wa mwanadamu na tabia yake mahali popote anapokuwa, katika maisha ya kawaida na katika utaalumu anaotumikia. Naye Kumar (1999) anafafanua dhana maadili na kuuhusisha ufafanuzi wake na utafiti anaposema kuwa miongoni mwa vitu muhimu anavyotakiwa kuzingatia mtafiti, ni maadili ya utafiti yanayohusu kupata kibali cha kufanya utafiti pamoja na kutunza siri za watafitiwa.

Katika utafiti huu, maadili yalizingatiwa ifuatavyo: Mtafiti aliongozwa na idhini maalumu iliyotolewa na Kamati ya Maadili ya Chuo Kikuu cha Maseno, jinsi ilivyo katika kiambatisho cha 1. Mtafiti aliepuka kugegemea upande wowote katika mchakato wa utafiti huu. Aidha, mtafiti alitoa ripoti ya utafiti kwa usahihi na kwa kuzingatia taratibu za usayansi zilizopo. Mtafiti pia aliepuka matumizi mabaya ya habari ambazo alizipata kutoka kwa watafitiwa, kabla na baada ya kukusanya data. Data za utafiti kutoka kwa watafitiwa wanafunzi katika eneo la utafiti zilikusanywa kwa idhini maalumu kutoka kwa simamizi za shule zilizohusika. Mtafiti alitangulia kupata idhini maalum kutoka kwa simamizi za shule zilizofanyiwa utafiti, ili kukidhi masharti ya kisheria kwa watafitiwa walio chini ya miaka kumi na minane, Kiambatisho 3. Wakati wa kuikusanya data, mtafiti alijitambulisha kwa watafitiwa na kueleza lengo lake, huku akiwahimiza wawe huru na washiriki kwa hiari, (kiambatisho 2). Mtafiti alizingatia hali mbalimbali za watafitiwa, kwa kuwaelekeza kwamba iwapo kulikuwa na yeyote aliyekuwa na matatizo ya kuusoma ubao asogelee karibu na ubao. Mtafiti alitumia sauti shwari iliyosikika na wote ili kila mmoja apate kuyasikia maelezo na kushiriki kikamilifu. Vile vile, mtafiti aliwahakikishia watafitiwa kwamba huo ulikuwa utafiti wa kiakademia tu na wala data au taarifa ambazo wangezitoa hazingetumika mahali pengine popote pale; na kwamba mtafiti angezihifadhi hizo data kwa matumizi ya utafiti pekee.

Watafitiwa walimu wa Kiswahili walihitajika kuijaza fomu spesheli ambayo mtafiti aliwasilisha kwao, jinsi ilivyo katika kiambatisho cha 4. Fomu hii ilimtambulisha mtafiti, na

kuonyesha lengo la utafiti pamoja na maelezo mengineyo yaliyoihusu. Watafitiwa hawa walijaza fomu hii kwa hiari ili kuonyesha utayari wao wa kushiriki kama watafitiwa katika utafiti. Mtafitiwa yeyote yule alikuwa na uhuru wa kutoendelea kushiriki katika utafiti. Fomu hii pia iliwahakikishia watafitiwa kwamba utafiti haungetoa siri yoyote kuwahusu, au kuhusu maoni waliyoyawasilisha kama data ya utafiti.

Vile vile, mtafiti alizingatia mwongozo wa maadili unaozingatiwa chuoni Maseno. Mtafiti pia alizingatia maadili wakati wa kuzipeana hojaji, ambapo hojaji ziliunganishwa na barua ya kujitambulisha, iliyoeleza lengo la utafiti pamoja na idhini ya kuikusanya data. Watafitiwa walipewa hojaji ili wazijaze siku mbili kabla ya mtafiti kuzichukua hojaji hizo kwa minajili ya kuzichanganua. Kipindi hiki cha siku mbili kiliafiki maadili ya utafiti ambapo data ya utafiti inastahili kukusanywa bila kuathiri utaratibu na ratiba za watafitiwa. Utafiti huu pia ulizingatia maadili kwa kuepokana na wizi wa kitaaluma kwa kutambua mchango wa waandishi wengine na vyanzo vya mawazo yao kwa kufanya unukuzi sahihi wa maandishi yao, jinsi anavyoelekeza Mligo (2012)

3.10 Hitimisho

Sura ya tatu ilizingatia uchanganuzi na uwasilishaji wa data kwa kurejelea muktadha wa kila madhumuni. Sura hii ilionyesha jinsi utafiti ulivyoshughulikia kwa kurejelea muundo wa utafiti wa kisifa. Eneo la utafiti lilionyeshwa ambapo eneo kijiografia na kithematiki ni kati ya sehemu zilizoangaziwa. Sababu za kuchagua eneo hili ili kulifanyia utafiti pia zilielezwa. Usampulishaji na sampuli ya utafiti ilielezwa kwa kina, ikiwa ni pamoja na kuonyesha aina mbalimbali za watafitiwa ambao walihusika katika kuzalisha data za kukidhi madhumuni ya utafiti.

Sura hii pia ilionyesha aina tofauti za mbinu za ukusanyaji wa data ambazo zilitumiwa. Mbinu hizi ziliafiki kila moja ya madhumuni ya utafiti. Vifaa vya kuikusanya data viliainishwa, ikiwa ni pamoja na kuonyesha jinsi kila kifaa kilivyohusiana na mbinu mwafaka ili kutumiwa katika ukusanyaji wa data. Uthabiti na utegemezi wa vifaa vya kuikusanya data ulionyeshwa, ambapo majaribio ya vifaa vyenyewe yalifanywa kabla ya kuvitumia katika utafiti husika. Utafiti ulionyesha jinsi mbinu kuu za kiwingi idadi na kisifa zilivyotumika katika kuchanganua na kuwasilisha data. Sehemu zote za maadili yaliyozingatiwa wakati wa kuuendeleza utafiti zilielezwa.

SURA YA NNE

MATOKEO NA MJADALA

Sura hii imeshughulikia matokeo na mjadala, kwa mujibu wa data zilizopatikana. Katika kuiwasilisha data, stadi nne za upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi zilitumika, ambapo watafitiwa kutoka kidato cha pili na kidato cha nne walishirikishwa katika stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika. Ufafanuzi wa kina ulitolewa kuhusu jinsi kila kundi la watafitiwa lilivyoshiriki na kudhihirisha aidha umilisi wa lugha ya kifasihi ulio komavu au ulio dhaifu. Aidha, data kutokana na miitikio ya watafitiwa kwa mujibu wa jinsi walivyojibu maswali katika hojaji ilifafanuliwa na kutolewa maelezo ya kina.; uhusiano wa nadharia ya Umamalifu uliangaziwa. Baadaye mtafiti alihusisha maoni ya kiakademia kisha alitoa kauli za jumla kuhusiana na umilisi wa lugha ya kifasihi baina ya wanafunzi wa shule za sekondari

4.1 Matokeo na Mjadala wa Data ya Madhumuni ya Kwanza.

Madhumuni ya kwanza ya utafiti yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo, kufikia mwisho wa kidato cha pili, wanafunzi waliweza kuvitumia ili **kuziba** pengo la umilisi wa lugha hiyo. Data iliyotangulia kuwasilishwa ilitokana na jinsi watafitiwa wa kidato cha pili walivyojibu maswali kutokana na hojaji zao. Vile vile, watafitiwa walishirikishwa na stadi mbalimbali za lugha kwa njia ya kiuamalifu. Mtazamo wa kiwingi idadi wa kuwasilisha data ulitangulia kisha ukafuatiwa na mtazamo wa kisifa. Mbinu hii ya kuwasilisha data ilipendekezwa na Norman (2008) na Creswell (2009), jinsi ivyoelezwa katika sura ya tatu. Data hii iliwasilishwa ili kukidhi madhumuni ya kwanza ya utafiti ifuatavyo:

4.1.1 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Kigezo cha Umilisi wa Fasihi Andishi

Kufuatana na mwongozo wa Patton (1987), Lavine na Reves (1998), maswali yanayotangulizwa katika hojaji yanastahili kuwa mepesi ili kuepusha taharuki ya aina yoyote ile kwa mtafitiwa. Kwa hivyo, maswali mawili ya kwanza yalikuwa mepesi, kwa nia ya kumpa mtafitiwa muktadha wa kuwa huru wakati mchakato wa kukusanya data unapoanza. Swali hili pia lilioyesha usuli wa mtihani wa Kiswahili kwa watafitiwa kabla hawajajiunga na shule ya upili, ambapo muktadha wa mtihani huu haukuhusisha usomaji wa vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa. Swali la kwanza liliwataka watafitiwa wa kidato cha pili wataje asilimia waliyokuwa nayo katika somo la Kiswahili walipojiunga na kidato cha kwanza. Baadaye majibu ya swali hili yalilinganishwa na asilimia ambayo watafitiwa walikuwa

wakipata wakati wa kuikusanya data na baada ya kujiunga na shule za upili. Data iliyopatikana katika swali hili iliwasilishwa kitakwimu ifuatavyo:

Swali la 1: Katika mtihani wa K.C.P.E. ulipata asilimia ngapi katika mtihani wa Kiswahili?

Jedwali La 2: Asilimia Katika Mtihani wa KCPE.

Alama	Idadi	Asilimia.
Zaidi ya 55%	159	69.3
Chini ya 55%	60	26.3
Bila jibu	11	4.4
Jumla	230	100

Jedwali hilo la pili kutokana na swali la kwanza kwa wanafunzi wa kidato cha pili lilionyesha kwamba watafitiwa 159 kati ya 230 walikuwa na asilimia zaidi ya 55% katika mtihani wa kitaifa wa darasa la nane. Idadi hii ilikuwa asilimia ya 69.3%. Watafitiwa 60 kwa asilimia 26.3 % walikuwa na asilimia chini ya 55 wakati wa kujiunga na kidato cha kwanza. Hii ilionyesha kwamba wanafunzi wengi walipojiunga na kidato cha kwanza walikuwa wamefuzu vyema. Mtihani wa Kiswahili kwa watahiniwa katika darasa la nane hauhusishi lugha ya kifasihi kutokana na vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili. Lugha ya kifasihi na fasihi andishi ya Kiswahili huanzishwa katika shule za upili, na ufanisi wa mtihani katika kiwango hiki huchangiwa zaidi na umilisi wa lugha ya kifasihi. Hivyo, mtafiti alilinganisha ufanisi wa mtihani wa Kiswahili kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza na baada ya kujiunga na kidato cha kwanza na kukumbana na hali mpya ya uwepo wa lugha ya kifasihi. Hali hii ilifanuliwa katika sehemu ya usuli wa swala la utafiti, ambapo ilibainika kwamba kabla ya kuhusishwa na lugha ya kifasihi kutokana na vitabu teule vya fasihi andishi, wanafunzi hufanya vyema katika mitihani yao ambayo haihusishi lugha ya kifasihi na umilisi wa lugha ya kifasihi. Hivyo, ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na vitabu teule vya Kiswahili ni pengo ambalo wanafunzi huhamisha hadi mwanzo wa shule za upili.

Umuhimu wa swali hili la kwanza kwa watafitiwa wa kidato cha pili ni kwamba takwimu zilizoonyesha upeo wa juu katika mtihani wa Kiswahili kabla ya kusoma vitabu teule vya fasihi andishi, zililinganishwa na takwimu ambazo watafitiwa hawa walizionyesha baada ya kuanza shule za upili. Katika kiwango cha shule za upili, kuna pengo linaloshuhudiwa kupitia

utendaji dhaifu katika somo la Kiswahili. Hivyo, kuna jambo jipya linalowapa changamoto katika usomaji wao, jambo hili ni lugha geni ya kifasihi kutoka vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili. Hii lugha geni aliitaja Rubagumya (2003) kama kikwazo cha kutoelewa somo husika. Kwa hivyo, ilikuwa muhimu kuchunguza iwapo kufikia mwisho wa kidato cha pili, wanafunzi walivitumia vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ili kutatua tatizo la pengo hilo. Jambo hili lingewawezesha kufanya vyema katika mitihani yao.

Stadi ya kusikiliza ni moja kati ya nyinginezo iliyo muhimu katika kukuza umilisi wa lugha, jinsi ilivyoelezwa katika Silabasi ya Kiswahili shule za Sekondari (2006). Silabasi hii inapendekeza kwamba tathmini inayohusisha stadi hii ifanywe kupitia maswali ya ufahamu na kuchunguza utendaji wa mwanafunzi. Gathumbi na Masembe (2005) wanapendekeza kwamba kusikiliza huwakuza wanafunzi katika ufasaha na umilisi wa lugha. Dulay na Burt (1982) nao wanasema kwamba mwanafunzi anapofanya kitendo cha kusikiliza na kusoma huwa amejiwekea akiba ya kile atakachokitoa kwa njia ya kuzungumza na kuandika. Mtazamo wa kutenda ili kukuza umilisi ni moja ya kanuni kuu za Uamalifu. Kwa hivyo, mtafiti aliwashirikisha watafitiwa kiuamalifu na stadi ya kusikiliza ili kutambua iwapo wanafunzi wa kidato cha pili waliitumia kiuamalifu kama kigezo cha kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa walisomewa kifungu cha kifasihi kisha wakaulizwa maswali. Jedwali lifuatalo la 3 lilitanguliza data kiwingi idadi ili kutathmini stadi ya kusikiliza:

Jedwali La 3: Uchunguzi wa Stadi ya Kusikiliza kwa Kidato cha Pili.

	Idadi x/230	Asilimia %
Tamathali za semi: takriri.	200	86.9
Tamathali za semi:Jazanda	0	0%
Semi sahili.	120	52.1
Istilahi	50	21.7

Mtafiti aliwasomea watafitiwa kifungu kutoka riwaya ya Mohamed (1980). Lengo lilikuwa ni kutambua iwapo watafitiwa wa kidato cha pili walitumia stadi ya kusikiliza kama kigezo cha kupata umilisi wa lugha ya kifasihi ili kutatua pengo lililodhihirika wakati wakijiunga na shule za upili. Jedwali la tatu liliwataka watafitiwa watambue tamathali za semi.

Kutokana na taswira ilivyo katika jedwali hilo la tatu, watafitiwa 200 waliowakilishwa na asilimia 86.9% waliweza kuzisikia tamathali za semi za kimtindo zilizo sahili kutokana na

matini waliyosomewa na kuitolea mifano. Mifano ya tamathali hizo sahili na za kimtindo iliyojitokeza moja kwa moja ni kama vile takriri. Takriri ni tamathali ya semi ya kimtindo inayohusisha urudiaji, kwa mujibu wa Kapeleh (2013). Mifano ya takriri waliyoitoa watafitiwa wa kidato cha pili ni kama vile, mama, mama, mama wee; arererere, arererere, arererere. Tamathali nyinginezo ambazo si za moja kwa moja, kama vile jazanda ambazo husukwa ndani ya lugha ya kifasihi kwa ufasaha wa kisanii na zilizoakisi umilisi wa kina wa lugha ya kifasihi, watafitiwa hawa hawakuzitaja. Mifano ya hizo jazanda ni kama vile: bwana yule ni nyuki, au: mie dongo la kinamu; au uhuishi, mfano: nyuki wana balaa, hamkuwa na mtafitiwa wa kidato cha pili aliyeiibua hiyo mifano. Nao watafitiwa 120, waliowakilishwa na asilimia 52.1%, waliweza kutaja baadhi ya semi kutokana na matini. Mifano ya semi walizotaja ni: ‘hamu na ghamu’; ‘msalie mtume’. Lakini semi kama vile: ‘tumbo mbichi’, hakuna mtafitiwa wa kidato cha pili aliyetaja. Watafitiwa 50 waliowakilishwa na asilimia 21.7% waliweza kuitaja mifano ya istilahi zenye upekee kutokana na matini, mifano kama: magongo, kanywea.

Wasilisho hili lilimwongoza mtafiti ili kujua ni watafitiwa wangapi waliozisikia semi sahili na zisizo sahili na kuzitolea mfano, wangapi waliosikia tamathali za moja kwa moja, na zisizo za moja kwa moja kama vile jazanda, na kuzitolea mifano, na wangapi waliosikia istilahi yoyote ya kifasihi na mjalizo na kuitolea mifano. Watafitiwa walipokuwa wakishiriki kuchangia na kutoa mifano, mtafiti aliwekea hio mifano misimbo hivi kwamba mifano ya kundi la A ilirejelea semi sahili na zisizo sahili, mifano ya kundi B ilirejelea tamathali zilizo sahili na jazanda, na mifano ya kundi C ikarejelea istilahi nyinginezo za kifasihi. Mwishoni mwa kuikusanya data mtafiti aliweka kila aina ya kikundi chenye majibu sawa pamoja ili aweze kujua ni watafitiwa wangapi walioweza kutoa mifano iliyorejelea matarajio ya utafiti. Mfumo huu wa kuyaweka majibu yanayofanana fanana pamoja ili kuibuka na data ilipendekezwa na Goetz na le Compte (1981); Patton (1990) na Dey (1993). Maswali kwa wanafunzi yanayohusisha istilahi za kifasihi ili kupima umilisi wa lugha ya kifasihi yanapendekezwa na Gibbe (1973). Kutokana na ushiriki wa watafitiwa kwa jinsi hii, ushiriki wao wa kiuamalifu ulifafanuliwa kisifa ifuatavyo:

Kwa mujibu wa Sebeok (1979), mtu yeyote yule akiwemo mwanafunzi anayezisoma au kuzisikia hizi aina za tamathali, huhitaji kuwa na ule ufahamu na umilisi ili aweze kupata dhamira zilizofichwa na mwandishi ndani ya hizo tamathali. Kwa Biti Kocho kujirejelea kama dongo la kinamu, hii ilikuwa tamathali yenye bezo na dhihaka, aina ya kejeli ambayo

kijuujuu maneno yake yanasikika vizuri masikioni lakini maana yake ni bezo. Kwa mujibu wa jedwali la tatu, watafitiwa hawa wa kidato cha pili hawakuonyesha kwamba walizisikia tamathali zilizokuwa na uzito wa lugha ya kifasihi, ila walizitaja zilizokuwa sahili. Hii ilimwezesha mtafiti kusema kwamba watafitiwa hawa hawakuonyesha mazoea ya kuhusisha stadi ya kuzikiliza katika fasihi andishi ya Kiswahili, ili wajizoeshe katika kuzisikia zile lugha za kitamathali na hivyo wazitumie kama kigezo cha kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Uchanganuzi na uwasilisaji uliofanywa katika sehemu hii ulionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walikuwa na umilisi sahili wa lugha ya kifasihi, jinsi walivyoweza tu kutaja mifano sahili ya hiyo lugha. Aidha, istilahi zilizokuwa na maana fiche, ya ndani, hawakuweza kuitambua wala kuitaja. Kutokana na hii hali utafiti uliweza kubaini kwamba watafitiwa wa kidato hiki cha pili hawakuhusishwa na kanuni ya Uamalifu ya kushirikishwa katika vigezo vya stadi ya lugha ili kuboresha umilisi wa lugha, jinsi kanuni ya kwanza ya Uamalifu ilivyofafanua. Kwa hivyo, utendaji wao uliohusiana na stadi ya kusikiliza ulionekana kuwa dhaifu. Hali hii pia haikuafikiana na maoni ya wasomi kama vile Gibbe (1973), Sebeok (1979), kati ya wengine, walioeleza kwamba mwanafunzi wa fasihi anahitaji kuhusishwa na stadi ya lugha ya kusoma na kusikiliza, ashirikishwe kiuamalifu katika kuyajibu maswali, ili ajikuze katika umilisi wa lugha husika. Iwapo mwanafunzi hakutendeshwa kwa jinsi hii jinsi ilivyobainishwa, matokeo ni kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi husalia kuwa dhaifu na wa hali ya chini. Vivyo hivyo, utendaji wao wenye ufanisi katika kusimbua maswali na majibu yanayohitaji umilisi wa lugha ya kifasihi, huwa umedumazwa.

Jedwali La 4: Uchunguzi wa stadi ya Kuzungumza kwa Kidato cha Pili.

Wahusika, sifa zao na ploti

Kidato cha 2			
Wahusika	Idadi	%	Sifa zao
Bw. Makuudi	90	39	Mkali, mpenda vita.
Biti Kocho	95	41	Jasiri.
Bi Farashuu	92	40	-----
Bi Tamima	80	35	-----
Maimuna	20	9	-----
Ploti	20	8.6	Sentensi moja au mbili.

Jedwali la nne liliwataka watafitiwa watambue wahusika, wataje sifa zao na kufafanua ploti ya kifungu. Matumizi ya stadi ya kusikiliza kama kigezo cha kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi yaliwasilishwa ifuatavyo:

Watafitiwa walihitajika wahusishe tena stadi ya kusikiliza ili waweze kukifafanua tena kile walichokisikia kwa njia ya mazungumzo. Katika jedwali la 4, watafitiwa walishirikishwa katika stadi ya kuzungumza ili kutambua iwapo wanafunzi wa kidato cha pili wameitumia hiyo stadi kama kigezo cha kutatua pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtafiti aliongozwa na mtazamo wa Bloom (1956) unaoeleza kwamba mwanafunzi ahusishwe katika stadi zilizo sahili kisha kukwea kuelekea zilizo changamano. Kwa wanafunzi wa kidato cha pili, mtahini anaweza kuiwasilisha tathmini kwa njia ya kuwasomea, au kueleza, kisha mwanafunzi atarajiwe kutambua, kufahamu, kujieleza, kwa ufasaha, kile atakachoulizwa. Mtafiti alichukua nafasi ya mtahini na kuwauliza watafitiwa wawe na usikivu makinifu ili waweze kutaja majina ya wahusika waliotajwa katika matini.

Watafitiwa walisomewa tena kifungu kutoka Mohamed (1980) ili wasikilize na kujibu maswali. Hata hivyo, utafiti uliweza kugundua tabia ya kijumla kwamba wakati watafitiwa walipokuwa wakisomewa matini huku wakisikiliza, hawakuonyesha juhudi ya kuandika chochote ambacho kingewawezesha kujibu maswali ya utafiti, isipokuwa wachache tu walioziandika taarifa chache. Hii ni licha ya kwamba watafitiwa walikuwa wamedokezewa kuhusu maswali ambayo wangeulizwa. Hivyo, watafitiwa walipowaulizwa wataje wahusika waliowasikia, mara nyingi walidhihirisha hali ya kutojua au kutojiamini. Kati ya watafitiwa mia mbili na thelathini, watafitiwa 95 waliowakilishwa na asilimia 41.3% waliweza kumtaja Biti Kocho, watafitiwa 90 wakiwakilishwa na asilimia 39.1% wakamtaja Bw. Makuudi, watafitiwa 92 wakiwakilishwa na asilimia 40% wakamtaja Bi Farashuu, watafitiwa 80 kwa asilimia 34.7 wakamtaja Bi Tamima, na watafitiwa 20 wenye asilimia 8.6 wakamtaja Maimuna. Vile vile, watafitiwa waliomtaja Biti Kocho waliweza kuitaja sifa yake kuu ya kuwa jasiri, lakini hamna aliyeweza kubaini sifa ya ujanja aliyokuwa nayo Biti Kocho. Pia idadi iliyomtaja Bw. Makuudi iliweza kutaja sifa yake kuu ya ukatili, kwa jinsi alivyompiga Bi Tamima. Uhusiano wa kilaghai na kumtorosha Maimuna uliojificha kati ya Bi Farashuu na Biti Kocho pia haukuibuliwa. Vile vile, uchovu wa Maimuna kupitia jinsi kwamba angali analala chumbani wakati hii hadithi lipopeanwa na Biti Kocho, na kwamba alikuwa msichana mdogo, watafitiwa hawa hawakuweza kuyaibua haya. Sifa hasi za kifonetiki na fonolojia zijiitokeza katika sehemu hii, ambapo watafitiwa walisikika wakiongeza sauti /n/ katika

kulitamka jina Biti Kocho, hivyo wakalitamka Binti kocho. Vivyo hivyo, katika kulitamka jina Bwana Maksuudi, watafitiwa wengi walidondosha sauti /u/ moja na kulitamka jina hilo Bwana Maksudi. Udhaifu huu wa fonetiki na fonolojia pia ulijitokeza wakati watafitiwa walipoulizwa waeleze ploti ya matini ya kifasihi waliyosomewa. Wale wachache waliojaribu walidhihirisha udhaifu wa kuongezea sauti mahali hazistahili katika utamkaji.

Watafitiwa hawa wa kidato cha pili waliulizwa waeleze mtiririko, ploti au kwa ufupi matukio ndani ya hadithi waliyoisikia. Watafitiwa 20 wakiwakilishwa na asilimia 8.6 ndio pekee waliojaribu kwa njia hafifu, kwani waliieleza ploti kwa sentensi moja au mbili. Hii ilidhihirisha kwamba aidha hawakuwa makini wakati wa kusikiliza matini, au walikosa ujasiri wa kujieleza, au hawakuwa na uhakika katika matumizi ya lugha mwafaka ya kifasihi ya kujieleza.

Uchanganuzi ambao umewasilishwa katika sehemu hii umeonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha udhaifu wa umilisi wa stadi ya kusikiliza. Vivyo hivyo, umilisi wa lugha ya kifasihi ukawa na taksiri. Hali hii ni kinyume na maoni yaliyotolewa na wataalamu katika sehemu ya 2.2.1. ya sura ya pili ya tasnifu hii, mifano: Moody (1971) katika utafiti wake alipendekeza kwamba wanafunzi wahusishwe katika stadi za lugha kupitia kuisoma fasihi andishi katika hatua zao za mwanzo. Iwapo wanafunzi hawajatendeshwa katika kuisoma fasihi kwa jinsi hii, utendaji wao huwa dhaifu. Vile vile, Haji (1983) alipendekeza kwamba wanafunzi wahusishwe katika kuisoma fasihi kwa mapema li wajifahamishe na lugha ya kifasihi, yenye mvuto na tamathali za semi. Mtazamo huu huu ndio uliowasilishwa na King'ei na Kisovi (2005), kwamba kuisoma fasihi kwa mapema humwezesha mwanafunzi kufanikisha utendaji wake katika miktadha ya mitihani. Rubagumya (2003) aliongezea sauti yake kwamba mwanafunzi akuzwe katika lugha ya kifasihi kwa mapema, kuanzia na viwango vilivyo sahili, ili aweze kuimudu mitihani yake vyema.

Noaman (2013). Mtafiti huyu anafafanua umuhimu wa stadi ya kusikiliza na kuzungumza, na kusema kwamba stadi hizi za lugha hujengana; kwamba fasihi inakuza lugha na lugha inakuza fasihi. Mwanafunzi anapozungumza na kueleza kile alichokisikia, hudhihirisha uamalifu kwa tendo la kuzungumza au kueleza; kwa jinsi hii anahusisha umilisi wa usikivu na kuzungumza, huku akieleza kile alichoweza kukihifadhi katika akili yake baada ya kukisikia.

Watafitiwa wa kidato cha ambao walishindwa kudhihirisha kile walichokisikia walionyesha udhaifu wa stadi ya kusikiliza na kuzungumza; walionyesha kwamba kufikia mwisho wa kidato cha pili, hawakuwa wamevitumia vigezo vya stadi lugha kama vile kusoma, kusikiliza na kuzungumza fasihi andishi kama cha chenye ukati katika kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Mfano, ingawa watafitiwa hawa waliposomewa, au hata waliposoma matini ya fasihi, walikuwa na uwezo wa kusikia, lakini walichosikia hakikurekodiwa katika bongo zao, au hata kama kilirekodiwa, hawakuwa na ule umilisi wa kusema ambapo wangehamisha kutoka ubongoni walichokisikia kupitia usemi, ili waweze kudhihirisha umilisi wa kuzungumza. Hii ni kinyume na ushauri uliotolewa na wataalamu katika sehemu hii. Huu ni udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi uliojitokeza kati ya watafitiwa wa kidato cha pili.

Mhimili wa kwanza wa Uamalifu uliohusishwa na kigezo cha kusoma fasihi andishi kama hatua ya kutatua tatizo la umilisi wa lugha ya kifasihi ulieleza kwamba mwanafunzi wa fasihi hana budi ila kuisoma fasihi andishi siku baada ya siku, ili usomaji wake uweze kuibua athari inayoonekana; kwamba mwanafunzi akishahusishwa kwa jinsi hii atakuwa na uwezo wa kutoa ufafanuzi wa dhana kwa njia iliyo wazi. Udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi uliodhihirishwa na watafitiwa wa kidato cha pili katika sehemu hii ulionyesha kwamba hawakuhusishwa na mhimili wa Uamalifu kwa jinsi ulivyofafanuliwa. Kwa mujibu wa utafiti huu, udhaifu huu ungetatuliwa kwa kuzingatia mifano ya watafiti watangulizi wa huu utafiti na kwa kuhusisha mhimili wa Uamalifu uliorejelewa.

4.1.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Vigezo vya Kiisimu

Umuhimu wa umilisi wa vigezo vya kiisimu katika kutatua pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi ulijadiliwa katika sehemu ya 2.2.2. ya tasnifu hii. Vigezo vya kiisimu vilivyotumiwa ili kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi kwa watafitiwa wa kidato cha pili ni pamoja na fonetiki na fonolojia, sintaksia na semantiki. Mifano ya umuhimu wa vigezo hivi ilifafanuliwa ifuatavyo:

Hymes (1974) katika kazi yake, alionyesha umuhimu wa kutumia umilisi wa lugha ili kuweza kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha husika. Anaeleza kwamba, utendaji humwezesha mtumiaji wa lugha kufanya majaribio ama zoezi la lugha kupitia stadi kama vile kuzungumza na kusoma. Ufasaha wa msemaji kwa kuhusisha stadi ya kuzungumza huakisi umilisi wa lugha wa mtu binafsi. Kwa mujibu wa Hymes (keshatajwa), ipo haja ya kuhusisha

umilisi wa fonetiki na fonolojia ili kukuza umilisi wa lugha pale ambapo mhusika amedhihirisha pengo la umilisi huo. Ufasaha wa utolewaji wa sauti kupitia stadi ya kusoma na kuzungumza, hukuza semantiki kwa kuwa sauti zinapotamkwa ipasavyo huweza kuibua maana inayokusudiwa.

Crystal (1992) amemrejelea Chomsky na kueleza kwamba utamkaji au uneni hudhihirisha utendaji moja kwa moja, nao uneni au usemaji ndio unaoakisi umilisi wa msemaji. Usemaji ambao una athari na changamoto za aina aina huakisi umilisi ulio na taksiri na utendaji wake pia unaathirika. Hivyo, msomaji wa kazi za fasihi katika vidato vya mwanzo, akiwa na umilisi wa fonetiki na fonolojia, ataweza kukuza uwezo wa utolewaji na utamkaji faafu wa sauti zinazohusika, ufaafu huu huandamana na maana ya lugha ya kifasihi iliyo mwafaka. Kigezo cha kiisimu cha kuwaoesha wanafunzi ule utolewaji na utamkaji wa sauti kupitia kuisoma kazi ya fasihi kuanzia kidato cha pili, ndio unaoweza kukabiliana na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Katika jedwali la 4, watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha umilisi dhaifu wa vigezo vya kiisimu, kwa jinsi ambavyo waliyatamka baadhi ya maneno aidha wakiongezea au kudondosha sauti zisizo stahili kuwapo. Udhaifu huu uliotokana na matawi ya fonetiki na fonolojia aidha yaliathiri tawi la semantiki la isimu maana, kwa kuwa neno ambalo limetamkwa kwa njia ya makosa aghalabu huibua maana kinyume na ilivyokusudiwa. Kwa hivyo, kwa mujibu wa haya matokeo, wanafunzi hawa walionyesha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi, hawakujihusisha na vigezo vya kiisimu jinsi wataalamu walivyopendekeza. Udhaifu huu wa lugha ya kifasihi ni hali ambayo ilikinzana na mhimili wa kwanza wa Umalifu ulioeleza kwamba Umalifu ni mchakato wa kumwezesha msomaji wa kazi ya fasihi kuwa na umahiri wa kuielewa hoja; kwamba msomaji wa kazi za fasihi ajihusishe na ule usomaji kwa kina kupitia kuzitoa na kuzitamka sauti ipasavyo. Kwa njia hii msomaji hatakuwa shabiki tu wa kutazama ila atakuwa wakala anayehusika n utendaji moja kwa moja.

4.1.3 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Kigezo cha Mtaala

Clarke (2014) katika utafiti wake, alionyesha mfano wa mtaala wa Uingereza, na jinsi ambavyo wanafunzi katika hatua tangulizi za shule ya sekondari wanavyokuzwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Hatua hii huwapa wanafunzi motisha hivi kwamba wanapoendelea katika usomaji wa fasihi andishi hatua za baadaye, tayari wana ufahamu wa lugha ya kifasihi, wanapata ile ari ya kusoma zaidi na kwa njia hii wanakuza umilisi wa lugha

ya kifasihi zaidi.

Mtaala kama kigezo cha kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kimerejelewa na watafiti wengine kwa mafanikio. Mfano, Opondo (2015) anasema kwamba mtaala unapopangwa hivi kwamba somo la fasihi lifunzwe kwa wanafunzi katika vyuo vikuu wakiwa katika mwaka wa kwanza, wanafunzi hupata motisha ili kutagusana na fasihi bunifu wakiwa wangali katika mwaka wao wa kwanza. Kwa njia hii wanafunzi hupata tajriba na umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mapema. Jambo hili huwasaidia katika hatua za baadaye za masomo yao, kwa kuwa tayari wana umilisi ambao wanaurejelea ili kunufaisha utendaji wao. Mtaala unaorejelewa katika kuwasilisha somo la Kiswahili nchini Kenya, hautoi nafasi ya vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili. Kufikia mwisho wa kidato cha pili, mtaala huwa haujawapa wanafunzi nafasi ya kuhusishwa na umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili. Hivyo, pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi linahaulishwa hadi kidato cha tatu. Wanafunzi wanaendelea katika shughuli zao wakiwa na ule udhaifu ambao huchangia utendaji dhaifu katika mitihani husika. Kadiri udhaifu huu unavyoendelea bila kuwahusisha wanafunzi na vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi, ndivyo wanavyoendelea kuwa kama mawakala tuli wasioweza kujitatulia changamoto za kielimu, jinsi mhimili wa Uamalifu ulivyoeleza.

Kwa mujibu wa utafiti huu, wanafunzi katika kidato cha pili wahusishwe katika fasihi andishi aghalabu iliyo sahili, jinsi mfano wa Clarke (2014) ulivyoeleza. Hii ni hatua ya kuwawezesha kujifahamisha na matumizi ya lugha ya kifasihi kiuamalifu, wanaweza kutambua lugha ya kifasihi kama vile tamathali za semi. Wanaweza kujadili maudhui yaliyo sahili, na kutumia istilahi za kifasihi zilizo sahili katika kiwango hicho. Hii iwe ndio njia ya kukabiliana na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi, hivi kwamba wanafunzi wanapofika kidato cha nne, watakuwa wamerithishwa umilisi na kuuendeleza kwa manufaa zaidi, jinsi alivyoeleza Ndunguru (1978).

4.1.4. Matokeo ya Madhumuni ya Kwanza

Mjadala unaotokana na ufafanuzi wa jedwali la 3 na la 4, yanaonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili wana umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi. Kuna muachano mkubwa kati ya ile alama waliyokuwa nayo walipomaliza darasa la nane na kuanza kidato cha kwanza. Umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia stadi ya kusikiliza umedhihirisha udhaifu kwa kuwa hamkuwa na mtafitiwa aliyeweza kuzisikia au kuzitambua tamathali za kijazanda, au kutaja

istilahi zenye udhata za kifasihi kutokana na matini waliyosomewa. Kufikia hiki kidato cha pili, lile pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi lililotambuliwa baada ya kujiunga na kidato cha kwanza, bado lingalipo.

Dulay na Burt (1982); Rubagumya (2003); kati ya wengine, walipendekeza kwamba wanafunzi wahusishwe na lugha ya kifasihi kwa njia ya kusikiliza na kuzunguza, iwe kama msingi wa kurejelea baadaye ili kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi kadiri wanavyoendelea na kuisoma fasihi andishi. Kutokana na mchakato na mjadala uliohusisha stadi ya kusikiliza, mtafiti aliweza kutambua kwamba watafitiwa wa kidato cha pili hawakuhusisha stadi ya kusikiliza matini za fasihi andishi ya Kiswahili kama kigezo cha kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, hawakuweza kuchanganua masuala ya kifasihi kwa usahihi. Kutokana na matokeo haya, utafiti huu uliweza kupata maoni kwamba utendaji dhaifu katika somo la Kiswahili kwa wanafunzi wa kidato cha pili huenda ulichangiwa na pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi lililotambuliwa katika sehemu ya usuli wa utafiti. Hii ilidhihirika kutokana na hali kwamba kabla ya kujiunga na kidato cha kwanza watafitiwa walikuwa na alama zaidi ya wastani, kisha baada ya kujiunga na shule za sekondari alama ikawa chini ya wastani.

Watafitiwa hawa waliposhirikishwa kiuamalifu kwa kusomewa matini ya fasihi andishi ya Kiswahili, waliweza kutaja tu tamathali sahili pekee, lakini tamathali zenye maana fiche ndani ya lugha ya kifasihi, hawakuweza kuzitaja. Kwa usanjari huo, hawakuweza kuchanganua masuala ya kifasihi yaliyojificha ndani ya tamathali nzito kwa usahihi. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa hawa hawakuzoeshwa kushirikishwa kiuamalifu na stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi za kusikiliza na kuzungumza baada ya kujiunga na shule za sekondari, na ndio sababu ya utendaji wao dhaifu katika hiki kiwango. Udhaifu huu pia uliandamana na udhaifu wa utolewaji na utamkaji wa sauti kwa njia iliyo sahihi, kisha udhaifu huu ukasababisha tatizo la kisemantiki. Hivi kwamba, ukosefu wa umilisi wa stadi ya kusikiliza na kuzungumza ukawa ndio chanzo cha umilisi dhaifu wa kifoneiki, kifonolojia na kisemantiki.

Nafasi ya stadi ya kusikiliza imepewa umuhimu mkubwa na Lazar (1993) anaposema kwamba ni jambo la kimsingi kwa mwanafunzi yeyote wa fasihi asikilize matini za kifasihi ili aweze kukuza uhuru na ujasiri wa kueleza alichosikia, na kwa jinsi hii mwanafunzi huyu atakuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu anapoeleza alichosikia, anakuza hata

ukwasi na matumizi ya istilahi za kifasihi. Aidha, Patton (1987) anasema kwamba ili mtafiti aweze kuibua taarifa za kina katika utafiti wake, inamfaa mtafitiwa katika stadi ya kusikiliza aibue methali, au semi, au tamathali anayoitaja, pamoja na maana husika, ili aibue ukweli kwamba anaelewa maana ya hio semi au tamathali aliyoitaja. Asipofanya hivi itakuwa na maana kwamba mtafitiwa hakuelewa na alichosikiliza na kwa hivyo hataweza kuonyesha umilisi wa kinachopimwa kupitia hio stadi ya kusikiliza. Mambo haya yanayoelezwa na wasomi hawa yameonyesha pengo kutokana na miitikio ya watafitiwa, kupitia jinsi walivyoyajibu maswali yaliyofafanuliwa katika majedwali 3 na 4. Matokeo yaliyojadiliwa katika sehemu hii yanashabihiana na taarifa zilizoolezwa katika kiambatisho cha 1, ambacho kilionyesha matokeo ya mtihani wa Kiswahili, ambapo matokeo ya shule za kaunti ndogo yalionekana yakiwa dhaifu zaidi ikilinganishwa na matokeo ya shule za viwango tofauti.

4.2 Matokeo na Mjadala wa Data ya Madhumuni ya Pili

4.2.1. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data ya Mikakati ya Kiuamalifu na Kimakusudi

Madhumuni ya pili ya utafiti yalidhihirisha mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili waliitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Data iliwasilishwa kwanza kwa kiwngi idadi kwa kuonyesha alama ya somo la Kiswahili kufikia wakati wa kwenda nyanjani. Matokeo hayo kisha yalifafanuliwa kisifa na kuhusishwa na kanuni ya Uamalifu inayostahili ifuatavyo:

Swali la 2: Kufikia sasa, alama ya somo la Kiswahili ninayopata ni chini ya 55% / zaidi ya 55%.

Jedwali La 5: Alama Katika mtihani wa Somo la Kiswahili kwa sasa

Alama	Idadi	Asilimia.
Zaidi ya 55%	89	39.0
Chini ya 55%	138	60.0
Bila jibu	3	1.0
Jumla	230	100

Swali la pili kutoka katika hojaji kwa wanafunzi liliwataka watafitiwa wa kidato cha pili waeleze alama katika somo la Kiswahili waliyokuwa wakipata wakati wa kwenda nyanjani. Majibu ya watafitiwa katika jedwali hili la tano yalionyesha kushuka kwa idadi ya watafitiwa waliokuwa na asilimia zaidi ya 55% wakati wa kwenda nyanjani, ikilinganishwa na wakati walipojiunga na kidato cha kwanza katika mtihani wa Kiswahili (jedwali la 2). Hali hii ilijenga usuli wa kupambanua uwepo wa mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ambayo watafitiwa wa kidato cha pili waliitumia ili kuweza kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyotolewa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Mikakati hii ingekuwa kama juhudi ya kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa wa kidato cha pili waliopata asilimia chini ya 55% walikuwa 138 kati ya jumla ya 230. Hii ilionyesha kwamba kulikuwa na changamoto ambayo iliwakwaza watafitiwa hawa wasiweze kupata au kudumisha asilimia ya kiwango cha zaidi ya 55% jinsi ilivyokuwa awali. Matokeo haya yalielekeza katika kutaka kujua sababu zilizowafanya watafitiwa kushuka katika utendaji wao katika somo la Kiswahili. Kwa hivyo, utafiti ulidhamiria kuwauliza watafitiwa wataje sababu ambazo kwa maoni yao zilisababisha kushuka katika utendaji wa somo la Kiswahi.

Swali la tatu katika hojaji: Eleza sababu za mabadiliko kati ya alama ya K.C.P.E na ya sasa, kidato cha pili/ nne.

Jedwali La 6: Sababu za Kushuka kwa Utendaji Katika Somo la Kiswahili.

SABABU ZA MABADILIKO											
Kidato											Jumla.
2	Uhaba wa walimu na vitabu.		Kutoelewa, msamiati mgumu wa fasihi.		Kutotia bidii, kutamauka.		Mabadiliko ya vitabu na walimu.		Silabasi pana, uhaba wa walimu.		
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	
	55	24	25	11	67	29	32	14	51	22	230

Katika jedwali la 6, watafitiwa wa kidato cha pili walielezea sababu za kushuka kwa asilimia katika somo la Kiswahili ikilinganishwa na jinsi walivyopata wakati wakijiunga na kidato cha kwanza. Watafitiwa 55 kwa asilimia 24% walieleza kwamba uhaba wa walimu na vitabu vya somo ulisababisha kushuka kwa utendaji katika somo la Kiswahili. Watafitiwa 25 kwa asilimia 11% wakaeleza kuwa walikuwa na tatizo la kutoelewa pamoja na msamiati mgumu. Watafitiwa 67 kwa asilimia 29% nao wakaeleza kuwa aidha hawakutia bidii au walitamauka katika juhudi zao na hiyo ikasababisha kutofanya vyema. Watafitiwa 32 kwa asilimia 14% wakaeleza kwamba mabadiliko ya vitabu pamoja na walimu ni jambo lililosababisha wao kutofanya vyema. Watafitiwa 51 kwa asilimia 22% walisema kwamba upana wa silibasi na uhaba wa walimu ndizo zilizokuwa sababu za kutofanya vyema.

Kutokana na jedwali hili la 6, ni bayana kwamba watafitiwa wa kidato cha pili 55 kwa asilimia 24 walikiri kwamba hawakuwa na walimu wa kutosha na pia walikuwa na uhaba wa vitabu. Nafasi ya stadi ya kusikiliza imehusishwa na mwalimu wa fasihi na imepewa umuhimu mkubwa na Lazar (1993) anaposema kwamba ni jambo la kimsingi kwa mwanafunzi yeyote wa fasihi asikilize matini za kifasihi ili aweze kukuza uhuru na ujasiri wa kueleza alichosikia, na kwa jinsi hii mwanafunzi huyu atakuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu anapoeleza alichosikia, anakuza hata ukwasi na matumizi ya istilahi za kifasihi. Maoni kama haya pia aliyasema Krashen (1988), kwamba mwanafunzi anapokosa kuelewa kwa ukamilifu dhana fulani, kisha iwe kwamba hamna mwalimu wa kumwelekeza ili aifahamu dhana ile kwa ule wakati, huenda mwanafunzi huyo atamauke na kukosa kabisa kuelewa jambo hilo. Mwanafunzi anapokosa mwalimu huwa amekosa uelekezi, ushauri na uhusiano wa karibu kutoka kwa huyo mwalimu, mambo ambayo yangemuinulia kiwango cha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kwa mujibu wa Patton (1987), mwalimu ana nafasi ya kumkuza mwanafunzi katika stadi za lugha za kusikiliza, ili aweze kuibua maana ya methali, au semi, au tamathali aliyoisikia, au kuisoma. Kwa njia hii mtafitiwa ataonyesha ukweli kwamba anaelewa maana ya hiyo semi au tamathali aliyoitaja. Asipofanya hivi itakuwa na maana kwamba mtafitiwa hakuelekezwa ipasavyo, kwa hivyo hakuelewa na alichosikiliza na kwa hivyo hataweza kuonyesha umilisi wa kinachopimwa kupitia hio stadi ya kusikiliza. Mambo haya yanayoelezwa na wasomi hawa yameonyesha pengo kutokana na miitikio ya watafitiwa, kupitia jinsi walivyoyajibu maswali yaliyofafanuliwa katika majedwali 3,4,5 na 6.

Kutotia bidii ni sababu nyingine ambayo watafitiwa wa kidato cha pili waliieleza kama sababu ya kudidimia kwa utendaji katika somo la Kiswahili. Sababu hii inaweza kuibua motisha wa chini kwa watafitiwa hawa na kuwasababishia kutotaka kujibu swali lolote tu hata ikiwa walisikiliza ipasavyo. Lavine na Reves (1998) wamefafanua hali ya kuwapa wanafunzi motisha. Wanasema kwamba wanafunzi wanaposomewa au kutagusana na matini za kifasihi mara kwa mara hasa katika kiwango cha chini, jinsi ilivyo kwa watafitiwa wa kidato cha pili, watakuwa wametiwa motisha na mtazamo chanya wakati wanapohusishwa na stadi ya lugha, kama vile kusikiliza. Vile vile, Krashen (1994) anasema kwamba mwalimu anastahili kuongezea mbinu za kumpasha mwanafunzi ujuzi hasa kwa jambo ambalo linampa wasiwasi, ili kumwinulia motisha. Kutokana na motisha wa chini kupitia miitikio ya watafitiwa katika jedwali la 6, watafitiwa hawa walikosa ule umilisi ambao ungewaongoza katika kutaja istilahi za kifasihi na tamathali zenye uzito, jinsi walivyodhihirisha katika jedwali la 4; aidha, wangetaja sifa za wahusika ambazo zilisitiriwa ndani ya lugha isiyokuwa ya moja kwa moja.

Kutokana na miitikio hii, utafiti uliweza kubainisha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi ulio wa chini, kupitia stadi ya kusikiliza. Hii ina maana kwamba wanafunzi hawa hawakuhusishwa na mikakati ya fasihi ya kutosha, kupitia stadi ya kusikiliza. Hii ni sehemu ya jibu la madhumuni ya kwanza kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawajajihusisha na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kikamilifu. Kwa hivyo hawawezi kuyachanganua masuala ya kifasihi kwa ufanisi. Watafitiwa walihojiwa zaidi kupitia hojaji kwa wanafunzi ili kubainisha iwapo walikuwa wamesoma kitabu chochote cha fasihi andishi ya Kiswahili. Kwa hivyo sehemu ifuatayo inaonyesha iwapo kufikia mwisho wa kidato cha pili watafitiwa walikuwa wamesoma aidha tamthilia, riwaya au hadithi fupi. Hii ni juhudi ya kujua mikakati ya kimakusudi ambayo watafitiwa hawa huenda waliihusisha ili waweze kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa.

Jedwali La 7: Kitabu Chochote kimoja cha Fasihi Andishi ya Kiswahili ambacho

Nilianza Kusoma Nikiwa Katika Kidato cha Pili:

	Ndivyo	
	Idadi	%
Riwaya	60	26
Tamthilia	18	8%
Hadithi fupi.	30	13%
Jumla ya waliosoma	108	46%
Jumla hawakusoma	122	53%

Tanbihi: Jedwali hili litarejelewa tena na kuhusishwa na tathmini ya stadi ya kusoma

Matokeo katika jedwali la 7 yalitokana na swali la nne kutoka hojaji kwa wanafunzi. Swali hili liliwauliza watafitiwa wa kidato cha pili waeleze iwapo kufikia kidato hiki walikuwa wamesoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili, iwe ni kitabu cha ziada au kilichoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Majibu yao yalionyesha kwamba watafitiwa 60 kwa asilimia 26% walikuwa wamesoma riwaya ya Kiswahili, watafitiwa 18 kwa asilimia 8% walikuwa wamesoma tamthilia. Watafitiwa 30 kwa asilimia 13% walikuwa wamesoma hadithi fupi. Jumla ya watafitiwa waliokuwa wamesoma kitabu chochote cha fasihi andishi ya Kiswahili ikawa 108 kati ya 230 kwa asilimia 46%, ilhali jumla ya watafitiwa 122 kati ya 230 kwa asilimia 53% ikawa hawakuwa wamekisoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili.

Hizi taarifa zilionyesha kwamba watafitiwa wengi wanaoendelea na masomo katika kidato cha pili hawajasoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili. Hii ilidhihirisha kwamba wanafunzi wachache katika kidato hiki walihusisha na kuitumia mikakati haba mno ili waweze kusoma kitabu chochote kile cha fasihi ya Kiswahili. Usomaji wa vitabu hivi ndio ambao ungewakuza wanafunzi hawa katika kukuza na kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi, ili kuendelea kuliziba pengo la ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Vivyo hivyo, kulikuwa na uwezekano kwamba walihusisha na kutumia mikakati haba ili waweze kusoma vitabu vya fasihi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Kuvisoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili kungewakuza watafitiwa hawa katika

umilisi wa lugha ya kifasihi na hivyo kuweza kuchanganua masuala ya kifasihi vyema. Mikakati waliyostahili kuitumia ni kama vile usomaji wa vitabu vya fasihi hatua kwa hatua kwa mujibu wa Rodger (1969); kwamba tajriba ya kuvisoma vitabu hivyo ni tajriba yenye ukati katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Olsson (1985) pia alieleza kwamba kusikiliza ni stadi muhimu katika kutanguliza stadi nyinginezo kama vile kuzungumza. Kwa mujibu wa Dulay na Burt (1982); Njogu na Chimera (1999), elimu endelevi ni muhimu katika kukuza na kudumisha anachokisoma mwanafunzi.

Katika hatua hii mtafiti alitaka kujua changamoto ambazo watafitiwa hawa wa kidato cha pili walizokuwa nazo walipokuwa wakivisoma hivyo vitabu vya fasihi. Lengo hapa lilikuwa kutaka kujua iwapo hizo changamoto zilihusika katika kuchangia umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi. Taarifa zifuatazo ziliweza kupatikana:

Swali la 5: Changamoto/ shida ulizokuwa nazo ulipokisoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili:

Jedwali La 8: Mifano ya changamoto / shida walizokuwa nazo watafitiwa wa kidato cha pili wakati wa kuvisoma vitabu vya fasihi

	Idadi	Asilimia.
Utamkaji.	38	35%
Msamiati mgumu.	23	22%
Lugha ya mafumbo.	47	43%
Jumla.	108	100%

Jedwali la 8 lilionyesha na kushirikisha watafitiwa 108 ambao katika jedwali la 7 ndio pekee waliokuwa wamekisoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili. Swali hili lilikuwa funge kwa kuwa mtafiti aliteua vipengee vinavyohusiana na lugha ya kifasihi, jinsi ilivyojadiliwa katika sehemu ya Usuli wa utafiti 1.1, ili kuibua data mahsusi kwa lengo la kukidhi madhumuni ya pili ya utafiti. Kati ya hao 108 waliokuwa wamesoma kitabu chochote cha fasihi andishi, watafitiwa 38 kwa asilimia 35% walisema kwamba walikuwa na changamoto katika utamkaji; watafitiwa 23 kwa asilimia 22% walikuwa na tatizo la msamiati

mgumu, nao watafitiwa 47 kwa asilimia 43% wakaonyesha changamoto ya lugha ya mafumbo.

