አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ ስነጽሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
የድህረ ምረቃ መርሃ ግብር

ሚናለዋጭ ዘዴ (Reciprocal Teaching) የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖረው አስተዋፅኦ፦ በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት

በዘውዱ መብሬ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
ሰኔ፣ 2008 ዓ.ም

ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖረው አስተዋፅኦ፡- በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ስነጽሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሃ ግብር

በተግባራዊ ስነልሳንና የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር መርሃ ግብር

የዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት

በዘውዱ መብሬ

የጥናቱ አማካሪ፡-

ዶክተር ማረው አለሙ (ተ/ፕሮፌሰር)

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

ሰኔ፣ 2008 ዓ.ም

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂዩማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ስነጽሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

የድህረ ምረቃ መርሃግብር

"ሚና ለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖረው አስተዋፅኦ፦ በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት" በሚል ርእስ ለተግባራዊ ስነልሳንና የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር ለዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ በዘውዱ መብሬ የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል፡፡

የፈታኞች ቦርድ አባላት፤

አማካሪ [illegible] (ፒኤችዲ) ፊርማ ቀን 02/10/2008 ዓ.ም

የውጭ ፈታኝ ሙሉጌታ ተካ (ፒኤችዲ) ፊርማ ቀን 02/10/2008 ዓ.ም.

የውስጥ ፈታኝ ጌታሁን አማረ ፊርማ ቀን 30/10/08

ማረጋገጫ (declaration)

“ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው አስተዋፅኦ፡- በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት” በሚል ርእስ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ በሂዩማኒቲስ፣ ቋንቋዎች ጥናት፣ ጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ፤ የአማርኛ ቋንቋ፣ ስነፅሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል በተግባራዊ ስነልሳንና የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ያቀረብኩት ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በማንኛውም አካል ያልተሰራ የራሴ ወጥ ስራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸው ድርሳናትም በትክክል ዋቢዎች የሆኑና አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ ባለቤትነት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ፡፡

ስም [illegible]

ፊርማ

ቀን 30/10/08

ማስታወሻነቱ (Dedication)

ይህ ጥናታዊ ጽሑፍ ማስታወሻነቱ ከህፃንነት እስከ አዋቂነት እኔን ከትልቅ ደረጃ ለማድረስ ብዙ ውጣውረድ ላየችውና የእኔን ከዚህ ደረጃ መድረስ ሳታይ መጋቢት 3 ቀን 2006 ዓ.ም ከዚህ ዓለም በሞት ለተለየችኝ ውድ እናቴ እማሆይ በደጅሽ አካሉ ይሁንልኝ፡፡

ምስጋና

ይህን ጥናታዊ ጽሑፍ ጀምሬ በሰላም እንዳጠናቅቅ ጤናዬን የሰጠኝ አልፋና ኦሜጋ የሆነው የድንግል ማርያም ልጅ ቸሩ ልኡል እግዚአብሄር ስሙ ለዘላለም የተመሰገነ ይሁን፡፡

ከዲፕሎማ ጀምሮ በባህር ዳር ዩኒቨርሲቲ ለውድ መምህሬና ለአማካሪዬ ዶ/ር ማረው አለሙ (ተባባሪ ፕሮፌሰር) ከርዕስ መረጣው ጀምረው ጥናታዊ ዕሁፉን በጥልቀት በማንበብ የተንጋደደውን በማቃናት፣ ገንቢ አስተያየትና ጥቆማ በመስጠት ለዚህ ደረጃ ስላደረሱኝ ምስጋናዬ ከልብ ነው፡፡ ስለማማከር ጥበባቸውና ችሎታቸው ልዩ አድናቆት አለኝ፡፡ የእውቀት፣ የክህሎትና የጥሩ አመለካከት አባቴ በመሆናቸውም ቸሩ ልኡል እግዚአብሄር ጤናና እድሜ በመስጠት ውለታቸውን ይክፈልልኝ፡፡

የአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ መምህራን የሆኑት ዶ/ር ጌታሁን አማረ (ተባባሪ ፕሮፌሰር)፣ ዶ/ር ሙሉሰው አስራቴ፣ አቶ ደረጀ ገብሬ፣ ዶ/ር ገሰሰ ታደሰ፣ አቶ ጥበበ፣ ዶ/ር ጌታቸው አዱኛ፣ ዶ/ር ፍቃዱ፣ ዶ/ር ጌታቸው እንዳላማው፣ ዶ/ር አለሙ፣ ገንቢ አስተያየቶችን በመስጠትና ሁኔታዎችን በማመቻቸት ለጥናታዊ ጽሑፉ ስኬታማነት ላደረጉልኝ የላቀ አስተዋጽኦ ምስጋናዬ ከፍተኛ ነው፡፡ የንጉስ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ርእሰ መምህር አቶ መለሰ ይሁኔ፣ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ወ/ሮ ደመቁ ወ/ማርያም፣ አቶ ምትኩ፣ አቶ ደምሴ፣ የ2007ና የ2008 ዓ.ም የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች በጥናቱ የትግበራ ሂደት ላደረጉት ትብብር ላመሰግናቸው እወዳለሁ፡፡

ደብረ ማርቆስ ዩኒቨርሲቲና አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የጥናቱን ወጪ በመሸፈን ላደረጉልኝ ድጋፍ ከፍ ያለ ምስጋና ይገባቸዋል፡፡ የደብረ ማርቆስ ዩኒቨርሲቲ መምህራን የሆኑት ወ/ሮ አስካለማርያም አዳሙ፣ አቶ አባትሁነኝ አለኸኝ፣ ዶ/ር ደመቀ ወሌ፣ አቶ ተመስገን፣ አቶ አማረ ሰውነት፣ አቶ አለባቸው ቢያድጌ፣ አቶ አራጋው አንተነህ፣ ዶ/ር አለማየሁ ተመስገን፣ ዶ/ር ደመቀ ፍስሃ፣ ዶ/ር በለጠ ያዕቆብ፣ አቶ ክብረት ባዬ፣ አቶ አቢዩ አስማማው፣ አቶ ስሜነህ ዋሴ፣ ዶ/ር ሃይሌ ካሳሁን፣ አቶ ታፈረ መላኩ፣ አቶ በላቸው ዘሪሁን፣ አቶ ኗሊህ ሙሳ፣ ወ/ሮ የኔውብ ታረቀኝ፣ አቶ ክብሬ ታደሰ፣ ወይዘሮ ሶስና አወቀ፣ እንዲሁም የደብረ ማርቆስ ዩኒቨርሲቲ ሰራተኛ የሆኑት ወ/ሪት አመለወርቅና ወ/ሮ ህይወት ለዚህ ጥናት መሳካት ላደረጉልኝ ከፍተኛ ትብብር የላቀ ምስጋና አቀርባለሁ፡፡

ጥናቱ ተጀምሮ እስኪጠናቀቅ የሞራል ድጋፍ በማድረግና እያነበቡ የፊደል ግድፈት በማስተካከል ከጎኔ ለነበሩት ለውድ ባለቤቴ ለወ/ሮ እርጎ ገ/ዮሐንስ፤ ለውድ ልጆቼ ለዳንኤል ዘውዱና ለማህሌት ዘውዱ ልባዊ ምስጋናዬ ይድረሳቸው፡፡ እንዲሁም ለውድ አባቴ ለአባሆይ መበሬ ተበጀ፣ ለውድ እህቶቼና ወንድሞቼ ምስጋናዬ ይድረሳቸው፡፡

የይዘት ማውጫ

ምስጋና vi

የይዘት ማውጫ vii

የሠንጠረዥ ማውጫ x

አኅጽሮተጥናት.. xii

ምዕራፍ አንድ፡- መግቢያ.. 1

1.1 የጥናቱ ዳራ.. 1

1.2 የጥናቱ መነሻ ችግር.. 8

1.3 የጥናቱ መላምቶች.. 22

1.4 የጥናቱ ዓላማዎች.. 23

1.5 የጥናቱ ጠቃሚነት.. 23

1.6 የጥናቱ ወሰን.. 24

1.7 የጥናቱ ውሱንነት 25

1.8 በጥናቱ ወቅት ያጋጠሙ ችግሮችና የተወሰዱ መፍትሄዎች.. 25

1.9 የቁልፍ ቃላትና ፅንሰ ሀሳቦች ብያኔ.. 26

ምዕራፍ ሁለት፡- የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ 27

2.1 የማንበብ ትምህርት ንድፈ ሀሳብ.. 27

2.2 የማንበብ ሂደት ሞዴሎች.. 31

2.3 ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች.. 33

2.3.1 የተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ.. 33

2.3.2 ሚናለዋጭ ዘዴ 34

2.3.2.1 የሚናለዋጭ ዘዴ ንድፈ ሀሳባዊ መሠረት.. 37

2.3.2.2 የሚናለዋጭ ዘዴ ፅንሰሀሳባዊ ማእቀፍ.. 40

2.3.2.3 የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች.. 42

2.3.2.4 የሚናለዋጭ ዘዴ ግቦችና አተገባበር.. 46

2.3.2.5 ሚናለዋጭ ዘዴን ለመተግበር ትኩረት የሚሹ ጉዳዮች 48

2.3.2.6 የሚናለዋጭ ዘዴ አተገባበር ችግሮችና ልዩ ባህርያት.. 53

2.4 ሚናለዋጭ ዘዴና የማንበብ ተነሳሽነት..55
2.5 የቀደምት ጥናቶች ቅኝት..59
2.6 የምዕራፉ ማጠቃለያ..68
2.7 የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ..69
ምዕራፍ ሦስት፡- የጥናቱ ንድፍና ዘዴ..71
3.1 የጥናቱ ንድፍ..71
3.2 የትምህርትቤትና የተማሪዎች አመራረጥ..72
3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች..74
3.4 የማስተማሪያ ውሁድአሀዶች ዝግጅት..80
3.5 የጥናቱ ሂደት..82
3.6 ስነምግባራዊ ትኩረቶች..95
3.7 የመረጃ አተናተን ዘዴ..96
ምዕራፍ አራት፡- የውጤት ትንተናና ማብራሪያ..98
4.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተናና የተገኙ ተመክሮዎች..98
4.1.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተና..99
4.1.2 ከሙከራው ጥናት የተገኙ ተመክሮዎች..112
4.2 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተናና ማብራሪያ..114
4.2.1 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተና..115
4.2.2 የዋናው ጥናት የውጤት ማብራሪያ..147
ምዕራፍ ዐምስት፡- ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት..154
5.1 ማጠቃለያ..154
5.2 መደምደሚያ..157
5.3 አስተያየት..159
ዋቢዎች..163
አባሪዎች..175
አባሪ ሀ፡- የሙከራው ጥናት አንብቦ የመረዳት ፈተና..175
አባሪ ለ፡- የሙከራው ጥናት ቅድመና ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት..178

አባሪ ሐ፡- የሙከራው ጥናት ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 179
አባሪ መ፡- የሙከራው ጥናት ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 180
አባሪ ሠ፡- የሙከራው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ ውጤት 181
አባሪ ረ፡- የሙከራው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ ውጤት 182
አባሪ ሰ፡- የዋናው ጥናት ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና 183
አባሪ ሸ፡- የዋናው ጥናት ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና 186
አባሪ ቀ፡- የዋናው ጥናት ቅድመና ድህረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት 189
አባሪ በ፡- የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ 191
አባሪ ተ፡- የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ.. 194
አባሪ ቸ፡- የዋናው ጥናት የሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 195
አባሪ ኀ፡- የዋናው ጥናት የሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት.... 197
የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 197
አባሪ ነ፡- የዋናው ጥናት የቁጥጥሩ ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 199
አባሪ ኘ፡- የዋናው ጥናት የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 201
አባሪ አ፡- የዋናው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 203
አባሪ ከ፡- የዋናው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት 205
አባሪ ኸ፡- የሙከራው ቡድን ማስልጠኛ ማንዋል 207
አባሪ ወ፡- የማስተማሪያ ውሁድአህዶች 216

የሠንጠረዥ ማውጫ

ሠንጠረዥ፡- በዝቅተኛ የክፍል ደረጃ የአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ንፅፅር 14

ሠንጠረዥ ፡- የጥናቱ ንድፍ..72

ሠንጠረዥ 4.1፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ..
ፈተና አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ 115

ሠንጠረዥ 4.2፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት
ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት........................116

ሠንጠረዥ 4.3፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ
ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ 117

ሠንጠረዥ 4.4፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርቱ የማንበብ
ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት.................118

ሠንጠረዥ 4.5፡- የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ
ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ.............119

ሠንጠረዥ 4.6፡- የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ
ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት......125

ሠንጠረዥ 4.7፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት
ፈተና አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ 127

ሠንጠረዥ 4.8፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት
ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት........................128

ሠንጠረዥ 4.9፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት
አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ..130

ሠንጠረዥ 4.10፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርቱ የማንበብ
ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት..................131

ሠንጠረዥ 4.11፡- የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ
ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ 132

ሠንጠረዥ 4.12፡- የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ
ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት......138

ሠንጠረዥ 4.13፡- የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት 142
ሠንጠረዥ 4.14፡- የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የዕሁፍ መጠይቅ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር 143
ሠንጠረዥ 4.15፡- የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት 144
ሠንጠረዥ 4.16፡- የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የዕሁፍ መጠይቅ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር 146

አህጽሮተ ጥናት

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን አስተዋጽኦ በከፊል ፍትነታዊ ምርምር መፈተሽ ነበር። ይህን ዓላማ ለማሳካትም በደብረ ማርቆስ ከተማ የሚገኘው የንጉስ ተክለ ሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉሳይክል ትምህርትቤት በአመቺ ናሙና ተመርጧል። በትምህርትቤቱ ከሚገኙት ዐምስት የሰባተኛ ክፍል የመማሪያ ክፍሎች የሁለት ክፍል ተማሪዎች በቀላል የእጣ ናሙና ተመርጠዋል። መረጃዎቹ በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ በቅድመትምህርትና በድኅረትምህርት ተሰብስበዋል። ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ደግሞ የአእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከት መረጃ በጽሑፍ መጠይቅ በድኅረትምህርት ተሰብስቧል። በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች በየአይነታቸው ከተደረጁ በኋላ በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ (የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስትና ዳግም ልኬት ቲ-ቴስት) በመጠቀም ተተንትነዋል። የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ደግሞ አማካይ ውጤትንና መቶኛን በመጠቀም ተተንትኗል። በውጤት ትንተናው መሠረትም የሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በልጦ ጉልህ ልዩነት (p=0.001) አሳይቷል። በተመሳሳይ መልኩ የሙከራው ቡድን የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በልጦ ጉልህ ልዩነት (p=0.001) አሳይቷል። እንዲሁም ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች በጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰበው መረጃ የውጤት ትንተና በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ልዩነት እንዳለ አሳይቷል። ከዚህም በመነሳት ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የበለጠ አስተዋጽኦ አለው ከሚል መደምደሚያ ላይ ተደርሷል። ይህን መደምደሚያ መሠረት በማድረግም ለአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ለተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴን አተገባበር የተመለከተ ስልጠና መስጠትና ዘዴውን በስፋትና በአግባቡ መተግበር አስፈላጊ እንደሆነ አስተያየት ተሰንዝሯል። የወደፊት የጥናት ጥቆማዎችም ቀርበዋል።

ምዕራፍ አንድ፡- መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

የማንበብ ትምህርት አሁን ካለበት ደረጃ የደረሰው በርካታ ታሪካዊ ሂደቶችን አልፎ ነው። ታሪካዊ ሂደቶቹንም በሦስት የጊዜ ምእራፎች ወይም ዘመናት ከፋፍሎ ማየት እንደሚቻል ፒርሰን (2009) ይገልፃሉ። እንደተመራማሪው አገላለፅም እ.አ.አ ከ1975 በፊት፣ ከ1975 እስከ1990 እና ከ1990 እስከ21ኛው ክፍለዘመን መጀመሪያ አስርተ ዓመታት ብሎ መከፋፈል ይቻላል።

የመጀመሪያው የማንበብ ትምህርት ታሪካዊ ዘመን (ከ1975 በፊት) ከአእምሯዊ ስነልቦና (Cognitive Psychology) አብዮት በፊት የነበረ ነው። ፒርሰን (2009) እና ሳዶስኪ (2004) እንደሚገልፁት ከ20ኛው ክፍለዘመን በፊት የነበረው የማንበብ ትምህርት ከሚጠበቀው የብቃት ደረጃ ላይ የደረሰ አልነበረም። ለዚህም ሁለት በቂ ምክንያቶች አሉ። አንደኛ፣ ከ17ኛው እስከ19ኛው ክፍለዘመን የነበረው የማንበብ ትምህርት ድምጽ በማሰማት በፍጥነት በማንበብ ላይ የተመሠረተ ስለነበር ለማንበብ ሂደትና አንብቦ ለመረዳት ትኩረት የሚሰጥ አልነበረም። ሁለተኛ፣ አንብቦ የመረዳት ትምህርቱ ግላዊ የመረዳትን ሂደት መሠረት ያደረገ ሳይሆን በሽምደዳ ላይ የተመሠረተ ነበር።

በ1840ዎቹ አካባቢ ተማሪዎች ማንበብን እንዴት ይማሩ፣ መምህራንም እንዴት ያስተምሩ እንደነበር በአጠቃላይም የአንብቦ መረዳት የመማር-ማስተማር ሂደት ምን ይመስል እንደነበር ሲታይ በቃላዊ ትክክለኛነት የማንበብ ችሎታ ላይ የተመሠረተ ነበር። በመምህራን ማሰልጠኛ ማንዋሎችና የማስተማሪያ መጻሕፍት ውስጥ ያሉት መመሪያዎችም ይህንኑ ድምጽ በማሰማት የማንበብ ትምህርት የሚያንፀባርቁ ነበሩ (ሳዶስኪ፣ 2004)። በ1890ዎቹ አካባቢ የተነሱ ጸሐፊዎች ግን በተማሪዎች የመማሪያ መጻሕፍት ውስጥ በየምዕራፉ መጨረሻ ወይም በመማሪያ መጽሐፍ መጨረሻ የጥናት

አጋዥ መመሪያዎችን ወይም ዘዴዎችን ማካተት እንደጀመሩ ፒርሰን (2009) ይገልፃሉ። ለምሳሌም ቃላትንና ሀረጋትን የማጥናት ዘዴን፣ የፈተና ወይም የመልመጃ ጥያቄዎችን አዘገጃጀት በተመለከተ ጠቃሚ የሚባሉ መረጃዎችን ያካትቱ ነበር።

በ20ኛው ክፍለዘመን የመጀመሪያ አጋማሽ ላይ (በ1920ዎቹና በ1930ዎቹ) ክፃዘና በተለየ መንገድ የውሁድአሀድ ክብደትና ተነባቢነት የሚሉት ፅንሰሀሳቦች መሠረታቸውን በሳይንሳዊ የስነልቦና እድገት ላይ አድርገው ዋነኛ የምርምር ትኩረቶች ሆነው ነበር (ፒርሰን፣ 2009)። የማንበብ ክሂልም በማንበብ ስርአተትምህርት ውስጥ ትኩረት የተሰጠበትና በትምህርትቤቶች የበለጠ አፅንኦት ያገኘበት ዘመን ነበር። በተጨማሪም የአንብቦ መረዳት ምዘናን መጠቀም ለአንብቦ መረዳት ትምህርት የበለጠ ትኩረት እንዲሰጠው አግዟል።

በ1960ዎቹ አካባቢ በአሜሪካ የባህርያውያን የትምህርት ፍልስፍና (Behavioral School of Thought) በትምህርት ላይ ሊለኩ የሚችሉ ውጤቶችን አፅንኦት የሚሰጥበት ወቅት ስለነበር መጠናዊነትና ተጨባጭነት የሚሉት ፅንሰሀሳቦች በትምህርት ሳይንስ ውስጥ ትኩረት አግኝተው ነበር። በዚህም የስነልቦና ባለሙያዎች ቀድም ሲል የነበረውን ድምጽ በማሰማት የማንበብና መልሶ የመናገር ምዘና ወደአንብቦ የመረዳት ምዘና እንዲሸጋገር አድርገዋል (ፒርሰን፣ 2009)።

ሁይ (1908) የተባሉ የመስኩ ተመራማሪን ጠቅሰው ፒርሰን (2009) እንደሚገልፁትም የአንባቢ ተግባር ጸሐፊ በወረቀት ላይ ያሰፈረውን መልእክት እንደገና የመመሥረት ሂደት ነው፤ የሚለው የግንባታውያን አተያይ (Constructivist view) በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ ተቀባይነት ያለው የማንበብ ትምህርት በሂደት ላይ እንዲመሠረት በር ከፍቷል።

ሁለተኛው የማንበብ ትምህርት ታሪካዊ ዘመን (1975 - 1990) በአንብቦ መረዳት ትምህርት ላይ እምርታ የታየበት ነው ማለት ይቻላል። ወቅቱ በቾምስኪ (1957፣ 1959፣ 1965) የስነልሳን አብዮት መሠረቱን የጣለው የግንዛቤያዊ ስነልቦና (Cognitive

Psychology) ጎልቶ የወጣበት ዘመን ነበር፡፡ ማህበራዊ ስነልሳን (sociolinguistics) በስጋነቱ የተከሰተው በ1960ዎቹ መጨረሻ አካባቢ ስለነበር የግንዛቤያዊ እይታ እንዲያንሰራራ የበኩሉን አስተዋፅኦ አበርክቷል (ሳዶስኪ፣ 2004)፡፡ የስነልቦና ባለሙያዎችም ለውስብስብ ክስተቶች ለምሳሌ፣ በቋንቋና በማንበብ ላይ ትኩረት የሚሰጡበት ወቅት ነበር፡፡ በመሆኑም አንባቢዎች አንድን ጽሑፍ አንብበው የሚረዱት ወይም ትርጉም የሚመሠርቱት እንዴት ነው? የሚለው ጥያቄ ትኩረት ያገኘው በዚህ ዘመን ነበር (ፒርሰን፣ 2009)፡፡

በ1970ዎቹ አካባቢ በነበረው የማንበብ ትምህርት እንቅስቃሴ ጎልቶ የወጣውና በሌሎች አተያዮች ላይ ተፅእኖ ማሳደር የቻለው የ"ስኬማ" ንድፈ ሀሳብ (Schema Theory) ነበር፡፡ የ"ስኬማ" ንድፈ ሀሳብ አንባቢን እንደንቁ ትርጉም መሥራች፣ የቋንቋና የመረጃ ሂደት አቀላጣፊና የእውቀት ክምችት የሚያይ ነበር፡፡ ንድፈ ሀሳቡ ግን የአንብቦ መረዳት ንድፈ ሀሳብ ሳይሆን የሰው ልጅ እውቀት እንዴት በትውስታ ቋት (Memory) እንደሚደራጅና እንደሚዋቀር የሚያሳይ ንድፈ ሀሳብ ነው፡፡ በመሆኑም የ"ስኬማ" ንድፈ ሀሳብ የትውስታ ቋትን እንደአንድ ትንሽ ማጠራቀሚያ የሚያይ በመሆኑ የሰው ልጅ ሀሳብ፣ ልምድና ገጠመኝ የሚከማቹትና አስፈላጊ ሲሆን ተግባር ላይ የሚውሉት በዚህ ክፍል ነው (ፒርሰን፣ 2009) የሚለው ሀሳብ ተቀባይነቱ ከፍተኛ ነበር፡፡ ከዚህም መረዳት የሚቻለው ንድፈ ሀሳቡ የአንባቢ፣ የውሁድአሀድና የአውድ ጥምርታ ለአንብቦ መረዳት ሂደት መሠረት እንደሆኑ ነው፡፡ ጆንስተንና ፒርሰን (1982) እና ጆንስተን (1984) ንድፈ ሀሳቡ የአንባቢ፣ የውሁድአሀድና የአውድ ጥምርታ ለአንብቦ መረዳት ሂደት መሠረት ነው፤ ከሚለው ሀሳብ ጋር ተመሳሳይ የሆነ አቋም አላቸው፡፡

ክሃላጂና ቫፌሰርሽት (2012) በበኩላቸው "ስኬማ" አንብቦ በመረዳት ሂደት አስተዋፅኦ ያለው በሰዎች አእምሮ ውስጥ የሚደራጅ የልምድ፣ የባህል፣ የእውቀትና የክህሎት አወቃቀር እንደሆነ ይገልፃሉ፡፡ "ስኬማ" አንብቦ በመረዳት ሂደት ሦስት መልኮች አሉት፡፡ የመጀመሪያው የይዘት "ስኬማ" (Content schemata) የሚባለው ሲሆን ሰዎች ያላቸውን የቀደመ እውቀትና ከውሁድአሀዱ የሚያገኙትን አዲስ እውቀት ወይም መረጃ በማወዳደር ከባህላቸውና ከልምዳቸው ጋር ለማጣጣም የሚሞክሩበት ነው፡፡ ሁለተኛው

መደበኛ “ስኬማ” (Standard schemata) የሚባለው ነው። ይህ አይነቱ “ስኬማ” የውሁድአሀድን አወቃቀር ማለትም የቃላትን፣ የሰዋስውን፣ የመደበኛነትን፣ የግጥምን፣ የልቦለድን አደረጃጀት የሚመለከት ነው። ሦስተኛው ስነልሳናዊ “ስኬማ” (Linguistic schemata) ሲሆን አንባቢዎች የድምፅና የቃላትን ልየታ የሚገነዘቡበት፣ ቃላት ከዓረፍተነገር ጋር ያላቸውን ዝምድና የሚመረምሩበት ነው።

ከ“ስኬማ” በተጨማሪ ልእለግንዛቤ (Metacognitive)፣ ሂደት (process)፣ ስነትምህርት (Education) የሚሉት ፅንሰሀሳቦችም በ1970ዎቹ መጨረሻ አካባቢ የተከሰቱ አንብቦ ለመረዳት መሠረት የሆኑ እሳቤዎች ሲሆኑ፣ ለመማር-ማስተማርም እንደለውጥ የሚታዩ ናቸው። ዊቻዲ (2011) እንደሚያስረዱት ልእለግንዛቤያዊ ብልሃቶች የማቀድን (Planning)፣ የመቆጣጠርን (Monitoring) እና የመገምገምን (Evaluating) ብልሃቶች ያቀፉ ናቸው። በመሆኑም አእምሯዊ ብልሃቶችንና ሌሎች ሂደቶችን ሁሉ ይቆጣጠራሉ።

ሦስተኛው የማንበብ ትምህርት ታሪካዊ ዘመን (ከ1990 በኋላ) የ“ስኬማ” ንድፈሀሳብና ልዕለግንዛቤ በስነትምህርት ላይ የነበራቸው ሚና የቀነሰበት ወቅት ነበር። ይሁን እንጂ እስከ1990ዎቹ አጋማሽ በተወሰነ መልኩ የቀጠለ ቢሆንም የአንብቦ መረዳት ሂደት ንድፈሀሳብ ብቅ ካለ በኋላ ግን ተፅእና አሳድሮባቸዋል። ያም ሆኖ ግን ሙሉ በሙሉ ተወግደዋል ማለት አይቻልም። የ“ስኬማ” ንድፈሀሳብ የውሁድአሀድ ስነልሳናዊ ሂደት፣ ማህበራዊና ባህላዊ አውዶች በማንበብ ላይ ያላቸውን ሚና በመደገፍ ረገድ ድርሻው ከፍተኛ ነበር (ፒርሰን፣ 2009)።

ሦስተኛው ዘመን በአንብቦ መረዳት ሂደት ላይ መሠረታዊ የሚባሉ የምርምር ተግባራት የተከናወኑበት ነው። በርግጥ የአንብቦ መረዳትን ሂደት በተመለከተ በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ የተለያዩ ወሳኝ የሚባሉ የምርምር ተግባራት ተከናውነዋል (ሳዶስኪ፣ 2004)። ለምሳሌም ታህታይ-ላዕላይ፣ ላዕላይ-ታህታይና መስተጋብራዊ የአንብቦ መረዳት ሂደት ሞዴሎች የተዋወቁት በዚህ ወቅት ነበር (ፒርሰን፣ 2009)።

ከግንዛቤያዊ ንድፈ ሀሳብ እይታ አንፃር አበረታች የሚባሉ አንብቦ የመረዳትን ሂደት የሚመለከቱ የምርምር ስራዎች ተከናውነዋል፡፡ ውጤቶቹ ወይም ግኝቶቹ ግን ርስበርሳቸው የሚቃረኑ ነበሩ፡፡ የሚወጡት ሞዴሎችም መጣጣም የሚታይባቸው ሳይሆኑ አንዱ ሌላውን በመቃወም ወይም በመተቸት ላይ የተመሠረቱ እንደነበሩ ፒርሰን (2009) የብራውን፣ ኮሊንና ዱህይጉድ (1989) ጥናት ጠቅሰው ይገልፃሉ፡፡ ዘመኑ ከግንዛቤያዊ እይታ ባሻገር በ1970ዎቹ መጨረሻ አካባቢ መሠረቱን የጣለው ማህበራዊ እይታም አንብቦ በመረዳት ሂደት ላይ ሚና እንዳለው የተተኮረበት ነው፡፡ የሩሲያዊው የስነልቦና ተመራማሪ ቪጎትስኪ (1978) የማህበራዊ እድገት ንድፈ ሀሳብ (Social Development Theory) እንደገና ያንሰራራበትና በብዙ ተመራማሪዎች ትኩረት የተሰጠው የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈ ሀሳብ (Social Constructivist Theory) የዳበረበት ወቅት ነው፡፡

ቪጎትስኪ (1978) የተባሉ ተመራማሪን ጠቅሰው ዱሊትልና ሌሎች (2006) እንደሚያስረዱት የማህበራዊ ግንባታውያን ንድፈ ሀሳብ የሚናለዋጭ ዘዴ ንድፍሀሳባዊ መሠረት ነው፡፡ ንድፍሀሳባዊ መሠረቱ እውቀት መጀመሪያ በማህበረሰብ ደረጃ ከዚያም በግለሰብ ደረጃ፣ ሁለት ጊዜ እንደሚከሰት ያሳያል፡፡ አስተሳሰቦቹም በሚከተሉት ነጥቦች ላይ የተመሠረቱ እንደሆኑ ጀርጀን (1999)፣ ፕራዋትና ፍሎደን (1994) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ዱሊትልና ሌሎች (2006) ይገልፃሉ፤ (1) እውቀትና ትርጉም የማህበራዊነት ንቁ ፈጠራዎች ናቸው፤ (2) እውቀትና ትርጉም የማህበራዊነት ውጤቶች በመሆናቸው ድርድርንና ስምምነትን ያመለክታሉ፤ (3) እውቀትና ትርጉም የሚመሰረቱት ለማህበራዊነት ተጣጥሞሽ፣ ለዲስኩርና ለግብ ስኬት ነው፡፡

በመሆኑም ሦስተኛው የማንበብ ትምህርት ታሪካዊ ዘመን (ከ1990 በኋላ) በአጠቃላይ የመማር ሂደት በተለይ ደግሞ የማንበብ ትምህርት በማህበራዊ ግንዛቤ ላይ የተመሠረተ ነው፤ የሚለውን አመለካከት ተመራማሪዎች ትኩረት የሰጡበትና የእድገት መጠን ክፍተት (Zone of Proximal Development - ZPD) ከፍተኛ ተቀባይነት ያገኘበት ወቅት ነው (ፒርሰን፣ 2009፤ ዱሊትልና ሌሎች፣ 2006)፡፡

እንደፒርሰን (2009) አገላለፅ በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ እንዲሁም በ21ኛው ክፍለዘመን ዋዜማ ላይ አንብቦ በመረዳት ትምህርት ዙሪያ የተለያዩ ምርምሮች ተከናውነዋል። ለምሳሌ፣ ፕሬስሊ (2000)፤ ፒርሰንና ፊልዲንግ (1991)፤ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984)፤ ፓሪስ፣ ክሮስና ሊፕሰን (1984)፤ ሀንሰን (1981)፤ ቪጎትስኪ (1978) ተጠቃሾች ናቸው። ከምርምሮቹ መሠረታዊ የአንብቦ መረዳት ብልሃት ትምህርትን (Strategy Instruction) በተመለከተ ሁለት የጥናት ውጤቶች ተገኝተዋል። አንደኛ፣ ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ብልሃቶችን ምንነት፣ መቼና እንዴት እንደሚተገበሯቸው በግልፅ ከተማሩ በኋላ የተለያዩ ውሁድአሀዶችን አንብበው የመረዳት ችሎታቸው ጨምሮ ተስተውሏል። ሁለተኛ፣ በአዳዲስ ውሁድአሀዶች ላይ የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ብልሀቶች አጠቃቀም ተሻሽሎ ታይቷል። ነገርግን ብልሃቶቹን ማስተማር ይቻላል? ብልሃቶቹን እንዴት ማስተማር (በተቀናጀ መንገድ ወይስ በተናጠል፣ ይፋዊ ወይስ ኢይፋዊ በሆነ ስልት) ውጤታማ ያደርጋል? የሚሉት ጥያቄዎች በምርምሮቹ ውጤቶች መልስ ያገኙ አልነበሩም።

በሦስተኛው ዘመን የትምህርት ባለሙያዎች ለማንበብና ለመጻፍ ከሰጡት ከፍተኛ ትኩረት አንፃር ተማሪዎች አንድን ውሁድአሀድ አንብበው ትርጉም መመስረት (መረዳት) እንዲሁም የመረዳት ሂደታቸውን መቆጣጠር ይችሉ ዘንድ ተማሪዎችን ለመርዳት ያደረጉት ጥረት (ኪንግና ጆንሰን፣ 1998) በማንበብ ትምህርት አቀራረብ ላይ ተፅእኖ ማሳደር ችሏል። ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ያስተዋወቁት ሚናለዋጭ ዘዴም ውጤታማ ከሚባሉትና ብዙ ምርምር ከተደረገባቸው የማንበብ ትምህርት አቀራረቦች አንዱ ነው። ዘዴው ትብብራዊ የመማር ሂደትን የሚያበረታታ በመሆኑ ግንዛቤያዊና ልዕለግንዛቤያዊ ክሂሎች ከ"ስኬማ" መነቃቃት ጋር በመምህርና በተማሪ መካከል በሚደረግ ምልልስ ታግዘው ውጤታማ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ እንዲሆን አእምሯዊ ብልሀቶቹን በመምራት፣ ቀጥተኛ ገለፃ በማድረግና የሚና ልውጠትን መሠረት በማድረግ የሚተገበር ነው (ብራውን፣ ፓሊንክሳርና አርምብሩስተር፤ 1994)። በሚናለዋጭ ዘዴ ላይ የተደረጉ ምርምሮች የተማሪዎችን ከውሁድአሀድ ትርጉም የማውጣት (አንብቦ የመረዳት) ችሎታ በማሳደግ በኩል ዘዴው አስተዋፅኦ እንዳለውና

በተመራማሪዎች የተዘጋጁ የአንብቦ መረዳት ፈተናዎችን ብቻ ሳይሆን መደበኛ የአንብቦ መረዳት ፈተናዎችን ማሻሻል ታይቶባቸዋል (ኪንግ እና ጆንሰን፣ 1998)።

ማንበብ በአብዛኛው ትምህርትቤት ሳይገባ የሚለመድ ክሂል አይደለም። ሰዎች ማንበብን የሚማሩትና የሚያዳብሩት ወደትምህርትቤት በመሄድና በመለማመድ ነው። ስለሆነም ቋንቋን በሚያስተምሩ ትምህርትቤቶች የማንበብ ትምህርት ሰፊ ቦታ የሚሰጠው ሆኖ ይገኛል። አንዳንድ የምርምር ውጤቶችም (ብራውኔ፣ 1996) የትምህርትቤቶች መሠረታዊ ሀላፊነት ተማሪዎችን ማንበብ ማስተማር እንደሆነ ይጠቁማሉ።

ትምህርትቤቶች ውጤታማ ይሆኑ ዘንድ የሚያስተምሯቸው ተማሪዎች የማንበብ ክሂላቸው ዳብሮ ዕውቀታቸውን ሊያሳድጉ ይገባል። ይህን ማድረግ ከተሳናቸው ግን ትምህርትቤቶችም ሆኑ ተማሪዎች ውጤታማ ናቸው ሊባሉ አይችሉም። ምክንያቱም ማንበብም ሆነ አንብበው መረዳት የማይችሉ ተማሪዎች ሌሎች የትምህርት ዓይነቶችን ሊማሩ፣ እውቀታቸውን ሊያጎለብቱ፣ በማህበራዊም ሆነ በትምህርት ሂደት ውጤታማ ሊሆኑ አይችሉም (የአሜሪካ የመምህራን ፌዴሬሽን፣ 1999)።

ብራውኔ (1996) እንደሚያስረዱት ግን እስከቅርብ ጊዜ ይሰጥ የነበረው የማንበብ ትምህርት ድምፆችንና ቃላትን ከመለየትና እነዚህን ወደንበት ከመቀየር ያለፈ ዋና ዓላማ አልነበረውም። ዛካሉክ (1996) እንደሚገልፁትም፣ የማንበብ ትምህርት ከክፍል ደረጃ አንፃር ሲቃኝ በአንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች የተለመደው የማንበብ ትምህርት ትኩረት ቃላትን በመለየት (Word Identification) ትምህርት ላይ፣ በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ደግሞ ለማንበብ ሂደት አነስተኛ ትኩረት በሚሰጡ ይዘትተኮር አርእስተጉዳዮች ላይ የሚያነጣጥር ነበር። ይህ አለማቀፋዊ የማንበብ ትምህርት ግንዛቤም በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት ላይ ተፅእኖ እንዳለው ለመረዳት አያዳግትም።

ከ1960ዎቹ ወዲህ የስነትምህርት፣ የስነልሳንና የስነልቦና ባለሙያዎች በማንበብና በመፃፍ ዙሪያ በርካታ ምርምሮች ያካሄዱ ሲሆን፣ የምርምሮቹ ውጤቶችም በማንበብ

ትምህርት ላይ የነበሩ የቆዩ አመለካከቶችን እስከመቀየር እንደደረሱ ብራውኔ (1996) እና ዊሊያምስ (1986) ይገልፃሉ። በመሆኑም በአሁኑ ጊዜ ማንበብ ውስብስብ ውሁድአህዳዊ ሂደት (Complex Textual Process) እንደሆነና አንድን ጽሑፍ አንብቦ በብቃት ለመረዳት ስለሂደቱ ተማሪዎችም ሆኑ መምህራን ግንዛቤ ኖሯቸው ግንዛቤያቸውን ተግባራዊ የሚያደርጉበት ሂደት እንደሆነ መገንዘብ ደረጃ ላይ ተደርሷል።

ከመስኩ ባለሙያዎች ሀሳብ በመነሳት ይህ እውነታ አማርኛ በአፍ መፍቻነት በሚሰጥበት የማንበብ ትምህርት አውድም ሊሰራ እንደሚችል መረዳት ይቻላል። አፍፈትም ሆኑ ኢአፍፈት ተማሪዎችን የሚያስተምሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ውጤታማ የማንበብ ትምህርት ለመስጠት ዘመናዊ የማንበብ ትምህርት የሚጠይቃቸውን ሂደቶችና ስልቶች ከመገንዘብ አልፈው መተግበርም ይጠበቅባቸዋል። ይሁን እንጂ በ"ኢግራ" (2010) ጥናት እንደተጠቆመው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የማንበብ ትምህርት አቀራረቦች መሠረታዊ የማንበብ ችሎታዎችን ሊያዳብሩ በሚችሉ መልኩ የሚተገበሩ ናቸው ለማለት አያስደፍርም። ለዚህም መሠረታዊ ምክንያቱ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ዘመንወለድ የሚባሉ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎችን በተመለከተ የሚሰጣቸው የስራ ላይ ስልጠና አለመኖሩ ነው።

ይህ ጥናት ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለውን አስተዋጽኦ በመፈተሽ ላይ ያተኮረ ነው።

1.2 የጥናቱ መነሻ ችግር

የተሻለና ወቅቱን የጠበቀ የማንበብ ትምህርት ሊኖር የሚችለው በተለያዩ ጊዜያት በየደረጃው ከሚከናወኑ ጥናቶች ጥቆማ እንደሆነ ግልፅ ነው። በአሁኑ ጊዜም እየተሰጠ የሚገኘው የማንበብ ትምህርት የብዙ ጊዜ የጥናት ውጤቶችን መሠረት አድርጎ የሚከናወን እንደሆነ መረዳት ይቻላል። በመሆኑም የማንበብ ትምህርት ለሰው ልጅ ህይወት የስኬት መሠረት በመሆኑ በተለያዩ የትምህርት እርከኖች ወይም ደረጃዎች

በመስጠት ላይ ይገኛል። ካሬል (2000) እንደሚያስረዱትም ሰዎች ቋንቋን ለመማር የሚያስገድዷቸው የተለያዩ ምክንያቶች ቢኖሩም ዋነኛው ማንበብ ነው።

ሆፍማን፣ ቦውማንና አፍለርባች (2000) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ዌስትውድ (2001) እንደሚገልፁት እጅግ በሚያስገርም ሁኔታ ከ1963 ወዲህ በማንበብ ክሂል ዙሪያ ከ25,000 በላይ ጥናቶችና ህትመቶች ተከናውነዋል። ይሁን እንጂ አብዛኛዎቹ ጥናቶችና ህትመቶች ተደራሽ በሆኑት "ጆርናሎች" ላይ የታተሙ ባለመሆናቸው ብዙ የቋንቋ መምህራን አያውቋቸውም። በመሆኑም በመምህራን የማንበብ ትምህርት አመለካከትና አተገባበር ላይ ያመጡት ለውጥ በጣም አነስተኛ ነው።

ከ1980ዎቹ በኋላ የተከናወኑ የምርምር ውጤቶች (ክሊንግነርና ሌሎች፣ 1998፤ ሮዝንሻይንና ሜይስተር፣ 1994፤ ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984) እንደሚጠቁሙት፣ የማንበብ አእምሯዊ ብልሃቶችን (Cognitive Strategies) ለተማሪዎች ማስተማር ተማሪዎቹ ብልህ አንባቢዎች እንዲሆኑና አንድን ጽሑፍ አንብበው በመረዳት ሂደት ውጤታማ እንዲሆኑ በርካታ ጠቀሜታዎች አሉት። ለምሳሌም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) ይጠቀሳሉ። ዳቬስ (1995) እንደሚገልፁት ብልሃት (Strategy) አንብቦ መረዳትን ወይም መማርን ዓላማው ያደረገ ሆን ተብሎ ወይም ሳይታሰብ ጥቅም ላይ የሚውል አእምሯዊ ወይም አካላዊ ተግባር ነው። ይህም የሚያመለክተው የማንበብ ብልሃቶች አንድ አንባቢ ከአንድ ጽሑፍ የሚገኙ መረጃዎችን በአእምሮው ለመመዝገብና ወደኋላ ላይ ለማስታወስ ይረዱት ዘንድ የሚጠቀምባቸው ድርጊቶች መሆናቸውን ነው። እንደዋላስ (1992) አገላለፅም የብልሃቶች አጠቃቀም እንደውሁድአህዱ ባህርይ፣ እንደአንባቢው ዓላማና እንደማንበቡ አውድ ሊለያይ ስለሚችል ብልሃቶችን በማስተማር ሂደት ይህን ሁኔታ ከግምት ማስገባት ያስፈልጋል። ብልሃትተኮር አቀራረቦችን ተግባራዊ ለማድረግም መነሻ የሚሆኑት ጥሩ አንባቢዎች የሚጠቀሙባቸው ብልሃቶች ናቸው።

ተማሪዎች በማንበብ ትምህርት ወቅት የአንብቦ መረዳት አእምሯዊ ብልሃቶችን መማራቸው በርካታ ጠቀሜታዎች አሉት። ከእነዚህም መካከል አንብቦ የመረዳትን

ችግር መቅረፍ፣ የማስታወስን ችሎታ መጨመርና ሂሳዊ አስተሳሰብን ማዳበር ይጠቀሳሉ (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)፡፡ አርምብሩስተርና ኦስቦርን (2002) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ማረው (1998) እንደሚገልፁትም እንደገና መናገር፣ መገመት፣ ዋናውን ሀሳብ ማውጣት፣ ማጠቃለልና ምስል መፍጠር የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልፅ ማስተማር፣ ክሂሉን በማጎልበት ረገድ ጉልህ አስተዋፅኦ አለው፡፡

ከመስኩ ባለሙያዎች የምርምር ውጤቶች መረዳት የሚቻለው የማንበብ ክሂል እንዲዳብርና ተማሪዎችም በማንበብ ተግባራቸው ውጤታማ እንዲሆኑ የማንበብ አእምሯዊ ብልሃቶችን በጥልቀትና በስፋት ማስተማር እንደሚያስፈልግ ነው፡፡ ጥሩ የማንበብ መምህር ለመሆንም ሂደቱ የሚጀምረው የማንበብን ትምህርት ሂደት ከመረዳት እንደሆነ መረዳት ይቻላል፡፡ ይህም የማንበብ ተግባር ሲከናወን በምንባቡ፣ በአእምሮና በአይን መካከል የሚኖረው ቅንጅት ምን እንደሚመስል ማወቅን ይጠይቃል፡፡ ይህም የሚያሳየው አንድን ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት የተለያዩ ሂደቶችን ማለፍና የተለያዩ ብልሃቶችን መጠቀም አስፈላጊ እንደሆነ ነው፡፡

ጆንሰን (2008) በበኩላቸው ማንበብን ማስተማር ብቻ ሳይሆን የሚያስፈልገው ማንበብን ለመማር የሚያስችሉ ሁኔታዎችን ማመቻቸት ጭምር እንደሆነ ይገልፃሉ፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች ማንበብን ለመማር የሚያስችሉ ሁኔታዎች ከተመቻቹላቸው በአግባቡ ሊማሩና ክሂሉን ሊያዳብሩ ስለሚችሉ ነው፡፡ በማንበብ ተግባር የመረዳት ሂደት የማንበብ ትምህርት ከፍተኛ ግብ እንደሆነና ጥሩ አንብቦ የመረዳት ችሎታም በትምህርትቤት ህይወት እጅግ መሠረታዊ ጉዳይ እንደሆነ ኑናን (1991) እና ሜሲ (1997) ያስረዳሉ፡፡

ቹ፣ ኤንግና አህማድ (2011)፣ ግሪንወይ (2011) እና ሳራስቲ (2007) የሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች የእንግሊዝኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማዳበር ያላቸውን ሚና ለመፈተሽ ምርምራቸውን አከናውነዋል፡፡ በምርምራቸው የሁለት ቡድን ነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (Independent samples t-test) ተጠቅመው ባደረጉት ትንተና ግኝትም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ

ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል፡፡ ከዚህም መረዳት የሚቻለው የሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) የተማሪዎችን የእንግሊዝኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻልና የመረዳት ሂደታቸውን ለመቆጣጠር አዎንታዊ ተፅእኖ (positive effect) ያላቸው መሆናቸውን ነው፡፡

የተመራማሪዎቹ የምርምር ግኝቶች የተለያዩ ተመራማሪዎች (ብላዘር፣ 2007፤ ኦክዝኩስ፣ 2006፤ ፎስተርና ሮቶሎኒ፣ 2005፤ ሃከርና ቴኔንት፣ 2002፤ አልፋሲ፣ 1998፤ ሮሰንሻይንና ማይስተር፣ 1994፤ ፓሊንክሳርና ክሌንክ፣ 1992፤ ብራውንና ፓሊንክሳር፣ 1989፤ ፓሊንክሳር፣ 1987፤ ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984) ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳለው ከሚገልፁት ሀሳብ ጋር የሚመሳሰል ነው፡፡

የምርምሮቹ ዋነኛ ክፍተት ግን የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው ከመግለፅ ውጭ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ (Effect Size) ምን እንደሚመስል የገለፁት ነገር የለም፡፡

ዊድማን (2003) ሚናለዋጭ ዘዴ በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች የእንግሊዝኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ያለው አስተዋፅኦ ምን እንደሆነ ለመፈተሽ በአሜሪካ ደቡባዊ ግዛት የከተማ አካባቢ በሚገኙ ትምህርትቤቶች ላይ ምርምራቸውን አከናውነዋል፡፡ በምርምራቸው የሁለት ቡድን ነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (Independent samples t-test) ተጠቅመው የአንብቦ መረዳት ድኅረፈተናዎቹን አማካይ ውጤቶች ተንትነዋል፡፡ በሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) የተማሩት የሙከራው ቡደን ተማሪዎች ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የተሻለ አማካይ ውጤት ቢያስመዘግቡም በአጠቃላይ ሲታይ በሁሉም ቡድኖች አማካይ ውጤት

መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ገልፀዋል፡፡ ከዚህም መረዳት የሚቻለው የሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) የእንግሊዝኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል የተለየ አስተዋፅኦ የሌላቸው መሆናቸውን ነው፡፡ በመሆኑም የዊድማን (2003) የምርምር ግኝት ቹ፣ ኤንግና አህማድ (2011)፣ ግሪንወይ (2011) እና ሳራስቲ (2007) ካገኙት የምርምር ውጤት የተለየ ወይም የሚቃረን እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል ብሩስና ሮቢንሰን (2004) እና ፓሊንክሳር (1987) እንደሚገልፁት ሚናለዋጭ ዘዴ አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች በከፍተኛ ሁኔታ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው በማድረግ ውሁድአሀድን በንቃት እንዲያነቡና መረዳት እንዲችሉ የላቀ ሚና አለው፡፡ የዘዴው አእምሯዊ ብልሃቶች በሚተገበሩበት ጊዜ ተማሪዎች የመምህርን የማስተማር ሚና ተረክበው የምልልስ ተግባራቸውን ሲያከናውኑ ዘና የማለትና የመነሳሳት ባህርይ ይታይባቸዋል፡፡ ምልልሱ አራቱን የአንብቦ መረዳት አእምሯዊ ብልሃቶች መሠረት በማድረግ የሚዋቀር ነው፡፡ አልፋሲ (1998) እንደሚያስረዱትም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሀቶች ማንበብን የሚያዩት እንደችግር መፍቻ ተግባር ነው፡፡ የማስተማሪያ ዘዴው በማንበብ ተግባር ጊዜ የማሰብ ችሎታን ለማጎልበት አእምሯዊ ብልሀቶቹ በክፍል ውስጥ በቀላሉ ተጣጥመው ሲተገበሩ ስለሚችሉ ዘዴውን ሳቢ ያደርገዋል፡፡ ይህም በበኩሉ ተማሪዎችን ንቁ ተሳታፊና ተነሳሽ እንዲሆኑ ያደርጋል፡፡

ቀደም ሲል እንደተገለፀው ሚናለዋጭ ዘዴ በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ አዎንታዊ አስተዋጽኦ እንዳለው የተለያዩ የምርምር ውጤቶች አመልክተዋል፡፡ ይሁን እንጂ ኪንግና ጆንሰን (1998) እንደሚገልፁት በሚናለዋጭ ዘዴ ላይ የተደረጉ ምርምሮች ሁለት መሠረታዊ ድክመቶች አሉባቸው፤

1. አብዛዎቹ በሚናለዋጭ ዘዴ ላይ የተደረጉ ምርምሮች የቁጥጥርን ቡድን ያካተቱ ፍትነታዊ ምርምሮች ቢሆኑም የክፍል ውስጥ ሁኔታው ምን እንደሚመስል በግልፅ የሚያሳዩ አይደሉም፡፡ የተፈጥሯዊ መቼት ተጠቅመዋል የሚባሉት ጥናቶችም የተከናወኑት የተለመደው ማንበብን

የማስተማሪያ ዘዴ ተፅእኖ በሚያሳድርበትና እውቀትን ከመገንባት ይልቅ እውቀትን በማስተላለፍ (ከተማሪተኮር ይልቅ በመምህርተኮር) ላይ የተመሠረተ ሁኔታ ባለበት ወቅት ነው።

2. ቦቶምሌይና ኦስቦርን (1993) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ኪንግና ጆንሰን (1998) እንደሚገልፁት በሚናለዋጭ ዘዴ ትግበራ ወቅት የመምህርመር ሁኔታ ጎልቶ የሚታይበት ነበር። እንዲሁም ምልልስ በሚናለዋጭ ዘዴ ቁልፍ ጉዳይ ቢሆንም የምልልሶቹ አቀራረብ ብቃትን ወይም ተገቢነትን ትኩረት የሰጠ አልነበረም። ዱሊትልና ሌሎች (2006) እንደሚገልፁትም የሚናለዋጭ ዘዴን ግብ ለማሳከት የአንብቦ መረዳት አእምሯዊ ብልሃቶችን ማስተዋወቅ ወይም መግለፅ ብቻ በቂ አይደለም። ምክንያቱም ዘዴው በሚተገበርበት ጊዜ ምልልስ መሠረታዊ ጉዳይ ነው። ውሁድአሀድን አንብቦ በመረዳት ሂደት በግብረመልስ፣ በውይይት፣ በጥያቄና መልስ በሚደረግ ተግባር ምልልስን ማከናወን ይቻላል።

የማንበብን ትምህርት ስኬታማነት ለመፈተሽም በአማርኛ አፍፈትም ይሁኑ ኢአፍፈት ተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የተጻፉ ምንባቦችን አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ፣ የማንበብን ሞዴሎች ውጤታማነትና የማንበብን ትምህርት አቀራረብ ከሚመለከቱ የተለያዩ ጥናቶች “ኢግራ” (2010)፣ የኔውብ (2004)፣ ዘውዱ (1998)፣ እንግዳ (1992)፣ የኔሰው (1990)፣ እና ጌትነት (1990) ይጠቀሳሉ::

ከኢትዮጵያ የትምህርት ሚኒስቴር ጋር በመቀናጀት የአንደኛ ደረጃ ተማሪዎች የአፍ መፍቻ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝና ከሌሎች አገሮች አንፃርስ ምን እንደሚመስል በስምንት ክልሎች (ኦሮሚያ፣ አማራ፣ ትግራይ፣ ደቡብ ህዝቦች፣ ቤኒሻንጉል ጉሙዝ፣ ሶማሊያ፣ አዲስ አበባ፣ ሀረሬ) እና በስድስት ቋንቋዎች (አፋን ኦሮሞ፣ አማርኛ፣ ትግርኛ፣ ሶማልኛ፣ ሃረርኛ፣ ሲዳምኛ) አገርአቀፍ ጥናት (“ኢግራ” (Early Grade Reading Assessment) በ2010) ተደርጓል። የጥናቱ አካላይ 96% የሚሆነውን የኢትዮጵያ አካባቢ የሸፈነ ነበር። በጥናቱ ውጤት እንደተገለፀውም በኢትዮጵያ በሁሉም ክልሎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው የሚማሩ የአንደኛ ደረጃ

ተማሪዎች የማንበብ ክሂል ዝቅተኛ ስለሆነ ለቀላል የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች መልስ መስጠት የቻሉት ከ50% በታች የሚሆኑት ናቸው። ለምሳሌ፣ የአማራ ክልል የአንደኛ ደረጃ ተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በተመለከተ ("ኢግራ"፣ 2010) ከምርምሩ ውጤት የተገኘውን መረጃ መመልከት ተገቢ ነው።

በአማራ ክልል ከሚገኙ የአማርኛ አፍፌት የሁለተኛ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ፊደል ለይተው ማንበብ የማይችሉት 27.5% የሚሆኑት ናቸው። 17% የሚሆኑት የአማርኛ አፍፌት የሦስተኛ ክፍል ተማሪዎች ደግሞ በአማርኛ ፊደል ለይተው ማንበብ የማይችሉ ናቸው። በ2007 የተጠናው የአራተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች የማንበብ ችሎታም 56.7% ብቻ ነው። ከአንብቦ መረዳት ችሎታ አንፃርም 49% የሚሆኑት የሁለተኛ ክፍል፣ 30.4% የሚሆኑት የሦስተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች በጥናቱ የምዘና ወቅት ዜሮ ያስመዘገቡ ናቸው።

የአማራ ክልል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ከሀረሬ፣ ከአዲስ አበባና ከቤኒሻንጉል ጉሙዝ የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ጋር ሲነፃፀር የሚከተለውን እንደሚመስል በጥናቱ ("ኢግራ"፣ 2010) ግኝት ተገልጿል።

ሠንጠረዥ፡- በዝቅተኛ የክፍል ደረጃ የአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ንፅፅር

ክልል/የከተማ መስተዳድር	የትምህርት ቤት ብዛት	የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ብዛት	የማንበብ ችሎታ (Oral reading)%	አንብቦ የመረዳት ችሎታ %
ሀረሬ	8	320	46.4	50.9
አዲስ አበባ	33	1312	40.9	43.7
አማራ	60	2316	23.4	28.5
ቤኒሻንጉል ጉሙዝ	35	1289	22	24.2

በሠንጠረዡ የተገለፀው የምርምር ግኝት ("ኢግራ"፣ 2010) እንደሚያመለክተው በአማራ ክልል የሚገኙ የአንደኛ ደረጃ የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ (28.5%) ከሀረሬ (50.9%) እና ከአዲስ አበባ (43.7%) የአንደኛ ደረጃ የአማርኛ አፍፌት

ተማሪዎች በመቀጠል በሦስተኛ ደረጃ ላይ የሚገኝ ነው፡፡ የቤኒሻንጉል ጉሙዝ የአንደኛ ደረጃ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ (24.2%) ደግሞ በአራተኛ ደረጃ ላይ ይገኛል፡፡ ይህም የሚያሳየው የአማራ ክልል የአንደኛ ደረጃ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች የአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆኑን ነው፡፡

በምርምሩ ("ኢግራ"፣ 2010) ላይ የተገለፀው ሌላው ነጥብ እ.አ.አ በ2000፣ በ2004 እና በ2007 የተከናወኑት የጥናት ግኝቶች የተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ከጊዜ ወደጊዜ እያሽቆለቆለ የሄደ መሆኑን ነው፡፡ ይህም የቃላት ወይም የቋንቋ ችግር ሳይሆን የማንበብ ችግር ነው፡፡ በአጠቃላይም 93.9% የሚሆኑት የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች ከክፍል ደረጃ አንፃር ከሌሎች አገሮች የአፍ መፍቻ የማንበብ ችሎታ ጋር ሲነፃፀሩ ቁጥራቸው ትንሽ ነው፡፡ በመሆኑም በማንበብ ትምህርት ዙሪያ አስፈላጊውን ዝግጅት በማድረግ ለለውጥና ለትግበራ መስራት ያስፈልጋል፤ የሚል አስተያየት ተጠቁሟል፡፡

በኢትዮጵያ በጣም ውሱን ቁጥር ያላቸው የቋንቋ መምህራን ብቻ ማንበብን በማስተማሪያ ዘዴዎችና በስነትምህርት ቴክኒኮች ዙሪያ በቂ የማይባል የስራ ላይ ስልጠና አግኝተዋል፡፡ ይሁን እንጂ ስልጠናው የቋንቋዎቹን ባህርይ መሠረት ያደረገ ሳይሆን አጠቃላይ ነው፡፡ ለምሳሌ፣ ኦሮምኛና አማርኛ ቋንቋዎች የራሳቸው የሆኑ ባህርያት ያሏቸው ቢሆኑም መምህራን የሚሰጣቸው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ስልጠና ግን የቋንቋዎቹን ባህርያት መሠረት ያደረገ አይደለም፡፡ አብዛኛዎቹ የቋንቋ መምህራን ደግሞ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎችንና ስነትምህርታዊ ቴክኒኮችን በተመለከተ ምንም አይነት የስራ ላይ ስልጠና የተሰጣቸው አይደሉም፡፡ በመሆኑም ከአዳዲስ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎችና ስነትምህርታዊ ቴክኒኮች ጋር የተዋወቁ ባለመሆናቸው ማንበብን በማስተማር ሂደታቸው ውጤታማ መሆን አልቻሉም፡፡ ለአንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች የውጤታማነት ችግርም ይኸው የስራ ላይ ስልጠና አለመኖር ነው ማለት ይቻላል ("ኢግራ"፣ 2010)፡፡

በምርምሩ የታቀፉት ተማሪዎችም አንብቦ የመረዳት ብልሃቶችን በተመለከተ መደበኛ የሆነ ወይም የታቀደ ምንም አይነት ትምህርት/ስልጠና አግኝተው አያውቁም ("ኢግራ"፣

2010)፡፡ ይህም አንብበው በመረዳት ሂደታቸው ውጤታማ እንዳይሆኑ አድርጓቸዋል፡፡ ስለሆነም ማንበብን ለማስተማር ሲታሰብ ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ዙሪያ ተገቢና በሥርአት የታቀደ ስልጠና ሲሰጣቸው ይገባል፡፡ ይህ ካልሆነ በማንበብ ክሂላቸው ላይም ሆነ በአጠቃላይ የትምህርት ሂደታቸው ውጤታማ እንዳይሆኑ ያደርጋቸዋል፡፡

ገሰሰ (1999) እንደሚያስረዱት፣ ቀደም ባሉት ዘመናት በኢትዮጵያ ይሰጥ የነበረው ትምህርት የፍልስፍና ችግር ያለበት ነበር፡፡ ይኸውም መምህራን ብቸኛ የመረጃ ምንጭ ተደርገው ይቆጠሩ ስለነበር ተማሪዎች ከመምህራን የሚተላለፍላቸውን እውቀት ለምን? ብለው ሳይጠይቁና በጥልቀት ሳይገመግሙ በቀጥታ ይቀበሉ ነበር፡፡ ይህ የመማር-ማስተማር አተያይ አሁን ባለው ዘመናዊ ትምህርትም ተፅእኖው ከፍተኛ ነው፡፡ ገሰሰ (1999) አክለው እንደሚገልፁትም፣ ምንም እንኳን ኢትዮጵያ የራሷ ፊደልና የፅህፈት ስርአት ያላት አገር ብትሆንም የማንበብና የመፃፍ ልምምዶች (Literacy practices) የተስፋፉ አይደሉም፡፡ በዚህ ሳቢያ ማንበብ ባህላዊ ክንውን እንደሆነ ቢታወቅም በማህበረሰቡ ዘንድ ያለው የማንበብ ባህል የዳበረ አይደለም፡፡ ስለሆነም ህፃናት በማህበረሰቡ ውስጥ የማንበብና የመፃፍ ልምምድ (Literacy practice) ለማድረግ ሁኔታዎች ሳይመቻቹላቸው ያድጋሉ፡፡

ተማሪዎች ሰባተኛ ክፍል ሲደርሱ ራሳቸውን ችለው አቀላጥፈው ማንበብ ይገባቸዋል፡፡ የማስተማሪያ ፅሁፍም በአይነት በመጠንና በዘውግ እየጨመረ መሄድ ይኖርበታል፡፡ አብዛኛው የትምህርት ጊዜ ተገቢውን መዋቅርና ትክክለኛ ሰዋስው ተጠቅሞ በቃልና በፅሁፍ የተደራጀን ሀሳብ ለማስተላለፍ ለፅሁፎች ምላሽ ለመስጠትና ለመተንተን ያስችላል፡፡ ተማሪዎች በተለያዩ ዘውጎች መፃፍንም መለማመድ አለባቸው፡፡ በተጨማሪም የማሳመኛ ነጥባቸውንና ግላዊ አመለካከታቸውን በግልፅ የማስተላለፍ ችሎታን ማሻሻል አለባቸው (የትምህርት ሚኒስቴር፣ 2005)፡፡

የማንበብን ክሂል ትምህርት በተመለከተ በተግባር የሚታየው እውነታ ግን የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ተማሪዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ለማንበብም ሆነ አንብበው ለመረዳት እንደሚቸገሩ ነው፡፡ የዚህ የማንበብም ሆነ አንብቦ የመረዳት ችግር ከማንበብ

ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ጋር ሊያያዝ ይችላል። በርግጥ የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችግር ምክንያት የማንበብ ትምህርት አቀራረብ ዘዴ ብቻ ላይሆን ይችላል (ኔሽን፣ 2009)። ለምሳሌ፣ የተማሪዎች ባህላዊ ወይም ቤተሰባዊ ዳራ፣ የሚነበቡ ፅሁፎች ሳቢነትና በቀላሉ የመገኘት ሁኔታ፣ የተማሪዎች የተነሳሽነት (Motivation) ሁኔታ የመሳሰሉት ተላውጦዎች የማንበብን ትምህርት ስኬታማ ሊያደርጉት ወይም ሊያደናቅፉት ይችላሉ።

ዘውዱ (1998) እና ጌትነት (1990) አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆኑ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለመመርመር ጥናቶች አካሄደዋል። በጥናታቸው ግኝትም አፋቸውን በትግርኛ ቋንቋ የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች (ዘውዱ፣ 1998) እና አፋቸውን በኦሮሞኛ ቋንቋ የፈቱ የ12ኛ ክፍል ተማሪዎች (ጌትነት፣ 1990) ከአማርኛ አፍፈቶች ያነሰ አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዳላቸው አሳይተዋል:: ለተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆን እንደምክንያት የተጠቀሱትም ያላቸው አነስተኛ የአማርኛ ቋንቋ የመዋቅር ዕውቀትና ውጤታማ ያልሆነ የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ እንደሆኑ ተጠቁሟል::

እንግዳ (1992) የላዕላይ-ታህታይ (Top-down) ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴልና የኔሰው (1990) ተራክቧዊ ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴል በአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማዳበር የሚኖራቸውን ውጤታማነትና ተግባራዊነት ለመመርመር ጥናት አካሄደዋል። የጥናታቸው ግኝትም ያመለከተው ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴሎቹ በአግባቡ ከተተገበሩ የተማሪዎችን ዝቅተኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል አስተዋፅኦ እንዳላቸው ነው። ይህ ውጤት ግን ከሞዴሎች አነሳስ አንፃር ችግር ያለበት ይመስላል።

የኔውብ (2004) ሂደታዊ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ክሂሉን በማጎልበት ረገድ ያለውን ሚና ለመፈተሽ በ9ኛ ክፍል የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎች ላይ ጥናታቸውን አከናውነዋል። በጥናታቸው ግኝትም በሂደታዊ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት

የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የላቀ ውጤት እንዳስመዘገቡ ገልፀዋል። ከጥናታቸው ውጤት በመነሳትም ሂደታዊ የማንበብ ዘዴን በአግባቡ መተግበር ከተቻለ የተማሪዎችን የአማርኛ ምንባቦችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሻሻል እንደሚቻል ጠቁመዋል።

ዘውዱ (1998) እና ጌትነት (1990) ያከናወኗቸው ጥናቶች የኔውብ (2004)፣ እንግዳ (1992) እና የኔሰው (1990) ካከናወናቸው ጥናቶች ጋር የሚመሳሰሉት ሁሉም ጥናቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለመለካት ትኩረት በመስጠታቸው ነው። ጥናቶቹ የሚለያዩት ግን ዘውዱ (1998) እና ጌትነት (1990) ለተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ትኩረት የሰጡ፣ የኔውብ (2004) ለማንበብ የማስተማሪያ ዘዴ፤ እንግዳ (1992) እና የኔሰው (1990) ለማንበብ ሂደት ሞዴሎች ውጤታማነት ትኩረት የሰጡ በመሆናቸው ነው።

ከዚህ በላይ የተጠቀሱት በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ክሂል ዙሪያ የተደረጉት ቀደምት ጥናቶች የተማሪዎችን የማንበብ ክሂል ለመፈተሸና ለማዳበር የራሳቸው አስተዋፅኦና ጠንካራ ጎኖች አሏቸው። ይሁን እንጂ አጥኚዎቹ ይዘውት ከተነሱት ዓላማ አንፃር ትኩረት ያልሰጧቸው ክፍተቶች አሉ። ክፍተቶቹም እንደሚከተለው ተጠቃለው ቀርበዋል፤

1. በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ክሂል ዙሪያ ከተደረጉት ቀደምት ጥናቶች አብዛኛዎቹ (ዘውዱ፣ 1998፤ እንግዳ፣ 1992፤ የኔሰው፣ 1990፤ ጌትነት፣ 1990) የተከናወኑት አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው በሆኑ ተማሪዎች ላይ ነው። የሁለተኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትና የአፍ መፍቻ የማንበብ ትምህርት ደግሞ የተለያዩ ናቸው። ይህን ጉዳይ አስመልክተው ኔሽን (2009) እንደሚገልፁትም የማንበብ ክሂል በአፍ መፍቻ ቋንቋና በሁለተኛ ቋንቋ የተለያየ የክብደት ደረጃ ያለው ሲሆን፣ ለዚህም ምክንያቱ የቋንቋ ግብአት ነው። በመሆኑም በአፍ መፍቻ ቋንቋ ማንበብ በሁለተኛ/በውጭ ቋንቋ ከማንበብ የተሻለ ቅለት አለው ማለት ይቻላል። ምክንያቱም ሰዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው በተለያዩ ሁኔታዎች የማንበብ አጋጣሚዎች አሏቸው፤ በቂ የሚባል የቃላትና የሰዋስው እውቀትም አላቸው።

2. አብዛኛዎቹ ቀደምት ጥናቶች ከተከናወኑ ከ15 ዓመት በላይ ሆኗቸዋል። በዚህ የጊዜ ሂደት ደግሞ የማንበብ ክሂልን ለማስተማር የተለያዩ ዘዴዎች፣ ብልሃቶችና አሠራሮች ተግባራዊ እየሆኑ ነው። ስለዚህ ወቅታዊ የሚባሉትን ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች፣ ብልሃቶችና ሂደቶች መተግበርና ውጤታማነታቸውን መፈተሽ ተገቢ ነው።

3. ቀደምት ጥናቶቹ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ፣ እንዲሁም የማንበብ ተነሳሽነትን የሚያሳድጉ ዘዴዎችንና ብልሃቶችን ትኩረት ሰጥተው የቃኙ ወይም የፈተሹ አይደሉም። የማንበብ ተነሳሽነት ደግሞ ለአንብቦ መረዳትም ሆነ ለአጠቃላይ የትምህርት ስኬት መሠረት ነው። ስለዚህ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት የሚያሳድጉ ዘዴዎችንና ብልሃቶችን መተግበርና ውጤታማነታቸውን መፈተሽ አስፈላጊ ይሆናል።

4. ቀደምት ጥናቶቹ የማንበብ ብልሃቶችን (ለምሳሌ ምልልስ፣ የሚና ልውጠት፣ ሙያዊ እገዛ (scaffolding)፣ መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል፣ በተጋርቶ ማንበብ) በተመለከተ በግልፅ በማስተማርና በማስልጠን ላይ የተመሰረቱ አይደሉም።

የማንበብ ብልሃቶችን በግልፅ ማስተማርና ማስልጠን አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ አስፈላጊ ነው። ይህን ጉዳይ በተመለከተ ክሊንግነርና ሌሎች (1998)፤ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984)፤ ሮዘንሻይንና ሚይስተር (1994) እንደሚጠቁሙት የማንበብን አእምሯዊ ብልሃቶች ለተማሪዎች ማስተማር ተማሪዎቹ ብልህ አንባቢዎች እንዲሆኑና አንድን ጽሑፍ አንብበው በመረዳት ሂደት ውጤታማ እንዲሆኑ በርካታ ጠቀሜታዎች አሉት። ስለሆነም የማንበብን ብልሃቶች በግልፅ በማስተማርና በማስልጠን የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን አስተዋፅኦ መፈተሽ መሠረታዊ ጉዳይ ነው፤ ቢባል ምክንያታዊ ሊሆን ይችላል።

5. ቀደምት ጥናቶቹ የማንበብ ትምህርት በሚተገበርበት ጊዜ የመምህራንና የተማሪዎች ድርሻ ምን እንደሆነ በግልፅ የሚያሳዩ አይደሉም። ይሁን እንጂ በማንበብ ትምህርት ትግበራ ጊዜ በትምህርቱ መጀመሪያ፣ በትምህርቱ መሃልና በትምህርቱ መጨረሻ አካባቢ

የመምህራንና የተማሪዎች ድርሻ ምን እንደሆነ በግልፅ መታወቁ ተማሪዎች ሀላፊነት እንዲሰማቸውና ግብ እንዲኖራቸው ያደርጋል።

በአጠቃላይ ይህ ጥናት ከላይ ከተቃኙት አገርኛ ቀደምት ጥናቶች በዋነኛነት የሚለየው በጥናቱ ዓላማ ነው። ይኸውም ቀደምት ጥናቶች ትኩረታቸው በተለያዩ ቋንቋዎች አፋቸውን የፈቱ፣ በተለያየ ቦታና የክፍል ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብበው መረዳት አለመረዳታቸውን ማረጋገጥ፣ የሂደታዊ የማንበብ ዘዴና የማንበብን ሞዴሎች ውጤታማነት መፈተሽ ነው።

የየኔውብ (2004) ጥናትና ይህ ጥናት የማንበብን ዘዴ የሚፈትሹ በመሆናቸው ከሌሎቹ ጥናቶች በተለየ የሚመሳሰሉ ቢሆኑም የሚፈትሿቸው ዘዴዎች የተለያዩ በመሆናቸው ግን ልዩነት አላቸው። ምክንያቱም ይህ ጥናት በፍትነታዊ መሰል የሁለት ቡድኖች የምርምር ንድፍ ላይ ተመስርቶ ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተናን በመጠቀም ሚናለዋጭ ዘዴ የአፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ውጤታማ መሆን አለመሆኑን በመፈተሽ ላይ ያተኮረ ነው፡፡ የየኔውብ (2004) ጥናት ግን ሂደታዊ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል ያለውን ውጤታማነት የፈተሸ ነው። ሁለቱ ዘዴዎች የሚያቅፏቸው ብልሃቶችም የተለያዩ ናቸው።

በመሆኑም ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ በማንበብ ላይ ከተደረጉት ከሌሎች አገርኛ ቀደምት ጥናቶች በዋነኛነት የሚለየው ተማሪዎችን የማንበብን ብልሃቶች በማስተማር አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውንና የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ፣ የክፍል ውስጥ የማንበብ ትምህርትን አተገባበር ሂደት፣ የተማሪዎችንና የመምህራንን ሚና በግልፅ የሚያሳይ በመሆኑ ነው።

ቀደም ሲል እንደተገለጸው አገርኛ ቀደምት የጥናት ውጤቶች የተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ እንደሆነ ጠቁመዋል:: ለተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማነስ እንደችግር ከሚቆጠሩት በርካታ ምክንያቶችም አንዱ

የመምህራን ውጤታማ የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ አለመጠቀም ነው ("ኢግራ"፣ 2010)::

ገሰሰ (1999) የማንበብን ትምህርት አስመልክተው እንደሚገልፁትም፣ በኢትዮጵያ ትምህርትቤቶች የሚሰጠው የማንበብ ትምህርት የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታና ፍላጎት የሚያሳድግ ሳይሆን ሰዋስዋዊ መዋቅሮችንና ስነጽሑፍን ለማስተማር እግረመንገዱን የሚከናወን ነው። አበ.ይ (2005) በተመሳሳይ እንደሚገልፁት ደግሞ፣ በኢትዮጵያ በተለያዩ የትምህርት እርከኖች የሚተገበረው የማንበብ ትምህርት አቀራረብ ሂደትንና አንብቦ መረዳትን መሠረት ያላደረገ በመሆኑ ችግር ያለበት ነው።

አጥኚውም አማርኛን በመለስተኛና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ከ11 ዓመታት በላይ በማስተማር ልምዱ ያስተዋለው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴው ሂደትን ያልተከተለና አንብቡና መልመጃዎቹን ሥሩ በሚል የተለመደ አካሄድ ላይ የተመሠረተ በመሆኑ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብበው ለመረዳት ችግር ያለባቸው መሆናቸውን ነው። ጥናቱ በተካሄደበት ትምህርትቤት ያለው የማንበብ ትምህርት አቀራረብም በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተቃኘ ነው። አሁን በስራ ላይ ያለው የመማሪያ መጽሐፍም በ1996 ዓ.ም የታተመና በ2004 ዓ.ም የተሻሻለ ሲሆን አቀራረቡ አንብቡና መልመጃዎቹን ስሩ የሚል የተለመደውን አካሄድ የሚከተል ነው።

በሌላ መልኩም በሚናለዋጭ ዘዴ ላይ የተከናወኑት የምርምር ውጤቶች አብዛኛዎቹ ዘዴው አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ የላቀ ድርሻ አለው ሲሉ፣ የተወሰኑት የምርምር ውጤቶች ደግሞ የተለየ ድርሻ የለውም የሚል የሚቃረን ውጤት ማግኘታቸው ለጥናቱ መነሻ በመሆን አገልግሏል።

ከዚህ በመነሳትም አጥኚው እነዚህን ክፍተቶች ለመሙላት ሚናለዋጭ ዘዴ በኢትዮጵያ የማንበብ ባህል ውስጥ ታላሚ ከሆኑት መካከል በአማርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ

ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና ለመፈተሽ ተገፋፋ:: በዚህም መሠረት ጥናቱ ለሚከተሉት መሠረታዊ ጥያቄዎች መልስ ሰጥቷል፤

1. ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?
2. ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ጉልህ ድርሻ አለውን?
3. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን?
4. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን?

