Ethiop.j.lang.cult.com.mun.2025, 10(1): 20-41
Faculty of Humanities-Bahir Dar University
ISSN: 2518-2919
DOI 10.20372/ejlcc.v10i1.1911
Open Access articles distributed under the License of Creative Common Noncommercial: CC BY 4.0.

Original Research

በተከታታይ የልብወለድ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያለው አስተዋጾ

Yigrem Dessie*

PhD Student, Jimma University,Jimma & Finote Selam Teachers College, Finote Selam, Ethiopia

Manyalew Abate (PhD)

Assistant Professor, Jimma University,Jimma,Ethiopia

Abbi Lemma(PhD)

Assistant Professor, Jimma University, Jimma, Ethiopia

Corresponding author: yedesie@gmail.com

Abstract

The purpose of this study was to investigate the impact of teaching reading using novel story textes on Amharic reading interest and reading comprehension. A quasi-experimental design with a pre-test and post-test control group was employed. The study involved 87 seventh-grade students from two classrooms at Debre Markos Bruh Tesfa Primary School. These participants engaged in research-designed lessons for ten weeks (20 class periods). In the reading comprehension lessons, students in the intervention group were taught using novel story textes, while students in the control group were taught using the student textbook reading passages. To assess the study participants' reading interest and reading comprehension before and after the intervention, written questionnaire and reading test were administered. The collected data were analyzed using independent ANOVA. The result revealed that teaching reading using novel textes had a significant positive effect on students' reading interest ($F(1,85) = 42.5$, $p < .001$) and reading comprehension ($F(1,85) = 9.42$, $p = .003$). Therefore, the findings suggest that integrating novel story texts into Amharic language reading comprehension instruction can significantly enhance the reading intersest and achievement in reading comprehension.

Keywords: novel story texts, reading interst, reading comprehension

Faculty of Humanities-Bahir Dar University
ISSN: 2518-2919
DOI 10.20372/ejlcc.v10i1.1911

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር በአማርኛ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ላይ ያለውን አስተዋፆ መመርመር ነበር፡፡ ጥናቱ የተተገበረው በፍትነትመሰል ምርምር ስልት የቅድመና ድኅረትምህርት ፈተና ባለቁጥጥር ቡድን ንድፍ ነው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በ2016ዓ.ም. በደብረማርቆስ ብሩህ ተስፋ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት በኹለት የመማሪያ ክፍሎች ውስጥ ይማሩ የነበሩ 87 ሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች በምርምሩ የተዘጋጀውን ትምህርት ለአሥር ሳምንታት (20 ክፍል ጊዜያት) ተከታትለዋል፡፡ የማንበብ ትምህርቱን፣ የፍትነት ቡድን ተማሪዎቹ በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች የተማሩ ሲሆን፣ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎቹ ደግሞ በተማሪ መጽሐፍ ውስጥ ባሉት ምንባቦች ተከታትለዋል፡፡ የጥናቱ ተሳታፊዎች ከምርምሩ በፊትና በኋላ ያሏቸው የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ በጽሑፍ መጠይቅና በፈተና ተለክቷል፡፡ የተገኙት መረጃዎችም በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ተፈትሸዋል፡፡ በትንተና ውጤቱ መሠረት የማንበብ ትምህርትን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር በተማሪዎች የማንበብ ፍላጎት ($F(1,85) = 42.5$, $p < .001$) እና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ($F(1,85) = 9.42$, $p = .003$) ላይ አዎንታዊ አስተዋፆ አለው፡፡ ስለዚህ የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ውጤትን በማሸሻል አዎንታዊ አስተዋጾ አለው የሚል ድምዳሜ ላይ መድረስ ተችሏል፡፡

ቍልፍ ቃላት፤ የልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች፣ የማንበብ ፍላጎት፣ አንብቦ የመረዳት ችሎታ

Citation: Dessie, Y., Abate, M. & Lemma, A. (2025). **በተከታታይ የልብወለድ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያለው አስተዋጾ.** *Ethiopian Journal of Language, Culture and Communication*, *10*(1).20-41. DOI 10.20372/ejlcc.v10i1.1911

| *Submitted: September 2024* | *Revised: April 2024* | *Accepted:March 2024* |

መግቢያ

የማንበብ ችሎታ ከሚነበበው ጽሑፍ የቅርጽ መዋቅር፣ የጽንሰሐሳብ ዕውቀት፣ የሐሳብ አደረጃጀትና የአጻጻፍ ስልት ትርጉም መገንባትን የሚጠይቅ አዕምሯዊ ተግባር መሆኑን ተመራማሪዎች ይገልጻሉ (Carrell, 1984; Kozulin & Garb, 2002)፡፡ Sadoski (2004) በበኩላቸው ማንበብ ጽሑፍን በአንደበት የመግለጽ (decoding)፣ የመረዳት (comprehension) እና የመጸብረቅ (reflectiion) አዕምሯዊ ችሎታዎችን እንደሚያካትት በማስረዳት ሐሳቡን ያጠናክራሉ፡፡ የጽሑፍ ምልክትን አውቆ ከማንበብ እስከመረዳትና ማንጸባረቅ የሚዘልቀውን የማንበብ ችሎታ ለማጎልበት በፍላጎት መማር ወሳኝ መሆኑን የምርምር ውጤቶች ያመለክታሉ፡፡

የምርምር ውጤቶቹ እንደሚያሳዩት ፍላጎት የመማር ተሳትፎንና ትኩረትን በማሻሻል ችሎታን ለማጎልበት ይረዳል (Hidi, 2001; Shirey & Reynolds, 1988)፡፡ ሌሎች ጥናቶች በበኩላቸው በማንበብ ፍላጎትና በአንብቦ መረዳት ችሎታ መካከል ጠንካራ ግንኙነት መኖሩን በማረጋገጥ ሐሳቡን ያጠናክራሉ፡፡ እንደጥናቶቹ ፣ በፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ መካከልም ጠንካራ አዎንታዊ ተዛምዶ አለ (Aisyah, 2021)፤ እንዲሁም የማንበብ ፍላጎት ከፍተኛ መሆን አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ አዎንታዊ ተጽዕኖ ሲኖረው፣ በተቃራኒው አነስተኛ የማንበብ ፍላጎት አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ያሳድራል (Aprilia et al., 2020; Fitria, 2019; Aprilia , 2020; Rina et al., 2012)፡፡

እንደተመራማሪዎቹ እምነት የማንበብ ፍላጎት የተማሪዎችን የማንበብ ተሳትፎ፣ ትኩረትና ተነሳሽነት በመጨመር አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሻሻል የሚረዳ የማንበብ ቅድመሁኔታ ነው (Guthrie et al.,2007; Rahma, 20015)፡፡ ይህም የማንበብ ፍላጎትን ሊቀሰቅሱ በሚችሉ ጽሑፎች ማንበብን በማለማመድ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ማሻሻል እንደሚቻል ያመለክታል (Shazu, 2014; Carter & Long, 1991; Duff & Maley, 1991)፡፡ የሥነጽሑፍ ውህድአሃዶች የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት ለመቀስቀስና አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሻሻል ተመራጭ መሆናቸውን ተመራማሪዎቹ ያስገነዝባሉ፡፡