Kutokana na majibu ya watafitiwa katika sehemu hii, watafitiwa wa kidato cha pili walijihusisha kwa kiasi kidogo katika mikakati ya kuvisoma vitabu vya fasihi andishi. Kwa hivyo, nafasi ya umilisi wa lugha ya kifasihi ilionekana kuwa finyu kwa kuwa watafitiwa wachache waliojibu hilo swali ni wale tu waliokuwa wamevisoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili. Watafitiwa wengine 122 hawakuwa wametumia mikakati ya kuvisoma hivyo vitabu na kwa hivyo hawakuwa wametangamana na lugha ya kifasihi inayopatikana katika fasihi andishi ya Kiswahili.

Kwa mujibu wa Gibbe (1973), usomaji na uchambuzi wa kifani katika kazi za fasihi ni njia bora ya kuielewa kazi ya fasihi na hivyo kujenga umilisi wa lugha inayotumika ndani ya hiyo fasihi, kwa kuhusisha mkakati wa kusoma. Kwa hivyo, iwapo katika kidato cha pili mwanafunzi hajasoma kazi ya fasihi ambayo kwa kuirejelea atajibu maswali ya fasihi, basi atajieleza tu kwa njia hafifu, na kiwango chake cha kuupasi mtihani husika kitakuwa cha chini.

Kwa mujibu wa taarifa zilizoelezwa kutokana na jedwali la 8, watafitiwa wengi katika kidato cha pili hawakuhusishwa na mikakati ya kimakusudi ya Uamalifu. Changamoto walizoeleza zinaweza kuhusishwa na ukosefu wa kushirikishwa katika utendaji wa kiuamalifu, kwa mujibu wa mhimili wa pili. Mhimili huu ulieleza kwamba wazo na maelezo ya kiusomi ni lazima yaonyeshwe kupitia mikakati ya kimakusudi; kwamba mtazamo huu utawaandaa wanafunzi kusuluhusha changamoto zao kwa njia ya utendaji. Hivyo, ukosefu wa Uamalifu kwa njia hii ulichangia umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi.

Utafiti uliendelea kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kuwauliza watafitiwa wa kidato cha pili waandike ufafanuzi au maana ya istilahi za kifasihi zilizoteuliwa. Hili lilikuwa swali la 6 kwa la hojaji kwa watafitiwa. Muainisho huo uliwekwa katika sehemu mbalimbali za jedwali la 9, ifuatavyo:

Jedwali La 9: (a): Ufafanuzi wa Istilahi za Kifasihi: i) Kuhakiki.

KUHAKIKI						
Kidato	Kuchunguza kitabu kwa makini		Uchambuzi wa vitabu		Kuchunguza kitu au jambo	
2	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
	76	33	140	61	14	6

Kutokana na jedwali 9(a), majibu ya watafitiwa yalionyesha kwamba ufafanuzi ulioelekea kufanana kwa watafitiwa 76 kwa asilimia 31 ulieleza dhana kuhakiki kama kuchunguza kitabu kwa makini; watafitiwa wengine 140 kwa asilimia 61 wakaeleza kwamba kuhakiki ni uchambuzi wa vitabu; nao watafitiwa wengine 14 kwa asilimia 6 wakaeleza kwamba kuhakiki ni kuchunguza kitu au jambo.

Majibu yaliyotolewa na watafitiwa kutokana na swali hili yalikuwa ya wazi, ambapo kila mtafitiwa alifasiri na kujibu swali kulingana na ujuzi wake mwenyewe. Watafitiwa hawa wa kidato cha pili walionyesha mseto wa majibu walipokuwa wakilijibu swali. Wamitila (2006) anaeleza kwamba kuhakiki ni kuchunguza kazi za fasihi kwa makini na kwa utaalamu, huku mhakiki akirejelea mambo kadhaa kama vile uchanganuzi, uelezaji, ufafanuzi na utoaji wa kauli ya jumla. Utafiti huu ulitarajia kwamba watafitiwa wa kidato cha pili ambao walikiri kwamba walikuwa wamevisoma baadhi ya vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili katika jedwali la 7, wangeibua ufafanuzi mwafaka wa istilahi walizoulizwa. Lakini hali ilikuwa kinyume kwa kuwa wachache tu ndio waliokaribia kufafanua dhana kwa njia iliyostahili, jinsi ilivyoelezewa na Wamitila (aliyetajwa). Watafitiwa wengineo walidhihirisha udhaifu kwa mujibu wa uelewa na umilisi wa lugha ya kifasihi. Taswira ya udhaifu katika sehemu hii ilishabihiana na miitikio ya watafitiwa hawa wa kidato cha pili katika jedwali la 8, kwa wale waliokiri kwamba walikuwa na changamoto ya kuuelewa msamiati wa kifasihi.

Kutokana na hayo majibu na asilimia zilizowasilishwa, inaonyesha kwamba asilimia kubwa ya watafitiwa wa kidato cha pili hawakuweza kufafanua istilahi ‘kuhakiki’ kisahih. Watafitiwa 76 kati ya 230 pekee ndio waliokaribia kujibu swali hilo kwa usahihi. Hii idadi ilionyesha kwamba watafitiwa hawa walikuwa na ufahamu na umilisi wa lugha na masuala ya kifasihi. Hivi ni kumaanisha kwamba baadhi ya watafitiwa wa kidato cha pili walikuwa

wamekwisha kuhusisha mikakati ambayo iliwaafiki ili kuanza usomaji wa vitabu vya fasihi hata kabla ya kidato cha tatu. Ugunduzi huu ulimwezesha mtafiti kutambua kwamba watafitiwa wa kidato cha pili wanapohusishwa na mikakati ya kusoma vitabu vya fasihi andishi na uchambuzi wa kazi za kifasihi wanaweza kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa mfano wa jinsi wachache walivyojibu ufafanuzi wa istilahi husika kwa usahihi. Kwa hivyo, Uamalifu unaoafiki pamoja na hatua faafu unaweza kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji jinsi ilivyodhihirishwa katika sehemu hii.

Jedwali 9 (b) : Ufafanuzi wa Istilahi : Maudhui

MAUDHUI											
Lengo		Mada kuu katika hadithi		Mambo muhimu yanayojitokeza katika fasihi		Mambo yanayozungumziwa katika fasihi		Lengo/funzo		Mtu anayehusika mara kwa mara	
Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	idadi	%	Idadi	%
22	9	30	13	34	5	26	11	10	4	34	15

Tathmini ya pili lihusisha ufafanuzi wa istilahi ‘maudhui’ kwa watafitiwa wa kidato cha pili. Majibu ya watafitiwa yaliainishwa katika hilo jedwali la 9 (b). Majibu yaliyotolewa katika swali hili yalitokana na watafitiwa wenyewe. Katika kutoa jibu kwa swali hili, watafitiwa wa kidato cha pili walionyesha mseto wa majibu walipofafanua neno ‘maudhui’. Watafitiwa 30 kwa asilimia 13 ndio waliokaribia kutoa maelezo sahihi. Watafitiwa wengineo walionyesha muachano wa ufafanuzi sahihi, kama vile: watafitiwa 22 walisema maudhui ni lengo; watafitiwa 10 wakasema maudhui ni lengo au funzo; watafitiwa 34 wakaeleza maudhui kama mtu anayehusika mara kwa mara.

Idadi hii kubwa ambayo ilionyesha nafasi ndogo ya welewa wa istilahi hii inaonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walikuwa na umilisi wa chini wa kufafanua kwa njia sahihi istilahi za kifasihi na lugha ya kifasihi kwa sababu hawakuweza kutimiza asilimia 55 wastani wa kadiri katika ufafanuzi wao. Hawakuhusisha kumbukizi au tajriba za awali kutokana na kazi zozote zile za awali. Iwapo wangukuwa wamehusisha Uamalifu kwa

kusoma na kuhifadhi tajriba husika, wangukuwa wamefafanua maudhui kutokana na vitabu walivyovisoma na kwa hivyo kuweza kulijibu swali kutokana na hojaji kwa njia mwafaka zaidi. Udhafu uliodhihirika katika kulijibu swali hili ni moja kati ya sababu nyinginezo zinazochangia utendaji wa chini katika fasihi na somo la Kiswahili kwa jumla.

Jedwali la 9 c: Ufafanuzi wa istilahi: Mhusika mkuu

MHUSIKA MKUU				
Kidato	Mtu aliyehusika katika hadithi		Mtu ambaye anarejelewa wakati mwingi katika fasihi.	
2	Idadi	%	Idadi	%
	98	43	132	57

Jedwali la 9 (c) lilionyesha majibu ya watafitiwa wa kidato cha pili kuhusu mhusika mkuu. Maoni yao yalionyesha kwamba walikuwa na majibu sahihi kwa kiasi cha asilimia hamsini na tano, (55%). Mtafiti aliyaweka majibu ya watafitiwa hawa wa kidato cha pili kwa jinsi majibu yao yalivyokaribiana katika kueleza jibu sahihi, ndivyo akapata asilimia za majibu yaliyotolewa. Watafitiwa 132 kati ya 230 kwa asilimia 57 walilijibu swali kwa usahihi, kwamba mhusika mkuu ni mtu yule anayerejelewa wakati mwingi katika fasihi. Ufafanuzi huu ulishabihiana na ufafanuzi wa mtafiti Kimaro (2013) aliyefafanua kwamba mhusika mkuu ni mhusika anayehusishwa na takribana visa vyote katika kazi ya fasihi, kutoka mwanzo hadi mwisho. Watafitiwa 132 walioeleza kwa usahihi walionyesha kwamba walikuwa na uzoefu wa kazi za fasihi andishi na walikuwa na umilisi kwa jinsi walivyofafanua dhana hiyo. Hata hivyo, idadi iliyosalia ilionyesha kwamba bado kulikuwa na idadi ya watafitiwa 98 kwa asilimia 43 ambao hawakufafanua wala kuandika kwa usahihi maana ya istilahi ‘mhusika mkuu’. Kwa hivyo, idadi hii ilionyesha kwamba bado kuna watafitiwa wa kidato cha pili ambao walikuwa na umilisi dhafu na ambao hawangetekeleza shughuli zao za kimasomo, ikiwemo mitihani, kwa upeo wa juu.

Sehemu inayofuata ilionyesha ufafanuzi wa istilahi ‘ploti’. Jinsi ilivyohusishwa katika istilahi zilizotangulia, watafitiwa walihitajika kurejelea tajriba za walichokuwa wamekisoma kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili, wajibu swali kwa kufafanua maana ya istilahi ‘ploti’. Sehemu hiyo iliainishwa ifuatavyo:

Jedwali 9 (d) Ufafanuzi wa Istilahi: Ploti

PLOTI.								
Kidato	Jinsi hadithi ilivyoandikwa na inavyosomwa.		Mpangilio wa lugha katika aya mbalimbali		Mtiririko, jinsi hadithi inavyenda..		Mtiririko wa hadithi.	
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
2	102	44	55	24	8	4	65	28

Jedwali la 9 (d) lilionyesha majibu ya watafitiwa wa kidato cha 2 katika kufafanua maana ya neno ‘ploti’. Majibu yao ambayo yalikalibiana kufanana kimaana yaliwekwa pamoja katika makundi ili kuibua dhana ya asilimia, ambazo ziliorodheshwa katika jedwali. Kwa hivyo, kutokana na majibu ya watafitiwa hao wa kidato cha pili, ni watafitiwa 65 kwa asilimia 28 pekee ambao walifafanua istilahi ‘ploti’ kwa njia muafaka. Asilimia hii ya 28 ni chini ya asilimia 55. Kwa mujibu wa utafiti huu, asilimia 55 ndio kiwango cha kupasi kwa kadiri au wastani. Uchanganuzi huu unaonyesha kwamba watafitiwa wengi wa kidato cha pili hawakuweza kufafanua istilahi ‘ploti’ kwa njia iliyo sahihi; hawakuweza kukumbuka wala kuandika ufafanuzi wa hiyo istilahi kwa mujibu wa kazi za fasihi ambazo walikuwa wamezisoma. Maoni ya utafiti huu ni kwamba watafitiwa hawa wa kidato cha pili hawakuhusisha mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ya umilisi wa lugha ya kifasihi, na ndio maana walidhihirisha umilisi dhaifu wa kuandika ufafanuzi wa istilahi ya kifasihi ambayo ni sehemu ya lugha ya kifasihi.

4.2.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Stadi za Lugha

Jedwali La 10:) a): Tathmini ya Stadi ya Kusikiliza kwa Kidato cha Pili

	Idadi x/230	Asilimia %
Tamathali za semi: takriri.	200	86.9
Tamathali za semi:jazanda	0	0%
Semi sahili:	120	52.1
Semi zisizo sahili:	0	0
Istilahi	50	21.7

Jedwali la 10 a) liliakisi tathmini ya watafitiwa kwa stadi ya kusikiliza. Taswira katika hili jedwali inaonyesha watafitiwa 200 waliowakilishwa na asilimia 86.9% waliweza kuzisikia na kuzitaja tamathali za semi zilizo sahili kutokana na matini waliyosomewa na kuitolea mifano. Mifano ya tamathali hizo sahili ni kama vile takriri, mfano, mama, mama, mama wee; arererere, arererere, arererere. Hamkuwa na mtafitiwa wa kidato cha pili aliyeweza kuzipata tamathali aina ya jazanda kama vile: bwana yule ni nyuki, au: mie dongo la kinamu; au uhuishi, mfano: nyuki wana balaa. Nao watafitiwa 120, waliowakilishwa na asilimia 52.1%, waliweza kutaja baadhi ya semi sahili kutokana na matini, kama vile: ‘hamu na ghamu’; ‘msalie mtume’. Lakini semi zisizo za moja kwa moja kama vile: ‘tumbo mbichi’, hakuna mtafitiwa wa kidato cha pili aliyetaja. Watafitiwa 50 waliowakilishwa na asilimia 21.7% waliweza kuitaja mifano ya istilahi kutokana na matini, mifano kama: magongo, kanywea.

Uchanganuzi huu ulionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili waliweza tu kutaja tamathali za lugha pamoja na semi zile zilizokuwa sahili na za moja kwa moja. Lakini tamathali ambayo inahusisha uzito wa lugha ya kisanaa kama jazanda, hazikutajwa. Vivyo hivyo, jazanda ambazo zilihusisha upekee wa kiuteuzi na ambazo zilihitaji ustadi wa hali ya juu ili kuweza kuzitambua na kuelezea maana yake, hazikutajwa. Mfano: “.....maksuudi gani nazo sizokwenda kwa dobi zikatakata”. Hii ni jazanda ambapo Biti Kocho alijilinganisha na dobi wa kumrekebisha Bwana Maksuudi kutokana na sifa yake ya ujeuri. Mfano na maelezo haya kutoka kwa watafitiwa wa kidato cha pili hayakuibuliwa. Maelezo haya yalionyesha udhaifu katika kutambua lugha ya kifasihi na kuitumia katika kutoa mifano iliyohitajika. Uwezo dhaifu wa kuweza kuibua tamathali zilizo nzito kisanaa ni dhahirisho kwamba watafitiwa hawa hawakuwa wamehusishwa kiuamalifu na stadi ya kusikiliza. Ukosefu wa mazoezi ya aina hii ukawa ni matokeo dhaifu ya utendaji na uchanganuzi wa kifasihi.

Watafitiwa wa kidato cha pili katika sehemu hii walionyesha kinyume na matarajio ya mhimili wa pili wa uamalifu, ulioeleza kwamba maana kamili ya dhana ni sharti iwe hai, ionekane kwa jinsi inavyotumika na matokeo yake yawe na athari chanya. Watafitiwa hawa walikuwa na changamoto katika kudhihirisha tamathali zilizo nzito kimuundo na kimaana kama vile jazanda, na istilahi nyinginezo za kimtindo katika lugha ya kifasihi. Badala yake walijinasibisha na tamathali sahili pekee kama vile uradidi. Haya ni matokeo yenye athari hasi, kinyume na matarajio ya mhimili uliorejelewa wa Uamalifu. Ni hali Iliyoonyesha kwamba watafitiwa katika kidato hiki hawakuhusishwa katika kazi za kifasihi za

kuwawezesha kuwa na maana kamili za dhana ambazo zingebeba dhima ya umilisi wa lugha ya kifasihi. Iwapo lengo la fasihi na lugha ya kifasihi ni kufanikisha wanafunzi katika kazi na mitihani yao, ingefaa zaidi iwapo wanafunzi katika kidato cha pili wangehusishwa katika kazi za fasihi ili kuwaweka katika utayari wa kulikabili somo kwa njia chanya zaidi, jinsi Umamalifu unavyoeleza, kadiri wanavyoendelea na somo la fasihi. Huu ndio mtazamo uliopendekezwa na Rubagumya (2003) kati ya wataalamu wengine, ili iwe kwamba kuanzia hiki kiwango, wanafunzi tayari wametangulizwa katika dhana za kimtindo na kimuundo zenye dhima ya lugha ya kifasihi za kuwapa msukumo hadi kilele cha ufanisi.

Jedwali la 10) b): Tathmini ya Stadi ya Kuzungumza kwa Kidato cha Pili

Wahusika, sifa zao na ploti

Kidato cha 2			
Wahusika	Idadi	%	Sifa zao
Bw. Makuudi	90	39	Mkali, mpenda vita.
Biti Kocho	95	41	Jasiri.
Bi Farashuu	92	40	---
Bi Tamima	80	35	---
Maimuna	20	9	---

Jedwali la 10 b) lilionyesha tathmini ya stadi ya kuzungumza. Ili kuitathmini stadi hii, mtafiti aliwasomea watafitiwa wa kidato cha pili matini ile ile ya Mohamed (1980), yenye maneno 235. Mtafiti alihusisha mazingira sawa na yale yaliyohusishwa katika kutathmini stadi ya kusikiliza. Wakati wa kusomewa matini ya kifasihi, mtafiti alitarajia kwamba watafitiwa walihusisha usikivu makinifu ili waweze kutaja majina ya wahusika waliotajwa katika matini pamoja na kueleza sifa zao. Kutaja na kueleza wahusika na sifa zao kungewahusisha watafitiwa katika stadi ya usikivu makinifu ili waweze kuzungumza huku wakieleza walichokisikia na kwa hivyo, kuhusisha stadi ya kuzungumza kwa wakati huo huo. Watafitiwa wa kidato cha pili 95 waliowakilishwa na asilimia 41% waliweza kumtaja Biti Kocho pamoja na sifa ya kuwa jasiri; sifa ya kupenda kulipiza kisasi hawakuitaja. Watafitiwa 90 wakiwakilishwa na asilimia 39% wakamtaja Bw. Makuudi pamoja na sifa za kuwa mkali na katili; hawakumtaja kama mnyanyasaji. Watafitiwa 92 wakiwakilishwa na asilimia 40% wakamtaja Bi Farashuu lakini sifa zake kama vile mwenye hila hazikutajwa; watafitiwa 80

kwa asilimia 35 wakamtaja Bi Tamima bila kuhusisha sifa zake kama vile asiyeweza kujitetea. Watafitiwa 20 wenye asilimia 9 wakamtaja Maimuna bila kuhusisha sifa yoyote. Watafitiwa hawa wa kidato cha pili waliwataja wahusika waliodhihirika moja kwa moja kwenye matini, lakini walioweza kumtambua na kumtaja Maimuna walikuwa wachache tu. Mhusika huyu Maimuna hakujitokeza wazi wazi katika sehemu hii, kwa hivyo usikivu wao haukumtambua jinsi ilivyoelezwa kwenye matini kwamba: "...Maimuna alikuwa kalala". Kwa jinsi ambavyo watafitiwa wa kidato cha pili walivyojibu maswali katika sehemu hii, ilionyesha kwamba walikuwa na taksiri katika kuhusisha stadi ya kusikiliza na kuzungumza. Matokeo ya kutokuwa makini na kusikiliza kwa yakini, yalionyesha kwamba watafitiwa hawakuweza kujieleza kwa usahihi. Hii ni kinyume cha maoni ya wataalamu kama vile Dulay na Burt (1982); Selinker (1972), kati ya wengine, ambao walieleza umuhimu wa kuwa makini katika stadi ya kusikiliza. Wataalamu hawa walieleza kwamba kusikiliza kwa makini ndiko kunakowezesha yule msikilizaji kusema kile alichokisikia. Huwezi kusema kile ambacho hukukisikia. Aidha, mwanafunzi asipojikuza katika stadi hii akiwa angali katika kidato cha kwanza au cha pili, huenda asiweze kuboea katika matumizi ya ile lugha ya kifasihi, kwa kuwa nguvu za uwezo wa kujifunza mbinu mpya za lugha hudidimia kadiri mtu anavyoendelea kukomaa.

Patton (1987) aliongezea kuhusu umuhimu wa stadi ya kuzungumza. Alisema kwamba mtafitiwa anastahili kutoa ufafanuzi kwa kuzungumza kuhusu chochote kile anachokitolea mfano. Hivi kwamba, mtafitiwa baada ya kusikiliza, aweze kutaja kwa sauti kile anachoulizwa, kisha aeleze kwa kina. Kwa njia hii ataweza kubainisha umilisi wa lugha, kupitia ule uwezo wa binafsi wa kujieleza. Naye Lazar (1993) anasema kwamba mwanafunzi anahitaji kueleza maudhui ya alichokipata kutokana na stadi za kusikiliza au kusoma kazi ya fasihi. Jinsi mwanafunzi anavyotoa majibu mafupi mafupi ndivyo anavyotagusana na kazi ya fasihi husika na ndivyo anavyokuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Huu ndio Uamalifu uliokosekana katika sehemu hii.

Ufaafu wa stadi ya kuzungumza kama kigezo cha kiuamalifu cha kutathmini umilisi wa lugha kimeelezwa zaidi na Brown (2007). Mtaalamu huyu anasema kwamba stadi ya kuzungumza ni njia ya tangu jadi iliyotumika kama moja kati ya mikakati na kitangulizi cha mafunzo mbalimbali; kwamba mazungumzo yana uwezo wa kulifanya somo liweze kuvutia zaidi. Kwa mujibu wa Bloomfield (1993) kuzungumza ni stadi ya kimsingi ya kutathmini umilisi wa lugha yoyote ile, ikiwemo lugha ya kifasihi kwa muktadha wa utafiti huu. Kufuatia haya

maelezo, watafitiwa wa kidato cha pili walionyesha udhaifu wa kujieleza wakitumia lugha ya kifasihi. Hawakuwataja wahusika wote kikamilifu, na wala sifa zao hawakuzieleza kwa ukamilifu. Hawakutekeleza kulingana na maoni ya wataalamu wengi waliorejelewa katika sehemu hii.

Stadi ya kuzungumziwa iliyochanganuliwa na kuwasilishwa katika sehemu hii ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walijihusisha na hali ya kuzungumza iliyoakisi majibu ya neon moja, au kauli fupi fupi tu, pale ambapo maelezo ya kina yalihatijika. Sehemu ya mhimili wa pili wa Uamalifu ilieleza kwamba athari ya kilichosomwa ionyeshe tofauti iliyobayana, hivi kwamba mwanafunzi asiwe jinsi alivyokuwa kabla ya kuisoma kazi Fulani. Mtazamo huu wa Uamalifu haukudhihirika kwa watafitiwa wa kidato cha pili walipohusishwa kiuamalifu katika stadi ya kuzungumza. Matokeo yakawa kwamba wanafunzi hawakudhihirisha tofauti za chanya za kuonyesha kwamba walikuwa wamehusishwa na lugha ya kifasihi hapo mbeleni. Mapendekezo ya watafiti watangulizi wa utafiti huu kama vile Selinker (1972), Patton (1987), Lazar (1993), kati yawengine, yalielekeza kwamba wanafunzi watangulizwe kwa dhana za lugha mpya; za kifasihi na kiusomi kwa jumla, katika hatua tangulizi za elimu na umri wao ili waweze kufaidi kikamilifu, katika umilisi wa lugha na elimu wanayofunzwa. Utafiti huu katika sehemu hii unaonyesha kinyume na matarajio ya wataalamu waliotajwa, pamoja na nadharia ya Uamalifu iliyorejelewa. Kwa hivyo, wanafunzi wahusishwe katika stadi ya kuzungumza kwa mpangilio wa kimaksudi a kiuamalifu, ili faida kamili ya umilisi wa lugha ya kifasihi iweze kudhihirika.

Jedwali La 11: Tathmini ya Stadi ya Kusoma kwa Kidato cha pili

Tathmini ya stadi ya kusoma ili kudhihirisha maumbo mahsusi ya lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato 2				
	,Waliopata x/230		Waliokosa x/230	
	Idadi	%	Idadi	%
Nidaa	82	36	148	64
Mishata	83	36	147	63
Matamshi bora(kudondosha au kuongeza sauti	82	36	148	64
Kurudiarudia.	90	39	140	60
Kusitasita	110	47	120	52

Shairi aina ya shairi huru lenye mada ‘Dhamiri Yangu’, (kiambatisho12), ndilo lililosomwa na watafitiwa katika sehemu hii. Jedwali la 11 lilitathmini stadi ya kusoma, ambapo watafitiwa walilisoma shairi huru lenye beti tatu. Kulingana na jinsi walivyolisoma shairi hilo, watafitiwa 82 kwa asilimia 35 ndio pekee walioweza kuzibainisha nidaa au sauti za hisi wakati wa kusoma shairi, huku watafitiwa 148 waliowakilishwa na asilimia 64% wakikosa kuibainisha sauti ya hisi kutokana na matumizi ya hiyo nidaa, inayopatikana katika mshororo wa kwanza ubeti wa pili. Neno hilo ‘Oh!’ walilisoma bila kutilia kiimbo kinachoibua hisia ambayo ilikusudiwa kujenga maudhui ya utumwa kwenye shairi. Msokile (1993) anaeleza kwamba nidaa ni msemu unaoonyesha kushangazwa na jambo fulani na huambatana na alama ya mshangao katika kukubali jambo, kuchukua au kuonyesha heshima. Watafitiwa hawa walipokosa kuibua nidaa, ilionyesha kwamba hawangepata maudhui ya chuki yaliyogubikwa ndani ya matumizi yake.

Katika kubainisha mishata, watafitiwa 83 kwa asilimia 36 waliweza kusoma na kubainisha mishata, nao watafitiwa 147 waliowakilishwa na asilimia 64 wakakosa kubainisha mishata walipokuwa wakisoma. Kwa mujibu wa mtihani wa K.C.S.E (2010) karatasi ya 3, mwongozo wa kusahihisha ulieleza kwamba mishata ni mishororo au mistari katika shairi ambayo maana haijakamilika, hadi uosome mistari unaofuata. Katika jedwali la 11, watafitiwa wa kidato cha pili ambao hawakuzingatia mishata walikuwa 147 kati ya 230. Walisoma kwa kutia kikomo mwishoni mwa kila mshororo na hivyo kukosa kusoma kwa mfululizo bila kutia kikomo ili kuibua dhana ya mishata. Kwa kufanya hivi watafitiwa hawa hawakuweza kuipata maana iliyobainishwa katika mshororo uliofuatia. Mfano, katika usomaji wa ubeti ufuatao:-

Oh! Nimefungwa kama mbwa
Nami kwa mbaya bahati, katika
Uhuru kupigania, sahani ya mbingu
Nimeipiga teke na niigusapo kwa mdomo
Mbali zaidi inakwenda na siwezi tena
Kuifikia na hapa nilipofungwa
Nimekwishapachafua na kuhama siwezi.

Wakati watafitiwa walipokuwa wakiusoma huo ubeti, idadi ya 147 hawakuweza kubainisha mishata, au mishororo katika ubeti ambayo maana yake haikamiliki hadi uosome mshororo

unaofuata. Hivyo, watafitiwa hawa waliweka kikomo baada ya kusoma maneno yafuatayo: ‘mbwa’ baada ya mshororo wa kwanza; ‘katika’ baada ya mshororo wa pili, ‘mbingu’ mwishoni mwa mshororo wa tatu, ‘mdomo’ baada ya mshororo wa nne, ‘tena’ mwishoni mwa mshororo wa tano, na baada ya neno ‘nilipofungwa’ baada ya mshororo wa sita. Kwa kufanya hivi, watafitiwa hawa walikosa kuipata dhana kwamba hiyo mishororo ilikuwa kama sentensi moja ndefu iliyoumbwa kisanaa, na kwamba katika kuisoma walihitaji kufululiza hadi mwisho, huku wakitilia kiimbo cha kubainisha kwamba sentensi ingali inaendelea. Walishindwa kubaini kwamba mishata ni mtindo wa uandishi wa ushairi. Hii taswira ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha udhaifu katika umilisi wa lugha ya kishairi na kifasihi.

Watafitiwa 148 waliowakilishwa na asilimia 64 walikuwa na matatizo ya usomaji. Matatizo haya yalidhihirika zaidi kupitia udhaifu wa kudondosha sauti au viambishi wakati wa kulitamka neno. Mfano, neno ‘...Nimekwishapachafua...’ liliwapa watafitiwa changamoto, hivi kwamba idadi ya 140 kwa asilimia ya 60% walilirudiarudia na kusitasita ili kuweza kulitamka ipasavyo; nao 148 kwa asilimia 64% walidondosha kiambishi pa cha mahali na kulifanya neno lisomeke ‘...Nimekwishachafua...’Huu ni udhaifu wa kifonolojia au utamkaji ambapo unapodhihirishwa maana ya kifasihi iliyokusudiwa huwa na taksiri.

Wamitila (2008) amefafanua kwamba umilisi wa tawi la isimu la fonetiki na fonolojia ni msingi muhimu wa watumizi wa lugha. Umilisi huu humwezesha msomaji, akiwemo mwanafunzi, kuielewa maana ya kauli; ambayo inahusisha umilisi wa kisemantiki. Huu ni msingi bora wa kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Utamkaji unapokuwa na taksiri maana iliyokusudiwa katika neno hubadilika na hivyo kuukosa ujumbe wa kifasihi unaonuiwa. Maana inapobadilishwa huambatanishwa na udhaifu wa kisemantiki na ambapo umilisi wa kisemantiki ni muhimu katika kuujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Mwanafunzi anayefasiri maana kimakosa au visivyo kwa misingi ya usomaji na utamkaji potovu huonyesha umilisi wa lugha ya kifasihi uliodidimia. Ufanisi na utendaji kazi wake unafaa kutegemea na kufaulishwa na umilisi wa usomaji ulio dhabiti. Lakini umilisi unapokuwa dhaifu jinsi ilivyoshuhudiwa utendaji unakuwa dhaifu na matokeo huwa ni majibu dhaifu kwenye mitihani.

Kwa mujibu wa Wamitila (aliyetajwa), umilisi wa fonetiki na fonolojia, ambayo ni taaluma inayohusiana na utolewaji na utamkaji wa sauti, huwa ni nguzo ya kumwezesha msomaji

kutoa sauti ipasavyo, kuitamka ipasavyo na hivyo kuweza kuifasiri maana ipasavyo. Vile vile, watafitiwa walioshindwa kulitamka neno ‘...Nimekwishapachafua...’ walionyesha udhaifu katika jinsi walivyostahili kufululiza utolewaji wa kila sauti katika neno hilo. Watafitiwa waliodondosha kiambishi ‘pa’ cha mahali na kitenzi ‘kwisha’, walidhihirisha umilisi dhaifu wa kimofolojia kwa kuwa waliboronga mfuatano wa viambishi uliokuwa na dhima ya kuileta maana kamili ya hilo neno. Udhaifu wa utamkaji uliodhihirishwa na watafitiwa ni dhihirisho kwamba watafitiwa hawa hawakuwa wamehusishwa kiuamalifu na stadi ya lugha ya kusoma kwa mfano wa shairi lililorejelewa. Kwa sababu hii, upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi ulionekana kukumbwa na taksiri. Hiki ni chanzo cha kuathiri utendaji hasa katika mitihani ya Kiswahili. Umilisi wa lugha ya kifasihi ulijadiliwa zaidi katika stadi za kusoma na kuandika.

Stadi ya kusoma imepewa kipaumbele kama mkakati wa kumwezesha mtu aonyeshe umilisi wa kibinafsi kupitia kusoma kwa sauti. Ni stadi ambayo inaonyesha ustadi wa mtu binafsi kupitia tendo la kusema, jinsi anavyoeleza mtaalamu Chomsky (1957). Watafitiwa hawa wa kidato cha pili pia walishuhudiwa wakiwa na utata katika kuyatamka baadhi ya maneno, ambapo sauti ng’ong’o aidha ilidondoshwa au ikaongezwa mahali pasipostahili. Hii ni taksiri ambayo ilihusishwa na umilisi wa kifonetiki. Chomsky alieleza kwamba utolewaji wa sauti ambao una athari za kimatamshi kwa jinsi hii, huathiri umilisi wa kifonolojia kisha mwanafunzi akishatamka neno kwa jinsi iliyo na kasoro, huathiri hata ufafanuzi wa maana katika neno husika na ujumbe unaokusudiwa huweza kuwa potovu.

Yule (1985) na ambaye tulimjadili katika sura ya pili, anasisitiza kwamba ni sharti mwanafasihi akiwemo mwanafunzi awe amebobea katika matumizi ya lugha kupitia stadi kama vile kusoma, ili aweze kuitumia katika mawasiliano. Ntarangwi (2004) anasema kwamba yafaa mwanafunzi ahusishwe na stadi ya kusoma kiuamalifu ili aweze kuwa na mshawasha wa kumudu na kufurahia miundo ya sentensi kama hatua ya kuumudu umilisi, kwamba mwanafunzi ahusishwe kiutendaji na kwa kiukamilifu. Maoni ya wataalamu katika sehemu hii yanaonyesha kwamba mwanafunzi wa fasihi hana budi ila kuzisoma kazi za fasihi tena na tena ili aweze kuimudu lugha ya kifasihi. Hii ndiyo lugha anayotakiwa kuitumia mwanafunzi ili aweze kuchanganua masuala ya kifasihi kwa usahihi na kufanya vyema katika mitihani yake.

Sehemu hii iliwasilisha uchanganuzi na uwasilishaji wa data zilizohusiana na stadi ya kusoma. Sehemu ya mhimili wa pili wa Uamalifu uliorejelewa katika sehemu hii ilieleza kwamba wazo na maelezo ya kiusomi ni lazima yaonyeshwe kupitia mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi itakayoonyesha utendaji. Wataalamu kama vile Ntarangwi (2004), Wamitila (2008), kati ya wengine, walipendekeza utendaji kama vile katika stadi ya kusoma, ili iwe kwamba hicho ndicho kitendo cha Uamalifu kitakachohusishwa na mwanafunzi. Mwanafunzi asiye husishwa kwa jinsi hii hatajua upeo wa uwezo wake na hataweza kuonyesha umilisi wowote ule, kwa kuwa ule uwezo wa kusoma ndio ambao ungeonyesha upeo wa uwezo wake. Watafitiwa wa kidato cha pili katika sehemu hii walionyesha udhaifu mkubwa kwa jinsi walivyosoma kwa njia yenye utata, ya kujirudia rudia, na kushindwa kuibua dhana za kimtindo kama vile jazanda, nidaa na mishata, ambazo hubeba maana kwa undani katika fasihi. Iwapo wanafunzi wangehusishwa katika kuzisoma kazi aina anuwai za kifasihi, wangedhihirisha matokeo chanya, wangeonyesha maana ya istilahi za kifasihi zinazostahili, na kazi zao zingekuwa bora zaidi.

Jedwali La 12: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kidato cha pili

Umilisi wa lugha ya kifasihi kwa stadi ya kuandika.		
	Idadi x/230	Asilimia.
Tamathali za semi: Takriri	120	52.1
Tamathali za semi: Sitiari/Jazanda	0	0
Matumizi ya mishata	15	6.5
Kutunga sentensi kwa kutumia tamathali.	10	4.3

Jedwali la 12 lilitathmini stadi ya kuandika kama mkakati wa kimakusudi wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Utafiti ulinua kudhihirisha iwapo wanafunzi wa kidato cha pili walikuwa wakiitumia stadi ya kuandika kama mkakati unaohusika pamoja na uwezo wa kuvisoma vitabu vya fasihi ya Kiswahili vilivyoteuliwa, ili viwasaidie katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa Cook (1997), umilisi huimarika kadiri mwanafunzi anavyoendelea kutangamana na semi au taarifa zilizo na ujumbe tofauti wa kifasihi anaoujua. Mtafiti na mtalaamu Signe Mari ambaye uchanganuzi wake wa umilisi wa lugha ulijadiliwa katika sura ya pili ya tasnifu hii, anasema kwamba kuandika kama stadi na mkakati ni

muhimu katika kudhihirisha umilisi wa lugha. Humwezesha mwana fasihi kudhihirisha aina tofauti za matumizi ya lugha. Kupitia mijadala ya kibinafsi ya ndani kwa ndani, huonyesha kwamba mwana fasihi ana habari za akiandikacho, kile anachofikiria kuhusiana na matini ya kifasihi kinawekwa wazi na inakuwa rahisi kumwelewa.

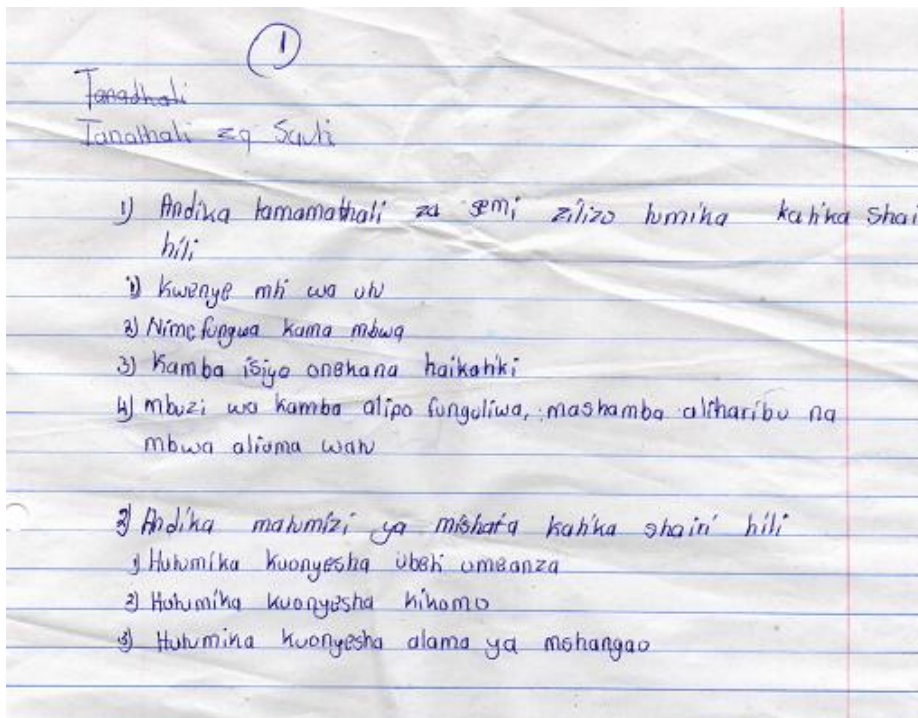
Utafiti huu ulihusisha stadi ya kuandika kwa kuwapa watafitiwa aina ya shairi huru lenye beti tatu, walisome kwa ufa, kwani walikuwa wamelisoma awali katika kutathmini umilisi wa kusoma. Kisha mtafiti aliwauliza wayajibu maswali kwenye karatasi za kujibia alizowapa. Haya maswali yamo baada tu ya kiambatisho cha 12.

Watafitiwa waliruhusiwa muda wa takriban dakika kumi ili kuyajibu maswali. Hata hivyo, watafitiwa hawa wa kidato hiki cha pili walidhihirisha udhaifu mkubwa kupitia jinsi walivyoyajibu maswali. Swali la kwanza liliwataka watambue kwa kuziandika aina za tamathali za semi kutokana na shairi. Swali la pili liliwauliza waonyeshe matumizi ya mishata kutoka kwa shairi. Swali la tatu likawauliza watunge sentensi mbili wakitumia tamathali zozote mbili ambazo zilipatikana katika shairi, ili kudhihirisha uelewa wa tamathali hizo. Miitikio ya watafitiwa ilionyesha udhaifu pia wa kiisimu, kifonetiki na kifonolojia, kisintaksia na kisemantiki, na kimofolojia. Taswira hii iliwekwa katika jedwali la 12 ili kuonyesha takwimu zilizohusika.

Kwa mujibu wa hilo jedwali la 12, watafitiwa 120 waliowakilishwa na asilimia 52.1% waliweza kuziandika tamathali za semi zilizo sahili, kama vile ‘nimefungwa kama mbwa’. Tamathali ambazo zilikuwa na uchangamano wa lugha kama vile jazanda hawakuweza kuzitolea mifano. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa hawa walikuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi ulio sahili, kwa kuwa waliweza kuzitambua tamathali zile sahili tu.

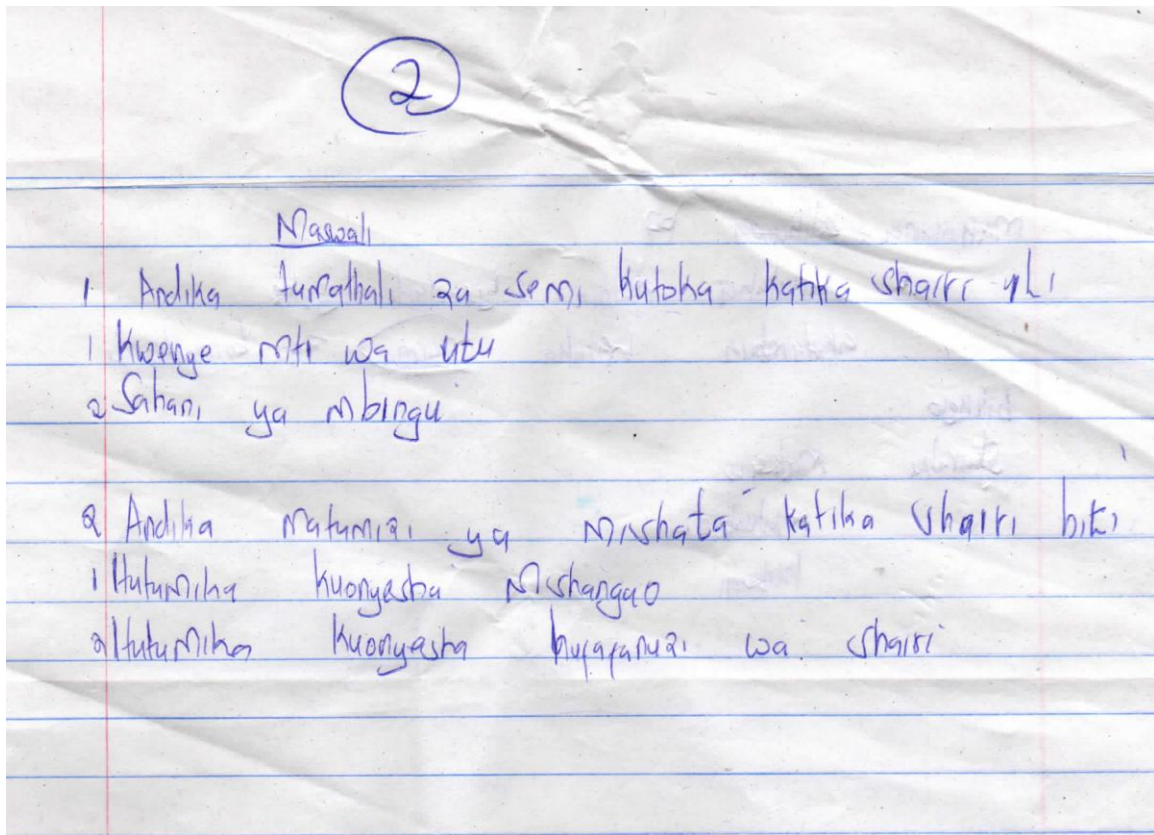
Kwa mujibu wa jedwali hilo la 12, watafitiwa 15 wakiwakilishwa na asilimia 6.5 waliweza kuiandika mifano ya mishata japo si kwa ukamilifu wake; nao watafitiwa 10 wakiwakilishwa na asilimia 4.3 walijaribu kutunga sentensi wakitumia tamathali za semi. Mifano ya jinsi watafitiwa hawa walivyoyajibu maswali haya iliainishwa katika picha zilizoakisi majibu yao, ambapo mtafiti alionyesha baadhi tu ya picha nane kati ya nyinginezo ili kudhihirisha jinsi watafitiwa wa kidato cha pili walivyoyakabili maswali. Mifano ya majibu kutoka kwa watafitiwa hao wanane ni kama ifuatavyo:

Picha ya 1:



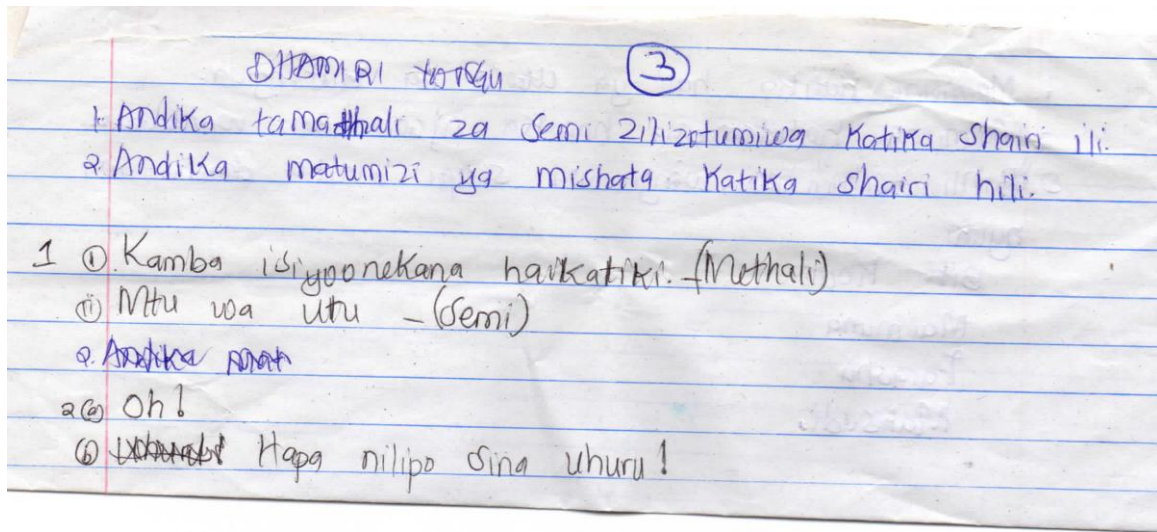
Katika picha ya kwanza jinsi ilivyo onyeshwa, mtafitiwa alibadilisha neno ‘tamathali’ na kuliandika ‘tanathali’. Kosa hili la hijai likahaulisha maana iliyokusudiwa katika neno asilia na hivyo kuibua athari ya umilisi dhaifu kisemantiki. Swali liliuliza kuhusu ‘tamathali za semi’, naye mtafitiwa akaliandika **‘tanathali za sauti’**. Hii ilionyesha kuchanganya kati ya ‘tanakali za sauti’ na ‘tamathali za semi’. Neno hilo hilo **‘tamathali’** mtafitiwa huyu aliliandika kwa mara ya pili kama **‘tamamathali’** na hivyo kupotosha maana kabisa. Mtafitiwa huyu aliainisha mifano ya tamathali bila kutaja ni tamathali za aina gani. Hii ilionyesha kwamba hakuwa na uhakika usemi gani ndio tamathali gani kutokana na mifano yake. Kutokana na hali hii, hakuweza kutunga sentensi kutokana na tamathali hizo. Aidha, hakuweza kuainisha mishata kutokana na shairi alilosoma. Mtafitiwa huyu alionyesha udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi iliyotumiwa katika shairi, kwa jinsi alivyoyaandika maneno yakiwa tofauti na jinsi yalivyokuwa katika shairi.

Picha ya 2



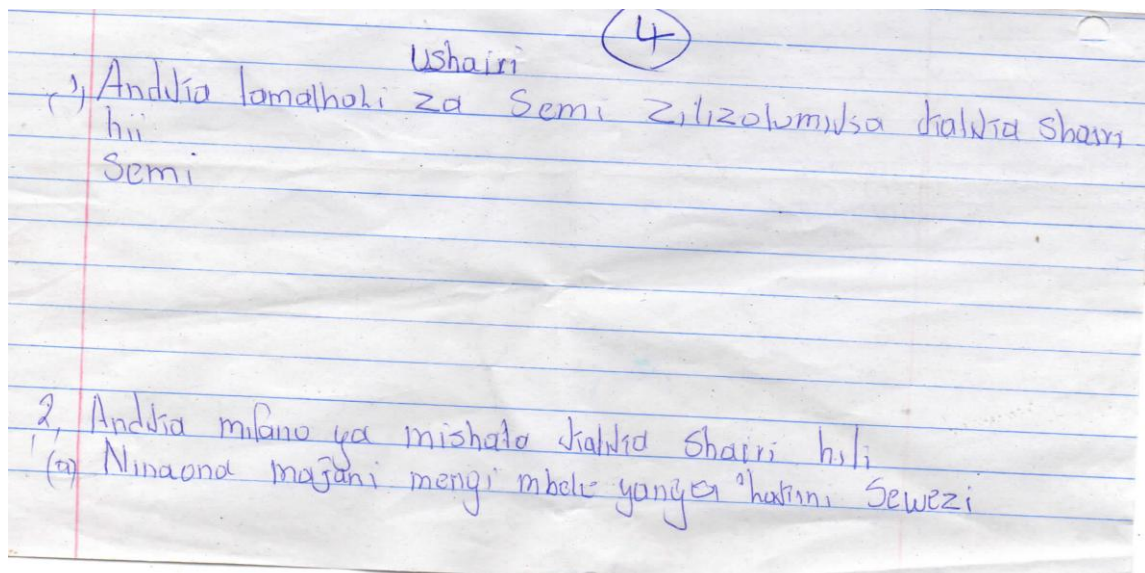
Mfano wa pili jinsi ilivyoonyeshwa katika picha ya pili, mtafitiwa aliliandika neno ‘hili’ kama ‘ili’ na hivyo kudondosha sauti /h/. Hili ni kosa la kifonetiki ambapo kubadilisha fonimu moja katika neno huweza hubadilisha maana ya neno asilia na hivyo kuibua udhaifu mara mbili: kifonetiki, kwa maana alionyesha udhaifu wa kuthibiti sauti asilia katika neno; kisha udhaifu wa kisemantiki, kwa kuwa ‘hili’ ni kionyeshi kilichorejelea shairi. Ukosefu wa sauti /h/ ukaleta neno ‘ili’ ambalo ni mfano wa kiunganishi na hivyo kutetereka katika kupata maana iliyokusudiwa kwa matumizi ya kionyeshi. Mtafitiwa huyu pia alionyesha udhaifu katika kuandika tamathali kwani hakukamilisha tamathali alizoziandika na wala hakutaja zilikuwa tamathali gani. Hakuweza kuiandika mishata na hakuweza kutunga sentensi akitumia tamathali zenyewe.

Picha 3



Mtafitiwa katika mfano wa picha ya 3 naye alidondosha sauti /h/ kama yule wa nambari ya 2 na kuonyesha udhaifu ule ule wa kifonetiki na kisemantiki. Tamathali alizozionyesha alizipa utambulisho uliokuwa wa makosa. Hakuonyesha mishata na hakutunga sentensi.