1.3 የጥናቱ መላምቶች

በጥናቱ የሚከተሉት አልቦ መላምቶች ተፈትሸዋል፤

1. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ አስተዋፅኦ የለውም።
2. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ድርሻ የለውም።
3. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም።

4. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም፡፡

1.4 የጥናቱ ዓላማዎች

የዚህ ጥናት ዓቢይ ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ በኢትዮጵያ የማንበብ ባህል ውስጥ ታላሚ ከሆኑት መካከል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖረውን ፋይዳ መፈተሽ ሲሆን ዝርዝር ዓላማዎቹም የሚከተሉት ናቸው፤

1. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ ያለው መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ፣
2. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ድርሻ ያለው መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ፣
3. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ መረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን በማሳደግ ረገድ የጠቃሚነት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመለየት፣
4. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት የክብደት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመለየት፣

1.5 የጥናቱ ጠቃሚነት

ተማሪዎች በማንበብ ተግባር የሚታዩባቸውን ተላውጦዎች መለየት ለመማር-ማስተማሩ ሂደት የላቀ አስተዋጽኦ ያበረክታል፡፡ ከዚህ በመነሳት ጥናቱ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ሊኖሩት እንደሚችል ይታመናል፤

1 የቋንቋ ሥርአተትምህርትና የማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች የአንብቦ መረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚያስችሉ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን እንዲያካትቱ አስተዋፅኦ ያበረክታል።

2. ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ ያላቸውን ሚና በተመለከተ የተማሪዎችንና የመምህራንን ግንዛቤ በማሳደግ ለትግበራ ያነሳሳቸዋል።

3. በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽትን በማሳደግ ሂደት የበለጠ ጠቃሚ የሆኑትን ለመለየት ያስችላል።

4. በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ በመረዳት ሂደት ለመተግበር የበለጠ ከባድ የሆኑትን ለመለየት ያስችላል።

5. በአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን በተመለከተ ለሚደረጉ ሌሎች ጥናቶች መነሻ በመሆን ያገለግላል።

1.6 የጥናቱ ወሰን

ጥናቱ ከቦታና ከትምህርትቤት አንፃር ያተኮረው በአማራ ክልል፣ በምስራቅ ጎጃም ዞን፣ በደብረ ማርቆስ ከተማ ከሚገኙ ዘጠኝ የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል የመንግስት ትምህርትቤቶች መካከል በአመቺ ናሙና በተመረጠው በንጉሥ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ላይ ነው። ከክፍል ደረጃና ከተማሪዎች አንፃርም የክፍል ደረጃው በዓላማ ተኮር ናሙና፣ እንዲሁም በቀላል የዕጣ ናሙና በተመረጡ ሁለት የመማሪያ ክፍሎች የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎች ላይ ያተኮረ ነው።

ከዘዴዎችና ብልሃቶች አንፃር ደግሞ ጥናቱ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በውህደት የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖራቸውን ሚና በመፈተሽ ላይ ያተኮረ ነው። በመሆኑም ዘዴው የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚኖረውን ፋይዳ በተናጠል ይመረምራል እንጂ በአንብቦ መረዳትና በማንበብ ተነሳሽነት መካከል

ያለውን ተዛምዶ አይፈትሽም። አእምሯዊ ብልሃቶቹም በውህደት እንጂ በተናጠል ለአንብቦ መረዳትም ሆነ ለማንበብ ተነሳሽነት የሚኖራቸውን ፋይዳ አይመለከትም። በተጨማሪም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ይፈትሻል።

1.7 የጥናቱ ውሱንነት

ጥናቱ የሚከተሉት ውሱንነቶች የሚተዩበት በመሆኑ ፍፁም እንከን አልባ ነው ለማለት አይቻልም፤

- ጥናቱ በተወሰኑ ናሙናዎች ላይ የተከናወነ በመሆኑ በጥናቱ ውጤት ላይ የራሱ የሆነ አሉታዊ ተጽእኖ ይኖረዋል።
- ጥናቱ በአጭር የጊዜ ገደብ መከናወኑ በጥናቱ ውጤት ላይ ተጽእኖ ይኖረዋል።

1.8 በጥናቱ ወቅት ያጋጠሙ ችግሮችና የተወሰዱ መፍትሄዎች

ጥናቱ በተከናወነበት ጊዜ አንዳንድ ችግሮች አጋጥመዋል። ከችግሮቹም የጥናቱ ተሳታፊዎች ፈቃደኛነት አናሳ መሆንና የጊዜ አለመመቻቸት በቀዳሚነት ይጠቀሳሉ። የጥናቱ ተሳታፊዎች የጥናቱን ዓላማ ባለመረዳት በጥናቱ ለመሳተፍ ፈቃደኛነታቸው ዝቅተኛ ነበር። ይህን ችግር ለመፍታት ከትምህርትቤቱ አስተዳደር፣ ከመምህራንና ከተማሪዎች ጋር በመወያየት በጥናቱ ቢሳተፉ ክሂላቸውን በማሻሻል ተጠቃሚ እንደሚሆኑ እንጂ ተጎጂ እንደማይሆኑ ግንዛቤ በመፍጠር ለመቋቋም ጥረት ተደርጓል።

በመደበኛው ትምህርት የተለያዩ ፕሮግራሞች ምክንያት የጊዜ ችግር ነበር። ይህን ችግር ለመፍታትም ከትምህርትቤቱ አስተዳደር፣ ከመምህራንና ከተማሪዎች ጋር በመወያየት በሳምንት አንድ ክፍለጊዜ ከመደበኛው የትምህርት ጊዜ በማመቻቸትና አንድ ነፃ ክፍለጊዜና ከትምህርት ሰዓት ውጭ አንድ ክፍለጊዜ ፕሮግራም በማስያዝ ለመቋቋም ጥረት ተደርጓል።

ጥናቱ ከዚህ ቀደም በአገርኛ ቋንቋዎች ላይ ያልተከናወነ በመሆኑ ከአዲስነቱ ጋር ተያይዞ በአተገባበር ሂደቱ ላይ መሰናክሎች ነበሩ። ይህን ችግር በውጭ አገራት በእንግሊዝኛና በሌሎች ቋንቋዎች ላይ ከተከናወኑ ጥናቶች አተገባበሮች ግንዛቤ በመውሰድ ችግሩን በከፊልም ቢሆን ለመቋቋም ጥረት ተደርጓል።

1.9 የቁልፍ ቃላትና ፅንሰ ሀሳቦች ብያኔ

1. **ሚናለዋጭ ዘዴ** (Reciprocal Teaching)፡- በማንበብ ትምህርት ጊዜ የሚተገበሩ አእምሯዊ ብልሃቶችን (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ማእከል ያደረገ፤ በምልልስ፣ በሚና ልውጠትና በትብብር ላይ የተመሠረተ ቡድን ተኮር ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ነው።
2. **የማንበብ ተነሳሽነት** (Reading Motivation)፡- ተማሪዎች የማንበብን ተግባር በሚያከናውኑበት ጊዜ የሚኖራቸውን በራስ የመተማመን፣ ፍላጎት፣ ስኬትና የመነቃቃትን ስሜት የሚፈጥር ግፊት ነው።
3. **ትብብራዊ መማር** (Cooperative Learning)፡- የመገመት፣ የመጠየቅ፣ የማብራራትና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶችን በመከፋፈል አንድን ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት የሚከናወን የመተጋገዝ ተግባር ነው።
4. **አንብቦ መረዳት** (Reading Comprehension)፡- አንድን ውሁድአሀድ በንቃት በማንበብ መልዕክቱን ለመረዳት ጠቃሚ መረጃዎችን የመለየት ተግባር ነው።
5. **የሚናልውጠት** (Role switching)፡- ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በሚለማመዱበት ጊዜ በመገመት፣ በመጠየቅ፣ በማብራራትና በማጠቃለል እየተቀያየሩ ድርሻቸውን የሚወጡበት ተግባር ነው።
6. **ሙያዊ እገዛ** (Scaffolding)፡- ልጆች እንዲማሩና እውቀታዊና ክሂላዊ እድገት እንዲያሳዩ የተሻለ እውቀትና ክሂል ባላቸው ሰዎች (መምህራን፣ ተማሪዎች) የሚደረግ ቴክኒካዊ ድጋፍ ወይም እገዛ ነው።

ምዕራፍ ሁለት፡- የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ

2.1 የማንበብ ትምህርት ንድፈሀሳብ

ከማንበብ ትምህርት ጋር የሚያያዙ ሁለት መሠረታዊ ንድፈሀሳቦች አሉ፡፡ የመጀመሪያው የ"ስኬማ" ንድፈሀሳብ (Schema Theory) ነው፡፡ አንደርሰን (1977) እና ኮሊንስ፣ ብራውንና ላርኪን (1980) የተባሉ የዘርፉ ባለሙያዎችን ጠቅሰው ፒርሰን (2009) እንደሚያስረዱት በ1970ዎቹ ከፍተኛ ተቀባይነት ያገኘው "ስኬማ" (Schema) አንባቢን እንደትርጉም መስራች የሚያይ፣ ቋንቋና መረጃን በማንበብ ሂደት ከጽሑፍ ለይቶ ለማውጣት የሚያስችል ንድፈሀሳብ ነው፡፡ ኂንግ (2009) እንደሚገልፁት ደግሞ ምንም እንኳን ባንድ ጽሑፍ ውስጥ በጸሐፊው ያልተጠቀሱ ፍንጮች ቢኖሩም "ስኬማ"ን (Schema) በመጠቀም ካንድ ጽሑፍ ውስጥ የተጓደሉ መረጃዎችን በመገመትና በመከለስ ማሟላት ይቻላል፡፡

እንደ ኂንግ (2009) አገላለፅ የ"ስኬማ" ንድፈሀሳብ (Schema Theory) ተቀባይነት ባገኘባቸው በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ ከውሁድአሀድ (Text) ይልቅ አንባቢ የበለጠ ትኩረት ይሰጠው ነበር፡፡ ይህ ማለት ግን ውሁድአሀድ ትርጉም ለመመስረት ምንም ፋይዳ የለውም ማለት ሳይሆን ጠቀሜታው ከአንባቢ ያነሰ ነው ማለት ነው፡፡ ይህ ደግሞ በበኩሉ በውሁድአሀዶች ተላውጦዎች ላይ ከማተኮር ይልቅ በአንባቢ ተላውጦዎች ላይ ማተኮር አስፈላጊ እንደነበረ የሚያመለክተው ሀሳብ በ"ስኬማ" የተገኘ ለውጥ ነው፡፡ ፒርሰን (2009) በዚህ ሀሳብ ላይ ተመሳሳይ የሆነ አቋም አላቸው፡፡

አንደርሰንና ፒርሰን (1984) እና ሩሚልሃርት (1981) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ፒርሰን (2009) እንደሚገልፁት "ስኬማ" (Schema) ምንም እንኳን የማንበብ ንድፈሀሳብ ባይሆንም አንባቢ በአእምሮው የማስታወሻ ክፍል መረጃን እንዴት

እንደሚያደራጅ የሚያመለክት ንድፈሀሳብ በመሆኑ ትርጉም በመመስረት ሂደት የአንባቢ ሚና ምን ሊሆን እንደሚገባ ያሳያል።

ለአንብቦ መረዳት የላቀ ሚና ያለው የ"ስኬማ" ንድፈሀሳብ (Schema Theory) በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ ገናና ሆኖ የታየበት ጊዜ ነበር። በዚህም ሳቢያ "ስኬማ" (Schema) አንድ አንባቢ ከሚያውቀው ይልቅ በውሁድአሀድ ውስጥ ለሚገኙ አዳዲስ መረጃዎች ትኩረት እንደሚሰጥ ለተመራማሪዎችና ለተግባሪዎች የዳበረ መረጃ ለማስጨበጥ ችሏል። ሰዎች በአንድ ውሁድአሀድ ውስጥ የሚገኙ መረጃዎችን እንዳላቸው የቀደመ ወይም ዳራዊ እውቀት በተለያየ መንገድ ሊተረጉሙ እንደሚችሉም ንድፈሀሳቡ ያስገነዝባል (ፒርሰን፣ 2009)። ኒንግ (2009) የተባሉት ተመራማሪም በዚህ ሀሳብ ላይ ተመሳሳይ የሆነ አቋም አላቸው።

አንደርሰን (1984) የተባሉ የዘርፉ ባለሙያን ዋቢ አድርገው ፒርሰን (2009) "ስኬማ" (Schema) ለአንድ አንባቢ ያሉትን ፋይዳዎች እንደሚከተለው ይገልጿቸዋል፣ (1) "ስኬማ" የውሁድአሀድ መረጃዎችን ከሌሎች መረጃዎች ጋር በማመሳሰል የጎደለ መረጃን ለመሙላትና አይረሴ ለማድረግ ያግዛል፣ (2) "ስኬማ" በውሁድአሀድ ውስጥ ዋናና ዝርዝር መረጃዎችን ለመለየት የአንባቢ ትኩረት የት ላይ መሆን እንዳለበት ለማመልከት ድርሻው ከፍተኛ ነው፣ (3) "ስኬማ" አንድምታን በመጠቀም የተጓደለ መረጃን ለማሟላትና ምሁራዊ ግምት ለመስጠት ያስችላል፣ (4) "ስኬማ" የቅርብ ጊዜ ድርጊቶችን (ትእይንቶችን) በቀላሉ ለማስታወስ ይረዳል፣ (5) "ስኬማ" በውሁድአሀድ ውስጥ ተገቢ የሆነውንና ያልሆነውን በመለየት ሀሳብን ጨምቆ ለማውጣት (ለማጠቃለል) ያግዛል፣ (6) "ስኬማ" አንድምታዊ ግንባታን (Inferential construction) በማከናወን የተረሱ ወይም ለማስታወስ የሚያስቸግሩ ጉዳዮችን በመገመት እንደገና ለማስታወስ (ለማዋቀር) ይረዳል።

ፒርሰን (2009) እንደሚገልፁት "ስኬማ" (Schema) ማህበራዊ እውቀት የግለሰብን እውቀት ያሳድጋል የሚለውን የግንባታውያንን ንድፈሀሳብ የሚደግፍ ነው። ውሁድአሀድንም ሙሉ በሙሉ ፋይዳ ቢስ አያደርግም። ይልቁንስ የትምህርት

ባለሙያዎች ውሁድአሀድን ከተማሪዎች እውቀትና ባህላዊ ዳራ አንፃር እንዲመረምሩ ያበረታታል፡፡ ፒርሰንና ጆንሰተን (1982) እና ጆንሰተን (1984) የተባሉ ተመራማሪዎችን ጠቅሰው ፒርሰን (2009) እንደሚገልፁት ደግሞ ዳራዊ እውቀት አንድን ውሁድአሀድ አንብቦ ለመረዳት መሠረታዊ ጉዳይ ነው፡፡ ይህ ደግሞ ከ"ስኬማ" ጋር ጥብቅ ቁርኝት ያለውና በማንበብ ትምህርት ትኩረት የሚያስፈልገው ተግባር ነው፡፡

ኊንግ (2009) እንደሚገልፁት ሁለተኛው ከማንበብ ትምህርት ንድፈሀሳብ ጋር የሚያያዘው የቾምስኪ (1965) ለዋጭ አፍላቂ ንድፈሀሳብ (Transformational Generative Theory) ነው፡፡ በዚህ ንድፈሀሳብ መሠረት የማንበብ ሂደት የሚጀምረው ከቀላልና ትናንሽ የቋንቋ አሃዶች (units) እና ከነጠላ ቃላት ነው፡፡ ከዚያም ወደዓረፍተነገርና ምንባብ ይሸጋገራል፡፡ እነዚህ መዋቅሮች ከአንባቢ ጋር ቀጥተኛ ግንኙነት የሌላቸው ትርጉም የሚሸከሙ ክፍሎች ናቸው፡፡ በተጨማሪም ንድፈሀሳቡ ማንበብን የሚያየው የድምፅንና የምልክትን ግንኙነት የመለየት (Decoding) ተግባር እንደሆነ አድርጎ ነው፡፡ ምክንያቱም አንብቦ የመረዳት ሂደት የድምፅንና የምልክትን ግንኙነት መለየት ተከትሎ የሚመጣ ነው፡፡

በለዋጭ አፍላቂ ንድፈሀሳብ መሠረት አንድን ውሁድአሀድ አንብቦ መረዳት ካልተቻለ ምክንያቱ የውሁድአሀዱ መዋቅራዊ (ሰዋስዋዊ) ችግር ወይም የቃላት እውቀት (Lexical) ችግር ነው፡፡ ይህ ንድፈሀሳብ ከ"ስኬማ" (Schema) ንድፈሀሳብ በተለየ መንገድ ከአንባቢ-ተኮር ተላውጦዎች የበለጠ ውሁድአሀድ-ተኮር ተላውጦዎች አንብቦ በመረዳት ሂደት ላይ ተፅእኖ እንዳላቸው ያመለክታል፡፡ በሌላ በኩል ግን የተለያዩ ውሁድአሀዶች (ለምሳሌ ግጥም፣ ተውኔት፣ ልቦለድ) አደረጃጀታቸውና አወቃቀራቸው በአንብቦ መረዳት ሂደት ከ"ስኬማ" ጋር ይያያዛል፡፡ ምክንያቱም መረጃዎች በቋሚ የአእምሮ የትውስታ ቋት (Long Term Memory) እንዴት እንደሚደራጁ የሚገልፀው የ"ስኬማ" ንድፈሀሳብ (Schema Theory) ነው (ኊንግ፣ 2009)፡፡

ማንበብ በገሀዱ ዓለም በማህበራዊ ህይወት የተግባቦት ሂደቶችም ሆነ በትምህርት ዓለም ለሚከናወኑ ተግባራት ውጤታማነት ዓቢይ ሚና ያለው ክሂል በመሆኑ በተገቢ

ስልቶችና በአግባቡ ማስተማር ያስፈልጋል። ማንበብን ለማስተማር በአብዛኛው ተግባር ላይ የሚውሉት ቴክኒኮችም ትርጉምተኮር (meaning-focused) ናቸው። የትርጉምተኮር ማንበብን የማስተማሪያ ቴክኒኮች የተጋርቶ ንባብ (Shared Reading)፣ መምህርመር ንባብ (Guided Reading) እና ግለንባብ (Independent Reading) በሚል በሦስት ክፍሎች ይመደባሉ (ኔሽን፣ 2009)።

ማንበብ ምስላዊና ኢምስላዊ መረጃዎችን ማቀናጀትን የሚጠይቅ ክሂል ነው። ምስላዊ መረጃዎች በወረቀት ላይ የሰፈሩት ፊደሎች (ምልክቶች) የመሰረቷቸው ቃላት የተሸከሟቸው ፅንሰሀሳቦች ሲሆኑ፣ ኢምስላዊ መረጃዎች ደግሞ በአንባቢው አእምሮ ውስጥ የሚገኙ የልምድ ክምችት የሆኑ መረጃዎች ናቸው። የማንበብ ተግባር ተከናወነ የሚባለውም ከእነዚህ ከሁለት አቅጣጫዎች የተገኙትን መረጃዎች በማዋሃድ መልእክቱን መረዳት ሲቻል ነው። በመሆኑም በማንበብ ተግባር ትርጉም ለማግኘት በአእምሮ ውስጥ ያለውንና በወረቀት ላይ የሰፈረውን መረጃ ማቀናጀት ያስፈልጋል (ጆንሰን፣ 2008)።

ከተመራማሪው ሀሳብ መረዳት የሚቻለው ማንበብ ከጽሑፍ ትርጉም የመፈለግ ሂደት፣ ተዘውታሪ ልምምድን የሚጠይቅ፣ ምስላዊና ኢምስላዊ መረጃዎችን ማቀናጀት የሚፈልግ፣ አንድን ሀሳብ ከሌላ ሀሳብ ጋር ለማዛመድ መሞከርን የሚሻ ውስብስብ ክሂል መሆኑን ነው። አንድን ፅሑፍ አንብቦ ለመረዳት የተለያዩ ሂደቶችን ማለፍና የተለያዩ ስልቶችን መጠቀም ያስፈልጋል።

የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዲዳብር የማንበብ ትምህርት አሰጣጡ ወይም አቀራረቡ ወሳኝ ሚና አለው። መምህራን የሚጠቀሙበት ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከወቅታዊ የማንበብ ትምህርት ንድፈሀሳቦችና መርሆች ጋር የተጣጣመ መሆን ይጠበቅበታል። አተገባበሩም በእቅድ ላይ የተመሠረተና በመርህ እንዲሆን ይጠበቃል። ነገርግን በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ተፅእኖ ያለው የመምህራን ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ብቻ አይደለም። ዋላስ (1992) እንደሚገልፁትም፣ በአንብቦ መረዳት ላይ ተፅዕኖ ካላቸው ተላውጦዎች (ዓበይት ችግሮች) የቃላት ዕውቀት ችግር፣ የጽሑፉ

ይዘት የጽንሰሀሳብ ችግር፣ የንባብ ፍጥነት፣ የጽሑፉ አደረጃጀት፣ ፍላጎትና ተነሳሽነት ተጠቃሾች ናቸው፡፡

ዳይና ባምፎርድ (1998) እና በድሉ (1996) እንደሚገልፁት፣ አንብቦ መረዳት መሠረቱን የሚጥለው በብዙ ተላውጦዎች ላይ ነው፡፡ ከእነዚህም ተላውጦዎች የአንባቢው የቋንቋ ዕውቀት፣ የገሀዱ ዓለም ዕውቀት፣ የውሁድአህዱ ዓይነትና የርዕሰጉዳዩ ዓይነት ይጠቀሳሉ፡፡ ብራውኔ (1996) እንደሚገልፁት ደግሞ፣ በማንበብ ላይ ተፅዕኖ የሚያደርሱት ግላዊ ተላውጦዎች (Personal factors) ጭንቀት፣ ተነሳሽነት፣ ትኩረት፣ በራስ የመተማመን ሁኔታና የማንበብ ዓላማ ናቸው፡፡

2.2 የማንበብ ሂደት ሞዴሎች (Models of Reading Process)

የማንበብን ክሂል ማስተማር ቀላል ሥራ አይደለም፡፡ ተማሪዎች እንዳሉበት የክፍልና የብስለት ደረጃ በአግባቡ ማንበብ የሚችሉና የማይችሉ ሊሆኑ ይችላሉ፡፡ ስለሆነም መምህራን ይህን ሁኔታ ተረድተው ተማሪዎችን ለማገዝ በሚያስችሉ አማራጮች መጠቀም ይኖርባቸዋል፡፡ እንደማረው (1998) አገላለፅም፣ አንድ ጽሑፍ ማንበብን ለማስተማሪያነት ሲመረጥ የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ከማሳደግ እንዲሁም ለክፍልና ለዕድሜ ደረጃቸው ከመመጠን አንፃር ሊፈተሽ ይገባል፡፡ ከማስተማር ዘዴና ከአማራጭ የማንበብ ስልቶች ተገቢነት አንፃርም ትኩረት የሚሹ ነጥቦች መቃኘት አለባቸው፡፡

የትምህርት ባለሙያዎች (ጎፍ፣ 1972፤ ላበርግና ሳሙኤልስ፣ 1974፤ ስሚዝ፣ 1971 እና 1978፤ ጉድማን፣ 1976፤ ሩሜልሃርት፣ 1977፤ ስታኖቪች፣ 1980) የማንበብን ሂደት ታህታይ-ላዕላይ፣ ላዕላይ-ታህታይና መስተጋብራዊ ሂደት በማለት በሦስት ሞዴሎች ይከፍሉታል፡፡

የታህታይ-ላዕላይ የማንበብን ሂደት ሞዴል ያስተዋወቁት ጎፍ (1972)፣ ላበርግና ሳሙኤልስ (1974) ናቸው፡፡ የማንበብን ሂደት ሞዴሉ ረጅም እድሜ ያለው የአንብቦ

መረዳት ሂደት ይሁን እንጂ የማንበብን ክሂል በማስተማር ረገድ ዘገምተኛ ነው። ምክንያቱም ጽሑፉን የገነቡትን የተለያዩ ክፍሎች አነስተኛ ከሆነው ድምፅ ጀምሮ ቃልን፣ ሐረግንና ዐረፍተነገርን እየነጣጠሉ በማንበብ እንደገናም በማቀናጀት መልዕክቱን ለመረዳት ሙከራ የሚደረግበት ውሁድአሀድ ተኮር (Text focused) ሂደት ነው (ሂትልማን፣ 1988፤ ኑናን፣ 1991)።

የላዕላይ-ታህታይ የማንበብን ሂደት ሞዴል ያስተዋወቁት ስሚዝ (1971፣ 1978) እና ጉድማን (1976) ሲሆኑ፣ የማንበብ ሂደት ሞዴሉ ከታህታይ-ላዕላይ ሞዴል ተቃራኒ በሆነ መልኩ ከአጠቃላይ ወደዝርዝር የሚሄድ ነው። ተማሪዎች በውሁድአሀዱ ውስጥ የተዋቀሩትን የተለያዩ የቋንቋ ገፅታዎች በተናጠል የመማንበብ ሂደት ሳይሆን በአንድ ጊዜ በርከት ያሉ ቃላትን፣ ሐረጋትንና ዐረፍተነገሮችን በመቃኘት የጽሑፉን መልዕክት ከአውዱ እንዲረዱ ለማድረግ የሚያስችል አንባቢ ተኮር (Reader focused) የማንበብ ሂደት ሞዴል ነው። ሞዴሉ የሚጀምረው የአንባቢውን ዳራዊ ዕውቀት ከመጠቀም ጋር በተያያዘ መልኩ ነው (ሂትልማን፣ 1988)። ፓራን (1996) እንደሚገልፁትም፣ ላዕላይ-ታህታይ የማንበብ ሂደት ሞዴል በስፋት ተቀባይነት ያገኘ የማንበብ ሂደት ነው፤ በመስተጋብራዊ ሞዴል ደጋፊዎች ሳይቀር ተቀባይነቱ ከፍተኛ ነው።

የመስተጋብራዊ የማንበብን ሂደት ሞዴል ያስተዋወቁት ሩሜልሃርት (1977) እና ስታኖቪች (1980) ሲሆኑ፣ የማንበብ ሂደት ሞዴሉ ከቅርብ ዓመታት (ከ1980ዎቹ) ወዲህ በሥራ ላይ የዋለ ነው። ሞዴሉ ታህታይ-ላዕላይ የማንበብ ሂደት ሞዴልና ላዕላይ-ታህታይ የማንበብ ሂደት ሞዴል ያሉባቸውን ደካማ ጎኖች ለማቃለል የሚያስችል ነው። ይህም የሚያሳየው ሞዴሉ የሁለቱ ሞዴሎች ቅንጅት በመሆኑ አንባቢም አሀድም ተኮር (Reader and Text focused) መሆኑን ነው። ስለሆነም ታህታይ-ላዕላይም ሆነ ላዕላይ-ታህታይ ሂደቶች የራሳቸው የሆነ ፋይዳ እንዳላቸው ይቀበላል (ሂትልማን፣ 1988)። በመሆኑም ሞዴሉ ከጽሑፉ የተገኘ ፍንጭ በአዕምሮ ጓዳ ከተብላላ በኋላ ከዳራዊ ዕውቀት ጋር ተመሳክሮ ትርጉም የሚሰጥበት ሂደት ነው ማለት ይቻላል።

2.3 ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች

የማንበብን ክሂል ለማስተማር በተለያዩ ጊዜያት የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎች ተግባር ላይ ውለዋል፡፡ ከእነዚህም ውስጥ አንብቡና ጥያቄዎቹን መልሱ (Read and Do) የሚለው የተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ (Regular Reading Instruction) ብዙ አመታትን ያስቆጠረና አሁንም እየተሰራበት ያለ ነው፡፡ በምርምር ላይ ከተመሠረቱትና እ.አ.አ ከ1980ዎቹ ወዲህ በተግባር ላይ ከዋሉት ዋና ዋና ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች ደግሞ ሚናለዋጭ ዘዴ (Reciprocal Teaching) አንዱ ነው፡፡ ምንም እንኳ ይህ ጥናት በሚናለዋጭ ዘዴ ላይ ያተኮረ ቢሆንም የተለመደው የማንበብ ትምህርት አቀራረብም ጠቅለል ባለ መልኩ ተቃኝቷል፡፡

2.3.1 የተለመደው የማንበብ የማስተማሪያ ዘዴ

የተለመደው የማንበብ የማስተማሪያ ዘዴ መምህራን በማስተማር፣ ተማሪዎች ደግሞ በመማርና በመለማመድ የሚከናወን ተግባር ነው፡፡ በዚህ ዘዴ መምህራን ተማሪዎችን በማስተማር የላቀ ሚና ያላቸው ሲሆን ተግባሩም በሁለት የተከፈለ ነው፡፡ መምህራን ያስተምራሉ፡፡ ተማሪዎች ይማራሉ፤ ይለማመዳሉ (ፓንማኒ፣ 2009)፡፡

እንደ ፓንማኒ (2009) እና ሰይድ (2012) አገላለፅ፣ የተለመደው የቡድን የማንበብ ትምህርት አቀራረብ ምንባቡን ማስተዋወቅ፣ በምልከታና በአሰሳ ፅሁፉን መቃኘት፣ ምንባቡን በግል ማንበብ፣ በምንባቡ ላይ መወያየት፣ በተደጋጋሚ ለሚቀርቡ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች መልስ መስጠት፣ በሚሉት ተግባራት ላይ የተመሠረተ ነው፡፡

በመሆኑም በዚህ ዘዴ የመምህራን ዋና ዋና ተግባራት በሚቀርበው ርእስ ላይ ቀጥተኛ ገለፃ ማድረግና የተማሪዎችን ተግባራት መቆጣጠር ናቸው፡፡ በልምምዱ መጀመሪያ መምህራን ተማሪዎችን ጥያቄ በመጠየቅ ወይም ከምንባቡ ርእስ ጉዳይ ጋር ተዛማጅ የሆነ ታሪክ (ጽሑፍ) በማንበብ ዳራዊ እውቀታቸውን ለመቀስቀስ ይሞክራሉ፡፡ ይህም ወደ ማንበቡ ተግባር እንዲገቡ ያግዛቸዋል፡፡ ከዚያም መምህራን በርእስ ጉዳዩ ላይ ገለፃ

ያደርጋሉ ወይም ቴክኒኮቹን ይተገብራሉ። በቴክኒኮቹ መሠረትም ተማሪዎች የፅሁፉን ዋና ሀሳብና ዝርዝር ሀሳቦች ይለያሉ፤ በፅሁፉ ውስጥ የሚገኙ አዳዲስ ወይም ያልተለመዱ ቃላትንና ሀረጋትን ትርጉም ይገምታሉ፤ የጥቆማን ወይም የአንድምታን ስልት ይጠቀማሉ።

ተማሪዎች በሚያነቡበትም ጊዜ ሆነ መልመጃዎቹን በሚሰሩበት ጊዜ ከብዷቸው ሲቸገሩ ሲያዩ መምህራን ጣልቃ ገብተው ማብራሪያ ይሰጣሉ። በመሆኑም በዚህ ዘዴ የተማሪዎች ተግባራት ፅሁፉን በግል ማንበብ፣ ዋናና ዝርዝር ሀሳቦችን በመለየት፣ የአዳዲስ ቃላትንና ሀረጋትን ትርጉም በመገመት፣ የጥቆማን ወይም የአንድምታን ስልት በመጠቀም መልመጃዎቹን መስራት ናቸው።

በአጠቃላይ በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ መምህራን ለተማሪዎች ጥያቄ በማቅረብ ወይም ታሪክ በመንገር ዳራዊ እውቀታቸውን ያነቃቃሉ፤ ቀጥተኛ ገለፃ በማድረግ ያስተምራሉ፤ ቴክኒኮቹንም ሞዴል ሆነው ያሳያሉ። ከዚያም ተማሪዎች ጽሑፉን ያነባሉ፤ ዋናና ዝርዝር ሀሳቦችን በመለየት፣ የአዳዲስ ቃላትንና ሀረጋትን ትርጉም በመገመት፣ የጥቆማን ወይም የአንድምታን ስልት በመጠቀም የአንብቦ መረዳት መልመጃዎችን ጥያቄዎች ይመልሳሉ። መምህራንም የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ይፈትሻሉ፤ ምጋቤ ምላሽ ይሰጣሉ።

2.3.2 ሚናለዋጭ ዘዴ (Reciprocal Teaching)

ሚናለዋጭ ዘዴ በመምህርና በተማሪ፣ በተማሪና በተማሪ መካከል ምልልስ በመጠቀምና አእምሯዊ ብልሃቶችን በመተግበር የአንድን ጽሑፍ ከፊል ወይም ሙሉ ክፍል ለመረዳት የሚከናወንን ሂደት ነው። ሚናለዋጭ ዘዴን (Reciprocal Teaching) ለመጀመሪያ ጊዜ ያስተዋወቁት ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ናቸው። ተመራማሪዎቹ ይህን ዘዴ ሲመሠርቱ ዓላማ አድርገው የተነሱት የድምፅንና የፊደልን ግንኙነት መለየት (decoding) የሚችሉ ነገርግን አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች ለማገዝ ወይም ወደተሻለ ደረጃ ለማድረስ ነው። በዚህ ዘዴም በመጀመሪያ በመምህርና በተማሪ

የሚና ልውውጥ ይደረጋል። በመቀጠልም ተማሪዎች ሚና በመለዋወጥ የተለያዩ ተግባራትን ያከናውናሉ። ሚናለዋጭ ዘዴ ከሚያቅፋቸው ከመገመት፣ ከመጠየቅ፣ ከማብራራትና ከማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶች እንደያዙት ሚና ተግባራቸውን በማከናወን የሚመደበው ክፍለ ጊዜ እስኪጠናቀቅ ትብብራዊ በሆነ መንገድ እንደገና የሚና ልውጡ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ይቀጥላል፡፡

ሚናለዋጭ ዘዴ በምልልስ ሂደት ላይ የተመሠረተ የትምህርት አቀራረብ ነው። በምልልስ ላይ የተመሠረተውም በሁለት ምክንያቶች እንደሆነ ብራውንና ፓሊንክሳር (1989) ይገልፃሉ። (1) ተማሪዎች እንግዳ ባልሆኑበት ቃላዊ ወይም ቋንቋዊ ቅፅ (Language format) ላይ የተመሠረተ ነው። ይህም ከማንበብ ጋር ለሚታገሉ ተማሪዎች ከባድ ከሆነው ከመፃፍ ተግባር የቀለለ ሊሆንላቸው ይችላል። (2) መምህራን ተማሪዎች የሚያከናውኗቸውን ተግባራት ስርዓታዊና ዓላማ ተኮር በሆነ መንገድ ለመከታተል ወይም ለመቆጣጠር ይችላሉ።

ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን ተግባቦታዊ ብቃት የሚያሳድግ፣ በራስ መተማመናቸውንና ተነሳሽነታቸውን የሚጨምር፣ በሁሉም የክፍል ደረጃዎችና በማንኛውም የትምህርት ዓይነት ጽሑፍን ለመረዳት ወይም የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችግር ለመቅረፍ የተቀረፀ ትምህርታዊ አቀራረብ (Instructional Approach) ነው (ብላዘር፣ 2007)። ተማሪዎች የመገመት፣ የመጠየቅ፣ የማብራራትና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶችን በመማር ከአንድ ጽሑፍ ትርጉም የመመስረት ችሎታቸውን የሚያሳድጉበትና የመረዳት ሂደታቸውን የሚቆጣጠሩበት ዘዴም ነው። ዘዴው እነዚህን አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን መሠረት ያደረገ ነው። ብልሃቶቹም ጽሑፍን ለመረዳት የሚተገበሩ አእምሯዊ ክንዋኔዎች ናቸው። ሉብሊነር (2001) እንደሚገልፁትም፣ ሚናለዋጭ ዘዴ ከማንበብ ፈተና ጋር የተያያዘ የአንብቦ መረዳት ውጤትን ለማሻሻል ብቻ ሳይሆን ዘላቂነት ያለው የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለማሻሻል የሚያስችል ውጤታማ ዘዴ ነው።

ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) እንደሚያስረዱት ደግሞ፣ ሚናለዋጭ ዘዴ ትብብራዊ መማርን መሠረት ያደረገ በመሆኑ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማሳደግ ያለባቸውን አንብቦ የመረዳት ችግር ለመቅረፍ ድርሻው የላቀ ነው፡፡ ስለሆነም ተማሪዎች የማንበብን ተግባር በሚያከናውኑበት ጊዜ የሚና ክፍፍልና ልውውጥ አለ፡፡ ከቡድኑ አባላት አንድ ተማሪ የመጠየቅ ሚና ሲወጣ፣ ሌሎች የቡድኑ አባላት ደግሞ የመገመት፣ የማብራራት፣ የማጠቃለል ሚናዎችን በመከፋፈል ይወጣሉ፡፡ ከተወሰነ የምንባቡ ክፍል በኋላም የሚና ለውጥ ያደርጋሉ፡፡ በዚህ ጊዜ አንዱ ሲጠይቅ ሌሎች ሲያብራሩ፣ ሲገምቱ ወይም ሲያጠቃልሉና አስተያየት ሲሰጡ ተገቢ የሆነውንና ያልሆነውን ሀሳብ በመለየት ይተጋገዛሉ፡፡

ከመስኩ ባለሙያዎች ሀሳብ መረዳት እንደሚቻለው በሚናለዋጭ ዘዴ ጊዜ የሚተገበረው የመተጋገዝ ተግባር ትብብራዊ መማርን ያበረታታል፡፡ ይህ ደግሞ በተለምዶ በቡድን ከሚከናወነው ውድድራዊ መማር የተለየ ያደርገዋል፡፡ ምክንያቱም በተለመደው ውድድራዊ የቡድን መማር የሚና ክፍፍል ስለሌለ የተወሰኑ የቡድኑ አባላት ምንም ተሳትፎ ወይም ሚና ሳይኖራቸው ለማንበብ የተመደበው ጊዜ ይጠናቀቃል፡፡ ይሁን እንጂ የሚናለዋጭ ዘዴ ውጤታማነት የተፈተሸው በውጭ ሀገራትና ቋንቋዎች ስለሆነ ከአማርኛና ከሌሎች አገርኛ ቋንቋዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ አንፃር የተከናወነ ጥናት አልተገኘም፡፡

በአሜሪካ የመምህራን ፌዴሬሽን (1999) የጥናት ግኝት እንደተገለፀው አንድ ሀኪም በሽተኞችን በማከምና በመፈወስ ህይወታቸውን ለመታደግ እንደበሽታቸው ዓይነት የተለያዩ መድሃኒቶችን ያዝዛል፡፡ ነገርግን በአንድ ወቅት ለአንድ በሽታ ፍቱን የተባለው መድሃኒት ከተወሰነ ጊዜ በኋላ ውጤታማነቱ እየቀነሰ ሊሄድ ይችላል፡፡ በዚህ ጊዜ ለአንድ በሽታ በምርምር የተደገፈና ፈዋሽነቱ የተረጋገጠ ሌላ መድሃኒት ከተገኘ ያን መድሃኒት ያለምንም ማመንታት በተቻለ ፍጥነት ስርአቱንና ሂደቱን በጠበቀ መንገድ መጠቀም ያስፈልጋል፡፡

በትምህርት ተግባርም በምርምር ላይ የተመሠረተ የተሻለ የማስተማሪያ ዘዴ ከተገኘ ነባሩን የማስተማሪያ ዘዴ በአዲሱ መተካት ተገቢ ነው፡፡ ከዚህ አንፃር ሚናለዋጭ ዘዴም የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ወሳኝ ሚና ካላቸው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች አንዱ ነው የሚል የጥናት ግኝት ካለ ከሚተገበርበት አውድ አንፃር ዘዴውን ፈትሾ ውጤታማነቱን ማረጋገጥና መተግበር ያስፈልጋል፡፡ ይህ ተግባር ደግሞ በትምህርት መስክ የተሰማሩ ባለሙያዎችን ሁሉ የሚመለከት ነው፡፡ በተለይም በተለያዩ የትምህርት እርከኖች ቋንቋን የሚያስተምሩ መምህራን ውጤታማ የሚባል የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በማግኘት የማንበብን ክሂል ለማሳደግ በሚደረገው የምርምር ሂደት መሳተፍ ይኖርባቸዋል (የአሜሪካ የመምህራን ፌዴሬሽን፣ 1999)፡፡

2.3.2.1 የሚናለዋጭ ዘዴ ንድፈሀሳባዊ መሠረት

ሚናለዋጭ ዘዴ ለግንዛቤ ማደግ ማህበራዊ መስተጋብር (ምልልስ) መሠረታዊ ሚና አለው በሚለው በቪጎትስኪ (1978) የማህበራዊ ግንባታ ንድፈሀሳብ (Social Constructivist Theory) ላይ የተመሠረተ ነው፡፡ በማህበራዊ ግንባታ ንድፈሀሳብ አራማጆች እይታ መሠረትም አንድ ሰው በግሉ ከሚማር ይልቅ የተሻለ እውቀት፣ ግንዛቤና ክህሎት ባላቸው ሰዎች እየታገዘ ቢማር የበለጠ ተጠቃሚ ይሆናል፡፡ ለምሳሌ የሚያስቡትን ማጋራት (Think-Aloud) እና በሀሳብ ላይ መወያየት አስተሳሰብንና ትምህርትን (መማርን) ለማነቃቃትና ለማጎልበት ያግዛሉ፡፡ በዚህም ሳቢያ ግንዛቤ ያድጋል (ጋሎዊ፣ 2001)፡፡

ጋሎዊ (2001) በተጨማሪ እንደሚያስረዱትም፣ የአንድን ሰው የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተት (Zone of Proximal Development — ZPD) ማጥበብ ግንዛቤን ለማሳደግ ይረዳል የሚለው የቪጎትስኪ (1978) እይታ የተማሪዎችን ስኬታማነት እውን ለማድረግና የሚታዩባቸውን ችግሮች ለመፍታት መሠረታዊ ጉዳይ ነው፡፡ በርግጥ የግንዛቤያዊ ግንባታ ንድፈሀሳብም (Cognitive Constructivist Theory) ለዘዴው

መነሻነት የራሱ የሆነ ድርሻ አለው። ምክንያቱም እውቀት ከማህበረሰብ ወደግለሰብ ብቻ ሳይሆን ከግለሰብ ወደማህበረሰብም ሊሸጋገር ስለሚችል ነው።

የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተት በማህበረ-ባህላዊ ስነልቦና (Psycho-sociocultural) ጥናት ታዋቂ ፅንሰሀሳብ ነው (ቪጎትስኪ፣ 1978)። ምዘና አንድ ልጅ አሁን ያለበትን የችሎታ ደረጃ ብቻ ሳይሆን ወደፊት የሚኖረውን የችሎታ ደረጃም ያመለክታል። አንድ ሰው በተናጠል ከሚሠራው ተግባር ባሻገር በሌሎች ሲደገፍ በሚያከናውነው ተግባር (በሚያሻሽለው ችሎታ) መካከል የችሎታ ክፍተት ይኖራል። ይህ ልዩነት ነው የእድገት መጠን ክፍተት የሚባለው። ይህን የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተት ለመሙላትም የሙያዊ እገዛን (Scaffolding) መርህ በመከተል ሙያዊ እገዛን በተግባር ማዋል ያስፈልጋል። ይህ ችሎታ ከነበረበት ዝቅተኛ ደረጃ ቀስ በቀስ ወደተሻለ ደረጃ እንደሚያመራ ያመለክታል። ይህን የችሎታ መሻሻል ደግሞ ማህበራዊ መስተጋብር ይወስነዋል፤ ለማህበራዊ መስተጋብር ተገዥ ይሆናል።

ይህን የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተት ለማጥበብም/ለመሙላትም ብዙ ደረጃዎችንና ሂደቶችን ማለፍ ያስፈልጋል። ከሁለት ጉዳዮች አንፃርም ሊታይ ይችላል። ከአካላዊ/አእምሯዊ ብስለትና ከማህበረሰቡ ፋይዳ አንፃር ማየት ይቻላል። በልጆች ዘንድ አካላዊ ብስለት እየጨመረ ሲሄድና ባህሉ አንድ ሰው ለሚያከናውነው ተግባር እውቅና ሲሰጠው የችሎታው መጠን እየጨመረ ይሄዳል።

ቪጎትስኪ (1978) እንደሚገልፁትም፣ ግንዛቤ ከገሀዱ ዓለም ጋር በሚደረግ መስተጋብር ይመሠረታል። በመሆኑም እድገት ከማህበራዊና ባህላዊ አውድ ተለይቶ ሊታይ አይችልም። አእምሯዊ ሂደትን መረዳት የሚቻለውም ማህበራዊ መስተጋብርን መረዳት ሲቻል ነው። የአንድ ህፃን ስነልቦናዊ እድገት የሚለካውም የሚኖርበትን ባህል መላመድ (ባህላዊ ሁኔታዎችን መገንዘብ) ሲችል ነው። የመገንዘብ ሂደቱም በባህሉ ውስጥ ከሚገኙ ከቀላልና ተጨባጭ ነገሮች ወደውስብስብና ረቂቅ ነገሮች የሚሄድ ነው።

በሚናለዋጭ ዘዴ አተገባበር ጊዜም ለተማሪዎች ሙያዊ እገዛ (Scaffolding) መሠረታዊ ጉዳይ ነው። ሙያዊ እገዛ ልጆች እድገት እንዲያሳዩና እንዲማሩ የሚደረግ ድጋፍ ወይም እገዛ ነው። ይህም ተማሪዎች/ልጆች በሚያከናውኑት የመማር ሂደት የሚደረግ ማንኛውንም የመደገፍ ተግባር የሚመለከት ነው። በሌላ መልኩም ሙያዊ እገዛ በተናጠል በሚደረግ ተግባርና በሌሎች እገዛ በሚከናወን ተግባር መካከል ያለውን የእድገት መጠን ክፍተት ለመሙላት የሚከናወን ድጋፍ ነው። በመሆኑም የእድገት መጠን ክፍተትን ለመሙላት የሚከናወነው ይህ ሙያዊ ድጋፍ የእድገት መጠን ክፍተት የመፈፀሚያ ዋነኛ ስልት ነው (ራስሙሴን፣ 2001፤ ብሩነር፣ 1983)።

ከተመራማሪዎቹ ሀሳብ መረዳት እንደሚቻለው ሙያዊ እገዛ የተሻለ ችሎታ፣ ብስለት ወይም እውቀት ያላቸው ሰዎች ከእነሱ ያነሰ ችሎታ፣ ብስለት ወይም እወቀት ያላቸውን ሰዎች በማገዝ የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተቱን ለመሙላት የሚደረግ ተግባር ነው ማለት ይቻላል። ለምሳሌ መምህራን ወይም ወላጆች ለተማሪዎች የሚያደርጉትን ሙያዊ ድጋፍ ወይም እገዛ መጥቀስ ይቻላል።

የሙያዊ እገዛ (Scaffolding) ቴክኒኮችም፤ ማሳየት፣ ተግባርን በቀላል ደረጃዎች መከፋፈል፣ መመሪያ ማቅረብ፣ ትኩረት እንዲኖር ማድረግ እንደሆኑ ማክዴቪትና ኦርምሮድ (2002) ይገልፃሉ። ኤገንና ካውቻክ (1999) እንደሚገልፁትም ምሳሌዎችንና ጥያቄዎችን ማቅረብ የሙያዊ እገዛ ቴክኒክ ነው። ይዘትን አመቺ ወደሆኑ ንኡሳን ክፍሎች መከፋፈልም የሙያዊ እገዛ ተለምዷዊ ባህርይ ነው። እንዲሁም ምልልስን (መስተጋብርን) ማበረታታትና ምጋቤምላሽ መስጠት የመማር ሂደትን ያመቻቻል፤ ያፋጥናል (ኦክገዙስ፣ 2003)::

ሚናለዋጭ ዘዴ ውጤታማ የሚሆነው ሙያዊ እገዛን (Scaffolding)፣ የሚያስቡትን ማጋራት (Thinking Aloud)፣ ትብብራዊ መማርን (Cooperative Learning)፣ ልዕለግንዛቤን (Metacognition) በእያንዳንዱ ደረጃ ሲያጠቃልል ነው። በመሆኑም ከአንዱ አእምሯዊ ብልሃት ወደሌላው አእምሯዊ ብልሃት ከመሄዳቸው በፊት እያንዳንዱ አእምሯዊ ብልሃት ለተማሪዎች ግልፅ እስኪሆን ድረስ በመምህራን ይቀርባል። ቅደም

ተከተሉም በመጀመሪያ መምህራን ሞዴል ሆነው ያሳዩዋቸዋል፡፡ ከዚያም ተማሪዎች ተለማምደው ቀስ በቀስ ሚናውን ይረከባሉ፡፡ መምህራንም እየተከታተሉ ምጋቤ ምላሽ ይሰጣሉ (ሀሽይና ኮኖርስ፣ 2003)፡፡

2.3.2.2 የሚናለዋጭ ዘዴ ዕንስሀሳባዊ ማእቀፍ

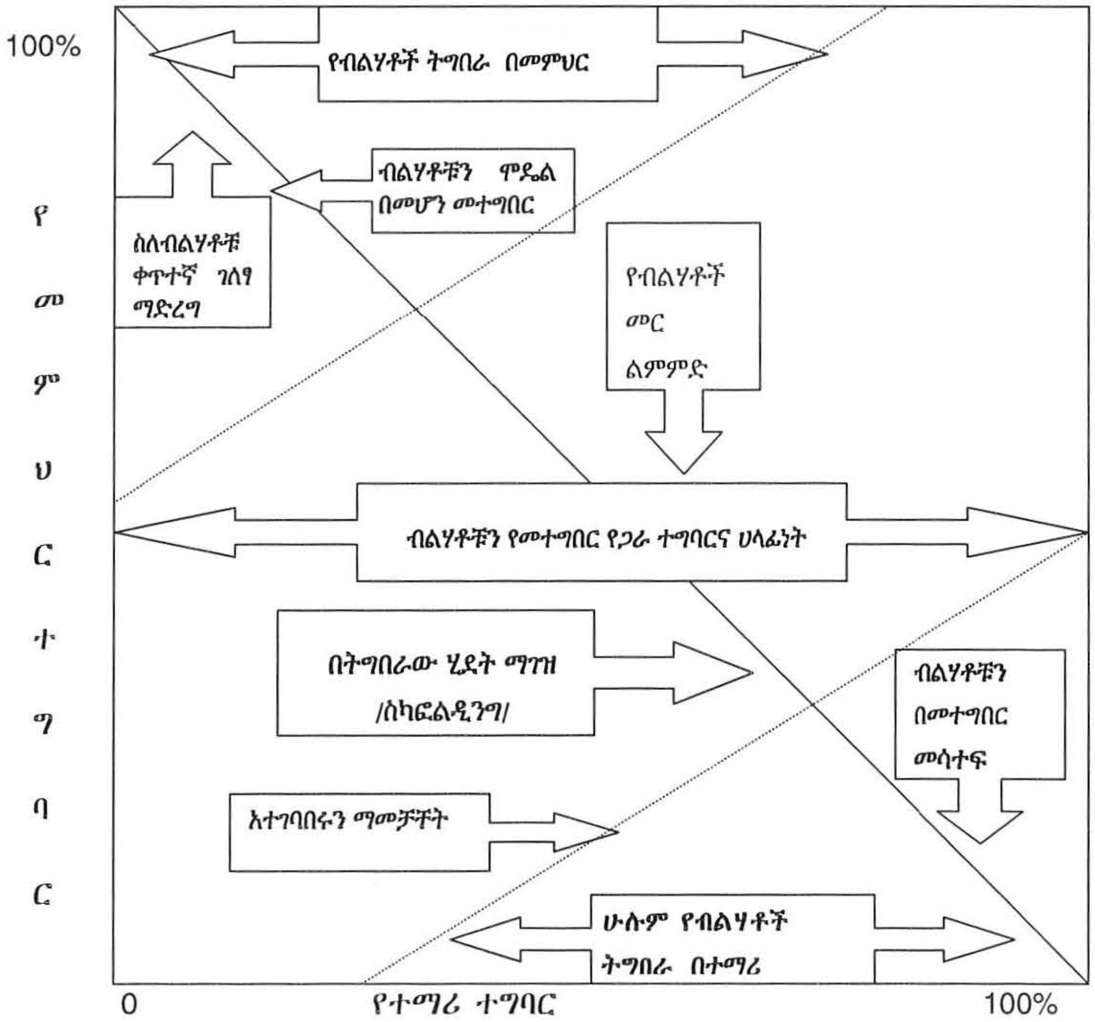
ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) እንደሚገልፁት፣ ሚናለዋጭ ዘዴ በሚተገበርበት ጊዜ የሚመራበት ዕንስሀሳባዊ ማእቀፍ አለው፡፡ ይህም ዕንስሀሳባዊ ማእቀፍ የሚከተሉትን ዐምስት ደረጃዎች ይከተላል፤

1. **አእምሯዊ ብልሃቶቹን መግለፅ፡-** በዚህ ደረጃ የእያንዳንዱ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃት ምንነት ይገለፃል፡፡ አእምሯዊ ብልሃቶቹን መቸ? እንዴት? ለምን? እንደሚጠቀሙባቸው ሰፊና ጥልቅ ማብራሪያ በመምህራን (በተመራማሪው) ይሰጣል፡፡
2. **ሞዴል ሆኖ ማሳየት፡-** የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በቅድመ ማንበብ፣ በማንበብ ጊዜና በድኅረማንበብ ጊዜ ውጤታማ በሆነ መንገድ እንዴት መጠቀም እንዳለባቸውና የጋራ ማንበብን አጠቃቀም በግልፅ በማሳየት ክንውኑ ይመዘገባል፤ ይቀረፃል፡፡
3. **አእምሯዊ ብልሃቶቹን በትብብር መጠቀም፡-** በዚህ ደረጃ መምህራንና ተማሪዎች በጋራ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በመጠቀም የማንበብ ተግባርን ያከናውናሉ፡፡ የክንውኑን ጠንካራና ደካማ ጎኖች ለይቶ ለማወቅና መስተካከል ያለባቸውን የመፍትሄ ርምጃዎች ለመውሰድም ክንውኑ ይመዘገባል፤ ይቀረፃል፡፡
4. **የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አተገባበር መምራት፡-** በዚህ ደረጃ ላይ ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በሚተገብሩበት ጊዜ እየተከታተሉ መምራት ያስፈልጋል፡፡ ከዚያም ቀስ በቀስ የክንውን ሃላፊነቱን ለተማሪዎች በመስጠት ከተማሯቸው አእምሯዊ ብልሃቶች እንደየአግባብነታቸው እየመረጡ እንዲጠቀሙ ማድረግ ይገባል፡፡

5. **አእምሯዊ ብልሃቶቹን በግል ሲተገብሩ ማገዝ፡-** በዚህ የመጨረሻ ደረጃ ተማሪዎች የማንበብ ተግባራቸውን በግል ሲያከናውኑ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን እንደአስፈላጊነታቸው መርጠው እንዲጠቀሙና ሙሉ ሃላፊነት እንዲሰማቸው አቅጣጫ በማስያዝ አግባብ ያለው ግብረመልስ ይሰጣል፡፡

ፅንሰሀሳባዊ ማእቀፉ ያለው ሂደት በስእላዊ መግለጫ ሲታይም የሚከተለውን ይመስላል፡፡

ስእል 2.1 የሚናለዋጭ ዘዴ የቀስ በቀስ የሚና ሽግግር ሞዴል



(ምንጭ፡- ዳክና ፒርሰን፣ 2002፣ ተሻሽሎ የተወሰደ)

ይህ የሚናስዋጭ ዘዴ የቀስ በቀስ የሚና ሽግግር ሞዴል (Reciprocal Teaching Gradual Release of Responsibility Model) የሚያሳየው መጀመሪያ አካባቢ የማንበብ ተግባራት ሙሉ በሙሉ በመምህራን የሚከናወኑ መሆናቸውን ነው፡፡ መምህራን የሚናስዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ለተማሪዎች በግልፅ ያስረዳሉ፤ መቼና እንዴት እንደሚጠቀሙባቸው ሞዴል በመሆን ያሳያሉ፡፡ ቀስ በቀስም ተማሪዎች አእምሯዊ ብልሃቶቹን በመጠቀም በማንበብ ተግባር ላይ በመምህራን የሚመራ ልምምድ (Guided Practice) ያደርጋሉ፡፡ እዚህ ደረጃ አካባቢ የመምህራንና የተማሪዎች የብልሃቶች አጠቃቀም ተግባራት ተመጣጣኝ ናቸው፡፡ ከዚያም ተማሪዎች በመምህራን ሙያዊ እገዛ (scaffolding) እየተደረገላቸው በአእምሯዊ ብልሃቶቹ የማንበብ ተግባራትን ይማራሉ፡፡ መምህራንም የማንበብ ተግባራት ሁኔታዎችን በማመቻቸት ላይ ይወሰናሉ፡፡ በመጨረሻም ተማሪዎች የመምህራንን ሚና ሙሉ በሙሉ ተረክበው አእምሯዊ ብልሃቶቹን በመጠቀም የማንበብ ተግባራቸውን በራሳቸው ያከናውናሉ (ዳክና ፒርሰን፣ 2002)፡፡

2.3.2.3 የሚናስዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች

ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) እንደሚገልፁት፣ ሚናስዋጭ ዘዴ መገመት (Predicting)፣ መጠየቅ (Questioning)፣ ማብራራት (Clarifying) እና ማጠቃለል (Summarizing) የሚባሉ አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን (Cognitive Strategies) ያቀፈ ነው፡፡ እነዚህ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች የተመረጡበትም ምክንያት የመረዳትን ሂደት ለማፋጠንና ለመቆጣጠር የሚያስችሉ ተግባራት በመሆናቸው ነው፡፡

የመገመት አእምሯዊ ብልሃት ተማሪዎች ያላቸውን የቀደመ (ዳራዊ) እውቀትና ከሚያነቡት ጽሑፍ የሚያገኙትን መረጃ የሚያቀናጁበት ደረጃ ነው፡፡ ተማሪዎች ይህን መሠረት አድርገው በአንድ ጽሑፍ ቀጣይ ክፍሎች ምን መረጃ እንደሚያገኙ ወይም ምን ሁኔታ እንደሚከሰት የሚገምቱበት አእምሯዊ ብልሃት ነው (ዱሊትልና ሌሎች፣ 2006)፡፡ ይህም ተማሪዎች የተወሰነ የጽሑፍን ክፍል ወይም ርእስን ካነበቡ በኋላ ቀጥሎ ምን መረጃ እንደሚቀርብ አእምሯቸውን የሚያሠሩበት ነው፡፡ አእምሯዊ ብልሃቱ

በሁሉም የማንበብ ደረጃዎች (በቅድመማንበብ፣ በማንበብ ጊዜና በድኅረማንበብ) ሊተገበር ይችላል። የመገመቱ ሂደት ቀጣይ በሚደረግ የማንበብ ተግባር ሊጠናከር ወይም ውድቅ ሆኖ ሌላ ግመታ ሊከናወን ይችላል።

መገመት ከሌሎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ቀድሞ ወይም ተከትሎ ሊመጣ ይችላል። ምክንያቱም ማንበብን የመማር-ማስተማር አእምሯዊ ብልሃቶቹ ዑደታዊ (Cyclic) በሆነ መንገድ የሚተገበሩ በመሆናቸው የተወሰነ ቅደምተከተል የላቸውም (ዊሊያምስ፣ 1984)። ከመገመት ጋር የሚቀራረብ አንድምታዊ የሚባል የማንበብ ብልሃት አለ። ይሁን እንጂ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) አንድምታዊ ብልሃትን ከሚናለዋጭ ዘዴ ዋነኛ አእምሯዊ ብልሃቶች አይመድቡትም።

ተማሪዎች የመጠየቅን የመማር አእምሯዊ ብልሃት ሲጠቀሙ የራሳቸውን የመረዳት ችሎታ ራሳቸውን ወይም ሌሎች ተማሪዎችን በመጠየቅ ሊረዱ ይችላሉ። የመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት በጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ መረጃዎችን ወይም ሀሳቦችን፣ ጭብጦችን፣ ማእከላዊና ጠቃሚ ነጥቦችን ለመለየት የሚያስችል ተግባር ነው። ጠያቂዎቹ በአንድ ጽሑፍ ላይ ግልፅ ያልሆኑ ክፍሎችን፣ እንቆቅልሻዊ መረጃዎችን፣ የተማሩትን ከሌሎች ፅንስ ሀሳቦች ጋር የማዛመድን የሚመለከቱ ጥያቄዎችን ሊያነሱ ይችላሉ። በመሆኑም አእምሯዊ ብልሃቱ በሚነበብ ጽሑፍ ላይ ተገቢ የሚባሉ ጥያቄዎችን ለማንሳትና መልስ ለመስጠት፣ እንዲሁም የራስን ችሎታ ወይም እውቀት ለመለካት ያስችላል (ዱሊትልና ሌሎች፣ 2006)።

እንደሊበርትና ሊበርት (1979) አገላለፅ በመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት ጊዜ የሚነሱት ጥያቄዎች የሚከተሉት ዓይነት ሊሆኑ ይችላሉ፤

1. **የቃላት ጥያቄዎች** (Vocabulary questions):- የነዚህ ዓይነት ጥያቄዎች የሚዘጋጁት ተማሪዎች በምንባብ ውስጥ የሚገኙ አዳዲስ ወይም ጠጣር የሚባሉ ቃላትን አውዳዊ ፍቺ መረዳታቸውንና አለመረዳታቸውን ለመገምገም ነው።

2. **የእውነታ ጥያቄዎች** (Fact questions):- የነዚህ ዓይነት ጥያቄዎች ዋና ዓላማ ተማሪዎች ከአነበቡት ምንባብ መረጃ ማግኘት መቻላቸውንና አለመቻላቸውን ማረጋገጥ ነው፡፡
3. **የጽንሰሐሳብ ጥያቄዎች** (Concept questions):- የነዚህ ዓይነት ጥያቄዎች ተማሪዎች የምንባቡን ሐሳብ፣ ጉዳይ፣ አንድምታ መረዳት አለመረዳታቸውን ለማረጋገጥ የሚያገለግሉ ናቸው፡፡ ጥያቄዎቹም የጸሐፊው ሀሳቦች ከሌሎች እውነታዎች ጋር ያላቸውን ተዛምዶ ማገናዘብን የሚፈልጉና ከፍተኛ የንባብን ክሂል ደረጃ የሚጠይቁ ናቸው፡፡
4. **የግል አስተያየትን የሚመለከቱ ጥያቄዎች** (Opinion Questions):- ተማሪዎች ከአንድ ጽሑፍ የሚያገኟቸውን መረጃዎች መሠረት አድርገው "እንዲህ ቢሆንስ ወይም እንዲህ ይመስለኛል" እያሉ የራሳቸውን አመለካከት ወይም አስተያየት የሚያንፀባርቁባቸው የጥያቄ አይነቶች ናቸው፡፡

የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት ድምፅንና ምልክትን (ፊደልን) አገናኝቶ የማንበብ ችግርን፣ የቃላት እውቀት (ችሎታ) ችግርንና የትኩረት እጦትን በተመለከተ ለሚፈጠር ችግር መፍትሄ ለመስጠት ከማስቻሉ ባሻገር በአንድ ጽሑፍ ውስጥ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን ወይም ፅንሰሀሳቦችን በጥልቀት በመመርመር ጽሑፍን አንብቦ የመረዳትን ሂደት ሊያኀለብት ይችላል (ዱሊትልና ሌሎች፣ 2006)፡፡

ከተመራማሪዎቹ ሀሳብ መረዳት የሚቻለው የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት በጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ አዳዲስ ቃላትን፣ የተለየ የአረፍተነገር ወይም የጽሑፍ አወቃቀርን፣ የፅንሰሀሳብ ችግርን ለመቅረፍና ግራመጋባትን ወይም መደናገርን ለማስወገድ ደጋግሞ ማንበብንና እንደመዝገበ ቃላት ያሉ ሌሎች የመረጃ ምንጮችን መጠቀምን ሁሉ የሚያጠቃልል መሆኑን ነው፡፡ በመሆኑም የማብራራት ሚናን የሚወጡ ተማሪዎች (በትምህርቱ መጀመሪያ አካባቢ መምህራንም ሊሆኑ ይችላሉ) በጽሑፍ ውስጥ ግልፅ ያልሆኑ ክፍሎችን በማብራራት ግልፅ ያደርጋሉ፤ ማብራሪያ ለሚፈልጉ ጥያቄዎች መልስ ይሰጣሉ፡፡

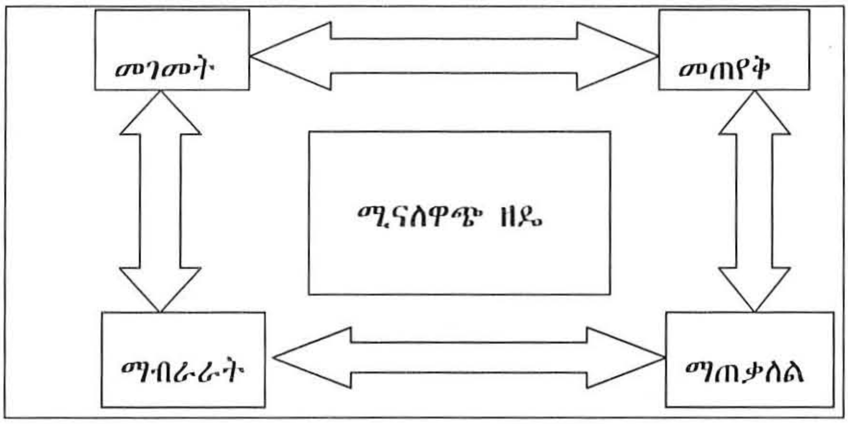
ቤስ (2007) እንደሚገልፁት፣ በማብራራት ጊዜ እንደችግር መፍቻ ብልሃቶች (Fix-up Strategies) የሚቆጠሩት ስልቶች፤ ቆም ብሎ ስለአነበቡት ነገር ማሰብ፣ ደጋግሞ ማንበብ፣ የማንበብ ፍጥነትን በመቆጣጠር ከአንብቦ መረዳት ጋር ማጣጣም፣ ከዳራዊ እውቀት ጋር ማዛመድ፣ አእምሯዊ ምስል መፍጠር፣ ስለአነበቡት ነገር ማንፀባረቅ፣ በጉልህ ወይም በጋድም ለተፃፉ ቃላት ትኩረት መስጠትና የጽሑፉን አወቃቀር መመርመር ናቸው፡፡

የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት በአንድ ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ አበይትና ንዑሳን መረጃዎችን የመለየት ተግባር ማከናወንን የሚያጠቃልል ደረጃ ነው፡፡ ይህም ሲከናወን ፍሰትና ተያያዥነት ባለው ሁኔታ ማቀናጀትን ይጠይቃል (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)፡፡

የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት በአንድ ጽሑፍ ውስጥ የሚገኙ ጠቃሚ መረጃዎችን፣ ጭብጦችን፣ ሀሳቦችን፣ የመለየትና በማያሻማ (ግልፅ በሆነ) መንገድ የማደራጀት ሂደት ነው፡፡ ከአንድ ፅሁፍ ውስጥ የተቀናበረ ትርጉም መርጦ የማውጣትና የማቀናጀት ሂደትም ነው፡፡ አእምሯዊ ብልሃቱ በአንድ አንቀፅ፣ በአንድ ጽሑፍ የተወሰነ ክፍል ወይም በሙሉ ጽሑፍ ላይ ሊያተኩር ይችላል (ዱሊትልና ሌሎች፣ 2006)፡፡

የማጠቃለል ሚና የሚወጡ ተማሪዎች በፅሁፉ ውስጥ ያለውን መረጃ (ሀሳብ) ጨምቀው ለማቅረብ በራሳቸው የቃላት ምርጫና አጠቃቀም ላይ ይመሰረታሉ፡፡ እንደተማሪዎቹ ደረጃም የማጠቃለል ተግባር በመጀመሪያ በዓረፍተነገር፣ ከዚያም በአንቀፅ፣ በመጨረሻም በሙሉ ጽሑፍ ደረጃ ሊከናወን ይችላል፡፡ ማገረው (1998) እንደሚያስረዱትም ለማጠቃለል ተደጋጋሚ ሀሳቦችን መሰረዝ፣ ተመሳሳይ ባለቤት ያላቸውን አረፍተነገሮች በአንድ ላይ ማቀናጀት፣ በጥቂት ቃላት እንደገና መግለፅ፣ የማጠቃለያ ቃላትን መጠቀምና ለዋናው ጉዳይ አላስፈላጊ የሆኑ ሀሳቦችን ማስወገድ የመሳሰሉ ስልቶችን መጠቀም ያስፈልጋል፡፡ የአእምሯዊ ብልሃቶቹ ሂደት በስእላዊ መግለጫ ሲታይም የሚከተለውን ይመስላል፡፡

ስእል 2.2፦ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ኡደታዊ ሂደት



(ምንጭ፡- ሃሽይና ኮኖርስ፣ 2003)

2.3.2.4 የሚናለዋጭ ዘዴ ግቦችና አተገባበር

ማክላፍሊንና አለን (2002)፤ ፒርሰን፣ ሮህለር፣ ዶልና ዱፊ (1992) እንደሚያስረዱት፣ የሚናለዋጭ ዘዴ ግቦች የሚከተሉት ናቸው፤

1. አራቱን አንብቦ የመረዳት አእምሯዊ ብልሃቶች በመጠቀም የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሻሻል፣
2. በማንበብ ጊዜ ሞዴል በመሆን፣ በመምራትና አእምሯዊ ብልሃቶቹን በመተግበር ተማሪዎች አእምሯዊ ብልሃቶቹን በአግባቡ መጠቀም እንዲችሉ ሙያዊ እገዛ ማድረግ፣
3. ተማሪዎች ስፊ ግንዛቤ እንዲኖራቸውና ማንፀባረቅ እንዲችሉ የአእምሯዊ ብልሃቶችን አጠቃቀም በተመለከተ መምራት፣
4. ተማሪዎች አራቱን አእምሯዊ ብልሃቶች ተጠቅመው የመረዳት ሂደታቸውን መቆጣጠር እንዲችሉ ማገዝ፣
5. የመማርን ተፈጥሯዊ ባህርይ በመገንዘብ የአንብቦ መረዳት ሂደታቸውን ማገዝና ማሻሻል፣ የተለያዩ የክፍል መቼቶችን፣ ክፍል አቀፍ ማስተማርን (Whole class

teaching)፣ የቡድን ማንበብን መምራትን፣ የስነጽሑፍ ውይይትን (Literature circle) ለማጠናከርና

6. አንብቦ የመረዳት ብልሃቶችን በስፋት የመጠቀም ችሎታን ለማዳበር የማሰስ፣ ራስን የመጠየቅ፣ ነገሮችን የማዛመድ፣ ምስላዊ የማድረግ፣ ቃላት እንዴት እንደሚሠሩ የማወቅ፣ አንብቦ የመረዳት ሂደታቸውን የመቆጣጠር፣ የመገምገምና የማጠቃለል ተግባራትን እንዲያከናውኑ ማገዝ።

ካርተር (1997) በበኩላቸው መምህራን የተማሪዎቻቸውን ከባድ ውሁድአህዶችን አንብቦ የመረዳት ችግር ለመቅረፍ ሚናለዋጭ ዘዴ ተመራጭ የሆነባቸው በርካታ ምክንያቶች እንዳሉ ይገልፃሉ። (1) ለአንብቦ መረዳት ትኩረት የሚሰጥ መሆኑ፣ (2) የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ስለሚያሳድግ፣ (3) የተለያዩ የማስተማር አቀራረቦችንና ቅያችን ለመጠቀምና ለማጣጣም ምቹ ስለሆነ፣ (4) ጀማሪ አንባቢዎች ጥሩ አንባቢዎች የሚጠቀሙባቸውን ብልሃቶች እንዲለማመዱና አንብቦ የመረዳት ክሂላቸውን እንዲያጎለብቱ ስለሚያስችል፣ (5) ለማስተማር ብዙ አማራጮችን ስለሚያቀርብና የብልሃቶችን አጠቃቀም ስለሚያበረታታ፣ (6) ለተማሪዎችና ለመምህራን በቀላሉ ለመረዳትና የራሳቸው ለማድረግ ስለሚያስችል፣ (7) ለተማሪ ወላጆች በቀላሉ ለማስረዳት ስለሚያስችል፣ የሚሉት ዋና ዋናዎቹ ምክንያቶች ናቸው።

ሚናለዋጭ ዘዴ በክፍል ውስጥ ሲተገበር የራሱ አካሄዶች ወይም ደረጃ በደረጃ የሚከናወኑ ቅደምተከተሎች አሉት። ከነዚህም አተገባበሮች ዋናዋናዎቹ የሚከተሉት (ሃሽይና ኮኖርስ፣ 2003) ናቸው፤

1. መምህራን የሚናለዋጭ ዘዴን ጽንሰሐሳበ ለተማሪዎች ይገልፃሉ።
2. መምህራን ጽሑፍን አንብቦ ለመረዳት የሚያስችሉትን አራት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን ለተማሪዎች ያስተዋውቃሉ፤ ምንነታቸውን ያብራራሉ።
3. መምህራን አጠር ያለ ጽሑፍ (ረጅም ዐረፍተነገር ወይም አንቀፅ ሊሆን ይችላል) ተጠቀመው አራቱን አእምሯዊ ብልሃቶች እንዴት መተግበር እንደሚችሉ ሞዴል በመሆን ለተማሪዎች በምሳሌ ያሳያሉ፤ ያስረዳሉ።

4. በመቀጠል ተማሪዎች እንደ አጭር ጽሑፍ (ምንባብ) አንብበው በአንድ ጊዜ በአንድ እአምሯዊ ብልሃት ላይ በማተኮር በእአምሯዊ ብልሃቶቹ ላይ ልምምድ ያደርጋሉ::
5. ተማሪዎች በአእምሯዊ ብልሃቶቹ ላይ በቂ ልምምድ ካደረጉ ካደረጉ በኋላ የተወሰኑ አባላት ባሉት ቡድን ውስጥ ተደራጅተው ይሰራሉ። ቀስ በቀስም ምንባቡ ሰፋ እያለ ይሄዳል።
6. ተማሪዎች በቡድን ተደራጅተው በሚሠሩበት ጊዜ መምህራን ተግባራቱን ይቆጣጠራሉ፤ አቅጣጫ ያመላክቷቸዋል፤ የከበዳቸውን ነገር እገዛ ያደርጋሉ። በመጨረሻም በተግባራቱ ውጤታማነት ላይ ከተማሪዎች ጋር ውይይት ያደርጋሉ።

2.3.2.5 ሚናለዋጭ ዘዴን ለመተግበር ትኩረት የሚሹ ጉዳዮች

ሚናለዋጭ ዘዴ በሚተገበርበት ጊዜ ለሚከተሉት ጉዳዮች ትኩረት መስጠት ዘዴውን ውጤታማ በሆነ መንገድ ለመጠቀም እንደሚያስችል ተመራማሪዎች ይገልፃሉ (አለን፣ 2003፤ ሃሽይና ኮኖርስ፣ 2003፤ ሃከርና ቴኔት፣ 2002፤ ሜይሪስ፣ 2005፤ ኦክዝኩስ፣ 2003፤ ብሩስና ሮቢንሰን፣ 2001፤ ፓሊንክሳር፣ ዳቪድና ብራውን፣ 1989)::

1. ብልሃቶቹን ስለማስተማር፡- የሚናለዋጭ ዘዴ አራት እአምሯዊ ብልሃቶችን ከሌሎች የአንብቦ መረዳት ስልቶች ጋር አቀናጅቶ ለማስተማር ያስችላል (ሮዝንሻይንና ሜይስተር፣ 1994)። ሃከርና ቴኔንት (2002) እንደሚገልፁትም፣ ሚናለዋጭዘዴን በማሻሻል ከመጻፍ ክሂል ጋር አቀናጅተው የሚያስተምሩ መምህራን አሉ:: እንደሃሽይና ኮኖርስ (2003) አገላለፅ ደግሞ፣ እአምሯዊ ብልሃቶቹ የተወሰነ ቅደም ተከተል ስለሌላቸው ከየትኛውም እአምሯዊ ብልሃት መጀመር ይቻላል፤ ነገርግን ማጠቃለል ለተማሪዎች ስለሚከብድ ከሌሎቹ እአምሯዊ ብልሃቶች ተከትሎ ቢመጣ ይመረጣል።

የሚናለዋጭ ዘዴ አራት እአምሯዊ ብልሃቶችን ማስተማርን በተመለከተ ሁለት አይነት አመለካከቶች አሉ። የመጀመሪያው እአምሯዊ ብልሃቶቹን በይፋ (በግልፅ) በማስተማር ወደሚናለዋጭ ዘዴ መሸጋገር ይቻላል የሚል ሲሆን፣ ሁለተኛው ደግሞ እአምሯዊ ብልሃቶቹን በይፋ (በግልፅ) ሳያስተምሩ የሚናለዋጭ ዘዴ" እአምሯዊ ብልሃቶች

እንዲጠቀሙባቸው ማድረግ ይቻላል የሚል ነው (አለን፣ 2003)። እነዚህ አመለካከቶች የአእምሯዊ ብልሃቶቹን ምንነት፣ መቼና እንዴት እንደሚጠቀሙባቸው ለተማሪዎች በይፋ ማስተማር ያስፈልጋል ወይስ አያስፈልግም የሚለውን ጥያቄ የሚመለከቱ ናቸው። የአንብቦ መረዳት አእምሯዊ ብልሃቶቹን በይፋ ማስተማር አያስፈልግም የሚሉት ወገኖች፣ ተማሪዎች እንዲገምቱ፣ እንዲጠይቁ፣ እንዲያብራሩና እንዲያጠቃልሉ ከማድረግ ባሻገር ስለአእምሯዊ ብልሃቶቹ ዝርዝር ማብራሪያ ማቅረብ ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ አጠቃቀም የተለየ ሚና የለውም የሚል አመለካከት ስለአላቸው ነው። ይህ አመለካከት ግን የሚያስኬድ ወይም ተጠየቃዊ አይመስልም።

