Mkwawa Journal of Education and Development, Vol. 4 (2): 1-28

Mikakati ya kukabiliana na dosari katika ujifunzaji wa kiswahili kama lugha ya pili miongoni mwa wanafunzi wa jamiilugha ya Wahaya

Deodatus Rutagwerela

Jinsi ya kurejelea makala hii: Rutagwerela, D. (2020). Mikakati ya kukabiliana na dosari katika ujifunzaji wa kiswahili kama lugha ya pili miongoni mwa wanafunzi wa jamiilugha ya Wahaya. Mkwawa Journal of Education and Development, 4(2): 1-28. DOI: https://doi.org/10.37759/mjed.2020.4.2.1

Link to this article: https://doi.org/10.37759/mjed.2020.4.2.1

Mkwawa Journal of Education and Development, Vol. 4 (2)
ISSN: 2453-6040 (Print)
eISSN:2453-6059 (Online)
https://doi.org/10.37759/mjed.2020.4.2.1

Mikakati ya kukabiliana na dosari katika ujifunzaji wa kiswahili kama lugha ya pili miongoni mwa wanafunzi wa jamiilugha ya Wahaya

Idara ya Lugha ya Kiswahili na Isimu, Chuo Kikuu cha Dar es Salaam; S.L.P. 35110; Dar es Salaam.
drutagwerela@gmail.com

Ikisiri

Makala haya yanabainisha na kujadili mikakati ya kukabiliana na dosari zinazojitokeza katika utendaji wa wajifunzaji wa jamiilugha ya Wahaya wanapojifunza Kiswahili kama lugha ya pili. Mikakati inayojadiliwa imetokana na data iliyopatikana kwa mbinu ya hojaji katika utafiti uliofanyika katika shule za misingi wilayani Missenyi, mkoani Kagera. Walimu wanaofundisha Kiswahili walihusishwa kujaza hojaji kama watoataarifa. Mikakati iliyobainishwa na watoataarifa ilielekezwa moja kwa moja kwa walimu wanaofundisha Kiswahili, wajifunzaji wenyewe, wazazi, taasisi zilizopewa jukumu la kusimamia matumizi ya Kiswahili pamoja na watafiti wa Kiswahili. Mikakati iliyobainishwa ni pamoja na kusimamia matumizi ya Kiswahili, kuzingatia kaida za ufundishaji wa lugha ya pili, kufundisha Kiswahili kwa misingi ya kimawasiliano, kutumia Kiswahili fasaha katika ufundishaji, kuchapisha vitabu, kuelimisha wazazi na kutoa motisha kwa walimu na wajifunzaji, kuhakikisha matokeo ya utafiti yanawafikia walengwa. Kutokana na mikakati hiyo, imebainika kuwa dosari zinaweza kukabiliwa kwa kiwango cha juu na zitabaki zile zinazosababishwa na hali ya kibiolojia za kila mjifunzaji husika.

Historia ya Makala:

Kupokelewa: 12 February 2020

Kukubaliwa: 11 Septembe 2020

Maneno muhimu:

Lugha ya Kwanza

Lugha ya Pili

Dosari

Makosa

Mikakati

Utangulizi

Tanzania ni nchi yenye mchanganyiko wa mbari za lugha na jamiilugha mbalimbali. Kwa mujibu wa Muzale na Rugemalira(2008) na Mradi wa Lugha za Tanzania (MLUTA) (2009), jamiilugha zilizo nyingi takribani

asilimia 85 huishi vijijini na Kiswahili kwao ni lugha ya pili[1](Kuanzia sasa L2). Tangu mwaka 1967 Kiswahili kilipoteuliwa rasmi kuendelea kufundishwa kama somo na lugha ya kufundishia hadi darasa la saba, sera ya elimu haikuruhusu lugha za kijamii kutumika katika mfumo wa elimu (BAKITA, 2007). Wanafunzi kutoka katika jamiilugha za vijijini, ikiwa ni pamoja na Wahaya huanza kujifunza Kiswahili kama L2 wanapoanza elimu ya awali au darasa la kwanza (Rwezaura, 1994; Chipila, 2015).

Katika ujifunzaji wa Kiswahili, mtaala wa elimu hauoneshi ni kwa namna gani wanafunzi ambao Kiswahili si lugha ya kwanza[2] (Kuanzia sasa L1) kwao, hususani jamiilugha zilizo katika maeneo ya vijijini, watasaidiwa kujifunza lugha hii kwa misingi ya kinadharia ili waweze kujifunza ipasavyo na kwa ufanisi mkubwa. Kukosa misingi ya kinadharia ya ufundishaji na ujifunzaji Kiswahili kama L2 husababisha changamoto katika kujifunza na kutumia Kiswahili kwa wajifunzaji; na hivyo kuleta dosari za kisarufi (Mukuthuria, 2004; Wanyenya, 2015; Mramba, 2015; Gawasike, 2016; Vicent, 2019). Aidha, kukosekana kwa misingi hiyo ya kinadharia kumekuwa kikwazo katika umahiriaji wa Kiswahili, ukuaji, uendeleaji na utekelezaji wa majukumu muhimu ya kila siku kwa wanafunzi ambao Kiswahili kwao ni L2.

Hivyo basi, kutokana na hali hii, lengo la Makala haya ni kubainisha na kujadili mikakati ya kukabiliana na dosari zinazojitokeza katika ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili kama L2 kwa wanafunzi kutoka katika jamiilugha ya Wahaya na jamii nyingine za Watanzania ambazo Kiswahili ni L2 kwao. Mikakati inayobainishwa na kujadiliwa imetokana na utafiti uliofanyika kwa wajifunzaji katika shule za msingi na kuonekana wanafanya dosari za kisarufi kwa kiwango kikubwa.

Dhana ya dosari katika ujifunzaji wa L2 kwa misingi ya kinadharia

Ujifunzaji wa lugha ni mchakato wenye malengo ya ujipatiaji wa stadi za lugha katika kusikiliza, kuzungumza, kusoma na kuandika (Hurd & Lewis, 2008). Pamoja na jitihada mbalimbali zinazofanywa na walimu katika kutimiza malengo ya ufundishaji na ujifunzaji wa lugha, mjifunzaji hufanya dosari na makosa mbalimbali ya kisarufi katika stadi zote za lugha. Dosari za ujifunzaji huweza kujitokeza katika utendaji kwa viwango tofauti katika

[1]Lugha ya pili ni lugha anayojifunza mtu baada ya lugha ya kwanza. Katika Makala haya, dhana hii imechukuliwa kama dhana ya kimfuatano na jumuishi kwa maana kwamba lugha zote zinazoamiliwa baada ya lugha ya kwanza, hata kama ni lugha ya tatu, nne na kuendelea, tutairejelea kama lugha ya pili.

[2]Lugha ya kwanza ni lugha ambayo mtoto huamilia au hujifunza kwa mara ya kwanza kutoka kwa mama, baba au jamii inayomzunguka kabla ya kujifunza lugha nyingine.

vipengele vyote vya kisarufi; yaani kifonolojia, kimofolojia, kimsamiati, kisintaksia, kisemantiki na kipragmatiki. Hujitokezaji wa dosari hizi hutofautiana kulingana na kipengele cha sarufi husika. White (2003), DeKeyser (2005), Slabakova (2013), Ontieri (2015) na VanPatten (2015) wanabainisha kuwa vipengele vya kifonolojia na kimofolojia vina dosari nyingi. Hivyo, kutokana na kuwa na dosari nyingi, hukwamisha zaidi maendeleo ya uamiliaji au ujifunzaji wa L2 ikilinganishwa na vipengele vingine vya kisarufi. Slabakova (2013) anaeleza kuwa, tafiti nyingi zinaonesha vipengele vya kisarufi ambavyo mdafao wao ni wa chini au si dhahiri, hasa katika kuhusisha umbo na maana, mara nyingi huwa ni kikwazo katika kujifunza L2.

Dhana ya dosari inatumika kwa namna tofauti katika isimutumizi na katika ufundishaji wa lugha kwa ujumla. Corder (1983) anaeleza dosari kuwa ni tokeo la mjifunzaji kukosa maarifa fulani katika kanuni za vipengele vya kisarufi ama kwa kutamka isivyo, kutumia maneno au sentensi ambayo si sahihi. Vilevile, anaendelea kueleza kuwa, lengo kuu la mjifunzaji hubaki kuwa kuzungumza au kuandika kwa urahisi kwa kutumia lugha rahisi iwezekanavyo hata kama ni kwa kubadili kanuni za lugha lengwa iwapo hawezi kuzimudu vyema. Hivyo, mjifunzaji anapozungumza au kuandika anarudia alichokisikia au inakuwa ni tokeo la miundo rahisi ama anayoiunda mwenyewe au kuisikia na kujifunza. Miundo hiyo wakati mwingine huambatana na dosari. Hivyo basi, kwa mtazamo wa Corder (1983), dosari ni ukiukaji wa kaida za kisarufi za lugha lengwa unaosababisha mjifunzaji kushindwa kufikia malengo yake ya kimawasiliano.

Pamoja na kwamba dosari hazizuiliki, lakini pia ni muhimu na hitaji la msingi katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2. Kwa msingi huo, Eckman, Elreyes na Iverson (2003), wanabainisha kuwa dosari ni zana ya kufahamu lugha ya wajifunzaji na maendeleo yao. Aidha, Davis na Pearse (2002) nao wanaeleza kuwa dosari ni sehemu muhimu ya ujifunzaji wa lugha na kwamba isichukuliwe kuwa ushahidi wa kudhihirisha kushindwa kujifunza L2. Hivyo, inaweza kusemwa kuwa bila dosari ni vigumu kupima maendeleo ya ujifunzaji wa lugha lengwa. Dosari hutumika kama tathmini ya ufundishaji na ujifunzaji kwa mwalimu na mwanafunzi mtawalia.

Fauka ya hayo, katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2 inafaa kutofautisha dhana ya dosari na makosa. Corder (1983), Lee (1990) na Brown (2007) kwa nyakati tofauti wanabainisha kuwa makosa yanaweza kusababishwa na hali ya mwili kama vile kuchoka, ugonjwa, kupoteza kumbukumbu kwa muda mfupi, kukosa utulivu au hali ya kisaikolojia ya mihemko ya kiwango cha juu. Mambo haya huathiri ama utendaji na ufahamu au maarifa aliyo nayo

mtu kuhusu lugha yake anayoimudu vyema bila kujali kama ni L1 au L2. Aidha, makosa hayana mpangilio maalumu unaoweza kuwekewa kanuni. Chomsky (1965) anabainisha makosa kama dosari zinazotokana na utendaji na dosari kama tokeo la kukosa umahiri kutokana na kukosa maarifa au ufahamu kuhusu kanuni na sheria za lugha lengwa. Chomsky (1965) anatofautisha dhana za makosa na dosari kwa misingi ya mzungumzaji kukosea katika utendi kwa lugha anayomudu na kukosea katika utendi kwa sababu za kutokujua kanuni na kaida za lugha lengwa mtawalia. Kwa mtazamo huo wa Chomsky (keshatajwa), dosari zinasababishwa na kukosa ufahamu au maarifa ya ndani ya lugha lengwa.

