



East African Journal of Swahili Studies

ejss.eanso.org

Volume 5, Issue 1, 2022

Print ISSN: 2707-3467 | Online ISSN: 2707-3475

Title DOI: <https://doi.org/10.37284/2707-3475>



EAST AFRICAN
NATURE &
SCIENCE
ORGANIZATION

Original Article

Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino.

Lilian Muguiche Abunga^{1*} na Prof. Peter Githinji, PhD¹

¹ Chuo Kikuu cha Kenyatta, S. L. P. 43844 - 00100 Nairobi, Kenya.

* ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-2519>; Barua pepe ya mawasiliano: abungalilian@gmail.com

DOI ya Nakala: <https://doi.org/10.37284/jammk.5.1.661>

Tarehe ya Uchapishaji: **IKISIRI**

11 Mei 2022

Istilahi Muhimu:

*Ulemavu wa Macho,
Shule Jumuishi,
Mazingira,
Stadi za Lugha.*

Makala hii ililenga kulinganisha athari za tofauti za mazingira ya ujifunzaji wa Kiswahili kati ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho wa shule jumuishi ya Menengai na Joel Omino. Pembejeo wanayopata wanafunzi katika shule ya Menengai inayopatikana mjini Nakuru ambapo kuna wingi lugha ililinganishwa na ile ya wanafunzi wa shule ya Joel Omino inayopatikana katika vitongoji vya mji wa Kisumu ambako pembejeo kwa kiasi kikubwa inatokana na lugha moja kuu. Ulinganishaji wetu uliangazia stadi za lugha ambazo huathiriwa zaidi na tofauti za mazingira ya ujifunzaji katika juhudi za kuimarisha ujifunzaji wa Kiswahili kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Data ilikusanywa kwa kuhoji wanafunzi wote wenye ulemavu wa macho na baadhi ya walimu wa Kiswahili ilhali hojaji ilijazwa na wanafunzi wote wenye ulemavu wa macho na baadhi ya wanafunzi wasio na ulemavu wa macho. Data nyingine ilitokana na uchunzaji kupitia uhudhuriaji wa vipindi vya Kiswahili. Makala hii iliongozwa na mihimili miwili ya nadharia ya Usomi Tendaji ya Bruner (1966). Mhimili wa kwanza unadai kuwa kujifunza lazima kuanze na masuala yanayopatikana katika mazingira ya wanafunzi wanayotaribu kikamilifu kuunda maana nao mhimili wa pili unadai kuwa, watu huweza kujifunza zaidi wakati wanajifunza na watu wengine kuliko wakati wanajifunza peke yao. Sampuli maksudi ilitumiwa katika kukusanya data nyanjani. Matokeo ya utafiti yalibaini tofauti tano za mazingira kati ya shule ya Menengai na Joel Omino. Tunapendekeza serikali iwaajiri walimu zaidi walio na mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu ili kuboresha ujifunzaji wa Kiswahili. Vilevile, shule zinahitaji kushirikiana na mashirika yasiyo ya kiserikali ili kuboresha upatikanaji wa vifaa vya ujifunzaji. Pia, serikali inapaswa kuhakikisha kuwa wazazi wanapewa mafunzo kuhusu umuhimu wa elimu ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho ili kuhakikisha

kuwa wanaimarisha mazingira ya nyumbani yatakayowafaa wanafunzi wao katika somo la Kiswahili.

APA CITATION

Abunga, L. M., & Githinji, P. (2022). Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino. *East African Journal of Swahili Studies*, 5(1), 84-97. <https://doi.org/10.37284/jammk.5.1.661>.

CHICAGO CITATION

Abunga, Lilian Muguche & Peter Githinji. 2022. "Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino". *East African Journal of Swahili Studies* 5 (1), 84-97. <https://doi.org/10.37284/jammk.5.1.661>.

HARVARD CITATION

Abunga, L. M., & Githinji, P. (2022) "Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino", *East African Journal of Swahili Studies*, 5(1), pp. 84-97. doi: 10.37284/jammk.5.1.661.

IEEE CITATION

L. M. Abunga, & P. Githinji. "Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino", *EAJSS*, vol. 5, no. 1, pp. 84-97, May. 2022.

MLA CITATION

Abunga, Lilian Muguche & Peter Githinji. "Athari za Tofauti za Mazingira ya Ujifunzaji wa Kiswahili kati ya Wanafunzi wenye Ulemavu wa Macho wa Shule Jumuishi ya Menengai na Joel Omino". *East African Journal of Swahili Studies*, Vol. 5, no. 1, May. 2022, pp. 84-97, doi:10.37284/jammk.5.1.661.

UTANGULIZI

Kumekuwa na mijadala kuhusu sera sahihi na jinsi ya kusomesha watoto wenye mahitaji maalum ya kielimu (Wang, 2009). Mfumo wa elimu unahitajika utoe fursa sawa kwa watoto wote bila kujali tofauti zilizopo kati yao (Unianu, 2012). Mantiki hii imetawala mitazamo inayopendelea ujumuishaji wa wanafunzi wenye ulemavu katika shule za wanafunzi wasio na ulemavu, jambo ambalo linawafaa wanafunzi walio na wasio na ulemavu wanaposhiriki pamoja katika shughuli mbalimbali za kijamii. Elimu jumuishi iliyoanza katika miaka ya 1960 ilitokana na ushahidi wa ukosefu wa mafanikio ya shule maalum hata kama shule hizo zilikuwa na rasilimali za kutosha (Christoplos na Renz, 1969; Lipsky na Gartner, 1987; Anderson na Pellicer, 1990).

Kwa mujibu wa Chhabra, Srivastava na Srivastava (2010, uk. 1), elimu jumuishi ni "uwekaji wa mwanafunzi aliye na ulemavu wa aina fulani katika mazingira ya shule ya kawaida yenye mtalaa wa kawaida, bila mtalaa kubadilishwa kwa kiwango chochote kikubwa." Peters (2004) anadai kuwa kauli ya UNESCO inasisitiza haja ya kuwepo kwa elimu jumuishi kama njia bora ya kumaliza ubaguzi

na kuleta usawa kwa elimu katika jamii. Bennett, DeLuca na Bruns (1997) wamedai kuwa elimu jumuishi ina manufaa na imesababisha ustadi mkubwa wa mawasiliano, kutangamana na maendeleo ya ujuzi kwa wanafunzi wote wa elimu maalum ambao wamekuwa sehemu ya elimu jumuishi. Aidha, imewasaidia wanafunzi wenye ulemavu kufanya urafiki na watu wengi na kuingiliana na wanafunzi wenzao katika kiwango cha juu zaidi. Hii hutokana na kuwa inawapa nafasi wanafunzi wenye ulemavu kuwa kati ya sehemu ya utendaji ya shirika kubwa la wanafunzi ikilinganishwa na wenzao walio katika mfumo wa elimu maalum (Fryxell na Kennedy, 1995). Hata hivyo, kuna wasomi wanaoamini kuwa kuwaweka wanafunzi walio na ulemavu katika madarasa jumuishi kuna madhara yake.

Kwa mujibu wa Andrews na wenzake (2000) kuwaweka wanafunzi wenye ulemavu katika madarasa jumuishi wakati wote kunawazuia baadhi ya wanafunzi walemavu wasipewe umakini na mwalimu. Licha ya hayo, Mutisya (2010) anasema kuwa kujumuisha wanafunzi walio na wasio na ulemavu ni jambo linaloweza kufanyika. Anasisitiza kuwa shule za kawaida hazifai kumzuia mwanafunzi yeyote kupata elimu hata kama ana

ulemavu. Vilevile anaonyesha umuhimu wa serikali kuhakikisha kuwa walimu wengi wamepata mafunzo kuhusu ulemavu. Haya pia yametajwa na Njoroge (2012) anayesema kuwa shule nyingi zinazotoa elimu jumuishi zinakosa rasilimali za kukidhi mahitaji ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho na vilevile hazina walimu wa kutosha waliohitimu wa kuwashughulikia wanafunzi hawa. Aidha, anadai kuwa shule jumuishi hazipati msaada wa kutosha kutoka kwa serikali ili kuwashughulikia ipasavyo wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Madai yayo hayo kuhusu ukosefu wa vifaa, maarifa finyu ya walimu na wito kwa serikali kutoa ufadhili zaidi kwa shule jumuishi yanapatikana katika utafiti wa Mauya (2016) na Mwakyeja (2013). Changamoto hizi ndizo zinamfanya Watitwa (2015) apendekeze kuwa chuo kinachohusisha elimu jumuishi kinafaa kiwe na miundombinu inayorahisisha harakati za wanafunzi wenye ulemavu wa macho.