2. **የክፍል ደረጃ፡-** በሚናለዋጭ ዘዴ ውጤታማ የሚሆኑት በሁሉም የትምህርት ደረጃዎች የሚገኙ ተማሪዎች እንደሆኑ በርካታ ጥናቶች ይጠቁማሉ (አልፋሲ፣ 1998፤ ሮዘንሻይንና ሜይስተር፣ 1994፤ ፓሊንክሳርና ክሌንክ፣ 1992፤ ብራውንና ፓሊንክሳር፣ 1989)። በመሆኑም ዘዴው ለአንደኛ ደረጃ፣ ለሁለተኛ ደረጃና ለከፍተኛ ትምህርት ተቋም ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሻሻል የላቀ ሚና አለው።

በሌላ በኩል ሜይረስ (2005) ዘዴው ከአፀደ ህፃናት ጀምሮ ቢተገበር ተማሪዎች ውጤታማ እንደሚሆኑ ሲገልፁ፣ ሃሽይና ኮኖርስ (2003) ደግሞ፣ በሚናለዋጭ ዘዴ ይበልጥ ተጠቃሚ የሚሆኑት ከሦስተኛ ክፍል ጀምሮ እንደሆነ የጥናታቸውን ውጤት መሠረት አድርገው ይገልፃሉ። ብሩስና ሮቢንሰን (2001) በበኩላቸው፣ ህፃናት በሚናለዋጭ ዘዴ ይበልጥ ተጠቃሚ ይሆኑ ዘንድ ከታላላቆች በተለየ ሁኔታ ልዩ እገዛ እንደሚያስፈልጋቸው ይገልፃሉ።

ከተመራማሪዎቹ ሀሳቦች መረዳት እንደሚቻለው ሚናለዋጭ ዘዴ በአግባቡ ከተተገበረ በሁሉም የትምህርት ደረጃዎች ለሚገኙ ተማሪዎች ውጤታማ ሲሆን ይችላል። ስለሆነም ዘዴው ለተወሰነ የትምህርት ደረጃ ተማሪዎች ብቻ የተወሰነ እንዳልሆነ መገንዘብ ያስፈልጋል።

3. የተማሪዎች ዓይነት፡- ሚናለዋጭ ዘዴ በአነሳሱ ላይ ከሚታዩባቸው ጉዳዮች አንዱ የማስተማሪያ ዘዴው ተጠቃሚ የሚያደርገው ወይም ውጤታማ የሚሆነው የድምፅንና ምልክትን ግንኙነት መለየት ለሚችሉ (Good decoders) ነገርግን አንብቦ የመረዳት ችግር ላለባቸው ተማሪዎች ነው የሚል ነው፡፡ ዘዴው የድምፅንና ምልክትን ግንኙነት መለየት የማይችሉ ተማሪዎችን ተጠቃሚ ያደርግ ዘንድ በመጀመሪያ ተማሪዎች በቂና የተደገፈ የማንበብ ትምህርት ከቀረበላቸውና ካዳመጡ በኋላ ወደአንብቦ መረዳት ተግባር እንዲሸጋገሩ ቢደረግ ውጤታማ መሆን ይቻላል፡፡

ኦክዝኩስ (2003) እንደሚያስረዱት ደግሞ፤ ንቁ ተሳታፊ ያልሆኑ፣ ዓይን አፋር የሆኑ፣ ወይም የተለየ ፍላጎት ያላቸው ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ተጠቃሚ ላይሆኑ ይችላሉ፡፡ በመሆኑም ይህን ችግር ለመፍታት አነስተኛ የአባላት ቁጥር ባላቸው ቡድኖች በማደራጀት፣ ትብብራዊ በሆነ መንገድ እንዲማሩ ሁኔታዎችን በማመቻቸት፣ ትኩረት እንዲኖራቸውና ተጠቃሚ እንዲሆኑ ማድረግ ይቻላል፡፡

4. የቡድን አባላት ቁጥር፡- ፓሊንክሳር፣ ዳቪድና ብራውን (1989) እንደሚገልፁት፣ ለሚናለዋጭ ዘዴ ተስማሚ የሚባለው የቡድን አባላት ቁጥር አነስተኛ ሲሆን ነው፡፡ ይህም ከአራት እስከስድስት አባላትን ሊያቅፍ ያስችላል:: ሮዘንሻይንና ሚይስተር (1994) ግን፣ በቡድን አባላት ብዛትና በሚናለዋጭ ዘዴ ውጤታማነት መካከል ጥብቅ ትስስር እንደሌለ የጥናታቸውን ውጤት መሠረት አድርገው ይገልፃሉ፡፡ በመሆኑም የቡድን አባላት ቁጥር ከሁለት እስከ23 ቢሆን ምንም ተፅእኖ የለውም የሚል ሀሳብ ያንፀባርቃሉ፡፡ ክፍል አቀፍ ማስተማርም (Whole class teaching) ለዘዴው አመቺ ሊሆን እንደሚችል የሚገልፁ ተመራማሪዎች አሉ (ሃሽይና ኮኖርስ፣ 2003)፡፡ ፓሊንክሳርና ብራውን (1985) ደግሞ የቡድን አባላት ቁጥር ከስምንት እስከ18 ሊደርስ ይችላል የሚል የጥናት ውጤት አግኝተዋል፡፡

ከተመራማሪዎቹ አገላለፅ መረዳት እንደሚቻለው በሚናለዋጭ ዘዴ የቡድን አባላት ቁጥር የተለያየ ሊሆን ይችላል፡፡ የበለጠ ውጤታማ ሊያደርግ የሚችለው ግን ከተለያየ ትምህርታዊና ቤተሰባዊ ዳራ የመጡ አነስተኛ ቁጥር (ከአራት እስከስድስት) ያላቸው

ተማሪዎች በአንድ ቡድን ውስጥ ሲታቀፉ ነው። ይህም የሚሆነው የሚና ልውውጡ ፍትሃዊ፣ የምጋቢ ምላሽ አሰጣጡ ተገቢ እንዲሆንና ውጤታማ መሆን እንዲቻል ነው።

5. **የክፍለጊዜ ብዛትና ርዝመት፡-** ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በሚገባ ለመለማመድና ለመጠቀም ከ12-20 ክፍለ ጊዜያት በቂ እንደሆኑ ዌስትራና ሙር (1995) ይገልፃሉ። ፓሊንክሳርና ብራውን (1986) ደግሞ፣ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በአግባቡ ለመጠቀመ ከ18 -20 ቀናት የሚሰጥ ልምምድ በቂ እንደሆነና ይህም በመደበኛ የማንበብ ፈተና ውጤት መሻሻል ላይ ጉልህ ለውጥ እንዳሳየ ይገልፃሉ:: ሮዝንሻይንና ሜይስተር (1994) እንደሚገልፁት ግን የክፍለጊዜ ብዛትና ርዝመት ከሚናለዋጭ ዘዴ ውጤታማነተ ጋር ጥብቅ ትስስር የለውም:: በመሆኑም የክፍለጊዜው ብዛት ከስድስት እስከ100፣ ሰዓቱም ከ40 እስከ50 ደቂቃ ቢሆንም በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ጉልህ ልዩነት አይኖርም።

በተመራማሪዎቹ ሀሳብ ላይ አንድ ጥያቄ የሚያስነሳ ጉዳይ አለ። ይኸውም ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ሰፋ ባለ ጊዜ ቢለማመዱ (ቢማሩ) እና በአጭር ጊዜ ቢማሩ የማስተማሪያ ዘዴው ውጤታማነት ወይም የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ተመሳሳይ ይሆናል ለማለት አስቸጋሪ ነው። ምክንያቱም ሰፋ ያለ ጊዜ ወስደው በሚናለዋጭ ዘዴ (አእምሯዊ ብልሃቶቹን) ቢለማመዱ (ቢማሩ) የበለጠ ውጤታማ ይሆናሉ:: ነገርግን የክፍለጊዜው ብዛትና ርዝመት እንደተማሪዎች እድሜ (የብስለት ደረጃ) ከፍ ወይም ዝቅ ሊል ይችላል። ይህም ከ20 - 40 ክፍለ ጊዜያት በዘዴው በማስተማር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሳደግ እንደሚቻል ያሳያል።

6. **የምንባብ መረጣ፡-** ለማንበብ ማስተማሪያነት የሚመረጡ ምንባቦች የተማሪዎችን ደረጃ ከግምት ያስገቡ፣ በጣም ያልከበዱ ወይም በጣም ያልቀለሉ፣ ተማሪዎች የሚያነቧቸውን የጽሑፍ አይነቶች የሚወክሉ መሆን ይጠበቅባቸዋል። በክልል ወይም በሀገር አቀፍ ደረጃ በሚዘጋጁ የቋንቋ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የሚገኙ ምንባቦችም ለዘዴው መተግበሪያነት ያገለግላሉ። ሃሽይና ኮኖርስ (2003) እንደሚገልፁትም፣ ለሚናለዋጭ ዘዴ ይበልጥ ተስማሚ የሚባሉት የጽሑፍ አይነቶች መረጃ ሰጪ

(expository)፣ ተራኪ (narrative) እና ፈጠራዊ ወይም ልቦለድ (fiction) ናቸው። ተመራማሪዎቹ የጥናታቸውን ውጤት መሠረት አድርገው እንደሚገልፁትም፣ ለሚናለዋጭ ዘዴ የሚያገለግል ምንባብ በአንቀፅ ወይም በምእራፍ ደረጃ ያለ ቅንጫቢ (extract) ሆኖ ቀስ በቀስ ወደሙሉ ውሁድአሀድ የሚሄድ መሆን አለበት። ይህም ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን ተለማምደው ወደሰፊ ውሁድአሀድ ለመሸጋገር ያስችላቸዋል (ኦክዝኩስ፣ 2003፤ ፎስተርና ሮቶሎኒ፣ 2005)።

7. ሌሎች የማንበብ ስልቶችን መጨመር፡- በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ሌሎች ማንበብን የማስተማሪያ ስልቶችን ወይም ተግባራትን መጨመር ይቻላል። ለምሳሌ የመጻፍ ተግባር፣ ገለፃ፣ ቁልፍ ቃላትና ሀረጋትን መለየት፣ የተለያዩ ስእላዊ መግለጫዎችን መጠቀም ወዘተ. በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ አዎንታዊ ሚና አላቸው (አልፋሲ፣ 1998)። ከሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ጋር ሌሎች ማንበብን የማስተማሪያ ስልቶችን (ለምሳሌ ችግር መፍታትን) አቀናጅቶ ማስተማር በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሻሻል ላይ አስተዋፅኦ አለው (ስፒያክ፣ 1999)።

8. የመምህራን ስልጠና፡- ሚናለዋጭ ዘዴን በመጠቀም ተማሪዎችን ማንበብ የሚያስተምሩ መምህራን ስለሚናለዋጭ ዘዴ ፅንሰሀሳብ፣ ስለአእምራዊ ብልሃቶቹ (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) አተገባበር፣ በትግበራው ወቅት ስለሚያጋጥሙ ችግሮች በቂ የሆነ ስልጠና ማግኘት ያስፈልጋቸዋል። ይህም ስልጠና ዘዴውን በሚተገብሩበት ወቅት ስለሚያስቸግሯቸው ጉዳዮች መፍትሄ ለመስጠትና መሻሻል ያለባቸውን ነገሮች ለማሻሻል ያግዛቸዋል። በመሆኑም ሚናለዋጭ ዘዴን በትምህርትቤቶች ለመተግበር ሲታሰብ የመጀመሪያው ሥራ ለመምህራን በዘዴው ላይ ተገቢ ስልጠና መስጠት ነው (ፎስተርና ሮቶሎኒ፣ 2005፤ ሀከርና ቴኔንት፣ 2002)።

ከተመራማሪዎቹ ሀሳብ መረዳት እንደሚቻለው ሚናለዋጭ ዘዴን ለመተግበር በግብታዊነት የሚገባበት ሳይሆን በቂ ዝግጅት ያስፈልጋል። ከዝግጅቶቹም ቀዳሚውን ስፍራ የሚይዘው ለቋንቋ መምህራን በዘዴው ላይ የሚሰጥ ስልጠና ነው። መምህራን

በዘዴው ላይ በቂ ግንዛቤ ከያዙ በኋላ ደረጃ በደረጃ የሚከናወኑ ተግባራትን በማቀድና ዘዴውን በመተግበር ውጤታማ መሆን ይችላሉ፡፡

2.3.2.6 የሚናለዋጭ ዘዴ አተገባበር ችግሮችና ልዩ ባህርያት

ማንኛውም ተግባር በሚከናወንበት ጊዜ የሚያጋጥሙ የተለያዩ ችግሮች ይኖራሉ፡፡ ሚናለዋጭ ዘዴም በክፍል ውስጥ በሚተገበርበት ጊዜ የሚያጋጥሙ ችግሮች አሉ፡፡ ሃከርና ቴኔንት (2002) በ17 ትምህርትቤቶች ሚናለዋጭ ዘዴን በሚጠቀሙ መምህራን ዝግጅትና ትግበራ ላይ በጥልቅ ምልከታ የተደገፈ ጥናት አድርገው የሚከተሉትን ችግሮች አስተውለዋል፤

1. የቋንቋ መምህራን አራቱንም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አይጠቀሙም፡፡ የሚጠቀሙባቸውንም አእምሯዊ ብልሃቶች በበቂ ሁኔታ አይተገብሩም፡፡ የተማሪዎች ጥያቄዎችና ማጠቃለያዎችም ጥልቀት ያላቸው አይደሉም፡፡
2. የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማዳበር የሚተገበረው የሚናለዋጭ ዘዴ ተከታታይነት የሌለው ነው፡፡
3. የቋንቋ መምህራን አነቃቂ የሆነ የምልልስ ሁኔታ በክፍል ውስጥ እንዲኖር አለማድረጋቸው፣ ተማሪዎች የክፍል ውስጥ ስርአትን ጠብቀው ምልልሳዊ መስተጋብርን መተግበር እንዳይችሉ አድርጓቸዋል፡፡ ስለሆነም ትብብራዊ የሆነ ምልልስ (Cooperative dialogue) በአግባቡ ሲከናወን አልተስተዋለም፡፡
4. በተደጋጋሚ በሚቀርቡት የመገመት፣ የመጠየቅ፣ የማብራራትና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶች ምክንያት ተማሪዎች የመሰልቸት ባህርይ ታይቶባቸዋል፡፡ ይህም በንቁ ተሳትፎ የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለማዳበር እንደመሰናክል ታይቷል፡፡ ስለሆነም የአእምሯዊ ብልሃቶቹ አቀራረብ ተማሪዎችን በማያሰለች መልኩ መሆን ይጠበቅበታል፡፡

የሚናለዋጭ ዘዴ ከሌሎች ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች ጋር የሚመሳሰልባቸው ነጥቦች አሉ፡፡ ከእነዚህም ጉዳዮች ዋናው ነጥብ ሁሉም ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች

ተቀዳሚ ዓላማቸው የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሳደግ ነው፡፡ ይህን ተቀዳሚ ዓላማ እውን ለማድረግ የሚከተሏቸው ስልቶች ግን የተለያዩ ናቸው፡፡ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) እንደሚገልፁትም፣ ሚናለዋጭ ዘዴ ከሌሎች ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች በሚከተሉት አራት መሠረታዊ ነጥቦች ይለያል፤

1. ሚናለዋጭ ዘዴ ለምንባብነት የሚቀርቡ ፅሁፎች ተማሪዎች ያሉበትን የችሎታ የእድገት መጠን ክፍተት (Zone of Proximal Development) ታሳቢ ያደረጉ እንዲሆኑ ብርቱ ጥረት ይጠይቃል፡፡ የዘዴውን አራት መሠረታዊ አእምሯዊ ብልሃቶች ተማሪዎች ከደረጃቸው ጋር አጣጥመው ለመጠቀም እንዲችሉ በዘርፉ የሰለጠነ ባለሙያ እገዛ ያደርግላቸዋል፤ ያሰለጥናቸዋል፡፡ ይህ ስልጠናም የሚቀርብላቸው ጽሑፍ በጣም ቀላል ወይም በጣም ከባድ እንዳይሆንባቸውና ካሉበት የማንበብ ችሎታ ደረጃ ጋር እንዲመጣጠን ያግዛቸዋል፡፡ በዚህ ሳቢያ ተማሪዎች ሳይጨነቁ (ዘና ብለው) የተለያዩ ጽሑፎችን አንብበው እንዲረዱ ይበረታታሉ፤ ይነሳሳሉ (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)፡፡

2. ሚናለዋጭ ዘዴ የሚና ልውጠት (Role Switching) ጎልቶ ይታይበታል፡፡ በመጀመሪያ አእምሯዊ ብልሃቶቹን የመተግበር ሚናው የመምህራን ሲሆን አእምሯዊ ብልሃቶቹን ሞዴል በመሆን በምሳሌ እያስደገፉ ያሳዩዋቸዋል፤ ያስተምሯቸዋል፡፡ ከዚያም ቀስ በቀስ ሚናው ወደተማሪዎች ይሸጋገራል፡፡ ተማሪዎችም አእምሯዊ ብልሃቶቹን ሚና በመለዋወጥ የማንበብ ተግባራቸውን ያከናውናሉ፡፡ ይህም ማለት ጠያቂ የነበረው የሚገምት፣ ማጠቃለያ አቅራቢው የሚያብራራ ወዘተ. እየሆነ በየቡድኑ ውስጥ የሚና ልውጠቱ ይቀጥላል፡፡ ይህ የሚና ልውጠትም ተማሪዎች ሃላፊነት እንዲሰማቸውና የማንበብ ተግባራቸውን በንቃት እንዲያከናውኑ ያደርጋል (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)፡፡

3. ሚናለዋጭ ዘዴ የቋንቋ መምህራን የተማሪዎችን የማንበብ ተግባር እየተከታተሉ ተገቢ የሆነ የወዲያውኑ ምጋቤ ምላሽ ለመስጠትና በአእምሯዊ ብልሃቶቹ ለመጠቀም ያላቸውን ብቃት ለማሳደግ ምቹ ነው፡፡ የማገዙ ተግባርም ቀልጣፋና ውጤታማ እንዲሆን ያደርጋል፡፡ ይህ ደግሞ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የግንዛቤ

ደረጃ ለማሻሻልና ወደቀጣዩ የብቃት ደረጃ ከፍ ለማድረግ አስተዋፅኦ ያበረክታል (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)።

4. የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አጠቃቀም ስልጠና የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ የሚያሻሽለው በክፍል ውስጥ (በትምህርት ዓለም) ለሚደረገው የማንበብ ተግባር ብቻ ሳይሆን አእምሯዊ ብልሃቶቹን በማንኛውም አውድ በዘላቂ ህይወታቸው እንዲጠቀሙባቸው ነው (ፓሊንክሳርና ብራውን፣ 1984)።

2.4 ሚናለዋጭ ዘዴና የማንበብ ተነሳሽነት

ኦክዝኩስ (2004) እና ፕሬስሊ (2002) እልንደሚገልፁት፣ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ወሳኝ የሚባል ሚና አለው። የማንበብ ተነሳሽነት ደግሞ ተማሪዎች በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ ለሚያከናውኗቸው የማንበብ ተግባራት ወሳኝና በጣም አስፈላጊ ነው። በመሆኑም ተማሪዎች የሚያነቧችውን ጽሑፎች መረዳት እንዲችሉ ለማድረግ የማንበብ ተነሳሽነት መሠረታዊ ጉዳይ ነው (ግሬብና ስቶለር፣ 2002)። ሞርጋንና ፉችስ (2007) እንደሚገልፁትም፣ አንብቦ በመረዳት ችሎታና በማንበብ ተነሳሽነት መካከል ጥብቅ ቁርኝት አለ።

ኮዳ (2004) እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) በበኩላቸው፣ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ችግር በመቅረፍ በጥልቀት የማሰብንና የማንበብ ተነሳሽነትን በማፋጠንና በማጎልበት በአንብቦ የመረዳት ሂደት ጉልህ ሚና እንዳለው ያስረዳሉ። ሮዝንሽይንና ሜይስተር (1994) እንደሚያስረዱትም ሚናለዋጭ ዘዴ፣ በማንበብ ሂደት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት በማጎልበት ራሳቸውን ችለው ማንበብ እንዲችሉ ማድረግ የሚችል በሙያዊ እገዛ የሚደገፍ ውይይት (scaffolding discussion)፣ ማህበራዊ መስተጋብርና ዘዴ ነው።

ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አመለካከትና የማንበብ ተነሳሽነት በማሻሻል ዓላማና ተስፋ ያላቸው እንዲሆኑ በማድረግ ረገድ የላቀ ሚና አለው (ጉትሬና ዊግፊልድ 2000)።

እንዲሁም ዘዴው የማንበብ ተነሳሽነትን በማነቃቃት በቅድመማንበብ ጊዜ ዳራዊ እውቀትን ለመቀስቀስ፣ በማንበብ ጊዜ ተፈላጊውን መረጃ ለማግኘትና በድኅረማንበብ ጊዜ የማንበብ ተግባራትን በአግባቡ ለማከናወን አዎንታዊ ሚና አለው፡፡

ሃከርና ቴኔንት (2002) ሚናለዋጭ ዘዴን በመጠቀምና የተለመደውን የማንበብ ትምህርት አቀራረብ በመቀየር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ማጎልበት እንደሚቻል ይገልፃሉ፡፡ ዘዴው የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት በማሳደግ ብቻ የተወሰነ ሳይሆን የግንዛቤና የእውቀት መዋቅርን በአይነት ለማደራጀትና የመፃፍ ክሂላቸውን ለማጎልበት ይረዳቸዋል፡፡ ኮሊይ፣ ክሬይጅ፣ ጋርድነርና ዲፒቶ (1993) ደግሞ ሚናለዋጭ ዘዴን በመጠቀም ተማሪዎችን ማንበብን ለማስተማር በሚያከናውኗቸው የማንበብ ተግባራት ላይ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው ያደርጋል በማለት ያስረዳሉ፡፡

ሌደረር (2000) እና ፓሊንክሳርና ክሌንክ (1992) ሚናለዋጭ ዘዴ ተማሪዎች በማንበብ ተግባራቸው ሃላፊነት እንዲሰማቸው፣ ትብብራቸው እንዲጠናከር፣ በክፍል ውስጥ አላስፈላጊ ባህርያት እንዳያሳዩ በማድረግ አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውንና የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለማሳደግ የሚያስችል አቀራረብ እንደሆነ ይገልፃሉ፡፡ ዱፊ (2005)፣ ግሬብ (2004) እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ደግሞ ሚናለዋጭ ዘዴ ማንበብን ለማስተማር ከተተገበረ በኋላ የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ጨምሮ እንደተስተዋለ ያስገነዝባሉ፡፡

ከላይ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን ሚና በተመለከተ የተለያዩ ተመራማሪዎች ካነሷቸው ነጥቦች ብዙ ቁምነገሮችን መረዳት ይቻላል፡፡ ይህም ማንበብን በማስተማር ሂደት የሚናለዋጭ ዘዴ ብልሃቶችን መተግበር ዘርፈ ብዙ ሚና ያለው በመሆኑ ወደጎን ሊገፋ የማይችል ተግባር መሆኑን ያመላክታል፡፡ ምክንያቱም ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማሳደግ ረገድ ጉልህ የሆነ አዎንታዊ ሚና አለው፡፡ ይህ ደግሞ በበኩሉ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ መሠረታዊ ጉዳይ ነው፡፡ ለዚህም ምክንያቱ ተማሪዎች የተለያዩ

ውሁድአሀዶችን በሚያነቡበት ጊዜ የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች ለመቆጣጠር ስለሚያስችላቸው ነው። ለምሳሌም የማንበብ ተነሳሽነታቸውን በማፋጠን በማንበብ ተግባራቸው እንዲያቅዱ፣ የማንበብ ሂደታቸውን መቆጣጠርና መገምገም እንዲችሉ የማድረግ አቅም አለው።

ተነሳሽነት ውስጣዊ (Intrinsic) እና ውጫዊ (Extrinsic) ተብሎ በሁለት መንገድ ሊታይ ይችላል (ብላይ፣ አንመርካዶና ቪላኮርታ፣ 2009)። ውስጣዊ ተነሳሽነት ከአንብቦ መረዳት ውጤታማነት ጋር የጠበቀ ቁርኝት አለው። አንብቦ በመረዳት ሂደት የሚደሰቱና ኩራት የሚሰማቸው የተሻለ የማንበብ እድገት ያሳያሉ። ለአንብቦ መረዳት ችሎታ ውጫዊ ተነሳሽነትም የራሱ ሚና አለው። ሰዎች ከሚያነቡት ጽሑፍ እውቀት እናገኛለን ብለው የሚያስቡ ከሆኑ፣ ከሌሎች ሰዎች ጋር በእውቀት ቢያንስ አቻ ለመሆን ፍላጎት ካላቸው፣ ለማንበብ ተግባር ትኩረት የሚሰጡት ከሆኑ፣ የዳበረ ማህበራዊ ግንኙነት ለመመስረት የሚፈልጉ ከሆነ በአንብቦ መረዳት ሂደታቸው ስኬታማ ይሆናሉ።

ለሚነበበው ጽሑፍ የሚኖር አዎንታዊ አመለካከት ውህድ ተነሳሽነት (integrative motivation) ለመመሥረት ያስችላል። ውህድ ተነሳሽነት ደግሞ ከውሁድአሀድ ጋር ጥብቅ ግንኙነት በመመሥረት አንብቦ ለመረዳት የሚያነሳሳ መሳሪያ ሆኖ ያገለግላል። በአንፃሩ ጥቅም ተኮር (instrumental) ተነሳሽነት ተርጓሚ ለመሆን፣ ጥልቅ ምርምር ለማድረግና በስራ ውጤታማ ለመሆን (ከፍ ያለ ደረጃ ለማግኘት) የሚደረግ የተነሳሽነት አይነት ነው። ይህም ለአንብቦ መረዳት አዎንታዊ ሚና አለው (ጋርድነርና ላምበርት፣ 1972)። ተነሳሽነት ለማንበብ ተግባር በተለይም ለአንብቦ መረዳት አስፈላጊ ከሆኑ ነገሮች አንዱ ነው። በአንብቦ መረዳት ሂደት ተነሳሽነትና ፍላጎት ከሌለ ውጤታማ መሆን አይቻልም። በ1990ዎቹ አካባቢ በተግባራዊ ስነልሳን ዘርፍ የተደረጉ ጥናቶች ተነሳሽነት ለአንብቦ መረዳት ያለውን ፋይዳ አጉልተው ለማሳየት ሞክረዋል (ስኬሃን፣ 1991፤ ኦክስፎርድና ሽአሪን፣ 1994፤ ዶርኔይ፣ 1994)።

ሬስና ወከር (1997) እንደሚገልፁትም፣ ተነሳሽነት በአንብቦ መረዳት ሂደት ያለው ሚና ወሳኝ ነው። ተመራማሪዎቹ እንደሚያስገነዝቡትም አነስተኛ ችሎታ ግን ከፍተኛ

ተነሳሽነት ያላቸው ሰዎች፣ ከፍተኛ ችሎታ ግን አነስተኛ ተነሳሽነት ካላቸው ሰዎች በአንብቦ መረዳት ሂደት የበለጠ ስኬታማዎች ናቸው። ሹልማን (1986) አፅንኦት እንደሚሰጡትም፣ የአንብቦ መረዳት ሂደት በተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን የተፋጠነና ውጤታማ ይሆናል። ተነሳሽነት በፍላጎት፣ በጠቀሜታ፣ በሚጠበቅ ነገርና በመጨረሻ ውጤት ላይ እንደሚመሠረት ክሩክስና ስቺሚዲት (1991) ይገልፃሉ። ተመራማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ሂደት በማህበራዊ መስተጋብር ላይ ሊመሠረት እንደሚችልም ያስገነዝባሉ።

ተነሳሽነት በአጠቃላይ በመማር ሂደት ብቻ ሳይሆን በአንብቦ መረዳት ሂደትም ተላውጦ ነው። ምክንያቱም አንድን ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት እውቀት ወይም ግንዛቤ ብቻ ሳይሆን ተነሳሽነትም ወሳኝ ሚና አለው (አርቲኖና ስቴፈን፣ 2009)። አንድ ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት ምንም ያክል ከባድና አስቸጋሪ ቢሆን ውስጣዊ ተነሳሽነት ወይም ፍላጎት ያለው ተማሪ ተስፋ ቆርጦ ጽሑፉን ማንበቡን አያቋርጥም። የምርምር ውጤቶችም (አንማርክሩድና ብራተን፣ 2009) የማንበብ ተነሳሽነት ከአንብቦ መረዳት ጋር ጥብቅ ቁርኝት ያለው ተላውጦ እንደሆነ ይገልፃሉ። በመሆኑም የማንበብ ተነሳሽነት ለአንብቦ መረዳት መሠረታዊ ጉዳይ ነው።

ተነሳሽነት አንድ ነገርን የማከናወንን ፍላጎትንና በራስ መተማመንን የሚጨምር ልእለአእምሯዊ የመነቃቃት ተግባር ነው። በመሆኑም ተነሳሽነታቸው ከፍተኛ የሆኑ ተማሪዎች ተነሳሽነታቸው ዝቅተኛ ከሆኑ ተማሪዎች በበለጠ ሁኔታ ማንኛውንም ጽሑፍ አንብበው የመረዳት ችሎታቸው የተሻለ ነው (ሞርጋንና ሌሎች፣ 2008፤ አሌክዛንደርና ሌሎች፣ 1995)።

ዊግፊልድና ጉትሬ (1997) እንደሚገልፁትም የማንበብ ተነሳሽነት 11 ክፍሎች (Dimensions) አሉት። እነሱም፤ በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት (Reading Efficacy)፣ የማንበብ ተግዳሮት (Reading Challenge)፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት (Reading Curiosity)፣ የማንበብ ተሳትፎ (Reading Involvement)፣ የማንበብ ጠቃሚነት (Importance of Reading)፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ (Reading work

Avoidance)፣ በማንበብ መወዳደር (Competition in Reading)፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት (Recognition for Reading)፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ (Reading for Grades)፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች (Social Reasons for Reading) እና የማንበብ ክንውን ጥረት (Compliance) የሚባሉ ናቸው፡፡ እነዚህ ክፍሎችም በውስጣቸው 53 ንዑሳን ክፍሎችን ወይም ነጥቦችን ይይዛሉ፡፡

2.5 የቀደምት ጥናቶች ቅኝት

ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ያለውን ሚና ለመፈተሽ የተለያዩ አለማቀፋዊ ጥናቶች ተካሂደዋል፡፡ ፓንግኔ (2009)፣ ሃልበርስታም (2008)፣ ቢስ (2007)፣ ዴህል (2005)፣ ብሩስና ሮቢንሰን (2004) እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ሚናለዋጭ ዘዴ የእንግሊዝኛ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማዳበር፣ የብልሃትን ለመዳና የመረዳት ሂደትን ለማፋጠን ያለው አስተዋፅኦ ምን እንደሆነ ለመፈተሽ ጥናታቸውን አካሂደዋል፡፡ በጥናታቸው ግኝትም አማካይ ውጤትን መሠረት አድርገው በሁለት ቡድን ነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት በመለካት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል፡፡ የብልሃት ለመዳውና የመረዳት ሂደቱም የተፋጠነ እንደሆነ አረጋግጠዋል፡፡

ዲሎሬንዞ (2010) በበኩላቸው ሚናለዋጭ ዘዴ የእንግሊዝኛ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማዳበር ያለውን አስተዋፅኦ ለመፈተሽ በአንድ ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና ንድፍ (one group pretest-posttest design) ባደረጉት ጥናት የተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል፡፡

ሃልበርስታም (2008) የተባሉ ተመራማሪ፣ ሚናለዋጭ ዘዴ የእንግሊዝኛ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማዳበር ያለው አስተዋፅኦ ምን እንደሆነ ለመፈተሽ በኒው ዮርክ

ከተማ የግል ትምህርትቤቶች በሦስተኛ ክፍል 140 ሴት ተማሪዎች ላይ ጥናታቸውን አካሂደዋል። 118ቱ በሙከራ ቡድን፣ ቀሪዎቹ 22 በቁጥጥር ቡድን የታቀፉ ናቸው። የምርምሩ ንድፍ በሁለት ቡድን ቅድመና ድኅረፈተና (two groups pretest posttest design) ላይ የተመሠረተ ነበር። ተመራማሪው መረጃ ለመሰብሰብ የተጠቀሙበት ዘዴ የአንብቦ መረዳት ፈተና ነው። በመጀመሪያ ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ሰጥተው መረጃ ሰብስበው ከተነተኑ በኋላ በሁለቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የውጤት ልዩነት አለመኖሩን አረጋገጡ። ከዚያም የሚናለዋጭ ዘዴ ማንበብን ለማስተማር ለሙከራው ቡድን ተማሪዎች ተግባራዊ ሆነ። የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎችም በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ማንበብን ተማሩ። በመጨረሻም ድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ለሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች ተግባራዊ አድርገው መረጃ ሰብስበዋል።

ተመራማሪው የተሰበሰበውን መረጃ ለመተንተን የተጠቀሙበት ዘዴ የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ነው። አማካይ ውጤትን መሠረት አድርገው የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል። ይህን መነሻ በማድረግ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የእንግሊዝኛን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን በመግለፅ አስተያየታቸውን ሰንዝረዋል።

ጴህል (2005) የተባሉ ተመራማሪ፣ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የብልሃት ለመዳና የእንግሊዝኛ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማዳበር ያለው አስተዋፅኦ ምን እንደሆነ ለመፈተሽ በምእራብ ሚሪላንድ የገጠር ትምህርትቤት በአራተኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ጥናታቸውን አካሂደዋል። በጥናቱ የታቀፉት አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸው ስድስት (ሦስት ሴቶችና ሦስት ወንዶች) ተማሪዎች ናቸው። የምርምሩ ንድፍ በአንድ ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና (one group pretest posttest design) ላይ የተመሠረተ ነበር። ተመራማሪው መረጃ ለመሰብሰብ የተጠቀሙባቸው ዘዴዎች የብልሃት ለመዳ የጽሑፍ መጠይቅና የአንብቦ መረዳት ፈተና ናቸው። በመጀመሪያ

በታለመ ናሙና ለተመረጡት ስድስት ተማሪዎች የብልሃት ለመዳ የጽሑፍ መጠይቅና የአንብቦ መረዳት ፈተና ሰጥተው ያሉበትን ደረጃ ለዩ፡፡ ከዚያም የሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን ለአራት ክፍለጊዜያት በግልፅ አስተማሩ፡፡ ለ16 ክፍለጊዜያት ደግሞ አእምሯዊ ብልሃቶቹን እየተጠቀሙ አንብቦ የመረዳት ትምህርት ተማሩ፡፡ በመጨረሻም ድኅረትምህርት የብልሃት ለመዳ የጽሑፍ መጠይቅና የአንብቦ መረዳት ፈተና ተግባራዊ አድርገው መረጃ ሰብስበዋል፡፡

ተመራማሪው የተሰበሰበውን መረጃ ለመተንተን የተጠቀሙበት ዘዴ የአንድ ቡድን ዳግም ልኬት ቲ-ቴስት (Repeated measures t-test) ነው፡፡ አማካይ ውጤትን መሠረት አድርገው የተማሪዎችን ድኅረትምህርት የብልሃት ለመዳ የጽሑፍ መጠይቅና አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ የብልሃት ለመዳ የጽሑፍ መጠይቅና አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት የበለጠ እንደሆነ ወይም ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል፡፡ ከዚህም በመነሳት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በግልፅ ማስተማር የተማሪዎችን የብልሃት ግንዛቤና አጠቃቀም እንዲሁም አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን አስተያየታቸውን ገልፀዋል፡፡

ብሩስና ሮቢንሰን (2004) የተባሉ ተመራማሪዎች፣ የልእለግንዛቤ (metacognitive) ብልሃቶችና ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን ቃላትን የመለየትና አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሻሻል ያላቸውን ውጤታማነት ለመፈተሽ ጥናታቸውን አካሂደዋል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በታለመ ናሙና የተመረጡ አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸው የአምስተኛና የስድስተኛ ክፍል የአውስትራሊያ የህዝብ ትምህርትቤት 74 ተማሪዎች ነበሩ፡፡ በመጀመሪያ ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ሰጥተው መረጃ ሰብስበው ከተነተኑ በኋላ በሦስቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የውጤት ልዩነት አለመኖሩን አረጋገጡ፡፡ ከዚያም ተማሪዎቹ በሦስት ምድብ ተከፍለው ጥናቱ ተካሂዷል፡፡ ከነዚህ ተማሪዎች 25ቱ በልእለግንዛቤ ብልሃቶችና በሚናለዋጭ ዘዴ እንዲማሩ ተደረገ፡፡ 27ቱ በተለመመደው ቃላትን የመለየትና አንብቦ የመረዳት ተግባር እንዲማሩ የተደረጉ

ሲሆን፣ ቀሪዎቹ 22 ተማሪዎች ደግሞ በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴና በሚናለዋጭ ዘዴ እንዲማሩ የተደረጉ ነበሩ።

ተመራማሪዎቹ የተሰበሰበውን መረጃ ለመተንተን የተጠቀሙበት ዘዴ የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ነው። አማካይ ውጤትን መሠረት አድርገው ባደረጉት ትንተና የቅድመ፣ የልምምድጊዜና የድኅረ ፈተናዎቹ አማካይ ውጤቶች ጉልህ ልዩነት እንዳላቸው አረጋግጠዋል። ከውጤቱ ተነስተውም የልእለግንዛቤ ብልሃቶችን ከሚናለዋጭ ዘዴ ጋር አቀናጅቶ ማስተማር ቃላትን የመለየትና አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች ችግር ለማቃለል የበለጠ ውጤታማ መሆኑን ጠቁመዋል።

ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) የሚናለዋጭ ዘዴ መረዳትን የማፋጠንና የመቆጣጠር ተግባራት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን ውጤታማነት ለመፈተሽ ጥናታቸውን አካሂደዋል። የጥናቱ ተሳታፊዎች ከኢሊኖይስ ትምህርትቤት በታለመ ናሙና የተመረጡ አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸው 24 የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ነበሩ። በመጀመሪያ ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ሰጥተው መረጃ ሰብስበው ከተነተኑ በኋላ በአራቱ ቡድኖች መካከል ጉልህ የውጤት ልዩነት አለመኖሩን አረጋግጠዋል። ከዚያም ተማሪዎቹን በአራት ምድቦች ከፍለው ጥናቱን አካሂደዋል። ከነዚህ ተማሪዎች 12ቱን በሁለት ቡድኖች ከፍለው በሚናለዋጭ ዘዴ እንዲማሩ አድርገዋል። ቀሪዎቹን 12ቱን ደግሞ በሁለት ቡድኖች ከፍለው በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ እንዲማሩ አድርገዋል።

ተመራማሪዎቹ የተሰበሰበውን መረጃ ለመተንተን የተጠቀሙበት ዘዴ የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ነው። አማካይ ውጤትን መሠረት አድርገው የቅድመትምህርትና የድኅረትምህርት ፈተናዎቹ አማካይ ውጤቶች ጉልህ ልዩነት እንዳላቸው አረጋግጠዋል። ይህ በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት አንብቦ የመረዳት ችግር የነበረባቸው ተማሪዎች በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት አንብቦ የመረዳት ችግር ካለባቸው ተማሪዎች ጉልህ ውጤት ማስመዝገባቸው ሚናለዋጭ ዘዴ

አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማዳበር የበለጠ ውጤታማ መሆኑን እንደሚያሳይ አስተያየታቸውን ገልፀዋል፡፡

እነዚህ ጥናቶች ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማዳበር፣ የብልሃት ለመዳንና የመረዳትን ሂደት ለማፋጠን ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን ይግለፁ እንጂ የጉልህነት ደረጃው ጥንካሬ በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ አልገለፁም፡፡ በመሆኑም ጥናቶቹ የዘዴውን የውጤታማነት የጥንካሬ ደረጃ (Effect Size) በግልፅ የሚያሳዩ ባለመሆናቸው ክፍተት ይታይባቸዋል፡፡

በኢትዮጵያ በመጀመሪያና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ሚናለዋጭ ዘዴን የሚመለከቱ ባይሆኑም በማንበብ ክሂል ላይ ያተኮሩ የተለያዩ ጥናቶች ተከናውነዋል፡፡ በቋንቋ ትምህርት ሰፊ ቦታ ከሚሰጣቸው ክሂሎች ደግሞ ቀዳሚው የማንበብ ትምህርት ነው፡፡ በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት ከዘመናዊ ንድፈሀሳብ፣ ትግበራና ከተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ አንፃር ያለውን አንድምታ የሚያሳዩ ጥናቶች በከፍተኛ የትምህርት ተቋሚት ተማሪዎች ተከናውነዋል፡፡ ቀጥሎ ከዚህ ምርምር ጋር በቀጥታም ይሁን በተዘዋዋሪ ግንኙነት ያላቸው አገርኛ ጥናቶች ተቃኝተዋል፡፡

ማርታ (1992) እና ተፈራ (1990) የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት ከዘመናዊ የማንበብ ትምህርት ስልቶች አቀራረብ ጋር ያለውን ተገቢነት ለመፈተሽ ጥናታቸውን አከናውነዋል፡፡ በጥናታቸው ግኝትም ጥናቱ በተካሄደባቸው ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች የማንበብ ትምህርት ስልቶች በተገቢው ሁኔታ እንደማይተገበሩ አመላክተዋል፡፡ የጥናታቸውን ውጤት መነሻ በማድረግም በክፍል ውስጥ የሚተገበረው የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት ዘመናዊ የማንበብ ስልቶችን የተከተለ እንዲሆንና የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማዳበር እንዲችል ለመምህራን ተከታታይ የሆነ የማንበብ ትምህርት የሙያ ማሻሻያ ስልጠና ሊሰጣቸው እንደሚገባ የመፍትሄ ሀሳብ ሰንዝረዋል፡፡ በሌላ በኩል ግርማ (1990) የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ችሎታ ለማሻሻል መስተጋብራዊ ስልት ያለውን ሚና ለመፈተሽ ጥናታቸውን አከናውነዋል፡፡ በተጨማሪም ለመጻፍ ክሂል መሠረት የሆነውን አንብቦ የመረዳት ችሎታንም

ፈትሸዋል፡፡ በጥናታቸው ግኝትም የተማሪዎችን የአማርኛ የመጻፍ ክሂልና የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል መስተጋብራዊ ስልት በአግባቡ ከተተገበረ አስተዋፅኦ እንዳለው ገልፀዋል፡፡

ማስተዋል (1989) እና ጌታቸው (1986) በአዲስ አበባ በሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለመፈተሽ ጥናታቸውን አከናውነዋል፡፡ የጥናታቸው ግኝት የሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ በዝቅተኛ ወይም በጭንቀት ደረጃ (Frustration level) ላይ እንደሚገኝ አመልክቷል፡፡ በመጨረሻም የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሻሻል በአማርኛ የመማሪያ መጻሕፍት ውስጥ የሚካተቱ ተገቢ ምንባቦችን መምረጥ፣ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ማሳደግና ዘመን ወለድ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎችን መጠቀም እንደሚገባ አስተያየታቸውን ሰንዝረዋል፡፡

ማርታ (1992)፣ ተፈራ (1990) እና ግርማ (1990) ያከናወኗቸው ጥናቶች ማስተዋል (1989) እና ጌታቸው (1986) ካከናወኗቸው ጥናቶች ጋር የሚመሳሰሉት ሁሉም በማንበብ ክሂል ላይ ያተኮሩ በመሆናቸው ነው፡፡ ልዩነታቸው ግን የማርታ (1992)፣ የተፈራ (1990) እና የግርማ (1990) ጥናቶች በማንበብ ትምህርት አቀራረብ ስልቶች ላይ ያተኮሩ ናቸው፤ የማስተዋል (1989) እና የጌታቸው (1986) ጥናቶች ግን በተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ትኩረት ሰጥተው የተከናወኑ ናቸው፡፡

ከዚህ በላይ የተጠቀሱት በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ክሂል ዙሪያ የተደረጉት አገርኛ ቀደምት ጥናቶች የተማሪዎችን የማንበብ ክሂል ለመፈተሽና ለማዳበር የራሳቸው አስተዋፅኦና ጠንካራ ጎኖች አሏቸው፡፡ ይሁን እንጂ አጥኚዎቹ ይዘውት ከተነሱት ዓላማ አንፃር ትኩረት ያልሰጧቸው ክፍተቶች አሉ፡፡ እነዚህ ክፍተቶችም ጠቅለል ብለው እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ክሂል ዙሪያ ከተደረጉት ቀደምት ጥናቶች በግርማ (1990) የተከናወነው ጥናት አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው በሆኑ ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ የሁለተኛ

ቋንቋ የማንበብ ትምህርትና የአፍ መፍቻ የማንበብ ትምህርት ደግሞ የተለያዩ ናቸው። ይህን ጉዳይ አስመልክተው ኔሽን (2009) እንደሚገልፁትም የማንበብ ክሂል በአፍ መፍቻ ቋንቋና በሁለተኛ ቋንቋ የተለያየ የክብደት ደረጃ ያለው ሲሆን፣ ለዚህም ምክንያቱ የቋንቋ ግብአት ነው። በመሆኑም በአፍ መፍቻ ቋንቋ ማንበብ በሁለተኛ/ በውጭ ቋንቋ ከማንበብ የተሻለ ቅለት አለው ማለት ይቻላል። ለዚህም ምክንያቱ ሰዎች በአፍ መፍቻ ቋንቋቸው በተለያዩ ሁኔታዎች የማንበብ አጋጣሚዎች አሏቸው፤ በቂ የሚባል የቃላትና የሰዋስው እውቀትም አላቸው።

ቀደምት ጥናቶቹ ከተከናወኑ ከ16 ዓመት እስከ22 ዓመት ሆኗቸዋል። በዚህ የጊዜ ሂደት ደግሞ የማንበብን ክሂል ለማስተማር የተለያዩ ዘዴዎች፣ ብልሃቶችና ሂደቶች ተግባራዊ እየሆኑ ነው። ስለዚህ ወቅታዊ የሚባሉትን ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎች፣ ብልሃቶችና ሂደቶች መተግበርና ውጤታማነታቸውን መፈተሽ ተገቢ ነው።

ቀደምት ጥናቶቹ የተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት ምን እንደሚመስል፣ እንዲሁም የማንበብን ተነሳሽነት የሚያሳድጉ ዘዴዎችንና ብልሃቶችን ትኩረት ሰጥተው የቃኙ ወይም የፈተሹ አይደሉም። የማንበብ ተነሳሽነት ደግሞ ለአንብቦ መረዳትም ሆነ ለአጠቃላይ የትምህርት ስኬት መሠረት ነው። ስለዚህ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት የሚያሳድጉ ዘዴዎችንና ብልሃቶችን መተግበርና ውጤታማነታቸውን መፈተሽ አስፈላጊ ነው።

ቀደምት ጥናቶቹ የማንበብ ብልሃቶችን (ለምሳሌ፤ ምልልስ፣ የሚና ልውውጥ፣ ሙያዊ እገዛ፣ መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል፣ የቡድን ማንበብ) በተመለከተ በግልፅ በማስተማርና በማስልጠን ላይ የተመሠረቱ አይደሉም። የማንበብ ብልሃቶችን በግልፅ ማስተማርና ማስልጠን አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ አስፈላጊ ነው። ይህን ጉዳይ በተመለከተ ክሊንግነርና ሌሎች (1998)፤ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984)፤ ሮዝንሻይንና ሜይስተር (1994) እንደሚጠቁሙት የማንበብ አእምሯዊ ብልሃቶችን ለተማሪዎች ማስተማር ተማሪዎቹ ብልህ አንባቢዎች እንዲሆኑና አንድን ጽሑፍ አንብበው በመረዳት ሂደት ውጤታማ እንዲሆኑ በርካታ ጠቀሜታዎች አሉት። ስለሆነም

የማንበብ ብልሃቶችን በግልፅ በማስተማርና በማስለጠን የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ያላቸውን አስተዋፅኦ መፈተሽ መሠረታዊ ጉዳይ ነው፡፡

ቀደምት ጥናቶቹ የማንበብ ትምህርት በሚተገበርበት ጊዜ የመምህራንና የተማሪዎች ድርሻ ምን እንደሆነ በግልፅ የሚያሳዩ አይደሉም፡፡ ይሁን እንጂ በማንበብ ትምህርት ትግበራ ጊዜ በትምህርቱ መጀመሪያ፣ በትምህርቱ መሃልና በትምህርቱ መጨረሻ አካባቢ የመምህራንና የተማሪዎች ድርሻ ምን እንደሆነ በግልፅ መታወቁ ተማሪዎች ሀላፊነት እንዲሰማቸውና ግብ እንዲኖራቸው ያደርጋል፡፡

በአጠቃላይ ይህ ጥናት በአማርኛ በማንበብ ክሂል ዙሪያ ከተደረጉት አገርኛ ቀደምት ጥናቶች በዋነኛነት የሚለየው በጥናቱ ዓላማ ነው፡፡ ይኸውም ቀደምት ጥናቶች ትኩረታቸው በተለያዩ ቋንቋዎች አፋቸውን የፈቱ፣ በተለያየ ቦታና የክፍል ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብበው መረዳት አለመረዳታቸውን ማረጋገጥ፣ የማንበብን ሞዴሎች ውጤታማነት መፈተሽና የማንበብን ትምህርት የክፍል ውስጥ አቀራረብ መገምገም ነው፡፡

ይህ ጥናት ግን በፍትነታዊ መሰል ንድፍ (Quasi-experment design) ላይ ተመሥርቶ የሁለት ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተናን በመጠቀም ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ውጤታማ መሆን አለመሆኑን በመፈተሽ ላይ ያተኮረ ነው:: በመሆኑም ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ከተደረጉት ከሌሎች ቀደምት ጥናቶች በዋነኛነት የሚለየው ተማሪዎችን የማንበብ ብልሃቶችን በማስተማር፣ የአንብቦ መረዳት ችሎታቸውንና የማንበብ ተነሳሽነታቸውን ለማሳደግ የሚኖረውን አስተዋፅኦ፣ የክፍል ውስጥ የማንበብ ትምህርትን አተገባበር ሂደት፣ የተማሪዎችንና የመምህራንን ሚና በግልፅ የሚያሳይ በመሆኑ ነው፡፡

ከላይ የተገለፁት አገርኛ ቀደምት ጥናቶች የተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ እንደሆነ ጠቁመዋል:: ለተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ

ማነስ እንደችግር ከሚጠቀሱት በርካታ ምክንያቶችም አንዱ የመምህራን ውጤታማ የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ አለመጠቀም ነው ("ኢግራ"፣ 2010):: አጥኚውም አማርኛን በመለስተኛና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ከ11 ዓመታት በላይ በማስተማር ልምዱ ያስተዋለው የማንበብ የማስተማሪያ ዘዴ ሂደትን ያልተከተለና አንብቡና መልመጃዎቹን ሥሩ በሚል የተለመደ መርህ ላይ የተመሠረተ በመሆኑ ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብበው ለመረዳት ችግር ያለባቸው መሆናቸውን ነው።

ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) እንደሚያስረዱት፣ ሚናለዋጭ ዘዴ ትብብራዊ መማርን መሠረት ያደረገ በመሆኑ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት በማሳደግ ያለባቸውን አንብቦ የመረዳት ችግር ለመቅረፍ ድርሻው የላቀ ነው። ይህን ለማሳካትም ተማሪዎች የማንበብን ተግባር በሚያከናውኑበት ጊዜ ሚናቸውን ይከፋፈላሉ፤ ሚናዎችን ይለዋወጣሉ። ይኸውም ከቡድኑ አባላት አንድ ተማሪ የመጠየቅ ሚና ሲወጣ፣ ሌሎች የቡድኑ አባላት ደግሞ የመገመት፣ የማብራራት፣ የማጠቃለል ሚናዎችን በመከፋፈል ይወጣሉ። ከተወሰነ የምንባቡ ክፍል በኋላም የሚና ልውጠት ያደርጋሉ። በዚህ ጊዜ አንዱ ሲጠይቅ ሌሎች ሲያብራሩ፣ ሲገምቱ ወይም ሲያጠቃልሉና አስተያየት ሲሰጡ ተገቢ የሆነውንና ያልሆነውን ሀሳብ በመለየት ይተጋገዛሉ።

ከመስኩ ባለሙያዎች ሀሳብ መረዳት እንደሚቻለው በሚናለዋጭ ዘዴ ጊዜ የሚተገበረው የመተጋገዝ ተግባር ትብብራዊ መማርን ያበረታታል። ይህ ደግሞ በተለምዶ በቡድን ከሚከናወነው ውድድራዊ መማር የተለየ ያደርገዋል። ምክንያቱም በተለመደው ውድድራዊ የቡድን መማር የሚና ክፍፍልና ልውውጥ ስለሌለ የተወሰኑ የቡድኑ አባላት ምንም ተሳትፎ ወይም ሚና ሳይኖራቸው ለማንበብ የተመደበው ጊዜ ይጠናቀቃል። ይሁን እንጂ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለው ውጤታማነት የተፈተሸው በአሜሪካ፣ በታይዋን፣ በኢንዶኖዥያ፣ በማሌዥያና በሌሎች ሀገሮች ተማሪዎች ላይ ስለሆነ ከአማርኛና ከሌሎች የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት አንፃር የማስተማሪያ ዘዴው ምን ሚና እንዳለው የሚያሳይ የተከናወነ ጥናት አልተገኘም። ይህም ዘዴው የተማሪዎችን የአማርኛ ቋንቋ አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ

ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ በተመለከተ ጥናት ማድረግ አስፈላጊ እንደሆነ ያመላክታል፡፡

2.6 የምዕራፉ ማጠቃለያ

በዚህ ምዕራፍ ስር ከማንበብ ክሂል ጋር የተያያዙ ጽንሰሀሳቦች በመስኩ ባለሙያዎች ሀሳብ ማጣቀሻነት ቀርበዋል፡፡ በመጀመሪያ የቀረበው ከማንበብ ንድፈሀሳብ ጋር የተያያዙት የ“ስኬማ” እና የለዋጭ አፍላቂ ንድፈሀሳቦች ጽንሰሀሳብ ነው፡፡ ይኸውም የማንበብ ክሂል ውስብስብ የተግባቦት ሂደት ስለሆነ አንድን ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት ብዙ ሂደቶችን ማለፍና ተላውጠዎችን መቆጣጠር እንደሚያስፈልግ ነው፡፡ በመቀጠል የተነሳው ነጥብ ከማንበብ ሂደት ሞዴሎች ጋር የተያያዘ ነው፡፡ በ1970ዎቹና በ1980ዎቹ ለአንብቦ መረዳት ትምህርት ከተሰጠው ትኩረት አንፃር ታህታይ-ላእላይ፣ ላእላይ-ታህታይና መስተጋብራዊ የሚባሉ ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴሎች በምርምር ተደግፈው የወጡበት ጊዜ እንደሆነ ተገልጿል፡፡ ታህታይ-ላእላይ የሚባለው ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴል በዋነኛነት ውሁድ አሀድ ተኮር የሆነ በድምፅና በቃላት ልየታ (decoding) ላይ የተመሠረተ ሞዴል ነው፡፡ ላእላይ-ታህታይ የሚባለው ማንበብን የማስተማሪያ ሞዴል ደግሞ ከታህታይ ላእላይ ተቃራኒ በሆነ መልኩ አንባቢ ተኮር የሆነ ለዳራዊ እውቀት የበለጠ ትኩረት የሚሰጥ ሞዴል ነው፡፡ እነዚህ ሁለት ሞዴሎች የየራሳቸው ድክመት ስላለባቸው የተሻለ የሚባለው መስተጋብራዊ ወይም ተራክቧዊ ሞዴል ነው፡፡ ይህ ሞዴል ውሁድአሀድና አንባቢ የየራሳቸው ሚና እንዳላቸው የሚያሳይ ሞዴል ነው፤ ተቀባይነቱም ከፍተኛ ነው፡፡

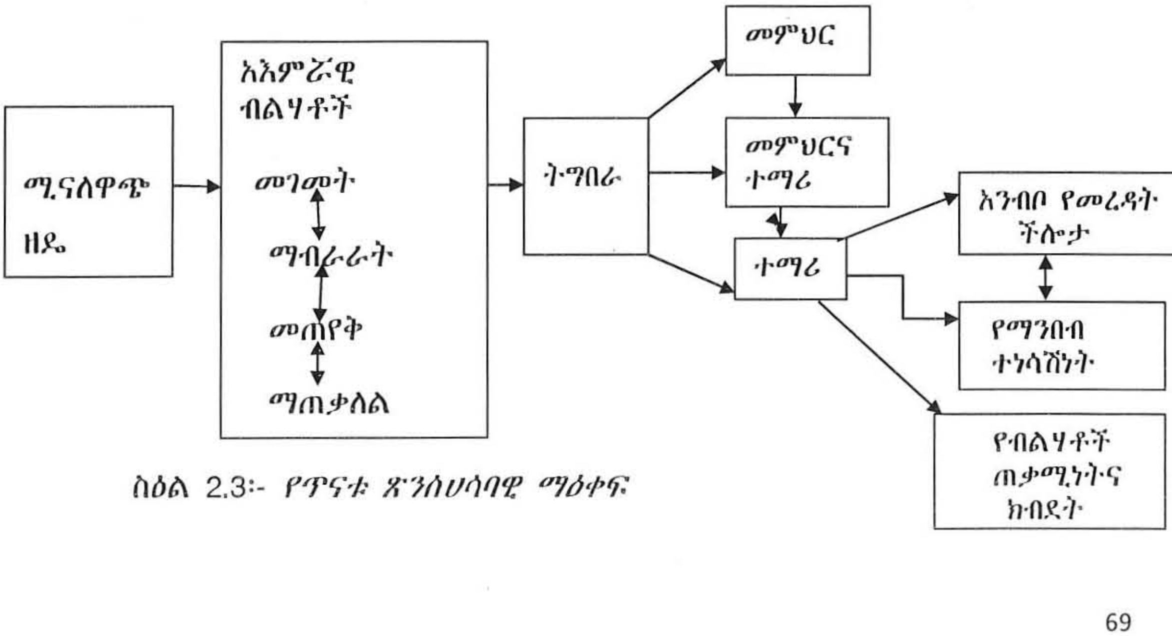
ከዚያም የተነሳው ነጥብ ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴዎችን የተመለከተ ነው፡፡ የመጀመሪያው አሁን እየተሰራበት ያለው የተለመደውን የማንበብ ዘዴ የተመለከተ ሲሆን ዘዴው ለማንበብ ሂደት፣ ለማንበብ ተነሳሽነትና ለአንብቦ መረዳት ትኩረት የማይሰጥ ነው፡፡ ሌላኛው ደግሞ ሚናለዋጭ ዘዴን የተመለከተ ነው፡፡ ይህ ዘዴ ትኩረቱ ተማሪዎችን ጥሩ አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዲኖራቸው ለማድረግ የማንበብን ብልሃቶች ማስተማርና የማንበብን ተነሳሽነት ማሳደግ ነው፡፡ ዘዴው ብዙ ምርምር

የተደረገበትና በአለማቀፍ ደረጃ ሰፊ ተቀባይነት ያለው ነው። ይህ ጥናት በዚህ ዘዴ ላይ እንዲያተኩር የተደረገውም ለዚህ ነው። ምክንያቱም ዘዴው ተማሪዎችን የማንበብ ብልሃቶችን በማስተማር ውጤታማ ማድረግ እንደሚቻል ብዙ አለማቀፋዊ ጥናቶች ቢያመለክቱም ከኢትዮጵያውያን የማንበብ ባህል አንፃር ግን በአማርኛም ሆነ በሌሎች የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ላይ የዘዴውን ውጤታማነት ለመፈተሽ የተከናወነ ጥናት አልተገኘም።

በመጨረሻ የተነሳው ነጥብ አንብቦ ለመረዳት መሠረታዊ በሆነው የማንበብ ተነሳሽነት ዙሪያ ነው። በመሆኑም ውስጣዊና ውጫዊ ተነሳሽነት አንድን ውሁድአሀድ አንብቦ ለመረዳት መሠረታዊ ከሚባሉት ተላውጦዎች የሚመደቡ መሆናቸው ተገልጿል። በማጠቃለያም ከማንበብ ክሂል ጋር በተያያዘ በአለማቀፍ ደረጃና በኢትዮጵያ የተከናወኑ ቀደምት ጥናቶች ተቃኝተዋል። በመሆኑም በማንበብ ክሂል ላይ ከተከናወኑ የምርምር ስራዎች ለዚህ ጥናት ቅርበት አላቸው የተባሉት ጠቅለል ባለ መልኩ ተቃኝተው ቀርበው ያለባቸውን ክፍተት ለማሳየት ጥረት ተደርጓል።

2.7 የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ

ይህ ጥናት የተከናወነው ቀጥሎ በስዕሉ የተመለከተውን ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ መሠረት አድርጎ ነው።



ስዕል 2.3:- *የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ*

ይህ የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማዕቀፍ የሚያሳየው ጥናቱ ከየት ተነስቶ ወደየት እንደሚሄድ ነው። በሌላ አገላለፅም የጥናቱን መነሻና መድረሻ ነው። ከስዕላዊ መግለጫው እንደሚታየው ሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን ያቅፋል። የእነዚህ ብልሃቶች ምንነትና አጠቃቀም በመምህሩ ከተገለፀ በኋላ ዑደታዊ ወይም ልውጠታዊ በሆነ መንገድ ይተገበራሉ። የአተገባበሩ ሂደት በመምህሩ ሞዴልነት የማንበብ ተግባሩ የሚጀመር ሲሆን፣ በመቀጠል መምህሩና ተማሪዎች ሚና እየተለዋወጡ (አእምሯዊ ብልሃቶቹን እየተቀያየሩ) በጋራ የማንበብ ተግባር ያከናውናሉ። በመጨረሻም ተማሪዎች አእምሯዊ ብልሃቶቹን በተናጠልና በተቀናጀ መንገድ እየተጠቀሙ ራሳቸውን ችለው የማንበብ ተግባራትን ያከናውናሉ። በክንውኑ ሂደት ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ እንዳላቸው የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ልዩ ትኩረት ይሰጣሉ። እነዚህ ክንውኖችና ሂደቶች ደግሞ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ያሳድጋሉ።

ምዕራፍ ሦስት፡- የጥናቱ ንድፍና ዘዴ

3.1 የጥናቱ ንድፍ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለውን አስተዋጽኦ መመርመር ነው፡፡ ይህን ዓላማ ለማሳካትም ጥናቱ በፍትነታዊ መሰል (Quasi-expermental) ስልት ላይ የተመሠረተ የሁለት ቡድኖች (የቁጥጥርና የሙከራ) ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና የምርምር ንድፍን (two groups pretest-posttest design) ነው፡፡ ይህ የምርምር ንድፍ ተግባራዊ የሆነው በሙከራ ጥናቱ (Pilot study) ከተገኘው ተመክሮ በመነሳት ነው፡፡ ምክንያቱም የሙከራ ጥናቱ የተከተለው ፍትነታዊ መሰል (Quasi-expermental) የአንድ ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና የምርምር ንድፍ (One group pretest-posttest design) ነበር፡፡ ይሁን እንጂ የአንድ ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና የምርምር ንድፍ የፈተና ክብደት-ቅለት፣ የፈተና መላመድና የማስታወስ ሁኔታዎች የመሳሰሉ ተላውጠዎችን ለመቆጣጠር አስቸጋሪ ሆኖ በመገኘቱ የቁጥጥር ቡድን በመጨመር በሁለት ቡድኖች ላይ እንዲመሠረት ማድረግ አስፈላጊ ሆኖ ስለተገኘ ነው፡፡

በሁለት ቡድኖች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፈተና የምርምር ንድፍ መሠረትም የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድን ተማሪዎች አንድ አይነት ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅም ሞልተዋል፡፡ ከዚያም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ደግሞ አንብቡና መልመጃዎቹን ስሩ በሚለው በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ማንበብን ተምረዋል፡፡ በመጨረሻም የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች አንድ አይነት ድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅም ሞልተዋል፡፡ በተጨማሪም የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ

አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከት ድኅረትምህርት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፡፡ አጠቃላይ የጥናቱ ንድፍም በሠንጠረዥ ሲታይ የሚከተለውን ይመስላል፡፡

ሠንጠረዥ፡- የጥናቱ ንድፍ

ቡድን	ቅድመትምህርት ፈተና (Pretest)	የተጽእኖ ፈጣሪ ትግበራ (Intervention)	ድኅረትምህርት ፈተና (Posttest)
የሙከራ	✓	✓	✓
የቁጥጥር	✓	X	✓

3.2 የትምህርትቤትና የተማሪዎች አመራረጥ

የምስራቅ ጎጃም መስተዳድር ዞን ዋና ከተማ በሆነው በደብረ ማርቆስ ከተማ አስተዳደር ውስጥ ዘጠኝ የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል የመንግስት ትምህርትቤቶች ይገኛሉ፡፡ ከእነዚህ ትምህርትቤቶች መካከል በአመቺ ናሙና (Convenience Sampling) ንጉስ ተክለ ሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ተመርጧል፡፡ አመቺ ናሙና ተግባራዊ የተደረገበት ምክንያት ጥናቱ ፍትነታዊ ከመሆኑ አንፃር ረጅም ጊዜ ስለሚጠይቅ ነው፡፡ ስለዚህም አመቺ የሆነ የጥናት አካባቢና ትምህርትቤት መምረጥ ያስፈልጋል፡፡ አጥኚውም አካባቢውንና ትምህርትቤቱን በሥራ ምክንያት ስለሚያውቀው ይህን ምቹ ሁኔታ በመጠቀም ጥናቱን በአግባቡ ለመተግበር ስለሚቻል ነው፡፡

የሙከራው ጥናት ያተኮረው በአማርኛ አፍፈት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነበር፡፡ በአመቺ ናሙና በተመረጠው በንጉስ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት በ2007 ዓ.ም በመማር ላይ ከነበሩት ስድስት የሰባተኛ ክፍል የመማሪያ ክፍሎች መካከል የአንድ የመማሪያ ክፍል ተማሪዎች (7A) በቀላል እጣ የናሙና ዘዴ (Simple Random Sampling) ተመርጠዋል፡፡

ዋናው ጥናት ያተኮረው በአማርኛ አፍፌት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ ሰባተኛ ክፍል በአላማተኮር የተመረጠ ሲሆን፣ ምክንያቶችም የሚከተሉት ናቸው፤ በኢትዮጵያ በአማርኛም ሆነ በሌሎች የኢትዮጵያ ቋንቋዎች ሚናለዋጭ ዘዴን በተመለከተ የተከናወነ ጥናት አልተገኘም፡፡ ምንም እንኳን ሚናለዋጭ ዘዴ በሁሉም የክፍል ደረጃዎች ሊተገበር ቢችልም በአለማቀፍ ደረጃ ሚናለዋጭ ዘዴን የተመለከቱ አብዛኞዎቹ የምርምር ሥራዎች የተከናወኑትና ዘዴው አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ውጤታማ እንደሆነ የገለፁት በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ በመሆኑም ይህን አለማቀፋዊ ሁኔታ መነሻ በማድረግ የመጀመሪያ ደረጃ ቅድመማጠናቀቂያ የሆኑትን የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ማጥናት አስፈላጊ ስለሆነ ነው፡፡

የመጀመሪያ ደረጃ የትምህርት እርከን የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለሁለተኛ ደረጃ የትምህርት እርከን አንብቦ የመረዳት ችሎታም ሆነ ለአጠቃላይ ትምህርት ስኬት መሠረት ነው፡፡ በመሆኑም ሰባተኛ ክፍል የመጀመሪያ ደረጃ የትምህርት እርከንን ለማጠናቀቅና ከክልልአቀፍ ወደሀገርአቀፍ የማስተማሪያ መጽሐፍ ለመሸጋገር ቅድመዝግጅት የሚያደርጉበት ደረጃ ስለሆነ ጥናቱ በዚህ የክፍል ደረጃ ላይ መከናወኑ ተገቢ ነው፡፡ ስምንተኛ ክፍል የመጀመሪያ ደረጃ የትምህርት እርከን ማጠናቀቂያ ቢሆንም ያልተመረጠበት ምክንያት ተማሪዎቹ ክልልአቀፍ ፈተና ተፈታኞች በመሆናቸው በጥናቱ ትግበራ ወቅት ትኩረት ሰጥተው ላይከታተሉ ስለሚችሉ በጥናቱ ግኝቶች ላይ አሉታዊ ተፅእኖ ያሳድራሉ ከሚል ስጋት ነው፡፡

በዚህ የክፍል ደረጃ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋን ለመማር በሳምንት ሦስት ክፍለጊዜያት ተመድቦላቸዋል፡፡ ይህም በመሆኑ በትግበራው ወቅት የመደበኛውን የትምህርት ጊዜ ላለመሻማትና በመማሪያ መፃህፍቱ ውስጥ የተካተቱት ይዘቶች ሳይሸፈኑ እንዳይቀሩ አንዱን ክፍለ ጊዜ ብቻ ለጥናቱ ትምህርት መጠቀም የሚቻልበት ምቹ ሁኔታ ስላለ ነው፡፡ ስለሆነም አንድ ነፃ ክፍለጊዜና ቀሪውን አንድ ክፍለጊዜ ከትምህርት ሰዓት ውጭ በመጠቀም ጥናቱን ለማከናወን አመቺ ሁኔታ ስለአለና በትግበራው ወቅትም የትምህርቱን ጊዜ በሳምንት ወደሦስት ክፍለጊዜያት ለማሳደግ የተሻለ ስለሆነ ነው፡፡
በአመቺ ናሙና በተመረጠው በንጉስ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል

ትምህርትቤት በ2008 ዓ.ም በመማር ላይ ከሚገኙት አምስት የሰባተኛ ክፍል የመማሪያ ክፍሎች መካከል የሁለት የመማሪያ ክፍሎች ተማሪዎች (7C እና 7D) በቀላል እጣ የናሙና ዘዴ (Simple Random Sampling) ተመርጠዋል፡፡ ምክንያቱም ከኢትዮጵያ ነባራዊ ሁኔታ አንፃር በአንድ የክፍል ደረጃ በተለያዩ የመማሪያ ክፍሎች ከሚማሩ ተማሪዎች ውስጥ ከየመማሪያ ክፍሉ የተወሰኑ ተማሪዎችን በእጣ በመምረጥ በአንድ ክፍል ውስጥ ለማስተማር መሞከር እጅግ አስቸጋሪ ስለሆነና የተተግባሪነት ችግር ስላለበት ነው፡፡ በመሆኑም ይህን በእጣ የመመደብ ችግር ሊፈታ የሚችለው ካሉት የመማሪያ ክፍሎች የሁለት የመማሪያ ክፍሎች ተማሪዎችን በሙሉ (Intact groups) በእጣ፣ በአመቺ ናሙና ወይም በአላማ ተኮር የናሙና ዘዴ መርጦ በጥናቱ ተሳታፊ ማድረግ ነው፡፡ የዚህ ጥናት ተሳታፊዎችም በዚህ መሠረት በቀላል እጣ ተመርጠዋል፡፡

ከተመረጡት የመማሪያ ክፍሎች ተማሪዎች መካከል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ያልሆኑ ተማሪዎች ካሉ ለማጣራት ጥረት ተደርጎ ከ104 ተማሪዎች መካከል አማርኛ የአፍ መፍቻ ቋንቋቸው ያልሆኑ ተማሪዎች አልተገኙም፡፡ በመሆኑም ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት መሆናቸው ተረጋግጧል፡፡ ከነዚህ ተማሪዎች 5 ተማሪዎች አሟልተው መረጃ ስላልሰጡ ከጥናቱ ውጭ ሆነዋል፡፡ ስለሆነም ለጥናቱ የዋለው መረጃ የ99 ተማሪዎች ብቻ ነው፡፡ ከዚያም በቅድመትምህርቱ ፈተናዎች ያላቸው አማካይ ውጤት በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ቀመር ተሰልቶ መሠረታዊ ልዩነት የሌለው ሆኖ ስለተገኘ በቀላል እጣ የንሞና ዘዴ የአንዱ የመማሪያ ክፍል 48 ተማሪዎች የቁጥጥር ቡድን (7C) ሌላው ደግሞ 51 ተማሪዎች የሙከራ ቡድን (7D) ተብለው ተከፍለዋል፡፡

3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

ጥናቱን ለማከናወን ያገለገሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች የአንብቦ መረዳት ፈተናና የጽሁፍ መጠይቅ ናቸው፡፡ የጽሑፍ መጠይቁ ሁለት አይነት ሲሆን፣ አንደኛው የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ (Reading Motivation Questionnaire) ሲሆን በሁለቱም ቡድኖች የተሞላ ነው፡፡ ሁለተኛው ለሙከራው ቡድን ብቻ የቀረበ

የሚናስዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የተመለከተ ነው፡፡

3.3.1 አንብቦ የመረዳት ፈተና

አንዱ የጥናቱ የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ የአንብቦ መረዳት ፈተና ነው፡፡ በዋናው ጥናት ፈተናው ሦስት ክፍሎች ያሉትና ከ25 የታረመ ነው፡፡ የመጀመሪያው ክፍል፣ 10 ጥያቄዎችን የያዘ በምርጫ ስልት የቀረበ ነው፡፡ ሁለተኛው ክፍል፣ ዐምስት ጥያቄዎችን የያዘ *እውነት* ወይም *ሐሰት* በሚል ስልት የቀረበ ነው፡፡ ሦስተኛው ክፍል፣ በአንድ ሰፊ አንቀፅ ውስጥ የመጀመሪያው አረፍተነገር ሙሉ ሆኖ ሲቀርብ ከዚያ በኋላ በተመሳሳይ ርቀት ሰባተኛውን ቃል በማጉደል ከአንቀፁ በፊት ከተዘረዘሩት ቃላትና ሀረጋት እየመረጡ የተሞላ ዝግ ሙከራ (Cloze test) ነው፡፡ በአጠቃላይም የአንብቦ መረዳት ፈተናው ምርጫ፣ *እውነት* ወይም *ሐሰት*፣ ዝግ ሙከራ የፈተና ስልቶችን (Items) ያቀፈ ነው፡፡ በሙከራው ጥናት ላይ ተካቶ የነበረው ዐምስት ጥያቄዎችን የያዘው የአዛምድ ፈተና ከሙከራው ጥናት በተገኘው ተመክሮ መሠረት በምርጫው ስር ሊካተት በመቻሉ ተወግዷል *(የሙከራውን ጥናት አንብቦ የመረዳት ፈተና "አባሪ ሀ" ላይ ይመለከቷል)*፡፡

በዋናው ጥናት አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች የተሰጡት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ላይ ነው፡፡ ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት የተሰጡት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎች ዋና ዓላማም የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች በሚናስዋጭ ዘዴና በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከመማራቸው በፊትና ከተማሩ በኋላ አንብቦ በመረዳት ችሎታቸው ላይ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመፈተሽ ነው *(ፈተናዎቹን "አባሪ ሰ እና ሸ" ላይ ይመለከቷል)*፡፡

የፈተናውን አዘገጃጀትና አተገባበር በተመለከተም አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለመለካት በመጀመሪያ ለደረጃው ይመጥናል ተብሎ ከታሰበና ከዐምስተኛ እስከ ስምንተኛ ክፍል በሚያስተምሩ ሦስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ዩኒቨርሲቲ በሚያስተምሩ ሁለት

የአማርኛ የቋንቋ መምህራን ከተገመገመ ጽሑፍ ምንባብ ተወሰደ:: ጥያቄዎችም ተዘጋጁና በነዚሁ መምህራንና በሦስት የስነልቦና ባለሙያዎች ተገምግመው አስፈላጊው ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል። ከዚያም ተማሪዎች ምንባቡን በተናጠል ድምፅ ሳያሰሙ እንዲያነቡት ተደረገ። ምንባቡን አንብበው እንደጨረሱም ወዲያውኑ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችን እንዲመልሱ ተደረገ።

ሌላው የአንብቦ መረዳት ችሎታን ለመለካት ተግባራዊ የሆነው ዘዴ ዝግ ሙከራ ነው። የዝግ ሙከራ አንብቦ የመረዳት ፈተናውን ተግባራዊ ለማድረገም የሚከተሉት ተግባራት ተከናውነዋል፤

