

Tathmini ya Uwasilishaji na Upokezi wa Somo la Imla katika Shule za Upili nchini Kenya

Lonah Kurema, Miriam Osore na Leonard Chacha Mwita¹

Chuo Kikuu cha Kenyatta

Ikisiri

Makala haya yanalenga kutoa tathmini ya uwasilishaji na upokezi wa somo la imla katika shule za upili nchini Kenya. Somo la imla limeratibiwa kwenye mtaala na linapaswa kufundishwa kuanzia shule za msingi hadi za upili (KIE, 2005). Somo hili ni mojawapo ya masomo katika stadi ya kuandika. Ufundishaji wa somo la imla unapaswa kuimarisha vipengele vya stadi ya kuandika lakini kwa mujibu wa utafiti wa awali uliofanywa suala hili linasailika. Wanafunzi katika shule za upili bado wanafanya makosa mengi ya tahajia, uakifishaji, msamiati, matamshi na sarufi ambayo yanapaswa kupunguzwa au kuondolewa kabisa na masomo katika stadi ya kuandika hasa somo la imla. Matokeo ya utafiti yanaonesha kuwa ufundishaji wa somo la imla unaathiri stadi ya kuandika na matumizi ya lugha kwa jumla. Hata hivyo, somo la imla linaonekana kuwa na nafasi kubwa katika kuimarisha stadi ya kuandika na kuzungumza ikiwa litafundishwa ipasavyo. Kwa hivyo, makala haya yanatalii somo la imla kwa undani kwa lengo la kubainisha umuhimu, uwasilishaji na upokezi wake na kutathmini ikiwa kuna udhaifu unaofanya malengo ya somo hili yasiafikiwe katika kazi za wanafunzi wa shule za upili nchini Kenya. Makala haya pia yanatoa mapendekezo ya namna ya kuimarisha uwasilishaji na upokezi wa somo la imla nchini Kenya.

1.0 Utangulizi

Imla ni somo la kujaribiwa maendeleo ya maneno kwa kuyaandika baada ya kutamkiwa (TUKI, 2013). Somo la imla lina umuhimu katika mtaala wa lugha kwani linalenga kujenga usikivu, kukuza tahajia ya wanafunzi, kuimarisha uakifishaji na kuwawezesha wanafunzi kuandika kwa haraka na kwa hati inayofaa (Nganje na Njogu, 2008). Somo la imla limeratibiwa katika mtaala kwani linakuza stadi ya kuandika na kuzungumza kwa ujumla (K.I.E, 2005). Ni jukumu la mwalimu kuhakikisha kuwa yaliyomo kwenye mtaala yanamfikia mwanafunzi kwa njia iliyo wazi na inayoeleweka. Kwa hivyo, makala haya

¹Baruapepe: lornaaoko@gmail.com; osore.miriam@ku.ac.ke na chachamwita8@yahoo.com

yamechanganua mbinu zinazotumika kuwasilisha somo la imla kwa lengo la kubainisha sababu zinazochangia wanafunzi kutopata au kupata kile kilichokusudiwa katika mtaala.

2.0 Mbinu za Utafiti

Data ya utafiti ambao ni zao la makala haya imetokana na utafiti uliofanywa kuhusu uwasilishaji na upokezi wa somo la imla katika shule za upili nchini Kenya. Utafiti huo ulitumia sampuli lengwa kwa kuteua eneo la Trans-Nzoia ambalo ni eneo moja linalowakilisha maeneo mengine yenye wingi lugha nchini Kenya. Hii ni kwa sababu sampuli lengwa hulenga makundi maalumu katika jamii na makundi hayo huchukuliwa kuwa yanawakilisha makundi mengine halisi (Kombo na Tromp, 2006). Shule, walimu na wanafunzi waliofanyiwa utafiti waliteuliwa kwa kutumia sampuli nasibu. Walimu 10 wa kidato cha pili na wanafunzi 454 kutoka shule tano katika Gatuzi la Trans-Nzoia walishirikishwa. Wanafunzi 454 waliteuliwa kutoka madarasa mawili ya kidato cha pili katika kila shule iliyofanyiwa utafiti. Kati ya wanafunzi hao, madaftari ya wanafunzi 90 yaliteuliwa kwa kutumia mbinu ya usampulishaji nasibu ili kubaini makosa ya wanafunzi katika somo la imla. Wanafunzi hawa wanazungumza lugha mbalimbali za kwanza lakini wanazungumza na kufunzwa lugha ya Kiswahili kama lugha ya pili. Mbinu zilizotumiwa kukusanya data ni upekuzi wa darasani, ukaguzi wa madaftari ya wanafunzi na mahojiano na wanafunzi pamoja na walimu. Upekuzi wa darasani ulitusaidia kuchunguza mbinu ambazo walimu walitumia kufundishia somo la imla na kile walichokusudia wanafunzi wao wajifunze. Upekuzi wa madaftari ya wanafunzi ulitubainishia makosa ambayo wanafunzi walifanya katika somo la imla na hatimaye kutuwezesha kutambua kile walichojifunza baada ya kurekebisha makosa yao. Mahojiano na wanafunzi yalituthibitishia kile walichojifunza katika somo la imla. Isitoshe, mtafiti alipitia vitabu vya kiada katika kidato cha kwanza na cha pili (KLB, 2018) ili kubaini idadi za mada na malengo ya somo la imla. Aidha, mahojiano na walimu yaliweka bayana mbinu walizotumia kufundisha somo la imla.

3.0 Nadharia za Utafiti

Mjadala katika makala haya umeongozwa na Nadharia ya Uchanganuzi Makosa ya Corder (1967) na Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano iliyopendekezwa mwaka 1959 na Noam Chomsky na kuasisiwa miaka ya 1960 nchini Uingereza kabla ya kuenea kote ulimwenguni (Richards na Rodgers, 1986). Waasisi wa Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano ni pamoja na Halliday (1964) na Hymes (1971) waliofikiri kuwa anayejifunza lugha lazima awe na uwezo wa kuitumia ipasavyo. Mihimili ya Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano kulingana na Richards na Rodgers (1986) ilituongoza kutathmini mbinu ambazo walimu

hutumia kufundisha somo la imla. Kwa mujibu wa nadharia hii, muktadha hupewa nafasi kubwa katika ufundishaji na matumizi ya lugha kwa wingi darasani kwani mtu hujifunza lugha vizuri kwa kuitumia. Aidha, Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano inasisitiza kuwa mada za kufundishia ziandaliwe kulingana na mahitaji ya wanafunzi. Utafiti huu ulifanywa katika shule tofauti zilizo na wanafunzi wenye mahitaji mbalimbali. Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano imeangazia mbinu za ufundishaji wa lugha kwa undani lakini haijaangazia vipengele vya lugha ambavyo wanafunzi hujifunza katika somo la imla ambavyo ni sehemu ya makala haya. Ili kudhihirisha vipengele hivyo, Nadharia ya Uchanganuzi Makosa ilihusishwa kama nadharia ya pili.