Ijapokuwa tafiti nyingi kuhusu elimu jumuishi hushughulikia masomo mbalimbali kwa jumla, chache hujihusisha na ujifunzaji wa lugha. Kulingana na Kurniasih (2011) katika kujifunza lugha kwa lengo la kuitumia kama njia ya mawasiliano, wanafunzi wanahitaji kushughulikia stadi nne kuu ambazo ni kuongea, kusikiliza, kuandika na kusoma. Kila stadi humwezesha mwanafunzi kutumia stadi zingine na pia kudhibiti vipengele vingine muhimu katika ujifunzaji wa lugha. Nchini Kenya, lugha mbili zinazohusika zaidi shuleni ni Kiswahili na Kiingereza. Kutokana na kuwa Kiingereza ndiyo lugha ya kufundishia masomo mengi shuleni, inakuwa muhimu kuhakikisha kuwa stadi za kusoma na kuandika zinafunzwa vizuri ili ziwafae wanafunzi. Ingawa Kiswahili hakitumiki sana kufundishia masomo mengine, umuhimu wake katika shughuli za Kitaifa hauwezi kupuuzwa. Hii ni kwa sababu Kiswahili ndiyo lugha inayozungumzwa na idadi kubwa ya Wakenya (Dwivedi, 2014) na pia ndicho kiunganishi cha Wakenya kutokana na jukumu lake kama lugha ya Taifa. Hivyo basi, kuna haja ya kuhakikisha kuwa Wakenya wote wanaweza kukizungumza kwa ufasaha. Ni vizuri kutambua kuwa taaluma ya ufunzaji wa lugha ina changamoto zake na changamoto hizi huwakumba wanafunzi wote, walio na wasio na ulemavu. Hata hivyo, kwa vile uwezo wa kuona ni muhimu katika ujifunzaji wowote ule, ni wazi kuwa wanafunzi wenye

ulemavu wa macho huathirika zaidi ya wale wasio na ulemavu wa macho. Haya yametambuliwa na Agesa (2014) anayedai kuwa kimsingi, wanafunzi wenye ulemavu wa macho huwa na ugumu wa kusoma lugha ya pili kwani uwezo wa kuona huwa na kazi muhimu katika kujifunza lugha.

Kiatkheeree (2018) amedai kuwa mazingira ya ujifunzaji yana athari kubwa kwa kiwango cha ustadi wa lugha ambao mwanafunzi atakua nao. Wakisisitiza haya, Dulay na wenzake (1982) wanasema kuwa ubora wa mazingira ya lugha ni muhimu sana katika ufanisi wa kujifunza lugha ya pili. Iwapo mwanafunzi atawekwa katika mazingira yenye mfiduo mdogo sana wa lugha ya pili, juhudi zake za kujifunza lugha hii hukumbwa na matatizo. Haya yanatokana na kuwa vifaa kama vile majengo yaliyo shuleni, madarasa, upatikanaji wa walimu na mahitaji mengine ya kimsingi yanayohitajika katika ufunzaji na ujifunzaji yana athari ya moja kwa moja katika matokeo ya wanafunzi (Sirin, 2005). Wanafunzi katika shule za msingi za mijini wanafaulu zaidi kuliko wanafunzi walio katika shule za vijijini katika lugha (Ayodele, 1988). Hali hii huletwa sana na ukosefu wa utamaduni wa kusoma katika jamii za vijijini, uchache wa vitabu, majarida au magazeti nyumbani, ukosefu wa maktaba na ukosefu wa umahiri wa lugha wa walimu katika shule za vijijini (Gardiner, 2008). Maoni haya ya Ayodele (1988) na Gardiner (2008) yanaoana na yale ya Owoeye na Yara (2011) wanaokiri kuwa, eneo la kijiografia la shule lina ushawishi mkubwa katika kufaulu kwa wanafunzi kitaaluma. Kulingana nao, ukosefu wa rasilimali muhimu, walimu waliohitimu kukataa kufunza katika shule za vijijini, mawasiliano duni, ukosefu wa barabara nzuri na tabia ya kutojali ya baadhi ya wanajamii kuhusu shule ni baadhi ya sababu zinazochangia pengo kubwa kati ya shule za vijijini na mjini.

Kwa kuzingatia mantiki hii ya utagusano kati ya mazingira yamzungukayo mjifunzaji lugha na ujifunzaji wa lugha ya pili, utafiti huu ulidhamiria kulinganisha shule mbili jumuishi, moja ikipatikana katika maeneo ya mjini na nyingine katika vitongoji vya mji. Mazingira tutakayozingatia katika makala hii ni mazingira ambamo shule hupatikana yanayoathiri sana mazingira ya darasani. Vilevile, tunazingatia usuli wa wanafunzi wanaosomea katika shule husika kama vile, hali ya kiuchumi ya

wazazi, lugha zinazozungumzwa nyumbani, mielekeo ya jamii miongoni mwa mambo mengine. Ulinganishaji wa tofauti za mazingira ya ujifunzaji kati ya shule jumuishi ya Menengai na Joel Omino utatoa mwanga katika ujifunzaji wa lugha kwani, shule ya Menengai iko katika mji wa Nakuru mji ambao wanafunzi wanatoka katika mitaa ambayo wakazi huzungumza lugha nyingi tofauti na hivyo kufanya Kiswahili kitumike zaidi. Kwa upande mwingine, shule ya Joel Omino iko Kisumu, ingawa pia Kisumu ni mji, demografia yake ni tofauti na Nakuru kwani lugha inayozungumzwa zaidi ni Dholuo huku Ekegusii na Kiluhya zikizungumzwa kwa kiwango cha chini sana.

Ulemavu wa Macho na Ujifunzaji wa Lugha ya Pili Katika Shule Jumuishi

Ulemavu wa macho unarejelea upungufu wa uwezo wa kuona, hata wakati mtu binafsi amevaa lenzi za kurekebisha (Agesa, 2014). Kulingana na Keefe (1999) ulemavu wa macho husababishwa na magonjwa ya macho, ajali au hali aliyozaliwa nayo mtu. Ulemavu wa macho umegawanywa katika kategoria mbili ambazo ni; upofu na upungufu wa uwezo wa kuona ambazo hata kwa kurekebisha, huathiri matokeo ya kielimu ya mtoto (Olmstead, 2005). Katika uimarishaji wa stadi za lugha, changamoto zinazowapata wanafunzi wenye ulemavu wa macho ni tofauti na zile zinazowapata wenzao wasio na ulemavu huu. Katika shule maalum, matatizo ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho yanaweza kushughulikiwa kwa utaratibu katika mtalaa lakini katika shule jumuishi, kuna changamoto ya kuhakikisha kuwa hawaachwi nyuma katika mtalaa ambao kwa kiasi kikubwa huwa umelenga wanafunzi wasio na ulemavu wa macho.

Korir (2009) kwa mfano, anadai kuwa shule jumuishi inatoa mazingira yaliyo na changamoto zaidi ya zile zinazopatikana katika shule maalum. Hata hivyo, shule jumuishi kulingana naye zina rekodi ya matokeo bora ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho ikilinganishwa na shule maalum. Akishughulikia sababu zinazoathiri kufaulu kwa elimu jumuishi katika shule ya sekondari iliyo na wanafunzi walio na ulemavu wa macho, Otieno (2012) anasema kuwa elimu jumuishi hufanya kazi nzuri katika kuhakikisha kuwa masomo yameboreshwa kwa wanafunzi walio

na wasio na ulemavu wa macho. Licha ya haya, ni vizuri kuzingatia kuwa si wadau wote huwa na mielekeo chanya kuhusu ujumuishaji. Korir (2009) alieleza kuwa baadhi ya walimu aliowahoji walidai kuwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho waliojumuishwa na wasio na ulemavu wa macho wamefanywa waumie kwani walimu hao hawajafunzwa kuwashughulikia wanafunzi walio na ulemavu. Walimu hao wanaamini kuwa wanafunzi hao watahughulikiwa vyema katika shule maalum ambapo kila mwanafunzi atapewa uangalifu unaofaa na walimu walio na ujuzi wa kutosha.