ተማሪዎች ያሉበትን የክፍል ደረጃ ከግምት ውስጥ በማስገባት ለአንብቦ መረዳት ፈተና የሚሆን ምንባብ ከተመረጠ በኋላ የመጀመሪያው አረፍተነገር ሙሉ ሆኖ ሲቀርብ ከዚያ በኋላ በተመሳሳይ ርቀት ሰባተኛውን ቃል በማጉደልና ከምንባቡ በፊት ቃላቱን አዘበራርቆ በመዘርዘር ዝግ ጥያቄዎች ተዘጋጅተዋል። ከዚያም በክፍል ደረጃው በሚያስተምሩ በሁለት የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና በሁለት በመስኩ እውቀት ባላቸው ሁለት የስነልቦና ባለሙያዎች ተገምግመዋል። ለፈተና የቀረበው ምንባብ ሲመረጥ ለምንባቡ ተነባቢነትና አመቺነት ትኩረት በመስጠት በተገቢው የክብደት ደረጃ ላይ የተመሠረተ እንዲሆን ጥረት ተደርጓል። ምንባቡ በአዳዲስና ጠጣር ቃላት፣ በውስብስብ የዐረፍተነገር አወቃቀር የተሞላ እንዳይሆን ጥንቃቄ ለማድረግ ተሞክሯል። ምክንያቱም ቃላቱና ዐረፍተነገሮቹ የተማሪዎችን ደረጃ የማይመጥኑና በርካታ አዳዲስ ቃላትና ፈሊጣዊ አገላለፆች በምንባቡ ውስጥ ከተካተቱ ተማሪዎች የምንባቡን ይዘት በቀላሉ እንዳይረዱት ስለሚያደርጉ የፈተናውን ተገቢነትና አስተማማኝነት ስለሚጎዳ ነው።

3.3.2 የጽሑፍ መጠይቅ

ሁለተኛው የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴ ሁለት አይነት የጽሑፍ መጠይቅ ነው። አንደኛው የማንበብ ተነሳሽነትን የተመለከተ ሲሆን፣ ሁለተኛው የአእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የተመለከተ ነው።

የመጀመሪያው የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ በዊግፊልድና ጉትሪ (1997) ከተዘጋጁት ጥያቄዎች በማጣጣም አምስት ደረጃዎች ባሉት በሊክርት ስኬል የተዘጋጀ 11 ክፍሎች ያሉትና 53 ዝግ ጥያቄዎችን የያዘ ሲሆን፣ በሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ተሞልቷል። የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ ዋና ዓላማ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴና የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከመማራቸው በፊትና ከተማሩ በኋላ የማንበብ ተነሳሽነታቸው በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ለማወቅ ነው *(የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁን "አባሪ በ" ይመለከቷል)*።

ሁለተኛው የጽሑፍ መጠይቅ ዓይነት አምስት ደረጃዎች ባሉት በሊክርት ስኬል የተዘጋጀ ሲሆን የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የተመለከተ ነው። ይህ የጽሑፍ መጠይቅ ስምንት (አራት የጠቃሚነት ደረጃ፣ አራት የክብደት ደረጃ) ዝግ ጥያቄዎችን የያዘ ሲሆን፣ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የማንበብ ትምህርትን ከተማሩ በኋላ ተሞልቷል። የአእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከተው የጽሑፍ መጠይቅ ዋና ዓላማ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ከእነሱ አመለካከት አንፃር የበለጠ ጠቃሚና ከባድ የሚሏቸውን የሚናለዋጭ ዘዴን አእምሯዊ ብልሃቶች ለመለየት ነው። ምክንያቱም የብልሃቶቹ የጠቃሚነትና የክብደት-ቅለት ደረጃ በአንብቦ መረዳትና በማንበብ ተነሳሽነት ላይ የራሳቸው አዎንታዊ ሚና ወይም አሉታዊ ተፅእኖ ስላላቸው ነው *(የሚናለዋጭ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከተውን የጽሑፍ መጠይቅ "አባሪ ተ" ይመለከቷል)*።

የአንብቦ መረዳት ፈተናውንና የጽሑፍ መጠይቆቹን ተገቢነትና አስተማማኝነት ለመፈተሽ ጥናቱ ከመካሄዱ በፊት ከአምስተኛ እስከ ስምንተኛ ክፍል የሚያስተምሩ ሦስት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ በዘርፉ ሦስተኛ ዲግሪ ያላቸው ሁለት የቋንቋ መምህራንና ሁለተኛ ዲግሪ ያላቸው ሁለት የስነልቦና ባለሙያዎችና ሦስተኛ ዲግሪ ያለው አንድ የስነልቦና ባለሙያ እንዲያዩዋቸውና እንዲገመግሟቸው ተደርጓል። ከመምህራኑና ከባለሙያዎቹ የተገኘውን መረጃ መሠረት በማድረግም መጨመር

ያለባቸው ጥያቄዎች ተጨምረዋል፣ መሻሻል ያለባቸው ተሻሽለዋል፣ መወገድ ያለባቸው ተወግደዋል፣ የአሻሚነት ባህርይ የታየባቸውን በማብራራት ግልፅ የማድረግ ተግባራት ተከናውነዋል። የዘርፉ ባለሙያዎችን ግምገማና አስተያየት መሠረት በማድረግም የጽሑፍ መጠይቆቹንና አንብቦ የመረዳት ፈተናውን ተገቢነት (Validity) ለማረጋገጥ ጥረት ተደርጓል። ከዘርፉ ባለሙያዎች ሙያዊ ግምገማና አስተያየት በኋላም የጽሑፍ መጠይቆቹንና አንብቦ የመረዳት ፈተናውን አስተማማኝነት (Reliability) ለማረጋገጥ የአስተማማኝነት መገመቻ ዘዴዎች ተግባራዊ ሆነዋል።

በሙከራው ጥናት ጊዜ የአንብቦ መረዳት ፈተናዎቹን (ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት) የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የእኩልከፋይ ዘዴ (split-half) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት የጥያቄዎቹን ጎደሎ ቁጥሮች በአንድ ቡድን ሙሉ ቁጥሮችን ደግሞ በሌላ ቡድን በማደራጀት ተለክቶ የቅድመትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት r= 0.704፣ የድኅረትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት r= 0.889 ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል።

የሙከራውን ጥናት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹን (ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት) የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የክሮንባኽ አልፋ ዘዴ (Cronbach's Alpha) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹ የአስተማማኝነት ደረጃ በአጠቃላይ ተለክቶ የቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት α=0.790፣ የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት α=0.933፣ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተረጋግጧል።

በሙከራው ጥናት ድኅረትምህርት የተሞሉትን የአእምሯዊ ብልሃቶቹን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቆች የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የክሮንባኽ አልፋ ዘዴ (Cronbach's Alpha) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት የአእምሯዊ ብልሃቶቹ

የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ ተሰልቶ α=0.585፣ የአእምሯዊ ብልሃቶቹ የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ ደግሞ α=0.649 ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጥያቄዎቹ ብዛት ውሱን ስለሆነና የአመለካከት መጠይቅ ስለሆነ ከ0.55 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል።

በዋናው ጥናት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎቹን (ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት) የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የእኩልከፋይ ዘዴ (split-half) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት ጥያቄዎቹን ከሁለት በመክፈል ከ1-12 ያሉትን ቁጥሮች በአንድ ቡድን ከ13-25 ያሉትን ቁጥሮች ደግሞ በሌላ ቡድን በማደራጀት ተለክቶ የቁጥጥሩ ቡድን ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት r=0.788፣ የድኅረትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት ደግሞ r=0.906 ሆኖ ተገኝቷል። የሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት r=0.888፣ የድኅረትምህርቱ የአንብቦ መረዳት ፈተና አስተማማኝነት ደግሞ r=0.934 ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል።

በዋናው ጥናት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹን (ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት) የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የክሮንባኽ አልፋ ዘዴ (Cronbach's Alpha) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ የአስተማማኝነት ደረጃ በአጠቃላይ ተሰልቶ የቁጥጥሩ ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት α= 0.870፣ የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት ደግሞ α= 0.841፣ ሆኖ ተገኝቷል። የሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት α= 0.868፣ የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አስተማማኝነት ደግሞ α= 0.923፣ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል።

በዋናው ጥናት ድኅረትምህርት የተሞሉትን የአእምሯዊ ብልሃቶቹን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቆች የአስተማማኝነት ደረጃ ለመወሰን የክሮንባኽ አልፋ ዘዴ (Cronbach's Alpha) ተግባራዊ ሆኗል። በዚህም መሠረት የአእምሯዊ ብልሃቶቹ የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ ተሰልቶ α=0.729፣ የአእምሯዊ ብልሃቶቹ የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ የአስተማማኝነት ደረጃ ደግሞ α=0.710 ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል።

3.4 የማስተማሪያ ውሁድአሀዶች ዝግጅት

የሙከራው ቡድን የማስተማሪያ ውሁድአሀዶቹ የተዘጋጁት የአማርኛ የመማሪያ መጽሐፉንና የተማሪዎችን ደረጃ ከግምት ውስጥ በማስገባት መረጃ ሰጪ፣ ፈጠራዊ ወይም ልቦለድ ፅሁፎችን፣ ግጥሞችንና ወጎችን ባካተተ መልኩ ነው። ውሁድአሀዶቹ 16 ሲሆኑ ከነዚህ ውስጥ ሁለቱ ግጥሞች፣ ሦስቱ አጭር ልቦለዶች፣ ሁለቱ የረጅም ልቦለድ ቅንጫቢዎች፣ አራቱ መረጃ ሰጪዎች ሲሆኑ ቀሪዎቹ አምስቱ ወጎች ናቸው። የውሁድአሀዶቹ ዝግጅት ሦስት ዋናዋና ሂደቶችን የተከተለ ነው *(የማስተማሪያ ውሁድአሀዶቹን "አባሪ ወ" ይመለከቷል)*።

ተመራማሪው ሞዴል ሆኖ ተግባሪ መምህሩንና ተማሪዎችን ያሰለጠነበትና ያሳየበት ውሁድአሀድ የመጀመሪያው ሲሆን፣ ቀጣዩ ተግባሪ መምህሩ ከተማሪዎች ጋር በጋራ የሠራባቸው ውሁድአሀዶች ናቸው። የመጨረሻዎቹ ውሁድአሀዶች ተማሪዎች ራሳቸውን ችለው የሠሩባቸው ናቸው። ውሁድአሀዶቹ በዚህ መንገድ ሲዘጋጁ የሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ለመተግበር የሚያስችሉ እንዲሆኑ ልዩ ትኩረት በመስጠት ነው *(ማሰልጠኛ ማንዋሉን "አባሪ ሸ" ይመለከቷል)*። የምንባቡን ርእስ ወይም የመጀመሪያ አንቀፅ በማየት መገመትን እንዲለማመዱ፣ ምንባቡን እያነበቡ ወይም ካነበቡ በኋላ የማብራራትና የመጠየቅን ተግባራት እንዲያከናውኑ፣ አንብበው ከጨረሱ በኋላ ደግሞ የማጠቃለልን ተግባር እንዲያከናውኑ በሚያስችል መልኩ የተደራጀ ነው።

በትምህርቱ ጊዜም ለሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተመደበውን ሦስት ክፍለጊዜ ሙሉ በሙሉ ለዚህ ጥናት ለመጠቀም አስቸጋሪ ነበር። ምክንያቱም በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ያሉትንና የታቀዱትን ተግባራት ለመሸፈን የሚያስችል አልነበረም። ስለዚህ ከመደበኛው የትምህርት ሰዓት አንድ ክፍለጊዜ በማመቻቸትና ሁለት ነፃ ክፍለጊዜያት ፕሮግራም በማስያዝ በተመሳሳይ ቦታና ጊዜ በሳምንት ሦስት ጊዜ (አንድ ክፍለጊዜ ለ45 ደቂቃ ያህል) በተዘጋጁት ውሁድ አሀዶች አማካይነት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ማንበብን እንዲማሩ ተደርጓል።

የቁጥጥሩ ቡድን የማስተማሪያ ውሁድአሀዶቹ የተዘጋጁት የአማርኛ የመማሪያ መጽሐፉንና የተማሪዎችን ደረጃ ከግምት ውስጥ በማስገባት መረጃ ሰጪ፣ ፈጠራዊ ወይም ልቦለድ ፅሁፎችን፣ ግጥሞችንና ወጎችን ባካተተ መልኩ ነው። ውሁድ አሀዶቹ 16 ሲሆኑ ከነዚህ ውስጥ ሁለቱ ግጥሞች፣ ሦስቱ አጭር ልቦለዶች፣ ሁለቱ የረጅም ልቦለድ ቅንጫቢዎች፣ አራቱ መረጃ ሰጪዎች ሲሆኑ ቀሪዎቹ አምስቱ ወጎች ናቸው *(የማስተማሪያ ውሁድአሀዶቹን "አባሪ ወ" ይመለከቷል)*።

ውሁድአሀዶቹ ሲዘጋጁ በመማሪያ መፅሐፉ የማንበብ ትምህርት አቀራረብ መሠረት ለመተግበር የሚያስችሉ እንዲሆኑ ልዩ ትኩረት በመስጠት ነው። የምንባቡን ርእስ በማየት በቅድመ የመወያያ ጥያቄዎች ላይ እንዲለማመዱ፣ ምንባቡን ካነበቡ በኋላ ምንባቡን ተከትለው የቀረቡትን የአንብቦ መረዳት መልመጃዎች ወይም ጥያቄዎች እንዲያከናውኑ በሚያስችል መልኩ የተደራጀ ነው።

በአጠቃላይም በሙከራው ቡድንም ሆነ በቁጥጥሩ ቡድን በትምህርቱ ጊዜ ለሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተመደበውን ሦስት ክፍለ ጊዜ ሙሉ በሙሉ ለዚህ ጥናት ለመጠቀም አስቸጋሪ ነበር። ምክንያቱም በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ያሉትንና የታቀዱትን ተግባራት ለመሸፈን የሚያስችል አልነበረም። ስለዚህ ከመደበኛው የትምህርት ሰዓት አንድ ክፍለጊዜ በማመቻቸት፣ አንድ ነፃ ክፍለጊዜና አንድ ክፍለጊዜ ከትምህርት ሰዓት ውጭ ፕሮግራም በማስያዝ በተመሳሳይ ቦታና ጊዜ በሳምንት ሦስት

ጊዜ (አንድ ክፍለጊዜ ለ45 ደቂቃ ያህል) በተዘጋጁት ውሁድአህዶች አማካይነት ማንበብን እንዲማሩ ተደርጓል፡፡

3.5 የጥናቱ ሂደት (Procedure)

የሙከራው ጥናት ዋና ዓላማ በዋናው ጥናት ወቅት ተግባር ላይ የሚውሉ መሣሪያዎችን ጠንካራና ደካማ ጎኖች በመለየት አስቀድሞ ጥንቃቄ ለማድረግ ነበር፡፡ በመሆኑም ዋናውን ጥናት ለማካሄድ መሠረት በመሆን ያገለግላል በሚል እምነት ተከናውኗል፡፡

የዚህ ጥናት መሠረታዊ ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ መመርመር ነበር፡፡ ይህን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ደግሞ ጥናቱ በሚከተለው መንገድ ተከናውኗል፡፡

የጥናቱ ሂደት እንዳይደናቀፍና የጥናቱን ግኝቶች መሠረት በማድረግ የሚሰጡት ማጠቃለያዎች በመረጃ አሰባሰብ ሂደት ወቅት በሚፈጠሩ ስህተቶች ምክንያት እንዳይዛቡ ተገቢ ጥንቃቄዎችን ለማድረግ ጥረት ተደርጓል፡፡ ከተደረጉት ጥረቶችና ጥንቃቄዎች መካከል መረጃዎቹ የሚሰበሰቡባቸው አመች ቀናት ተመርጠዋል፡፡ በቀነቀጠሮዎቹ ወቅትም የጥናቱን አላማ በተመለከተ ተጨማሪ ዝርዝር ማብራሪያ ለጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችና ለጥናቱ ተግባሪ መምህር ተሰጥቷል፡፡ ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆችን በሚሞሉበት ወቅት ስለ11ዱ የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች መሠረታዊ ጥያቄዎች ማለትም በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት፣ የማንበብ ተግዳሮት፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት፣ የማንበብ ተሳትፎ፣ የማንበብ ጠቃሚነት፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ፣ በማንበብ መወዳደር፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችና የማንበብ ክንውን ጥረት በሚሉት ጉዳዮች ዙሪያ ገለፃ ተደርጓል፡፡ በተጨማሪም ግልፅ ያልሆኑ ፅንሰሀሳቦች ካሉ እንዲጠይቁ በተደጋጋሚ ለማሳሰብ ተሞክሯል፡፡ ጥያቄዎችን ይበልጥ ግልፅ ለማድረግም

ተጨማሪ ማብራሪያና በቂ ጊዜ ተሰጥቷል። በአንብቦ መረዳት ፈተናው ጊዜም ይኸው ጥረትና ጥንቃቄ ተደረጓል።

በአጠቃላይ፣ ከተማሪዎች መረጃዎችን በመሰብሰብ ሂደት በሚፈጠሩ ችግሮች ምክንያት የመረጃ መዛባት እንዳይከሰትና በጥናቱ ማጠቃለያዎች ላይ አሉታዊ ተፅእኖዎች እንዳይፈጠሩ በተቻለ መጠን ጥንቃቄ የማድረግ ጥረት ተከናውኗል።

ለጥናቱ አስፈላጊ የሆኑ ማስረጃዎች በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች አማካይነት ከተሰበሰቡ በኋላ በመጀመሪያ፣ ተማሪዎች የሞሏቸውን የጽሑፍ መጠይቆች በትክክል መሙላታቸውን ለማረጋገጥ ቅድመትንተና ፍተሻ ተከናውኗል። በዚህም፣ ከ41 የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ሦስቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁን በተገቢው መንገድ ያልሞሉ ሆነው በመገኘታቸው እንዲወገዱ ተደርገዋል። በዋናነትም የተወገዱት የተማሪ የጽሑፍ መጠይቆች ዚግዛግ ተሞልተው ርስበርስ የሚጣረሱ መረጃዎች የተገኙባቸው ናቸው።

ከጥናቱ ጋር ቀጥተኛ ተዛማጅነት ያላቸውን ጽሑፎች በመቃኘትና በባለሙያዎች በማስገምገም የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎቹ ተሻሽለው እንዲዘጋጁ ተደርገዋል። በመረጃ አሰባሰብ ሂደትም አመች ሁኔታዎችን በመምረጥና በቂ ማብራሪያ በመስጠት ለመሰብሰብ ጥረት ተደርጓል። ጥያቄዎቹንም ከጥናቱ መላምቶችና መሠረታዊ ጥያቄዎች ጋር ለማጣጣም ጥረት ተደርጓል። የተገኙትን መረጃዎችም መጠናዊ የመረጃ መተንተኛ ስልትን በመጠቀም ተተንትነዋል። በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች የተገኙ መረጃዎችም ተመሳክረዋል። እነዚህን ተግባራት በማከናወንም የሙከራ ጥናቱ ግኝቶች ተገቢነት ያላቸው እንዲሆኑ ጥረት ተደርጓል።

የሙከራው ጥናት ተተኳሪዎች በ2007 ዓ.ም በመማር ላይ የነበሩ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎች ናቸው። በመሆኑም በአመቺ ናሙና ከተመረጠው የንጉስ ተክለ ሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት የሰባተኛ ክፍል

ተማሪዎች መካከል የአንድ የመማሪያ ክፍል ተማሪዎች በእጣ ናሙና ተመርጠው ጥቅምት 28 ቀን 2007 ዓ.ም ከ8፡00 —10፡30 በመጀመሪያ ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፤ በመጨረሻ አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል። መጀመሪያ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁን የሞሉት የአመለካከት ጉዳይ ስለሆነ አንብቦ የመረዳት ፈተናው በአሞላሉ ላይ ተጽእኖ እንዳያሳድርባቸው ነው። የአንብቦ መረዳት ፈተናው ታርሞና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ ምላሽ ተደራጅቶ ለትንተና ዝግጁ ሆኖ ተቀምጧል።

በሙከራው ጥናት የትግበራ ወቅት ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ከህዳር 08 ቀን 2007 ዓ.ም እስከ ታህሳስ 16 ቀን 2007 ዓ.ም ለስድስት ሳምንታት (ለ18 ክፍለጊዜያት፤ አንድ ክፍለጊዜ 45 ደቂቃ ነው) አንብቦ የመረዳት ትምህርት ተምረዋል። ዝርዝር ሂደቱም የሚከተለውን ይመስላል።

በየእለቱ የሚከናወነው ትምህርት ይጀመር የነበረው ባለፈው ክፍለጊዜ ያነበቡትን ዕሁፍ ዋና ሀሳብ እንዲገልፁ በማድረግ ሲሆን በመቀጠልም የምንባቡ ርእስ ወይም የፅሁፉን የመጀመሪያ አንቀፅ አይተው የመገመት ተግባር የሚገምቱት ተማሪዎች የመገመት ተግባር ያከናውኑ ነበር። በግምታቸው ላይ ውይይት ከተደረገበት በኋላ ግምታቸው ትክክል መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ሁሉም ተማሪዎች ምንባቡን ድምፅ ሳያሰሙ እንዲያቡ በማድረግ ምንባቡን በሚያነቡበት ጊዜ ግልፅ በልሆኑላቸው ቃላት፣ ሀረጎች ወይም ጽንሰሀሳቦች ላይ የማብራራት ሚና የሚወጡት ተማሪዎች ማብራሪያ ያቀርቡ ነበር። ይህን የማብራራት ተግባር ካከናወኑ በኋላ በዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ላይ የመጠየቅ ሚና የሚወጡት ተማሪዎች ጥያቄ እንዲያቀርቡና መልስ እንዲሰጥባቸው ይደረግ ነበር። በመጨረሻም የማጠቃለል ሚና የሚወጡት ተማሪዎች የምንባቡ ዋና ሀሳብ ጨምቀው አቅርበው ውይይት ከተደረገበት በኋላ መምህሩ ማጠቃለያ በማቅረብ የእለቱ ትምህርት ይጠናቀቅ ነበር። ትምህርቱ የተከናወነባቸው ዝርዝር ቀናት፣ ክፍለጊዘያትና ርእሶችም የሚከተለውን ይመስላሉ።

በመጀመሪያው ሳምንት ህዳር 08 ቀን 2007 ዓ.ም ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ8፡45 - 9፡30) ስለአእምሯዊ ብልሃቶቹ (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ምንነትና አጠቃቀም በተመራማሪው ሰፊ ገለፃ ተደርጎላቸዋል፡፡ በመቀጠል ተመራማሪው እንድታስተምር ለተመደበችው መምህርና ለተማሪዎች የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አጠቃቀም "የአፄ ቴዎድሮስ ፍርድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ህዳር 11 ቀን 2007 ዓ.ም ሞዴል በመሆን ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 - 9፡30) በተግባር አሳይቷቸዋል፡፡ ይህ የሆነው በአንድ ጊዜ በአንድ አእምሯዊ ብልሃት ላይ በማተኮር ነው፡፡ ቅደም ተከተሉም መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅና ማጠቃለል ነው፡፡

በሁለተኛው ሳምንት ህዳር 15 ቀን 2007 ዓ.ም በሞዴልነት የቀረበላቸውን ጽሑፍና ተመራማሪው በተግባር ያሳያቸውን የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አጠቃቀም መነሻ አድርገው በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 - 9፡30) "ራሳችን እናታል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ተምረዋል፡፡ በዚያው ሳምንት ህዳር 18 ቀን 2007 ዓ.ም ከ8፡00 - 8፡45 "ስደተኛዋ ዋኔ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ የመጠየቅና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶችን ተምረዋል፡፡

በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 22 ቀን 2007 ዓ.ም "የሚስጥረ ማመልከቻ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 - 9፡30) ተምረዋል፡፡ በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 25 ቀን 2007 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በመጠየቅና በማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ8፡00 - 8፡45) ተምረዋል፡፡

በአራተኛው ሳምንት ህዳር 29 ቀን 2007 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 - 9፡30) ተምረዋል፡፡ በአራተኛው ሳምንት ታህሳስ 02 ቀን 2007 ዓ.ም "ምጽአተ ማእበል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ8፡00 - 8፡45) ተምረዋል፡፡

በአምስተኛው ሳምንት ታህሳስ 06 ቀን 2007 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን (ክፍል አንድ)" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 -9፡30) ተምረዋል። በአምስተኛው ሳምንት ታህሳስ 09 ቀን 2007 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን (ክፍል ሁለት)" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ8፡00 - 8፡45) ተምረዋል።

በስድስተኛው ሳምንት ታህሳስ 13 ቀን 2007 ዓ.ም "ልብ እኩል ከሆነ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ8፡00 - 9፡30) ተምረዋል። በስድስተኛው ሳምንት ታህሳስ 16 ቀን 2007 ዓ.ም "አጫጭር ወጎች" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ8፡00 - 8፡45) ተምረዋል።

ባጠቃላይ አራቱንም አእምሯዊ ብልሃቶች በማቀናጀት በተዘጋጁት ምንባቦች ላይ በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት ተምረዋል። በዚህ ጊዜ የሚና ልውጠቱና ምልልሱ ትኩረት ተሰጥቷቸዋል። ስለሆነም በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት (አንድ ክፍለጊዜ 45 ደቂቃ ነው) በድምሩ ለ18 ክፍለጊዜያት በቀረቡት የማንበብ ተግባራት ላይ ተምረዋል። በመጨረሻም ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ታህሳስ 20 ቀን 2007 ዓ.ም ከ8፡00 - 10፡30 የድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነትና የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል።

የዋናው ጥናት መሠረታዊ ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ መመርመር ነው። ይህን ዓላማ ከግብ ለማድረስ ደግሞ ጥናቱ በሚከተለው መንገድ ተከናውኗል።

በጥናቱ ሂደት መረጃዎቹ የሚሰበሰቡባቸው አመች ቀናት ተመርጠዋል። በቀነቀጠሮዎቹ ወቅትም የጥናቱን አላማ በተመለከተ ተጨማሪ ዝርዝር ማብራሪያ ለጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችና ለጥናቱ ተግባሪ መምህር ተሰጥቷል። ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት

የጽሑፍ መጠይቆችን በሚሞሉበት ወቅት ስለአስራ አንዱ የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች መሠረታዊ ጥያቄዎች ማለትም በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት፣ የማንበብ ተግዳሮት፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት፣ የማንበብ ተሳትፎ፣ የማንበብ ጠቃሚነት፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ፣ በማንበብ መወዳደር፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችና የማንበብ ክንውን ጥረት በሚሉት ጉዳዮች ዙሪያ ገለፃ ተደርጓል። በተጨማሪም ግልፅ ያልሆኑ ፅንሰሀሳቦች ካሉ እንዲጠይቁ በተደጋጋሚ ለማሳሰብ ተሞክሯል። ጥያቄዎችን ይበልጥ ግልፅ ለማድረግም ተጨማሪ ማብራሪያና በቂ ጊዜ ተሰጥቷል። በአንብቦ መረዳት ፈተናው ጊዜም ይኸው ጥረትና ጥንቃቄ ተደረጓል።

ባጠቃላይ፣ ከተማሪዎች መረጃዎችን በመሰብሰብ ሂደት በሚፈጠሩ ችግሮች ምክንያት የመረጃ መዛባት እንዳይከሰትና በጥናቱ ማጠቃለያዎች ላይ አሉታዊ ተፅእኖዎች እንዳይፈጠሩ በተቻለ መጠን ጥንቃቄ የማድረግ ጥረት ተከናውኗል።

በመጀመሪያ፣ ተማሪዎች የሞሏቸውን የጽሑፍ መጠይቆች በትክክል መሙላታቸውን ለማረጋገጥ ቅድመትንተና ፍተሻ ተከናውኗል። በዚህም፣ ከ104 የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ዐምስቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁንና የአንብቦ መረዳት ፈተናውን አሟልተው ያልተገኙ በመሆናቸው እንዲወገዱ ተደርገዋል። በተጨማሪም በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች አማካይነት የተሰበሰቡት መረጃዎች የትንተና ውጤት ምን እንደሚመስል ለማየት ጥረት ተደርጓል።

የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎችን በማዘጋጀት፣ መረጃዎችን በመሰብሰብና በመተንተን ሂደት የሚፈጠሩ ስህተቶችን ለመቀነስ የተለያዩ ጥረቶች ተከናውነዋል። ከጥናቱ ጋር ቀጥተኛ ተዛማጅነት ያላቸውን ጽሑፎች በመቃኘትና በባለሙያዎች በማስገምገም የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎቹ ተሻሽለው እንዲዘጋጁ ተደርገዋል። በመረጃ አሰባሰብ ሂደትም አመቺ ሁኔታዎችን በመምረጥና በቂ ማብራሪያ በመስጠት ለመሰብሰብ ጥረት ተደርጓል። በአግባቡ ያልተሞሉ የሦስት ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆች ተቀንሰዋል። ጥያቄዎቹንም ከጥናቱ መላምቶችና መሠረታዊ ጥያቄዎች ጋር

ለማጣጣም ጥረት ተደርጓል፡፡ የተገኙትን መረጃዎችም መጠናዊ የመረጃ መተንተኛ ስልትን በመጠቀም ተተንትነዋል፡፡ በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች የተገኙ መረጃዎችም ተመሳክረዋል፡፡ እነዚህን ተግባራት በማከናወንም የጥናቱ ግኝቶች ተገቢነት ያላቸው እንዲሆኑ ጥረት ተደርጓል፡፡ የጥናቱ የትግበራ ሂደትም ለሙከራው ቡድንና ለቁጥጥሩ ቡድን የሚከተለውን ይመስላል፡፡

የጥናቱ ተተኳሪዎች የአማርኛ አፍፊት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው፡፡ በመሆኑም በአመቺ ናሙና ከተመረጠው የንጉስ ተክለ ሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል የሁለት የመማሪያ ክፍሎች ተማሪዎች በእጣ ናሙና ተመርጠው ጥቅምት 19 ቀን 2008 ዓ.ም ከ8፡00 - 10፡30 በመጀመሪያ ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፤ በመጨረሻ አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል፡፡ መጀመሪያ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁን የሞሉት የአመለካከት ጉዳይ ስለሆነ አንብቦ የመረዳት ፈተናው በአሞላሉ ላይ ተጽእኖ እንዳያሳድርባቸው ነው፡፡ የአንብቦ መረዳት ፈተናው ታርሞና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ ምላሽ ተደራጅቶ ተተንትኖ በቁጥጥሩ ቡድንና በሙከራው ቡድን ተማሪዎች መካከል ቅድመትምህርት ጉልህ ልዩነት አለመኖሩ ተረጋግጧል፡፡

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ከጥቅምት 19 ቀን 2008 ዓ.ም እስከጥር 03 ቀን 2008 ዓ.ም ለአስር ሳምንታት (ለ30 ክፍለጊዜያት፣ አንድ ክፍለጊዜ 45 ደቂቃ ነው) አንብቦ የመረዳት ትምህርት ተምረዋል፡፡ ዝርዝር ሂደቱም የሚከተለውን ይመስላል፡፡

በየእለቱ የሚከናወነው ትምህርት ይጀመር የነበረው ባለፈው ክፍለጊዜ ያነበቡትን ዕሁፍ ዋና ሀሳብ እንዲገልፁ በማድረግ ሲሆን በመቀጠልም የምንባቡ ርእስ ወይም የዕሁፉን የመጀመሪያ አንቀፅ አይተው የመገመት ተግባር የሚገምቱት ተማሪዎች የመገመት ተግባር ያከናውኑ ነበር፡፡ በግምታቸው ላይ ውይይት ከተደረገበት በኋላ ግምታቸው

ትክክል መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ሁሉም ተማሪዎች ምንባቡን ድምፅ ሳያሰሙ እንዲያቡ በማድረግ ምንባቡን በሚያነቡበት ጊዜ ግልፅ በልሆኑላቸው ቃላት፣ ሀረጎች ወይም ጽንሰሀሳቦች ላይ የማብራራት ሚና የሚወጡት ተማሪዎች ማብራሪያ ያቀርቡ ነበር፡፡ ይህን የማብራራት ተግባር ካከናወኑ በኋላ በዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ላይ የመጠየቅ ሚና የሚወጡት ተማሪዎች ጥያቄ እንዲያቀርቡና መልስ እንዲሰጥባቸው ይደረግ ነበር፡፡ በመጨረሻም የማጠቃለል ሚና የሚወጡት ተማሪዎች የምንባቡ ዋና ሀሳብ ጨምቀው አቅርበው ውይይት ከተደረገበት በኋላ መምህሩ ማጠቃለያ በማቅረብ የእለቱ ትምህርት ይጠናቀቅ ነበር፡፡ ትምህርቱ የተከናወነባቸው ዝርዝር ቀናት፣ ክፍለጊዘያትና ርእሶችም የሚከተለውን ይመስላሉ፡፡

በመጀመሪያው ሳምንት ጥቅምት 23 ቀን 2008 ዓ.ም ለሁለት ክፍለጊዜ (ከ4፡30 - 6፡00) ስለአእምሯዊ ብልሃቶቹ (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት፣ ማጠቃለል) ምንነትና አጠቃቀም በተመራማሪው ሰፊ ገለፃ ተደርጎላቸዋል፡፡ በመቀጠል ተመራማሪው እንዲያስተምር ለተመደበው መምህርና ለተማሪዎች የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አጠቃቀም "የአፄ ቴዎድሮስ ፍርድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ጥቅምት 27 ቀን 2008 ዓ.ም ሞዴል በመሆን ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) በተግባር አሳይቷቸዋል፡፡ ይህ የሆነው በአንድ ጊዜ በአንድ አእምሯዊ ብልሃት ላይ በማተኮር ነው፡፡ ቅደም ተከተሉም መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅና ማጠቃለል ነው፡፡

በሁለተኛው ሳምንት ጥቅምት 30 ቀን 2008 ዓ.ም በሞዴልነት የቀረበላቸውን ጽሑፍና ተመራማሪው በተግባር ያሳያቸውን የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አጠቃቀም መነሻ አድርገው በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) "ራሳችን አናታል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ተምረዋል፡፡ በዚያው ሳምንት ህዳር 04 ቀን 2008 ዓ.ም ከ2፡30 - 3፡15 የመጠየቅና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶችን ተምረዋል፡፡

በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 07 ቀን 2008 ዓ.ም "የባህል ምንነት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት

(ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 11 ቀን 2008 ዓ.ም በመጠየቅና በማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በአራተኛው ሳምንት ህዳር 14 ቀን 2008 ዓ.ም "ስደተኛዋ ዋኔ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በአራተኛው ሳምንት ህዳር 18 ቀን 2008 ዓ.ም በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በአምስተኛው ሳምንት ህዳር 21 ቀን 2008 ዓ.ም "ልብ እኩል ከሆነ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በአምስተኛው ሳምንት ህዳር 25 ቀን 2008 ዓ.ም "የሚስጥረ ማመልከቻ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በስድስተኛው ሳምንት ህዳር 28 ቀን 2008 ዓ.ም "እምነት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በስድስተኛው ሳምንት ታህሳስ 02 ቀን 2008 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በሰባተኛው ሳምንት ታህሳስ 05 ቀን 2008 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በሰባተኛው ሳምንት ታህሳስ 09 ቀን 2008 ዓ.ም "ምጽአተ ማዕበል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በስምንተኛው ሳምንት ታህሳስ 12 ቀን 2008 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን፡-ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በስምንተኛው ሳምንት ታህሳስ 16 ቀን 2008 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በዘጠነኛው ሳምንት ታህሳስ 19 ቀን 2008 ዓ.ም "አጫጭር ወጎች፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በዘጠነኛው ሳምንት ታህሳስ 23 ቀን 2008 ዓ.ም "አጫጭር ወጎች፡-ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በአስረኛው ሳምንት ታህሳስ 26 ቀን 2008 ዓ.ም "የሰው ልጅና ባህል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በአስረኛው ሳምንት ታህሳስ 30 ቀን 2008 ዓ.ም "አባ አያሌው" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

ባጠቃላይ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች አራቱንም አእምሯዊ ብልሃቶች በማቀናጀት በተዘጋጁት ውሁድ አሀዶች ላይ በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት ማንበብ ተምረዋል፡፡ በዚህ ጊዜ የሚና ልውጠቱና ምልልሱ ትኩረት ተሰጥቷቸዋል፡፡ ስለሆነም በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት (አንድ ክፍለጊዜ 45 ደቂቃ ነው) በድምሩ ለ30 ክፍለጊዜያት በቀረቡት የማንበብ ተግባራት ላይ ተምረዋል፡፡ በመጨረሻም ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ጥር 03 ቀን 2008 ዓ.ም ከ8፡00 - 10፡30 በመጀመሪያ ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነትና የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የሚመለከት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፤ በመጨረሻ ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች በተለመደው የማንበብ ዘዴ ከጥቅምት 19 ቀን 2008 ዓ.ም እስከ ጥር 03 ቀን 2008 ዓ.ም ለአስር ሳምንታት (ለ30 ክፍለጊዜያት) አንብቦ የመረዳት ትምህርት ተምረዋል። ዝርዝር ሂደቱም የሚከተለውን ይመስላል።

በየእለቱ የሚከናወነው ትምህርት ይጀመር የነበረው ባለፈው ክፍለጊዜ ያነበቡትን ፅሁፍ ዋና ሀሳብ እንዲገልፁ በማድረግ ሲሆን በመቀጠልም ከምንባቡ በፊት ለውይይት በቀረቡ ጥያቄዎች ላይ እንዲወያዩ ይደረግ ነበር። ከዚያም ሁሉም ተማሪዎች ምንባቡን ድምፅ ሳያሰሙ እንዲያነቡ ይደረጋል። ምንባቡን አንብበው እንደጨረሱ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎችን ይሰሩ ነበር። በሰሯቸው ጥያቄዎች መልሶች ትክክለኛነት ላይ ውይይት ያደርጉ ነበር። በመጨረሻም የተወሰኑ ተማሪዎች የምንባቡን ዋና ሀሳብ እንዲናገሩ ከተደረገ በኋላ መምህሩ ማጠቃለያ በመስጠት የእለቱ ትምህርት ይጠናቀቅ ነበር። ትምህርቱ የተከናወነባቸው ዝርዝር ቀናት፣ ክፍለጊዘያትና ርእሶችም የሚከተለውን ይመስላሉ።

በመጀመሪያው ሳምንት ጥቅምት 25 ቀን 2008 ዓ.ም ለሁለት ክፍለጊዜ (ከ4:30 - 6:00) ስለማንበብ ትምህርት ምንነትና አተገባበር በተመራማሪው ሰፊ ገለፃ ተደርጎላቸዋል። በመቀጠል ተመራማሪው እንዲያስተምር ለተመረጠው መምህርና ለተማሪዎች "የአጼ ቴዎድሮስ ፍርድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ጥቅምት 27 ቀን 2008 ዓ.ም ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2:30 - 3:15) የተለመደውን የማንበብ ትምህርት አተገባበር በተግባር አሳይቷቸዋል። ይህ የሆነው ምንባቡን ተከትለው የቀረቡትን መልመጃዎች በመስራትና በማሰራት ነው።

በሁለተኛው ሳምንት ህዳር 02 ቀን 2008 ዓ.ም በሞዴልነት የቀረበላቸውን ጽሑፍና ተመራማሪው በተግባር ያሳያቸውን የአእምሯዊ ብልሃቶቹን አጠቃቀም መነሻ አድርገው በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4:30 - 6:00) "ራሳችን አናታል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ ተምረዋል። በዚያው ሳምንት ህዳር 04 ቀን 2008 ዓ.ም ከ2:30 - 3:15 የመጠየቅና የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶችን ተምረዋል።

በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 09 ቀን 2008 ዓ.ም "የባህል ምንነት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በመገመትና በማብራራት አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በሦስተኛው ሳምንት ህዳር 11 ቀን 2008 ዓ.ም በመጠየቅና በማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በአራተኛው ሳምንት ህዳር 16 ቀን 2008 ዓ.ም "ስደተኛዋ ዋኔ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በአራተኛው ሳምንት ህዳር 18 ቀን 2008 ዓ.ም በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በአምስተኛው ሳምንት ህዳር 23 ቀን 2008 ዓ.ም "ልብ እኩል ከሆነ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በአምስተኛው ሳምንት ህዳር 25 ቀን 2008 ዓ.ም "የሚስጥረ ማመልከቻ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡30 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በስድስተኛው ሳምንት ህዳር 30 ቀን 2008 ዓ.ም "እምነት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በስድስተኛው ሳምንት ታህሳስ 02 ቀን 2008 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በሰባተኛው ሳምንት ታህሳስ 07 ቀን 2008 ዓ.ም "ቡና፡- ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል፡፡ በሰባተኛው ሳምንት ታህሳስ 09 ቀን 2008 ዓ.ም "ምጽአተ ማዕበል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል፡፡

በስምንተኛው ሳምንት ታህሳስ 14 ቀን 2008 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል። በስምንተኛው ሳምንት ታህሳስ 16 ቀን 2008 ዓ.ም "ትንሹ ሰይጣን፡-ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል።

በዘጠነኛው ሳምንት ታህሳስ 21 ቀን 2008 ዓ.ም "አጫጭር ወጎች፡- ክፍል አንድ" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል። በዘጠነኛው ሳምንት ታህሳስ 23 ቀን 2008 ዓ.ም "አጫጭር ወጎች፡- ክፍል ሁለት" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል።

በአስረኛው ሳምንት ታህሳስ 27 ቀን 2008 ዓ.ም "የሰው ልጅና ባህል" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለሁለት ክፍለጊዜያት (ከ4፡30 - 6፡00) ተምረዋል። በአስረኛው ሳምንት ታህሳስ 30 ቀን 2008 ዓ.ም "አባ አያሌው" በሚል ርእስ በቀረበ ምንባብ በአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች ላይ ለአንድ ክፍለጊዜ (ከ2፡300 - 3፡15) ተምረዋል።

ባጠቃላይ የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች በተለመደው የማንበብ ዘዴ መሠረት በተዘጋጁት ውሁድአሀዶች ላይ በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት ማንበብ ተምረዋል። ስለሆነም በሳምንት ለሦስት ክፍለጊዜያት (አንድ ክፍለጊዜ 45 ደቂቃ ነው) በድምሩ ለ30 ክፍለጊዜያት በቀረቡት የማንበብ ተግባራት ላይ ተምረዋል። በመጨረሻም ሁሉም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ጥር 03 ቀን 2008 ዓ.ም ከ8፡00 - 10፡30 በመጀመሪያ ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፤ በመጨረሻ የድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል።

3.6 ስነምግባራዊ ትኩረቶች

በመጀመሪያ ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የትብብር ደብዳቤ ተፅፏል፡፡ ከዚያም የትብብር ደብዳቤውን በመያዝ፣ በደብረ ማርቆስ ከተማ ከሚገኘው የንጉስ ተክለ ሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ርዕሰመምህር ጥናቱ እንዲካሄድ ፈቃድ ተጠይቋል፡፡ ርዕሰመምህሩ ፈቃደኛ ከሆኑ በኋላ፣ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መምህርን ፈቀደኝነታቸውን ለማግኘት ውይይት ተካሂዷል፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ ለጥናቱ ከተመረጡት ከ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ጋር በመገናኘት የጥናቱን አላማ በማስረዳት ፈቃደኛ መሆናቸውን ለማረጋገጥ ጥረት ተደርጓል፡፡ ትምህርትቤቱ፣ መምህሩና ተማሪዎች ፈቃደኛ መሆናቸው ከተረጋገጠ በኋላም፣ ለጥናቱ የተመረጡት ተማሪዎች የጥናቱ ዓላማ በግልፅ ተነግሯቸዋል፡፡ እነሱን የሚመለከተው መረጃ ሁሉ በምስጢር ተይዞ ለጥናቱ ዓላማ ብቻ እንደሚውልና በጥናቱ ሂደትም እስከጥናቱ መጨረሻ መቀጠል ካልፈለጉ አቋርጠው መውጣት እንደሚችሉ ተገልያላቸዋል፡፡

በዚህ መሠረት በጥናቱ የታቀፉት ተማሪዎች ሙሉ ፈቃደኛ የሆኑት ብቻ ናቸው፡፡ በጥናቱ ሂደትም በሙከራው ጥናት ጊዜ ከ44 ተማሪዎች ስድስት ተማሪዎች፤ በዋናው ጥናት ጊዜ ከ104 ተማሪዎች ዐምስት ተማሪዎች የቅድመትምህርቱንና የድኅረትምህርቱን አንብቦ የመረዳት ፈተናዎችና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆች አሟልተው ስላትፈተኑና ስላልሞሉ ለትንተና አልተካተቱም፡፡ ስለሆነም እንደጥናቱ ተሳተፊ የተቆጠሩት ከጥናቱ መጀመሪያ እስከመጨረሻ በሙሉ ፈቃደኝነት የተሳተፉት ተማሪዎች ብቻ ናቸው፡፡ ለምርምሩ ዓላማ የዋሉትም ሁለቱንም (ቅድምትምህርትና ድኅረትምህርት) የአንብቦ መረዳት ፈተናዎች ከተፈተኑትና ሦስቱንም (ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት፣ ድኅረትምህርት የእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ) የጽሑፍ መጠይቆች ከሞሉት በሙከራው ጥናት ከ38፣ በዋናው ጥናት ከ99 ተማሪዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች ብቻ ናቸው፡፡

ባጠቃላይ ሲታይም የሙከራው ጥናትና የዋናው ጥናት አተገባበር ተመሳሳይ ነው፡፡ ልዩነቱ የጊዜ ርዝመት ነው፡፡ ምክንያቱም በሙከራው ጥናት ጊዜ የማንበብ ትምህርቱ

የተከናወነው ለ18 ክፍለ ጊዜያት ሲሆን፣ በዋናው ጥናት ጊዜ ግን ለ30 ክፍለ ጊዜያት ነው። ውሁድአሀዶቹም ለዋናው ጥናት ከ11 ወደ 16 ከፍ ብለዋል።

3.7 የመረጃ አተናተን ዘዴ

በዚህ ክፍል የሙከራው ጥናት መረጃ አተናተንና የዋናው ጥናት መረጃ አተናተን ዘዴዎች ቀርበዋል። በመጀመሪያ የቀረበው የሙከራው ጥናት አተናተን ዘዴ ሲሆን ቀጥሎ ደግሞ የዋናው ጥናት አተናተን ዘዴ ቀርቧል።

በሙከራው ጥናት ተማሪዎች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው ልዩነት እንዳለው ወይም እንደሌለው ለማወቅ አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል። ከዚያም በአንብቦ የመረዳት ፈተና የተገኙት መረጃዎች በየአይነታቸው ተደራጅተው አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ተሰልቶላቸው፣ ልዩነታቸው ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ በዳግም ልኬት ቲ-ቴስት (Repeated measures t-test) ተተንትነዋል። በዚህ መሠረት ከትምህርቱ በኋላ የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሻሻል ማሳየት አለማሳየቱ ተነፃፅሯል። ከዚያም በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ የተገኙት መረጃዎች በየአይነታቸው ተደራጅተው አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ተሰልቶላቸው በዳግም ልኬት ቲ-ቴስት ተተንትነዋል። የሙከራው ጥናት ተሳታፊዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ አመለካከት ለመለካት ድኅረትምህርት የተሞሉት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትነዋል።

በዋናው ጥናት ጊዜ በቅድመትምህርት የተገኙትን ውጤቶች ለመተንተን በመጀመሪያ የቁጥጥሩ ቡድንና የሙከራው ቡድን የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶችና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች ተለይተው በSPSS V.20 ተመዝግበዋል። ከዚያም የአንብቦ መረዳት ፈተናውና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (Independent Samples T-Test) ተሰልተዋል።

በመጨረሻም በቁጥጥሩ ቡድንና በሙከራው ቡድን ተማሪዎች በድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና እንዲሁም የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል፡፡ የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ለመለካት ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትነዋል፡፡

ምዕራፍ አራት፦ የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

4.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተናና የተገኙ ተመክሮዎች

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ መመርመር ነበር። ለዚህ ዓላማ መሳካትም ይህ ክፍል የሙከራው ጥናት ዓቢይ ክፍል በመሆኑ በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነው ቀርበውበታል:: በመጀመሪያ በቅድመትምህርትና በድኅረትምህርት በአንብቦ መረዳት ፈተናዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች የተተነተኑ ሲሆን፣ ቀጥሎ ደግሞ በጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት የማንበብ ተነሳሽነት መረጃዎች ተተንትነዋል። በመጨረሻም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ በሚመለከተው የጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነዋል።

በምዕራፍ ሦስት ለመግለፅ እንደተሞከረው ጥናቱን ለማካሄድ በመረጃ መሰብሰቢያነት ያገለገሉት ዘዴዎች በቅድመትምህርትና በድኅረትምህርት የተሰጡት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎችና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆች ናቸው። በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቁ የተገኙት ምላሾች የተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ ያመለከቱ ሲሆን፣ በአንብቦ መረዳት ፈተናው የተገኙት ውጤቶች ደግሞ የተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በምን ደረጃ ላይ እንደሚገኝ አሳይተዋል። ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦም ለመተንተን አስችለዋል።

በዚህ ክፍል የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ለመለካት ዋነኛ መሳሪያ የሆኑት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎች ውጤትና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት በዳግም ልኬት ቲ-ቴስት ተተንትነው ቀርበዋል።

የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃዎች ደግሞ ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትነዋል፡፡

4.1.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተና

የመጀመሪያው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ ደግሞ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ ሚና የለውም" የሚል ነበር፡፡ ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፡፡ ውጤቱም እንደሚከተለው ተመልክቷል፡፡

የድኅረትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት 20.92 ሲሆን የቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ደግሞ 15.89 ነው፡፡ ይህም የድኅረትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በ5.03 የበለጠ መሆኑን ያሳያል፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ያገኙት ውጤት ከአማካይ ውጤቱ በአማካይ ያለው ልዩነት ሲታይ የድኅረትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት 5.720 ሲሆን የቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት 4.814 ነው፡፡ ይህም የሚያሳየው የድኅረትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት ከቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት በ0.906 መጠነኛ ልዩነት ያሳየ መሆኑን ነው፡፡ በመሆኑም ከትምህርቱ በኋላ የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት በተወሰነ ደረጃ የሚዋዥቅ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት እንደበለጠ ለማሳየት ተሞክሯል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ

ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ ተግባራዊ ሆኗል፡፡ በትንተናው መሠረትም የድኅረትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ (t(37) =7.663, p=0.001) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም (Effect Size) ተሰልቶ 0.96 (Cohen's d = 0.96) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ (Moderate) መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚለው ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ ሚና የለውም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ጉልህ ሚና አለው" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

ሁለተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ ሚና የለውም" የሚል ነበር፡፡ ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፡፡ ውጤቱም እንደሚከተለው ተመልክቷል፡፡

የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.62 (መካከለኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ደግሞ 2.17 (ዝቅተኛ) ነው፡፡ ይህም የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በ1.45 የበለጠ መሆኑን ያሳያል፡፡ በምድብ ርቀት (Interval) አከፋፈል መሠረት በሦስት ምድብ ሲከፈሉ (1.00 — 2.33 = ዝቅተኛ፤ 2.34 — 3.66

= መካከለኛ፤ 3.67 — 5.00 = ከፍተኛ) የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸው የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን መካከለኛ ነው፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ያገኙት ውጤት ከአማካይ ውጤቱ በአማካይ ያለው ልዩነት ሲታይ የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት 0.75 ሲሆን የቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት 0.30 ነው፡፡ ይህም የሚያሳየው የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት ከቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት በ0.45 ልዩነት ያሳየ መሆኑን ነው፡፡ በመሆኑም ከትምህርቱ በኋላ የተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት የተቀራረበ ወይም የተጠጋጋ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

በትንተናው መሠረትም የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ ($t(37)=10.549$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.78 (Cohen's $d = 2.78$) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል፡፡

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድርግም "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚለው ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ ሚና የለውም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ ደግሞ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ጉልህ ሚና አለው" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

ከዚህ በላይ የቅድመትምህርቱንና የድኅረትምህርቱን የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆች ጥቅል አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች የሚያሳዩ ሲሆኑ፣ በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹ የተካተቱት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች (በማንበብ

ተግባር ለራስ ያለ ግምት፣ የማንበብ ተግዳሮት፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት፣ የማንበብ ተሳትፎ፣ የማንበብ ጠቃሚነት፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ፣ በማንበብ መወዳደር፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችና የማንበብ ክንውን ጥረት) ደግሞ በቅድመትምህርቱና በድኅረትምህርቱ የተገኙት አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ልዩነት እንዳላቸው እንደሚከተለው ተገልፀዋል።

በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.96 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 1.81 (ዝቅተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ2.15 በልጧል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.76 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.56 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.2 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የተቀራረበ መሆኑን ያመለክታል።

የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.93 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 2.16 (ዝቅተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ1.77 በልጧል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.79 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.71 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.08 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የተቀራረበ መሆኑን ያመለክታል።

የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 4.11 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 1.59 (ዝቅተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ2.52 በልጧል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.71 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.36 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.35 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ ብዙም የተራራቀ አለመሆኑን ያመለክታል።

የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.79 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 2.15 (ዝቅተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ1.64 በልጧል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.77 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.49 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.28 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የተቀራረበ መሆኑን ያመለክታል።

የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 4.66 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 4.70 (ከፍተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት ከቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት በ0.04 ያነሰ ቢሆንም ቁጥሩ አነስተኛ በመሆኑ ልዩነት አለ ለማለት

አያስደፍርም፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም ከፍተኛ ነው፡፡ መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.81 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.41 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.40 በልጦ ይታያል፡፡ ይህም ልዩነቱ አነስተኛ ስለሆነ የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 2.47 (መካከለኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 3.54 (መካከለኛ) ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ1.07 አንሷል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም መካከለኛ ነው፡፡ ጥያቄዎቹ ግን አሉታዊ ስለሆኑ በተማሪዎች ዘንድ ይታይ የነበረው የማንበብን ተግባር መሸሽ አማካይ ውጤት የቀነሰ መሆኑን ያሳያል፡፡ መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 1.1 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.72 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.38 በልጦ ይታያል፡፡ ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የተቀራረበ መሆኑን ያመለክታል፡፡

በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 4.18 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 1.80 (ዝቅተኛ) ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ2.38 በልጧል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው፡፡ መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.77 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.55 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.22 በልጦ ይታያል፡፡ ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የተቀራረበ መሆኑን ያመለክታል፡፡

በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.90 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 2.04 (ዝቅተኛ) ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ1.86 በልጧል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው፡፡ መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 1.05 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.63 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.42 በልጦ ይታያል፡፡ ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የሚቀራረብ መሆኑን ያመለክታል፡፡

ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 4.19 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 1.72 (ዝቅተኛ) ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ2.47 በልጧል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው፡፡ መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.77 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.58 ነው፡፡ በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.19 በልጦ ይታያል፡፡ ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የሚቀራረብ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል፡፡ በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 3.65 (መካከለኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 2.22 (ዝቅተኛ) ነው፡፡ የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ1.43 በልጧል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን

የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.83 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.58 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.25 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የሚቀራረብ መሆኑን ያመለክታል።

የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ምን እንደሚመስሉ ተነፃፅረዋል። በዚህም መሠረት የድኅረትምህርቱ የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት 4.19 (ከፍተኛ) ሲሆን የቅድመትምህርቱ ደግሞ 1.86 (ዝቅተኛ) ነው። የሁለቱ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ አማካይ ውጤት በ2.33 በልጧል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቅድመትምህርቱ ዝቅተኛ ሲሆን የድኅረትምህርቱ ግን ከፍተኛ ነው። መደበኛ ልይይቱ ደግሞ የድኅረትምህርቱ 0.81 ሲሆን የቅድመትምህርቱ 0.58 ነው። በሁለቱ መካከል ያለው የመደበኛ ልይይት ልዩነት ሲታይም የድኅረትምህርቱ በ0.23 በልጦ ይታያል። ይህም የእያንዳንዱ ተማሪ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነቱ የሚቀራረብ መሆኑን ያመለክታል።

ከላይ በተገለፀው መረጃ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች ከቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች እንደበለጡ ለማሳየት ተሞክሯል። በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ ተግባራዊ ሆኗል። ውጤቱም እንደሚከተለው ተገልጿል።

በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምትን በተመለከተ በትንተናው መሠረት የድኅረትምህርቱ ከቅድመትምህርቱ ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ ($t(37)=14.516$, $p=0.001$) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 3.24 (Cohen's d = 3.24) ሆኖ ተገኝቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

እንዲሁም የማንበብ ተግዳሮትን በተመለከተ በትንተናው መሠረት የድኅረትምህርቱ ከቅድመትምህርቱ ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ ($t(37)=10.382$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.36 (Cohen's $d = 2.36$) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል፡፡

በማንበብ ጉጉት ረገድም በትንተናው መሠረት የድኅረትምህርቱ ከቅድመትምህርቱ ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ ($t(37)=17.199$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 4.71 (Cohen's $d = 4.71$) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህ ደግሞ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል፡፡

የማንበብ ተሳትፎን በተመለከተም በትንተናው መሠረት ድኅረትምህርቱ የማንበብ ከቅድመትምህርቱ ጉልህ ልዩነት እንዳለው ውጤቱ ($t(37)=11.118$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.62 (Cohen's $d = 2.62$) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል፡፡ የማንበብ ጠቃሚነትን በተመለከተ ግን በትንተናው መሠረት በድህረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ውጤቱ ($t(37)= -.241$, $p=0.811$) አሳይቷል፡፡

በተቃራኒው የማንበብን ተግባር መሸሽን በተመለከተ በትንተናው መሠረት በድህረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ ($t(37)= -4.802$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 1.18 (Cohen's $d = 1.18$) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል፡፡

በተመሳሳይ በማንበብ መወዳደር ረገድ በትንተናው መሠረት በድኅረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ ($t(37)=14.432$, $p=0.001$) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 3.60

(Cohen's d = 3.60) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

እንዲሁም በማንበብ እውቅና ማግኘት ረገድ በትንተናው መሠረት በድኅረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(37)=9.237, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.22 (Cohen's d = 2.22) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

በተመሳሳይ ሁኔታ ለውጤት ማንበብን በተመለከተ በትንተናው መሠረት በድኅረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አመካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(37)=15.127, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 3.66 (Cohen's d = 3.66) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችን በተመለከተም በትንተናው መሠረት በቅድመትምህርቱ በድህረትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(37)=9.160, p=0.001) አሰይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.02 (Cohen's d = 2.02) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

በተመሳሳይ ሁኔታ የማንበብ ክንውን ጥረትን በተመለከተ በድኅረትምህርቱና በቅድመትምህርቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(37)=14.349, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 3.38 (Cohen's d = 3.38) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (Strong) መሆኑን ያሳያል።

ሦስተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል። ውጤቱም እንደሚከተለው ተመልክቷል።

የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሻሻል በሚተገበሩበት ወቅት ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ በተመለከተ ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት ምላሾች አማካይ ውጤቶች የጠቃሚነት ልዩነት እንዳለ ያሳያሉ። ከመረጃው መረዳት እንደሚቻለውም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ በተመለከተ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የሰጧቸው ምላሾች አማካይ ውጤቶች እንደሚያሳዩት የአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች አማካይ ውጤት ይለያያል።

የመገመት አእምሯዊ ብልሃት አማካይ ውጤት 3.97፣ የማብራራት 4.08፣ የመጠየቅ 4.32፣ የማጠቃለል 4.26 ነው። መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ የመገመት .972፣ የማብራራት .969፣ የመጠየቅ 1.042፣ የማጠቃለል 1.178 ነው። ይህም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ የሰጡት የጠቃሚነት ደረጃ መጠነኛ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል። በፍሬድማን ቴስት መሠረት የአማካይ ውጤት ደረጃቸው (Mean Rank) የመገመት 2.20፣ የማብራራት 2.41፣ የመጠየቅ 2.66፣ የማጠቃለል 2.74 ነው።

በመሆኑም የአማካይ ውጤቶቹን ደረጃ መሠረት በማድረግ አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማጎልበት በደረጃ ሲቀመጡ የመጀመሪያውን የጠቃሚነት ደረጃ የመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት (4.32) የያዘ ሲሆን፣ ሁለተኛውን የጠቃሚነት ደረጃ ደግሞ የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት (4.26) ይዟል፡፡ በሦስተኛ ደረጃ ጠቃሚ እንደሆነ የተገለፀው የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት (4.08) ሲሆን፣ በአራተኛ ደረጃ የተቀመጠው የመገመት አእምሯዊ ብልሃት (3.97) ነው፡፡ በአማካይ ውጤቶቹ ደረጃ መካከል ያለው ልዩነት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ ግን የፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር መጠቀም ስለሚያስፈልግ እንደሚከተለው ተግባራዊ ሆኗል፡፡

የተጠኚዎች ብዛት (n) 38፣ ካይ-ስኩየር (Chi-square) 5.747፣ የነፃነት ደረጃ (df) 3፣ የአሴምፕቶት ጉልህነት (Asymptote sig.) 0.125 ነው፡፡ ከዚህ መረጃ መረዳት የሚቻለው ምንም እንኳን በአማካይ ውጤቶቹ የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት የሚታይ ቢሆንም ልዩነቱ ጉልህ አለመሆኑን (X^2 (3) = 5.747; P = 0.125) ነው፡፡

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን?" የሚለው ጥያቄ አሉታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም" የሚለው አልቦ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

አራተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር` የአማርኛ ውሁድአህዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም" የሚል ነበር፡፡ ጥያቄውን

ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል፡፡ ውጤቱም እንደሚከተለው ተመልክቷል፡፡

የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል በሚተገበሩበት ወቅት ያላቸውን የክብደት ደረጃ በተመለከተ ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙት ምላሾች አማካይ ውጤቶች ልዩነት እንዳለ ያሳያሉ፡፡ ከቀረበው መረጃ መረዳት እንደሚቻለውም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል በሚተገበሩበት ጊዜ ያላቸውን የክብደት ደረጃ በተመለከተ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የሰጧቸው ምላሾች አማካይ ውጤቶች እንደሚያሳዩት አእምሯዊ ብልሃቶቹ የተለያየ የክብደት ደረጃ አላቸው፡፡

የመገመት አእምሯዊ ብልሃት አማካይ ውጤት 3.68፣ የማብራራት 3.45፣ የመጠየቅ 3.00፣ የማጠቃለል 3.24 ነው፡፡ መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ የመገመት 1.254፣ የማብራራት 1.201፣ የመጠየቅ 1.452፣ የማጠቃለል 1.441 ነው፡፡ ይህም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ የሰጡት የክብደት ደረጃ መጠነኛ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡ በፍሬድማን ቴስት መሠረት የአማካይ ውጤት ደረጃቸው (Mean Rank) የመገመት 2.79፣ የማብራራት 2.61፣ የመጠየቅ 2.13፣ የማጠቃለል 2.47 ነው፡፡

በመሆኑም የአማካይ ውጤቶቹን ደረጃ መሠረት በማድረግ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማጎልበት አእምሯዊ ብልሃቶቹ በሚተገበሩበት ጊዜ የመጀመሪያውን የክብደት ደረጃ የመገመት አእምሯዊ ብልሃት (3.68) የያዘ ሲሆን፣ ሁለተኛውን የክብደት ደረጃ ደግሞ የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት (3.45) ይዟል፡፡ በሦስተኛ ደረጃ ከባድ እንደሆነ የተገለፀው የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት (3.24) ሲሆን፣ በአራተኛ ደረጃ የተቀመጠው የመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት (3.00) ነው፡፡ በአማካይ ውጤቶቹ ደረጃ መካከል ያለው ልዩነት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ ግን የፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር መጠቀም ስለሚያስፈልግ እንደሚከተለው ተግባራዊ ሆኗል፡፡

የተጠኚዎች ብዛት (n) 38፣ ካይ-ስኩየር (Chi-square) 6.302፣ የነፃነት ደረጃ (df) 3፣ የአሴምፕቶት ጉልህነት (Asymptote sig.) 0.098 ነው፡፡ ከዚህ መረጃ መረዳት የሚቻለው ምንም እንኳን በአማካይ ውጤቶቹ የክብደት ደረጃ ልዩነት የሚታይ ቢሆንም ልዩነቱ ጉልህ አለመሆኑን (X^2 (3) = 6.302; P = 0.098) ነው፡፡

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድ አሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን?" የሚለው ጥያቄ አሉታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር` የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም" የሚለው አልቦ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

4.1.2 ከሙከራው ጥናት የተገኙ ተመክሮዎች

አንደኛ፣ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ በአግባቡ ለመፈተሽ የትምህርቱን ወይም የልምምዱን ጊዜ ከ18 ክፍለጊዜ ወደ 30 ክፍለጊዜ ከፍ ማድረግ እንደሚያስፈልግ ለመረዳት ተችሏል፡፡

ሁለተኛ፣ በዝግ ሙከራው (በባዶ ቦታ ሙላው) ላይ የነበሩ አንዳንድ ቃላት ለተማሪዎች ከባድ ሆነው ስለተገኙ በሌላ መካከለኛ ክብደት ባላቸውና በተዘውታሪ ቃላት (ለምሳሌ "ኮሾ" የሚለውን ቃል "ቆቆር" በሚል) መተካት እንደሚገባ ለመገንዘብ ተችሏል፡፡

ሦስተኛ፣ በማንበብ ተነሳሽነት የፅሁፍ መጠይቁ በአሉታዊ ቅርፅ በቀረቡት ጥያቄዎች ላይ በጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ዘንድ የመደነጋገር ሁኔታ ስለሚታይ ተጨማሪ ጥልቅ ማብራሪያ መስጠት አስፈላጊ መሆኑን ለመረዳት ተችሏል፡፡

አራተኛ፣ አራቱንም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በአንድ ክፍለ ጊዜ አቀናጅቶ ለማስተማር ጊዜው በቂ ሆኖ ስላልተገኘ ሁለት ተከታታይ ክፍለ ጊዜያት መጠቀም አስፈላጊ መሆኑን ለመረዳት ተችሏል፡፡

አምስተኛ፣ የሚናለዋጭን ዘዴ ለመተግበር የሚመረጡት ውህድ አሀዶች ከአንድ ገፅ የበለጠ ርዝመት ካላቸው ከሰዓት አንፃር ለመተግበር አስቸጋሪ መሆናቸው ተመክሮ ተገኝቶበታል፡፡ ስለሆነም ውሁድ አሀዶቹ በተቻለ መጠን አጠር አጠር ያሉ መሆን እንዳለባቸው ለመገንዘብ ተችሏል፡፡

ስድስተኛ፣ ለአንድ ቡድን አራቱንም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ለልምምድ ከማቅረብ ይልቅ ተራ በተራ ለአንድ ቡድን በአንድ ጊዜ አንድ ብልሃት ማቅረብ አንድ አማራጭ መሆኑን ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ሰባተኛ፣ የሙከራ ጥናቱን የሚተገብረው መምህር የሚናለዋጭን ዘዴና የሚያቅፋቸውን አእምሯዊ ብልሃቶች በተገቢ ሁኔታ ተገንዝቦ መተግበር ይችል ዘንድ ጥልቅና ሰፊ ስልጠና በመስጠት በቂና ተገቢ የሆነ በቪዲዮ የተደገፈ ሞዴል ሆኖ የማሳየት ተግባር እንደሚያስፈልግ ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ስምንተኛ፣ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ቁጥር ጥናቱ ተጀምሮ እስኪያልቅ በተለያዩ ምክንያቶች እየቀነሰ ስለሚሄድ ይህን ታሳቢ በማድረግ በጥናቱ መጀመሪያ ላይ ብዙ ተማሪዎችን በጥናቱ ማካተትና እንዳያቋርጡም አስፈላጊውን ጥንቃቄ ማድረግ አስፈላጊ መሆኑን ለመረዳት ተችሏል፡፡

ዘጠነኛ፣ አንድን ቡድን ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና በመፈተንና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ በማስሞላት ዘዴው ውጤታማ ነው ወይም አይደለም ከሚል ማጠቃለያ ላይ ለመድረስ ብዙ ተላውጦዎች (ለምሳሌ የፈተና ክብደት-ቅለት፣ ፈተናን የመላመድና የማስታወስ ሁኔታዎች) ስላሉ በዋናው ጥናት የቁጥጥር ቡድን በመጨመር እነዚህን መሰል ተላውጦዎች መቆጣጠር እንደሚያስፈልግ ግንዛቤ ተገኝቷል፡፡

በአጠቃላይም እነዚህን ተመክሮዎች በአግባቡ አጢኖ በዋናው ጥናት በመተግበር ጥናቱ አስተማማኝ በሆነ መንገድ ሊከናወን እንደሚችል ተመክሮ ተገኝቶበታል፡፡ ስለሆነም እነዚህን ተመክሮዎች በዋናው ጥናት ላይ በአግባቡ ለመተግበር መከናወን ያለባቸው ቅድመተግባራት ከወዲሁ ዝግጅት ሊደረግባቸው እንደሚገባ ልምድ ተገኝቶበታል፡፡ በዚህም መሠረት በዋናው ጥናት ተግባራዊ ሆነዋል፡፡

4.2 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ መመርመር ነበር፡፡ ለዚህ ዓላማ መሳካትም ይህ ክፍል የጥናቱ ዓቢይ ክፍል በመሆኑ በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነው ቀርበውበታል:: በመጀመሪያ ከቁጥጥሩ ቡድንና ከሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነዋል:: የዚህ ትንተና ዋና ዓላማ ገና ከጅምሩ ሁለቱ ቡድኖች ጉልህ የአማካይ ውጤት ልዩነት ያላቸው መሆን አለመሆናቸውን ለማረጋገጥ የተከናወነ ነው:: ቀጥሎ ደግሞ ከቁጥጥሩ ቡድንና ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በአንብቦ መረዳት ፈተናና በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነዋል:: የዚህ ትንተና ዋና ዓላማ ሁለቱ ቡድኖች በሚናለዋጭ ዘዴና በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩ በኋላ ጉልህ የአማካይ ውጤት ልዩነት ማስመዝገብ አለማስመዝገባቸውን ለማረጋገጥ የተከናወነ ነው፡፡ በመጨረሻም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ በሚመለከተው የጽሑፍ መጠይቅ ከሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ድኅረትምህርት የተሰበሰቡት መረጃዎች ተተንትነዋል፡፡

በምዕራፍ ሦስት ለመግለፅ እንደተሞከረው ጥናቱን ለማካሄድ በመረጃ መሰብሰቢያነት ያገለገሉት ዘዴዎች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት የተሰጡት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎችና የማንበብ ተነሳሽነትና የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃን የሚመለከቱ የጽሑፍ መጠይቆች ናቸው፡፡ በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ

መጠይቁ የተገኙት ምላሾች የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለመተንተን አስችለዋል፡፡ በተጨማሪም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ለመለየት አስችለዋል፡፡

በዚህ ክፍል የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ለመለካት ዋነኛ መሳሪያ የሆኑት የአንብቦ መረዳት ፈተናዎች አማካይ ውጤቶችና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትነው ቀርበዋል፡፡ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃዎች ደግሞ በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትነዋል፡፡

4.2.1 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተና

የመጀመሪያው የትንተናው ክፍል ያተኮረው ቅድመትምህርት ወይም ለጥናቱ የተመረጡት የሁለት ቡድኖች ተማሪዎች በተለያዩ የማንበብ ዘዴዎች ከመማራቸው በፊት አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሠረታዊ ልዩነት ያላቸው መሆን አለመሆናቸውን በመፈተሽ ላይ ነው፡፡ በዚህም መሠረት መረጃው በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፤ ውጤቱም በሰንጠረዥ 4.1 እና 4.2 እንደሚከተለው ተመልክቷል፡፡

ሠንጠረዥ 4.1፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

ቡድን	የናሙና ብዛት (n)	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልይይት (Std.)	መደበኛ የአማካይ ስህተት
የሙከራ	51	14.49	2.86	0.36
የቁጥጥር	48	14.83	2.48	0.40

ሠንጠረዥ 4.1 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል፡፡ በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች

ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (14.83) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (14.49) በ0.34 በልጦ ተስተውሏል፡፡

እንዲሁም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (2.86) ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (2.48) በ0.38 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ የሁለቱም ቡድኖች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ሲታይ የሚዋዥቅ ሳይሆን የወጥነት ባህርይ የሚታይበት ወይም ተቀራራቢ ነው ማለት ይቻላል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በ0.34 እንደበለጠ ለማሳየት ተሞክሯል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 4.2 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል፡፡

ሠንጠረዥ 4.2፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርቱ አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ.ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (sig. 2-tailed)
የሙከራ	51	14.49	2.86	97	-.639*	.526
የቁጥጥር	48	14.83	2.48			

*P > 0.05

ሠንጠረዥ 4.2 በቁጥጥሩና ሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል፡፡ መረጃው በነፃ

ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱም ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)=-.639, p=.526) አሳይቷል። ይህም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ ዘዴዎች ከመማራቸው በፊት አንብቦ የመረዳት ችሎታ መሠረታዊ ልዩነት እንደሌላቸው ያሳያል።

ሁለተኛው የትንተናው ክፍል ያተኮረው ቅድመትምህርት ወይም ለጥናቱ የተመረጡት የሁለቱ ቡድኖች ተማሪዎች በተለያዩ የማንበብ ዘዴዎች ከመማራቸው በፊት የማንበብ ተነሳሽነት ጉልህ ልዩነት ያላቸው መሆን አለመሆናቸውን በመፈተሽ ላይ ነው። በዚህም መሠረት መረጃው በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፤ ውጤቱም በሰንጠረዥ 4.3 እና 4.4 እንደሚከተለው ተመልክቷል።

ሠንጠረዥ 4.3፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት	ደረጃ	መደበኛ ልይይት (Std.)	መደበኛ የአማካይ ስህተት (Std. Error Mean)
የሙከራ	51	2.24	ዝቅተኛ	0.33	.05
የቁጥጥር	48	2.16	ዝቅተኛ	0.24	.04

ማስታወሻ፡- 1.00-2.33= ዝቅተኛ፤ 2.34-3.66= መካከለኛ፤ 3.67-5.00= ከፍተኛ

ሠንጠረዥ 4.3 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል። በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.16 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.24 = ዝቅተኛ) በ0.08 አንሶ ቢስተዋልም በምድብ ርቀት (Interval) አከፋፈል መሠረት በሦስት ምድብ ሲከፈሉ የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው።

እንዲሁም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.33) ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.24) በ0.09 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል። ይህም የሁለቱም ቡድኖች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቶቹ ያለው ርቀት ሲታይ የሚዋዥቅ ሳይሆን የወጥነት ባህርይ የሚታይበት ወይም ተቀራራቢ መሆኑን ያመለክታል።

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በ0.08 እንደበለጠ ለማሳየት ተሞክሯል። በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 5.4 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል።

ሠንጠረዥ 4.4፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ.ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (sig. 2-tailed)
የሙከራ	51	2.24	0.33	97	1.325*	.188
የቁጥጥር	48	2.16	0.24			

*P > 0.05

ሠንጠረዥ 4.4 በቁጥጥሩና በሙከራው ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል። መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱም ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)=1.325, p=0.188) አሳይቷል። ይህም ሁለቱ ቡድኖች

በተለያዩ ዘዴዎች ከመማራቸው በፊት በማንበብ ተነሳሽነት ጉልህ ልዩነት እንደሌላቸው ያሳያል፡፡

ሠንጠረዥ 4.3 እና 4.4 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ጥቅል አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች የሚያሳዩ ሲሆኑ፣ በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹ የተካተቱት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች (በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት፣ የማንበብ ተግዳሮት፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት፣ የማንበብ ተሳትፎ፣ የማንበብ ጠቃሚነት፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ፣ በማንበብ መወዳደር፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችና የማንበብ ክንውን ጥረት) ደግሞ የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች በቅድመትምህርቱ የተገኙት አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ልዩነት እንዳላቸው በሠንጠረዥ 4.5 እና 4.6 ተገልፀዋል፡፡

ሠንጠረዥ 4.5፡- *የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች	ቡድን	ናሙና	አማካይ	ደረጃ	መ ልይይት	መደበኛ የአማካይ ስህተት
በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት	የቁጥጥር	48	1.90	ዝቅተኛ	.50	.07
	የሙከራ	51	1.95	ዝቅተኛ	.51	.07
የማንበብ ተግዳሮት	የቁጥጥር	48	1.68	ዝቅተኛ	.47	.07
	የሙከራ	51	1.81	ዝቅተኛ	.38	.05
የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት	የቁጥጥር	48	1.51	ዝቅተኛ	.40	.06
	የሙከራ	51	1.63	ዝቅተኛ	.39	.05
የማንበብ ተሳትፎ	የቁጥጥር	48	1.68	ዝቅተኛ	.47	.07
	የሙከራ	51	1.82	ዝቅተኛ	.51	.07
የማንበብ ጠቃሚነት	የቁጥጥር	48	4.30	ከፍተኛ	.69	.10
	የሙከራ	51	4.21	ከፍተኛ	.86	.12
የማንበብን ተግባር መሸሽ	የቁጥጥር	48	4.40	ከፍተኛ	.52	.08
	የሙከራ	51	4.32	ከፍተኛ	.38	.05
በማንበብ መወዳደር	የቁጥጥር	48	1.65	ዝቅተኛ	.56	.08
	የሙከራ	51	1.86	ዝቅተኛ	2.06	.29