Johnson (1988) anaeleza kuwa makosa yanaweza kurekebishwa na mjifunzaji mwenyewe ingawa anatilia shaka kuamini kuwa mjifunzaji hawezi kurekebisha ukiukaji wa kaida zinazosababisha dosari. Johnson (keshatajwa) anaegemea msingi wa Nadharia ya Usasanyuzi Dosari. Kwa misingi ya Nadharia ya Usasanyuzi Dosari, dosari huweza kurekebishwa au kukakamaa. Kuna njia mbalimbali ambazo kwazo, mjifunzaji anaweza kurekebisha dosari anazofanya. Urekebishaji unaweza kutokana na mjifunzaji mwenyewe au mtu mwingine (Lightbown & Spada, 1993; Lennon, 2008; Ferris, 2011; Ali, 2011).

Shrestha (1979) anafafanua kuwa katika kulinganisha dosari na makosa, makosa yana tabia ya kutokuwa na mfumo wenye utaratibu maalumu wakati dosari zina mfumo wenye utaratibu maalumu unaoweza kuwekewa kanuni. Kwa sababu hiyo, Eckman, Elreyes, na Iverson (2003) wanaeleza kuwa dosari katika lugha ya wajifunzaji si hovyohovyo au isiyo na mpangilio maalum. Dosari zinakuwa dosari iwapo zinalinganishwa na mfumo rasmi wa kaida za lugha lengwa na wajua lugha mahiri wa lugha husika. Katika muktadha huu, kaida rasmi za kitaifa ndizo zinazorejelewa kama lugha sanifu kama ilivyo kwa Kiswahili sanifu. Hivyo basi, lugha sanifu ndiyo kipimo au mwongozo katika kuchambua dosari (James, 2013).

Pamoja na mijadala mbalimbali katika uga wa dosari na makosa, Corder (1967) katika Ellis (1994) anaeleza kuwa makosa hayapaswi kujumuishwa kwenye usasanyuzi wa dosari bali mkazo unabidi uwekwe kwenye dosari zinazofanywa na mjifunzaji. Ellis (keshatajwa) anatilia shaka hoja hii kwa kusema kuwa pamoja na ugumu wa kutofautisha dosari na makosa, mjifunzaji anaweza kufanya dosari zilezile katika maeneo yaleyale ya kiisimu. Hivyo, inawezekana wakati mwingine mjifunzaji anafanya dosari na wakati mwingine anafanya makosa. Kwa mtazamo wake, bado inabaki kuwa changamoto katika kubainisha dosari na makosa.

Ferris (2011), katika kushadidia dhana ya dosari katika ujifunzaji wa L2, anaeleza kuwa kwa jumla katika hali ya kawaida inachukua muda mrefu kuamilia au kujifunza L2. Aidha, Ferris (Keshatajwa) anaendelea kufafanua kuwa, kwa kutegemea tabia ya mwanafunzi na umri anaoanza kujifunza L2, baadhi ya wajifunzaji kamwe hawawezi kujifunza na kumudu L2 kama wazawa katika vipengele mbalimbali vya L2. Anaendelea kueleza kuwa uamiliaji au ujifunzaji wa L2 hufanyika kihatua kuanzia msamiati, matamshi, maumbo, miundo na maana. Vipengele vyote vinaweza kuwakilisha hatua tofautitofauti za uamiliaji au ujifunzaji. Vilele, jinsi mjifunzaji anavyopitia hatua mbalimbali za uamiliaji na ujifunzaji katika vipengele mbalimbali vya L2, atafanya dosari zinazoakisi mchakato wa uamiliaji na ujifunzaji wake katika L2. Kwa ujumla inaweza kusemwa kuwa katika uamiliaji au ujifunzaji wa L2, dosari hazizuiliki na pengine zinaweza kukakamaa na kuwa sehemu ya lugha ya maisha ya mtu katika matumizi ya lugha.

Ufafanuzi kuhusu dosari katika uamiliaji na ujifunzaji wa L2 unaonesha kuwa dhana ya dosari inaangaliwa katika mitazamo miwili. Kwanza, dosari inachukuliwa kama umbo au muundo ambao haukubaliki katika lugha lengwa kwa sababu ya umbo lake au matumizi yasiyo sahihi au kutokuwepo katika matumizi ya kawaida ya kilongo. Inaposemwa dosari kuwa ni umbo, inamaanisha kutokubalika kwa maneno kutokana na muundo wa ndani wa maneno husika. Maneno sahihi yanaunda miundo yenye maana (Dulay, Burt, & Krashen, 1982; Saville-Troike, 2012).

Mtazamo wa pili unaangalia dosari kinadharia. Kwa mtazamo huu, dosari ni matokeo ya kushindwa kujua kwa usahihi au kutumia kanuni sahihi ama katika kutumia lugha lengwa au katika kuchakata ingizo. Mjifunzaji anaposhindwa kutumia kanuni au kuchakata ingizo hukiuka kaida za lugha lengwa na kuunda ruwaza za kanuni zake mwenyewe zenye utaratibu maalumu zinazompa urahisi wa kutumia lugha anayojifunza. Katika ujifunzaji wa L2, dosari si kilema kwa mjifunzaji. Kwa kiasi kikubwa, dosari si tu huweza kurekebishwa na kuisha lakini pia huweza kuendelea na kufikia hatua ya kukakamaa (Selinker, 1972; Ellis, 1997; Han, 2004; Gawasike, 2016).

Misingi ya ufundishaji wa Kiswahili kama L2 Tanzania

Misingi ya ufundishaji wa L2, kama ilivyo kwa Kiswahili, inaweza kuchangia kuwapo kwa dosari au la. Richards (1971) anaeleza kuwa, misingi ya ujifunzaji na ufundishaji wa L2 inachangia kujitokeza kwa dosari mbalimbali za kisarufi kama vile dosari za kifonolojia, kimofolojia, kimofosintaksia, kisintaksia, kisemantiki na kipragmatiki. Aidha, VanPatten na Williams (2015), wanaeleza kuwa katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2

zipo nadharia mbalimbali zinazoelezea misingi ambayo haina budi kufuatwa wakati wa ufundishaji na ujifunzaji wa L2 ili kufikia ufanisi wa kiwango cha juu. Baadhi ya nadharia zinazoshadidiwa VanPatten na Williams (2015) ni pamoja na Nadharia ya Utamaduni-jamii, Nadharia ya Mwingiliano na Nadharia ya Mawasiliano. Kwa mfano, Nadharia ya Utamaduni-jamii iliyoasisiwa na Vygotsky miaka ya 1980, ilitokana na nadharia zilizotangulia kutotilia mkazo suala la utamaduni katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2. Msingi mmojawapo wa Nadharia ya Utamaduni-jamii ni kwamba, licha ya binadamu kuwa na uwezo wa ndani wa kuzaliwa katika kujifunza lugha, mazingira kwa maana ya utamaduni yana nafasi kubwa kurahisisha kumudu lugha ili kukidhi lengo la mawasiliano. Inafafanuliwa kuwa, lugha na utamaduni ni vitu vinavyoshikamana. Hivyo, mbinu za kufundishia zihusishe kushiriki, kuona, kusikiliza na kutenda katika mazingira halisi. Bila kuzingatia utamaduni na jamii husika, wajifunzaji hawawezi kumudu L2. Nadharia ya Mwingiliano yenyewe inaegemea misingi ya maingizo, mwingiliano, tokeo, mwitiko na umakini. Misingi hii inadokeza kwamba japo ni muhimu sana mwanafunzi kupata mwingiliano lakini ni shurti kuwe maingizo, mwingiliano ambao utahitaji mwitiko uwe wa kujitambua au bila kujitambua na kisha kuambatane na kufananisha mambo yanayotokana na maingizo aliyonayo mjifunzaji. Jambo linguine ni umakini ambao imefafanuliwa kuwa ni muhimu sana kwa mjifunzaji ambaye wakati wa mwingiliano lazima ajitambue na kujua ni yapi yanamfaa na yapi hayamfai. Yale yasiyomfaa huyaacha katika mchakato wa ujifunzaji. Hatua hii ndio huchangia kupata tokeo safi kwa maana ya lugha sanifu na fasaha. Katika Nadharia ya Mawasiliano, VanPatten na Williams (2015) wanasisitiza kufundisha L2 ya pili kwa kuzingatia dhana ya kimawasiliano. Anasema kuwa lengo la kufundisha L2 sio tu kujifunza sheria za namna sauti na maneno zilivyoungana kuleta maana bali ni pamoja na matumizi ya lugha lengwa katika muktadha husika na kumsaidia mjifunzaji kuwasiliana na kufanya jambo.

Richards na Rodgers (2001) nao wanaeleza kuwa, wakati wa ufundishaji na ujifunzaji wa L2 ni lazima kutumia mchanganyiko wa nadharia na mbinu mbalimbali kwa ajili ya kuwasaidia wanafunzi kujifunza kwa ufanisi na kufikia malengo waliyokusudia. Katika kushadidia hoja hii, Oxford (1993) na Mitchell na Myles (2004) wanabainisha kuwa hakuna mbinu moja inayoweza kutosheleza mahitaji ya wanafunzi wote kwa wakati mmoja katika kujifunza L2. Ukweli ni kwamba kila mwanafunzi hutumia mbinu tofauti na mwingine katika kujifunza na kuelewa japo ukweli huu hautiliwi maanani sana katika muktadha wa mbinu za ufundishaji wa L2. Iwapo ufundishaji utazingatia kuwa kila mjifunzaji ana namna yake ya kujifunza, nadharia na mbinu mchanganyiko lazima zitumike ili kufikia malengo ya

ujipatiaji wa lugha lengwa kwa ufanisi. Mchanganyiko wa mbinu zitamsaidia mjifunzaji katika umilisi wa mawasiliano, sarufi yalugha lengwa, utamaduni na mazingira ya jamiilugha husika. Katika kujifunza L2, mjifunzaji huwa na malengo mahususi kama vile, ajira, elimu, usalama, kipato, utafiti au awe mahiri katika sarufi.

