የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር ከአንብቦ መረዳት ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ

እንድሪስ አባይ ደሊሉ* እና አሸናፊ ተስፋዬ ገ/ስላሴ**

አህጽሮተ-ጥናት፡ የጥናቱ ዓላማ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር በአማርኛ ቋንቋ የንባብ ትምህርት ውስጥ ከአንብቦ መረዳት ውጤት ጋር ያለውን ዝምድና መፈተሽ ነው። ተጠኝዎቹ በ2000 ዓ.ም በቤኒሻንጉል ጉሙዝ ክልል በፖዌ ልዩ ወረዳ በቀጣና 2 መንደር 2 ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በዘጠነኛ ክፍል ተመዝግበው የሚማሩ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆነ 36 ተማሪዎች ናቸው። ቅድመ ትምህርት ፈተናን መሠረት በማድረግ ከፍተኛ፣ መካከለኛና ዝቅተኛ ውጤት ካስመዘገቡት በማሰባጠር አቻ ወይም ተመጣጣኝ ውጤት ያላቸውን 18 ጥንዶች አደራጅቶ በሁለት ቡድኖች በእጣ በመመደብ፤ ቡድኖቹንም በእጣ የቁጥጥርና የሙከራ ብሎ በመለየት ተከናውኗል። ከዚያም የሙከራ ቡድኑ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልፅ ለማስተማር በተዘጋጀው ቴክስት፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ ብልሃቶችን ባላካተተው ቴክስት በአጥኚው በሳምንት ለሶስት ሰዓታት /ለአምስት ሳምንታት/ አንብቦ መረዳትን ተምረዋል። ለጥናቱ መረጃ የተሰበሰበባቸው መሳሪያዎችም ቅድመና ድህረ ትምህርት ፈተናዎች፣ መጠይቆች፣ ጽብረቃዎችና የእለት ማስታወሻዎች ናቸው። የተሰበሰቡት መረጃዎችም እንደየተዛምዷቸው እየተደራጁ መጠናዊዎቹ /quantitative/ በአማካይ ውጤት፣ በመደበኛ ልይይት፣ በልዩ ልዩ ቲ-ቴስቶችና በክልኤ ክፋይ የተዛምዶ ማሳያ ቀመሮች ተሰልተው ተተንትነዋል። አይነታዊ/qualitative/ መረጃዎቹም ከመጠናዊዎቹ ጋር ጣልቃ እየገቡ በገለጻ ተተንትነዋል። በትንተናው መሰረትም ብልሃቶቹን የተማሩ ተማሪዎች ብልሃቶቹን ካልተማሩት የላቀ የአንብቦ መረዳት ውጤት አስመዝግበዋል። እንዲሁም ብልሃቶቹን የተማሩት በብልሃቶቹ አተገባበር ዙሪያ የነበራቸው ዝቅተኛ ግንዛቤ ተሻሽሎ ታይቷል። በአንብቦ መረዳት ውጤትና በጾታ መካከልም የጐላ ተዛምዶ እንደሌለ ውጤቱ አመላክቷል። በተማሪዎች ልዩ ልዩ የመማር ስልት ምርጫዎችና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል የጎላ ተዛምዶ አለመኖሩንም ጠቁሟል። ብልሃቶቹን የተማሩ ተማሪዎች ለአንብቦ መረዳት ትምህርት አዎንታዊ ፍላጎት እንዳሳዩ አመላክቷል። በመሆኑም የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ መማር የአንብቦ መረዳት ችሎታን ያሻሽላል ብሎም የብልሃቶችን አጠቃቀም ግንዛቤ ያዳብራል፤ ለንባብ ትምህርትም አዎንታዊ ፍላጎትን ያሳድራል ወደሚል መደምደሚያ ተደርሷል።

* ሌክቸረር፣ ግልገል በለስ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ
** ረዳት ፕሮፌሰር፣ ባህር ዳር ዩኒቨርሲቲ

መ□ቢጸ

ተማሪዎች በትምህርት ዓለም የተሻለ ውጤት አስመዝግበው ለመቀጠል ከሚያስፈልጓቸው ክሂሎች አንዱ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ነው። ለምሳሌም □ራሀም (1987)፣ ሃይላንድ (1990)፣ ከሌሎቹ ችሎታዎች የአንብቦ መረዳት ችሎ□ ቅ□ሚጸ ሊሰ□□ እንደሚገባ ይከራከራሉ።

በርግጥም በትምህርት አለም የሚያልፉ ሰዎች በየእለቱ ከበርካታ የሚነበቡ ነገሮች ጋር ስለሚገናኙ አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው በአግባቡ ካልጐለበተ ከጽሁፎች ተገቢውን እውቀት ይቀስማሉ ለማለት አይቻልም። ማንበብ ዘርፈ-ብዙ ችሎታዎችን በተመሳሳይ ጊዜ ተግባራዊ በማድረግ የአንድን ጽሁፍ መልዕክት መረዳትን ወይም መተርጐምን የሚጠይቅ ውስብስብ ክሂል በመሆኑም ክሂሉን ለማጐልበት መምህራን ለተማሪዎቻቸው ከክሂሉ ባሻገር የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን/Reading Comprehension Strategies/ *□ ምር ማስተማር □ንደሚጠበቅባቸው በርካታ ጸሃፍት ያስገነዝባሉ (ኤበርሶልድና ፊልድ 1997 ፣ ክሪስቲና ሌሎች 1997 ፣ ሄይልማንና ሌሎች* 1998፣ *አ□ክ□ር□ 199ወ፣ ወንደን 1991 ፣ ዊሊንግ 1989፣ አርምብሩስተርና ኦስቦርን* 2002)። *ኡንራው*(2004፡171)*ም "አንባቢዎች በቀደምት እውቀታቸውና አዲስ በሚያነቡት ቴክስት ሀሳብ መካከል ትስስር መፍጠር የሚያስችሏቸውን ብልሃቶች እስካልተጠቀሙ ድረስ አንብበው አዲስ እውቀት ለማዋቀርና ለመረዳት ሊያግዛቸው የሚችል መረጃን የማግኘት እድላቸው ዝቅተኛ ነው።" በማለት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር ወሳኝነት ገልጸዋል።*

የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታ በብልሃቶች ትምህርት በመታገዝ ማጐልበት አስፈላጊ መሆኑ □□ለ□ እንጂ አኻሌቢ፣ላንገርና ሙሊስ (1988)ን በመጥቀስ ኮንሌይ (1992) እንዳሰፈሩት የተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችሎታ በትምህርት ቤት ቆ□ታቸው ተፈላጊው ደረጃ ላይ ሳይደርስ ይቀራል። ለዚህም እንደ አንድ ችግር የሚጠቀሰው መምህራን ክሂሉን ሲያስተምሩ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በተገቢው መንገድ አለማለማመዳቸው እንደሆነ ነው። ይህንን ሀሳብ የሚያጠናክረው ኖርተን (1997 ፡ 182) ". . . የጥናት ውጤቶች □ሚያሳዩት በአንብቦ መረዳት ትምህርቶች ውስጥ ተማሪዎች ምን ማድረግ እንዳለባቸው አስመልክቶ ሞዴል ማድረግና መግለጽ ወይም ማብራራት በመምህራን ችላ መባላቸውን ነው።" በማለት በማስተማር ሂደቱ ዙሪያ ችግር መኖሩን መጠቆማቸው ነው። ዊሊያምስና በርደን(1997)*ም ቀደም ባለው ጊዜ የነበረው የቋንቋ ትምህርት አሰጣጥ የተማሪዎችን እውቀትና ክሂሎች በማጎልበት ላይ በማተኮር ተማሪዎቹ መማርን*

እንዴት መማር/learning how to learn/ እንደሚችሉ የሚያስተዋውቋቸውን ብልሃቶችን ማሰልጠንን ወይም ማስገንዘብን የዘነጋ እንደነበር አስገንዝበዋል።

ዊሊንግ(1989) በበኩላቸው ማንኛ□ም መምህር በክፍል ውስጥ ከሚያስተምራቸው ተማሪዎች መካከል በተለያዩ ምክንያቶች ከመማር የሚሰናከሉ /non-learning/ በርካታ ተማሪዎች እንደሚገጥሙት ጠቁመው የእነዚህ ተማሪዎች ችግሮች ተገቢ የሆኑ የመማር ብልሃቶችን ካለመጠቀማቸው ጋር በአንድ ወይም በሌላ መልኩ እንደሚያያዙ አመላክተዋል።

የተወሰኑ ጸሃፍት መምህራን የማንበብ ብልሃቶችን ማስተማር አለባቸው ቢሉም አንዳንዶቹ ደግሞ የመምህራን ተግባር ሁኔታዎችን ከማመቻቸት ያለፈ ሊሆን □ንደማይችል ይጠቁማሉ። ለአብነትም ሲልበርስቲን (1994) የመምህራን ድርሻ በአመዛኙ ተማሪዎቹ የሚያነቡትን ነገርና የሚያነቡበትን ስልት በራሳቸው የሚመርጡበትን ሁኔታና አካባቢ ማመቻቸት እንደሆነ ይጠቁማሉ። ክራሽንና ቴረል(1983)ም የማንበብ ብልሃቶችን በግልጽ በማስተማር በኩል የመምህራን ጣልቃ ገብነት የተወሰነ መሆን እንዳለበት የሚጠቁም ሀሳብ ሰንዝረዋል። እንዲሁም የሁለተኛ ቋንቋ ትምህርት ያለመምህሩ ጣልቃ ገብነት ተፈጥሯዊ ሂደትን ተከትሎ የሚከወን ነው በሚል ቀጥተኛ የብልሃቶችን ትምህርት እንደማይደግፉ ዊሊያምስና በርደን(1997) ዋቢ ያደረጓቸው ክራሽን(1981፣ 1982) ያስገነዝባሉ።

የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በመማር አስፈላጊነት ዙሪያ የሚስማሙ ጸሃፍት ቢኖሩም ብልሃቶችን በማስተማሪያ መንገዶች ላይ ግን የተለያየ ሀሳብ አላቸው።በተለይም ብልሃቶቹን በግልጽ በማስተማርና ባለማስተማር መካከል የተለያዩ ሃሳቦች ሲሰነዘሩ ይስተዋላል። ለአብነትም ብራውንና ሌሎች (1986)ን፣ ፓሊንሳርና ብራውን (1984)ን፣ ዌኒስቲንና ማየር (1986)ን፣ ዊኖግራድና ሃሬ (1988)ን በመጥቀስ ኦማሊና ቻሞት(1990) እንደገለጹት ተመራማሪዎችን □መማር ብልሃቶቹን ቀጥቀኛ በሆነ መንገድ በግልጽ ማስተማር እንደሚገባ አስገንዝበዋል። አንደርሰንና ሌሎች (1985)ን፣ ዲያክስ ሊ-ስፔገል (1992)ን ዋቢ በማድረግ ክሪስቲና ሌሎች (1997) እንዳሰፈሩትም ብልሃቶቹን ማስተማር ወቅታዊ ሳይሆን ሂደታዊ በመሆኑ ትምህርቱ በቀጥታና በግልጽ ሊሰጥ ይገባል። ይሁን እንጂ ብልሃቶቹን በማስተማር ሂደት በመምህራን ላይ የሚታየው ችግር ስለብልሃቱ ምንነት ከመጠቆም ባለፈ ስለጠቀሜታውና ስለአተገባበሩ ግልጽ ትምህርት አለማቅረባቸው □ንደሆነ ወንደን (1991) ጸስረዳሉ ።

በተለይም ቻልና ስ□ህል (2ወ05) በመለስተኛ ሁለተኛ ደረጃና በሁለተኛ □ረጽ ትምህርት ቤቶች የሚገኙ ተማሪዎች ማንበብን ለማንበብ አላማ ብቻ ሳይሆን ማንበብን ለመማር አላማ /reading to learn/ ለመ□ቀም በማተኮር እንዲለማመዱ እድል ሊፈጠርላቸው እንደሚገባ ያስገነዝባሉ፡፡ ይሁንም እንጂ ብዙዎቹ የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አጠቃቀም ጋር ተያይዞ ችግር እንደሚታይባቸውና ጉዳዩ መምህራንንም ያሳሰበ እንደሆነ ሉንዘርና ጋርድነር(1989: 254-255) ጠቁመው ለተማሪዎቹ የብልሃቶቹን አጠቃቀም በማስተማር እገዛ ማድረግ እንደሚገባ አሳስበዋል፡፡

አንዳንዶቹ ጸሃፍት ግን ከዚህ በተቃራኒው የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማር አስፈላጊ እንዳልሆነ ጠንከር ያለ አስተያየት ይሰነዝራሉ፡፡ ለአብነትም ካርቨር (1987)ን ዋቢ አድርገው ዶልና ሌሎች (1991፣ 257) እንዳሰፈሩት "አንዳንድ ምሁራን የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን ቀጥተኛ ባልሆነ መንገድ/ ምናልባትም በዚህ መንገድ ብቻ/በተደጋጋሚ ትግበራ መማር እንደሚገባ አስተያየት ሰዓተ□ል፡፡''በማለት ብልሃቶችን በቀጥታ በግልጽ ማስተማር እንደማያስፈልግ መጠቆማቸውን ገልጸዋል /መስመር የኛ/፡፡