Katika uchunguzi wake wa athari ya mambo ya kimsingi katika matokeo ya mtihani wa kitaifa katika shule za msingi, Murungi (2017) anadai kuwa walimu wakuu wengi hawana mafunzo maalum ya kuwashughulikia wanafunzi walemavu. Anasisitiza kuwa shule nyingi hazijatayarishwa kukidhi mahitaji wa wanafunzi wenye ulemavu ili wawe na ufanisi katika usomi wao na hivyo basi, kupelekea matokeo yao katika mtihani kuathiriwa. Madai haya yanaenda sambamba na yale ya Mohammed na Omar (2011) wanaoshikilia kuwa, wanafunzi wenye ulemavu wa macho wanahitaji wakati mwingi kusoma na kuelewa habari fulani hasa wakati wanapofanya mtihani. Wanadai kuwa wanafunzi hawa huwa na muda mfupi wa kuelewa maswali kwani hushughulika na kusimbua maneno na herufi. Wanakiri kuwa hakukuwa na tofauti kubwa kati ya alama ambazo walemavu wa macho walizoa katika kusoma ufahamu ikilinganishwa na wasio na ulemavu wa macho. Kwa jumla, katika mazingira yoyote ya kielimu stadi nzuri ya kusikiliza huwasaidia wanafunzi wenye ulemavu wa macho kufanikiwa katika stadi ya kusoma na pia kuwasiliana kupitia maandishi na kuzungumza (Arslantas, 2017). Zaidi ya hayo, stadi ya kusikiliza imebainika kuwa bora zaidi kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho ikilinganishwa na stadi ya kusoma. Hii ni kwa sababu wanafunzi wenye ulemavu wa macho hawawezi kusoma vizuri au kusoma kabisa kutokana na hali yao. Arslantas (keshatajwa) anaongeza kuwa wakati mahitaji maalum ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho yameshughulikiwa, wanaweza kujifunza lugha yoyote ya kigeni kama wanafunzi wenzao walio na uwezo wa kuona.

Umuhimu wa Mazingira ya Shule na Ufanisi Katika Ujifunzaji wa Lugha ya Pili

Wataalam wengi wamezungumzia suala la mazingira, ujifunzaji wa lugha kwa jumla na suala la stadi za lugha. Wakichunguza uhusiano wa mazingira ya shule na ujifunzaji wa lugha ya Kiingereza, Lodhi na wenzake (2019) walitambua kuwa ufanisi wa kimasomo kwa wanafunzi wa lugha hautegemei kiwango chao cha kiakili tu bali pia unahusishwa na mazingira ya ujifunzaji ambayo wamepewa. Wanaendelea kusema kuwa mazingira yana athari chanya au hasi kwa matokeo ya mwanafunzi. Kulingana nao, mambo ya kimazingira kama vile, eneo la shule, idadi ya madarasa na walimu, ujuzi na kiwango cha elimu cha mwalimu, uhusiano wa mwalimu na mwanafunzi na vifaa vinginevyo vinavyohitajika katika kufunza na kujifunza huwa na athari ya moja kwa moja katika ujifunzaji wa mwanafunzi. Wanapendekeza kuwa walimu wanapaswa kurekebisha mbinu zao za kufundishia kulingana na mahitaji ya wanafunzi na wanafaa kuelewa mazingira ya wanafunzi wao.

Suala hili la utagusano wa mazingira na ufanisi katika ujifunzaji wa lugha pia limeshughulikiwa na Kiatkheeree (2018) aliyetoa mfano wa utagusano wa mwanafunzi na mwalimu kama sehemu ya mazingira ya ujifunzaji. Kutokana na haya, anapendekeza kuwa shule zinafaa kuwapa wanafunzi madarasa yaliyo bora, walimu wapewe msaada wanaohitaji na shule zito vifaa vinavyotumika wakati wa kujifunza ili kujenga mazingira bora ya ujifunzaji. Wakishughulikia eneo la kijiografia kama kipengele cha mazingira yanayoathiri ufanisi katika shule za sekondari za kawaida, Owoeye na Yara (2011) walibaini kuwepo kwa tofauti kubwa katika ufanisi wa kitaaluma kati ya shule za sekondari za vijijini na mijini kulingana na matokeo ya mitihani ya kitaifa. Kwa mujibu wa watafiti hawa, mazingira mabaya ya ujifunzaji lugha yana athari hasi katika uimarishaji wa lugha kwa wanafunzi. Wanapendekeza kuwa serikali ipunguze pengo kati ya shule za vijijini na mijini kwa kuwapa wakazi wa vijijini rasilimali bora zitakazoboresha matokeo ya wanafunzi. Aidha, walimu wa maeneo ya vijijini wanafaa kuhamasishwa na kutiwa moyo ili wajitahidi katika vituo vyao vya kazi. Alokana na Arijesuyo (2013) katika uchunguzi wao kuhusu tofauti kati ya

matokeo ya kielimu ya wanafunzi kutoka mazingira ya vijijini na wanafunzi kutoka mazingira ya mijini, walitambua kuwa wanafunzi kutoka mazingira ya vijijini wana matokeo sawa na wa mazingira ya mijini. Wanadai kuwa wanafunzi wanaohudhuria shule zilizo katika mazingira ya vijijini wanapaswa kuwa na uhakika kwamba wanaweza kufaulu masomoni katika mazingira yao ikiwa watakuwa makini. Kutokana na kutambua changamoto zinazowakumba wanafunzi wenye ulemavu wa macho kwa jumla, na changamoto maalum kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika shule jumuishi, utafiti huu ulilenga kulinganisha athari za tofauti za mazingira ya ujifunzaji kati ya shule jumuishi ya Menengai na Joel Omino. Tukizingatia tafiti za Owoeye na Yara (2011), Alokana na Arijesuyo (2013), Kiatkheeree (2018), Lodhi na wenzake (2019) ambazo zinagusia elimu kwa jumla, tunalenga zaidi ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili hasa tukiangazia stadi zinazoathiriwa zaidi na tofauti hizi za mazingira. Tutatumia nadharia ya Usomi Tendaji ya Bruner (1966) katika kuangazia ujifunzaji wa stadi za Kiswahili katika madarasa jumuishi.

MISINGI YA NADHARIA

Utafiti huu uliongozwa na nadharia ya Usomi Tendaji iliyoasisiwa na Jerome Bruner (1966). Dhana muhimu katika Usomi Tendaji ni kuwa, mchakato wa ujifunzaji huwa bora zaidi wanafunzi wakijumuishwa. Hii ni kwa sababu wanafunzi wakijumuishwa, hujenga maana pamoja na hivyo basi, kuimarishana kiujuzi. Kwa msingi wa mawazo ya Bruner (1966), Usomi Tendaji huhusisha shughuli za kimwili na kiakili. Shughuli za kimwili zinahitajika ili wanafunzi wawe na uzoefu na vitu katika mazingira yao. Shughuli za kiakili nazo zinahitajika katika ujifunzaji ili kugeuza uzoefu huo kuwa ujuzi. Hivyo basi, elimu ni mchakato wa kubadilisha uzoefu wa kibinafsi.

Harris na Graham (1996) wanadai kuwa Usomi Tendaji ni kipengele muhimu kwani huwasaidia wanafunzi kuhifadhi wanachokisoma. Nadharia hii ni mwafaka katika utafiti huu kwani inadokeza kuwa kila mtu ni mshiriki katika mchakato wa kuunda maana katika muktadha wa ujifunzaji wa stadi za lugha ya Kiswahili. Mchakato wa kujifunza unafaa kuonekana kama maafikiano ya kijamii. Kwa hivyo, kazi ambayo wanafunzi wenye ulemavu

wa macho wanashirikiana kwa pamoja na wale wasio na ulemavu wa macho katika shule jumuishi kujifunza stadi za lugha ina misingi yake katika nadharia ya Usomi Tendaji. Makala hii iliongozwa na mihimili miwili. Mhimili wa kwanza ni kuwa wanafunzi huunda maana yao wenyewe, kwa hivyo, kujifunza lazima kuanze na masuala ambayo yanapatikana katika mazingira ya wanafunzi ambayo wanajaribu kikamilifu kuunda maana. Walimu wanafaa kutengeneza mazingira bora yatakayotumiwa katika ujifunzaji wa wanafunzi. Mhimili wa pili unashikilia kuwa, watu huweza kujifunza zaidi wakati wanajifunza na watu wengine kuliko wakati wanajifunza peke yao. Mchakato wa ujifunzaji huwa bora zaidi wanafunzi wakijumuishwa kwani wao hujenga maana pamoja na hivyo basi, kuimarishana kiujuzi. Majadiliano darasani katika vikundi vidogo vidogo huwa muhimu. Mhimili huu hasa unaonyesha umuhimu wa ujumuishaji wa wanafunzi wenye ulemavu wa macho kwani watapata msaada kutoka kwa wenzao wasio na ulemavu wa macho, kuliko wakati wanajisomea peke yao. Hii huwa mojawapo ya mantiki ya kuwa na elimu jumuishi.