Muktadha wa ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili nchini Tanzania ni tofauti kabisa na misingi ya kinadharia, mbinu na maoni ya wataalamu wa ufundishaji wa L2. Sera na mitaala haioneshi kuwa Kiswahili ni L2 kwa wanafunzi wanaotoka katika jamiilugha za vijijini na hivyo ifundishwe kwa misingi ya kinadharia na mbinu ufundishaji wa L2. Hivyo basi, kufundisha na kujifunza Kiswahili bila kuzingatia misingi ya kinadharia na mbinu za ufundishaji wa L2 kumesababisha kuwepo tofauti kubwa ya umahiri wa kutumia Kiswahili kwa wanafunzi wanaojifunza Kiswahili kama L2 na wale wanaojifunza Kiswahili kama L1. Wajifunzaji wanaojifunza Kiswahili kama L2 wanafanya dosari za kisarufi nyingi katika utendaji wao wa Kiswahili. Cruz-Ferreira (2009) anaeleza kuwa mwanafunzi anapojifunza lugha, malengo yake ni kwamba atumie lugha aliyojifunza kama inavyotumika katika mawasiliano ya kila siku sawa na wengine wanavyoitumia. Hivyo, mchakato wa ujifunzaji lugha huchukuliwa umefanikiwa iwapo mwanafunzi atatumia lugha lengwa kama inavyotumiwa na kila mtu anayemzunguka shuleni au nje ya mazingira ya shule.

Mtaala wa Elimu ya Msingi nchini Tanzania toleo la 2013 unabainisha ujuzi unaolengwa kwa mwanafunzi anayejifunza lugha. Wanafunzi lengwa lazima wawe na ujuzi wa kusikiliza, kusoma, kuzungumza na kuandika kwa ufasaha pamoja na kuelewa na kujieleza kwa kutumia lugha inayojumuisha alama na maneno. Aidha, mtaala huo unaendelea kufafanua kuwa ufundishaji wa Kiswahili ulenge kuwawezesha wanafunzi lengwa kuwasiliana katika shughuli za kila siku katika muktadha na mazingira mbalimbali. Njia shirikishi zinazomlenga zaidi mwanafunzi zitumike katika kumwezesha mwanafunzi kufikia malengo ya mada au somo husika kikamilifu. Njia hizo zinatakiwa kuwa nyenzo kuu na muhimu katika kufanikisha ujifunzaji fanisi ambao mwanafunzi anatapata fursa ya kufikiri, kuchunguza, kubuni, kutenda, kujadili na kufikia muafaka (Taasisi ya Elimu Tanzania (TET), 2005). Pamoja na kubainisha wazi ujuzi unaotakiwa, wanafunzi kutoka jamiilugha ambazo Kiswahili si L1 wanashindwa kufikia kiwango kinachobainishwa katika mtaala. Kushindwa huko kunatokana na ukweli kuwa mtaala wenyewe unashindwa kueleza wazi kuwa Kiswahili ni L2 kwa jamiilugha nyingi hasa za vijijini nchini Tanzania.

Mbinu za utafiti na nadharia

Data iliyotumika katika makala haya imepatikana kwa kutumia mbinu ya hojaji. Mbinu ya hojaji ilitumika kukusanya data kutoka kwa walimu 20 wa shule za msingi wenye uzoefu katika ufundishaji wa Kiswahili katika jamiilugha ya Wahaya. Walimu kama watoataarifa walitoka katika shule tofauti 5 zilizo katika kata 5 tofauti. Hojaji iliyotumika kukusanya data ilikuwa na jumla ya maswali makuu matatu. Maswali hayo yalikuwa wazi ili kuwapa uhuru watoataarifa kutumia maneno yao wenyewe kutoa majibu na kuibua masuala mapya. Mbinu ya hojaji ilitumika kukusanya data kutokana na ufanisi wake. Ruane (2005) anashadidia matumizi ya hojaji kwa kusema kuwa mbinu ya hojaji imekuwa maarufu sana katika utafiti kwa kuwa inaonesha ufanisi wa kupata data yenye uhakika. Na kwamba inajitosheleza yenyewe kwani mtafiti anaweza kukukusanya data bila kuonana na mtoataarifa kama ilivyo kwenye njia nyingine kama vile usaili. Kwa mfano, hojaji zinaweza kutumwa kwa mtoataarifa kwa njia ya posta au hata kama mtoataarifa hayupo kituo chake cha kazi kwa siku hiyo anaweza kuachiwa na akaijaza na kurejesha.

Data iliyopatikana katika hojaji ilichakatwa na kusasanyuliwa kwa kuongozwa na Nadharia ya Usasanyuzi Dosari[3] ambayo muhimili wake mkuu ni utendaji wa mjifunzaji. Kwa mujibu wa Rustipa (2011), Nadharia ya Usasanyuzi Dosari inafanyaka kazi kihatua. Hatua ya kwanza ni kukusanya sampuli ya lugha ya wajifunzaji, pili, kubainisha dosari, tatu, kufafanua dosari, nne, kueleza dosari na tano, kutathimini dosari. Hatua hizi na hitimishwa na mapendekezo ya mikakati ya kukabiliana na dosari zilizobainishwa (Ellis, 1997; Rustipa, 2011; Saville-Troike, 2012).

Nadharia ya Usasanyuzi Dosari inaeleza kuwa tokeo la ujifunzaji huonekana katika utendaji wa lugha lengwa katika stadi zake zote. Tokeo la utendaji linalojidhihirisha kwa wajifunzaji kutoka jamiilugha ya Wahaya wanaojifunza Kiswahili kama L2 si sanifu na fasaha. Hivyo, kwa misingi ya Nadharia ya Usasanyuzi Dosari, mikakati inayobainishwa inaweza kutumika kukabiliana na dosari zisijitokeze katika kiwango chake cha utokeaji.

Mikakati ya kukabiliana na dosari za kisarufi

Uchanganuzi wa data unadhihirisha kuwa mikakati iliyobainishwa kwa kiasi kikubwa ilielekezwa moja kwa moja kwa walimu wanaofundisha Kiswahili. Eneo lililoangaziwa zaidi ni ufundishaji na usimamiaji wa matumizi ya Kiswahili kama L2. Mikakati mingine ilielekezwa kwa wanafunzi na wazazi

[3]Nadharia ya Usasanyuzi Dosari iliasisiwa na Corder mwaka 1967 katika makala yake ya *'The significance of learners' errors'.*

wao. Vilevile, mikakati mingine ilielekezwa kwa watunga mitaala wanaohusika na utungaji wa mitaala na upatikanaji wa vitabu mashuleni. Hali kadhalika, mikakati mingine ilielekezwa kwa taasisi zilizopewa jukumu la kusimamia matumizi ya Kiswahili kama lugha ya taifa pamoja na watafiti wa Kiswahili kwa ujumla. Data za mikakati zilizobainishwa na watoataarifa kwenye hojaji hazikutolewa maelezo ya kiufafanuzi kwa kuzingatia kwamba watoataarifa si wataalamu katika uwanja wa uamiliaji wa lugha au ufundishaji wa L2. Hivyo basi, mikakati hiyo imechambuliwa na kufafanuliwa na mtafiti kwa misingi ya kinadharia katika uwanja wa ufundishaji na ujifunzaji wa L2.

Kusimamia matumizi ya Kiswahili

Data ya utafiti imewabainisha kwa kiwango kikubwa walimu kuhusiana na mikakati ya kukabiliana na dosari. Kutokana na data, hoja 17 kati ya 35, sawa na asilimia 48.57, zilibainisha uhusika wa walimu katika kukabiliana na dosari. Kutokana na uzoefu wao, walimu kama watoataarifa walibainisha kuwa ili kukabiliana na dosari za kisarufi katika ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili, mkakati uwekwe kwa walimu ili wazingatie mbinu na kaida za ufundishaji. Vilele, walimu wasimamie matumizi ya Kiswahili wakati wote wa ufundishaji darasani na nje ya darasa kama mtoataarifa mmoja anavyobainisha.

> Walimu wasisitize uongeaji/utumiaji wa lugha ya Kiswahili kwa wanafunzi katika mazingira yote ya nyumbani na shuleni (Uwandani, 2018)

Mtoataarifa mwingine anaona kuwa, ili kuweka msisitizo wa kutumia Kiswahili, njia ya midahalo itumike. Anasema:

> Uwepo msisitizo wa kuongea Kiswahili shuleni kwa kutumia mdahalo ili makosa ya uzungumzaji yakoselewe kwa kusikia wengine wanavyotamka (Uwandani, 2018)

Si hivyo tu, bali pia ilipendekezwa kuwa usimamiaji wa matumizi ya Kiswahili uanze mapema wajifunzaji wanapoandikishwa madarasa ya awali au darasa la kwanza kama inavyonukuliwa kwenye hojaji:

> Wanafunzi pindi wanapoandikishwa shule kuanzia madarasa ya awali na darasa la kwanza walimu wasimamie kikamilifu wanafunzi hao kutumia lugha ya Kiswahili wakati wote wakiwa ndani ya madarasa na nje ya madarasa. Walimu wakati wote wafundishe kwa kutumia lugha ya Kiswahili madarasani na hata wawapo katika mazingira ya shule kwa kutumia lugha sahihi ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Watoataarifa wengi wanaona kuwa njia kuu ya kukabiliana na dosari ni kusimamia matumizi ya Kiswahili. Baada ya ufundishaji darasani, walimu wasimamie matumizi ya Kiswahili fasaha ili kusaidia wajifunzaji kutofanya dosari kama inavyoonekana kwa sasa.

Hali halisi inaonesha kuwa, pamoja na jitihada za walimu kufundisha Kiswahili darasani kama somo, kuhimiza wajifunzaji kutumia Kiswahili kwa namna mbalimbali kama vile kuweka mabango ya kuwataka wajifunzaji kuongea Kiswahili, bado Kiswahili hakitumiki katika mawasiliano ya mara kwa mara. Iwapo kinatumika, hakitumiki kwa ufasaha katika mazingira ya shule. Si hivyo tu, bali pia wajifunzaji hawatumii Kiswahili nje ya mazingira ya shule na badala yake L1, yaani Kihaya, hutumika zaidi katika mawasiliano. Changamoto za utendaji wa Kiswahili zinasababisha wajifunzaji kutumia lugha yao ya kwanza ili mawasiliano yasikwame.