ተማሪዎች ብልሃቶቹን በምን ደረጃ በግልጽ እንዲማሯቸው ማድረግ ያስፈልጋል? □ሚለ□ ዓጸቄ ምላሽ □ስብስብ እንደሆነ የጠቆሙት ዊሊንግ (1989) □□ሞ □□ህ ዓጸቄ ምላሽ እንደብልሃቱ አይነት፣ እንደተማሪዎቹ የመማር ምርጫ፣ የመነቃቃት ሁኔታና ጾታ ሊለያይ እንደሚችል ያስገነዝባሉ፡፡ይህን ሃሳብ ኦማሊና ቻሞት (199ወ)ም □ሚ□ሩት ሲሆን የቋንቋ መማር ብልሃቶች አቀራረብ ምርጫ በዋናነት በተማሪዎች ልዩ ልዩ ባህሪያት እንደሚወሰን ጠቁመ□ል፡፡

ብልሃቶችን በመማርና ባለመማር አስፈላጊነት ዙሪያ በንድፈ ሀሳብ ደረጃ በጸሃፍት መካከል ከላይ የተጠቀሱት አይነት አከራካሪ ሃሳቦች ከመኖራቸውም ባሻገር በጉዳዩ ዙሪያ የተደረጉ ጥናቶችም የተለያዩ ውጤቶችን ያመላክ□ሉ፡፡ ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ጋር በተያያዘም ከተሰሩት ጥናቶች ፖድሮንና ዋክስማን (1988) የሰሩት ንጽጽራዊ ጥናት እንደሚገኝበት ኦማሊና ቻሞት(1990) አስፍረዋል፡፡ ሰባት አወንታዊና ሰባት አሉታዊ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን ባካተተ ባለሶስት ስኬል መጠይቅ አማካይነት በተሰራው በዚህ ጥናት ተማሪዎቹ በተደጋጋሚ ከሚጠቀሙባቸው ሰባት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች መካከል ስ□ስቱ አወንታዊ ብልሃቶች ተብለው በመጠይቁ ከቀረቡት ጋር ተዛምዶ እንዳሳዩ ታውቋል፡፡

ይሁን እንጅ በተማሪዎቹ የብልሃቶች አጠቃቀም ልምድና በድህረ የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤታቸው መካከል ያለው ዝምድና ሲፈተሽ ተማሪዎቹ በጣም በዝቅተኛ ደረጃ ከሚጠቀሙባቸው ሁለት ብልሃቶች ጋር ብቻ ዝምድና ማሳየቱ ተጠቁሟል። ከዚህም በመነሳት አጥኝዎቹ አወንታዊ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መጠቀም መቻል ከመማር ጋር ትስስር የለውም የሚል አስተያየት መሰንዘራቸውን አማሊና ቻሞት (1990) አመላክተዋል። ምናልባትም ይህ ውጤት ሊገኝ የቻለው ተማሪዎቹ በአወንታዊነት የሚጠቀሙባቸውን ብልሃቶች በሚመለከት ስለምንነታቸውና ፋይዳቸው የሚያስገነዝብ ግልጽ ትምህርት ባለማግኘታቸው ሊሆን ይችላል። በመሆኑም ብልሃቶችን በግልጽ ከተማሩ በኋላ በአንብቦ መረዳት ውጤታቸው ላይ የሚመጣ ለውጥ እንዳለ መፈተሽ ያለበት ይመስላል።

ቢውማን (1984)ን በመጥቀስ ዶልና ሌሎች (1991: 244) እንደገለፁት ደግሞ አንብቦ ዋና ሀሳብን የመለየት ብልሃት ላይ ጥናት ተካሂዷል። ዋና ሀሳብን በመለየት ብልሃት ላይ ቀጥተኛ ትምህርት በተሰጣቸውና ብልሃቱን በቀጥታ ባልተማሩ ቡድኖች መካከል ንጽጽር እንደተደረገበት በተጠቆመው በዚህ ጥናት ቀጥተኛ ትምህርት የተሰጣቸው የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤታቸው መሻሻሉን አሳይቷል። ዊሊያምስ፣ ታይለር፣ ጃርንና ሚሊንጋን (1983)ም የመማር ዝግመት ባለባቸው ተማሪዎች ላይ የሰሩት ጥናትም ተመሳሳይ ውጤት ማሳየቱን ዶልና ሌሎችም (1991) ጠቁመዋል።

በተጨማሪም □ፐስቹክና ናይስ (1992)ን ጥናት በመጥቀስ ኮሊንስና ሌሎች /ዓ.የ/ እንዳሰፈሩት ዋና ሀሳብን የመለየት ብልሃትን ጠቀሜታ በግልጽ ማሳወቅ አንብቦ መረዳትን ከማጎልበት ጋር ያለውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። የማንበብ ዝግመት ባለባቸው የአራተኛና የአምስተኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተሰራው ይህ ጥናት በግልጽ የብልሃቱን አፈጻጸም የማይማሩ፣ ዋና ሀሳብ መለያ ብልሃቱን በግልጽ የሚማሩና ብልሃቱን ከስልታዊ ጠቀሜታዎቹ መልሶ-ምገባ/Feed-back/ ጋር የሚማሩ ሦስት ቡድኖችን መያዙ ተጠቁሟል። በጥናቱ መጨረሻም ዋና ሀሳብን የመለያ ብልሃቶችን ከስልታዊ ጠቀሜታ መልሶ-ምገባ ጋር በማቀናጀት የተማረው ቡድን ከሌሎች ቡድኖች የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት እንዳስመዘገበ ታውቋል።

ይሁን እንጅ እነዚህ ሶስቱም ጥናቶች በነጠላ የአንብቦ መረዳት ብልሃት ላይ በማተኮር የተሰሩ በመሆናቸው በርካታ ብልሃቶችን በተቀናጀ መልኩ መማርና

አለመማር በአንብቦ መረዳት ውጤት ላይ የሚያመጣው ለውጥ መፈተሽ ይኖርበታል። እንዲሁም ሁለቱ ጥናቶች የመማር ዝግመት ባለባቸው ተማሪዎች ላይ የተሰሩ በመሆናቸው መደበኛ ባህሪ ባላቸው ተማሪዎች ላይ ተመሳሳይ ውጤት ይገኝ ይሆን? የሚል ጥያቄ ማንሳት ይቻላል።

የጋግን (1985)ን ጥናት በመጥቀስ ኦማሊና ቻሞት (1990) እንዳስረዱት ደግሞ ተማሪዎች የገለጻ ብልሃቶችን በመማርና አንድን ያነበቡትን ነገር በማስታወስ ብቃታቸው መካከል ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ጥረት ተደርጓል። በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደው ይህ ጥናት የገለጻ ብልሃቶችን ተግባራዊ እንዲያደርጉ በግልጽ የተማሩ ተማሪዎች ብልሃቶችን ካልተማሩት የተሻለ አንብበው የተረዱትን ለማስታወስ እንደቻሉ ማሳየቱ ተጠቁሟል። ሆኖም የጥናቱ ሂደት የተማሪዎችን አንብቦ መረዳት ችሎታን ብቻ ሳይሆን የማስታወስ ችሎታንም ስለሚጠይቅ ብልሃቶችን መማርና አለመማር ከአንብቦ መረዳት ችሎታ ጋር ያለውን ተዛምዶ ለይቶ ለማሳየት የሚችል አይመስልም።

ማቶንና ማስትሮፔሪ (1992)ም የማጠቃለል ብልሃትን በግልጽ መማርና አለመማር ከአንብቦ መረዳት ውጤት ጋር ያለውን ተዛምዶ እንደፈተሹ ኮሊንስና ሌሎች /□.የ/ ጠቁመዋል። በዚህ ጥናት የመማር ችግር ያለባቸውን ተማሪዎች በሶስት ምድቦች በመከፋፈል ለሁለት ቀናት ብቻ የማጠቃለል (Summary) ብልሃትን ለማስተማር ተሞክሯል። በመጨረሻም ብልሃቱን በግልጽ እንዲማር የተደረገው ቡድን ተጠኝዎች ብልሃቱን በግልጽ ካልተማሩት ተማሪዎች በቅድመ፣ በሂደታዊና በድህረ የአንብቦ መረዳት ፈተናዎች የበለጠ ጉልህ ውጤት እንዳስመዘገቡ ተገልፇል። ሆኖም ይህ ጥናት በሁለት ቀን ልምምድ ላይ ብቻ የተመሰረተ በመሆኑ ጊዜው ቢራዘም በውጤቱ ላይ ለውጥ ያመጣና አያመጣ እንደሆነ መፈተሽ ያለበት ይመስላል።

ሌላው ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ጋር በተያያዘ ጥናት የተደረገበት የመመስጠር (Inferring) ብልሃት ነው። ራፌልና ኬኒ(1988)፣ ራፌልና ዋናከት(1985) ያደረጉትን ጥናት በመጥቀስ ዶልና ሌሎች(1991) እንዳስረዱት የመመስጠር ብልሃትን የሚፈልጉ የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች ቀርበው ተማሪዎች ጥያቄዎቹን ቀደምት እውቀትን ብቻ መሰረት በማድረግ የሚመለሱና ቀደምት እውቀትንና ከጽሁፉ የሚገኝ መረጃን በማቀናጀት የሚመለሱ በሚሉ ምድቦች እንዲለዩ

ተደርጓል፡፡ በዚህ ሂደትም ከልምምድ በኋላ የተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ከፍ እንዳለ ተጠቁሟል፡፡

ከዚህ በተቃራኒው የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን አለመማር የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት እንደሚያስገኝ ያመላከቱ ጥናቶችም ታይተዋል፡፡ የባርኔት(1988)ን ጥናት በመጥቀስ ኦማሊና ቻሞት(1990) እንዳስረዱት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ምንነትና ጠቀሜታ ሳይነገራቸው የተለያዩ የአንብቦ መረዳት መልመጃዎችን በተከታታይ እንዲሰሩ የተደረጉ ተጠኝዎች የብልሃቶችን ጠቀሜታ ከተማሩት የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት ለማስመዝገብ ችለዋል፡፡ ይሁን እንጅ ልዩነቱ ጉልህ የሚባል እንዳልነበር ተጠቁሟል፡፡

ከዚህም ሌላ ፓሊንሰር፣ ዴቪድና ዊን(1991) ያደረጉትን ጥናት ዋቢ በማድረግ ኮሊንስና ሌሎች /ዓ.የ/ እንዳስረዱት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ በቀጥታ ከተማሩት ይልቅ የራሳቸውን የማንበብ ብልሃቶች በአንብቦ መረዳት ልምምድ ሂደት እያመነጩ የሚጠቀሙበት እድል የተፈጠረላቸው ተጠኝዎች የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት ማስመዝገብ ችለዋል፡፡

ፐርስሌይና ማክሮሚክ (1995) ዋቢ ባደረጉት የፓሪስና ኦካ (1986) ጥናትም ለ20 ሳምንታት ያህል በአንደኛ ደረጃ የንባብ ትምህርት በጥናት ጠቃሚነታቸው የተረጋገጡ የተለያዩ ብልሃቶችን በመማራቸው በተወሰኑ ተግባራት አፈጻጸማቸው ላይ መሻሻል ቢያሳዩም በመደበኛ የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤታቸው ግን መሻሻል አላሳዩም፡፡ እንዲሁም ፐርስሌይና ማክሮሚክ (1995) ዋቢ ያደረጓቸው የቤስት (1993)ና የቤስትና ኦርንስቲን(1986) ጥናቶች ተማሪዎች የምደባ ብልሃቶችን በግልጽ ሳይማሩ ምደባን የሚጠይቁ ተግባራትን ደጋግመው በመስራታቸው መረዳታቸውን እንዳጎለበቱ አሳይቷል፡፡ አጥኝዎቹም ከዚህ ውጤት በመነሳት ተማሪዎች ሁኔታዎች ከተመቻቹላቸው ብልሃቶችን በቀጥታ ባይማሩም መረዳታቸውን የሚያጎለብቱ የራሳቸውን ብልሃቶች ያዳብራሉ ወደሚል መደምደሚያ እንደደረሱ ተጠቁሟል፡፡

የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በመማር ውጤታማነት ዙሪያ የተሰሩ ጥናቶች የተማሪዎች ልዩ ልዩ ባህሪያት ከብልሃቶች መማር ጋር ያላቸውን ተዛምዶም ጭምር ፈትሸዋል፡፡ በዚህም አንጻር የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር

ከተማሪዎች ፍላጎት ጋር ያለውን ግንኙነት ለመፈተሽ ጥረት ተደርጓል። ለአብነትም ፖሪስና ሌሎች (1991)ን በመጥቀስ ኮሊንስና ሌሎች /ዓ.የ/ እንዳሰፈሩት በርከዊስኪ፣ዋይኒንግና ካር የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር በተማሪዎች የመነቃቃት ባህሪ ላይ ለውጥ ማምጣት አለማምጣቱን ፈትሸዋል። በጥናቱም ዝቅተኛ ውጤት ያላቸው ተማሪዎች የብልሃቶች ስልጠና ሳይሰጣቸው በፊት ብልሃቶችን መገልገል ጠቀሜታ የለውም የሚል እምነትና ዝቅተኛ መነቃቃት እንደነበራቸው ተጠቁሟል። ይሁን እንጅ ብልሃቶችን ከተማሩ በኋላ በተደረገው ፍተሻ ብልሃቶችን ለመጠቀም የተሻለ ተነሳሽነትና ፍላጎት እንዳሳዩ ሊታወቅ ተችሏል።