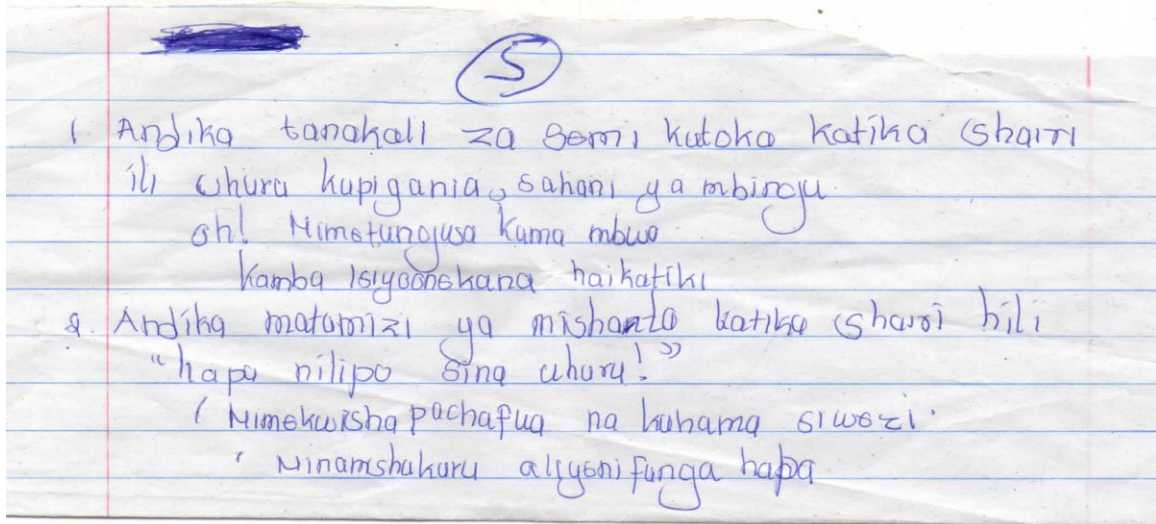
Mfano wa nne:-



Picha ya 4 ilionyesha mtafitiwa ambaye aliziandika sauti /t/ kama /l/ kwa kuwa hakuikata ile herufi t jinsi inavyostahili. Kwa hivyo, aliibua udhaifu wa kifonetiki na kisemantiki..

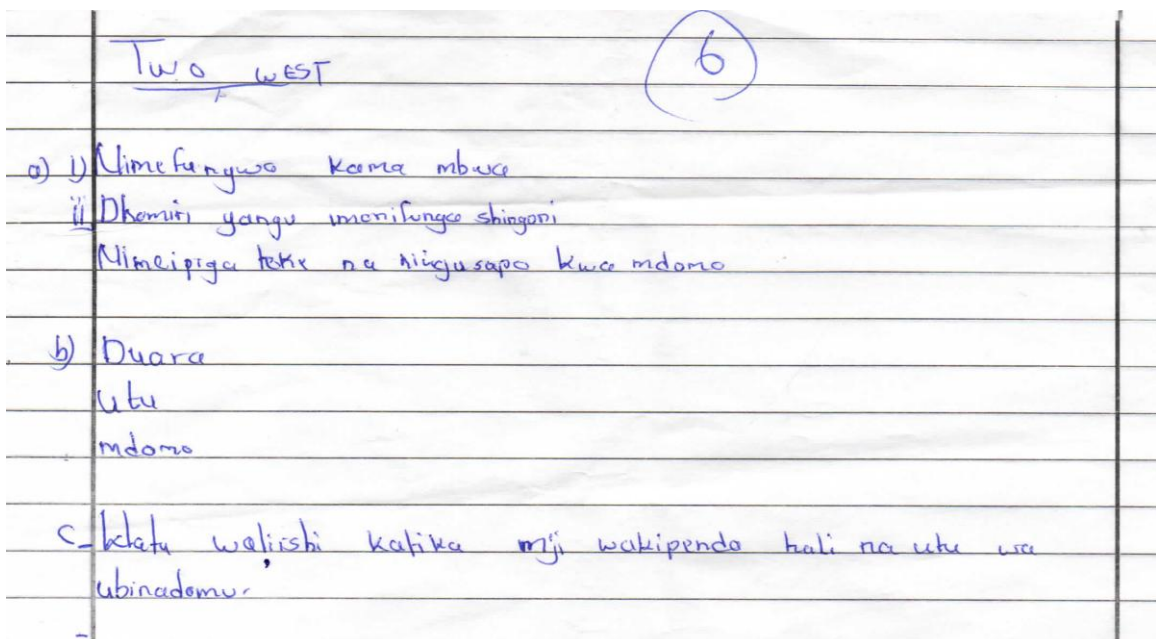
Hakuonyesha mifano ya semi nayo mishata alionyesha mfano mmoja ambao hakuukamilisha. Hakuweza kutunga sentensi.

Picha 5



Katika picha ya 5 mtafitiwa aliliandika neno 'tamathali' kama 'tanakali' na hivyo kuonyesha udhaifu wa kutoweza kubainisha tofauti kati ya 'tanakali za sauti' na 'tamathali za semi'. Kwa hivyo, hakuweza kuyajibu maswali kwa njia ya udhabiti wa kiumilisi.

Picha 6

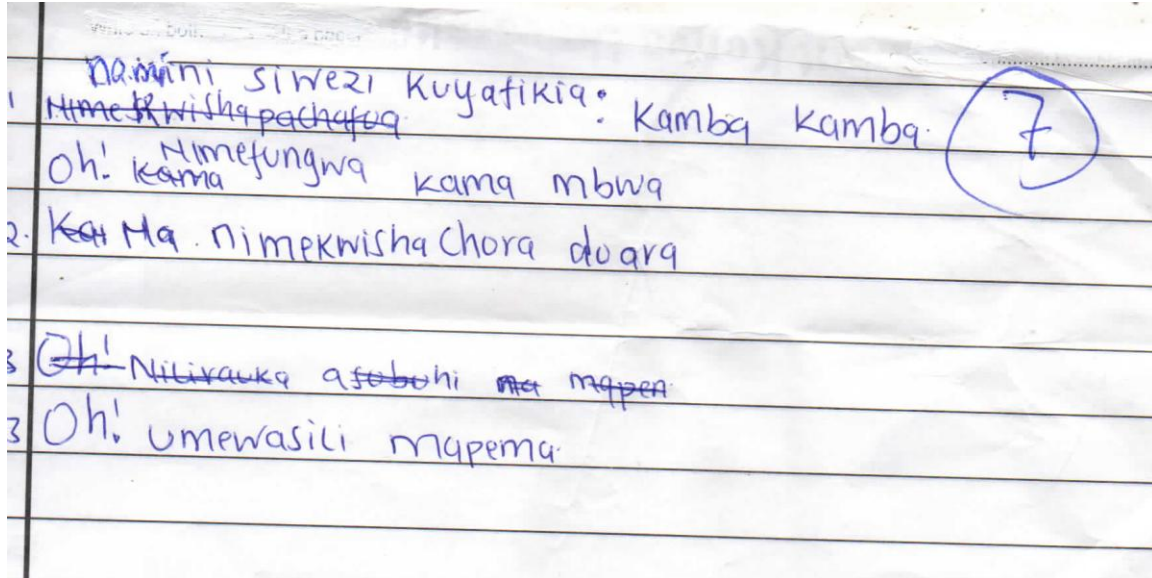


P

Mtafitiwa katika picha ya 6 alionyesha sentensi iliyokuwa na sehemu za tamathali lakini haikuwa na mantiki na hivyo kuibua udhaifu wa kimofolojia. Mifano mingine ya tamathali na mishata aliyoiandika ilikuwa na udhaifu.

Picha 7

Mfano wa saba:



Picha ya 7 ilionyesha mtafitiwa ambaye alikuwa mmoja kati ya wale 10 kwa mujibu wa jedwali la 12 ambaye alitunga sentensi sahihi akitumia nidaa. Kwingineko alionyesha udhaifu na kutojiamani kwa jinsi alivyoandika mifano na kisha kuifutulia mbali.

Mfano wa mtafitiwa wa 8 ulikuwa dhaifu zaidi kwani hakuonyesha mifano muafaka katika maswali yote, jinsi ilivyokuwa kwa wengi wa watafitiwa wa kidato cha pili, jinsi ilivyoonyeshwa katika jedwali hilo la 12. Taswira hii ya udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kwa watafitiwa wa kidato cha pili ilidhihirishwa kupitia uamalifu wa kuihusisha stadi ya kuandika.

Mtafiti aliainisha zaidi uwezo wa watafitiwa wa kidato cha pili wa kutumia stadi ya kuandika kama mkakati wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Hivyo, mtafiti alirejelea swali la iv) kutoka katika hojaji kwa wanafunzi, ambapo waliulizwa waandike mifano ya jazanda kutoka kitabu chocho cha fasihi walichokuwa wamekisoma. Mwisho waliulizwa waeleze maana za jazanda walizoandika. Data hizi ndizo zilizowekwa katika jedwali la 13 na 14 na zimefafanuliwa ifuatavyo:

Jedwali La 13: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kurejelea swali la 7 la Hojaji kwa Wanafunzi wa Kidato cha Pili: Mifano ya Jazanda

Jazanda/sitiari	.Idadi	%
1.Askari wa pili aliitwa fisi.	22	10
2.Babake Zena alikuwa samba	28	12
3.Bokono kusema aliumwa na nyoka	37	16
4.Bokono ni samba	16	7
5.Maksuudi kulinganisha Mussa na mbwa	60	26
6.Maimuna kuitwa shetani	39	17
7.Maksuudi ni chui	18	8

Jedwali la 13 lilionyesha mifano ya jazanda zilizoandikwa na watafitiwa wa kidato cha pili. Kutokana na majibu ya watafitiwa hawa, ilidhihirika kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walichanganya wahusika wa vitabu tofauti, au jazanda kutoka kitabu kimoja ikahusishwa na mhusika kutoka kitabu kingine. Mfano, Bwana Maksuudi ni mhusika kutoka Riwaya ya Mohamed (1980). Ndani ya hiyo riwaya, Bwana Maksuudi ameelezewa kama ‘nyuki’ na wala si kama ‘simba’ jinsi walivyotaja katika mfano wa saba. Aidha, ndani ya hiyo riwaya ni Maimuna anayemwita babake Bwana Maksuudi na kakake Mussa ‘mbwa’ na wala si kwamba Bwana Maksuudi alimlinganisha Mussa na mbwa jinsi walivyotaja katika jazanda ya tano. Kutokana na haya majibu, watafitiwa hawa wa kidato cha pili hawakuweza kuandika jazanda walizokuwa wamezisoma kwa usahihi kama njia ya kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi, jinsi ilivyoielezwa na Senkoro (1987) katika sura ya pili ya tasnifu hii. Aidha, Wamitila (2008) anaeleza kwamba wahusika katika kazi ya fasihi husawiriwa kwa lugha yenye majazi, jazanda, na tamathali nyinginezo. Kwa hivyo, watafitiwa wanapobadilisha na kuchanganya sifa za wahusika kwa jinsi hii, huwa wana udhaifu wa lugha wanayotaka kuitumia ili kumwelezea mhusika fulani; kwa jinsi hii, mtafitiwa hawezi kuthibiti na kudumisha maelezo endelezi kuhusu kile anachokitaja kwa sababu hata hakipo kwa muktadha unaohusika.

Jedwali La 14: Maana za Jazanda Kutokana na Jedwali la 13

Maana za jazanda 1 hadi 7 kwa mujibu wa watafitiwa wa kidato cha pili.		
	Idadi.	Asilimia.
1) Ina maana kuwa askari alikuwa mlafi	30	13
2) Ina maana kuwa babake Zena alikuwa mkali sana.	45	20
3) Ina maana kuwa utawala wa Bokono utachukuliwa na watu wengine.	35	15
4) Ina maana kuwa alikuwa mkali, aliogopewa.	39	17
5) Kumaanisha kuwa Maimuna alikuwa mbaya.	32	14
6) Mussa alikuwa mkware ndio akafumaniana na babake.	5	2
7) Nyoka kwa maana kuwa uongozi wake utachukuliwa.	44	19

Katika jedwali la 14, watafitiwa waliziandika maana za jazanda walizoandika katika jedwali la 13. Maana zilizoainishwa katika jedwali hilo la 14 zilitokana na majibu ya watafitiwa wenyewe. Kwa mujibu wa hili jedwali, watafitiwa 30 pekee kati ya sampuli ya 230 kutoka kidato cha pili ndio walioeleza kwa usahihi kwamba askari kuitwa fisi ilimaanisha alikuwa mlafi. Watafitiwa hawa pia walitoa mifano ya jazanda ambazo hazikupatikana katika vitabu walivyotaja na vivyo hivyo ufafanuzi haukuafiki. Aidha, mifano mingine ilionyesha kuchanganya wahusika tofauti, au jazanda kutoka kitabu kimoja ikahusishwa na mhusika kutoka kitabu kingine. Mfano, katika jedwali la 13 jazanda ya 4, watafitiwa 16 walimrejelea Bokono, mhusika kutoka Kithaka wa Mberia (2006), kuwa ni simba, ilhali maelezo hayo yalinasibishwa na babake Zena ambaye ni mhusika kutoka hadithi ya ‘Uteuzi wa Moyoni’ kutoka mkusanyiko wa hadithi fupi. Aidha, ni katika Mohamed (1980) ambapo Bwana Maksudidi ameelezewa kama ‘nyuki’ na wala si kama ‘chui’ jinsi watafitiwa walivyosema katika jazanda ya saba, ambapo pia ufafanuzi wake haukuafiki.

Watafitiwa hawa wa kidato cha pili walipowapa sifa na jazanda wahusika ambavyo sivyo ilivyo katika kitabu rejelewa, ilionyesha kwamba hawakuwa wamebobeza katika stadi ya kusoma vile vitabu na kwa hivyo, hawakuwa na lugha sahihi ya kifasihi ya kuwaelezea wale wahusika, walikosa ule umahiri wa kuwa na uhakika na wanachoeleza, hawakuweza kuchanganua hayo masuala ya kifasihi kwa usahihi, waliukosa umilisi wa lugha ya kifasihi

wa kutaja na kueleza maana ya jazanda, pamoja na usahihi wa vitabu vilivyohusika na jazanda hizo.

Taswira hii ya umilisi hafifu wa lugha ya kifasihi inadhihirisha kwamba wanafunzi hawa hawakuzingatia mtazamo wa Lazar (1993), kwamba usomaji wa vitabu vya fasihi huwasaidia wanafunzi kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtaalamu huyu anaeleza kwamba umilisi wa kusoma fasihi ndio kiini kinachoboresha umilisi wa stadi za kusikiliza, kuzungumza na kuandika. Umilisi wa stadi ya kusoma, unakuwa ndio ngao ya kumwezesha mwanafunzi kuwa na taarifa zote muhimu za kuchanganua masuala ya kifasihi.

Kwa mujibu wa utafiti wake Njie (2013), wanafunzi wengi hufeli katika mitihani yao kwa sababu ya kukosa kusoma na kuandika wakitumia ile lugha ya mitihani. Njie alikuwa akiwarejelea wanafunzi wanaofunzwa lugha ya Kiingereza kwa mara ya kwanza nchini Gambia. Lugha ya mitihani anayoirejelea Njie (aliyetajwa) kwa muktadha wa utafiti huu ni lugha ya kifasihi. Maoni yake mtafiti huyu yanaweza kuhusishwa katika utafiti huu kwa kusema kwamba wanafunzi wengi hukosa kufanya vyema katika mitihani yao kwa sababu ya kutohusishwa na usomaji wa vitabu vya fasihi vinavyosheheni hiyo lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, wanafunzi watangulizwe kwa lugha ya kimitindo, kisha wakuzwe ili waweze kuimarisha utendaji wao katika somo na mitihani husika.

Uchanganuzi wa uwasilishaji wa data uliowasilishwa katika sehemu hii ulitathmini stadi ya kuandika. Sehemu ya mhimili wa pili wa Uamalifu uliohusishwa na sehemu hii ulieleza kwamba wazo lisilochukuliwa hatua ili litendeshwe kwa njia yakinifu husalia akilini tu na kuibua athari hasi ya kutoweza kutoa uamuzi. Wtafitiwa wa kidato cha pili katika sehemu iliyowasilishwa hapa waliwasilisha majibu yao kupitia stadi ya kuandika. Wengi walionyesha hali ya kutetereka katika majibu waliyoandika; majibu yasiyo sahihi; yasiyo na uhakika; wengine wakaonyesha hali ya kutojiamini kabisa kwa jinsi walivyoacha mapengo bila majibu yoyote. Hii ndiyo hali ya athari hasi ya kutoweza kutoa uamuzi iliyoelezewa katika mhimili wa Uamalifu. Ni matokeo ya kukosa umilisi wa lugha ya kifasihi ya kujieleza kwa mujibu wa swali na fasihi husika. Aidha, ni kinyume cha mapendekezo yaliyotolewa na watafiti watangulizi. Mfano, Ellis (1990) alieleza kwamba wanafunzi wakihusishwa na uamalifu katika juhudi zao za elimu, wanaweza kuonyesha athari chanya na kubwa katika utendaji wao. Vile vile, Lazar (1993) alishauri kwamba wanafunzi wanaposoma kazi za fasihi, pia hukuza uwezo wa kuandika kwa kuwa wanakiandika kile ambacho tayari wameshakisoma. Kwa mujibu wa utafiti huu, iwapo mwanafunzi hajasoma chochote, huwa kuna mfano wa

ombwe, au pengo, ambalo utafiti huu unatia juhudi za kuonyesha jinsi pengo hilo linavyoweza kukabiliwa na kutatuliwa kwa kuwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili. Wakati wa ziada unaozungumziwa na Olsson (1985) unaweza kuhusishwa ili kuwafaidi wanafunzi hawa, kwa kuwa ndiyo sehemu ya mikakati ya kimakusudi itakayoruhusu na kuwahusisha wanafunzi kiuamalafu na stadi za umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ndiyo njia ya uamalifu inayorejelewa, ambayo inaibua matokeo yenye uhakika yasiyo ya kubahatisha.

Kwa mujibu wa uchangauzi na uwasilihaji wa data katika hii sehemu, utafiti huu una maoni kwamba wanafunzi wahusishwe na mhimili wa Uamalifu wa kuvusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa kwa kina; wahusishwe katika stadi za kusikiliza, kuzungumza; kusoma na kuandika wakiwa katika kidato cha pili; wahusishwe zaidi katika matini za kifasihi zenye matumizi ya lugha ya kitamathali kupitia kujibu maswali kwa njia ya kuandika; wahusishwe katika wakati wa ziada ili wamudu matarajio ya umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa njia hii wataweza kuafiki mhimilim wa Uamalifu unazopendekeza zaidi utendaji. Hivi ndivyo vigezo vya kuvisoma vitabu vya fasihi andishi; ndiyo mikakati ya kimakusudi ya kuwahusisha na vitabu vya fasihi ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi ambao ndio msingi mkuu wa kuipasi mitihani inayohusika.

4.2.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Watafitiwa Walimu

Hatua ya kwanza katika sehemu hii iliwataka walimu waeleze kwa kutoa maoni, iwapo vipengee mbalimbali vya fasihi hufunzwa kwa ukamilifu kabla ya mtihani wa mwisho wa kidato cha nne. Majibu yao yaliainishwa katika jedwali la 15. Kutokana na majibu ya walimu kwa swali hili, mtafiti aliyachanganua hayo majibu na kuyaweka katika vikundi kulingana na majibu yaliyokuwa yanaelekea kufanana fanana, na kuibuka na mseto wa majibu yaliyowekwa katika jedwali, ifuatavyo:-

Jedwali La 15: Majibu ya Walimu kwa Swali la Kwanza kwa Walimu:

	Idadi	%	Maelezo/sababu kwa jibu lililotolewa.
Ndio	4	30%	Hukamilika lakini kwa njia hafifu. -Hukamilika wakati hakuna changamoto kama vile migomo ya walimu.
La	9	69%	Kwa sababu wanafunzi wa shule za kutwa wana muda mfupi. -Kwa sababu fasihi ikianza kidato 3 wanafunzi hufikiria tu mtihani. -Kwa sababu ya changamoto kama vile uhaba wa vitabu.

Walimu 9 kati ya 13 walijibu kwamba vipengee tofauti vya fasihi havifunzwi kikamilifu kabla ya mtihani wa mwisho wa kidato cha nne. Jedwali la 15 pia lilionyesha maoni ya walimu kuhusu sababu ambazo zilichangia hali kwamba vipengee vya fasihi havifunzwi kikamilifu kabla ya mtihani wa mwisho wa kidato cha nne.

Kati ya walimu 13, 4 walikiri kwamba vipengee hivyo hufunzwa kikamilifu, lakini hukamilishwa kwa njia hafifu, ijapokuwa hawakueleza aina ya uhafifu wenyewe. Hili ni dhihirisho kwamba kuna taksiri inayozua huo uhafifu. Kwa maoni ya utafiti huu, uhafifu huo unafaa kukabiliwa kwa kuwashirikisha wanafunzi na vipengee vya fasihi kwa njia ya kiuamalifu wakiwa wangu katika vidato tangulizi. Lazar (1993) anadhihirisha haya anaposema kwamba fasihi andishi hukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Ili kufikia huu umilisi, miundo ya kiutekelezaji inastahili kuhusisha uamalifu katika masomo ambayo humkuza mwanafunzi katika viwango vyake vyote vya kielimu, ikiwemo fasihi. Hivyo, mwanafunzi anaposoma fasihi andishi katika kidato cha pili, ahusishwe kiuamalifu kwa njia iliyo pana ili asisahau anachojifunza. Mtazamo huu uliongezewa uzito na Dale (1969), alipoeleza kwamba yafaa wanafunzi wahusishwe na uamalifu katika ngazi za awali za usomaji wao ili waweze kukuza umilisi tangu hatua za awali za elimu.

Kwa mujibu wa Lazar, (aliyetajwa), mwanafunzi akihusishwa na uamalifu kuanzia hatua za awali za elimu yake ataweza kukabiliana na hali nyingi bila kuwa na changamoto za kumlemaza. Ujifunzaji unaohusisha utendaki wa kiuamalifu hukuza umilisi ulio komavu katika mwanafunzi katika hatua zake mbalimbali za elimu. Kwa mujibu wa utafiti huu, walimu waliotaja uhafifu katika ufunzaji wa vipengee vya fasihi, wanahitaji mtazamo uliotajwa na Lazar (1993) ili waweze kuwakomaza wanafunzi katika umilisi wa lugha ya kifasihi ili kusiwe na uhafifu wa aina yoyote.

Kwa maoni ya utafiti huu, uhafifu waliotaja walimu unaweza kutokana na haraka kiwakati ambapo walimu hulazimika kukamilisha usomaji wa vile vitabu bila kuzingatia udhati wa uelewa ambao umo katika umilisi wa lugha ya kifasihi na uamalifu ulioelezewa. Jibu hili la walimu lilionyesha kwamba kulikuwa na sababu za kuhusisha mitazamo na mikakati hiyo ya kiuamalifu wakati wa kutekeleza usomaji wa vile vitabu kwa wanafunzi wa kidato cha pili, ili kuafikiana na madhumuni ya pili ya utafiti.

Walimu tisa kati ya kumi na watatu walikuwa na maoni kwamba vipengee vya fasihi havifunzwi kikamilifu. Walimu hawa walikuwa katika shule za kutwa. Walimu hawa walitoa maelezo ya wakati wa ziada kwamba katika shule za bwani, huwa kuna muda wa ziada, kabla au baada ya muda rasmi wa vipindi vya siku, ambapo wanafunzi huhusishwa na usomaji wa masomo mbalimbali, ikiwemo fasihi. Kwa maoni ya utafiti huu, huu muda wa ziada ndio moja kati ya mikakati ambayo wanafunzi huutumia ili kuboresha umilisi wao wa lugha ya kifasihi. Kauli hii ni sehemu inayojibu swali la kwanza la walimu ambalo lilitaka kujua mbinu za ziada ambazo wanafunzi wa kidato cha pili wanazihusisha ili kuweza kuvisoma vitabu vya fasihi na kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mikakati ya kiuamalifu ya stadi za lugha, mikakati kiwakati, na mikakati ya kutanguliza fasihi sahili, ilijadiliwa katika sehemu iliyojadili mikakati ya kiuamalifu ya stadi za lugha katika tasnifu hii. Mikakati hiyo ilielezewa kama iliyo faafu ili kuwawezesha wanafunzi wa kidato cha pili kuvisoma vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa. Hizi ndizo hatua za kuwawezesha wanafunzi wa kidato cha pili kuvisoma vitabu vya fasihi andishi na kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi.

Cekaite (2012) ametetea Uamalifu na kusema kwamba hatua ya kimsingi ya kuwa na umilisi wa lugha yoyote ile ni kumhusisha mwanafunzi na usomaji wa lugha husika katika hatua zote za usomaji, kuanzia akiwa na umri mdogo hadi katika hatua za juu za elimu yake. Mtaalamu huyu anaeleza kwamba mwanafunzi anastahili kuhusishwa katika hatua za awali za usomaji,

ili jinsi anavyoendelea katika elimu na umri, pia aweze kuwa mkomavu katika umilisi wa lugha inayohusika. Stadi ya kuzungumza imepewa nafasi ya kati na Cekaite, (aliyetajwa), kwa kuwa uzoefu na umilisi wa kuizungumza lugha humwezesha mwanafunzi kuwa na msingi bora wa kukuza stadi za kusikiliza, kusoma na kuandika. Umilisi aupatao kupitia hatua hizi utamkomaza katika tajriba zake zote za kiuchunguzi, kiusemaji na kiubunifu. Hatua hizi ni mithili ya elimumwendo iliyo na nguvu na ambayo, kwa mujibu wa Dewey, ni sharti mtaala wa elimu husika uhusishe masomo kama vile stadi za lugha zinazokuza fasihi ili matarajio hayo yaweze kuafikiwa.

Kwa mujibu wa maoni ya walimu tisa kati ya kumi na watatu katika jedwali la 15, ipo haja ya kuhusisha muda wa ziada kama mkakati muhimu wa kuweza kukamilisha usomaji wa vipengee vya kifasihi na kukuza umilisi husika, jinsi ilivyoelezewa na mtaalamu na muasisi wa Uamalifu, pamoja na wataalamu wengineo wa baadaye. Huu ndio mtazamo unaoweza kutumiwa ili kufikia madhumuni ya pili ya utafiti kwa ukamilifu. Mtazamo wa kuwahusisha kirasmi wanafunzi wa kidato cha pili wakiwa katika shule za bweni au za kutwa, utawawezesha kusoma kwa ukamilifu vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa, kabla ya kufanya mtihani wa mwisho wa kidato cha nne. Kwa jinsi hii mwanafunzi atakuwa amehusishwa kiutendaji katika kusoma na kupata umilisi wa lugha ya kifasihi tangu akiwa katika umri mdogo, kupitia hatua zake zote za elimu, jinsi alivyotaja Cekaite (2012).

Nunan (1989) anatofautisha kati ya kujua kusema katika lugha ya Kiswahili, na kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi unaohitajika ili kuchanganua masuala ya kifasihi. Kujua kusema katika lugha haina maana kwamba msemaji ana umilisi kamili katika hiyo lugha. Kwa hivyo, ipo haja ya kuwahusisha wanafunzi katika njia za kiuamalifu jinsi utafiti huu ulivyodhihirisha, ili kupitia utendaji wanafunzi waweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Huu umilisi uwe ndilo jukwaa la hakika katika kukuza utendaji chanya wa kifasihi.

Swali la pili kwa walimu liliwataka watoe maoni kuhusu mitaala na ratiba ya Kiswahili, iwapo ilistahili kufanyiwa marekebisho yoyote. Walimu pia waliulizwa waeleze sababu ya jibu lao. Maoni ya walimu yaliainishwa katika jedwali la 16 kisha data ikachanganuluwa:

Jedwali La 16: Miitikio ya Walimu kwa Swali la Pili Kutoka Hojaji kwa Walimu

	Maelezo/sababu kwa jibu lililotolewa.		
	Idadi	%	
Ndio.	9	69%	-Mafunzo hayafanyiki kwa kina; kazi haiendelezwi kwa ukamilifu. -Somo la Kiswahili liongezwe muda, na walimu wake wasifunze somo la pili. -Fasihi ianze kidato cha 1; na kupunguza athari ya lugha ya mjini
La.	4	30%	-Hakuna sababu yoyote ya kuubadilisha mtaala.

Walimu 9 kati ya 13 walijibu sehemu ya kwanza ya swali na kueleza kwamba walipendelea mabadiliko katika mtaala na ratiba ya somo la Kiswahili. Walimu hawa pia walieleza sababu za kuwa na maoni kama hayo. Maoni na majibu yao yalifanyiwa mdahalo ifuatavyo:-

Walimu tisa kati ya kumi na watatu walipendekeza mtaala ufanyiwe marekebisho, kama vile kuupanua mtaala husika. Sababu zilizoambatanishwa na maoni haya ni kwamba upanuzi wa mtaala ungeandamana na umakini na undani wa kuwawezesha wakamilishe ufunzaji wa vipengee vya fasihi andishi kikamilifu. Kauli hii ilitokana na hali kwamba ratiba ya wanafunzi wa kidato cha pili haina nafasi ya kusoma fasihi andishi. Hii huwa ni hali inayotia taksiri kiwakati kwa kuwa wanafunzi hawa husalia na wakati wa kusoma vitabu vya fasihi andishi bila kuzingatia vipengee vyote kwa udhati unaoafiki. Hii ndiyo hali iliyojitokeza katika swali la kwanza kwa walimu waliposema kwamba vipengee vyote vya fasihi andishi havifunzi kikamilifu kabla ya mtihani wa mwisho katika kidato cha nne. Kwa mujibu wa maoni ya walimu, upanuzi wa mtaala kama vile kufunza fasihi andishi kuanzia kidato cha kwanza, pamoja na kuongeza vipindi kwa somo la Kiswahili, ni hatua ambayo ingewapa muda mwafaka wa kufunza kwa kina huku wakihusisha mbinu anuwai za kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kwa mujibu wa utafiti huu, upanuzi wa mtaala kwa jinsi ambavyo walimu walipendekeza, ungewawezesha walimu kuboresha hatua za kukamilisha ufunzaji wa vipengee vyote vya fasihi, huku wakihusisha mbinu muafaka, ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Haya ni maoni yanayoafiti mikakati ya kiwakati iliyokwisha kutajwa. Maoni haya yanaafikiana na mtazamo wa kiuamalifu katika mhimili wa pili, kwamba ni sharti utendaji utiliwe juhudi za ziada kama vile kushauriana na wataalamu wa mitaala ili kuwe na muda za ziada. Muda huu

wa ziada utaweza kuwapa wanafunzi nafasi ya kutagusana na vipengee vya stadi za lugha ili kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Swali lililofuata liliwataka walimu watoe maoni yao kuhusu marekebisho kwa mtaala na ratiba ya Kiswahili. Maoni yao yaliwakilishwa katika jedwali la 17 ifuatavyo;

Jedwali La 17: Maoni ya Walimu Kuhusu Mabadiliko ya Mtaala

Marekebisho katika mtaala yahusishe hatua zifuatazo:	Idadi.	Asilimia.
-Ufunzaji wa fasihi andishi uanze kidato 1 au 2,lugha na fasihi zitenganishwe. Nyenzo ziongezwe.	12	92%
-Walimu wa Kiswahili wasifunze somo lingine; vipindi vya Kiswahili viongezwe.	7	53%
-Vitabu vya ziada viongezwe, na vile vya fasihi visibadilishwe mara kwa mara.	3	23%
-Kuwe na taasisi ya kukabiliana na changamoto za Kiswahili.	6	46%

Katika jedwali la 17, walimu walitoa maoni yao kuhusu mabadiliko ambayo wangependelea yawepo katika ratiba ya ufunzaji wa Kiswahili. Swali la tatu kwenye hojaji kwa walimu liliwataka wataje hatua au mabadiliko mahsusi ambayo wangependa yatekelezwe katika mtaala na ratiba ya lugha na fasihi ya Kiswahili. Kwa kuuliza swali hili mtafiti alinua kupata sababu ambazo walimu wangezipendekeza na ambazo zingeonyesha mbinu za kiuamalifu za ziada za kuwawezesha wanafunzi wa kidato cha pili kusoma vitabu vya fasihi. Maoni ya walimu yalikuwa kama ifuatavyo:-

Walimu 7 kati ya 13 kwa asilimia 53% walipendekeza kwamba mabadiliko yafanywe ili walimu wa Kiswahili waweze kufunza somo la Kiswahili pekee bila kuhusishwa na ufunzaji wa somo la pili kama vile dini, jiografia, na masomo mengine. Maoni haya yanachangia katika kukuza madhumuni ya pili ya utafiti huu, ambayo yalipambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wa kidato cha pili huitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi. Mwalimu wa Kiswahili akiruhusiwa kufunza somo la Kiswahili pekee, ataweza kuwa makini zaidi katika kutayarisha na kuwasilisha somo pasina kuyaweka mawazo na juhudi kwenye somo lingine na hivyo, kuboresha uwasilishaji wake pamoja na kuinua umilisi wa lugha ya kifasihi. Aidha, wazo la kuongezea vipindi katika

somo la Kiswahili ni hatua ambayo ingewapa wanafunzi nyongeza ya muda ambao wangeutumia katika kuvisoma vitabu vya fasihi andishi na hivyo kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Hatua hizi zingechangia kuongeza mbinu za ziada ambazo walimu wangezihusisha ili kuweza kufunza vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili kwa wanafunzi wa kidato cha pili, na hivyo kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Wazo la kuwapa walimu nafasi ya kufunza somo la Kiswahili pekee linaweza kuhusishwa na Uamalifu. Hii ni kutokana na kanuni ya pili iliyozungumzia ubora wa wakati wa ziada pamoja na kuwahusisha wataalamu wa mitaala na ratiba. Hatua hii inaweza kuwapa walimu muda muafaka wa kuwa makini na wazingatifu katika uamalifu wa kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mikakati ya kimakusudi na ya kiuamalifu iliyoibuka kutokana na majibu ya walimu katika jedwali la 17 ni kwamba, walimu huhusisha mipango ya kuwawezesha kuwa na muda wa ziada kama vile kufunza somo la Kiswahili kabla ya muda rasmi wa kuanza vipindi vya siku, au kuhusisha kipindi cha jioni baada ya muda rasmi. Kwa njia hii, wanafunzi wa kidato cha pili huweza kuanzishiwa usomaji wa fasihi kabla ya kidato cha tatu na hivyo kuwa na wakati wa kukamilisha usomaji wa vipengee vyote vya fasihi kabla ya kuufanya mtihani wa kidato cha nne.

Maoni ya utafiti huu ni kwamba ipo haja ya kuwahusisha rasmi wanafunzi wa kidato cha pili na usomaji wa fasihi andishi ya Kiswahili, ili waweze kuwa na muda muafaka wa kukamilisha usomaji wa vipengee vyote vya fasihi na kuweza kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi, kabla ya kuufanya mtihani wa kidato cha nne. Hii ni kwa sababu shule tofauti tofauti huwa na miundo inayotofautiana kuhusu jinsi muda wa ziada unavyotumiwa. Mfano, shule za kutwa huenda zikawa na muda wa ziada mchache ikilinganishwa na shule za bweni. Wanafunzi katika shule za bweni wanapopitia mafunzo ya ziada nyakati za jioni, wale katika shule za kutwa huwa hawako shuleni. Iwapo wanafunzi katika kidato cha pili watahusishwa katika kusoma vitabu vya fasihi andishi kwa njia rasmi, wataweza kuwa na muda unaoafiki wa kuvisoma vipengee vya stadi za lugha na umilisi wa lugha ya kifaihi. Kwa njia hii, utendaji katika somo la Kiswahili katika takriban vidato vyote utaweza kuimarishwa. Mtafiti aliegemeza maoni haya katika mitaala mingineyo na tafiti za awali zilizoonyesha kwamba mwanafunzi katika kidato cha pili akihusishwa na stadi za kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, huwa katika nafasi ya kuboresha utendaji wa kazi zake, hata

afikapo kidato cha nne utendaji chanya unaweza kudhihirika. Hii ndiyo athari chanya iliyopendekezwa na mhimili wa pili wa Umalifu.

Katika kuainisha zaidi maoni ya walimu kutokana na swali la tatu kwa walimu, mtafiti alinua kupata sababu zaidi ambazo walimu wangezipendekeza na ambazo zingeonyesha mikakati ya ziada ya kuwawezesha wanafunzi wa kidato cha pili kusoma vitabu vya fasihi.

Kwa mujibu wa hilo jedwali la 17, walimu 12 kati ya 13 walipendekeza ufunzaji wa fasihi uanzishwe katika kidato cha kwanza au cha pili, lugha ya Kiswahili ifunzwe kama somo tofauti na fasihi, na pia nyenzo za kufunzia ziongezwe. Maoni haya yanaafikiana na yale walimu walitoa katika jedwali la 16, kwamba mtaala upanuliwe kwa kuanzisha fasihi katika kidato cha kwanza au cha pili, na pia walimu wasifunze somo la pili. Maoni haya ni hatua ambayo inaweza kukabiliana na changamoto ambayo walimu walitoa katika swali la kwanza na jedwali la 15, kwamba wanafunzi katika shule za bweni huhusisha muda wa ziada wanaopata kwa kuwa shuleni wakati mwingi ili kuweza kuvisoma vipengee vya fasihi. Mtaala ukipanuliwa kwa njia hii, utakuwa umeafikiana na mtazamo wa kiuamalifu wa kukuza tajriba za wanafunzi kwa kipindi chote wakiwa shuleni. Kwa kuzingatia mtazamo huu, kufikia kidato cha nne wanafunzi watakuwa wamebobeza katika lugha ya kifasihi na kuwa na umilisi mwafaka wa kuweza kuchanganua masuala ya kifasihi. Mtazamo huu ndio unaopendekezwa na Krashen (1987) anapoeleza dhana ya kujifunza lugha, kwamba ni kuupata ufahamu wa lugha katika mazingira rasmi kwa kufuata utaratibu wa silabasi, na kupewa mazoezi ya kukadiria uelewa wa funzo. Maoni haya yanaafikiana na mhimili wa pili a Umalifu.

Upanuzi wa mtaala kama vile kusoma fasihi kuanzia kidato cha kwanza au cha pili kirasmi kutawahusisha wanafunzi wote kwa njia iliyo sawa, katika upataji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Hatua hii inaafikiana na maoni ya Cook (1997) kwamba umilisi wa mwanafunzi katika lugha huimarika kadiri anavyoendelea kutangamana na semi, au taarifa zilizo na ujumbe tofauti. Vile vile, mwalimu akifunza Kiswahili pekee ataweza kubobeza katika kuwaelekeza wanafunzi kwa njia bora zaidi; atakuwa akitimiza wajibu wake kwa mujibu wa Krashen (1987) ambaye ameeleza kwamba moja kati ya njia za kukuza ujifunzaji wa lugha ya pili ni kumpa mwalimu nafasi ya kutia juhudi ili aweze kuimarisha upokezi wa mwanafunzi ili umilisi uimarike.

Walimu watatu walikuwa na maoni kwamba kuwe na ongezeko la vitabu vya ziada, na pia vitabu vinavyoteuliwa visiwe vikibadilishwa mara kwa mara. Maoni ya utafiti huu ni kwamba ongezeko la vitabu vya ziada vinaweza kuwasaidia wanafunzi katika kuchagua aina anuwai za maandishi na uandishi na hivyo kuwa na tajriba pana. Tajriba pana ya usomaji katika kidato cha pili itaweza kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi hata mwanafunzi afikapo kidato cha nne, hana changamoto kwa kuwa anayoyasoma amekwisha yapata katika vidato vya awali.

Walimu hawa pia walikuwa na maoni kwamba vitabu vinavyoteuliwa na Taasisi ya ukuzaji Mtaala Nchini kwa minajili ya kutahiniwa visiwe vikibadilishwa mara kwa mara. Maoni ya utafiti huu ni kwamba mara nyingi vitabu hivi vinapobadilishwa huwapa walimu changamoto ya kuvisoma, kuvielewa na kwa hivyo kunakuwa na ughumu wa kuwapa wanafunzi taarifa sahihi za kuwaelekeza ipasavyo. Malalamishi kama haya yaliwasilishwa katika utafiti uliowasilishwa na Taasisi ya Elimu Nchini Tanzania. Taasisi hiyo ilikuwa na maelezo kwamba walimu walilalamikia uteuzi wa vitabu vya fasihi unaohusisha uongozi wa juu pekee. Uteuzi huu unastahili uwe shirikishi ambapo wadau wote watahusishwa ili pia mabadiliko yazingatie nyenzo za kujifunzia, ili kusiwe na ughumu wa upatikanaji wa umilisi. Maoni haya yanaafikiana na maoni ya walimu walioijaza hojaji, kwa kuwa kunapokuwa na ushirikiano wa pamoja kati ya viongozi wanaopendekeza mabadiliko ya vitabu na watekelezaji ambao ni walimu, basi lengo la kuimarisha ujifunzaji litaweza kufikiwa kwa njia mwafaka. Aidha, kabla ya walimu kuanza kufunza vitabu vipya, maoni ya utafiti huu ni kwamba ni muafaka iwapo walimu wa lugha na fasihi wataweza kupewa mafunzo kupitia warsha ambapo wataalamu kutoka wizarani na taasisi nyinginezo wanaweza kuwaelekeza walimu na kuwanolea makali ya kukabiliana na hivyo vitabu vipya. Si ajabu kwamba mwalimu atahofia kuwaanzishia wanafunzi katika kidato cha pili usomaji wa kitabu cha fasihi ambacho yeye mwenyewe ana changamoto ya kukielewa au hata iwe hajapata nafasi ya kukisoma ili awawasilishie wanafunzi taarifa za udhati.

Hatua hizi zinaweza kuwa faafu katika kutimiza madhumuni ya pili ya utafiti huu, kwa kuangazia juhudi za ziada zinazoweza kuhusishwa ili kuwawezesha wanafunzi wa kidato cha pili kusoma vitabu vya fasihi na hivyo kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Maoni haya yanaafikiana na Fullan (1991) kwamba ipo haja ya kuwajuzi na kuwahusisha walimu wakati wa kuamua mabadiliko katika mitaala ya kielimu. Maoni yake ni kwamba kuwahusisha

walimu kama washika dau wanaotekeleza mtaala kutaimarisha kutekeleza malengo yanayonuiwa na hayo mabadiliko.

Walimu 6 kwa asilimia 46 walikuwa na maoni kwamba ipo haja ya kuunda taasisi za kushughulikia changamoto zilizopo katika somo la Kiswahili kwa jumla, pamoja na kuwashajiisha walimu. Maoni ya walimu hawa yaliafikiana na utafiti huu kwa kuwa bado hakujawa na taasisi za kitaifa za kushughulikia masuala ya lugha na fasihi ya Kiswahili. Hii ni changamoto kwamba taasisi kama hizo zitaweza kukabiliana na matatizo ya ufundishaji na upataji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Taasisi kama hii inaweza kuwapa walimu mahali pa kurejelea na kufanyia tafiti ili kupata mwelekeo haswa wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Walimu pia watapata kushajiishwa kupitia warsha na makongamano. Walimu wakihudhuria makongamano na warsha, kisha wapate vyeti, watapata ushajiisho na mbinu mpya za kuimarisha upokezi wa wanafunzi aliozungumzia na kupendekeza Krashen (1987). Hii itakuwa ni nafasi bora ya kulikabili somo, ambapo walimu wakuwa wamepata nafasi ya kufanyiza athari chanya kwa wanafunzi iliyorejelewa na mhimili wa pili wa Uamalifu. Huu utakuwa ni mwamko wa kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Swali la nne kwa walimu wa Kiswahili katika hojaji liliwataka walimu watoe maoni yao kuhusiana na swala la kuanzisha ufunzaji wa fasihi katika kidato cha tatu. Miitikio ya walimu kutokana na swali hili ilinua kuibua data zaidi ya kujibu swali la pili la utafiti, na kuyatimiza madhumuni ya pili. Hii ni kutokana na makisio ya utafiti huu kwamba kuanzisha stadi ya kusoma fasihi katika kidato cha tatu ni hatua inayowapuuza au kuwatelekeza wanafunzi wa kidato cha pili ilhali mazingira ya mitihani ya Kiswahili yanafanana fanana kwa wanafunzi hawa wa kidato cha pili na cha tatu. Swali liliwataka walimu watoe maoni kuhusu kuanza stadi ya kusoma vitabu teule vya fasihi andishi katika kidato cha tatu. Maoni yao yaliwasilishwa katika jedwali la 18 ifuatavyo:

Jedwali La 18: Maoni ya Walimu Kuhusu Kidato cha Kuanzisha Kusoma Vitabu vya Fasihi

Maoni ya Walimu Kuhusu Kuanza Kusoma Vitabu vya Fasihi Katika Kidato cha Tatu.	
Idadi ya Walimu	
10/13	Usomaji wa vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili uanzie kidato cha pili
3/13	Usomaji wa vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili uanzie kidato cha tatu.

Walipoyatoa maoni yao, walimu 10 kati ya 13 walieleza kwamba usomaji wa vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili uanzie katika kidato cha pili au cha kwanza. Sababu zilizoambatanishwa na maoni haya ni kwamba wanafunzi wanapoanza usomaji wa vitabu hivi katika kidato cha tatu, muda huwa hautoshi kuviangazia vitabu vyote kwa ukamilifu. Walimu watatu pekee ndio hawakuonyesha changamoto yoyote kuhusu kuanza usomaji wa vitabu vya fasihi katika kidato cha tatu.

Maoni ya walimu hawa kumi yalielekeza kwamba kuanza kuisoma fasihi katika kidato cha tatu huchangia katika kuchelewa ama kutokamilisha vipengee vya lugha ya kifasihi vinavyostahili kuangaziwa kwa ukamilifu. Aidha, wanafunzi katika kidato cha tatu huwa wamekaribia kuufanya mtihani wa kitaifa baada ya kidato cha nne. Mara nyingi wanafunzi hawa huwa hawajakamilisha ule usomaji wa kina unaoendana na umilisi wa lugha ya kifasihi. Pia, maoni ya walimu kuhusiana na muda mfupi wa kati ya kidato cha tatu na cha nne, ulitajwa. Muda huu hauwezi kuruhusu kuukamilisha kwa kina usomaji wa vitabu vilivyoteuliwa, pamoja na kuchanganua vipengee vyote vya kimsingi ndani ya vitabu hivyo. Maoni ya walimu hawa yana maana kwamba wanafunzi hukamilisha kidato cha nne kama hawajakamilisha vipengee vyote ambavyo vingewawezesha kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi, ili waweze kuupasi mtihani wao kwa kiwango cha juu. Kauli na maoni ya walimu katika sehemu hii yanaoana na maoni ya walimu katika jedwali la 15 na baada ya swali la kwanza kwa walimu, ambapo walimu tisa walisema kwamba usomaji wa vipengee vya fasihi hukamilishwa kwa njia hafifu kufikia kidato cha nne.

Maoni ya walimu katika kujibu swali la nne na maswali matatu yaliyotangulia hii sehemu, yanadhihirisha kwamba ipo haja ya kuibua mbinu na mikakati mbadala, kama vile kuianzisha fasihi katika kidato cha pili, ili kuwezesha ukamilishaji wa ujifunzaji wa vipengee vyote vya fasihi kwa njia ya Uamalifu na kwa kuhusisha stadi nne za lugha, jinsi ilivyojadiliwa kwa kurejelea maoni ya wataalamu katika sehemu hii. Hatua hizi zinaweza kudhibitisha madhumuni ya pili ya utafiti huu, kwamba ipo mikakati ya kimakusudi inayoweza kutumiwa na wanafunzi wa kidato cha pili ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa, ila tu mikakati hii iweze kuwekwa huru, kupanuliwa na kurasimishwa. Kwa njia hii walimu na wanafunzi wataweza kuwa na muda rasmi ulio sawa ili kukamilisha usomaji wa fasihi andishi na kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi unaostahili.

Jedwali la 19 lilisheheni maoni ya walimu kutokana na swali la tano, sita , saba na nane. Maswali haya yalielekeza kuonyesha mikakati amilifu ya kiuamalifu wanayoitumia walimu ili kufanikisha stadi ya kuisoma fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili, katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Maoni ya walimu yaliainishwa ifuatavyo:

Jedwali La 19: Miitikio ya Walimu Kuhusu Umaratokezi wa Mikakati ya Kiuamalifu Wanapofunza Fasihi kwa Kidato cha Pili

Mbinu	Mikakati	Kila siku		Mara 2 kwa wiki		Situmii	
		Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
Kuwasomea kwa sauti	Kusikiliza	0	0	3	23	10	77
Kuwauliza wajisomee kwa sauti	Kusoma	5	38	8	61	0	0
Kuwauliza waeleze walichosoma	Kuzungumza	0	0	5	38	8	41
Kuwauliza waandike walichosoma	Kuandika	0	0	4	31	9	69
Kuwauliza waigize	Utendaji	0	0	3	23	10	77
Kuwauliza waandike tamathali za semi	Kuandika	0	0	8	61	5	38
Kuwaalika wataalamu.	Mikakati ya Kubadilisha mbinu.	0	0	0	0	0	0
Kutumia muda nje ya ratiba.	Mikakati ya muda wa ziada.	0	0	3	23	10	77
Mbinu nyingine nje ya mtaala.	Mikakati nje ya mtaala.	0	0	2	15	11	84

Majibu ya walimu katika jedwali la 19 yanaonyesha kwamba walimu wote kumi na watatu waliotafitiwa hawakuwauliza wanafunzi waeleze walichosoma kila siku; nao walimu watano kati ya kumi na watatu waliwauliza wanafunzi waeleze walichosoma angalau mara tatu kwa wiki. Walimu wanane hawakuwahusisha wanafunzi katika shughuli ya umilisi kwa kuwauliza waeleze walichosoma. Vile vile, walimu hawakuwahusishwa wanafunzi katika

stadi za kusikiliza, kuandika, kusoma na utendaji. Taswira hii inaonyesha kwamba asilimia kubwa ya wanafunzi hawakuhusishwa katika mikakati ya kuwawezesha kusoma vitabu vya fasihi andishi, kupitia stadi za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika kama mikakati ya kiuamalifu ya kukuza umilisi, wakati wa somo la fasihi. Kwa hivyo, hawakupata nafasi ya kujieleza, au kutafsiri mawazo yao na kuyasema kwa sauti, au kuyaandika, ili kufanyisha kazi stadi za umilisi wa lugha kama nguzo za kufanikisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Stadi hizi za lugha zimeelezwa kama mikakati yenye ukati katika kufanikisha umilisi wa lugha na wataalamu wengi, ifuatavyo:

Mtafiti na mtaalamu wa umilisi wa lugha, Signe Mari tuliyemtaja awali, anaeleza katika utafiti wake kwamba mwanafunzi anapohusishwa katika mijadala ili aeleze alichokisoma au alichokisikia, hupata nafasi ya kudhihirisha umilisi wa kutumia lugha kwa sauti huku akifafanua ujumbe uliomfikia. Hii hali ya kuweza kusema, au kutendesha kile mtu anachokisoma kupitia usemaji, ndiyo Fedinard de Saussure katika Crystal (1992), anachoita “Parole” ; ambao ni kile kitendo cha mtu binafsi, au upekee wa mtu binafsi, wa kuongea. Uwezo huu wa mtu binafsi wa kusema humwezesha mtu kuitawala na kuwa na umilisi wa lugha anayoizungumza. Mwanafunzi asipohusishwa katika kuibua ‘parole’ yake jinsi inavyopendekezwa na wataalamu, husalia butu katika umilisi wa stadi ya kuzungumza na hivyo umilisi wa lugha ya kifasihi huwa wa chini.