Nadharia ya Uchanganuzi Makosa ilituongoza kutathmini vipengele vya stadi ya kuandika katika somo la imla na udhaifu uliojitokeza katika ufundishaji na ujifunzaji wa somo la imla. Kwa mujibu wa Corder (1967), misingi ya nadharia hii inaelekeza kuwa katika kujifunza lugha, wanafunzi wengi hufanya makosa. Mwanafunzi anapofanya makosa, asiadhibiwe bali ichukuliwe kuwa mwanafunzi huyo bado hajajifunza kwa ukamilifu. Kwa hivyo, makosa hayo yatambuliwe, yaainishwe na njia mwafaka za kurekebisha makosa hayo ziainishwe. Corder (1967) anaongeza kuwa makosa huchochewa na visababishi vingi ikiwa ni pamoja na athari ya lugha ya kwanza. Kwa mujibu wa Larsen (1992), Nadharia ya Uchanganuzi Makosa huchunguza idadi ya makosa ya wanafunzi wanapojifunza lugha ya pili. Makosa hayo huwa siyo yale yanayosababishwa na athari ya lugha ya kwanza pekee bali pia makosa ya kijumla. Norrish (1983), kwa upande mwingine anachukulia kuwa makosa yanayofanywa na wanafunzi yanafaa kutazamwa kama jambo la kawaida. Kadhalika, anasema kuwa makosa yanaashiria hali ya ukuaji na maendeleo katika shughuli nzima ya ujifunzaji wa lugha fulani. Aidha, anaongezea kuwa wanafunzi hufaidika wanapofanya makosa kwa kuwa wao hukosolewa na kupewa maelekezo faafu.

4.0 Uwasilishaji wa Somo la Imla

Sehemu hii imeangazia mbinu ambazo zinatumiwa na walimu kufundisha somo la imla. Kwa mujibu wa Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano, mbinu bora ni ile inayokidhi mahitaji ya wanafunzi wote. Utafiti huu ulibaini kuwa, kuna mbinu nyingi ambazo zinaweza kutumiwa na walimu kufundisha somo la imla kama vile mwalimu kuwasomea wanafunzi kifungu huku wakikiendeleza, kutumia kanda za sauti, mwanafunzi mmoja kusoma kifungu huku wengine wakikiendeleza au wanafunzi kusomeana vifungu katika makundi. Fisher (2001) anasema kuwa ufaafu wa mbinu yoyote ile utategemea ubunifu wa mwalimu kwani kwa muda mrefu somo la imla limechukuliwa kuwa la kale.

Walimu wengi wanapendelea kutumia mbinu iliyodokezwa kwenye vitabu vya kiada kufundisha somo la imla. Mbinu hii ni ya kawaida ambapo mwalimu anawasomea wanafunzi kifungu huku wakikiendeleza. Jedwali Na. 1 linaonesha kuwa walimu walitumia mbinu tofauti kufundisha somo la imla.

Jedwali Na. 1: Mbinu Zinazotumiwa na Walimu Kufundishia Somo la Imla

Mbinu za Kufundisha	Idadi ya Walimu	Asilimia
Mwalimu kusoma na wanafunzi wakiandika	9	90
Mwanafunzi kusoma mbele ya darasa na wengine wakiandika	3	30
Mwanafunzi mmoja kuwasomea wengine katika kikundi	1	10
Kanda za sauti	1	10

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 1 linadhihirisha kuwa walimu 9 (90%) kati ya walimu 10 (100%) walipendelea mbinu iliyodokezwa kitabuni kwamba mwalimu awasomee wanafunzi maneno, sentensi au kifungu kisha wanafunzi wakiendeleze. Walimu waliopendelea mbinu hii walidai kuwa inawasaidia kuweka mazingira yanayofaa kwani wao ndio wanaowaelewa wanafunzi wao vyema. Davis na Rinvoluceri (1988) wanasema kuwa mazingira ni muhimu na humpa motisha mwanafunzi. Mwalimu anapaswa kutamka kwa namna itakayomwezesha mwanafunzi kuandika ipasavyo. Davis na Rinvoluceri wanaongeza kwamba mwalimu asitamke haraka au kutumia msamiati mwingi usioeleweka na wengi kwani hili litawasumbua kimawazo.

Walimu 4 (40%) kati ya 10 (100%) walipendelea wanafunzi kujiongoza wenyewe. Wao hufanya hivyo kwa sababu wanafunzi wanaweza kujikosoa wenyewe. Hili ni muhimu kwa sababu wanafunzi hujifunza kwa kutambua makosa na kuyashughulikia ipasavyo. Walimu 3 (30%) waliwaweka wanafunzi kwenye makundi kisha kuchagua mwanafunzi mmoja kuwasomea wengine kwenye kikundi. Mbinu hii huwashirikisha wanafunzi wengi zaidi na huhusisha darasa zima. Aidha, utafiti huu ulibaini kuwa mbinu hii huwasaidia walimu kutathmini matamshi ya wanafunzi na tahajia yao kwa wakati mmoja. Isitoshe, mwalimu 1 (10%) kati ya walimu 10 (100%) alieleza kuwa yeye huwateua wanafunzi ambao hawajaathiriwa kimatamshi kuwasomea wengine.

Mwalimu 1 (10%) kati ya walimu 10 (100%) alitumia kanda za sauti kufundisha somo la imla. Baada ya mwalimu kurekodi kifungu, wanafunzi walisikiliza huku wakikiendeleza wanayoyasikia. Mwalimu huyu akisifu mbinu

hii alisema, “Mbinu hii inachangamkiwa sana na wanafunzi. Kilicho muhimu ni kutunga sentensi zinazowasisimua na kuwafurahisha wanafunzi. Kwa kufanya hivyo, zoezi la imla litakuwa rahisi kwao na hili litakuwezesha kutathmini vipengele kadhaa kama vile tahajia, uakifishaji na msamiati kwa kutumia sentensi chache tu. Aidha, wanafunzi wataweza kutambua makosa wanayofanya mara kwa mara na kuyarekebisha”.