በማንበብ እውቅና ማግኘት	የቁጥጥር	48	1.73	ዝቅተኛ	.48	.07
	የሙከራ	51	1.82	ዝቅተኛ	.57	.08
ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ	የቁጥጥር	48	1.63	ዝቅተኛ	.59	.09
	የሙከራ	51	1.73	ዝቅተኛ	.47	.07
የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች	የቁጥጥር	48	1.73	ዝቅተኛ	.44	.06
	የሙከራ	51	1.75	ዝቅተኛ	.40	.06
የማንበብ ክንውን ጥረት	የቁጥጥር	48	1.52	ዝቅተኛ	.40	.06
	የሙከራ	51	1.65	ዝቅተኛ	.48	.07

ማስታወሻ፡- 1.00-2.33= ዝቅተኛ፤ 2.34-3.66= መካከለኛ፤ 3.67-5.00= ከፍተኛ

ሠንጠረዥ 4.5 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖቹን የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል። የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.90 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.95 = ዝቅተኛ) በ0.05 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.50) ከሙከራው ቡድን በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.51) በ0.01 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.68 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.81 = ዝቅተኛ) በ0.13 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.47) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.38) በ0.09 በልጦልዩነት አሳይቷል። ይሁን

እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች የማንበብ ተግዳሮት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.51 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.63 = ዝቅተኛ) በ0.12 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.40) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.39) በ0.01 በልጦ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች የማንበብ ጉጉት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.68 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.82 = ዝቅተኛ) በ0.14 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.47) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.51) በ0.04 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብ ተሳትፎ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.30 = ከፍተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ

አማካይ ውጤት (4.21 = ከፍተኛ) በ0.09 በልጦ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.69) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.86) በ0.17 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብ ጠቃሚነት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.40 = ከፍተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.32 = ከፍተኛ) በ0.08 በልጦ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ከፍተኛ ነው። ይህም ከትምህርቱ በፊት የተማሪዎቹ የማንበብን ተግባር መሸሽ አማካይ ውጤት ከፍተኛ መሆኑን ያሳያል። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.52) ከሙከራው ቡድን የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.38) በ0.14 በልጦ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብን ተግባር መሸሽ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.65 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.86 = ዝቅተኛ) በ0.21 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.56) ከሙከራው ቡድን በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (2.06) በ1.5 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን

እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች በማንበብ መወዳደር የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.73 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.82 = ዝቅተኛ) በ0.09 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.48) ከሙከራው ቡድን በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.57) በ0.09 አንሶ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች በማንበብ እውቅና ማግኘት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.63 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.73 = ዝቅተኛ) በ0.1 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.59) ከሙከራው ቡድን ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.47) በ0.12 በልጦ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ለውጤት ማንበብ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.73 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች

የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.75 = ዝቅተኛ) በ0.02 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.44) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.40) በ0.04 በልጦ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.52 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.65 = ዝቅተኛ) በ0.13 አንሶ ቢስተዋልም የሁለቱም ቡድኖች የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃ ዝቅተኛ ነው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.40) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.48) በ0.08 አንሶ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በፊት የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብ ክንውን ጥረት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

ከላይ በሠንጠረዥ 4.5 ከሰፈረው መረጃ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የቅድመትምህርቱ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች ተቀራራቢ እንደሆኑ ለማሳየት ተሞክሯል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 4.6 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት (Independent samples t-test) ተግባራዊ ሆኗል፡፡

ሠንጠረዥ 4.6፡- *የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች	የነፃ ናሙናዎች ልዩነቶች (Independent samples differences)						
	የ "ቲ" ዋጋ	የነፃነት ደረጃ (df)	የጉልህነት ደረጃ Sig. (2 tailed)	የአማካይ ውጤት ልዩነት	መደበኛ የአማካይ ስህተት ልዩነት	እርግጠኛነት 95% confidence level	
						ዝቅተኛ (lower)	ከፍተኛ (Upper)
በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት	-.514*	97	.609	-.05	.00	-.25	.15
የማንበብ ተግዳሮት	-1.490*	97	.140	-.13	.02	-.30	.04
የማንበብ ጉጉት	-1.452*	97	.150	-.12	.01	-.27	.04
የማንበብ ተሳትፎ	-1.417*	97	.160	-.14	.00	-.33	.06
የማንበብ ጠቃሚነት	-.566*	97	.573	-.09	.16	-.40	.22
የማንበብን ተግባር መሸሽ	.900*	97	.370	.08	.03	-.10	.26
በማንበብ መወዳደር	.672*	97	.503	-.21	-.21	-.82	.40
በማንበብ እውቅና ማግኘት	-.817*	97	.416	-.09	-.01	-.30	.12
ለውጤት ማንበብ	-.944*	97	.347	-.1	.02	-.31	.11
የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች	-.258*	97	.797	-.02	.00	-.19	.15
የማንበብ ክንውን ጥረት	-1.453*	97	.149	-.13	-.01	-.31	.05

*P > 0.05

ሠንጠረዥ 4.6 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹን አማካይ ውጤቶች ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል፡፡ በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምትን በሚመለከት መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -.514, p=0.609) አሳይቷል፡፡

የማንበብ ተግዳሮትን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -1.490, p=0.140) አሳይቷል፡፡ እንዲሁም በማንበብ ጉጉት ረገድ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ የቁጥጥሩ ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከሙከራው ቡድን የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -1.452, p=0.150) አሳይቷል፡፡

የማንበብ ተሳትፎን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -1.417, p=0.160) አሳይቷል፡፡ በተመሳሳይ ሁኔታ በማንበብ ጠቃሚነት ረገድም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -.566, p=0.573) አሳይቷል፡፡

የማንበብን ተግባር መሸሽ በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= 0.900, p=0.370) አሳይቷል፡፡ እንዲሁም በማንበብ መወዳደርን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= 0.672, p= 0.503) አሳይቷል፡፡

በማንበብ እውቅና ማግኘት ጋር በተያያዘም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -.817, p=0.416) አሳይቷል፡፡ ለውጤት ማንበብን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -.944, p= 0.347) አሳይቷል፡፡

የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡደኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -.258, p=0.797) አሳይቷል፡፡ የማንበብ ክንውን ጥረትን በተመለከተም

መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= -1.453, p=0.149) አሳይቷል።

ቀደም ባለው የትንተናው ክፍል የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ቅድመትምህርት የነበራቸው አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ምን እንደሚመስል አማካይ ውጤቶችን በንፅፅር ለማሳየት ጥረት ተደርጓል። ቀጥሎ ደግሞ የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት ያላቸው አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ምን እንደሚመስልና ያሳዩት ለውጥ እየተነፃፀረ ተተንትኖ ቀርቧል።

የመጀመሪያው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ የለውም" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል። ውጤቱም በሠንጠረዥ 4.7 እና 4.8 ተመልክቷል።

ሠንጠረዥ 4.7፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

ቡድን	ናሙና	አማካይ ውጤት (Mean)	መደበኛ ልይይት (Std.)	መደበኛ የአማካይ ስህተት (Std. Error Mean)
የሙከራ	51	17.92	3.70	0.52
የቁጥጥር	48	15.71	2.61	0.38

ሠንጠረዥ 4.7 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የድኅረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል። በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለውም አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (17.92) ከቁጥጥሩ

ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት (15.71) በ2.21 በልጦ ተስተውሏል።

እንዲሁም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (3.70) ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና መደበኛ ልይይት (2.61) በ1.09 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ የሁለቱም ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ሲታይ መጠነኛ ልዩነት ያለው ቢሆንም የሚዋዥቅ ሳይሆን የወጥነት ባህርይ የሚታይበት ወይም ተቀራራቢ ነው ማለት ይቻላል።

ከላይ በቀረበው ትንተና የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በ2.21 እንደበለጠ ለማሳየት ተሞክሯል። በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 4.8 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል።

ሠንጠረዥ 4.8፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ.ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ “ቲ” ዋጋ	ጉልህነት (sig. 2-tailed)
የሙከራ	51	17.92	0.33	97	3.418*	0.001
የቁጥጥር	48	15.71	0.24			

*P < 0.05

ሠንጠረዥ 4.8 በቁጥጥሩና በሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች መካከል ያለውን ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል። በዚህም መሠረት መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)=3.418, p=.001) አሳይቷል።

ይህም የሚያሳየው በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በተለመደው የማንበብ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ጉልህ ልዩነት ያለው መሆኑን ነው። ከዚህም ሚናለዋጭ ዘዴ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ በበለጠ ሁኔታ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ የሚያስችል መሆኑን መረዳት ይቻላል። በዚህም መሰረት የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ተሰልቶ 0.70 (Cohen's d = 0.70) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ (Moderate) መሆኑን ያሳያል።

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቃ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?" የሚለው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል። እንዲሁም "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ የለውም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ ደግሞ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ አለው" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል።

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት አማካይ ውጤቶች በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ጥረት ተደርጓል። ቀጥሎ ደግሞ የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ተተንትኗል።

ሁለተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ጉልህ ድርሻ አለውን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ድርሻ የለውም" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው

በገላጭና በድምዳሚያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፤ ውጤቱም እንደሚከተለው በሠንጠረዥ 4.9 እና 4.10 ተመልክቷል፡፡

ሠንጠረዥ 4.9፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

ቡድን	ናሙና	አማካይ	ደረጃ	መደበኛ ልይይት (Std.)	መደበኛ የአማካይ ስህተት (Std. Error Mean)
የሙከራ	51	3.87	ከፍተኛ	0.47	0.07
የቁጥጥር	48	3.25	መካከለኛ	0.32	0.05

ማስታወሻ፡- 1.00-2.33= ዝቅተኛ፤ 2.34-3.66= መካከለኛ፤ 3.67-5.00= ከፍተኛ

ሠንጠረዥ 4.9 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል፡፡ በሠንጠረዡ ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.25 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.87 = ከፍተኛ) በ0.62 አንሶ ተስተውሏል፡፡ የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው፡፡

እንዲሁም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.47) ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.32) በ0.15 በልጦ መጠነኛ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይህም የሁለቱም ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቶቹ ያለው ርቀት ሲታይ የሚዋዥቅ ሳይሆን የወጥነት ባህርይ የሚታይበት ወይም ተቀራራቢ መሆኑን ያመለክታል፡፡

ከላይ በቀረበው ትንተና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት ከሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት አንሶ ታይቷል፡፡ ይሁን እንጂ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 4.10 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ልኬት ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል፡፡

ሠንጠረዥ 4.10፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርቱ የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

ቡድን	ናሙና	አማካይ	መ.ልይይት	የነጻነት ደረጃ	የ "ቲ" ዋጋ	ጉልህነት (sig. 2-tailed)
የሙከራ	51	3.87	0.47	97	7.494*	0.001
የቁጥጥር	48	3.25	0.32			

*P < 0.05

ሠንጠረዥ 4.10 በቁጥጥሩና በሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያሳያል፡፡ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ የሁለቱ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)=7.494, p=0.001) አሳይቷል፡፡ ይህም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ ዘዴዎች ከተማሩ በኋላ የማንበብ ተነሳሽነት ጉልህ ልዩነት እንደታየባቸው ያመለክታል፡፡ ከዚህም ሚናለዋጭ ዘዴ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ በበለጠ ሁኔታ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ የሚያስችል መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡ በዚህም መሰረት የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ተሰልቶ 1.57 (Cohen's d = 1.57) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (strong) መሆኑን ያሳያል፡፡

በትንተናው ውጤት መሠረትም "ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ

ጉልህ ድርሻ አለውን?" የሚለው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቃ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ድርሻ የለውም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ ደግሞ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቃ አፍፈት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ዘዴ የተለየ ድርሻ አለው" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

ሠንጠረዥ 4.9 እና 4.10 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ጥቅል አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች የሚያሳዩ ሲሆኑ፣ በማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹ የተካተቱት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች (በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት፣ የማንበብ ተግዳሮት፣ የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት፣ የማንበብ ተሳትፎ፣ የማንበብ ጠቃሚነት፣ የማንበብን ተግባር መሸሽ፣ በማንበብ መወዳደር፣ በማንበብ እውቅና ማግኘት፣ ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ፣ የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶችና የማንበብ ክንውን ጥረት) ደግሞ የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች በድኅረትምህርቱ የተገኙት አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ልዩነት እንዳላቸው በሚከተሉት ሠንጠረገሮች (በሠንጠረዥ 4.11 እና በሠንጠረዥ 4.12) ተገልፀዋል፡፡

ሠንጠረዥ 4.11፡- *የቁጥጥሩና የሙከራው ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ንፅፅር በገላጭ ስታትስቲክስ*

የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች	ቡድን	የናሙና ብዛት (n)	አማካይ ውጤት (Mean)	ደረጃ	መደበኛ ልይይት (Std.)	መደበኛ የአማካይ ስህተት
በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት	የቁጥጥር	48	3.46	መካከለኛ	.61	.09
	የሙከራ	51	4.03	ከፍተኛ	.75	.11
የማንበብ ተግዳሮት	የቁጥጥር	48	3.58	መካከለኛ	.60	.09
	የሙከራ	51	3.96	ከፍተኛ	.78	.11
የማንበብ ጉጉት/ፍላጎት	የቁጥጥር	48	3.67	ከፍተኛ	.54	.08
	የሙከራ	51	4.21	ከፍተኛ	.65	.09

የማንበብ ተሳትፎ	የቁጥጥር	48	3.37	መካከለኛ	.50	.07
	የሙከራ	51	3.80	ከፍተኛ	.74	.10
የማንበብ ጠቃሚነት	የቁጥጥር	48	4.75	ከፍተኛ	.45	.07
	የሙከራ	51	4.78	ከፍተኛ	.34	.05
የማንበብን ተግባር መሸሽ	የቁጥጥር	48	2.14	ዝቅተኛ	.76	.11
	የሙከራ	51	1.74	ዝቅተኛ	.53	.07
በማንበብ መወዳደር	የቁጥጥር	48	3.28	መካከለኛ	.59	.09
	የሙከራ	51	4.14	ከፍተኛ	.81	.11
በማንበብ እውቅና ማግኘት	የቁጥጥር	48	2.98	መካከለኛ	.68	.10
	የሙከራ	51	3.79	ከፍተኛ	1.14	.16
ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ	የቁጥጥር	48	3.00	መካከለኛ	.55	.08
	የሙከራ	51	4.21	ከፍተኛ	.83	.12
የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች	የቁጥጥር	48	2.81	መካከለኛ	.50	.07
	የሙከራ	51	3.70	ከፍተኛ	.82	.11
የማንበብ ክንውን ጥረት	የቁጥጥር	48	2.75	መካከለኛ	.44	.06
	የሙከራ	51	4.16	ከፍተኛ	.88	.12

ማስታወሻ፡- 1.00-2.33= ዝቅተኛ፤ 2.34-3.66= መካከለኛ፤ 3.67-5.00= ከፍተኛ

ሠንጠረዥ 4.11 የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኖቹን ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶችና መደበኛ ልይይቶች ያሳያል። የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.46 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.03 = ከፍተኛ) በ0.57 አንሶ ተስተውሏል። የማንበብ ተነሳሽነት ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው።

እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.61) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.75) በ0.14 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች ድኅረትምህርት በማንበብ

ተግባር ለራስ ያለ ግምት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.58 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.96 = ከፍተኛ) በ0.38 አንሶ ተስተውሏል፡፡ ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.60) ከሙከራው ቡድን የማንበብ ተግዳሮት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.78) በ0.18 አንሶ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተግዳሮት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.67 = ከፍተኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.21 = ከፍተኛ) በ0.54 አንሶ ተስተውሏል፡፡ ደረጃቸው የቁጥጥሩ ቡድንም ሆነ የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው፡፡ እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.54) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጉጉት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.65) በ0.11 በልጦ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ጉጉት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.37 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.80 = ከፍተኛ) በ0.43 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.50) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተሳትፎ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.74) በ0.24 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተሳትፎ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.75 = ከፍተኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.78 = ከፍተኛ) በ0.03 አንሶ ተስተውሏል። ይሁን እንጂ ደረጃቸው የቁጥጥሩ ቡድንም ሆነ የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.45) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ጠቃሚነት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.34) በ0.11 በልጦ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ጠቃሚነት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.14 = ዝቅተኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (1.74 = ዝቅተኛ) በ0.40 በልጦ ተስተውሏል። ይሁን እንጂ ደረጃቸው የቁጥጥሩ ቡድንም ሆነ የሙከራው ቡድን ዝቅተኛ ነው። ይህም

ከትምህርቱ በኋላ የተማሪዎቹ የማንበብን ተግባር መሸሽ አማካይ ውጤት የቀነሰ መሆኑን ያሳያል። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.76) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብን ተግባር መሸሽ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.53) በ0.23 በልጦ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብን ተግባር መሸሽ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.28 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.14 = ከፍተኛ) በ0.86 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.59) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ መወዳደር የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.81) በ0.22 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት በማንበብ መወዳደር የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.98 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.79 = ከፍተኛ) በ0.81 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ እውቅና ማግኘት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.68) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት በማንበብ እውቅና ማግኘት

የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (1.14) በ0.46 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት በማንበብ እውቅና ማግኘት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

ቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.00 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.21 = ከፍተኛ) በ1.21 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.55) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት ለውጤት ማንበብ የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.83) በ0.28 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት ለውጤት ማንበብ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.81 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (3.70 = ከፍተኛ) በ0.89 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። እንዲሁም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.50) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.82) በ0.32 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (2.75 = መካከለኛ) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት (4.16 = ከፍተኛ) በ1.41 አንሶ ተስተውሏል። ደረጃቸውም የቁጥጥሩ ቡድን መካከለኛ ሲሆን የሙከራው ቡድን ከፍተኛ ነው። የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ልዩነት ሲታይ የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.44) ከሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ክንውን ጥረት የጽሑፍ መጠይቅ መደበኛ ልይይት (0.88) በ0.44 አንሶ ልዩነት አሳይቷል። ይሁን እንጂ ከትምህርቱ በኋላ የሁለቱም ቡድኖች የተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ክንውን ጥረት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት ከአማካይ ውጤቱ ያለው ርቀት ተቀራራቢ ወይም የማይዋዥቅ መሆኑን ያመለክታል።

ከላይ በሠንጠረዥ 4.11 ከሰፈረው መረጃ የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹ አማካይ ውጤቶች ልዩነት ያላቸው እንደሆኑ ለማሳየት ተሞክሯል። በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን ድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ መጠቀም ስለሚያስፈልግ በሠንጠረዥ 4.12 እንደተመለከተው የነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተግባራዊ ሆኗል።

ሠንጠረዥ 4.12፦ *የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች የድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች አማካይ ውጤቶች ልዩነት በነጻ ናሙናዎች ቲ-ቴስት*

የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች	የነፃ ናሙናዎች ልዩነቶች (Independent samples differences)						
	የ "ቲ" ዋጋ	የነፃነት ደረጃ (df)	የጉልህነት ደረጃ Sig. (2 tailed)	የአማካይ ውጤት ልዩነት	መደበኛ የአማካይ ስህተት ልዩነት	እርግጠኛነት 95% confidence level	
						ዝቅተኛ (lower)	ከፍተኛ (Upper)
በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምት	4.135*	97	.001	.57	.12	.30	.84

የማንበብ ተግዳሮት	2.727*	97	.008	.38	.14	.10	.66
የማንበብ ጉጉት	4.508*	97	.001	.54	.12	.30	.78
የማንበብ ተሳትፎ	3.343*	97	.001	.43	.13	.17	.68
የማንበብ ጠቃሚነት	.432**	97	.667	.03	.08	-.12	.19
የማንበብን ተግባር መሸሽ	-3.045*	97	.003	-.40	.13	-.66	-.14
በማንበብ መወዳደር	6.099*	97	.001	.86	.14	.59	1.15
በማንበብ እውቅና ማግኘት	4.269*	97	.001	.81	.19	.44	1.19
ለውጤት ማንበብ	8.559*	97	.001	1.21	.14	.93	1.49
የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች	6.515*	97	.001	.89	.14	.62	1.17
የማንበብ ክንውን ጥረት	10.052*	97	.001	1.41	.14	1.13	1.69

*P < 0.05 **P>0.05

ሠንጠረዥ 4.12 የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድኖች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት ክፍሎች የጽሑፍ መጠይቆቹን አማካይ ውጤቶች ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ያሳያል፡፡ በዚህም መሠረት በማንበብ ተግባር ለራስ ያለ ግምትን በተመለከተ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)=4.135, p=0.001) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.85 (Cohen's d = 0.85) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ (moderate) መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

የማንበብ ተግዳሮትን በተመለከተ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ ነሁለቱ አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 2.727, p=0.008) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.55 (Cohen's d = 0.55) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

የማንበብን ጉጉት በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 4.508, p=0.001) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.91 (Cohen's d = 0.91) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

በማንበብ ተሳትፎ ረገድ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 3.343, p=0.001) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.69 (Cohen's d = 0.69) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

እንዲሁም የማንበብን ጠቃሚነት በተመለከተ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ውጤቱ (t(97)= .432, p=0.667) አሳይቷል፡፡

የማንበብን ተግባር በመሸሽ ረገድም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= -3.045, p=0.003) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.62 (Cohen's d = 0.62) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

በማንበብ መወዳደርን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 6.099, p= 0.001) አሳይቷል፡፡ የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 1.23 (Cohen's d = 1.23) ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ (strong) መሆኑን መረዳት ይቻላል፡፡

በተመሳሳይ ሁኔታ በማንበብ እውቅና ማግኘትን በተመለከተም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 4.269, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 0.89 (Cohen's d = 0.89) ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ መካከለኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

እንዲሁም ለውጤት ማንበብን በተመለከተ መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 8.559, p= 0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 1.75 (Cohen's d = 1.75) ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

በማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች ረገድም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖት አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን ውጤቱ (t(97)= 6.515, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 1.35 (Cohen's d = 1.35) ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

የማንበብ ክንውን ጥረትን አስመልክቶም መረጃው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልቶ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት መኖሩን (t(97)= 10.052, p=0.001) አሳይቷል። የጉልህነቱ የጥንካሬ ደረጃም ተሰልቶ 2.12 (Cohen's d = 2.12) ሆኖ ተገኝቷል። ከዚህም የጉልህ ልዩነቱ የጥንካሬ ደረጃ ከፍተኛ መሆኑን መረዳት ይቻላል።

ሦስተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "ከሰባተኛ

ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል፤ ውጤቱም በሰንጠረዥ 4.13 እና 4.14 ተመልክቷል።

ሠንጠረዥ 4.13፡- *የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች የአማካይ ደረጃ በፍሬድማን ቴስት*

አእምሯዊ ብልሃቶች	የናሙና ብዛት	አማካይ ውጤት	መ.ልይይት	ዝቅተኛ	ከፍተኛ	የአማካይ ደረጃ (Mean Rank)
መገመት	51	4.29	0.944	1	5	2.49
ማብራራት	51	3.67	1.451	1	5	2.03
መጠየቅ	51	4.24	1.069	1	5	2.53
ማጠቃለል	51	4.63	0.894	1	5	2.95

ሠንጠረዥ 4.13 የሚናለዋጭ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል በሚተገበሩበት ወቅት ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ በተመለከተ ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙትን ምላሾች አማካይ ውጤቶች ያሳያል። በሠንጠረገፍ ከቀረበው መረጃ መረዳት እንደሚቻለውም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ በተመለከተ የሙከራው ቡድን የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የሰጧቸው ምላሾች አማካይ ውጤቶች እንደሚያሳዩት የአራቱም አእምሯዊ ብልሃቶች አማካይ ውጤት ይለያያል።

የመገመት አእምሯዊ ብልሃት አማካይ ውጤት 4.29፣ የማብራራት 3.67፣ የመጠየቅ 4.24፣ የማጠቃለል 4.63 ነው። መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ የመገመት 0.944፣ የማብራራት 1.451፣ የመጠየቅ 1.069፣ የማጠቃለል 0.894 ነው። ይህም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ የሰጡት የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል። በፍሬድማን ቴስት መሠረት የአማካይ ውጤት ደረጃቸው (Mean

Rank) የመገመት 2.49፣ የማብራራት 2.03፣ የመጠየቅ 2.53፣ የማጠቃለል 2.95 ነው።

በመሆኑም አማካይ ውጤቶቹን መሠረት በማድረግ አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማጎልበት በደረጃ ሲቀመጡ የመጀመሪያውን የጠቃሚነት ደረጃ የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት (4.63) የያዘ ሲሆን፣ ሁለተኛውን የጠቃሚነት ደረጃ ደግሞ የመገመት አእምሯዊ ብልሃት (4.29) ይዟል። በሦስተኛ ደረጃ ጠቃሚ እንደሆነ የተገለፀው የመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት (4.24) ሲሆን፣ በአራተኛ ደረጃ የተቀመጠው የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት (3.67) ነው። በአማካይ ውጤቶቹ የጠቃሚነት ደረጃ መካከል ያለው ልዩነት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ ግን የፍሪድማን ቴስት ካይ-ስኩየር (Chi-Square= X^2) መጠቀም ስለሚያስፈልግ እንደሚከተለው ተግባራዊ ሆኗል።

ሠንጠረዥ 4.14፡- *የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር*

ብዛት (n)	ካይ-ስኩየር (Chi-Square= X^2)	የነፃነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Asymptote Sig.)
51	22.449	3	0.001

ሠንጠረዥ 4.14 የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የሰጡትን ምላሽ ያሳያል። የተጠኚዎች ብዛት (n) 51፣ ካይ-ስኩየር (Chi-square) 22.449፣ የነፃነት ደረጃ (df) 3፣ የአሴምፕቶት ጉልህነት (Asymptote sig.) 0.001 ነው። ከዚህ መረጃ መረዳት የሚቻለው በአማካይ ውጤቶቹ መካከል ያለው የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት ጉልህ መሆኑን (X^2 (3) = 22.449; P = 0.001) ነው።

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ

ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን? የሚለው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል። እንዲሁም "ከሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ ደግሞ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድ አሀዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት አለ" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል።

አራተኛው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን?" የሚል ሲሆን፣ መላምቱ "የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም" የሚል ነበር። ጥያቄውን ለመመለስና መላምቱን ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሪድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል፤ ውጤቱም በሰንጠረዥ 4.15 እና 4.16 እንደሚከተለው ተመልክቷል።

ሠንጠረዥ 4.15፦ *የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች የአማካይ ደረጃ በፍሬድማን ቴስት*

አእምሯዊ ብልሃቶች	የናሙና ብዛት	አማካይ ውጤት	መ.ልይይት	ዝቅተኛ	ከፍተኛ	የአማካይ ደረጃ (Mean Rank)
መገመት	51	4.22	1.045	1	5	2.52
ማብራራት	51	4.16	1.102	1	5	2.56
መጠየቅ	51	3.49	1.502	1	5	2.01
ማጠቃለል	51	4.47	1.065	1	5	2.91

ሠንጠረዥ 4.15 የሚናለዋጭ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል በሚተገበሩበት ወቅት ያላቸውን የክብደት ደረጃ በተመለከተ ከተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቅ የተገኙትን ምላሾች አማካይ ውጤቶች ያሳያል፡፡ በሠንጠረዡ ከቀረበው መረጃ መረዳት እንደሚቻለውም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል በሚተገበሩበት ጊዜ ያላቸውን የክብደት ደረጃ በተመለከተ የሙከራው ቡድን የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የሰጧቸው ምላሾች አማካይ ውጤቶች እንደሚያሳዩት አእምሯዊ ብልሀቶቹ የተለያየ የክብደት ደረጃ አላቸው፡፡

የመገመት አእምሯዊ ብልሃት አማካይ ውጤት 4.22፣ የማብራራት 4.16፣ የመጠየቅ 3.49፣ የማጠቃለል 4.47 ነው፡፡ መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ የመገመት 1.045፣ የማብራራት 1.102፣ የመጠየቅ 1.502፣ የማጠቃለል 1.065 ነው፡፡ ይህም የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች ለአእምሯዊ ብልሃቶቹ የሰጡት የክብደት ደረጃ ልዩነት ያለው መሆኑን ያሳያል፡፡ በፍሬድማን ቴስት መሠረት የአማካይ ውጤት ደረጃቸው (Mean Rank) የመገመት 2.52፣ የማብራራት 2.56፣ የመጠየቅ 2.01፣ የማጠቃለል 2.91 ነው፡፡

በመሆኑም አማካይ ውጤቶቹን መሠረት በማድረግ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማጎልበት አእምሯዊ ብልሃቶቹ በሚተገበሩበት ጊዜ የመጀመሪያውን የክብደት ደረጃ የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት (4.47) የያዘ ሲሆን፣ ሁለተኛውን የክብደት ደረጃ ደግሞ የመገመት አእምሯዊ ብልሃት (4.22) ይዟል፡፡ በሦስተኛ ደረጃ ከባድ እንደሆነ የተገለፀው የማብራራት አእምሯዊ ብልሃት (4.16) ሲሆን፣ በአራተኛ ደረጃ የተቀመጠው የመጠየቅ አእምሯዊ ብልሃት (3.49) ነው፡፡ በአማካይ ውጤቶቹ የክብደት ደረጃ መካከል ያለው ልዩነት ጉልህ መሆኑን ለማረጋገጥ ግን የፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር (Chi-Square= X^2) መጠቀም ስለሚያስፈልግ እንደሚከተለው ተግባራዊ ሆኗል፡፡

ሠንጠረዥ 4.16፡- *የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ልዩነት በፍሬድማን ቴስት ካይ-ስኩየር*

ብዛት (n)	ካይ-ስኩየር (Chi-Square= X^2)	የነፃነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Asymptote Sig.)
51	20.302	3	0.001

ሠንጠረዥ 4.16 የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሻሻል ያላቸውን የክብደት ደረጃ ልዩነት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የሰጡትን ምላሽ ያሳያል፡፡ የተጠኚዎች ብዛት (n) 51፣ ካይ-ስኩየር (Chi-square) 20.302፣ የነፃነት ደረጃ (df) 3፣ የአሴምፕቶት ጉልህነት (Asymptote sig.) 0.001 ነው፡፡ ከዚህ መረጃ መረዳት የሚቻለው በአማካይ ውጤቶቹ መካከል ያለው የክብደት ደረጃ ልዩነት ጉልህ መሆኑን (X^2 (3) = 20.302; P = 0.001) ነው፡፡

የትንተናውን ውጤት መሠረት በማድረግም "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድ አሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን? የሚለው የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄ አዎንታዊ መልስ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም "የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቃ አፍፌት ተማሪዎች የአማርኛ ውሁድ አሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም" የሚለው አልቦ መላምት ውድቅ ሲሆን በአንፃሩ ደግሞ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት አለ" የሚለው ተለዋጭ መላምት ተቀባይነት አግኝቷል፡፡

ለማጠቃለል የጥናቱ የትንተና ውጤት ያሳየው ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከፍተኛ አስተዋፅኦ ያለው መሆኑን ነው፡፡ ምክንያቱም ከትምህርቱ በኋላ በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን

ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተናና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች በተለመደው የማንበብ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተናና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል፡፡

በሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች መካከልም የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት እንዳለ ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች የተገኘው የጥናቱ የትንተና ውጤት አመልክቷል፡፡ ከክብደት ደረጃ አንፃርም በአእምሯዊ ብልሃቶች መካከል ልዩነት እንዳለ ከሙከራው ቡድን ተማሪዎች የተገኘው የጥናቱ የትንተና ውጤት አሳይቷል፡፡

4.2.2 የዋናው ጥናት የውጤት ማብራሪያ

የዚህ ጥናት ትኩረት የጥናቱን አራት ዓላማዎች መፈተሽ ነበር፡፡ ዓላማዎቹን ለመፈተሽም መረጃዎቹ በአንብቦ የመረዳት ፈተናና በጽሑፍመጠይቅ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ተሰብስበው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት፣ በዳግምልኬት ቲ-ቴስት፣ በአማካይ ውጤትና በመቶኛ ስሌቶች ተተንትነዋል፡፡

የመጀመሪያው የጥናቱ ዓላማ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ አስተዋጽኦ ያለው መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ" የሚል ነበር፤ ዓላማውንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተተንትኗል፡፡

መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየውም በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት አማካይ ውጤት በልጦ (ሠንጠረዥ 4.7) ልዩነት አሳይቷል፡፡ ልዩነቱም ጉልህ መሆኑ (ሠንጠረዥ 4.8) ተረጋግጧል፡፡ በመሆኑም ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፈት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት

ችሎታ ለማሳደግ ያለው አስተዋጽኦ ተፈትሾ አዎንታዊ ውጤት እንዳለው ለመረዳት ተችሏል፡፡

ይህ ውጤትም ሚናለዋጭ ዘዴ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በተለየ ወይም በተሻለ ሁኔታ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማጎልበት የሚረዳ ዘዴ መሆኑን አሳይቷል፡፡ ከዚህም መገንዘብ የሚቻለው የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን በግልፅ ማስተማር የተማሪዎችን የብልሃት ግንዛቤና አጠቃቀም በማሳደግ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሻሻል ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን ነው፡፡ እንዲሁም ከሚናለዋጭ ዘዴ ጋር የልእለግንዛቤ ብልሃቶችን (ማቀድ፣ መቆጣጠር፣ መገምገም) አቀናጅቶ ማስተማር ቃላትን የመለየትና አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች ችግር ለማቃለል የበለጠ ውጤታማ መሆኑን አመላክቷል፡፡

የዚህ ጥናት ውጤት ግኝትም ቹ፣ ኤንግና አህማድ (2011)፣ ግሪንወይ (2011)፣ ዲሎሬንዞ (2010)፣ ፓንማኔ (2009)፣ ሃልበርስታም (2008)፣ ቤስ (2007)፣ ሳራስተ (2007)፣ ዶህል (2005)፣ ብሩስና ሮቢንሰን (2004)፣ እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ የላቀ ድርሻ እንዳለው ካገኟቸው የጥናት ውጤቶች ጋር ተመሳሳይ ሲሆን፣ ከዊድማን (2003) የጥናት ውጤት ጋር ግን ይቃረናል፡፡ በጥቅሉ ግን ሚናለዋጭ ዘዴ አንብቦ የመረዳት ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማዳበር ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የበለጠ ውጤታማ መሆኑን የዚህ ጥናት ግኝት አሳይቷል፡፡

በመሆኑም ከዚህ የጥናት ግኝት በመነሳት ሚናለዋጭ ዘዴ የማንበብን ክሂል በማስተማር ሂደት ስነትምህርታዊ አንድምታ (educational implication) እንዳለው መረዳት ይቻላል፡፡ ምክንያቱም ዘዴው አንብቦ የመረዳት ችግር ላለባቸው ተማሪዎች በአግባቡ ከተተገበረ ይህን ችግራቸውን ለመቅረፍ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በበለጠ ሁኔታ ጉልህ አስተዋፅኦ እንዳለው ለማየት ተችሏል፡፡

ሁለተኛው የጥናቱ ዓላማ "ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ድርሻ ያለው መሆን አለመሆኑን ለመፈተሽ" የሚል ነበር፤ ዓላማውንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭና በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ተተንትኗል፡፡

መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየውም በሚና ለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በልጦ (ሠንጠረዥ 4.9) ልዩነት አሳይቷል፡፡ ልዩነቱም ጉልህ መሆኑ (ሠንጠረዥ 4.10) ተረጋግጧል፡፡ በመሆኑም ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ያለው ሚና ተፈትሾ አዎንታዊ ውጤት እንዳለው ለመረዳት ተችሏል፡፡ ይህ የውጤት ልዩነትም ሚናለዋጭ ዘዴ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በተለየ ወይም በተሻለ ሁኔታ የማንበብን ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚረዳ ዘዴ መሆኑን ያመላክተ ነው ማለት ይቻላል፡፡

ይህ የጥናት ውጤትም ኦክዝኩስ (2004)፣ ፕሬስሊ (2002)፣ ግሬብና ስቶለር (2002)፣ ሞርጋንና ፉችስ (2007)፣ ኮዳ (2004)፣ ፓሊንክሳርና ብራውን (1984)፣ ሮዝንሸይንና ሜይስተር (1994)፣ ጉትሬና ዊግፊልድ (2000)፣ ሃከርና ቴኔንት (2002)፣ ሌደረር (2000)፣ ፓሊንክሳርና ክሌንክ (1992)፣ ዱፊ (2005)፣ ግሬብ (2004) እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ካገኙት የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይ ነው፡፡ ምክንያቱም ውጤቶቹ ያሳዩት ሚናለዋጭ ዘዴ በአጠቃላይ ወይም በውስጡ የሚያቅፋቸው አእምሯዊ ብልሀቶች የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት በመቀስቀስና በማነሳሳት ረገድ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የላቀ ድርሻ ያላቸው መሆናቸውን ነው፡፡ በመሆኑም የተመራማሪዎቹ የጥናት ውጤቶች ወይም ግኝቶች ከዚህ የጥናት ውጤት ጋር የሚጣጣሙ መሆናቸውን መገንዘብ ይቻላል፡፡

የጥናቱ ውጤት ሬስና ወከር (1997) የሚገልፁትን ሀሳብም የሚያጠናክር ነው። ምክንያቱም ተነሳሽነት በአንብቦ መረዳት ሂደት ያለው ሚና ወሳኝ እንደሆነ ተመራማሪዎቹ እንደሚያስገነዝቡት አነስተኛ ችሎታ ግን ከፍተኛ ተነሳሽነት ያላቸው ሰዎች፣ ከፍተኛ ችሎታ ግን አነስተኛ ተነሳሽነት ካላቸው ሰዎች በአንብቦ መረዳት ሂደት የበለጠ ስኬታማዎች ናቸው። የዚህ ጥናት ውጤት ሹልማን (1986) የአንብቦ መረዳት ሂደት በተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን የተፋጠነና ውጤታማ ይሆናል የሚለውን ሀሳብ የሚያጠናክር ነው። በሌላ በኩልም የዚህ ጥናት ውጤት ተነሳሽነት በፍላጎት፣ በጠቀሜታ፣ በሚጠበቅ ነገርና በመጨረሻ ውጤት ላይ እንደሚመሠረት ክሩክስና ስቹሚዲት (1991) ከሚገልፁት ሀሳብ ጋርም ቀጥተኛ ግንኙነት ያለው ነው። ለዚህ ውጤትም ተመራማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ሂደት በማህበራዊ መስተጋብር ላይ ሊመሠረት እንደሚችል የሚያስገነዝቡት ሀሳብ በምክንያትነት ሊጠቀስ ይችላል።

የማንበብ ተነሳሽነትን የተመለከተው የዚህ ጥናት ውጤት ከአርቲኖና ስቴፈን (2009) የጥናት ውጤትም ጋር የሚመሳሰል ሆኖ ተገኝቷል። ምክንያቱም ተነሳሽነት በአንብቦ መረዳት ሂደት ተላውጦ ስለሆነ አንድን ጽሑፍ አንብቦ ለመረዳት እውቀት ወይም ግንዛቤ ብቻ ሳይሆን ተነሳሽነትም ወሳኝ ሚና አለው፤ የሚለውን ሀሳብ የሚያጠናክር ይመስላል። በተጨማሪም የዚህ ምርምር የጥናት ውጤት ከሌሎች የምርምር ውጤቶች (አንማርክሩድና ብራተን፣ 2009) ጋር በሚመሳሰል መልኩ የማንበብ ተነሳሽነት ከአንብቦ መረዳት ጋር ቁርኝት አለው ወደሚል መደምደሚያ የሚያደርስ ነው ማለት ይቻላል። ለዚህም ማስረጃው አንብቦ የመረዳት አማካይ ውጤት ሲጨምር የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤትም ጨምሮ መስተዋሉ ነው። ከዚህ በመነሳትም የማንበብ ተነሳሽነት ለአንብቦ መረዳት መሠረታዊ ጉዳይ ነው ቢባል ስህተት አይሆንም።

በመሆኑም ከዚህ የጥናት ውጤት ግኝት በመነሳት ሚናለዋጭ ዘዴ የማንበብን ተነሳሽነት በማሳደግ ረገድ ስነትምህርታዊ አንድምታ እንዳለው መረዳት ይቻላል። ምክንያቱም ዘዴው በአግባቡ ከተተገበረ የማንበብ ተነሳሽነትን በማሻሻል በኩል ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በበለጠ ሁኔታ ጉልህ አስተዋፅኦ ሊያበረክት እንደቻለ ውጤቱ አሳይቷል።

ሦስተኛው የጥናቱ ዓላማ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ መረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን በማሳደግ ረገድ የጠቃሚነት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመለየት" የሚል ነበር፤ ዓላማውንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል።

መረጃው ተተንትኖ ከተገኘው ውጤት መረዳት እንደተቻለውም በሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የተሞላው የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች በአእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት እንዳለ አሳይቷል። ስለሆነም ሁሉም የሚናለዋጭ ዘዴ እእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማዳበር በሚተገበሩበት ጊዜ ያላቸው የጠቃሚነት ደረጃ በቅደም ተከተል ማጠቃለል፣ መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራት (ሠንጠረዥ 4.13) መሆኑን የጥናቱ የትንተና ውጤት አመልክቷል።

ይህም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ ያላቸውን ጠቃሚነት በተመለከተ የተገኘው የዚህ ጥናት ውጤት ቹ፣ ኤንግና አህማድ (2011)፣ ግሪንወይ (2011)፣ ዲሎሬንዞ (2010)፣ ቤስ (2007)፣ ሳራስቲ (2007)፣ ሃልበርስታም (2008)፣ ዬሀል (2005)፣ ብሩስ እና ሮቢንሰን (2004)፣ እና ፓሊንክሳርና ብራውን (1984) ካገኙት የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይ መሆኑን ያሳያል።

በመሆኑም ከዚህ የጥናት ውጤት ግኝት በመነሳት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የማንበብን ክሂል በማስተማር ሂደት ስነትምህርታዊ አንድምታ እንዳለው መረዳት ይቻላል። ምክንያቱም አእምሯዊ ብልሃቶቹ አንብቦ የመረዳት ችግርና የማንበብ ተነሳሽነት ችግር ላለባቸው ተማሪዎች እንዳላቸው የጠቃሚነት ደረጃ በአግባቡ ከተተገበሩ እነዚህን ችግሮቻቸውን በመቅረፍ ረገድ የላቀ ጠቀሜታ ሊያበረክቱ እንደሚችሉ ውጤቱ አሳይቷል።

አራተኛው የጥናቱ ዓላማ "ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት የክብደት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለመለየት" የሚል ነበር፤ ዓላማውንም ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ተተንትኗል፡፡

ከትንተናው ውጤት መረዳት እንደተቻለውም የድኅረትምህርቱ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤቶች በአእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ደረጃ ልዩነት እንዳለ አመላክቷል፡፡ ስለሆነም ሁሉም የሚናለዋጭ ዘዴ እእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማዳበር በሚተገበሩበት ጊዜ ያላቸው የክብደት ደረጃ በቅደም ተከተል ማጠቃለል፣ መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅ (ሠንጠረዥ 4.15) መሆኑን የጥናቱ የትንተና ውጤት አሳይቷል፡፡ ይህ የጥናት ውጤትም ሃሽይና ኮኖርስ (2003) የማጠቃለል አእምሯዊ ብልሃት ከሌሎቹ አእምሯዊ ብልሃቶች የበለጠ ከባድ ነው ከሚሉት የጥናት ውጤት ጋር የሚመሳሰል ነው፡፡

በመሆኑም ከዚህ የጥናት ውጤት ግኝት በመነሳት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የማንበብን ክሂል በማስተማር ሂደት ስነትምህርታዊ አንድምታ እንዳለው መረዳት ይቻላል፡፡ ምክንያቱም አእምሯዊ ብልሃቶቹ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ሲተገበሩ እንደክብደት ደረጃቸው ልዩ ትኩረት ከተሰጣቸው የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታና ተነሳሽነት ለማሳደግ የላቀ ጠቀሜታ ሊያበረክቱ እንደሚችሉ የተገኘው ውጤት አመላክቷል፡፡

ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት በማሳደግ ረገድ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የበለጠ ሆኖ የተገኘው ዘዴው ባለው ባህርይ ይመስላል፡፡ ምክንያቱም ዘዴው ምልልስን፣ የሚና ልውጠትንና ትብብራዊ መማርን መሠረት ያደረገ በመሆኑ የራስ መተመማመንን ለማሳደግ የተሻለ ነው፡፡ ይህ

በራስ የመተማመን ሁኔታ ደግሞ ንቁ ተሳትፎ በማድረግ አንድን ውሁድአሀድ በጥልቀት ለመመርመርና ትርጉም ለመስጠት ያስቻለ ነው ማለት ይቻላል።

የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችም በማንበብ ተግባር ከተለያዩ ሁነቶችና ክሂሎች ጋር ለምሳሌም ከዳራዊ እውቀት፣ ሀሳብን ከማደራጀት፣ ከመግለፅ፣ ከመጠየቅ፣ ሀሳብን ከመጭመቅ ጋር የተያያዙ በመሆናቸው ያላቸው ጥቅምና ክብደት የተለያየ ይመስላል። ይህን መነሻ በማድረግም እነዚህ ተግባራትና ሁነቶች የአእምሯዊ ብልሃቶችን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ወስነውታል ማለት ስህተት አይሆንም።

በአጠቃላይም ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ አዎንታዊ ሚና ያለው ስለሆነ በማንበብ ትምህርት ሂደት ትኩረት ተሰጥቶት በአግባቡ ቢተገበር የተሻለ ውጤት ሊያመጣ እንደሚችል ከተገኘው የመረጃዎቹ የትንተና ውጤት ለመገንዘብ አስችሏል። ከአእምሯዊ ብልሃቶቹ የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ አንፃርም ልዩነት እንዳለ የጥናቱ ውጤት ስላመላከተ እንደጠቃሚነትና እንደክብደት ደረጃቸው ልዩ ትኩረት ሰጥቶ መተግበር ያስፈልጋል ወደሚል መደምደሚያ ያደርሳል።

ምዕራፍ ዐምስት፡- ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

ይህ ጥናት ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፌት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት የሚኖረውን አስተዋጽኦ፣ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የሚኖራቸውን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ለመመርመር የተካሄደ ነበር:: ለዚህ ዓላማ መሳካትም በጥናቱ እንዲመለሱ የቀረቡት ጥያቄዎችና እንዲፈተሹ የቀረቡት መላምቶች የሚከተሉት ነበሩ፤

በጥናቱ መልስ ያገኙት የምርምሩ መሠረታዊ ጥያቀዎች፡-

1. ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ጉልህ አስተዋፅኦ አለውን?
2. ሚናለዋጭ ዘዴ የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ አፍፌት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ጉልህ ድርሻ አለውን?
3. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት ይኖራልን?
4. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፌት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት ይኖራልን?

በጥናቱ የተፈተሹት የምርምሩ አልቦ መላምቶች፡-

1. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ አስተዋፅኦ የለውም፡፡
2. ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ ቋንቋ አፍፊት ተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ድርሻ የለውም፡፡
3. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳትንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የጠቃሚነት ልዩነት የለም፡፡
4. ከሙከራው ቡድን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎች አመለካከት አንፃር የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ በመረዳት የትግበራ ሂደት በሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የክብደት ልዩነት የለም፡፡

እነዚህን የምርምሩን መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ፣ መላምቶቹንና ዓላማዎቹን ለመፈተሽም ጥናቱ በሚከተለው መንገድ ተከናውኗል፡፡

የጥናቱ ስልት በሁለት ቡድኖች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት ፍትነታዊ መሰል የምርምር ንድፍ ላይ የተመሠረተ ነው፡፡ በዚህ መሠረትም ጥናቱን ለማከናወን በአማራ ክልል፣ በምስራቅ ጎጃም ዞን፣ በደብረ ማርቆስ ከተማ ከሚገኙት ዘጠኝ የመንግሥት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤቶች መካከል የንጉሥ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት በአመቺ ናሙና ተመርጧል፡፡ በተመረጠው የንጉሥ ተክለሃይማኖት የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ከሚገኙት ዐምስት የሰባተኛ ክፍል የመማሪያ ክፍሎች የሁለት ክፍል ተማሪዎች በቀላል የእጣ ናሙና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡

ለጥናቱ የመረጃ መሰብሰቢያነት የአንብቦ መረዳት ፈተና፣ የማንበብ ተነሳሽነትና የሚናለዋጭ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቆች ተግባራዊ ሆነዋል፡፡ የአንብቦ መረዳት ፈተናዎቹና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆቹ በቋንቋ መምህራንና በስነልቦና ባለሙያዎች ተገቢነታቸው ተፈትሿል፡፡

ከዋናው ጥናት በፊትም በሙከራው ጥናት ተፈትሸው ማሻሻያ ተደርጎባቸዋል፡፡ ከአስተማማኝነታቸው አንፃርም የአስተማማኝነት መገመቻ ዘዴዎች በሆኑት በክሮንባኽ አልፋና በእኩል ከፋይ ዘዴ ተለክተው አስተማማኝ መሆናቸው ተረጋግጦ ተግባር ላይ ውለዋል፡፡

በመቀጠል የሁለቱም ክፍሎች ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነውና የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተው የተገኙት አማካይ ውጤቶች በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስት ተሰልተው በሁለቱ ቡድኖች መካከል የአንብቦ መረዳት ችሎታም ሆነ የማንበብ ተነሳሽነት ጉልህ ልዩነት ባለመገኘቱ የሙከራና የቁጥጥር ቡድኖች ተብለው በእጣ ተመድበዋል፡፡

ከዚያም የማስተማሪያ ውሁድአሀዶች ከተለያዩ ጽሑፎች ተመርጠው መማሪያ መጽሐፉን መሠረት በማድረግ ከተዘጋጁ በኋላ ከ5ኛ እስከ ስምንተኛ ክፍል በሚያስተምሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን፣ ዩኒቨርሲቲ በሚያስተምሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና በስነልቦና ባለሙያዎች ተገምግመው አገልግሎት ላይ ውለው በሙከራው ጥናት ተገቢነታቸው ተፈትሿል፡፡ ከዚህ በኋላ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ፣ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ለአስር ሳምንታት (ለ30 ክፍለጊዜያት) ማንበብን ተምረዋል፡፡

በመጨረሻም ሁለቱም ቡድኖች በባለሙያዎች የተገመገሙና በሙከራው ጥናት ተገቢነታቸው የተፈተሹ ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፡፡ የሙከራው ቡድን ተማሪዎችም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶቹን የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃን የሚመለከት የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፡፡

እነዚህ በተለያዩ የመረጃ መሰብሰቢያ ዘዴዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች እንደየአግባብነታቸው በነፃ ናሙናዎች ቲ-ቴስትና ኢፓራሜትሪያዊ በሆነው የፍሬድማን ቴስት (Friedman test) ስታትስቲካዊ ስልቶች አማካይነት ተተንትነዋል፡፡

ከውጤት ትንተናው መረዳት እንደተቻለውም በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ የሆነ ልዩነት አሳይቷል፡፡ እንዲሁም በሚናለዋጭ ዘዴ የተማሩት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት የበለጠ መሆኑን አመላክቷል፡፡

በሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የተሞላው የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤትም በአእምሯዊ ብልሃቶቹ መካከል የጠቃሚነት ደረጃ ልዩነት መኖሩን አሳይቷል፡፡ በተመሳሳይ መልኩም በሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት የተሞላው የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት በአእምሯዊ ብልሃቶቹ መካከል የክብደት ደረጃ ልዩነት መኖሩን አሳይቷል፡፡

በአጠቃላይም የጥናቱ ውጤት ያሳየው ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ ከተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ በተለየ ሁኔታ ከፍተኛ አስተዋፅኦ ያለው መሆኑን ነው፡፡ በሚናለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች መካከልም የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ ልዩነት እንዳለም አሳይቷል፡፡ ይህን ውጤት መነሻ በማድረግም ቀጥሎ መደምደሚያ፣ አስተያየቶችና ጥቆማዎች ቀርበዋል፡፡

5.2 መደምደሚያ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ ሚናለዋጭ ዘዴ የአማርኛ አፍፊት የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማጎልበት ያለውን አስተዋጽኦ መመርመር` ነበር:: ከዚህ በመነሳትም የጥናቱን ትንተናና ውጤት መሠረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ አማካይ ውጤት በከፍተኛ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል። ለዚህም ምክንያቱ ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማጎልበት የላቀ ድርሻ ያለው መሆኑ ነው። ይህም ሚናለዋጭ ዘዴ አንብቦ ከመረዳት ችሎታ ጋር ጥብቅ ትስስር ያለው መሆኑን ስለሚያሳይ ማንበብን ለማስተማር ተግባር ላይ ቢውልና በስፋት ቢሰራበት መልካም ነው የሚል አንድምታን ያሳያል።

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት የማንበብ ተነሳሽነት በላቀ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል። ለዚህም በምክንያትነት የሚጠቀሰው ሚናለዋጭ ዘዴ የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ የላቀ ድርሻ ያለው መሆኑ ነው። ይህም ሚናለዋጭ ዘዴ ከማንበብ ተነሳሽነት ጋር ጥብቅ ትስስር ያለው መሆኑን ስለሚያሳይ በማንበብ ትምህርት ሂደት የማንበብን ተነሳሽነትን ለማሳደግ ተግባር ላይ ሊውልና በስፋት ሊሰራበት ይገባል የሚል አንድምታን ያሳያል።

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በሞሉት የጽሑፍ መጠይቅ አእምሯዊ ብልሃቶቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የተለያየ የጠቃሚነት ደረጃ እንዳላቸው ለመረዳት ተችሏል። ይህ ውጤትም ምንም እንኳን ሁሉም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች ጠቃሚ ቢሆኑም በደረጃ ሲቀመጡ ግን የተለያየ የጠቃሚነት ደረጃ ያላቸው መሆናቸውን አሳይቷል። ይህም ሚናለዋጭ ዘዴ ማንበብን በማስተማር ሂደት አእምሯዊ ብልሃቶቹ ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ ከግምት ባስገባ መንገድ ተግባር ላይ ቢውሉ መልካም ነው የሚል አንድምታን ያሳያል።

የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በሞሉት የጽሑፍ መጠይቅ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማዳበር በሚከናወነው የትግበራ ሂደት በአእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የተለያየ የክብደት ደረጃ እንዳላቸው ለመረዳት ተችሏል። ይህ ውጤትም ምንም እንኳን ሁሉም የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በሚተገበሩበት ጊዜ ክብደት ያላቸው ቢሆኑም በደረጃ ሲቀመጡ ግን የተለያየ የክብደት ደረጃ ያላቸው መሆናቸውን አሳይቷል። ይህም ሚናለዋጭ ዘዴ ማንበብን በማስተማር ሂደት አእምሯዊ ብልሃቶቹ ያላቸውን የክብደት ደረጃ ከግምት ባስገባ መንገድ ተግባር ላይ ቢውሉ መልካም ነው የሚል አንድምታን ያሳያል።

5.3 አስተያየት

የዚህ ጥናት መሠረታዊ ጥያቄዎች ተመልሰው፣ መላምቶቹና ዓላማዎቹ ተፈትሸው በጥናቱ የተደረሰባቸውን መደምደሚያዎች ወይም ግኝቶች መሠረት በማድረግ የሚከተሉት አስተያየቶችና ጥቆማዎች ተሰንዝረዋል።

በዚህ ጥናት ውጤት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ አማካይ ውጤት በከፍተኛ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል። በመሆኑም የተማሪዎችን የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ዘዴውን በተመለከተ ለቋንቋው መምህራንም ሆነ ለተማሪዎች ስልጠና መስጠትና የማንበብ ተግባራትንም ለዚህ ዘዴ በሚያመች መንገድ ማዘጋጀት ያስፈልጋል።

በዚህ ጥናት ውጤት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ የማንበብ ተነሳሽነታቸው አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት በከፍተኛ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል። በመሆኑም የተማሪዎችን የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ

መምህራንም ሆኑ ተማሪዎች በሚሰጣቸው ስልጠናና በሚዘጋጁት የማንበብ ተግባራት መሠረት ዘዴውን በአግባቡ በመተግበር ለውጤታማነቱ ጥረት ማድረግ ያስፈልጋል፡፡

በዚህ ጥናት ውጤት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ ለመረዳትና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያላቸው የጠቃሚነት ደረጃ የተለያየ መሆኑ ተስተውሏል፡፡ በመሆኑም አእምሯዊ ብልሃቶቹ እንዳላቸው የጠቃሚነት ደረጃ ልዩ ትኩረት በመስጠት በአግባቡ መተግበር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ እንደሚረዳ መገንዘብ ያስፈልጋል፡፡

በዚህ ጥናት ውጤት የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ ለመረዳት በሚደረገው የትግበራ ሂደት ያላቸው የክብደት ደረጃ የተለያየ መሆኑ ተስተውሏል፡፡ በመሆኑም አእምሯዊ ብልሃቶቹ እንዳላቸው የክብደት ደረጃ ልዩ ትኩረት በመስጠት በአግባቡ መተግበር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ተነሳሽነት ለማሳደግ እንደሚረዳ መገንዘብ ያስፈልጋል፡፡

ይህ ጥናት ትኩረት ያልሰጣቸውንና በስፋት ያልዳሰሳቸውን ጉዳዮች መሠረት በማድረግ የወደፊት የጥናት ጥቆማዎች እንደሚከተለው ቀርበዋል፡፡

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው አማካይ ውጤት በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የአማርኛ ጽሑፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ አማካይ ውጤት በከፍተኛ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል፡፡ ይሁን እንጂ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በተናጠል አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያላቸው አስተዋፅኦ አልተፈተሸም፡፡ በመሆኑም በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በተናጠል አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያላቸውን አስተዋፅኦ በተመለከተ ጠለቅና ሰፋ ያለ ጥናት አካሂዶ መፈተሽ ያስፈልጋል፡፡ ይኸውም የትኛው አእምሯዊ ብልሃት ወይም የትኞቹ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ የበለጠ አስተዋፅኦ እንዳለው/ እንዳላቸው ጥልቅና ሰፊ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል፡፡

እንዲሁም ዘዴውን በብዙ ናሙናዎች ላይና በሰፊ የጊዜ ገደብ በመተግበር ዘዴው አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማጎልበት ያለውን ሚና በተመለከተ ቀጣይ ጥናት ማከናወን አስፈላጊ መሆኑን መገንዘብ ያስፈልጋል።

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ አማካይ ውጤት የማንበብ ተነሳሽነት በላቀ ሁኔታ ጨምሮ ታይቷል። ይሁን እንጂ የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በተናጠል በማንበብ ተነሳሽነት ላይ ያላቸው አስተዋፅኦ አልተፈተሸም። በመሆኑም በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች የሚናለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶች በተናጠል በማንበብ ተነሳሽነት ላይ ያላቸውን አስተዋፅኦ በተመለከተ ጠለቅና ሰፋ ያለ ጥናት አካሂዶ መፈተሽ ያስፈልጋል። ይኸውም የትኛው አእምሯዊ ብልሃት ወይም የትኞቹ አእምሯዊ ብልሃቶች በማንበብ ተነሳሽነት ላይ የበለጠ አስተዋፅኦ እንዳለው/ እንዳላቸው ጥልቅና ሰፊ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል። እንዲሁም ዘዴውን በብዙ ናሙናዎች ላይና በሰፊ ጊዜ በመተግበር ዘዴው የማንበብ ተነሳሽነትን ለማጎልበት ያለውን ሚና በተመለከተ አስተማማኝ ጥናት ማከናወን አስፈላጊ መሆኑን መገንዘብ ያስፈልጋል።

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውም ሆነ የማንበብ ተነሳሽነታቸው ጨምሮ ታይቷል። በመሆኑም በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች በአንብቦ መረዳትና በማንበብ ተነሳሽነት መካከል ያለውን ተዛምዶ ልዩ ትኩረት ሰጥቶ ሰፋ ያለ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል።

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ አእምሯዊ ብልሃቶች አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ የተለያየ የጠቃሚነት ደረጃ እንዳላቸው ገልፀዋል። ይሁን እንጂ አንብቦ የመረዳትን ችሎታና የማንበብን ተነሳሽነት ለማሳደግ ያላቸውን የጠቃሚነት ደረጃ በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች ልዩ ትኩረት ሰጥቶ ሰፋ ያለ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል።

በዚህ ጥናት ውጤት መሠረት የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በሚናለዋጭ ዘዴ ከተማሩ በኋላ አንብቦ የመረዳትን ችሎታ ለማሳደግ በተከናወነው የትግበራ ሂደት በአእምሯዊ ብልሃቶች መካከል የተለያየ የክብደት ደረጃ እንዳለ ገልፀዋል። ይሁን እንጂ በአንብቦ መረዳት የትግበራ ሂደት አእምሯዊ ብልሃቶቹ ያላቸውን የክብደት ደረጃ በሌሎች ቀጣይ ጥናቶች ልዩ ትኩረት ሰጥቶ ሰፋ ያለ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል።

ዋቢዎች

ማረው አለሙ (1998) *ዘመናዊ የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ*:: አዲስ አበባ፣ አልፋ አሳታሚዎች።

ማርታ ነጋሽ (1992) "የዳግማዊ ምኒልክ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤትና የቅዱስ ዮሴፍ ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት የ1992 የዘጠነኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የንባብ ትምህርት አቀራረብ ግምገማ።" አዲስ አበባ፣ ኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የትምህርት ባችለር ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

ማስተዋል ውበቱ (1989) "የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ፦ በአዲስ አበባ በሚገኙ በአራት ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት።" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

በድሉ ዋቅጅራ (1996) *በስነፅሁፍ ቋንቋን ማስተማር*፡ አዲስ አበባ፣ ንግድ ማተሚያ ድርጅት።

ተፈራ ጋሻው (1990) "የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች የአማርኛ ንባብ ትምህርት አቀራረብ።" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የአርት ባችለር ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

እንግዳ ዘውዴ (1992) "የ"ቶፕዳውን" የንባብ ማስተማሪያ ሞዴል በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማዳበር ያለው ተግባራዊነትና ውጤታማነት፦ በዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ጥናት።" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

ዘውዱ መብሬ (1998) "በትግርኛ ቋንቋ አፋቸውን የፈቱ የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች የአማርኛ አሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ።" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት።

የትምህርት ሚኒስቴር (2005) *የአፍ መፍቻ ቋንቋ መርሃ-ትምህርት፦ ከ5ኛ - 8ኛ ክፍል*፡ አዲስ አበባ፣ ኢትዮጵያ።

የኔሰው ደሴ (1990) ኘበኦሮምኛ አፋቸውን የፈቱ ተማሪዎች የአማርኛ አንብቦ የመረዳት ክሂላቸውን ለማዳበር ተራክቧዊ ሞዴልን በክፍል ውስጥ ተጠቅሞ ማስተማር ያለው አስተዋጽኦ፡፡" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡

የኔውብ ታረቀኝ (2004) "ሂደታዊ አንብቦ የመረዳት ዘዴ ክሂሉን በማጎልበት ረገድ ያለው ሚና::" ባህር ዳር፣ ባህር ዳር ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡

ጌታቸው አዱኛ (1986) "ለአስረኛ ክፍል የተመረጡ የአማርኛ ቋንቋ የማስተማሪያ ምንባቦች የብቃት ደረጃ፡፡" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡

ጌትነት ማሞ (1990) "በጋሞኛ ቋንቋ አፍፈት የሆኑ ተማሪዎች የአማርኛ ቋንቋ መዋቅር ዕውቀትና የአማርኛ ውሁድአሀዶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ፡፡" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡

ግርማ ገብሬ (1990) "በአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር መስተጋብራዊ ስልት ያለው ተግባራዊነትና ውጤታማነት፡- በሀዲያ ዞን የካቲት 25/26 ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በ10ኛ ክፍል ተማሪዎች ምሳሌነት የተሞከረ ጥናት፡፡" አዲስ አበባ፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ ጥናት፡፡

Abiy Yigzaw. (2005) "*Effects of teacher mediation on student conceptions and approaches to reading.*" Addis Ababa: Addis Ababa University PhD Thesis.

Alfassi, M. .(1998). Reading for Meaning: The efficacy of reciprocal teaching in fostering reading comprehension in high school students in remedial reading classes. *American Educational Research Journal, 35* (2), 309–332.

Allen, S. .(2003). An analytic Comparison of three models of reading strategy instruction. *nternational Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 41*(4), 319–339.

American Federation of Teachers .(1999). What expert teachers of reading should know and be able to do. *Teaching Reading is a Rocket Science.*

Anderson, R. C. (1977). The notion of schemata and the educational enterprise: General discus-sion of the conference. In R. Anderson, R. Spiro, & M. Montague (Eds.), *Schooling and the acquisitioning of knowledge.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Anderson, R. C. (1984). Role of readers' schema in comprehension, learning and memory. In R.Anderson, J. Osbourne, & R. Tierney (Eds.), *Learning to read in American schools: Basalreaders and content text.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In PD. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil, & P. Mosenthal (Eds), *Handbookof reading research.* New York: Longman.

Anmarkrud O, Bråten I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learning and Individual Differences,* 19, 252-256.

Armbruster, Bonnie & Osborn, Jean (2002). *Reading instruction and assessment: Understanding the IRA standards.* London: Allyn and Bacon.

Artino, A. & Stephens, J. (2009). Academic motivation and self-regulation: a comparative analysis of undergraduate and graduate students learning online. *The Internet and Higher Education,* doi : 10.1016/j.iheduc.2009.02.001.

Bess, Brooke Reese (2007) "The Effects of Reciprocal Teaching Strategies on Students' Comprehension Of A Seventh Grade Life Science Text." Florida: University of Central Florida Orlando MA Thesis.

Blay, Ralph; Ann Mercado, Kathleen & Villacorta, Jobell (2009). The Relationship between motivation and second language reading comprehension among fourth grade Filipino students. *The Philippine ESL Journal,* 2, 5-30.

Blazer, Christie .(2007). Reciprocal teaching. *Information & Research Service,* Vol. 0609.

Bottomley, D., & Osborn, J. (1993). *Implementing reciprocal teaching with fourth- and fifth-grade students in content area reading.* (Technical Report No. 586). Champaign, IL: Center for the Study of Reading.

Brown, L., & Palincsar, S. (1989). Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition. In L. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Brown, A.; Palincsar, A. & Armbruster, B. (1994). Instructing comprehension–fostering and comprehension-monitoring activities in interactive learning situations. In R. Ruddell, M. Ruddell, & H. Singer (Eds.) Theoretical models and processes of reading (4th ed.) (pp. 757–787). Newark, DE: International Reading Association.

Brownne, Ann .(1996). *Developing Language and Literacy 3–8.* London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Bruce, Merle & Robinson, Gregory (2004). Clever kids: A metacognitive and reciprocal teaching program to improve both word identification and comprehension for upper primary readers experiencing difficulty. *Australian Journal of Learning Disabilities, 9(*3), 19–33.

Bruce, M. & Robinson, G.L (2001). *The Clever kid's reading program: Metacognition and Reciprocal Teaching*. Paper presented at the annual European Conference on reading, Dublin, Ireland.

Bruner, Jerome. (1983) *Child's Talk* . New York: Norton.

Carrell, P. (2000). Introduction: Interactive approaches to second language reading (pp. 1–5). In Carrell, P.; Devine, J. & Eskey, D. (eds.). *Interactive approaches to second language reading.* Cambridge: Cambridge University Press.

Carter, C. J. (1997). Why reciprocal teaching? *Educational Leadership,* 64–68.

Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures.* The Hague: Mouton.

Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's *Verbal Behavior. Language,* 35(1), 26–58.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax.* Cambridge, MA: MIT Press.

Choo, Tan Ooi Leng; Eng, Tan Kok ; and Ahmad, Norlida. (2011). Effects of reciprocal teaching strategies on Reading Comprehension. *The Reading Matrix.* Volume 11, Number 2.

Coley, J., DePinto, T., Craig, S., & Gardner, R. (1993). From college to classroom: three teachers' accounts of their adaptations of reciprocal teaching. Elementary School Journal, 94 (2), 253 - 265.

Collins, A., Brown, J. S., & Larkin, K. M. (1980). Inference in text understanding. In RI. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), Theoretical issues in reading comprehension. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Crookes, G. & Schmidt, R. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning, 41*, 469–512.

Davies, F. (1995). *Introducing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Day, R. & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the Second language classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Diehl, Holly (2005). The effects of the reciprocal teaching framework on strategy acquisition of fourth-grade struggling readers. Verginia: West Virginia University Doctoral Dissertation.

DiLorenzo, Kim E. (2010) "The Effects of Reciprocal Teaching on the Science Literacy of Intermediate Elementary Students in Inclusive Science Classes." Boca Raton, FL.: Florida Atlantic University PhD Dissertation.

Doolittle, P.; Hicks, D.; Triplett, C.; Nichols, W. and Young, C. (2006). Reciprocal teaching for reading comprehension in higher education: A strategy for fostering the deeper understanding of texts. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 17*(2), 106–118.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78, 273–284.

Duffy, G. (2005). Meta-cognition and the development of reading teachers. In C. Block, S. K. Kinnucan-Welsch, & K. Bauserman (Eds.) (pp. 299–314). Metacognition and literacy learning. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Duke, K., & Pearson, D. (2002). Effective practices for developing reading comprehension. In A.E. Farstrup & S.J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 205–242). Newark, DE: International Reading Association

Early Grade Reading Assessment (2010). "Early Grade Reading Assessment Expansion: Ethiopia- Data Analytic Report: Language and Early Learning." Addis Ababa, Ethiopia.

Foster, E., & Rotoloni, R. (2005). *Reciprocal Teaching.* University of Georgia, Athens, GA. Retrieved from: http://www.coe.uga.edu/epltt/reciprocalteaching.htm. On 18/06/2014.

Galloway, C. (2001). Vygotsky's learning theory. In M. Orey (Ed.), Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. Retrived from: http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Vygotsky%27s_constructivism

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

Gergen, K. (1999). *An introduction to social construction.* Boston: Sage.

Gessesse Tadesse. (1999) "*The effect of a process approach to teaching reading on first year students at Kotebe college of teacher education.*" Addis Ababa: Addis Ababa University PhD Thesis

Goodman, K. S. (1976). Behind the eye: What happens in reading. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds.) *Theoretical Models and Processes of Reading.* Newark, DE: International Reading Association.

Gough, P. (1972). One second of reading. In J. F. Kavanaugh & I. G. Mattingly (Eds.), *Language by Ear and Eye.* Cambridge, MA: MIT Press.

Grabe, W. (2004). Research on teaching reading. Annual Review of applied Linguistics, 24, 44–69.

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). Teaching and researching reading. New York: Pearson Education.

Greenway, Carol (2002). The process, pitfalls and benefits of implementing a reciprocal teaching intervention to improve the reading Comprehension of a group of Year 6 Pupils, *Educational Psychology in Practice: Theory, Research and Practice in Educational Psychology, 18*(2), 113–137.

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M.L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, and R. Barr (eds.), Handbook of Reading Research. (Vol. III, pp. 403–22). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

Hacker, D.J., & Tenent, A. (2002). Implementing Reciprocal Teaching in the Classroom: .Overcoming Obstacles and Making Modifications. *Journal of Education Psychology, 94* (4), 669–718.

Halberstam, Miriam (2008). Reciprocal teaching: The effects onreading comprehension of third grade students. Unpublished Doctoral Dissertation, Northcenteral University, New York.

Hansen, J. (1981). The effects of inference training and practice on young children's readingcomprehension. *Reading Research Quarterly, 17,* .391– 417.

Hashey, J., & Connors, D. (2003). Learn from our journey: Reciprocal Teaching action research. *The Reading Teacher, 57*(3), 224–235.

Hittleman, Daniel (1988*). Developmental reading, K–8: Teaching from a whole-Language perspective (3rd ed.).* Columbs : Merrill Publishing Company.

Hoffman, J.; Baumann, J. & Afflerbach, P. (2000). *Balancing principles for teaching elementary reading*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Huang, Qian (2009). Background knowledge and reading teaching. *Asian Social Science*, 5 (5), 138–139.

Johnson, A. (2008). *Teaching reading and writing: A Guidebook for tutoring a remediating students*. New York: Row man & Little field Education.

Johnston, P. H. (1984) Assessment in reading. In P. D. Pearson, R. Barr, M. Kamil, & P. Mosen-thal (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 147–182). New York: Longman.

Johnston, P., & Pearson, P. D. (1982, June). *Prior knowledge, connectivity, and the assessment of reading comprehension* (Tech. Rep. No. 245). Urbana: University of Illinois, Center forthe Study of Reading.

Khalaji, Reza & Vafaeeseresht, Karim (2012). The impact of reading strategy trainining on the reading comprehension of Iranian EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research, 3* (1), 135–140.

King, Caryn & Johnson, Lara (1998). Constructing meaning via reciprocal teaching. *Reading Research and Instruction, 38* (3), 169–186.

Klingner J.; Vaughn S. & Schumm, J. (1998). Collaborative strategic reading during social studies in heterogeneous fourth-grade classrooms. *The Elementary School Journal,* 99(1), 3–22.

Koda, K. (2004). Insights into second language reading: A cross-linguistic approach. Cambridge: Cambridge University Press.

LaBerge, D., & Samuels, S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology, 6,* 293–323.

Lederer, J. (2000). Reciprocal teaching of social studies in inclusive elementary Classrooms. Journal of Learning Disabilities, 33 (1), 91 - 107.

Liebert ,Burt & Liebert , Marjorie. (1979). *A Schoolwide secondary reading here's how.* New York: John Wiley & Sons Inc.

Lubliner, S. (2001). *A Practical guide to reciprocal teaching.* Bothell, WA: Wright Group.

McLaughlin, M., & Allen, M. (2002). *Guided comprehension: A Teaching model for grades 3–8.* New York, DE: International Reading Association.

Meece, L. (1997). *Child and adolescent development for education.* New York: McGraw-Hill.

Melnik, A. and Merritt, J. (1972). *The Reading curriculum.* London: The Open University Press.

Morgan, PL.; Fuchs, D.; Compton, DL.; Cordray, DS. & Fuchs, LS. (2008). Does early reading failure decrease children's reading motivation? *Learn Disabil,* 41, 387- 396.

Morgan, R., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? Exceptional Children, 73, 165–183.

Myers, P. (2005). The princess storyteller, Carla clarifier, Quincy questioner, and the wizard: reciprocal teaching adapted for kindergarten students. *The Reading Teacher, 59*(4), 314–324.

Nation, I. (2009). *Teaching ESL/EFL reading and writing.* New York: Routledge, Taylor & Francis.

Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology.* Great Britain: Prentice-Hall International, Ltd.

Nuttall, C. (1982). *Teaching reading skills in a foreign language.* London: Heinemann.

Oczkus, L.D. (2003). *Reciprocal teaching at work: Strategies for improving reading comprehension.* Newark, DE: International Reading Association.

Oczkus, L. (2004). Reciprocal teaching at work: Strategies for improving reading comprehension. Newark: International Reading Association.

Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal,* 78, 12-28.

Palincsar, A. (1987). Reciprocal teaching: Can student discussion boost comprehension? *Instructor, 96* (5), 56-58.

Palincsar, A. & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition and Instruction, 1*(2), 117-175.

Palincsar, A. & Brown, A.L. (1985). Reciprocal teaching: Activities to promote reading with your mind. In T. Harris, & I. Cooper (Eds.). *Reading, thinking, and concept development: Strategies for the classroom.* New York, NY: The College Board.

Palincsar, A. & Brown, A.L. (1986). Interactive teaching to promote independent learning from text. *The Reading Teacher, 39*(8), 771-777.

Palincsar, A. & Klenk, L. (1992). Fostering literacy learning in supportive contexts. *Journal of Learning Disabilities, 25*(4), 211-229.

Palincsar, A.; David, Y. & Brown, A.L. (1989). *Reciprocal teaching: A Manual prepared to assist with staff development for educators interested in reciprocal teaching.* Unpublished manuscript. Ann Arbor, MI: University of Michigan.

Panmanee, Wanpavee (2009) "Reciprocal teaching procedure and regular reading instruction: Their effects on students' reading development." Thai: Prince of Songkla University MA thesis.

Paran, Amos . (1996). Reading in EFL : Facts and fictions. *ELT Journal*, 50(1), 25-34.

Paris, S.; Cross, D. & Lipson, M. (1984). Informed strategies for learning: A program to improve children's reading awareness and comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 76 (6), 1239-1252.

Pearson, David (2009). Historical perspectives on reading comprehension: The roots of reading comprehension instruction. In Duffy, Gerald G. & Israel, Susan E. (Eds.) *Handbook of Research on Reading Comprehension*. New York: Routledge.

Pearson, D. & Fielding, L. (1991). Comprehension instruction. In R. Barr, M. Ka mil, P. Mosenthal, & I'. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vo!. 2). New York: Longman.