Watafiti Krashen (1987) na Noaman (2013) walichangia kuhusu stadi ya kuzungumza kama sehemu ya kati na mkakati muhimu katika kukuza umilisi wa lugha. Maoni yao yanashabihiana kwamba kujifunza lugha ni kufuata utaratibu wa silibasi na kupewa mazoezi ya kuzungumza ili kukadiria uelewa wa kilichosomwa. Miiitiko ya walimu katika jedwali la 19 ilionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawakuhusishwa katika kusema, kueleza walichosoma au kukisikia kama mbinu ya kukadiria umilisi wa lugha. Kwa mujibu wa sehemu hii ya utafiti, ukosefu wa kutowahusisha wanafunzi katika stadi ya kuzungumza kama mkakati wa umilisi, ni kinyume cha mhimili wa Uamalifu iliyoeleza kwamba wazo lisilofanyishwa kazi kupitia utendaji kama vile kuzungumza, husalia kuwa butu akilini mwa mhusika; na kwamba mhusika wa aina hii huwa kama wakala tuli kwa shughui inayohusika. Kwa jinsi hii, wanafunzi wasipohusishwa na stadi ya kuzungumza masuala ya kifasihi husalia kuwa butu na umilisi wa lugha ya kifasihi husalia kuwa wa hali dhaifu.

Majibu ya walimu pia yalionyesha kwamba hamkuwa na mwalimu yeyote aliyewaalika wataalamu kama mbinu na mkakati mbadala kimakusudi wa kufunza somo la fasihi katika kidato cha pili; walimu watatu ndio waliotumia muda nje ya ratiba ili kufunza fasihi andishi, nao walimu wawili ndio waliotumia mbinu na mikakati nje ya mtaala ili kufunza fasihi andishi ya Kiswahili. Mbinu ya kuwaalika wataalamu ni sehemu ya mikakati inayopendekezwa katika silabasi (2006). Walimu ambao hawaihusishi mbinu hii hukosa vionjo vya kumaliza kuwakinaisha wanafunzi kutokana na mwalimu yule yule wa kila siku, na huweza kuathiri kwa njia hasi upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Vile vile, mikakati nje ya mtaala huendana na muda wa ziada na ni sehemu ya mihimili ya Uamalifu iliyojadiliwa awali. Kwa hivyo, mwalimu huhitaji kuhusisha huu mtazamo kama mkakati wa kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa muda wa ziada humwezesha mwalimu kukamilisha vipengee vingi iwezekanavyo bila kubanwa na wakati. Mwanafunzi ambaye hajahusishwa na kanuni ya Uamalifu kwa jinsi hii hukosa mengi yanayojenga umilisi wa lugha ya kifasihi.

Cook (1987) anasema kwamba umilisi wa lugha huendelea kuimarika kadiri mwanafunzi anavyoendelea kutangamana na semi au taarifa anazosisoma. Kwa hivyo, mwanafunzi katika kidato cha pili asipohusishwa katika mikakati iliyoelezwa, hukosa nafasi ya kusema, kama vile kuuliza swali au kutoa maoni, na hivyo huendeleza umilisi dhaifu hata katika hatua za baadaye za kujifunza fasihi na lugha ya kifasihi.

Mwanafunzi asipohusishwa katika uamalifu kwa jinsi ya utendaji kupitia usemaji akiwa katika kidato cha pili jinsi wataalamu wanavyoeleza, hukosa kuujenga ule umilisi wa kuitumia lugha ya kifasihi kwa mapema katika silabasi yake; na hii ndiyo taswira iliyodhihirishwa kutokana na miitikio ya walimu. Mwanafunzi asipohusishwa katika utendaji huibua muachano na umilisi wa lugha ya kifasihi unaohaulishwa hadi utendaji dhaifu katika mitihani yake. Ni maoni ya utafiti huu kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wahusishwe kikamilifu katika utendaji kupitia stadi ya kuzungumza ili waukuze umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mapema katika silabasi yao, ili wanapoendelea wawe wameboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji wao katika mitihani ya Kiswahili.

Kwa mujibu wa utafiti huu, walimu ambao hawahusishi mbinu na mikakati inayokuza umilisi wa lugha, huwa wamemkosesha mwanafunzi nafasi ya kukuza umilisi kupitia ufasaha na usahihi kupitia matumizi ya stadi za lugha. Mfano, kuzungumza humwezesha mwanafunzi

kuwa na ufasaha na usahihi wa matumizi yanayohusisha lugha ya kifasihi. Walimu ambao hawahusishi stadi za lugha jinsi ilivyoonyeshwa katika jedwali la 19, huwa wamekiuka mwongozo katika silabasi (2006) unaopendekeza kwamba wanafunzi wafanyishwe mazoezi ya stadi za lugha katika miktadha mbalimbali. Wanafunzi wanapohusishwa katika stadi za lugha huweza kukuza utegemezi wa kujihusisha kwa jinsi wanavyoshughulikia michakato yao wenyewe ya umilisi wa lugha, na huwa na uwezo wa kuendelea kujifunza na kutumia lugha katika mawanda anuwai.

Kwa mujibu wa Skehan (1998), Richards na Rodgers, (2004), na Nunan (2004), matumizi ya kiuamalifu ya stadi za lugha ndio kiini cha umilisi wa lugha yoyote ile. Uamalifu kupitia mazoezi ya stadi za lugha pia hukuza umilisi wa kiisimu katika kuzitoa sauti na kuzitamka ipasavyo, na kuipata maana inayosadifu. Crandall (1999) anaunga mkono kauli hizi kwa kusema kwamba kuhusisha uamalifu wa stadi za lugha huimarisha kumbukumbu na weledi wa mwanafunzi kujenga uhusiano bora na ukakamavu.

Dhima ya umilisi wa lugha ya kifasihi inamhitaji mwalimu kuwapa wanafunzi mazoezi yanayowawezesha kuingiliana na kutagusana darasani ili kuelezea hisia zao, maoni yao, matamano na tajriba zao. Hivyo, walimu ambao hawahusishi mbinu za kiuamalifu huwa wamekiuka pakubwa mtazamo, uelekezi na maoni ya wataalamu wengi ambao wameonyesha kwamba uamalifu ndiyo kauli mbiu ya upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

4.2.4 Matokeo ya Madhumuni ya Pili

Wanafunzi walipojiunga na kidato cha kwanza walipatana na dhana ya umilisi wa lugha ya kifasihi ambayo hawakuwa wameifahamu hapo awali. Hali hii iliwapa wanafunzi hawa changamoto hasa walipohusishwa na mitihani ya fasihi andishi ya Kiswahili iliyosheheni lugha ya kifasihi, ambayo ilikuwa geni kwao. Ili kuthibitisha kwamba hili ndilo lililokuwa tatizo kuu kwa wanafunzi hawa, mtafiti alianza mchakato wa kuthibitisha pengo hilo na kuibuka na matokeo yafuatyo:

Watafitiwa waliulizwa waeleze sababu za kushuka kwa utendaji katika somo la Kiswahili. Sababu walizozieleza zilionyesha uhusiano wa karibu na umilisi wa lugha ya kifasihi, mifano: vipengele vingi vya kushugulikiwa waliviita silabasi pana; kutoelewa na msamiati uliotumiwa, kati ya vingine. Hii ilidhihirika baada ya kutambua kwamba watafitiwa

wachache tu ndio waliokuwa wamesoma angalau kitabu kimoja cha fasihi andishi ya Kiswahili. Watafitiwa hawa wachache waliokuwa wamesoma kitabu kimoja cha fasihi pia walionyesha changamoto zilizohusiana na lugha ya kifasihi kama vile lugha ya mafumbo. Sehemu hii inaonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili hawakuhusisha mikakati ya kiuamalifu ya kimakusudi ili waweze kuvisoma vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa, jinsi ilivyojadiliwa. Kwa jinsi hiyo hiyo, watafitiwa hawa hawakuhusishwa na mhimili wa pili wa Umamalifu ulioelezea umuhimu wa vigezo vya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Hali hii ilidhihirisha kwamba wanafunzi katika kidato cha pili walikuwa na umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi.

Sehemu ya pili ilidhibitisha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walikuwa na udhaifu wakati wa kuzifafanua istilahi za kifasihi. Vile vile, tathmini ya stadi za lugha ilionyesha kwamba watafitiwa walikuwa mahiri katika kuzitambua tamathali zilizokuwa sahili kama vile takriri. Lakini sehemu zilizohusisha lugha ya kitamathali na usanii wa hali ya juu wa lugha ya kifasihi, watafitiwa hawakuzibainisha. Watafitiwa walionyesha udhaifu katika kubainisha maana na matumizi ya istilahi za lugha ya kifasihi. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa hawa hawakuwa wakitumia mikakati amilifu ya kimakusudi ili kufikia lengo na upeo wa juu wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

Watafitiwa walimu pia walihusishwa katika utafiti huu ili kuonyesha iwapo walitumia mikakati ya kimakusudi na ya kiuamalifu ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Utafiti huu ulibainisha kwamba walimu hawakuweza kukamilisha ufunzaji wa vipengee vya fasihi andishi kikamilifu kabla ya mtihani wa KCSE. Sababu walizozitoa kutokana na hali hii ziliegemezwa katika juhudi za kuongeza wakati wa kuwakuza wanafunzi katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtafiti aliwarejelea walimu tena ili kujua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi, kama vile kuwa na wakati wa ziada, ambayo wao wenyewe walitumia ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Ilibainika kwamba ilikuwa nadra kwa walimu wa Kiswahili kuhusisha mbinu za kiuamalifu na za kimakusudi za kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi katika kidato cha pili.

Mseto wa hizi taarifa zote kutoka kwa watafitiwa wanafunzi na walimu ulibainisha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi wa kidato cha pili. Utafiti huu ulionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wanastahili kuhusishwa na stadi ya kusoma vitabu vya fasihi andishi na matini nyinginezo za kishairi, ili kuboresha umilisi wa kifasihi, kwa kuwa huu

ndio usomaji unaofaa hubeba uzito mkubwa katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kauli iliyotiliwa mkazo na wataalamu wengi, jinsi ilivyojadiliwa kwa kina katika sura ya pili ya tasnifu hii. Aidha, walimu wa fasihi andishi walihitajika kuihusisha mikakati ya kiuamalifu zaidi, ikiwa ni pamoja na kuwaalika wageni wataalamu, ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

4.3 Matokeo na Mjadala wa Data za Madhumuni ya Tatu

4.3.1 Matokeo na Mjadala wa Data Kabla na Baada ya Kujiunga na Shule za Upili

Jedwali La 20: Alama za Mtihani wa K.C.P.E. na Alama Wakati wa Kwenda Nyanjani
Kiulinganishi:

kidato	Zaidi ya 55%				Chini ya 55%				Bila jibu			
	Idadi		%		Idadi		%		Idadi		%	
2	159	89	69	39	60	138	26	60	11	3	4	1
4	145	100	72	50	44	80	26	40	11	10	6	5

Tanbihi: Takwimu zilizokolezwa rangi nyeusi zinaonyesha alama za mtihani wa K.C.P.E. na asimilia husika, nazo takwimu za rangi nyekundu zinaonyesha alama za mtihani wa Kiswahili wakati wa kwenda nyanjani na asilimia husika.

Data katika jedwali hili zilitumiwa ili kulinganisha alama ambazo watafitiwa wa kidato cha pili walipata walipojiunga na kidato cha kwanza baada ya mtihani wa K.C.P.E., na alama ambazo watafitiwa wa kidato cha nne walipata walipojiunga na kidato hicho cha kwanza. Jedwali pia lilionyesha alama ambazo watafitiwa hawa waliendelea kupata katika somo la Kiswahili wakati mtafiti alipokwenda nyanjani. Hatua hii ilimwelekeza mtafiti kulinganisha alama ambazo watafitiwa waliendelea kupata baada ya kuhusishwa na fasihi andishi ya Kiswahili na lugha ya kifasihi katika shule ya upili. Iidhihirika kwamba tofauti ya alama kati ya nyakati hizo mbili ilikuwa hasi. Hali hii iliwezesha utafiti kugundua kwamba kulikuwa na jambo lililoathiri watafitiwa wote kwa njia hasi katika mazingira yao ya kiusomi yaliyofanana, hadi kusababisha hio alama ya chini. Kwa hivyo, utafiti ulinua kudadavua sababu au chanzo cha hali hizi ambazo zilisababisha utendaji dhaifu kati ya watafitiwa hawa. Katika kuchunguza sababu za kushuka kwa utendaji wa somo la Kiswahili, mtafiti alipata data ifuatayo:

Jedwali La 21: Sababu za Mabadiliko: Kiulinganishi

SABABU ZA MABADILIKO											
Kidato											Jumla
	Uhaba wa walimu na vitabu		Kutoelewa; msamiati mgumu.		Kutotia bidii		Mabadiliko ya vitabu na walimu		Silabasi pana na uhaba wa wakati.		
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	
2	55	24	25	11	67	29	32	14	51	22	230
4	84	42	0	0	68	38	38	19	10	5	200
Jumla	130		25		135		70		61		430

Swali la tatu hili lilikuwa la wazi na kwa hivyo majibu yaliyoandikwa na watafitiwa katika kulijibu swali yalikuwa yao na waliyatoa kwa hiari yao wenyewe, yalitokana na maoni yao wenyewe. Kwa hivyo, mtafiti aliyaweka majibu yaliyoelekea kufanana fanana katika makundi, ili kuliunda jedwali hilo.

Asilimia 24 ambayo inawakilisha watafitiwa 55 kati ya 230 ya watafitiwa wa kidato cha pili, na asilimia 42 inayowakilisha watafitiwa 84 kati ya watafitiwa 200 wa kidato cha nne, walieleza sababu za uhaba wa vitabu vya fasihi na uhaba wa walimu wa somo la Kiswahili kama sababu zilizowafanya wawe dhaifu katika utendaji kazi kwa somo la Kiswahili.

Jedwali hilo la 21 lilionyesha watafitiwa 25 kwa asilimia 11 kutoka kidato cha pili waliolalamikia kutovielewa vitabu na ugumu wa msamiati kama sababu ya kuteremsha asilimia katika somo la Kiswahili. Kutoka kidato cha nne, watafitiwa 50 kwa asilimia 21 walionyesha udhaifu wa kuzitambua istilahi za kifasihi. Idadi ya 67 kutoka kidato cha pili kwa asilimia 29, na idadi ya 68 iliyowakilishwa na asilimia 34 wa kidato cha nne, walieleza kwamba kushuka kwa asilimia katika somo la Kiswahili husababishwa na kutotia bidii katika somo.

Idadi ya 32 kwa asilimia 14 ya watafitiwa wa kidato cha pili na idadi ya 38 kwa asilimia 19 ya watafitiwa wa kidato cha nne, walitaja mabadiliko ya vitabu vya kurejelewa katika fasihi kama sababu ya kushuka kwa alama katika somo la Kiswahili. Nayo idadi ya 51 kwa asilimia 22 ya watafitiwa wa kidato cha pili, wengine 10 kwa asilimia 5 wa kidato cha nne,

walieleza kwamba silabasi pana na uhaba wa wakati ni sababu ambazo zilichangia kushuka kwa alama katika somo la Kiswahili.

Sababu zilizojadiliwa katika jedwali la 21 kwa wanakidato cha nne zililinganishwa na zile ambazo wanakidato cha pili walizitoa katika jedwali la 6 zilizojadiliwa awali. Sababu hizi zilipolinganishwa zilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne waliathirika na mazingira yaliyofanana. Kwa mfano, ukosefu wa mwalimu katika kidato cha pili uliathiri utendaji hadi kidato cha nne, kwa kuwa yale ambayo mwanafunzi hakuyapata vizuri akiwa kidato cha pili, yalimuathiri kwa njia hasi hadi wakati akifanya mitihani katika kidato cha nne. Hii haikuwa na budi ila kuteremsha utendaji katika kidato cha pili na pia katika kidato cha nne. Umuhimu wa mwalimu wa somo ulijadiliwa na Lazar (1993), kwamba mwalimu anaongoza katika kumshughulisha mwanafunzi katika stadi za lugha kama vile kusoma na kusikiliza, ili mwanafunzi aweze kukuza uhuru na ujasiri wa kueleza alichosikia. Hii ndiyo hali ya kuhusisha kanuni ya Uamalifu iliyojadiliwa.

Maoni kama haya pia aliyasema Krashen (1988), kwamba mwanafunzi anapokosa kuelewa kwa ukamilifu dhana fulani, au akose mwalimu wa kumkuza katika umilisi kupitia stadi za lugha, huwa kuna ombwe la umilisi wa lugha ya kifasihi tayari. Mwalimu akiendelea kukosekana hata kidato cha nne jinsi watafitiwa walivyoeleza katika jedwali 21, huenda mwanafunzi huyo atamauke na kukosa kabisa kuelewa jambo hilo alilolikosa tangu awali. Hili ni dhahirisho kwamba mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi haukukuzwa, haukuimarishwa na haukudumishwa,. Vivyo hivyo, utendaji katika somo la Kiswahili ukaendelea kuwa dhaifu.

Lavine na Reves (1998) wamefafanua umuhimu wa kuwapa wanafunzi motisha. Wanasema kwamba wanafunzi wanaposomewa au kutagusana na matini za kifasihi mara kwa mara hasa katika kiwango cha chini, jinsi ilivyo kwa watafitiwa wa kidato cha pili, watakuwa wametiwa motisha na mtazamo chanya wakati wanapohusishwa na stadi za lugha. Wanafunzi wakipata motisha kuanzia kidato cha pili na kuendelea, watafika kidato cha nne wakiwa na ile ari ya kufanya vyema. Ukosefu wa motisha kwa jinsi hii ndio unaosababisha hali ya kutotia bidii wanayoizungumia watafitiwa wote wa kidato cha pili na cha nne. Krashen (1994) anatilia mkazo umuhimu wa motisha na kusema kwamba mwalimu anastahili kumpasha mwanafunzi ujuzi hasa kwa jambo ambalo linampa wasiwasi, ili kumwinulia motisha. Kutokana na motisha wa chini kupitia miitikio ya watafitiwa katika jedwali la 21, na umuhimu wa motisha

jinsi ilivyoelezwa na wataalamu, utafiti huu unaweza kutoa kauli kwamba watafitiwa walikosa msukumo au motisha wa kuwapa umilisi wa lugha ya kifasihi, na kwa jinsi hio, utendaji katika somo la Kiswahili ukawa unadidimia.

Mhimili huu ulieleza kwamba mwanafunzi anapojenga umilisi wa lugha ya kifasihi, kusiwe na ombwe lolote la umilisi kati ya kidato kimoja na kingine. Sehemu hii ya Uamalifu haikushuhudiwa kati ya watafitiwa wote, kwa kuwa watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha changamoto zile zile ambazo watafitiwa wa kidato cha nne walidhihirisha. Mfano, ukosefu walimu ulitajwa na watafitiwa wote. Iwapo mwalimu ni sehemu yenye umuhimu katika kuwakuza wanafunzi katika kile wanachojifunza, kisha yule mwalimu akosekane, wanafunzi walisalia na ombwe la umilisi wa lugha ya kifasihi ambao haukusuluhishwa. Hii ikawa sababu ya wanafunzi kuendelea kuwa na alama hasi katika somo la Kiswahili. Hali ya kukosa walimu, kutoelewa na kile wanachosoma, msamiati mgumu, kati ya sababu nyinginezo ambazo watafitiwa walizitaja katika jedwali la 21, zilionyesha kwamba wanafunzi wa vidato vyote viwili walikosa uile hali ya kuduisha umilisi iliyojadiliwa katika mhimili wa tatu. Wanafunzi walimaliza kiwango kimoja kabla ya kusuluhisha tatizo kisha kulihamisha tatizo hadi kiwango kingine. Hali hii haikuonyesha ule mfumo endelevu uliopendekezwa na Uamalifu, kwa kuwa wanafunzi jawakujihusisha na mikakati ya uamalifu ya kuwakuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia hatua za awali za usomaji wao. Hawakuweka misingi ya kudumu ya umilisi wa lugha ya kifasihi.

Matokeo ya kuukosa umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi hawa ikawa ni kinyume cha jinsi watafiti wa awali walivyoeleza, mfano, Rodgers (1969), Aggarwal (2003), kwamba mwanafunzi akuzwe katika umilisi wa lugha kuanzia hatua za awali za elimu yake ili aweze kudumisha ule umilisi kwa njia endelevu. Haya maelezo yanaonyesha kwamba kulikuwa na tofauti ndogo tu za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne.

Mtafiti aliwahoji watafitiwa zaidi kupitia hojaji kwa wanafunzi ili kubainisha iwapo walikuwa wamesoma kitabu chochote cha fasihi andishi ya Kiswahili. Kwa hivyo sehemu ifuatayo inaonyesha iwapo kufikia kidato cha pili watafitiwa walikuwa wamesoma aidha tamthilia, riwaya au hadithi fupi. Hii ni juhudi ya kujua mikakati ya kimakusudi ambayo watafitiwa hawa huenda waliihusisha ili waweze kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa.

Jedwali La 22: Kitabu Chochote Kimoja cha Fasihi Andishi ya Kiswahili ambacho Nilianza Kusoma Katika Kidato cha 2

RIWAYA

Kidato	Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia	
2	60	26			
4	54	27	146	73	200
Jumla					200

TAMTHILIA

Kidato	Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia	
2	18	8			
4	86	43	114	57	200

HADITHI FUPI

Kidato	Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia	
2	30	13			
4	138	69	62	31	200

Jumla ya wanakidato cha pili waliokuwa wamesoma kitabu chochote kile ni 108, asilimia 46. Jumla ya wale hawakuwa wamesoma kitabu chochote kile ni 122, Asilimia 53. Miitikio ya watafitiwa baada ya jedwali la 22 ilibaini kwamba asilimia 26 ya watafitiwa wa kidato cha pili wakiwakilisha idadi ya watafitiwa 60, walikuwa wamesoma riwaya kufikia kidato cha pili. Nao watafitiwa walio wengi 170 kwa asilimia 74 hawakuwa wamesoma riwaya. Katika kidato cha nne, watafitiwa 54 kwa asilimia 27 walikuwa wamesoma riwaya , lakini wengi wao kwa idadi ya 146 kwa asilimia 73 hawakuwa wamesoma riwaya.

Mfano wa tamthilia nao ulikuwa na taswira sawia na ya riwaya, ambapo watafitiwa 18 wa kidato cha pili katika asilimia 8 walikuwa wamesoma tamthilia, huku watafitiwa 212 wakiwa bado hawajasoma tamthilia katika kidato hiki cha pili. Katika kidato cha nne, watafitiwa 86 kwa asilimia 43 walikuwa wamesoma tamthilia, nao 114 kwa asilimia 57 hawakuwa wamesoma tamthilia.

Nayo hadithi fupi ilikuwa na watafitiwa 30 wa kidato cha pili kwa asilimia 13 ambao walikuwa wameisoma, huku idadi ya walio wengi ikiwa hawajaisoma hadithi fupi. Katika kidato cha nne, watafitiwa 138 kwa asilimia 69 walikuwa wamesoma hadithi fupi, nao watafitiwa 62 kwa asilimia 31 hawakuwa wamesoma hadithi fupi.

Huu uchanganuzi ulionyesha kwamba watafitiwa wachache tu ndio waliokuwa wamesoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi ya Kiswahili kufikia kidato cha pili. Kufikia kidato cha nne kulikuwa na watafitiwa ambao bado hawakuwa wamesoma vitabu vyote vya fasihi. Athari ya kutohusishwa na kitabu chochote cha fasihi kufikia kidato cha pili huibua athari ya umilisi hafifu wa lugha ya kifasihi. Athari hii huendelea kuwa hasi zaidi ikizingatiwa kwamba kufikia kidato cha nne, bado kuna watafitiwa ambao hawakuwa amesoma kitabu cha fasihi andishi. Umuhimu wa kudumisha mfuatilio wa umilisi wa lugha kifasihi kupitia stadi za lugha kama vile kusoma vitabu vya fasihi, ulielezwa na wataalamu tofauti kwa jinsi ifuatayo:

Bloom (1956) alieleza kwamba ujuzi aupatao mwanafunzi katika kiwango cha awali unafaa kudumishwa ili uweze kukuzwa na kumsaidia ili kuzipata stadi na umilisi katika kiwango kinachofuatia. Huu ni muundo wa ngazi au vitabaka, ni muundo wa mkweo kuanzia kiwango kilicho sahili au cha chini, kuelekea kiwango kilicho changamano zaidi.

Katika mtazamo wa Bloom (aliyetajwa) mwanafunzi katika vidato vya mwanzo anastahili kuhusishwa na mikakati na stadi sahili za lugha ya kifasihi zitakazomwezesha kukumbuka, kuelewa, na kutekeleza majukumu akihusisha juhudi za kiuamalifu kama vile kusoma, kufafanua, kueleza, kutaja. Msingi huu unastahili kumkweza mwanafunzi hadi kiwango cha pili, ambapo anastahili kutumia na kuhusisha alichokielewa awali; aweze kuhusisha dhana za awali katika hali ya sasa ili kusuluhisha suala la kiusomi, kama vile mitihani. Mtazamo huu utamkweza mwanafunzi na kumhitaji aweze kutumia umilisi wa lugha ya kifasihi ili kuchanganua masuala mbali mbali. Kwa maoni yake Bloom, (aliyetajwa), mwanafunzi

anapoendelea katika viwango vya juu vya elimu, huhitaji kuzihusisha tajriba za awali aweze kuibuka na wazo jipya kutokana na sehemu mbalimbali za alichojifunza awali.

Kwa mtazamo huu wa Bloom, mwanafunzi katika kidato cha pili ambaye hajahusishwa na mikakati ya kiuamalifu kama vile kusoma vitabu vya fasihi, huikosa mikakati ya kimsingi kabisa, hata anapoendelea hadi kidato cha nne, hana ule umahiri wa kufafanua dhana za kimsingi za kifasihi kama vile mtiririko wa hadithi, kuwataja wahusika na sifa zao, kati ya nyinginezo. Huu ndio mtazamo wa kanuni ya Uamalifu, wa kumkweza mwanafunzi ili awe ameonyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Ukosefu wa mtazamo huu jinsi ilivyodhihirika katika jedwali la 22, huwa ni ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi na vivyo hivyo, utendaji dhaifu katika mitihani ya Kiswahili.

Mawazo ya Bloom (aliyetajwa) ya kudumisha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi jinsi ilivyofafanuliwa, yalielezwa na watafiti wa baadaye kama vile Bleich (1978); Carta na Brumfit (1983); Watson (1994); Njogu na Chimera (1999); kati ya wengine. Mawazo yao ya kimsingi yakiwa kwamba: mwanafunzi apewe nafasi ya kusoma kitabu cha fasihi tena na tena, ili autumie huo uradidi kukuza na kuendeleza umilisi wa lugha ya kifasihi; mwanafunzi anapojihusisha na stadi za lugha, aweze kuonyesha mabadiliko na tajriba kupitia mfuatilio aliojifunza awali ili kusiwe na utupu katika huo mfuatilio; mfuatilio huo uwe ni wa kiupokezi hivi kwamba hamna nafasi ya utupu au ombwe kati ya daraja moja ya kiusomi na nyingine; mfuatilio huo uwe ni wa kiuamalifu na uweze kumhusisha mwanafunzi na stadi za lugha za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika.

Jedwai la 22 lilionyesha watafitiwa ambao hawakuhusishwa na hatua za kudumisha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi jinsi ilivyoelezwa. Watafitiwa hawa pia hawakuhusishwa na kanuni ya tatu ya Uamalifu, iliyoeleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi sio ukio tuli la wakati mmoja; na kwamba mtindo wa kusoma vitabu vya fasihi uwasilishwe kwa njia ndelevu ili kusiwe na ukosefu katikati mwa hatua za usomaji. Hali katika jedwali la 22 haikuwa hivi, kwa kuwa watafitiwa walikosa kusoma vitabu vya fasihi andishi kwa njia endelevu. Hali hii ilileta udhaifu ambao ndio sababu kuu ya kutokuwa na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya kidato cha pili na cha nne, kwa kuwa mwanafunzi anapokuwa mmilisi wa masuala ya kifasihi kama vile msamiati na sarufi ndani ya fasihi, huwa amepiga hatua katika kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi, huweza kurekebisha au kutatua pengo la

udhaifu kupitia mijadala. Hivyo, utendaji wa upeo wa juu katika somo la Kiswahili ukaendelea kuwa na taksiri.

Watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne ambao walikuwa wamevisoma vitabu vya fasihi walielezea changamoto walizopatana nazo walipokuwa wakivisoma vitabu hivyo. Changamoto hizi ziliathiri uwezo wa kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Swali katika sehemu hii lilikuwa funge na kwa hivyo mtafiti aliwaelekeza katika kutaja changamoto mahsusi kama vile utamkaji, msamiati mgumu, na lugha ya kimaumbo. Mtafiti aliweza kupata data ifuatayo:

Jedwali La 23: Majibu ya Watafitiwa Kutokana na Swali la 4 la Hojaji, Kiulinganishi

Changamoto Wakati wa Kuvisoma Vitabu vya Fasihi, Kiulinganishi.						
Kidato	Utamkaji		Msamiati mgumu		Lugha ya kimaumbo	
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia.
2	38	35	23	22	47	43
4	0	0	122	61	78	39

Kwa mujibu wa jedwali 23, watafitiwa 38 kwa asilimia 35 wa kidato cha pili waliokuwa wamesoma kitabu chochote kile cha fasihi andishi walikiri kwamba walikuwa na changamoto ya utamkaji; nao watafitiwa wa kidato cha nne walikiri kwamba hawakuwa na changamoto ya aina hiyo. Watafitiwa 23 kwa asilimia 22 wa kidato cha pili walikuwa na changamoto ya msamiati mgumu; nao watafitiwa 122 kwa asilimia 61 wa kidato cha nne wakiwa na changamoto hiyo hiyo. Aidha, watafitiwa 47 kwa asilimia 43 wa kidato cha pili wakaonyesha changamoto ya lugha ya mafumbo, huku watafitiwa 78 kwa asilimia 39 wa kidato cha nne wakiwa na changamoto hiyo ya lugha ya mafumbo. Changamoto hizi ambazo watafitiwa walizipata wakati wa kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili zinaweza kuchanganuliwa zaidi ifuatavyo:

Mtaalamu Rodger (1969) alisisitiza kwamba mwanafunzi hana budi ila kuzamia stadi ya kusoma; kwamba mwanafunzi sharti ayapate mafunzo yenye umakini hatua kwa hatua kupitia usomaji wa kazi za fasihi, ili aweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Msisitizo hapa upo katika kusoma fasihi andishi tangu hatua za awali, ili mwanafunzi aweze kudumisha ule mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi, aweze kuisimbua lugha ya kisanaa

iliyotumiwa na mwandishi. Kwa mujibu wa Rodgers (aliyetajwa), kitendo cha kusoma ndicho kinachobeba dhima ya Uamalifu. Kwa mujibu wa jedwali 23, watafitiwa hawakuhusishwa na Uamalifu hatua kwa hatua, hawakusimikwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia inayoweza kudumisha huo umilisi, na hii ndio sababu yao kusajili changamoto jinsi walivyofanya. Kwa mujibu wa utafiti huu, wanafunzi wanastahili kukuzwa katika stadi za lugha ili kuanza msingi wa umilisi wa lugha ya kifasihi ambao unawafanikisha katika hatua zao zote za usomaji.

Selinker (1972) anaeleza kwamba mwanafunzi anastahili kuanza kusoma fasihi andishi akiwa katika vidato tangulizi ili aweze kufaidi kutokana na uchanga wa ubongo wake. Mwanafunzi akiwa katika kidato cha nne na iwe kwamba bado kuna kitabu cha fasihi ambacho hajasoma, huwa ameanza kuufikia usukuku aliozungumzia Selinker (aliyetajwa), kwa kuwa ameanza kupitwa na kilele cha kufahamu na kubobea kwa haraka mambo mapya yanayohusiana na lugha. Baada ya ubongo kukomaa usukuku hukaribia na kuuwiza ubongo vigumu kuyaelewa mambo mapya ya lugha inayofunzwa. Wanafunzi ambao walitaja changamoto mbalimbali wakati wa kuvisoma vitabu vya fasihi, walikosa kuhusishwa kiutamalifu jinsi anavyosema Selinker (1972).

Senkoro (1987) katika hii kazi yake ya awali alielezea kwamba mwanafunzi wa fasihi ya Kiswahili hana budi ila kujitambulisha na stadi na vipengele muhimu vya lugha ya kifasihi. Stadi hizi ni pamoja na msamiati na tamathali, ambazo atazipata kutokana na kusoma kazi za fasihi andishi. Kwa njia hii mwanafunzi ataweza kuwa mahiri na ataweza kuepuka changamoto kama zile zilizotajwa katika jedwali la 23. Hizi juhudi za kusoma kazi za fasihi, kuchanganua na kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi, ndizo zinazohusiana na mhimili wa Uamalifu wa nne ambao watafitiwa walionekana kuukosa katika sehemu hii. Matokeo ya kuukosa Uamalifu ni changamoto za utamkaji, msamiati mgumu na nyinginezo, jinsi watafitiwa walivyosema katika jedwali linalorejelewa hapa.

Dulay na Burt (1982) walisisitiza kwamba mwanafunzi wa fasihi ahusishwe katika Uamalifu kupitia stadi za lugha kama vile kusikiliza na kuzungumza. Hii ndiyo dafina ya kuwakuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia inayodumu, hivi kwamba ile lugha ambayo mwanafunzi ameisikia, kuisema au akaisoma, huwa ndiyo umilisi anaobobea. Kisha katika kuzungumza na kuiandika hiyo lugha, anakitoa kile alichokuwa amekibobea, anatekeleza ule uamalifu unaobeba umilisi wa lugha husika. Mwanafunzi akiupitia huu

mchakato katika kidato cha pili, anapata msingi wa kuuendeleza huo umilisi vyema baadaye. Mwanafunzi anapokosa hatua za mwanzo za kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi hupata changamoto jinsi walivyoieleza katika jedwali la 23.

Wasomi wengine walichangia swala la umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia ya mkweo, ili kudumisha huo umilisi kwa ufanisi wa utendaji husika. Maoni ya kimsingi yakiwa kwamba mwanafunzi akuzwe katika uamalifu kupitia kuvisoma vitabu vya fasihi andishi akiwa hatua za mwanzo za usomaji wake. Hatua ya kuvisoma vitabu ikiwa ndiyo ya kumpa mwanafunzi uamalifu wa stadi za lugha. Kwa njia hii ataweza kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Wasomi hawa ni pamoja na Logan (1972); Njogu na Chimera (1999); Rubagumya (2003), na wengineo.

Mhimili wa tatu wa Uamalifu unaohusiana na madhumuni ya tatu ulieleza kwamba maana ya dhana ni tukio la mfumo endelevu. Hivyo, wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne wanapoeleza kwamba wakati wa kusoma kazi za fasihi andishi walikuwa na matatizo ya utamkaji, msamiati mgumu na kutoielewa lugha ya kimaumbo, inaeleza kwamba wakati wa elimu yao kutoka kidato kimoja hadi kingine, kuna mahali palitokea muachano, hivi kwamba walichokisoma awali aidha hakikuunganishwa ipasavyo, au hata juhudi za kukiunganisha hazikufanywa. Muachano huu ukawa ni kinyume na matarajio ya Uamalifu, na mtazamo wa wataalamu anuai waliorejelewa wakipendekeza kwamba fasihi isomwe kwa mtindo wa uradidi ili kufaidi lugha ya kifasihi. Matokeo yakawa ni umilisi wa lugha ya kifasihi ulio dhifu na utendaji dhifu pia. Ni maoni ya utafiti huu kwamba wanafunzi wakuzwe katika kuisoma fasihi andishi kwa mujibu wa mhimili wa Uamalifu uliorejelewa, ili waweze kuunganisha umilisi wa lugha ya kifasihi, uwe ni umilisi uliofumwa kwa mtindo usio wa kuvunjika vunjika, kutoka hatua moja hadi nyingine

4.3.2. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Istilahi za Kifasihi

Utafiti ulitathmini kwa kina zaidi umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha pili na kidato cha nne, ambapo watafitiwa walihusishwa katika ufafanuzi wa istilahi za kifasihi. Istilahi ziliohusishwa katika sehemu hii ni: Kuhakiki; Maudhui; Mhusika Mkuu na Ploti. Majibu ya watafitiwa kutokana na kila istilahi iliyofafanuliwa yaliwekwa mkabala katika jedwali, ili kulinganisha usahihi wa majibu. Majibu hayo yalichanganuliwa ili kuakisi umilisi wa lugha ya kifasihi kiulinganishi, kisha maelezo yalitotewa. Maswali yaliyoulizwa katika sehemu hii yalikuwa ya wazi. Watafitiwa waliulizwa wafafanue maana za istilahi za

kifasihi, walifasiri na kutoa maelezo yao wenyewe kwa mujibu wa jinsi walivyolielewa swali. Majibu yaliyoelezwa katika sehemu nne za jedwali la 24 yalitolewa na watafitiwa wenyewe, yaliakisi maoni yao wenyewe kulingana na ujuzi wa jinsi kila mmoja alivyolielewa swali na kulijibu. Uchanganuzi wa sehemu za jedwali la 24 umefafanuliwa ifuatavyo:-

Jedwali La 24: Ufafanuzi wa Istilahi: Kuhakiki, kiulinganishi.

KUHAKIKI						
Kidato	Kuchunguza kitabu kwa makini		Uchambuzi wa vitabu		Kuchunguza kitu au jambo	
2	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
	76	33	140	61	14	6
4	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
	60	30	106	53	34	17

Watafitiwa wa kidato cha pili 76 kwa asilimia 33 walieleza istilahi ‘kuhakiki’ kama kuchunguza kitabu kwa makini. Watafitiwa 60 kwa asilimia 30 wa kidato cha nne walikuwa na maelezo yaliyoshabihiana na watafitiwa wa kidato cha pili katika hii sehemu. Asilimia hizo zilionyesha kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne haukutofautiana sana. Ikiwa hivi, watafitiwa wa kidato cha nne walionyesha uwezo wa hali ya chini, au hali ya kutoimarisha umilisi wa kifasihi, kwa kuwa baada ya kuvisoma vitabu vya fasihi kuanzia kidato cha tatu, wangukuwa wameimarika zaidi katika tajriba na umilisi wao kwa kuupata huo ufafanuzi wakiwa wengi kuliko ilivyoonyeshwa, kuliko watafitiwa wa kidato cha pili. Kwa hivyo, iwapo wanafunzi wote wanguhusishwa na istilahi za uchambuzi wa kifasihi kuanzia kidato cha pili kwa mfululizo, wangetimiza mhimili wa tatu ya Umalifu tuliyojadili chini ya kipengee 1.7 ndani ya tasnifu hii. Mhimili huu ulieleza kwamba maana ya dhana za kifasihi ni tokeo la mfumo endelevu; mfumo wa wazi unaoendelezwa muda hata muda, na wala si tukio funge la wakati mmoja. Wanafunzi wa kidato cha nne wanaposoma kitabu cha fasihi kwa mara ya kwanza wakiwa katika kidato cha nne, huwa wamehusishwa na tukio funge la wakati mmoja, kinyume na Umalifu, na hii ni moja kati ya vigezo ingilizi vinavyoathiri umilisi wa lugha ya kifasihi, jinsi ilivyoelezwa chini ya mchoro wa kwanza ndani ya tasnifu hii.

Jedwali hilo la 24 a) pia lilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili 140 kwa asilimia 61 walieleza kwamba kuhakiki ni uchambuzi wa vitabu; na watafitiwa 106 wa kidato cha

nne kwa asilimia 53 wakawa na maoni sawia. Watafitiwa wengine 14 kwa asilimia 6 wa kidato cha pili wakaeleza kwamba kuhakiki ni kuchunguza kitu au jambo, nao watafitiwa 34 wa kidato cha nne kwa asilimia 17 wakawa na maelezo yaliyoshabihiana.

Sehemu hii ya pili katika kuifafanua istilahi ‘kuhakiki’ ilionyesha mseto wa majibu kutoka kwa watafitiwa wa vidato vyote viwili. Majibu yao yalionyesha muachano na jinsi ilivyotarajiwa. Hii ni kwa sababu, kwa mujibu wa Wamitila (2006), kuhakiki ni kuchunguza kazi za fasihi kwa makini na kwa utaalamu, huku mhakiki akirejelea mambo kadhaa kama vile uchanganuzi, uelezaji, ufafanuzi na utoaji wa kauli ya jumla. Utafiti huu ulitarajia kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na kidato cha nne ambao walikiri kwamba walikuwa wamevisoma baadhi ya vitabu vya fasihi, wangeibua ufafanuzi mwafaka wa istilahi waliyoulizwa. Lakini taswira ilikuwa kinyume kwani watafitiwa 76 wa kidato cha pili na wengine 60 wa kidato cha nne tuliowajadili awali, ndio pekee waliokaribia kufafanua dhana kwa njia iliyostahili, jinsi ilivyoelezewa na Wamitila (aliyetajwa). Watafitiwa wengineo walidhihirisha udhaifu kwa mujibu wa uelewa wa istilahi ‘kuhakiki’ na umilisi wa lugha ya kifasihi. Taswira ya udhaifu katika sehemu hii ilishabihiana na miitikio ya watafitiwa hawa wa kidato cha pili awali ambapo walikiri kwamba walikuwa na changamoto ya kuuelewa msamiati wa kifasihi.

Kutokana na hayo majibu na asilimia zilizowasilishwa, inaonyesha kwamba asilimia kubwa ya watafitiwa wa vidato vilivyofanyiwa utafiti hawakuweza kufafanua istilahi ‘kuhakiki’ kisahih. Aidha, baadhi ya watafitiwa wa kidato cha pili walionyesha umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na hali kwamba walikuwa wamevisoma vitabu vya fasihi, licha ya kwamba shughuli hii haikuwa inaendelezwa katika mtaala. Ugunduzi huu ulimwezesha mtafiti kutambua kwamba watafitiwa wa kidato cha pili wanapohusishwa na uchambuzi wa kazi za kifasihi wanaweza kudhihirisha hali chanya ya umilisi na ukomavu wa lugha ya kifasihi kutoka katika kidato kimoja hadi kingine. Hii ndiyo hali ya kusoma kutoka hatua moja hadi nyingine kwa njia ya mfululizo, ili kuibua dhana ya mfumo endelevi wa umilisi wa kudumu wa lugha ya kifasihi. Kinyume cha huu mtazamo ni umilisi dhaifu na utendaji dhaifu wa mitihani ya Kiswahili.

Jedwali 24 (b) Ufafanuzi wa Istilahi ‘Maudhui’ Kiulinganishi

Kidato	MAUDHUI													
	Lengo		Mada kuu katika hadithi		Mambo muhimu yanayojito keza katika fasihi		Mambo yanayozungu mzwa katika hadithi.		Mambo yanayowaasili shwa katika hadithi		Lengo au funzo.		Mtu anayehusika mara kwa mara	
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
2	22	9	10	13	34	14	26	11	74	32	10	4	24	14
4	2	1	30	15	10	5	38	19	76	38	22	11	22	11

Istilahi ya pili iliyohitaji kufafanuliwa ni ‘maudhui’. Jedwali la 24 b) lilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne waliwasilisha ufafanuzi wa istilahi ‘maudhui’. Majibu yaliyotolewa katika swali hili yalitokana na watafitiwa wenyewe kwa mujibu wa jinsi walivyoelewa istilahi ‘maudhui’. Katika kutoa jibu kwa swali hili, watafitiwa 30 kwa asilimia 13 wa kidato cha pili ndio waliokaribia kutoa maelezo sahihi. Katika kidato cha nne, watafitiwa 10 pekee walikaribia kuifafanua istilahi kwa usahihi. Watafitiwa wengineo kutoka vidato vyote viwili walionyesha muachano wa ufafanuzi sahihi, jinsi ilivyoonyeshwa katika jedwali. Watafitiwa wa kidato cha nne walionyesha udhaifu mkubwa ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili, kwa kuwa wachache tu kati yao ndio waliofasiri istilahi ipasavyo. Idadi hii kubwa kutoka vidato vyote viwili ambayo ilionyesha nafasi ndogo ya uelewa wa istilahi hii inaonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne hawakutofautiana sana katika umilisi wa kifasihi; wote walikuwa na umilisi wa chini wa istilahi za kifasihi na lugha ya kifasihi kwa sababu hawakuweza kutimiza asilimia 55 wastani wa kadiri katika ufafanuzi wao. Watafitiwa wa kidato cha nne walitarajiwa kuhusisha kumbukizi na tajriba za awali kwa jinsi walivyosema awali kwamba walikuwa wamevisoma vitabu vya fasihi. Ukweli huu unaongezewa uzito na hali kwamba watafitiwa hawa walikwisha kuhusishwa katika mtaala na usomaji wa vitabu vya fasihi andishi. Walipovisoma vile vitabu wangekuwa wamefafanua maudhui kutokana na vitabu walivyovisoma na kwa hivyo kuweza kulijibu swali kutokana na hojaji kwa njia mwafaka zaidi.

Kwa mujibu wa Njie (2013), hali ya kutojibu maswali kwa njia sahihi kisha kufeli katika mitihani, jinsi watafitiwa katika utafiti huu walivyofanya, hutokana na kukosa kusoma na kuandika wakitumia ile lugha. Njie alikuwa akiwarejelea wanafunzi wanaofunzwa lugha ya Kiingereza kwa mara ya kwanza nchini Gambia. Maoni yake mtafiti huyu yanaweza kuhusishwa katika utafiti huu kwa kusema kwamba wanafunzi wa kidato cha nne hukosa kuonyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi kwa sababu ya kutohusishwa na usomaji wa vitabu vya fasihi andishi vinavyosheheni hiyo lugha ya kifasihi. Maoni ya Njie (aliyetajwa) yaliufaa utafiti huu kwa kuwa endapo yangehusishwa basi wanafunzi wa kidato cha pili wangeweza kudumisha ule mfuatilio na kuurutubisha ule umilisi, hivi kwamba kufikia kidato cha nne, wasionyeshe udhaifu wa lugha ya kifasihi jinsi ilivyodhihirika katika jedwali la 24 b).

Jedwali la 24 (c): Ufafanuzi wa Istilahi ‘Mhusika mkuu’, Kiulinganishi

MHUSIKA MKUU				
Kidato	Mtu aliyehusika katika hadithi		Mtu ambaye anarejelewa wakati mwingi katika fasihi.	
2	Idadi	%	Idadi	%
	98	43	132	57
4	77	38	123	61

Jedwali 24 c) lilionyesha ufafanuzi wa istilahi ‘Mhusika mkuu’. Watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne walifafanua maana ya istilahi hiyo na kudhihirisha majibu yafuatayo:

Majibu ya watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne kuhusu mhusika mkuu yalionyesha kwamba watafitiwa wa vidato vyote walikuwa na majibu sahihi kwa kiasi cha asilimia zaidi ya hamsini, (55%). Mtafiti aliyaweka majibu ya watafitiwa hawa kwa jinsi majibu yao yalivyokaribiana katika kueleza jibu sahihi, ndivyo akapata asilimia za majibu yaliyotolewa. Watafitiwa 132 wa kidato cha pili kati ya 230 kwa asilimia 57 walilijibu swali kwa usahihi, nao watafitiwa 123 wa kidato cha nne kwa asilimia 61 wakaeleza kwa usahihi kwamba mhusika mkuu ni mtu yule anarejelewa wakati mwingi katika fasihi. Hii ilionyesha kwamba bado kulikuwa na watafitiwa wengi ambao hawakufafanua wala kuandika kwa usahihi maana ya istilahi ‘mhusika mkuu’. Hii ni ishara ya udhaifu wa lugha ya kifasihi. Hata hivyo, sehemu hii ilionyesha kwamba watafitiwa takriban nusu wa kidato cha pili na cha nne walionyesha ufahamu sahihi wa istilahi iliyoulizwa, na hivyo kudhihirisha umilisi wa lugha kwa mujibu wa hiyo istilahi. Hata hivyo, mtafiti aliendelea kuwahusisha watafitiwa zaidi katika shughuli za kubainisha umilisi wa lugha ya kifasihi, ili baadaye aweze kutoa kauli ya jumla.

Jedwali 24 (d): Ufafanuzi wa Istilahi ‘Ploti’, Kiulinganishi

PLOTI.								
Kidato	Jinsi hadithi ilivyoandikwa na inavyosomwa.		Mpangilio wa lugha katika aya mbalimbali		Mtiririko, jinsi hadithi inavyenda..		Mtiririko wa hadithi.	
2	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
	102	44	55	24	8	4	65	28
4	95	47	26	13	9	4	70	35

Istilahi ‘ploti’ katika jedwali 24 d) ndiyo ya nne iliyowasilishwa kwa watafitiwa ili waifafanue na kudhihirisha umilisi wao wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa walihitajika kurejelea tajriba za walichokuwa wamekisoma awali kisha kupitia stadi ya kusoma, wajibu swali kwa kufafanua maana ya istilahi ‘ploti’. Data kutokana na sehemu hio iliainishwa ifuatavyo:

Jedwali la 24 d) lilionyesha majibu ya watafitiwa wa kidato cha 2 na cha nne katika kufafanua maana ya neno ‘ploti’. Majibu yao ambayo yalikaaribiana kufanana kimaana yaliwekwa pamoja katika makundi ili kuibua dhana ya asilimia, ambazo ziliorodheshwa katika jedwali. Kwa hivyo, kulingana na majibu ya watafitiwa hao, watafitiwa 65 wa kidato cha pili kwa asilimia 28 ndio pekee ambao walifafanua istilahi ‘ploti’ kwa njia muafaka. Asilimia hii ya 28 ni chini ya nusu ya watafitiwa wa kidato cha pili. Kwa mujibu wa utafiti huu, asilimia 55 ndio kiwango cha kupasi kwa kadiri au wastani. Uchanganuzi huu unaonyesha kwamba watafitiwa wengi wa kidato cha pili hawakuweza kufafanua istilahi ‘ploti’ kwa njia iliyo sahihi; hawakuweza kukumbuka wala kuandika ufafanuzi wa hio istilahi kwa mujibu wa kazi za fasihi ambazo walikuwa wamezisoma. Watafitiwa 70 wa kidato cha nne kwa asilimia 35 ndio walioifafanua istilahi hii kwa njia mwafaka. Hii idadi ya watafitiwa ni chini ya nusu ya watafitiwa wote, pia asilimia ni chini ya nusu. Kwa hivyo watafitiwa wa kidato cha nne waliojibu kwa usahihi ni wachache kuliko waliokosa. Hii ina maana kwamba watafitiwa wengi wa kidato cha nne walionyesha udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi, waliukosa ule umilisi wa kifasihi wa kuifafanua istilahi, na kwa hivyo hawakuweza kuonyesha ule uhusiano wa karibu na kile walichokuwa wamekisoma awali. Taswira nii haina tofauti ikilinganishwa na jinsi ilivyokuwa kwa watafitiwa wa kidato cha pili. Huu mfuatilio dhaifu ni kigezo cha kuonyesha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi kwa watafitiwa wote.

Kwa hivyo, maoni ya utafiti huu ni kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na kidato cha nne walidhihirisha umilisi dhaifu wa kuandika ufafanuzi wa istilahi ya kifasihi ambayo ni sehemu ya lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, iwapo wanafunzi wa kidato cha nne wanaonyesha udhaifu sawia na wale wa kidato cha pili, ina maana kwamba kuna pengo, kuna mwanya ambapo wanafunzi hawa walikosa kuunganisha walichokisoma awali walipoanza kuisoma fasihi. Hii ilionyesha kwamba kuna athari ya viigilisi vinavyoathiri umilisi wa lugha ya kifasihi, jinsi ilivyoonyeshwa katika mchoro wa kwanza wa kiunzi dhanifu cha utafiti. Watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha dhana ya mkufu ambayo ilieleza kwamba kile wanafunzi wanachosoma wakiwa katika vidato vya awali, kiweze kuendelezwa kwa njia unganifu ili kukuza na kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa wote hao hawakuonyesha dhana kwamba ujifunzaji unafaa kuwa endelevu na wala sio tukio la wakati mmoja, jinsi Uamalifu ulivyoeleza. Hii ndio njia ya kufanya ujifunzaji uwe kitu kimoja ambacho hakijavunjwa vunjwa, ili kisomwacho kiweze kudumu na kutumiwa katika kufanikisha shughuli za baadaye kama vie mitihani. Tumeweza kubainisha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha ukomavu wa mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi, licha ya kwamba walikuwa wameanza kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili.