Kwa mujibu wa Cooper (1991), mwalimu huteua mbinu inayomfaa na inayoafikiana na malengo ya somo, kiwango cha wanafunzi, michakato yao ya kisaikolojia, weledi na ubunifu wa mwalimu pamoja na uwezo wake wa kudhibiti darasa na mazingira ambamo ufundishaji unaendelezwa. Walimu wote waliohojiwa walikiri kutumia mbinu mseto katika ufundishaji wa somo la imla. Kwa mujibu wa mtaala wa somo la Kiswahili (KIE, 2005), mwalimu anapaswa kufundisha kwa mwelekeo mseto. Kwa mfano, anapofundisha somo kama vile sarufi, ajaribu kujumuisha stadi zingine za lugha katika kipindi hichohicho. Zaidi ya asilimia 80 ya walimu waliohojiwa walisema kuwa hawawezi kuwasomea wanafunzi kifungu cha aya moja kwa kipindi kizima, bali huweka mseto wa masomo mengine kama vile matamshi, sarufi, visawe, msamiati au fasihi. Kwa mfano, ikiwa mwalimu anataka kufundisha visawe, anaweza kuwasomea wanafunzi sentensi au kifungu kilicho na maneno hayo kisha kuwaambia wanafunzi kueleza maana baada ya kuandika. Kama ilivyojitokeza katika somo la Kiswahili katika kidato cha pili, mwalimu aliseta somo la imla, visawe na sarufi katika somo moja. Aliwasomea wanafunzi sentensi zifuatazo:

1. Watoro hao walipatikana kwenye mpaka wa Kenya na Uganda.
2. Alimkimbiza mpaka nyumbani kwake.
3. Juma ni mpaka rangi hodari sana.

Chanzo: Kurema (2019)

Licha ya kuwa hili lilikuwa somo la imla, mwalimu alitaka kubaini ikiwa wanafunzi walielewa maana tofauti ya ‘mpaka’ katika sentensi tatu zilizosomwa. Mbali na kuangalia uakifishaji na matumizi ya herufi kubwa, mwalimu alichunguza tahajia ya wanafunzi. Isitoshe, mwalimu aliwataka wanafunzi waonyeshe panapowekwa shadda katika neno ‘mpaka’ ili kulipa maana tofauti. Mbinu mseto ilionekana kutumiwa sana na walimu wa shule za kitaifa na shule za mkoa. Walimu hawa walidai kuwa wanafunzi wao wengi walikuwa werevu na ilibidi kuwapa mazoezi ya kufikiri zaidi. Kwa kuzingatia mihimili ya Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano, mada za kufundishwa huandaliwa kwa kuzingatia mahitaji ya wanafunzi.

5.0 Vipengele vya Stadi ya Kuandika katika Somo la Imla

Kupitia mbinu ya upekuzi wa darasani na mahojiano na walimu, utafiti huu ulibaini kuwa, wanafunzi hujifunza umakini, tahajia sahihi, uakifishaji bora, msamiati mpya, kuandika kwa haraka na kwa hati inayosomeka. Jedwali Na. 2 linaonyesha miiitikio ya walimu kutokana na swali lililolenga kufahamu kusudio la mwalimu juu ya kile alichotaka wanafunzi wake wajifunze nini katika somo la imla.

Jedwali Na. 2: Vipengele vya Stadi za Lugha katika Somo la Imla

Kipengele	Idadi ya Walimu	Asilimia
Tahajia	8	80%
Sarufi	6	60%
Hati	7	70%
Msamiati	5	50%
Sauti	6	60%

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 2 linaonesha kuwa kati ya walimu 10 (100%) waliohojiwa, walimu 8 (80%) walikusudia wanafunzi wao kukuza tahajia yao kupitia somo la imla. Walimu wengine 6 (60%) walitarajia wanafunzi wao waimarisha sarufi yao. Suala la hati lilizungumziwa na walimu 7 (70%) kati ya walimu 10 (100%). Walimu 5 (50%) walitaja msamiati na wengine 6 (60%) kati ya kumi waliotafitiwa wakataja sauti kama vipengele walivyotarajia wanafunzi wao wajifunze katika somo la imla. Sehemu ifuatayo imeelezea kwa kina kila kipengele ambacho walimu walitarajia wanafunzi wao wajifunze katika somo la imla.

5.1 Tahajia

Tahajia ni uwakilishaji wa sauti kwa herufi katika maandishi kufuatana na mwendelezo wa maneno uliokubaliwa (TUKI, 2013). Utafiti huu ulibaini kuwa somo la imla likifunzwa mara kwa mara na kwa utaratibu unaofaa, litawawezesha wanafunzi kutofautisha sauti mbalimbali katika mazungumzo na hata kuziandika ipasavyo. Kwa kuzingatia Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano, matumizi ya lugha kwa wingi darasani husisitizwa kwani wanafunzi hujifunza lugha vyema kwa kuitumia. Walimu 8 (80%) walitumia somo la imla kukuza tahajia ya wanafunzi, hivyo basi, kuwafanya waepuke makosa ya hijai. Makosa hayo ni kama vile: kutenganisha silabi kwenye neno moja, kudondoa, kuchopeka au kubadilisha sauti katika neno na kuandika herufi ndogo na kubwa visivy. Matokeo ya utafiti yanaonesha kuwa wanafunzi wanapolinganisha

waliyoandika na majibu sahihi katika zoezi la imla, marekebisho ya mwalimu huwaongoza jinsi ya kuboresha tahajia yao. Hata hivyo, Frodesen (1991) anasema kuwa hakuna uhakika kuwa wanafunzi wanaojifunza somo la imla watafanya mazoezi haya nje ya darasa, lakini inatarajiwa kuwa wakiona kuwa matokeo ya mazoezi ya imla ni chanya darasani, watajibidiisha na kufanya mazoezi zaidi.

5.2 Sarufi

Mazoezi ya imla yanaweza kuwa njia bora ya kushughulikia makosa ya sarufi katika maandishi ambayo yanaweza kutokea wakati mwanafunzi anapokosa kupata dhana fulani kwa usahihi inapotamkwa (Frodesen, 1991). Utafiti huu ulionyesha kuwa mazoezi ya imla husaidia wanafunzi kutambua na kurekebisha makosa kama haya na mengine kama yale ya uakifishaji. Walimu 6 (60%) waliohojiwa walisema kuwa mazoezi ya imla huwasaidia kurekebisha makosa ya sarufi ya wanafunzi. Utafiti huu ulibaini kuwa makosa hayo hujitokeza kwa wingi walimu wanaposeta masomo ya imla na mengine kama vile sarufi. Makosa hayo ni pamoja na matumizi yasiyofaa ya herufi kubwa, uakifishaji usiofaa na makosa yanayohusiana na ngeli za Kiswahili. Kwa kuzingatia Nadharia ya Uchanganuzi Makosa, makosa katika kazi za wanafunzi huonyesha kuwa bado hawajajifunza lugha kikamilifu. Kwa hivyo, makosa hayo yatambuliwe, yaainishwe na chanzo cha makosa hayo kielezwe. Utafiti huu ulitambua makosa mbalimbali ya sarufi kama vile upatanisho usiofaa wa kisarufi na mengine ya uakifishaji.