ሁለተኛ ቋንቋን በመማር አውድ ውስጥ ከብልሃቶች ስልጠና ጋር በተያያዘ የሚፈጠር የተማሪዎችን የፍላጎት ለውጥ የፈተሸ ጥናት ወንደን (1987) ማድረጋቸውን ኦማሊና ቻሞት (199ወ)ም □ል□□ል። መረጃ□ በመ□□ቅ እንደተሰበሰበ በተገለጸለት በዚህ ጥናት ተጠኝዎቹ ስለተሰጣቸው የብልሃት ስልጠና ያላቸውን ግምትና አቀባበል ለመለካት ጥረት ተደርጎ ተማሪዎቹ ለብልሃት ስልጠናው ዋጋ እንዳልሰጡ ሊታወቅ ተችሏል። ለዚህም በምክንያትነት የተጠቆመው ተጠኝዎቹ እንዲለማመዷቸው የተደረጉትን ብልሃቶች ለምንና እንዴት በመ□ቀም □እንግሊዝኛ ቋንቋ ችሎታቸውን ሊያሻሽሉባቸው እንደሚችሉ በግል□ እንዲገነዘቡ ባለመደረጉ እንደነበር ወንደን(1987)ን መግለጻቸውን ኦማሊና ቻሞት(199ወ) አስረድተዋል። በመሆኑም ተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን እንዴትና ለምን እንደሚጠቀሙባቸው በግልጽ መማራቸው የሚፈጥርባቸው የመነቃቃትና የፍላጎት ለውጥ እንዳለና እንደሌለ በጥናት መፈተሽ ያስፈልጋል።

ሌላው ከቋንቋ መማር ብልሃቶች ማስተማር ጋር ተያይዞ የሚነሳው የተማሪዎች ባህሪ የመማር ስልቶች ምርጫቸው/Learning Styles/ ነው። የተማሪዎች የመማር ስልት ምርጫዎችም በተማሪዎች የቋንቋ ትምህርት ውጤታማነት ላይ የራሳቸው ተ□እኖ እንዳላቸው ጸሀፍት ያስረዳሉ /ማክሆርተር 1999፣ ሽሩምና ግሊሳን 2000/። ይሁን እንጂ ኦማሊና ቻሞት (199ወ) እንደገለጹት የቋንቋ መማር ብልሃቶችን በመማርና በተማሪዎች የመማር ምርጫዎች መካከል ያለውን ዝምድና የመረመሩ ጥናቶች ቁጥር □□□ በ□ም □ቅተኛ ነው። በመሆኑም የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ ከመማር በኋላ በሚገኝ የአንብቦ መረዳት ውጤትና በተማሪዎች ል□ ልዩ የመማር ስልት ምርጫዎች መካከል ያለው ዝምድናም በስፋት የተፈተሸ አይደለም። ስለዚም በጉዳዩ ዙሪያ ፍተሻ ማድረግ ተገቢ ይሆናል ።

በሁለተኛ ቋንቋ አውድ ውስጥ በመማር ብልሃቶች ዙሪያ □□□ በ□ም □ቅተኛ የምርምር ትኩረት ከተሰጣቸው የተማሪዎች ባህሪያት መካከል □ታ ይገኝበታል:: ለአብነትም ኦማሊና ቻሞት (199Ѡ) እንደጠቆሙት ኦክስፎርድ፣ ንይኮስና ኢህርማን (1988) ከፆታ ጋር በተያያዘ በቋንቋ መማር ብልሃት ዙሪያ የተደረጉ ጥናቶችን ለመፈተሽ ባደረጉት የጥናት አሰሳ በጉዳዩ ዙሪያ አራት ጥናቶች ብቻ ተሰርተው ተገኝተዋል:: ከነዚህም ሶስቱ ወንዶችና ሴቶች የሚመርጧቸውን የመማር ብልሃቶች በመለየት ላይ ያተኮሩ እንደነበሩ ታውቋል:: እንዲሁም አራቱም ጥናቶች የተሰሩት በዩኒቨርሲቲ ወይም በበሳል የትምህር ደረጃ በሚገኙ ተማሪዎች ላይ በመሆኑ በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ወይም ከዚያ በታች በሚገኙ ተማሪዎች ዙሪያ ፍተሻ እንደሚያስፈልግ ያመላክታል:: በተለይም የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ ከመማር በኋላ በተ□ኘ የአንብቦ መረዳት ውጤትና በጾታ መካከል ተዛምዶ እንዳለ □□ም እንደሌለ በጥናት መፈተሽ ያስፈልጋል::

በጥቅሉ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በመማርና ባለመማር ዙሪያ የተካሄዱት እነዚህ ጥናቶች ላይ የታዩት ክፍተቶች በጉዳዩ ዙሪያ ተጨማሪ ጥናት ማድረግ እንደሚያስፈልግ ያመላክታሉ:: በተለይም ዊሊያምስና በርደን(1997) ዋቢ ያደረጓቸው ሬስሚለር(1993)፣ፖሊትዘርና ማክግሮአርቲ(1985) እንዳስገነዘቡት ስኬታማ የቋንቋ ተማሪዎች የሚጠቀሙባቸውን ብልሃቶች የመማር ውጤታማነት ከባህል ባህል ስለሚለያይ በሀገራችንም ጉዳዩ ምን እንደሚመስል መፈተሽ ያስፈልጋል::

በተጨማሪም ከዚህ ጥናት ተመራማሪዎች አንዱ በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ባስተማረባቸው ረጅም ዓመታት እንዲሁም በትምህርት ኤክስፐርትነት በሰራባቸው ጥቂት አመታት ከተለያዩ ትምህርት ቤቶች የቋንቋ መምህራን ጋር ለመ□ጸየት ባገኘ□ እድል ብዙ የከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ችግር እንዳለባቸው ለመገንዘብ ችሏል:: በተለይም ከቅርብ ጊዜ ወዲህ ተማሪ ተኮር የትምህርት አሰጣጥ እየተበረታታ በመምጣቱ ብዙ መምህራን ለሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ለትምህርት አይነቶች ማስ□□ሻ /note/ አዘጋጅተው በማጻፍ ላይ አያተኩሩም:: ከዚህ ይልቅ ተማሪዎች የመማሪያ መጻህፍትን እያነበቡ ማጠቃለያ ማውጣት፣ ማስ□□ሻ መ□□፣ ወዘተ አንዱ ተግባራቸው እንደሆነ □ታሰባል:: ነገር ግን ብዙዎቹ ይህን ለማድረግ ሲቸገሩ ብሎም ችሎታ ካላቸው ከተወሰኑ ተማሪዎች ደብተር እየተዋሱ ሲገለብጡ ማየት የተለመደ ሆኗል::

ይህ ችግር የተከሰተው ምናልባትም በመለስተኛ ሁለተኛ □ረጃ ትምህርት ቤቶች የሚሰጠው የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ትምህርት በተገቢው ሁኔ□ □ሚቀርብ

ባለመሆኑ ሊሆን ይችላል። ይህንንም ሀሳብ የሚያጠናክረው አጥኚዎቹ በቤኒሻንጉል ጉሙዝ ክልል ትምህርት ቢሮ በ1998 ዓ.ም የተዘጋጀውን የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሃፍና በ1990 ዓ.ም የተዘጋጀውን የስምንተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሃፍ በመፈተሽ ያገኙት መረጃ ነው። በፍተሻውም በሰባተኛ ክፍል በ29 ምንባቦች ስር 268 የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች የቀረቡ ሲሆን ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ጋር መጠነኛ ግንኙነት ያላቸው ስድስት ጥያቄዎችን ብቻ ማግኘ ት ተችሏል። በስምንተኛ ክፍልም በ28 ምንባቦች ስር 360 የአንብቦ መረዳት ጥያቄዎች የቀረቡ ሲሆን 11 ጥያቄዎች ብቻ ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ጋር የተወሰነ ትስስር ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል። በጥቅሉ ግን እነዚህ ጥያቄዎችም ቢሆኑ ለተማሪዎቹ የትኛውን የአንብቦ መረዳት ብልሃት፣ ለምንና እንዴት መጠቀም እንደሚችሉ የሚያለማምዷቸው አይደሉም።

በአጠቃላይ ከላይ እንደተጠቀሰው የዚህ ጥናት አቅራቢዎች በዚህ መልኩ ባደረጉት አሰሳ፡-

- የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር አስፈላጊነት ላይ የሚስማሙ ፀሐፍት እንዳሉ ሁሉ በዚህ ሐሳብ የማይስማሙም ፀሐፍት መኖራቸውን በመገንዘባቸው
- የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን የመማር ስኬታማነት ከባህል ባህል በመለያየቱ በሀገራችን አውድ ውጤታማነቱ መፈተሽ እን□ሚገባው በመረ□ታቸው
- አማርኛ ቋንቋን ለማስተማር በተዘጋጁት መማሪያ መጽሃፍት ላይ በተ□ረ□□ አሰሳ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በሚመለከት ተገቢ ትምህርት ለማቅረብ የሚያስችል ሁኔታ አለመኖሩን በመገንዘባቸው
- በተለይም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማርና አለመማር ከተማሪዎች አንብቦ መረዳት ችሎታ ጋር ያለውን ዝምድና የፈተሸ ጥናት ባለመኖሩ የዚህ ጥናት አቅራቢዎች በጉዳዩ ዙሪያ ጥናት ለማካሄድ እንዲነሳሱ ሁነኛ ምክንያቶች ሆነዋቸዋል።

የዚህ ጥናት ዓላማ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር በአማርኛ ቋንቋ የንባብ ትምህርት ውስጥ ከአንብቦ መረዳት ችሎታ ጋር ያለውን ዝምድና መፈተሽ ነው። በመሆኑም ጥናቱ በጉዳዩ ዙሪያ ፍተሻ በማድረግ የሚከተሉትን ጥያቄዎች መልሷል።

- በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ መማር በተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ውጤት ልዩነት ያመጣል?
- የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን የተማሩ ተማሪዎች፡-

- በብልሃቶች አተገባበር ዙሪያ የግንዛቤ ለውጥ ያመጡ ይሆን ?
- ከጾታ አንጻር በአንብቦ መረዳት ውጤት ልዩነት ያሳዩ ይሆን ?
- ተማሪዎቹ ባሏቸው የመማር ስልት ምርጫዎችና በአንብቦ መረዳት □□ታቸው መካከል ተዛምዶ አለ?
- የሚቀርብላቸውንስ ግልጽ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ልምምድ □□ዱት ይሆን ? ለምን ?

ለዚህ የጥናቱ አላማ መፈተሻነትም አጥኚዎቹ ከልምምዱ በኋላ በቁጥጥር ቡድኑ/Control Group/ና በሙከራ ቡድኑ /Experimental Group/ መካከል የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት አይታይም የሚል አልቦ-መላምት / H_0/ና ከልምምዱ በኋላ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የጐላ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት ይኖራል የሚል ተለዋጭ መላምት /H_1/ ይዘው ተነስተዋል።

የዚህ ጥናት አስፈላጊነትም የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ለተማሪዎቻቸው የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ ማስተማርና አለማስተማር ከተማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ውጤት አንጻር የሚኖረውን ሚና በመገንዘብ የተሻለ አማራጭ የሚሆነው አቅጣጫ ለመተግበር ጥረት እንዲያደርጉ ጥቆማ ይሰጣል። እንዲሁም ለስርዓተትምህርት አዘጋጆችና ለመጻህፍት አዘጋጆች የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን እንዴት ባለ ሁኔታ በዝግጅታቸው ውስጥ አካተው በማቅረብ ተማሪዎችንና መምህራንን መርዳት እንደሚችሉ ግናዛቤ ይፈጥራል።

የጥናቱ ወሰን ከቋንቋ መማር ብልሃቶች መካከል የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ላይ ያተኮረ ነው። ከአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ውስጥም ዋና ሀሳብን መለየት፣ ማ□ቃለል፣ መመስ□ር /Inferring/፣ ምስል ፈጠራ፣ መተንበይ፣ የጥያቄ መልስ ተዛምዶን መለየትና ማስ□□ሻ አያያዝ የሚሉት በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ተ□ባራዊ እንደሚደረጉ በጸሃፍት በመጠቆሙ ጥናቱ እነዚህን ብልሃቶች በማቅረብ ላይ የተወሰነ ነው። እነዚህ ብልሃቶች በባህሪያቸው ለመጻፍና ለማዳመጥ ክሂሎችም □ምር □ሚሰሩ ቢሆኑም በዚህ ጥናት የተተኮረባቸው አንብቦ መረዳትን ከማጐልበት አንጻር ያላቸው ድርሻ ላይ ነው። እንዲሁም ጥናቱ ብልሃቶቹ እያንዳንዳቸው በተናጠል ከአንብቦ መረዳት ችሎታ ጋር ያላቸውን ዝምድና የፈተሸ አይደለም። ከዚህም ሌላ የተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ትምህርት ውጤታማነት ከተለያዩ ባህሪዎቻቸው ጋር የሚገናኝ ቢሆንም ይህ ጥናት ከጾ□ እና ከመማር ስልት ምርጫዎች ጋር ብቻ ዝምድና እንዳለው በመፈተሽ ላይ አነጣጥሯል።

የአጠናን ዘዴ

ይህ ጥናት በዋናነት መጠናዊ ሙከራዊ የጥናት ስልትን (Quantitative Experimental Study) መሰረት አድርጎ የተሰራ ነው፡፡ በመሆኑም በሙከራ የተገኙ መጠናዊ መረጃዎችን በመተንተን ይገልጻል፤ የደረሰበትን ውጤትም ያመላክ□ል፡፡