4.3.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Stadi za Lugha, Kiulinganishi

i) Tathmini ya Stadi ya Kusikiliza na Kuzungumza kwa Kurejelea Matini ya Kifasihi Kiulinganishi

Jedwali La 25: Tathmini ya Stadi ya Kusikiliza, Kiulinganishi.

STADI YA KUSIKILIZA.				
	Kidato 2 (X/230)		Kidato 4 (X/200)	
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia
Tamathali za semi: Takriri.	200	87	175	88
Tamathali za semi: Jazanda.	0	0	10	5
Semi: Sahili.	120	51	190	95
Semi: Sizo sahili.	0	0	25	12.5
Istilahi	50	21.7	120	60

Mtafiti alitangulia kwa kuwauliza watafitiwa watulie na wawe makini ili waweze kusikiliza wakisomewa matini ya kifasihi. Matini hii ilitoka katika Mohamed (1980: 60) na ilikuwa na maneno 235. Mtafiti aliwasomea matini watafitiwa wa vitado vya 2 na 4, kila kidato kwa wakati wake bila kuwachanganya, ili kusiwe na hali ya kudunishana au woga iwapo wangewekwa pamoja na ilhali walikuwa katika viwango tofauti vya elimu yao. Baada ya kuisoma hio matini, mtafiti aliwauliza watafitiwa wazitaje tamathali za semi, misemo na istilahi nyinginezo kwa kuhusisha usikivu wao, jinsi walivyosikia wakisomewa. Mtafiti aliibuka na data iliyowekwa katika jedwali la 26, ifuatavyo:-

Kutokana na taswira ilivyo katika jedwali hilo la 25, watafitiwa wa kidato cha pili takriban mia mbili waliowakilishwa na asilimia 87% waliweza kuzisikia tamathali za semi zilizo sahili kutokana na matini waliosomewa na kuitolea mifano. Kutoka kidato cha 4, watafitiwa 175 kwa asilimia 88 waliweza kuzitambua tamathali za semi hizo sahili na kuzitolea mifano. Mifano iliyotajwa na watafitiwa wa vidato vyote viwili ilikuwa ile ya moja kwa moja na sahili kama vile takriri, mfano, ‘mama, mama, mama wee’; ‘arererere, arererere, arererere’. Watafitiwa katika kidato cha pili hawakuweza kuzitaja tamathali nyinginezo ambazo zinaakisi umilisi wa kina wa lugha ya kifasihi kama vile jazanda, mfano: bwana yule ni

nyuki, au: mie dongo la kinamu; pia hawakuweza kutaja uhuishi, mfano: nyuki wana balaa. Katika kidato cha nne, watafitiwa wasiozidi kumi waliweza kutaja jazanda kama vile ‘bwana yule ni nyuki’, lakini hamkuwa na yeyote aliyetaja jazanda ya ‘mie dongo la kinamu’. Jazanda iliyositiriwa katika usanii wa lugha wa hali ya juu kama vile “...Maksuudi gani nazo ziso kwenda kwa dobi zikatakata,” ambapo Biti Kocho alijirejelea kama jasiri, haikutajwa. Nao watafitiwa 120 wa kidato cha pili waliowakilishwa na asilimia 52%, waliweza kutaja semi sahili kutokana na matini. Mifano ya semi walizotaja ni: hamu na ghamu; msalie mtume. Lakini semi kama vile: tumbo mbichi, hakuna mtafitiwa wa kidato cha pili aliyetaja. Watafitiwa wa kidato cha nne 190 kwa asilimia 95 waliweza kutaja semi hizo sahili, huku wengine 25 wakitaja semi sizo sahili ikiwa ni pamoja na ‘tumbo mbichi’ ambayo watafitiwa wa kidato cha pili hawakuitaja. Watafitiwa wa kidato cha pili 50 waliowakilishwa na asilimia 22% waliweza kuitaja mifano ya istilahi kutokana na matini, mifano kama: magongo, kanywea. Nao watafitiwa 120 kwa asilimia 60 wa kidato cha nne waliweza kutaja mifano anuwai ya istilahi.

Uchanganuzi huo ulionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne na wale wa kidato cha pili walionyesha umilisi wa lugha ya kifasihi uliokaribia kulingana walipozitaja tamathali zilizokuwa sahili kama vile uradidi. Lakini katika kuzitaja tamathali zenye lugha fiche kama vile jazanda au misemo isiyokuwa ya moja kwa moja, watafitiwa wa kidato cha pili walionyesha udhaifu mkubwa, huku wale wa kidato cha nne wakionyesha tofauti iliyokuwa ndogo tu. Hii inaonyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne walikuwa na hali ya chini ya umilisi wa lugha ya kifasihi, licha ya kwamba walikuwa wameisoma fasihi andishi kwa muda mrefu kidogo ikilinganishwa na watafitiwa wa kidato cha pili. Iwapo wangukuwa na ukwasi na umilisi wa juu wa lugha ya kifasihi, basi wangeyajibu maswali kwa ukwasi wa juu kuliko wenzao wa kidato cha pili. Hali hii inaweza kuboreshwa na maoni ya mtaalamu Alvarez (2013) aliyeeleza kwamba kuisoma fasihi tena na tena hukuza uwezo wa kuhifadhi kile kilichosomwa; kwamba mbinu ya uradidi ni nguzo muhimu ya kudumisha umilisi katika stadi inayorejelewa. Maoni ya utafiti huu ni kwamba watafitiwa wa kidato cha nne walionyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi uliokuwa dhaifu ikilinganishwa na watafitiwa wa kidato cha pili, kwa kurejelea stadi ya kusikiliza. Kwa hivyo, mtazamo wa Alvarez (aliyetajwa) huenda ukaboresha hali hii.

Jedwali La 26: Tathmini ya Stadi ya Kuzungumza Kiulinganishi

Wahusika, sifa zao na ploti						
Kidato cha 2				Kidato cha 4		
Wahusika	Idadi	%	Sifa zao	Idadi	%	
Biti Kocho	95	41	Jasiri	135	68	Jasiri, maneno mengi,mpenda fitina.
Bw. Maksuudi	90	39	Mkali, mpenda vita	180	90	Mkali, mpenda vita na kudhulumu.
Bi Farashuu	92	40	---	137	69	Anapenda kusikia habari mbaya.
Bi Tamima	80	35	---	140	70	Mnyonge
Maimuna	20	9	---	120	60	Anapenda kulala.

Stadi ya kuzungumza imependekezwa na wataalamu anuwai kama stahilivu ya kutathmini umilisi wa lugha, ikiwemo lugha ya kifasihi. Mathalani, Mtafiti Patton (1987) amependekeza stadi ya kuzungumza katika kupima umilisi wa lugha kwa kuwa humpa msomaji au mtafitiwa kwa muktadha wa huu utafiti, nafasi ya kujieleza na kutoa ufafanuzi, huku akidhihirisha uwezo wake mwenyewe wa kusema. Huu uwezo wa kusema ndio unaokadiria umilisi wa lugha inayohusika. Mtaalamu Brown (2007) naye alielezea stadi ya kuzungumza kama njia ya tangu jadi iliyotumika kama kitangulizi cha mafunzo mbali mbali na yana uwezo wa kufanya somo liwe la kuvutia zaidi. Kwa mujibu wa Bloomfield (1993), kuzungumza ni stadi ya kimsingi ya kutathmini umilisi wa lugha yoyote ile, ikiwemo lugha ya kifasihi. Lazar (1993) alirejelewa awali akieleza kwamba kwamba mwanafunzi anapotoa majibu mafupi mafupi kutokana na kile alichokisoma au kukisikiliza, ndivyo anavyotagusana na kazi ya fasihi husika na vivyo hivyo anakuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa misingi ya maelezo ya wataalamu hawa, mtafiti aliwashirisha watafitiwa wa kidato cha pili na kidato cha nne kupitia ushiriki wao, aweze kutathmini na kulinganisha umilisi wa lugha ya kifasihi kupitia stadi ya kuzungumza.

Katika jedwali la 26, mtafiti aliwashirikisha tena watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne ili kudhihirisha zaidi umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, katika hatua hii ya pili baada ya kusomewa matini, mtafiti aliwashirikisha watafitiwa wawataje wahusika waliohusishwa katika matini waliosomewa, pamoja na kuzitaja sifa zao, kisha waeleze ploti ya matini yenyewe. Utaratibu wa kuiwasilisha taarifa hii ulichukua mkondo sawia na uliotangulia hapo juu, na miitikio ya watafitiwa ikawasilishwa katika jedwali ifuatavyo:

Mtafiti alihusisha stadi ya kuzungumza na kuwauliza watafitiwa wataje wahusika waliowasikia. Watafitiwa 95 wa kidato cha pili waliowakilishwa na asilimia 41% waliweza kumtaja Biti Kocho, nao watafitiwa 135 kwa asilimia 68 wa kidato cha nne walimtaja Biti Kocho. Watafitiwa wa kidato cha pili 90 wakiwakilishwa na asilimia 39% wakamtaja Bw. Makuudi. Kutoka kidato cha nne, watafitiwa 180 kwa asilimia 90 walimtaja Bw. Makuudi. Watafitiwa 92 wa kidato cha pili wakiwakilishwa na asilimia 40% wakamtaja Bi Farashuu, na kutoka kidato cha nne, watafitiwa 137 kwa asilimia 69 walimtaja Bi. Farashuu. Watafitiwa 80 wa kidato cha pili kwa asilimia 35 wakamtaja Bi Tamima, nao watafitiwa 140 kwa asilimia 70 kutoka kidato cha nne wakamtaja Bi Tamima. Watafitiwa 20 wenye asilimia 9 kutoka kidato cha pili wakamtaja Maimuna. Vile vile, watafitiwa 120 kwa asilimia 60 kutoka kidato cha nne walimtaja Maimuna.

Hatua hii ya kuwataja wahusika watafitiwa wa vidato vyote viwili waliishiriki kwa njia chanya, kwa kuwa walionyesha asilimia za juu kwa jinsi walivyowatambua wahusika. Hata hivyo, watafitiwa wa kidato cha pili hawakumtaja Maimuna kwa asilimia ya juu, hii ikimaanisha kwamba kutokana na usikivu wao, sehemu ya matini iliyoeleza kwamba : ‘...Maimuna alikuwa kalala chumbani’, hawakuitambua kama iliyosheheni mhusika Maimuna.

Watafitiwa wa kidato cha pili waliomtaja Biti Kocho waliweza kuitaja sifa yake kuu ya kuwa jasiri, lakini hamna aliyeweza kubaini sifa ya ujanja na majisifu aliyokuwa nayo Biti Kocho. Watafitiwa wa kidato cha nne waliongezea kwamba Biti Kocho alipenda maneno mengi pamoja na fitina. Idadi katika kidato cha pili iliyomtaja Bw. Makuudi iliweza kutaja sifa yake kuu ya ukatili na mpenda vita, kwa jinsi alivyompiga Bi Tamima. Watafitiwa wa kidato cha nne wakaongezea sifa hizi na kusema kwamba Bw. Makuudi alipenda kudhulumu. Uhusiano wa kilaghai na kumtorosha Maimuna uliojificha kati ya Bi Farashuu na Biti Kocho haukuibuliwa na watafitiwa wa vidato vyote. Vile vile, uchovu wa Maimuna kupitia jinsi kwamba angali analala chumbani wakati hii hadithi ilipopeanwa na Biti Kocho, na kwamba alikuwa msichana mdogo, watafitiwa wote hawakuweza kuyaibua haya.

Watafitiwa hawa wa kidato cha pili waiulizwa waeleze mtiririko, ploti au kwa ufupi matukio ndani ya hadithi waliyoisikia. Watafitiwa 20 wakiwakilishwa na asilimia 9 ndio pekee waliojaribu kwa njia hafifu, kwani waliieleza ploti kwa sentensi moja au mbili. Hii ni licha ya kwamba mtafiti aliwafanulia maana ya ploti kwa muktadha wa kifasihi ili kuwaelekeza. Watafitiwa wa kidato cha nne walidhihirisha ubora wa juu kidogo katika kueleza ploti. Hii ilidhihirisha kwamba watafitiwa wote aidha hawakuwa makini wakati wa kusikiliza matini,

au walikosa ujasiri wa kujieleza, au hawakuwa na uhakika katika matumizi ya lugha ya kifasihi mwafaka ya kujieleza.

Usemajji wa watafitiwa kutoka vidato vyote pia ulishuhudiwa kuwa na utata katika kuyatamka baadhi ya maneno, ambapo sauti ng'ong'o aidha ilidondoshwa au ikaongezwa mahali pasipostahili. Mfano, katika kulitamka neno 'Biti Kocho' watafitiwa walisikika wakiongeza sauti 'N' ili kulitamka neno 'Biti' kama 'Binti'. Hii ni taksiri ambayo ilihusishwa na umilisi wa kifonetiki. Chomsky (aliyetajwa) alieleza kwamba utolewaji wa sauti ambao una athari za kimatamshi kwa jinsi hii, huathiri umilisi wa kifonolojia kisha mwanafunzi akishatamka neno kwa jinsi iliyo na kasoro, huathiri hata ufafanuzi wa maana katika neno husika na ujumbe unaokusudiwa huwa potovu.

Uchanganuzi huo uliotokana na stadi ya kuzungumza ulionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi ulio dhaifu ikilinganishwa na watafitiwa wa kidato cha nne, kupitia stadi ambayo imejadiliwa ya kuzungumza. Hili ni dhihirisho kwamba wanafunzi hawa wa kidato cha pili wana umilisi wa lugha ya kifasihi ulio wa hali ya chini. Vile vile, watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha ule mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi ambao ungewapa nafasi ya kuonyesha weledi wao kwamba walikwisha kuvisoma vile vitabu.

Jedwali La 27: Tathmini ya Stadi ya Kusoma kwa Kurejelea Shairi, Kiulinganishi.

Tathmini ya stadi ya kusoma, kiulinganishi.								
Kidato 2, Waliopata.	Kidato 2 Waliokosa		Kidato 4 Waliopata		Kidato 4 Waliokosa			
	x/230	%	x/230	%	x/200	%	x/200	%
Nidaa	82	36	148	64	90	45	110	55
Mishata	60	26	147	63	70	35	130	65
Matamshi bora	82	36	148	64	120	60	80	40
Kurudiarudia.	140	60	140	60	98	49	102	51
Kusitasita	120	52	120	52	98	49	102	51

Stadi ya kusoma ilichanganuliwa katika jedwali la 27. Kwa mujibu wa hilo jedwali, watafitiwa 82 wa kidato cha pili waliowakilishwa na asilimia 36 ndio pekee walioweza

kuibainisha sauti ya hisi kutokana na matumizi ya nidaa, inayopatikana katika mshororo wa kwanza ubeti wa pili. Kutoka kidato hicho cha pili watafitiwa 148 kwa asilimia 64 hawakuweza kuibainisha nidaa. Watafitiwa 90 wa kidato cha nne kwa asilimia 45 ndio pekee waliozingatia utamkaji wa nidaa, huku wenzao 110 kwa asilimia 55 wakishindwa kuibainisha nidaa. Watafitiwa walioshindwa kuibainisha nidaa kutoka vidato vyote viwili walilisoma neno hilo 'oh!' bila kutilia kiimbo kinachoibua hisia ambayo ilikusudiwa kujenga maudhui ya utumwa kwenye shairi. Msokile (1993) anaeleza kwamba nidaa ni msemu unaoonyesha kushangazwa na jambo fulani na huambatana na alama ya mshangao katika kukubali jambo, kuchukua au kuonyesha heshima. Watafitiwa hawa walipokosa kuibua nidaa ilionyesha kwamba hawangepata maudhui ya chuki yaliyogubikwa ndani ya hio nidaa. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha tofauti kubwa ya ujuzi wa matamshi ya nidaa ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili. Pale ambapo walistahili kuonyesha ukomavu katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mujibibu wa kwamba walikwisha kusoma baadhi ya vitabu vya fasihi, walidhihirisha hali ya udhaifu sawia na wale wa kidato cha pili ambao hawakuwa wamesoma vitabu vingi vya fasihi kama wenzao. Kwa hivyo, watafitiwa wa kidato cha nne walidhihirisha udhaifu, hawakuonyesha tofauti na ule mfuatilio wa tjriba zao kati yao na watafitiwa wa kidato cha pili. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi ambao ungewatofautisha na watafitiwa wa kidato cha pili.

Katika kubainisha mishata, watafitiwa 60 wa kidato cha pili waliowakilishwa na asilimia 26 ndio pekee waliojaribu kuibainisha mishata wakati wa kulisoma shairi. Wengine 147 kwa asilimia 63 hawakusoma kwa njia ya kubainisha mishata. Katika kidato cha nne, watafitiwa 70 kwa asilimia 35 walisoma bila kutia kikomo mwishoni mwa kila mshororo na hivyo kuweza kubainisha mishata, lakini wenzao 130 kwa asilimia 65 hawakuweza kubainisha mishata. Watafitiwa waliosoma kwa kutia kikomo mwishoni mwa kila mshororo walikosa kuibainisha mishata, na kwa kufanya hivi hawakuweza kuipata maana ambayo ilibainishwa kwa kusoma mishororo kwa mfululizo bila kukatiza, jinsi inavyofaa katika mishata. Mfano, katika usomaji wa ubeti ufuatao:-

Oh! Nimefungwa kama mbwa,
Nami kwa mbaya bahati, katika
Uhuru kupigania, sahani ya mbingu
Nimeipiga teke na niigusapo kwa mdomo

Mbali zaidi inakwenda na siwezi tena
Kuifikia na hapa nilipofungwa
Nimekwishapachafua na kuhama siwezi.

Matumizi ya mishata hubainika katika kuusoma mshororo bila kupumzika mwishoni, ili maana ya mshororo kamili ibainike baada ya kuusoma mshororo unaofuata. Hii ni kwa sababu maana katika mishata haikamiliki hadi usome mshororo unaofuata. Hivyo, watafitiwa walioshindwa kuibainisha mishata waliweka kikomo baada ya kusoma maneno yafuatayo: ‘katika’ baada ya mshororo wa pili, ‘mbingu’ mwishoni mwa mshororo wa tatu, ‘mdomo’ baada ya mshororo wa nne, ‘tena’ mwishoni mwa mshororo wa tano, na baada ya neno ‘nilipofungwa’ baada ya mshororo wa sita. Kwa kufanya hivi, watafitiwa hawa walikosa kuipata dhana kwamba hio mishororo ilikuwa kama sentensi moja ndefu iliyoubwa kisanaa, na kwamba katika kuisoma walihitaji kufululiza hadi mwisho, huku wakitilia kiimbo cha kubainisha kwamba sentensi ingali inendelea. Walishindwa kubaini kwamba mishata ni mtindo wa uandishi wa ushairi. Hii taswira ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili na kidato cha nne walidhihirisha udhaifu katika kuitamka nidaa na kubainisha mishata ipasavyo na hivyo wakaathiri umilisi wa lugha ya kishairi na kifasihi.

Umilisi wa stadi ya kusoma ulitathminiwa zaidi kwa kutathmini usomaji shwari unaozingatia matamshi bora. Wakati wa kutathmini matamshi bora, mtafiti alirekodi watafitiwa 82 wa kidato cha pili kwa asilimia 36; kisha watafitiwa 120 kwa asilimia 60 kutoka kidato cha nne, ambao walisoma kwa kuzingatia matamshi bora. Watafitiwa 148 kwa asilimia 64 kutoka kidato cha pili, na wengine 80 kwa asilimia 40 kutoka kidato cha nne, walidhihirisha matatizo ya matamshi bora, ambapo walidondosha sauti wakati wa kuitamka neno. Mfano, neno ‘...Nimekwishapachafua...’ liliwapa watafitiwa changamoto, hivi kwamba hao 148 kutoka kidato cha 2 na wale 80 kutoka kidato cha 4, walidondosha kiambishi ‘pa’ cha mahali na kulifanya neno lisomeke ‘...Nimekwishachafua...’. Udhaifu huo wa kimatamshi uliibua changamoto ya kifonolojia au utamkaji ambapo unapodhihirishwa maana ya kifasihi iliyokusudiwa huwa na udhaifu. Hali ya udhaifu zaidi ilidhihirika kwa jinsi ambavyo watafitiwa walilirudiarudia neno lile lile, huku wengine wakisitasita, jinsi ilivyosawiriwa katika jedwali hio la 27.

Mtaalamu Wamitila (2008) amefafanua kwamba umilisi wa tawi la isimu la fonetiki na fonolojia ni msingi muhimu wa watumizi wa lugha. Umilisi huu humwezesha msomaji,

akiwemo mwanafunzi, kuielewa maana za kauli; ambayo inahusisha umilisi wa kisemantiki. Huu ni msingi bora wa kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Utamkaji unapokuwa na taksiri maana iliyokusudiwa katika neno hubadilishwa na hivyo kuukosa ujumbe wa kifasihi unaonuiwa. Maana inapobadilishwa huambatanishwa na udhaifu wa kisemantiki na ambapo umilisi wa kisemantiki ni muhimu katika kuujenga umilisi wa lugha ya kifasihi. Mwanafunzi anayefasiri maana kimakosa au visivyo kwa misingi ya usomaji na utamkaji potovu huonyesha umilisi wa lugha ya kifasihi uliodidimia. Ufanisi na utendaji kazi wake unafaa kutegemea na kufaulishwa na umilisi wa usomaji ulio dhabiti. Lakini umilisi unapokuwa dhaifu jinsi ilivyoshuhudiwa utendaji unakuwa dhaifu na matokeo huwa ni majibu dhaifu kwenye mitihani. Udhaifu wa kurudiarudia na kusitasita huibua usomaji usio shwari, hivi kwamba msomaji mwenyewe hana uhakika na akisomacho na kwa hivyo, uelewa wa dhana inayohusika huvurugika.

Kwa mujibu wa Wamitila (aliyetajwa), umilisi wa fonetiki na fonolojia, ambayo ni taaluma inayohusiana na utolewaji na utamkaji wa sauti, huwa ni nguzo ya kumwezesha msomaji kutoa sauti ipasavyo, kuitamka ipasavyo na hivyo kuweza kuifasiri maana ipasavyo. Vile vile, watafitiwa walioshindwa kulitamka neno ‘...Nimekwishapachafua...’ walionyesha udhaifu katika jinsi walivyostahili kufululiza utolewaji wa kila sauti na kila kiambishi katika neno hilo ambalo pekee lilikuwa na mizani nane. Watafitiwa waliodondosha kiambishi ‘pa’ cha mahali na kitenzi ‘kwisha’, walidhihirisha umilisi dhaifu wa kimofolojia kwa kuwa waliboronga mfuatano wa viambishi uliokuwa na dhima ya kuileta maana kamili ya hilo neno. Udhaifu wa utamkaji uliodhihirishwa na watafitiwa wa vidato vyote vya utafiti ni dhihirisho kwamba upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi hukumbwa na taksiri kiasi cha kuathiri utendaji hasa katika mitihani ya Kiswahili. Mfano huu unadhihirisha kwamba kuna tofauti ndogo tu ya utamkaji na umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha nne na wale wa kidato cha pili, hivyo, mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa hawa ukiwa mdogo hivi, utendaji wao unaathirika.

Uchanganuzi huu wa kudhihirisha umilisi kupitia stadi ya kusoma shairi kiuamalifu, ulionyesha ukubalifu na jinsi ilivyodhihirishwa katika miitikio ya watafitiwa wa vidato vilivyofanyiwa utafiti, walipotaja changamoto walizokuwa nazo wakati wa kuvisoma vitabu vya fasihi katika jedwali la 23. Jinsi watafitiwa walivyosema kuwa walikuwa na changamoto ya utamkaji faafu, ndivyo ilivyodhihirika wakati watafitiwa walipohusishwa katika usomaji wa shairi kiuamalifu, katika jedwali hilo la 27.

Jedwali La 28: Tathmini ya Stadi ya Kuandika kwa Kurejelea Shairi, Kiulinganishi

	Kidato 2		Kidato 4	
	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia
Tamathali za semi sahili: Tashbihi.	120	52	130	65
Tamathali sizo sahili:Jazanda	0	0	0	0
.Matumizi ya mishata	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia
	15	6	65	52
Kutunga sentensi	Idadi	Asilimia	Idadi	Asilimia
	10	4	78	39

Stadi ya kuandika ni nyingine ambayo ilitathminiwa ili kupima umilisi wa lugha ya kifasihi. Cook (1997) anasema kwamba umilisi huimarika kadiri mwanafunzi anavyoendelea kutangamana na semi au taarifa zilizo na ujumbe tofauti wa kifasihi anaoujua. Mtafiti na mtalaamu Signe Mari ambaye uchanganuzi wake wa umilisi wa lugha ulikwisha jadiliwa, anasema kwamba stadi ya kuandika ni muhimu katika kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Humwezesha mwana fasihi kudhihirisha aina tofauti za matumizi ya lugha. Kupitia mijadala ya kibinafsi ya ndani kwa ndani, huonyesha kwamba mwana fasihi ana habari za akiandikacho, kile anachofikiria kuhusiana na matini ya kifasihi kinawekwa wazi na inakuwa rahisi kumwelewa.

Utafiti huu ulihusisha stadi ya kuandika kwa kuwapa watafitiwa aina ya shairi huru lenye beti tatu, walisome kwa ufa, kwani walikuwa wamelisoma awali katika kutathmini umilisi wa stadi ya kusoma. Kisha mtafiti aliwauliza wayajibu maswali yaliyofuatia hilo shairi kwenye karatasi za kujibia alizowapa. Katika swali la kwanza, mtafiti aliwataka watafitiwa watambue na kuziandika tamathali za semi zilizotumika katika shairi la ‘Dhamiri yangu’. Watafitiwa wa vidato vilivyofanyiwa utafiti walidhihirisha majibu yao ambayo yaliwekwa mkabala ili kudadavua tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati yao, katika jedwali la 28.

Mtafiti aliwapa watafitiwa muda wa takriban dakika kumi ili kuyajibu maswali. Swali la kwanza liliwataka watambue kwa kuziandika aina za tamathali za semi kutokana na shairi. Swali la pili liliwauliza waonyeshe matumizi ya mishata kutoka kwa shairi. Swali la tatu likawauliza watunge sentensi mbili wakitumia tamathali zozote mbili ambazo zilipatikana katika shairi, ili kudhihirisha uelewa wa tamathali hizo. Majibu ya watafitiwa yalisahihishwa na kuchanganuliwa ili kutathmini umilisi wa kiisimu, kifonetiki na kifonolojia, kisintaksia na kisemantiki, na kimofolojia. Taswira hii iliwekwa kimkabala katika jedwali lililotajwa la 28 ili kuonyesha takwimu zilizohusika. Uchanganuzi wa takwimu hizo ni kama ifuatavyo:

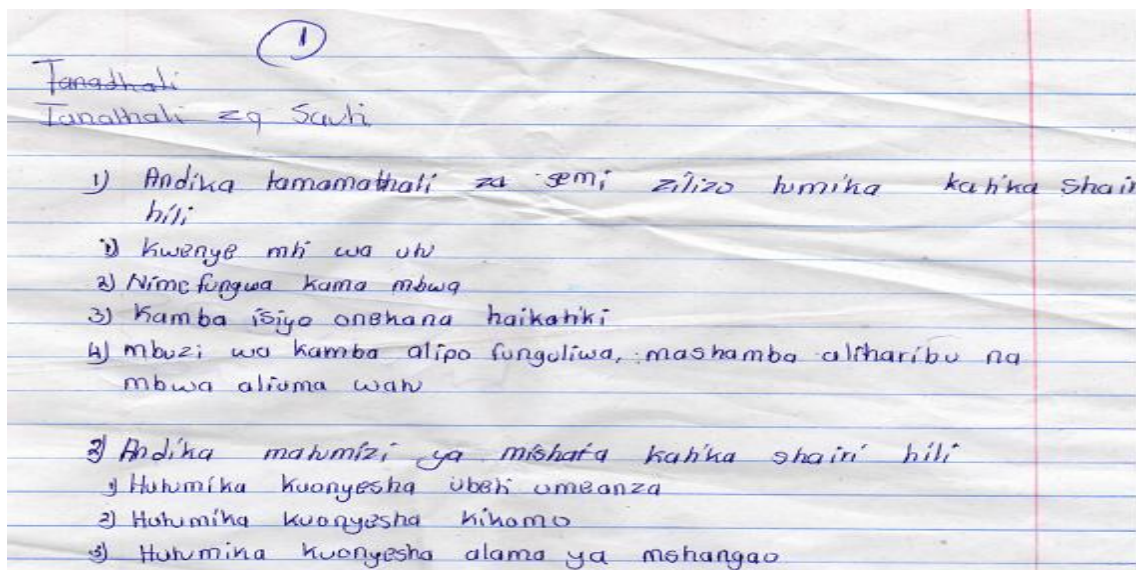
Watafitiwa 120 wa kidato cha pili waliowakilishwa na asilimia 52% waliweza kuziandika tamathali za semi zilizo sahili mfano wa tashbihi kama vile, ‘nimefungwa kama mbwa’. Kutoka kidato cha nne, watafitiwa 130 kwa asilimia 65 nao wakaweza kubainisha tamathali zile zile zilizokuwa sahili. Tamathali ambazo zilikuwa na uchangamano wa lugha kama vile jazanda watafitiwa wa vidato vyote viwili hawakuweza kuzitolea mifano. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa wa viwango vyote viwili walikuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi ulio sahili, kwa kuwa walizitambua tamathali zile sahili tu. Watafitiwa wa kidato cha nne hawakuweza kubainisha tofati za umilisi kwa mujibu wa kiwango chao cha juu, ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili, kwa kuwa walizitaja tamathali sahili pekee kama wale wa kidato cha pili. Watafitiwa hawa wa kidato cha nne hawakudhihirisha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia walipoanza kuisoma fasihi andishi ya Kiswahili, na ndio maana hawakuweza kuzibainisha tamathali changamano kama vile jazanda.

Jedwali hilo la 28 pia lilionyesha kwamba watafitiwa 15 wa kidato cha pili wakiwakilishwa na asilimia 6 waliweza kuiandika mifano ya mishata japo si kwa ukamilifu wake; nao watafitiwa 10 wakiwakilishwa na asilimia 4 walijaribu kutunga sentensi wakitumia tamathali za semi. Watafitiwa wa kidato cha nne 65 kwa asilimia 32 waliweza kuiandika mishata, japo baadhi walionyesha mchanganyiko wa kutoikamilisha mishata; nayo idadi ya 78 kwa asilimia 39 wakaweza kutunga mseto wa sentensi sahihi na zisizo sahihi, kwa kurejelea tamathali za semi kutoka kwa shairi.

Sehemu hii imeonyesha mchakato wa kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kurejelea stadi ya kuandika na kulinganisha watafitiwa wa kidato cha nne na wale wa kidato cha pili. Uchanganuzi kutokana na jedwali la 28 ulionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakudhihirisha ukomavu na umilisi wa kiwango cha juu wa lugha ya kifasihi,

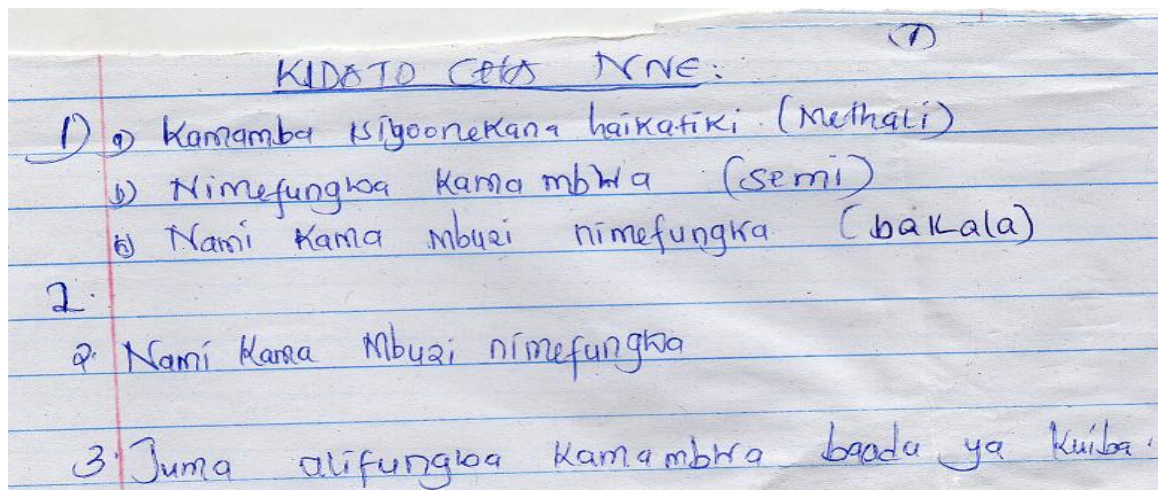
ikilinganishwa na watafitiwa wa kidato cha pili. Hili ni dhahirisho kwamba katika mitagusano yao na stadi ya kuandika, watafitiwa wa kidato cha nne hawakuwa na ule mfuatilio wa karibu wa kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ikawa sababu ya kuonyesha tofauti ndogo kati yao na watafitiwa wa kidato cha pili kwa jinsi walivyoandika majibu yao. Stadi ya kuandika ilihusishwa zaidi ili kulinganisha umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa vidato vyote viwili. Watafitiwa walihusishwa katika kuandika majibu ya maswali yaliyokuwa sawa kwao wote, na majibu yao yaliwekwa kwenye picha, ifuatavyo:

Picha ya 9



Kida

to 4

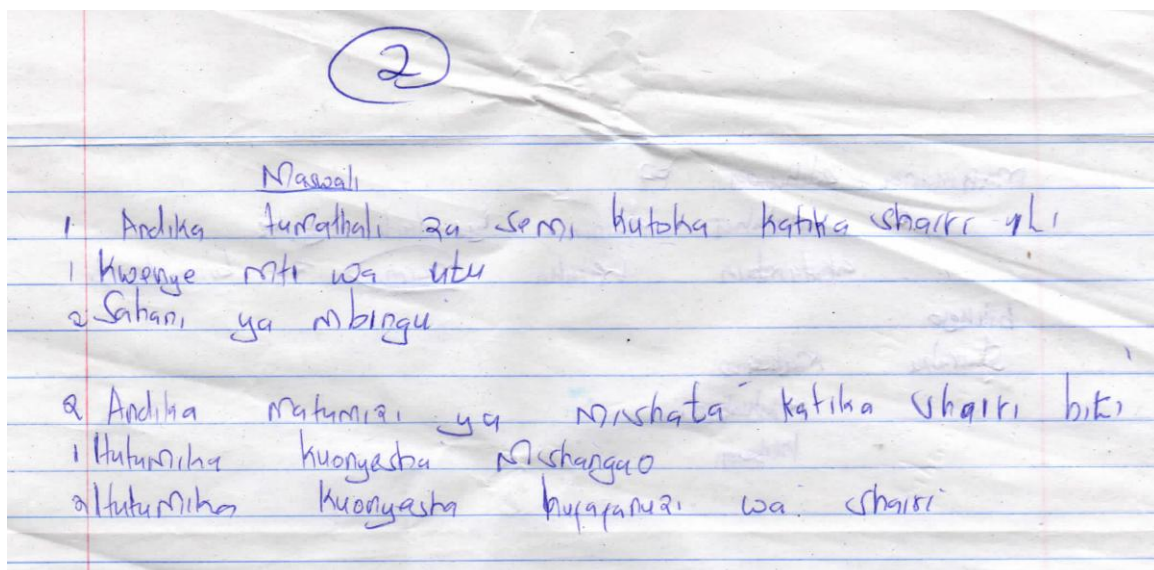


Mifano michache na ulinganisho wa jinsi watafitiwa walivyoandika na kuwasilisha majibu yao imeonyeshwa kwenye picha ifuatavyo:-Mfano wa kwanza kiulinganishi umewekwa

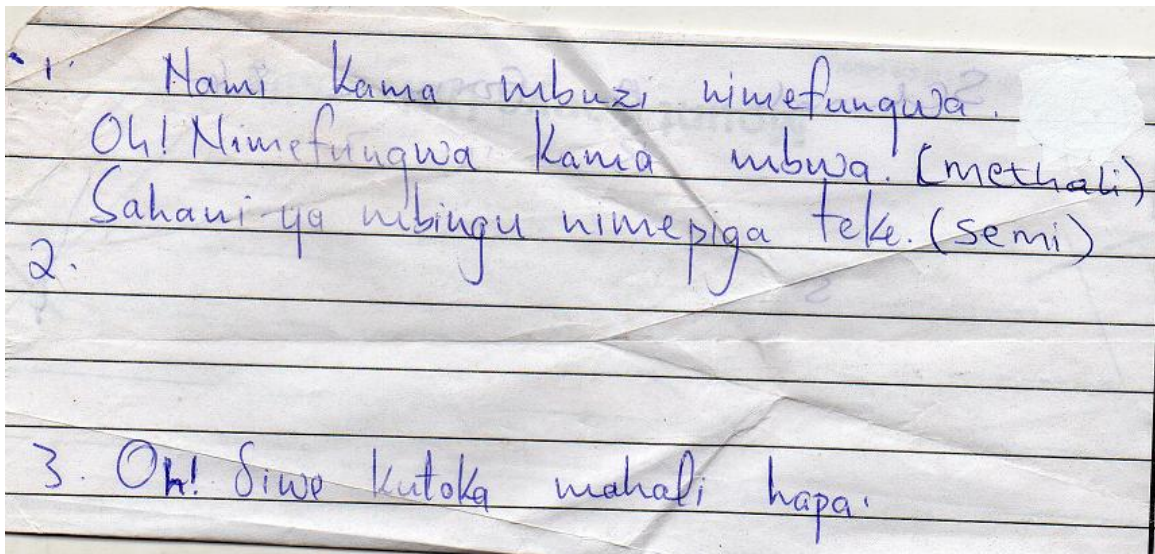
katika picha ya 9. Taswira hii kutoka mfano wa kwanza, ilionyesha mtafitiwa wa kidato cha pili akibadilisha neno ‘tamathali’ na kuliandika ‘tanathali’. Kosa hili la hijai likahaulisha maana iliyokusudiwa na neno asilia na hivyo kuibua athari ya umilisi dhaifu kisemantiki. Swali liliuliza kuhusu ‘tamathali za semi’, naye mtafitiwa akaliandika ‘**tanathali** za sauti’. Hii ilionyesha kuchanganya kati ya ‘tanakali za sauti’ na ‘tamathali za semi’. Neno hilo hilo ‘**tamathali**’ mtafitiwa huyu aliliandika kwa mara ya pili kama ‘**tamamathali**’ na hivyo kupotosha maana kabisa. Mtafitiwa huyu aliainisha mifano ya tamathali bila kutaja ni tamathali za aina gani. Hii ilionyesha kwamba hakuwa na uhakika usemi gani ndio tamathali gani kutokana na mifano yake. Kutokana na hali hii, hakuweza kutunga sentensi kutokana na tamathali hizo. Aidha, hakuweza kuainisha mishata kutokana na shairi alilosoma.

Katika mfano huo nambari ya 9), mtafitiwa wa kidao cha nne aliitambua tamathali ‘nimefungwa kama mbwa’ lakini akaitambua visivyo, kwamba ni semi ilhali ni tashbihi. Mtafitiwa huyu pia alinua kutambua maswali ya ‘balagha’ ambapo neno hilo aliliandika kama ‘bakala’. Udhaifu huu uliweza kuibua umilisi dhaifu wa kisemantiki kwa kuwa hamkuwa na dhana ya ‘bakala’ iliyokuwa katika shairi na wala hakuweza kuitaja kwa kuwa haikuwepo. Kutokana na huu udhaifu mtafitiwa hakuweza kuibua swali lenyewe. Mtafitiwa huyu pia hakuweza kubainisha mishata, na sentensi aliyoitunga baadaye haikuibua maana ya tamathali aliyoirejelea.

Mfano wa pili: Kidato 2 (Picha ya 10).

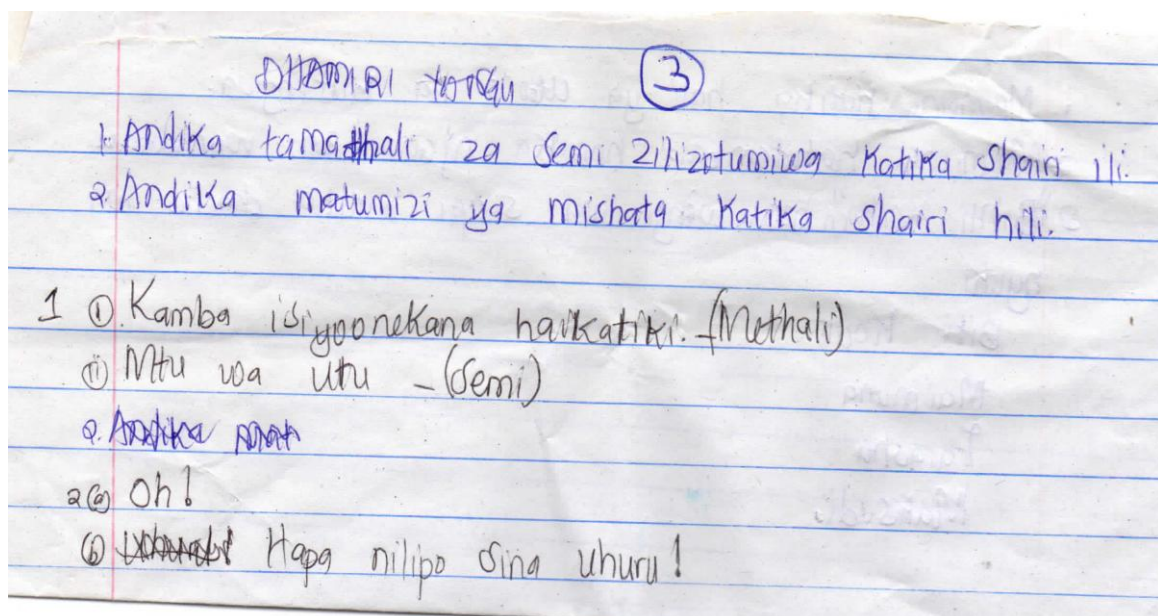


Kidato 4

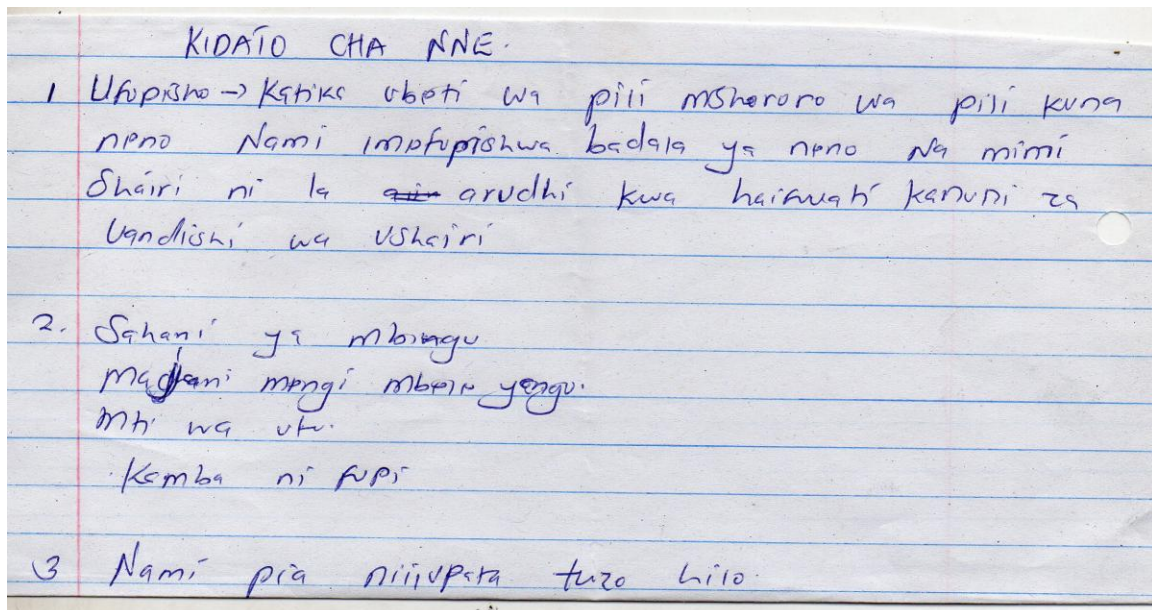


Katika mfano wa 10), mtafitiwa wa kidato cha pili alitaja mifano ya tamathali bila kuitambua aina inayohusika na hakubainisha mishata. Aliweza kutunga sentensi ambayo haikuibua maana kwa mujibu wa tamathali aliyokusudia. Mfano wa pili pia ulimwonyesha mtafitiwa wa kidato cha nne aliyetaja mifano mitatu ya tamathali zilizo sahili, lakini wakati wa kuiainisha akaipa utambulisho usiokuwa wa kweli. Mtafitiwa huyu pia hakukamilisha uandishi wa mfano wa mishata; na alikuwa miongoni mwa wachache walioweza kutunga sentensi angalau moja sahihi kwa kurejelea tamathali za semi.

Mfano wa tatu:- (Picha ya 11).



Kidato 4

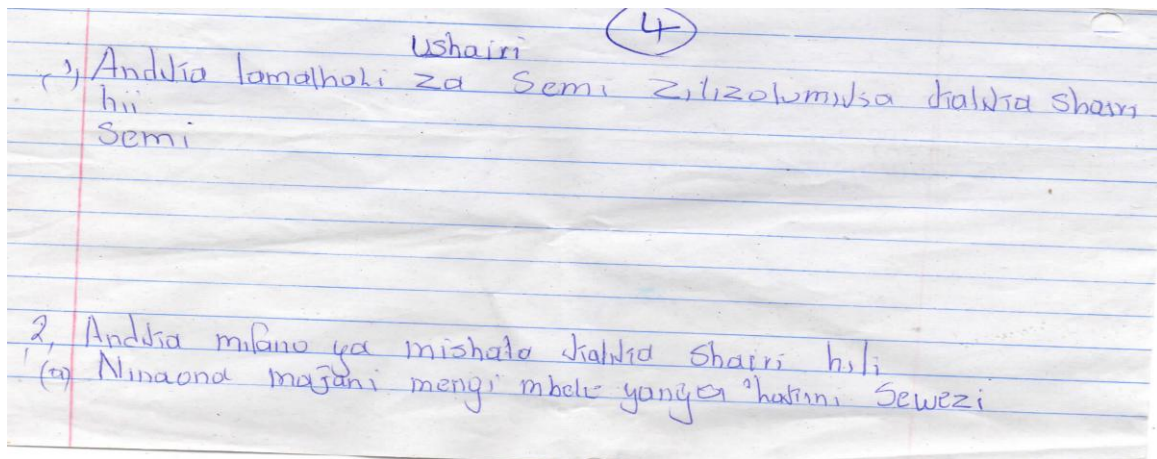


Maelezo ya picha 11

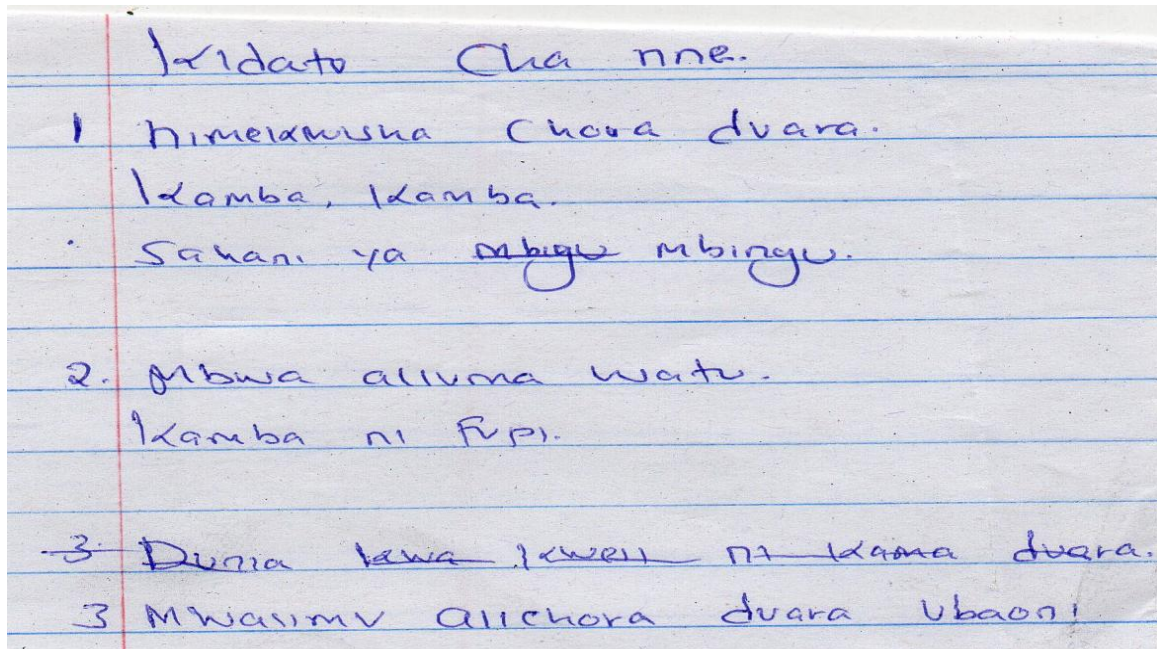
Katika mfano wa 11, mtafitiwa aliliandika neno 'hili' kama 'ili' na hivyo kudondosha sauti /h/. Hili ni kosa la kifonetiki ambapo kubadilisha fonimu moja katika neno huweza hubadilisha maana ya neno asilia na hivyo kuibua udhaifu mara mbili: kifonetiki, kwa maana alionyesha udhaifu wa kuthibiti sauti asilia katika neno; kisha udhaifu wa kisemantiki, kwa kuwa 'hili' ni kionyeshi kilichorejelea shairi. Ukosefu wa sauti /h/ ukaleta neno 'ili' ambalo ni mfano wa kiunganishi na hivyo kutetereka katika kupata maana iliyokusudiwa na kionyeshi. Matafitiwa huyu pia alionyesha udhaifu katika kuandika tamathali kwani hakukamilisha tamathali alizoziandika na wala hakutaja zilikuwa tamathali gani. Hakuweza kuiandika mishata na hakuweza kutunga sentensi akitumia tamathali. Naye mtafitiwa wa kidato cha nne alikuwa na udhaifu wa kutambua tamathali na mishata, na sentensi aliyoitunga haikuambatana na tamathali yoyote.

Mfano wa nne:- (Picha ya 12).

kidato 2



Kidato 4



Mfano wa 12 ulionyesha mtafitiwa wa kidato cha pili kama mmoja kati ya wale 10 ambaye alitunga sentensi sahihi akitumia nidaa. Kwingineko alionyesha udhaifu na kutojiamini kwa jinsi alivyoandika mfano na kisha kuifutilia mbali. Katika kidato cha nne, mtafitiwa alionyesha aliziandika tamathali bila kutaja ni aina gani; hakuitambua mishata, na aliweza kutunga sentensi mbili ambapo ya pili ndiyo iliyokuwa sahihi.