Kutokana na uchunzaji na ukaguzi wa vitabu, mtafiti alitambua kuwa somo la imla huwawezesha wanafunzi na walimu kutambua makosa yanayotokana na ufahamu wa wanafunzi; ama ya mofimu au sarufi. Katika Kiswahili, makosa halisi ni kama kuachwa nje au kutenga mofimu zilizo pamoja, kwa mfano, kuandika *ma ma* badala ya *mama* au *mutasari* badala ya *muhtasari*. Kulingana na Mtaala wa Kiswahili (KIE, 2005), uwezo wa kutambua na kubainisha vipengele vilivyotajwa hapo juu unapaswa kupatikana kufikia mwisho wa kidato cha kwanza, lakini kuna wanafunzi wanaendeleza makosa haya hadi kidato cha tatu na wengine hata cha nne. Walimu wakitambua vyanzo vya makosa ya sarufi na kuvirekebisha mara kwa mara, makosa haya yanaweza kupungua au kumalizika kabisa. Isitoshe, utafiti huu ulithibitisha kuwa makosa ya tahajia yanaweza kusababisha makosa ya sarufi. Kwa mfano, neno *mama* lisipoendelezwa ipasavyo, kosa la tahajia litajitokeza na hatimaye kanuni za sarufi kuvunjwa kwani mofimu huru huwa imetenganishwa.

5.3 Hati

Hati ni mwandiko au maandishi ya mkono (TUKI, 2013). Mtafiti alitambua kuwa mazoezi ya imla humfanya mwanafunzi kuimarisha hati yake anapoandika makala mbalimbali. Walimu 7 (70%) kati ya 10 (100%) waliotafitiwa walitumia somo la imla kuimarisha hati ya wanafunzi. Licha ya lugha ya Kiswahili, wanafunzi katika shule za upili hujifunza masomo mengine ambayo hutakiwa kuendelezwa kwa hati inayosomeka. Kwa mujibu wa Davis na Rinvoluceri (1988), licha ya kuwa mwanafunzi hapaswi kunakili kila kitu kinachosemwa na mwalimu katika masomo mengine, kujifunza jinsi ya kuandika lugha ya mazungumzo kwa haraka ni mojawapo ya stadi muhimu katika shule za upili na katika vyuo. Kwa hivyo, utafiti huu ulibaini kuwa wanafunzi wakipewa mazoezi ya imla huboresha hati zao wanapoandika Kiswahili na masomo mengine.

5.4 Msamiati

Walimu 5 (50%) walitumia mazoezi ya imla kuimarisha msamiati wa wanafunzi. Walimu hawa walichopeka msamiati katika sentensi au vifungu walivyowasomea wanafunzi na kueleza maana ya msamiati huo baada au kabla ya zoezi. Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano inasisitiza kuwa muktadha upewe nafasi katika ufundishaji wa lugha. Kwa mfano, maneno mapya au miundo fulani ya kisarufi huwekwa katika muktadha wa mawasiliano kama vile katika sentensi, mazungumzo na makala. Kwa mujibu wa Ur (1996), stadi ya kuandika ni njia nzuri ya kuwapa wanafunzi mazoezi ya msamiati. Mtafiti alibaini kuwa wanafunzi walikuwa makini zaidi walipong'amua kuwa kulikuwa na msamiati mpya katika kifungu walichosomewa. Rivers (1983) anaeleza kuwa mwanafunzi anaposhirikishwa katika mazoezi ya kuhusisha maneno na maana zake ndipo uwezo wake wa kukumbuka maana za maneno huimarishwa. Kwa hivyo, mwalimu anapoteua makala ya kuwasomea wanafunzi, anapaswa kuhakikisha kuna msamiati mpya ili wanafunzi waweze kujifunza.

5.5 Sauti

Walimu 6 (60%) walitaja sauti kama mojawapo ya vipengele walivyotarajia wanafunzi kupata katika somo la imla. Walimu hawa waliteua maneno yanayowakanganya wanafunzi kutamka na kuwasomea wanafunzi huku wakiyaendeleza. Walimu watano walisema kuwa wao hutumia somo la imla kuwawezesha wanafunzi kuendeleza sauti mbalimali na kutofautisha sauti tatanishi katika maneno. Kulingana na Davis na Rinvoluceri (1988), kurekodi sauti katika maandishi ni hatua muhimu ya kujifunza. Katika somo la imla, wanafunzi huandika sauti kutoka katika kifungu wanachosomewa kwenye vitabu. Baada ya somo la imla, mtafiti aliwauliza wanafunzi kile walichojifunza

katika somo la imla. Jedwali Na. 3 linaonyesha majibu ya wanafunzi kuhusu swali waliloulizwa.

Jedwali Na. 3: Maoni ya Wanafunzi kuhusu Walichojifunza katika

Somo la Imla

Shule	Maoni ya Wanafunzi kuhusu Walichojifunza katika Somo la Imla
A	Kuwa makini, kuandika kwa kasi, kuakifisha, kuendeleza kwa usahihi
B	Kuwa makini, msamiati mpya, kuzingatia aya, kuendeleza kwa usahihi
C	Kuwa makini, kuandika maneno yanayosomeka, kuendeleza kwa usahihi
D	Msamiati mpya, kuandika kwa kasi, kuwa makini, kutochanganya herufi
E	Kuwa makini, kuandika kwa kasi, uakifishaji sahihi, tahajia

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 3 linaonyesha maoni ya wanafunzi kuhusu kile walichojifunza katika somo la imla. Uchunguzi wa kazi za wanafunzi ulionyesha kuwa wanafunzi wengi walifanya makosa ya hijai na sarufi. Kwa mujibu wa Corder (1967), makosa ya wanafunzi yanaonesha kuwa bado hawajajifunza lugha. Utafiti huu ulichukulia kuwa wanafunzi wakirekebisha makosa yao, watakuwa wamejifundisha vipengele hivyo vya lugha. Kwa kurejelea maoni ya Corder (1967), mahojiano na wanafunzi na ukaguzi wa madaftari, mtafiti aligundua kuwa wanafunzi walijifunza umakini, kuandika kwa kasi, kuandika kwa hati nadhifu, kuendeleza sauti/maneno kwa ufasaha, uakifishaji sahihi, kuzingatia ngeli, kutamka maneno ipasavyo na kufahamu msamiati mpya.