Hali ya kutotumia Kiswahili imethibitishwa na watoataarifa wote (100%) waliojaza hojaji, ambao walisema kuwa Kiswahili kinatumika pale tu mwalimu anapofundisha darasani. Wakati mwingine, Kihaya (L1) hututumika kufafanua baadhi ya dhana wakati wa ufundishaji. Mtoataarifa mmoja anasema kuwa,

> Kwa walimu kama anafundisha Kiswahili ufundishe Kiswahili tu bila kuchanganya lugha mama (Uwandani, 2018).

Pamoja na kwamba mtoataarifa anapendekeza walimu kutofundisha kwa kuchanganya L1, Cook (2008) kwa kiasi fulani, anakubaliana na mtindo huu wa kutumia L1 kwa kusema kuwa kama lugha zote L1 na L2 zinahusishwa pamoja katika akili ni vigumu sana kuzitenganisha katika akili ya wajifunzaji muda wote. Aidha, anasema kuwa itakuwa fikira potofu na za uongo kuruhusu L2 na kutumia nguvu kuzuia wajifunzaji kuepuka L1. Cook (2008) anaendelea kubainisha kuwa mwalimu lazima afikirie kwa kina namna ambavyo ufundishaji utakuwa katika mpangilio wa kutumia L1 na L2 badala ya kutumia L2 pekee. Anatetea hoja yake kwa kusema kuwa kubadili msimbo ni sehemu ya kawaida ya maisha ya jamiilugha-uwili. Anasema kuwa kubadili msimbo ni tukio asilia kwa wajifunzaji wa L2 wanapokutana na watu wanaotumia lugha ileile. Kuzuia kubadili msimbo darasani ni kuzuia L1 na hivyo mwalimu anakataa vipengele vingi vya ufundishaji wa L2 na wajifunzaji hawatajisikia vizuri katika kujifunza L2. Pia Spolsky (1998) anaeleza msimamo kama wa Cook (2008) kwa kubainisha kuwa wajifunzaji lughauwili mara nyingi hubadili msimbo baina ya lugha zao mbili katikati ya mazungumzo. Ubadilishaji msimbo huweza kuhusisha sentensi, virai, neno au sehemu ya neno.

Mawazo ya Cook (2008) na Spolsky (1998) pamoja na uhalisia wa madai yao, wakati mwingine ni vigumu kuyatekeleza mawazo hayo katika taaluma ya ufundishaji na ujifunzaji wa L2. Si mara zote darasa kuwa na wajifunzaji wa L2 wenye L1 inayofanana. Darasa linaweza kuwa na mchanganyiko wa wajifunzaji kutoka jamiilugha tofautitofauti. Itakuwa vigumu kuruhusu kila mjifunzaji kutumia L1 yake.Aidha, hata mwalimu mwenyewe hawezi kumudu L1 ya kila mjifunzaji. Katika muktadha huo, utafiti ulibaini kuwa baadhi ya wanafunzi wanaosoma shule zilizopo katika Wilaya ya Missenyi L1 yao ni Kiganda. Hivyo, itakuwa vigumu mwalimu kumudu Kihaya na Kiganda iwapo ataruhusu hali iliyopendekezwa na Cook (2008) na Spolsky (1998).

Vilevile watoataarifa wanabainisha kuwa wajifunzaji wanashindwa kutumia Kiswahili. Badala yake, wanatumia Kihaya (L1) zaidi katika mawasiliano rasmi na yale yasiyo rasmi kwa sababu kadhaa. Kwanza, walimu hawazingatii mbinu sahihi za ufundishaji wa L2 kuwawezesha wajifunzaji kupata maarifa yaliyolengwa. Hivyo, wajifunzaji wanakosa maarifa na stadi faafu za kutumia Kiswahili katika mawasiliano yao. Pili, wanafunzi wanapenda kutumia L1 yao wanayoimudu vizuri katika kujieleza. Kutumia Kiswahili kunasababisha mjifunzaji kukosa kujiamini, kutumia muda mrefu kueleza jambo na pia kukosa msamiati faafu wa kueleza hisia zake. Tatu, wazazi hawataki watoto wao wazungumze Kiswahili kwa namna yoyote ile kwa sababu wanaona watoto wanapotoka wanapotumia lugha ngeni kama vile Kiswahili katika jamiilugha yao. Sambamba na hilo, wazazi wanataka kusimamia malezi, mila na desturi zao kupitia lugha yao wenyewe wanayoimudu. Hivyo, wazazi wanaona mtoto kutumia Kiswahili ni kukosa adabu. Jambo la nne, wajifunzaji hawana motisha ya kutumia Kiswahili. Wajifunzaji wanakosa msukumo wa ndani na nje katika kutumia Kiswahili. Kiswahili kinachukuliwa kama lugha ya taifa lakini kwao hawaoni faida ya kukitumia katika mawasiliano kutokana na mazingira ya kijamii. Hivyo, kujifunza lugha ambayo utumiaji wake una vikwazo kutoka kwa wanajamii kunasababisha wajifunzaji kuendelea kufanya dosari katika utendaji wao wanapotumia Kiswahili.

Kuzingatia kaida za ufundishaji na ujifunzaji wa L2

Watoataarifa walibainisha kuwa kaida za ufundishaji hazitumiki katika kufundisha Kiswahili kama L2 kwa wanafunzi wa shule za msingi katika jamiilugha ya Wahaya. Katika kuthibitisha hili, mtoataarifa mmoja anaeleza,

> Yawepo matumizi mazuri ya kanuni za kisarufi katika matamshi na maandishi katika ufundishaji… Walimu waakikishe uumbaji wa herufi na matamshi ni sahihi (Uwandani, 2018).

Kauli hii inaonesha kuwa walimu hawazingatii kaida za ufundishaji; ndiyo maana watoataarifa wanapendekeza uzingativu wa matumizi mazuri ya kanuni za kisarufi na njia bora za kufundisha lugha ya L2.

Kwa upande wa kuteua zana za kufundishia, mtoataarifa mmojawapo anapendekeza uboreshaji wa mitaala na matumizi ya michoro na picha kwa ajili ya kufundishia ili mjifunzaji aweze kuelewa kwa urahisi anachojifunza. Anasema,

> Uboreshaji wa mitaala hasa michoro na picha vitumiwe kwenye mitaala maana wakati mwingine unaweza kumfundisha mtoto mada au jambo fulani bila kumuonyesha mchoro au picha pengine hawezi kuelewa kabisa na pia mada zijali hata umri wa wanafunzi.Mada ikiwa na maneno magumu zaidi wanafunzi kuelewa inakuwa tatizo kubwa (Uwandani, 2018).

Mtoataarifa anataja watunga mitaala kwa maana kuwa wakati wa kuandika vitabu, watumie vielelezo vya picha na michoro. Vilevile, watunga mitaala wanapoandika vitabu wazingatie umri wa walengwa katika kuteua istilahi. Dosari zilizopatikana katika insha na mazungumzo yaliyofanywa na wajifunzaji ni ushahidi unaoonesha kuwa walimu wanafundisha bila kuzingatia kaida na nadharia za ufundishaji wa L2 na kusimamia matumizi ya Kiswahili baada ya kufundisha. Kwa hali hiyo, watoataarifa walipendekeza uboreshaji wa mbinu za kufundishia kama mkakati wa kukabiliana na dosari katika ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili kama L2 kwa wanafunzi wa shule za msingi katika jamiilugha ya Wahaya.

Mbinu mbalimbali pamoja na mikabala ya ufundishaji wa L2 kama vile ufundishaji lugha kimawasiliano inapotumika, mjifunzaji anajifunza kutoka kwa mwalimu wake kwa kuwa mwalimu ana taarifa nyingi zinazochangia kujifunza lugha. Walimu wa Kiswahili wafundishe kwa kufuata miongozo sahihi ya ufundishaji wa lugha kama L2 kutokana na ukweli kuwa Kiswahili hakifundishwi kwa misingi ya L2 nchini Tanzania kwa wanafunzi ambao Kiswahili kwao ni L2. Kutokana na hali hii, mtoataarifa mmoja katika hojaji anapendekeza walimu wapewe mafunzo ya mara kwa mara kadri kaida na mbinu za ufundishaji na ujifunzaji zinavyobadilika;

> …walimu wa Kiswahili wapatiwe mafunzo kulingana na ukuaji wa lugha ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Walimu wasipopewa semina na wasiposhiriki katika warsha na makongamano, hawawezi kupata mbinu mpya za kufundisha au kujua mabadiliko katika kaida za ufundishaji wa L2 na lugha kwa ujumla yanayogundulika mara kwa mara kutokana na tafiti mbalimbali.

Kinadharia, kaida za ufundishaji wa L2 zimejikita katika misingi ya isimujamii na isimusaikolojia katika kumwongoza mwalimu kubainisha vipengele vya lugha lengwa na kuteua njia faafu za ufundishaji ili kufikia malengo ya ufundishaji wa L2. Misingi ya uteuzi ni muhimu zaidi kama mwalimu na mwandaaji wa zana za kufundishia katika kuhakikisha vipengele mbalimbali vya lugha vinaingia katika mpango wa ufundishaji au mtaala ili kuwezesha kufundisha kwa mapana kadiri ya mahitaji ya wajifunzaji. Hivyo, kaida za ufundishaji huhusisha utafiti katika utumiaji wa kaida hizo na malengo ya ufundishaji kuanzia kuandaa vifaa vya kufundishia hadi kuandaa shughuli za darasani za kila siku (Bardovi-Harlig &Gass, 2002).

Valdman (1989), kama alivyonukuliwa katika Bardovi-Harlig na Gass (2002) anabainisha misingi minne inaongoza ufafanuzi wa kaida ya ufundishaji. Kwanza, kaida za ufundishaji lazima ziakisi tokeo la uzungumzaji halisi kama ilivyo kwa wazungumzaji wazawa wa L2. Pili, mitazamo na matumizi ya uzungumzaji wa wazawa lazima vizingatiwe katika ufundishaji wa L2. Tatu, Ufundishaji lazima uendane na matarajio ya wajifunzaji wa L2 kama ilivyo kwa wazungumzaji wazawa kulingana na mwenendo wa isimu ya L2. Nne, lazima ufundishaji uzingatie mambo yanayohusiana na mchakato mzima wa ufundishaji na ujifunzaji kuanzia kujiandaa kabla ya kufundisha, wakati wa kufundisha na baada ya kufundisha.