ተጠኚዎች

ተጠኚዎቹም በ2000 ዓ.ም በቤኒሻንጉል ጉሙዝ ክልል በፖዌ ልዩ ወረዳ በቀጣና 2 መንደር 2 ከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በዘጠነኛ ክፍል ተመዝግበው የሚማሩ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው የሆነ ተማሪዎች ናቸው፡፡ በክፍል ደረጃው ከሚማሩ 158 ተማሪዎች 67ቱ አማርኛ ሁለተኛ ቋንቋቸው መሆኑ ከትምህርት ቤቱ መዛግብትና ከተማሪዎች በተገኘ መረጃ ተለይተዋል፡፡ ከነዚህ ውስጥ ለጥናቱ የዋሉ ፈተናዎችንና መጠይቆችን ብቃት በቅድሚያ ለመፈተሽ በተካሄደው የሙከራ ጥናት ያልተሳተፉት 51 ተማሪዎች ቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተናውን እንዲፈተኑ ተደርጓል፡፡ በፈተናውም ከፍተኛ፣ መካከለኛና ዝቅተኛ ውጤት ካስመዘገቡት በማሰባጠር 18 አቻ ወይም ተመጣጣኝ ውጤት ያላቸው ጥንዶች ተደራጅተዋል፡፡ ከየጥንዶቹም በሁለት ቡድን የሚመደቡት በተራ እጣ ናሙና ከተለዩ በኋላ ከሁለቱ ቡድኖች የትኛው የቁጥጥር፣ የትኛው ደግሞ የሙከራ መሆን እንዳለበትም በእጣ ተለይተዋል፡፡ በዚህም መሠረት በየቡድኖቹ 18 ተጠኚዎች እንዲካተቱ ተደርጓል፡፡ ስብጥራቸው ሲታይ በቁጥጥር ቡድኑአስር ወንዶችና ስምንት ሴቶች ሲኖሩ ስድስቱ በአገውኛ፣ ሰባቱ በሽናሽኛ፣ አምስቱ በጉሙዝኛ አፋቸውን የፈቱ ናቸው፡፡ የሙከራ ቡድኑም አስር ወንዶችንና ስምንት ሴቶችን የያዘ ሲሆን አራቱ በአገውኛ፣ ስምንቱ በሽናሽኛ፣ ስድስቱ በጉሙዝኛ አፋቸውን የፈቱ ናቸው፡፡

ቅድመ ልምምድ የፈተና ው□ትን መሰረት በማድረግ ተመጣጣኝ ጥንዶችን አደራጅቶ በ□□ በየቡድኖቹ በመከፋፈል አቻ የቡድኖች አወቃቀር ንድፍን /Matched Group Design/ በመፍጠር ቡድኖችን በእጣ የቁጥጥርና የሙከራ ብሎ መለየት ያስፈለገበት ምክንያት በቡድኖች መካከል ያሉ ግለሰባዊ ልዩነቶችን ለማጥበብ ስለሚረዳ ነው /ማርቲን፣ 2000/፡፡ እንዲሁም ይህ ዘዴ ዊርሳም/2000/ና ቤስትና ካህን/2006/ እንደገለጹት የጥናቱን ውስጣዊ ትክክለኛነት የሚያዛቡ በርካታ

መሰናክሎችን /Threats of Internal Experimental Validity/ ለመቀነስ ያስችላል ተብሎ ስለታሰበ ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

ለሁለቱ ቡድኖች ማስተማሪያ ሁለት የተለያዩ ቴክስቶች ተዘጋጅተዋል፡፡ የቴክስቶቹ ምንባቦች ከተለያዩ ጽሁፎች በአጥኝዎቹ ተመርጠው የተወሰዱ ሲሆኑ ሲሊበርስቲን (1994)፣ ሄይልማንና ሌሎች (1998)፣ ኡንራው (2004) አንብቦ መረዳትን ለማስተማር የሚመረጡ ምንባቦች ማሟላት እንዳለባቸው የጠቆሟቸው መስፈርቶች ከግምት ውስጥ ገብተዋል፡፡ በተለይ የሙከራ ቡድኑ ለማስተማር የቀረበው ቴክስት ኦማሊና ቻሞት (1990)፣ ወንደን (1991)፣ ዊሊያምስና በርደን (1997) እንደጠቆሙት ብልሀቶችን ለማስተማር የዳራዊ ፍተሻ ተግባራትን ማቅረብ ፣ ታላሚውን ብልሃት ማስተዋወቅ ፣ ብልሃቱን በምሪት /modeling/ ማለማመድ፣ በድጋፍ ማለማመድ /Scaffolding/፣ ጽብረቃና ግምገማ ማድረግ፣ የተጨማሪ ልምምድ ተግባራትን ማቅረብ በሚሉ ቅደም ተከተሎች ተደራጅቶ የቀረበ ነው፡፡ በዚህ መልኩ በአጥኝዎቹ የተዘጋጁት ቴክስቶች ሁሉም ሁለተኛ ዲግሪ ባላቸው ሦስት የቋንቋ መምህራንና ሁለት የፔዳጎጅክስ መምህራን ተገምግመው አስፈላጊው ማሻሻያ ተደርጐባቸዋል፡፡ እንዲሁም ምንባቦቹ ከተጠኝዎቹ ዳራ ጋር ስለመዛመዳቸው ጥናቱ በተካሄደበት ትምህርት ቤት የሚገኙ ሁለት የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው የአማርኛ ቋንቋ መምህራን አስተያየት እንዲሰጡበት ተደርጐ ተገቢው ማሻሻያ ተካቷል፡፡ በዚህ መልኩ ከተደራጁ በኂላም የሙከራ ቡድኑ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ ለማስተማር በተዘጋጀው ቴክስት፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ ብልሃቶቹን ባላካተተው ቴክስት በአንዱ አጥኝ በሳምንት ለሶስት ሰዓታት (ለአምስት ሳምንታት) አንብቦ መረዳትን ተምረዋል፡፡

የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በጥናቱ ሂደትም መረጃዎች በልዩ ልዩ መሳሪያዎች ተሰብስበዋል፡፡ ከመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹም አንዱ ቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ነው፡፡ ፈተናው በቅድሚያ ከተለያዩ ስድስት ምንባቦች የተውጣጡ የተለያየ የአቀራረብ ቅርጽ ያላቸው 42 ጥያቄዎችን ይዞ በአጥኝዎቹ ተዘጋጅቷል፡፡ በማስከተልም በዩኒቨርሲቲ ከአምስት ዓመት በላይ የማስተማር ልምድ ያላቸው ሁሉም ሁለተኛ ዲግሪ የያዙ ሦስት የቋንቋና ሁለት የፔዳጐጂክስ መምህራን ገምግመውት አስተያየት ሰጥተውበታል፡፡ የፈተናውን አስተማማኝነትና ተቀባይነት ለማረጋገጥ

ታስቦ ከተጠኚ ተማሪዎች ጋር ተቀራራቢ ሁኔታ ላላቸው 12 ተማሪዎች ቀርቦ የሙከራ ጥናት ተደረገበታል፡፡ በሙከራ ጥናቱም መሰረት የስምንት ጥያቄዎች ተማሪዎችን የመለየት ብቃት ደረጃ /Index of item discrimination power- D/ ከ0.19 በታች ሆኖ ተገኝቷል፡፡ እንዲሁም የአራቱ ጥያቄዎች የክብደት ደረጃ /Index of item difficulty -P/ ከ25% በታችና ከ75% በላይ ሆኖ ታይቷል፡፡ በመሆኑም ከነዚህ ጥያቄዎች ውስጥ የቃላት ግድፈት፣ የሀሳብ ግልፅ አለመሆን ፣ የአሻሚነት ችግር የነበረባቸው ስድስቱ እንደገና ተሻሽለው ሲፃፉ ሁለቱ እንዲወገዱ ተደርጓል፡፡ በሙከራ ጥናቱ ወቅት ፈተናው አስተማማኝነቱ በኩደር ሪቻርድስን የአስተማማኝነት መገመቻ /KR_{20}/ ተሰልቶ 0.83 ሆኗል፡፡ በዚህ መልኩ ችግር ያለባቸው ጥያቄዎች ተሻሽለውና የተወሰኑት ተወግደው ፈተናው እንደገና 40 ጥያቄዎችን በመያዝ ተዘጋጅቶ 51 ተማሪዎች እንዲፈተኑት ከተደረገ በኋላ ውጤቱ ተጠኚዎችን ለመምረጥ ውሏል፡፡ ለተመረጡትም የቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤት ሆኖ ተመዝግቧል፡፡ በዚህ ወቅት የአስተማማኝነቱ መጠን ወደ 0.86 ከፍ ብሎ ታይቷል፡፡

ሌላው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ነው፡፡ ፈተናው ከተለያዩ ስድስት ምንባቦች የወጡ የአቀራረብ ቅርጻቸው የተለያየ 45 ጥያቄዎችን ይዞ በአጥኚዎቹ ተዘጋጅቷል፡፡ ከዚያም በዩኒቨርሲቲ ከአምስት ዓመት በላይ የማስተማር ልምድ ያላቸው ሁሉም ሁለተኛ ዲግሪ የያዙ ሦስት የቋንቋና ሁለት የፔዳጎጂክስ መምህራን ገምግመውት አስተያየት ሰጥተውበታል፡፡ የፈተናውን አስተማማኝነትና ተቀባይነት ለማረጋገጥ ታስቦ ከተጠኚ ተማሪዎች ጋር ተቀራራቢ ሁኔታ ላላቸው 12 ተማሪዎች ቀርቦ የሙከራ ጥናት ተደረገበታል፡፡ በሙከራ ጥናቱም መሰረት የዘጠኙ ጥያቄዎች ተማሪዎችን የመለየት ብቃት ደረጃ /Index of item discrimination power- D/ ከ0.19 በታች ሆኖ ተገኝቷል፡፡ እንዲሁም ከነዚሁ ውስጥ የአምስቱ ጥያቄዎች የክብደት ደረጃ / Index of item difficulty -P/ ከ25% በታችና ከ75% በላይ ሆኖ ተስተውሏል፡፡ በመሆኑም የነዚህ ጥያቄዎች የመለየት ብቃት ደካማ በመሆኑና በጣም ቀላል ወይም በጣም ከባድ በመሆናቸው አምስቱ እንዲወገዱ ሲደረግ የአሻሚነት ፣ የሆሄያት ግድፈትና የአማራጮች አቀራረብ ችግር የታየባቸው አራት ጥያቄዎች ተሻሽለው እንዲዘጋጁ ተደርጓል፡፡ በሙከራ ጥናቱም ወቅት ፈተናው አስተማማኝነቱ በKR_{20} ተሰልቶ 0.81 ሆኗል፡፡ በዚህ መልኩ ችግር ያለባቸው ጥያቄዎች ተሻሽለውና የተወሰኑት ተወግደው ፈተናው እንደገና 40 ጥያቄዎችን በመያዝ ተዘጋጅቶ ሁለቱ ቡድኖች

አንብቦ መረዳትን በተለያየ መንገድ ተምረው ልምምዱን እንዳጠናቀቁም በጋራ ተፈትነውታል፡፡ በዚህ ጊዜ አስተማማኝነቱ ወደ 0.88 ከፍ ብሎ ተገኝቷል፡፡

ከፈተና ሌላ ጥናቱ የጽሁፍ መጠይቆችን በመረጃ መሰብሰቢያነት ተጠቅሟል፡፡ ከመጠይቆቹም አንዱ ኦማሊና ቻሞት /1990/ ዋቢ ያደረጓቸው ፖድሮንና ዋክስማን /1988/ እንዲሁም ቫካና ቫካ /1999/ ዋቢ ያደርጓቸው ሀህን /1984/ የተጠቀሙባቸውን 12 ጥያቄዎች የያዘ ሲሆን በአጥኝዎቹ ወደ አማርኛ ቋንቋ ተተርጉሞ ተዘጋጅቷል፡፡ በማስከተልም ከአምስት ዓመት በላይ በዩኒቨርሲቲ የማስተማር ልምድ ባላቸው እና ሁለተኛ ዲግሪ በያዙ ሶስት መምህራን ከተገመገመ በኋላ የሙከራ ጥናት ተደርጉበት አስተማማኝነቱ በክሮንባኽ አልፋ ተሰልቶ 0.64 ሆኗል፡፡ ችግር ያለባቸው የተወሰኑት ጥያቄዎች ማሻሻያ ተደርጉባቸው የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች በቅድመ ትምህርት ደረጃ በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አተገባበር ዙሪያ ያላቸውን ግንዛቤ ለመፈተሽ አስችሏል ፡፡ በዚህ ወቅት አስተማማኝነቱ ወደ 0.72 ከፍ ብሎ በመገኘቱ መጠይቁ በስራ ላይ ውሏል፡፡

ሌላው መጠይቅ ከላይ የተገለጸው መጠይቅ በተለየ የአገላለጽ ቅርጽ ነገር ግን በተመሳሳይ ይዘትና መጠን የቀረበበት ነው፡፡ መጠይቁ በአጥኝዎቹ ተዘጋጅቶም ከአምስት ዓመት በላይ በዩኒቨርሲቲ የማስተማር ልምድ ባላቸው እና ሁለተኛ ዲግሪ በያዙ ሶስት መምህራን ከተገመገመ በኋላ የሙከራ ጥናት ተደርጎበት አስተማማኝነቱ በክሮንባኽ አልፋ ተሰልቶ 0.637 ሆኗል፡፡ ችግር ያለባቸው ጥያቄዎች ተሻሽለው እንደገና ከተዘጋጀ በኋላም ብልሃቶቹን የተማሩት ተማሪዎች ከልምምዱ በኋላ በብልሃቶቹ አተገባበር ዙሪያ ያመጡትን የግንዛቤ ለውጥ ለመፈተሽ ውሏል፡፡ አስተማማኝነቱ በድጋሚ ተሰልቶም ወደ 0.82 ከፍ በማለቱ የተገኘው መመረጃ ለጥናቱ ውሏል፡፡