5.6 Uchanganuzi wa Makosa

Tukizingatia kazi za wanafunzi, makosa mengi yalijitokeza katika zoezi la imla. Kwa mujibu wa Corder (1967), uchanganuzi makosa ni muhimu katika ujifunzaji wa lugha ya pili. Kwa kuzingatia Nadharia ya Uchanganuzi Makosa, makosa ni muhimu sana katika ujifunzaji wa lugha ya pili kwa sababu huonesha hatua iliyofikiwa na mwanafunzi katika ujifunzaji wa lugha ya pili. Isitoshe, makosa mengi huonesha kuwa, mwanafunzi hajapata umilisi katika lugha anayojifunza. Nadharia ya Uchanganuzi Makosa inapendekeza hatua zifuatazo zichukuliwe na mwalimu anayefundisha lugha ya pili: Mwalimu atambue makosa ya mwanafunzi, aeleze aina ya makosa kisha atambue kiini cha makosa

hayo. Imla ni sehemu ya lugha na makosa yanayojitokeza katika ujifunzaji wa imla ni yaleyale yanayojitokeza katika ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili. Makosa yaliyobainishwa na walimu ni hijai, sarufi na maana. Mtafiti aliwapa walimu kifungu kifuatacho walichotumia kufundisha somo la imla.

Shemeji yake Chaza alikuwa mja mzito. Siku moja alipokuwa akipara samaki wa maji ya bara alihisi kizunguzungu. Chaza alipomwona akiwewesuka alikimbia na kumshika. Hali aliyokuwa nayo hakuweza kuachika.

Mama naye alifika hima. Ingawa alikuwa amechoka kwa mzigo wa kuni kichwani na shoka zito mkononi, aliviangusha na kuwakimbilia. Walimlaza chali na kumpepea kwa shali waliyoifungua kutoka kichwani pa Chaza. Kisha daktari alifika. Alipotaka kufungua kisanduku chake cha dawa, aligundua kuwa alisahau kicha chake cha funguo nyumbani. Wacha atoke mbio. Aliwasha gari na kuliendesha kwa kasi. Mara mkunga akafika haraka.

Hatimaye, dada alinipasha habari kuwa wifi yake Chaza alijifungua watoto pacha. Wanakijiji wote walifurahi.

Chanzo: KLB (2018)

Baada ya somo la imla, walimu walisahihisha kazi za wanafunzi kwa kupigia kistari kosa na kueleza aina ya kosa. Sehemu ifuatayo imeelezea aina za makosa kwa kina ili kubaini kile wanafunzi wanachojifua katika somo la imla. Baadhi ya makosa yaliyojitokeza katika kazi za wanafunzi ni kama yafuatayo:

5.6.1 Makosa ya Hijai

Makosa mengi yaliyofanywa na wanafunzi yalihusiana na uendelezaji wa maneno. Baadhi ya makosa hayo ni kama vile udondoshaji wa sauti, uchopekaji wa sauti, ubadilishaji wa sauti na kutenga silabi za neno moja visivyo. Sehemu ifuatayo inaelezea makosa ya hijai yaliyojitokeza katika kazi za wanafunzi.

5.6.1.1 Udondoshaji wa Sauti

Massamba (2009) anaeleza udondoshaji kama utaratibu wa kutoa kipashio fulani cha kiisimu katika silabi, neno, kirai au kishazi. Kwa kuzingatia fasili hii, utafiti huu ulichunguza makosa ya udondoshaji wa sauti katika maneno ya Kiswahili. Uchunguzi uliofanywa unathibitisha kuwa baadhi ya wanafunzi walidondosha sauti mbalimbali. Sababu kuu ya udondoshaji ni kuwa sauti hizo hazipatikani katika lugha zao za kwanza. Sauti hizo zitokeapo katika lugha ya Kiswahili hudondoshwa ili kuchukua mtindo wa lugha zao za kwanza, hivyo,

kusababisha makosa katika lugha ya Kiswahili. Baadhi ya maneno yaliyodhihirisha udondoshaji yamebainishwa katika Jedwali Na. 4.

Jedwali Na 4: Makosa ya Udondoshaji wa Sauti

Kosa	Neno Sahihi		Kosa	Neno Sahihi
araka	Haraka		Acha	wacha
nae	Naye		alipokua	alipokuwa
kua	Kuwa		atimae	hatimaye
bio	Mbio		akueza	hakuweza

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 4 linaonesha kuwa wanafunzi walidondosha sauti /h/ na viyeyusho /w/ na /y/. Kwa mujibu wa Nadharia ya Uchanganuzi Makosa ya Corder (1967), ni muhimu kutambua kiini cha makosa. Kwa mfano, kiini cha makosa kinaweza kutokana na lugha ya pili kuwa na sauti ambazo hazimo katika lugha ya kwanza. Kupitia mahojiano yasiyo rasmi na wanafunzi waliofanya makosa ya udondoshaji wa sauti katika somo la imla, mtafiti aligundua kuwa baadhi yao hawakuwa na sauti hizo katika matamshi. Mtafiti alifikia uamuzi kuwa wanafunzi walifanya makosa haya kwa kuwa sauti hizi hazikuwa katika lugha zao za kwanza. Kwa mujibu wa Mulwa (2014), lugha ya Kikamba haina Konsonanti /h/. Kwa hivyo, mzungumzaji wa lugha ya kwanza ya Kikamba anapokutana na maneno yenye Konsonanti /h/, hudondosha sauti hiyo. Kwa mfano, mwanafunzi mmoja aliandika ‘araka’ badala ya ‘haraka’.

5.6.1.2 Uchopekaji wa Sauti

Massamba (2009) anaeleza uchopekaji kuwa ni uingizaji wa irabu, kiyeyusho au konsonanti katika neno. Hivyo basi, kwa maelezo sahili tunaweza kusema kuwa uchopekaji ni hali ambapo kitamkwa kinaingizwa katikati ya mfululizo wa vitamkwa vingine ambavyo vipo tayari katika neno. Mchakato huu husaidia lugha kuoanisha matamshi ya maneno na mfumo wa kifonolojia, hasa kwa kuzingatia misingi ya silabi husika. Kwa mujibu wa Massamba, vitamkwa vinavyochopekwa vinaweza kuwa na manufaa ama visiwe na manufaa, hasa pale ambapo misingi ya uchopekaji huo inapohusishwa na lugha ya kwanza. Uchopekaji wa sauti mbalimbali katika maneno ya Kiswahili husababisha makosa ya hijai ambayo yanaweza kuathiri ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili. Maneno yaliyoongezewa sauti yamedokezwa katika Jedwali Na. 5.