በሥነጽሑፍ ውህድአሃድ ቋንቋን ማስተማር አዲስ እሳቤ ባይሆንም፣ ይበልጥ ተቀባይነትና ትኩረት እያገኘ የመጣው ከ1950ዎቹ በኋላ ነው፡፡ በሥነጽሑፍ ቋንቋን ማስተማር ለረጅም ጊዜ ትኩረት እንዳያገኝ ካደረጉ ምክንያቶች አንደኛው ከ1950-1980ዎች መጀመሪያ የባህሪያዊያን የመማር ንድፈሃሳብ ተቀባይነት እየቀዘቀዘ መምጣቱን ተከትሎ በምትኩ የአዕምሮአዊያን የመማር ንድፈሐሳብ እየጠነከረ መሄድና የቋንቋ ማስተማርያ ሥነ-ዘዴው በክፍል ውስጥ ለሚደረግ

ውይይትና የቃልምልልስ ትኩረት መሰጠቱ ነበር፡፡ ለዚህም ምክንያቱ ሥነጽሑፍ ከዘወትራዊ የቋንቋ አጠቃቀም የላቀና ያፈነገጠ በመሆኑ፣ በዝቅተኛ የትምህርት ደረጃ ቋንቋን በተለይም የማንበብ ትምህርትን በማስተማሪያነት መጠቀም ለመማርማስተማር ሂደት እንቅፋት ይሆናል፤ የሚለው የባህሪያዊያን አስተሳሰብ በአዕምሯዊያን መነቀፉ ነበር፡፡ የአዕምሯዊያን ንድፈሐሳብ አራማጅ ምሁራን እንደሚያስረዱት ቋንቋን በስነጽሁፍ እያዋዙ ማስተማር እንቅፋት ከመሆን ይልቅ የማንበብ ፍላጎትን በማነሳሳት ለቋንቋ ትምህርት ከፍተኛ ተቀሜታ ይኖረዋል (Hall, 2005; Duff & Maley, 1991)፡፡

በሥነጽሑፍ ቋንቋን ማስተማር ትኩረት እንዳያገኝ ያደረገው ኹለተኛው ምክንያት በረብተኮራዊያን (essentialist) እና በኢረብተኮራዊያ (non-essentialist) መካከል ያለው እሰጥአገባ ነው (Bist, 2008; Khatib et al., 2012; Özkan& Töngür, 2014)፡፡ የቋንቋ ትምህርት ማተኮር ያለበት በዕለት ከዕለት የሕይወት መስተጋብር አገልግሎት ላይ በሚለው የቋንቋ አጠቃቀም ላይ እንጂ፣ ቋንቋን በሥነጽሑፍ ውህድአሃዶች ማስተማር የሚፈለገውን ውጤት እንደማያመጣ ኢረብተኮራዊያን ያስገነዝባሉ (Bist, 2008; Özkan& Töngür, 2014)፡፡ እነሱ እንደሚሉት ቋንቋን ከሚዘወተረው መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀም በተለየና ባፈነገጠ መንገድ የደራሲያን የላቀና የረቀቀ የግል ችሎታ የሚንጸባረቅበትን የሥነጽሑፍ ውህድአሃድ ተማሪዎች በቀላሉ ሊረዱት ስለማይችሉ በቋንቋ ማስተማሪያነት መዋል የለበትም፡፡ አክለውም የደራሲያን የኪነጥበብ ውጤት የሆነውንና አንብቦ ለመረዳት ልዩ ችሎታ የሚጠይቀውን ሥነጽሑፍ በቋንቋ ማስተማሪያነት ማዋል ለማንበብ ትምህርት አዎንታዊ አስተዋጾ እንደሌለው ኢረብተኮራዊያን ይከራከራሉ፡፡ ረብተኮራዊያን በበኩላቸው ቋንቋን በሥነጽሁፍ ውህድአሃድ ማስተማር ከፍተኛ ጠቀሜታ እንዳለው በማስረዳት የኢረብተኮራዊያን ሐሳብ ይሞግታሉ፡፡

በረብተኮራዊያን እምነት ሥነጽሑፍ የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎትና ተነሳሽነት በመጨመር አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው እንዲሻሻልና የቋንቋ ችሎታቸው እንዲጎለብት በማድረግ ከፍተኛ አስተዋጾ አለው (Povey, 1967; Pugh, 1989)፡፡ ቋንቋ የተናጋሪውን ህብረተሰብ እምነት፣ ባህልና ወግ የመግለጽ ብቃት ያለውን ያህል፣ ሥነጽፍም የቋንቋን ትክክለኛ ገጽታ ያንጸባርቃል፡፡ ስለዚህ ቋንቋን፣ በተለይ ደግሞ ማንበብን በሥነጽሁፍ ማስተማር ተፈጥሯዊ የሆነውን የቋንቋ አጠቃቀም ለመማር፣ የማንበብ ፍላጎትን ለመቀስቀስና አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ የጎላ ድርሻ አለው (Özkan& Töngür, 2014)፡፡ ይህ የረብተኮራዊያን ጠንካራ እምነት ከ1950ዎቹ በኋላ ሳይንሳዊ ተቀባይነት እያገኘ መምጣቱን በርዕሰጉዳዩ ላይ የተደረጉ ምርምሮች ያመለክታሉ፡፡

ማንበብን በሥነጽሑፍ ውህድአሃድ አለመማር በሚፈለገው ደረጃ የማንበብ ፍላጎትንና አንብቦ የመረዳት ችሎታን እንደማያሻሽል፣ እንዲያውም ሥነጽሑፍ ያልሆኑ ውህድአሃዶች የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት የማነሳሳት ጉልበታቸው አነስተኛ፣ እንዲሁም አንብቦ የመረዳት ችሎታን የማሳደግ አስተዋጿቸው ዝቅተኛ ሊሆን እንደሚችል ተመራማሪዎች ያስረዳሉ፡፡ በአንጻሩ ማንበብን በሥነጽሑፍ ውህድአሃድ መማር አንብቦ ለመረዳት በሚደረግ ጥረትና ተከታታይ ልምምድ የማንበብ ፍላጎታቸውና አጠቃላይ የማንበብ ችሎታቸው እንዲሻሻል የማድረግ ሚናው ከፍተኛ እንደሆነ ያስገነዝባሉ፡፡ የሥነጽሁፍ ውህድአሃድን በመጠቀም የሚፈጠረው ይህ አዎንታዊ ሚና በማንበብ ትምህርት ብቻ ሳይሆን፣ ሌሎች የዕውቀት መጻሕፍትን አንብቦ ለመረዳትና በትምህርት ውጤታማ ለመሆን ከፍተኛ አስተዋጾ እንዳለው ጥናቶች ያሳያሉ (Ahmadi, 2017; Boubekeur, 2021; Navarrete, 2019)፡፡ ይህም በሥነጽሁፍና በማንበብ ፍላጎት መካከል ጠንካራ ግኙነት እንዳለ (Aisyah, 2021)፤ እንዲሁም በማንበብ ፍላጎትና በአንብቦ የመረዳት ችሎታ መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩን ያመለክታል (Aprilia et al., 2020; Fitria, 2019; Aprilia, 2020; Rina et al., 2012)፡፡ በዚህም መሠረት ሥነጽሁፍ ከማንበብ ፍላጎትና ከአንብቦ የመረዳት ችሎታ ጋር የጠበቀ ግንኙነት አለው ማለት ይቻላል፡፡