ሶስተኛው ለጥናቱ የዋለው መጠይቅ የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች ያሏቸውን ልዩ ልዩ የመማር ስልት ምርጫዎች በመለየት ከአንብቦ መረዳት ውጤታቸው ጋር ተዛምዶ እንዳለ ለመፈተሽ ያገለገለው ነው፡፡ መጠይቁም ማክሆርተር (1999) ካዘጋጁት በከፊል ተወስዶ በአጥኝዎቹ ወደ አማርኛ ተተርጉሞ ተዘጋጅቷል፡፡ ይህ መጠይቅ 14 ጥያቄዎች ያሉት ሲሆን ሰባቱ ተማሪዎቹ ከማየትና ከመስማት የመማር ስልት ምርጫዎች በየትኛው እንደሚያመዝኑ፣ ሌሎቹ ሰባቱ ደግሞ ከግላዊና ቡድናዊ የመማር ስልት ምርጫዎች ወደ የትኛው እንደሚያደሉ ለማወቅ

የሚረዱ አማራጮችን ይዘዋል፡፡ መጠይቁ ተዘጋጅቶም ከአምስት ዓመት በላይ በዩኒቨርሲቲ የማስተማር ልምድ ባላቸው እና ሁለተኛ ዲግሪ በያዙ ሶስት መምህራን ከተገመገመ በኋላ አስፈላጊው ማሻሻያ ተደርጎበት መረጃ ተሰብስቦበታል፡፡

ጽብረቃ ሌላው የጥናቱ መረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ ነው፡፡ ከሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች በጽብረቃ መረጃ የተሰበሰበውም በተለያዩ መንገዶች ነው፡፡ የመጀመሪያው የብልሃቶቹ ልምምድ አካል ሆኖ ከቀረበው የግምገማና ጽብረቃ ክፍል ተማሪዎቹ በየጊዜው ከሰጡት ምላሽ ተጠቃሎ የተወሰደ ነው፡፡ ሌላው አጠቃላይ ልምምዱን ባጠናቀቁበት ወቅት ስለልምምዱ ያላቸውን ፍላጎት እንዲገልጹ በተዘጋጀው የአጠቃላይ ጽብረቃ መጠይቅ ነው፡፡ ይህ የጽብረቃ መጠይቅ እያንዳንዳቸው አራት የስምምነት ደረጃዎችን የሚገልጹ አማራጮች ያሏቸው አምስት ጥያቄዎችን አካቷል፡፡ በአጥኝዎቹ ተዘጋጅቶ ከአምስት ዓመት በላይ በዩኒቨርሲቲ የማስተማር ልምድ ባላቸው እናም ሁለተኛ ዲግሪ በያዙ ሶስት መምህራን ከተገመገመ በኋላ እንደገና ተሻሽሎ ተዘጋጅቷል፡፡ በልምምዱ ማጠናቀቂያ 18ቱ የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች በተናጠል እንዲሞሉት ተደርጎ መረጃ ተሰብስቧል፡፡ ሶስተኛው የጽብረቃ መረጃ መሰብሰቢያ የማመሳከሪያ ቅጽ ሲሆን ከተለያዩ ጸሃፍት ስራዎች ተውጣጥቶ በአጥኝዎቹ የተዘጋጀ ነው፡፡ ተዘጋጅቶም ከአምስት ዓመት በላይ በዩኒቨርሲቲ የማስተማር ልምድ ባላቸው እና ሁለተኛ ዲግሪ በያዙ ሶስት መምህራን ተገምግሞ ማሻሻያ ተደርጎበታል፡፡ ከዚያም የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች በልምምዱ ሂደት ስለብልሃቶቹ ትግበራ የተገነዘቡትንና ያልተገነዘቡትን እየለዩ እንዲያመለክቱበት ተደርጓል፡፡

በጥናቱ የእለት ማስታወሻም የመረጃ መሰብሰቢያ ሆኖ አገልግሏል፡፡ ይህም የሙከራ ቡድኑ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በተለማመደባቸው 15 ክፍለ ጊዜያት በየጊዜው የታዩ ለውጦችንና የተከናወኑ ጉልህ ተግባራትን በሚመለከት ትምህርቱን ባቀረበው አጥኝ የተጠናቀረ ማስታወሻ ነው፡፡

የመረጃ አተናተን

ለ□ህ ጥናት የተሰበሰቡ መረጃዎች እንደየባህሪያቸው ከተደራጁ በኋላ መጠናዊዎቹ/quantitative data/ አማካይ ውጤትን፣ መ□በኛ ልይይትን፣ □ተለጸ□ ቲ-ቴስቶችንና ክልኤ-ክፋይ የተዛምዶ መላኪያን/Point Biserial correlation /

መሠረት በማድረግ ተተንትነዋል:: ከጽብረቃና ከእለት ማስታወሻዎች የተ□ኙት አይነታዊ መረጃዎችም/ qualitative data/ አስፈላጊ በሆኑ ቦታዎች ከመጠናዊ መረጃዎች ጋር ጣልቃ እየገቡ በሀተታ ትንታኔ ተሰጥቶባቸዋል፡፡

የጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ

በዚህ ክፍል ለጥናቱ የተሰበሰቡትን መረጃዎች መሰረት በማድረግ የጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ በቅደም ተከተል ይቀርባሉ፡፡

የጥናቱ ውጤት ትንተና

በፈተናዎች፣ በመጠይቆች፣ በጽብረቃና በእለት ማስታወሻዎች ለጥናቱ የሚሆኑ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ መረጃዎቹም እንደየባህሪያቸው ተደራጅተው እንደሚከተለው ተተንትነዋል፡፡

የቁጥጥርና የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች ከልምምዱ በፊት ያላቸውን የአንብቦ መረዳት ችሎታ ደረጃ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት እንደሚከተለው በሰንጠረዥ 1 ተጠቃሎ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ1፡- የቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ንጽጽር በ "t" ቴስት

የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን			የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰላ የ"t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
n_1	$\overline{x_1}$	Sd_1	n_2	$\overline{x_2}$	Sd_2				
18	21.80	7.80	18	21.66	7.56	34	0.057*	2.042	የለም

*P > 0.05

ከሰንጠረዥ 1 መረዳት እንደሚቻለው ሁለቱ ቡድኖች በአንብቦ መረዳት አማካይ ውጤቶቻቸው ተቀራራቢነት ያላቸው ይመስላሉ፡፡ እንዲሁም የመደበኛ ልይይቶች ውጤታቸውም ተመሳሳይነት ይታይበታል፡፡ ይህም በሁለቱ ቡድኖች የተመዘገቡት የፈተና ውጤቶች ከአማካያቸው የተመሳሳይ ርቀት ስርጭት እንዳላቸው ያሳያል፡፡

ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤታቸውን ብቻ በማየት በመካከላቸው ያለው ልዩነት አስተማማኝ መሆኑን ማረጋገጥ አይቻልም። ይህንኑ በስታትስቲክስ ማረጋገጥ ስለሚገባ በባዕድ ናሙና "t" ቴስት /independent sample t-test/ ተፈትሾ የ"t"-ስሌት ዋጋ /t_{ob}/ 0.057 ሲገኝ በ0.05 የጉልህነት ደረጃ /significance level/ ፣ በ34 የነፃነት ደረጃ /Degree of freedom/ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ /t_{crt}/ 2.042 ሆኗል። በዚህም መሠረት የ"t" ስሌት ዋጋ /0.057/ ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ /2.042/ በእጅጉ ያነሰ በመሆኑ በሁለቱ ቡድኖች ውስጥ በተካተቱ ተጠኝዎች የቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመላክታል።

ሌላው በፈተና አማካይነት የተሰበሰበው መረጃ የድህረ ልምምድ ፈተና ውጤት ነው። ሁለቱም ቡድኖች ከትምህርት በኋላ የተፈተኑት የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤት በሰንጠረዥ 2 ተነጻጽሮ ቀርቧል።

ሰንጠረዥ 2፡- የድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ንጽጽር በ"t" ቴስት

የቁጥጥር ቡድን			የሙከራ ቡድን			የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰላ የ"t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
n_1	$\bar{y}_1$	Sd_1	n_2	$\bar{y}_2$	Sd_2				
18	22.05	8.05	18	27.30	6.99	34	2.21*	2.042	አለው

*$P < 0.05$

የሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤት /27.30/ ከቁጥጥር ቡድኑ አማካይ ውጤት /22.05/ መብለጡን ሰንጠረዥ 2 ያሳያል። ይህም ሁለቱ ቡድኖች ከልምምድ በኋላ ከአንብቦ መረዳት ችሎታቸው አንጻር መበላለጥ እንደታየባቸው የሚያመላክት ይመስላል። ልዩነቱም ምን ያህል ጉልህ እንደሆነ በባዕድ ናሙና "t-ቴስት" /independent sample t-test/ ስሌት ተፈትሿል። በዚህም የ"t" ስሌት ዋጋ /t_{ob}/ 2.21 ሲሆን በ0.05 የጉልነት ደረጃ፣ በ34 የነፃነት ደረጃ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ/t_{crt}/ 2.042 ሆኗል። የተሰላው የ"t" ዋጋ /2.21/ ከሰንጠረዥ የ"t"ዋጋ /2.042/ የበለጠ በመሆኑም በድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተናው ከፍተኛ አማካይ ውጤት /27.30/ ያለው የሙከራ ቡድኑ ዝቅተኛ አማካይ ውጤት

/22.05/ ካለው የቁጥጥር ቡድን የበለጠ የአንብቦ መረዳት ውጤት ማስመዝገቡን ያመላክታል፡፡

በመደበኛ ልይይቶች አንፃርም በተደረገው ንጽጽር የሙከራ ቡድኑ መደበኛ ልይይት /6.99/ ከቁጥጥር ቡድኑ መደበኛ ልይይት /8.05/ አንሶ ታይቷል፡፡ ይህም በአንብቦ መረዳት ረገድ በሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች መካከል የታየው የውጤት ልዩነት በአንጻራዊነት የማይዋዥቅ መሆኑን የሚጠቁም ይመስላል፡፡

ከትምህርት በኋላ ደግም ሁለቱ ቡድኖች በተናጠል በአንብቦ መረዳት ችሎታቸው መሻሻል እንዳላቸውና እንደሌላቸው ንፅፅር ተደርጓል፡፡ ይህንንም በሰንጠረዥ 3 ለማሳየት ተሞክሯል፡፡

ሰንጠረዥ 3፡- የቅድመና የድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤት ተናጠላዊ ንጽጽር በ"ቲ-ቴስት"

ተጠኝ ቡድን	የፈተና አይነት	የአንብቦ መረዳት ውጤት			ተቀንሶ የተገኘ ልዩነት አማካይ ውጤት ($\overline{D}$)	ተቀንሶ የተገኘ ልዩነት መደበኛ ልይይት	የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰላ የ"ቲ" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"ቲ" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
		ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት						
ቁጥጥር	ቅድመ ልምምድ	18	21.80	7.80	0.25	6.37	17	0.69*	2.110	የለም
	ድህረ ልምምድ	18	22.05	8.05						
ሙከራ	ቅድመ ልምምድ	18	21.66	7.56	5.63	10.30	17	9.54**	2.110	አለው
	ድህረ ልምምድ	18	27.30	6.99						

* $P > 0.05$ ፣ ** $P < 0.05$

ሰንጠረዥ 3 እንደሚያሳየው የቁጥጥር ቡድኑ ድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤት /22.05/ ከቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት አማካይ ውጤቱ/21.80/ ጋር ሲነጻጸር በልጦ የታየው በ0.25 ብቻ ነው፡፡ ይህም ልዩነት ጉልህነት እንዳለውና እንደሌለው በዳግም ልኬታ ናሙና "t-ቴስት" /repeated

measure sample t-test/ ተፈትሿል፡፡ በፍተሻውም የ"t" ስሌት ዋጋ /t_{ob}/ 0.69 ሲሆን በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ17 የነፃነት ደረጃ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሠንጠረዥ ዋጋ /t_{crt}/ 2.110 ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በዚህም መሠረት የ"t" ስሌት ዋጋ /0.69/ ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ /2.110/ በእጅጉ አንሶ መታየቱ የቡድኑ ድህረ ልምምድና ቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤት ጉልህ ልዩነት አለማሳየቱን ሊያመላክት ይችላል፡፡ ይህም የቁጥጥር ቡድኑ ተጠኝዎች በተለመደው የማስተማር ስልት የተሰጣቸው ልምምድ የአንብቦ መረዳት ችሎታቸውን በማሻሻል ረገድ አስተዋጽኦ እንደሌለው የሚጠቁም ይመስላል፡፡

በሌላ በኩል ግን የሙከራ ቡድኑ የድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤት /27.30/ ከቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት አማካይ ውጤቱ /21.66/ ጋር ሲነጻጸር በ5.63 ልቆ ታይቷል፡፡ ቡድኑ በሁለቱ አማካይ ውጤቶቹ መካከል ያሳየው ይህ ልዩነት ጉልህነት እንዳለው ወይም እንደሌለው በዳግም ልኬታ ናሙና "t-ቴስት" ተሰልቷል፡፡ በዚህም መሠረት የ"t" ስሌት ዋጋ /t_{ob}/ 9.54 ሲሆን በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ17 የነፃነት ደረጃ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ /t_{crt}/ 2.110 ሆኗል፡፡ የ"t" ስሌት ዋጋ /9.54/ ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ /2.110/ በእጅጉ ከፍ ብሎ መታየቱም የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች የድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤት ከቅድመ ልምምድ ውጤታቸው ጋር ያለው ልዩነት የጉላ መሆኑን ብሎም ብልጫ እንዳለው የሚያሳይ ይመስላል፡፡ ስለዚህም ከልምምዱ በኋላ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት አይታይም በሚል የቀረበው የጥናቱ አልቦ-መላምት/H_o/ ተቀባይነት አላገኘም፡፡ ከዚህ ይልቅ ተለዋጭ መላምቱ/H_1/ ተቀባይነት ያገኘ ሲሆን በብልሃቶች በመታገዝ አንብቦ መረዳትን የተማሩት ተማሪዎች /የሙከራ ቡድኑ/ ብልሃቶቹን ባላካተተ ሁኔታ ከተማሩት /የቁጥጥር ቡድኑ/ ተማሪዎች የበለጠ የአንብቦ መረዳት ችሎታ መሻሻል አሳይተዋል ለማለት ይቻላል፡፡

የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አተገባበር ላይ ያላቸው የግንዛቤ ለውጥ ከልምምዱ በፊትና በኋላ በመጠይቅም ተቃኝቷል፡፡ የዚህ መረጃ ውጤትም በሰንጠረዥ 4 ተመልክቷል፡፡

ሰንጠረዥ 4፡- የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች የብልሃቶች አተገባበር ግንዛቤ ለውጥ በ"t-ቴስት"

ቅድመ ልምምድ ግንዛቤ				ድህረ ልምምድ ግንዛቤ				የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰለ የ"t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረ ዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
n_1	$\overline{X_1}$	μ	Sd_1	n_2	$\overline{X_2}$	μ	Sd_2				
18	26.1	30	3.55	18	35.11	30	4.42	17	12.857*	2.110	አለው

*$P < 0.05$

በሰንጠረዥ 4 እንደሚታየው የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች ብልሃቶቹን በግልፅ ከመማራቸው በፊት የነበራቸው ግንዛቤ በአማካይ 26.1 ሲሆን ውጤቱም ከሚጠበቀው አማካይ ውጤት (μ= 30) ያነሰ ነው፡፡ ይህም የተማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አተገባበር ልምድ በቅድመ ትምህርት ደረጃ ዝቅተኛ መሆኑን ሊያመላክት ይችላል፡፡ በአንፃሩ ግን ተማሪዎቹ ብልሃቶቹን ከተማሩ በኋላ ዳግም በተሰበሰበው ድህረ ትምህርት የግንዛቤ መለኪያ መጠይቅ የተገኘው አማካይ ውጤት /35.11/ ከሚጠበቀው አማካይ ውጤት(μ= 30) የላቀ ሆኗል፡፡ ይህም ተማሪዎቹ በልምምዱ ሂደት የብልሃቶቹን አተገባበር በሚመለከት የነበራቸውን ቀደምት ግንዛቤ እንዳሻሻሉ የሚያመላክት ይመስላል፡፡ ሆኖም ልዩነቱ ጉልህ መሆኑ በስታትስቲክስ መረጋገጥ ስላለበት በ"t-ቴስት" ስሌት ተፈትሿል፡፡ በዚህም መሠረት የ"t" ስሌት ዋጋ (t_{ob}) 12.857 ሲሆን በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ17 የነፃነት ደረጃ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ (t_{crt}) 2.110 ሆኗል፡፡ የተሰላው የ"t" ዋጋ /12.857/ ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ /2.110/ የላቀ መሆኑም ተማሪዎቹ ከቅድመ ትምህርት ይልቅ ከፍተኛ አማካይ ውጤት ባስመዘገቡበት በድህረ ትምህርት ደረጃ በብልሃቶቹ አተገባበር አኳያ የተሻለ ግንዛቤ እንዳሳዩ ያመላክታል፡፡

ይህ ውጤት ስለልምምዱ ሂደት በየጊዜው ከተመዘገቡት የእለት ማስታወሻዎችና ከተማሪዎቹ ጽብረቃዎች ከተገኘው መረጃ ውጤት ጋርም ተደጋጋፊነት አሳይቷል፡፡ ይኸውም በእለት ማስታወሻዎቹ እንደሰፈረው የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች እያንዳንዱን ታላሚ ብልሃት ከመማራቸው በፊት በብልሃቱ ምንነትና አጠቃቀም ዙሪያ ያላቸውን ቀደምት እውቀት ለመፈተሽ ለቀረቡ ጥያቄዎች ተገቢ ምላሽ

መስጠት ሲቸገሩ ታይቷል፡፡ ይሁን እንጂ በትምህርቱ ብልሃቶቹን በምሪትና በድጋፍ ከተለማመዱ በኋላ በቀረቡላቸው የአንብቦ መረዳት ልምምድ ተግባራት ብልሃቶቹን በተሻለ ሁኔታ ሲተገብሩ ተስተውሏል፡፡

እንዲሁም ከእያንዳንዱ ታላሚ ብልሃት ልምምድ በኋላ ስለትምህርቱ ስሜታቸውን እንዲያንጸባርቁ የሚጠይቁ ተግባራትን በሰሩበት ወቅት በጥናቱ ከመሳተፋቸው በፊት ከብልሃቶቹ ጋር ምንም ትውውቅ እንዳልነበራቸው ጠቁመዋል፡፡ ልምምዱም በማንበብ ሂደታቸው ብልሃቶቹን በአግባቡ በመተግበር ላይ እንዲያተኩሩ የሚያስችል አቅም እንደፈጠረላቸው እንደሚሰማቸው ገልጸዋል፡፡ ከዚህም ሌላ በልምምዱ ሂደት በተወሰኑ ጊዜያት ውስጥ ያከናወኗቸውን ተግባራትና ብልሃቶች ለይተው በማመልከት የራሳቸውን ግንዛቤ እንዲፈትሹ በቀረበላቸው የማመሳከሪያ ቅጽ የሞሉት መረጃ በልምምዱ መጀመሪያ አካባቢ ተግባራቱንና ብልሃቶቹን ለይቶ የመገንዘብ ችግር እንደነበረባቸው አሳይቷል፡፡ ቀስ በቀስ ግን በልምምዱ በእየለቱ ያከናወኗቸውን የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችና ተግባራት ለይተው በመገንዘብ በማመሳከሪያ ቅጹ ላይ በአግባቡ ማስፈር ችለዋል፡፡ ይህም የግንዛቤ ለውጥ ማምጣታቸውን የሚያመላክት ይመስላል፡፡

የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች ከአንብቦ መረዳት ችሎታቸው መሻሻል ጋር ተያይዞ በአንብቦ መረዳት ውጤታቸውና በጾታቸው መካከል ተዛምዶ እንዳለ በተደረገው ፍተሻ የተገኘው ውጤትም በሰንጠረዥ 5 ተጠቃሎ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 5፡ - የአንብቦ መረዳት ውጤት ጾታዊ ንጽጽር በ"t -ቴስት"

ፆታ	የአንብቦ መረዳት ውጤት			ተዛምዶ (r)	የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰለ የ"t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
	n	$\overline{Y}$	Sd					
ወንዶች	10	25.50	7.01	0.296	16	1.239 *	2.120	የለም
ሴቶች	8	29.56	6.72					

*P> 0.05

በድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተናው የሙከራ ቡድኑ ሴት ተጠኝዎች አማካይ ውጤት /29.56/ ከወንድ ተጠኝዎች አማካይ ውጤት /25.50/ ከፍ ያለ መሆኑን ሰንጠረዥ 5 ያሳያል፡፡ ይህም ከአንብቦ መረዳት ችሎታ አንፃር ሁለቱ ጾታዎች ልዩነት እንዳላቸው የሚያመላክት ይመስላል፡፡ በመሆኑም በጾታና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ተዛምዶ እንዳለ ወይም እንደሌለ በክልኤ-ክፋያ የተዛምዶ መለኪያ /Point Biserial Correlation/ ተፈትሿል፡፡ ውጤቱም ተዛምዶ እንዳላቸው የሚያመላክት ሲሆን መጠኑ ግን ዝቅተኛ /r=0.296/ ሆኗል፡፡ በተጨማሪም የሁለቱ የተዛምዶ ግንኙነት አቅጣጫ አዎንታዊ ሆኖ ታይቷል፡፡ ይህም ከፍተኛ አማካይ ውጤት ያስመዘገቡት /ሴቶቹ/ ዝቅተኛ አማካይ ውጤት ካስመዘገቡት /ከወንዶቹ/ የበለጠ የአንብቦ መረዳት ውጤት እንዳላቸው የሚያመላክት ይመስላል፡፡ ይህም ልዩነት ጉልህ ስለመሆን አለመሆኑ በስታትስቲክስ መረጋገጥ ስላለበት በ"t-ቴስት" ስሌት ተፈትኗል፡፡ በዚህ መሰረት የ"t" ስሌት ዋጋ (t_{ob})1.239 ሲሆን በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ16 ነጻነት ደረጃ በባለ ሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ (t_{crt}) 2.120 ሆኗል፡፡ የተሰላው የ"t" ዋጋ /1.239/ ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ /2.120/ ያነሰ በመሆኑም በጾታና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል የታየው ተዛምዶ ጉልህ አለመሆኑን ብሎም ግንኙነታቸው ዝቅተኛ መሆኑን ያመላክታል፡፡ ሁለቱ ተለዋዋጮች (ጾታና የአንብቦ መረዳት ውጤት) ተጋርተውት የታዩት ባህሪም 8.76% ያህል ብቻ መሆኑም የግንኙነታቸውን ዝቅተኛነት ይጠቁማል፡፡

ሌላው በጥናቱ የተሰበሰበው መረጃ የአንብቦ መረዳት ችሎታን ከመማር ስልት ምርጫ ጋር የሚያነጻጽር ነው፡፡ በዚህም መሰረት በማየት/መስማት የመማር ስልት ምርጫና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል የተደረገው ንጽጽር በሰንጠረዥ 6 ተመልክቷል፡፡

ሰንጠረዥ 6፡- የማየት/መስማት የመማር ስልት ምርጫና የአንብቦ መረዳት ውጤት ተዛምዶ- በተዛምዶ ማሳያና በ"t- ቴስት"

የመማር ስልት	የአንብቦ መረዳት ውጤት			ተዛምዶ (r)	የነፃነት ደረጃ (df)	የተሰላ የ "t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
	n	$\bar{Y}$	Sd					
ማየት	14	26.25	7.53	-0.286	16	1.194*	2.120	የለም
መስማት	4	31.00	2.79					

*P > 0.05

ከሙከራ ቡድኑ ተጠኚዎች በመስማት የመማር ስልታቸው ያመዘኑት የአንብቦ መረዳት አማካይ ውጤታቸው (31.00) በማየት የመማር ስልታቸው ካመዘኑት አማካይ ውጤት (26.25) በልጦ መገኘቱን ሰንጠረዥ 6 ያሳያል፡፡ ይህም በሁለቱ የመማር ስልቶች ተለይተው የተፈረጁ ተማሪዎች ከአንብቦ መረዳት ችሎታቸው አንጻር ልዩነት እንዳላቸው የሚያመላክት ይመስላል፡፡ በዚህም መሠረት በመማር ስልቶች ምርጫና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ተዛምዶ መኖር አለመኖሩ በክልሌ ክፋይ የተዛምዶ ማሳያ ተፍትሿል፡፡ ውጤቱም ተዛምዶ እንዳላቸው(r=-0.286) ሲያሳይ መጠኑ ግን ዝቅተኛ ሆኗል፡፡ እንዲሁም የተዛምዷቸው አቅጣጫ አሉታዊ መሆኑን ጠቁሟል፡፡ ይህም በመስማት የመማር ስልታቸው ያመዘነ ተማሪዎች በማየት የመማር ስልታቸው ካመዘኑት የበለጠ የአንብቦ መረዳት ውጤት እንዳላቸው የሚያመላክት ይመስላል፡፡

የታየው ተዛምዶም ጉልህ መሆን አለመሆኑ በስታትስቲክስ መረጋገጥ ስላለበት በ"t-ቴስት" ተፈትሿል፡፡ በዚህም መሠረት የ"t" ስሌት ዋጋ (t_{ob}) 1.194 ሲሆን በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ16 የነጻነት ደረጃ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ (t_{crt}) 2.120 ሆኗል፡፡ የተሰላው የ"t" ዋጋ (1.94) ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (2.120) ያነሰ በመሆኑም በማየት/መስማት የመማር ስልቶች ምርጫና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል የጎላ ተዛምዶ አለመታየቱን ብሎም ግንኙነታቸው ዝቅተኛ መሆኑን ያመላክታል፡፡ ሁለቱ ተለዋዋጮች (የመማር ስልቶቹ ምርጫና የአንብቦ

መረዳት ውጤት) ተጋርተው የታዩት ባህሪም 8.18% ያህል ብቻ መሆኑ ግንኙነታቸው ምን ያህል ዝቅተኛ እንደሆነ ይጠቁማል፡፡

ከዚህም ሌላ በሙከራ ቡድኑ የተጠኙዎች የግላዊ/ቡድናዊ የመማር ስልቶች ምርጫ ከአንብቦ መረዳት ውጤታቸው ጋር ያለው ተዛምዶ በጥናቱ ተዳስሷል፡፡ ውጤቱም በሰንጠረዥ 7 ተነጻጽሮ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 7- የግላዊ/ ቡድናዊ የመማር ስልት ምርጫና የአንብቦ መረዳት ውጤት ተዛምዶ - በተዛምዶ ማሳያና በ"t-ቴስት"

የመማር ስልት	የአንብቦ መረዳት ውጤት			ተዛምዶ (r)	የነፃነት ደረጃ (dl)	የተሰላ የ"t" ዋጋ (t_{ob})	የሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ (t_{crt})	ጉልህ ልዩነት
	n	$\overline{Y}$	Sd					
ግላዊ	7	29.71	5.82	0.28	16	1.167*	2.120	የለም
ቡድናዊ	11	25.77	7.49					

