Ethiopian Journal of Business and Social Science

DOI: https://doi.org/10.59122/184F53ty

Volume: 7 Number: 2, 2024, Pages: 31-53

ISSN: 2707-2770

ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸው አስተዋጽኦ፤ በዘጠነኛ ክፍል ተተኳሪነት

Belete Demas[1] and Amare Teshome[2]

[1]Fasiledes Secondary School Teacher, Gondar, Ethiopia
[2]Department of Ethiopian Language(s) and Literature-Amaharic, University of Gondar, Ethiopia
Corresponding Author's E-mail: amare.teshome47@gmail.com or Amare.Teshome@uog.edu.et

Article Info

Accepted on:
October, 2024
Published on:
December, 2024
©Arba Minch University, all rights reserved

አኅጽሮተ ጥናት

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እና የማንበብ ተነሳሽነት በማጎልበት ረገድ ያላቸውን አስተዋጽኦ በከፊል ፍትነታዊ ምርምር መፈተሽ ነው። ከሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች መካከል ቅድመ ቅኝት፣ አውዳዊ ማድረግ፣ ለመረዳትና ለማስታወስ መጠየቅ፣ እሴቶቻችንን በሚፈታተኑ ጉዳዮች ላይ ፅብረቃ ማድረግ፣ ዋና ሐሳብን ማውጣትና ማጠቃለል፣ የፀሐፊውን የመከራከሪያ ሐሳቦች መመዘን እንዲሁም ተዛማጅ ጽሑፎችን ማወዳደርና ማነፃፀር ትኩረት የተደረገባቸው ናቸው። ዓላማውን ለማሳካት ጎንደር ከተማ የሚገኘው የፋሲለደስ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በአመቺ ንሞና ዘዴ ተመርጧል። በትምህርት ቤቱ ከሚገኙ ሃያ ሁለት የዘጠነኛ ክፍል ምድቦች መካከል ሁለት ምድብ ተማሪዎች በቀላል የዕጣ ንሞና ተለይተዋል። ከእነሱም በቅድመ እና ድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና እና የማንበብ ተነሳሽነት በሚለካ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይነት የጥናቱ መረጃዎች ተሰብስበዋል። የተሰበሰቡት መረጃዎችም ከተደራጁ በኋላ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተተንትነዋል። በውጤት ትንተናው መሰረትም የሙከራው ቡድን የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት በልጦ ጉልህ ልዩነት (ቲ (111) = 4.313 P = 0.000) አሳይቷል። በተመሳሳይ መልኩ የሙከራው ቡድን የድኅረ ትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት በልጦ ጉልህ ልዩነት (ቲ (111) = 3.614፤ P = 0.000) እንዳለ አመላክቷል። ከዚህም በመነሳት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እና የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት አስተዋጽኦ አላቸው ወደሚል መደምደሚያ ላይ ተደርሷል። በመጨረሻም ከድምዳሜው በመነሳት ለመምህራን እና ለተመራማሪዎች ልዩ ልዩ አስተያየቶች እንዲቀርቡ ተደርጓል።

ቁልፍ ቃላት፤ ሂሳዊ ንባብ፣ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች፣ አንብቦ መረዳት፣ የማንበብ ተነሳሽነት

1. የጥናቱ ዳራ

ማንበብ መሠረታዊ የህይወት ክህሎት ሲሆን፣ ለትምህርትም ሆነ ለአጠቃላይ የህይወት ስኬት የማዕዘን ድንጋይ ነው። ጥሩ የማንበብ ችሎታ የሌለው ሰው ግላዊ ፍላጎቱን ለማሟላትም ሆነ በስራው ስኬታማ ለመሆን ይቸገራል (Spacks, 2001)። የማንበብ ዋና ዓላማ በጽሑፍ ውስጥ የሚገኘውን ሐሳብ መተርጎምና መረዳት መቻል ነው (Casper et al., 1998)። መረዳት ከሌለ ማንበብ ትርጉም አልባ ይሆናል። በሌላ መልኩ በማንበብ ሂደት አንድን ጽሑፍ ለመተርጎምና ለመረዳት ጠቃሚ የሆኑ ብልሃቶችን ተግባራዊ ማድረግ ወሳኝ ጉዳይ ነው። እንደ Dole (1991) አገላለጽ በማንበብ ሂደት ተለዋዋጭ የሆኑና ሊለመዱ የሚችሉ ብልሃቶችን መጠቀም ከሚነበበው ጽሑፍ ጋር መልካም ስሜት በመፍጠር የጽሑፉን አውድ ለመረዳት ጉልህ ጠቀሜታ አላቸው። በመሆኑም ከተለያዩ ንድፈሐሳቦች የተገኙ ውጤታማ ዘዴዎችንና ብልሃቶችን ስራ ላይ በማዋል የማንበብ ትምህርትን ማሻሻል ይገባል (Pardede, 2008)።

በተለያዩ ተመራማሪዎች የማንበብ ግንዛቤን ከማሻሻል ረገድ ተነሳሽነት ወሳኝ ስነልቦናዊ ጽንሰሃሳብ ተደርጎ ይወሰዳል። Dörnyei et al. (2001) እንደሚያስረዱት በተለያዩ ምሁራን እይታ የተነሳሽነት ትርጓሜ የተወሳሰበ ሆኖ ይታያል፤ ምክንያቱ ደግሞ ተነሳሽነት ከተለያዩ ሞዴሎች እና ንድፈ ሀሳቦች ጋር የተዋቀረ በመሆኑ የተነሳ ምሁራን እንደሚከተሉት ሞዴል እና ንድፈ ሀሳብ የሚሰጡት ትርጓሜ የተለያየ አተያይ የያዘ በመሆኑ ነው። እንደ Brown (2000) አገላለጽ ተነሳሽነት አንድን ድርጊት ለመፈጸም የሚያስገድድ ገፋፊ ምክንያት ነው። በሌላ መልኩ Guthrie and Wigfield (2000) በማንበብ ትምህርት አውድ ላይ ተመስርተው እንደሚያስረዱት ውስጣዊ እና ውጫዊ የተነሳሽነት አይነቶች እንዳሉ በመግለጽ እያንዳንዱ የተነሳሽነት አይነት በማንበብ ትምህርት አውድ ውስጥ የየራሱ ሚና ይኖረዋል። ሆኖም ውስጣዊ ተነሳሽነት ተማሪው ያለማንም ድጋፍ በራሱ ፍላጎት ማንበብን ለመማር የሚያሳየው ጉጉት ስለሆነ በማንኛውም የትምህርት አውድ ውስጥ ቢሳተፍ ከውጫዊ የማንበብ ተነሳሽነት በተሻለ መልኩ ውጤታማ ይሆናል::

አንብቦ መረዳት፣ ከማንበብ ክሂል አላባዎች ውስጥ አንዱ ነው። አንብቦ መረዳት፣ በጽሑፍ ከቀረበ ቋንቋ ጋር የሚደረግ መስተጋብርና ተሳትፎ ሲሆን፣ በተመሳሳይ ጊዜ ፍቺን የመለየትና የመረዳት ሂደትን ያካትታል (Kirby, 2007)። ከዚሁ ጋር በተገናኘ Moreillon (2007) እንደሚገልጹት አንብቦ መረዳት፣ አእምሮአዊ ችሎታን ተጠቅሞ አንድን ጽሑፍ ማሰብ፣ ማሰላሰልና በተለያዩ ብልሃቶች በማንበብ የጽሑፍን ሙሉ መልዕክት መረዳት

መቻልን የሚጠይቅ ክሂል ነው። በመሆኑም አንብቦ መረዳት በንቃት የሚካሄድ ተግባር ሲሆን፣ ትልቅ ልምምድን የሚጠይቅ ውስብስብ አዕምሯዊ ተግባር ነው። በቀላል አገላለጽ አንብቦ የመረዳት ችሎታ የጽሑፍ መልእክት የመረዳት ደረጃ ነው። ይህ መረዳት የሚገኘው ደግሞ በጽሑፍ ውስጥ ከቀረቡት ቃላት ጋር መስተጋብር በመፍጠር ነው።

የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነትና አንብቦ የመረዳት ችሎታን የበለጠ ለማሻሻል በርካታ ጥናቶች እየተካሄዱ ይገኛል። በአንድ በኩል በማስተማሪያ ዘዴዎች፣ በአቀራረቦች እና በሞዴሎች ላይ የተመሰረቱ ከፊል ፍትነታዊ ጥናቶች ሲደረጉ፣ በሌላ በኩል ደግሞ የማንበብ ብልሃቶች ላይ የተመሰረቱ ከፊል ፍትነታዊ ጥናቶች እየተደረጉ ይገኛሉ። በተለይም ከማንበብ ብልሃቶች ጋር የተያያዙ ጥናቶች አሁን-አሁን ሰፊ ትኩረትን እያገኙ መጥተዋል (Adugnaw & Birhanu, 2024; Jasim, 2007)።