ፍላጎት ከሥነጽሑፍ መንጭቶ ለማንበብ ክሂል መጎልበት መሠረት እንደሚሆን የጽንሰሐሳቡን ምንነት በማብራራት ተመራማሪዎች ያስረዳሉ፡፡ እንደ Aprilia et al. (2020) አገላለጽ ፍላጎት ተግባራትን ያለማንም አስገዳጅነት ለመፈጸም የመውደድ ወይም የመጓጓት ስሜት ማሳየት ነው፡፡ Guthrie et al. (2007) በበኩላቸው የማንበብ ፍላጎት ለማንበብ መፍቀድና መጓጓት፣ ለንባብ ትኩረት መስጠት፣ በማንበብ መደሰት፣ በማንበብ ተግባራት ላይ በመጠመድ ብዙ ጊዜ ማሳለፍና የመሳሰሉ ባህርያትን ማሳየት ነው፡፡ እነዚህ መሰረታዊ ባህሪያት ማንበብን አዘውትሮ በማከናወን አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሻሻል አስፈላጊ ናቸው፡፡

ተመራማሪዎቹ እንደሚሉት ተማሪዎች የሚወዱትን ካነበቡ የንባብ ፍላጎታቸው ይጨምራል፤ የንባብ ፍላጎታቸው ከጨመረ ደግሞ የማንበብ ተግባራትን በትኩረት ያከናውናሉ፡፡ ይህም በማንበብ እንዲደሰቱና እንዲረኩ ብሎም የማንበብ ትምህርት ዓላማዎችን እንዲያሳኩ ያስችላቸዋል (Aprilia et al., 2020; Guthrie et al., 2007)፡፡ ለዚህም ሥነጽሁፍ በተለይም ልቦለድ የተማሪዎች የማንበብ ፍላጎትና ትኩረት እንዲጨምር፣ በሂደትም አንብቦ የመረዳት ችሎታቸው እንዲሻሻል አስተዋጾ በማድረግ የማይተካ ሚና አለው (Carter & Long, 1991; Duff & Maley, 1990; Shazu, 2014)፡፡ ማንበብን በልቦለድ ማስተማር፣ ተማሪዎች

በገጸባህሪያት ታሪክ ተስበው የማንበብ ተግባራትን የማከናወን ልምድ እንዲያዳብሩ ያበረታታል፡፡ የልቦለድ ታሪክ የደራሲያንን ምናባዊ እይታ በማጋራት አንብቦ የመረዳት ችሎታን ከማጎልበትም አልፎ የራስን ሐሳብ የማፍለቅና የማንጸባረቅ ዕድል የመፍጠር ኃይሉ ከፍተኛ ነው (Lazar, 1993; Daskalovska, 2012; Kahraman & Karakay, 2013)፡፡ በዚህም መሠረት ማንበብን በሥነጽሁፍ ውህድአሃድ ማስተማር በኢትዮጵያ ላለው አሳሳቢ የማንበብ ትምህርት ጥራት ችግር የመፍትሔ አማራጭ እንደሚሆን የዚህ ጥናት ተመራማሪዎች ያምናሉ፡፡

በኢትዮጵያ የመጀመሪያ ደረጃ ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ዝቅተኛ መሆኑን ጥናቶች ያመለክታሉ፡፡ የEGRA (2010) ጥናት እንዳመለከተው አዲስ አበባን ጨምሮ በሰባት ክልሎች ሦስተኛ ክፍል ካጠናቀቁት ሕጻናት ውስጥ በአፍመፍቻ ቋንቋቸው በደቂቃ 60 ቃላትና በላይ አንብበው የሚረዱት ከ16% አይበልጡም፡፡ በሌላ የEGRA (2014) ጥናት ውጤት መሠረት ሦስተኛ ክፍል ካጠናቀቁት የወላይትኛና የሃዲይኛ ቋንቋዎች አፍፈት ሕጻናት ውስጥ እንደቅደምተከተላቸው 36% እና 62% ያህሉ ምንም ቃል አንብቦ መረዳት አይችሉም፡፡ ማንበብን በሥነጽሁፍ ማስተማር ለእንደዚህ አይነቱ የማንበብ ትምህርት ችግር የመፍትሔ አማራጭ እንደሚሆን ተመራማሪዎች ይመክራሉ (Aprilia et al., 2020; Barnett, 1989; Duff & Maley, 1990; Carter & Long, 1991; Guthrie et al., 2007; Lazar, 1993; Shazu, 2014)፡፡ እንዲሁም መንግስት (2008) እና ጌትነት (2001) በኢትዮጵያ ማንበብን በሥነጽሁፍ ማስተማር አዎንታዊ አስተዋጾ እንዳለው ዘግበዋል፡፡ ሆኖም ጥናቶቹ የሥነጽሑፍ ውህድአሃዶች በቋንቋ ትምህርት ላይ ያላቸውን ሚና ከመገምገም አልፈው፣ በተለይ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር ያለውን ፋይዳ አለመመርመራቸው፣ እንዲሁም ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች በመማር የሚፈጠር የማንበብ ፍላጎት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንደሚያሻሽል አለመፈተሻቸው ይህንን ጥናት ለማካሄድ ያነሳሱ ምክንያቶች ናቸው፡፡

በዚህ ጥናት የሰባተኛ ክፍል የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር ያለውን አስተዋጾ በመመርመር የሚከተሉትን ጥያቄዎች ለመመለስ ተሞክሯል፡፡

በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትን ማስተማር የተማሪዎችን፣

1. የማንበብ ፍላጎት የማሻሻል ሚና አለው?
2. አንብቦ የመረዳት ችሎታ የማጎልበት አስተዋጾ አለው?

ክለሳ ድርሳናት

በረጅም ልቦለድ ቋንቋን ማስተማር ያለው ፋይዳ

አንበቦ የመረዳት ትምህርትን ለማስተማር ልቦለድን መጠቀም ለተማሪዎች ትክክለኛ ግብአት ነው፡፡ Helton et al. (1998) እና Hismanoglu (2005) ተማሪዎች ልቦለዳዊ ቴክስቶችን ሲያነቡ የሚያገኙትን ጠቀሜታ ሲያብራሩ፣ ተማሪዎች ጥልቅ አሳቢ፣ ተንታኝ፣ ተመራማሪ፣ ፈጠሪና አመዛዛኝ እንዲሆኑ ያስችላቸዋል፡፡ ልቦለዶች ለአንባቢዎች ጥልቅ አሳቢነትን፣ ተመራማሪነትን በማላበስ ተማሪዎችን ለፈጠራ ስራ በማነሳሳት፣ ተማሪዎች የገፀባህሪያትን ስሜት በመረዳት ከተመሳሳይ ችግር መውጫ መንገድን ይማራሉ፡፡

ረጅም ልቦለድ ወይም ረጅም ጭውውቶች ለማንበብ በሚደረግ ሰፊ ንባብ ተማሪዎች ስነልሳናዊ ፍንጭዎችን እና ዓውድን በመጠቀም ሌሎች የተመረጡ የንባብ መሳሪያዎችን ለማንበብ በማነሳሳት አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውን እንደሚያዳብሩ ይገለፃል፡፡ ይህን ሀሳብ የሚደግፉት Ganesan et al. (2016) እንዳስረዱት ረጅም ልቦለድን ወይም ረጅም ጭውውቶችን ለማንበብ በሚደረግ ሰፊ የንባብ ልምመድ ተማሪዎች የእድሜ ልክ አንባቢዎች እንዲሆኑ እድል ይፈጥራል፡፡ አያይዘውም፣ ሰፊ የንባብ ልምድ ደግሞ አንብቦ የመረዳት ችሎታን፣ የመተርጎም ችሎታን፣ ቴክስቱን የመተንተን ችሎታ አብሮ እያዳበረ እንደሚሄድ ገልጸውል፡፡