* $p > 0.05$

በሰንጠረዥ 7 እንደሚታየው ከሙከራ ቡድኑ ተጠኙዎች በግላዊ የመማር ስልታቸው ያመዘኑት የአንብቦ መረዳት አማካይ ውጤታቸው (29.71) በቡድናዊ የመማር ስልታቸው ካመዘኑት አማካይ ውጤት (25.77) በልጧል፡፡ ይህም በሁለቱ የመማር ስልቶች ተለይተው የተመደቡ ተማሪዎች ከአንብቦ መረዳት ችሎታቸው አንጻር ልዩነት እንዳላቸው የሚጠቁም ይመስላል፡፡ በዚህም መሠረት በመማር ስልቶች ምርጫና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ተዛምዶ መኖሩ አለመኖሩ በክልኤ-ክፋይ የተዛምዶ ማሳያ ተፈትሿል፡፡ ፍተሻውም ተዛምዶ እንዳላቸው /r=0.28/ ሲያሳይ መጠኑ ግን አነስተኛ ሆኗል፡፡ በተጨማሪም የተዛምዷቸው አቅጣጫ አወንታዊ መሆኑን ያመላክታል፡፡ ግላዊ የመማር ስልታቸው ያመዘነ ተማሪዎች ቡድናዊ የመማር ስልታቸው ካመዘነ የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት እንዳላቸው የሚያመላክት ይመስላል፡፡

ይህም ልዩነት ጉልህ ስለመሆን አለመሆኑ በስታትስቲክስ መረጋገጥ ስላለበት በ "t-ቴስት" ተፈትሿል፡፡ በዚህም መሠረት የተሰለው የ"t" ዋጋ (t_{ob}) 1.167 ሲሆን

በ0.05 የጉልህነት ደረጃ፣ በ16 የነፃነት ደረጃ ባለሁለት ጫፍ ፍተሻ የ"t" ሰንጠረዥ ዋጋ(t_{crt}) 2.120 ሆኖ ተገኝቷል፡፡ የተሰላው የ"t" ዋጋ (1.167) ከሰንጠረዥ የ"t" ዋጋ(2.120) ያነሰ በመሆኑም በግላዊ/ቡድናዊ የመማር ስልቶች ምርጫና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል የታየው ዝምድና ጉልህ አለመሆኑን ብሎም ግንኙነታቸው ዝቅተኛ መሆኑን ያመላክታል፡፡ ሁለቱ ተለዋዋጮች (የግላዊ /ቡድናዊ የመማር ምርጫና የአንብቦ መረዳት ውጤት) ተጋርተውት የተገኘው ባህሪ 7.84% ያህል ብቻ መሆኑም ግንኙነታቸው ምን ያህል ዝቅተኛ እንደሆነ የሚያመላክት ነው፡፡

በብልሃቶች በመታገዝ አንብቦ መረዳትን የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች አጠቃላይ ልምምዱን መውደድ አለመውደዳቸውን በሚመለከትም በጥናቱ የተገኘው መረጃም በሰንጠረዥ 8 ተጠቃሎ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 8፡- የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች ለአንብቦ መረዳት ብልሀቶች ልምምድ ያላቸው ምላሽ

ተ.ቁ	በመጠይቁ የቀረቡ ሀሳቦች	የስምምነት ምርጫዎች		ያለመስማማት ምርጫዎች	
		ሀ	ለ	ሐ	መ
1	በዚህ ልምምድ ወቅት ተግባራዊ ያደረኳቸውን የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ከአሁን በፊት በዚህ መልኩ የመማር እድል አጋጥሞኝ ነበር	-	1	1	16
2	በዚህ ልምምድ ያገኘሁትን ልምድና እውቀት ወደፊት በማደርገው ንባብ ለመተግበር እፈልጋለሁ፡፡	16	2	-	-
3	የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በዚህ ልምምድ ሂደት መለማመዴ በራሴ ምርጫና ፍላጎት የተለያዩ ፅሁፎችን ለማንበብ ያስችለኛል ብዬ አምናለሁ፡፡	16	2	-	-
4	በዚህ ልምምድ ወቅት የቀረበልኝ የአንብቦ መረዳት ትምህርት አቀራረብ ወደፊት በሚቀርብልኝ የንባብ ትምህርትም ቢካተት እመርጣለሁ፡፡	16	2	-	-
5	ማንበብን በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች በመታገዝ መማሬ አስደስቶኛል፡፡	15	3	-	-

ሀ. በጣም እስማማለሁ፣ለ. እስማማለሁ፣ሐ. አልስማማም፣ መ. በጣም አልስማማም

ተማሪዎቹ በጥናቱ በመሳተፍ ያገኙትን የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አተገባበር እውቀትና ልምድ በወደፊት ንባባቸው ለመተግበር ፍላጎት እንዳላቸው በሰንጠረዥ 8 የሰፈረው ምላሻቸው ያመላክታል። እንዲሁም ብልሃቶቹን መማራቸው በራሳቸው ምርጫና ፍላጎት የተለያዩ ጽሁፎችን ለማንበብ የሚያስችል አቅም እንደፈጠረላቸው እንደሚሰማቸው መግለጻቸውን ያሳያል። ከዚህም ሌላ ተማሪዎቹ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶቹን በግልጽ የተማሩበት የትምህርት አቀራረብ ወደፊት በሚቀርብላቸው የንባብ ትምህርት ቢካተት እንደሚወዱ ይጠቁማል። በአጠቃላይ ለሁሉም ጥያቄዎች ስምምነት አመልካች አማራጮችን ብቻ መርጠው መገኘታቸው የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ የተማሩበትን አቀራረብ እንደወደዱት የሚያሳይ ነው ቢባል ተጠየቃዊ ይሆናል።

በዚህ የማጠቃለያ ጽብረቃ የተገኘው ውጤትም በእለት ማስታወሻዎች ከተገኘው መረጃ ጋር ተደጋጋፊነት አሳይቷል። ተማሪዎቹ በማንበብ ሂደት ያጋጥሟቸው የነበሩ መረዳትን አደናቃፊ ሁኔታዎችን የሚፈቱባቸውን ስልቶች መተዋወቃቸውና መተግበራቸው ልምምዱን እንዲወዱት እንዳደረጋቸው መግለጻቸውን በልምምዱ ማጠቃለያ ስለሰጡት አስተያየት የተያዘው ማስታወሻ አመላክቷል። በተጨማሪም መረዳታቸውን በራሳቸው የሚቆጣጠሩበትንና የሚመሩበትን የግምገማና ጽብረቃ እድል ማግኘታቸው ልምምዱን እንዲወዱት እንዳደረጋቸው መግለጻቸውን በዚሁ ጊዜ የተያዘው ማስታወሻ ያመላክታል ።

የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

በጥናቱ ውጤት ትንተና በመጀመሪያ የተፈተሸው የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ንጽጽር ነው። በቅድመ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና በተገኘው ውጤት ሁለቱ ቡድኖች ከልምምድ በፊት የጎላ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት እንደሌላቸው የስታትስቲክስ ስሌቱ/$p>0.05$/ አረጋግጧል።

በዚሁ መነሻ ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ መንገዶች አንብቦ መረዳትን ከተለማመዱ በኋላ በተፈተኑት ተመሳሳይ ድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተና ውጤት መካከል የጎላ ልዩነት እንደታየባቸው ትንታኔው አመላክቷል። በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች በመታገዝ አንብቦ መረዳትን ሲማር የቆየው የሙከራ ቡድኑም

ብልሃቶችን ሳያካትት በተለመደው መንገድ ትምህርቱን ከተከታተለው የቁጥጥር ቡድን የላቀ ውጤት አስመዝግቧል፡፡ ልዩነቱም ጉልህ እንደሆነ /P<0.05/ የስታትስቲክስ ስሌቱ አሳይቷል፡፡ ይህ ልዩነት የተፈጠረው የሙከራ ቡድኑ በብልሃቶች የታገዘ ትምህርት በማግኘት የማንበብ ክሂል እውቀቱን መቼና እንዴት አቀናጅቶ መጠቀም እንደሚቻል በመገንዘቡ ነው ቢባል ተጠየቃዊ ይሆናል፡፡ በሌላ አነጋገር ተማሪዎቹ ያነበቡትን ነገር በደፈናው ከመቀበል ወይም ካለመቀበል ተላቀው እያነበቡ መጠየቅን፣ ማመዛዘንን፣ መተንበይን፣ መመስጠርን፣ ማጠቃለልን ተግባራዊ በማድረጋቸው የመጣ ለውጥ ሊሆን ይችላል፡፡ ውጤቱም ዶልና ሌሎች (1991) ዋቢ ካደረጓቸው የቢውማን (1984)፣ የዊሊያምስ፣ ታይለር፣ጀርንና ሚሊንጋን(1983) ጥናቶች እንዲሁም ኮሊንስና ሌሎች (ዓ.የ) ዋቢ ካደረጉት የፐስቹክና ናይስ (1992) ጥናት፣ ፐርስለይና ማኮርሚክ (1995)ና ዊሊምስና በርደን(1997) ዋቢ ካደረጉት የፓሊንሰርና ብራውን (1984) ጥናት ጋር ተደጋጋፊነት አሳይቷል፡፡ በተቃራኒው ግን ኦማሊና ቻሞት (1990) ዋቢ ካደረጉት የባርኔት (1988) ጥናት፣ ኮሊንስና ሌሎች (ዓ.የ)ዋቢ ካደረጉት የፓሊንሰር፣ ዳቪድና ዊን (1991) ጥናት፣ፐርስሌይና ማኮርሚክ(1995) ዋቢ ካደረጓቸው የቤስት(1993)፣ የቤስትና ኦርንስቲን(1986)፣ የፓሪስና ኦካ(1986)ጥናቶች ውጤት ጋር የሚቃረን ሆኗል፡፡ ምናልባትም የብልሀቶች ትምህርት በተለያዩ ባህላዊ አውዶች ውስጥ ውጤቱ የተለያየ በመሆኑ የተነሳ ነው ማለት ይቻላል፡፡

እያንዳንዱ ቡድን በተናጠል የድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤቱ ከቅድመ ልምምድ ውጤቱ ልዩነት አሳይቶ እንደሆነም በትንተናው ተፈትሿል፡፡ በመሆኑም የሙከራ ቡድኑ በድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ፈተናው ከቅድመ ልምምድ የበለጠና የጎላ/P<0.05/ ውጤት አሳይቷል፡፡ በአንፃሩ ግን የቁጥጥር ቡድኑ ውጤቶች ጉልህ ልዩነት/P>0.05/ አለማሳየታቸውን ትንተናው አመላክቷል:: ስለዚህም ከልምምዱ በኋላ በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ መካከል የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት አይታይም የሚለው የጥናቱ ባዶ መላምት (H_0) ተቀባይነት አላገኘም፡፡ በምትኩ ከልምምዱ በኋላ በሁለቱ ቡድኖች መካከል የጎላ የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት ይኖራል የሚለው ተለዋዋጭ መላምቱ(H_1) ተቀባይነት አግኝቷል፡፡ ይህም የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በቀጥታ መማር የአንብቦ መረዳትን ያጎለብታል ወደሚል ማጠቃለያ ሊያደርስ ይችላል፡፡ ውጤቱም ኮሊንስና ሌሎች(ዓ.የ) ዋቢ ካደረጉት የማቶንና ማስትሮፔል (1992) ጥናት ጋር

ተደጋጋፊነት ሲያሳይ ኦማሊና ቻሞት (1990) ዋቢ ካደረጉት የባርኔት (1988) ጥናት ውጤት ጋር ይቃረናል።

የሙከራ ቡድኑ ተጠኚዎች በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አተገባበር ልምዳቸው መሻሻል እንደታየባቸው ከፈተናዎቹ ሌላ ከግንዛቤ መለኪያ መጠይቆቹ የተገኘው ውጤትም ማመላከቱን ትንታኔው አሳይቷል። ከልምምዱ በፊት ከሚጠበቀው በታች የነበረው የብልሃቶች አጠቃቀም ግንዛቤያቸው በልምምዱ መጨረሻ እንደተሻሻለ፣ ልዩነቱም ጉልህ/$P<0.05$/ እንደሆነ የስታትስቲክስ ስሌቱ አሳይቷል። ይህም ልዩነት የተፈጠረው ተማሪዎቹ በልምምዱ ሂደት ስለብልሃቶቹ ምንነትና ፋይዳ ከመተዋወቅ ባለፈ ብልሃቶቹን በአንብቦ መረዳት መልመጃዎች የሚተገብሩበትን እድል በማግኘታቸው ነው ቢባል ምክንያታዊ ይሆናል። እንዲሁም ብልሃቶቹን በተግባር ከተለማመዱ በኋላ ስለሂደቱ በየጊዜው ምን እንደተገነዘቡና ምን እንዳልተገነዘቡ በማመሳከሪያ ቅጽ መሠረት ራሳቸውን እንዲገመግሙ እድል ማግኘታቸው ለለውጡ ተጨማሪ ምክንያት ሊሆን ይችላል።