Pearson, D.; Roehler, R.; Dole, A. & Duffy, G. (1992). Developing expertise in reading comprehension. In S. Samuels & A. Farstrup (Eds.). *What Research has to say about reading instruction* (2nd ed., pp. 145-199). New York, DE: International Reading Association.

Prawat, R. S., & Floden, R. E. (1994). Philosophical perspectives on constructivist views of learning. *Educational Psychologist, 29*(1), 37-48.

Pressley, M. (2000). What should comprehension instruction he the instruction of? In M. Kamil,Mosenthal, P., Pearson, P. D., & Barr, R. *Handbook of reading research* (Vol 3). Hillsdale,NJ: Erlbaum.

Pressley, M. (2002). Comprehension strategies instruction: A turn-of-the-century status report. In C. C. Block & M. Pressley (Eds.), Comprehension instruction: Research-based best practices (pp. 11-27). New York: The Guilford Press.

Reece, I. & Walker, S. (1997). *Teaching, training and learning. A Practical guide* (3rd Ed.). Great Britain: Business Education Publishers Limited.

Rosenshine, B. & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A Review of the research. *Review of Educational Research, 64*(4), 479-530.

Rumelhart, D. (1977). Toward an interactive model of reading. In H. Singer & R. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. Newark, DE: International Reading Association.

Rumelhart, 0. E. (1981). Schemata: The building blocks of cognition. In J. T. Guthrie (Ed.), *Comprehension in teaching* (pp. 3-26). Newark, DE: International Reading Association.

Sadoski, M. (2004). *Conceptual foundations of teaching reading.* New York: The Guilford Press.

Sarasti, Israel (2007). The effects of reciprocal comprehension monitoring strategy on third grade students' reading comprehension. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas.

Seid Mohammed (2012). "Effects of cooperative learning on reading comprehension achievement in EFL and social skills of grade 10 Students." Addis Ababa: Ababa University PhD Thesis.

Shulman, L. (1986). Paradigms and research programmes in the study of teaching. In M. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching.* London: Mcmillan.

Skehan, P. (1991). Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition,* 13, 275-298.

Smith, F. (1971). *Understanding reading.* NY: Holt, Rinehart & Winston.

Smith, F. (1978). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read.* NewYork: Holt, Reinhart & Winston.

Stanovich, K. E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly, 16,* 32-71.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wallace , Catherine. (1992). *Reading.* Oxford : Oxford University Press .

Weedman, David (2003). Reciprocal teaching effects up on reading comprehension levels on students in 9th grade. Unpublished Doctoral Dissertation, Spalding University, USA.

Westwood, peter (2001). *Reading and learning difficulties: Approaches to teaching and assessment.* Victoria: The Australian Council for Educational Research Ltd.

Wichadee, Saovapa (2011). The effect of metacognitive strategy instruction on EFL Thai students' reading comprehension ability. *Journal of College Teaching and Learning, 8*(5).

Wigfield, A. & Guthrie, J.T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology, 89*, 420–432.

William, R. (1986). "Top ten" principles for teaching reading. *ELT Journal*. 40(1), 42–45.

Williams, Eddie. (1984). *Reading in the Language Classroom*. London & Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd.

Zakaluk, B. (1996) *A theoretical overview of the reading Process: factors which influence performance: an implication for instruction*. Zakaluk@ms.Z. Umanitoba. Ca.

አባሪዎች

አባሪ ሀ፡- የሙከራው ጥናት አንብቦ የመረዳት ፈተና

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ስነፅሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
ድህረ ምረቃ ፕሮግራም

የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ በተመለከተ መረጃ ለመሰብሰብ የተዘጋጀ ፈተና (30 ነጥብ)

መ/ቁጥር ……… ፈተናውን ለመስራት የተፈቀደው ጊዜ፡-1 ሰዓት

አጠቃላይ መግለጫ፡- የአንብቦ መረዳት ፈተናው አራት ክፍሎች አሉት። **የመጀመሪያው ክፍል** ከቀረበው ምንባብ የወጡ የአንብቦ መረዳት 10 ጥያቄዎችን ከአራት አራት አማራጮች ጋር የያዘ ነው። **ሁለተኛው ክፍል** ምንባቡን መሰረት ያደረጉ አምስት የእውነት ወይም ሀሰት ጥያቄዎችን የያዘ ነው። **ሶስተኛው ክፍል** ከምንባቡ የወጡ የአምስት ቃላትን ፍቺ የሚመለከት የአዛምድ ጥያቄ ነው። **አራተኛው ክፍል** በምንባቡ ውስጥ ሰባተኛውን ቃል/ሀረግ በማጉደል በተገቢ ቃላት እንዲሞላ የተዘጋጀና 10 ጥያቄዎችን የያዘ ባዶ ቦታ ሙላ /ዝግ ሙከራ/ ነው።

መመሪያ አንድ፡- የሚከተለውን ምንባብ በጥንቃቄ ካነበብሽ/ክ በኋላ ምንባቡን ተከትለው ከ1-10 ለቀረቡት ጥያቄዎች ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል በመምረጥ በመልስ መስጫው ላይ ፃፍ/ፊ። (10 ነጥብ)

ኢትዮጵያ በጣም **ብርቅዬና ድንቅዬ** የሆኑ ሰው ሰራሽና ተፈጥሯዊ የቱሪስት መስህቦች የሚገኙባት ሀገር ናት። ይሁን እንጂ እስከዛሬ ድረስ ከቱሪዝም ልታገኘው የቻለችው ገቢ **አፍ ሞልተው የሚናገሩት አይደለም**። ከቱሪዝም ገቢ አንፃር የኛን ኬንያንና ታንዛኒያን ከመሳሰሉት ጎረቤት አገሮች ጋር ስናነፃፅረው በጣም አነስተኛና አሳዛኝ ሆኖ እናገኘዋለን። በሰሜን አፍሪካ ከሚገኙት ግብፅ፣ ቱኒዝና አልጄሪያ ጋር ስናወዳድር ደግሞ ቱሪዝም ባገራችን **የለም ያሰኛል**። ግብፅ ታሪካዊ ቅርሶቿን ብቻ በማስጎብኘት ከቱሪዝም እንዱስትሪ ባመት ከአራት ቢልዮን ዶላር በላይ እምታገኝበት ደረጃ ላይ ደርሳለች። ኬንያና ታንዛኒያም እንስሳትንና ሌሎች የተፈጥሮ መስህቦችን ብቻ በማስጎብኘት በያመቱ እያንዳንዳቸው ከሶስት መቶ ሚሊዮን ዶላር በላይ **ያፍሳሉ**።

በተፈጥሮና ሰው ሰራሽ መስህቦች የታደልነው **ምነው እኛስ**? የሚል ጥያቄ መነሳቱ አይቀርም። የታወቁትን የፋሲለደስን ግንብ፣ ላሊበላንና አክሱምን የመሳሰሉ መስህቦችን እንኳ ትተን በየትኛውም አለም ውስጥ የማይገኙ የኛ ብቻ የሆኑትን የዱር እንስሳትንና አእዋፍን **በቅጡ ብንንከባከባቸው** በርካታ ቱሪስቶችን ሊስቡልን ይችላሉ።

ያገራችን **የቱሪስት መስህቦች**፣ ዛሬ ላገር ግንባታቸው ከፍተኛ የውጭ ምንዛሪ እያፈሱ እንዳሉት ጎረቤቶቻችን ባንድና በሁለት አይነቶች የተወሰኑ አይደሉም። ፀበሎቻችንና ፍልውሃዎቻችን የጤንነት ቱሪዝምን፤ ደጋ ወይናደጋና ቆላማው ያየር ጠባይ ቱሪስቶች የፈለጉቸውን አካባቢዎች መርጠው የሚዝናኑባቸውን ሜዳዎቻችን፣ ሸለቆዎችና ሀይቆቻችን የስፖርት ቱሪዝምን ለማስፋፋት አመቺ ናቸው። አእዋፍን ለደንና ለፎቶ ቱሪዝም አመቻችተን ከተጠቀምንባቸው በርካታ ቱሪስቶችን መሳብ እንችላለን።

አገራችን ከማንኛውም አገር የበለጡ እንጂ የማያንሱ የቱሪስት መስህቦች እያሏት በቱሪዝም ሀብቷ ለመጠቀም ሳለመቻሏ የተለያዩ ምክንያቶች ይጠቀሳሉ። በየደረጃው የሆቴል ቤቶች እጥረት መኖሩ፣ በየገጠሩ ወደሚገኙ መስህቦቻችን የሚወስዱት መንገዶቻችን እንኳን ለቱሪስቶች ላገሬውም አመቺ

አለመሆናቸው፣ በተፈጥሮም ሆነ በሰውሰራሽ መስህቦቻችን አካባቢ የሚኖረው ህዝብ ትንሽም ቢሆን ከቱሪዝም ከሚገኝ ገቢ ተጠቃሚ አለመሆኑ፣ ደኖችና እንስሳት በህገወጥ መንገድ መጨፍጨፋቸውና መታደናቸው፣ በጥቅሉም **ስፍር ቁጥር የሌለው** ጥፋት እየደረሰ መሆኑ ዋና ዋናዎቹ ናቸው።

ባገራችን እስከዛሬ ድረስ በመጠነኛ ወጪ ከፍተኛ ገቢ ሊገኝበት ለሚችለው **ጭስ አልባው እንዱስትሪ** የተሰጠው ትኩረት አጥጋቢ ነው ሊባል አይችልም። ስለዚህ ተፈጥሮ ባደለችን የቱሪዝም ሀብት እንድንጠቀም በቀጣዮቹ ዓመታት ውስጥ ለቱሪዝም እንዱስትሪያችን ተገቢው ትኩረት ሊሰጠው ይገባል።

1. "አፍ ሞልተው የሚናገሩት አይደለም" የተባለው/የተባሉት ምንድን ነው/ናቸው?
   ሀ. የቱሪዝም እንዱስትሪ አቋም ለ. የቱሪስት መስህቦች
   ሐ. ከቱሪዝም የሚገኘው ገቢ መ. የተፈጥሮና ሰውሰራሽ ሀብቶች
2. ያንድ ሀገር የቱሪስት መስህቦች ምንድን ናቸው?
   ሀ. የህዝብ መጠንና እንግዳ አክባሪነት ለ. የተፈጥሮና ሰውሰራሽ እሴቶች
   ሐ. ፀበሎችና ፍልውሃዎች መ. አስተዳደራዊና አኮኖሚያዊ ሁኔታዎች
3. "ምነው እኛስ?" (አንቀፅ ሁለት፣ መስመር አንድ) የሚለው አባባል ምንን ያንፀባርቃል?
   ሀ. ድፍረትን ለ. ፍርሀትን ሐ. ብልሀትን መ. ቁጭትን
4. "የለም ያሰኛል" (አንቀፅ አንድ፣ መስመር አምስት) ሲል ምን ማለት ነው?
   ሀ. አጥጋቢ አይደለም ለ. አስተማማኝና ችግር የሌለበት ነው
   ሐ. ለጎብኚዎች ዋስትና የለም መ. ብቃቱና ጥራቱ ችግር አለበት
5. "ያየር ጠባይ" ለሚለው የትኛው በፍቺ ይመሳሰለዋል?
   ሀ. ተፈጥሯዊና ቁሳዊ ሀብት ለ. ወጠገባ አቀማመጥ
   ሐ. መልክአምድራዊ ሁኔታ መ. ያየር ንብረት
6. "ጭስ አልባው እንዱስትሪ" የተባለው ምንድን ነው?
   ሀ. የቱሪዝም ዘርፍ ለ. የቱሪስት ገቢ ሐ. የውጭ ምንዛሪ መ. ታሪካዊ ቅርስ
7. "በቅጡ ብንንከባከባቸው" (አንቀፅ ሁለት፣ መስመር ሦስት) ማለት ምን ማለት ነው?
   ሀ. በስርአት ብንይዛቸው ለ. በቂ የመኖ ርዳታ ብናደርግላቸው
   ሐ. በየክልሉ ርባታቸውን ብናፋጥን መ. በየዝርያቸው ከፋፍለን ብናስቀምጣቸው
8. "ብርቅዬና ድንቅዬ" የተባሉት እነማን ናቸው?
   ሀ. የላሊበላና አክሱም ሀውልቶች ለ. ተፈጥሯዊና ሰውሰራሽ መስህቦች
   ሐ. እንስሳትና አእዋፍ መ. ደጋ፣ ወይናደጋና ቆላ
9. የምንባቡ ዋና መልእክት ምንድን ነው?
   ሀ. የቀጣዮቹ አመታት የቱሪዝም እቅድ ለ. ያገራችን የቱሪዝም ሀብት ያበረታታል
   ሐ. የቱሪስት ገቢያችን ልቋል መ. በቱሪዝም ሀብት በሚገባ መጠቀም ያሻል
10. ለምንባቡ በይበልጥ የሚስማማው ርእስ የትኛው ነው?
   ሀ. ሰውሰራሽና ተፈጥሯዊ መስህቦች ለ. ቱሪዝምና ኬንያ
   ሐ. ኢትዮጵያና ቱሪዝም መ. የጎረቤት አገሮች የቱሪዝም ገቢ

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉትን አምስት ጥያቄዎች ምንባቡን መሰረት በማድረግ በወጉ ካጤንህ/ሽ በኋላ ስህተት የሆነውን ሐሰት፣ ትክክል የሆነውን እውነት በማለት በመልስ መስጫው ላይ ፃፍ/ፊ። (5 ነጥብ)

11. የኢትዮጵያ የቱሪዝም ሀብት ውሱን ነው።
12. ኢትዮጵያ ሰውሰራሽ እንጂ ተፈጥሯዊ መስህብ የላትም።
13. ኬንያ ከኢትዮጵያ የተሻለ የቱሪስት ገቢ አላት።
14. የአገራችን የቱሪዝም ዘርፍ ጥሩ ደረጃ ላይ ይገኛል።
15. አክሱም፣ ላሊበላና ፋሲለደስ ሰውሰራሽ መስህቦች ናቸው።

መመሪያ ሦስት፡- በ "ሀ" ስር የተዘረዘሩት አምስት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ ውስጥ ያላቸውን ፍቺ በ"ለ" ስር ከቀረቡት በመምረጥ ፊደሉን ብቻ በመልስ መስጫው ላይ ፃፍ/ፊ፡፡ (5 ነጥብ)

ሀ	ለ
16. ብርቅዬና ድንቅዬ	ሀ. ያመርታሉ
17. ስፍር ቁጥር የሌለው	ለ. በጣም ትንሽ
18. ያፍሳሉ	ሐ. ውድና አስገራሚ
19. መስህብ	መ. በቂ
20. አጥጋቢ	ሠ. በጣም ብዙ
	ረ. ያገኛሉ
	ሰ. ማራኪነት

መመሪያ አራት፡- ቀጥሎ የቀረበውን ምንባብ በጥንቃቄ በማንበብ የተጓደሉትን 10 ቃላትና ሀረጋት ከምንባቡ በፊት ከቀረቡት ቃላትና ሀረጋት በመምረጥ በመልስ መስጫው ላይ ከቁጥሮቹ ፊት ለፊት ፃፍ/ፊ፡፡ (10 ነጥብ)

ሳያጉረመርም	ቡና	ለማስት	የሚሰጠን	አያታችን
እደግ	እንደማትሉኝ	ለምን	ኮሾን	እሽቅድድም

ከቡና ጋር የቀረበ ግንኙነት የጀመርኩት ገና አንድ ፍሬ ልጅ ሳለሁ ነው፡፡ ጡጦው ቀርቶ ቡና እየጠባህ ነው ያደግከው 1 ተስፋ አደርጋለሁ፡፡ ገና ልጅ ሆኜ ስላላክ 2 ፊልጌ ነው፡፡ "ልጆች እስኪ ሮጥ ብላችሁ 3 ገዝታችሁ ኑ፤ ከነጋ ምንም አልቀመስኩም" ትላለች 4 ነብሷን ይማራትና፡፡ አቤት ቡና ለመግዛት ያለው 5 ፤ ምን እኛ ብቻ የሠፈሩ ልጅ በሙሉ 6 የሚቀበለው ትእዛዝ ቢኖር ቡና መግዛትን ነው፡፡ 7 መስላችሁ ለ"ምርቃቷ" ሲባል ነው፡፡ ምርቃት ስላችሁ 8 ፤ ተባረክ፤ ኮሌጅ በጥስ አይደለም፤ ባለስቁ በነፃ 9 ከረሜላ ነች፤ ስሟም "ኮሾ" ከረሜላ ትባላለች፡፡ 10 ለማታውቁ የከረሜላ ዝርያ ስትሆን በእርግማን ይሁን ወይም በድምፅ ብልጫ ተሸንፋ አይታወቅ፣ ብቻ እንዳትሸጥ በነፃ እንድትታደል የተፈረደባት ነች፡፡

አባሪ ሰ፡- የሙከራው ጥናት ቅድመና ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት

የተማሪ መ/ቁጥር	የቅድመትምህርት ውጤት	የድኅረትምህርት ውጤት	የተማሪ መ/ቁጥር	የቅድመትምህርት ውጤት	የድኅረትምህርት ውጤት
01	22	27	21	20	16
02	19	19	22	20	27
03	21	21	23	21	25
04	11	10	24	5	11
05	25	28	25	14	22
06	14	16	26	16	25
07	10	12	27	23	29
08	15	19	28	15	25
09	24	29	29	17	25
10	20	27	30	18	25
11	14	20	31	20	22
12	13	17	32	14	24
13	12	8	33	11	19
14	15	19	34	11	25
15	25	27	35	17	22
16	21	28	36	11	22
17	10	17	37	12	24
18	17	17	38	9	13
19	16	20	ድምር	604	795
20	11	10	አማካይ	15.89	20.92

አባሪ ሐ፡- የሙከራው ጥናት ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	ድምር
01	7	10	8	14	9	17	8	9	6	15	12	**115**
02	4	15	11	11	9	16	16	10	7	14	8	**121**
03	5	12	10	12	10	10	8	6	4	13	6	**96**
04	4	5	7	10	10	11	10	9	5	10	9	**90**
05	6	15	10	14	10	11	10	6	7	18	7	**114**
06	5	12	8	15	9	16	9	7	4	9	6	**100**
07	4	6	13	10	9	15	13	14	5	25	10	**124**
08	4	8	8	8	10	13	7	7	5	15	6	**91**
09	6	8	7	11	10	13	7	9	6	17	7	**101**
10	5	11	8	12	10	18	11	10	10	13	9	**117**
11	4	7	8	10	10	16	9	6	4	10	5	**89**
12	5	12	9	8	10	16	10	6	5	12	8	**101**
13	6	14	10	17	9	15	9	10	7	18	13	**128**
14	7	10	8	14	9	17	8	9	6	15	12	**115**
15	3	11	14	21	10	19	8	17	7	11	6	**127**
16	8	10	9	15	9	13	12	13	10	13	10	**122**
17	7	8	7	9	10	15	10	13	7	16	10	**112**
18	12	18	13	13	8	11	18	11	11	22	18	**155**
19	3	13	12	20	10	18	11	7	5	15	9	**123**
20	5	7	8	11	9	9	9	6	6	19	8	**97**
21	6	5	13	19	10	15	20	16	15	23	15	**157**
22	7	15	11	13	6	15	7	12	6	16	9	**117**
23	5	10	13	17	8	13	15	14	8	16	13	**132**
24	7	9	8	13	9	17	13	7	7	18	8	**116**
25	4	16	10	15	9	12	9	11	6	20	8	**120**
26	6	9	9	14	10	10	7	11	10	18	7	**111**
27	6	9	13	12	10	10	6	8	6	8	6	**94**
28	4	13	15	13	10	16	10	10	5	11	6	**113**
29	4	18	7	10	10	15	17	7	4	15	8	**115**
30	5	17	10	20	9	11	12	13	7	16	11	**131**
31	5	8	9	10	10	16	11	8	7	16	11	**111**
32	6	14	9	11	9	16	15	17	4	14	14	**129**
33	8	14	10	15	9	14	16	12	8	11	11	**128**
34	5	7	8	13	9	15	9	7	8	13	12	**106**
35	7	5	7	9	10	11	11	13	8	14	6	**101**
36	5	7	8	13	9	8	7	10	6	14	9	**96**
37	5	12	10	12	10	17	13	13	7	19	7	**125**
38	4	9	8	13	10	18	9	10	11	20	13	**125**
ድምር	**209**	**409**	**366**	**497**	**357**	**538**	**410**	**384**	**260**	**582**	**353**	**4365**
አማካይ	**1.81**	**2.16**	**1.59**	**2.15**	**4.70**	**3.54**	**1.80**	**2.04**	**1.72**	**2.22**	**1.86**	**2.17**

አባሪ መ፡- የሙከራው ጥናት ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	Total
01	10	24	21	28	8	16	20	12	11	11	19	**180**
02	11	24	26	24	10	14	30	21	14	20	24	**218**
03	13	16	23	18	8	9	28	20	18	19	22	**194**
04	11	21	25	24	10	6	28	23	17	29	22	**216**
05	12	21	23	30	10	24	30	23	19	30	25	**247**
06	14	19	26	22	10	13	20	23	18	13	22	**200**
07	12	14	18	26	9	4	19	17	14	19	19	**171**
08	11	18	24	21	9	6	22	12	18	27	22	**190**
09	12	24	29	26	10	15	30	25	20	33	25	**249**
10	8	17	26	29	10	11	15	16	12	30	10	**184**
11	13	17	28	16	10	8	27	15	17	24	22	**197**
12	14	13	27	21	10	4	29	24	14	20	20	**196**
13	11	21	25	24	10	6	28	23	17	29	22	**216**
14	14	23	28	23	10	5	29	21	16	24	24	**217**
15	14	23	28	27	10	15	28	22	17	30	23	**237**
16	10	22	29	26	10	14	27	23	20	33	23	**237**
17	15	24	26	24	10	7	29	24	20	32	24	**235**
18	14	13	27	22	10	4	29	24	14	20	20	**197**
19	15	22	27	23	9	5	24	9	19	28	22	**203**
20	14	21	29	28	10	4	30	24	20	31	25	**236**
21	9	21	22	18	6	10	23	10	12	24	22	**177**
22	12	24	23	16	10	10	27	23	19	33	21	**218**
23	15	23	25	25	10	4	20	8	16	20	16	**182**
24	14	18	9	24	10	18	25	24	20	32	23	**217**
25	13	19	24	19	10	13	27	22	16	22	24	**209**
26	10	18	17	15	3	12	21	11	18	21	16	**162**
27	14	17	30	22	10	13	27	20	19	30	23	**225**
28	6	11	10	9	4	6	8	8	6	18	5	**91**
29	12	21	25	24	10	10	26	22	17	25	20	**212**
30	12	19	24	24	10	8	26	20	17	28	20	**208**
31	14	18	21	16	10	13	24	24	20	24	23	**207**
32	15	23	29	23	10	5	28	24	20	34	25	**236**
33	10	18	21	21	9	11	18	18	17	26	18	**187**
34	12	23	27	25	9	6	25	18	18	24	23	**210**
35	12	21	21	21	10	13	20	24	19	26	19	**206**
36	6	9	16	25	10	9	24	16	18	25	21	**179**
37	10	12	23	21	8	11	18	18	13	19	15	**168**
38	14	25	26	28	10	8	28	25	20	31	21	**236**
ድምር	**458**	**737**	**908**	**858**	**352**	**370**	**937**	**736**	**640**	**964**	**790**	**7750**
አማካይ	**3.96**	**3.93**	**4.11**	**3.79**	**4.66**	**2.47**	**4.18**	**3.90**	**4.19**	**3.65**	**4.19**	**3.62**

አባሪ ሠ፡- የሙከራው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ ውጤት

የተማሪ መ/ቁጥር	መገመት	ማብራራት	መጠየቅ	ማጠቃለል
01	5	5	5	5
02	4	3	5	3
03	3	4	2	5
04	5	4	2	3
05	4	3	5	4
06	3	4	1	5
07	5	5	5	5
08	3	5	5	5
09	3	4	4	5
10	5	5	4	2
11	4	5	5	5
12	4	4	5	5
13	4	5	5	5
14	4	5	5	5
15	5	4	3	2
16	5	2	5	5
17	4	5	5	5
18	4	5	4	5
19	5	3	4	1
20	5	4	5	5
21	2	4	5	5
22	4	3	5	2
23	4	3	5	2
24	5	4	4	5
25	1	1	3	4
26	3	5	4	5
27	3	4	5	2
28	4	4	4	5
29	3	4	5	5
30	4	5	3	3
31	5	5	5	5
32	3	4	3	4
33	5	5	5	5
34	5	3	5	5
35	3	5	5	5
36	5	4	4	4
37	4	5	5	5
38	4	3	5	5
አማካይ	**3.97**	**4.08**	**4.32**	**4.26**
ደረጃ	**ከፍተኛ**	**ከፍተኛ**	**ከፍተኛ**	**ከፍተኛ**

አባሪ ፈ፦ የሙከራው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የፅሁፍ መጠይቅ ውጤት

የተማሪ መ/ቁጥር	መገመት	ማብራራት	መጠየቅ	ማጠቃለል
01	5	5	5	5
02	4	3	5	3
03	3	4	2	5
04	5	4	2	3
05	4	3	5	4
06	3	4	1	5
07	5	5	5	5
08	3	5	5	5
09	3	4	4	5
10	5	5	4	2
11	4	5	5	5
12	4	4	5	5
13	4	5	5	5
14	4	5	5	5
15	5	4	3	2
16	5	2	5	5
17	4	5	5	5
18	4	5	4	5
19	5	3	4	1
20	5	4	5	5
21	2	4	5	5
22	4	3	5	2
23	4	3	5	2
24	5	4	4	5
25	1	1	3	4
26	3	5	4	5
27	3	4	5	2
28	4	4	4	5
29	3	4	5	5
30	4	5	3	3
31	5	5	5	5
32	3	4	3	4
33	5	5	5	5
34	5	3	5	5
35	3	5	5	5
36	5	4	4	4
37	4	5	5	5
38	4	3	5	5
አማካይ	3.97	4.08	4.32	4.26
ደረጃ	ከፍተኛ	ከፍተኛ	ከፍተኛ	ከፍተኛ

አባሪ ሰ፡- የዋናው ጥናት ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ስነፅሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ ፕሮግራም

የ7ኛ ክፍል የአማርኛ አፍፊት ተማሪዎችን በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታን በተመለከተ መረጃ ለመሰብሰብ የተዘጋጀ ቅድመትምህርት ፈተና (25 ነጥብ)

መ/ቁጥር .... ለፈተናው የተፈቀደው ጊዜ፡- 50 ደቂቃ

አጠቃላይ መግለጫ፡- የአንብቦ መረዳት ፈተናው ሦስት ክፍሎች አሉት፡፡ **የመጀመሪያው ክፍል** ከቀረበው ምንባብ የወጡ የአንብቦ መረዳት 10 ጥያቄዎችን ከአራት አራት አማራጮች ጋር የያዘ ነው፡፡ **ሁለተኛው ክፍል** ምንባቡን መሰረት ያደረጉ አምስት የእውነት ወይም ሀሰት ጥያቄዎችን የያዘ ነው፡፡ **ሦስተኛው ክፍል** አንድ ሠፊ አንቀፅ ባለው ምንባብ ውስጥ ሰባተኛውን ቃል/ሀረግ በማጉደል በተገቢ ቃላት/ሀረጋት እንዲሞላ የተዘጋጀና 10 ጥያቄዎችን የያዘ ባዶ ቦታ ሙላ /ዝግ ሙከራ/ ነው፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተለውን ምንባብ በጥንቃቄ ካነበብሽ/ክ በኋላ ምንባቡን ተከትለው ለቀረቡ 10 ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል በመምረጥ በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ፃፍ/ፊ፡፡ (10 ነጥብ)

ኢትዮጵያ በጣም **ብርቅዬና ድንቅዬ** የሆኑ ሰው ሰራሽና ተፈጥሯዊ የቱሪስት መስህቦች የሚገኙባት ሀገር ናት፡፡ ይሁን እንጂ እስከዛሬ ድረስ ከቱሪዝም ልታገኘው የቻለችው ገቢ **አፍ ሞልተው የሚናገሩት አይደለም**፡፡ ከቱሪዝም ገቢ አንፃር የኢትዮጵያን **ከኬንያ**፣ ከታንዛኒያና ከመሳሰሉት ጎረቤት አገሮች ጋር ስናነፃፅረው በጣም አነስተኛና አሳዛኝ ሆኖ እናገኘዋለን፡፡ በሰሜን አፍሪካ ከሚገኙት ግብፅ፣ ቱኒዝና አልጀሪያ ጋር ስናወዳድር ደግሞ ቱሪዝም ባገራችን **የለም ያሰኛል**፡፡ ግብፅ ታሪካዊ ቅርሶቿን ብቻ በማስጎብኘት ከቱሪዝም እንዱስትሪ ባመት ከአራት ቢልዮን ዶላር በላይ ከምታገኝበት ደረጃ ላይ ደርሳለች፡፡ ኬንያና ታንዛኒያም እንስሳትንና ሌሎች የተፈጥሮ መስህቦችን ብቻ በማስጎብኘት በያመቱ እያንዳንዳቸው ከሶስት መቶ ሚሊዮን ዶላር በላይ **ያፍሳሉ**፡፡

በመሆኑም በተፈጥሮና ሰው ሰራሽ መስህቦች የታደልነው **ምነው እኛስ**? የሚል ጥያቄ መነሳቱ አይቀርም፡፡ የታወቁትን የፋሲለደስን ግንብ፣ ላሊበላንና አክሱምን የመሳሰሉ መስህቦችን እንኳ ትተን በየትኛውም አለም ውስጥ የማይገኙትን የኛ ብቻ የሆኑትን የዱር እንስሳትና አእዋፍ **በቅጡ ብንንከባከባቸው** በርካታ ቱሪስቶችን ሊስቡልን ይችላሉ፡፡

ያገራችን **የቱሪስት መስህቦች**፣ ዛሬ ላገር ግንባታቸው ከፍተኛ የውጭ ምንዛሪ እያፈሱ እንዳሉት ጎረቤቶቻችን ባንድና በሁለት አይነቶች የተወሰኑ አይደሉም፡፡ ፀበሎቻችንና ፍልውሃዎቻችን የጤንነት ቱሪዝምን፣ ደጋ ወይናደጋና ቆላማው ያየር ጠባይ ቱሪስቶች የፈለጓቸውን አካባቢዎች መርጠው የሚዝናኑባቸውን፣ ሜዳዎቻችን፣ ሸለቆዎችና ሀይቆቻችን የስፖርት ቱሪዝምን ለማስፋፋት አመቺ ናቸው፡፡ አእዋፍንና ደንን ለፎቶ ቱሪዝም አመቻችተን ከተጠቀምንባቸው በርካታ ቱሪስቶችን መሳብ እንችላለን፡፡

አገራችን ከማንኛውም አገር የበለጡ እንጂ የማያንሱ የቱሪስት መስህቦች እያሏት በቱሪዝም ሀብቷ ለመጠቀም ላለመቻሏ የተለያዩ ምክንያቶች ይጠቀሳሉ፡፡ በየደረጃው የሆቴል ቤቶች እጥረት መኖሩ፣ በየገጠሩ ወደሚገኙ መስህቦቻችን የሚወስዱት መንገዶቻችን እንኳን ለቱሪስቶች ላገሬውም አመቺ አለመሆናቸው፣ በተፈጥሮም ሆነ በሰውሰራሽ መስህቦቻችን አካባቢ የሚኖረው ህዝብ ትንሽም ቢሆን

ከቱሪዝም ከሚገኝ ገቢ ተጠቃሚ አለመሆኑ፣ ደኖች መጨፍጨፋቸውና እንስሳት በህገወጥ መንገድ መታደናቸው፣ በጥቅሉም **ስፍር ቁጥር የሌለው** ጥፋት እየደረሰ መሆኑ ዋናዋናዎቹ ናቸው።

ባገራችን እስከዛሬ ድረስ በመጠነኛ ወጪ ከፍተኛ ገቢ ሊገኝበት ለሚችለው **ጭስ አልባው እንዱስትሪ** የተሰጠው ትኩረት አጥጋቢ ነው ሊባል አይችልም። ስለዚህ ተፈጥሮ ባደለችን የቱሪዝም ሀብት እንድንጠቀም በቀጣዮቹ ዓመታት ውስጥ ለቱሪዝም እንዱስትሪያችን ተገቢው ትኩረት ሊሰጠው ይገባል።

(አዲስ ዘመን፣ ሰኔ 27፣ 1992)

1. "አፍ ሞልተው የሚናገሩት አይደለም" የተባለው ምንድን ነው?
   ሀ. የቱሪዝም እንዱስትሪ አዋጭነት ለ. የቱሪስት መስህቦች
   ሐ. ከቱሪዝም የሚገኘው ገቢ መ. የተፈጥሮና ሰውሰራሽ ሀብቶች
2. ያንድ ሀገር የቱሪስት መስህቦች የተባሉት ምንድን ናቸው?
   ሀ. የህዝብ መጠንና እንግዳ አክባሪነት ለ. የተፈጥሮና ሰውሰራሽ እሴቶች
   ሐ. ፀበሎችና ፍልውሃዎች መ. አስተዳደራዊና አኮኖሚያዊ ሁኔታዎች
3. በአንቀፅ ሁለት፣ በመስመር አንድ ላይ "ምነው እኛስ?" የሚለው አባባል ምንን ያንፀባርቃል?
   ሀ. ድፍረትን ለ. ፍርሀትን ሐ. ብልሀትን መ. ቁጭትን
4. በአንቀፅ አንድ፣ በመስመር አምስት "የለም ያሰኛል" ሲል ምን ማለት ነው?
   ሀ. አጥጋቢ አይደለም ለ. አስተማማኝና ችግር የሌለበት ነው
   ሐ. ለጎብኚዎች ዋስትና የለም መ. ብቃቱና ጥራቱ ችግር አለበት
5. "ለፎቶ ቱሪዝም ይሆናሉ" የተባሉት የትኞቹ ናቸው?
   ሀ. ሸለቆና ሜዳ ለ. ቆላና ደጋ
   ሐ. ጸበልና ፍል ውሃ መ. አእዋፍና ደን
6. በምንባቡ ከእንዱስትሪ ጋር እየተነፃፀረ የቀረበው ነገር ምንድን ነው?
   ሀ. የቱሪዝም ዘርፍ ለ. የቱሪስት ገቢ ሐ. የውጭ ምንዛሪ መ. ታሪካዊ ቅርስ
7. በአንቀፅ ሁለት፣ በመስመር ሶስት "በቅጡ ብንንከባከባቸው" ማለት ምን ማለት ነው?
   ሀ. በስርአት ብንይዛቸው ለ. በቂ የመኖ ርዳታ ብናደርግላቸው
   ሐ. በየክልሉ ርባታቸውን ብናፋጥን መ. በየዝርያቸው ከፋፍለን ብናስቀምጣቸው
8. "ብርቅዬና ድንቅዬ" ማለት ምን ማለት ነው?
   ሀ. ትንሽና ብዙ ለ. ማራኪና አስቀያሚ
   ሐ. ውድና አስገራሚ መ. ውድና ርካሽ
9. ለቱሪዝም እንቅስቃሴ ተገቢው ትኩረት እንዲሰጠው የሚያስገነዝበው አንቀፅ ስንተኛው ነው?
   ሀ. ሁለተኛው ለ. ሦስተኛው ሐ. አራተኛው መ. አምስተኛው
10. የምንባቡ ዋና መልእክት ምንድን ነው?
    ሀ. የቀጣዮቹ አመታት የቱሪዝም እቅድ
    ለ. ያገራችን የቱሪዝም ሀብት ያበረታታል
    ሐ. የቱሪስት ገቢያችን ልቋል
    መ. በቱሪዝም ሀብት በሚገባ መጠቀም ያሻል

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉትን አምስት ጥያቄዎች በወኑ ካጤንህ/ሽ በኋላ በምንባቡ መሠረት ስህተት የሆነውን ሐሰት፣ ትክክል የሆነውን እውነት በማለት በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ፃፍ/ፊ። (5 ነጥብ)

11. የኢትዮጵያ የቱሪዝም ሀብት ውሱን ነው።
12. ኢትዮጵያ ሰውሰራሽ እንጂ ተፈጥሯዊ መስህብ የላትም።
13. ኬንያ ከኢትዮጵያ የተሻለ የቱሪስት ገቢ አላት።

14. የአገራችን የቱሪዝም ዘርፍ ጥሩ ደረጃ ላይ ይገኛል፡፡
15. አክሱም፣ ላሊበላና ፋሲለደስ ሰውሰራሽ መስህቦች ናቸው፡፡

መመሪያ ሦስት፡- ቀጥሎ የቀረበውን ምንባብ በጥንቃቄ በማንበብ የተጓደሉትን 10 ቃላትና ሀረጋት ከምንባቡ በፊት ከቀረቡት ቃላትና ሀረጋት በመምረጥ በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ከቁጥሮቹ ፊት ለፊት ፃፍ/ፊ፡፡ (10 ነጥብ)

ሳያጉረመርም	ቡና	ለማለት	የሚሰጠን	አያታችን
እደግ	እንደማትሉኝ	ለምን	ቆቆርን	እሽቅድድም

ከቡና ጋር የቀረበ ግንኙነት የጀመርኩት ገና አንድ ፍሬ ልጅ ሳለሁ ነው፡፡ ጡጦው ቀርቶ ቡና እየጠባህ ነው ያደግከው 1____ ተስፋ አደርጋለሁ፡፡ ገና ልጅ ሆኜ ስላላክ 2____ ፊልጌ ነው፡፡ “ልጆች እስኪ ሮጥ ብላችሁ 3____ ገዝታችሁ ኑ፤ ከነጋ ምንም አልቀመስኩም” ትላለች 4____ ነብሷን ይማራትና፡፡ አቤት ቡና ለመግዛት ያለው 5____፤ ምን እኛ ብቻ የሠፈሩ ልጅ በሙሉ 6____ የሚቀበለው ትእዛዝ ቢኖር ቡና መግዛትን ነው፡፡ 7____ መሰላችሁ? ለ“ምርቃቷ” ሲባል ነው፡፡ ምርቃት ስላችሁ 8____ ተባረክ፣ ኮሌጅ በጥስ አይደለም፤ ባለሱቁ በነፃ 9____ ከረሜላ ነች፤ ስሟም “ቆቆር” ከረሜላ ትባላለች፡፡ 10____ ለማታውቁ የከረሜላ ዝርያ ስትሆን በእርግማን ይሁን ወይም በድምፅ ብልጫ ተሽንፋ አይታወቅ፣ ብቻ እንዳትሸጥ በነፃ እንድትታደል የተፈረደባት ነች፡፡

አባሪ ሸ፡- የዋናው ጥናት ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ስነፅሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ ፕሮግራም

የ7ኛ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታን በተመለከተ መረጃ ለማሰብሰብ የተዘጋጀ ድኅረትምህርት ፈተና (25 ነጥብ)

መ/ቁጥር ……… ለፈተናው የተፈቀደው ጊዜ፡- 50 ደቂቃ

አጠቃላይ መግለጫ፡- የአንብቦ መረዳት ፈተናው ሦስት ክፍሎች አሉት፡፡ ***የመጀመሪያው ክፍል*** ከቀረበው ምንባብ የወጡ የአንብቦ መረዳት 10 ጥያቄዎችን ከአራት አራት አማራጮች ጋር የያዘ ነው፡፡ ***ሁለተኛው ክፍል*** ምንባቡን መሰረት ያደረጉ አምስት የእውነት ወይም ሀሰት ጥያቄዎችን የያዘ ነው፡፡ ***ሦስተኛው ክፍል*** አንድ ሠፊ አንቀፅ ባለው ምንባብ ውስጥ ሰባተኛውን ቃል/ሀረግ በማጉደል በተገቢ ቃላት/ሀረጋት እንዲሞላ የተዘጋጀና 10 ጥያቄዎችን የያዘ ባዶ ቦታ ሙላ /ዝግ ሙከራ/ ነው፡፡

መመሪያ አንድ፡- የሚከተለውን ምንባብ በጥንቃቄ ካነበብሽ/ክ በኋላ ምንባቡን ተከትለው ለቀረቡ 10 ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛውን መልስ የያዘውን ፊደል በመምረጥ በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ፃፍ/ፊ፡፡ (10 ነጥብ)

ኢትዮጵያ በጣም ብርቅዬና ድንቅዬ የሆኑ ሰው ሰራሽና ተፈጥሯዊ የቱሪስት መስህቦች የሚገኙባት ሀገር ናት፡፡ ይሁን እንጂ እስከዛሬ ድረስ ከቱሪዝም ልታገኘው የቻለችው ገቢ አፍ ሞልተው የሚናገሩት አይደለም፡፡ ከቱሪዝም ገቢ አንፃር የኢትዮጵያን ከኬንያ፣ ከታንዛኒያና ከመሳሰሉት ጎረቤት አገሮች ጋር ስናነፃፅረው በጣም አነስተኛና አሳዛኝ ሆኖ እናገኘዋለን፡፡ በሰሜን አፍሪካ ከሚገኙት ግብፅ፣ ቱኒዝና አልጄሪያ ጋር ስናወዳድር ደግሞ **ቱሪዝም ባገራችን የለም ያሰኛል**፡፡ ግብፅ ታሪካዊ ቅርሶቿን ብቻ በማስጎብኘት ከቱሪዝም እንዱስትሪ ባመት ከአራት ቢልዮን ዶላር በላይ ከምታገኝበት ደረጃ ላይ ደርሳለች፡፡ ኬንያና ታንዛኒያም እንስሳትንና ሌሎች የተፈጥሮ መስህቦችን ብቻ በማስጎብኘት በያመቱ እያንዳንዳቸው ከሶስት መቶ ሚሊዮን ዶላር በላይ ያፍሳሉ፡፡

በመሆኑም በተፈጥሮና ሰው ሰራሽ መስህቦች የታደልነው ምነው እኛስ? የሚል ጥያቄ መነሳቱ አይቀርም፡፡ የታወቁትን የፋሲለደስን ግንብ፣ ላሊበላንና አክሱምን የመሳሰሉ መስህቦችን እንኳ **ትተን** በየትኛውም አለም ውስጥ የማይገኙትን **የኛ ብቻ የሆኑትን** የዱር እንስሳትና አእዋፍ በቅጡ ብንንከባከባቸው በርካታ ቱሪስቶችን ሊስቡልን ይችላሉ፡፡

ያገራችን የቱሪስት መስህቦች፣ ዛሬ ላገር ግንባታቸው ከፍተኛ የውጭ ምንዛሪ እያፈሱ እንዳሉት ጎረቤቶቻችን ባንድና በሁለት አይነቶች የተወሰኑ አይደሉም፡፡ ፀበሎቻችንና ፍልውሃዎቻችን የጤንነት ቱሪዝምን፣ ደጋ ወይናደጋና ቆላማው ያየር ጠባይ ቱሪስቶች የፈለጋቸውን አካባቢዎች መርጠው የሚዝናኑባቸውን፣ ሜዳዎቻችን፣ ሸለቆዎችና ሀይቆቻችን የስፖርት ቱሪዝምን ለማስፋፋት አመቺ ናቸው፡፡ አእዋፍንና ደንን ለፎቶ ቱሪዝም አመቻችተን ከተጠቀምንባቸው በርካታ ቱሪስቶችን መሳብ እንችላለን፡፡

አገራችን ከማንኛውም አገር የበለጠ እንጂ የማያንሱ የቱሪስት መስህቦች እያሏት በቱሪዝም ሀብቷ ለመጠቀም ላለመቻሏ የተለያዩ ምክንያቶች ይጠቀሳሉ፡፡ በየደረጃው የሆቴል ቤቶች እጥረት መኖሩ፣ በየገጠሩ ወደሚገኙ መስህቦቻችን የሚወስዱት መንገዶቻችን እንኳን ለቱሪስቶች ላገሬውም አመቺ አለመሆናቸው፣ በተፈጥሮም ሆነ በሰውሰራሽ መስህቦቻችን አካባቢ የሚኖረው ህዝብ ትንሽም ቢሆን

ከቱሪዝም ከሚገኝ ገቢ ተጠቃሚ አለመሆኑ፣ ደኖች መጨፍጨፋቸውና እንስሳት በህገወጥ መንገድ መታደናቸው፣ በጥቅሉም ስፍር ቁጥር የሌለው ጥፋት እየደረሰ መሆኑ ዋናዋናዎቹ ናቸው።

ባገራችን እስከዛሬ ድረስ በመጠነኛ ወጪ ከፍተኛ ገቢ ሊገኝበት ለሚችለው ጭስ አልባው እንዱስትሪ የተሰጠው ትኩረት አጥጋቢ ነው ሊባል አይችልም። ስለዚህ ተፈጥሮ ባደለችን የቱሪዝም ሀብት እንድንጠቀም በቀጣዮቹ ዓመታት ውስጥ ለቱሪዝም እንዱስትሪያችን ተገቢው ትኩረት ሊሰጠው ይገባል።

(አዲስ ዘመን፣ ሰኔ 27፣ 1992)

1. "ቱሪዝም ባገራችን የለም ያሰኛል" የተባለው ለምንድን ነው?
   ሀ. የቱሪዝም ሀብታችን አናሳ ስለሆነ ነው ለ. የቱሪስት መስህቦች አናሳ ስለሆኑ ነው
   ሐ. የቱሪዝም ገቢ አናሳ ስለሆነ ነው መ. ከጎረቤት ሀገሮች የተሻለ ገቢ ስላለን ነው
2. "ያገራችን የቱሪስት መስህቦች ባንድና በሁለት አይነቶች የተወሰኑ አይደሉም" ማለት፡-
   ሀ. በጣም ውሱን ናቸው ለ. በጣም ብዙ ናቸው
   ሐ. ሦስት የሚሆኑ ናቸው መ. ከቁጥር የማይገቡ ናቸው
3. "የስፖርት ቱሪዝምን ለማስፋፋት አመቺ ናቸው" የተባሉት ምንድን ናቸው?
   ሀ. ደንና አእዋፍ ለ. ጸበሎችና ፍል ውሃዎች
   ሐ. ደጋና ቆላ መ. ሜዳዎችና ሸለቆዎች
4. ኢትዮጵያ በቱሪዝም ሀብቷ ላለመጠቀሟ አንድ ምክንይት **የሆነው** የቱ ነው?
   ሀ. የሆቴሎች በበቂ ሁኔታ መስፋፋት ለ. የመንገዶች የተስተካከለ መሆን
   ሐ. የአካባቢው ማህበረሰብ የቱሪዝም ተጠቃሚነት መ. የእንስሳት ህገወጥ አደን
5. በአንቀፅ ሁለት፣ በመስመር ሁለት "ትተን" ሲል ምን ማለት ነው?
   ሀ. ረስተን ለ. ሳንቆጥር ሐ. ዘንግተን መ. አስወግደን
6. "በመጠነኛ ወጪ ከፍተኛ ገቢ ሊገኝበት የሚችል" የተባለው ምንድን ነው?
   ሀ. የቱሪዝም ዘርፍ ለ. የእንዱስትሪ ዘርፍ ሐ. የውጭ ምንዛሪ መ. የቡና ምርት
7. "የኛ ብቻ የሆኑት" የተባሉት መስህቦች ምንድን ናቸው?
   ሀ. ወርቅና ቡና ለ. ሰው ሰራሽ መስህቦች
   ሐ. የተፈጥሮ መስህቦች መ. የዱር እንስሳትና አእዋፍ
8. "አመታዊ የቱሪዝም ገቢዋ ከአራት ቢልዮን ዶላር ይበልጣል" የተባለችው ሀገር የትኛዋ ናት?
   ሀ. አልጀሪያ ለ. ኬንያ ሐ. ግብፅ መ. ቱንዝያ
9. በቱሪዝም ሀብታችን አጥጋቢ ውጤት ላለማግኘታችን የተንፀባረቁት ነጥቦች በስንተኛው አንቀፅ ላይ ይገኛሉ?
   ሀ. በአንደኛው ለ. በሁለተኛው ሐ. በሦስተኛው መ. በአራተኛው
10. ለምንባቡ በይበልጥ የሚስማማው ርእስ የትኛው ነው?
   ሀ. ቱሪዝምና ቱኒዝያ ለ. ቱሪዝምና ኬንያ
   ሐ. ቱሪዝምና ኢትዮጵያ መ. ቱሪዝምና ግብፅ

መመሪያ ሁለት፡- የሚከተሉትን አምስት ጥያቄዎች በወኑ ካጤንህ/ሽ በኋላ በምንባቡ መሠረት ስህተት የሆነውን ሐሰት፣ ትክክል የሆነውን እውነት በማለት በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ፃፍ/ፊ። (5 ነጥብ)

11. ኢትዮጵያ ውስጥ ለቱሪስት መስህብ የሚሆኑ እንስሳት የሉም።
12. ኢትዮጵያ ከሌሎች ሀገሮች የበለጡ መስህቦች አሏት።
13. ኢትዮጵያ ከግብፅ የተሻለ የቱሪስት ገቢ አላት።
14. የኢትዮጵያና የቱኒዝያ የቱሪዝም ገቢ ተመጣጣኝ ደረጃ ላይ ይገኛል።
15. ደኖች፣ እውቅያኖሶችና ባህሮች ሰውሰራሽ መስህቦች ናቸው።

መመሪያ ሦስት፡- ቀጥሎ የቀረበውን ምንባብ በጥንቃቄ በማንበብ የተጓደሉትን 10 ቃላትና ሀረጋት ከምንባቡ በፊት ከቀረቡት ቃላትና ሀረጋት በመምረጥ በመልስ መስጫ ወረቀቱ ላይ ከቁጥሮቹ ፊት ለፊት ፃፍ/ፊ። (10 ነጥብ)

የሚቀበለው	ገዝታችሁ	ፈልጌ	ከረሜላ	ነብሷን
ተባረክ	ተስፋ	መሰላችሁ	ለማታውቁ	ምን

ከቡና ጋር የቀረበ ግንኙነት የጀመርኩት ገና አንድ ፍሬ ልጅ ሳለሁ ነው። ጡጦው ቀርቶ ቡና እየጠባህ ነው ያደግከው እንደማትሉኝ 1__ አደርጋለሁ። ገና ልጅ ሆኜ ስላላክ ለማለት 2___ ነው። "ልጆች እስኪ ሮጥ ብላችሁ ቡና 3_____ ኑ፤ ከነጋ ምንም አልቀመስኩም" ትላለች እያታችን 4 ይማራትና። አቤት ቡና ለመግዛት ያለው እሽቅድድም፤ 5_____ እኛ ብቻ የሠፈሩ ልጅ በሙሉ ሳያጉረመርም 6__ ትእዛዝ ቢኖር ቡና መግዛትን ነው። ለምን 7 ?____ ለ"ምርቃቷ" ሲባል ነው። ምርቃት ስላችሁ እደግ፣ 8____ ፣ ኮሌጅ በጥስ አይደለም፤ ባለሱቁ በነፃ የሚሰጠን 9____ ነች፤ ስሟም "ቆቆር" ከረሜላ ትባላለች። ቆቆርን 10_____ የከረሜላ ዝርያ ስትሆን በእርግማን ይሁን ወይም በድምፅ ብልጫ ተሸንፋ አይታወቅ፣ ብቻ እንዳትሸጥ በነፃ እንድትታደል የተፈረደባት ነች።

አባሪ ቀ፡- የዋናው ጥናት ቅድመና ድህረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ውጤት

መ/ቁ	የሙከራው ቡድን		የቁጥጥሩ ቡድን	
	ቅድመትም.	ድኅረትም.	ቅድመትም.	ድኅረትም.
01	14	22	16	18
02	18	22	17	13
03	16	22	13	16
04	13	20	16	11
05	20	22	11	15
06	12	18	14	14
07	18	21	9	8
08	14	18	18	15
09	11	13	12	17
10	13	14	18	12
11			17	16
12	10	9	15	13
13	12	19	12	18
14	11	16	17	19
15	15	18	15	17
16	10	11	15	17
17	12	13		
18	10	11	12	12
19	15	22	18	18
20	15	18	15	17
21	12	10	15	16
22	12	16	12	17
23	15	14	15	18
24	14	22	19	19
25	12	20	13	18
26	16	21	17	15
27	16	15	13	15
28	14	21	12	18
29	15	19	15	13
30	15	14	15	14
31	21	22	18	17
32	11	12	20	17
33	15	18	15	19
34	18	20	12	18
35	15	18	14	17

36	15	21	15	13
37	14	22	14	19
38	14	12	15	18
39	14	19	20	18
40	16	20	12	18
41	15	21	18	14
42	14	15	16	16
43	21	22	13	18
44	15	16		
45	12	19	13	17
46	13	20	14	12
47	13	16	15	13
48	20	20	17	15
49	18	22	14	16
50	20	19	11	10
51	10	19		
52	15	20		
ድምር	*739*	914	*712*	754
አማካይ	14.49	17.92	14.83	15.71

አባሪ በ፡- የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ ድኅረ ምረቃ ትምህርት ቤት

የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

ድኅረ ምረቃ ፕሮግራም

በ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት የተሞላ መጠይቅ

ውድ ተማሪ፡- የዚህ መጠይቅ ዓላማ **ሚና ለዋጭ ዘዴ የአንብቦ የመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን አስተዋፅኦ** በተመለከተ ለሶስተኛ ዲግሪ (ለዶክትሬት ዲግሪ) ማሟያ ለሚሰራው ጥናት የሚሆን መረጃ ለመሰብሰብ ነው። ይህንንም ዓላማ ለማሳካት ከአንተ/ቺ የሚገኘው እውነተኛ መረጃ ወሳኝ ነው። ስለሆነም ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች የምትስማሚበትን/ የምትስማማበትን አማራጭ የስምምነት መልሶችን ወክለው ከቀረቡት ከ1-5 ቁጥሮች አንዱን በመክበብ መልስ እንድትሰጭ/ጥ በትህትና እጠይቃለሁ። በየጥያቄዎቹ የቀረቡት አማራጭ የመልስ መወሰኛ ቁጥሮች ውክልናቸው እንደሚከተለው ነው።

5 = በጣም እስማማለሁ	2= አልስማማም
4 = እስማማለሁ	1= በጣም አልስማማም
3 = በመጠኑ እስማማለሁ	

በጣም እስማማለሁ ማለት **ሁልጊዜ፤ እስማማለሁ** ማለት **አብዛኛውን ጊዜ** ከአንተ/ቺ አስተሳሰብ ጋር **ይመሳሰላል** ማለት ነው። **በመጠኑ እስማማለሁ** ማለት **በከፊል** ከአንተ/ቺ አስተሳሰብ ጋር **ይስማማል** ማለት ነው። **አልስማማም** ማለት **አብዛኛውን ጊዜ፤ በጣም አልስማማም** ማለት **ሁልጊዜ** ከአንተ/ቺ አስተሳሰብ ጋር **አይመሳሰልም** ማለት ነው።

ለመልካም ትብብርህ/ሽና ለጊዜህ/ሽ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ።

ተ.ቁ	አረፍተነገሮች	የስምምነት ደረጃ				
I	**ማንበብን በተመለከተ ለራስ ያለ ግምት**					
1	ወደፊት ማንበብን በተመለከተ የተሻለ ስራ እንደምሰራ አውቃለሁ።	1	2	3	4	5
2	ጥሩ አንባቢ ነኝ ብዬ አስባለሁ።	1	2	3	4	5
3	በክፍል ውስጥ ከሌሎች ተማሪዎች ይበልጥ በማንበብ እማራለሁ።	1	2	3	4	5
II	**የማንበብ ተግዳሮት**					
4	አስቸጋሪና እጅግ ፈታኝ የሆኑ መፃህፍትን እወዳለሁ።	1	2	3	4	5
5	ጽሑፉ የሚያጓጓ ከሆነ ከባድ ጽሑፎችን ማንበብ እችላለሁ።	1	2	3	4	5
6	በመጻሕፍት ውስጥ የሚገኙ ጥያቄዎች እንዳስብ ካደረጉኝ እወዳቸዋለሁ።	1	2	3	4	5
7	በማንበብ ከባድ ነገሮችን ዘወትር እማራለሁ።	1	2	3	4	5
8	መፅሀፉ የማረከኝ ከሆነ ለማንበብ ያለው ክባድነት አያሳስበኝም።	1	2	3	4	5
III	**የማንበብ ጉጉት**					
9	መምህሬ ስለአንድ አስደሳች ነገር ሲገልፁልኝ ስለነገሩ ብዙ አነባለሁ።	1	2	3	4	5

10	ለማንበብ ይበልጥ የምመርጣቸው የትምህርት ዓይነቶች አሉኝ፡፡	1	2	3	4	5
11	ስለሚስቡኝ ርእሰጉዳዮች በማንበብ አዳዲስ መረጃዎችን አውቃለሁ፡፡	1	2	3	4	5
12	የዘወትር ምርጫዬ ስለሆነው ጉዳይ ብዙ ለመማር አነባለሁ፡፡	1	2	3	4	5
13	ስለአዳዲስ ነገሮች ማንበብ እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
14	ስለተለያዩ ሀገራት ሰዎች የሚገልፁ መፃህፍትን ማንበብ ያዝናናኛል፡፡	1	2	3	4	5
IV	**የማንበብ ተሳትፎ**					
15	ስለጀብድ የሚያትቱ ታሪኮችን ማንበብ እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
16	ምስጢራዊ ስለሆኑ ጉዳዮች ማንበብ እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
17	በማነብበት ጊዜ በአእምሮዬ ምስል እፈጥራለሁ፡፡	1	2	3	4	5
18	ጥሩ መጻሕፍትን እንደጓደኛ እቆጥራቸዋለሁ፡፡	1	2	3	4	5
19	ስለተዓምራዊ ታሪኮች በብዛት አነባለሁ፡፡	1	2	3	4	5
20	ረጅም አሳታፊ ታሪክ ወይም ልቦለድ እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
V	**የማንበብ ጠቃሚነት**					
21	ጥሩ አንባቢ መሆን ለእኔ በጣም አስፈላጊ ነው፡፡	1	2	3	4	5
22	ከሌሎች ከማከናውናቸው ተግባሮች ጋር ሲወዳደር ጥሩ አንባቢ መሆን ለእኔ በጣም አስፈላጊ ነው፡፡	1	2	3	4	5
VI	**የማንበብን ተግባር መሸሽ**					
23	ቃላትን የሚመለከቱ ጥያቄዎችን አልወድም፡፡	1	2	3	4	5
24	ውስብስብ ታሪኮችን በማንበብ የሚያስደስት ነገር አይገኝም፡፡	1	2	3	4	5
25	ከባድ ቃላት ሲያጋጥሙኝ ማንበቤን መቀጥል አልወድም፡፡	1	2	3	4	5
26	በአንድ ጽሑፍ ውስጥ ብዙ ባለታሪኮችን ማግኘት አልወድም፡፡	1	2	3	4	5
VII	**በማንበብ መወዳደር**					
27	ከጓኞቼ ይበልጥ ብዙ ትክክለኛ መልሶችን ለማግኘት እጥራለሁ፡፡	1	2	3	4	5
28	ዝነኛ/ስመጥር አንባቢ መሆን እፈልጋለሁ፡፡	1	2	3	4	5
29	የማንበብ ተግባሬን ከሌሎች ተማሪዎች ቀድሜ መጨረስ እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
30	ከሚነበቡ ነገሮች ለሚነሱ ጥያቄዎቹ ብቸኛ መላሽ መሆን እፈልጋለሁ፡፡	1	2	3	4	5
31	ስሜ በጥሩ አንባቢዎች ዝርዝር ውስጥ ቢሰፍር ለእኔ ይጠቅመኛል፡፡	1	2	3	4	5
32	ከጓደኞቼ በበለጠ በማንበብ ተግባር ጠንክሬ ለመስራት እፈቅዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
VIII	**በማንበብ እውቅና ማግኘት**					
33	ጥሩ አንባቢ መሆኔን ከመምህሬ አፍ መስማት ያስደስተኛል፡፡	1	2	3	4	5
34	ጓደኞቼ አንዳንድ ጊዜ ጥሩ አንባቢ እንደሆንኩ ይነግሩኛል፡፡	1	2	3	4	5
35	በማንበብ አድናቆት ማግኘት እወዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
36	ማንበቤን ሌላ ሰው እውቅና ሲሰጥልኝ እደሰታለሁ፡፡	1	2	3	4	5
37	ወላጆቼ በማንበብ ስለማከናውነው ጥሩ ተግባር ብዙ ጊዜ ይነግሩኛል፡፡	1	2	3	4	5
IX	**ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ**					
38	የማንበብ ደረጃዬ በማንበብ ያለኝን ጥንካሬና ጥረት ጥሩ አመላካች ነው፡፡	1	2	3	4	5
39	የማንበብ ደረጃዬን ለማወቅ ሁልጊዜም ወደፊት አስባለሁ፡፡	1	2	3	4	5
40	የማንበብ ደረጃዬን ለማሻሻል አነባለሁ፡፡	1	2	3	4	5
41	ወላጆቼ በማንበብ የት ደረጃ ላይ እንዳለሁ ይጠይቁኛል፡፡	1	2	3	4	5
X	**የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች**					
42	ብዙ ጊዜ ከቤተሰቦቼ ጋር ወደቤተመጻሕፍት እሄዳለሁ፡፡	1	2	3	4	5
43	ለእህቴ ወይም ለወንድሜ ብዙጊዜ አነብላቸዋለሁ፡፡	1	2	3	4	5

44	እኔና ጓድኞቼ የሚነበቡ ነገሮችን መለዋወጥ እንወዳለን።	1	2	3	4	5
45	አንዳንድ ጊዜ ለወላጆቼ የተለያዩ ጽሑፎችን አነባለሁ።	1	2	3	4	5
46	ስለማነበው ነገር ለጓደኞቼ መናገር እወዳለሁ።	1	2	3	4	5
47	በትምህርትቤት ጓደኞቼን በማንበብ ተግባር ለመርዳት እፈልጋለሁ።	1	2	3	4	5
48	ስለማነበው ነገር ለቤተሰቦቼ በግልፅ መናገር እወዳለሁ።	1	2	3	4	5
XI	**የማንበብ ክንውን ጥረት**					
49	በትምህርትቤት በተቻለ መጠን የተወሰነ የማንበብ ተግባር አከናውናለሁ።	1	2	3	4	5
50	ማንበብ እንዳለብኝ ስለማውቅ አነባለሁ።	1	2	3	4	5
51	የማንበብ ተግባሬን ሁልጊዜ መምህሬ እንደሚፈልጉት አድርጌ እሰራለሁ።	1	2	3	4	5
52	ማንኛውንም የማንበብ ተግባር ማጠናቀቅ ለእኔ በጣም ጠቃሚ ነው።	1	2	3	4	5
53	የማንበብ ተግባሬን ሁልጊዜ በወቅቱ ለመጨረስ ጥረት አደርጋለሁ።	1	2	3	4	5

አባሪ ተ፡- የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነትና የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣
ድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት
የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል
ድህረ ምረቃ ፕሮግራም
በ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የተሞላ የጽሑፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪ፡- የዚህ መጠይቅ ዓላማ ሚና ለዋጭ ዘዴ የአንብቦታየመረዳት ችሎታንና የማንበብ ተነሳሽነትን ለማሳደግ ያለውን ሚና በተመለከተ ለሶስተኛ ዲግሪ (ለዶክትሬት ዲግሪ) ማሟያ ለሚሰራው ጥናት የሚሆን መረጃ ለመሰብሰብ ነው:: ይህንንም ዓላማ ለማሳካት ከአንተ/ቺ የሚገኘው እ□ነተኛ መረጃ ወሳኝ ነው:: ስለሆነም ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች የምትስማሚበትን/ የምትስማማበትን አማራጭ የስምምነት መልሶችን ወክለው ከቀረቡት ከ1-5 ቁጥሮች አንዱን በመክበብ መልስ እንድትሰጭ/ጥ በትህትና እጠይቃለሁ:: በየጥያቄዎቹ የቀረቡት አማራጭ የመልስ መወሰኛ ቁጥሮች ውክልናቸው እንደሚከተለው ነው::

5 = በጣም ከፍተኛ 2 = **ዝቅተኛ**

4 = ከፍተኛ 1 = **በጣም ዝቅተኛ**

3 = መካከለኛ

ለመልካም ትብብርህ/ሽና ለጊዜህ/ሽ በቅድሚያ ከልብ አመሰግናለሁ::

1. የአማርኛ ፅሁፎችን አንብቦ ለመረዳት የትኛው አእምሯዊ ብልሃት ለአንቺ/ተ የበለጠ ጠቃሚ እንደሆነ ቀጥሎ በቀረበው ሰንጠረዥ ከቀረቡት የጠቃሚነት ደረጃ አመልካች ቁጥሮች አንዱን በመክበብ አሳይ፤

አእምሯዊ ብልሃት	የጠቃሚነት ደረጃ				
መገመት	1	2	3	4	5
ማብራራት	1	2	3	4	5
መጠየቅ	1	2	3	4	5
ማጠቃለል	1	2	3	4	5

2. የአማርኛ ፅሁፎችን አንብቦ በመረዳት ሂደት የትኛው አእምሯዊ ብልሃት ለአንቺ/ተ የበለጠ ከባድ እንደሆነ ቀጥሎ በቀረበው ሰንጠረዥ ከቀረቡት የክብደት ደረጃ አመልካች ቁጥሮች አንዱን በመክበብ አሳይ፤

አእምሯዊ ብልሃት	የክብደት ደረጃ				
መገመት	1	2	3	4	5
ማብራራት	1	2	3	4	5
መጠየቅ	1	2	3	4	5
ማጠቃለል	1	2	3	4	5

አባሪ ቸ፦ የዋናው ጥናት የሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	አማካይ
01	2	1.4	2	2.17	2.38	4.5	1.83	1.8	2.5	1.71	1.8	**2.38**
02	1	2.4	2	2.83	4.5	3.75	2.33	2.4	2.25	2.29	2.4	**2.56**
03	2.33	2	2	1.5	5	4	1.5	2.4	2	1.71	2.6	**2.46**
04	2.67	1.6	2.17	2.17	4	4.25	1.5	1.4	1	1.86	1.8	**2.22**
05	2	1.8	1.33	2.33	5	4.5	1.33	2.4	1	2.29	1.6	**2.33**
06	2	2.2	2.17	2.67	5	3.5	16	2.6	1.75	1.86	1.6	**3.76**
07	2.33	2.2	2	1.83	4.5	5	1.5	1.6	1.5	1.86	1.4	**2.34**
08	2.67	1.8	2.33	2.17	3.5	4.25	2.33	2.2	2.75	2.43	2.4	**2.62**
09	2	2.2	1.33	1.33	5	4.5	2	1.8	1.5	2	1.8	**2.32**
10	1.67	2	1	2.17	4	4.5	1.33	1.2	1.25	1.14	1	**1.93**
11	2.33	2.4	2.17	2.83	2	4	2.5	3	3	2.29	2.8	**2.67**
12	2.33	1.8	2	1.33	4.5	5	1.83	1.8	1.5	1.43	2.4	**2.36**
13	2	2	2.17	2.33	1.5	3.75	2.33	2	2	2.14	2	**2.2**
14	2.33	1.8	2	2.5	5	4.25	1.33	2.8	1.75	2.29	2.4	**2.59**
15	2.33	2.2	2	2.67	4.5	3.75	2.5	1.8	2.5	1.43	2.4	**2.55**
16	2	1.4	1.5	1	5	4	1.33	1.4	1.5	1.29	1.2	**1.97**
17	2.67	2	1.67	1.5	4.5	4.25	1.83	2.4	1.75	2	1.6	**2.38**
18	2	1.6	1.33	1.33	3	4.5	1	1.8	1.75	1.43	1.6	**1.94**
19	2	1.6	1.17	1.67	4.5	4.5	1	1.2	1.75	1.71	1	**2.01**
20	2	1.6	1.83	2.33	4.5	4.5	1.67	2	2.25	2	2.2	**2.44**
21	2	2.2	2	1.83	3	4.25	2.17	2.4	2.25	1.71	1	**2.26**
22	2	2	1.67	1.5	5	4.25	1.17	1.4	2	1.86	1.8	**2.24**
23	2.33	2.2	1.5	2.67	4	4	1.5	1.8	1.75	1.43	1.8	**2.27**
24	2	1.2	1.5	1.33	5	4.5	1.17	1.4	1.5	1.29	1.2	**2.01**
25	2	1.6	1.83	1.33	4.5	4.5	1.33	1.4	1.75	1.86	1.8	**2.17**
26	2.67	2.2	1.67	2.67	5	4.5	2	1.8	1.75	1.71	1.6	**2.51**
27	2.33	2	1.67	1.5	4.5	5	1.5	1.4	1.75	2	1.6	**2.3**
28	2.33	2	1.83	1.83	5	4.25	1.67	2	2.25	2.14	1.8	**2.52**
29	1.67	1.2	1.17	1.83	4.5	4.25	2	1.6	1	1	1	**1.93**
30	1	1	1	1.67	4.5	4.5	1.33	1.8	1	1.43	1	**1.84**
31	1	1	1	1.33	4.5	4.5	1.67	1	1.5	1.29	1	**1.8**
32	2.67	2.4	1.83	2.5	4.5	4	1.5	1.2	1.5	2.43	1.2	**2.34**
33	2.67	1.8	1.17	1.67	4.5	4.25	1.17	1.4	1.25	1.29	1.4	**2.05**
34	2.67	2.2	1.67	1.67	4.5	3.5	1.33	1.8	2	1.71	2	**2.28**
35	2.33	2	1.67	2	4	4.5	1.83	2.2	2	2	2	**2.41**

36	1.67	2	1.33	1.5	4.5	4	1.5	2.4	1.75	1.71	1.4	**2.16**
37	2	1.6	2	1.67	4	4.25	1.83	1.8	2	1.86	1.4	**2.22**
38	1.67	1.4	1.5	1.33	5	5	1.83	1.4	2.25	2	1.4	**2.25**
39	1.33	1.6	1.33	1.67	4	4.75	1.33	1.4	1.75	1.86	2	**2.09**
40	1.67	2.4	1.67	1.83	4	4.5	1.5	3	2	2	2	**2.42**
41	1.67	1.4	1.17	1.33	3.5	4.5	1.17	1.2	1.5	1.43	1.4	**1.84**
42	1.67	1.6	1.67	1.5	2	4.25	1.17	1.4	1.5	1.29	1.6	**1.79**
43	2.33	1.8	1.83	1.67	4	3.75	1	1.8	1.5	2.43	2.2	**2.21**
44	1.33	1.8	1.5	1.17	4.5	4.5	1.5	1.2	1	1	1.4	**1.9**
45	1	2	1	1.33	4	4.5	1	2	1.25	1.57	1.2	**1.9**
46	2	2.2	2.17	2.5	5	3.75	1	2.8	2.25	2.43	1.2	**2.48**
47	1	1.2	1.17	1.33	4	4.5	1.67	1	1	1.43	1	**1.76**
48	1	1.2	1	1.33	5	4.75	1.33	1.2	1.75	1.43	1.8	**1.98**
49	1	1.2	1	1	4.5	5	1.33	1.2	1.5	1	1	**1.79**
50	1.67	2	1.5	2	5	3.75	1.5	1	1.25	1.43	1	**2.01**
51	2	1.8	1.83	1.83	3	4.5	1.67	3.2	1.25	2.14	1.8	**2.28**
ድምር	**99.34**	**92.2**	**83.02**	**92.98**	**214.88**	**220.25**	**94.64**	**92.6**	**88**	**89.32**	**84**	**114.04**
አማካይ	**1.95**	**1.8**	**1.63**	**1.82**	**4.26**	**4.32**	**1.6**	**1.81**	**1.73**	**1.75**	**1.65**	**2.24**

ውክልና፤ I= ማንበብን በተመለከተ ለራስ ያለ ግምት

II= የማንበብ ተግዳሮት

III= የማንበብ ጉጉት

IV= የማንበብ ተሳትፎ

V= የማንበብ ጠቃሚነት

VI= የማንበብን ተግባር መሸሽ

VII= በማንበብ መወዳደር

VIII= በማንበብ እውቅና ማግኘት

IX= ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ

X= የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች

XI= የማንበብ ክንውን ጥረት

አባሪ ኀ፦ የዋናው ጥናት የሙከራው ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	አማካይ
01	4	4.6	4.5	4.17	5	1.5	4.17	3.6	4.5	3.43	4.6	**4.01**
02	3.33	3.6	3.5	3.5	5	2	3	3.6	4.25	3.71	3.6	**3.55**
03	5	4.6	4.83	3.83	4	1.25	4.67	4.8	4	4.86	5	**4.26**
04	4.67	3.6	3.5	2.67	5	2.25	4	4.8	5	4.14	4.6	**4.02**
05	4	4.2	4.17	4	5	2	4.33	4.4	4.25	3.57	4	**3.99**
06	2	1.8	2.33	4.17	4.5	2	4	3.2	4.5	3.57	4.2	**3.3**
07	4	4.4	3.5	3.5	5	2.25	3.33	4.8	4.75	3.71	3.8	**3.91**
08	3.33	3.2	3.83	3.5	4	2	3	3.6	3.25	2.71	3	**3.22**
09	5	5	4.33	4.67	4.5	1.75	4.67	5	5	4.43	4.2	**4.41**
10	4	3.8	4	4	5	2	4.33	4	4.25	4	4	**3.94**
11	2	2.2	1.67	1.5	4.5	1.5	1.33	1.6	1.5	2.57	1	**1.94**
12	4	4.2	5	3.67	5	2.25	4.5	4	4.75	4.29	4.6	**4.21**
13	3.33	3.6	2.83	2.5	4.5	2	3.5	2.2	4.5	3	3.2	**3.2**
14	4.67	3.8	4	3.17	5	2.25	4.5	4.4	4	3.14	4.8	**3.98**
15	4.67	3.6	4.33	4.5	4	2.5	4.17	4.8	5	4.57	4.6	**4.25**
16	5	4.6	4.17	4.17	4.5	1	3.5	1.6	4	2.86	3.2	**3.51**
17	4	4.8	4.5	2.67	5	1.5	4.5	4.6	4.75	4.71	4.2	**4.11**
18	3	4.2	3.83	3	5	1.5	3.83	2	3	3.43	4.4	**3.38**
19	4.67	4.2	4.83	4.67	5	1	5	4.8	5	4.43	5	**4.42**
20	3.67	4.4	4.5	3.83	5	1.25	4	1.8	4.75	4	4.4	**3.74**
21	5	4.8	4.33	4	4.5	1.5	4.83	4.8	5	4.57	4.8	**4.38**
22	3.33	4.4	4.83	4.33	5	2	4.5	4.6	5	4.71	4.6	**4.3**
23	4.67	4.6	4.67	4.5	5	2.25	4.67	4.4	4.25	4.29	4.6	**4.36**
24	3.33	4.6	4.67	3.83	5	1.25	4.83	4.8	4	3.43	4.8	**4.05**
25	4.67	2.6	4.5	3.67	5	1	4.83	4.8	3.5	2.86	4	**3.77**
26	4.67	2.6	4.5	3.67	4	1	4.83	4.8	3.5	2.86	4	**3.68**
27	4.33	3.4	4.67	2.67	4	1.75	4.5	3	4.25	3.43	4.4	**3.67**
28	2.67	3.4	4.33	4.83	5	2.25	3.17	3.2	3	4.29	2.4	**3.5**
29	4	4.8	4.83	4.33	5	3	5	5	5	4.71	5	**4.61**
30	3.67	3.6	4	3.5	5	1.5	3.67	2.4	4.5	4	4.4	**3.66**
31	4	2.8	3	4.33	5	1	3.83	3.4	3.5	2.57	3.8	**3.39**
32	4.67	3.8	4.33	3.17	4.5	2.25	4.17	4.6	4.5	1.86	4.4	**3.84**
33	4	4.2	4.67	5	5	2.25	5	4.6	4.5	4.29	5	**4.41**
34	4	4.2	4.67	5	4.5	3	5	4.6	4.5	4.29	5	**4.43**
35	4.33	3.2	3.83	3	5	1.75	4.67	4	4.5	2.71	4.8	**3.8**

36	3.67	4.8	4.33	4	4.5	2	5	4.2	3.5	2.86	4.8	**3.97**
37	3.33	4.8	4.17	4.67	4.5	2	3.33	2.8	2.75	1.57	3.8	**3.43**
38	3.67	4.2	4.17	4	5	1.5	4.67	4.6	4.25	4.14	4.4	**4.06**
39	4.67	3.6	4	4.5	5	2.5	4.33	4	4.25	4	4	**4.08**
40	5	4.6	4.17	4.17	5	1	1.33	1.6	1.5	2.57	1	**2.9**
41	4	4.8	4.5	2.67	4.5	1.5	4.5	4	4.75	4.29	4.6	**4.01**
42	3	4.2	3.83	3	4.5	2	3.5	2.2	4.5	3	3.2	**3.36**
43	4.67	4.2	4.83	4.67	5	1	4.5	4.4	4	3.14	4.8	**4.11**
44	3.67	4.4	4.5	3.83	5	1.25	4.17	4.8	5	4.57	4.6	**4.16**
45	5	4.8	4.33	4	5	1.5	3.5	1.6	4	2.86	3.2	**3.62**
46	3.33	4.4	4.83	4.33	5	2	4.5	4.6	4.75	4.71	4.2	**4.24**
47	4.67	4.6	4.67	4.5	5	2.25	3.83	2	3	3.43	4.4	**3.85**
48	3.33	4.6	4.67	3.83	5	1.25	5	4.8	5	4.43	5	**4.27**
49	4.67	2.6	4.5	3.67	5	1	4	1.8	4.75	4	4.4	**3.67**
50	4.67	2.6	4.5	3.67	5	1	4.83	4.8	5	4.57	4.8	**4.13**
51	4.33	3.4	4.67	2.67	5	1.5	4.5	4.6	5	4.71	4.6	**4.09**
ድምር	**205.36**	**202**	**214.65**	**193.7**	**244**	**88.8**	**211.32**	**193**	**214.5**	**188.9**	**212.2**	**197.15**
አማካይ	**4.03**	**3.96**	**4.21**	**3.8**	**4.78**	**1.74**	**4.14**	**3.78**	**4.21**	**3.7**	**4.16**	**3.87**