Jedwali Na. 5: Makosa ya Uchopekaji wa Sauti

Kosa	Neno Sahihi		Kosa	Neno Sahihi
mbara	bara		kuwachika	kuachika
nsito	zito		kumushika	kumshika
ndawa	dawa		walimulaza	walimlaza
ngari	gari		dakitari	daktari
mzingo	mzigo			

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali la 5 linaonesha kuwa wanafunzi wanachopeka sauti za nazali /n/ na /m/ katika maneno ya Kiswahili. Maneno mengi yanayopata uchopekaji huu ni yale yanayoanza kwa sauti /b/, /d/ na /g/. Uchopekaji mwingine ulihusisha viyeyusho. Baadhi ya wanafunzi walichopeka sauti /w/ kabla ya silabi ambazo zilikuwa na irabu pekee, kwa mfano, waliandika ‘kuwachika’ badala ya ‘kuachika’. Aidha, wanafunzi wengine walichopeka irabu mwishoni mwa silabi ambazo zilikuwa na muundo wa konsonanti pekee, kwa mfano, waliandika *kumushika* badala ya *kumshika*. Baadhi ya lugha za kwanza za wanafunzi kama vile Kiluhya zina silabi wazi. Kwa hivyo, wazungumzaji wa lugha hizo wanapokutana na maneno yenye silabi funge, wanaisimilisha kwa kuongeza irabu ili iwe silabi wazi. Kwa mfano, wanafunzi wawili kati ya tisini waliandika ‘kumulaza’ badala ya ‘kumlaza’. Mtafiti alibaini kuwa baadhi ya walimu waliendeleza neno hilo jinsi wanafunzi walivyoandika, yaani ‘ku-mu-la-za’, hivyo, kuchangia makosa ya uchopekaji wa irabu /u/.

5.6.1.3 Ubadilishaji wa Sauti

Hii ni mbinu ambapo sauti ambayo haipatikani katika mfumo wa lugha fulani inabadilishwa na sauti nyingine au sauti inayokaribiana nayo. Hali hii imetokea katika maneno mengi ya Kiswahili katika kazi za wanafunzi zilizochunguzwa na mtafiti. Jedwali Na. 6 linaonesha makosa ya ubadilishaji wa sauti.

Jedwali Na. 6: Makosa ya Ubadilishaji wa Sauti

Kosa	Neno Sahihi		Kosa	Neno Sahihi
choka	Shoka		akivevesuka	Akiwewesuka
chaza	Chaza		mziko	mzigo
semeji	Shemeji		anapala	anapara
chali	Shali		jaza	chaza
paja	Pacha		kazi	kasi

Chanzo: Kurema (2019)

Kwa kurejelea Jedwali Na. 6, tunaona jinsi ambavyo sauti /sh/, /ch/ na /s/ zinabadilishana nafasi katika baadhi ya kazi za wanafunzi. Wanafunzi waliobadilisha sauti /ch/ na /sh/ walikiri kuathiriwa na lugha zao za kwanza

ambapo sauti hizi hubadilishana nafasi mara kwa mara hasa zinapofuatana katika sentensi. Iliibuka hoja katika utafiti huu kuwa baadhi ya wanafunzi hawakuona tofauti ya sauti hizo mbili hata baada ya kurekebisha na mwalimu. Mabadiliko ya sauti /s/ na /z/ yanatokana na sifa za kifonetiki na jinsi zinavyotamkwa. Fonimu zote hutamkiwa kwenye ufizi na pamoja na hayo /z/ na /s/ ni vikwamizwa. Utafiti huu ulibainisha kwamba mabadiliko ya fonimu hizi hutokea katika mazingira yote ya kifonetiki, iwe mwanzoni au katikati mwa neno.

Baadhi ya wanafunzi walibadilisha sauti /j/ na /ch/, kwa mfano, waliandika ‘paja’ badala ya ‘pacha’. Isitoshe wengine walibadilisha kiyeyusho /w/ na kikwamizo /v/ kama ilivyojitokeza katika neno ‘akivevesuka’ badala ya ‘akiwewesuka’. Kosa lingine lilihusu ubadilishanaji wa kitambaza /l/ na kimadende /r/ kama ilivyobainika katika neno ‘anapala’ badala ya ‘anapara’. Ilikuwa dhahiri kwa mtafiti kuwa makosa ya ubadilishanaji wa sauti yayolikuwa na uzito kuliko makosa mengine ya hijai, yalifanya maneno kubadilisha maana kabisa hivyo basi baadhi ya sentensi zikakosa mantiki. Kwa mfano, mwanafunzi mmoja aliandika ‘alijifungua watoto paja’ badala ya ‘alijifungua watoto pacha’. Sentensi ya kwanza ina kosa la kimantiki ambalo limesababishwa na kosa la hijai. Makosa ya ubadilishanaji wa sauti yalijitokeza katika sauti tofauti tofauti. Jambo hili lilithibitisha kuwa eneo la utafiti lilikuwa na wenyeji wenye L1 mseto.

5.6.1.4 Kutenga Silabi

Utengaji wa silabi visivyo katika neno ni kosa la hijai. Jedwali Na. 7 linaonesha makosa ya kutenga silabi yaliyojitokeza katika kazi za wanafunzi.

Jedwali Na. 7: Makosa ya Kutenga Silabi

Kosa	Neno Sahihi
haku weza	hakuweza
wali mlaza	walimlaza
walio ifunga	walioifunga
wana kijiji	wanakijiji

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 7 linaonesha baadhi ya maneno yaliyotenganishwa na wanafunzi. Maneno mengi yaliyotengwa visivyo ni vitenzi na nomino ambatano. Kati ya madaftari 90 ya wanafunzi yaliyopekuliwa, wanafunzi 30 walifanya makosa ya utengaji silabi visivyo. Baadhi ya makosa hayo yalisababishwa na kuandika harakaharaka lakini wanafunzi wengine walitenga silabi vibaya kwa sababu hawakufahamu jinsi ya kuyaandika maneno hayo.

5.6.2 Makosa ya Kisarufi

Uchunguzi wa kazi za wanafunzi ulidhihirisha makosa ya kisarufi. Baadhi ya makosa hayo ni kutumia herufi ndogo na kubwa visivyo. Kwa mfano, baadhi ya wanafunzi walianza sentensi kwa herufi ndogo na kuweka herufi kubwa katikati ya neno. Upatanisho wa kisarufi pia ulikuwa tatizo katika baadhi ya sentensi za wanafunzi. Aidha, wengine hawakuweka kikomo baada ya sentensi. Mifano ya makosa ya kisarufi imeoneshwa katika Jedwali Na. 8.