ከዚህ በተጫማሪ ተማሪዎች የልቦለድ ቴክስቶችን ሲያነቡ በቴክስቱ ውስጥ ባለው ሀሳብ የመስማማት፣ የመከራከር፣ የመረዳዳት፣ የመነሳሳት ሁኔታን ይፈጥርላቸዋል፤ ተማሪዎች በላዕላይ ከተላለፈው መልዕክት ባሻገር በሚስጢር ያሉ ሀሳቦችንም ለመረዳት ትልቅ ጉጉትና ፍላጎት ያድርባቸዋል (Ghasemi, 2011) ያስረዳሉ፡፡

የስነጽሁፍ ቴክስት፣ የማንበብ ፍላጎትና የአንብቦ መረዳት ትስስር

ቋንቋን ከማስተማር አኳያ አንብቦ የመረዳት ትምህርትን በስነጽሁፍ ቴክስት ማስተማር ከማንበብ ፍላጎት፣ ከማንበብ ተነሳሽነትና ከአንብቦ መረዳት ጋር ያለውን ትስስር ባንድ ላይ ያጠኑ በርካታ ጥናቶች ማግኘት ባይቻልም፤ በአንጻሩ ግን የአንብቦ መረዳት ትምህርትን በስነጽሁፍ ቴክስት ማስተማር ከማንበብ ፍላጎት ወይም ከማንበብ ተነሳሽነት አልያም ከአንቦ መረዳት ጋር ያለውን ዝምድና የፈተሹ ጥናቶች በርከት ይላሉ፡፡ በቋንቋ መማር ሂደት ስነጽሁፍን እንደግብዓት መጠቀም ከተማሪዎች የቋንቋ መማር ፍላጎት ጋር ዝምድና እንዳለው ብሎም በቋንቋ መማር ፍላጎት ተጽዕኖ እንደሚደርስበት (Hall, 2005; Ildrimzade, 2018) ገልጸዋል፡፡ ስነጽሁፍ በተለይም ልቦለድ የማንበብ ፍላጎትን የመቀስቀስና ለንባብ የማነሳሳት ሀይሉ ከፍተኛ ነው፡፡

Alhamdu (2015) በጥናታቸው Aksan and Kisac (2009)፣ Guthrie et al (2007) እና Hidi & Renninger (2006) በመጥቀስ እንዳብራሩት የንባብ ፍላጎት መገለጫዎች፣ ለማንበብ ፈቃደኛ መሆን፣ በንባባቸው መደሰት፣ በንባብ ላይ ብዙ ጊዜ ማሳለፍ፣ በንባብ ተጋባራት ላይ መጠመድ፣ ለንባብ ትኩረት መስጠት፣ ለማንበብ መጓጓት እና የመሳሰሉ ባህሪያትን ማሳየት ነው። አንብቦ የመረዳት ትምህርትን ለማስተማር ከሚቀርቡ ቴክስቶች ከላይ የተዘረዘሩትን ተግባራት በማሟላት ደግሞ ስነጽሁፍ የተሻለ ነው።

ይህን ሀሳብ የሚያጠናክሩት Shazu (2014) ስነጽሁፍ በተማሪዎች የቋንቋ መማር ሂደት የደስታን ስሜት በፍጠር፣ ተማሪዎች ስነጽሁፍን እንዲወዱ፣ ስነጽሁፍን ከማንበብ መራቅ ይልቅ በተከታታይ እንዲያነቡና እንዲያፈቀሩት በማድረግ አጠቃላይ በማንበብ ፍላጎታቸውና ተነሳሽነታቸው ላይ ከፍተኛ ለውጥ ያመጣል።

ይህን ሀሳብ በመደገፍ Lazar (1993) በበኩላቸው ስለስነጽሁፍ የማንበብ ፍላጎት አነቃቂነትና አነሳሽነት ሲገልጹ፣ ተማሪዎች ልቦለድን ሲያነቡ ከአዳዲስ ጭብጦች፣ ታሪኮችና አገላለጾች ጋር ተጋልጦ ይኖራቸዋል፤ በታሪኩም በመነቃቃትና በመመስጥ በፍላጎትና በተነሳሽነት ስሜት እንዲያነቡ ያስችላቸዋል በማለት ያስረዳሉ። በተለይ ልቦለድ በአብዛኛው ገላፃዊ አቀራርብ ጎልቶ ስለሚታይበት በልቦለድ የሚቀርብን ታሪክ በቀላሉ በምናብ ምስል ቀርፆ የማቅረብ ሀይል አለው። ይህ ባህሪው ተማሪዎች የገጸባህሪያቱን ታሪክ፣ በታሪኩ ውስጥ ተሳታፊ የሆኑ ገጸባህሪያትንና ታሪኩ የተፈጸመበትን ቦታ፣ ገጸባህሪያቱ የሚገቡበት ግጭት እና ከግጭቱ ለመውጣትና አሸናፊ ለመሆን የሚያደርጉትን ግብግብ በጉጉት እንዲከታተሉ ስሜታቸውንና የማንበብ ትኩረታቸውን ይይዛል።

ስነጽሁፍ በቋንቋ ትምህርት ተፈላጊ ያደረገው የመጀመርያው ጉዳይ ትክክለኛ እና እውነተኛ (Authentic Material) የቋንቋ አጠቃቀምን መያዝ መቻሉ ሲሆን፣ ይህ ባህሪው ተማሪዎች ስነጽሁፉን በፍላጎትና በተነሳሽነት ለማንበብ አይነተኛ መሳርያ ነው። ይህን ሀሳብ በጥናታቸው ግኝት ያጠናከሩት Shazu (2014)፣ Tevdovska (2016) እና Maley (1989) ስነጽሁፋዊ ቴክስቶች እውነተኛ እና ትርጉም አዘል አውድ በመፍጠር ተማሪዎች ያለማንም ቀስቃሽ በራሳቸው ፍላጎት በተነሳሽነት እንዲነቡ አበረታቾች መሆናቸውን በመግለጽ፣ ተማሪዎች ለቋንቋ ትምህርት ሲባል ለስነጽሁፋዊ ቴክስቶች ተጋላጭ በሆኑ ቁጥር የበለጠ የንበብ ፍላጎት ያድርባቸዋል። የተማሪዎች የማንበብ ፍላጎት የሚመዘነው ተማሪዎች በማንበብ ላይ በሚያሳዩት ከፍተኛ ወይም ዝቅተኛ የመነቃቃት ደረጃ፣ ስለማንበብ ጠቀሜታ በሚኖራቸው ግንዛቤ፣

ጽሁፍን ለማንበብ በሚኖራቸው ትኩረት፣ ጽሁፍን በማንበብ በሚሰማቸው ደስታ እና ስለማንበብ ድግግሞሽ ጠቀሜታ በሚኖራቸወ ግንዛቤ ነው (Rahma, 2015)፡፡ ስነጽሁፍ ቋንቋውን በመማር ሂደት ያለውን የአነቃቂነት ሚና የመረመሩ Carter and Long (1991)እና Duff and Maley (1991) እንደገለጡት ስነጽሁፍ ባልሆኑ /በሌሎች/ የቴክስት አይነቶች ቋንቋን ከተማሩ ተማሪዎች ይልቅ በስነጽሁፍ ቴክስት ቋንቋን የተማሩ ተማሪዎች የበለጠ በመነቃቃት ከፍተኛ ፍላጎትና ተሳትፎ አሳይተዋል፡፡