በሙከራ ቡድኑ ድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤትና በጾታ መካከል ተዛምዶ እንዳለ የውጤት ትንተናው አመላክቷል። በተዛምዶውም ሴቶች ከወንዶች የበለጠ የአንብቦ መረዳት ውጤት ያስመዘገቡ ቢሆንም ልዩነታቸው የጎላ /$P>0.05$/ እንዳልሆነ የስታትስቲክስ ስሌቱ ጠቁሟል። ይህም ጾታ በአንብቦ መረዳት ላይ ተጽእኖ አለው የሚሉ ጥናቶችን የፈተነ ሆኖ ተገኝቷል። ውጤቱም ባይርነስ(2001)ና ኪሎግ (1995) ዋቢ ካደረጉት የማኮቢና ጃክሊን (1974) ጥናት ድምዳሜ ጋር የሚቃረን ሲሆን ኪሎግ (1995) ዋቢ ካደረጉት የሃይድና ሊን (1988)ጥናት ውጤት ጋር በእጅጉ ተስማምቷል። እንዲሁም ፐርስሌይና ማኮርሚክ (1995)፣ ማኮርሚክና ፐርስሌይ (1997) ዋቢ ያደረጉትን የሐልፐርን (1992)ን ጥናት ተከትሎ በሁለቱ ጾታዎች መካከል ካለው የአምሮታዊ ችሎታ/Cognitive ability/ ልዩነት ይልቅ ተመሳስሏቸው ስለሚበልጥ በአንብቦ መረዳት ችሎታም የጎላ ልዩነት አይታይባቸውም በሚል የተሰጠውን የማጠቃለያ ሀሳብ ያጠናክራል።

ከዚህም ሌላ በሙከራ ቡድኑ ተጠኚዎች ድህረ ልምምድ የአንብቦ መረዳት ውጤትና በመማር ስልቶች ምርጫዎቻቸው መካከል ተዛምዶ እንዳለ የውጤት ትንታኔው አሳይቷል። በዚህም መሰረት በማየት የመማር ስልታቸው ካመዘነ

ተጠኝዎች በመስማት የመማር ስልታቸው ያመዘነው፣ በቡድናዊ የመማር ስልታቸው ካመዘነው ደግሞ በግላዊ የመማር ስልታቸው ያመዘነ ተጠኝዎች የበለጠ የአንብቦ መረዳት ውጤት ማስመዝገባቸውን ለማየት ቢቻልም በስታትስቲክስ ሲሰላ ግን ልዩነቱ ጉልህ ሆኖ/P>0.05/ አልተገኘም። ምናልባትም የጎላ ተዛምዶ ያልታየው በሁለት ምክንያቶች ሊሆን እንደሚችል መገመት ይቻላል። አንድም የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በተለያዩ ተግባራት እያሰባጠሩ በመለማመዳቸው የተለያዩ የመማር ስልቶች ምርጫ ቢኖራቸውም ከልምምዱ እኩል ተጠቃሚ ሊሆኑ በመቻላቸው ሊሆን ይችላል። አልያም ሙለር (1992) ዋቢ ያደረጋቸው የክሮንባኸና ስኖው (1997)፣ የቴዲማን (1989)፣ የክለርክ (1982) ጥናቶች እንዳመላከቱት ተማሪዎች ይበልጥ ከሚመርጡት የመማር ስልት ተጠቃሚ የማይሆኑበት አጋጣሚ በመኖሩ ሊሆን ይችላል። እነዚህን ግምቶች ለማረጋገጥ ግን ተጨማሪ ጥናት ማድረግ አስፈላጊ ይሆናል። በዚህ ጥናት የተገኘው የተዛምዶ ውጤት ጉልህ አለመሆኑ ግን (በእርግጥ ሁለቱ ጥናቶች በአላማ የተለያዩ ቢሆኑም) ማረው(1998) በግላዊ፣ትብብራዊና ውድድራዊ የመማር ምርጫዎችና በትምህርት ውጤት መካከል ያለውን ተዛምዶ ከፈተሸበት ጥናት ውጤት ጋር ተደጋጋፊነት አሳይቷል። እንዲሁም ብርሃኔ (1999) የተለያዩ የመማር ምርጫዎች ከአጠቃላይ የትምህርት ውጤት ጋር ያላቸውን ተዛምዶ ከፈተሸበት ጥናት ውጤት ጋር ተስማምቷል። በሌላ በኩል ደግሞ ወንደን/1991/፣ ሽሩምና ገሊሳን/2000/ ዳቪስ፣ኑርና ሩሩ/1994/ በመስማት የመማር ስልታቸው ካመዘነ ተማሪዎች በማየት የመማር ስልታቸው ያመዘነ ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት የተሻሉ ናቸው በሚል ያቀረቡትን ሀሳብ የሚቃረን ሆኗል። በአንጻሩ ግን ወንደን/1991 ቡድናዊ የመማር ስልታቸው ካደላ ተማሪዎች ግላዊ የመማር ስልታቸው ያደላ ተማሪዎች በአንብቦ መረዳት የተሻሉ ናቸው በሚል ያቀረቡትን ሀሳብ አጠናክሯል።

በመጨረሻም የሙከራ ቡድኑ ተጠኝዎች የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በቀጥታ በመማራቸው ስለልምምዱ ያደረባቸውን ፍላጎት በተመለከተ በሰጡት ምላሽ ልምምዱን እንደወደዱት አሳይቷል። ይህም በልምምዱ ሂደት ተማሪዎቹ የብልሃቶቹን ምንነትና ጠቀሜታ እንዲገነዘቡ በመደረጉ የመጣ ነው ቢባል ምክንያታዊ ይሆናል። እንዲሁም ከብልሃቶች ትውውቅ ባለፈ ተግባራዊነታቸውን በምሪትና በድጋፍ እንዲለማመዱ በመደረጉ ማንበብን እንዴት በተቀላጠፈ ሁኔታ መከወን እንደሚችሉ የሚተዋወቁበትን እድል ስለፈጠረላቸው ልምምዱን እንዲወዱት አድርጓቸዋል ለማለት ይቻላል።

በተጨማሪም መረዳታቸውን በራሳቸው የሚቆጣጠሩበትንና የሚመሩበትን የፅብረቃና የግምገማ ተግባራት ጭምር በልምምዱ በማከናወናቸው አዎንታዊ ግምት እንዲሰጡ አድርጓቸው ሊሆን ይችላል፡፡ ውጤቱም ኦማሊና ቻሞት (1990) ዋቢ ያደረጉትን የወንደን (1987)ን ጥናት ተከትሎ የተሰጠን አስተያየት አጠናክሯል፡፡ ይህም አስተያየት ተማሪዎች ብልሃቶችን ከመማር ባሻገር መማራቸውን የሚገመግሙበትና የሚቆጣጠሩበት እድል እስካልተፈጠረ ድረስ ለልምምዱ አወንታዊ ፍላጎት አይኖራቸውም የሚል ነው፡፡

ማጠቃለያና አስተያየት

የጥናቱን ውጤት ትንተናና ማብራሪያ መሰረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፡፡ በአንብቦ መረዳት ብልሃቶች ትምህርትና በአንብቦ መረዳት ችሎታ መካከል አወንታዊ ግንኙነት አለ፤የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን ካልተማሩት ይልቅ በግልጽ የተማሩት በአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ተሽለው ተገኝተዋል፡፡ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን መማር በብልሃቶች አተገባበር ዙሪያ የነበረን የግንዛቤ ችግር ይፈታል፤ የብልሃቶች አጠቃቀም ግንዛቤንም ያዳብራል፡፡ በጾታና በአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ያለው ዝምድና ዝቅተኛ ነው፡፡ ምናልባትም ሁለቱም ጾታዎች የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልፅ መማራቸው በመካከላቸው ያለውን የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት በማጥበብ ተቀራራቢ የአንብቦ መረዳት ችሎታ እንዲኖራቸው ሊያደረግ ይችላል፡፡ በአንብቦ መረዳት ውጤትና በመማር ስልት ምርጫዎች መካከል ያለው ግንኙነት ዝቅተኛ ነው፡፡ ምናልባትም የተለያዩ የመማር ስልት ምርጫዎች ያላቸውን ተማሪዎች የተለያዩ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በውህደት ማስተማር በመካከላቸው ያለውን የአንብቦ መረዳት ችሎታ ልዩነት በማጥበብ በተመጣጣኝ ደረጃ ችሎታቸው እንዲጎለብት ሊያደርግ ይችላል፡፡ የአንብቦ መረዳት ብልሃቶችን በግልጽ መማር ለማንበብ ክሂል ትምህርት አወንታዊ ፍላጐት እንዲኖራቸው አስተዋጽኦ ያደርጋል፡፡ ስለዚህም የአማርኛ ቋንቋ መምህራንና የስርኣተ ትምህርት ባለሙያዎች ለአንብቦ መረዳት ብልሃቶች አቀራረብ ትኩረት በመስጠት የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ማጎልበት ይጠበቅባቸዋል፡፡ ይሁን እንጂ በጥናቱ ወቅት የታየው የተማሪዎቹ ውጤታማነት ከተወሰነ ጊዜ በኋላ ምን ያህል በዘላቂነት ይቀጥላል የሚለው በተጨማሪ ጥናት ሊፈተሽ ይገባል፡፡ እንዲሁም በአንጻራዊነት የዚህ ጥናት ናሙና መጠን አነስተኛ በመሆኑ በበርካታ የናሙና አባላት ላይ ተሰርቶ ቢፈተሽ የተሻለ ይሆናል፡፡

ዋቢዎች

Aebersol, J.A. & Field, M.L. (1997).**From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies for Second Language Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.

Armbruster, Bonnie.B. & Osborn, Jean.H.(2002). **Reading Instruction and Assessment: Understanding the IRA Standards.** Boston: Allyn & Bacon.

Best,J.W.& Kahn,J.V.(2006). **Research in Education(9th Ed.).**New Delhi: Prentice Hall,Inc.

Byrnes,J.P. (2001).**Cognitive Development and Learning Instructional Context(2nd Ed.).** Boston: Allyn & Bacon.

Chall, Jeanne. S.& Stahl, Steven.(2005). **Reading**. Encarta Encyclopedia.

Christie, James.,Enz, Billie.& Vukelich,Carol. (1997). **Teaching Language and Literacy: and Preschool through the Elementary Grades**. New York: Longman.

Collins, Vicki.L., Dickson, Shirlew.V., Simmons, Diborah. C.& Kameenui, Edward. J.(n.d). **Metacognition and its Relation to Reading Comprehension: A Synthesis of the Research. USA.**

Davis,E.C.,Nur,H.& Ruru,A.A.(July-September, *1994).Helping Teachers and Students Understand Learning Styles.* **FORUM,** 32(3), 1-18**.**

Dole,J.A.; Duffy, G.G., Roehler, L. R. & Pearson, P.D. (1991). *Moving From the old to the New: Research on Reading Comprehension Instruction.* **Review of Educational research**.61(2). 239-264.

Graham, Richard.T. (February ,1987). *Content Reading and the reaction of Meaning.* **English Teaching Forum**. 76(2),98-99.

Heilman, A.W., Blair,T.R. & Ruphley, W.H.(1998). **Principles & Practices of Teaching Reading(9th Ed.)**.New Jersey: Prentice Hall.

Hyland,Ken.(April,1990). *Purposes and Strategy: Teaching Extensive Reading Skills.* **English Teaching Forum**, XXVIII (2), 14-17.

Kellogg,R.T.(1995). **Cognitive Psychology.** London : SAGE Publications Ltd.

Krashen, Stephn,D& Terrel,T.D. (1983) .**The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom.** California: Alemany Press.

Lunzer, Eric.& Gardner, Keith. (Eds). (1989). **The Effective use of Reading.** Oxford: Heinemann Educational Books Ltd.

Martin, David.W.(2000).**Doing Psychology Experiments(5th Ed.).** Canada: Wadsworth.

McWhorter, Kathieen.T.(1999).**Efficient and Flexible Reading(5th Ed.).**New York: Addison Wesely Longman, Inc.

Mueller, R.J.(1992).**Instructional Psychology: Principles& Practice**. Illinois: Stipes Publishing.

Norton, Donna.E.(1997). **The Effective Teaching of Language Arts (5th Ed.)**. New Jersey: Prentice Hall,Inc.

O'Malley, J.M. & Chamot, Anna.U. (1990).**Learning Strategies in Second Language Acquisition.** Cambridge: Cambridge University press.

Oxford, Rebecca.(1990). **Language learning Strategies: What every Teacher should know.** New York: New Bury House Publishers.

Pressley,M .& McCormic,C.B.(1995). **Advanced Educational Psychology for Educators, Researchers and Policy Makers.** New York: Harper Collins College Publishers.

Shrum,J.L. &Glisan, E.W. (2000).**Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction (2nd.Ed.)**. Boston: Heinle.

Sliberstein, Sandra. (1994). **Techniques and Resources in Teaching Reading**. New York: Oxford University Press.

Unrau, Norman. (2004).**Content Area Reading & Writing Fostering Literacy in Middle and High school Culture.** New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Vacca,Richard.T.& Vacca, Joanne.L.(1999).**Content Area Reading: Literacy & Learning Across the Curriculum(6th Ed.).**New York: Addison wesley Longman,Inc.

Wenden,Anita.(1991).**Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning & Implementing Learner Training for Language Learners.** Cambridge: Prentice Hall International (UK).

Wiersam,W.(2000). **Research Methods in Education: An Introduction (7th Ed.).**Boston: Allyn & Bacon.

Willing,Ken.(1989). **Teaching How to Learn: Learning Strategies in ESL**. Sydney: National Center for English Language Teaching &Research.

Williams, M.& Burden, R.L.(1997). **Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach.** New York: Cambridge University Press.

ማረው ዓለሙ፡፡(1998)፡፡ *የመማር ምርጫና የትምህርት ውጤት ተዛምዶ፡፡* **The Ethiopian Journal of Education** XVIII(1), 56-68.

ብርሃኔ ደስታ፡፡(1999)፡፡ **የመማር ስልት፣የማስተማር ስልትና የትምህርት ውጤት ተዛምዶ፡፡** ባህር ዳር ዩኒቨርሲቲ ፣ለድህረ ምረቃ ፕሮግራም የቀረበ ቴሲስ፡፡