MBINU ZA UTAFITI

Sampuli ya kimaksudi ilitumika kuteua shule jumuishi ya msingi ya Menengai na Joel Omino na vilevile kupata idadi ya walimu na wanafunzi watakaotumika kupata data ya utafiti huu. Kutokana na idadi ndogo ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho, wanafunzi wote tisa kutoka darasa la nne hadi la saba ndio walilengwa katika shule ya Menengai ilhali wanafunzi wanane walilengwa katika shule ya Joel Omino. Walimu wote wanaofunza somo la Kiswahili na hasa wanaofunza wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika madarasa hayo manne katika shule hizo mbili waliteuliwa pia. Walimu watano walilengwa katika shule ya Joel Omino na vilevile walimu watano walilengwa pia katika shule ya Menengai.

Mtafiti alichagua asilimia kumi ya wanafunzi wote wasio na ulemavu wa macho kutoka darasa la nne hadi la saba. Katika shule ya Joel Omino wanafunzi wasio na ulemavu wa macho waliteuliwa kama ifuatavyo: ishirini na wawili katika darasa la nne, ishirini na sita katika darasa la tano, ishirini na watano katika darasa la sita na ishirini na wanne katika darasa la saba. Katika shule ya Menengai

wanafunzi wasio na ulemavu wa macho walioteuliwa walikuwa ishirini katika darasa la nne, kumi na tisa katika darasa la tano, ishirini katika darasa la sita na kumi na tisa katika darasa la saba. Uchunguzi huu ulifanyika nyanjani na maktabani. Maktabani tulisoma maandishi kuhusu mada ili kupata mwelekeo mwafaka. Utafiti wa nyanjani ulifanywa katika shule jumuishi za msingi ya Menengai na Joel Omino. Aidha, utafiti huu ulihusisha mbinu tatu za kukusanya data; uchunzaji mahojiano na hojaji. Mbinu ya uchunzaji ilitumika kupitia uhudhuriaji wa vipindi vya Kiswahili ambapo uchunguzi wa mazingira ya darasani na shuleni katika shule hizi mbili ulifanyika. Mbinu ya mahojiano ilitumika kwa wanafunzi wote wenye ulemavu wa macho na kwa baadhi ya walimu wa Kiswahili. Vilevile, hojaji ilitumika kwa wanafunzi wote wenye ulemavu wa macho na pia kwa baadhi ya wanafunzi wasio na ulemavu wa macho.

MATOKEO YA UTAFITI

Utafiti huu ulibaini tofauti tano kati ya shule mbili lengwa kama zifuatazo; tofauti ya walimu wa Kiswahili, tofauti ya tajiriba ya walimu, tofauti ya upatikanaji wa chumba maalum, tofauti ya ushirikiano wa wazazi na tofauti ya usuli wa lugha zinazozungumzwa nyumbani. Tumezigawa changamoto hizi katika matapo mawili yaani tofauti katika mazingira ya shuleni na ya nyumbani. Kila tofauti itakayofafanuliwa itaandamana na maelezo kuhusu athari yake katika ujifunzaji wa Kiswahili.

Tofauti katika Mazingira ya Shuleni

Katika sehemu hii tulibaini tofauti tatu tutakazozieleza moja baada ya nyingine.

Tofauti ya Walimu wa Kiswahili kati ya Shule Mbili Lengwa

Mojawapo ya tofauti ya kimazingira watafiti walitambua katika shule lengwa ni kuwepo kwa mwalimu mwenye ulemavu wa macho anayefunza somo la Kiswahili. Uchunzaji ulibaini kuwa shule ya Menengai ilikuwa na mwalimu mmoja mwenye ulemavu wa macho, yaani upofu kamili. Ilidhihirika kuwa wanafunzi katika madarasa ambayo mwalimu huyu anafunza walikuwa na uhusiano mzuri naye alipokuwa akiongoza kila tukio darasani hasa kupitia stadi ya kuzungumza na kusikiliza. Aidha, kupitia mahojiano na wanafunzi waliokuwa na

ulemavu wa macho, utafiti ulibaini kuwa wanafunzi hawa walijitambulisha na mwalimu huyu katika mchakato wa ujifunzaji wa stadi za lugha katika somo la Kiswahili. Matokeo haya yanathibitisha kuwa, watu huweza kujifunza zaidi wakati wanajifunza na watu wengine kuliko wakati wanajifunza peke yao, hali ambayo inaingiliana na mhimili wa pili wa nadharia ya Usomi Tendaji ya Bruner (1966) unaosisitiza kuwa, mchakato wa ujifunzaji huwa bora zaidi wanafunzi wakijumuishwa kwani wao hujenga maana pamoja na hivyo basi, kuimarishana kiujuzi.

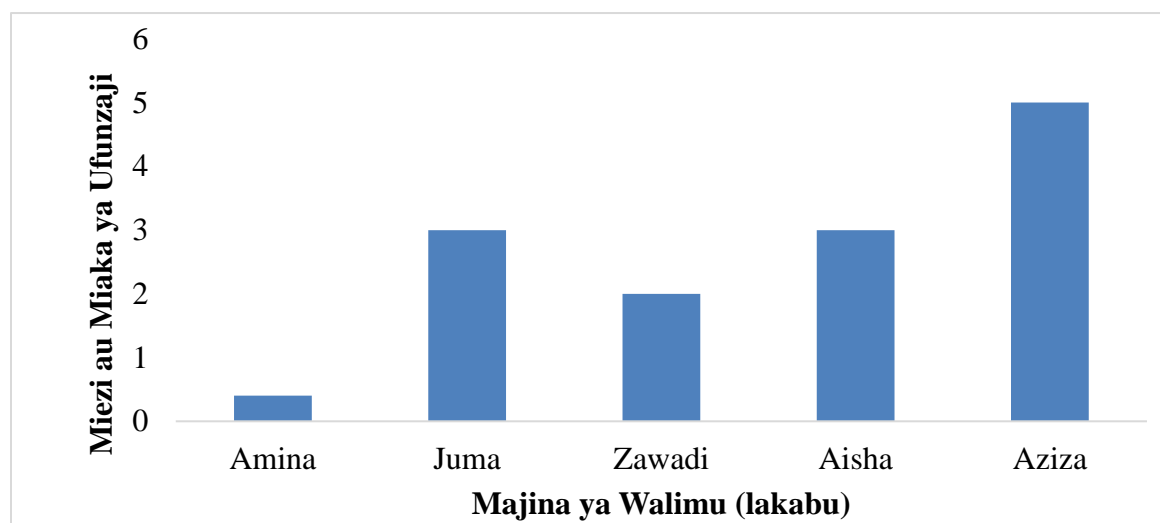
Katika darasa jumuishi, mwanafunzi aliye na ulemavu hujitambulisha na mwalimu aliye na ulemavu anapokuwa akitoa mafunzo na kuwaongoza wanafunzi masomoni. Katika madarasa jumuishi, mwalimu aliye na ulemavu huwatararisha wanafunzi walio na wasio na ulemavu katika ulimwengu wao wa nje (Storey, 2007). Maoni ya Storey (2007) yanashadidiwa na Hauk (2009) anayedai kuwa, walimu wenye ulemavu huwa na nafasi muhimu katika kuwa mfano mzuri wa kuigwa na wanafunzi wote na vilevile kuleta sifa za kipekee darasani ikiwemo kukumbatia elimu jumuishi na mbinu bunifu za ufunzaji. Aidha, kwa mujibu wa Lewis na wenzake (2003) kwa miaka mingi watu wengi wenye ulemavu wa macho (upungufu wa uwezo wa kuona na upofu kamili) wamefanikiwa kuwa walimu bora wa wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Kutokana na wataalam hawa, tunaweza kusema kuwa wanafunzi wote darasani, yaani walio na wasio na

ulemavu wa macho huwa na uhusiano mzuri na mwalimu mwenye ulemavu wa macho katika mchakato mzima wa ujifunzaji wa stadi za lugha ya Kiswahili. Hata hivyo, ingawa mwalimu huyu alikua na uhusiano mzuri na wanafunzi wote darasani katika ufunzaji wa stadi za lugha ya Kiswahili, uchunzaji ulionyesha kuwa kulikuwa na changamoto katika kufundisha baadhi ya stadi za lugha kama vile, stadi ya kuandika na kusoma na hili lilitokana na kutokuwepo kwa matini na vifaa maalum vya kufundishia. Tofauti na shule jumuishi ya msingi ya Menengai ambayo tulibaini kuwepo kwa mwalimu aliye na ulemavu wa macho, shule jumuishi ya msingi ya Joel Omino haikuwa na mwalimu wa aina hiyo.