Uchanganuzi uliowahusisha watafitiwa kiuamalifu katika sehemu hii unaonyesha kwamba watafitiwa kutoka vidato vyote viwili walikuwa na udhaifu wa kubainisha vipengee vya lugha ya kifasihi vilivyoteuliwa, na waliojaribu kuyajibu maswali kwa usahihi wakawa

wachache. Kwa hivyo, watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha ukomavu wa umilisi wa lugha ya kifasihi zaidi kuliko wale wa kidato cha pili. Sehemu hii ilionyesha kwamba watafitiwa wote walikuwa na haja ya kuhusisha mikakati zaidi ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na uchanganuzi wa kifasihi na kuweza kufanya vyema katika mitihani yao. Hii ni kwa sababu watafitiwa wa kidato cha nne hawakuonyesha tofauti komavu ya umilisi wa lugha ya kifasihi, licha ya kwamba walikuwa wamevisoma vitabu vya fasihi kinyume na watafitiwa wa kidato cha pili. Knite (1961) na Bloom (1968) wameeleza kwamba ipo haja ya kuwahusisha wanafunzi katika usomaji wa fasihi wakiwa wangali katika vidato vya awali kama vile kidato cha pili, ili kuwapa wakati murua wa kuzamia, kukomaa na kubobea katika lugha ya kifasihi. Watafiti hawa wanaeleza kwamba mwanafunzi huhitaji muda mrefu ili aweze kuhifadhi akisomacho, bila kuwa na msukumo au shinikizo la aina yoyote ile. Aidha, tafiti nyinginezo za awali jinsi ilivyojadiliwa katika sura ya pili ya tasnifu hii, zilieza kwamba ipo haja ya kuwahusisha wanafunzi na usomaji wa vitabu vya fasihi andishi wakiwa katika kidato cha pili, ili pindi wafikapo kidato cha nne, wawe wamebobea katika umilisi wa lugha ya kifasihi, na hivyo taswira ya udhaifu kwa watafitiwa wa kidato cha nne jinsi ilivyojadiliwa katika sehemu hii, iweze kuzuiliwa na kuepukwa.

Stadi ya Kuandika ilitathminiwa tena kwa kurejelea swali la nne kwa watafitiwa.

Swali katika sehemu ya kwanza liliwataka watafitiwa waiandike mifano ya jazanda kutokana na kitabu chochote cha fasihi ambacho walikuwa wamekwisha kukisoma. Sehemu ya pili ndani ya swali hilo hilo likawauliza watafitiwa wafafanue maana za hizo jazanda. Mifano ya jazanda walizozandika watafitiwa iliwekwa katika jedwali la 30, ifuatavyo:

4.3.4. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Zinazotokana na Kuandika Tamathali:

Jazanda

Jedwali La 29: : Mifano ya Jazanda Kutoka Kitabu cha Fasihi Walichosoma, Kiulinganishi.

Mifano ya jazanda kutoka kitabu chochote cha fasihi.														
Kidato	1)Askari wa pili aliitwa fisi.		2)Babake Zena alikuwa simba.		3)Bokono kusema aliumwa na nyoka.		4)Bokono ni simba.		5)Bw. Makuudi kulinganisha Mussa na mbwa.		6)Maimuna kuitwa shetani.		7)Makuudi ni chui.	
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%
2	32	14	28	12	37	16	16	7	60	26	39	17	18	8
4	52	26	14	7	46	23	4	2	8	4	42	21	34	17

Walipokuwa wakiziandika jazanda, watafitiwa wote wa kidato cha pili na cha nne, walichanganya wahusika wa vitabu tofauti. Vilevile, jazanda kutoka kitabu kimoja ilihusishwa na mhusika kutoka kitabu kingine. Hii hali ya kumweka mhusika katika kitabu ambacho sicho alichotokea na kujadiliwa, au kuchanganya matumizi ya jazanda baina ya vitabu, ni dalili ya udhaifu, kwa kuwa inaonyesha mtafitiwa hakuzamia ndani ya usomaji wa kile kitabu ili awajue wahusika wake kwa udhati na asiweze kuchanganya mhusika wa kitabu kimoja na kingine. Kwa kufanya hivi, ipo hatari ya kutojibu swali kwa usahihi kwa kuwa lugha faafu ya kifasihi kwa mhusika mmoja itahaulishwa na kuhusishwa na mhusika mwingine, na hivyo kukosea katika muktadha wa uchanganuzi husika. Mfano, Bwana Makuudi ni mhusika kutoka riwaya ya Mohamed (1980). Ndani ya hiyo riwaya, Bwana Makuudi ameelezewa kama ‘nyuki’. Lakini idadi ya watafitiwa 18 kutoka kidato cha pili na wengine 34 kutoka kidato cha nne walimweleza mhusika huyu kama ‘chui’, jinsi walivyotaja katika mfano wa saba. Hii inaonyesha kwamba idadi ya watafitiwa waliotaja mfano huu hawakuwa na uhakika au hawakujua jazanda hakika iliyoambatanishwa na mhusika huyu. Aidha, ndani ya hiyo riwaya ni Maimuna anayemwita babake Bwana Makuudi na kakake Mussa ‘mbwa’ na wala si kwamba Bwana Makuudi alimlinganisha Mussa na mbwa, jinsi watafitiwa 60 wa kidato cha pili na wengine 8 wa kidato cha nne walivyotaja katika jazanda ya tano. Vile vile katika mfano wa sita, mhusika Maimuna hakuitwa shetani moja kwa moja, ila maisha yake yalilinganishwa na ya uhayawani. Kwa hivyo wahusika wote waliotaja huo mfano, walikosea. Huo uchanganuzi unaonyesha kwamba watafitiwa waliohusika

hawakuweza kuandika kwa usahihi jazanda walizokuwa wamezisoma, kama njia ya kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi, jinsi Senkoro (1987) alivyofafanua na kujadiliwa katika sura ya pili ya tasnifu hii.

Mifano mingineyo ya jazanda ilielekea kuwa sahihi, hata hivyo, ufafanuzi wa maana za jazanda zenyewe ungedhihirisha kwa yakini kwamba watafitiwa hawa hawakufanya makisio tu walipoitaja hio mifano. Kwa hivyo, sehemu inayofuata iliwataka watafitiwa wafafanue maana za jazanda walizotaja. Majibu yao yaliainishwa katika jedwali la 30 ifuatavyo:

Jedwali La 30: Maana za Jazanda kwa Kurejelea jedwali 29, Kiulinganishi

MAANA ZA JAZANDA MBALIMBALI, KIULINGANISHI.														
1)Ina maana kuwa askari alikuwa mlafi			2)Ina maana kwamba babake Zena alikuwa mkali sana.		3)Kuumwa na nyoka kumaanisha kuwa uongozi wake utachukuliwa na watu wengine..		4) Bokono ni simba ina maana kuwa yeye alikuwa mkali, kila mtu alimwogopa		5) Mussa kulinganishwa na mbwa kwa maana kuwa Mussa alianza ukware ndiposa wakafumaniana na babake.		6)Maimuna kuitwa shetani kwa maana kuwa alikuwa mtu mbaya.		7)Maksuudi ni chui kwa maana kuwa alitumia mabavu katika utawala wake.	
Kidato	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	idadi	%	idadi	%	Idadi	%
2	30	13	45	20	35	15	39	17	32	14	5	2	44	19
4	28	14	44	22	8	4	40	20	36	18	6	3	38	19

Maana za jazanda ziliwekwa katika jedwali la 30 na kuchanganuliwa kwa kulinganishwa ifuatavyo: Kwa mujibu wa hili jedwali, watafitiwa 30 pekee kwa asilimia 13 kati ya sampuli ya 230 kutoka kidato cha pili, ndio walioeleza kwa usahihi kwamba askari kuitwa fisi ilimaanisha alikuwa mlafi. Watafitiwa 28 kutoka kidato cha nne ndio waliopata ufafanuzi sahihi wa jazanda hii. Hii ilionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne walikuwa wamepunguza umahiri wao wa lugha ya kifasihi, kwani idadi ndogo tu ndio waliojibu kwa usahihi. Hii ni kwa sababu watafitiwa wa kidato cha pili ambao hawakuwa wamehusishwa na usomaji wa fasihi kwa kina walionyesha uwezo wa kuwa na umilisi, kwa jinsi walivyolijibu swali hilo. Dhihirisho hili linaoana na kanuni ya uamalifu kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi huhitaji kupaliliwa, kudumishwa na kukwezwa kutoka kiwango kimoja hadi kingine; kwamba umilisi sio tukio la wakati mmoja bali ni machakato endelevu.

Hata hivyo, watafitiwa hawa wa kidato cha pili walitoa mifano ya jazanda ambazo hazikupatikana katika vitabu walivyotaja na vivyo hivyo ufafanuzi haukuafiki. Aidha, watafitiwa kutoka vidato vyote viwili walionyesha mifano mingine iliyochanganya wahusika tofauti, au jazanda kutoka kitabu kimoja ikahusishwa na mhusika kutoka kitabu kingine. Mfano, katika jazanda ya 4, watafitiwa 35 wa kidato cha pili na wengine wanane kutoka kidato cha nne walimrejelea Bokono, mhusika kutoka Kithaka wa Mberia (2006), kuwa ni simba, ilhali maelezo hayo yalinasibishwa na babake Zena ambaye ni mhusika kutoka hadithi ya 'Uteuzi wa Moyoni' kutoka mkusanyiko wa hadithi fupi. Hii hali ya kuchanganya taarifa kwa jinsi hii ni ishara ya kutokuwa na uhakika, inayoweza kuchangiwa na vigezo ingilizi anuwai jinsi tulivyoeleza chini ya kipengee cha kiunzi dhanifu cha kinadharia mwishoni mwa sura ya kwanza. Viingilizi hivi huuathiri umilisi wa lugha kufikia kiwango cha kufanya vibaya katika mitihani. Aidha, ni katika Mohamed (1980) ambapo Bwana Maksuudi ameelezewa kama 'nyuki' na wala si kama 'chui' jinsi watafitiwa walivyosema katika jazanda ya saba, ambapo pia ufafanuzi wake haukuafiki. Watafitiwa walipowapa sifa na jazanda wahusika ambavyo sivyo ilivyo katika kitabu rejelewa, ilionyesha kwamba hawakuwa wamebobeza katika usomaji wa vile vitabu. Suluhu ya udhaifu huu anaielezea Alvarez (2013) anaposema kwamba kusoma kitabu cha fasihi tena na tena huiboresha stadi ya kusoma na vivyo hivyo huiboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kukosa kusoma vile vitabu kwa makini na kwa muda kuliwasababishia wanafunzi kuukosa ule umilisi wa kueleza maana ya jazanda, pamoja na vitabu vilivyohusika na jazanda hizo.

Ulinganisho huu wa watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne unaonyesha taswira ya uhafifu wa lugha ya kifasihi; inadhihirisha kwamba wanafunzi hawa hawakuhusishwa na mtazamo wa kiuamalifu wa Lazar (1993), kwamba usomaji wa vitabu vya fasihi huwasaidia wanafunzi kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtaalamu huyu anaeleza kwamba umilisi wa kusoma fasihi ndio kiini kinachoboresha umilisi wa stadi za kusikiliza, kuzungumza na kuandika. Umilisi wa stadi ya kusoma, unakuwa ndio ngao ya kumwezesha mwanafunzi kuwa na taarifa zote muhimu za kukumbuka na kufafanua dhana muhimu. Lakini majibu ya watafitiwa wengi katika sehemu hii yalikuwa na taswira kinyume. Umilisi unapokosekana kunakuwa na hali ya kuchanganyikiwa, kukosa umakini wa majibu na hivyo kutofanya vyema katika mitihani, jinsi ambavyo imedhihirika katika sehemu hii.

4.3.5. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Maswali manne ya Mwisho: Hojaji kwa Walimu

Swali la 5: Unapofunza fasihi, unahusisha mbinu na mikakati ifuatayo? Mara ngapi kwa wiki?

Jedwali La 31: Umaratokezi wa Mbinu Zinazotumiwa na Walimu Katika Kudumisha Mfanano na Tofauti za Umilisi wa Lugha ya Kifasihi, Kiulinganishi

KIDATO 2								KIDATO 4					
Mbinu	Stadi	Kila siku (1)		Mara 2 kwa wiki (2)		Situmii (3)		(1)		(2)		(3)	
		Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	idadi	%
Kuwasomea kwa sauti	Kusikiliza	0	0	3	23	10	77	2	15	0	0	0	0
Kuwauliza wajisomee kwa sauti	Kusoma	5	38	8	61	0	0	5	38	8	61	0	0
Kuwauliza waeleze walichosoma	Kuzungumza	0	0	5	38	8	61	0	0	5	38	8	61
Kuwauliza waandike walichosoma	Kuandika	0	0	4	31	9	69	3	23	5	38	5	38
Kuwauliza waigize	Utendaji	0	0	3	23	10	77	1	8	2	15	10	76
Kuwauliza waandike tamathali za semi	Umilisi wa lugha ya kifasihi	0	0	8	61	5	38	3	23	6	46	4	30
Kuwaalika wataalamu.	Mikakati ya kubadilisha mbinu.	0	0	0	0	0	0	0	0	5	38	8	61
Kutumia muda nje ya ratiba.	Mikakati ya muda wa ziada.	0	0	3	23	10	77	8	61	8	61	5	38
Mbinu nyingine nje ya mtaala	Mikakati nje ya mtaala.	0	0	2	15	11	84	8	61	10	76	5	38

Kwa mujibu wa jedwali 31, tunaporejelea stadi ya kusikiliza katika kidato cha pili, walimu hawakuwasomea wanafunzi matini za fasihi kila siku, ila watatu pekee waliwasomea mara mbili kwa wiki nao walimu kumi hawakuwasomea. Katika kidato cha nne, walimu wawili pekee waliwasomea wanafunzi matini za kifasihi kila siku, japo kwa njia ya kuwatangulizia wanafunzi matini inayohusika. Taswira hii inaonyesha kwamba walimu hawawahusishi wanafunzi katika stadi ya kusikiliza kupitia kuwasomea matini za kifasihi.

Pengo linaloibuka hapa ni kwamba wanafunzi hawapati nafasi ya kuelekezwa katika stadi ya kusikiliza. Mwalimu anapokosa kuwasomea ili waweze kusikiliza, watakosa kusikia utolewaji na utamkaji wa sauti ifaavyo. Mwanafunzi anapokosa stadi ya kusikiliza, pia atakosa kuelekezwa katika utolewaji wa sauti kwa njia ifaayo. Mwanafunzi huyu huenda ataizoea sauti iliyo na taksiri iwapo ana changamoto za utamkaji na hivyo kuukosa umilisi wa kifonetiki na kifonolojia. Wanafunzi wa kidato cha pili wanapoendelea kukosa kushirikishwa katika stadi ya kusikiliza, hukosa mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Udhaifu huu unahaulishwa hadi kidato cha nne, hivi kwamba japo wanafunzi katika kidato cha nne watakuwa wamehusishwa na usomaji wa fasihi tangu kidato cha tatu, huwa hawaonyeshi tofauti kubwa ya ukomavu wa umilisi kati yao na wanafunzi wa kidato cha pili.

Gathumbi na Masembe (2005) walieleza kwamba stadi ya kusikiliza ni muhimu katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, iwapo mwanafunzi atashirikishwa kiuamalifu katika stadi hio. Kusikiliza humpa mwanafunzi nafasi ya kuwa na uzoefu wa matamshi yanayoafiki na majibu yanayotarajiwa na hivyo kujikuza katika umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa atajifunza jinsi ya matamshi bora atakayoyasikia kutoka kwa mwalimu au hata wanafunzi wenzake. Nafasi hii inapokosekana jinsi tulivyoona, wanafunzi katika kidato cha pili wataendelea kuonyesha mfuatilio dhifu wa lugha ya kifasihi kutoka kidato kimoja hadi kingine.

Katika stadi ya kusoma, walimu watano huwahusisha wanafunzi katika stadi ya kusoma kila siku katika kidato cha pili, na taswira ni hio hio katika kidato cha nne. Nao walimu wanane waliwauliza wanafunzi wa kidato cha pili wajisomee matini za kifasihi angalau mara mbili kwa wiki, na taswira ikawa hivyo hivyo kwa kidato cha nne. Stadi ya kusoma ambapo walimu waliwauliza wanafunzi wajisomee kwa sauti ndiyo iliyohusishwa kwa njia iliyokaribia kuwa muafaka. Mwanafunzi anaposoma kwa sauti, huisikia sauti yake mwenyewe na hivyo huweza kujirekebisha anapotamka sauti fulani visivyo. Jinsi Cook

(1987) anavyosema, umilisi wa lugha huendelea kuimarika kadiri mwanafunzi anavyoendelea kutangamana na semi au taarifa anazosisoma. Kwa hivyo, mwanafunzi katika kidato cha pili anapohusishwa katika stadi ya kusoma hukuza umilisi, lakini asipohusishwa, umilisi huwa dhafu hata katika ule mfuatilio katika hatua za baadaye za kujifunza fasihi na lugha ya kifasihi.

Stadi ya kuzungumza ilionyesha kwamba walimu hawakuwahusisha wanafunzi katika stadi ya kuzungumza kila siku aidha katika kidato cha pili au cha nne. Walimu watano waliwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili na kidato cha nne katika stadi hiyo ya kuzungumza mara mbili kwa wiki, nao walimu wanane hawakuwahusisha wanafunzi wa aidha kidato cha pili au cha nne katika stadi hiyo.

Sehemu hii inaonyesha kwamba walimu watano pekee ndio waliowahusisha wanafunzi katika vidato vilivyofanyiwa utafiti katika stadi ya kuzungumza angalau mara mbili kwa wiki. Nao walimu wanane hawakuwahusisha wanafunzi katika stadi hii kabisa. Hii inaonyesha kwamba ni mara chache tu ndipo wanafunzi walipopata nafasi ya kujieleza au kuzungumza katika somo la fasihi. Hii ina maana kwamba wanafunzi wasipohusishwa katika kuzungumza wakati wa kusoma fasihi, hukosa ule wakati wa kutenda au kufanyisha zoezi uwezo wao wa kujieleza. Wanakosa nafasi ya kuhusishwa kiuamalifu na kwa hivyo kudumaza umilisi wa kusema au kuzungumza, kwa kuwa hawajapewa nafasi ya kuifanyisha kazi ile 'parole' iliyozungumziwa awali, ambayo ingemwezesha msemaji kuibua uwezo wake mwenyewe wa kuisema lugha kiuamalifu.

Mtafiti Krashen (1987) alichangia suala la kuzungumza kama sehemu ya kati katika kukuza umilisi wa lugha. Anasema kwamba kujifunza lugha ni kufuata utaratibu wa silibasi na kupewa mazoezi ya kuzungumza ili kukadiria uelewa wa kilichosomwa. Miitikio ya walimu katika jedwali la 32 ilionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne hawakuhusishwa katika kusema, kueleza walichosoma au kukisikia kama mbinu ya kukadiria funzo. Kwa mujibu wa utafiti huu, ukosefu wa kutowahusisha wanafunzi huchangia umilisi dhafu wa lugha ya kifasihi. Vile vile, hali hii huchangia umilisi dhafu kwa wanafunzi wa kidato cha nne, kwa kuwa hawakupata nafasi ya kukuza mfuatilio kupitia kusemezana, ili kuibua ule uwezo na ukakamavu wa kujieleza. Wanafunzi hawa husalia butu katika mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa kuwa kile ambacho hawajakisema huenda ikawa

vihumu kukiandika katika muktadha wa mtihani. Katika huu muktadha, mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka kidato kimoja hadi kingine husalia kuwa na nafasi finyu.

Mwanafunzi asipohusishwa katika uamalifu kwa jinsi ya utendaji kupitia usemaji akiwa katika kidato cha pili jinsi wataalamu wanavyoeleza, hukosa kuujenga ule umilisi wa kuitumia lugha ya kifasihi kwa mapema; na hii ndiyo taswira iliyodhihirishwa kutokana na miitikio ya walimu. Mwanafunzi asipohusishwa katika utendaji huibua muachano na umilisi wa lugha ya kifasihi unaohaulishwa hadi utendaji dhaifu katika mitihani yake hadi kidato cha nne. Ni maoni ya utafiti huu kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wahusishwe kikamilifu katika utendaji kupitia stadi ya kuzungumza ili waukuze umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mapema, ili wanapoendelea wawe wameboresha umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji wao katika mitihani ya Kiswahili.

Katika stadi ya kuandika, walimu walionyesha kwamba hawakuwahusisha wanafunzi wa kidato cha pili kila siku ili wakiandike walichokisikia, kukisema au kukisoma. Walimu wanne pekee ndio waliowahusisha wanafunzi katika kidato cha pili katika kuandika mara mbili kwa wiki. Nao walimu tisa hawakuihusisha stadi hii kwa wanafunzi wa kidato cha pili. Walimu watatu waliwahusisha wanafunzi wa kidato cha nne kila siku katika kuandika, walimu watano wakawahusisha mara mbili kwa wiki, huku walimu watano wakikosa kuwahusisha kabisa. Taswira hii ilionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawakusishwa na stadi ya kuandika kwa kiasi kikubwa. Hali hii inaonyesha kwamba mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi haudumishwi na hivyo husalia kuwa dhaifu. Hii ilidhibitishwa wakati watafitiwa hawa wa kidato cha pili walipoulizwa waandike mifano ya jazanda kutokana na vitabu walivyokuwa wamevisoma. Watafitiwa wa kidato cha pili walidhihirisha udhaifu wa mifano ya jazanda kwa kuchanganya mifano ya jazanda na wahusika kutoka vitabu tofauti. Vile vile, watafitiwa hawa wa kidato cha pili walipoeleza sababu za kushuka katika utendaji wa Kiswahili, walisema kwamba walikuwa na changamoto ya kutoelewa maana za misamiati migumu kutokana na vitabu walivyokuwa wamevisoma.

Iwapo walimu wa fasihi wangewahusisha wanafunzi hawa mara nyingi katika stadi ya kuandika, wangeitumia lugha hio hio ya kifasihi kuandika majibu yao na wangeboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kisha stadi hii inapohusishwa tena katika kidato cha nne, wanafunzi wawe wanaboresha tu kile ambacho wangekuwa wamekianzisha katika kidato cha pili kwa kuwa ule mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi ungekuwapo. Juhudi za walimu

za kuwahusisha wanafunzi wa kidato cha nne zaidi kuliko wale wa kidato cha pili wakiwa tayari katika kidato cha nne, huenda zisiibue matokeo bora, kwa kuwa tayari walikwisha kuchelewa kuifanyisha zoezi stadi ya kuandika. Kauli hii aliunga mkono Njie (2013) katika utafiti wake aliposema kwamba mwanafunzi asipofanyishwa mazoezi kwa hatua za awali kile anachokisoma, huenda kisimfaidi katika hatua za baadaye. Kwa maoni yake, kile ambacho hujakitumia kwa muda, unakipoteza.

Uigizaji ni mbinu nzuri ya kiuamalifu ya kukuza umilisi. Katika kuhusisha mbinu hii walimu katika jedwali la 31 walionyesha kwamba katika kidato cha pili, hamna mwalimu anayewauliza wanafunzi waigize kila siku; kisha walimu watatu kwa asilimia 23 waliwauliza wanafunzi waigize mara mbili kwa wiki; nao walimu kumi kwa asilimia 77 hawakuwahusisha wanafunzi hawa katika uigizaji. Katika kidato cha nne, mwalimu mmoja kwa asilimia 8 aliwahusisha wanafunzi katika uigizaji kila siku; nao walimu wawili kwa asilimia 15 waliwahusisha wanafunzi mara mbili kwa wiki; kisha walimu kumi kwa asilimia 77 hawakuwahusisha wanafunzi hawa katika uigizaji.

Uchanganuzi huo ulionyesha kwamba walimu waliwahusisha wanafunzi wa vidato vyote mara chache mno katika uigizaji kiuamalifu kwa kazi za fasihi, huku walimu kumi wakionyesha kwamba hawakuwahusisha wanafunzi wa vidato vyote kwa uigizaji. Uigizaji umeelezewa na wataalamu anuwai kama njia faafu ya kukuza umilisi wa lugha ya kifashi. Mathalani, mtafiti na mtaalamu wa umilisi wa lugha, Signe Mari tuliyemjadili awali, anaeleza katika utafiti wake kwamba mwanafunzi anapohusishwa katika uigizaji na mijadala ili aeleze alichokisoma au alichokisikia, hupata nafasi ya kudhihirisha umilisi wa kutumia lugha kwa sauti huku akifafanua ujumbe uliomfikia. Huu ni Uamalifu uliopendekezwa. Hii hali ya kuweza kusema, au kutendesha kile mtu anachokisoma kupitia usemaji ndani ya utendaji ndiyo Fedinard de Saussure katika Crystal (1992) anachoita “Parole” ; ambao ni kile kitendo cha mtu binafsi, au upekee wa mtu binafsi, wa kuongea. Uwezo huu wa mtu binafsi wa kusema humwezesha mtu kuitawala lugha na kuwa na umilisi wa lugha anayoizungumza. Mwanafunzi asipohusishwa katika kuibua ‘parole’ yake jinsi inavyopendekezwa na wataalamu, husalia butu katika umilisi wa stadi ya kuzungumza na hivyo umilisi wa lugha ya kifasihi huwa wa chini.

Hivyo, walimu wasipohusisha utendaji wakati wa kufunza fasihi, huwa wamewanyima wanafunzi nafasi ya kuwa na ujasiri wanapozungumza na kukuza stadi ya lugha kupitia

uigizaji unaoandamana na usemaji. Wanakosa kuwa na ule mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi hatua baada ya hatua. Sababu hizi ni sehemu ya zinazochangia utendaji dhaifu katika somo la Kiswahili kwa watafitiwa wa kidato cha pili na pia kidato cha nne.

Kwa mujibu wa Skehan (1998), Crandall (1999), Richards na Rodgers (2001) na Nunan (2004), matumizi ya kiuamalifu ya stadi za lugha ndio kiini cha umilisi wa lugha yoyote ile. Uamalifu kupitia mazoezi ya stadi za lugha pia hukuza umilisi wa kiisimu katika kuzitoa sauti na kuzitamka ipasavyo, na kuipata maana inayosadifu. Crandall (aliyetajwa) anaunga mkono kauli hizi kwa kusema kwamba kuhusisha uamalifu wa stadi za lugha huimarisha kumbukumbu na weledi wa mwanafunzi kujenga uhusiano bora na ukakamavu.

Dhima ya umilisi wa lugha ya kifasihi inamhitaji mwalimu kuwapa wanafunzi mazoezi yanayowawezesha kuingiliana na kutagusana darasani ili kuelezea hisia zao, maoni yao, matamano na tajriba zao. Hivyo, walimu ambao hawahusishi mbinu za kiuamalifu jinsi ilivyo katika jedwali la 31, huwa wamekiuka pakubwa Uamalifu, mtazamo, uelekezi na maoni ya wataalamu wengi ambao wameonyesha kwamba uamalifu ndiyo kauli mbiu ya upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni moja kati ya sababu za kutoa kauli katika utafiti huu kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wana umilisi wa chini wa lugha ya kifasihi, na hii ni hali ambayo pia huhamishwa hadi kidato cha nne.

Majibu ya walimu yalionyesha kwamba walimu hawawahusishi kikamilifu wanafunzi wa vidato vilivyofanyiwa utafiti katika mbinu za kiuamalifu kwa kuwaalika wataalamu. Aidha, kutumia muda wa ziada na mbinu nje ya mtaala ni mbinu ambazo zilihusishwa kwa nadra sana. Walimu wanapokosa kuwahusisha wanafunzi katika mbinu za kiuamalifu, huwa wamekosa kuwapa wanafunzi nafasi ya kuwa na umilisi unaostahili, kwa kuwa matumizi ya mazoezi ya kiuamalifu ndio kiini cha ufundishaji wa lugha ya kifasihi na upataji wa umilisi wa lugha husika. Haya ni kwa mujibu wa wataalamu Skehan (1998); Richards na Rodgers (2001); na Nunan (2004). Wataalamu hawa wanaeleza kwamba mazoezi huboresha stadi za lugha, ambapo mazungumzo hukuza stadi ya maana, huimarisha ujenzi wa msamiati na hivyo kuitumia lugha katika miktadha mbali mbali. Mazoezi huimarisha kumbukumbu na weledi wa mwanafunzi na ukakamavu. Kwa mujibu wa uchanganuzi, watafitiwa wa kidato cha pili na cha nne walikosa mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi na hivyo kuwa na utendaji dhaifu wa kazi za fasihi. Kwa maoni ya utafiti huu wanafunzi katika shule za upili

wanastahili kukuzwa katika mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi ili kuboresha na kudumisha utendaji wao kifasihi na Kiswahili kwa jumla.

4.3.6. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data Kutokana na Usaili wa Wataalamu

Utafiti huu ulipata fursa ya kuwasaili wataalamu wa taasisi mbili za kiserikali ambazo zinahusiana kwa karibu na utaratibu wa elimu na mitihani ya kitaifa nchini. Moja ni Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini, (K.I.C.D.), na nyingine ni Baraza la Kitaifa la Mitihani Nchini Kenya, (K.N.E.C). Usaili uliohusisha mtaalamu kutoka K.I.C.D. ulifanyika mnamo tarehe 17- 2- 2020, nao usaili kutoka mtaalamu wa K.N.E.C. ulifanyika mnamo 4- 3- 2020. Maswali yaliyomhusu mtaalamu wa KICD yalielekea kubaini utaratibu unaotumika katika ratiba ya kuwasilisha somo la Kiswahili, lugha na fasihi. Ratiba hii inahusiana na utoshelevu wa wakati unaotumika katika kuliwasilisha hilo somo. Aidha, mtaalamu huyu alisailiwa kuhusu uwezekano wa walimu kubadilishiwa mfumo wa kufunza masomo mawili, iwe kwamba walimu wa somo la Kiswahili wasifunze somo la pili. Swali kuhusu uwezekano wa kuratibisha ufunzaji wa somo la Kiswahili katika kidato cha pili pia liliulizwa. Mtaalamu kutoka KNEC naye alihusishwa na maswali ya usetaji wa maswali katika mtihani wa kitaifa wa kidato cha nne.

Maoni ya mtaalamu kutoka KICD yalionyesha kwamba miundo ya kimsingi inayozingira mtaala na uwasilishaji wa somo la Kiswahili, ni masuala yanayotawaliwa na sera rasmi za kitaifa. Hivyo, endapo mabadiliko yatatokea ili iwe kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wanafunzwa stadi za lugha na fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili, au muda wa kulifunza somo uweze kuongezwa, au walimu wa Kiswahili wasiwe wanafunza somo lingine isipokuwa Kiswahili lugha na fasihi, yatawezekana tu kupitia utafiti unaofanywa na tume ambazo huundwa na serikali ili kuchunguza matatizo yanayokumba sehemu fulani za wizara husika, au hata vipengee vyote kuhusu mfumo wa elimu. Aidha, swala la iwapo walimu wa Kiswahili wanaweza kuruhusiwa kufunza somo la Kiswahili pekee bila kuhusishwa na somo la pili, ni swala ambalo lingehusu Tume ya Kuwaajiri Walimu nchini, (T.S.C.), hivi kwamba itaweza kuchukua juhudi na muungano wa tafiti na ripoti kutoka KNEC, KICD, TSC, na tume nyingine yoyote ile, ili kuwe na maafikiano ya kuleta mabadiliko. Aidha, mapendekezo ambayo yanaweza kutokana na utafiti wa kielimu kama huu pia yanaweza kutiliwa maanani ili kuwezesha mabadiliko na sura mpya ya kuboresha sekta nzima ya ufunzaji wa somo la Kiswahili lugha na fasihi.

Maswali yaliyoelekezwa kwa mtaalamu wa KNEC yalihusiana pia na ripoti zilizotolewa na tume hiyo hiyo, baada ya kuwasilisha ripoti iliyozungumzia umuhimu wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Utafiti huu ulinua kubainisha juhudi zinazofanywa na KNEC ili kuhakikisha kwamba kuna uwiano kati ya taasisi ya KICD inayohusika na ratiba ya kuwasilisha somo la Kiswahili, na tume ya KNEC ambayo inahusika na usetaji na utahini wa mitihani ya KCSE. pamoja na mitihani mingineyo ya kitaifa.

Aidha, maoni kutoka mtaalamu wa KICD yalielekeza kwamba isingekuwa rahisi kugeuza au kubadilisha ratiba na mtaala unaotumiwa katika somo la Kiswahili lugha na fasihi. Hii ni licha ya KNEC kutambua na kutoa ripoti zilizoonyesha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi, hali ambayo tume hii ilitilia shaka kwamba ndiyo inayochangia matokeo dhaifu katika somo la Kiswahili. Sehemu ya mhimili wa tatu wa Uamalifu katika utafiti huu ilieleza kwamba mtaala wa kielimu wowote ule unafaa uwe na nafasi ya kufanyiwa mabadiliko, ili kuwe na nafasi ya kuweka kipengee kipya cha kuboresha mchakato mzima wa elimu; kwamba mtaala ambao hauna nafasi ya mabadiliko ya kuupyaisha si mwafaka.

Wataalamu watangulizi wa utafiti huu kama vile Dulay na Burt (1982), Lazar (1993), Njogu na Chimera (1999), kati ya wengine, walikwisha kuelezea umuhimu wa kuwakuza wanafunzi wa kidato cha pili katika fasihi andishi na umilisi wa lugha ya kifasihi kama hatua ya kuboresha utendaji wao katika mitihani. Kwa muktadha wa utafiti huu, utekelezaji wa maoni haya usingewezekana bila kuhusisha mabadiliko katika ratiba inayohusika katika uwasilishaji wa somo husika, jinsi Uamalifu ulivyopendekeza. Maoni ya utafiti huu ni kwamba mwanafunzi katika kidato cha pili aratibishwe kirasmi, akuzwe lugha katika umilisi wa lugha ya kifasihi, ili aweze kudumisha umilisi huo wa lugha ya kifasihi, autumie katika vidato vya baadaye kwa ufanisi wa mitihani.

4.3.7 Matokeo ya Madhumuni ya Tatu

Uwasilishaji na uchanganuzi wa data uliorejelea umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na kidato cha pili kiulinganishi, ulionyeshwa katika sehemu mbalimbali za ya 4.3. Uchanganuzi huo ulionyeshwa kwamba watafitiwa waliodhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi uliodumu kutoka kidato kimoja hadi kingine, walikuwa wachache. Hii ilimaanisha kwamba watafitiwa walikuwa wanasonga mbele kwa kidato kingine kabla hawajakomazwa katika mbinu za kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Uwasilishaji na uchanganuzi wa data katika sehemu hizi ulionyeshwa kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakudhihirisha tofauti kubwa ya umilisi wa lugha ya kifasihi,

ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili. Hii ilimaanisha kwamba kwa muda ambao watafitiwa wa kidato cha nne walipokuwa wakiendeleza shughuli za kusoma na kuhifadhi umilisi wa lugha ya kifasihi, zipo mbinu zenye ukati ambazo hawakuzipokezwa. Kwa hivyo lile pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi ikawa hawakulikabili, halikutatuliwa, halikuzibwa, na watafitiwa wakaendelea kufanya mitihani yao kwa njia dhaifu. Hii inaonyesha kwamba watafitiwa hawa walihaulisha udhaifu wa umilisi wa lugha ya kifasihi kuanzia kidato cha pili, ambapo endapo umilisi huu ungeimarishwa katika kiwango hiki, wanafunzi wangeonyesha hali chanya ya kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ndio hali iliyolalamikiwa na ripoti ya KNEC katika kiambatisho cha 2.

Maoni ya wataalamu kutoka KICD na KNEC pamoja na ripoti zilizorejelewa yalionyesha kwamba miundo ya kimsingi inayozingira mtaala na uwasilishaji wa somo la Kiswahili, ni masuala yanayotawaliwa na sera rasmi za kitaifa. Hivyo, endapo mabadiliko yatatokea ili iwe kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wanafunzwa stadi za lugha na fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha pili, itaweza kuwa tu kama matokeo ya tafiti na tume zinazoundwa na serikali ili kustawisha hali husika. Aidha, iwapo muda wa kulifunza somo unaweza kuongezwa, au walimu wa Kiswahili wasiwe wanafunza somo lingine isipokuwa Kiswahili lugha na fasihi, haya ni mambo ambayo yatawezekana kupitia utafiti au uwiano kati ya sera mbalimbali zinazohusika. Mabadiliko kama haya pia yanawezekana kwa kuzingatia mapendekezo ya utafiti kama huu, ili kuweze kuwa na sura mpya ya umilisi wa lugha ya kifasihi. Baada ya uchanganuzi na uwasilishaji wa data kwa kurejelea mtazamo wa Umalifu, ilibainika kwamba ipo sababu ya kuwahusisha wanafunzi katika kidato cha pili kirasmi na usomaji wa vitabu vya fasihi, wazipitie stadi za kimsingi za ukuzaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu usomaji unaofaa, unaohusisha stadi za lugha kwa wanafunzi, na unaoendelezwa kwa wakati unaofaa jinsi Dulay na Burt (1982) walivyosema, hubeba uzito mkubwa katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Msingi bora wa usomaji katika kidato cha pili ni nguzo ya kuimarisha na kudumisha umilisi katika vidato vya baadaye. Hii ni kauli iliyotiliwa mkazo na wataalamu wengi, jinsi ilivyojadiliwa kwa kina katika kudhihirisha madhumuni ya utafiti huu.

Data kutoka kwa watafitiwa walimu wa Kiswahili ilionyesha kwamba mbinu za kiuamalifu walizozihusisha wakati wa ufunzaji, na ambazo zilikuwa na dhima ya kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, hazikupewa muda wa kutosha. Nayo maoni kutoka KICD yalielekeza kwamba isingekuwa rahisi kugeuza au kubadilisha ratiba na mtaala unaotumiwa katika somo

la Kiswahili lugha na fasihi. Hii ni licha ya KNEC kutambua na kutoa ripoti zilizoonyesha umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi, hali ambayo ilitiliwa shaka kwamba ndiyo inayochangia matokeo dhaifu katika somo la Kiswahili. Maoni ya utafiti huu ni kwamba mwanafunzi katika kidato cha pili akuzwe katika stadi zote za lugha, ili aweze kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi, autumie katika vidato vya baadaye kwa ufanisi wa mitihani.

4.4 Matokeo na Mjadala wa Data za Madhumuni ya Nne

Sehemu hii ilitathmini uwepo wa mikakati nje ya mtaala rasmi ambayo ingehusishwa kwa wanafunzi ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mikakati hii ilihusishwa na mtaala shirikishi ambao una vipengee vinavyoweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Sehemu za mtaala shirikishi zilizohusishwa ni pamoja na: Maktaba ya shule; gazeti la shule; vitabu vya fasihi vya ziada; kanda za kielimu kutoka Wizara ya Elimu; ziara za kielimu; tamasha za drama na muziki na gazeti la Taifa Leo. Umuhimu wa kuhusisha mikakati kama hii katika kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ulijadiliwa katika sura ya pili ya tasnifu hii. Watafitiwa waliulizwa waeleze iwapo vigezo hivyo vilihusishwa katika shule zao na majibu yao yaliainishwa kiwingi idadi na kisifa ifuatavyo:

4.4.1 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Maktaba na Gazeti la Shule

Jedwali La 32: Majibu Kuhusu Kuwepo kwa Maktaba na Gazeti la shule:

Maktaba ya Shule					Gazeti la Shule				
Kidato	Ndivyo		Sivyo		Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	
2	130	56	100	43	98	42	132	57	230
4	154	77	46	23	32	16	168	84	200
	384		146		130	30	300	69	430

Jedwali 32 linaonyesha majibu ya watafitiwa kuhusu kuwepo kwa maktaba ya shule na gazeti la shule katika shule zao. Maktaba ya shule inaweza kuwa sehemu muhimu ya kuwezesha uwepo wa sehemu ya faraga, au mahali ambapo mwanafunzi anaweza kurudia usomaji wa kitabu au makala fulani kwa mara zaidi ya moja kaika jitihada za kukuza umilisi wa akisomacho. Uwepo wa maktaba ya shule ni moja kati ya mikakati inayoweza kutumiwa na

walimu wakati wa ziada, au muda nje ya ratiba, katika kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Usomaji wa tena na tena au wa kurudia matini za kifasihi humwezesha mwanafunzi kubobea kwa ile lugha iliyotumiwa na mitindo mingineyo ya uandishi, jinsi Alvarez (2013) alivyoeleza. Swali hilo la kuwepo au kutokuwepo kwa maktaba ya shule liliibua mseto wa majibu. Watafitiwa 130 kwa asilmia 56 wa kidato cha pili, na watafitiwa 154 kwa asilimia 77 kutoka kidato cha nne, shuleni mwao mlikuwa na maktaba ya shule. Nao watafitiwa 100 kwa asilimia 43 kutoka kidato cha pili, na wengine 46 kwa asilimia 23 kutoka kidato cha nne, wakaitikia kwamba shuleni mwao hamkuwa na maktaba ya shule.

Maktaba ya shule au chumba cha kusomea humpa mwanafunzi mahali pa kimya au faraga ili kuutumia muda wa ziada katika kuboresha usomaji wake. Walimu huweza kutumia muda wa ziada au hata nje ya ratiba katika maktaba ili kuwapa wanafunzi nafasi ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Walimu huweza kutumia maktaba ya shule ili kuwatia motisha wanafunzi katika kusoma makala na aina nyinginezo zinazokuza umilisi wa lugha ya kifasihi, kama vile usomaji wa gazeti la Taifa Leo au hata gazeti la shule.

Jedwali hilo hilo la 32 lilionyesha kwamba jumla ya watafitiwa 132 kwa asilimia 57 wa kidato cha pili, na jumla ya watafitiwa 168 kwa asilimia 84 wa kidato cha nne, walikuwa katika shule ambazo hazikushirikisha wala kufanikisha wanafunzi katika uwepo wa gazeti la shule.

Mhimili wa nne wa Uamalifu ulieleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi si sharti upatikane darasani tu, ila mikakati nje ya mtaala inaweza kuhusishwa kwa wanafunzi ili kuwapasha umilisi wa lugha ya kifasihi. Gazeti la shule ni moja kati ya hiyo mikakati nje ya mtaala kwani huweza kuwapa wanafunzi nafasi ya kushiriki katika mijadala, kubadilishana mawazo na kuandika hoja katika gazeti husika. Shule ambazo hazina mpango wa kuchapisha gazeti la shule, wanafunzi wake huwa wamekosa nafasi ya kutagusana na juhudi muhimu ya kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mtaalamu Tavit (2011) alichangia kuhusu umuhimu wa gazeti la shule kama njia ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Anaeleza kwamba mwanafunzi hufunzwa lugha wakati wa kipindi cha kujifunza lugha pekee kulingana na ratiba husika. Huwa ana muda mchache wa kuingiliana na vipengee vyote na ujifunzaji wa lugha husika. Ufinyu wa wakati kwa lugha ambayo mwanafunzi analenga kujifunza humwacha na nafasi finyu ambayo

haiwezi kumruhusu kuifanyia lugha husika mazoezi ya kutosha kupitia stadi mbalimbali kama vile kuzungumza. Umilisi wa stadi ya mazungumzo au usemaji hudumazwa. Kwa vile mwanafunzi hakuzungumza kuihusu dhana fulani, hana hiyo tajriba au uzoefu wa lugha inayopaswa kuhusishwa na hiyo dhana. Matokeo huwa ni utendaji dhaifu katika kazi kama vile mitihani, kwa kuwa mwanafunzi hana chochote alichosema ambacho anaweza kukumbuka ili akiandike katika mtihani. Mtaalamu huyu anatoa ushauri kwamba mwanafunzi huhitajika kutumia vifaa halisi kama vile gazeti la shule, ili kuziba pengo la umilisi dhaifu wa lugha na kuinua motisha.

Mwanafunzi anapohusishwa katika kujadili, kuchangia, kutoa maoni na kuandika mada zinazohusiana na gazeti la shule, atakuwa amehusishwa kiuamalifu katika stadi za kusikiliza, kuzungumza, kuandika na kusoma, ambazo ni stadi za kukuza umilisi wa lugha. Mwanafunzi huyu ataweza kuzitumia stadi hizo kwa ufahamu na uteuzi muafaka wa istilahi za lugha lengwa. Kwa njia hii mwanafunzi anaweza kushiriki kikamilifu mhimili wa nne wa Uamalifu unaomwezesha kuupata umilisi wa lugha nje ya mtaala na ratiba rasmi. Mwanafunzi ambaye hakuhusishwa kikamilifu na Uamalifu kwa jinsi hii, huwa amekosa nafasi ya kipekee ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa mujibu wa mhimili huu wa Uamalifu, uwepo wa maktaba na gazeti la shule ni njia mwafaka ya kuboresha umilisi wa lugha hata ya kifasihi.

4.4.2. Uchanganuzi na Uwasilisha wa Data za Uwepo wa Vitabu vya Ziada na Kanda za Kielimu

Jedwali La 33: Majibu Kuhusu Kuwepo kwa Vitabu vya Ziada vya Fasihi na Kanda za Kielimu Kutoka Wizara ya Elimu

Vitabu vya Ziada vya Fasihi					Kanda za Kielimu Kutoka Wizara ya Elimu				
Kidato	Ndivyo		Sivyo		Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	Idadi	%	
2	179	78	51	22	87	38	143	62	230
4	160	80	40	19	28	14	172	86	200
									430

Katika jedwali la 33, watafitiwa walieleza kuwepo au kutokuwepo kwa vitabu vya fasihi vya ziada katika shule zao, pamoja na uwepo wa kanda za kielimu kutoka wizara ya elimu. Watafitiwa 179 kwa asilimia 78 kutoka kidato cha pili na wengine 160 kwa asilimia 80 kutoka kidato cha nne walieleza kwamba shule zao zilikuwa na vitabu vya fasihi vya ziada vya kusoma. Changamoto iliyojitokeza katika sehemu hii ni kwamba huenda ikawa hivyo vitabu vilikuwepo shuleni, lakini iwapo vilisomwa au havikusomwa kwa lengo lililotakiwa ikawa swala tofauti. Kuvisoma vitabu vya fasihi vya ziada ni juhudi inayoweza kufaulishwa kwa ushirikiano wa mwalimu wa Kiswahili, na matokeo yake chanya yanaweza kuonekana kwa njia ya utendaji wa hali chanya katika mitihani.

Hali ya kukosa vitabu vya ziada vya fasihi ilimaanisha kwamba wanafunzi kutoka shule husika hukosa kusoma vitabu hivyo vya ziada na hivyo hukosa kupanua tajriba zao. Hii huenda ikasababisha umilisi wa lugha ya kifasihi kuwa wa chini. Pia, nadharia ya Uamalifu haijapata nafasi ya kuhusishwa kwa kuwa baadhi ya wanafunzi hawajahusishwa kikamilifu katika utendaji kupitia usomaji wa vitabu vya ziada vya fasihi ambavyo viko nje ya ratba rasmi.

Watafitiwa kadhaa wa kidato cha nne walikiri kuwa shuleni mwao mlikuwa na vitabu vya ziada vya fasihi. Udhaifu unaotokana na taswira hii ni kwamba watafitiwa wakiwa katika kidato cha nne, huenda walijihusisha zaidi na usomaji wa vitabu ambavyo vilikwisha kuteuliwa kuwa sehemu ya silabasi kwa minajili ya kutahiniwa na wala sio vile vya ziada. Hii ni kutokana na shinikizo la kukamilisha hiyo silabasi kabla ya wakati wa kuufanya mtihani wa kitaifa kidato cha nne. Hii ilimaanisha kwamba vitabu vya ziada endapo vilikuwepo shuleni mwao havikuwafaidi kwa jinsi ambayo ingewasaidia kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa wengine wachache kutoka kidato cha pili walikiri kwamba shuleni mwao mlikuwa na vitabu vya fasihi vya ziada ambavyo wangevisoma. Changamoto hapa ikawa kwamba haikuwa lazima kwao kutekeleza ule usomaji wa vile vitabu, kwa kuwa hamkuwa na muda uliotengwa kwao wa kuvisoma hivyo vitabu na wala haikuwa lazima kwao kuvisoma vile vitabu. Taswira hii ilionyesha kwamba ingawa vitabu vya ziada viliweza kuwepo shuleni, usomaji wa vitabu hivi vya fasihi hasa vile vya ziada haukutiliwa uzito sana katika shule zilizofanyiwa utafiti. Hii ni kwa sababu usomaji wa dhati wa vitabu hivi vya ziada ungekuwapo, ungedhihirika kwa njia chanya kupitia matokeo mazuri ya mitihani, na ambapo hali ilikuwa kinyume.

Usomaji wa vitabu vya fasihi vya ziada hasa kwa wanafunzi wa kidato cha pili ulipendekezwa na watafiti anuwai, kwamba stadi ya kusoma huchangia katika kuielewa matini ya kifasihi; mwanafunzi kisha huweza kuhusisha stadi ya kuzungumza ili kuyachanganua masuala ya kifasihi ndani ya matini aliyoisoma. Fasihi ni sanaa ya maandishi inayotambuliwa kwa matumizi ya lugha teule yenye mvuto, kwa mujibu wa King'ei na Kisovi, (2005) na Njogu na Chimera (2008). Ikiwa hivi, mwanafunzi anahitaji umilisi wa hio lugha katika kipindi kirefu cha usomaji wake, anahitaji kuisoma, kuisikiliza, kuizungumza na kuiandika, ili aweze kubobea kama vile katika kujibu maswali, kwa mujibu wa Watson (1994). Vile vile, Gibbe (1973), anaeleza kwamba uchambuzi wa fani katika kazi za fasihi kupitia kuzungumza, kusoma na kuandika, ni njia muafaka ya kudhihirisha kuielewa kazi ya fasihi na umilisi wa lugha ya kifasihi. Haya yote yasingewezekana bila kutia juhudi ya ziada ya kuvisoma vitabu vya ziada. Wanafunzi ambao hawahusishwi na usomaji wa vitabu vya ziada vya fasihi huwa wamekosa nafasi adhimu ya kudhihirisha umilisi wa lugha, huwa wamekosa kuhusishwa na Uamalifu uliopendekeza tajriba yenye makusudi wazi ya kukuza umilisi wa lugha, jinsi ilivyopendekezwa na Dale (1969) na wataalamu wengine katika sehemu hii.

Kwa mujibu wa hili wasilisho, watafitiwa waliokosa nafasi ya kuvisoma vitabu vya ziada vya fasihi pia walikosa nafasi ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala, jinsi mhimili wa nne wa U amalifu livyopendekeza.

Jedwali hilo la 33 lilionyesha kwamba watafitiwa 172 wa kidato cha nne kwa asilimia 86 walionyesha kwamba kanda za kielimu kutoka wizara ya elimu kupitia Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini, hazikutumiwa katika kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi shuleni mwao. Kutoka kidato cha pili, watafitiwa 143 kwa asilimia 62 wakawa na maoni sawia. Watafitiwa 87 kwa asilimia 38 kutoka kidato cha pili, na 28 kutoka kidato cha nne kwa asilimia 14, ndio pekee waliokiri kwamba walizitazama na kusikiliza kanda za kielimu kutoka Wizara ya Elimu. Stadi ya kusikiliza na pia kutazama uigizaji kupitia kanda husika ni nyenzo muhimu katika upatikanaji wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

Dale (1969) anazungumzia kuhusu pia au vidaraja vya tajriba. Anaeleza kwamba ishara za usemi kama vile maandishi pekee kutokana na vitabu zina nafasi finyu au ndogo ya kujipatia umilisi. Hii inamaanisha kwamba vifaa ambavyo vinahusisha vitabu pekee vina nafasi ndogo ya kuibua umilisi na kwa hivyo huibua tajriba ndogo. Hivi ni vile vifaa vya kusikia pekee

alivyovizungumzia Sanders (1974) ambavyo vina sifa hasi ya kusahau. Vifaa ambavyo vinahusisha picha tulivu huwa na ubora wa juu kidogo kuliko vitabu pekee katika kuboresha umilisi. Vifaa hivi vinahusisha kusikia na kuona, kwa mujibu wa Sanders (aliyetajwa). Vifaa vinavyohusisha kusikia, kuona na kutenda ni kama vile runinga, redio, video, maonyesho, matukio nyanjani, maigizo, tajriba za kiubunifu na za maksudi ya wazi; kwamba vifaa kama hivi huwa na athari ya kudumu ya umilisi kwa kuwa zinahusisha kusikia, kuona na kutenda na kushiriki kiuamalifu. Kanda za kielimu zinazohusishwa na muktadha mwafaka wa anachojifunza mwanafunzi zinaweza kuhusishwa na mitazamo ya Dale (1969) na Sanders (1974) waliojadiliwa katika sehemu hii. Mwanafunzi akihusishwa na video za aina hii huwa katika nafasi bora ya kuboea katika umilisi wa lugha ya kifasihi, kutokana na kile anachokiona na kusikia. Mwanafunzi anayekosa kutendeshwa katika shughuli za kielimu kwa jinsi hii huwa amekosa nafasi amilifu ya upatikanaji wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi, na utendaji wake huweza kuathirika kwa njia hasi.