የማንበብ ትምህርት አላማን ለማሳካት ብልሃቶችን ተማሪዎቹ እንዲጠቀሙ ማድረግ አስፈላጊ ነው። ሆኖም ግን ተማሪዎቹ ብልሃቶችን ስለተጠቀሙ ብቻ የማንበብ ተነሳሽነታቸው እና የአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ይጎለብታል ማለት አይቻልም። ምክንያቱም የብልሃቶቹ አይነት በተማሪዎቹ የመማር ስልት (Duke & Pearson, 2002)፣ የእውቀት ደረጃ (Le et al., 2024)፣ ፍላጎት እና ተነሳሽነት (Guthrie & Wigfield, 2000)፣ በአውዳዊ ተጽዕኖዎች (Duke & Pearson, 2002) እንዲሁም በመምህሩ የማስተማር ትግበራ (Joyce & Showers, 2002) የሚወሰኑ በመሆናቸው ነው። ስለሆነም በማንበብ ትምህርት አውድ ውስጥ ተማሪዎች የትኞቹን ብልሃቶች መጠቀም እንዳለባቸውና "እንዴት" መጠቀም እንዳለባቸው ቀድመው መለየት አለባቸው። ብልሃቶቹ ለተማሪዎቹ ግልጽ መሆን ካልቻሉ የብልሃቶቹን አይነት እንዳይለዩና ብልሃቱን ለምን አላማ እንደሚጠቀሟቸው ስለማይረዱ የተፈለገውን የትምህርት አላማ ሳያሳኩ ይቀራሉ (Hardan, 2013)።

የተለያዩ ምሁራን የማንበብ ብልሃቶችን በተለያየ መልኩ ይከፍሏቸዋል። በዋነኝነት ግን ከማንበብ ጋር የተያያዙ ብልሃቶች አእምሯዊ እና ልዕለ አእምሯዊ ተብለው ይጠራሉ (O'Malley & Chamot, 1990; Wenden & Rubin 1987):: አእምሯዊ እና ልዕለ አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ከተመሰረቱት ውስጥ ደግሞ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች ተጠቃሽነት አላቸው። Huijie (2010) ሂሳዊ ማንበብ አንድን ጽሑፍ የመተንተንና የመመዘን ችሎታ የሚታይበት ከፍተኛ ደረጃ ያለው የማንበብ ሒደት እንደሆነ ከገለጹ በኋላ፣ ጽሑፉ ምን አለ? ብቻ ሳይሆን እንዴት አለ? የሚለውም የሚተነተንበት ነው ይላሉ። ከዚህ በተጨማሪ Wheeler (1998) ሂሳዊ ማንበብ እና

ሂሳዊ ያልሆነ ማንበብን በማነጻጸር እንደሚያስረዱት ሂሳዊ ያልሆነ ማንበብ፣ ከጽሑፍ ውስጥ መረጃን ለማውጣት ብቻ የሚደረግ ክንውንን ይመለከታል።ይህም አብዛኛው አንባቢ አዘውትሮ ተግባር ላይ የሚያውለው ነው። ሂሳዊ ማንበብ ግን ዝርዝር መረጃዎችን ከማውጣት ባሻገር፣ ለእያንዳንዱ ጽሑፍ የተለያዩ አላማዎችን ማውጣት የሚጠይቅ፤ ጽሑፍን በአግባቡ ለመረዳት በጥልቀት ማጤንን የሚፈልግ እንዲሁም ከሌላው ጽሑፍ ጋር ማነፃፀርን ግብ ያደረገ ነው። በሌላ መልኩ Karaka and Oguz (2017) አንድ ሰው ያነበበውን ነገር በሚገባ ለመረዳት፣የተረዳውንም መነሻ በማድረግ በራሱ ህይወት ላይ አወንታዊ ተጽዕኖ ለመፍጠር ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች እንደሚያስፈልጉት ይገልጻሉ። ከዚህም እሳቤ መረዳት የሚቻለው ሂሳዊ ማንብብ ላይ ትኩረት ለማድረግ፣ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን መጠቀም የግድ አስፈላጊ መሆኑን ነው።

በሂሳዊ ማንበብ የሚካተቱ ብልሃቶችን በሚመለከት የተለያዩ ተመራማሪዎች በተለያየ መንገድ ያቀርቧቸዋል። ለምሳሌ Jasim (2007) እውነታን ከአስተያየት መለየት፣ አድሎን እና ጭፍን ጥላቻን ለይቶ ማወቅ፣ ከተባለው ነገር ተነስቶ ያልተባለውን ማለትና ወደ መደምደሚያ መድረስ እንዲሁም የተጋነኑ ቅስቀሳዎችን ማወቅ በማለት ያቀርቧቸዋል። Nasrollai et al. (2015) በጥናታቸው ቁልፍ ቃላት ላይ ማስመርና ማብራሪያ መፃፍ፣ ቅድመ ቅኝት፣ ግርፍ ንባብ እና አሰሳ ንባብ ፣ እውነታን ከአስተያየት ማነፃፀር፣ ወደ አጠቃላይ ድምዳሜ መድረስ፣ መቆጣጠር ፣ ማጠቃለል፣ አንድን ሐሳብ በሌላ አባባል ማቅረብ፣ ማዋሃድ እና መጠየቅ በማለት ይገልጹዋቸዋል፡ ፡

በሌላ መልኩ እንደ Salisbury University (2009) ገለጻ ሰባት የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች እንዳሉ በመግለጽ እነሱም፡- ቅድመ ቅኝት (ተማሪዎች ጽሑፉን ከማነበባቸው በፊት የጽሑፉን ዋና ሀሳብን በፍጥነት ፈልገው እንዲያገኙ እንዲሁም ስለጽሑፉ እንዲተነብዩ እና የቀረበውን ጽሑፍ ለመረዳት አላማ እንዲያወጡ የሚያደርግ የብልሃት አይነት ነው)፣ አውዳዊ ማድረግ (የጽሑፉን አውድ አካባቢያዊ እይታ በመስጠት፣ ማህበራዊ አውድ ላይ በመመስረት እንዲሁም ጽሑፉ ለማን እንደተጻፈ እና የታሰበው ለየትኛው አንባቢ እንደሆነ በመለየት የሚከናወን የብልሃት አይነት ነው)፣ ለመረዳትና ለማስታወስ መጠየቅ (ተማሪዎች የቀረበውን ጽሑፍ ከማንበባቸው በፊት፣ በሚያነቡበት ጊዜ እና ካነበቡ በኋላ ልዩ ልዩ ጥያቄዎችን ራሳቸውን፣ ጓደኞቻቸውንና መምህሩን በመጠየቅ ጽሑፉን የበለጠ እንዲረዱት የሚያደርግ የብልሃት አይነት ነው)፣ እሴቶቻችንን በሚፈታተኑ ጉዳዮች ላይ ፅብረቃ ማድረግ (የቀረበውን ጽሑፍ መነሻ በማድረግ ተማሪዎች የራሳቸው ግላዊ አተያይ ላይ ተመስርተው ምላሽ ለመስጠት የሚያስችላቸው የብልሃት አይነት ነው)፣ ዋና ሓሳብን ማውጣትና

ማጠቃለል፣ (የጽሑፉን ዋና ዋና ሀሳቦች በመለየት እነዚህ የተለዩ ሀሳቦችን በራስ አባባል መግለጽ የሚጠይቅ ብልሃት ነው)፣ የፀሃፊውን የመከራከሪያ ሐሳቦች መመዘን (በጽሑፉ ውስጥ የቀረቡ አከራካሪ ሀሳቦችን በመለየት ተማሪው/አንባቢው እያንዳንዱ የቀረበውን ሀሳብ ከበቂ ምክንያት ጋር እንዲደግፍ ወይም እንዲቃወም እድል የሚሰጥ የብልሃት አይነት ነው) እና ተዛማጅ ጽሑፎችን ማወዳደርና ማነፃፀር (አንድን ጽሑፍ በጥልቀት ለመረዳት ተቀራራቢ ከሆነ ሌላ ጽሑፍ ጋር አወዳድሮ እና አነጻጽሮ ተመነሳሳይነታቸው እና ልዩነቶቻቸውን ተማሪዎቹ እንዲያወጡ የሚደረግበት የብልሃት አይነት ነው) ናቸው። በመሆኑም ከላይ ከተዘረዘሩት የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች ውስጥ ለዚህ ጥናት አገልግሎት የዋሉት የSalisbury University (2009) ያቀረቧቸው ብልሃቶች ናቸው። ይህም የሆነበት ዋነኛ ምክንያት ከሌሎቹ ብልሃቶች በተሻለ ተቀባይነትን አግኝተው ጥልቅ ምርምር እየተደረገባቸው የሚገኙ ብልሃቶች በመሆናቸው የተነሳ ነው።

የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት በማጎልበት ረገድ ያላቸውን ሚና ለመመርመር የተለያዩ ምሁራን ጥናት አካሂደዋል። Dar et al. (2010) ባደረጉት ጥናት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ የመጣውን መሻሻል መርምረዋል። የጥናታቸው ግኝት እንደሚያሳየው 90% የሆኑት ተማሪዎች ስለሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች ያላቸው ግንዛቤ ጨምሯል። በቋንቋ ትምህርት ክፍለጊዜ ለሚቀርበው የማንበብ ክሂል ትምህርት የመማር ተነሳሽነታቸው ጨምሯል። ሂሳዊ በሆነ መልክ ማንበብ በመቻላቸውም ደስተኛ ሆነዋል። ከዚህ በተጨማሪ Akin et al. (2015) እንዳስረዱት ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት ትምህርት የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን ጥቅም ላይ የሚያውሉ ከሆነ፣ ከሚያነቡት ጽሑፍ ጋር ተግባራዊ ተራክቦን ማድረግ ስለሚችሉ ጽሑፉን በጥልቀት ተረድተው አስተያየት የመስጠት ችሎታቸው እንዲጎለብት ያደርጋል፤ያነበቡትን ጽሑፍ ለረጅም ጊዜ ጠብቆ የማቆየት ችሎታቸው ይዳብራል፤ በአእምሯዊ ሂደት የመገንዘብ ደረጃቸው ይጨምራል፤ እንዲሁም ጽሑፉን በመተንተን፣ በማዋሃድና በመገምገም ደረጃዎች ላይ ብቃት እያገኙ ይሔዳል።

ይሁንና ተመራማሪዎች ሂሳዊ ማንበብ ልዩ ትኩረት መሰጠት እንደሚገባው ቢያምኑም፣ በአንጻሩ በተለያዩ ምሁራን ዘንድ ትችት ተሰንዝሮበታል። ከትችቶቹ አንደኛው ሂሳዊ ማንበብን ለመጠቀም ከተለመደው ደረጃ የላቀ የማሰብ ችሎታ ይፈልጋል የሚል እምነት ነው (Parson, 1985)። ሌላኛው ትችት ደግሞ በሂሳዊ ማንበብ ክሒል ላይ የተካሔዱ ጥናቶች ሥርዓት ያልተከተሉና በችግር የተሞሉ መሆናቸው ነው (Parson, 1985):: ይህንን አስመልክቶ Taschew (1972) በParson (1985) ጥናት ላይ እንደተጠቀሱት ተመራማሪዎች ብልሃቶቹን

የሚረዱበት መንገድ ተቀራራቢ አለመሆን የተማሪዎች ሂሳዊ የማንበብ ችሎታን ለመለካት የሚያስችል ተቀባይነት ያለው የመመዘኛ መሳሪያ ማዘጋጀት አለመቻሉ እንደትልቅ እንቅፋት የሚነሳ ጉዳይ ነው። ከዚህ በተጨማሪ Le et al. (2024) የጥናታቸውን ውጤት መነሻ በማድረግ እንደሚያስረዱት እንዲሁም የተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ዝቅተኛ መሆን፣ ተማሪዎቹ ብልሃቶቹን በጥልቀት አለመረዳት፣ መምህራን ስለብልሃቶቹ በተማሪዎቹ ላይ የሚፈጥሩት አወንታዊ ተጽዕኖ ዝቅተኛ መሆን በማስተማር ሂደቱ ውስጥ እንቅፋት እንደሚሆን አመላክተዋል።

2. የጥናቱ አነሳሽ ምክንያት

በ21ኛው መቶ ክፍለ ዘመን የእያንዳንዱ ማህበረሰብ ዋነኛ ግብ መረጃን ማግኘት ሆኗል (Karabay et al., 2015)። እውቀትን በአግባቡና ውጤታማ በሆነ መልኩ ለመጠቀም አንድ ሰው ያገኘውን መረጃ በትክክል መረዳትና መተርጎም ብቻ በቂ አይደለም። ነገር ግን በተጨማሪ ያገኘውን መረጃ ትክክለኛነት፣ውጤታማትና አስፈላጊነትም መመርመር ይገባዋል። ለዚህም ሂሳዊ ማንበብን መከወን ይጠበቅበታል። ይሁን እንጂ ተማሪዎች ከሂሳዊ ማንበብ ጋር ሳይተዋወቁ እና ጥሩ የማንበብ ተነሳሽነት ሳይኖራቸው ትምህርታቸውን ያጠናቅቃሉ (Akin, et al., 2015)። በሌላ መልኩ የAnderson and Astertag (1989) ስራን ዋቢ ያደረጉት ነጋ (2009) በመካከለኛ የክፍል ደረጃ ያሉ ተማሪዎች ብዙ ጊዜ የሚገጥማቸው ችግር ለትምህርት የሚቀርቡ ጽሑፎችን አንብቦ መረዳት አለመቻል ነው። ችግሮቹ በየትኛውም ጊዜና ቦታ ተመሣሣይነት አላቸው። የተለያዩ ሥነጽሑፋዊ ሥራዎችን ካነበቡ በኋላ ጠቃሚ ነጥቦችን የመለየት፣ዋናውን ሐሳብ የማውጣት፣ በምንባቡ ውስጥ የሚገኙ የቋንቋ አጠቃቀሞችን ያለመገንዘብ፣ የቃላት አውዳዊና ቀጥተኛ ፍችና የማጠቃለያ ሐሳብን የመፃፍ ችግሮች ይገጥማቸዋል።በተጨማሪም በጽሑፍ ውስጥ ስላለው ሐሳብ የቀደመ ዕውቀት አለመኖር፣ ፍላጎት ማጣት፣አለመነሳሳትና ስለሥነጽሁፋዊ ሥራዎች ያላቸው ግንዛቤ አናሳ የመሆን ችግሮች ይታይባቸዋል።

የEGRA (2010) ጥናት በመጀመሪያ ደረጃ አንደኛ ሳይክል በስድስት ቋንቋዎችና በስምንት ክልሎች በተካሔደው የማንበብ ችሎታ ምዘና ጥናት፣ኢትዮጵያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትን በማዳረስ ስኬታማ ሥራዎችን ብትሰራም በመጀመሪያ ደረጃ አንደኛ ሳይክል ደረጃ የሚማሩ ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ግን አስደንጋጭ መሆኑን የጥናቱ ውጤት አመላክቷል። ከዚህ በተጨማሪ እንድሪስ (2009) ማንበብን የሚያስተምሩ መምህራን ከሚገጥሟቸው ፈተናዎች የተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት ማጣት መሆኑን

ከመግለፃቸው በተጨማሪ እርሳቸው የአማርኛ ቋንቋ መምህራንን በዲፕሎማና በዲግሪ መርሐግብሮች ባስተማሩባቸው ጊዜያት የማንበብ ተነሳሽነት ማጣት እንደሚታይባቸው ባካሄዷቸው ውይይቶ ፍንጭ እንዳገኙ ገልፀዋል። ይህ የተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ዝቅተኛ መሆን መምህራን አዘውተረው የሚጠቀሙባቸው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ዋነኛ ምክንያት እንደሆኑ በተለያዩ ተመራማሪዎች ይጠቀሳል (Adugnaw & Birhanu, 2024; Jasim, 2007) በመሆኑም አማራጭ የማንበብ ብልሃቶችን በከፊል ፍትነታዊ መልክ ፈትሾ ውጤታማነታቸው ማረጋገጥ አስፈላጊ መሆኑን ትምህርት ተገኝቷል።

ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች በማንበብ ተነሳሽነት እና በአንብቦ መረዳት ችሎታ ላይ የሚኖራቸውን ተጽዕኖ በተመለከተ በርካታ ጥናቶች ተካሂደዋል። ከእነዚህም መካከል Rahmasari (2024) ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሻሻል ያላቸውን ሚና በሚመለከት በሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሚማሩ ተማሪዎች ላይ ከፊል ሙከራዊ ጥናት አካሂደዋል። በጥናቱ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች እየተተገበረ ባለው የትምርት አሰጣጥ የማንበብ ክሂልን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ፣ ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ትምህርት እንዲፈተኑ ተደርጓል። በመጨረሻም ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንዳመላከተው ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን ተጠቅመው የማንበብ ክሂል የተማሩት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ከፍ ያለ አማካይ አስመዝግበዋል። በዚህም የተነሳ በጥናቱ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎችን አንብቦ መረዳት ችሎታን ያሻሽላል ወደሚል ድምዳሜ ተደርሷል።