Tofauti ya Tajiriba ya Walimu kati ya Shule Jumuishi Lengwa

Katika shule ya Menengai, walimu wanne kati ya watano wanaofunza somo la Kiswahili hawakuwa na ujuzi wa kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Mwalimu mmoja tu ndiye alikuwa amemaliza kozi husika ya kuwashughulikia wanafunzi hawa na alishughulikia darasa la nne peke yake. Kando na asilimia kubwa ya walimu wa Kiswahili kukosa ujuzi, ilibainika kutokana na mahojiano kuwa hawakuwa na tajiriba ya kutosha ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho. *Grafu 1* linaonyesha miezi au miaka ambayo walimu wanaofunza somo la Kiswahili wamewashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika shule jumuishi ya Menengai.

Grafu 1: Tajiriba ya Ufunzaji katika Shule ya Menengai

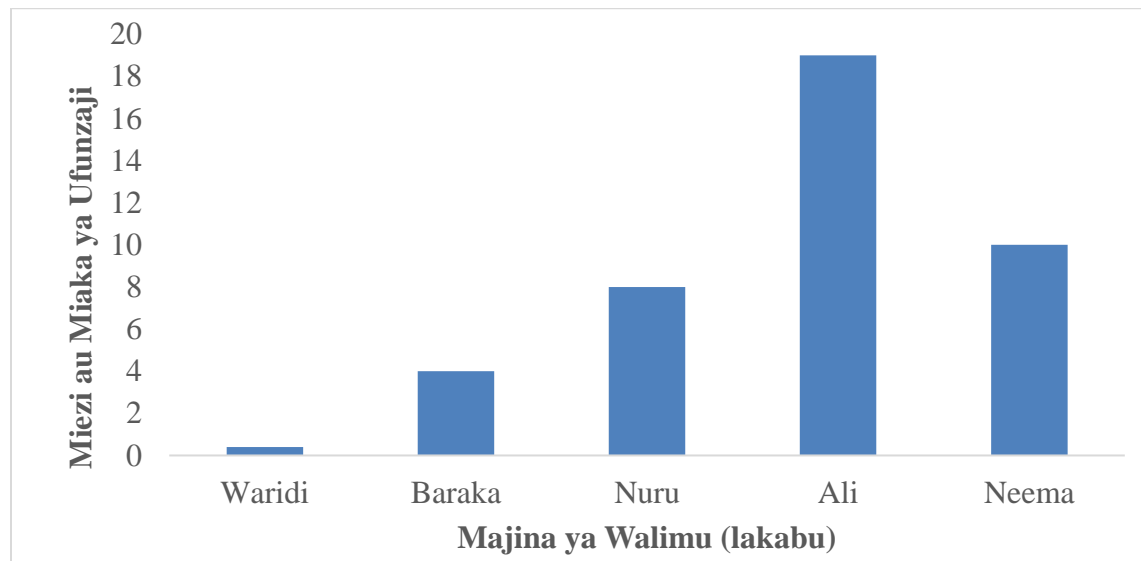


Katika *Grafu 1* shule ya Menengai ilikuwa na walimu watano wanaoshughulikia madarasa ambayo wanafunzi wenye ulemavu wa macho wanapatikana. Majina yote yaliyotumika ni ya lakabu. Ilibainika kuwa mwalimu Amina ambaye alikuwa na mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho alikuwa na tajiriba ya chini zaidi, yaani miezi minne peke yake. Ilhali walimu hao wengine wanne hata kama walikuwa na ujuzi wa kiwango cha juu ikilinganishwa na mwalimu Amina, hawakuwa na mafunzo maalum ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho na hili liliathiri ufunzaji wao wa stadi za

Kiswahili hasa kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho kulingana nao.

Tofauti na shule ya Menengai, shule ya Joel Omino ilikuwa na walimu wanne kati ya watano wanaofunza Kiswahili ambao hawana mafunzo maalum ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Walimu wanne wanaowashughulikia wanafunzi hao walikuwa na tajiriba ya juu zaidi ikilinganishwa na walimu wa shule ya Menengai. *Grafu 2* linaonyesha miezi au miaka ambayo walimu wanaofunza somo la Kiswahili wamewashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika shule ya Joel Omino.

Grafu 2: Tajiriba ya Ufunzaji katika Shule ya Joel Omino



Kutokana na *Grafu 2* shule ya Joel Omino ilikuwa na walimu watano wanaoshughulikia madarasa yenye wanafunzi wenye ulemavu wa macho kama hali ilivyo katika shule ya Menengai. Walimu watatu walikuwa na tajiriba ya zaidi ya miaka mitano ilhali walimu wawili walikuwa na tajiriba ya miaka minne na miezi minne mtawaliwa. Ilidhihirika kuwa mwalimu Ali ambaye alikuwa na mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho pia ndiye alikuwa na tajiriba ya juu zaidi ya miaka kumi na tisa. Bila shaka, walimu katika shule ya Joel Omino wakilinganishwa na wale wa shule ya Menengai walikuwa na tajiriba ya juu zaidi katika kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Kwa mujibu wa Lamichhane (2017), tajiriba ya kufunza ina uhusiano wa karibu na uamuzi wa kurekebisha mtindo wa kufunza ili

kukidhi mahitaji ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Kadri ambavyo miaka ya kufundisha inavyoendelea, kuna uwezekano mkubwa wa walimu kubadilisha mtindo wao wa kufundisha na hivyo basi, kuwa walimu bora. Tajiriba ya kufunza huboresha stadi ya kufundisha huku wanafunzi wakijifunza vyema zaidi mikononi mwa walimu ambao wamefundisha kwa muda wa miaka mingi (Ijaiya, 2000).

Tofauti ya Upatikanaji wa Chumba Maalum katika Shule Lengwa

Tofauti nyingine ya kimazingira iliyojitokeza katika shule lengwa ilikuwa ni upatikanaji wa chumba maalum. Kwa mujibu wa O'brien (1973) hiki ni chumba ambacho kina wafanyakazi na vifaa

maalum ambapo wanafunzi wenye upungufu wa uwezo wa kuona na wenye upofu kamili wanaosoma katika madarasa ya kawaida huja kwa mafunzo ya kibinafsi katika stadi maalum au kadri ambavyo mahitaji yanajitokeza. Katika shule ya Menengai kulikuwa na chumba maalum kilichotumiwa na wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Uchunzaji ulidhihirisha kuwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho walikutana hapa ili kupata mafunzo zaidi ya somo la Kiswahili kufidia yale ambayo mwalimu alishughulikia katika darasa jumuishi. Aidha, katika chumba hiki kulikuwa na mkalimani, mashine za breli na walimu ambao wana mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho. Chumba hiki kutokana na mahojiano na walimu wanaofunza somo la Kiswahili, kina baadhi ya nyenzo zinazohitajika katika ujifunzaji wa stadi za Kiswahili kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho.

Chumba maalum ni muhimu katika kunasa hisia na kuteka ari ya mwanafunzi kutaka kujifunza zaidi kwani vifaa vya ujifunzaji na vilevile, walimu walio na ujuzi wa kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu wa macho wanapatikana hapa na hii huingiliana na mhimili wa kwanza wa nadharia ya Usomi Tendaji ya Bruner (1966), kujifunza lazima kuanze na masuala yanayopatikana katika mazingira ya wanafunzi wanayotaribu kikamilifu kuunda maana. Walimu wanafaa kutengeneza mazingira bora yatakayotumiwa katika ujifunzaji. Sherpa na Baraily (2021) wanakiri kuwa huduma zinazopatikana katika chumba maalum huziba pengo kati ya mwanafunzi na elimu jumuishi katika kutoa stadi za kimsingi kama vile matumizi ya breli na lugha ya ishara. Maoni haya yanaungwa mkono na Al-Zoubii na Rahmani (2012) huku wakiongeza kuwa chumba maalum kifaacho huimarisha stadi ya kusoma, kuandika na pia stadi nyinginezo.