4.4.3. Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Ziara za Kielimu na Tamasha za Drama na Muziki

Jedwali La 34: Majibu Kuhusu Kuhusishwa Katika Ziara za Kielimu na Tamasha za Drama na Muziki

Zara za Kielimu				Tamasha za Drama na Muziki					
KIDATO	Ndivyo		Sivyo		Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	%	Idadi	%	Idadi		Idadi	%	
									230
2	110	48	120	52					200
4	68	34	132	66					430

Watafitiwa 120 wa kidato cha pili kwa asilimia 52 katika jedwali la 34 na wengine 132 kwa asilimia 66 kutoka kidato cha nne, walionyesha kwamba hawakuhusishwa katika ziara za kielimu wakati walipokuwa shuleni.

Kumhusisha mwanafunzi na ziara za kielimu huweza kuboresha umilisi wa lugha na tajriba zake. Aidha ziara hizi huweza kuondoa ile hali ya kukinaisha inayoweza kutokana na mbinu moja tu ya kufunza ambayo haibadiliki, na mazingira yale yale. Huweza pia kuboresha mtazamo wa mwanafunzi anapopata taarifa zile zile lakini kutokana na hali tofauti na ile

aliyoizoea ya mwalimu wake wa kila siku. Ubora na ufaafu wa ziara za kielimu ulizungumziwa na kupendekezwa na mtafiti John (1986). Katika utafiti wake, mtaalamu huyu alitafitia mbinu za kuboresha utendaji katika somo la Elimu Jamii. Kwa maoni yake, walimu hutumia na kurejelea sana vitabu vya kiada ambavyo huwa vimependekezwa na wizara husika. Lakini hata kitabu kikiwa kizuri sana, mwalimu huhitaji mbinu ya ziada ili kukabili changamoto za mwanafunzi kama vile za utamkaji; kauli za kiufundi ambazo zinakumbana na utasa wa maelezo na ufafanuzi zaidi. Aidha, baadhi ya wanafunzi hujipata katika hali changamano ambapo mwanafunzi hajasafiri kutoka eneo alikozaliwa, kulelewa na kusomea. Hajapata tajriba za maeneo mapya wala kutagusana na lugha inayoweza kuhusishwa na hali za tajriba tofauti. Hali hii husababisha ukosefu wa uzoefu wa kielimu unaoweza kuhusishwa au kutokana na safari, ziwe ni za kielimu au za kitalii.

Mbinu hizi za ziada anazozitungumzia mtafiti John (aliyetajwa) ni kama vile matumizi ya video za kielimu; safari za kielimu; kuwaalika wataalamu wa somo nje ya mwalimu wa kawaida; pamoja na kuhusisha mbinu kama vile kuwahusisha wanafunzi katika kusoma na kusomeana kwa sauti; kuyaandika maneno yaliyo na matamshi tata katika mabango, pamoja na kufafanua maana za istilahi geni kwa wanafunzi. Mtazamo huu wa John (1986) unashabihiana na mhimili wa Uamalifu wa nne kuwa upo uwezekano wa kupata umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi, ambapo mwanafunzi anaweza kuona matokeo ya utendaji wake kupiti mazungumzo, au mijadala, au hata kubadilishana mawazo, anapotagusana na mtaala shirikishi.. Nafasi kama hii huweza kupatikana mwanafunzi anapohusishwa na ziara za kielimu. Mtazamo huu ulihusishwa katika utafiti huu ili kutathmini iwapo wanafunzi kutoka shule zilizofanyiwa utafiti huhusishwa na mbinu za ziada kama vile ziara za kielimu ikiwa ni pamoja na kuhusishwa katika tamasha za muziki na drama; matumizi ya video za kielimu, kama hatua ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Mwanafunzi ambaye kukosa nafasi kama hizi huwa amekosa kuhusishwa na uamalifu kwa njia iliyojadiliwa na hivyo hukosa nafasi ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Tamasha za drama na muziki ni sehemu nyingine ya mtaala shirikishi ambayo inaweza kushirikishwa kwa wanafunzi ili waweze kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Kutokana na majibu ya watafitiwa katika jedwali hilo la 34, watafitiwa 143 kwa asilimia 62 kutoka kidato cha pili, na wenzao 68 kwa asilimia 34 kutoka kidato cha nne, walieleza kwamba shule zao hazikuwashirikisha wanafunzi katika tamasha za drama na muziki.

Hatua ya kuwahusisha wanafunzi katika mikakati ya tamasha za drama na muziki imeelezwa kama iliyo na nafasi ya kiuamalifu ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu huwapa wanafunzi tajriba za kuwahusisha kiutendaji. Haya ni kwa mujibu wa Sanders (1974). Mtafiti huyu anapendekeza njia bora za kuwafanya wanafunzi wadumishe kile wanachojifunza ni kuwahusisha katika hali halisi kiutendaji, kama vile kuhusika katika uimbaji, ughanaji wa mashairi, ili waweze kujifunza kupitia wanachokitenda. Utendaji huu ndio uliozungumziwa na Bloom (1956) alipopendekeza kwamba mwanafunzi katika hatua za awali za usomaji wake aweze kuhusishwa na stadi zilizo sahili, ambazo wataweza kuzikumbuka kwa urahisi na kuzihusisha katika viwango vya baadaye. Wataalamu hawa wanaeleza kwamba tajriba ndio msingi mkuu katika hatua za umilisi. Wanataja kwamba mtu hukumbuka asilimia kumi ya yale anayoyasikia; hukumbuka asilimia hamsini ya yale anayoyasikia na kuyaona; na hukumbuka asilimia tisini ya yale anayoyasikia, kuyaona na kuyatenda, kwa mujibu wa Sanders (aliyetajwa). Mtazamo huu unawiana na mhimili wa nne wa Uamalifu unaorejelewa takika sehemu hii, kwamba tajriba na upatikanaji wa umilisi wa anachojifunza mtu, husimikwa kwa njia yenye athari za kudumu iwapo zitaambata na utendaji. Kupitia huu utendaji wa drama na muziki, mwanafunzi hupata utajiri wa umilisi wa lugha. Mwanafunzi anayekosa nafasi kama hii jinsi ilivyofafanuliwa hukosa misingi mwafaka ya umilisi wa lugha ya kifasihi.

4.4.4 Uchanganuzi na Uwasilishaji wa Data za Uwepo wa Gazeti la Taifa Leo

Jedwali La 35: Uwepo wa Gazeti la Taifa Leo

Gazeti la Taifa Leo.					
Kidato	Ndivyo		Sivyo		Jumla
	Idadi	%	Idadi	%	
2	200	87	30	13	230
4	132	66	68	34	200
					430

Jedwali la 35 lilisheheni majibu kuhusiana na uwepo wa gazeti la Taifa Leo katika shule zilizofanyiwa utafiti. Watafitiwa 200 kwa asilimia 87 kutoka kidato cha pili na wengine 132 kwa asilimia 66 kutoka kidato cha nne walikiri kuwa katika shule zao kulikuwa na mradi wa

kununua gazeti la Taifa Leo. Gazeti hili husheheni matumizi ya lugha ya kifasihi kupia sehemu maalumu inayoonyesha mifano ya maswali na majibu ya mitihani katika viwango tofauti vya elimu.

Idadi ya watafitiwa waliokosa gazeti za kusoma katika shule zao walikosa sehemu muhimu ya mikakati nje ya mtaala inayoweza kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Umuhimu wa matumizi ya gazeti kama moja ya mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi ulielezwa na Kasper (1997). Msomi huyu alieleza kwamba mwanafunzi anaweza kupata umilisi wa kiisimu iwapo anahusishwa na miundo ya kiutendaji ili aweze kuitumia lugha anayojua ili kuboresha umilisi wake. Mtazamo huu anauita wa kiufundishaji unaoboresha umilisi. Msomi huyu anatoa mfano wa usomaji wa magazeti, kwamba huibua ufahamu na jinsi msomaji anavyopashwa ujumbe kwa njia iliyo na msukumo wa kuboresha umilisi. Msukumo huu hutokana na matumizi ya lugha kama vile maneno yanayotumiwa mara nyingi, au kwa kurudiwa rudiwa, au istilahi geni. Haya yote humpa msomaji au mwanafunzi nafasi ya kuifahamu maana, kuifurahia na kuithamini lugha, kuthamini ujumi wa lugha pamoja na matumizi yake. Mwanafunzi anapojifunza lugha nje ya darasa au mtaala, kama vile katika kusoma gazeti, huwa amepata dhima pana ya lugha, hivi kwamba lugha si lugha ya kufunzwa tu bali ni elimu lugha.

Mtazamo wa mtaalamu aliliyerejelewa unashabihiana na mhimili wa nne wa Uamalifu ulioeleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi unaweza kupatikana nje ya mtaala; kwamba mwanafunzi akihusishwa na mazingira yake kwa njia ya kiuamalifu anaweza kuboresha umilisi wa lugha huku akitekeleza stadi ya kusoma ambayo ni moja kati ya stadi nne kuu za kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mwanafunzi ambaye hakuhusishwa na mikakati ya lugha kwa jinsi hii hukosa mhimili wa kiuamalifu ambao ni kiungo muhimu cha kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi.

Sehemu hii inahitimisha mjadala kiwingi idadi na kisifa kwa kuangazia madhumuni ya nne ya utafiti huu, yaliyolenga kubainisha iwapo kufikia kidato cha nne, wanafunzi walihusishwa na mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na mtaala shirikishi, nje ya mtaala rasmi. Kwa mujibu wa data iliyokusanywa, kuchanganuliwa na kuwasilishwa, ilidhihirika kwamba kiwango kikubwa cha wanafunzi hakikuhusishwa na mikakati nje ya mtaala, kama vile ziara za kielimu; kushiriki katika tamasha za drama na muziki; usomaji wa gazeti la Taifa Leo; uwepo wa gazeti la shule, kati ya nyinginezo. Ukosefu wa mikakati kama

hii huchangia kushuka kwa umilisi wa lugha ya kifasihi na hivyo, wanafunzi huendelea kufanya vibaya katika mitihani yao ya Kiswahili.

4.4.5. Matokeo ya Madhumuni ya Nne

Sehemu hii ilionyesha data iliyochanganuliwa na kuwasilishwa kiwingi idadi na kisifa, kwa kurejelea madhumuni ya nne. Matokeo yalionyesha kwamba wanafunzi wengi hawakuhusishwa na mikakati ya mtaala shirikishi ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala. Hali hii ilidhihirisha kwamba wanafunzi wengi katika shule za upili walikuwa na umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi. Matokeo ya umilisi dhaifu wa lugha ya kifasihi yaliendelea kuonyesha kwamba wanafunzi wengi katika shule za upili huwa na udhaifu wa kiutekelezi wakati wa mitihani yao, kwa sababu hawana ule umilisi wa kurejelea ili kukidhi uchanganuzi wa masuala ya kifasihi wakati wa mitihani yao. Mifano ya hii mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi ni kama vile: Uwepo wa maktaba ya shule. Hiki ni kiungo muhimu cha kufanikisha usomaji wa ziada ambao unaweza kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Iwapo wanafunzi hawa wangepata nafasi ya kusomea ndani ya maktaba wakati wa ziada, wangepata nafasi ya faraga ili kuboresha vipengee tata kama vile kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Vile vile, wanafunzi wengi hawakushirikishwa katika mikakati ya kiuamalifu nje ya mtaala rasmi kama vile kushiriki katika tamasha za drama na muziki, safari za kielimu, kanda za ugizaji wa vitabu vya fasihi andishi kutoka KICD. Hii limaanisha kwamba wanafunzi hawa walitegemea tu wasilisho la mwalimu darasani ili kuisoma fasihi andishi na kushirikishwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi. Taswira hii ni kinyume na mihimili ya kiuamalifu iliyoeleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi si sharti utokane na vitabu tu, ila unaweza kutokana na kuyaelewa mazingira, kushiriki katika muziki na tamaduni za jamii husika. Aidha, kukosa kushirikishwa katika mtaala shirikishi ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi, ni kinyume na mtazamo wa wataalamu wengi ambao walirejelewa katika sehemu hii. Hali ya kutowashirikisha wanafunzi katika mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi ilionyesha kwamba wanafunzi hawa waliendelea kuukosa umilisi huo wa lugha ya kifasihi, ambao ni kiungo muhimu kwao ili kufanya vyema katika mitihani yao.

Mtaalamu Dale (1969) katika kielelezo cha tajriba alieleza kwamba kushiriki katika mikakati ya kiuamalifu kama vile ugizaji, mijadala, kutazama video kati ya nyinginezo, ni mikakati yenye ukati katika kudumisha kile mwanafunzi anachojifunza. Uchanganuzi wa data katika madhumuni ya nne ulionyesha kwamba wanafunzi wengi hawakushirikishwa katika mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi kama hii. Mathalan, matokeo katika sehemu hii yalionyesha

kwamba watafitiwa wengi hawakushirikishwa kiuamalifu katika kujadili, kubadilidhana mawazo, kuuliza maswali au kuandika yale yanayohusiana na kutayarisha na kuibuka na gazeti la shule. Mada mbalimbali zinazojadiliwa katika gazeti kama hilo huweza kuhusisha masuala ya kifasihi. Mwanafunzi anayekosa nafasi hii huendelea kukosa makali ya umilisi wa lugha ya kifasihi na utendaji wake katika mitihani huwa dhaifu.

Matokeo katika sehemu hii pia yalionyesha kwamba wanafunzi wengi hawahusishwi kiuamalifu katika mikakati nje ya mtaala ili kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, wanafunzi hawa walidhihirisha kwamba umilisi wao wa lugha ya kifasihi haujakuzwa, ni wa hali ya chini. Vivyo hivyo, utendaji katika somo la Kiswahili unaochangiwa zaidi na sehemu ya fasihi andishi ya Kiswahili, husalia kuwa dhaifu.

4.5. Hitimisho

Katika sura hii, utafiti ulihakiki vipengele muhimu kwa kurejelea kila madhumuni. Kwa madhumuni ya kwanza utafiti ulichanganua data kwa kuzingatia wingi idadi na kisifa ili kuhakiki vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi kufikia kidato cha pili walivitumia ili kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha hiyo. Data na matokeo ilichanganuliwa kwa wingi idadi na kisifa ili kudhihirisha mikakati kiuamilifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi wakiwa kidato cha pili walitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Uchanganuzi wa data na matokeo ulifanywa kwa kujikita kwenye kipengee cha kiwingi idadi na kisifa ili kuhakiki mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wanapomaliza kidato cha pili na kuwa katika kidato cha nne. Hatimaye utafiti ulihakiki data iliyohusu madhumuni ya nne ambapo uchunguzi ulionyesha bayana uwepo wa mikakati ya mtaala shirikishi ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi.

Matokeo baada ya kila madhumuni yalijadiliwa kwa kina ambapo utafiti ulibainisha umilisi hafifu wa lugha ya kifasihi baina ya watafitiwa. Hali hii iliuwezesha utafiti kutoa mwanga wa uzito wa umilisi wa lugha ya kifasihi kama sehemu yenye ukati kwa manufaa na ufanisi wa washika dau wakuu ambao ni wanafunzi.

SURA YA TANO

MUHTASARI, HITIMISHO NA MAPENDEKEZO.

Sura hii ilionyesha mahitimisho ya utafiti pamoja na kupendekeza hatua zinazofaa kuchukuliwa ili kuirekebisha hali iliyowekwa wazi ya umilisi haba wa lugha ya kifasihi. Kwa kurejelea taswira tuliyoibua pamoja na tafsiri ya data katika sura ya nne, tumeonyesha katika sura hii changamoto zinazokumba wanafunzi wa fasihi andishi ya Kiswahili katika kiwango cha shule za upili. Tumeonyesha kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi ni mchakato ambao hauna budi kuboreshwa ili mwanafunzi aweze kufanya vyema katika mtihani wake. Mchango wa walimu wa Kiswahili pia hauna budi kutiliwa mkazo ili kuiboresha hali ya umilisi wa lugha ya kifasihi.

5.1 Muhtasari wa Tasnifu

Utafiti huu ulichunguza umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili. Muhtasari uliainishwa kwa kurejelea madhumuni ya utafiti kwa jinsi ifuatayo:

Katika sura ya kwanza tulionyesha usuli uliobainisha pengo la utafiti. Tulifafanua maana ya lugha ya kifasihi, fasihi andishi ya Kiswahili na jinsi lugha ya kifasihi inavyosukana na fasihi andishi ya Kiswahili. Maswali na madhumuni ya utafiti yaliainishwa. Umuhimu wa utafiti ulijadiliwa pamoja na kuonyesha upeo wa utafiti. Sehemu ya mwisho ya sura ya kwanza ilijadili nadharia ya Uamalifu ilyouongoza utafiti, pamoja na kuakisi mihimili au kanuni ambazo zilihusiana na madhumuni ya utafiti. Sura ya pili ilijadili uhakiki wa maandishi ambayo yalihusiana na kila madhumuni ya utafiti. Tulionyesha mchango wa wanazuoni anuai na jinsi mawazo yao yalivyojengana na kukuza madhumuniya utafiti huu. Sura ya tatu iliainisha njia na mbinu za utafiti, ilionyesha kila hatua kwa undani ambayo ilizingatiwa ili kuufanikisha utafiti. Sura ya nne ilionyesha matokeo na mjadala kwa kila madhumuni na kwa kuzingatia mtazamo wa kiwingi idadi na wa kisifa. Nayo sura ya tano ikaonyesha muhtasari, hitimisho na mapendekezo ya utafiti.

5.2 Matokeo ya Utafiti

Matokeo ya utafiti yaliwasilishwa kwa kuzingatia kila madhumuni, ifuatavyo: Madhumuni ya kwanza yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi kufikia mwisho wa kidato cha pili walivitumia ili kusuluhisha tatizo la pengo la umilisi wa lugha hiyo. Ili kubainisha madhumuni haya, mtafiti alikwenda nyanjani na kuwashirikisha watafitiwa wa kidato cha pili katika vigezo vya umilisi wa lugha. Mbinu

za kisayansi zilizotumiwa ili kuwashirikisha watafitiwa katika kuibua data ni pamoja na uchunzaji na kuwashirikisha kiuamalify. Kigezo kilichohusishwa ili kuchunguza madhumuni ya kwanza ni stadi mbili za lugha ambazo ni kusikiliza na kuzungumza, ambazo zilikwisha kuelezwa na watafti wa awali kama faafu katika kutathmini umilisi wa lugha. Watafitiwa walishirikishwa katika kusikiliza wakisomewa kifungu kutokana na matini ya kifasihi, kisha wakaulizwa wajibu maswali kutokana na walichokisikiliza. Majibu yao yalibainisha umilisi wa chini wa lugha ya kifasihi. Watafitiwa hawa walionyesha aidha ukosefu wa kuwa makini au utepetevu wa kusikiliza, baada ya kuonyesha udhaifu wa kujibu maswali sahili kama vile idadi na majina ya wahusika waliotajwa kwenye matini. Aidha, walionyesha udhaifu baada ya kutaja sifa chache tu walizozisikia kati ya sifa kadhaa zilizohusiana na wahusika waliowataja.

Watafitiwa hawa pia walihusishwa katika stadi ya kuzungumza. Waliulizwa waeleze sifa za wahusika waliowasikia waliposomewa kifungu, ambapo walitaja sifa moja tu au kuziwacha zote. Pia walielezea ploti ya kifungu kwa njia fupi iliyokuwa na udhaifu. Katika sehemu hii watafitiwa wa kidato cha pili walionyesha udhaifu katika majibu yao. Matokeo haya yalidhihirisha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili hawakuvitumia vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile stadi za lugha kwa njia ya kuwawezesha kusuluhisha tatizo la pengo la umilisi wa lugha hiyo. Matokeo haya pia yalionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili hawakuhusishwa na mhimili au kanuni ya kwanza ya Uamalifu, kwamba mwanafunzi awe na umahiri wa kumwezesha kuielewa hoja ya kiusomi, awe na uzoefu wa siku baada ya siku, ili usomi wake wote uweze kuibua maana inayoonekana; kwamba mwanafunzi aweze kutoa ufafanuzi wa dhana husika kwa uwazi ili aibue athari chanya inayoweza kuonekana. Kwa hivyo, matokeo kwa madhumuni ya kwanza yalidhihirisha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawakuhusisha vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi ambavyo vingewawezesha kuziba pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Mtazamo wa utafiti huu ni kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wakuzwe katika fasihi andishi ya Kiswahili kwa kuzingatia stadi za lugha, ili waweze kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Madhumuni ya pili ya utafiti yalipania kupambanua mikakati ya Uamalifu na ya kimakusudi ambayo wanafunzi kufikia mwisho wa kidato cha pili waliihusisha ili waweze kuvisoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Ukuzaji Mitaala Nchini. Sehemu hii ilihusisha watafitiwa walimu na wanafunzi. Watafitiwa walimu walionyesha kwamba hawakutumia usayansi wa mikakati ya kimakusudi na kiuamalifu ya kuwahusisha

wanafunzi katika kuvisoma vitabu vya fasihi, kama vile kuwaalika wataalamu, kuwashirikisha walimu wengine katika kuliwasilisha somo, kutumia muda wa ziada unaopangwa kimakusudi. Mifano:

Walimu wachache walitumia mikakati ya kimakusudi kama vile muda wa ziada nje ya mtaala rasmi, ili kuwawezesha wanafunzi wao kusoma kazi za fasihi andishi kama vile ushairi na vitabu vilivyoteuliwa. Ukosefu wa kuhusisha huu muda wa ziada uliathiri utendaji wa wanafunzi hivi kwamba hawakuonyesha umilisi wa lugha ya kifasihi waliposhirikishwa katika stadi za lugha. Mfano, katika stadi ya kusoma, walidhihirisha udhaifu kama vile kutozingatia kiimbo kifaacho katika shairi ili kuibua nidaa na maana husika; walisoma kwa kusitasita na kuibua utamkaji wenye makosa na kupotosha maana husika. Katika stadi ya kuandika, watafitiwa wengi hawakuweza kujibu maswali yote kwa wakati waliotengewa, huku wengine wakijibu kwa kuonyesha makosa ya uelewa wa dhana walizoulizwa.

Matokeo haya yalionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha pili hawakutumia mikakati ya kimakusudi na ya kiuamalifu ili waweze kusoma vitabu vilivyoteuliwa vya fasihi andishi ya Kiswahili. Vile vile, mwongozo wa mhimili au kanuni ya pili ya Uamalifu haikuzingatiwa. Mhimili huu ulieleza kwamba maana kamili ya dhana iweze kuwa hai, ionekane, ionyeshwe kupitia utendaji kama vile kuanza kuvisoma vitabu vya fasihi katika kidato cha pili na kujihusisha kwa njia ya uamalifu na stadi za lugha.

Kwa mujibu wa madhumuni ya pili na matokeo haya, utafiti huu unatoa kauli kwamba wanafunzi washirikishwe kiuamalifu na mikakati itakayowawezesha kusoma kazi za fasihi andishi ikiwa ni pamoja na vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili, ili waweze kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi.

Madhumuni ya tatu ya utafiti yalidavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne. Data iliyopatikana na kuchanganuliwa ilibainisha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne walionyesha kiasi kidogo cha tofauti za ukomavu, umahiri na umilisi wa lugha ya kifasihi uliokuwa wa ufanisi, ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili. Hii ni kwa sababu kati ya baadhi ya maswali waliyoulizwa, watafitiwa wa kidato cha pili walionekana kukaribiana katika asilimia na wale wa kidato cha nne. Hii ilibainika baada ya kuwahusisha watafitiwa wote katika stadi za lugha

za kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika kutokana na matini za kifasihi zilizokuwa sawa.

Katika kulinganisha, watafitiwa wa kidato cha nne walionyesha ukomavu wa kuhusisha stadi ya kuzungumza, kwa kuwa baadhi yao waliweza kuuliza swali pale ambapo hawakuielewa dhana fulani, dhidi ya watafitiwa wa kidato cha pili ambao hawakuonyesha ukomavu wa hiyo hali. Aidha, wanafunzi wa kidato cha pili walionyesha udhaifu wa matumizi ya istilahi za kueleza sifa za wahusika, dhidi ya wale wa kidato cha nne ambao walidhihirisha mifano zaidi ya matumizi ya hizo istilahi. Watafitiwa wa kidato cha nne walizisoma matini walizopewa kwa njia ya kujiamini na shwari zaidi ikilinganishwa na wale wa kidato cha pili walioonyesha hali ya kusitasita na hivyo kupoteza maana. Vile vie, watafitiwa wa kidato cha pili walibainisha mifano michache ya tamathali zisizo kuwa za moja kwa moja walipoulizwa waiandike.

Hata hivyo, watafitiwa wa kidato cha nne hawakudhihirisha kudumu kwa umilisi wa lugha ya kifasihi ambao ungewatofautisha na watafitiwa wa kidato cha pili kwa kiasi kikubwa. Mfano, watafitiwa wa kidato cha nne hawakuwa na uhakika ni jazanda ipi ndiyo iliyotumika katika kitabu gani cha fasihi, kati ya vile walivyovirejelea. Vile vile, maana ya hizo jazanda ilichanganywa kutoka muktadha wa kitabu kimoja hadi kingine. Changamoto hii hii ndiyo iliyokuwa na watafitiwa wa kidato cha pili.

Matokeo hayo yalionyesha kwamba watafitiwa wa kidato cha nne hawakudhihirisha uwezo endelevu wa kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi kutoka kidato kimoja hadi kingine. Mwongozo wa mhimili wa tatu wa Uamalifu ulieleza kwamba umilisi wa lugha ya kifasihi sio tukio funge la wakati mmoja; kwamba maana ya dhana ni tokeo la mfumo endelevu; kwamba tajriba za awali zinafaa kuhusishwa ili athari chanya ya akisomacho mwanafunzi iweze kuonekana kupitia utendaji kwa jinsi ambavyo anaweza kuibua maana iliyogubikwa na kufichwa ndani ya lugha ya kiishara na mafumbo katika matini za kifasihi. Mwongozo huu haukuonekana kwa jinsi ambavyo watafitiwa wa kidato cha nne walivyoonyesha changamoto zilizofanana na zile za watafitiwa wa kidato cha pili. Kwa hivyo, ingefaa iwapo wanafunzi wangehusishwa katika umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia endelevu, kutoka kidato kimoja hadi kingine, ili utendaji wao uweze kuimarika jinsi wanavyoendelea na kazi za fasihi.

Madhumuni ya nne ya utafiti yalibainisha iwapo kufikia kidato cha nne wanafunzi walihusishwa na mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na mtaala shirikishi nje ya mtaala rasmi. Mikakati iliyorejelewa ni kama vile maktaba ya shule; vitabu vya ziada vya fasihi; kuwahusisha wanafunzi katika ziara za kielimu; kuwahusisha katika tamasha za muziki na drama; kuhusisha kanda za kielimu kutoka wizara ya elimu; kuwa na gazeti la shule; na iwapo shule zilikuwa na mradi wa kununua gazeti la Taifa Leo. Uteuzi wa mikakati hii uliegemezwa kwenye mhimili wa Uamalifu wa nne ulioeleza kwamba umilisi wa lugha pia huweza kutokana na mifumo mingineyo ya kijamii kama vile muziki, mavazi, tamaduni za watu; kwamba kuyaelewa mazingira kwa vigezo hivyo humwezesha mtu kushiriki na hivyo kuwa mtendaji kupitia kuimba nyimbo; kughana na kuimba mashairi; kuwa mhutubu; kati ya mifano mingimeyo. Kwa jinsi hii mshiriki huweza kuinua hadhi ya umilisi wa lugha inayohusika.

Maokeo katika sehemu hii yalionyesha kwamba aghalabu kila shule iliyofanyiwa utafiti ilikuwa imekosa kuwa na moja au zaidi ya moja ya hiyo mikakati kwa asilimia zilizokwisha kufafanuliwa katika sura ya nne kwa undani. Hii ilikuwa dhahirisho kwamba watafitiwa wengi hawakuhusishwa na mazingira na tamaduni kwa mujibu wa mifano iliyoteuliwa. Kwa jinsi hii watafitiwa walikosa kuhusishwa na mikakati nje ya mtaala ambayo ingewashirikisha katika kurutubisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kutokana na hayo matokeo, utafiti ulikuwa na maoni kwamba shule zihusishwe na mikakati nje ya mtaala angalau kwa mtazamo rasmi ili kuwakuza wanafunzi katika umilisi wa lugha ya kifasihi, kwa njia iliyo tofauti na mazingira ya darasani ya kila siku.

5.3 Mchango na Hitimisho la Utafiti

Sehemu hii ilionyesha mchango na hitimisho la utafiti kwa kurejelea madhumuni mbalimbali ambayo yalijadiliwa katika hii tasnifu. Baada ya shughuli zote za utafiti, mtafiti aliweza kuibuka na mchango pamoja na mahitimisho ifuatavyo:

Madhumuni ya kwanza yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi kufikia mwisho wa kidato cha pili walivitumia ili kuweza kutatua tatizo la pengo la umilisi huo. Baada ya mchakato uliochunguza vigezo vilivyorejelewa katika madhumuni, utafiti uliweza kugundua kwamba wanafunzi wa kidato cha pili hawakuhusishwa kikamilifu na vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kutokana na fasihi andishi ya Kiswahili. Mchango wa utafiti kwa mujibu wa haya madhumuni ni kwamba

mhimili wa Uamalifu wa kwanza uliotajwa katika kuongoza hii sehemu upewe uzito, uzingatiwe kwa njia rasmi; uwe sehemu ya kuwakuza wanafunzi katika shule za sekondari katika vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi, ili waweze kulishughulikia pengo hilo la umilisi wa lugha ya kifasihi.

Kwa mujibu wa haya madhumuni na mchango uliotajwa utafiti unaweza kuhitimisha kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wakuzwe katika vigezo vya lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili kupitia kusoma vitabu vya fasihi andishi, ili waweze kudhihirisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa njia hii, wanafunzi wataendeleza shughuli zao kwa ufanisi bila kuwa na athari ya ukosefu wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

Madhumuni ya pili yalipambanua mikakati ya kiuamalifu na ya kimakusudi ambayo watafitiwa kufikia kidato cha pili walikuwa wakiihusisha ili waweze kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa na Taasisi ya Ukuzaji Mitaala Nchini. Mhimili wa Uamalifu ulioongoza madhumuni haya ni kwamba maana ya dhana ni sharti iwe hai; ionekane kupitia matokeo au athari chanya; kwamba maelezo ya kiusomi yaonyeshwe kupitia mikakati ya kiuamalifu. Utafiti ulipambanua mikakati kama vile kutumia muda wa ziada, kati ya nyinginezo, ili wanafunzi waweze kusoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa. Uchunguzi huu ulionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili walihusishwa kwa njia finyu sana katika mikakati hii ya ziada.

Kutokana na haya utafiti uliweza kuwa na mchango kwamba ipo haja ya kuboresha mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi kama vile kutumia muda wa ziada ili wanafunzi waweze kutumia stadi za lugha kama vile kuvisoma vitabu vya fasihi andishi vilivyoteuliwa. Hatua hii itawapa wanafunzi nafasi bora ya kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, utafiti uliweza kuhitimisha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili wahusishwe katika mikakati ya kiuamalifu na kimakusudi ili waweze kuvisoma vitabu vya fasihi vilivyoteuliwa. Hii ndio hatua itakayowawezesha kuwa na umilisi wa lugha ya kifasihi kwa upeo wa juu.

Mahumuni ya tatu yalidavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya watafitiwa wa kidato cha pili na wale wa kidato cha nne. Madhumuni haya yaliongozwa na mhimili wa tatu wa Uamalifu uliosema kwamba maana ya dhana kama vile dhana za kifasihi ni tokeo la mfumo endelevu, ambapo kila kauli ndani ya matini ni kama ishara ya jibu kwa

kauli za awali; na kwamba athari chanya ya akisomacho mwanafunzi huonekana kupitia kutenda.

Baada ya kudadavua madhumuni yanayohusika hapa mtafiti alipata kwamba watafitiwa wa kidato cha nne walidhihirisha udhaifu katika umilisi wa lugha ya kifasihi, kama vile kuchanganua istilahi za kifasihi kwa njia ya makosa. Watafitiwa wa kidato cha pili walikuwa na udhaifu kama wale wa kidato cha nne. Hivyo, umilisi wa lugha ya kifasihi kwa watafitiwa wa kidato cha nne haukuonyesha mfuatilio chanya ikilinganishwa na watafitiwa wa kidato cha nne. Kutokana na hali hii utafiti uliweza kutoa mchango kwamba mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi yafaa udumishwe kati ya wanafunzi wote, hivi kwamba kusiwe na pengo la umilisi dhaifu kati ya viwango tofauti vya wanafunzi; kwamba wanafunzi katika kidato cha pili wanaweza kutangulizwa stadi za lugha kutokana na vitabu vilivyo na msuko sahili watakaoweza kuuhusisha kwa urahisi kama marejeleo baadaye. Aidha, utafiti unachangia kwamba walimu wa somo la Kiswahili wakuzwe upya kupitia warsha za mara kwa mara katika mikakati ya kiuamalifu ya kuwasilisha stadi za lugha ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Utafiti ulihitimisha kwamba wanafunzi wa kidato cha pili na cha nne yafaa wahusishwe na usomaji na uchambuzi wa vitabu vya fasihi andishi kwa mapema, ili waweze kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia endelevu, jinsi ilivyopendekezwa katika mhimili wa tatu wa Uamalifu.

Madhumuni ya nne yalibainisha iwapo kufikia kidato cha nne wanafunzi katika shule zilizofanyiwa utafiti zilikusisha mbinu za ziada nje ya mtaala ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi. Mhimili wa Uamalifu wa nne ulioongoza madhumuni haya ulisema kwamba ung'amuzi wa maana katika matini za kifasihi haujajikita katika masuala ya lugha pekee; kwamba maana na umilisi wa lugha inaweza kupatikana kutokana na mazingira na tamaduni za jamii husika. Katika kuhusisha mhimili huu utafiti uliteua mazingira ya wanafunzi kama vile ziara za kielimu; kanda za elimu kutoka wizara husika; kati ya nyinginezo. Utafiti uliweza kubainisha kwamba shule zaidi ya nusu kati ya zile zilizofanyiwa utafiti hazikusisha wanafunzi wake katika mbinu na mikakati ya ziada nje ya mtaala ya kujenga umilisi wa lugha ya kifasihi kwa wanafunzi. Mchango wa utafiti kuhusiana na hali hii ukawa kwamba mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala iratibishwe na kuwa sehemu ya kuhusishwa na wanafunzi kwa njia rasmi; kwamba ubora wa utekelezwaji wa mikakati hii ufanyiwe mfuatilio wa mara kwa mara kutoka wizara husika jinsi ifanywavyo katika masuala mengine ya elimu. Hatua hii itawapa wanafunzi eneo pana la kuchota umilisi wa lugha ya

kifasihi. Hivyo, utafiti uliweza kuhitimisha kwamba wanafunzi katika shule za sekondari wahusishwe katika ratiba iliyo pana ili wawe na utajiri wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

5.4 Mapendekezo ya Utafiti.

Utafiti huu ulishughulikia sehemu mbalimbali za umilisi wa lugha ya kifasihi na kuweza kuwa na mapendekezo ambayo yaliambatana na madhumui ya utafiti, ifuatavyo:

Kutokana na madhumuni ya kwanza utafiti ulibainisha kwamba vigezo walivyotumia wanafunzi wa kidato cha pili havikuwatoshelezea katika kutatua tatizo la pengo la umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa hivyo, utafiti ulipendekeza kwamba wanafunzi hawa wahusishwe kwa njia rasmi na vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi kama vile kusoma vitabu vya fasihi, huku wakihusisha stadi za lugha, kwa njia ya kiuamalifu. Vigezo hivi vinapohusishwa na fasihi andishi ya Kiswahili moja kwa moja, vitampa mwanafunzi wa kidato cha pili umilisi wa lugha ya kifasihi unaoafiki. Hii itakuwa njia mwafaka ya kumrithisha mwanafunzi kile anachokisoma hatua baada ya hatua, kwa njia ya kiuamalifu, utendaji na endelevu. Hii ndio njia hakika ya kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi kwa mwanafunzi akiwa katika hiki kiwango.

Kutokana na madhumuni ya pili, utafiti uligundua kwamba walimu waliofunza fasihi walitumia mikakati ya kiuamalifu ya kimakusudi mara chache mno, na hivyo umilisi wa lugha ya kifasihi haukupewa nafasi mwafaka ya kuimarika. Kwa hivyo, utafiti huu ulipendekeza kwamba wanafunzi wa shule ya upili waanzishiwe mikakati ya kiuamalifu ya kimakusudi ya umilisi wa lugha ya kifasihi kwa njia rasmi akiwa katika kidato cha pili. Mikakati hii ni kama vile kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa, na kuwe na mwongozo rasmi mmoja utakaotumiwa na walimu. Kwa njia hii, kutakuwa na jukwaa rasmi la usawa kwa shule za kutwa na za bwani, kupitia mtaala na ratiba, ambayo itawawezesha wanafunzi wote kuhusishwa na mikakati ya umilisi wa lugha ya kifasihi. Kwa kuzingatia mikakati iliyo sawa, umilisi wa lugha ya kifasihi utaimarika kati ya hawa wanafunzi.

Kwa mujibu huu, utafiti huu unapendekeza kwamba ratiba inayohusisha somo la Kiswahili iweze kupanuliwa, hivi kwamba wanafunzi wahusishwe katika stadi za lugha kwa njia ya kiuamalifu, kama vile kusoma vitabu teule vya fasihi kuanzia kidato cha pili. Ikiwa hivi wanafunzi wote wataweza kuongezewa muda wa kushughulikia stadi zote za lugha. Hii

itawawezesha wanafunzi wa shule za kutwa na za bweni kuimarisha, kuthibiti na kuwa na umilisi wa lugha teule ya kifasihi kwa misingi iliyo sawa ili kufanikisha malengo mengineyo ya elimu.

Madhumuni hayo ya pili pia yanaweza kuongezewa pendekezo kwamba kuwe na taasisi rasmi ya serikali kupitia Wizara ya Elimu, ya kutoa mwongozo wa kukabiliana na changamoto za kufanikisha stadi za lugha kiuamalifu. Hivi kwamba, walimu wahusishwe katika mafunzo ya ziada ya kuboresha na kuupyaisha mikakati ya kuwapasha wanafunzi umilisi wa lugha ya kifasihi. Hii ni kwa sababu walimu wengine wamekuwa wakifunza kwa muda wa miongo kadhaa bila kuwa na mtazamo mpya hata wa kiteknolojia. Serikali kupitia wanasera waliwawezesha walimu wa masomo mengine kama vile kemia, fizikia na hesabu, kupata nafasi ya kuhudhuria warsha na mafunzo ya ziada wakiwa wangali kazini kama njia ya kuweka mikakati ya kutia makali utendaji kazi wao. Warsha hizi huendelezwa kirasmi na hujulikana kama SMASSE, yaani, *Strengthening Mathematics and Sciences in Secondary Education*. Warsha hizi zina mafunzo yenye utaratibu hivi kwamba walimu wanaoshiriki huhudhuria kwa muda mahsusi uliotengwa ili kupata kiasi fulani cha ubora na mafunzo. Baada ya muda huo uliotengwa, walimu waliohusika huweza kupata cheti cha kuonyesha kushiriki na kuhitimu kwao katika hayo mafunzo. Hayo mafunzo na vyeti huwainulia hadhi walimu wanaohusika pamoja na kuwapa mikakati mipya ya kukabiliana na masomo ya hesabu na sayansi. Walimu wa Kiswahili hawajashajiishwa jinsi ilivyo katika idara nyinginezo; hamna mwongozo ulio sawa na faafu wa kufanikisha somo la Kiswahili jinsi ilivyo katika somo la hesabu na sayansi. Kwa hivyo, utafiti huu unapendekeza kwamba wanasera wabuni taasisi itakayotoa mwongozo na mikakati ya kutia fora mandhari ya usawa kwa walimu wa Kiswahili ili kuboresha utendaji kazi wao na kuimarisha umilisi wa lugha ya kifasihi.

Madhumuni ya tatu yalidavua mfuatilio na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na ule wa wanafunzi wa kidato cha pili. Mhimili wa Uamalifu ulioongoza madhumuni haya ni kwamba umilisi wa lugha ni mfumo ulio wazi, unaoendelezwa muda hata muda, na wala si tukio funge la wakati mmoja tu. Data iliyochanganuliwa kwa mujibu wa madhumuni haya ilionyesha kwamba wanafunzi wa kidato cha nne hawakuonyesha tofauti kubwa ya umilisi walipolinganishwa na wale wa kidato cha pili. Kwa mujibu huu utafiti uliweza kutoa mchango kwamba washika dau wote, walimu kwa

wanafunzi, waimarishwe hata kupitia mbinu za kisasa za kiteknolojia ili kudumisha mfuatilio wa umilisi wa lugha ya kifasihi.

Mapendekeza yaliyotolewa hapa ni kwamba vitabu vya kusomwa vya fasihi viweze kusomwa kwa kipindi kirefu au muda mrefu kuliko ule wa miaka mitatu au minne tu. Hii itawapa wanafunzi nafasi ya kuwa na data ya kurejelewa inayohusiana na umilisi wa lugha, hadi kufikia kilele cha umilisi husika. Kwa jinsi hii, wanafunzi watakuwa na nafasi muafaka ya marejeleo katika stadi za lugha. Iwapo marejeleo hayafanywi kuwa mapya baada ya muda mfupi tu, wataweza kuimarisha stadi za lugha na umilisi wa lugha ya kifasihi. Aidha, tunapendekeza kwamba kila kunapokuwa na uteuzi wa vitabu vipya, walimu wanaohusika katika utekelezaji, wahusishwe katika warsha za mafunzo ya kukabiliana na hizo kazi mpya za fasihi. Mahudhurio haya yasiwe ya hiari tu ili kuzuia nyufa za nafasi ya utepetevu ama mapuuzo, kama hatua ya kuimarisha mbinu za uwasilishaji wa umilisi wa lugha husika kutokana na hivyo vitabu vipya.

Aidha, madhumuni haya ya tatu yaliweza kuvutia pendekezo kwamba uteuzi wa vitabu vipya hasa vile vya kusomwa na wanafunzi wa kidato cha pili, uzingatie msuko na fani iliyo sahili. Hii ni kwa sababu wanafunzi katika kidato cha pili ndio mwanzo watakuwa wakijikuza katika lugha ya kifasihi. Kwa hivyo msuko na fani vikiwa changamano zaidi itaweza kuibua changamoto za kukinaisha, au kutoipenda fasihi, kutoisoma fasihi na hivyo wanafunzi watatengwa na stadi za lugha na uwezo wa umilisi wa lugha.

Madhumuni ya nne ya utafiti yalibainisha iwapo kufikia kidato cha nne wanafunzi walihusishwa na mikakati ya mtaala shirikishi ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi. Mtafiti aliweza kubainisha kwamba mikakati inayoweza kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi ipo, ila shule husika hazijawajibika kuifanyisha na kuiwezesha ile mikakati. Shule chache tu kwa jinsi ilivyojadiliwa ndizo zilizotia juhudi za hii mikakati ya ziada. Kwa hivyo, utafiti huu ulipendekeza kwamba wizara ya elimu nchini iweke rasmi kwamba shule zihusishe mikakati ya mtaala shirikishi nje ya mtaala rasmi, ili kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi. Wataalamu wa ubora wa elimu kutoka wizara ya elimu huwa wanachunguza mashuleni mara kwa mara uwepo wa mikakati na stakabadhi za ubora wa elimu muda hata muda. Juhudi hizi ndizo zinazoweza kuhusishwa na wizara husika ili kuhakikisha mikakati ya kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi imewekwa na kutekelezwa, kama vile kuwahusisha wanafunzi katika tamasha za muziki na drama, ziara za kielimu, kati ya nyinginezo. Vile vile,

idara ya ubora wa elimu inapokagua masuala mengineyo ya kielimu, iweze pia kuonyesha na kuangazia shule ambazo zinahitaji mikakati ya kimsingi ya kuboresha elimu kama vile maktaba, na kutoa ushauri muafaka kama vile jinsi ya kupata ufadhili wa kufanikisha kinachokosekana na iwe kinahitajika.

5.5 Mapendekezo Kuhusu Utafiti Zaidi

Utafiti huu ulijikita katika madhumuni manne. Mapendekezo kuhusu utafiti zaidi yalirejelea kila moja ya hayo madhumuni. Madhumuni ya kwanza yalichunguza vigezo vya umilisi wa lugha ya kifasihi vya fasihi andishi ya Kiswahili ambavyo wanafunzi kufikia mwisho wa kidato cha kidato cha pili, huwa wamevitumia ili kutatua pengo la umilisi huo. Utafiti zaidi unaweza kufanywa kuhusiana na: Umuhimu wa umilisi wa stadi za lugha katika kidato cha kwanza. Madhumuni ya pili yalihusu kupambanua mikakati ya kiuamalifu ya kimakusudi ambavyo wanafunzi kufikia kidato cha pili wanaitumia ili waweze kusoma vitabu vya fasihi andishi ya Kiswahili vilivyoteuliwa na Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini. Utafiti zaidi unaweza kufanywa kuhusu utekelezaji wa Kiswahili katika shule za upili uongezewe muda zaidi ili wanafunzi wapate kuimarika katika stadi zinazohusika. Nayo madhumuni ya tatu yaliweza kudadavua mfanano na tofauti za umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa kidato cha nne na ule wa wanafunzi wa kidato cha pili. Utafiti Zaidi unaweza kufanywa kuhusu: Mchango wa teknolojia ya kisasa kama mbinu ya kudumisha umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya vidato tofauti. Madhumuni ya nne yalitathmini mikakati ya kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi nje ya mtaala rasmi. Utafiti zaidi unaweza kufanywa kuhusu: Mtaala shirikishi ufanywe kuwa rasmi ili kukuza umilisi wa lugha ya kifasihi katika shule za pili.

MAREJELEO

- Adina, L. na Thea, R. (1998) *A Comparison of Instruments : A case Study: Israel*.
- Allen, F. A. (1993) *Techniques in Teaching Vocabulary*. New York: Oxford University Press.
- Aggarwal, J. L. (2003). *Theories and Principles of Education: Philosophical and Sociological Bases of Education*. New Delhi: Vicas Publishing House.
- Aggarwal, G. C. (2007). *Essentials of Educational Psychology*. Second Edition. Vicas Publishing House. PVT Limited.
- Alvarez, D. (2013). *Reasons for Failing in Foreign Language*. Journal of Teaching Writing vol. 19. 1&2.
- Ameir, I. H. (1983). *Misingi ya Nadharia na Uhakiki*. Dar es Salaam: TUKI
- Asher, R. F. (1994). *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Vol 7. New York: Pergamon Press.
- Best, J. W. & Khan J.R. (2006). *Research in Education (10th edition)*. New York; Pearson Education..
- Bloom, (1956). *Learning for Mastery*. Source:shodhganga.inflibnet.ac.in>bitstream. Retrieved: 7-6-2018.
- Broomfield, L. (1993) *Language*. New York. Henry Hold and Company
- Bleich, D. (1978). *Subjective criticism*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Brumfit, C. & Carter, S, (1986). *Literature and Language Teaching*. Heinmann.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. (4th edition).New York: Addison Wesley, Longman.
- Cekaite, A. (2012). *Child Pragmatic Development*.
<https://www.research.net>publication>. Retrieved 21-5-2020.
- Celce-Murcia, M. (1991) *Grammar Pedagogy in Second and Foreign Language Teaching*. New York: Newbury House.
- Child, D. (2004). *Psychology and the Teacher*. London: Continuum.
- Chomsky, N. (1957) *linguistic competence*. UNL Digital Commons. University of Nebraska. Lincoln.
- Chomsky, N. (2000). *New Horizons in the study of Language and Mind*. U.K. Cambridge University Press.
- Clarke, S. (2014). “*Teenagers and Literature*”.British Council. BBC.
<https://www.teachingenglish.org.uk>> Retrieved 20/12/2018

- Cook, H. (2001). *Pragmatics in Language Teaching*. New York:Cambridge University Press.
- Cook,V. (1997). *Inside Language*. London: Amold Publishers.
- Cooper, (1989). *Intergrating Research: A Guide for Literature Reviews*. 2nd Edition. Newburry Park, Calif: SAGE.
- Corsetti, C.R. (2009). *The Enhancement of Pragmatic Competences via Listening activities* www.tede2.pucrs.dr>tede2bitstream>tede Retrieved 22/5/2020
- Coyne, I.T. (1997). *Sampling in Qualitative Research; Purposeful and Theoretical Sampling*. Journal of Advanced Nursing 26. Kings College: London.
- Crandal, J. (1999). *Cooperative Language Learning and Effective Factors*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creswell, L.(2009) *Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approach (2nd edition)*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Crystal, D. (1992). *Child Language, Learning and Linguistics*. Second Edition. New York.
- Crystal, D. (1992). *Language as a Semiotic System*
- <https://www.slideshare.net/jahanzeb/jahan/language-a-semiotic> Retrieved 20-12-2019.
- Crystal. D. (1992). *Linguistic Competence*
- www.wikipediathefree....en.org/wik/linguistic-competence Retrieved 20-12-19
- Daib, L. (2003) *Problems faced by Form Fours in Understanding Short Stories..* Ir,unimas.my>problemsfacedbyformf...Retrieved 26/5/2020
- Dale, E. (1969). *Audio Visual Methods in Teaching*. Hinsada (IL): The Drugen Press, Inc.
- Duff, P. & Maley, S. (2007). *Literature Research Books for Teachers*: Oxford University Press.
- Dewey, J. (1902). *The Child and the Curriculum*. Middle Works; Carbondale: Southan Illinois University Press.
- Dey, I. (1993). *Creating Categories: Qualitative Data Analysis*.London: Routledge.
- Dickinson, G. (1973). *Teaching Adults: A Handbook for Instructors*. Toronto: New Press.
- Dulay, B. & Burt, S. (1982). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford. Oxford University Press
- Eagleton, T. (1983). *Literary Theory*. Oxford: Basil Blackwell.

- Ellis, R. (1990). *Instructed Second Language Acquisition learning in the Classroom*: Cambridge, M.A: Blackwell.
- Enon, C. J.(1998). *Education Research and Measurement. Department of Distance Education*. Makerere University: Uganda.
- Eshiwani, G. S. (1993). *Education in Kenya Since Indipendence*. Nairobi: East African Educational Publishers.
- Farrant, J. S. (2005). *Principals of Education*. London: Longman Educational Texts.
- Fleming, M. (2014). *The Concept of Literary Competence*.
<https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Fleming-paper doc.Retrieved> on 25/12/2018.
- Frankel & Wallen. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: Mclaw.
- Fullan, M. G. (1988).*Strategies for Implementing Micro Computers in Schools*. Ontario Ministry of Education: Queens Printer.
- Gathumbi,A. na Masamba, S. (2005). *Principles and Techniques in Language Teaching*.Nairobi: Jomo Kenyatta Foundation.
- Gentles, et al (2015) *Sampling in Qualitative Research: Insights from an Overview of the Methods Literature, McMaster school of Nursing*.
<http://nsuworks.nova.edu/tgr/vol20/iss11/5> Retreaved on 26/5/2020.
- Glaser, P. L.(1978). *Theoretical Sencitivity*. Mill Valley, C. A: Sociology Press.
- Gibbe, A. (1973). *Dhima ya Mhakiki*. Mulika 12. DSM: TUKI.
- Goetz, J.P. & le Compte, M. D. (1981). *Ethnographic Research and Problem of Data Reduction*. Anthropology and Education Quaterly.
- Gweyi, M. (2014) *Research Methods* . Nairobi: Co-operative University Publishers.
- Hattie, J. A. (2012). *Visible Learning for Teachers; Maximising input on Learning*. London.Uk. Routledge.
- Hocket, C. F. (1958). *A Course in Modern Linguistics*. New Delhi: Oxford and IBH Publishing Company.
- Hopkins, G. W. (2002). *Quantitative Research Design*. New Zealand: University of Otago.
- Hohr, H. (2010). *The Concept of Literary Competence: The Role of Emotion in Experience*.
<https://www.uio.no>studier>emner>h...> Retrieved on 25/12/2018
- Hudson, B. (2002). *Principia Informatica. Foundational Theory of Information and Principles of Information Services*. Greenwood Village, Colorade: USA Libraries Unlimited.