Icmez (2009) የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በሚስማማ መልኩ ማስተማር የተማሪዎችን ተነሳሽነት ይጨምራል የሚለውን መላምት ለመፈተሽ በተካሔደ ጥናት የተማሪዎችን ተነሳሽነት እንዳሳደገ አረጋግጠዋል። Khabri and Pakzad (2012) የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን እንግሊዝኛን እንደ ሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ በመካከለኛ ደረጃ ለሚገኙ ተማሪዎች በቃላት ችሎታቸው ላይ የሚያመጣውን አስተዋጽኦ ለመመርመር ባካሔዱት ጥናት የሙከራው ቡድን ሂሳዊ ማንበብን ተጠቅሞ፣ የቁጥጥሩ ቡድን በተለመደው ማንበብን የማስተማር ዘዴ እንዲማር ከተደገ በኋላ፣ በተሰጠው የድኅረ ፈተና ሂሳዊ ማንበብን ማስተማር በመካከለኛ ደረጃ ለሚገኙ የቋንቋ ተማሪዎች የቃላት ችሎታቸውን እንዳሳደገ ገልፀዋል። Jasim (2007) የቁጥጥር እና የሙከራ ቡድንን የያዘ የቅድመ እና የድኅረ ፈተና ያካተተ የጥናት ንድፍን ተግባራዊ ያደረገ፣እውነታን ከአስተያየት መለየት፣ አድልኦንና ጭፍን ጥላቻን ለይቶ ማወቅ፣ከተባለው

ነገር ተነስቶ ያልተባለውን ማለት እና የተጋነኑ ቅስቀሳዎችን ማወቅ የመሳሰሉትን የሂሳዊ ንባብ ብልሃቶች በግልፅ በማስተማር እንግሊዝኛን እንደ ውጭ ቋንቋ የሚማሩ የኢራቅን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ያሻሽላል? ለሚለው ጥያቄ መልስ ለመስጠት ጥናት አካሂደዋል፡፡ ውጤቱም እንደሚያሳየው የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን ስልጠና የወሰዱት ጥሩ ውጤት ማማጣታቸውን በጥናታቸው አሳይተዋል፡፡ በመሆኑም ከቁጥጥሩ ቡድን ይልቅ፣ የሙከራው ቡድን የድኅረ ትምህርት ፈተናው ጉልህ የሆነ ልዩነት እንዳሳየ ጥናታቸው አመላክቷል፡፡

በሌላ በኩል Koray and Boran (2023) ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በሳይንሳዊ ጽሑፎች ውስጥ መጠቀም የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለማሻሻል ያለውን አስተዋጽዖ ፈትሸዋል፡፡ ጥናቱም በ5ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ሲሆን 17 የሙከራ እና 17 የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች እንዲሰየሙ ከተደረገ በኋላ፣ የሙከራ ቡድኑ በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች፣ የቁጥጥር ቡድኑ ሥራ ላይ በዋለው ስርዐተ ትምህርት እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ በመጨረሻም በተፈተኑት ድህረ ፈተና ማረጋገጥ እንደተቻለው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሳይንሳዊ ዕውቀታቸው ከቁጥጥር ቡድኑ የተሻሉ ሆነው ቢገኙም፤ በአንብቦ የመረዳት ችሎታ ግን በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳልታየ የጥናታቸው ውጤት ያሳያል፡፡ በተመሳሳይ Adugnaw and Birhanu (2024) የማንበብ ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማር በተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታ እና በማንበብ ተነሳሽነት ላይ የሚኖረውን ተጽዕኖ በእንግሊዝኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ተመስርተው አጥንተዋል፡፡ ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው ከትምህርቱ በኋላ የማንበብ ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማር የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታን እና የማንበብ ተነሳሽነትን ከማሻሻል አንጻር ከተለመደው የማስተማር ትግበራ የተለየ አስተዋጽኦ እንደሌለው በጥናታቸው አመላክተዋል፡፡

በሌላ መልኩ Suacillo et al. (2016) በጥናታቸው እንዳረጋገጡት ከሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች መካከል ቅድመ ቅኝት እና ለመረዳትና ለማስታወስ መጠየቅ ብልሃቶች፣ በተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ተጽዕኖ እንደሌላቸው ሲያመለክቱ፤ ሌሎቹ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች (አውዳዊ ማድረግ፣ እሴቶቻችንን በሚፈታተኑ ጉዳዮች ላይ ፅብረቃ ማድረግ፣ ዋና ሃሳብን ማውጣትና ማጠቃለል፣ ተዛማጅ ጽሑፎችን ማወዳደርና ማነፃፀር እንዲሁም የፀሃፊውን የመከራከሪያ ሐሳቦች መመዘን) ግን በአንብቦ መረዳት ችሎታ ላይ መካከለኛ ተጽዕኖ እንዳላቸው የጥናታቸው ውጤት አሳይቷል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ Lau and Chan (2007) አዕምሯዊ ብልሃቶች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸውን አስተዋጽኦ ፈትሸዋል፡፡ ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንደሚያሳየው ምንም እንኳን ብልሃቶቹ በአንብቦ መረዳት ችሎታ ላይ ጉልህ አስተዋጽኦ ቢኖራቸውም፤

የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት አስተዋጽኦ እንደሌላቸው የጥናታቸው ውጤት ሊያመለክት ችሏል።

በአጠቃላይ ቀደምት የጥናት ውጤቶቹ በአንድ በኩል ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነት እንደሚያሻሽሉ አረጋግጠዋል። በሌላ በኩል ደግሞ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችና ከሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች ጋር ተያያዥነት ያላቸው አዕምሯዊ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነት ማጎልበት እንዳልቻሉ በየጥናቶቻቸው ውስጥ ለማሳየት ችለዋል። እነዚህም የውጤት ልዩነቶች መኖራቸው ጥናቱን ለማጥናት እንደአነሳሽ ምክንያት በመሆን አገልግለዋል። በመሆኑም ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ላይ በመመስረት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነትና የአንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ያላቸውን አስተዋጽኦ ለመፈተሽ የተካሄደ ሲሆን፣ ጥናቱም ለሚከተሉት መሰረታዊ ጥያቄዎች ምላሽ ሰጥቷል።

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ፡-

1. የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማጎልበት ረገድ አስተዋጽኦ አላቸውን ?
2. የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማሻሻል ረገድ አስተዋጽኦ አላቸውን?

3. የጥናቱ ዘዴ

ይህ ጥናት መጠናዊ አቀራረብ ሲኖረው፣ የባለሁለት ቡድን ቅድመ እና ድህረ ትምህርት መሰረት ያደረገ ከፊል ፍትነታዊ የጥናት ንድፍን ተከትሎ የተከናወነ ነው። በጥናቱ፣ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች ነፃ ተለዋዋጭ ሲሆኑ፣ አንብቦ መረዳትና የማንበብ ተነሳሽነት ደግሞ ጥገኛ ተለዋዋጮች በመሆን ጥቅም ላይ ውለዋል።

3.1 የጥናቱ ተሳታፊዎች አመራረጥ

በጎንደር ከተማ ውስጥ ከሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ውስጥ የፋሲለደስ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት የአጥኚዎቹ የስራ አካባቢ በመሆኑና (ከአጥኚዎቹ አንዱ የሚያስተምርበት ትምህርት ቤት በመሆኑ) አስፈላጊ ግብአቶችን በቅርበት ለማሟላት አመቺ ሆኖ በመገኘቱ፤ እንዲሁም ጥናቱ ከፊል ፍትነታዊ

ከመሆኑ ጋር በተያያዘ የትምህርት ቤት ትብብር እና ድጋፍ ስለሚፈልግ እነዚህን አስተዳደራዊ ድጋፎች ለማግኘት በሚል ምክንያት በአመቺ ንሞና ዘዴ እንዲመረጥ ተደርጓል፡፡

የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች በ2011 ዓ.ም. በዘጠነኛ ክፍል የተማሩ ተማሪዎች ናቸው፡፡ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች የተመረጡበት ምክንያት የአጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ማጠናቀቂያ ፈተናን የሚወስዱ የአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ለፈተናው ዝግጅት የሁለት ክፍል (9ኛ እና 10ኛ) ይዘት መሸፈን ስለሚገባቸው ጥናቱን ጊዜያቸውን እንደሚሻማ በመቁጠር በትጋትና በትኩረት አይሳተፉም፤ትኩረት ይነፍጉታል፤ በሚል አመለካከትና ጥናቱ ከፊል ፍትነታዊ እንደመሆኑ ከስድስት ሳምንት ያላነሰ ረጅም የልምምድ ጊዜ ስለሚጠይቅና ጥናቱ ሳይጠናቀቅ የሞዴልም ሆነ ብሔራዊ ፈተና ይደርሳል በሚል ስጋት ከአስረኛ ክፍል ተማሪዎች ይልቅ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች አስፈላጊ የሆኑ መረጃዎችን በተገቢው መልክ ሊሰጡ ይችላሉ ተብሎ ስለታመነ በአመቺ ንሞና ተመርጠዋል፡፡ በትምህርት ቤቱ በ9ኛ የክፍል እየተማሩ የነበሩት 22 ምድብ ተማሪዎች ሲሆኑ፣ በሁለት ፈረቃ ተከፍለው (ፈረቃ አንድና ፈረቃ ሁለት) ትምህርታቸውን የተከታተሉ ናቸው፡፡ በዚህ የጥናት ሂደትም ከሁለቱ ፈረቃዎች በተራ የዕጣ ንሞና ዘዴ ፈረቃ ሁለት እንዲመረጥ ተደርጓል፡፡ በፈረቃ ሁለት ከሚማሩ 11 ምድቦች መካከል በተራ የእጣ ንሞና ዘዴ ሁለት ምድቦች (9ኛ “20” እና 9ኛ “21”) በጥናቱ ውስጥ እንዲካተቱ ከተደረገ በኋላ የሙከራ (ወንድ 29 እና ሴት 27) እና የቁጥጥር በድን (ወንድ 30 እና ሴት 27) ተብለው ተሰይመዋል፡፡

3.2 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

ይህን ጥናት ከግብ ለማድረስ ፈተና እና የጽሑፍ መጠይቅን በመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያነት ጥቅም ላይ ውለዋል፡፡ በዚሁ መሰረት ቅድመና ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች የተዘጋጁት Heaton (1990) እና Hughes (1989) ያስቀመጡትን የፈተና አዘገጃጀት መርህ መሰረት በማድረግ ነው፡፡ ቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና የተዘጋጀበት ዋነኛ ዓላማ ሙከራው ከመካሔዱ በፊት ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ያሉበትን ደረጃ ለማወቅ፣ በተጨማሪም ሙከራው ከመከናወኑ በፊት በቁጥጥርና በሙከራ ቡድኑ መካከል ጉልህ የሆነ የችሎታ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ ነው፡፡ በሌላ በኩል የድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ዋነኛ ዓላማ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የክፍል ደረጃው በሚጠይቀው መደበኛ ሥርዐተትምህርት የማንበብ ክሂልን ከተማሩ በኋላ፣ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ለውጥ ማምጣት አለማምጣቱን ለማረጋገጥ ነው፡፡ ሁለቱም ፈተናዎች ከተዘጋጁ በኋላ

ትክክለኝነታቸው ተፈትሹዋል። በዚህም ሂደት ፈተናዎቹ የክፍል ደረጃውን የሚመጥኑ መሆን አለመሆናቸውን ለመለየት ሶስተኛ ድግሪ ባላቸው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እና በአማርኛ ቋንቋ ማስተማር ሁለተኛ ዲግሪ ባላቸው መምህራን ከተገመገሙ በኋላ በተሰጡ አስተያየቶች ላይ በመመስረት ማስተካከያ ተደርጓል። በመቀጠል ማስተካከያ የተደረገባቸው ቅድመ እና ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች ከሙከራው በፊት አስተማማኝነታቸው ተለክቷል። በዚህም መሰረት ዋናው ጥናት ከማይካሄድባቸው ትምህርት ቤቶች መካከል አንዱ በሆነው በዕድገት ፈለግ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በተመሳሳይ የክፍል ደረጃ የሚማሩ 25 ተማሪዎች በቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና፣ቀሪ 25 ተማሪዎች ደግሞ በድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል። ፈተናዎቹ ከተሰጡ እና ከታረሙ በኋላ፣ የጥያቄዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ እኩል ክፋይ የአስተማማኝነት መለኪያ ዘዴ ጥቅም ላይ የዋለ ሲሆን፣ Spearman-Brown የትንበያ ስሌት ደግሞ ውጤቶቹን ለማስላት አግልግሏል። በዚህም መሰረት ለቅድመ ትምህርት የተዘጋጀው አንብቦ የመረዳት ፈተና 0.84 ውጤት ሲኖረው፣ ለድህረ ትምህርት ፈተና የተዘጋጀው አንብቦ የመረዳት ፈተና ደግሞ 0.71 ውጤት አስመዝግቧል። እነዚህም ውጤቶች ከ0.7 በላይ በመሆናቸው የቅድመ እና ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች አስተማማኝ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል።

የዚህ ጥናት ሌላኛው የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ የጽሑፍ መጠይቅ ነው። የጽሑፍ መጠይቅ ዋነኛ አላማ የተማሪዎቹን የማንበብ ተነሳሽነት ለመፈተሽ ነው። የጽሑፍ መጠይቁን ለማዘጋጀት Guthrie and Wigfield (2000) የማንበብ ተነሳሽነትን ለመፈተሽ የተጠቀሙባቸውን ወደ አማርኛ በመተርጎም መጠነኛ ማሻሻያ ተደርጎ ስራ ላይ እንዲውል ተደርጓል። የጽሑፍ መጠይቁ ዝግ ሆኖ በሊከርት መጠን አመልካች ስኬል አራት ደረጃዎች (1. ከእኔ በጣም ይለያል፣ 2. በመጠኑ ከእኔ ይለያል፣ 3. በመጠኑ ከእኔ ጋር ይመሳሰላል እና 4. ከእኔ ጋር በጣም ይመሳሰላል) የተዘጋጀ ነው። የጽሑፍ መጠይቁ ትክክለኝነት ለማረጋገጥ በሶስተኛ ድግሪ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን እና በትምህርት ቤቱ የተማሪዎች የሥነልቦና አማካሪ ተገምግሞ በተገኘው ግብረመልስ መሰረት ማስተካከያ ተደርጓል። በመቀጠል በዕድገት ፈለግ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በሚገኙ 25 ተማሪዎች አስተማማኝነቱ ተፈትሹዋል። አስተማማኝነት ለማረጋገጥ በክሮምባኽ አልፋ የተሰላ ሲሆን፣ ውጤቱም 0.78 ሆኖ ተመዝግቧል። የተገኘውም የአስተማማኝነት ውጤት ከ0.7 በላይ በመሆኑ አስተማማኝ መሆኑ ተረጋግጧል።

3.3 የአጠናን ሂደት

በቅድሚያ ከጎንደር ዩኒቨርስቲ የተፃፈውን የትብብር ደብዳቤ ለሚመለከተው የፋሲለደስ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በማቅረብ ፈቃደኝነቱ ተጠይቋል። ትምህርት ቤቱም ጥናቱ እንዲካሔድ አወንታዊ ምላሽ ሰጥቷል። በዚህም ምክንያት የማስተማር ሂደቱን የሚተገብር ፈቃደኛ መምህር ለመለየት ከአማርኛ ቋንቋ መምህራንን ጋር ውይይት ተካሒዷል። ከውይይቱ በኋላም በአንድ የክፍል ደረጃ ከሁለት ምድቦች በላይ በተመሳሳይ ፈረቃ የምታስተምር መምህርት እንድትመረጥ ተደርጓል። በመቀጠል መምህርቷ ከምታስተምራቸው ሁለት ምድብ ተማሪዎች ጋር በመገናኘት የጥናቱን ዓላማ በማስረዳት ለጥናቱ ፈቃደኛ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ተችሏል። ተማሪዎቹን የሚመለከተው መረጃ ሁሉ በምስጢር ተይዞ ለጥናቱ ዓላማ ብቻ እንደሚውልና እስከ ጥናቱ መጨረሻ መቀጠል ካልፈለጉ አቋርጠው መውጣት እንደሚችሉ ከተገለጸላቸው በኋላ ጥናቱ ተካሂዷል። ለተመረጡት መምህርትም የሙከራ ቡድኑን ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን ተጠቅመው የማንበብ ክሂልን እንዴት ማስተማር እንዳለባቸውና ለሶስት ቀናት (በቀን ለሁለት ሰዓት) ስልጠና እንዲወስዱ ተደርጓል። በዚህም ሂደት የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን ምንነት፣አስፈላጊነት፣ የሂሳዊ ማንብብ ብልሃት አይነቶች (ቅድመ ቅኝት፣አውዳዊ ማድረግ፣ ለመረዳት እና ለማስታወስ መጠየቅ፣ ፅብረቃ ማድረግ እና ዋና ሐሳቡን ማውጣት እና ማጠቃለል) በሚያስተምሩበት ጊዜ እንዴት ተግባራዊ እንደሚያደርጓቸው ስልጠና ተሰጥቷቸዋል፡
:

ለጥናቱ የተመረጡት ሁለት ምድቦች ቅድመ ትምህርት ፈተና ወስደው ተመጣጣኝ አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዳላቸው ከተረጋገጠ በኋላ፣ አንዱ የሙከራ፣ ሌላኛው የቁጥጥር ቡድን ሆነው ተለይተዋል። ቡድኖቹ ወደሙከራው ከመግባታቸው በፊት ቅድመ ትምህርት የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ በማድረግ የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለመለየት ተችሏል። በመቀጠል የሙከራው ቡድኑ ተማሪዎች ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን ተጠቅመው የማንበብ ክሂልን ተምረዋል። የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ ሥራ ላይ እየዋለ በሚገኘው ሥርዓተ ትምህርት (አንብቡና ሥሩ (read and do) በሚል የማስተማር አቀራረብ) የማንበብ ክሂልን እንዲማሩ ተደርጓል። ሁለቱም ቡድኖች በተመሳሳይ ፈረቃ፣ ተመሳሳይ የማስተማሪያ ይዘትን ተጠቅመው ለ10 ክፍለ ጊዜያት የማንበብ ክሂልን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ፣ በመጨረሻም ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ እንዲሁም ድህረ ትምህርት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል።

3.4 የመረጃ አተናተን ዘዴ

የጥናቱ ተተኳሪ በሆኑት የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖች ውስጥ የተመዘገቡትን የቅድመና የድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች ውጤት እና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ለማነፃፀር ቲቴስት ስራ ላይ ውሏል። ይህም ማለት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል በአንብቦ የመረዳት ችሎታ እና በማንበብ ተነሳሽነት ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማነፃፀር የባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ጥቅም ላይ ውሏል፡ ፡ የጉልህነት ደረጃ ወይም የስህተት ይሁንታ መጠን 0.05 እና ባለ ሁለት ጫፍ ፍተሻ ጥቅም ላይ ውሏል።

4. የውጤት ትንተና

የዚህ ጥናት የመጀመሪያው መሰረታዊ ጥያቄ የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማጎልበት ረገድ አስተዋጽኦ አላቸውን? የሚል ነበር። ይህንንም መሰረታዊ ጥያቄ ለመመለስ ለሙከራ እና ለቁጥጥር ቡድን የተመረጡ ቡድኖች ቅድመ እና ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል፡ ፡ ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥ የሚያሳየው ሁለቱ ቡድች በቅድመ ትምህርተ አንብቦ የመረዳት ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት በባዕድ ናሙና ቲቴስት ሲተነተን የተገኘውን ውጤት ነው።

ሠንጠረዥ 1

የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ “ቲ” ዋጋ	የባለ ሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት
የቁጥጥር	57	21.10	4.31	111	0.551	0.583
የሙከራ	56	21.51	4.49			

ሠንጠረዥ 1 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ያስመዘገቧቸውን ውጤቶች ያሳያል። የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች እንደ ቅደም ተከተላቸው 21.10 እና 21.51 አማካይ ውጤቶችን አስመዝግበዋል። በተጨማሪም ሠንጠረዡ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ እንደየቅደም ተከተላቸው መደበኛ ልይይት 4.31 እና 4.49 መሆኑን ያሳያል። በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የሙከራ ቡድኑ ተሳታፊዎች ቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ ተሳታፊ ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በ0.41 በልጦ

ታይቷል። አሁንም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት ከቁጥጥር ቡድኑ የቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት በ0.18 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል። የሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ አማካይ ውጤት በ0.41 ብልጫ ማሳየቱ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ለመወሰን የባዕድ ናሙና ቲ-ቴስትን በመጠቀም የተገኘውን ዋጋ ስንመለከት በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ የቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን (ቲ(111) =.551 P = 0.583) ያሳያል። ይህም ሁለቱ ቡድኖች ከሙከራው በፊት በአንብቦ መረዳት ችሎታቸው መሠረታዊ ልዩነት እንዳልነበራቸው ለማረጋገጥ ተችሏል።

በሌላ በኩል የሙከራ ቡድኑ በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች እና የቁጥጥር ቡድኑ ሥራ ላይ እየዋለ በሚገኘው ሥርዓተ ትምህርት የማንበብ ክሂልን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ፣ ተመሳሳይ ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥም የተገኘውን ውጤት ያመለክታል።

ሠንጠረዥ 2

የቁጥጥር እና የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የቲ ዋጋ	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት	የዝምድና ጥንካሬ
የሙከራ	56	23.76	3.36	111	4.31	0.000	0.143
የቁጥጥር	57	21.12	3.05				

ከላይ የቀረበው ሰንጠረዥ የቁጥጥርና የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶችንና መደበኛ ልይይቶችን ያሳያል። በዚህም መሰረት የሙከራው ቡድን ተሳታፊ ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (23.76) ከቁጥጥር ቡድኑ ተሳታፊ ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (21.12) በ2.64 ብልጫ አሳይቷል። በተጨማሪም የዚሁ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (3.36) ከቁጥጥር ቡድኑ ተሳታፊ ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (3.05) በ0.31 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል።

ከላይ በቀረበው ትንተና የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በ2.64 እንደበለጠ ለማሳየት ተሞክሯል። በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ እርግጠኛ ለመሆን በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት የተገኙትን ቀሪዎችን ዋጋ ስንመለከት በቁጥጥሩና በሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች መካከል ያለውን ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል። በዚህም መሠረት መረጃው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (ቲ(111) = 4.313፤ P = 0.000) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ተሰልቶ 0.143 ሆኖ ተገኝቷል። የተጽዕኖ ደረጃውም ጠንካራ መሆኑን ያሳያል። በመሆኑም የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን ተጠቅመው ማንበብን የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ሥራ ላይ እየዋለ በሚገኘው ሥርዓተ ትምህርት የማንበብ ክሂልን ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው ጉልህ ልዩነት ያለው መሆኑን ነው። በአጠቃላይ ከዚህ ውጤት በመነሳት ሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን ተጠቅሞ ማንበብን ማስተማር፣ ስራ ላይ እየዋለ ከሚገኘው የማንበብ ትምህርት አሰጣጥ በተሻለ መልኩ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሳደግ የሚያስችል መሆኑን መረዳት ከጥናቱ ውጤት መረዳት ይቻላል።

የዚህ ጥናት ሁለተኛው መሰረታዊ ጥያቄ የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማጎልበት ረገድ አስተዋጽኦ አላቸውን? የሚል ነበር። በዚህም መሰረት በቅድመ እና በድህረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የተገኙ ውጤቶችን በባዕድ ናሙና ቲቴስት ለማነጻጸር ተችሏል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰጠንጠረዥ ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ሲነጻጸሩ የተገኘውን ውጤት ይጠቁማል።

ሠንጠረዥ 3

የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ንፅፅር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ" ቲ" ዋጋ	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት
የቁጥጥር	57	2.68	0.42	111	0.079	0.937
የሙከራ	56	2.67	0.35			

ሠንጠረዥ 3 የቁጥጥሩና የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት ንጽጽርን የሚያሳይ ነው። ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ፣ የቁጥጥር

ቡድኑ ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት (2.68) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት (2.67) በ0.01 በልጦ ይታያል፤ እንዲሁም የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.42) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.35) በ0.07 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል።በዚህም መሰረት ተቀራራቢ አማካይ ውጤቶች በመመዝገባቸው ምክንያት ቲ-ዋጋ ወደዜሮ ሊቀርብ ችሏል። በመሆኑም በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት የተሰላው የሁለቱም ቡድኖች የቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (ቲ(111) =0.079 P=0.937) አሳይቷል። ይህም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ የትምህርት አሰጣጦች ከመማራቸው በፊት በማንበብ ተነሳሽነት መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳልነበራቸው ያሳያል፡ ፡

በሌላ በኩል የሙከራ እና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ለ5 ሳምንታት ያህል በተለያዩ የማስተማሪያ መንገዶች የማንበብ ክሂልን እንዲማሩ ከተደረገ በኋላ ድህረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለመለየት የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል። ከዚህ በታች የቀረበው ሰንጠረዥም የሁለቱ ቡድኖች የድህረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ውጤቶች በባዕድ ናሙና ሲሰሉ የተገኘውን ውጤት የሚያመለክት ነው።