ከዚህ አንጻር የማንበብ ፍላጎትንና የአንብቦ መረዳትን ትስስር ያጠኑት Rina et al. (2012) እንዳብራሩት የንባብ ፍላጎት እና አንብቦ መረዳት ቀጥጠኛ ግንኙነት አላቸው፡፡ ዘቅተኛ የማንበብ ፍላጎት ካላቸው ተማሪዎች ይልቅ ከፍተኛ የማንበብ ፍላጎት ያላቸው ተማሪዎች ከፍተኛ አንብቦ የመረዳት ችሎታ አላቸው፡፡ ዝቅተኛ የማንበብ ችሎታ ሲኖራቸው ደግሞ የማንበብ ፍላጎታቸው ዝቅተኛ ይሆናል፡፡ ከዚህ በተመሳሳይ Wigfield and Guthrie (1997) ማብራሪያ ዝቅተኛ የማንበበብ ፍላጎትና ተነሳሽነት ካላቸው ተማሪዎች ይልቅ ከፍተኛ የማንበብ ፍላጎትና ተነሳሽነት ያላቸው ተማሪዎች በበለጠ በጥልቀት እና በስፋት ያነባሉ፣ በማንበብ ላይ የበለጠ ጊዜ ያሳልፋሉ በመጨረሻም የአንብቦ መረዳት ችሎታቸው ይጨምራል፡፡

የአጠናን ዘዴ

ጥናቱ በፍትነትመሰል ምርምር (quasi-experimental research) የቅድመትምህርት ፈተናና ድኅረትምህርት ፈተና ባለቁጥጥር ቡድን ንድፍ (The pretest-post-test controlled group design) ተከናውኗል፡፡

የጥናቱ ተሳታፊዎች

በጥናቱ በደብረ ማርቆስ ከተማ ብሩህ ተስፋ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት በ2016 ዓ.ም. ሰባተኛ ክፍል ሲማሩ የነበሩ 87 ተማሪዎች ተሳትፈዋል፡፡ ጥናቱን በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ላይ ማድረግ ያስፈለገው፣ የጥናቱ ውጤት በዝቅተኛ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎችን የማንበብ ችግር የሚያሻሽልና በከፍተኛ ደረጃ ላይ ለሚገኙ ተማሪዎች መሠረት የሚሆን የመፍትሔ አማራጭ ሊያስገኝ ይችላል በሚል ግምት ነው፡፡ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች በታችኞቹ የክፍል ደረጃ ላይ ከሚገኙት ይልቅ በፍትነት ትምህርቱ የሚቀርቡ የልቦለድ ተከታታይ ታሪኮችን አንብበው በመረዳት የተሻለ መረጃ እንደሚሰጡ ስለታመነበት በጥናቱ እንዲሳተፉ ተመርጠዋል፡፡

ትምህርትቤቱ ከተመረጠና የክፍል ደረጃው ከተወሰነ በኋላ በጥናቱ የሚሳተፉት ተማሪዎች የሚማሩባቸው የመማሪያ ክፍሎች ተለይተዋል፡፡ በዚህም መሠረት በትምህርትቤቱ ሰባተኛ ክፍል ከነበሩት አራት የመማሪያ ክፍሎች ውስጥ የ“ሀ” እና የ“ሐ” ክፍል ተማሪዎች ተመርጠዋል፡፡ ከዚያም የፍትነትና የቁጥጥር ቡድኖቹን ለመለየት በተጣለው ዕጣ መሰረት “ሀ” ክፍል የፍትነት ቡድን፣ “ሐ” ክፍል ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ሆነዋል፡፡ በተመረጡት የመማሪያ ክፍሎች ውስጥ ተገኝተው በጥናቱ የተሳተፉት ተማሪዎች በ“ሀ” 44፣ በ“ሐ” 43 ናቸው፡፡

የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በጥናቱ የማንበብ ፍላጎት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቅና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ፈተና በመረጃ መሰብሰቢያነት ተዘጋጅተው አገልግሎት ላይ ውለዋል፡፡

አንብቦ የመረዳት ፈተናዎች

ከፍትነቱ በፊትና በኋላ የጥናቱን ተሳታፊዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ የሚያሳዩ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ የቅድመትምህርት ፈተና ውጤቱ ምርምሩ ከመካሄዱ በፊት የጥናቱ ተሳታፊዎች ላላቸው አንብቦ የመረዳት ችሎታ መነሻ (baseline data) ሆኗል፡፡ እንዲሁም ከምርምሩ በፊት በጥናት ቡድኖቹ መካከል ተመጣጣኝ አንብቦ የመረዳት ችሎታ መኖሩን ለማወቅም የቅድመትምህርት ፈተና ውጤቱ አገልግሏል፡፡ የድኅረትምህርት ፈተና ውጤቱ ደግሞ የፍትነት ትምህርቱ በጥናት ቡድኖቹ መካከል ልዩነት መፈጠር አለመፈጠሩን ለማወቅ የሚያስችል መረጃ አስገኝቷል፡፡

የጥናቱ የቅድመና ድህረትምህርት መረጃዎች የተሰበሰቡት ተመሳሳይ ቅርጽና ይዘት ባላቸው ኹለት ትይዩ ፈተናዎች ነው፡፡ የቅድመና የድህረትምህርት መረጃዎቹን በኹለት ፈተናዎች መሰብሰብ ያስፈለገው፣ አንድን ፈተና በድጋሚ መፈተን የሚያስከትለውን ጥያቄ አስታውሶ የመመለስ አጋጣሚና ይህን አጋጣሚ ተከትሎ ሊፈጠር የሚችለውን የውጤት ተጽዕኖ ለመከላከል ነው፡፡ ፈተናዎቹን ለማዘጋጀት በቅድሚያ ከተለያዩ ልቦለዶች ስድስት ውህድአሃዶች ተወስደው በፒኤችዲ ደረጃ ባሉ የሥነጽሁፍና የቋንቋ ትምህርት ባለሙያዎች ተገምግመዋል፡፡

በባለሙያዎቹ ግምገማ መሠረት ከጥናቱ ተሳታፊዎች ዕድሜና የትምህርት ደረጃ አኳያ መጠነኛ ማሻሻያ ከተደረገባቸው በኋላ ሦስቱ ውህድአሃዶች የቅድመትምህርት ፈተና፣ እንዲሁም ቀሪዎቹ ሦስት ውህድአሃዶች ደግሞ የድህረትምህርት ፈተና አንብቦ የመረዳት ጥያቄዎችን ለማዘጋጀት ውለዋል፡፡ ረቂቅ ፈተናዎቹ እያንዳንዳቸው 27

የምርጫ ሰጭና 5 አጭር መልስ የሚፈልጉ፣ በድምሩ 32 ጥያቄዎችን አካትተው ተዘጋጅተዋል፡፡ ሁለቱ ፈተናዎች በምንባቦቻቸውና በጥያቄዎቻቸው መካከል የቅርጽ፣ የይዘትና የመጠን ተመጣጣኝነትና ጠንካራ ተዛምዶ፣ እንዲሁም የውጤት ትክክለኛነትና አስተማማኝነት እንዲኖራቸው የፒኤች.ዲ. ደረጃ ባላቸው የቋንቋ ትምህርት ባለሙያዎች እየተገመገሙ እንዲሻሻሉ ተደርጓል፡፡