Kinyume na shule ya Menengai, uchunzaji na mahojiano na walimu na wanafunzi katika shule ya Joel Omino yalidhihirisha kuwa hakukuwa na chumba maalum. Pia, nyenzo za kufundishia somo la Kiswahili zilikuwa haba ikilinganishwa na shule ya Menengai. Wanafunzi wenye ulemavu wa macho waliohojiwa katika shule ya Joel Omino walieleza kuwa nyenzo za kufundishia na vifaa vya kidijitali havikutumika kwa kiasi kikubwa wakati wa somo la Kiswahili darasani. Matokeo ya utafiti huu yanadhihirisha kuwa, kuna uwezekano wa

wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika shule ya Joel Omino kukosa kujifunza stadi za Kiswahili ifaavyo ikilinganishwa na wanafunzi katika shule ya Menengai kutokana na ukosefu wa chumba maalum.

Tofauti katika Mazingira ya Nyumbani

Sehemu hii inashughulikia tofauti mbili tutakazojadili kwa upana.

Tofauti ya Ushirikiano wa Wazazi kati ya Shule ya Menengai na Joel Omino

Ushirikiano wa wazazi unaelezwa kama sehemu tendaji ya wazazi ya kujihusisha katika ukuaji na ujifunzaji wa watoto wao shuleni na kuhakikisha kuwa wana uelewa zaidi kuhusu maisha ya wanafunzi wao shuleni (Williams na wenzake, 2002). Wataalam wengi wa elimu maalum huchukulia kuwahusisha wazazi katika mchakato wa ujifunzaji kama kipengele muhimu cha kuwapa elimu bora watoto wenye ulemavu (Hornby, 1995; Seligman, 2000). Hata hivyo, hili halifanyiwa wakati wote kwani kuna uwezekano kuwa na mvutano kati ya shule na wazazi wa wanafunzi wenye ulemavu wa macho (Seligman, 2000). Utafiti huu ulithibitisha kuwa katika shule ya Joel Omino ushirikiano wa wazazi na shule ulikuwa wa kiwango cha chini ikilinganishwa na shule ya Menengai. Katika shule ya Joel Omino kutokana na usaili uliofanyiwa walimu na vilevile wanafunzi teule, ilibainika kuwa wazazi wengi wa wanafunzi wenye ulemavu wa macho walitoka katika vitongoji duni vya Nyalenda. Kutokana na hali duni ya maisha, hawakuwa na uelewa au uwezo unaohitajika kuwashughulikia wanafunzi hawa.

Kulingana na Mwakyeja (2013) wanafunzi wenye ulemavu wa macho wanaotoka sehemu iliyo nyuma kijamii na kiuchumi katika jamii kwa kawaida huwa na uwezo wa chini wa kujipatia rasilimali kwani hawana njia maalum ya kupata mapato. Wazazi walio sehemu ya jamii hizi kwa kawaida hawana elimu, ujuzi na uwezo wa kuboresha ujifunzaji wa watoto wao wenye ulemavu wa macho. Wanapokosa kutoa vifaa vya kuboresha ujifunzaji, teknolojia na vifaa vingine, watoto wao wenye ulemavu wa macho hupata changamoto kuboresha ujifunzaji wao. Asilimia kubwa ya wazazi kulingana na baadhi ya walimu hasa mwalimu aliye na mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye

ulemavu wa macho hawana ushirikiano bora na shule hiyo katika kuwasaidia wanafunzi wao katika ujifunzaji. Mwalimu huyu anakiri kuwa baadhi ya wazazi hawakubali wanapoambiwa kuwa watoto wao wana ulemavu wa macho kutokana na mtazamo hasi walio nao. Mtazamo huu hutokana na kukosa ujuzi na uelewa wa hali hii. Hili huwapelekea kutonunua vifaa vinavyohitajika katika ujifunzaji wa stadi za Kiswahili kama vile miwani na vitabu vilivyo na mistari mikubwa vya kuandikia.

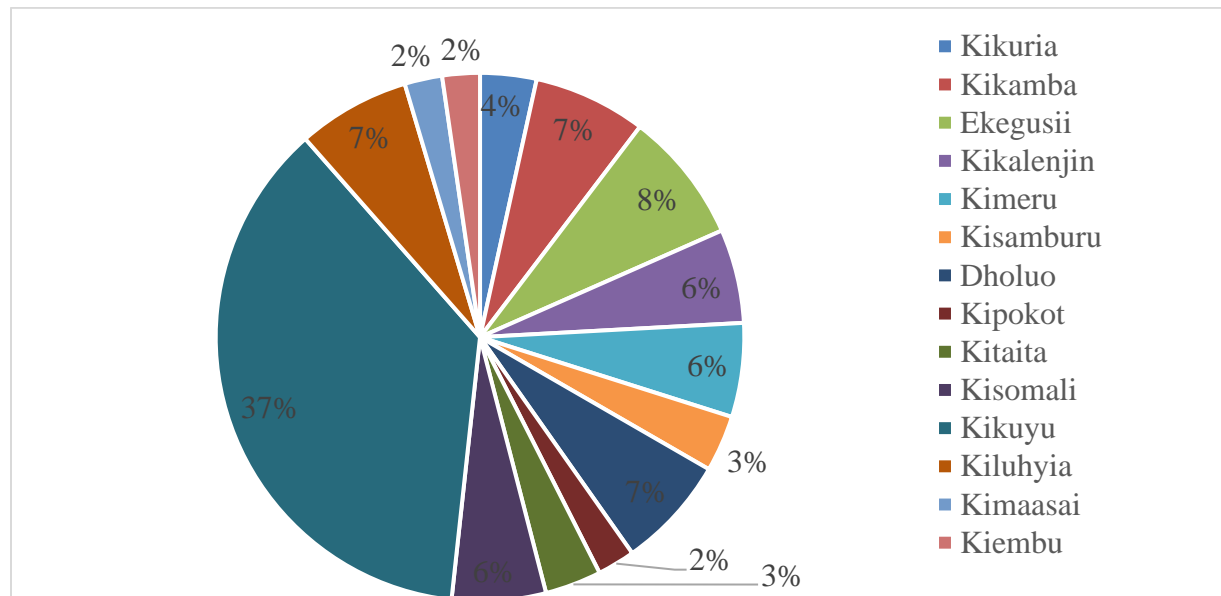
Katika shule ya Menengai hali ilikuwa tofauti kwani kulingana na walimu waliohojiwa ilidhihirika kuwa asilimia kubwa ya wazazi wa wanafunzi wenye ulemavu wa macho katika shule hii walishirikiana na walimu ili watoto wao wapate masomo bora. Delgado-Gaitan (1991) anasema kuwa, walimu wanatarajia wazazi kushiriki katika masomo ya watoto wao kwa kuwasiliana na shule ambapo watoto wao wanasomea na kuwasaidia katika masomo yao nyumbani. Ili wajihusishe ipasavyo katika shughuli za shuleni, wazazi wanafaa kujifahamisha kuhusu mfumo wa shule na utaratibu wake. Walimu hawa walisema kuwa wazazi walipoitwa shuleni ili kufuatilia masomo ya watoto wao walishirikiana ipasavyo. Aidha, iwapo walihitajika kununua vifaa fulani ambavyo vingewasaidia watoto wao walifanya hivyo. Hata hivyo, kulingana na mwalimu mmoja, wazazi

ambao hawakuweza kumudu vifaa hivyo walisaidiwa na wasimamizi na wafadhili tofauti. Matokeo ya utafiti yanadhihirisha kuwa kuna uwezekano wa wanafunzi katika shule ya Joel Omino kuathirika katika ujifunzaji wa stadi za Kiswahili hasa stadi ya kusoma na kuandikia kutokana na wazazi kutonunua vifaa vinavyohitajika katika ujifunzaji wa stadi hizi ikilinganishwa na wanafunzi katika shule ya Menengai ambao wazazi wanashirikiana kwa kiasi kikubwa.