ሠንጠረዥ 4

የቁጥጥርና የሙከራው ቡድን የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ንጽጽር በባዕድ ናሙና ቲቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ	የ"ቲ" ዋጋ	የባለሁለት ጫፍ የጉልህነት ውጤት	የዝምድና ጥንካሬ
የቁጥጥር	57	2.71	0.38	111	3.614	0.000	0.105
የሙከራ	56	2.98	0.42				

ሠንጠረዥ 4 የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች፣ መደበኛ ልይይት እና የአማካይ ውጤቶችን ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል። በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው የቁጥጥሩ ቡድን የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.71) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.98) በ0.27 አንሶ ተገኝቷል፤ እንዲሁም የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የድኅረ

ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሁፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.38) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.42) በ0.04 አንሶ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል። በሁለቱ ቡድኖች መካከል የተመዘገበው አማካይ ልዩነት በተወሰነ ደረጃ ከፍ ማለቱ የቲ ዋጋ ከዜሮ እንዲርቅ ምክንያት ሆኗል። በዚህም የተነሳ የተመዘገበው የጉልህነት ውጤት ከ0.05 በታች ሊሆን ችሏል። ከጉልህነት ውጤቱ በመነሳት ተሰልቶ የተገኘው የዝምድና ጥንካሬ ደረጃ 0.105 ሆኗል። የዝምድና ጥንካሬው ደረጃም መካከለኛ ሆኖ ተመዝግቧል። በአጠቃላይ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ የተገኘው ውጤት በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን (ቲ(111) =3.614 P=0.000) አሳይቷል። በመሆኑም በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የማንበብ ክሂልን ማስተማር፣ ስራ ላይ እየዋለ ከሚገኘው የማንበብ ትምህርት አሰጣጥ በተሻለ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሻሻል አወንታዊ አስተዋጽኦ እንዳለው ከጥናቱ ውጤት ለመረዳት ተችሏል።

4. የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ዋና ትኩረት የጥናቱን ሁለት መሠረታዊ ጥያቄዎች መፈተሽ ነበር። ለጥያቄዎቹም ምላሽ ለማግኘት መረጃዎቹ በአንብቦ የመረዳት ፈተናዎች እና በጽሑፍ መጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች በቅድመ እና በድኅረ ትምህርት ተሰብስበው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተተንትነዋል።

የመጀመሪያው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማጎልበት ረገድ አስተዋፅኦ አላቸውን?" የሚል ነበር። ከጥናቱ የተገኘው ውጤት እንዳሳየው ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በግልፅ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በተተግባሪው ማንበብን የማስተማር ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ድኅረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤታቸው በልጦ ጉልህ ልዩነት አሳይቷል። የጉልህነት ልዩነት ደረጃውም ጠንካራ ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም በመነሳት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በመጠቀም የማንበብ ክሂልን ማስተማር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል ያለው አስተዋፅኦ አወንታዊ እንደሆነ ለመረዳት ተችሏል። በአጠቃላይ ከተገኙት አጠቃላይ ውጤቶች መገንዘብ የሚቻለው፣ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ አንብቦ መረዳት ችሎታ አማካይ ልዩነት 14.3% የሆነው የሙከራ

ቡድኑ ተማሪዎች በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የማንበብ ክሂልን በመማራቸው ምክንያት የመጣ ለውጥ መሆኑን ሊያመለክት ችሏል።

የዚህ የጥናት ውጤት፣ ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች መካከል Jasim (2007) እና Rahmasari (2024) ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ያሻሽላል ከሚል የጥናታቸው ግኝት፣ እንዲሁም Khabri and Pakzad (2012) ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ በመካከለኛ ደረጃ ለሚገኙ ተማሪዎች የቃላት ችሎታቸውን እንደሚያጎለብት ከገለጹት የጥናት ውጤቶች ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል። በሌላ በኩል ይህ ጥናት Koray and Boran (2023) ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በሳይንሳዊ ጽሑፎች ውስጥ መጠቀም የ5ኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ መረዳት ችሎታ ለማሻሻል ያለውን አስተዋጽዖ በፈተሹት ጥናት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለማሻሻል ከተተግባረው የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ የለውም ከሚለው የጥናት ውጤት ጋር የተቃረነ ውጤት ተገኝቷል። በተመሳሳይ Adugnaw and Birhanu (2024) የማንበብ ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማር ከተለመደው የማስተማር ትግበራ በአንብቦ መረዳት ችሎታ ላይ የተለየ አስተዋጽኦ እንደሌለው በጥናታቸው ካረጋገጡት ውጤት ጋር የተቃረነ ውጤት አሳይቷል። ከዚህ በተጨማሪ Suacillo et al. (2016) ከሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች መካከል ቅድመ ቅኝት እና ለመረዳትና ለማስታወስ መጠየቅ ብልሃቶች፣ በተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ተጽዕኖ እንደሌላቸው በጥናታቸው ከገለጹት የጥናት ውጤት ጋር የተቃረነ ውጤት ሊገኝ ችሏል።

ሁለተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ “የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማሻሻል ረገድ አስተዋፅኦ አላቸውን? ”የሚል ነበር። ጥያቄውን ፈትሾ መልስ ለመስጠትም መረጃው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተተንትኗል። መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየውም የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን በግልፅ የተማሩት የመከራው ቡድን ተማሪዎች የድኅረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ስራ ላይ እየዋለ ከሚገኘው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤት በልጦ ልዩነት አሳይቷል። ልዩነቱም ጉልህና መካከለኛ ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን በማንበብ ትምህርት አውድ ውስጥ መጠቀም የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለው አስተዋፅኦ አዎንታዊ እንደሆነ ለመረዳት ተችሏል። በመሆኑም ከተገኙት አጠቃላይ ውጤቶች

መገንዘብ የሚቻለው፣ በሙከራ እና ቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች መካከል የተመዘገበው የድኅረ ማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ልዩነት 10.5% የሆነው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የማንበብ ክሂልን በመማራቸው ምክንያት የመጣ ለውጥ መሆኑን ሊያመለክት ችሏል። የዚህ ጥናት ውጤት ግኝትም ቀደም ሲል ከተጠኑ ጥናቶች መካከል Icmez (2009) የሂሳዊ ማንበብ ብልሃቶችን እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች ማስተማር የተማሪዎችን ተነሳሽነት ይጨምራል የሚለውን መላምት ለመፈተሽ በተካሔደ ጥናት የተማሪዎችን ተነሳሽነት እንዳሳደገ ካረጋገጡት የጥናት ውጤት ጋር ተደጋጋፊ ውጤት ተገኝቷል። ሆኖም Adugnaw and Birhanu (2024) የማንበብ ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማር የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነትን ከማሻሻል አንጻር ከተለመደው የማስተማር ትግበራ የተለየ አስተዋጽኦ እንደሌለው ከጠቀሱት የጥናት ውጤት ጋር የተቃረነ ውጤት ሊገኝ ችሏል።

5. ማጠቃለያ

በአጠቃላይ የዚህ ጥና ዋነኛ አላማ ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸውን አስተዋጽኦ መፈተሽ ነበር። ይህንንም ዋነኛ አላማ ከግብ ለማድረስ ቅድመ እና ድህረ ትምህርትን መሰረት ያደረገ የባለሁለት ቡድን ከፊል ፍትነታዊ የጥናት ንድፍ ተግባር ላይ ውሏል። ጥናቱም፣ በ2011 ዓ.ም በፋሲለደስ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ትምህርታቸውን እየተከታተሉ የነበሩ የ9ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ተካሂዷል። ከ9ኛ ክፍል ተማሪዎች በተመሳሳይ ፈረቃ ከሚማሩት መካከል በዕጣ ንሞና ዘዴ ሁለት ምድብ እንዲመረጡ ከተደረገ በኋላ፣ በጥናቱ ውስጥ አንደኛው ሙከራ ሌላኛው በቁጥጥር ቡድን እንዲሳተፍ ተደርጓል። ሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ክሂልን ከመማራቸው በፊት ቅድመ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና እንዲፈተኑ እንዲሁም ቅድመ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነትን የጽሑፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል። በመቀጠል የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶች የማንበብ ክሂልን ሲማሩ፤ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ ስራ ላይ ባለው የሥርዐተ ትምህርት አሰጣጥ የማንበብን ክሂል እንዲማሩ ተደርጓል። በመቀጠል ሁለቱም ቡድኖች ለ10 ክፍለጊዜያት ከተማሩ በኋላ ድህረ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና እንዲፈተኑ ተደርጓል፤ እንዲሁም ድህረ ትምህርት የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለመለየት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል። በቅድመ እና በድህረ ትምህርት የተገኙ መረጃዎች በባዕድ ናሙና ቲቴስት ተተንትነዋል። ከትንታኔው በመነሳት የተገኙ የጥናት ውጤት እንዳሳየው ከቅድመ ትምህርት ይልቅ በድህረ ትምህርት ተግባር በዋሉት አንብቦ የመረዳት ፈተና እና የማንበብ ተነሳሽነት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ጉልህ