የፈተናዎቹን የክብደት ደረጃ በተደረገው ፍተሻ በሙከራ ጥናቱ ወቅት (Pilot Study) በቅድመትምህርት አንብቦ መረዳት ፈተናው ላይ ጥያቄ ቁጥር 4፣9 እና 24 በቅድም ተከተል 82%፣ 79% እና 83% በመቶ በመመለሳቸው ቀላል ጥያቄዎች ሆነው የተገኙ ሲሆን ቀሪ 29 ጥያቄዎች ከ40% እስከ 64% የክብደት ደረጃ ያላቸው በመሆኑ መካከለኛ የክብደት ደረጃ ያላቸው መሆኑ በፍተሻው ተረጋግጧል፡፡ ከላይ እንደተገለጠው ጥያቄ ቁጥር 4፣9 እና 24 ከ75% በላይ ተማሪዎች የመለሷቸው ጥያቄዎች በመሆናቸው የባለሙያዎችን አስተያይት በማካተት ማሻሻያ ተደርጎባቸው በዋናው ጥናት የቀረቡት 32ቱ ጥያቄዎች ከ0.32 እስከ 0.56 የመለየት ብቃት ታይቶባቸዋል፡፡

በተመሳሳይ በድህረትምህርት አንብቦ መረዳት ፈተናው ላይ በተደረገው የጥያቄዎች የክብደት ደረጃ ፍተሻ ጥያቄ ቁጥር 3 በ81% ተማሪዎች የተመለሰ በመሆኑ ቀላል የክብደት ደረጃ ያለው መሆኑ በፍተሻው ተረጋግጧል፡፡ በመሆኑም ቀላል ሆኖ በተገኘው ጥያቄ ቁጥር 3 ማሻሻያ ተደርጎበት በዋናው ጥናት አጠቃላይ 32ቱ ጥያቄዎች መካከለኛ የክብደት ደረጃ ያላቸው መሆኑን ፍተሻው አመልክቷል፡፡

የፈተናዎቹ አስተማማኝነት የቅድመና የድህረትምህርት ፈተና ውጤቶችን በመጠቀም በክሮንባህ አልፋ (Cronbach alpha) ተፈትሸዋል፡፡ በዚህም መሠረት ከ87 ተሳታፊዎች የተገኘውን የቅድመትምህርት ፈተና ውጤት በመውሰድ በተደረገው ፍተሻ $\alpha = .714$ የአስተማማኝነት መጠን ሲገኝ፣ በእነዚሁ ተማሪዎች የድኅረትምህርት ፈተና ውጤት ላይ በተደረገው ፍተሻ ደግሞ $\alpha = .712$ የአስተማማኝነት መጠኑ መገኘቱ አስተማማኝነት በቂ መሆኑን ያመለክታሉ (Pallant, 2010)፡፡ ቅድምትምህርትና ድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ያለው ተዛምዶ በፒርሰን የተዛምዶ ስሌት (Pearson Correlation) ሲሰላ (r = .837) ከፍተኛ ዝምድና ያለው ሆኖ መገኘቱ የፈተናዎቹን ተመጣጣኝነት ከማመላከቱ ባሻገር ከፈተናዎቹ የተገኘው መረጃ አስተማማኝ መሆኑን ተጨማሪ ማሳያ ነው፡፡

የማንበብ ፍላጎት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቅ

የማንበብ ፍላጎት መጠይቁ 10 ጥየቄዎችን አካትቶ ከበጣም እስማማለሁ እስከ ፈጽሞ አልስማማም ድረስ ያሉ አማራጮችን ይዞ የተዘጋጀ ነው፡፡ የማንበብ ፍላጎት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቁ የተዘጋጀው፣ እነ Abbott et al. (2017) የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት ለመለካት የተጠቀሙበትን መጠይቅ ከእንግሊዘኛ ወደ አማርኛ ተርጉሞ በማሻሻል ነው፡፡ የእነAbbott et al. መጠይቅ ከበጣም እስማማለሁ እስከፈጽሞ አልስማማም ድረስ ያሉ አማራጮችን የያዘ ባለአቀራት ሊከርት ስኬል ሲሆን፣ የመጠይቁ አስተማማኝነት መጠንም α=.67 እንደነበር ተመራማሪዎቹ ዘግበዋል፡፡

የመጠይቁ አስተማማኝነት ከጥናቱ ተሳታፊዎች የተገኙ የቅድመና ድህረትምህርት ውጤቶችን በመጠቀም በክሮንባህ አልፋ (Cronbach alpha) ተፈትሿል፡፡ በቅድመትምህርት መጠይቁን ከሞሉት 87 የጥናቱ ተሳታፊዎች የተገኘውን ውጤት በመውሰድ በተደረገው ፍተሻ α = .713 የአስተማማኝነት መጠን ሲገኝ፣ በእነዚሁ ተማሪዎች ድህረትምህርት ውጤት ላይ በተደረገው ፍተሻ ደግሞ α = .749 የአስተማማኝነት መጠን ተገኝቷል፡፡ በመሆኑም የማንበብ ፍላጎት መለኪያ መጠይቁ የተሻለ አስተማማኝነት ስላለውና ይዘቶቹ ከዚህ ጥናት ዓላማ ጋር የተጣጣመ በመሆኑ ተመርጧል፡፡

የመማርማስተማር አተገባበር

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በተከታታይ የልቦለድ ታሪኮች አንብቦ መረዳት ትምህርትን መማር በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ውጤት ላይ የሚያደርሰውን ተጽዕኖ መመርመር ነው፡፡ በመሆኑም የፍትነት መርሐግብሩ የቅድመትምህርት፣ የመማርማስተማርና የድኅረትምህርት ተግባራትን በማካተት ከ30/07/2016 ዓ.ም. እስከ 27/10/2016 ዓ.ም. ተከናውኗል፡፡ የቅድመ ትምህርት አንብቦ የመረዳት ችሎታና የማንበብ ፍላጎት መረጃዎቹ እንደቅደምተከተላቸው መጋቢት 30ና ሚያዝያ1 ቀናት 2016 ዓ.ም. ከጥናቱ ተሳታፊዎች ተሰብስበዋል፡፡ የፍትነት ትምህርቱ ደግሞ ከሚያዝያ 8 እስከሰኔ 25 ባሉት 10 ሳምንታት ለ20 ክፍለጊዜያት (በአንድ ክፍልጊዜ 40 ደቂቃ) ተከናውኗል፡፡ የፍትነት ትምህርቱ በተጠናቀቀ ማግስት ባሉት ኹለት ተከታታይ ቀናት (ሰኔ 26ና 27/ 2016 ዓ.ም.) የማንበብ ፍላጎት መጠይቁና አንብቦ የመረዳት ፈተናው ለጥናቱ ተሳታፊዎች ቀርበው ድኅረትምህርት መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡

የፍትነቱ የማንበብ ትምህርት ከሦስት ረጅም ልቦለድ የወጡ 12 ተከታታይ ታሪኮችን በመርሐትምህርቱ፣ በመምህሩ መምሪያና በመማሪያ

መጽሐፍ አቀራረብ መሠረት በቅድመንባብ፣ ሂደተንባብና ድኅረንባብ የመልመጃ ተግባራት በማደራጀት ተከናውኗል፡፡ በዚህም ተማሪዎችን ንባብ ዝግጁ የሚያደርጉ (ያለፈውን ታሪክ የሚያስታውሱና ለማንበብ የሚያዘጋጁ) አነቃቂ የቅድመንባብ ተግባራት ተከናውነዋል፡፡ በምንባቡ ያልተገለጹ ተገማች ሐሳቦችንና ድርጊቶችን በምናብ እንዲመለከቱ የሚገፋፉ የሂደተንባብ ተግባራት፣ እንዲሁም ከምንባብ የወጡ መነሻ ሐሳቦችን መሠረት አድርገው ድምዳሜ ላይ እንዲደርሱና የራሳቸውን ሐሳብ አፍልቀው እንዲያንጸባርቁ የሚያለማምዱ የድኅረንባብ ተግባራት ተከናውነዋል፡፡

የረጅም ልቦለድ ተከታታይ ታሪኮችን በመጠቀምና በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በቀረቡት መልመጃዎች አቻ ሆነው በተዘጋጁ መልመጃዎች የፍትነት ትምህርት የተከታተሉት በመማሪያ ክፍል "ሀ" የነበሩት የፍትነት ቡድን ተማሪዎች ናቸው፡፡ የቁጥጥር ቡድን የነበረው "ሐ" ክፍል ውስጥ የተከናወነው አንብቦ የመረዳት ትምህርት በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በቀረቡ ምንባቦችና መልመጃዎች ምንም ለውጥ ሳይደረግባቸው ባሉበት ሁኔታ ተግባራዊ በማድረግ ነው፡፡ የ"ሀ" ክፍል ተማሪዎች ከልቦልድ በወጡ ምንባቦችና በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ በቀረቡት መልመጃዎች አቻ ሆነው በተዘጋጁ መልመጃዎች፣ በአንጻሩ የ"ሐ" ክፍል ተማሪዎች ደግሞ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ ባሉት ምንባቦች ከመማራቸው በስተቀር፣ በፍትነት ቡድኑና በቁጥጥር ቡድኑ ትምህርት መካከል የማስተማር ዘዴ ልዩነት አልተደረገም፡፡

የመረጃ አተናተን ዘዴ

ትንተናው የተከናወነው የጥናት ቡድኖቹን የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ቅድመትምህርት ተመጣጣንነትና ድኅረትምህርት ልዩነት ለማወቅ ነው፡፡ በዚህም መሠረት የቅድመትምህርት መረጃዎቹ፣ የጥናት ቡድኖቹን ተመጣጣኝነት ለመፈተሽ አገልግለዋል፡፡ የድኅረትምህርት መረጃዎቹ ደግሞ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያለውን አስተዋጾ ለማወቅ ውለዋል፡፡ በየቡድኖቹ በተመዘገቡ ቅድመና ድህረትምህርት ፈተና ውጤቶች መከካል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩ ለመፈተሽና ድምዳሜ ላይ ለመድረስ በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና (ANOVA) ውስጥ የጄኔራል ሊኔየር ሞዴል (General Linear Model) ባለነጠላ ተላውጦ የትንተና ሂደትን (Univariate analysis procedure) በመከተል የተጽኖ መጠን መፈተሻ (Tests of between Subjects Effects) በመጠቀም የኤፍ ዋጋ(F-value)፣ የነጻነት ደረጃ(degree of freedom)፣ የጉልህነት ደረጃ(level of significance)፣ የዝምድና ጥንካሬ (effect size) ወይም ከፊል ኤታ

ካሬ (Partial η2) የጎልህነት ማሳያዎችን በመጠቀም ትንታውን ማከናወን ተችሏል፡፡መረጃዎቹ የተተነተኑት በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና (ANOVA) ነው፡፡ ትንተናው የተከናወነው በመተንተኛ ዘዴው የሚፈለጉት እሙኖች የቅድመና የድህረትምህርት ውጤቶች በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ለማካሄድ ከትንተናው በፊት የነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ለማካሄድ ሊሟሉ የሚገባቸው እሙኖች መሟላታቸውን በኮልሞጎሮቭ-ስሚኖቭ ቴስትና በተያያዥ አምድ ግራፍ የውጤት ስርጭት ወጥነቱን (normality)፣ በሌቪን የልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Levene's Test for Equality of Variances) የአማካይ ውጤቶች የልይይት መጠን እኩልነቱን) በማረጋገጥ ነው፡፡ በዚህም መሰረት የቅድመትምህርት አንብቦ የመራዳት አማካይ ውጤት የልይይት መጠን (F(1, 85) = .214, p= .645)፣ የድህረትምህርት አንብቦ የመራዳት አማካይ ውጤት የልይይት መጠን (F(1, 85) =1.537, p= .218) በትንተናው ሂደት በባዕድ ናሙና ልይይት ለማካሄድ የቡድኖቹ ትምህርት የልይይት የአንብቦ መረዳት ትምህርት ማስተማርያ ቴክስቶች (ቡድቹ) ነጻ ተላውጠ፣ የቡድኖቹ ድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ውጤት ደግሞ ጥገኛ ተላውጦ ሆነው ተወስደዋል፡፡

የውጤት ትንተና

ጥናቱ በፍትነት መሰል የምርምር ንድፍ መሠረት በተመረጠው ትምህርትቤት የመማሪያ ክፍሎች ውስጥ ተከናውኗል፡፡ ከዚህ አንጻር የፍትነትና የቁጥጥር ቡድኖች እንዲሆኑ በተመረጡት የመማሪያ ክፍሎቹ ውስጥ የነበሩት ተማሪዎች በእኩል ዕድል ሰጭ ንሞና የተደለደሉ አይደሉም፡፡ ስለሆነም መረጃዎቹን በጥናቱ ጥያቄዎች መሠረት ለመተንተን በቅድሚያ የፍትነትና የቁጥጥር ቡድኖቹን የቅድመትምህርት የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ተመጣጣኝነት ማወቅ ያስፈልጋል፡፡ በዚህም መሠረት የፍትነትና የቁጥጥር ቡድኖቹ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ተመጣጣኝነት ትምህርቱ ከመጀመሩ በፊት ተፈትሿል፡፡ በዚህም የቡድኖቹ የቅድመትምህርት የማንበብ ፍላጎት ንጽጽር ትንተና ውጤት $F(1,85) = .090$, $p = .765$ ሲሆን፣ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ንጽጽር ፍተሻ ውጤት ደግሞ $F(1,85) = .199$, $p = .657$ ሆኗል፡፡ የፍተሻ ውጤቶቹ እንዳሳዩት የጥናት ቡድኖቹ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ቅድመትምህርት ውጤቶች ተመጣጣኝ ናቸው፡፡

የፍትነትና የቁጥጥር ቡድኖቹ በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ቅድመትምህርት ውጤቶች ተመጣጣኝ መሆናቸው ከታወቀ በኋላ በጥናቱ የተነሱትን ጥያቄዎች ለመመለስ የተሰበሰቡት ድኅረትምህርት መረጃዎች ተተንትነዋል፡፡ የትንተና ውጤቱ እንዳመለከተው በጥናት