Lightbown na Spada (1993) wanatanabahisha, ‘Fundisha kinachofundishika’. Kauli hii ina maana kuwa kaida za ufundishaji zimwongoze mwalimu kurahisisha ujifunzaji. Hii ni kwa sababu ufundishaji wa L2 unahusisha mbinu zote za kuteua mbinu, zana, vifaa vya kufundishia pamoja na kufundisha kwa kuzingatia nadharia mbalimbali za ufundishaji na ujifunzaji wa L2. Uzingativu wa kaida utamwezesha mjifunzaji kuweka kumbukumbu za msamiati na kanuni za matumizi yake na hatimaye kuzitumia katika mawasiliano.

Kufundisha Kiswahili kwa misingi ya kimawasiliano

Data ya utafiti huu inaonesha kuwa walimu hawazingatii mkabala wa ufundishaji wa kimawasiliano. Mtoataarifa mmoja anaonesha kuwa kuna

hitaji la kufundisha kwa kuzingatia mbinu bora zitakazomwezesha mjifunzaji kumudu kutumia Kiswahili kwa kusema,

Serikali iandae vitabu vitakavyo bainisha wazi hatua za kumfundisha mtoto lugha ya Kiswahili ili kuwapa wanafunzi ujuzi wa kuwasiliana (Uwandani, 2018)

Si hivyo tu, bali pia ilipendekezwa kuwa ufundishaji wa Kiswahili kama L2 ulenge kuwafundisha mambo ambayo si rahisi kufahamika kwa wajifunzaji kama mtoataarifa anavyosema,

> …lugha ya Kiswahili inayofundishwa ilenge kuhusisha baadhi ya mambo au vipengele ambavyo siyo rahisi kufahamika kwa lugha ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Inapendekezwa pia na watoataarifa kuwa walimu watoe mazoezi mengi ya kuzungumza,

> …kuwapa wanafunzi mazoezi ya lugha ya mara kwa mara hasa katika kuzungumza (Uwandani, 2018).

Mapendekezo haya yana misingi ya matumizi ya mkabala wa kimawasiliano katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2.

Mkabala wa ufundishaji kimawasiliano unapigiwa chapuo na wataalamu wa ujifunzaji wa L2 kuwa unaonesha ufanisi wa hali ya juu. Lightbown na Spada (1993) wanasema kuwa mkabala wa ufundishaji lugha kimawasiliano huhusisha wajifunzaji wenye lengo la kujifunza lugha yenyewe ila mtindo wa ufundishaji huweka msisitizo kwenye mwingiliano, uzungumzaji na matumizi ya lugha badala ya kujifunza kuhusu lugha yenyewe. Ina maana kuwa aula iwekwe kwenye ufundishaji lugha kimawasiliano kwa malengo ya kumwezesha mjifunzaji kutumia lugha katika miktadha tofautitofauti. Ufundishaji wa L2 unalenga kumwezesha mjifunzaji kuwasiliana na wanajamii wa L2 pamoja na kujua mitindo ya matumizi ya lugha inayosababishwa na shughuli mbalimbali za kijamii. Hivyo, L2 na uhusiano wake na jamii lazima vizingatiwe katika misingi ya kinadharia ya isimujamii.

Aidha, mkabala wa ufundishaji lugha kimawasiliano unalenga kukuza stadi zote za lugha za kusilikiza, kuzungumza, kusoma na kuandika ambazo kwa pamoja hutegemeana katika kuijua lugha yenyewe na kuitumia katika mawasiliano kulingana na muktadha (Mtesigwa, 2009). Hivyo basi, mkabala wa ufundishaji lugha kimawasiliano katika ufundishaji na ujifunzaji wa lugha hukidhi kwa mpangilio bora mahitaji ya kiuamilifu na yale ya kimfumo wa lugha lengwa. Ili kufikia lengo hili, mkabala wa ufundishaji

lugha kimawasiliano hukusanya na kutumia manufaa yaliyo katika mikabala au nadharia mbalimbali kulingana na hali na haja inayojitokeza katika ufundishaji wa L2 (Mtesigwa, 2009). Kwa mantiki hiyo, mkabala wa ufundishaji lugha kimawasiliano hutumia mbinu za nadharia nyingine kama vile mkabala wa utamaduni-jamii, mkabala wa maingiliano, na kadhalika ili kukidhi haja ya kufundisha lugha kwa lengo la mawasiliano (Valdman, 2002). Sambamba na hilo, Richards na Rodgers (2001) wanapendekeza kuwa wakati wa ufundishaji na ujifunzaji wa L2, ni vyema kutumia mchanganyiko wa nadharia na mbinu mbalimbali kwa ajili ya kuwasaidia wajifunzaji kufikia malengo waliyokusudiwa.

Mkabala wa ufundisahaji lugha kimawasiliano unataka L2 ifundishwe kama lugha ya mawasiliano, yaani lugha ya matumizi. Mkabala huu unataka mwanafunzi asikaririshwe sarufi bali afundishwe lugha ya matumizi kwa lengo la kumwezesha kuwasiliana na watumia lugha husika. Vilevile, nadharia hii ya mawasiliano inataka mwanafunzi ashirikishwe katika mchakato wa ufundishaji na ujifunzaji kwa kupewa nafasi kubwa ya kufanya mawasiliano na mwalimu, wanafunzi wenzake darasani na hata nje ya darasa ili apate stadi za kusikiliza na kuzungumza kulingana na muktadha. Ili kukidhi ufundishaji wa kimawasiliano, mbinu za kutumia mazungumzo ya dialojia, mazoezi yanayolenga mawasiliano kama vile maigizo, majadiliano, mahojiano, usaili, ziara katika maeneo mbalimbali na mashindano ya kuandika insha zilipendekezwa na watoataarifa. Shughuli hizi katika ufundishaji na ujifunzaji zina mchango mkubwa katika kumpatia mjifunzaji maingizo ya aina mbalimbali.

Kwa ujumla, misingi ya ufundishaji lugha kimawasiliano inahitaji ujifunzaji wa darasani uhusishwe na maisha halisi ya kimawasiliano nje ya mazingira ya darasa. Kwa kuzingatia kuwa ujifunzaji wa lugha unapatikana kutokana na kuwasiliana, kazi mbalimbali ziteuliwe ili kuchochea utendaji lengwa na kumhitaji mjifunzaji kufanya hivyo darasani kama ilivyo nje ya darasa. Matumizi ya mara kwa mara ya lugha lengwa huimarisha sarufi ya mjifunzaji. Mkakati huu utafanikiwa iwapo walimu wanaoandaliwa kufundisha Kiswahili watafundishwa mbinu za kufundisha Kiswahili kama L2 na si kama L1 kama ilivyo sasa.

Kusimamia matumizi ya Kiswahili

Watoataarifa walibainisha kuwa sababu mojawapo ya kujitokeza kwa dosari ni wajifunzaji kukosa usimamizi katika kutumia Kiswahili. Hivyo, ilipendekezwa mkakati uwe walimu kusimamia matumizi ya Kiswahili hasa nje ya darasa. Katika mkakati huu, inapendekezwa wazazi na walimu wasimamie matumizi ya Kiswahili kwa kuwaongoza na kuwaelekeza

wajifunzaji matumizi sahihi ya Kiswahili kama mtoataarifa anavyopendekeza kwa kusema kuwa,

> …inapaswa itolewe elimu kwa wazazi ili kuwawekea mikazo watoto wao nyumbani waweze kutumia L2 mara kwa mara (Uwandani, 2018).

Vilevile, kwa mrengo huo, mtoataarifa mwingine anapendekeza kuwa

> Wanafunzi wanapokuwa mashuleni kuhakikisha wanawekewa mkazo kuzungumza lugha ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Kutokana na mapendekezo hayo, ni kweli kuwa kujifunza tu katika mazingira ya darasani hakuna ufanisi sana katika muktadha wa ujifunzaji wa L2 ukilinganishwa na ujifunzaji wa L2 nje ya darasa. Mazingira ya nje ya darasa au mtaani ni huria; na hivyo kufanya ujifunzaji wa L2 kuwa asilia katika mazingira hayo. Katika ujifunzaji huria hakuna mwalimu maalumu; mjifunzaji anajifunza kutokana na muktadha halisi wa wazawa wa lugha lengwa.

Kinadharia, Lightbown na Spada (1993) wanaeleza ubora wa mazingira ya nje ya darasa katika ujifunzaji wa L2 kwa kusema kuwa mjifunzaji anazungumza L2 kwa saa nyingi kwa siku kwa kuwa anakutana na wazungumzaji wazawa wa lugha lengwa. Wazawa wanatumia L2 kwa ufasaha. Hivyo, kutokana na maingiliano na wazawa, mjifunzaji anajifunza kwa kushiriki kusikiliza na kuzungumza. Mjifunzaji anapata msamiati, istilahi, miundo, misimu, rejesta pamoja na maana za kipragmatiki kwa urahisi. Wakati mwingine, kuna uwezekano mkubwa wa kutokea upotoshaji au hata matusi katika ujifunzaji huo.

Katika ujifunzaji huria, mjifunzaji pia hushiriki matukio ya aina mbalimbali yenye kuhusisha lugha ya mitindo ya aina mbalimbali kama vile maamkizi, kuuliza na kuomba kupunguziwa bei kwenye manunuzi ya bidhaa sokoni na dukani, kubadilishana taarifa, kuomba maelekezo ya njia au matumizi ya vitu. Mazingira ya darasani hayaruhusu mjifunzaji kujumuika na wazawa. Mwalimu anategemewa kupitia masimulizi mbalimbali, kuonesha picha, vitu halisi au kutumia magazeti ili wajifunzaji wapate vilongo vya aina tofauti. Pia, mjifunzaji anatumia kiwango kidogo cha stadi katika L2 kujibu maswali au kupata taarifa. Mazingira ya darasani yanaruhusu urekebishaji wa mara kwa mara kwa kuwa msisitizo unakuwa kwenye maana. Si hivyo tu, bali pia maingizo yanayopatikana kwenye mazungumzo nje ya darasa huwa yanarahisishwa sana kwa lengo la kuelewana. Katika mazingira rasmi ya darasani, maingizo hupatikana kwa hatua na chanzo kikuu ni mwalimu. Hivyo, msamiati na miundo mingine ya L2 haina mawanda mapana.

Mazingira ya wajifunzaji wa Kiswahili kama L2 katika jamiilugha ya Wahaya yanakosa uhuria. Wajifunzaji hao hutegemea mazingira ya darasani zaidi. Wakiwa nje ya darasa, hakuna wazungumzaji wazawa au wasio wazawa wa Kiswahili. Hivyo, kutokana na hali hii, walimu hawana budi kufuatilia na kusimamia utumiaji wa Kiswahili unaofanyika baina ya wajifunzaji katika mazingira ya nje ya darasa.