ውክልና፤ I= ማንበብን በተመለከተ ለራስ ያለ ግምት

II= የማንበብ ተግዳሮት

III= የማንበብ ጉጉት

IV= የማንበብ ተሳትፎ

V= የማንበብ ጠቃሚነት

VI= የማንበብን ተግባር መሸሽ

VII= በማንበብ መወዳደር

VIII= በማንበብ እውቅና ማግኘት

IX= ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ

X= የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች

XI= የማንበብ ክንውን ጥረት

አባሪ ነ፦ የዋናው ጥናት የቁጥጥሩ ቡድን ቅድመትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	አማካይ
01	1	1.4	1	1	4.5	5	1.17	1.4	1	1.29	1	**1.8**
02	2	1.2	1.33	2.33	4.5	5	1.5	1.4	1.25	1.57	1.4	**2.14**
03	1.67	2.6	1.67	1.5	4.5	4.25	2.17	1.4	1.5	1.29	1.6	**2.2**
04	1.33	1.2	1.83	1.67	4.5	4	1.17	1.4	1.5	1.43	1.4	**1.95**
05	2.33	1.6	1.17	1.5	4	5	1.33	1.2	1.25	1.29	1.4	**2.01**
06	2.33	1.4	1.67	2.17	4.5	4	2	2.4	2	2.14	2	**2.42**
07	1.67	1.4	1.33	1.5	4.5	5	1.33	1.4	1.5	1.57	1.2	**2.04**
08	1.67	1.2	1.67	1.5	3.5	3.25	1.33	1.4	2.25	1.29	1.6	**1.88**
09	2	2.6	2.5	2.67	5	3.5	2.67	2.6	3	2.57	1.6	**2.79**
10	2	1.2	1.17	1.17	4.5	4	1.33	1.8	1.5	1.57	1.4	**1.97**
11	1.33	1.6	1.5	1.5	2.5	5	1.17	1.2	1.75	2	2	**1.96**
12	2	1.8	1.33	1.33	4	4.25	1.33	1.4	1	1.71	1	**1.92**
13	2.67	2.4	1.67	2.67	1.5	4.5	2	2.8	1.75	2.57	1.6	**2.38**
14	1.33	1.2	1.33	1.5	5	4.25	1	1.4	1	1.57	1	**1.87**
15	2	1.8	1.33	1.83	4.5	5	1.67	1.4	2.5	1.86	1.8	**2.34**
16	1.67	1.2	1.5	2.17	4	4.25	1.17	1.4	1.75	1.57	1.6	**2.06**
17	1.33	1.6	1.33	1.67	5	4.75	2.5	1.4	1.75	1.86	2	**2.29**
18	1.33	2.2	1.67	1.83	3.5	4.25	1.33	2.4	1.25	1.29	1.6	**2.06**
19	1	1.4	1.5	1.5	4.5	4.75	2.5	1.4	1.5	1.86	2	**2.17**
20	2	1.8	1.5	1.33	4.5	5	1.33	1.4	1.5	1.86	1.8	**2.18**
21	2.67	2.2	1.67	1.67	5	3.5	1.33	1.8	3.5	1.71	2	**2.46**
22	2	2.4	1.17	2	4	4.75	2.5	1.4	1	1.71	1.8	**2.25**
23	2	1.8	1.83	2.17	3.5	4	2.17	1.4	2.5	2.43	1.8	**2.33**
24	2.67	2.8	2.17	2.5	5	4	1.5	3	1.5	2.43	1.2	**2.62**
25	1.33	1.2	1.33	1.67	4.5	3.75	1.5	1.8	1.25	2.29	2	**2.06**
26	2	1.8	1.33	2.33	4.5	3.5	1.33	2.4	1	2.29	1.6	**2.19**
27	2	2	1.33	1.33	5	4.25	1.33	1.6	1.5	2	1.8	**2.2**
28	2.67	2	2.33	1.5	4	4	2	1.8	1.75	1.86	1.6	**2.32**
29	1.67	1	1	1	4	5	1	2	1	1	1	**1.79**
30	1.67	1.6	1	1.17	3.5	4.5	1	1.6	1	1.14	1	**1.74**
31	1	1.4	1.17	1.5	4.5	5	1	1.4	1	1	1	**1.82**
32	2	1.2	1.5	1.33	4.5	4.5	1	1.4	1.5	1.29	1.2	**1.95**
33	1.33	1.4	1.17	1.83	4	4.5	1	1.4	1.5	1.43	1.4	**1.91**
34	2	2.2	2.17	1.83	5	4.25	2.17	2.4	2.25	1.71	1	**2.45**
35	2	2.2	1.33	1.33	4	3.75	2.67	1.8	1.5	2	1.8	**2.22**
36	1.67	1.6	1.33	1	5	5	1.33	1.6	1.5	2.14	1	**2.11**

37	2	1.4	1	1	4	5	2.5	1.4	1	1.29	1	**1.96**
38	1.33	1.2	1.5	1.5	5	4.75	1.5	2.2	2	1.71	1.6	**2.21**
39	2.67	2.4	1.67	2.17	4.5	4.25	1.83	2.4	3	2	1.6	**2.59**
40	3	1.2	1.17	1	5	5	2.5	1.2	1.5	1.57	1.4	**2.23**
41	1.67	1.4	1.33	1.5	4.5	3.75	1.5	2	2	2	2	**2.15**
42	2.33	1.8	2	2.17	4	5	2.67	1.8	1.5	2.57	2.4	**2.57**
43	2.33	1.4	1	1.33	5	5	1	2	1	1	1	**2.01**
44	1.33	1	1.33	2.5	4	5	1	1	1	1	1	**1.83**
45	2.33	1.4	2.17	1.83	5	4	1.67	2.2	2.5	1.86	2.2	**2.45**
46	2.67	2.2	1.17	2.5	3.5	3.75	2.5	1.2	1.25	1.86	1	**2.15**
47	2	1.4	2.5	1.5	5	4.5	1.33	2.4	1.5	1.43	1.2	**2.25**
48	2	2.2	2	1.33	4	4	2.33	1.8	2	2.14	2.2	**2.36**
ድምር	**91**	**80.6**	**72.67**	**80.83**	**206.5**	**211.25**	**79.16**	**83**	**78**	**83.02**	**72.8**	**103.61**
አማካይ	**1.9**	**1.68**	**1.51**	**1.68**	**4.3**	**4.4**	**1.65**	**1.73**	**1.63**	**1.73**	**152**	**2.16**

ውክልና፤ I= ማንበብን በተመለከተ ለራስ ያለ ግምት

II= የማንበብ ተግዳሮት

III= የማንበብ ጉጉት

IV= የማንበብ ተሳትፎ

V= የማንበብ ጠቃሚነት

VI= የማንበብን ተግባር መሸሽ

VII= በማንበብ መወዳደር

VIII= በማንበብ እውቅና ማግኘት

IX= ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ

X= የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች

XI= የማንበብ ክንውን ጥረት

አባሪ ኘ፡- የዋናው ጥናት የቁጥጥሩ ቡድን ድኅረትምህርት የማንበብ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	አማካይ
01	3	4.2	4	3.67	5	1.5	3.33	3.2	3.5	2.71	2.6	**3.34**
02	2.33	3.6	3.17	3.33	5	2.5	2.5	2.8	2.75	3.14	2.6	**3.07**
03	4	4.4	4.33	3.17	4.5	1.5	4.17	3.6	3.25	3.43	2.8	**3.56**
04	3.67	3.6	3.17	2.67	5	2.25	3.5	3.8	2.75	3.14	3.2	**3.34**
05	3	4	3.5	3.33	5	1.5	3.67	2.8	3.25	3	2.4	**3.22**
06	2	2.2	2.33	3.33	4	1.75	3.17	2.4	3.5	3	2.6	**2.75**
07	3	3.6	3.17	3.17	5	2.25	2.83	4	3	2.57	2.6	**3.2**
08	3.33	3.2	3.5	3.17	5	2	2.5	2.4	2.25	2.14	1.8	**2.85**
09	4	4.6	3.83	4	3.5	1.5	3.67	3.2	2.5	3.57	2.6	**3.36**
10	3.67	3.4	4	3.17	5	2	3.67	2.4	3.25	2.71	2.6	**3.26**
11	2	2	1.67	1.5	4	1.5	1.67	1.6	1.5	1.86	1.8	**1.92**
12	3.67	4	4.33	3.67	4.5	2.25	3.5	2.8	3	3.29	3.6	**3.51**
13	3.33	3.4	2.67	2.33	4	2.25	3	1.6	3.5	2.14	2.4	**2.78**
14	4.33	3.2	3.5	2.83	5	2.25	3.5	3.2	2.75	2.57	3	**3.29**
15	4.33	3	3.83	3.67	5	3.5	3	3	3.25	2.57	2.6	**3.43**
16	3.67	3.6	3.17	3.83	5	1.5	3	1.6	2.25	2.29	2.6	**2.96**
17	3.33	3.8	3.67	3.17	5	2	3.67	3.6	3.75	3.43	3	**3.49**
18	2.67	3.4	3.67	3.17	5	1.75	3	2	2.5	2.57	3	**2.98**
19	3.67	3.4	3.83	3.83	5	1.5	3.5	3.6	3.75	2.86	3	**3.45**
20	3.33	3.8	3.67	3.5	5	1.75	3	2	3.5	3.29	2.6	**3.22**
21	4	3.8	3.83	3.33	5	1.75	3.67	3.4	3.75	3.14	3.2	**3.53**
22	3.33	3.4	4.33	4	5	2.5	3.33	3.2	2.25	3.14	3.2	**3.43**
23	3.67	3.6	3.83	3.5	5	2.75	3.67	3.8	3	3.29	3.6	**3.61**
24	2.67	3.6	4	3.83	4.5	1.25	4	4.2	3	2.43	2.2	**3.24**
25	3.67	2.4	3.67	2.83	5	1.25	3.83	4	2.25	2	2.4	**3.03**
26	3.67	2.6	4	3.67	5	1.25	4.17	3.8	3	2.29	3.2	**3.33**
27	3.33	2.8	4	2.67	5	2	3.5	3.4	3.25	2.43	2.8	**3.2**
28	3	3.2	3.83	4.17	3.5	2.75	2.67	3.2	2.5	3.14	2	**3.09**
29	3.67	4.4	4	3.67	5	3.5	3.5	3.6	3.5	3.29	3.8	**3.81**
30	2.67	3.4	3.67	3.5	5	1.5	3.33	3	3.5	3.43	2.8	**3.26**
31	3.67	2.8	2.83	3.33	5	1.25	2.83	3	2.5	2.57	3	**2.98**
32	4	3.4	4	3.33	5	2.25	3.33	3.2	3.75	2.57	2.6	**3.4**
33	4	4.2	4.33	4	5	4	4.5	3.2	3.25	3.14	3.2	**3.89**
34	3	3.4	4.17	3.33	4.5	3.5	3.5	2.4	3.75	3.57	3	**3.47**
35	3.33	3.2	3.33	3	3.5	1.75	3.5	2.8	3.5	2.14	2.8	**2.99**

36	3.67	4.4	3.5	3.17	5	2.75	4	3	2.5	2.71	2.4	**3.37**
37	3	4.2	4.17	3.67	5	3	2.17	2.8	2	2.14	2.8	**3.18**
38	3.67	4	4.17	4	5	1.5	3.83	2.6	3.25	3.29	3	**3.48**
39	4.33	3	3.67	4	5	3.75	3.17	3.4	3.5	2.57	2.6	**3.55**
40	4	3.6	3.17	3.67	5	1.5	1.67	2	2.25	2.14	2	**2.82**
41	3.67	4.6	4.5	3.33	4.5	2	3.33	3.2	3.25	3.29	3.4	**3.56**
42	3	3.4	3.83	3	5	2	2.5	2.4	3	2.71	2.6	**3.04**
43	4.33	3.6	4.17	3.83	5	1.5	3.5	3.8	3.5	1.86	2.8	**3.5**
44	3.33	4	3.83	2.83	5	1.5	3.17	3.2	2.5	3.57	3	**3.27**
45	4.67	4	3.5	2.83	4.5	1.75	2.67	2	2.75	2.29	2.6	**3.05**
46	3.33	4.2	3.33	3.83	5	3.5	3.67	3.4	3.5	2.71	2.4	**3.53**
47	4.33	4.2	3.5	3.5	4.5	3.75	2.83	2	2.75	3.43	3	**3.44**
48	2.67	4	3.83	3.5	4	2	3.5	3.4	2.5	3.29	2.2	**3.17**
ድምር	**166.01**	**171.8**	**176**	**161.8**	**228**	**103**	**157.19**	**143**	**143.8**	**134.9**	**132**	156.2
አማካይ	**3.46**	**3.58**	**3.67**	**3.37**	**4.75**	**2.15**	**3.28**	**2.98**	**3.0**	**2.81**	**2.75**	3.25

ውክልና፤ I= ማንበብን በተመለከተ ለራስ ያለ ግምት

II= የማንበብ ተግዳሮት

III= የማንበብ ጉጉት

IV= የማንበብ ተሳትፎ

V= የማንበብ ጠቃሚነት

VI= የማንበብን ተግባር መሸሽ

VII= በማንበብ መወዳደር

VIII= በማንበብ እውቅና ማግኘት

IX= ለውጤት/ለደረጃ ማንበብ

X= የማንበብ ማህበራዊ ምክንያቶች

XI= የማንበብ ክንውን ጥረት

አባሪ አ፡- የዋናው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የጠቃሚነት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	መገመት	ማብራት	መጠየቅ	ማጠቃለል
01	3	4	3	3
02	5	5	5	5
03	4	4	4	5
04	1	2	2	1
05	4	5	5	5
06	5	4	5	4
07	4	3	4	5
08	5	5	5	5
09	5	1	5	5
10	4	5	5	5
11	4	1	2	5
12	5	5	5	5
13	5	4	5	5
14	5	5	5	5
15	5	5	5	5
16	5	4	4	4
17	5	2	4	5
18	3	1	5	5
19	3	1	5	5
20	4	5	3	5
21	4	2	2	4
22	5	5	5	5
23	5	4	4	5
24	4	2	4	4
25	4	4	5	5
26	5	3	5	5
27	5	3	5	5
28	5	4	4	5
29	3	2	5	4
30	4	1	3	3
31	4	4	4	5
32	4	4	4	5
33	1	2	2	1
34	4	5	5	5
35	5	4	5	4

36	4	3	4	5
37	5	5	5	5
38	5	1	5	5
39	4	5	5	5
40	4	1	2	5
41	5	5	5	5
42	5	4	5	5
43	5	5	5	5
44	5	5	5	5
45	5	4	4	5
46	3	5	4	5
47	5	5	1	5
48	5	5	5	5
49	4	4	4	5
50	5	5	4	4
51	4	5	5	5
ድምር	**219**	**187**	**216**	**236**
አማካይ	**4.29**	**3.67**	**4.24**	**4.63**

አባሪ ከ፦ የዋናው ጥናት የአእምሯዊ ብልሃቶች የክብደት ደረጃ የጽሑፍ መጠይቅ ውጤት

መ/ቁ	መገመት	ማብራት	መጠየቅ	ማጠቃለል
01	4	4	3	5
02	5	5	5	5
03	5	5	1	5
04	4	5	5	5
05	4	2	1	5
06	5	5	5	5
07	5	5	4	5
08	5	5	5	5
09	5	5	5	5
10	5	4	4	4
11	5	4	2	5
12	3	5	1	5
13	3	5	1	5
14	4	3	5	5
15	4	2	2	4
16	5	5	5	5
17	5	4	4	5
18	4	4	2	4
19	4	5	4	5
20	5	5	3	5
21	5	5	3	5
22	5	4	4	5
23	3	5	2	4
24	4	3	1	3
25	4	4	4	5
26	4	4	4	5
27	1	2	2	1
28	4	5	5	5
29	5	5	4	4
30	4	4	3	5
31	5	5	5	5
32	5	5	1	5
33	4	5	5	5
34	4	2	1	5
35	5	5	5	5

36	5	4	4	5
37	3	4	5	5
38	5	1	5	5
39	5	5	5	5
40	4	4	4	5
41	5	4	5	4
42	4	5	5	5
43	3	3	4	3
44	5	5	5	5
45	4	4	4	5
46	1	2	2	1
47	4	5	5	5
48	5	5	4	4
49	5	2	2	1
50	1	5	1	3
51	5	4	2	3
ድምር	**215**	**212**	**178**	**228**
አማካይ	**4.22**	**4.16**	**3.49**	**4.47**

አባሪ ኸ፡- የሙከራው ቡድን ማስልጠኛ ማንዋል

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የሂውማኒቲስ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ስነጽሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል

ድህረ ምረቃ መርሃ ግብር

ለ7ኛ ክፍል ተማሪዎች የጥናቱ ተግባሪ መምህር የተዘጋጀ የማስተማሪያ ማንዋል

ትምህርት አንድ፡- ሚና ለዋጭ ዘዴ

1. አጠቃላይ መግቢያ

ሚና ለዋጭ ዘዴ ለመጀመሪያ ጊዜ እ.አ.አ በ1984 ዓ.ም በፓሊንክሳርና በብራውን የተዋወቀ ጥሩ አንባቢዎች ሲያነቡ ብዙ ጊዜ የሚጠቀሙባቸውን አራት አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅ፣ ማጠቃለል) ያቀፈ ዘዴ ነው፡፡

2. የሚና ለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶች

የዚህ ክፍል ዓላማው መምህሩ/ሯ የሚና ለዋጭ ዘዴ አራት አእምሯዊ ብልሃቶችን (መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅ፣ ማጠቃለል) ተጠቅሞ/ማ አንብቦ መረዳትን እንዲያስተምር/እንድታስተምር ለመርዳት ነው፡፡

በመጀመሪያ የሚና ለዋጭ ዘዴን ለተማሪዎች ለማስተዋወቅ የሚከተሉት አራት ተግባራት ይከናወናሉ፤

- ተማሪዎችን ጥሩ አንባቢዎች የሚጠቀሙባቸውን ብልሃቶች እንዲገልፁ መጠየቅ፣
- ጥሩ አንባቢዎች የሚጠቀሙባቸውን ብልሃቶች በሰሌዳ ላይ መፃፍ፣
- ተማሪዎች የሚሰጧቸውን መልሶች በአራቱ አእምሯዊ ብልሃቶች (መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅ፣ ማጠቃለል) ስር መመደብ፣
- ስለእያንዳንዱ አእምሯዊ ብልሃት ምንነትና ሂደት ግልፅ ማብራሪያ መስጠት፡፡

3. የሚና ለዋጭ ዘዴ አተገባበር ቅደም ተከተል

ደረጃ 1፡- የቡድን አባላት እያንዳንዳቸው የመገመት፣ የማብራራት፣ የመጠየቅና የማጠቃለል ሚና ይከፋፈላሉ፡፡ ሚናቸውንም የሚከፋፈሉት በካርድ ሲሆን በየካርዱ ላይ ሚናዎቹ በግልፅ ይፃፉና በዙር ለቡድን አባላት ይዳረሳሉ፡፡ በመጀመሪያ ግን ሚናዎቹን በፈቃደኝነት ይከፋፈላሉ፡፡ የያዙት ሚና አንቀፁ ተነቦ እስኪያልቅ ይቆያል፡፡ የቡድን አባላት ከመካከላቸውም አንድ/ዷ የውይይት መሪ ይመርጣሉ፡፡

ደረጃ 2፡- የቡድኑ አባላት በየግላቸው የምንባቡን ርእስ ድምፅ ሳያሰሙ ያነባሉ፡፡

የመገመት ተግባር የሚያከናውነው/የምታከናውነው ተማሪ ምንባቡ ስለምን እንደሆነ የምንባቡን ርእስ ወይም የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ መነሻ በማድረግ ይገምታል/ትገምታለች፡፡

ደረጃ 3፡- የቡድን አባላት የመጀመሪያውን አንቀፅ ድምፅ ሳያሰሙ በየግላቸው ካነበቡ በኋላ የሚከተሉት ተግባራት ይከናወናሉ፡፡ ተግባራቱ ወይም ብልሃቱ የተወሰነ ቅደም ተከተል ባይኖራቸውም ብዙ ጊዜ የመገመት ተግባር ቀድሞ የመጠየቅ፣ የማብራራትና የማጠቃለል ተግባራት በቅደም ተከተል ይከተላሉ፡፡ የመገመት ተግባር ምንጊዜም ቀዳሚ፣ የማጠቃለል ተግባር ደግሞ መጨረሻ ይተገበራሉ፡፡ የመጠየቅና የማብራራት ሚና ግን መሃል ላይ ሊቀዳደሙ ይችላሉ፡፡

የመገመት ሚና የሚወጣው/የምትወጣው ተማሪ ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችልና በተከታታይ ከሚቀርቡ አንቀፆች ቀጥሎ ምን እንደሚከተል ይገምታል/ትገምታለች፡፡ ይህን ለማከናወን እንደማስበው፣ እንደምገነዘበው፣ እንደሚመስለኝ፣ እንደምገምተው የመሳሰሉ ሀረጎችን ይጠቀማል/ትጠቀማለች፡፡

የመጠየቅ ሚና የሚወጣው/የምትወጣው ተማሪ ለቡድኑ አባላት ስለአንቀፁ/ስለምንባቡ ዋና ሀሳብና ዝርዝር ነጥቦች ጥያቄ(ዎች) ይጠይቃል/ትጠይቃለች፡፡ ማን፣ ምን፣ መቸ፣ የት፣ ለምን፣ እንዴት የሚሉ የመጠየቂያ ቃላትን በመጠቀም ጥያቄዎችን ያቀርባል/ታቀርባለች፡፡ ስለ..... ጉጉ ነኝ የሚል አገላለፅ ይጠቀማል/ትጠቀማለች፡፡

የማብራራት ሚና የሚወጣው/የምትወጣው ተማሪ ለቡድኑ አባላት ከምንባቡ ውስጥ ከባድ ቃላትን፣ ያልተሟሉ ወይም ግልፅ ያልሆኑ መረጃዎችን፣ ያልተለመዱ አገላለፆችን፣ ባጠቃላይም ግልፅ ያልሆኑ ነገሮችን ያብራራል/ታብራራለች፡፡ ይህን ... መገንዘብ አልቻኩም፤ አልገባኝም፤ ግልፅ አይደለም፤ ስሜት አይሰጥም፤ ግራ አጋብቶኛል፡፡ እንደገና ማንበብ፣ ስእል ማየት፣ ስለቃሉ/ሀረጉ ማሰብ ያስፈልገኛል የመሳሰሉ አገላለፆች ተግባር ላይ ይውላሉ፡፡

የማጠቃለል ሚና የሚወጣው/የምትወጣው ተማሪ ለአንቀፁ አጭር ማጠቃለያ ያቀርባል/ታቀርባለች፡፡ ኃይለቃሉን ይመለከታል/ትመለከታለች፤ አላስፈላጊ ዝርዝሮችን ያስወግዳል/ታስወግዳለች፤ የየአንቀፁን ዋና ሀሳብ ይለያል/ትለያለች፤ የምንባቡን ዋና ሃሳብ ጨምቆ/ቃ ያጠቃልላል/ታጠቃልላለች፡፡ በኔ አባባል ይህ ስለ ...ነው፤ የአንቀፁ/የምንባቡ ዋና ሀሳብ .... ነው፤ ባጠቃላይ አንቀፁ/ምንባቡ ስለ .... ነው፡፡

ደረጃ 4፡- የቡድኑ አባላት ወደሚቀጥለው አንቀፅ በመሸጋገርና በአእምሯዊ ብልሃቶቹ (መገመት፣ ማብራራት፣ መጠየቅ፣ ማጠቃለል) ላይ የሚና ለውጥ በማድረግ ደረጃ ሶስት ላይ የተገለፁትን ተግባራት ያከናውናሉ፡፡ የማንበብ ሂደቱ የቀረበው ቴክስት እስኪያልቅ ይቀጥላል፡፡

የሚና ለዋጭ ዘዴ አእምሯዊ ብልሃቶችን አተገባበር ሞዴል ሆኖ ማሳያ ማንዋል

ባለፈው ክፍለ ጊዜ የአንብቦ መረዳት ዓይነተኛ መሳሪያዎች ስለሆኑት የሚና ለዋጭ ዘዴ አእምሯው ብልሃቶች ተምረናል፡፡ የአራቱን ብልሃቶች ስም፣ ምንነትና ዓላማ ማን ሊነግረኝ/ልትነግረኝ ይችላል/ትችላለች?

ስለአራቱም ብልሃቶች በተመሳሳይ ሁኔታ ተግባሩ ይከናወናል፤

አዎ፣ __________ ከአራቱ የሚና ለዋጭ ዘዴ ዓይነተኛ ብልሃቶች አንዱ ነው፡፡ ዓይነተኛ የሚያደርገው ምንድን ነው?

አዎ፣ ይህ ብልሃት አንተን/ቺን __________ ለማድረግ ይረዳሃል/ሻል፡፡
ይህን ብልሃት መቸና እንዴት መጠቀም እንደሚቻል ምሳሌ የሚሰጠኝ አለ?

መገመት፡- ይህ ብልሃት ስለምታነበው/ቢው ነገር እንዲትዘጋጅ/ጂ ያደርግሃል/ሻል፡፡ ስለማንበብ ተግባርህ/ሽ ዓላማ እንዲኖርህ/ሽ ሊረዳህም/ሽም ይችላል፡፡

መጠየቅ፡- ጥያቄዎች በቅድመ ማንበብ፣ በማንበብ ጊዜና በድህረ ማንበብ ተግባራት ሊጠየቁ ይችላሉ፡፡ ጥያቄዎቹ ስለምታነበው/ቢው ነገር መረዳት እንዲትችል/ይና ርእሰጉዳዩን ከሌሎች ነገሮች ጋር በማዛመድ ግንዛቤህን/ሽን ጥልቅ ለማድረግ ይረዱሃል/ሻል፡፡

ማብራራት፡- ይህ ብልሃት ጥሩ አንባቢዎች መቸ ቃላትን፣ ሀረጋትን፣ አረፍተ ነገሮችን ወይም አንቀፅን እንዳልተረዱት በመገንዘብ ይህን ችግር ለመፍታትና ትርጉሙን ለመርዳት መጠቀም ያለብህን/ሽን ብልሃት እንድትለይ/ዪ ይረዳሃል/ሻል፡፡

ማጠቃለል፡- ይህ ብልሃት ከቴክስት ውስጥ ፍሬነገሮችን ጨምቆ ለማውጣትና ተጠየቃዊ በሆነ መንገድ ለማደራጀት ይረዳሃል/ሻል፡፡

ስለአራቱ የሚና ለዋጭ ዘዴ ብልሃቶች ጥያቄዎች ያሉት/ያሏት አለ/ች?
አራቱም ብልሃቶች ከተከለሱና ጥያቄዎች መልስ ከተሰጣቸው በኋላ መምህሩ/ሯ አራቱም ብልሃቶች እንዴት እንደሚተገበሩ ሞዴል በመሆን ያሳያል/ታሳታለች፡፡

አሁን አራቱ አይነተኛ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች በተቀናጀ መንገድ እንዴት እንደሚተገበሩ ከመማርያ ማንዋላችሁ ስለ .... ስናነብ እንማራለን፡፡ አራቱ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች በራሳቸው ዓይነተኛ ናቸው፡፡ ይሁን እንጂ አራቱም የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች በአንድ ላይ ሲቀናጁ ደግሞ የበለጠ አይነተኛ/ዋነኛ ይሆናሉ፡፡ ለምን እንደሆነ እንመልከት፡፡

አራቱን አይነተኛ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን እንዴት እንደምጠቀምባቸው ከመማርያ ማንዋላችሁ ስለ .... እያነበብኩ አሳያችኋለሁ፡፡ እባካችሁ ከመማርያ ማንዋላችሁ ገፅ ...... ላይ ግለጡና ተከታተሉኝ፡፡ መጀመሪያ፣ ስለቴክስቱ ይዘት ለመገመት ድምፅ እያሰማሁ በማሰብ ተግባሬን እከናውናለሁ፡፡

ምንባቡን በፍጥነት እያሰስኩ፣ ስእሎችንና ግራፎችን (ካሉ) ወይም ርእሶችንና በተለየ ቅርፅ/ቀለም በጉልህ የተፃፉ ቃላትን በትኩረት እመለከታለሁ፡፡ ይህን ሳደርግ ስለምን እንደማነብ መገመት እችላለሁ፡፡

ምንባቡን ማሰስና መገመት

የመገመት ምሳሌዎች፡-

እኔ እንደምገምተው ምንባቡ ስለ...... ነው፤ ምክንያቱም ገፅ ..... ላይ የ ..... ስእል ይታየኛል፡፡

ስለ ..... እንደማነብ ይሰማኛል፤ ምክንያቱም በገፁ ላይ የስእል መግለጫ ይታየኛል፡፡

እንደማስበው ስለ ..... የበለጠ አነባለሁ፤ ምክንያቱም ይህ የምንባቡ ርእስ ነው፡፡

እንደሚመስለኝ ምንባቡ ስለ...... ነው፤ ምክንያቱም ይህን የሚመለከት ቃል በምንባቡ ውስጥ በጉልህ ተፅፎ ይታየኛል፡፡

እናንተ ስለምንባቡ እስክታስቡና ሀሳብ እስክትለዋወጡ በክፍሉ ውስጥ እዘዋወራለሁ፡፡ ይህም እናንተ በምንባቡ ላይ ትኩረት እንድታደርጉ ይረዳችኋል፡፡

አሁን ግምቶቹ ትክክል መሆናቸውን ለማረጋገጥ ምንባቡን ሳነብ ነው፡፡

ማንበብ ልጀምር፡፡

መምህሩ/ሯ የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ያነባል/ታነባለች፡፡ ከዚያም እያንዳንዱን አንቀፅ በእርጋታ ያነባል/ታነባለች፡፡ ተማሪዎች መምህሩ/ሯ ሲያነብ/ስታነብ እናንተ እየተከታተላችሁ የስእል መግለጫዎችን፣ መረጃዎችን ከሰንጠረዥ ወይም ከግራፍ ማንበባችሁን እንዳትረሱ፡፡ መምህሩ/ሯ ማንበቡን/ማንበቧን ያቆምና/ታቆምና ተማሪዎች ሲያነቡ ለሚያጋጥሟችው ችግሮች መፍትሄ ብልሃቶችን (fix-up Strategies) *ያሳያቸዋል/ታሳያቸዋለች፡፡*

የማብራራት ምሳሌዎች፡-

ፐ! ______ ማለት ምን ማለት ነው? እኔ ምን ለማድረግ እያሰብኩ ነው? አዎ! የማብራራት ተግባር ማከናወንና የችግር መፍቻ ብልሃቶችን መመልከት እችላለሁ፡፡ እምም! ስእሉን ተመልከቱ፤ ምናልባት ሊረዳችሁ ይችላል፡፡ ኦ! አሁን አገኙሁት/ገባኝ (ግንኙነቱን መግለፅ)፡፡

መመሳጠር! ይህን ረጅም ቃል ተመልከቱ! ይህን ቃል ለማንበብ ለምን አሰብኩ..ቃሉ ረጅም ነው! የችግር መፍቻ ብልሃቱ ምናልባት ሊረዳኝ ይችላል። በቃ የችግር መፍቻ ብልሃቶችን ዝርዝር እመለከታለሁ .... የቃሉን የመጀመሪያ ክፍል ለመመልከት ልሞክር። ቃሉን ለመረዳት አላገዘኝም። ከቃሉ የማውቀው ክፍል አለ? ቃሉን ለመከፋፈል ብሞክርስ? እንደማስበው ቃሉ ..... ነው። ስሜት ይሰጣል? ቃሉ ይህ ከሆነ እስኪ አረፍተነገሩን እንደገና ላንብበው *(እንደገና ማንበብ)*። በፍፁም! ትርጉም/ ስሜት አይሰጥም።

ምን ማድረግ እችላለሁ??? ቃሉ ምንም አይነት ትርጉም ሊሰጠኝ አልቻለም። ይህን ችግር ለመፍታት የሚረዳኝ ሌላ ብልሃት ካለ ልሞክር። ምናልባት አረፍተነገሩን እንደገና ላንብበው (እንደገና ማንበብ)። አይ! አላገዘኝም። ምናልባት ከቡድኔ አባላት የሚረዳኝ ይኖራል።

ታዲያ! አሁን ምን ለማድረግ አስባለሁ? የአንቀፁን ሀሳብ መረዳቴን ላረጋግጥ። ይህን ደግሞ *ጥያቄ በመጠየቅ ማረጋገጥ* እችላለሁ።

መምህሩ/ሯ የብሉምን ስድስት የመረዳት ደረጃዎች ያካተተ አከፋፈል (እውቀት፣ ተረድኦት፣ ትግበራ፣ ትንተና፣ ውህደት፣ ግምገማ) መሰረት ያደረጉ ጥያቄዎችን በምንባቡ ውስጥ በተገቢው ቦታ ላይ በመጠየቅ ሞዴል ሆኖ ያሳያል/ታሳያለች።

አሁን የአንቀፁ ዋና ሀሳብ ምን እንደሆነ ለማውጣት እፈልጋለሁ።

አሁን ጥሩ አደረግኩ፤ ምክንያቱም ስለነገሮች ያሰብኳቸውን መጠየቁ ጠቃሚ ነበር።
የአንቀፁ/የምንባቡ ዋና ሀሳብ በአብዛኛው ስለ .... ነበር። እምም... ምናልባት አሁን *የማጠቃለልን ብልሀት* መጠቀም ይኖርብኛል። በጠቃሚ መረጃዎች ላይ ተመስርቼ ሳጠቃልል ዋና ሀሳቡ ግልፅ ሆኖ ሊታየኝ ይችላል። አንዳንድ ጊዜ የምንባቡ ርእስ/የአንቀፁ ሃይለ ቃል የፅሁፉን ዋና ሀሳብ በተመለከተ ፍንጭ ሊሰጠኝ ይችላል። ርእሱን/ሃይለቃሉን ልመልከት። በጉልህ የተፃፉ ቃላትም ስምንባቡ ዋና ሀሳብ ፍንጭ የሚሰጡ ክፍሎች ናቸው። በጉልህ በተፃፈው ቃል ዙሪያ ያሉ ቃላትም የቃሉን ትርጉም የሚጠቁሙ ሊሆኑ ይችላሉ። ይህም ጠቃሚ እንደሆነ ይሰማኛል።

በምንባቡ ውስጥ ለሚገኙ አንቀፆች ብልሃቶቹን በመጠቀም ሞዴል ሆኖ ማሳየቱ ይቀጥላል። ከመገመት ብልሃት ላይ ስትደርስ/ሽ ቆም ብለህ/ሽ ግምትህ/ሽ ትክክል መሆኑን ማረጋገጥህ/ሽን አስተውል/ይ።

አንቀፁን አንብበህ/ሽ ስትጨርስ/ሽ ተማሪዎችን በአንቀፁ ስላከናወንከው/ሽው ተግባር ምን እንዳሰቡ ጠይቃቸው/ጠይቂያቸው።

የመጀመሪያው ምንባብ ያያችሁትን ይመስል ነበር። እስካሁን ባከናወንኳቸው ተግባራት ላይ ማንኛውም ጥያቄ ያለው ተማሪ አለ/አለች?

ተማሪዎች እንዲጠይቁ መፍቀድ። ለሚቀርቡት ጥያቄዎች ሁሉ ምላሽ መስጠት። ለተማሪዎች ብልሃቶቹን የመጠቀምን ዓላማ ማስታወስ ***(ቴክስትን አንብቦ ለመረዳት)።***
ቀጣዩን ምንባብ/ቴክስት ለማንበብ ድምፅ እያሰሙ በማሰብ ተመሳሳይ ሂደትን መከተል።

በተመሳሳይ መንገድ መከለስ።

ተማሪዎቹ በየቡድናቸው ሆነው ብልሃቶቹን (መገመት፣ መጠየቅ፣ ማብራራትና ማጠቃለል) በመጠቀም ልምምድ ያደርጋሉ።

መልካም! አሁን የናንተ ተራ ነው። አምስት አምስት ሆናችሁ በተመሰረቱት ቡድኖች ባላችሁበት ቡድን ሁለት እየሆናችሁ በሚቀጥለው ምንባብ ላይ ትሰራላችሁ። በምታነቡበት ጊዜ የብልሃቶቹን አጠቃቀማችሁን ለመስማት እኔ በአካባቢያችሁ እዘዋወራለሁ።

እናንተ እንዲትሰሩ የምፈልገው ይህንን ነው። ገፅ ...... ግለጡ። ከቡድን አባላችሁ አንድ/አንዷት ተማሪ አንቀፁን ያነባል/ታነባለች፤ ሌሎቻችሁ ታዳምጣላችሁ።

አንባቢው/ዋ አራቱን ዓይነተኛ ብልሃቶች በሚጠቀምበት/በምትጠቀምበት ጊዜ ድምፅ እያሰማ/ች ያስባል/ታስባለች።

አንቀፁ ተነቦ ካለቀ በኋላ አንባቢው/ዋ ስለአንቀፁ ማጠቃለያ ያቀርባል/ታቀርባለች። አንባቢው/ዋ በሚያነብበት/በምታነብበትና ድምፅ እያሰማ/ች ብልሃቶቹን በሚጠቀምበት/በምትጠቀምበት ጊዜ አድማጮች አስፈላጊ በሆነበት ጊዜ ልታግዙት/ልታግዟት ትችላላችሁ።

የችግር መፍቻ ብልሃት በመጠቀም ማገዝ።
ጥያቄ አጠያየቅ በማሳየት ማገዝ።
ለግምቶች ማረጋገጫ በመስጠት ማገዝ።
ማጠቃለያ በማቅረብ ማገዝ።

ይህ ሁሉ አንባቢው/ዋ በሚያነብበት/በምታነብበት ጊዜ በሚፈጠረው ሁኔታ ላይ ይመሰረታል።

ፋታ።

ከዚያም ሚናዎችን ትለዋወጣላችሁ። አንባቢው/ዋ አድማጭ ይሆናል/ትሆናለች። አድማጩ/ጯ ደግሞ አንባቢ ይሆናል/ትሆናለች። እንደዚህ እያለ ሁሉም የየቡድኑ አባላት እስኪዳረሱና ተግባሩ እስኪጠናቀቅ የሚና ልውውጡ ይቀጥላል።

አንባቢው/ዋ ሙሉውን አንቀፅ ሲያነብ/ስታነብ ድምፅ እያሰማ/ች ያስባል/ታስባለች። አድማጩ/ጯ አስፈላጊ በሆነበት ጊዜ ሊያግዘው/ሊያግዛት ይችላል/ትችላለች።

ፋታ።

ቀጥሎ ለሚነበበው ክፍል ሚናዎችን ልትለዋወጡ ነው። በዚህ ምንባብ ውስጥ ..... አንቀፆች አሉ፤ ስለዚህ እያንዳንዱ/ዷ አባል .... ጊዜ አድማጭ ..... ጊዜ ደግሞ አንባቢ ይሆናል/ትሆናለች።

ማንኛውም ጥያቄ?

እሺ! አሁን ምንባብ ....ን ገፅ .... ላይ እንድታነቡ እፈልጋለሁ። ሁላችሁም አንብባችሁ እንደጨረሳችሁ አንቀፆቹን ስታነቡ አራቱን ዓይነተኛ ብልሃቶች እንዴት እንደተጠቀማችሁባቸው በተግባር የሚያሳዩኝ የተወሰኑ ተማሪዎች ከመካከላችሁ እጠራና ያሳዩኛል።

መምህሩ/ሯ በቡድኖቹ አካባቢ በመዘዋወር የተማሪዎችን የብልሃቶች አጠቃቀም እያስተዋለ/ች አስፈላጊ ሲሆን ድጋፍ ያደርጋል/ታደርጋለች።

ተማሪዎች ተግባራቸውን ሲጨርሱና የእለቱ ትምህርቱ ሊያበቃ ሲል መምህሩ/ሯ ይከልሳል/ትከልሳለች።

ፐ! ተማሪዎች ዛሬ በጣም ትልቅ ስራ ሰርታችኋል።

ግምቶችን ለማረጋገጥ .... ን በመጠቀም አሳይታችኋል።

የ.... የመሰሉ ጥያቄዎች መስርታችኋል።

አንብቦ የመረዳት ሂደታችሁን ለመቆጣጠር ..... የችግር መፍቻ ብልሃቶችን እንዴት እንደምትጠቀሙ አሳይታችኋል።

የምንባቡን ፍሬ ሀሳቦች ለይታችሁ በማውጣትም .... ማጠቃለያ ማቅረብ ችላችኋል።

እኔ በናንተ ኮርቻለሁ፤ እናንተም በራሳችሁ ልትኮሩ ይገባል። የምታነቡትን ነገር ለመረዳት የሚያስችሏችሁን አይነተኛ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ተጠቅማችኋል።

የሚና መለዋወጫ ካርዶች

የመገመት ሚና

የምንባቡን ርእስና የመጀመሪያውን አንቀፅ

በማንበብና ዳራዊ እውቀትን በመጠቀም ምንባቡ

ስለምን ሊሆን እንደሚችል መገመት

እንደማስበው ......

እንደሚመስለኝ ...... እንደምገነዘበው...... የሚሉ

አገላለፆችን መጠቀም

የመጠየቅ ሚና

የተነበበውን ምንባብ መሰረት አድርጎ ስለዋናው ሀሳብና

ስለዝርዝር ሀሳቦች መጠየቅ

ለመጠየቅ ማን፣ ምን፣ ለምን፣ መቸ፣ የት፣ እንዴት

የሚሉ የመጠየቂያ ቃላትን መጠቀም

የማብራራት ሚና

በተነበበው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ያልሆኑ

ቃላትን፣ አረፍተነገሮችን፣ ፅንሰ ሀሳቦችን

ማብራራት

...... ማለት ...... ነው

ይህ ......ን ይመለከታል

የማጠቃለል ሚና

የተነበበው ምንባብ ዋና ሀሳብ/መልእክት ምን እንደሆነ

በተወሰኑ አረፍተ ነገሮች ጨምቆ ማውጣት

የምንባቡ ዋና ሀሳብ ስለ..... ነው

የምንባቡ ዋና መልእክት .... ነው

የሚና ለዋጭ ዘዴ የተማሪዎች መለማመጃ ወርክሺት

ስም ______________________________

የምንባቡ ርእስ ____

<table>
<tr><td colspan="2">መገመት፡- ለማንበብ ከመጀመርህ/ሽ በፊት ርእሱን በማየት፣ ምንባቡን በማሰስ፣ ስእሎችና ግራፎች ካሉ በማየት የምንባቡ ይዘት ምን ሊሆን እንደሚችል ግምትህን/ሽን ፃፍ/ፊ።</td></tr>
<tr><td>መገመት፡-</td><td>የግምት ማጠናከሪያ፡-</td></tr>
<tr><td>ዋና ሀሳቦች፡- በምንባቡ ውስጥ የሚገኘውን እያንዳንዱን አንቀፅ አንብበህ/ሽ ዋና ሀሳቡን ፃፍ/ፊ፤</td><td>ጥያቄዎች፡- ለተዘረዘሩት ዋና ዋና ሀሳቦች ለእያንዳንዳቸው ቢያንስ አንድ ጥያቄ ፃፍ/ፊ።</td></tr>
<tr><td>ዋና ሀሳብ 1
____
____
ዋና ሀሳብ 2
____
____
ዋና ሀሳብ 3
______________________</td><td>ጥያቄ 1
____
____
ጥያቄ 2
____
____
ጥያቄ 3
______________________</td></tr>
<tr><td colspan="2">ማጠቃለል፡- ስለአነበብከው/ሽው ምንባብ ይዘት ግልፅ ማጠቃለያ ፃፍ/ፊ።</td></tr>
<tr><td colspan="2">ማብራራት፡- በምንባቡ ውስጥ ግልፅ አይደለም የምትለውን/የምትይውን ቃል፣ ሀረግ ወይም አረፍተነገር ፃፍ/ፊ። ከዚያም የተረዳኸውን/ሽውን ያህል ማብራሪያ ስጥ/ጭ።</td></tr>
<tr><td>ቃል ወይም ሀረግ ወይም አረፍተነገር</td><td>ማብራሪያ</td></tr>
</table>

እኔ እሰራለሁ /ሞዴል ሆኖ የማሳየት ምሳሌ/

መገመት

አሁን "የአፄ ቴዎድሮስ ፍርድ" በሚል ርዕስ የቀረበን ምንባብ ድምፅ በማሰማት አነባለሁ፤ ምንባቡን ከማንበቤ በፊት ከርዕሱ በመነሳት የምንባቡ ትኩረት ወይም ይዘት ምን ሊሆን እንደሚችል እገምታሉ። እኔ እንደሚመስለኝ ምንባቡ አፄ ቴዎድሮስ፦

1. በስልጣን ዘመናቸው ይከተሉት የነበረውን የፍርድ ሂደት የሚያመለክት ሊሆን ይችላል።
2. የፍርድ ሂደታቸው ጥበብ የተሞላበት እንደሆነ የሚያመለክት ሳይሆን አይቀርም።
3. የሚከተሉት የፍርድ ሂደት ችግር ያለበት እንደሆነ የሚያሳይ ሳይሆን አይቀርም።

እነዚህ ግምቶቼ ትክክል መሆናቸውን ለማረጋገጥ ደግሞ ምንባቡን አነባለሁ። በመጀመሪያ የማነበውን አንቀፅ አንድን ነው፤

ካሣ የኋላው አፄ ቴዎድሮስ አይክል ኮልባን ጠርተው፣ "አሁን የአደራ እቃ እንድታስቀምጥልኝ እሰጥሃለሁ። ይህንንም በምድር የሰጠሁህን በሰማይ ትሰጠኛለህና ከዛሬ ጀምሮ ይኸው ልጅህ ናት" ብለው እጅ ለእጅ አጨባብጠው ተዋበችን በአደራነት ሰጧቸው። አይክል ኮልባ ሰው የማያውቃቸው ሁለት ዋሻዎች መቀነት ማርያም ከተባለው ስፍራ መኖራቸውን ያውቃሉ። በነዚያም ዋሻዎች በአንደኛው ተዋበችን አስቀምጠው በሁለተኛው ለመቀመጥ ወሰኑ። ይህን ከማድረጋቸው በፊት ልጃቸውን ዘውዴ የሚባለውን ጠርተው ጉዳዩን ሳይገልጡ ምግባቸውን በየቀኑ በገመድ እንዲያቀብላቸው አዝዘው ተዋበችን ይዘው ከዋሻዎቹ ገቡ። ዘውዴ ምንም የሚያውቀው ነገር ሳይኖር በታዘዘው መሰረት ብቻ በገመድ በየቀኑ ምግብ ሲያቀብል ኖረ።

ካሣ እቴጌ መነንን ድል አድርገው ለሚቀጥለው ውጊያ በሚዘጋጁበት ጊዜ ሚስጥር የሚያውቅ ወታደራቸውን ጠርተው የተዋበች ጤንነት እንዴት እንደሆነ ጠየቁት። ወታደሩም "እሳቸው ምን አለባቸው። የአይክል ኮልባን ልጅ ዘውዴ አይክልን ወዳጅነት ይዘው ይሽሞነሞናሉ" ብሎ ነገራቸው። ካሣ እንኳን ለራሳቸው ለሌላውም የሚቀኑ ሰው ነበሩና አይክል ኮልባን የሰጠውህን እቃ ይዘህ አለሁበት ቦታ ድረስ እንድትመጣ ብለው ላኩባቸው። አይክል ኮልባ ወይዘሮ ተዋበችን ይዘው ወደ ካሣ ለመሄድ ጉዞ ጀመሩ። በዚህን ጊዜ ዘውዴ ከሰፈር አልነበረምና ከሄደበት ሲመለስ "አባትህ ወደ ካሣ ተጠርተው ሄዱ" ብለው ሰዎች ነገሩት። ዘውዴም አባቱን ተከትሎ ለመሄድ በግስጋሴ ጉዞ ጀምሮ ከመንገድ ደረሰባቸውና አብረው ወደ ካሣ ሄዱ። ከካሣ ዘንድ ሲደርሱም ካሣ ግብር አገቡላቸው።

ግብር የተዘጋጀው ለሰላምና ለፍቅር አልነበረም። ካሣ በግብሩ ጊዜ ጣምራ ጦር በጭናቸው ላይ አድርገው ተቀምጠዋል። አስተያየታቸውና አነጋገራቸው ሁሉ የቁጣ ነው። ሁሉም በፍርሃት ተመስጦ በሚመገብበት ጊዜ ካሣ በድንገት ወደ ወይዘሮ ተዋበች ዞር ብለው "ተነሺና አንድ ዋንጫ ጠጅ ለዘውዴ አይክል ስጪው" ብለው አዘዙ። ወይዘሮ ተዋበች ከካሣ ቁጣ ለመዳን ለዘውዴ የሚሰጡትን አንድ ዋንጫ ጠጅ አስቀድተው ይዘው ከመቀመጫቸው ተነሱ። ተዋበች ፈርተው ይነሱ እንጂ ዘውዴ የቱ እንዴሆነና የትስ እንደተቀመጠ አያውቁም ነበርና ከመሃል ቆመው አይናቸው ይንከራተት ጀመር። ካሣ ግን ጦራቸውን እየነቀነቁ የተዋበችን እርምጃ ይከታተላሉ።

ግብር የገባው ሰው ሁሉ ፈርቶና ደንግጦ እርጭ ብሎ ሲያይና ሲያዳምጥ ተዋበች የባሰ ተደናግጠው ዙሪያውን እየዞሩ ዘውዴ የተባለው የቱ እንደሆነ ይፈልጉ ጀመር። ዘውዴ አይክል ግን የተቀመጠው ከዚያው ከአጠገባቸው ነበር። በሁኔታው ግራ የገባቸው ካሣም የተዋበችን ሁኔታ አይተው "ዘውዴ አይክልን አታውቂውም እንዴ?" ብለው ጠየቋቸው። ተዋበችም "እኔ አላውቀውም" ብለው መለሱ። ካሣም "ዘውዴ አይክል ማለት እሱ አጠገብሽ ያለው ነው" ብለው አሳዩዋቸውና የተነገራቸው ውሸት መሆኑን አወቁ። ወዲያውም ያን የነገራቸውን ወታደር በአይናቸው ከግብሩ መሃል ቢፈልጉት አጡት። ወታደሩ ቀደም ብሎ ተሾልኮ ጠፍቶ ነበር። ካሣ ጠቅላላ ታሪኩን ከሰሙ በኋላ ለዘውዴ አይክል የአዛዥነት ማዕረግ

ሰጥተው ክርብ በላይ ያለው የበጌምድር ገገር አደረጉት፡፡ በህመም በሞተ ጊዜም ለተዝካሩ ማውጫ ብለው በግዛታቸው ውስጥ ካሉ ገበያዎች ሁሉ ያንድ ቀን ቀረጥ እንዲሰጥ አዘዙ፡፡

እዚህ ላይ የቴዎድሮስ የምርመራ ዘዴ የሚደነቅ ወይም የሚመሰገን አይደለም፡፡ ሚስታቸውን ወይዘሮ ተዋበችን አደራ የሰጡት ለአይከል ኮልባ ነው፡፡ ዘውዴ ደግሞ ከአባቱ ቤት የሚኖር የአይከል ኮልባ ልጅ ነው፡፡ ዘውዴ በአባቱ ዘንድ ታማኝ ሆኖ አባቱ ሚስጥሩን ሊነግሩት ይችላሉ፡፡ በታማኝነቱም ወይዘሮ ተዋበችን ሊያስጠብቁት ይችላሉ፡፡ አልተደረገም እንጂ አይከል ኮልባ ለልጃቸው ሚስጥሩን ገልጠው ቢሆን ኖሮ የንፁሆቹ የወይዘሮ ተዋበችና የዘውዴ ደም በከንቱ ሊፈስ ነበር፡፡ ቴዎድሮስ ሁለት ጦር ይዘው የተቀመጡትም አንዱ ለተዋበች ሌላው ደግሞ ለዘውዴ መሆኑ ነው፡፡ ተዋበች በመንገድ ላይ እንኳን ዘውዴን ተዋውቀውት ቢሆንና ያን የዋንጫ ጠጅ ለዘውዴ ቢሰጡ ኖሮ የንፁሆቹ ህይወት በከንቱ ሊያልፍ ነበር፡፡

መጠየቅ

ምንባቡን መሰረት አድርጌ ጥያቄ እጠይቃለሁ፤ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ እሰጣለሁ፡፡

1. የአደራ እቃ አስቀምጥልኝ የተባለው ማን ነው?
2. እቴጌ መነንን ድል ያደረገው ማን ነው?
3. ግብር የተዘጋጀው ለሰላምና ለፍቅር አይደለም የተባለው ለምንድን ነው?
4. ወሬ የነገራቸው ወታደር ክግብር ቦታው ሾልኮ የጠፋው ለምንድን ነው?
5. የአፄ ቴዎድሮስ የምርመራ ዘዴ የሚደነቅ አይደለም የተባለው ለምንድን ነው?

መልስ

1. አይከል ኮልባ
2. ካሳ/ አፄ ቴዎድሮስ
3. ካሳ ተናድደው በተዋበችና በዘውዴ ላይ እርምጃ ለመውሰድ አስበው ስለነበር፡፡
4. ለካሳ የነገራቸው ወሬ ውሸት ስለነበር ካሳ እንዳይገሉት ፈርቶ፡፡
5. ዘውዴና ወይዘሮ ተዋበች በአጋጣሚ ቢተዋወቁ ኖሮ የሚወስዱት ርምጃ ስህተት ስለነበር

ማብራራት

ከምንባቡ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ እሰጣለሁ፡፡

1. **ካሳና አይከል ኮልባ እጅ ለእጅ የተጨባበጡት** ለምን እንደሆነ ግራ አጋብቶኛል፡፡
   ካሳና አይከል ኮልባ እጅ ለእጅ የተጨባበጡት እምነት እንዳይጓደል ቃል ለመግባት ነው፡፡
2. **ግብር** ማለት ምን እንደሆነ አልገባኝም፡፡
   ግብር ማለት ለእንግዶች የሚቀርብ የምግብና የመጠጥ ግብዣ ነው፡፡
3. ከሳ ተዋበችን ለዘውዴ ጠጅ ስጪው ያሏት ለምን እንደሆነ ግራ አጋብቶኛል፡፡
   ዘውዴን ማወቅ አለማወቋን ለማረጋገጥ ነው፡፡

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ ጨምቄ አወጣለሁ፡፡

1. **የአፄ ቴዎድሮስ ፍርድ** የሚለው ምንባብ አፄ ቴዎድሮስ በወይዘሮ ተዋበች ላይ የነበራቸውን ጥርጣሬ ለማረጋገጥ የተከተሉትን የምርመራ ዘዴ የሚያትት ነው፡፡ በምርመራ ሂደታቸውም ከወታደራቸው የሰሙት ወይዘሮ ተዋበችና ዘውዴ ግንኙነት አላቸው የሚለው ወሬ ውሸት መሆኑን አረጋግጠዋል፡፡ ይህም አንድን ወሬ ሰምቶ ትክክል ነው ብሎ ከመደምደም ይልቅ ማጣራት እንደሚያስፈልግ ትምህርት የሚሰጥ ነው፡፡

አባሪ ወ፡- የማስተማሪያ ውሁድአህዶች

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አንድ

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. አፄ ቴዎድሮስ በኢትዮጵያ ታሪክ የሚታወቁት በምንድን ነው?

የአፄ ቴዎድሮስ ፍርድ

ካሣ የኋላው አፄ ቴዎድሮስ አይክል ኮልባን ጠርተው፣ "አሁን የአደራ እቃ እንድታስቀምጥልኝ እሰጥሃለሁ። ይህንንም በምድር የሰጠሁህን በሰማይ ትሰጠኛለህና ከዛሬ ጀምሮ ይኸው ልጅህ ናት" ብለው እጅ ለእጅ አጨባብጠው ተዋበችን በአደራነት ሰጧቸው። አይክል ኮልባ ሰው የማያውቃቸው ሁለት ዋሻዎች መቀነት ማርያም ከተባለው ስፍራ መኖራቸውን ያውቃሉ። በነዚያም ዋሻዎች በአንደኛው ተዋበችን አስቀምጠው በሁለተኛው ለመቀመጥ ወሰኑ። ይህን ከማድረጋቸው በፊት ልጃቸውን ዘውዴ የሚባለውን ጠርተው ጉዳዩን ሳይገልጡ ምግባቸውን በየቀኑ በገመድ እንዲያቀብላቸው አዝዘው ተዋበችን ይዘው ከዋሻዎቹ ገቡ። ዘውዴ ምንም የሚያውቀው ነገር ሳይኖር በታዘዘው መሰረት ብቻ በገመድ በየቀኑ ምግብ ሲያቀብል ኖረ።

ካሣ እቴጌ መነንን ድል አድርገው ለሚቀጥለው ውጊያ በሚዘጋጁበት ጊዜ ሚስጥር የሚያውቅ ወታደራቸውን ጠርተው የተዋበች ጤንነት እንዴት እንደሆነ ጠየቁት። ወታደሩም "እሳቸው ምን አለባቸው። የአይክል ኮልባን ልጅ ዘውዴ አይክልን ወዳጅነት ይዘው ይሽሞነሞናሉ" ብሎ ነገራቸው። ካሣ እንኳን ለራሳቸው ለሌላውም የሚቀኑ ሰው ነበሩና አይክል ኮልባን የሰጠውህን እቃ ይዘህ አለሁበት ቦታ ድረስ እንድትመጣ ብለው ላኩባቸው። አይክል ኮልባ ወይዘሮ ተዋበችን ይዘው ወደ ካሣ ለመሄድ ጉዞ ጀመሩ። በዚህን ጊዜ ዘውዴ ከስራ አልነበረምና ከሄደበት ሲመለስ "አባትህ ወደ ካሣ ተጠርተው ሄዱ" ብለው ሰዎች ነገሩት። ዘውዴም አባቱን ተከትሎ ለመሄድ በግስጋሴ ጉዞ ጀምሮ ከመንገድ ደረሰባቸውና አብረው ወደ ካሣ ሄዱ። ከካሣ ዘንድ ሲደርሱም ካሣ ግብር አገቡላቸው።

ግብር የተዘጋጀው ለሰላምና ለፍቅር አልነበረም። ካሣ በግብሩ ጊዜ ጣምራ ጦር በጭናቸው ላይ አድርገው ተቀምጠዋል። አስተያየታቸውና አነጋገራቸው ሁሉ የቁጣ ነው። ሁሉም በፍርሃት ተመስጦ በሚመገብበት ጊዜ ካሣ በድንገት ወደ ወይዘሮ ተዋበች ዘወር ብለው "ተነሺና አንድ ዋንጫ ጠጅ ለዘውዴ አይክል ስጪው" ብለው አዘዙ። ወይዘሮ ተዋበች ከካሣ ቁጣ ለመዳን ለዘውዴ የሚሰጡትን አንድ ዋንጫ ጠጅ አስቀድተው ይዘው ከመቀመጫቸው ተነሱ። ተዋበች ፈርተው ይነሱ እንጂ ዘውዴ የቱ እንዴሆነና የትስ እንደተቀመጠ አያውቁም ነበርና ከመሃል ቆመው አይናቸው ይንከራተት ጀመር። ካሣ ግን ጦራቸውን እየነቀነቁ የተዋበችን እርምጃ ይከታተላሉ።

ግብር የገባው ሰው ሁሉ ፊርቶና ደንግጦ እርጭ ብሎ ሲያይና ሲያዳምጥ ተዋበች የባለ ተደናግጠው ዙሪያውን እየዞሩ ዘውዴ የተባለው የቱ እንደሆነ ይፈልጉ ጀመር። ዘውዴ አይክል ግን የተቀመጠው ከዚያው ከአጠገባቸው ነበር። በሁኔታው ግራ የገባቸው ካሣም የተዋበችን ሁኔታ አይተው "ዘውዴ አይክልን አታውቂውም እንዴ?" ብለው ጠየቋቸው። ተዋበችም "እኔ አላውቀውም" ብለው መለሱ። ካሣም

"ዘውዴ አይከል ማለት እሱ አጠገብሽ ያለው ነው" ብለው አሳዩዋቸውና የተነገራቸው ውሸት መሆኑን አወቁ፡፡ ወዲያውም ያን የነገራቸውን ወታደር በአይናቸው ከግብሩ መሃል ቢፈልጉት አጡት፡፡ ወታደሩ ቀደም ብሎ ተሾልኮ ጠፍቶ ነበር፡፡ ካሣ ጠቅላላ ታሪኩን ከሰሙ በኋላ ለዘውዴ አይከል የአዛዥነት ማዕረግ ሰጥተው ከርብ በላይ ያለው የበጌምድር ገገር አደረጉት፡፡ በህመም በሞት ጊዜም ለተዝካሩ ማውጫ ብለው በግዛታቸው ውስጥ ካሉ ገበያዎች ሁሉ ያንድ ቀን ቀረጥ እንዲሰጥ አዘዙ፡፡

እዚህ ላይ የቴዎድሮስ የምርመራ ዘዴ የሚደነቅ ወይም የሚመሰገን አይደለም፡፡ ሚስታቸውን ወይዘሮ ተዋበችን አደራ የሰጡት ለአይከል ኮልባ ነው፡፡ ዘውዴ ደግሞ ከአባቱ ቤት የሚኖር የአይከል ኮልባ ልጅ ነው፡፡ ዘውዴ በአባቱ ዘንድ ታማኝ ሆኖ አባቱ ሚስጥሩን ሊነግሩት ይችላሉ፡፡ በታማኝነቱም ወይዘሮ ተዋበችን ሊያስጠብቁት ይችላሉ፡፡ አልተደረገም እንጂ አይከል ኮልባ ለልጃቸው ሚስጥሩን ገልጠው ቢሆን ኖሮ የንፁሆቹ የወይዘሮ ተዋበችና የዘውዴ ደም በከንቱ ሊፈስ ነበር፡፡ ቴዎድሮስ ሁለት ጦር ይዘው የተቀመጡትም አንዱ ለተዋበች ሌላው ደግሞ ለዘውዴ መሆኑ ነው፡፡ ተዋበች በመንገድ ላይ እንኳን ዘውዴን ተዋውቀውት ቢሆንና ያን የዋንጫ ጠጅ ለዘውዴ ቢሰጡ ኖሮ የንፁሆቹ ህይወት በከንቱ ሊያልፍ ነበር፡፡

(ጳውሎስ ኞኞ፣ <u>አጤ ቴዎድሮስ</u>፣ ገፅ 26-27)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ፡፡

1. የአደራ እቃ አስቀምጥልኝ የተባለው ማን ነው?
2. እቴጌ መነንን ድል ያደረገው ማን ነው?
3. ግብር የተዘጋጀው ለሰላምና ለፍቅር አይደለም የተባለው ለምንድን ነው?
4. ወሬ የነገራቸው ወታደር ከግብር ቦታው ሾልኮ የጠፋው ለምንድን ነው?
5. የአፄ ቴዎድሮስ የምርመራ ዘዴ የሚደነቅ አይደለም የተባለው ለምንድን ነው?
6. ካሳና አይከል ኮልባ እጅ ለእጅ የተጨባበጡት ለምንድን ነው?
7. ከሳ ተዋበችን ለዘውዴ ጠጅ ስጪው ያሏት ለምንድን ነው?
8. የምንባቡ ዋና መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ፡፡

1. ግብር
2. ጣምራ ጦር
3. እቴጌ
4. ይሽሞነሞናሉ
5. ተዝካር

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ሁለት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ራስን ማታለል ማለት ምን ማለት ይመስላችኋል?
2. የምንባቡ ዋና ሀሳብ ምን ሊሆን ይችላል?

ራሣችንን አናታል

ብዙዎቻችን ስለ ሐገራችን ኢትዮጵያና ስለ ሕዝባችን ደካማ ጐን መስማትም ሆነ መናገር አንወድም፡፡ አብዛኞቻችን ስለ ሐገራችን ሲነገረን የምንሰማውና ለብዙ ጊዜያትም እንደ ተረትም ይሁን እንደ ታሪክ የሚዘከርልን፤ እናት ሐገራችን ኢትዮጵያ ለምለምና የዳቦ ቅርጫት እንደነበረች፤ አፍሪቃዊ የጥቁር አንበሣ እንደሆነች፤ በእንግዳ ተቀባይነቷና በአስተናጋጅነቷ ወደር እንደሌላት በአጠቃላይም እንደ ኢትዮጵያውያን ያለ ትሁትና ሰው አክባሪ እንደሌለ ነበር፡፡ ይህ ብቻም ሣይሆን ኢትዮጵያዊነት ስሙ ብቻውን አኩሪ እንደሆነ ነበር ከትልቅ እስከ ትንሽ፤ ከተማረውም ወገን ይሁን ካልተማረው የሚሰነዘረው፡፡ «ያ» ማለት የቀድሞ አያት፤ ቅድመ-አያቶቻችን የሠሩት የታሪክ ውርስ እንጂ አሁን ባለው «አዲስ ትውልድ» የተሠራ አንዳችም ነገር የለም፡፡

ይህንንም ስል ኢትዮጵያዊነት በእርግጥም ከጋናዊነት ወይም ከቡርኪናፋሶነት አይበልጥም፤ አይሻልም፡፡ ግን ኢትዮጵያዊነት በዲያስፖራ ጥቁሮች የሚታየው እንደ ጽዮን ነው፡፡ ያሉበትን ሐገር የሚያዩት እንደ ባቢሎን ነው፡፡ ስለሆነም ኢትዮጵያዊነት ለነፃነታቸው ለሚታገሉ ሕዝቦች (ለካረቢያን ሕዝቦችና ለጥቁር አሜሪካውያን) የመነሳሳት ምንጭ ነው፡፡ ይህም በመሆኑ ከጋናዊነት በዚህ ረገድ ይለያል፡፡ በተጨማሪም ኢትዮጵያዊነት አፍሪቃዊነት ወይም ልንኮራበት የሚገባ ጥቁርነት ነው፡፡ የአፍሪካ አንድነት ድርጅት መሥራቾች አዲስ አበባን የፖለቲካ መዲናቸው ያደረጉት እነዚህን ከግንዛቤ በመውሰድ ነው፡፡ ይህ ስለሆነ ግን ከሌላው የተሻልን ነን ማለት አይቻልም፡፡ ጋና፤ በነገሬ ላይ ፖርቱጋልን ለመቶ ዓመታት ያህል ቅኝ ገዝታ እንደነበር ታውቃላችሁ? ይሁን እንጂ በድሮ ዝና ተኮፍሰን በመኖራችን አዲሱ ስማችንና መለያችን ለየት እያለ መምጣቱን መረዳት የሚሣነን እንደማንጠፋ በድፍረት መናገር ይቻላል፡፡

ኢትዮጵያ ማለት የረሀብ፤ የችግር፤ የጦርነት ... ተምሣሌት ተደርጋ በምትቆጠርበት ወቅት ይህንን ስም በሥራ በመለወጥ ከመጣር ይልቅ ባረጀና ባፈጀ ዝና፤ በባዶ ቤት ተኮፍሰን ብንኮራና ብንኩራራ የዘመንና የትውልድ መሣለቂያ ከመሆን፤ ከዘመኑ ሥልጣኔ ጋር ለመጓዝና ፍሬውንም ለመቋደስ እንድንችል ለራሣችን የሚጠቅመንን አበጃጅተን በመገኘት ሐገራችንን መለወጥ ወይም ማበልፀግ ሲገባን በሄድንበት ቦታ ሁሉ እርስ በራሣችን እየተሰባሰብን፤ ትተነው በመጣነው አጉልና ጐጂ ባሕል ተጠፍረን ከምንናቆር፤ በሐሜት መጥበሻ ላይ ከምንላወስ ይልቅ፤ እስቲ ለአንድ አፍታ እንኳን በትክክል ማሰብና ማቀድ ይኖርብናል ብለን፤ ሥራን ባሕል አድርገን፤ ታታሪዎችና ሞራለ-ጠንካራ ዜጋ ሆነን የእድገት ደረጃችንን ከፍ ለማድረግ እንጣጣር፡፡ እኔ በበኩሌ ኢትዮጵያውያን «ፈረንጅ» መምሰል አለባቸው አልልም-ኢትዮጵያውያን እንጂ! የፈረንጅ ሥልጣኔ የቅጂ ሥልጣኔ እንጂ መሰረት የለውም!! እንደ ንብ ከዚህም ከዚያም ቀሥስመው ያገኙትን «ሥልጣኔ» መቅዳት የለብንም፡፡ መቅዳት የኛ መለያ አይደለም!

(ከዮዲት ገ. ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሰረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. ፀሐፊዋ ለአዲሱ ትውልድ ያላት አመለካከት ምንድን ነው?
2. አዲስ አበባ የአፍሪካ አንድነት ድርጅት የፖለቲካ መዲና የሆነችው ለምንድን ነው?
3. ኢትዮጵያውያን «ፈረንጅ» መምሰል አለባቸው አልልም ሲል ምን ለማለት ነው?
4. በሐሜት መጥበሻ ላይ መሳወስ ማለት ምን ማለት ነው?
5. ኢትዮጵያዊነት ለነፃነታቸው ለሚታገሉ ሕዝቦች የመነሳሳት ምንጭ ነው የተባለው በምን ምክንያት ነው?
6. የምንባቡ መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት አውዳዊ ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ባረጀ ባፈጀ
2. ተኮፍሰን
3. የዳቦ ቅርጫት
4. መዲና
5. ከምንናቆር

ሐ. የሚከተሉትን ሀሳቦች በወጉ ካጤናችሁ በኋላ ምንባቡን መሠረት በማድረግ ስህተት የሆነውን ሐሰት፣ ትክክል የሆነውን እውነት በማለት መልሱ።

1. አዲሱ ትውልድ ከቀድሞው ትውልድ የበለጠ የስራ ተነሳሽነት አለው።
2. ኢትዮጵያ በውጭ ሀገራት የምትታወቀው ከድህነቷ ይልቅ በዳቦ ቅርጫትነቷ ነው።
3. ፀሃፊዋ የምትኖረው ከኢትዮጵያ ውጭ ነው።
4. የኢትዮጵያ ህዝብ ለሃሜትና ለአጉል ባህል የተጋለጠ ነው።
5. የአፍሪካ አንድነት ድርጅት አዲስ አበባ እንዲሆን የተደረገው ኢትዮጵያ የጥቁሮች ተምሳሌት ስለሆነች ነው።

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ሁለት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

ራሳችንን አናታል የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ሦስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ባህል በስንት ይከፈላል? ምን ምን ተብሎ?

ባህል የአንድ ህብረተሰብ መለያና መገለጫ ባህሪ ሲሆን የሚታየውንና የማይታየውን የህብረተሰብ አሻራ ያጠቃልላል፡፡ ባህል ህብረተሰቡ የፈጠረው ወይም ከሌላ ማህበረሰብ ያገኘው ወይም ከትውልድ ወደ ትውልድ ሲተላለፍ የቆየና ሰዎች ያላቸውን የሚያወሩትንና አመለካከታቸውን የሚያጠቃልል መሠረታዊና ውስብስብ ጽንሰሀሳብ ነው፡፡ የተለያዩ የህብረተሰብ ሳይንስ ባለሙያዎች ስለባህል የሚቀራረብና የሚመሳሰል ሀሳብ ቢኖራቸውም ወጥና በሁሉም ዘንድ ተቀባይነት ያለው ፍቺ ሊያገኙለት አልቻሉም፡፡ በዚህ ጽሑፍ አቅራቢ እምነት ለዚህ ጽሑፍ ዓላማ የሚከተለው ብያኔ ተስማሚ ተደርጎ ተወስዷል፡፡

ባህል የአኗኗር፣ የሀሳብ፣ የዕሴት፣ የእምነት የቋንቋና የልማድ ነፀብራቅ ሲሆን ከትውልድ ወደትውልድ የሚተላለፍ፣ በሂደት የምንማረው የምንወርሰውና የምናካፍለው የህብረተሰብ ኑሮ ጥቅል ውጤት ነው፡፡ ዘርዘር ተደርጎ ሲታይም ባህል የሚያድግ፣ የሚዳብር፣ የሚሸጋገርና በሂደት የሚገኝ ዕሴት እንጂ በደመነፍስ የማይመነጭ ህብረተሰብን በአንድ በተወሰነ አቅጣጫ የማሰልጠንና የማረቅ ሃይል ያለው ነው፡፡ ይህም ማለት በአሜሪካ የተወለደ ኢትዮጵያዊ በአሜሪካ ባህል፣ በኢትዮጵያ የተወለደ አሜሪካዊ በኢትዮጵያ ባህል ታንጾ ያድጋል ማለት ነው፡፡

ባህልን ቁሳዊ ባህልና ቁሳዊ ያልሆነ ባህል ብሎ በሁለት ክፍሎ መመልከት ይቻላል፡፡ ቁሳዊ ባህል የሚታይና የሚጨበጥ በህብረተሰቡ የሚገኝና በሰዎች ጣልቃገብነት የሚለወጥ ሲሆን ለዚህም ስልክን፣

የወረቀት ገንዘብን፣ ወዘተ. በምሳሌነት መጥቀስ ይቻላል። እነዚህ እቃዎች የተፈጥሮ ሀብት ውጤቶችና ወደሚፈለገው ዓይነት ቁስ የሚለወጡ ናቸው። ቁሳዊ ባህል ቴክኖሎጅን፣ እውቀትን፣ የአሰራር ስልትንና መሳሪያን ይይዛል። ቁሳዊ ያልሆነው ባህል ደግሞ በቀጥታ በአይን ሲታይ የማይችል ሆኖም በሰውልጅ ባህሪ ላይ ተፅእኖ ሊፈጥር የሚችል ነው። ይህ የባህል ፈርጅ እምነት፣ ዕሴትንና ተቀባይነት ያገኘ ልምድን /ኖርም/ ያጠቃልላል።

እምነት ሰዎች ዓለም እንዴት እንደሆነ፣ ምን እንደሚመስልና ከዓለም ጋር እንዴት ተስማምተው ሊኖሩ እንደሚችሉ የሚያመለክት ልማዳዊ ወይም ሳይንሳዊ አመለካከት ነው። ዕሴት የትኛው መልካም፣ ትክክለኛ፣ ተገቢና ፍሬያማ /ለባህሪ/፣ የምርጫ ነፃነትና ሚዛናዊ ጠቀሜታ /ለኑሮ/ የሚያመለክት ዓለምም ሆነች ነዋሪዎቿ ምን መሆን እንዳለባቸው የሚያሳይ ፅንሰሀሳብ ነው። ተቀባይነት ያገኘ ልማድ /ኖርም/ እሴትና ባህሪን የሚያገናኝ ድልድይ ሲሆን የተፃፈና ያልተፃፈ የህብረተሰብ ህግ፣ደንብና መመሪያን ያጠቃልላል።

(ሜሪት፣1991፣ ቅፅ 6 ቁጥር 2)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. በምንባቡ መሠረት ባህል ምን ማለት ነው?
2. በምንባቡ "ባህል ከትውልድ ወደትውልድ የሚተላለፍ፣ በሂደት የምንማረው የምንወርሰውና የምናካፍለው የህብረተሰብ ኑሮ ጥቅል ውጤት ነው" ሲል ምን ማለቱ ነው?
3. ህብረተሰብን በአንድ በተወሰነ አቅጣጫ የማስልጠንና የማረቅ ሃይል ያለው ተብሎ የተገለፀው ምንድን ነው?
4. ሰዎች ዓለምን ለመመልከት የሚችሉበት ልማዳዊ ወይም ሳይንሳዊ አመለካከት ምን
5. የህብረተሰብ አሻራ ሲል ምን ማለቱ ነው?
6. በአንቀፅ ሁለት፣ በመስመር አምስት "ማረቅ" ሲል ምን ማለቱ ነው?
7. የምንባቡ ዋና ሀሳብ ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. እሴት
2. ልምድ
3. ፈርጅ
4. ጥቅል ውጤት
5. ደመነፍስ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ሦስት

የትምህርት ቀናት፦ ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፦ 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፦

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

የባህል ምንነት የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ሳልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አራት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ዋኔ ማለት ምን ማለት ነው?
2. የምንባቡ መልእክት ምን ሊሆን ይችላል?