- Hymes, D. (1974). *Construction of Language Competence*_ Stockholm University. https://su.diva_portal.org>get Retrieved on 28/5/2020.
- Ishumi, G. M. (1976). *Education and Development in Theory and Practice*. Nairobi:East African Literature Bureau.
- Irvin, M. (2004) *Language Competence*:facult.georgetown-edurvinem/theory/semiotics-and...Retrieved on 28/5/2020
- John, D (1986). *Improving the use of Elementary Social studies Text books*. Source: <https://www.ericoligestst.org.pre-924> Retrieved 30-1-2017.
- Jwan, J.& Ong'ondo, C. (2011). *Qualitative Research: An Introduction to Principles And Techniques*. Eldoret: Moi University Press.
- Kahenya, P.W. (1992). “ *Children’s Literature: An analytical Study of the Content Value of Tin Tin comic.*” M.A. Thesis, University of Nairobi. (Unpublished).
- Kapeleh,(2013). *Tamathali za Semi Katika Fasihi*. Kapeleh blogspot.com 2013/08 Retrived on 17/7/2020.
- Karlinger, F. N. (1993). *Foundations of Behavioural Research*. New York. Holt, Rinehart and Winson.
- Kasper, G. (1997).*Can Pragmatic Competence be Taught?* Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Centre. <http://www.nflrchawaii.edu/NetWorks/NW06/> Retrieved 10/02/2017
- Kasper,G.(2001). *Classroom Research on Inter-language Teaching and Pragmatics*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Kenya Certificate of Secondary Education (2010). *Kiswahili Karatasi ya 3, Mwongozo wa Kusahihisha*. [www.elimu.net.01\(e\)-kis-2010-p3](http://www.elimu.net.01(e)-kis-2010-p3) Retrieved on 21/5/2020.
- Kenya Institute of Education (1992).*Secondary Education syllabus* Vol 5. K.I.E.
- Kenya Literature Bureau (2008). *Kiswahili Kitukuzwe: Kidato cha Kwanza*; Toleo la tano: (2008: 37). Nairobi: Kenya Literature Bureau.
- Kezilahabi, E. (1974). *Kichomi*. Dar es Salam: Sage Publications.
- Kiango, J. G.(2005). *Tanzania’s Historical Contribution to the Recognition and Promotion of Kiswahili in Africa and Asia*. Nordic Journal of African studies.
- K.I.E (2006). *Mwongozo wa Mwalimu*. KIE.
- Kimaro, H. (2013). *Wahusika na Umuhimu wao katika Fasihi*. www.swahilihub.com>Blogu-Na-Ukumbi. Retrieved 2/5/2020.
- King’ei, K. & Kisovi, C. (2005). *Misingi ya Fasihi Simulizi*. Nairobi: Kenya.

- Knite, L.L. (1961). *Developing Literary Competence*. Source *Shodhganga,inflibnet.ac.in>bitstream*. Literature Bureau. Retrieved 25/12/2018
- Kombo, D. K. na Tromp, L. A. D.(2006). *Proposal and Thesis Writing: An Introduction*. Paulines Publicatio. Africa.
- Kothari, C. R. (1984). *Quantitative Techniques*. Nairobi: Vicas Publishing House, PVT Limited.
- Kothari, C. R. (2011). *Research Methodology: Methods and Techniques*. New Delhi: New Age International Publishers.
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: Methods and Techniques*. New Delhi: New Age International.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Kress, T. M.(2008). *Using Video-micro Analysis to Examine Identity Construction during Teaching Collaboration* . [https://books.google.co.ke>books](https://books.google.co.ke/books) Pragmatism; overview and practical examples video and lesson transcript Retrieved 26/12/2018
- Kumar, R.(1999). *Research Methodology: A Step by Step guide for Beginners*. New Delhi: Sage Publication and Company.
- Kuwezesha Elimu (2006).(Enabling Education Network). *Chapisho la 10* <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/EEnet%20Newsletter%20...> Retrieved on 19/2/2017.
- Kvel, D.(1996).*Interviews*. London: SAGE Publications.
- Labaree, R.V. (2009). *The Research Problem/Question Organasing your Social Sciences Research Paper*. Libguides.USC.edu>introduction>research. Retrieved on 7/6/2020
- Lavin, & Reves (1998) *Data Collection on Reading-Writing Strategies:A Comparison of Instuments*. A Case Study: Israel.
- Lazar L. (1993). Research from Internet: rate.org.ro/blohz.php/ri/the-impactwww.yourarticlelibrary.com/educatic. Retrieved on 6/12/2017
- Leinward, G. (1992). *Public Education: American Issues*, (PhD).New York: Philip Liet Group.
- Lincoln, Y. S. & Guba,E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*.Newbury Park: CA: Sage.
- Logan, P. (et al) (1972). *Creative Communication: Teaching the Language Art*. Manitoba: Brandon University.

- Luisa, N. (2013). *Analysing Barriers to Education in Rural Chile-EENET*
<https://www.eenet.org.uk/newsletter-10> Retrieved on 24/6/2020
- Lune, H. (2010). *Perspective in social research methods and analysis*. Thousands Oak. Sage Publications Inc.
- Mackay, S. (1985). *Teaching Grammar, Forms, Functions and Techniques*. New York: Pergamon Press.
- Madumullah, J. S. (2009). *Riwaya ya Kiswahili, Historian a Misingi ya Uchambuzi*: Nairobi. Sitima Printers and Stationary.
- Mari, S. *Developing Literary Competence*. shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream. Retrieved 7-8-2018.
- Massamba, D. P. B. (2007). *Historia ya Kiswahili 50BK Hadi 1500BK*. Nairobi: Jomo Kenyatta Foundation.
- Mberia, K. (2006) *Kifo Kisimani*. Nairobi: Lornghorn Publishers.
- Mbiti, D. M. (1981). *An Introduction to Education: Its Meaning and Significance to Society*. Nairobi: Oxford University Press.
- McCarthy, M. na O'keefa, A. (2004). *Research in the Teaching of Speaking. Annual Review of Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mellania, P. (2010). *Teaching English: Why Students Need Language Competence*.
<https://mellaniep.wordpress.com/why-d> Retrieved on 7/11/2018
- Ministry of Education. (1992). *Secondary Education Syllabus*. Volume Five. Nairobi: Kenya Literature Bureau.
- Ministry of Education, Science and Technology. (2002). *Secondary Education Syllabus*. Vol.2, Nairobi: Kenya Literature Bureau.
- Ministry of Education, Science and Technology. Circular No. CIS 2/2003.
- Ministry of Education, Science and Technology. *Kenya Education Sector Support Programme 2005-2010: Delivering Quality Education and Training to all Kenyans*. Nairobi: Government Printers.
- Ministry of Education, Science and Technology. *Pentagon Joint Examination Results Analysis. 2nd Term 2009 Form Four*. Eldoret. Latasha Printers.
- Ministry of Education, Science and Education. *Sessional Paper No. 1 of 2005 on: A Policy Framework for Education, Training and Research in Kenya in the 21st Century*. Nairobi: Government Printers.
- Mligo, E. S. (2012). *Jifunze Utafiti: Mwongozo kuhusu Utafiti na Utamaduni wa Ripoti Yenye Mantiki*. Dar-es-Salaam: Ecuenical Gathering (E G Y).
- Mulokozi, M. M. (1996). *Utangulizi wa Fasihi ya Kiswahili*. Dar-es-Salaam. TUKI.

- Moody, (1971) *Developing Literary Competence* inflibnet>shodhganga>bitstream. Retrieved on 7/8/2018
- Moody, (1971). *The Teaching of Literature at Kashmir*.inflibnet>shodhganga>bitstream. Retrieved on 7/8/2018
- Mohamed, S. A. (1980). *Utengano*. Nairobi: Longhorn Publishers.
- Morse, J. M. (1991).*Strategies for Sampling: Qualitative Nursing Research: A Contemporary Dialogue*. Thousand Oaks, C.A: Sage.
- Msham, H. Modula ya Mbinu za Ufundishaji wa Kiswahili <https://plus.google.com/11131332> Retrieved on 23/9/2018..
- Msokile, M. (1992). *Kunga za Fasihi na Lugha*. Kibala: EPD.
- Msokile, M. (1993). *Misingi ya Uhakiki wa Fasihi*. Dar es Salaam, E.A.E.P.
- Mugenda, O. & Mugenda, A. (1999). *Research Methods, Quantitative and Qualitative Approaches*. Nairobi: Acts Press.
- Mumford, A. (1995). *Effective Learning*.London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Nchimbi, A. S. (2011). *Moduli ya Chuo Kikuu Huria cha Tanzania*. Dar es Salaam: Taasisi ya Elimu Endelevi.
- Ndunguru, S.(1978). *Kanuni na Mbinu za Kufundisha*.Kenya Literature Bureau.
- Njie, O. (2013). *Why Students fail in English Exams*. En.m. Wikipedia.org. Retrieved on 17/6/2020
- Njogu, K. & Chimera, R. (1999). *Ufundishaji wa Fasihi, Nadharia na Mbinu*. Nairobi: Jomo Kenyatta Foundations.
- Njogu, K. & Nganje, D. (2009). *Kiswahili kwa Vyuo vya Ualimu*.Nairobi: Jomo Kenyatta Foundations.
- Njoroge, R. J. & Bennars, G. A. (2004). *Philosophy and Education in Africa*. Nairobi: Uzza Printers.
- Nkwera, F. V. (2003). *Sarufi, Fasihi na Uandishi wa Vitabu, Sekondari na vyuo*. Dar es Salaam: Creative Prints Limited.
- Noaman, N. L. (2013).*Literature and Language Skills*. Baghdad: Baghdad University.
- Norman, K. (2008). *High School Mathematics Curriculum and the Process and Accuracy of Initial Mathematics Placement for Students who are admitted into one of the Stem Programmes at a research Institution*. (Unpublished).
- Nouria, B. and Green, J. *A Guide to using Qualitative Research Methodology*. Source: <http://hdl.handle.net/10144/84230>. Retrieved on 20/5/2020

- Ntarangwi, (2004) *The Challenges of Education and Development in post Colonial Kenya*. Africa Development XXVIII(3&4) 211-228.
- Nubiola, J. (1991). *Pragmatism and the History of Analytic Philosophy* <https://www.researchgate.net>ja> Retrieved 10/6/2020.
- Nunan, D. (1989) *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1998). *Teaching Grammar in Context*. ELT Journal , 52(2) 101-109
- Ogechi, N. (et al 2008). *Nadharia Katika Taaluma ya Kiswahili na lugha za Kiafrika*. Moi University: Moi University Press.
- Olsson, E. J.(1985) *The Pragmatism of Isaac Levi: Knowledge and Inquiry*: Oxford University Press. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/pragmatism> Retrieved on 28/6/2020.
- Opie, C. (2004). *Doing Educational Research: A Guide to First time Researchers*. London: Sage Publications.
- Orodho, J. (2004) *Elements of Educational Research and social sciences Research Methods*. Nairobi: Masola Publications.
- Parnicker, M. (1976). *Developing Literary Competence* shodhganga:inflibnet.ac.in>bitstream Retrieved on 7/11/2018
- Patton, M. Q. (1987). *How to use Qualitative Methods in Evaluation*. California: Sage Publications. Inc
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2nd edition. Newbury Park, C. A: Sage Publications, Inc.
- Patton, M. (1999). *The use of Triangulation in Qualitative Research* . Oncology Nursing Forum. Vol. 41, No. 5
- Patton, M. Q (2002). *Qualitative Research and Evaluation Method*. London: SAGE Publication.
- Perott, E. (1982). *A Practical Guide to Improving your Teaching*. London: Longman.
- Pierce, B. N. (1995). *Social Identity, Investment and language Learning*. Tesol: Tesol Quarterly.
- Pithon, M. L(2013). *The Importance of Control Group in Scientific Research*: State University of South West Bahia.(UESB0
- Proctor et al (2009). *Purposful Sampling for Qualitative data collection & analysis*.
- Richards, I. A. (1924). *Principles of Literary Criticism*. Penguin Books.

- Richards, J.C na Rodgers, S.T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching. A Discription and Annalysis*. Cambridge: Cabridge University Press.
- Richards, J. C. (2011). *Competence and Performance in Language Teaching* www.professorjackrichards.com/wpcontent/uploads. Retrieved on 21/5/2020
- Rodgers, A. (1969). *Developing Literary Competence* <https://media.neliti.com/publications>. Retrieved 25/2/2018
- Roe, B. D. na Ross, E. P. (2010). *The Language Arts*. Pearson Alley Bacon Prentice Hall.
- Rubagumya, C. M. (2003). *English Medium Primary Schools in Tanzania: A New 'Linguistic Market' in Education: Languages of Introduction in Tanzania and South Africa*. Dar-es-Salaam. C & D.
- Sanders, C. P. (1974). *Structural Linguistics, Semiotics and communication Theory*. Source: faculty.georgetown.edu/irvnem/theory/semiotics-and...
- Sarah, M. (2010). *Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method* . <https://www.ncbi.nlm.gov> Retrieved on 17/9/2017.
- Sanders, D. J. (1974). *Teaching and Learning using Visual Materials*. United Society for Christian Literature.
- Sanders, D. J. (1972). *Visual Communication Handbook. Teaching and Learning using Simple Visual Methods*. London: Lutterworth Press.
- Sarvidou , C. (1986). *An Intergrated Aproach to Teaching Literature in the ELF Classroom*. Intercollege Cyprus.
- Sebeok, T. A. (1979). *The Sign and its Msters*. Austin: University of Texas Press.
- Sedou, E. (2004). *Exploring Vocabulary Difficulties in English Literature Classroom and Solutions: An Action Research* . Unimas Institutional Repository.
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage International Review of Applied linguistics*.(10): Open Journal of Modern Linguistics Vol.4 No. 3
- Senkoro, F. E. M. K. (1987). *Fasihi na Jamii*. Dar es Salaam. Press and Publicity Centre.
- Senkoro, F.E.M.(2004) *Research and Approaches to Medium of Instruction in Tanzania* : Vide Muwa.
- Serem, D. et al (2011). *Understanding Research, A Simplified Form*. Eldoret: Utafiti Foundation.
- Sharma, S. ; Devi, R. ; Kumari, J. (1992)). *Pragmatism in Education*: International Journal of Engineering ,Technology, Science and Research; IJETSR. www.ijetsr.com/images/short_pdf/1... Retrieved on 25/12/2018.
- Shawaal, M. (1990). *Pragmatism in Education*. www.yourarticallibrary.com/educatic Retrieved 25/12/2018.

- Shirkhani, S. (2014). *Enhanced Teaching of Pragmatic Competence JELT-EJ106837*...<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068371pdf> 2014 Retrieved 22/5/2020
- Sigh, K.(2009). *India*. State: SAGE Publication.
- Simala, I. (Mhariri, 2004).*Utafiti wa Kiswahili*. Nairobi: Down Town Printing Works.
- Singleton, L. (1993). *Approaches to Social Research*. New York: Oxford University Press.
- Skehan, P. (1998). *Task – Based Instruction. Annual Review of Applied Linguistics*. New York: Cambridge University Press.
- Starja, A. (2015). *The Impact of Literature in teaching a Foreign Language*.
www.rate.org.ro/blog2php/ri/theimpact-1 Retrieved on 6/12/2017
- Stephen, J. G. (2015). *Sampling in Qualitative Research: Insights from an Overview of the Methods Literature*. Ontario, Canada: McMasterUniversity.
- Taasisi ya Elimu Nchini TZ (TET) (1994) www.tie.go.tz/docs> Retrieved 19/2/2017
- Taasisi ya Elimu Kenya.(2006).*Kiswahili Sekondari, Mwongozo wa Mwalimu*. Nairobi: Taasisi ya Elimu Kenya.
- Taasisi ya Uchunguzi wa Kiswahili,(TUKI) (2006). *Kamusi ya Kiingereza –Kiswahili*. Toleo la Tatu. Mauritius: Book Printing Services Ltd.
- Tafara, M. (2012). *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*. Scholerlink Research Institute.. Vol 3.
- Tavil,Z. M. (2011) *Intergrating Listening and Speaking Skills to Fcilitate English Language*. Ankra, Turkey: Gazi University.
- TET (1994). *Ukuzaji mitaala na kunasihi: (DSM)*. Wizara ya Elimu na Utamaduni: Mpango wa Mafunzo na Walimu Kazini Daraja 6 IIC/B-A: Moduli ya somo la Mitaala.
www.coe.int/t/dg4/lingiustic/source/fleming-paperdoc Retrieved 19/2/2017.
- The University of Dodoma, Journal of Humanities Vol. 3 Number 1 2016
- The The Concept of Literaterary Competence www.Udom.ac.tz/wp-content/.../01/JOURNAL-OF-HUMAITIES-3-ipdf Retrieved 19/2/2017.
- Trochim, W. T. (2005). *Module 2: Research Integrity*. Source: <https://ori.hhs.gov/content.module.2..> Retrieved 19/6/2020
- Tum, P. C. (1996). *Education Trends in Kenya: A vocational Perspective*. Nairobi: Jomo Kenyatta Foundation.
- Twoli, N. W. et al (2007). *Instructional Methods in Education: A Coursebook for fGeneral Teaching Methods*. Nairobi: Kenya Institute Of Education.

- Vulliany, G. et al (1990). *Doing Educational Research in Developing Countries*: The Falmer Press.
- Wall, W. D. (2002). *Constructive Education for Children*. Paris: The Unesco Press.
- Wamitila, K.W. (2008). *Kanzi ya Fasihi: Misingi ya Uchanganuzi wa Fasihi*. Nairobi: Vide – Muwa Publishers Ltd.
- Wamitila, K. W. (2004). *Kichocheo cha Fasihi Simulizi na Andishi*. Nairobi: Focus Publishers Ltd.
- Wamitila, K. W. (2002). *Uhakiki wa Fasihi misingi na Vipengele vyake*. Nairobi: Phoenix Publishers Limited.
- Welleck, & Wallen, (1949). *Theory of Literature*: Penguin Books.
- William, N. (2011). *Research Methods : The Basics*. London: New York Routledge Taylor.
- Wilmot, (2008). *The Future Role of Diabetology*. Vol 25; Issue 8; [onlinelibrary.wiley.com>doi>abstract](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/abstract). Retrieved, 2/6/2020
- Wringe,C. (1995). *Effective Teaching of Modern Languages*. London: Longman Publishers.
- Yule, V. (1985). *The study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.yes
- Zhao, B.Y.(2004).*Choosing A Research Area*. UC. Berkeley.

VIAMBATISHO

Kiambatisho 1: STAKABADHI YA IDHINI KUTOKA CHUO KIKUU CHA MASENO



MASENO UNIVERSITY ETHICS REVIEW COMMITTEE

Tel: +254 057 351 622 Ext: 3050
Fax: +254 057 351 221

Private Bag – 40105, Maseno, Kenya
Email: muerc-secretariate@maseno.ac.ke

FROM: Secretary - MUERC

DATE: 25th February, 2019

TO: Pauline Ndave Wambua
PG/PHD/00125/2009
Department of Kiswahili and Other African Languages
School of Arts and Social Sciences
Maseno University
P. O. Box, Private Bag, Maseno, Kenya

REF: MSU/DRPI/MUERC/00647/18

RE: Umilisi wa Lugha ya Kifahisi kati ya Wanafunzi wa Shule za Upili katika Kaunti Dogo ya Wareng, Kaunti ya Uasin Gishu. Proposal Reference Number MSU/DRPI/MUERC/00647/18

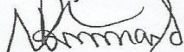
This is to inform you that the Maseno University Ethics Review Committee (MUERC) determined that the ethics issues raised at the initial review were adequately addressed in the revised proposal. Consequently, the study is granted approval for implementation effective this 25th day of February, 2019 for a period of one (1) year. This is subject to getting approvals from NACOSTI and other relevant authorities.

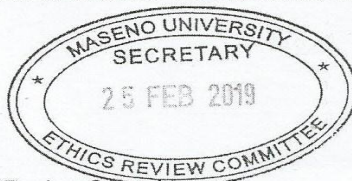
Please note that authorization to conduct this study will automatically expire on 24th February, 2020. If you plan to continue with the study beyond this date, please submit an application for continuation approval to the MUERC Secretariat by 15th January, 2020.

Approval for continuation of the study will be subject to successful submission of an annual progress report that is to reach the MUERC Secretariat by 15th January, 2020.

Please note that any unanticipated problems resulting from the conduct of this study must be reported to MUERC. You are required to submit any proposed changes to this study to MUERC for review and approval prior to initiation. Please advise MUERC when the study is completed or discontinued.

Thank you.


Dr. Bernard Guyah
Ag. Secretary,
Maseno University Ethics Review Committee.



Cc: Chairman,
Maseno University Ethics Review Committee.

MASENO UNIVERSITY IS ISO 9001:2008 CERTIFIED



PAULINE NDAVE WAMBUA

PG/PHD/025/2009

S.L.P 9633-30100

ELDORET

2ND MAY 2012

KWA WATAFITIWA WOTE

MINT. BARUA YA KUJITAMBULISHA

Mimi ni mwanafunzi wa uzamifu katika Chuo Kikuu cha Maseno. Ninafanya utafiti wenye mada ‘Umilisi wa Lugha ya Kifasihi kati ya Wanafunzi wa shule za Upili Katika Kaunti ndogo ya Wareng’ Uasin Gishu. Nina azimia kukusanya data ya utafiti huu kutoka kwa watafitiwa walimu wa Kiswahili na wanafunzi katika shule za kiwango cha kaunti ndogo, katika kaunti ndogo ya Wareng’. Sababu ya kufanya huu utafiti ni kwa lengo la kupata mbinu za kuboresha umilisi wa lugha ya kifasihi kati ya wanafunzi wa shule za upili. Data itakayopatikana itahusiana na mada ya utafiti na wala haitatumika katika shughuli nyingine yoyote ile. Ushirikiano wako ni muhimu kwangu katika kufanikisha hii shughuli. Wewe kama mtafitiwa nakuhakikishia kwamba taarifa zozote utakazotoa zitahifadhiwa kwa minajili ya huu utafiti na wala hakutakuwa na athari ya aina yoyote ile kwako. Asante Ushirikiano wako.

Mimi wako,

Pauline N. Wambua

0724325793.

KIAMBATISHO 3: CONSENT LETTER FROM LEGAL AUTHORITY REPRESENTATIVE.

PAULINE NDAVE WAMBUA
PG/PHD/025/2009
P.O.BOX 9633-30100
ELDORET

TO THE SCHOOL ADMINISTRATION

REF: CONSENT FOR DATA COLLECTION

I am a post graduate student at Maseno University, undertaking a research under the topic: The Competence of Literary Language Devices among secondary school students in Wareng Sub County of Uasin Gishu County. The aim of this research is to find ways to improve the competence of literary language among learners. I intend to collect data among selected secondary school students, between the month of May and June 2012. All information collected will be treated with confidence for the purpose of the research only. I therefore ask for consent to carry out this activity among the selected students in your school who are under the age of 18 years. Thank you.

Yours faithfully,

Pauline N. Wambua.

0724325793

KIAMBATISHO 4: INFORMED CONSENT FORM

RESEARCHER: WAMBUA, PAULINE NDAVE.

STUDY: The Competence of Literary Language Devices Among Secondary School Students in Wareng’ Sub County of Uasin Gishu County, Kenya.

Hello, my name is and I wish to invite you to participate in our research titled: The Competence of Literary Language Devices among Secondary School Students in Wareng’ Sub County of Uasin Gishu County, Kenya. We would very much appreciate your participation.

PURPOSE: The overall objective of this study is to explore The Competence of Literary Language Devices among Secondary School Students in Wareng’ Sub County of Uasin Gishu County, Kenya, and how this affects their performance in Kiswahili exams.

PARTICIPANT SELECTION: Study participants include teachers of Kiswahili language and literature in Wareng’ sub county. You have been selected as a participant because you fit this selection criteria.

PROCEDURE: The process will take about twenty minutes and will include filling a questionnaire that will be provided.

RISKS AND DISCOMFORTS : This process has no risks to you. However , if the process causes any discomfort you may choose not to continue.

BENEFITS: This study has no direct benefit to you. However, we will share with you information that you may find useful.

CONFIDENTIALITY: All information collected will be kept confidential. The study results will not be released in any way that will show identification of participant. The information will be analyzed without reference to specific individual.

VOLUNTARY PARTICIPATION: All participation in this research is voluntary. You are free to decide if you want to take part or not. But we hope you will participate to the end.

CONTACT INFORMATION: For more information about this study, you can contact the principal investigator, Pauline Ndave Wambua, Tel 0724325793.

CONSENT STATEMENT: I have read the preceding information, I have had the opportunity to ask questions about it and they have been answered to my satisfaction. I consent voluntarily to be a participant in this study and understand that I have the right to withdraw from participation at any time.

RESPONDENT’S NAME-----SIGNATURE-----DATE-----

KIAMBATISHO 5: Matokeo ya Mitihani ya Kieneo Kaunti Ndogo ya Wareng', Kidato cha pili na cha nne

Matokeo ya Mitihani ya Kieneo Kaunti Ndogo ya Wareng', Kidato cha pili na cha nne. Form 2 Term 2 2009

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule tano dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
St. Catherine Girls Kesses	7.8636	B-	Koiluget Sec	3.6875	D+
Isaac Koske Sec	7.0588	C+	Lelmolok Sec	3.4706	D
Songoliet Sec	6.7381	C+	Race Course Sec	3.2766	D
Bishop Muge Sec	6.6667	C+	Cheplaskei Sec	2.8913	D
Kerita Sec	6.4444	C	David Koros Sec	2.5526	D

Form 2 Term 2 2010

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 Dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Wareng' Sec	6.8605	C+	Ndungulu Sec	3.3235	D
Hill School	6.8362	C+	St Michael ACK Sec	3.2500	D
St Catherine Girls Kesse	6.5495	C+	AIC Tulwet Sec	3.0357	D
Moi Chuiyat Sec	6.3989	C	Chepkoiyo Sec	2.4800	D_
Lelmolok Sec	6.2989	C	Mwiruti Sec	2.3483	D_

Form 2 Term 1 2011

Shule 5 Bora	Alama ya wasatani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Hill School	7.6822	B_	Cheptiret Sec	3.3200	D
Race course Sec	7.5256	B_	Mkombozi Sec	3.3191	D
Cheplaskei Sec	6.7317	C+	Ndungulu Sec	3.2857	D
Moi Chuiyat Sec	6.6154	C+	St Michael Tulwo	2.8611	D
St Thomas Kapchorua	6.4000	C	Kipkenyo Sec	1.7333	D_

Form 2 Term 2 2011

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord (Private)	10.78	A_	Chepkoiyo Sec	4.91	C_
St Catherine Girls	9.31	B	AIC Tulwet Sec	4.47	D+
Tuiyo Sec	9.25	B	Kerita Sec	4.05	D+
Hill School Sec	9.07	B	Mkombozi Sec	2.96	D
Our Lady of Peace Girls (Private)	8.82	B	Mwiruti Sec	2.90	D

Form 2 Term 3 2011

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Emmanuel Complex (Private)	9.4615	B	Rukuini Sec	3.3393	D
Koiluget Sec	8.1000	B_	Chepkoiyo Sec	3.2444	D
Ngeria Girls Sec	7.8295	B_	AIC Tulwet Sec	3.0500	D
Tuiyo Sec	7.6892	B_	Simat Sec	2.8065	D
Wareng Sec	7.6182	B_	Mwiruti Sec	2.6111	D

Form 2 Term 1 2012

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 Dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord Sec	10.1053	B+	Kamuyu Sec	3.8939	D+
Bishop Muge Sec	7.3488	C+	Moi University Sec	3.8182	D+
Wareng' Sec	6.9417	C+	Chepkoiyo Sec	3.6875	D+
Kerita Sec	6.7391	C+	AIC Tulwet Sec	3.5806	D+
Hill School	6.5887	C+	Ndungulu Sec	3.4167	D

Form 2 Term 3 2012

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 Dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Hill School	8.8320	B	Cheptiret Sec	4.2188	D+
AIC Lelmolok Sec	8.1250	B_	Koiluget Sec	4.2000	D+
Mwei Adventist	7.7619	B_	Moi University Sec	3.9615	D+
Moi Chuiyat Sec	7.6829	B_	St Michael Tulwo	3.6571	D+
Ngeria Girls Sec	7.6222	B_	AIC Tulwet Sec	2.5333	D

Form 2 Term 1 2013

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 Dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord Sec	10.41	B+	Kamuyu Sec School	4.28	D+
All Saints Chepkigen	9.57	B+	Kerita Sec	4.28	D+
Wareng' Sec	8.62	B	Lingway Sec	4.25	D+
Hill School	7.89	B_	St Michael Tulwo	4.07	D+
St Catherine Girls Sec	7.79	B_	David Koros Sec	1.58	D_

Form 2 Term 2 2013

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord Sec	9.7222	B+	Mkombozi Sec	3.7692	D+
Wareng Sec	9.3843	B	Seng'alo Sec	3.5823	D+
All Saints Chepkigen	9.1622	B	Kerita Sec	3.4815	D
Suzy Peacock Sec	8.9517	B	Rukuini Sec	3.4419	D
Chirchir Ces	8.9107	B	DDavid Koros Sec	2.3158	D_

Form 2 Term 3 2013

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord Sec	8.7984	B	Mkombozi Sec	2.3678	D_
Chirchir Sec	7.8545	B_	Rukuini Sec	2.1591	D_
Cheplaskei Sec	7.6000	B_	Kosirai Sec	2.0244	D_
Suzy Peacock Sec	6.7727	B_	St Michael Tulwo	1.2750	E
Emmanuel Complex	6.7727	C+	David Koros Sec	1.1905	E

Form 4 Trem 2 2009

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Hill School	6.7143	C+	Lelmolok Sec	2.7538	D
Tuiyo Sec	6.4462	C	AIC Tulwet Sec	2.6122	D
Wareng' Sec	6.2667	C	Tarakwa Sec	2.2727	D_
Bishop Muge Sec	6.2105	C	Simat Sec	2.1860	D_
Isaac Koskei Sec	6.1667	C	David Koros Sec	1.4800	E

Form 4 Term 2 2010

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Bishop Muge Sec	9.0000	B	Chebubet Sec	3.8919	D+
Wareng' Sec	7.4732	C+	Chepkoiyo Sec	3.5938	D+
Hill School	7.1545	C+	Ndungulu Sec	3.0667	D
Race course Sec	6.7027	C+	Simat Sec	3.0222	D
Mother of Appostles	6.5795	C+	David Koros Sec	2.0000	D_

Form 4 Term 1 2011

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Emmanuel Complex	8.8462	B	Race Course Sec	3.3469	D
Hill School	8.2673	B_	Lelmolok Sec	3.1319	D
St Catherine Girls	7.5500	B_	Mwiruti Sec	2.9750	D
Ngeria Girls Sec	7.4909	C+	Ndungulu Sec	2.8333	D
Wareng Sec	7.4215	C+	Moi University Sec	2.6154	D

Form 4 term 2 2011

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Potters House Academy	7.76	B_	Ngara Falls Sec	5.24	C_
Tuiyo Sec	7.62	B_	Cheptiret Sec	5.00	C-
St Catherine Girls	7.44	C+	Kamuyu Sec	4.94	C_
Hill school	7.16	C+	All Saints Chepkigen	4.79	C-
Bishop Muge Sec	7.10	C=	Davies Sec	4.70	C_

Form 4 Term 1 2012

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Emmanuel Complex	7.6154	B_	Moi University Sec	2.8298	D
Kipkeino Sec	7.4706	C+	David Koros Sec	2.0333	D_
Moi Chuiyat Sec	7.2833	C+	Lingway Sec	2.0000	D_
Kipkenyo Sec	7.2662	C+	RCEA Seiyo Sec	1.6667	D_
Wareng' Sec	6.p781	C+	Simat Sec	1.4030	D-

Form 4 Term 2 2012

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
Kipkeino Sec(private)	8.65	B	Koiluget Sec	3.76	D+
Emmanuel Complex(private)	8.63	B	Moi University Sec	3.40	D
Mother of Appostles	7.74	B	Ndungulu Sec	3.38	D
Bishop Muge Sec	7.58	B	St Michael ACK Sec	3.32	D
Wareng Sec	7.13	B	Simat Sec	1.53	D_

Form 4 Term 2 2013

Shule 5 Bora	Alama ya wastani	Gredi	Shule 5 dhaifu	Alama ya wastani	Gredi
E&T Concord Sec	9.0938	B	RCEA Seiyo Sec	3.1429	D
St Catherine Girls	8.4906	B_	St Joseph's Kapseret	2.7500	D
Top Rift Sec	8.2105	B_	Ndungulu Sec	2.6429	D
Mother of Apostles	8.0500	B-	Lingway Sec	1.8667	D_
			David Koros Sec	1.6000	D_

Asili: Afisi simamizi mtihani wa kieneo.

Kiambatisho 6: Ripoti ya KNEC 2014

Ripoti ifuatayo kutoka Baraza la Mitihani ya Kitaifa iliyotolewa mwaka 2014 ilionyesha kwamba alama ya wastani katika karatasi ya tatu haikufika nusu ya alama zote zinazotuzwa katika karatasi hiyo. Hii ni kwa kipindi cha miaka minne mtawalia kuanzia 2010 hadi 2013. Vile vile, alama ya tenganishi katika karatasi ya tatu ilionyesha upeo mkubwa katika watahiniwa waliokuwa bora na wale waliokuwa dhaifu.

Matokeo ya Mitihani ya Kiswahili 2011.....2013

Mwaka	Karatasi	Watahiniwa	Upeo	Alama ya wastani	Alama tenganishi
2010	1	354,738	40	14.32	6.53
	2		80	33.77	11.96
	3		80	39.22	14'09
	200		87.10	28.73	
2011	1	410,807	40	16.43	5.61
	2		80	43.45	13.18
	3		80	37.76	14.96
	200		97.63	29.81	
2012	1	433,886	40	10.43	3.63
	2		80	29.06	10.77
	3		80	32.14	15.15
	200		71.62	25.71	
2013	1	445,555	40	18.46	5.44
	2		80	29.92	12.68
	3		80	34.82	14.92
	200		83.19	29.77	

**KIAMBATISHO 7: Shule na Gredi tano bora na tano dhaifu katika mitihani ya kitaifa
kaunti ndogo za kaunti ya Uasin Gishu, kati ya miaka 2010 na 2013**

Mwaka	Eldoret East Shule	Alama	Eldoret West Shule	Alama	Wareng' Shule	Alama
2010	Moi Girls	10.4728	Segero	9.3956	Mother of	7.73
	Chebisaas	8.7619	Loreto G	8.3429	Appostle	
	Seko Girls				Testimony	7.522
	Arnesens	7.2558	Kamagut	8.1742	Hill Sch	6.860
	Kapng'etuny	7.5652	B	7.2796	Wareng'	6.800
	6.6571		Paul Boit			6.880
			Kerotet G	6.0127	Emmanuel	6.880
		8.1426		7.821		7.118

Shule tano dhaifu 2010						
Mwaka	Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
2010	Lelei mixed	4.1910	Ng'enyilel	4.1818	Oasis sec	4.900
	Chepkoilel	4.1071	Kahoya	3.714	Elgon	3.160
	Kimumu	3.7727	64 Sec	3.250	View	3.580
	P.G.C	3.1757	Amsteve	2.7143	Kipkenyo	3.142
	Torootmoi	3.0500	Eld Sec	2.4375	Koiluget	2.563
			3.6593		2.4375	

Shule Tano Bora 2011

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
Moi Girls	10.4545	Segero	9.4118	Mother of	
Drys Girls	8.0865	Loreto Girls	8.681	Ap.	9.030
Chebisaas	8.3757	Paul Boit	8.333	Kipkeino	
Arnesens	8.0676		8.411	Wareng Sec	7.470
Seko Girls	7.8187	Kamagut	8.1965	Hill School	7.469
		Uasin Gishu		Testimony	7.370
					7.310
Jumla	8.5605		8.6140		7.730

Shule tano dhaifu 2011

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
Chepkoilel	4.7419	St Joseph	3.2963	Kipkenyo Sec	3.160
Toorotmoi	4.1200	Mobet	3.714	Elgon View	3.160
Cheplelachbei	3.1739	Kahoya Mixed	3.1915	Koiluget	3.160
E	3.7308	Amsteve Husse	3.1091	Mkombozi	3.146
Lelei mixed	2.9638	64 Sec	2.513	Chepkoiyo	2.680
P.G.C		Eldoret Sec			
	3,7420		3.1648		3.0612

Shule tano Bora 2012

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
Moi Girls	10.4559	Segero SDA	9.2982	MOAS	8.716
Drys Girls	8.6952	Loreto Girls	8.6538	SDA Segero	8.022
AIC Chebisaas	8.4563	Paul Boit	8.3011	Hill School	7.460
Seko Girls	7.5632	Kamagut	8.1384	Wareng'	7.413
Arnesens	7.2937	Uasin Gishu	7.9289	St Catherine	6.831
Jumla	8.4909		8.4641		7.6880

Shule tano dhaifu 2012

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
AIC Chemugen	3.8571	Chebarus	3.5263	Mkombozi	3.146
Cheplelachbei East	3.6875	Kahoya Sec	3.2041	Chepkoiyo	2.933
Lelei Mixed	3.833	64 Sec	3.038	Top Rift	2.851
Sosot Sec	3.6818	Amsteve Hussey	2.575	Lingway	2.795
P.G.C	3.2240	Eldoret Sec	2.2075	RCEA Seiy	2.560
Jumla	3.6567		2.9102		2.857

Shule tano bora 2013

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
Moi Girls	10.2570	Segero SDA	9.9121	MOAS	9.0247
Drys Girls	8.6970	Turbo School	9.1905	St Catherine	7.7453
AIC Chebisaas	8.876	Loreto Girls	8.4245	Wareng'	7.4762
Concord	8.0323	Uasin Gishu	8.2489	Kipkeino Sch	7.4242
Plateau	7.9778	Paul Boit	8.0714	Hill School	6.8729
Jumla	8.6101		8.769		7.7087

Shule tano dhaifu 2013

Eldoret East		Eldoret West		Wareng'	
Shule	Alama	Shule	Alama	Shule	Alama
RCEA	4.0000	Kahoya Mixed	3.0513	Kipkenyo Sec	3.1463
Livingstone					
AIC Chemugen	3.0345	64 Secondary	2.7091	Mkombozi Sec	3.0000
Cheplelachbei East	3.5000	Lorwa Sec	2.4762	Chepkoiyo Sec	2.8684
Lelei Mixed	3.5152	Amsteve Husse	2.25	Rukuini	2.7945
PGC	2.6531	Eldoret Sec	2.2088	Oasis	2.7368
Jumla	3.3406		2.5391		2.9092

edi Bora Zaidi na Dhaifu Zaidi Katika Kaunti Ndogo za Uasin Gishu, Miaka ya 2010 hadi 2013

Shule tano bora katika kaunti ndogo ya Wareng'								
2010	Gredi Bora				Gredi Dhaifu			
	A	A_	B+	B	D+	D	D_	E
Testimony	0	6	4	6	0	0	0	0
MOAS	2	5	13	24	0	0	0	0
Hill School	1	3	19	19	1	4	0	0
Wareng	1	3	25	3	7	9	2	0
Kapkoiga	0	4	4	9	6	8	0	0
Jumla	4	21	61	61	14	21	2	0

Shule tano dhaifu katika kaunti ndogo ya Wareng'

2010	Gredi bora				Gredi dhaifu			
	A	A_	B+	B	D+	D	D_	E
Mkombozi	0	0	0	0	4	9	3	0
Davies Sec	0	0	0	0	18	7	0	0
Top Rift	0	0	0	0	01	9	6	1
Tarakwa	0	0	0	0	01	6	10	0
Koiluget	0	0	0	0	03	7	8	02
Jumla	0	0	0	0	27	38	27	03

2011 Shule tano bora katika kaunti ndogo ya Eldoret West								
	Gredi bora				Gredi dhaifu			
	A	A ₋	B ₊	B	D ₊	D	D ₋	E
SDA	3	8	29	28	0	0	0	0
Sehero								
U. Gishu	8	15	34	44	3	1	0	0
J.Moiben	2	1	3	4	0	1	3	0
Kamagut	1	5	26	38	3	0	0	0
Liborom	4	2	4	15	3	0	0	0
Jumla	18	31	96	129	9	2	3	0

Shule tano dhaifu katika kaunti ndogo ya Eldoret West

2010	Gredi bora Zaidi				Gredi dhaifu zaidi			
	A	A ₋	B ₊	B	D ₊	D	D ₋	E
Amsteve	0	0	0	0	22	7	3	2
Kipsangui	0	0	0	0	7	5	7	4
Eld Sec								
Legebet	0	0	0	0	1	18	9	1
Jumla	0	0	1	2	7	6	1	0
	0	0	1	2	38	50	21	8

Data kutoka afisi za wakuu wa elimu katika kaunti ndogo za kaunti ya Uasin Gishu.

KIAMBATISHO 8: Hojaji kwa Wanafunzi

Kidato: 2,4.

- 1) Katika mtihani wa K.C.P.E. ulipata asilimia ngapi katika somo la Kiswahili?

Chini ya 55%.....Zaidi ya 55%.....

- 2) Kufikia sasa, alama ya somo la Kiswahili ninayopata ni :

Chini ya 55%.....Zaidi ya 55%.....

- 3) Sababu za mabadiliko katika alama ya K.C.P.E. nay a sasa ni:

.....
.....
.....
.....

- 4) Kitabu chochote cha fasihi andishi ya Kiswahili nilichoanza kusoma nikiwa katika kidato 2 /4 .

Riwaya

Tamthilia.....

Hadithi fupi.....

- 5) a) Ulikuwa na shida au changamoto yoyote ya kuvielewa vitabu ulivyosoma?

Ndivyo.....Sivyo.....

b) Ikiwa jibu la a) ni ndivyo, taja iwapo changamoto ilihusiana na yafuatavyo:

i) Utamkaji.....

ii) Msamiati mgumu.....

iii) Lugha ya mafumbo.....

- 6) Kutokana na kitabu chochote cha fasihi andishi ulichosoma, eleza maana ya

msamiati ufuatao:

- a) Kuhakiki.....
.....
- b) Maudhui.....
.....
- c) Mhusika mkuu.....
.....
- d) Ploti / mtiririko.....
.....

7) Kutokana na kitabu chochote ulichosoma, (riwaya, tamthilia au hadithi fupi),
andika mifano mitano ya jazanda/ sitiari. Fafanua maana ya jazanda
ulizoandika.

- a) Mfano.....
Maana
- b) Mfano.....
Maana.....
- c) Mfano.....
Maana.....
- d) Mfano.....
Maana.....

.....
e) Mfano.....

Maana.....
.....

8) Shule yetu inahusisha juhudi na vifaa vifuatavyo ili kuboresha somo la fasihi:

	Ndivyo	Sivyo
Maktaba ya shule		
Gazeti la shule		
Vitabu vya fasihi vya ziada		
Kanda kutoka Wizara ya Elimu		
Ziara za kielimu		
Tamasha za drama na muziki		
Gazeti la Taifa Leo		

KIAMBATISHO 9: Hojaji kwa walimu wa Kiswahili

Tafadhali jibu maswali yafuatayo kwa kutoa maoni, maelezo au kwa kuweka alama ya kukubali / chanya.

- 1) Vipengele vya fasihi ya Kiswahili hufunzwa kikamilifu kabla ya mtihani wa K.C.S.E?

Eleza sababu kwa jibu lako.....

.....

.....

- 2) Je, mtaala na ratiba ya Kiswahili vinastahili kufanyiwa marekebisho yoyote?

Ndio, kwa sababu.....

.....

.....

La, kwa sababu.....

.....

.....

- 3) Ningependa marekebisho yafuatayo kwa mtaala na ratiba ya lugha na fasihi ya Kiswahili:

i).....

ii).....

iii).....

iv).....

v).....

- 4) Una maoni gani kuhusu kuanzisha ufundishaji wa vitabu teule vya fasihi andishi ya Kiswahili katika kidato cha tatu?

.....

.....

.....

- 5) Wewe kama mwalimu wa fasihi ya Kiswahili kwa kidato cha pili na cha nne, unatumia mbinu na mikakati ifuatayo unapowasilisha somo? Mara ngapi kwa wiki?

Mbinu / mikakati	Kidato cha 2			Kidato cha 4		
	Kila siku	Mara 2 kwa wiki	Situmii	Kila siku	Mara mbili kwa wiki	Situmii
Kuwasomea matini kwa sauti						
Kuwauliza wajisomee kwa sauti						
Kuwauliza waeleze walichosoma						
Kuwauliza waigize						
Kuwauliza waandike tamathali za semi						
Kuwaalika wataalamu						
Kutumia muda nje ya ratiba						
Mbinu nyingine nje ya mtaala						

Shukrani sana kwa jinsi ulivyohusisha mawazo yako, wakati, juhudi na ujuzi wako ili kuijaza hii hojaji.

KIAMBATISHO 10: Matini Kutoka Mohamed (1980:59-60).

Siku ile pale Biti Kocho alipokwishana na Bi Tamima alimwendea Bi Farashuu kwa hamu na ghamu. Akamgongea mlango. Akafungua. Maimuna alikuwa chumbani kalala.

‘ Nikwambie nini mwenzangu,’ Biti Kocho alianza, ‘ Si unyago huo tulioucheza. Mama, mama, mama weee,’ Biti Kocho alikamata kipaji chake, ‘heri wingi wa siafu kuliko uchache wa nyuki. Nyuki wana balaa.. E-e-e-e bibi we, nd’o kwanza leo nione. Bwana yule nyuki. Moja tu, lakini... heee. Alimwandama mwenzake vibaya. Niambie leo kakuzalisha nani? Niambie leo kamtorosha nani Maimuna?Sijui wewe shirika na mwanao. Sijui wewe shirika na Biti Kocho. Nikamwambia nani? Nitue...utakiona leo. Akamwandama. Magongo, makofi... aka! Kavua ukanda. Rapu rapu rapu, kamcharaza nazo. Mtume! Wapi! Hajui msalie mtume wala msalie nani, lo!’ Biti Kocho alihuruju, huku akionyesha tamthilia yake kwa vitendo.

‘Huyo,’ aliendelea Biti Kocho. Sasa kavua buibui na kuitupa kwenye sofa. Akacharaza vile ugomvi ulivyotokea. ‘Ati alinjia mimi. Arererere, arererere, arererere... Sijui wewe. Wewe ndiye hodsri siyo?. Nikamwambia mimi enn! Akanijia na kijiti chake anataka kunichocho nachomachoni. Na hicho kiboko chake cha ukanda akaninyanyulia . Nikamtazamaaaa M-hu. Makuudi gani nazo zisokwende kwa dobi zikatakata. Nikamwambia mimi, Hunipigi enh. Huwezi wewe kunila ukanisha, nikamwambia, huku namkazia macho. Subutuuuu, ‘faa mchezo na dongo hili wewe. Dongo la kinamu hili sio mchanga. Alipomtazama Kocho, akaona m-uu, pa moto. Si pa kuchera. Akanywea. Akarudi kwa boza wake. Akamcharaza tena. Akampiga mpaka damu zikamchururika mwilini kama rembaremba kanda, tumbo mbichi.Hana hata upumzi.Lo, bwana yule...’

Maswali:

- 1) Taja majina ya wahusika waliorejelewa katika matini hii.
- 2) Ainisha sifa za kila momoja wao.
- 3) Bainisha mifano ya tamathali za semi zilizotumika katika matini.

KIAMBATISHO 11: Mwongozo wa Uchunzaji wa kutathmini umilisi wa lugha ya kifasihi kwa kurejelea stadi za lugha:

STADI YA KUSIKILIZA.

Tamathali za semi na mbinu nyinginezo.

SHULE:

Takriri	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Semi												
Jazanda												
Wahusika												
Sifa zao												

STADI YA KUZUNGUMZA

SHULE

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Takriri												
Semi												
Jazanda												

STADI YA KUSOMA

SHULE

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Nidaa												
Mishata												
Matamshi bora												
Tamathali za semi												

STADI YA KUANDIKA

SHULE

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Tamathali za semi												
Mishata												
Kutunga sentensi												

KIAMBATISHO 12: SHAIRI HURU: DHAMIRI YANGU

SHAIRI HURU: DHAMIRI YANGU

Dhamiri yangu imenifunnga shingoni.
Nami kama mbuzi nimefungwa
Kwenye mti wa utu. Kamba ni fupi
Na nimekwisha chora duara.
Majani niwezayo kufikia yote nimekula.
Ninaona majani mengi mbele yangu
Lakini siwezi kuyafitiki: kamba, kamba.

Oh! Nimefungwa kama mbwa
Nami kwa mbaya bahati, katika
Uhuru kupigania, sahani ya mbingu
Nimeipiga teke na niigusapo kwa mdomo
Mbali zaidi inakwenda na siwezi tena
Kuifikia na hapa nilipofungwa
Nimekwishapachafua na kuhama siwezi.

Kamba isiyoonekana haikatiki.
Nami sasa sitaki ikatike, maana
Mbuzi wa kamba alipofunguliwa, mashamba
Aliharibu na mbwa aliuma watu.
Ninamshukuru aliyenifunga hapa
Lakini lazima nitamke kwa nguvu
'Hapa nilipo sina uhuru!'. *(E.Kezilahabi).*

Maswali:

- 1) Tambua aina za tamathalizi semi kutoka kwa shairi.
- 2) Tambua / onyesha matumizi ya mishata katika shairi.
- 3) Tunga sentensi mbili ukitumia tamathali zozote mbili kutoka kwa shairi.

KIAMBATISHO 13: Orodha ya Majina ya Shule ambazo Zilihusika katika kufanyia Utafiti

Orodha ya Majina ya Shule ambazo Zilihusika katika kufanyia Utafiti.

- 1) Bishop Muge Secondary School
- 2)
- 3) Mwirutu Secondary School
- 4) St Barnabas Kipkenyo Secondary School
- 5) Wareng Secondary School
- 6) Moi University Secondary School
- 7) Tarakwa Secondary School
- 8) Ngeria Girls Secondary School
- 9)
- 10) Simat Secondary School
- 11) David Koros Secondary School
- 12) Tuiyo Secondary School

KIAMBATISHO 14: Maswali ya Usaili kwa Wataalamu

Maswali ya Usaili kwa Wataalamu

- 1) Taasisi ya Kukuza Mitaala Nchini imeweka mikakati ipi mahususi ya kuwasilisha lugha ya kifasihi katika shule za upili?
- 2) Ni kigezo kipi kinachotumika katika kubainisha vipindi vya kufunza lugha ya Kiswahili na fasihi ya Kiswahili katika vidato mbalimbali?
- 3) Vipengee vya lugha ya Kiswahili na fasihi ya Kiswahili ni vingi ikizingatiwa vinafunzwa kama somo moja. Kwa nini visitenganishwe na kuwa masomo mawili yaliyo tofauti?
- 4) Baraza la Kitaifa la Mitihani Nchini Kenya lingependekeza watahiniwa watayarishwe vipi katika kukabili umilisi wa lugha ya kifasihi ?
- 5) Kuna mipango yoyote ya hivi karibuni ya kutanguliza somo la fasihi na lugha ya kifasihi katika kidato cha pili?