Usimamizi wa matumizi ya Kiswahili unaenda sambamba na urekebishaji wa dosari zinazojitokeza. Mtoataarifa mmoja anapendekeza wajifunzaji warekebishwe dosari kwa kusema kuwa,

> Wakosolewe (wajifunzaji) na walimu wao wanapokuwa wanawafundisha Kiswahili jinsi ya kutamka na kuandika (Uwandani, 2018).

Kumrekebisha mjifunzaji kunahitaji maarifa, staha na umahiri au ujuzi katika lugha husika. Mwalimu hawezi kumrekebisha au kumkosoa mjifunzaji kama yeye mwenyewe haelewi mfumo au sarufi ya lugha husika. Kwa maana hiyo, utekelezaji wa pendekezo hili unahitaji kuzingatia mambo mengi kabla ya kumrekebisha mjifunzaji.

Urekebishaji wa dosari unatokana na ukweli kuwa mjifunzaji si wakati wote anaweza kubaini dosari aliyofanya; hata kama atakuwa makini na kugundua dosari, anaweza kushindwa kujirekebisha, na katika kujaribu kujirekebisha anaweza kufanya dosari nyingine zaidi. Katika utafiti wake, Ali (2011) aligundua kuwa walimu wengi (56.6%) wanaamini kwamba urekebishaji wa dosari za kisarufi ni suala muhimu na la msingi katika ufundishaji na ujifunzaji wa L2. Matokeo ya Ali (2011) yanashabiana na msimamo wa Brown (2007) anayesema kuwa walimu wengi wanaona kuna hitaji la kumrekebisha mjifunzaji ili kutoa mrejesho unaosaidia katika ujifunzaji wa L2. Pamoja na mwitikio chanya, lakini pia kuna mtazamo hasi ambao unaona kumrekebisha mjifunzaji hakufai na hakusaidii lolote.

Urekebishaji wa dosari, uwe wa kuandika au wa mdomo, ni mchakato unaotoa mrejesho wa wazi, ufahamu wa kina na wenye urari kuhusu dosari za kisarufi zinazofanywa na mjifunzaji kwa lengo la kuimarisha uwezo wa kuandika au kuzungumza kwa lugha fasaha. Hivyo, misingi ya Nadharia ya Usasanyuzi wa Dosari ililenga kumsaidia mwalimu kujua namna ambavyo mjifunzaji anafanya dosari, aina ya dosari anayofanya na kubainisha hatua ya kufanya marekebisho yatakayomsaidia kujifunza na kuamilia lugha kwa kutumia kanuni muafaka.

Jambo la msingi katika urekebishaji ni walimu kuwa na maarifa toshelevu katika kusimamia matumizi ya Kiswahili na kurekebisha dosari

zinapojitokeza. Urahisi wa kurekebisha unategemea umahiri wa maarifa ya mwalimu aliyonayo kwenye sarufi ya L2 na mbinu ya kufanya urekebishaji. Hivyo, urekebishaji lazima ufanyike kwa wakati muafaka, mahali sahihi na kuangalia aina ya dosari ya kukosoa. Si kila dosari au si kila wakati na si kila mahali mwalimu anaweza kufanya urekebishaji.

Mkakati wa walimu kusimamia matumizi ya Kiswahili unaenda sambamba na mikakati mingine midogomidogo kadhaa inayoshabiana. Mikakati hii imetolewa na walimu kwa namna fotauti. Watoataarifa walipendekeza kuwa pawepo na mkakati wa walimu kuhakikisha uumbaji na utamkaji sahihi wa herufi. Ilipendekezwa pawepo na mkakati mahususi katika kufundisha uandikaji tahajia sahihi kulingana na zinavyotamkwa na kufanya marekebisho inapojitokeza dosari. Lakini mkakati huu utafanikiwa iwapo mwalimu mwezeshaji atakuwa anamudu sarufi ya lugha lengwa kwa ujumla.

Data za utafiti zinaonesha kuwa, asilimia 90 ya walimu wote wanatumia Kiswahili kama L2. Kati ya walimu hao, asilimia 77.7 wanatumia Kihaya ikiwa LI. Asilimia zilizobaki wanatumia Kinyakyusa na Kinyambo kama L1. Aidha asilimia 90 ya walimu wanaofundisha Kiswahili wamesoma Kiswahili mpaka ngazi ya chuo (kozi ya ualimu) na asilimia 10 hawajasoma kabisa Kiswahili katika ngazi ya chuo[4]. Katika kundi hili la walimu watoataarifa, asilimia 60 wana kiwango cha astashahada, asilimia 20 wana shahada na asilimia 10 hawana cheti. Aidha, asilimia 40 wamesoma shule za vijijini na asilimia 60 wamesoma shule za mjini. Hali hii inaonesha kuwa bado kuna tatizo la msingi, hasa kwa walimu wanaohusika moja kwa moja katika kufundisha Kiswahili kama L2. Ujuzi wao kitaaluma kuhusu sarufi ya Kiswahili ni wa chini kulingana na mfumo wa elimu nchini Tanzania. Asilimia kubwa ya walimu wana kiwango cha elimu cha ngazi ya cheti na wengine hawana cheti cha ualimu lakini wanafunisha Kiswahili. Walimu wa aina hii hawawezi kuwa na ujuzi wa kiwango cha juu wa kisarufi ili kuwasaidia ipasavyo wajifunzaji wa Kiswahili kama L2.

Aidha, katika kusimamia matumizi ya Kiswahili kama L2, ilipendekezwa pia kuwa walimu watoe mazoezi ya mara kwa mara katika kuzungumza na kuandika na marekebisho yafanyike yanapotokea. Mkakati huu una changamoto zake kutokana na wingi wa wanafunzi darasani. Idadi ya wanafunzi madarasani ni kubwa. Hivyo, ni vigumu kwa mwalimu kufuatilia

[4] Data zinaonesha kuwa kuna walimu ambao walisoma sayansi, kwa maana ya kemia, biolojia na fizikia kidato cha tano na sita na hawajaenda kwenye mafunzo ya ualimu, lakini ndio wanaotumika kufundisha Kiswahili. Walimu hawa wanajitolea kutokana na uhaba wa walimu.

dosari kwa mwanafunzi mmoja mmoja na kuweza kumsaidia kwa kumrekebisha.

Matumizi ya Kiswahili fasaha katika ufundishaji

Watoataarifa wanapendekeza kuwa walimu watumie lugha fasaha kwa kuzingatia sarufi ya Kiswahili sanifu katika matamshi na maandishi wakati wa kufundisha. Sambamba na hoja hii, inapendekezwa walimu wafundishe namna ya kutamka sauti za Kiswahili kwa ufasaha hasa katika madarasa ya awali kama vile kutamka /r/ na /l/ na sauti nyiginezo. Mtoataarifa mmoja anasema,

> Walimu wawafundishe wanafunzi namna ya kutamka herufi wanapokuwa wa darasa ya awali (Uwandani, 2018).

Kauli hii inaonesha kuwa madarasa ya awali hayana wataalamu wa kuweza kujenga misingi ya Kiswahili sanifu, hasa katika matamshi na tahajia. Uzoefu wa watoataarifa unaonesha kuwa madarasa ya awali yanafundishwa na walimu ambao hawana taaluma ya ualimu na ya lugha ya Kiswahili[5]. Ilibainishwa kuwa kuna wakati walimu wanalazimika kutumia Kihaya (L1), pamoja na Kiganda katika baadhi ya shule wilayani Missenyi ili wajifunzaji waelewe dhana zinazofundishwa iwapo mwalimu ataona dhana husika ni ngumu kueleweka. Hivyo, inapendekezwa walimu watumie Kiswahili fasaha katika ufundishaji kama anavyobainisha mtoataarifa mmoja kuwa,

> …walimu wakati wote wafundishe kwa hutumia lugha ya Kiswahili madarasani na hata wawapo katika mazingira ya shule kwa kutumia lugha sahihi ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Vilevile, hali hiyo ilipelekea kupendekeza mkakati kuwa walimu waliozaliwa mjini na Kiswahili ni L1 ndiyo wapangiwe kufundisha shule za vijijini. Hoja hii inamaanisha kuwa walimu ambao lugha yao ya kwanza ni Kihaya au waliosomea vijijini wasifundishe Kiswahili sehemu za vijijini wilayani Missenyi kama inavyobainishwa kwenye hojaji na mtoataarifa anayependekeza serikali iajiri ‘walimu waliosomea mjini katika shule zilizopo vijijini’[6] (Uwandani, 2018).

---

[5] Ni shule chache sana zenye walimu waliosomea ualimu wa kufundisha shule za awali. Shule au vituo vingi vinavyotoa elimu ya awali vijijini havina walimu waliosomea ufundishaji wa watoto wadogo katika ngazi ya awali ya elimu. Izingatiwe kuwa msingi mkubwa wa kujifunza lugha unaanzia ngazi za chini.

[6]Pendekezo hili lina walakini. Utekelezaji wake utakuwa mgumu kuratibu hasa kipindi cha kuajiri. Aidha, lakini pia pendekezo hili linaonesha ubaguzi.

Mtoataarifa mwingine anapendekeza 'kuwepo walimu wasiotumia L1 ya wanafunzi' (Uwandani, 2018).

Mapendekezo haya yanatokana na ukweli kuwa idadi kubwa ya walimu (asilimia 90) waliohusika kwenye utafiti wamezaliwa vijijini na asilimia 77.7 ya walimu hao, LI yao ni Kihaya. Iwapo mkakati huu utazingatiwa, wajifunzaji watapata walimu ambao hawawezi kuongea nao Kihaya katika ufundishaji na ujifunza Kiswahili kama L2 na itawalazimu wajifunzaji kuweka jitihada katika kujifunza Kiswahili kama lugha pekee ya mawasiliano. Ilibainishwa kuwa wakati wa kazi za nje ya darasa badala ya walimu kutumia Kiswahili, wanatumia LI kutoa maelekezo kwa wajifunzaji au wanafunzi wote kwa ujumla. Tofauti na hapo, maagizo hayatatekelezwa. Hali hii imeungwa mkono na Cook (2008), anayesema kuwa katika kutoa maelekezo kuhusu kazi au shughuli yoyote mwalimu atumie L1.

Upatikanaji wa vitabu vya Kiswahili

Mkakati mwingine uliotolewa ili kukabiliana na dosari ni kwamba pawepo na vitabu vya kutosha vya ziada na kiada ili wajifunzaji waweze kujisomea. Kutokana na kusoma vitabu watapata uwezo wa kujieleza kwa lugha lengwa ya Kiswahili. Mtoataarifa mmoja katika hojaji anasema kuwa,

> …wanafunzi mashuleni waletewe vitabu vya hadithi mbalimbali ili kukuza usomaji na kujieleza (Uwandani, 2018).