Tofauti ya Usuli wa Lugha Zinazozungumzwa Nyumbani kati ya Shule ya Menengai na Joel Omino

Utafiti huu ulitambua tofauti ya usuli wa lugha kutokana na mazingira tofauti. Mazingira ambamo shule hupatikana huathiri sana mazingira ya darasani. Kaunti ya Nakuru ni mazingira ya wingi lugha ambapo wakazi wake wanatumia lugha mseto. Katika Kaunti hii, wakazi kwa madhumuni ya mawasiliano huzungumza lugha kadhaa za asili kama vile; Kikuyu, Kikamba, Kiluhya, Ekegusii, Kimeru, Kiambu, Dholuo, Kiturkana, Kimaasai, Kikalenjini, Kisomali, Kisamburu, Kipokot, Kikuria na kadhalika. Majibu ya hojaji za wanafunzi themanini na saba (walio na wasio na ulemavu wa macho) kuhusu lugha zao asili yameonyeshwa katika *Chati 1*:

Chati 1: Lugha za Asili za Wanafunzi wa Shule ya Menengai

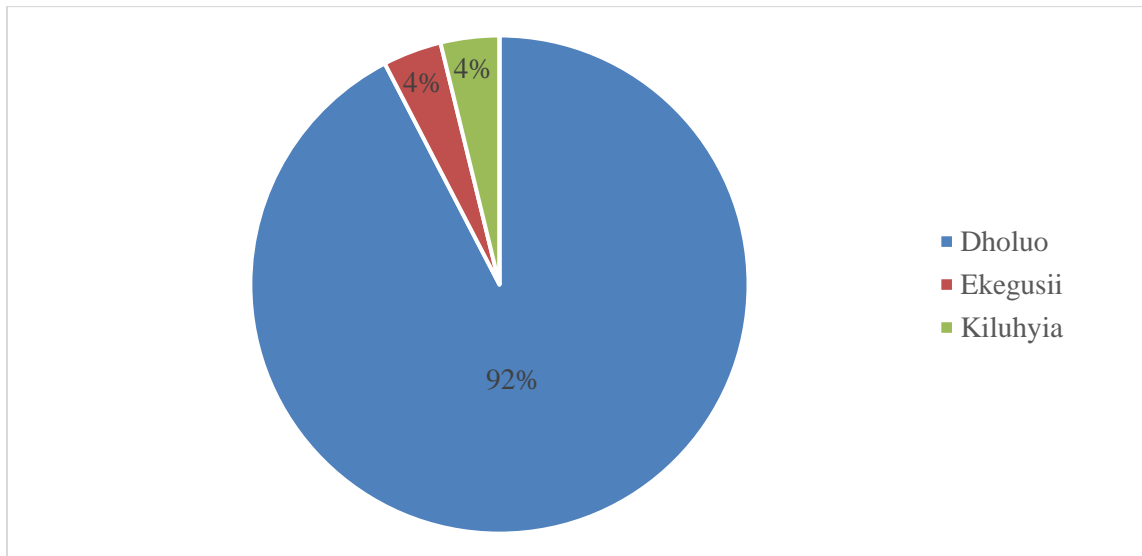


Chati 1 inaonyesha lugha za kwanza za wanafunzi katika shule ya Menengai. Miongoni mwa wanafunzi tisa wenye ulemavu wa macho wanafunzi watano walizungumza lugha ya Kikuyu, mmoja Dholuo, mmoja Ekegusii na watatu Kiluhya. Kwa jumla, majibu yao yalionyesha kuwa wanafunzi katika madarasa mbalimbali katika shule ya Menengai wanatoka mazingira ya wingi lugha. Wanafunzi hawa ni wakazi wa mitaa mbalimbali mjini Nakuru kama vile, Mawanga, Rhonda, Free Area, Bondeni, Kabachia, Barnabas, Heshima, Kivumbini, Kiti na kadhalika. Mchanganyiko wa lugha zinazotumika katika mitaa hii huchangia matumizi ya msimbo wa Sheng' ambao kwa kiasi

fulani huathiri matumizi ya Kiswahili sanifu (Momanyi, 2009).

Kwa upande mwingine, lugha zinazozungumzwa nyumbani na wanafunzi wa Joel Omino zinatofautiana sana na zile za wanafunzi wa Menengai. Kati ya wanafunzi mia moja na watano waliojaza hojaji (walio na wasio na ulemavu wa macho), lugha inayozungumzwa sana ni Dholuo ambayo ni lugha asili ya asilimia tisini na mbili ya wanafunzi. Ekegusii na Kiluhya ni lugha asili za idadi ndogo sana ya wanafunzi (asilimia nne kwa kila mojawapo) kama tunavyoona katika *Chati 2*:

Chati 2: Lugha za Asili za Wanafunzi wa Shule ya Joel Omino



Chati 1, inadhihirisha kuwa shule ya Menengai iko katika mazingira ya wingi lugha na wanafunzi wengi wana usuli wa lugha za Kibantu (78%) ilhali wanafunzi wengi katika shule ya Joel Omino wanazungumza lugha ya Dholuo (92%) kulingana na *Chati 2*. Usuli huu unachangia pakubwa katika changamoto na pembejeo ambazo wanafunzi wenye ulemavu wa macho wanapata katika ujifunzaji wa stadi za lugha ya Kiswahili. Lugha za Kibantu zina ukuruba wa kimuundo na Kiswahili, jambo linaloweza kuwa na athari chanya ilhali Dholuo ni lugha ya Kinailoti ambayo muundo wake unatofautiana sana na Kiswahili. Hivyo basi, ni rahisi zaidi kwa wanafunzi kujiundia maana katika shule ya Menengai kutokana na usuli wa lugha nyingi za Kibantu kuliko ilivyo katika shule ya Joel Omino. Kwa upande mwingine, kiwango cha juu

cha matumizi ya Sheng' kinaweza kuwa kikwazo katika ujifunzaji wa lugha ya Kiswahili kwa sababu uzoefu wa Sheng' unawafanya wanafunzi kutobainisha tofauti kati ya Sheng' na Kiswahili sanifu, changamoto ambayo si kubwa katika shule ya Joel Omino. Kwa jumla, tofauti iliyoko katika usuli wa lugha kati ya wanafunzi wa shule ya Menengai na Joel Omino inaathiri ujifunzaji wa Kiswahili kwa namna mbalimbali. Kwa mujibu wa mhimili wa kwanza wa nadharia ya Usomi Tendaji kujifunza lazima kuanze na masuala yanayopatikana katika mazingira ya wanafunzi wanayotaribu kikamilifu kuunda maana. Mazingira ya umoja lugha, hasa wakati lugha husika ina muundo tofauti na lugha lengwa yanazuia pembejeo za ziada za lugha lengwa zinazoathiri ujifunzaji wa Kiswahili. Kutokana na usambavu wa Dholuo

katika shule ya Joel Omino, mazingira nje ya shule yatakuwa na matumizi mapana ya Dholuo kuliko Kiswahili. Kama tulivyodai awali kuwa usikilizaji huwa na mchango mkubwa katika kupata pembejeo kwa wanafunzi wenye ulemavu wa macho, inamaanisha kuwa mazingira nje ya shule hayawasaidii wanafunzi hawa kuboresha stadi zao za kuzungumza na kusikiliza. Kwa upande mwingine, ingawa Sheng' inaweza kuwa na athari hasi kwa wanafunzi wanaosomea shule ya Menengai, bado kuna vipengele vingi vya kisarufi na vilevile msamiati wa Sheng' unaofanana na wa Kiswahili. Jambo linalosaidia kuboresha uzungumzaji na usikilizaji wa Kiswahili.

HITIMISHO

Makala hii imejikita katika kuchanganua na kuwasilisha data kuhusu kulinganisha tofauti za mazingira ya ujifunzaji wa Kiswahili na athari zake kati ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho wa shule jumuishi za Menengai na Joel Omino. Tilitambua tofauti tano za kimazingira kati ya shule mbili zilizolengwa katika uchunguzi huu kwa kutumikiza mihimili miwili ya nadharia ya Usomi Tendaji ya Bruner (1966). Tulibaini kuwa, shule ya Menengai ilikuwa na mwalimu mwenye ulemavu wa macho ilhali shule ya Joel Omino haikuwa na mwalimu wa aina hiyo. Vilevile, katika shule ya Menengai ilidhihirika kuwa, walimu wote walikuwa na tajiriba ya chini ya miaka mitano. Hali ilikuwa tofauti katika shule ya Joel Omino ambapo walimu wawili walikuwa na tajiriba ya zaidi ya miaka kumi, mmoja akiwa na tajiriba ya zaidi ya miaka mitano na hatimaye, mmoja akiwa na tajiriba ya miezi minne. Tilitambua pia kuwa katika shule ya Menengai kulikuwa na chumba maalum kinyume na shule ya Joel Omino. Aidha, watafiti walithibitisha kuwa katika shule ya Joel Omino ushirikiano wa wazazi na shule ulikuwa wa kiwango cha chini ikilinganishwa na shule ya Menengai. Isitoshe, shule mbili lengwa zina tofauti ya usuli wa lugha zinazozungumzwa nyumbani kutokana na mazingira yao tofauti. Tunapendekeza serikali iwaajiri walimu zaidi walio na mafunzo ya kuwashughulikia wanafunzi wenye ulemavu ili kuboresha ujifunzaji wa Kiswahili. Vilevile, shule zinahitaji kushirikiana na mashirika yasiyo ya kiserikali ili kuboresha upatikanaji wa vifaa vya ujifunzaji. Pia, serikali inapaswa kuhakikisha kuwa wazazi wanapewa mafunzo kuhusu umuhimu wa

elimu ya wanafunzi wenye ulemavu wa macho ili kuhakikisha kuwa wanaimarisha mazingira ya nyumbani yatakayowafaa wanafunzi wao katika somo la Kiswahili.