ልዩነት እንዳሳዩ ለማረጋገጥ ተችሏል። በመሆኑም የተገኘው ውጤት ላይ በመመስረት የሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል።

- የሂሳዊ ማንበብ ብልሀቶች የ9ኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውን ለማሻሻል ጉልህ ድርሻ አላቸው።
- የሂሳዊ ማንበብ ብልሀቶች የ9ኛ ክፍል ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት ጉልህ ድርሻ አላቸው።

6. አስተያየት

በዚህ ጥናት ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በማንበብ ትምህርት አውድ ውስጥ መጠቀም የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሻሻል አወንታዊ ተጽዕኖ እንዳለው ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡ ከጥናቱም ግኝት በመነሳት የ7ኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በማንበብ ትምህርት አውድ ውስጥ እንደአማራጭ ብልሃቶች ቢጠቀሙባቸው የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታን በሂደት ለማሻሻል፣ ብሎም የማንበብ ተነሳሽነታቸውን እንዲጎለብት አወንታዊ ተጽዕኖ ይኖራቸዋል። በሌላ በኩል ሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን በሚመለከት በተለያዩ ምሁራን ዘንድ የተቀመጡ ልዩ ልዩ ሞዴሎች አሉ። በመሆኑም በሌሎች የሂሳዊ ማንበብ ሞዴሎች ላይ በመመስረት በተለያዩ የክፍል ደረጃዎች ላይ ቀጣይ ጥናት ማደረግ ቢቻል፣ እንዲሁም ከማንበብ ትምህርት አውድ በተጨማሪ ከሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ጋር በማያያዝ የሂሳዊ የማንበብ ብልሃቶችን ውጤታማነት በከፊል ፍትነታዊ ጥናት ቢፈተሽ የቋንቋ ትምህርትን ለማሻሻል በሚደረግ ሂደት ውስጥ የራሱ አስተዋጽኦ እንደሚኖረው አጥኚዎቹ ያምናሉ።

ዋቢ ጽሑፎች

ነጋ ዳኘው። (2009)። “የስብዕና ዕድገት ሞዴል ተጠቅሞ ማስተማር አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለው ሚና። በሰሜን ጎንደር ዞን በአይንባ ከፍተኛ መሰናዶና አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት።” ጎንደር ዩኒቨርስቲ፣ የ2ኛ ድግሪ ማሟያ ጥናት።

እንድሪስ አባይ። (2009)። ’’በቴክስት ውቅር ብልሃቶች በአማርኛ ማንበብን መማር በተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታ ላይ ያለው ተጽዕኖ፤ በስድስተኛ ክፍል ተተኳሪነት።’’ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ የዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

Adugnaw, Y., & Birhanu C. (2024). Effects of Explicit Reading Strategy Instruction on Students' Reading Comprehension and Motivation: Grade 11 in Focus. *Ethiopian Renaissance Journal of Social Sciences and the Humanities, 11*(1).

Akın, F., Koray, Ö. & Tavukçu, K. (2015). How effective is critical reading in the understanding of scientific texts?. *Procedia-social and behavioral sciences, 174*, 2444-2451.

Brown, D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* 2 nd Edition. New York: Adision Wesley Longman.

Casper, M., Catton, J., & Westfall, S. (1998). Comprehension: Theories and strategies. *Retrieved October, 2*, 1998.

Dar, Z. K., Shams, M. R., & Rahimi, A. (2010). Teaching reading with a critical attitude: Using critical discourse analysis (CDA) to raise EFL university students' critical language awareness (CLA). *International Journal of Criminology and Sociological Theory*, 3, (2), 457-476

Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of educational research*, *61*(2), 239-264.

Dörnyei, Z., Schmidt, R., & Schmidt, R. W. (Eds.). (2001). *Motivation and second language acquisition* (Vol. 23). Natl Foreign Lg Resource Ctr.

Duke, N.K. & Pearson, P.O. (2002). Comprehension instruction in the primary grades. In C.C.Block, & M. Pressley (Eds.) *Comprehension instruction: Research-based best practices*, pp.247-258.Newyork, HY: Guilford.

Early Grade Reading Assessment. (2010). *Ethiopian early grade reading assessment: Data analytic report: Language & early learning*. Addis Ababa (USAID/Ethiopia).

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research,* Vol. 3, pp. (403–422). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Hardan, A. A. (2013). Language learning strategies: A general overview. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *106*, 1712-1726.

Healton, J., B. (1990). Classroom Testing. New York, Longman, inc.

Hughes, A. (1989). Testing for Language Teachers. Cambridge. Cambridge University

Press. Journal of Educational Research of Taylor & Francis Ltd. 79 (6).

Huijie, L. I. (2010). Developing a Hierarchical Framework of Critical Reading Proficiency. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Foreign Language Teaching & Research Press)*, *33*(6).

Içmez, S. (2009). Motivation and Critical reading in EFL Classrooms: A case of ELT Preparatory Students. *Journal of Theory & Practice in Education*, *5*(2). 123-147.

Jasim, Y. (2007). The impact of instruction in critical reading strategies on advanced Iraqi EFL learners' comprehension. *College Of Basic Education Researches Journal*, *7*(1).

Joyce, B. R., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Karabay, A., Kayıran, B. K., & Işık, D. (2015). The investigation of pre-service teachers' perceptions about critical reading self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*, *15*(59), 227-246.

Karaca, P. O., & Oguz, F. G. (2017). A conceptual evaluation on critical reading. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, *22*(12), 38-41.

Khabiri, M., & Pakzad, M. (2012). The effect of teaching critical reading strategies on EFL learners' vocabulary retention. *Teaching English as a Second Language Quarterly (Formerly Journal of Teaching Language Skills)*, *31*(1), 73-106.

Kirby, J. R. (2007). Reading comprehension: Its nature and development. *Encyclopedia of language and literacy development*, (August), 1-8.

Koray, O., & Boran, D. (2023). The effect of using critical reading in 5th grade science on students' academic achievement, science performance and creativity. *Science Insights Education Frontiers*, *19*(1), 2981-3002.

Lau, K. L., & Chan, D. W. (2007). The effects of cognitive strategy instruction on Chinese reading comprehension among Hong Kong low achieving students. *Reading and Writing*, *20*, 833-857.

Le, H. V., Nguyen, T. A. D., Le, D. H. N., Nguyen, P. U., & Nguyen, T. T. A. (2024). Unveiling critical reading strategies and challenges: a mixed-methods study among English major students in a Vietnamese higher education institution. *Cogent Education*, *11*(1), 2326732.

Moreillan, J. (2007). *Collaborative Strategies for Teaching Reading Comprehension*. Maximizing Your Impact. Chicago, IL: American Library Association.

Nasrollahi, M. A., Krishnasamy, P. K. N., & Noor, N. M. (2015). Process of Implementing Critical Reading Strategies in an Iranian EFL Classroom: An Action Research. *International Education Studies*, *8*(1), 9-16.

O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge: C.U.P.

Pardede, P. (2008). A Review of Reading Theories and its Implications to the Teaching of Reading. Universitas Kristen: Indonesia

Parson, J. M. (1985). *The effect of metacognitive strategy training on critical reading ability*. Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College.

Rahmasari, A. P. (2024). Investigating the Role of Critical Reading Strategies in Developing Students' Reading Comprehension. *Journal of English Language Learning*, *8*(1), 518-529.

Salisbury University (2009). 7 Critical Reading Strategies. Retrieved from: http://www.salisbury.edu/counseling/new/7_critical_reading_strategies.html.

Spacks, P. M. (2011). *On rereading*. Harvard: Harvard University Press.

Suacillo, C. I. M., Um, S. E., Velasquez, J. M., Villaflores, H. N. R., & Cequena, M. B. (2016). Critical reading strategies, reading comprehension and writing performance of ESL college students: A correlational study. *International Journal of Advanced Research*, *4*(9), 610-623.

Wenden, A. & Rubin, J. (1987). Learner strategies for language learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Wheeler, K. 1998. Critical Reading of an Essay's Argument. Available at http://web.cn.edu/kwheeler/reading_basic.html.