Mkakati huu una mambo mawili. Kwanza, vitabu vikipatikana wajifunzaji wanaweza kujisomea na kuelewa matumizi ya maneno pamoja na miundo ya sentensi za lugha lengwa. Kwa hiyo, kupitia usomaji wajifunzaji watapata maingizo mengi na hatimaye kuwasaidia kuimarisha umahiri wao katika lugha lengwa. Pili, upatikanaji wa vitabu utawasaidia wajifunzaji kusoma na kupata stadi za kuzungumza na hivyo kuweza kujieleza kwa ufasaha. Hivyo, ni jukumu la serikali kuhakikisha vitabu vya kutosha vinapatikana shuleni.Katika hojaji inasisitizwa kuwa vitabu vinavyochapishwa vihakikiwe usanifu wa lugha yake. Mathalani, mtoataarifa mmoja ansema,

> Maandiko ya vitabu yawe sahihi yanayolenga na kuzingatia sheria na kanuni za lugha ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Hoja hii ina maana kwamba, lazima vitabu vihakikiwe na vipate ithibati ya lugha kutoka katika mamlaka za serikali kama vile BAKITA.

Mbali na kupendekeza kupeleka vitabu vya kaida na ziada shuleni, pia inapendekezwa walimu nao wapelekewe vitabu vya miongozo ya jinsi ya kufundisha kila mada katika Kiswahili kama L2 kama inavyobainishwa kwenye hojaji na mtoataarifa mmoja,

> Serikali iandae vitabu vitakavyobainisha wazi hatua za kumfundisha mtoto lugha ya Kiswahili (Uwandani, 2018).

Kwa kuwa walimu ndio wadau wakuu wa kuhakikisha ujifunzaji unafanikiwa, lazima kuwajengea uwezo kwa kuwapa miongozo ya kuwasaidia kufundisha wakiwa na uelewa wa aina moja.

Kuelimisha wazazi kuhusu umuhimu wa matumizi ya Kiswahili

Ilipendekezwa na watoataarifa kuwa itolewe elimu kwa wazazi kuhusu matumizi na umuhimu wa Kiswahili kama lugha ya taifa na ya mawasiliano ya mawanda mapana. Mtoataarifa mmoja anabainisha kuwa

> Inapaswa itolewe elimu kwa wazazi zidi ya kuwawekea mikazo watoto wao nyumbani waweze kutumia L2 mara kwa mara (Uwandani, 2018).

Mkakati huu unatokana na ukweli kuwa wazazi wengi katika jamiilugha ya Wahaya hawajui Kiswahili, na hivyo, hupata shida sana kuzungumza au kuelewa iwapo wataongeleshwa kwa Kiswahili. Uwezo mdogo wa kumudu Kiswahili inaweza kuwa sababu kubwa kwa wazazi kuwa na mtazamo hasi kwa watoto (wajifunzaji) wao wanapozungumza Kiswahili[7]. Watoto wao wakiongea Kiswahili wanawaona wamepotoka na ni dharau kwa wazazi au wakubwa wao.

Pia, inapendekezwa zianzishwe shule za kisomo cha ngumbaru kama ilivyokuwa zamani ili wazazi waweze kupata maarifa ya kuwasaidia wajifunzaji wakiwa nyumbani kwao. Mtoataarifa mmoja anasema kuwa,

> Zianzishwe shule za elimu ya watu wazima waweze kusoma na kuelewa Kiswahili ambayo itawa saidia wanafunzi make pale nyumbani kwao watakua wanatumia lugha Kiswahili. Elimu itolewe katika makundi ya watu katika rika mbalimbali na makundi tofauti isiwe mashuleni tu. Kwa mfano, zamani kilikuwepo kisomo cha watu wazima kwa sababu hawa wa vijijini ndio wazazi wa sasa (Uwandani, 2018).

Pendekezo hili la wazazi kufundishwa Kiswahili kupitia elimu ya watu wazima litasaidia wazazi kupata elimu na watakuwa katika nafasi kuendeleza Kiswahili kwa watoto wao. Data zinaonesha wanafunzi wote

[7] Watu wengi wanaosomea vijijini wanapomaliza elimu yao ya msingi bila kuendelea na elimu ya sekondari wanapoteza uwezo wao wa kumudu Kiswahili kadiri muda unavyoenda. Hali hii inatokana na asili ya mazingira yao wanayoishi, kazi zao, mwingiliano wao na wazungumzaji wa Kiswahili pamoja na mitazamo yao kwa ujumla.

(100%) wanatumia L1 wanapokuwa nyumbani na maeneo mengine rasmi tofauti na mazingira ya shule. Pendekezo la wazazi kufundishwa Kiswahili linalandana na pendekezo lililotolewa na mtoataarifa mmoja kuwa wazazi waelimishwe kuhusu lugha ya Taifa na waitumie mara kwa mara. Wazazi katika jamiilugha ya Wahaya, kama ilivyo kwa wazazi katika jamiilugha nyingine wanaoishi vijijini kulingana na asili ya maisha yao, mazingira, kazi na mahusiano yao, Kiswahili hakina uamilifu mkubwa; hivyo, hawaoni umuhimu wake.

Kutoa motisha kwa wajifunzaji

Kutokana na data, kutoa motisha kulibainishwa kama mkakati mwingine katika kukabiliana na dosari. Motisha ilipendekezwa kwa walimu wanaofundisha Kiswahili kama L2 kama mtoataarifa mmoja anavyosema katika hojaji kuwa,

> Kutoa motisha au vishawishi kwa wanafunzi wanaotumia Kiswahili vizuri kwa mazungumzo na kuandika. Serikali ianzishe mfumo wa utoaji motisha kwa walimu na walimu kwa watoto au wanafunzi (Uwandani, 2018).

Mtoataarifa anamaanisha kwamba serikali itoe motisha kwa walimu; walimu nao watoe motisha kwa wajifunzaji ili kuchochea ari ya kufundisha na kujifunza Kiswahili kwa walimu na wajifunzaji mtawalia. Kwa upande mwingine watoataarifa wanaonesha kuwa motisha itawafanya wajifunzaji waipende na kuithamini lugha ya Kiswahili.

Ingawa watoataarifa hawakupendekeza itolewe motisha ya aina gani, itakuwa vyema iwapo shule husika, wizara na mamlaka zingine zinazohusika na elimu kwa kubuni njia au kuweka mikakati ya kutoa motisha. Mikakati hiyo inaweza kuwa uandishi wa insha, hadithi fupi, kushiriki mijadala ili wajifunzaji wanaofanya vizuri wapewe motisha za aina tofauti. Aidha, ilipendekezwa kuwa na ziara za kitaaluma, kushiriki mashindano mbalimbali ya matendo yanayaohusisha Kiswahili kuanzia ngazi ya chini ya vijiji hadi ngazi za juu ya mkoa na taifa. Mikakati hii inaenda sambamba na pendekezo kuwa wajifunzaji wa vijijini wapewe fursa ya kutembelea wenzao katika shule za mijini. Kwa mantiki hiyo, maingiliano yanaweza kutumiwa kama aina mojawapo ya motisha yatasaidia kuimarisha matumizi ya Kishwahili.

Walimu na watafiti wengi wanakubaliana kuwa motisha ni sababu kuu inayoukilia mafanikio makubwa katika kujifunza (Dörnyei, Csizér &Németh, 2006). Mwelekeo huo ndio uliowafanya watoataarifa wapendekeze kuwa wajifunzaji wapewe motisha ili wapende na kujifunza kwa ufanisi na kutumia Kiswahili kama lugha ya taifa.

Dhana ya motisha ni changamani sana. Pamoja na kutumika katika maisha ya kawaida ya kila siku, hutumika katika nyanja mbalimbali za sayansi za jamii kama vile saikolojia, mitalaa ya elimu na isimu-tumizi. Hivyo, dhana ya motisha kwa ujumla hulenga kueleza sababu za tabia ya binadamu. Motisha inahusishwa na mwelekeo na kiasi cha tabia ya binadamu katika kuchagua, kuvumilia, kuweka jitihada na matarajio juu ya tendo fulani (Dörnyei, 2001). Kwa upande wa ujifunzaji wa L2, motisha ni mwelekeo wa mjifunzaji kuhusiana na malengo ya ujifunzaji wa L2. Mwelekeo wa mjifunzaji unafungamanishwa na mtazamo chanya wa mjifunzaji kuhusu lugha lengwa na matamanio ya kufungamanishwa na jamiilugha ya lugha lengwa. Kwa upande wa pili, motisha inaendana na matamanio ya kupata tuzo au kutambuliwa na jamiilugha ya lugha lengwa au kupata tuzo au faida ya kiuchumi kupitia mafanikio ya ujifunzaji wa L2 ambayo huweza kurejelewa kama sababu amilifu ya ujifunzaji wa L2. Motisha imehusishwa na nguvu ya msukumo kwa mjifunzaji katika kupelekea kujifunza lugha. Nguvu ya misukumo yaweza kuwa ya ndani au nje ya mjifunzaji. Iwapo lengo la kujifunza lugha ni kupata mahaba au upendo, inakuwa motisha fungamanishi au halisi na kinyume chake kama lengo ni kupata vitu inakuwa ni motisha ya nje (Gardner &Lambert, 1972; Dörnyei, 2001). Kwa ujumla, dhana ya motisha katika ujifunzaji wa L2 inabainishwa kama nguvu inayomsukuma mjifunzaji katika kutenda kwa namna tofauti matendo mbalimbali ya ujifunzaji.

Matokeo ya utafiti yapatikane kwa walengwa

Ilipendekezwa na watoataarifa kuwa matokeo ya tafiti zinazohusiana na matumizi ya Kiswahili yapelekwe kwa walengwa katika shule zilizo vijijini kwa ajili ya kuelimisha wananchi. Kwa njia hiyo, matokeo yatumike kutatua changamoto mbalimbali zilizobainishwa kwa kufanyiwa utafiti. Mtoataarifa mmoja katika hojaji anasema,

> Watafiti na wavumbuzi wa mambo mbalimbali waone sababu ya kueneza utaalamu huu kule kusikofikika (Uwandani, 2018).