Jedwali Na. 8: Makosa ya Kisarufi

Kosa	Neno Sahihi
kUmshlka	Kumshika
aLlgUndUa	Aligundua
Chaza	Chaza
samaki ya	samaki wa

Chanzo: Kurema (2019)

Jedwali Na. 8 limeonesha baadhi ya makosa ya kisarufi yaliyofanywa na wanafunzi. Kati ya madaftari 90 yaliyopitiwa na mtafiti, 36 yalikuwa na makosa ya kisarufi. Makosa mengi ya sarufi yalitokana na uakifishaji usiofaa. Kwa mfano, wanafunzi wanane kati ya tisini walianza neno ‘chaza’ kwa herufi ndogo ilhali ni nomino ya pekee. Aidha, kazi nyingi za wanafunzi zilizopokelewa zilionesha kuwa wanafunzi wengi walitatizika kuandika herufi ndogo *u* na *i* hivyo basi kuandika kama *U* na *I* na kusababisha makosa ya kisarufi. Makosa mengine ya kisarufi yalihusu upatanisho wa kisarufi. Wanafunzi watatu waliandika ‘samaki ya’ badala ya ‘samaki wa’, dhihirisho kuwa hawakufahamu ngeli ya neno ‘samaki’. Makosa kama haya yakitambuliwa na mwalimu na kurekebishwa mara kwa mara basi mwanafunzi anaweza kuboresha matumizi ya lugha kwa kuondoa makosa ya sarufi.

5.6.3 Makosa ya Kisemantiki

Baadhi ya wanafunzi walifanya makosa yaliyohusiana na ufahamu wa maneno. Kwa mfano, mwanafunzi mmoja kati ya tisini aliandika ‘tita’ badala ya ‘kicha’ cha funguo. Mtafiti alitambua kuwa mwanafuzi huyu hakufahamu maana ya ‘kicha’ lakini aliandika nomino nyingine ya makundi ‘tita’. Aidha, mwanafunzi mwingine aliandika ‘mpunga’ badala ya ‘mkunga’ na ‘alingutuka’ badala ya ‘aligundua’. Utafiti huu ulithibitisha kuwa, huenda mwanafunzi huyu hakuwa makini mwalimu alipokuwa akiwasomea kifungu. Isitoshe, mtafiti alitambua kuwa baadhi ya wanafunzi huandika maneno wanayotumia sana katika mazungumzo yao. Kwa mfano, mwanafunzi mmoja aliandika ‘shenji’ badala ya ‘shemeji’ na ‘mapacha’ badala ya ‘pacha’. Katika mazungumzo ya kawaida, wanafunzi hawa hurejelea watoto waliozaliwa kutokana na mimba moja kama ‘mapacha’ badala ya ‘pacha’. Walimu waliohojiwa kuhusu suala hili walisema

kuwa wanafunzi wengi huandika maneno ambayo wamezoea kuzungumza katika insha zao ama maandishi ya kawaida. Ikiwa maneno hayo hayana maana kisarufi, basi baadhi ya wanafunzi hao watafanya makosa katika maandishi.

5.7 Udhaifu katika Uwasilishaji na Upokezi wa Somo la Imla

Sehemu hii ilikuwa muhimu katika utafiti wetu kwani tulibaini udhaifu uliojitokeza katika ufundishaji na ujifunzaji wa somo la imla. Baadhi ya dosari zilizojitokeza zilisababisha changamoto na baadaye kutatiza uwasilishaji na upokezi wa somo la imla. Udhaifu huo ulibainika katika mbinu za kufundishia, matamshi ya walimu na wanafunzi, maandalizi ya walimu, upana wa silabasi na utahini wa somo la imla.

Kwa mujibu wa Jedwali Na. 1, walimu 9 (90%) kati ya 10 (100%) waliohojiwa walipendelea sana mbinu moja tu kufundisha somo la imla. Mbinu hii ilikuwa ya mwalimu kusoma huku wanafunzi wakiendeleza. Utafiti huu uligundua kuwa baadhi ya wanafunzi walikosa motisha kwani waliona somo la imla kama la kushindana kuandika harakaharaka bila kuwa na umuhimu wowote kwao. Aidha, matokeo ya utafiti huu yalionesha kuwa wanafunzi wengine walifanya zoezi la imla kwa woga wakifikiri kuwa mwalimu alikuwa akijaribu kuwatafutia makosa ili kuwaadhibu.

Udhaifu mwingine ulijitokeza katika matamshi ya walimu. Wilkins (1972) anasema kwamba makosa ya matamshi, tahajia, sarufi na msamiati yana uwezo wa kujitokeza katika lugha ya wahusika mbalimbali. Kupitia mahojiano ya moja kwa moja na walimu na kuhudhuria somo lililofundishwa na walimu hao, mtafiti alitambua kwamba baadhi ya walimu walitatizika kutamka maneno kadhaa ya Kiswahili. Kati ya walimu 10 (100%) waliofanyiwa utafiti, watatu walikuwa na shida ya matamshi. Mwalimu mmoja alitatizika kutofautisha /l/ na /r/ na mwingine akawa na shida ya kutamka sauti /ch/ na /j/. Aidha, mwalimu mwingine alikuwa na kithembe. Utafiti huu ulibaini kuwa baadhi ya wanafunzi waliiga makosa ya walimu wao. Kwa mfano, mwanafunzi mmoja alibadilisha sauti /j/ na /ch/ katika neno *Chaza* kulingana na jinsi mwalimu alivyotamka.

Walimu 8 (80%) ya walimu 10 (100%) waliohojiwa walisema kuwa somo la imla halitahiniwi katika mtihani wa kitaifa (K.C.S.E), kwa hivyo, waliegemea sana katika masomo mengine kwenye stadi ya kuandika kama insha ambayo yanatahiniwa. Aidha, walimu hawa walitaja upana wa mtaala kama sababu iliyowafanya kutozamia somo la imla kwa undani. Walimu 2 (20%) walisema kuwa, japo waliwapa wanafunzi mazoezi ya imla, hawakuwa na muda wa kusahihisha. Udhaifu huu ulifanya walimu kutotambua makosa ya wanafunzi yanayojitokeza katika somo la imla. Aidha, mwalimu 1 (10%) alikiri

kutozingatia mtaala anapofundisha Kiswahili, kwa hivyo, hakufahamu kuwa anapaswa kufundisha somo la imla. Mwalimu huyo alisema kuwa yeye hutumia vitabu vya kiada na miongozo ya walimu katika ufundishaji wake. Ingawa vitabu vya kiada vimeandikwa kwa kuzingatia mtaala, mwalimu anapaswa kutumia vitabu hivyo pamoja na mtaala ili kuhakikisha kuwa stadi zote zimeshughulikiwa ipasavyo.