ስደተኛዋ ዋኔ

አንድ ቀን ማለዳ የዘወትር የከብት እርኝነቴን ተግባር ለማከናወን ከብቶቼን ከበረት፣ ፍየልና በጎቼን ከጉረኖ አውጥቼ ዘወትር ወደሚሰማሩበት መስክ እንደሄድኩ ከብቶቼን ሳር ቅጠሉን እያስቃቀምኩ ሳለሁ ከቀትር ላይ አካባቢው ቆላ ስለሆነ የቀኑ ፀሃይ ስላቃጠለኝ ለምሳ የያዝኩትን የአገልግል ንፍሮ ከዛፍ ጥላ ስር ቁጭ ብዬ ስቅም ከአረፍኩበት ዛፍ ላይ በድንገት አንዲት ዋኔ ተር ብላ አጠገቤ አረፈች።

ወሩ መጋቢት እንደመሆኑ በቆላ አዝመራ የሌለበት ወቅት በመሆኑ ለካስ እሷም እንደኔው እርቧት ኑሮ ከእጄ ወደ አፌ የምለውን የማሽላ ንፍሮ እያየች "ከአሁን አሁን ይሰጠኝ ይሆን?" በሚል እፊቴ ከወዲያ ወዲህ ስትል ዘወትር ለውሎዬ ከአገልግል የሚተርፈኝን ከአፅዋፋት ጋር ተካፍሎ መብላት ልምዴ

በመሆኑ ለዚችም ዋኔ በእጄ ከያዝኩት ንፍሮ ስሰጣት ጥሬ አይታ እንደማታውቅ አንዷን ፍሬ በሌላው ላይ ደርባ ስትውጥ አይቼ ምን ያህል እንደራባትና ሳትበላ ውላ እንዳደረች በመጠርጠሬ ከአካባቢው ራቅ ብላ የመጣች ትሆን ብዬ ጠየቅኳት። እሷም እንዲህ በማለት ከየት እንደመጣች ነገረችኝ፦

"ዋ! በእኔና በሌሎች የደረሰ መከራ አይድረስብህ" በማለት አመጣጧን እንዲህ ስትል ጀመረች። "የመጣሁት ከደቡብ ክልል ሲሆን እዚህ የደረስኩት ከአራት ቀን ጉዞ በኋላ ዛሬ ረፋዱ ላይ ነው" አለችኝ። እኔም በሷና በሌሎች ላይ ምን መከራ እንደደረሰ እንድትነግረኝ ፋታ ሳልሰጥ ጠየቅኳት።

"እየ ማሙሽ የረሃቡን አስከፊነት ላንተ መንገር ለጭንቀት መዳረግ ቢሆንም አመጣጤን እንድነግርህ ከጠየቅከኝ ልንገርህ። እኔም በሀገሬ በቀዬዬ ከወላጆቼ ጋር በሰላምና በፍቅር በየጫካውና በየደኑ እየቦረቅሁና ከአንዱ ወደ አንዱ ቦታ በመብረር ጊዜዬን በደስታ አሳልፍ ነበር። እንደዛሬ ሳይሆን የእህል ዓይነት በምድር በየማሳው፣ የዱር ፍሬው በየዛፉ ተትረፍርፎ እንኳን ለኛ ለምድሪቱ ይተርፍ ነበር። የደኑ ልምላሜ፣ የጅረቱ ውሃ ከዓመት እስከ ዓመት አይደርቅም ነበር" በማለት ስታጫውተኝ ቆይታ ዓይኗን ወደ ወንዙ በመመለስ "አመጣጤን እነግርሃለሁ ስል የበላሁት ጥሬ ከጉሮሮዬ ተሰንቅሮ አልወርድ አለኝ። ውሃ ከወንዝ ጠጥቼ ልምጣና አጫውትሃለሁኝ" ብላኝ ውሃ ለመጠጣት ወደ ወንዝ ወረደች። ውሃ ጠጥታ እንደተመለሰች ሰውነቷ ፈክቶና ከድካም ተላቃ ስለነበር እንደገና ታጫውተኝ ጀመር።

እንደነገርኩህ ይህን ሁሉ ከያዘው የተዋበ ደን ላይ ብረሪ ብረሪ ሲለኝ ከጎጆዬ ብዙም ሳልርቅ በዚያው አካባቢ መብረር ጀመርኩ። በማየው ነገር ይበልጥ እየተመሰጥኩ ስመጣ ሁሉንም ለማየት ስበር ሳላውቀው ከጎጆዬ መራቄን፣ የጊዜውን መምሸት ሳላስተውል ብዙ በመጓዜ ወደ ጎጆዬ መመለስ ተሳነኝ። በመምሸቱም ከአንዱ ዛፍ ላይ አደርኩ። ሲነጋጋ ጎጆዬንና የምወዳትን እናቴን ለማግኘት የመጣሁበትን መንገድ የመሰለኝን መንገድ ይገፍ ይበልጥ እንደገና ወደማላውቀው ቦታና ደን ገባሁ።

ይበልጥ ተጨነቅሁ። እንደገና ፍለጋዬን ብቀጥልም እናቴንና ጎጆዬን ሳገኛቸው ባለመቻሌ ካለሁበት ደን ለጥቂት ቀናት እንደተቀመጥኩ ያለሁበት ደን መሬቱን ለእርሻ በሚፈልጉ አርሶ አደሮች በመቃጠሉ በስደት ወደዚህ መጣሁ። የጎብኚዎችን የዓይን ማረፊያና ለእኛ መኖሪያችን ማቃጠል ደግ ነው?" ብላ አጫወተችኝ። ቀኑ መሽቶ ጀንበር እየጠለቀች ስለነበር ጥያቄዋን እያሰላሰልኩና በሰው ልጅ ከንቱ ስራ እየተገረምኩ ከብቶቼን ይገፍ ወደ ቤቴ ተጓዝኩ።

(ሰላማዊት ናሁሰናይ፣ 1993፣ <u>መቅረዝ</u>፣ ልዩ እትም ቁጥር 3፣ ገፅ 141-142)

አንብቦ መረዳት

ሀ. በምንባቡ መሠረት ለሚከተሉት ጥያቄዎች ትክክለኛ መልስ ስጡ።

1. ዋኔዋ የመጣችው ከየትኛው የሀገራችን ክፍል ነው?
2. ዋኔዋ ከእናቷ የተለየችው በምን ምክንያት ነው?
3. የዋኔዋ ሰውነት የፈካው በምን ምክንያት ነው?
4. ደኑን ያቃጠሉት እነማን ናቸው?
5. ምንባቡ ሊያስተላልፍ የፈለገው አቢይ ሀሳብ ምንድን ነው?

ለ. የሚከተሉት ዐረፍተነገሮች የያዙትን ሀሳብ በመመርመር እውነት ወይም ሀሰት በማለት መልሱ፤ ምክንያታችሁንም አቅርቡ።

1. ዋኔዋ የመጣችው ከአፋር የሀገራችን ክፍል ነው።
2. እረኛው ለምሳ የያዘው ምግብ ዳቦ ነበር።
3. ዋኔዋ ጉዞዋ ሦስት ቀን ፈጅቶባታል።
4. አዝመራ የሌለበት ወር የተባለው መጋቢት ነው።
5. ዋኔዋ በደኑ መቃጠል አልተደሰተችም።

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አራት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ፡፡
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ፡፡
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ፡፡
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ፡፡

ተግባራት

መገመት

ስደተኛዋ ዋኔ የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ቺ፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አምስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የግጥሙን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ግጥሙ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ልብ ያላት ተግባርና ውክልና ምንድን ነው?

ልብ እኩል ከሆነ

ያኔ ጨቅላ ሳለሁ ስድስተኛ ክፍል፣
ስለልብ ስማር ስነፍጥረት አካል፣
ሁሉም ሰው ልብ አለው ጭብጦ የምታህል፣
ለሁሉም የአዳም ልጅ ጥቁር ነጭ ሳትል፣
ደም ቅዳ፣ ደም መልስ፣ ግራ ቀኝ ኦሪክል፣
የደም ዝውውሩን የእስትንፋሱን እስኪል፣
አጣምራ የያዘች ሁሉንም በጥቅል።
እያሉ ያስተማሩኝ የሳይንስ መምህሬ
ያለዓፉኝ አለ ከሳይንስ ደብተሬ
ሁሉም ልብ ካለው አንድ አይነት በሙሉ
ለምን ይለያያል ወኔውና ውሉ
እኔም ልብ አለችኝ...
ደም ቅዳ ደም መልስ ሁሉንም የያዘች
ያ ቀን ሲመጣ ግን ድፍረቱን ታጣለች
ምን አገባህና እንዳትገባ ደፍረህ ብላ ትለኛለች
መቂናጥዋ ጠዞ ፍፁም እየራደች፤
ታዲያ የሁሉም ሰው ልብ አንድ ከሆነ
የኔ ከአባ ኮስትር በምን ተለየየ?

(ከእንግዳ ታደሰ ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. “ጭብጦ የምታህል” ሲል ምን ማለት ነው?
2. የሰዎች ልብ ሁሉ እኩል ነው?
3. “ያ ቀን ሲመጣ…” ማለት ምን ማለት ነው?
4. ደም ቅዳ ደም መልስ የተገለፁት ለምንድን ነው?
5. የግጥሙ ዋና መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ውሉ
2. የእስትንፋስ እስኪል
3. እየራደች
4. አጣምራ የያዘች
5. መቂናጥ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አምስት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የግጥምን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የግጥምን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ፡፡
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ፡፡
- የግጥምን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ፡፡
- የግጥምን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ፡፡

ተግባራት

መገመት

ልብ እኩል ከሆነ የሚለውን ርእስና የግጥሙን የመጀመሪያ አንጓ ወይም የአንጓውን የመጀመሪያ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ግጥም መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ግጥም ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የግጥሙ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ስድስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡

- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. የማመልከቻው ይዘት ምን ሊሆን ይችላል?
2. ማመልከቻ የሚፃፈው ለምንድን ነው?
3. የዕሁፉ ባለታሪክ ማን ሊሆን ይችላል?

የሚስጥሬ ማመልከቻ

መድሃኔ አለም ትምህርት ቤት ፊት ለፊት ካለው ቤንዚን ማደያ ጋ ቆማ ታክሲ ትጠብቃለች። ሚስጥሬ ትባላለች። ከቤንዚን ማደያው ጋር ተያይዛ ካለችው አነስተኛ ቡና ቤት የሚወጡና የሚገቡ ደምበኞችዋ (አብዛኞዎቹ መምህራን) አይኖች ሳያርፉባት አያልፉም። እሷም ብትሆን ማስተዋሏ አልቀረም። ሚስጥሬ እንደነዚህ ያሉትን ሰዎች "በአይንዋ ቂጥ" (በስዋ አባባል) ነው የምትገረምማቸው።

ከወደ አስኮ መስመር የሚመጡ ታክሲዎችን ትቃኛለች። አጠገቧ ሊደርሱ ትንሽ ሲቀራቸው የቀኝ እጅዋን ሌባ ጣት ትቀስራለች። ሹፌሩ በተቀመጠበት መስኮት ትይዩ ታጎነብስና ፒያሳ ትላለች። ወደ ግራ ስትዞር በጆሮዎቿ ትክክል የሚቀረው የተፈጥሮ ጸጉርዋ ላይ የቀጠለችው ሰው ሰራሽ ጸጉር ጉንጉኖች በህብረት ወደ ቀኝ ይዘማሉ። ወደ ቀኝ ስትዞር ደግሞ ወደ ግራ። ምናልባት ለጭንቅላቷ ላለመታዘዝ ይሆን? ብቻ ባንድነት መዝመማቸውና ቀጥ ማለታቸው ከጥቁር ቀጫጭን ሽቦዎች የተሰሩ ያስመስላቸዋል።

ሁለት ታክሲዎች ሞልተው፣ ሶስተኛዋን ውይይት ጀርባ መቀመጥ ባለመፈለግዋ ኣሳልፋ፣ በአራተኛዋ ጉዞ ጀመረች። ባካል ወደ ፒያሳ በሃሳብ ወደ ኋላ። ስራ ለመቀጠር "ማመልከቻ" ያስገባችባቸውን መስሪያ ቤቶችና ሁኔታዎች ማስታወስ ጀመረች።

"አይ ነቢያት! እሱን ብሎ ደግሞ ነቢይ! ነቢያት ብሎ ደግሞ ለሱ ስም! ስሙን ቄስ ይጥራውና! እንደዛሬው በቅዳሜ ቀን ነው አይደል ያኔ እነሱ መስሪያ ቤት ስመላለስ! 'ግድ የለሽም አስቀጥርሻለሁ' ብሎኝ ..... ! እማዬ ትሙት እንደሱ የተጫወተብኝ የለም! አይ ምላስ! መቾም ያውቅበታል። እኔማ በቃ እሱ ሲያወራልኝ፣ በቃ የእውነት የተቀጠርኩ መስሎ ይሰማኝ ነበር። ምንዋ ሞኝ ነበርኩ ግን! 'ፈተና አዘጋጅ ኮሚቴው ውስጥ ስላለሁበት ምንም አትስጊ። በኔ ጣይው...' ቅብጥርሶ ሲለኝ እንዴት አላምነው!? ማንም ቢሆን እንዲህ ቢባል ያምናል። በሱ አነጋገር፣ በዚያ ላይ አለባበሱ! በቃ ልክ ባለስልጣን ነው እኮ የሚመስለው። እኔ ቢያንስ ቢያንስ ያንድ ክፍል ሃላፊ ይሆናል ብዬ ነበር የገመትኩት። ኧረ እሱማ ጉራው ስራ አስኪያጅ ያስመስለዋል!

አሁን እሱን ትቶ ያን ኩሩሩ ድውይ ሰውዬ ማን ማኔጀር ነው ብሎ ይገምታል!? አሁን በየነ ከዚያ ጉድ ባያወጣኝ ኖሮ ምን ይውጠኝ ነበር! አይ በዩ 'እንጋባ' እያለ ባይጨቀጭቀ እሱው ይሻላል። እግዜር ይስጠው እሱ ባይኖረኝ ኖሮ ይኸኔ ዲቃላዬን ታቅፌ ቁጭ ብዬ እቀር ነበር። አይ በዩ ጤባው!

'ጓደኛዬ ታማለችና ያን ሆስፒታል የሚሰራውን ጓደኛህን አስችግርልኝ' ስለው፣ 'የትዋ?' እንኳን አላለም። ጓደኛውስ ራሱ ቢሆን ጥሩ ሰው ነው። 'ያንድ ቀን ስህተት ነው፣ ለበዩ አትንገርብኝ፣ ችግሩ የራሴ ነው።' ስለው 'እሺ' ማለቱ። ግን ለበየነ ነግሮት ይሆን? አልነገረውም። ነግሮትማ ቢሆን ኖሮ! ግን ነግሮት ቢሆንስ ኖሮ፣ ምን እንዳያደርገኝ! አይፈልጠኝ፣ አይቆርጠኝ! ግፋ ቢል መለያየት ነው! ላልጠፋ ወንድ! ግን እሱው ሳይሻለኝ አይቀርም። ምንም ቢሆን በወር ደሞዝ በተቀበለ ቁጥር የሚገዛልኝ ሽቶ፣ ትያትር፣ ሲኒማ መጋበዙ ራሱ፣ ስንት ነገር አለ! አንዳንዶቹማ ደረቆች! ጠብም አይላቸው! በዩ ግን የምጠላበት ጸባዩ 'አት ሊስት' በሳምንት አንዴ እንኳን 'ናዪት ክለብ' እንግባ ብሎኝም አያውቅም። 'ፓርቲ እንሂድ' ስለው ከስንት አንድ ቀን ነው የሚስማማው። 'ዛሬ ፕሮግራሜ ....' የሚል ፈሊጥ አለው።"

እሱን ደስ የሚለው በየወሩ ገንዘቡን እየከሰከሰ መደርደሪያ ሙሉ ከገጠገጠው መጽሃፍት አንዱን አንስቶ፣ 'ሚስጥር ይህቺን አንብቢያት፣ ባለፈው ሰሞን የወጣች ቆንጆ መጽሀፍ ናት።' ማለት ነው። እኔ ለራሴ እንደማንበብ የሚያስጠላኝ የለም። ሳነብ እንቅልፌ ይመጣብኛል።"

'እንቁላል ፋብሪካ' እየተባለ የሚጠራው አካባቢ ደርሰው፣ 'ወራጅ ፣ ወራጅ አለ!' ብሎ አንዱ ተሳፋሪ ለመውረድ ታክሲዋ ስታቆም ነበር ከሃሳብዋ የነቃችው። ወዲያው ታክሲዋ በሯን ዘግታ ጉዞ ከመጀመርዋ ወደ ትውስታዋ ተመለሰች። ጎረምሳው የታክሲ ሹፌር ጉሮሮውን እየጠራረገ ንግግር ለመክፈት ቢሞክርም አልሰማችውም።

"ትሩፋት፣ ትሩፌ ነች ነብያት መዝገብ ቤት እንደሚሰራ የነገረችኝ። ጎበዝ ናት። ፈተናውን አልፋ የተቀጠረችው እሷው ናት። ምነው የሷን ጭንቅላት ቢሰጠኝ! ነቢያት ሺፈራው የመዝገብ ቤት ጸሀፊ። ድንቄም የፈተና አዘጋጅ ኮሚቴ አባል! ከነቢያትስ ደመቀ ይሻላል። እውነቴን ነው፣ ገገማ ቢሆንም ቁርጡን የሚናገረው ይሻላል። እንደ ነቢያት ቀልጣፋ ቢሆንማ ኖር ይሄኔ ስንትዋን ያታልላት ነበር! ገና አንድ ሁለት ቃላት ከመለዋወጣችን፣ 'የኔ እህት ልረዳሽ የምችል አይመስለኝም። መስሪያ ቤታችንም ቢሆን በዘመድ አዝማድ የሚሰራበት አይነት አይደለም። ሌላው ቢቀር በኔ በኩል የማይሆን ነገር ነው። ቦታው መመዘኛውን ለሚመጥን ማንኛውም ኢትዮጵያዊ ክፍት ነው። ፈተና እንሰጣለን፣ እናወዳድራለን ማለት ነው። የውድድሩ አሸናፊ ይቀጠራል። በዚህ መሠረት ነው ያንቺንም ጉዳይ የምመለከተው።' አለኝ። ገገማ ነው። እኔ ነኝ ያስተካከልኩለት፣ እሱማ እንደዚህ መናገርም አይችልበትም።' .... ' በሳቅ ጦሽ ልል ምንም አልቀረኝ! መቼስ ምን ላድርግ ለቅጥር አመልካች አይደለሁ፣ እንደምንም ቻልኩት። በኋላ በዩ ነገረኝ ስድስት ኪሎ ማኔጅመንት ግራጁየት ነው ብሎ። ከበየነ ጋር አንድ ሁለት ቀን አይቶኝ አይደል '...ሜሲሪያ ቤታቺኒ ...' ያለው። በትውውቅ እንደማይጠቅመኝ ማስጠንቀቁ ነው በሱ ቤት። ራሱ በየነስ ቢሆን 'ለምንልኝ' ብለው 'እምቢ' አይደል ያለው! 'ፕሪንሲፕል' የሚሉት ነገር አላቸው። አይ ደመቀ! የኛ ሃቀኛ! 'ኮከብ ሰራተኛ' ተብሎ ይሸለማታ! ግን ቢሆንም እሱው ቁርጤን የነገረኝ ይሻለኛል። ያኔማ ለፈተናም አልሄድኩ፣ ሳላልፍ ነገር።

(ከጌቱ ሃይሉ በከፊል የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. በሚከተሉት አረፍተ ነገሮች የተተውትን ባዶ ቦታዎች በምንባቡ መሠረት ሙሉ።

1. ልጂቱ ታክሲ ትጠብቅ የነበረው _______________ ከተባለው አካባቢ ነው።
2. ሚስጥረ የማትወደው ነገር _______________ ነው።
3. ባለታሪኳ የምትጓዘው ወደ _______________ አካባቢ ነው።
4. ባለታሪኳ ገገማ የሚል ቅፅል ስም የሰጠችው ለ_______________ ነው።
5. ፈተናውን አልፋ የተቀጠረችው _______________ ናት።
6. የታክሲዎቹ መነሻ ከ_______________ መስመር ነው።
7. የሚስጥረ የፍቅር ጓደኛ _______________ ነው።

ለ. ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛ መልስ ስጡ።

1. ሚስጥረ የተወዳደረችው ለምን ሥራ ነበር?
2. በችሎታ እንጂ በዘመድ አዝማድ ቅጥር እንደማይፈፀም የተናገረው ማን ነው?
3. ፅንስ የማቋረጥ ተግባር የፈፀመችው ማን ናት?

4. የማኔጅመንት ምሩቅ ነው የተባለው ማን ነው?

5. ሚስጥረ የታክሲ ሾፌሩን ንግግር ያልሰማችው በምን ምክንያት ነው?

6. ምንባቡ ለማስተላለፍ የፈለገው ዋና ቁምነገር ምንድን ነው?

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ስድስት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

የሚስጥረ ማመልከቻ የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።

____

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ሰባት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. እምነት ምድን ነው?

እምነት ለማናቸውም ነገር የምታገለግል ትልቅ መሳሪያ ናት። ሳይታወቀን ማናቸውንም ነገር የምናደርገው በርሷ በኩል ሆኖ ይገኛል። ይህንንም የምንረዳው ተጠንቅቀን ስናስተውልና ያለአድልዎም የፈረድን ጊዜ ብቻ ነው። ያን ጊዜም ያለርሷ ምንም ነገር ሊሳካልን እንደማይችል ፈጥነን እንረዳለን። ካላየን አናምንም የሚሉት ተጠራጣሪዎችም እንኳ ቢሆኑ ባፋቸው ይክዷት እንጂ በሥራቸው ሊክዷት አልቻሉም።

በማናቸውም የዕውቀት አይነት እንኳ እምነት የምታስፈልገን መሆኗን ለመግለፅ ሲል ያስራ ስድስተኛው ክፍለ ዘመን ሊቅ ኡጎ ግሮቲዮስ የተባለ አንድ ሊቅ ሲናገርም "ያለእምነት ማናቸውም ነገር ውዳቂ ነው፤ እምነት የማታስፈልግበት ስፍራ የለም። ማናቸውም የዕውቀት አይነት ታሪክም ቢሆን ሳይንስ ሁሉም በየበኩላቸው እምነትን በውስጣቸው ያስገባሉ። ያለእምነት የተመሠረተ አንድም አይነት እውቀት አይገኝም" ብሎ ተናግሯል። በእውነቱ የዚህ ሰው ንግግር እውነትን የተመረኮዘ ነው ብንል ስህተት አይሆንም።

እምነት በጣም ያጣ ሰው የለም። እምነት ባይኖረን በችግር እንኖር ነበር። በሰው ቃል ችሎት እናምናለን። ወላጆቻችን እንደማያታልሉን እናምናለን። ፀሐይ በወቅቱ እንደምትወጣ ዝናብም በወራቱ እንደሚዘንብልን ተስፋ አድርገን እናምናለን። ወደማናውቀው ከተማ ስንገባ ከነዋሪዎች አንዱን አግኝተን የምንፈልገውን ቤት ስንጠይቀው እንደሚያሳየን እናምናለን። ስንታመም ወደሀኪምቤት ሄደን ሀኪሙ የሚጠቅመንን መድሀኒት እንደሚሰጠን እናምናለን። ሁልጊዜ ምግብ ሲቀርብልን ምግብ ያቀረበልን ሰው መርዝ ቀላቅሎ እንደማይፈጀን አምነን ያለፍርሀት እንበላለን። አርሶ አደር እርሻውን እያረሰ ፀሐይና ዝናብ በየጊዜው እንደሚያገኝ አምኖ በተስፋ ይዘራል።

ሙሉ ህይወታችን በእምነት ላይ ስለተመሠረተ ሰውን ሳናምን ልንኖር እንደማንችል አስተዋይ ያውቃል። ምክንያቱም እምነት ሥራችንና ኑሯችን ሁሉ ታቃናለች፤ ትመራለች። ባልንጀሮቻችን ባናምን በሥራችን ሁሉ ተስተጓጉለን እንቀራለንና ሁሉም ነገር አይሳካልንም። በምንሰራበትና በምንሄድበት ነገር እንዴት አድርገን እንመርምር? ምግብ በሚቀርብልን ሰዓት ሁሉ ምግባችንን የሚመረምሩልን ሀኪሞች ሁልጊዜ የሚያስፈልጉን ቢሆን ስንት የሚያሰለች ነገር በኖረብን። መኪናው ወዴየት እንደሚሄድ ሾፌሮች የሚነግሩንን ቃል ባናምን እንዴት አድርገን በመኪና መንገዝ እንደፍር ነበር። በመሆኑም ያለእምነት ለመኖር የማይቻል ስለሆነ እምነት የሌለው ሰው የለም።

(ከፍልስፍና ትምህርት፣ 1954፣ ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. በምንባቡ መሠረት እምነት ባይኖረን ኖሮ ምን ያጋጥመን ነበር ?

2. በአንቀፅ አንድ፣ በመስመር ሦስት "ያርሷ" የሚለው የሚያመለክተው ማንን ነው?
3. ኡጎ ግሮቲዮስ የተጠቀሰው ለምንድን ነው?
4. በአንቀፅ ሁለት፣ በመስመር አራት "ሁሉም በየበኩላቸው" የተባሉት እነማን ናቸው?
5. እምነትን ባፋቸው ይክዷት እንጂ በሥራቸው ሊክዷት የማይችሉት እነማን ናቸው?
6. የምንባቡ ዋና ሀሳብ ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ፡፡

1. ሊቅ
2. የተመረኮዘ
3. ችሎት
4. እንደማይፈጅን
5. ተስተጓጉለን

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ሰባት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ፡፡
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ፡፡
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ፡፡
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ፡፡

ተግባራት

መገመት

እምነት የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____
____
____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____
____
____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____
____
____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ስምንት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ቡና ያለው ማህበራዊ ፋይዳ ምንድን ነው?
2. የምንባቡ ሀሳብ ስለምን ሊሆን ይችላል?

ቡና፡- ክፍል አንድ

አንድ አባት ምናምን ለመቅመስ ይሉና ወደ ሆቴል ጎራ ይላሉ፡፡ የምትታዘዘውም ትመጣና

"ምን ላምጣ የኔ አባት?" ትላቸዋለች፡፡

"ትኩስ ነገር አላችሁ?" ይላሉ፡፡

"አዎን ቡና፤ ሻይ፤ ማክያቶ፤ ቡና በወተት" እያለች ደረደረችላቸው፡፡ የገቡበት ሆቴል ትልቅ ስለሆነና ኪሳቸውንም ብዙ ስላልተማመኑ "ግን ዋጋቸውን ትነግሪኝ ማለቴ ምን ምን ያህል ነው" ይሏታል፡፡ "ቡና ይህን ያህል ነው፤ ቡና በወተት ደግሞ እንደዚህ ነው" እያለች የሁሉንም ዋጋ ነገረቻቸው፤ ትንሽ አሰብ ካደረጉ በኋላ "እርጎስ አለ?" አሉ፡፡ "አዎን ግን ዋጋው ይህን ያህል ነው" ብላ ስትነግራቸው፤

"አበስኩ ገበርኩ ምነው የሞቀው በኮረንቲ የፈላው እንዲህ ሲረክስ ቀዝቃዛውን ምን አስወደደው" ብለው በመገረም! "በይ ቡና በወተት አምጭልኝ" ይሏታል፡፡ ትንሽ ቆይታ ይዛ ትመጣለች፡፡ ገና ጠረጴዛው ላይ ከማስቀመጧ ብድግ አድርገው ስኳር ጨምረው ካማሰሉ በኋላ አፋቸውን እየፈጃቸው ሳያቋርጡ ላፍ አደረጉት፡፡ ልጅትዋ በመገረምና በመደንገጥ "ምነው የኔ አባት ይቸኩላሉ እንዴ!?" ብላ ስትጠይቃቸው "አይ የኔ ልጅ መች አጣሁት ከቀዘቀዘ ደግሞ በእርጎ ዋጋ ልታስከፍይኝ አይደል" ብለዋት እርፍ፡፡

ቡና መቼም ስፊ ርእስ ነው፤ ብዙ ተብሎለታል፤ ተፅፎለታል፡፡ በተለያዩ ሀገራትም ይሁን አለማት እንደ ጊዜ ማሳለፊያም ይሁን ለሱስ ማርኪያ ተጠጥቶዋል፤ እየተጠጣም ነው፡፡ በሀገርችንም ቢሆን የውጪ ምንዛሪ ያስገኛሉ ተብለው ወደ ተለያዩ አገራት ከሚላኩት አንዱና ዋናኛው ነው፡፡ የሥራ ነገርም ከተነሳ ለብዙ ሚሊዮን የሚቆጠሩ ህዝቦች የሥራ እድል ሰጥቷል ወይም ከፍቷል ቢባል ማጋነን አይሆንም፡፡ የቡናን ውለታ ለመክፈልም ይሁን ስሙን እንደ ማስታወሻ ለመጠቀም ቡድናቸውን በሱ ስም ሰይመው ወደ እስቴዲዮም ብቅ ካሉ ሰንበትበት ብለዋል፡፡

ምንም እንኳን ለአጻጻፍ እንዲመቸኝ ብዬ ቅደም ተከተሉን ባዘጋጅም፣ የተለያዩ የትዝታ ክፍሎቹ ከኔ ጀምር የኔ ትዝታ ይበልጣል እያሉ አተካሮ ገጥመውብኛል፡፡ አንዱ ክፍሌ የዛሬ ጫማ ማድረግህን ሳይሆን ቡናን ድሮ ቁምጣ ስታደርግ ባዶ እግርህን ስትሄድ ስለምታውቃት አድባሩም ቀዬውም እንዳይታዘብህ ትዝታህን ከዚያ ጀምር ሲል፤ ሌላው ደግሞ ዘመናዊ ነኝ የሚለው ክፍሌ በድሮ በሬ ያረሰ የለም፤ አድባር

ቀዬ ገለመሌ ክምትል ትዝታ አለኝ ካልክ አሁን ካለህበት አካባቢ ጀምረህ ቸክችክ ሲል፤ ስፖርት የሚወደው ጎኔ ደግሞ ምነው ስቴድዮም ውስጥ የ "ቡና" ደጋፊ ነኝ እያልክ ሳንቃህ እስከሚላቀቅ ትጮህ አልነበረም፤ ታዲያ ያ ሁሉ በቁና የሚሰፈር ትዝታ እያለህ ከዛ ለመጀመር ምን አስፈራህ ሲል፤ ይሄ ዘፈን የሚወደው ክፍሌ ደግሞ እኔ ጥሩ የሆነ አስታራቂ ሀሳብ አለኝ፤ ሁላችንም እንዲያስማማን የጽሑፍህን ርእስ "ቡና" በለው እንጂ እኔ ግጥም እሰጥሃለሁ፤ አንባቢዎችህም እየዘፈኑ እንዲያውም ሳይሰለቻቸውና ሳይታወቃቸው ፅሁፍህን አንብበው ይጨርሳሉ፤ ሲለኝ መልካም እንግዲህ ብዬ በዘፈኑ ለመጀመር ተስማማሁ። ከወዲሁ እንግዲህ "ቡና ይፈላ ቡና" ብሎ ለመጀመሪያ ጊዜ የገጠመውን ወይም የገጠመችውንና የዘፈነውን ወይም የዘፈነችውን እያመሰገንኩ እኔም ፅሁፌን ልጀምር እናንተም አንብቡ።

(ከበቀለ ገብርኤል በከፊል የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. የሚከተሉት ዐረፍተነገሮች የያዙትን ሀሳብ በመመርመር በምንባቡ መሠረት እውነት ወይም ሀሰት በማለት መልሱ፤ ምክንያታችሁንም አቅርቡ።

1. ቡና ለብዙዎች የሥራ እድል ከፍቷል።
2. አዛውንቱ ከሆቴሉ የጠጡት ወተት ነው።
3. ባለታሪኩ ድሮ ይለብስ የነበረው ረጅም ሱሪ ነው።
4. አዛውንቱ የጠጡት ቡና ስኳር የሌለው ነው።
5. ፀሀፊው ያመሰገነው ስፖርተኞችን ነው።
6. ወደስቴድየም ብቅ ካሉ ሰንበትበት ብለዋል የተባሉት የስፖርት ታዳሚዎች ናቸው።

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ ውስጥ ያላቸውን ፍች ግለፁ።

1. አበስ ገበርኩ
2. አድባር
3. ገለመሌ
4. ቸክችክ

ሐ. ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛ መልስ ስጡ።

1. አዛውንቱ የቀረበላቸውን ትኩስ መጠጥ ወዲያውኑ ጭልጥ ያደረጉት ለምንድን ነው?
2. ፀሀፊውን ከኔ ጀምር ከኔ ጀምር እያሉ ያስቸገሩት ትዝታዎች ምን ምን ናቸው?
3. የምንባቡ ፍሬሀሳብ ምንድን ነው?

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ስምንት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

ቡና፡- ክፍል አንድ የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ ዘጠኝ

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ከረሜላና ቡና ምን ግንኙነት ያላቸው ይመስላችኋል?
2. ቡና ያለው ጥቅም ወይስ ጉዳት? ለምን?

ቡና፡- ክፍል ሁለት

ማንኛውም ባለ ሱቅ ደንበኞቹ ከመደብሩ የተለያየ ሸቀጣ ሸቀጥ ከገዙት በተለይ ልጆች አብረው ካሉ የሆነ ነገር በምርቃት መልክ በነፃ የመስጠት የውዴታ ግዴታ አለበት። ይገዛሉ ከሚባሉትና በየቀኑ ልጆችን ወደ ሱቅ ከሚያስሮጡት አንዱና ዋናው የ "ቡና" ግገር ስለሆነ በዚህ አጋጣሚ ስጦታዋ ልጆች በህጻንነታቸው ከረሜላ እንዲለምዱና መታዘዝን እንዲወዱ የበኩሏን አስተዋፅኦ አድርጋለች፤ በዚያው መጠን ደግሞ የአንዳንዶቹም ጥርስ እንዲበላሽና ያለ ጊዜው እንዲወልቅ ምክንያትም ሆናለች። አሁን ወደ ኋላ ሄጄ ሳስበው የ "ቡና ገቢያ ድርጅትና" የ "ከረሜላ ፋብሪካ" ሆን ብለው ተሻርከው ይሆን ንግዳቸውን ከፍ ለማድረግ ወላጅና ልጆችን በመራራና በጣፋጭ ነገር በሱስ እንዲጠመዱ ያደረጉት እላለሁ።

ቡና ይፈላ ቡና ቡና ይፈላ ቡና
ተጫዋች ነኝ ብለህ ታኬታ አርገህል
ታዲያ ጎል ማግባት እንዴት ያቅትህል
ሪጎሬም ስጠው በረኛውም ውጣ

ሰው ብለህ አትጥራኝ ፎሪ ባታወጣ

አካሄዱ ወዴት እንደሆነ ሳይገባችሁ አይቀርም፡፡ መቼም እየታደገ ሲመጣ የፍላጎትም ይሁን የስሜት ጉዳይ ብቻ አንዳንዱ ስፖርትን እንደጊዜ ማሳለፊያ ሲያዘወትር ሌላው ስፖርትን ከጊዜ ማሳለፊያነት ፍቆ ያወጣው ለራሱ ወይም ለራሷ እንደሚስማማው/እንደሚስማማት ወደ ትያትር ወይም ፊልም ቤት መሄድ፤ መፅሐፍ ማንበብ፤ ሌላም ላላም እንደጊዜ ማሳለፊያ ሲዘወተሩ ይታያል፡፡ የኔ እንኳን የዛሬ ትዝታዬ ወደ እግር ኳሱ ላይ ነው የሚያደላው፡፡

ኳስ አርግዛ አልገባ ስትል፤ በረኞች እየተወነጨፉ ኳሷን ሲቀልቡ፤ እግር አልስተካከል ብሎ የጎሉን አግዳሚ ብረት ሲቀጠቅጥ፤ ተመልካች ደንገዞ የምሥራች የምታበስረውን ጎል ሲጠባበቅ፤ ጋዜጠኛው ለኳስ ባለው ፍቅርና በሀገር መውደድ ብቻ ካሰልጣኙ በላይ የሚሰጠው የአሰላለፍ ስልት፤ ጫወታውን ለማየት ከገቡት ውስጥ አንዳንዶቹ ከእንግዲህ በኋላ የጎል እድል አንጠብቅም እያሉ እያኮረፉና ተጫዋቾቹን እየተራገሙ የሚወጡት፤ በገንዘብ እጦትም ሆነ በስቴዲዮሙ መሙላት ከውጪ ሆነው የመጨረሻው የማለቂያ ፊሽካ እስካልተነፋ ድረስ ጫወተውም አላለቀም፤ ብሔራዊ ቡድናችንም አልተሸነፈም፤ ብለው በድፍረትና ሙሉ በሙሉ በመተማመን የድሉን ጎል የሚጠባበቁ፤ ገሚሱ ሬድዮ ላይ ጆሮውን ተክሎ ሲጠባበቅ፤ ሌላው ከቴሌቪዥኑ ስክሪን ላይ አይኑን አፍጥጦ ሲመለከት፤ የኳስ ፍቅር የሌለው ግርግር ስለሌለ ጆተኒና ከረንቡላ መጫወት ዛሬ ነው እያለ ድንጋዮቹን እርስ በእርስ ሲያጋጭ፤ በመጨረሻ ጋዜጠኛው የተቃጠለ ሰአት ከሌለ በስተቀር ጫወታው ሊፈፀም በጣም ጥቂት ደቂቃዎች ነው የቀሩት…አሁን የተቃራኒው ቡድን እያጠቃ ነው፤ ኳሷን ሙሉ በሙሉ መቆጣጠር ብቻ ሳይሆን እኛ ሜዳ ላይ ነው የሚጫወቱት እያለ ሲያስተገባ …

በሉ እንግዲህ አልያዛችሁ ደህና ሰንብቱ፤ እኔም ቡናው ነው መሰለኝ እያንገላጀጀኝ ነው ሄጄ አንድ ሲኒዬን ላፍ ላድርግ፡፡

(ከበቀለ ገብርኤል በከፊል የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ለሚከተሉት ጥያቄዎች በምንባቡ መሠረት ትክክለኛ መልስ ስጡ፡፡

1. ባለሉቅ ለህፃናት ደንበኞቹ ምርቃት የመስጠት የውዴታ ግዴታ ያለበት ለምንድን ነው?
2. የጊዜ ማሳለፊያ የተባሉት ጉዳዮች ምን ምን ናቸው?
3. ቡናና የአግር ኳስ ያላቸው ግንኙነት ምንድን ነው?
4. ምንባቡ በአንባቢ ላይ የሚፈጥረው ስሜት ምንድን ነው?
5. ምንባቡ ለማስተላለፍ የፈለገው ዋና ሀሳብ ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ ውስጥ ያላቸውን ፍች ግለፁ፡፡

1. ደንገዞ
2. "ፎሪ"
3. እያንገላጀጀኝ
4. ገሚሱ
5. ላፍ ላድርግ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ ዘጠኝ

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ፡፡
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ፡፡
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ፡፡
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ፡፡

ተግባራት

መገመት

ቡና፡- ክፍል ሁለት የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስር

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ግጥሙ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ምጽአት ማለት ምን ማለት ነው?

ምጽአተ ማእበል

እባክህ አምላኬ ዝናቡን አውርደው
ተሰነጣጠቀ ደረቀብኝ ማሳው ፥
ይለምናል ጌታን ምስኪኑ ገበሬው፤
ለከብቶቹ ግጦሽ ለልጆቹ ቆሎ፤
ለግብር መክፈያ ማሽላ በቆሎ፤
ፍጠን ድረስልኝ ዝናቡ ና ቶሎ ፥
ኤጭ ይሄ ዝናብ ተመልሶ መጣ፤
አርፌ ልቀመጥ ደጅም አያስወጣ፤
ጭቃ ብቻ ሆነ አያስኬድ መኪና፤
ይህ አሮጌ ሰፈር ያልረባ ጎዳና፤
ይላል ባለቪላው በረዳው ላይ ሆኖ
አፍንጫውን ሳይቀር በጋቢ ጀቡኖ
የዘንድሮው ዝናብ መነሻከ ባስ፤
ጣራው አረግርጎ ግድግዳው ፈረሰ፥
እባክህ ዝናቡ ተው ውረድ በቅጡ፤
አትጨክን በድሃ አትሁንብን ቁጡ፤
ትላለች በብሶት ጠላ ሻጭዋ ደሃ፤
ድስት እየደቀነች ለፍሳሹ ውሃ፥
ዝናብም ልመና ይሰማል በቶሎ፤
ይመጣል በርዶ ነፋስን ቀላቅሎ፤
ነጎድጓድም ሳይቀር መብረቅ አስከትሎ፤
በደረቁ ምድር አጉረምርሞ አለፈ፤
ባልረባው ጎዳና ሽክሙን አሳረፈ፤
ግድግዳ አፈረሰ ጣራውን ነቀለ፤
ለፈለገው ትቶ ላልፈለገው ጣለ፤
ስፍራ መለየትስ በቀልቡ የታለ፤
ይህንን የሰማ ያየ ያስተዋለ፤
ጩኸት አስተጋባ እሮሮው ቀጠለ፤
አይ ዝናብ አይ ዝናብ ያንተ ስራ እያለ _ _ _
ደራሲም ተነሳ ብእሩን አሾለ፤
መከተቡን ያዘ ወረቀት ቆለለ፤
ርእሱን ሲሰይም ማእበል ነው አለ።

(ጌቱ ሀይሉ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ግጥሙን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. ዝናቡ ያስጠላው የትኛው የህብረተሰብ ክፍል ነው?
2. ዝናብ የሚለምነው ማን ነው?
3. የዝናቡ አወራረድ ቅጥ ያለው እንዲሆን የሚማፀነው ማን ነው?

4. በዝናብ ላይ ስንት አይነት አመለካከቶች ተንፀባርቀዋል?

5. የግጥሙ ዋና መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በግጥሙ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ፡፡

1. ጀቡኖ
2. አረግርጎ
3. መኩተብ
4. ቀልብ
5. ሽክሙን አሳረፈ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አስር

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የግጥምን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የግጥምን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ፡፡
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ፅንሰሀሳቦችን ያብራራሉ፡፡
- የግጥምን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ፡፡
- የግጥምን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ፡፡

ተግባራት

መገመት

ምጽአተ ማእበል የሚለውን ርእስና የግጥሙን የመጀመሪያ አንጓ ወይም የአንጓውን የመጀመሪያ ስንኝ ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ግጥም መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ግጥም ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የግጥሙ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስራ አንድ

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ሰይጣን ምንን የሚገልጽ ይመስላችኋል?
2. የከተማ ኑሮ ይሻላል ወይስ የገጠር? ለምን?

ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል አንድ

በአውራ ጎዳናው ላይ ከሚተራመሰው ህዝብ ፊንጠር ብዬ ወጣሁና ብቻዬን ቆምኩ። አለባበሴን ከታች ወደ ላይ ቃኘሁና ሀፍረት ተሰማኝ። ያደፈ ሸራ ጫማ፤ ጉልበቱ ላይ መንተብ የጀመረ ካኪ ሱሪ፤ የተጨማደደ እጅጌ ጉርድ ሸሚዝ። "ወይኔ ቸንቶ!" ጸጉሬን በቁጭት ነጨሁ። በኪሴ ያለውን ገንዘብ አወጣሁና ቆጠርኩ። ሀያ አንድ ብር። ከአምስት ቀን በፊት ከወህኒ ቤት ስወጣ ሙቶ ሀምሳ ብር ነበረኝ። አዲስ አበባ ጨሳለች። ከአሥራ አራት ዓመት በፊት የማውቃትን አዲስ አበባ እንዳስቀመጥኳት አላገኘኋትም። የሰው ብዛት አስደነገጠኝ። የሰው ፍጥረት ከዝናቡ ጋር ከሰማይ እንደሚዘንብ። ከየድንጋዩ ሥር እንደ ቁጫጭ ተፈልፍሎ እንደሚያድር ሁሉ ከተማዋን በየአቅጣጫው አጥለቅልቋታል። ደግሞ ሁሉም በጥድፊያ ነው የሚጓዙት። ትከሻ ለትከሻ እየተላተሙ። 'ይቅርታ' አይባባሉም። ለትራፊክ መብራት አይቆሙም። ገልመጥ ብለው ወደ ኋላቸው አያዩም። ተማክረው እንዳበዱ አይነት ሁሉም በመሄድ ቀልባቸው ጠፍቷል። ከመሄድ የሚገኝ ጥቅም እንዳለ ብዬ እኔም ሦስት ቀን ሙሉ በከተማዋ አስፋልቶች ላይ ተንቀዋለልኩ። ጠብ ያለልኝ ነገር የለም። ዘግይቼ አንድ ነገር ተገነዘብኩ። ለካስ ከተሜውን እንዲህ የሚያከንፈው፤ እሾሃም ጥፍሩን አሹሎ ከጀርባው የሚያሳድደው "ኑሮ" የሚባል ጠላቱ ነው።

ይሄው ዛሬ እኔንም ጥፍሩን አሹሎ ማጅራቴን ከማነቁ በፊት ልሸሽ ነው። አንድ ነገር ያስጨንቀኛል። ጥርሴን ነቅዬ ያደግኩባት ከተማ ትዝታ አይደለም። የአስፋልቱና የህንፃዎቹ፤ ወይም የህዝቡ ፍቅር አይደለም። ጭንቀቱ አዲስ አበባን ለቅቄ የት እንደምሄድ ብቻ ነው። ይች አሲዳም ከተማ ጥርስ አውጥታ ሳትበላኝ ማምለጥ አለብኝ። ያውም ሎጥ ከሰዶም በወጣበት ፍጥነት። መንገደኛውን እየገፈታተርኩ፤ እንደጥይት ከሚከንፉ ታክሲዎች ጋር እየተጋፋሁ፤ ዛሬም እንደ ትላንቱ ውሎዬ ወደ አውቶቡስ ተራው ተጣደፍኩ።

በአውቶቡስ መናኸሪያው አጥር ላይ አንገቴን ሰገግ አድርጌ ወደ ውስጥ ተመለከትኩ። ተሣፋሪ የሚጭኑና የሚያወርዱ አውቶቡሶች ቅጥር ግቢውን አጨናንቀውታል። በሸሚዝ ኪሴ ውስጥ ያስቀመጥኳትን ሀያ አንድ ብር አውጥቼ እጥፍጥፍ አደረኩና በሱሪዬ የምስጢር ኪስ ውስጥ ቀረቀርኳት። የቅጥር ግቢውን በር አልፌ ከመግባቴ ቆም አልኩና አዲስ አበባን በሦስት አቅጣጫ 'ለመጨረሻ ጊዜ' ብዬ ተመለከትኳት። እንግዲህ በዚች ከተማ ውስጥ ቀረኝ የምለው ምንድን ነው?! ራሴን ለአፍታ ጠየኩት። ወዲያው በአሥራ አራት ዓመት የወህኒ ቤት ቆይታዬ ውስጥ አልፎ አልፎ ህሊናዬን እየሞገተ ሲያስጨንቀኝ የነበረ አንድ ጥያቄ ድንገት በህሊናዬ ደወለና በቆምኩበት አደነዘዘኝ።

"አሥራ አራት ዓመት ያለፈው.....የተረሳና ያረጀ ታሪክ እንደተዳፈነ እሳት ጊዜ ጠብቆ የህይወት እሥረኛ ሊያደርገኝ ነው?!" ራሴን ጠየቅኩ። እንደዚያ ከሆነማ ስንቱን ዓመት በልቡናዬ አዝዬ ስሰቃይበት ለኖርኩት ጥያቄ መልስ ለማግኘት አዲስ አበባ መቆየት ሊኖርብኝ ነው። ግን ምን ያህል ጊዜ?! ሀያ አንድ ቀን.....ሀያ

አንድ ወር፤ ወይስ ሀያ አንድ ዓመት?! በኪሴ ውስጥ ያለኝ የመጨረሻ ንብረት ሀያ አንድ ብር ብቻ መሆኑ ሲታሰበኝ የሚታገለኝን ጭንቀት ለማባረር ራሴን ደጋግሜ ወዘወዝኩና የቅጥር ግቢውን በር አልፌ ገባሁ።

(ከደረጀ በቀለ በከፊል የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. ቻንቶ ፀጉሩ የነጨው ለምንድን ነው?
2. ቻንቶ ምን አይነት ሰው ነው?
3. አዲስ አበባ ጨሳለች ማለት ምን ማለት ነው?
4. ከመሄድ የሚገኝ ጥቅም እንዳለ ብዬ ሲል ምን ማለት ነው?
5. የምንባቡ ዋና ሀሳብ ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ሰገግ አድርጌ
2. ደወለ
3. አሲዳም
4. ቻንቶ
5. በልቡናዬ አዝዬ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አሥራ አንድ

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል አንድ የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ቺ።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

ማብራሪት
ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

ማጠቃለል
የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስራ ሁለት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ጥያቄዎች

1. ትንሹ ሰይጣን ምን የሚወክል ይመስላችኋል?
2. ህይወት ባሰቡት መንገድ ትሄዳለች? ለምን?

ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል ሁለት

ተሣፋሪዎች ከመኪና ሲወርዱ ሻንጣቸውን አንከብክበሽ ታክሲ ታሳፍሪያልሽ …….. መኪና ትጠብቂያለሽ … ለተሣፋሪ የትኬት ወረፋ ትይዣለሽ …አይዞሽ ሽቀላ ማለት ምን እንደሆነ ወደፊት ትረጂዋለሽ፡፡" አለኝ፤ ዐይኖቹን በሚተራመሰው ህዝብ መሀል እያንቀዋለለ፡፡ እንደበፊቱ አልተናደድኩም፡፡ በዕድሜ ሦስት ጊዜ እጥፍ የምበልጠው ህፃን "አንቺ" እያለ ሲያንኳስሰኝ የቀድሞ ክብሬንና ደረጃዬን እያሰብኩ ከማዘን በቀር በቡቾ ላይ አልፈረድኩም፡፡ የህይወት ፍርጃ እንጂ ይሄንማ ምን ይሉታል?!

"ስንተኛ ክፍል ደርሰሀል?!"
"አልተማርኩም"
"ለምን አልተማርክም?!"
"የሚያስተምረኝ የለም!"
"አባትና እናት የለህም?!"

"አንቺ ሰውዬ ምነው ጥያቄ አበዛሽ? ኡጂ (ፖሊስ) ነሽ እንዴ?" በጥርጣሬ ሽቅብ እያየኝ እጁን ብብቱ ሥር ሰደደና ማከክ ጀመረ፡፡

"ጨዋታህ ደስ ስላለኝ እኮ ነው ቡቾ" አልኩት አሁንም የውሸት ሳቅ እየሳቅኩ፡፡

"ያስከፍልሻል!" አለኝ እየፈገገ፡፡

በእውነትም ስሜትን የሚስብና ቀልብ የሚሰርቅ አንድ ዓይነት ምትሃት አለው። በኪሴ የቀረኝን የመጨረሻ ሲጋራ አወጣሁና ከክብሪት ጋር ወረወርኩለት። የወረወርኩለትን ሲጋራ ቀልቦ በጆሮ ግንዱ ላይ ወሸቀና ከጆሮው ጋር ያጣበቃትን እላቂ ሲጋራ አውጥቶ ለኮሳት። ክብሪቱን ግን ሱሪ ኪሱ ውስጥ ከተተው። ዝም አልኩ። "አባትና እናት የሉህም ወይ ነው ያልከኝ?!"። አለኝ። ሲጋራውን ደጋግሞ ሳባት። "ታዲያ ለምን አላስተማሩህም?!" ፍዝዝ እንዳለ በእግሩ አውራ ጣት መሬቱን ሲጭር ቆየና ..." እናቴ መጠጥ ቤት ነው የምትሠራው ...አባቴ ደግሞ ሰው ገድሎ ታስሯል" አለኝ።
"እናትህ ማን ትባላለች?!" እየተጣደፍኩ ጠየቅኩት።

"አቦ... ተወና.... በአንድ ሲጋራ ምን ታናዝዘኛለህ?!" አለና ዐይኖቹን ከትርምሱ መሀል አሰረጋቸው። ከመንጋው ገንጥለው እንደለዩት አውራ መልሶ ወደ ትርምሱ ሲቀላቀል ሲያኮበኩብ አስተዋልኩት።

"ትንሽ እንድንጫወት ብዬ እኮ ነው .... ደሞ ለምሳህ ሣንቲም እሰጥሃለሁ!" አልኩት፤ ለማግባባት። እውነቱን ይሁን ውሸቱን አላውቅኩትም። ብቻ "አባቴ ታስሯል" ሲለኝ አንዳች የበረዶ ማዕበል በሆዴ ውስጥ መገልበጥ ጀምሯል።

(ከደረጀ በቀለ በከፊል የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. ቡቾ ያልተማረው ለምንድን ነው?
2. ቡቾ ማን ነው?
3. ቡቾ "አንቺ" እያለ የሚጠራው ማንን ነው?
4. ቡቾ ቾንቶን አባቴ ታስሯል ሲለው የደነገጠው ለምድን ነው?
5. የምንባቡ ዋና ሀሳብ/ መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ሸቀላ
2. የህይወት ፍርጃ
3. ሲያኮበኩብ
4. ምትሃት
5. ከመንጋው ገንጥለው

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አሥራ ሁለት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ
የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኂላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

ትንሹ ሰይጣን፡- ክፍል ሁለት የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስራ ሦስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ወግና ንግግር ልዩነታቸው ምንድን ነው?

አጫጭር ወጎች፡- ክፍል አንድ

ከመታገል መታደል እንዲሉ… ሰው በእድሉ ሲያማርር እኔ ግን ታድዬ በእድሌ አጣፍጣለሁ፡፡ የኔ እንደሌላው የአርባ ቀን ብቻ አይመስለኝም … ወይ የስድሳ አልያም የሰማንያ ቀን ዕድል ቢሆን ነው ከሌላው ሁሉ ከፍ ያለ ዕድል ኖሮኝ ሰው ሁሉ የሚቀናብኝ … አቦ የሰውን ቅናት አልቻልኩም … ሰው በኔ ይቀናል… በስራ ባልደረቦቼ ይቀናል … በጉሮዬ ይቀናል… በቤቴ ይቀናል… እኔ ግን በሰው ብጎብጥ እንኳ አልቀናም፡፡ እስቲ ይታያችሁ አንድ ጊዜ ቤቴን ያዩ ምን ብለው ገጠሙብኝ፤ «ይቺ የካሣሁን ቤት … በጣም ዘዴኛነች … ጥሩ ዘዴ አላት፣ ከደጅ እንዳይወጣ … እንዳይለፋበት፤ ባልጋው ላይ ተኝቶ … ወይም ቁጭ

እንዳለ ... በጣሪ አስገብታ፤ ፀሀይ ስታሞቀው ... በአይናችን አይተናል ይሄን መላ ሰርታ» አሉ:: እስቲ አሁን ፈጣሪ ያሣያችሁ ... በቤቴ ይቀናሉ፡- ቤቴ እንደሁ ካልዘነበ አታፈስም:: ቅናት አንድ በሉ::

አንዳንዱ ደግሞ ውሎአችንን አዳራችንን አይቶ ... አፍታም ሣይቆይ በየሔደበት ሲያማን እንስማለን እንዲህ እያለ፣ አቤት እነሱጋ ጨዋታ ይኮለኮሉና ... በተርታ ከቤታቸው ውጪ ተሰባስበው፤ በጨረቃ ብርሃን ... ወሬ አድርተው አምሽተው ይገባሉ... ፋኖሳቸውን አጥፍተው:: ታዲያ ጋዝ እንዲበረክትልን በዚህ ዘዴ ብንጠቀም እንዲህ ያስቀናል? ቅናት ሁለት በሉ:: አንዴ ምን ብለው ሲያሙኝ ስማሁ፣ ጢትም አይበርደውም ... ማታም አይበርደው ከመኝታው ጀርባ ... ምድጃ እያለው እንጀራ ሲጋገር ... አም እያሞቀው:: አሉኝ እስቲ ይታያችሁ:: በዚህ ከሚቀኑ እንደኔ አጠገባቸው ምድጃ አሰርተው እንጀራውንም ወጡንም እየተቀጣጠሩ አያሠሩም? ይሄ ቤቱ ምድጃ የሌለው ሁላ፡- ቅናት ሶስት በሉ::

አንዴ ሠራተኛዬ ምን ብላ ስታማኝ ሰማሁ መሠላችሁ፣ እኛ ስንታመም ...ቀይና ቢጫ የሆነ ላስቲክ እያስዋጡን ለራሣቸው ግን ስኳር ስኳር የሚል ወተት የመሰለ ፈሣሽ ይጉስራሉ» አለች አሉ:: እግዜር ያሣያችሁ አሁን ፈረንጅ የሠራው ነው! እኔ የጨመርኩበት ምን አለ? ሐኪሙ ለጨጓራህ ብሎ ዊንጅል የሚባል ሽሮፕ ቢያዝልኝ እንዲህ ያስብላል? እኔ መራራውን ወስጄ በተፈወስኩ:: ቅናት ስንት ሆነ ቅናት አራት:: መቼም በእኔና በሽንኮራ አገዳ የማይበረታ የለም፡- ማታ በእንግድነት ያደረ ጓደኛችን ውጪ እግራችንን ስንታጠብ የእግሬን መንጣት አይቶ በመሸተቱ አዝኖልኝ ይሆን ስል ጭራሽ በእርሱ ብሶ፡- «የካሣሁን እግር - ነጣ አብረቀረቀ

እንደ ጂፕ መኪና ሽራ እያጠለቀ::» አለኝ:: ታዲያ እንደኔ አይገዛም? እኔ ለጤዛ ብዬ - ቆዳ ጫማዬ እንዳይቆራረጥ ብዬ ... ሃያ ሶስት ብር አውጥቼ ብገዛ ያስቀናል? ኧረ እንዳው ብታዩት የዚህኛው ይሻላል... አንዱ የሽራዬን ሁሌ መንጣት አይቶ፡- « ከወንዝ ሣያደርሠው ... ሣሙና ሣይቀባው ሽራውን በ□ִ□ ... እንዴት አሣመረው?» አለ አሉ:: ዝም ብላችሁ ... የሰውን ቅናት ቁጠሩ:: አምስት ሆነ አይደል? እኔ ብታዩኝ የግንባር ስጋ ነኝ፤ ያለኝን አልደብቅም ... ሌላውም እንዲኖረው ስለምሻ ልደብቅም ብል እንደ ፍየል ጭራ ገበናዬን የማይደብቀው ገጽታዬ ያሳጣኛል::

(ከካሳሁን ከበደ ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ፡፡

1. ስድሳ ሰማንያ የሚሉት ቁጥሮች የተገለፁት ለምንድን ነው?
2. ቅናት አንድና ቅናት ሦስት ልዩነታቸው ምንድን ነው?
3. ባለታሪኩን ያማረረው ጉዳይ ምንድን ነው?
4. "ብንብጥ እንጂ አልቀናም" ሲል ምን ማለቱ ነው?
5. "ስኳር ስኳር የሚል ወተት የመሰለ ፈሳሽ" የተባለው ምንድን ነው?
6. የምንባቡ ዋና መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ፡፡

1. ይጎስራሉ
2. የግንባር ስጋ
3. ገመና
4. ስለምሻ
5. ተርታ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አሥራ ሦስት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

አጫጭር ወጎች፡- ክፍል አንድ የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች፡፡

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ፡፡

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ፡፡

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ፡፡

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አሥራ አራት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ዱቤ ጥቅምና ጉዳቱ ምንድን ነው?

አጫጭር ወጎች፡- ክፍል ሁለት

እንዴ ምን ሆነ መሰላችሁ፤ በአንድ ወቅት ሊጠይቁኝ የመጡ እንግዶቼን ያዝኩና ወደ ቅርቧ ከተማ ወሰድኳቸው፤ በጣም ለሚቀርበኝ ጋባዥ ነኝ:: መቼም ለሁሉም ሻይ በዳቦ ጋብገርያቸው በላዩ ላይ ሁለት ጣሣ የአማራ ጠላ አጠጥቼያቸው ከደንበኛዬ ባለሱቅ ጋር አስተዋወቅኋቸውና ሁለት ፖኬት ሲጋራ እንዲገዙት አስደርጌ ... ለኔም በተዘጋጀልኝ የክብር የብድር ደብተር ፈርሜ አንዳንድ ቁሣቁሶችን ወደ ቤት ይገፍ ስመለስ ኝታቸው ልውጥውጥ ሲል የመጠጡ ስሜት ይሆናል ብዬ ዝም አልኩ፤ ብዙ አልቆየም ሌላ ቦታ ሔደው ምን ብለው ቦጨቁኝ፤ «የኛ ሀገር ባለሱቅ በትንሿ የቻይና ማስታወሻ ደብተር ያውም እየተንገበገበ መዝግቦ ሲሰጠን ካሣሁን ታድሎ በባለ መቶ ሉክ ደብተር ለብቻው መዝግቦ ይወስዳል» አሉኝ:: ቅናት ስድስት መሆኑን እወቁልኝ::

የሆነ አመት እፎይ ብዬ ነበር:: በክረምት ስሜን የሚጠራ አልነበረም:: ክረምቱን እንዴት እንዳሣለፍኩ እኔ ነኝ የማውቀው ማንም ይቅና እንጂ:: ታዲያ ክረምቱን በየከተማ ሲንቀዋለሉ ይሄን የፈረደበት አዲስ ልብስ ለብሰው የመጡ እነዚህ አሁን አብረውኝ የሚሰሩም አሉበት እኔ ጋ አርፈው አስተናግጄ ... ሁሉንም ሸኘሁ ... ምንም ሣይቆይ በቅናት ማረራቸውን ሰማሁ:: በኔ እኮ ነው:: እኛ በከተማ ብራችን ተሚጦ ... መጠጫ እንኳን አጥተን አጉል ስንጉላላ፣ እሱ ግን ዘይዶ ... እዚሁ አሣለፋት ... ጠላ አስጠምቆ እሸት እየበላ፣ አሉኝ:: እንደኔ አይቀሩም? ማን ገፍትሮ አስወጣቸው ይሄንን ገንዘብ ቁርሣቸውን በእንቅልፍ መክሰሳቸውን በመረብ ኪስ እየሸወዱ ሲያጠራቅሙ ጊዜ ከተማ ከተማ አሰኛቸው:: ሔደው በትነው መጥተው በኔ ይቀናሉ:- ለእነሱ እልህ ገንዘብ ቢኖረኝ እንኳን አልሄድም ... በዓመት አንዴ ለወጣሁት እንኳን እየተቀናብኝ፣ ማትሪክ ሰበበኛው ... በየዓመቱ ባይኖር፣ አዲስ ልብስ በልኩ ... መች ይገዛ ነበር:: አላሉኝ መሰላችሁ? በኔ ልክ ለሞተው ፈረንጅ አዳሜ ምን አገባው ቤቴ ድረስ ከተገኘ፡፡ እባካችሁ ቁጥሩን እንዳልረሣው ቅናት ሰባት::

በጣም የሚገርመው ነገር እኔም ሆንኩ ጓደኞቼ የሌላውን መሥሪያ ቤት ሠራተኞች ማስተናገድ እንወዳለን ልክ በኔ እንደሚቀናብኝ ቅናቱ የጋራችን ሁሉ የሚሆንበት ጊዜ አለ:: ብቻ ለቅናት የሚሆን አርዕስት እንዴት እንደሚያገኙ ይገርመኛል አንዴ ምን አሉን፣ «እነ ካሴት አይገዜ ... ምን ወጪ አለባቸው ትምህርት በሬዲዮ ... እያስኮመኮማቸው» አሉኝ፤ እንደኛ አስተማሪ አይሆኑም አሁን በየ15 ደቂቃ ለሚሰማ ሙዚቃ ምን ያስቀናል:: ለሰው ሞት አነሰው ሣይሆን መባል ያለበት ለሞት ሰው አነሰው:: ብዙ አልገደለም ነበር ... ይልቅ ቁጥሩን እንዳልሣሣት ቅናት ስምንት ሆነ አይደል:: አሁንም የሌላ መሥሪያ ቤት ሠራተኞች ናቸው... ከፈለግሁ ስማቸውን እናገራለሁ:: እኔ ግን እንደነሱ አይደለሁም:: ብጉብጥ እንጂ አልቀናም ብዬአችሁ የለ? እንዳው በቀላሉ ደስተኛ መሆናችንን አይተው:: «ሁሌ አይደብራቸው እንቅልፍን አይቃጡ ለሻይና ስኳር ... ወጪም አያወጡ ጀንፈል አሸምጥጠው ...ያስቀሽሩትና፣ በአፉ በሚቀዳ ... በትልቅ ጀበና በቀን ስድስት ስኒ ... ሲጠጡ ይውላሉ የጫካውን ቡና» አሉን:: የጅማ ቆሌ በላ ያፍላባቸውና ሰው ያለ ጉረቤት ይኖራል? ከፋ ሀገር ጫካ ምድሩ ቡና በበቀለበት አሁን ሣንቲም እናውጣ? ደግሞ በአፉ □ሚቀቱ □ሚሉት አፋቸው ይደፈንና በምኑ ሊቀዳ ኖሯል? እኛ ሞኝ ነን እንዴ በዚያች እንደ ሽንት በምታንቆረቁር ጀበና የምናፈላው ደግሞ እኮ እንኳን ስድስት ስኒ ስድሣ ብንጠጣ ቡና ነው ሌላው ስድስት ጠርሙስ ... እንትን ይቅር አልናገርም:: ይልቅ እናንተ ቅናት ዘጠኝ ደረሰ በሉ:: ለሁላችሁም ነግ በኔ ነው::

(ከካሳሁን ከበደ ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ::

1. "ስሜን የሚጠራ አልነበረም" ሲል ምን ማለት ነው?
2. "ለሰው ሞት አነሰው ሣይሆን መባል ያለበት ለሞት ሰው አነሰው" ማለት ምን ማለት ነው?
3. "በኔ ልክ ለሞተው ፈረንጅ አዳሜ ምን አገባው" ያለው ምንን ለመግለፅ ነው?

4. "ቁርሣቸውን በእንቅልፍ መክሰሳቸውን በመረብ ኳስ እየሸወዱ" ሲል ምን ማለቱ ነው?
5. "ስድስት ጠርሙስ ... እንትን" የተባለው ምን ሊሆን ይችላል?
6. የምንባቡ ዋና መልእክት ምንድን ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ሰበበኛ
2. በትነው
3. ቆሌ
4. ተሟጦ
5. ጀንፈል

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አሥራ አራት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

አጫጭር ወጎች፡- ክፍል ሁለት የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስራ አምስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ፡፡
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ፡፡
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ፡፡

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ባህል ምንድን ነው?

የሰው ልጅ አካላዊ መለያ እንዳለው ሁሉ ማንነቱን የሚገልፅበትና የሚለይበት ባህል አለው፡፡ እንደህዝብም ማንነቱን ለመግለፅና ለመግለፅ የሚችለው በባህሉ አማካይነት ነው፡፡ ባህል አንድን ብሄር/ብሄረሰብ ወይም ህዝብ የአንድ አገር ዜጋ አድርጎ ለማቅረብ የሚያገለግል ወሳኝ መሳሪያ ነው፡፡ በሌላ በኩል ደግሞ የተለያዩ ህዝቦች የሚኖሩበትን አንድ አገር መለያ የወል ህልውና ማረጋገጫ ክስተት ነው፡፡

አገራችን ኢትዮጵያ የአያሌ እውብ ድንቅ ባህሎች ባለቤት ናት፡፡ ከዚህ አኳያ ውጫዊ ገፅታውን በማየት ለዘመናት "የብሄር ብሄረሰቦች ሙዚየም" እየተባለች ስትጠራ ኖራለች፡፡ በውስጣዊ ገፅታዋ የተለያዩ ባህሎች ተጣጥመው ፈር በመቅደድ ሰብአዊና ዲሞክራሲያዊ መብቶች የሚጠበቁባትን ኢትዮጵያን ለመገንባት አስተማማኝ ምልክት እየፈነጠቀበት ያለበት ወቅት ቢኖር አሁን ነው፡፡ ይሁን እንጂ ባህሎች ተጣጥመው እንዲስተናገዱ ማድረግ መቻውንም ቢሆን ቀላል ሆኖ አያውቅም፡፡ በአለንበት ዘመን በአገር ደረጃ የተዋቀረ ህብረት የዜጎችን ባህላዊ ማንነት የማክበርና የማስከበር ሀላፊነት አለበት፡፡ ይህ ሲሆን ባህል የሰው ልጅ ገንቢ ተግባሩን እንዲያከናውን የሚያደርጉትን መሰናክሎች በማስወገድ በኢኮኖሚውና በፖለቲካው መደጋገፍንና መቻቻልን መፍጠር ያስችላል፡፡

ባህልን መንከባከብ ለማንኛውም ዜጋ ግዴታ ብቻ ሳይሆን ሀላፊነትም ነው፡፡ ከወላጆቻችን የወረስነው በመሆኑ ቅርስነቱን የመጠበቅ ግዴታ አለብን፡፡ ባህላችን ቁሳዊና መንፈሳዊ ተብሎ የሚከፈል መሆኑን ማወቃችን ብቻ በቂ አይደለም፡፡ ነገር ግን ይህን የወረስነውን ቅርስ በመንከባከብና በማዳበር አዲሱ ትውልድ በራሱ ፈጠራ የሚጠብቅበትንና የሚጠቀምበትን ዘዴ የመፍጠር ሀላፊነትም አለብን፡፡ ቁሳዊና መንፈሳዊ ፋይዳዎችን ለተተኪው ትውልድ ለማስተላለፍ የሚያስችሉ በርካታ ዘዴዎች ቢኖሩም ባህልን መዝግቦ ማስተላለፍ ከሁሉ የሚልቅ ነው፡፡

ባህል ሀብታችን እንደመሆኑ መጠን አጥረንና ቆጥረን የምናቆየው ቋም ንብረታችን ሲሆን በሌላ በኩል ግን እለት በእለት ዓለምን ለመምሰልና አብረናት ለመራመድ ከምናደርገው ትግል የሚገኘው አዎንታዊ ውጤት ጭምር የባህላችን አካል መሆኑ ሊታወቅ ይገባል፡፡ ትንሽና ደሃ አገር ሊኖር ይችላል፤ የባህል ደሃና ትንሽ ግን የለም፡፡

(*ከባህል መጽሔት* ፣1988፣ ተሻሽሎ የተወሰደ)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. ባህልን ለማስተላለፍ ከሚያስችሉት ዘዴዎች ሁሉ የሚበልጠው ምንድን ነው?
2. ባህልን የመጠበቅና የመንከባከብ ሀላፊነት ከምን ይመነጫል?
3. በምንባቡ መሠረት በኢትዮጵያ በውስጣዊ ገፅታዋ እየታየ ያለው ምንድን ነው?
4. በአንቀፅ አንድ፣ በመስመር ሦስት "ወሳኝ መሳሪያ" ሲል ምን ማለት ነው?
5. "ባህል ሀብታችን እንደመሆኑ መጠን አጥረንና ቆጥረን የምናቆየው ቋሚ ንብረት ነው" ሲል ምን ማለት ነው?
6. ከሌላው ዓለም ጋር ከሚደረገው ግንኙነት የሚገኘው ጠቃሚ ውጤት የባህላችን አካል መሆኑን የሚያመለክተው የምን መኖር ነው?
7. ባህሎች ተጣጥመው እንዲስተናገዱ ማድረግ መቼም ቢሆን ቀላል ሆኖ አያውቅም ማለት ምን ማለት ነው?
8. ለምንባቡ በይበልጥ ተስማሚ ሊሆን የሚችለው ርእስ የቱ ነው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ቅርስ
2. ፋይዳ
3. መንፈሳዊ ባህል
4. ቁሳዊ ባህል
5. ዓለምን ለመምሰል

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አስራ አምስት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኂላ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

የሰው ልጅና ባህል የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኂላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

____

____

____

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።

____

____

____

የቁጥጥሩ ቡድን

ምንባብ አስራ ስድስት

የትምህርት ቀናት፡- ሐሙስ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- የምንባብን ዋናና ዝርዝር ሀሳቦች ለይተው ያወጣሉ።
- የቃላትንና የሀረጋትን አገባባዊ ፍች ይገልፃሉ።
- ለሚቀርቡላቸው የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ተገቢ መልስ ይሰጣሉ።

ቅድመ ማንበብ ተግባራት

1. ምንባቡ ስለምን የሚገልፅ ይመስላችኋል?
2. ልመና ተገቢ ነው? ለምን?

ያለምንም ጉርምርምታ ፀጥ ብሎና የሰላማዊነትን ግርማ ሞገስ ተጎናፅፎ ከሚንገቀገቀው ዝናብ ለማምለጥ በየቤቱ ጥግ የተጠለለው መንገደኛ ወጨፎና ወጀብ ባለመኖሩ ዘና ብሎ ቆሟል። ከዝናቡ ጋር ፉክክር የያዙ የሚመስሉ መንገደኞችም ልብሳቸውን ሰብሰብ አድርገው ሲሮጡ አልፎ አልፎ ይታያሉ።

አይነ ስውሩ ለማኝ አባ አያሌው አኩፋዳቸውን አቅፈው፣ ድሪቷቸውን እስከ ቅንድባቸው ተከናንበው፣ ጭብጥ ብለው ተቀምጠው አንጀት የሚበላ እንጉርጉሯቸውን ሲያዥጎደጉዱት ረጋ ካለው የዝናቡ አወራረድ ጋር ተቀነባብሮ እልም ካለ የሃሳብ ዱር ይጨምራል። ያለፈው ሕይወታቸው ትዝታ ጓዙን ጠቅልሎ ማንገዋበብ የሚጀምረው ገና ዝናብ ሊመጣ ማጉረምረም ሲጀምር ነው። አንድ ጊዜ መዝፈን ከጀመሩ ደግሞ ግጥም አያልቅባቸውም። ያሳለፉት የሕይወት ዘመን በግጥም እየተንዶለዶለ የሚፈስላቸው እንጂ በሸማግሌ ጭንቅላታቸው ተቀነባብሮ የሚቀርብ አይመስልም።

እንጉርጉሯቸው ልቤን ሰልቦኝ ስለ እናታቸው፣ ስለቤተሰባቸውና ስለ ሃገራቸው፣ ስለወንዙ፣ ስለዱሩ፣ ሲያንጎራጉሩ የወላጆች ቤት፣ አፈር ፈጭቼ፣ ውሃ ቀድቼ ያደግሁበት ባዕድ ሰው የሌለበት ሠፈሬ ወንዙ፣ ዱሩ በአይነ ህሊናዬ፣ ሲያንዣብብብኝ፣ ዜማቸውን ቀየር አደረጉና ስለከንፈር ወዳጅ፣ ስለልጅነት ፍቅር ሲያዥጎደጉዱት እንደገና ልቤን እንደቦይ ውሃ ነድተው ከፍቅር ዓለም ውስጥ አስገቡት።

(የዝና ወርቁና ጀማል ሱሌማን ፣ ያልተሸጠው ሰይጣን፣ ገጽ 122-129)

አንብቦ መረዳት

ሀ. ምንባቡን መሠረት በማድረግ ቀጥሎ ለቀረቡት ጥያቄዎች መልስ ስጡ።

1. በምንባቡ ውስጥ የተገለፀው ዝናብ ሁኔታ ምን አይነት ነው?
2. በምንባቡ ውስጥ "ከዝናቡ ጋር ፉክክር የያዙት" የተባሉት እነማን ናቸው?
3. በምንባቡ ሁለተኛ አንቀፅ ውስጥ "የሃሳብ ዱር" የሚለው ሃረግ ምን ለማለት ነው?
4. አባ አያሌው ተቀምጠው የሚያንጎራጉሩት የት ቦታ ነው?
5. ከዕውሩ ለማኝ የማይጠበቀው ምንድን ነው?
6. በምንባቡ ውስጥ ያሉት ባለ ታሪኮች ስንት ናቸው?

ለ. ለሚከተሉት ቃላትና ሀረጋት በምንባቡ መሠረት ፍቻቸውን ፃፉ።

1. ጥግ
2. የተጠለለ
3. እንደቦይ ውሃ
4. ወጀብ
5. ልቤን ሰልቦኝ

የሙከራው ቡድን

ምንባብ አስራ ስድስት

የትምህርት ቀናት፡- ማክሰኞ (2 ክፍለጊዜ) እና ቅዳሜ

የክፍለ ጊዜ ብዛት፡- 3 (3x45=135 ደቂቃ)

የትምህርቱ ዓላማ፤ ተማሪዎች በእለቱ ትምህርትና ከእለቱ ትምህርት በኋላ፡-

- ርእስን ወይም የምንባብን የመጀመሪያ ክፍል በማየት የምንባብን ፍሬሀሳብ ይገምታሉ።
- እያነበቡ ግልፅ ያልሆኑ ቃላትን፣ ሀረጋትንና ጽንሰሀሳቦችን ያብራራሉ።
- የምንባብን ዋና ሀሳብ የሚመለከቱ ጥያቄዎች ያዘጋጃሉ።
- የምንባብን ፍሬሀሳብ ጨምቀው በማውጣት ያጠቃልላሉ።

ተግባራት

መገመት

አባ አያሌው የሚለውን ርእስና የምንባቡን የመጀመሪያ አንቀፅ ወይም የአንቀፁን የመጀመሪያ አረፍተ ነገር/ሃይለቃል ካነበብክ/ሽ በኋላ አንቀፁ/ምንባቡ ስለምን ሊሆን እንደሚችል ገምት/ች።

____

____

____

መጠየቅ

ያነበብከውን/ያነበብሽውን ምንባብ መሠረት አድርገህ/ሽ ጥያቄ ጠይቅ/ቂ።

____

____

____

ማብራራት

ካነበብከው/ካነበብሽው ምንባብ ውስጥ ግልፅ ላልሆኑ ክፍሎች ማብራሪያ ስጥ/ጭ።

ማጠቃለል

የምንባቡ ዋና ሀሳብ /መልእክት ምን እንደሆነ አውጣ/ጭ።