Mtoataarifa anaona kuwa matokeo ya tafiti, kwa mfano utafiti huu, yakipelekwa vijijini yatawasaidia walimu na wajifunzaji kubaini dosari zinazobainishwa na namna ya kukabiliana nazo. Aidha, walimu kama wafundishaji na wasimamizi wa matumizi ya Kiswahili mashuleni wataweza kupata mbinu mbalimbali zilizopendekezwa ili kukabiliana na dosari katika kufundisha Kiswahili kama L2.

Uchapishaji wa matokeo ya utafiti unaweza kufanyika kwa namna mbalimbali. Kwanza, matokeo ya utafiti yanaweza kutangazwa kwenye

vyombo vya habari na hivyo ikawa rahisi kwa wananchi wengi kuyasikia. Pili, matokeo yanaweza kuandikwa kama makala na kuchapishwa kwenye majarida ama ya ndani au nje ya nchi. Tatu, matokeo ya utafiti yanaweza kuchapishwa kama kitabu na kupatikana kwa kununua. Changamoto inabaki katika kuhakikisha matokeo ya utafiti yanawafikia wadau wote. Kutokana na jiografia, uchumi na tabia za watu, pengine utamaduni wa kutojisomea na kudadisi, inakuwa vigumu kila mdau wa utafiti kuweza kupata matokeo na kuyatumia. Njia ambayo inaweza kusaidia kwa haraka ni kuomba serikali iweke mkono wake kwa kutoa ruzuku au kudhamini uchapishaji wa matokeo ya utafiti na kusambaza shuleni na kwenye maktaba za mikoa na wilaya.

Hitimisho

Mikakati iliyobainishwa na kujadiliwa inatoa mbinu muafaka za kushughulikia dosari mbalimbali za kisarufi wanazofanya wajifunzaji katika utendaji wa Kiswahili. Mikakati iliyobainishwa na kujadiliwa ni pamoja na kusimamia matumizi ya Kiswahili, kuzingatia kaida za ufundishaji wa lugha ya pili, kufundisha Kiswahili kwa misingi ya kimawasiliano, kutumia Kiswahili fasaha katika ufundishaji, kuchapisha vitabu, kuelimisha wazazi na kutoa motisha kwa walimu na wajifunzaji na kuhakikisha matokeo ya utafiti yanawafikia walengwa. Hivyo basi, iwapo mikakati hii itazingatiwa na wadau wa elimu itasaidia kukabiliana na dosari zinazojitokeza wakati wa ufundishaji na ujifunzaji wa Kiswahili kama L2 kwa wanafunzi kutoka jamiilugha ya Wahaya na wajifunzaji wengine wote nchini Tanzania ambao Kiswahili si L1 kwao. Wadau wa elimu waliobainishwa kuhusika na utekelezaji wa mikakati iliyobainishwa ni walimu, wajifunzaji wenyewe, wazazi, taasisi za kimamlaka na kitaaluma pamoja na watafiti ambao wana wajibu wa kuhakikisha matokeo ya utafiti yanawafikia walengwa. Mikakati iliyopendekezwa inaweza kumaliza au kupunguza dosari kwa kiasi kikubwa na hivyo kupunguza changamoto za kimawasiliano kwa wahitimu wa elimu ya msingi ili waweze kumudu shughuli zao za kila siku bila vizuizi vya lugha.

Marejeleo

Ali, M. (2011). The study of errors feedback in second language acquisition (SLA) research: Strategies used by the ELT practitioners in Bangladesh to address the errors their students make in learning English. *IIUC Studies*, 8, 131-140.

BAKITA (2007). Kiswahili kufundishia elimu ya juu. Katika Z. N. Tumbo-Masabo & E. K. F. Chiduo (Wah.), *Kiswahili katika elimu* (kur. 1-13). Dar es Salaam: TUKI.

Bardovi-Harlig, K. & Gass, M. S. (2002). Introduction. Katika K. Bardovi-Harlig, M.S. Gass & J. Walz (Wah.), *Pedagogical norms for second and foreign language learning and teaching* (kur. 1-14). John Benjamins Publishing Company.

Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Pearson Education Inc.

Chipila, R.A. (2015). *Tanzanian university student's motivation for studying Kiswahili as academic subject*. [Tasnifu ya uzamivu, haijachapishwa]. Chuo Kikuu KwaZulu-Natal.

Chomsky, N. (1965). *Aspect of the theory of syntax*. The MIT Press.

Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. *Hodder Education*. An Hachette UK Company.

Corder, S. P. (1967). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press.

Corder, S. P. (1983). The significance of learners' errors. Katika B.W. Robinett & J. Schachter (Wah.), *Second language learning: Contrastive analysis, error analysis, and related aspects* (kur. 163-172*)*. The University of Michigan Press.

Cruz-Ferreira, M. (2009). Learning English in Singapore: Pronunciation targets and norms. Katika R. E. Silver, E. E, C.C.M, Goh & L. Alsagoff (Wah.), *Language learning in new English contexts: Studies of acquisition and development* (kur. 19-31). Continuum International Publishing Group.

Davies, P. & Pearse, E. (2002). *Success in English teaching*. Shanghai Foreign Language Education Press.

DeKeyser, R. (2005). Skill acquisition theory. Katika B. VanPatten & J. Williams (Wah.), *Theories in second language acquisition (*kur. 94-112). Routledge.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Longman.

Dörnyei, Z., Csizér, K. & Németh, N. (2006). *Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective*. Multilingual matters Ltd.

Dulay, H., Burt, M. &. Krashen, S. (1982). *Language two*. Oxford University Press.

Eckman, F. R., Elreyes, A. & Iverson (2003). Some principles of second language phonology. *Second Language Research*, 19(3), 169-208.

Ellis, R. (1994). *The second language acquisition.* Oxford University Press.

Ellis, R. (1997). *Second language acquisition.* Oxford University Press.

Ferris, D. R. (2011). *Treatment of error in second language student writing*. The University of Michigan Press.

Gardner, R. & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House.

Gawasike, A. (2016). *Ukakamaaji kwa wajifunzaji wa lugha ya Kiswahili katika jamii ya Wakinga*. [Tasnifu ya uzamivu, haijachapishwa]. Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.

Han, Z. (2004). *Fossilization in adult second language acquisition*. Multilingual Matters.

Hurd, S & Lewis T. (2008). *Language learning strategies in independent settings*. Multilingual Matters.

James, C. (2013). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. Routledge.

Johnson, K. (1988). Mistake correction. *English Language Journal*, 42 (2), 89-97.

Lee, N. (1990). Notions of error and appropriate corrective treatment. *Hong Kong Papers in Linguistics and Language Teaching*, 13, 55-69.

Lennon, P. (2008). Contrastive analysis, error analysis, interlanguage. Katika S. Gramley & V. Gramley (Wah.), *Bielefeld introduction to applied linguistics* (kur. 51- 60). Aisthesis.

Lightbown, P. M. & Spada, N. (1993). *How languages are learned*. Oxford University Press.

Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*. Hodder Education.

MLUTA (2009). *Atlas ya lugha za Tanzania*. Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.

Mramba, P. T. (2015). *Uchunguzi wa athari za Kirombo katika ujifunzaji wa Kiswahili*. [Tasnifu ya uzamili, haijachapishwa]. Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.

Mtesigwa, P. C. K. (2009). Utayarishaji wa vitabu vya kufundishia Kiswahili kama lugha ya kigeni: Haja ya kuzingatia mkabala wa mawasiliano. *Kiswahili*, 72, 52- 67.

Mukuthuria, M. (2004). *Kuathiriana kwa Kiswahili na Kimeru: Mifano kutokana na wanafunzi wa Tigana, Kenya*. [Tasnifu ya uzamivu, haijachapishwa]. Chuo Kikuu cha Egarton.

Muzale, H. R. T. & Rugemalira J.M. (2008). Researching and documenting the languages of Tanzania. *Language Documentation and Conservation*, 2(1), 68-108.

Ontieri, J. O. (2015). Athari za kifonolojia za L1 katika Kiswahili: Mfano wa lugha teule za Kibantu nchini Kenya. *Mulika*, 34, 1-13.

Oxford, R. L. (1993). Individual differences among your ESL students: Why a single method can't work. *Journal of Intensive English Studies*, 7, 27-42.

Richards, J. C. (1971). Error analysis and second language strategies. *Language Science*, 17, 12-22.

Richard, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.

Ruane, J. M. (2005). *Essential of research methods: A guide to social science research*. Blackwell Publishing Ltd.

Rustipa, K. (2011). Contrastive analysis, error analysis, interlanguage and implication to language teaching. *Ragam*, 11(1), 16-22.

Rwezaura, B. (1994). Constraining factors to the adopting of Kiswahili as a language of the law in Tanzania. *AAP*, 37, 109-126.

Saville-Troike, M. (2012). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209–231.

Shrestha, A. (1979). Error analysis: A pragmatic approach. *CNAS Journal*, l 6 (2), 1-9.

Slabakova, R. (2013). What is easy and what is hard to acquire in second language: A generative perspective. Katika M. P. G. Mayo, M. J. G. Mangando & M. M. Adrián (Wah.), *Contemporary approaches to second language acquisition* (kur. 5-28). John Benjamins Publishing Company.

Spolsky, B. (1998). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford University Press.

TET. (2005). *Mtaala wa elimu ya msingi Tanzania* (Tol. la 2013). TET.

Valdman, A. (2002). The acquisition of sociostylistic and sociopragmatic variation by instructed second language learners: The elaboration of pedagogical norms. Katika C. Blyth (Mh.), *The sociolinguistics of foreign language classrooms: Contributions of the native, near-native, and the non-native speaker*. Heinle.

VanPatten, B. & Williams, J. (2015). Introduction: The nature of theories. Katika B. VanPatten & J. Williams (Wah.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (Tol. la 2) (kur. 1-17). Routledge.

VanPatten, B. (2015). Input processing in adult SLA. Katika B. VanPatten & J. Williams (Wah.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (Tol. la 2) (kur.113-134). Routledge.

Vicent, S. (2019). *Dosari za kimofosintaksia zinazofanywa na wajifunzaji wa lugha ya Kiswahili wa jamiilugha ya Wairaki*. [Tasnifu ya uzamivu, haijachapishwa]. Chuo Kikuu cha Dar es Salaam.

Vygotsky, L. (1981). The Genesis of higher mental functions. Katika J. Wertsch (Mh.), *The concept of activity in soviet psychology* (kur.144-188). M. E. Sharpe.

Wanyenya, W. (2015). Makosa yanayofanywa na wanafunzi wanaojifunza Kiswahili kama L2 katika shule za sekondari nchini Uganda. *Kiswahili*, 78, 115-122.

White, L. (2003). *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge University Press.