Utafiti uliofanywa uwandani ulibaini kuwa walimu 7 (70%) kati ya 10 (100%) waliohojiwa hawajapata mafunzo yoyote kuhusu ufundishaji wa somo la imla baada ya kutoka vyuoni. Walimu hawa walitegemea miongozo ya walimu na vitabu vya kiada kufundisha. Asilimia 30 ya walimu walikiri kuwa walijifunza mbinu za kufundishia stadi ya kuandika likiwamo somo la imla katika semina na warsha mbalimbali kama za NES (National Educational System). Kutoandaliwa vyema kulifanya baadhi ya walimu kufundisha somo la imla kijuujuu au kutofundisha kabisa licha ya kuwa somo hili limeratibiwa kwenye mitaala. Kwa kuzingatia misingi ya Nadharia ya Lugha ya Mawasiliano, mbinu za ufundishaji kama vile matumizi ya lugha kwa wingi darasani hupendekezwa kwa vile huwasaidia watu wanaojifunza lugha. Kwa hivyo, mwalimu akiwapa wanafunzi wake mazoezi mengi ya imla, wanaweza kurekebisha makosa yao na kujifunza lugha kwa ujumla.

6.0 Hitimisho na Mapendekezo

Makala haya yalilenga kutathmini uwasilishaji na upokezi wa somo la imla katika shule za upili nchini Kenya. Kutokana na tathmini yetu, somo la imla lina nafasi kubwa katika kuimarisha stadi za kuandika na kuzungumza kwa ujumla. Hili litawezekana ikiwa walimu wote wa shule za upili watafundisha somo hili ipasavyo. Ilibainika katika utafiti huu kuwa somo la imla lina umuhimu katika stadi ya kuandika kwani mbali na kuboresha kasi ya wanafunzi katika ujifunzaji linakuza tahajia ya wanafunzi, linaboresha hati, sarufi na uakifishaji. Utafiti huu ulidhihirisha kuwa kuna changamoto nyingi katika uwasilishaji na upokezi wa imla zinazotatiza malengo ya somo la imla kutimia. Ilibainika katika utafiti huu kuwa baadhi ya walimu hawafundishi somo la imla inavyostahili, hivyo basi, wanafunzi wao wanafanya makosa ambayo yangerekebishwa endapo wangepunzwa somo hili mara kwa mara. Aidha, walimu wengi walitaja changamoto ya mtaala kuwa mpana sana, hivyo basi, wasingeliweza kukamilisha stadi zote zilizomo kwa wakati. Sababu nyingine iliyotolewa ilikuwa kutotahiniwa kwa somo la imla katika mtihani wa kitaifa wa KCSE. Aidha, baadhi ya walimu walidai kuwa hawakupata mafunzo mahususi kuhusu ufundishaji wa somo la imla.

Makala haya yanatoa mapendekezo yafuatayo: Mosi, somo la imla litahiniwe katika mitihani ya kitaifa kwani walimu wengi walionekana kutomakinikia somo hili kwa sababu halitahiniwi. Pili, utafiti huu unapendekeza kuandaliwa kwa warsha mbalimbali zinazoelekeza walimu jinsi ya kufundisha somo la imla. Tatu, walimu wanashauriwa kuzingatia mitaala wanapofundisha kwani baadhi ya walimu walionekana kufundisha wakitumia vitabu vya kiada pekee.

Marejeleo

- Cooper, J. P. (1991). *Speech Communication for the Classroom Teacher*. Gorsuch Scarisbrick Publishers, Arizona, Scottsdale.
- Corder, S.P (1967). "The Significance of Learners Errors" *International Review of Applied Linguistics*.
- Davis, P na Rinvolutri, M. (1988). *Dictation: New Methods, New Possibilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fisher, C. M (2001). *Dictation: What and How Students Learn from it*. Tazimili ya Umahiri, Brattleboro International Training School, Vermont.
- Frodesen, J. (1991). *Grammar in Writing. In Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Halliday, M. (1964). *The Linguistic Science and Language Teaching*. London: Longman.
- Hymes, D. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kenya Institute of Education (2005). *Secondary Education Syllabus*. Nairobi: KIE.
- Kenya Literature Bureau (2018). *Kiswahili Kitukuzwe Kidato cha Pili*. Nairobi: KLB.
- Kombo, D.K. & Tromp, D. (2006). *Proposal and Thesis Writing: An Introduction*. Nairobi: Paulines Publications Africa.
- Kurema, L. (2019). Tathmini ya Uwasilishaji na Upokezi wa Somo la Imla Katika Shule za Upili Nchini Kenya. Tasnifu ya Umahiri. (Haijachapishwa). Chuo Kikuu cha Kenyatta.
- Larsen, F. (1992). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Massamba, D.P.B. (2009). *Kamusi ya Isimu na Falsafa ya Lugha*. Dar es Salaam: TUKI.
- Mulwa, N. (2014). Fonolojia ya Nomino Mkopo za Kikamba kutoka Kiswahili. Tasnifu ya Umahiri (Haijachapishwa) Chuo Kikuu cha Nairobi.
- Nganje, D. na Njogu, K. (2008). *Kiswahili kwa Vyuvo vya Ualimu*. Nairobi: Jomo Kenyatta Foundation.

- Norrish, J. (1983). *Language Learners and their Errors*. London: Macmillan Press.
- Oller, J. (1971). "Dictation as a Device for Testing Foreign Language Proficiency". *English Language Teaching Journal*. Juz. Na. 25: 254-259.
- Oller, J. & Streiff, V. (1975). "Dictation: A Test of Grammar-Based Expectations". *English Language Teaching Journal*, Juz. Na. 30: 25-36.
- Richards, J. & Rodgers, S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivers, W. (1983). *Communicating Naturally in a Second Language; Theory and Practice in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TUKI (2013). *Kamusi ya Kiswahili Sanifu*. Toleo la Tatu: Nairobi: Oxford University Press.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, E. M. (1988). *Teaching and Assessing Writing*. London: Jossey Bass Inc. Publishers.
- Wilkins, D. A. (1981). *Linguistics in Language Teaching*. London. Edward Arnold Publishers Ltd.