MAREJELEO

- Agesa, L. (2014). Challenges Faced by Learners with Visual Impairments in Inclusive Setting in Trans-Nzoia County. *Journal of Education and Practice*, 5(29), 185-192.
- Alokan, F. B., & Arijesuyo, A. E. (2013). Rural and Urban Differential in Student's Academic Performance among Secondary School Students in Ondo State, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*, 3(3), 213.
- Al-Zoubii, S. M., & Rahmanii, M. S. B. A. (2012). The Effect of Resource Room on Improving Reading and Arithmetic Skills for Learners with Learning Disabilities. *The International Journal of Scientific Research in Education*, 5(4), 269-277.
- Anderson, L. W., & Pellicer, L. O. (1990). Synthesis of Research on Compensatory and Remedial Education. *Educational Leadership*, 48(1), 10-16.
- Andrews, J. E., Carnine, D. W., Coutinho, M. J., Edgar, E. B., Forness, S. R., Fuchs, L. S., ... & Wong, J. (2000). Bridging the Special Education Divide. *Remedial and Special Education*, 21(5), 258-267.
- Arslantas, T. K. (2017). Foreign Language Education of Visually Impaired Individuals: A Review of Pervasive Studies. *IHLARA Journal of Educational Research*, 2(2), 95-104.
- Ayodele, S. O. (1988). A Study of the Relative Effects of the Problems of Class Sizes and Location of Schools on Performance of Pupils. *Nigerian Journal of Curriculum Studies*, 6(2), 1-11.
- Bennett, T., Deluca, D., & Bruns, D. (1997). Putting Inclusion into Practice: Perspectives of Teachers and Parents. *Exceptional children*, 64(1), 115-131.

- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction* (Vol. 59). Harvard University.
- Chhabra, S., Srivastava, R., & Srivastava, I. (2010). Inclusive Education in Botswana: The Perceptions of School Teachers. *Journal of Disability Policy Studies, 20*(4), 219-228.
- Christoplos, F., & Renz, P. (1969). A Critical Examination of Special Education Programs. *The Journal of Special Education, 3*(4), 371-379.
- Delgado-Gaitan, C. (1991). Involving Parents in the Schools: A Process of Empowerment. *American Journal of Education, 100*(1), 20-46.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Dwivedi, A.V. (2014). Linguistic Realities in Kenya: A Preliminary Survey. *Ghana Journal of Linguistics 3.2*: 27-34
- Fryxell, D., & Kennedy, C. H. (1995). Placement Along the Continuum of Services and its Impact on Students' Social Relationships. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 20*(4), 259-269.
- Gardiner, M. (2008). Education in Rural Areas. *Issues in Education Policy, 4*, 1-33.
- Harris, K. R., & Graham, S. (1996). Constructivism and Students with Special Needs: Issues in the Classroom. *Learning Disabilities Research and Practice, 11*, 134-137.
- Hauk, A. (2009). No Teacher Left Behind: The Influence of Teachers with Disabilities in the K-8 Classrooms. A Review of the Literature. Published Doctoral dissertation, University of Alaska Southeast.
- Hornby, G. (1995). *Working with Parents of Children with Special Needs*. London: Cassell.
- Ijaiya, N. Y. (2000). Failing Schools' and National Development: Time for Reappraisal of School Effectiveness in Nigeria. *Niger. J. Educ. Res. Eval. (2)*, 2, 42.
- Keefe, D. (1999). *Assessment of Low Vision in Developing Countries; Assessment of Functional Vision*. Melbourne; World Health Organization.
- Kiatkheeree, P. (2018). Learning Environment for Second Language Acquisition: Through the Eyes of English Teachers in Thailand. *International Journal of Information and Education Technology, 8*(5), 391-395.
- Korir, B. C. (2009). Mainstreaming of Visually Impaired Students. A case of Integrated Secondary Schools in Kericho District, Ainaimoi Division, Kenya. Unpublished Doctoral dissertation, Moi University, Kenya.
- Kurniasih, E. (2011). Teaching the Four Language Skills in Primary EFL Classroom. *JET (Journal of English Teaching), 1*(1), 70-81.
- Lamichhane, K. (2017). Teaching Students with Visual Impairments in an Inclusive Educational Setting: A Case from Nepal. *International Journal of Inclusive Education, 21*(1), 1-13.
- Lewis, R. B., Wheeler, J. J., & Carter, S. L. (2017). *Teaching Students with Special Needs in General Education Classrooms*. New Jersey: Pearson Education.
- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1987). Capable of Achievement and Worthy of Respect: Education for Handicapped Students as if they were Full-fledged Human Beings. *Exceptional Children, 54*(1), 69-74.
- Lodhi, M. A., Sahar, A. H., Qayyum, N., Iqbal, S., & Shareef, H. (2019). Relationship of School Environment and English Language Learning at Government Schools. *Public Administration Research, 8*(1), 1-13.
- Mauya, B. K. (2016). School Based Barriers Affecting Academic Performance of Learners with Learning Disabilities in Regular Schools in Eastern Zone of Nakuru Municipality. Unpublished Masters Thesis. Kenyatta University, Kenya.
- Mohammed, Z., & Omar, R. (2011). Comparison of Reading Performance Between Visually Impaired and Normally Sighted Students in

- Malaysia. *British Journal of Visual Impairment*, 29 (3), 196-207.
- Momanyi, C. (2009). The Effects of Sheng' in the Teaching of Kiswahili in Kenyan Schools. *Journal of Pan African Studies*.
- Murungi, G. (2017). Influence of School Based Factors on Performance of Children with Disabilities in Kenya Certificate of Primary Education in Public Primary Schools in Igembe South District, Meru County Kenya. Published Doctoral Dissertation, University of Nairobi, Kenya.
- Mutisya, C. M. S. (2010). Factors Influencing Inclusion of Learners with Special Needs in Regular Primary Schools in Rachuonyo District, Kenya. Unpublished Masters Thesis. Kenyatta University, Kenya.
- Mwakyeya, B. M. (2013). Teaching Students with Visual Impairments in Inclusive Classrooms, A Case Study of One Secondary School in Tanzania. Unpublished Masters Thesis, University of Oslo.
- Njoroge, P. K. (2012). Challenges Facing Integration of Visually Impaired Learners in Public Primary Schools in Trans- Nzoia West District. Unpublished Masters Thesis. Kenyatta University, Kenya.
- O'brien, R. (1973). The Integrated Resource Room for Visually Impaired Children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 67(8), 363-368.
- Olmstead, D. (2005). » The Age of Autism: But What about 1930? «. *UPI Consumer Health News*. Washington DC.
- Otieno, D. S. (2012). Factors Influencing Success of Integrated Education in Public Secondary Schools; The Case of Moi girls' school Nairobi, Dagorreti district, Nairobi county. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Nairobi, Kenya.
- Owoeye, J. S., & Yara, P. O. (2011). School Location and Academic Achievement of Secondary School in Ekiti State, Nigeria. *Asian Social Science*, 7(5), 170-175.
- Peters, S. J. (2004). *Inclusive Education: An EFA Strategy for All Children*. Washington, DC: World Bank, Human Development Network.
- Seligman, M. (2000). *Conducting Effective Conferences with Parents of Children with Disabilities: A Guide for Teachers*. New York: Guilford Press.
- Sherpa, D., & Baraily, K. (2021). Exploration of Teachers' Role in Resource Class: A Case from an Integrated School. *AMC Journal*, 2(1), 41-55.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Storey, K. (2007). Combating Ableism in Schools. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 52(1), 56-58.
- Unianu, E. M. (2012). Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 900-904.
- Wang, H. L. (2009). Should All Students with Special Educational Needs (SEN) Be Included in Mainstream Education Provision? A Critical Analysis. *International Education Studies*, 2(4), 154-161.
- Watitwa, I. C. (2015). Evaluation of Factors Influencing the Visually-Impaired Students' Learning of Social Studies: A Case of Selected Teacher Training Colleges in Kenya. Unpublished Doctoral Dissertation. Moi University, Kenya.
- Williams, B., Williams, J., & Ullman, A. (2002). *Parental Involvement in Education*. London: Queens Printer.