ቡድኖቹ የማንበብ ፍላጎት ድኅረትምህርት ውጤቶች መካከል እውነተኛ ልዩነት አለ (F(1,85) = 42.50, p < .001, partial η2 = .333)፡፡ በዚህም "በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትን ማስተማር የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት የማሳደግ አስተዋጾ አለው?" የሚለው ጥያቄ አዎንታዊ ምላሽ አግኝቷል፡፡ እንዲሁም በጥናት ቡድኖቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ድኅረትምህርት ውጤቶች መካከል እውነተኛ ልዩነት መመዝገቡን የነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ውጤቱ ያሳያል (F(1,85) = 9.42, p = .003, partial η2 = .859)፡፡ በትንተና ግኝቱ መሠረትም "በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች የአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርትን ማስተማር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ የማጎልበት ሚና አለው?" የሚለው ጥያቄ አዎንታዊ ምላሽ አግኝቷል፡፡

የውጤት ማብራሪያ

የጥናቱ ዓቢይ ዓላማ፣ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ የማሻሻል አስተዋጾ መመርመር ነበር፡፡ ይህን አቢይ ዓላማ ለማሳካት በፍትነትመሰል ምርምር የቅድመትምህርት ፈተናና የድኅረትምህርት ፈተና ባለቁጥጥር ቡድን ንድፍን ተግባራዊ በማድረግ ጥናቱ ለ10 ሳምንት ለ20 ክፍለ ጊዜ (አንድ ክፍለ ጊዜ 40 ደቂቃ) ተከናውኗል፡፡ በዚህም የፍትነት ቡድኑ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ተምሯል፡፡ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ በመማሪያ መጽሐፉ ውስጥ የሚገኙ ምንባቦችን በመጠቀም የማንበብ ትምህርቱን ተከታትሏል፡፡

በጥናቱ የተገኙት የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ቅድመና ድኅረትምህርት መረጃዎች በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ተፈትሸዋል፡፡ የትንተና ውጤቱ እንዳመለከተው ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች የተማሩት የፍትነት ቡድን ተማሪዎች፣ የመማሪያ መጽሐፍን ምንባቦች በመጠቀም ከተማሩት የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች የተሻለ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ድኅረትምህርት ውጤት አስመዝግበዋል፡፡ በዚህም በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር የተማሪዎችን (1ኛ) የማንበብ ፍላጎት ያሻሽላል? (2ኛ) አንብቦ የመረዳት ችሎታ ያጎለብታል? በሚል የቀረቡት የጥናቱ ጥያቄዎች አዎንታዊ ምላሽ አግኝተዋል፡፡

ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች (ውህድአሃድ) ማስተማር የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት ማሻሻሉን የሚያሳየው የጥናቱ ግኝት Siaj and Farrah (2018); Ghasemi (2011); Hall (2005) እና Shazu (2014) ያቀረቧቸውን ስነጽሁፍ በተማሪዎች የቋንቋ መማር ሂደት የደስታን ስሜት በመፍጠር፣ ተማሪዎች ስነጽሁፍን እንዲወዱ፣ ስነጽሁፍን

ከማንበብ መራቅ ይልቅ በተከታታይ እንዲያነቡና እንዲያፈቀሩት በማድረግ አጠቃላይ በማንበብ ፍላጎታቸውና ተነሳሽነታቸው ላይ ከፍተኛ ለውጥ ያመጣል የሚለውን የ(Shazu, 2014) ሀሳብ የሚደግፍ ሆኗል፡፡ ተመራማሪዎቹ እንዳስረዱት ተማሪዎች ልቦለድን በአዝናኝና ሳቢ ባህርይው የተነሳ በጉጉት አንብቦ ለመጨረስ ይገፋፋቸዋል (Siaj & Farrah, 2018; Ghasemi, 2011)፡፡ ከልቦለድ ታሪክ የሚመነጨው የማንበብ ጉጉትና መነሳሳት የማንበብ ፍላጎት እንዲዳብር፣ እንዲሁም የማንበብ ልምድና አንብቦ የመረዳት ችሎታ እንዲጎለብት ያግዛል (Hall, 2005; Shazu, 2014)፡ ፡ ይህም የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት በማሻሻል የተመዘገበው የጥናቱ ውጤት፣ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች በመማር የተገኘ ሊሆን እንደሚችል የሚያመለክት ነው፡፡

የማንበብ ፍላጎትን በማሻሻል የተመዘገበው ይህ የጥናቱ ግኝት ከቀደምት የምርምር ውጤቶች ጋርም ይደጋገፋል፡፡ የCarter and Long (1991) ጥናት እንዳመለከተው ቋንቋን በሥነጽሁፍ ውህድአሃዶች የተማሩ ተማሪዎች፣ ሥነጽሁፍ ባልሆኑ ውህድአሃዶች ከተማሩት የተሻለ የማንበብ ፍላጎት አሳይተዋል፡፡ እንዲሁም ቋንቋን በሥነጽሁፍ ውህድአሃድ ማስተማር የተማሪዎችን የመማር ትኩረትና የማንበብ ፍላጎት እንዳሳደገ Duff and Maley (1990) ያቀረቡት የምርምር ዘገባ ያመለክታል፡፡ በቋንቋን መማር ሂደት ልቦለድ የማንበብ ፍላጎትን በመቀስቀስ ለንባብ የማነሳሳት ሚናው ከፍተኛ እንደሆነ ከገለጹት ከእነ (Hall, 2005; Ildrimzade, 2018) የምርምር ውጤት ጋር የሚጣጣም ሆኗል፡፡ ከዚህ በተጨማሪም ቋንቋን ደረቅ ሳይንስን ወይም እውነታን በያዙ ቴክስቶች ከማስተማር ይልቅ በስነጽሁፍ ማስተማር የተማሪዎችን ስሜት መያዝ እንደሚያስችልና ይህም ደግሞ የተማሪዎችን የንባብ ፍላጎት እንደሚያሳድግ ከገለጹት (Hall, 2005; Duff & Maley,1991) ጥናት ጋር ያመሳስለዋል፡፡

ከዚህ አኳያ አንብቦ የመረዳት ትምህርትን በተከታታይ የልቦለድ ታሪኮች መማር በየጊዜው እየቀነሰ የመጣውን የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎት ከማሻሻል አኳያ አዎንታዊ አስተዋጽኦ እንዳለውና አንድ የመፍትሔ አማራጭ እንደሚሆን መገንዘብ ይቻላል፡፡

በልቦለድ ተከታታይ ታሪክ ማንበብን መማር የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ያሻሻለው የዚህ ጥናት ኹለተኛ ግኝት የGuthrie & Davis (2003)ን፣ የGunning (1996)ን እና የWittrock (1991)ን እንዲሁም የSchunk (2012)ን እና የJordan, Carlite and Stack (2008)ን ሐሳቦች ያጠናክራል፡፡ በተመራማሪዎቹ እምነት የፍላጎትና ተነሳሽነት አዕምሯዊ ስሜቶችን ከመልዕክት ግንባታ ጋር ያቀናጀ የማንበብ ልምምድ ማድረግ፣ አንብቦ የመረዳት ሂደትን ለማፋጠን ይረዳል (Guthrie & Davis, 2003;

Gunning, 1996 እና Wittrock, 1991)፡፡ ለዚህም የልቦለድ ውህድአሃድ የላቀ አስተዋጾ አለው የሚሉት ተመራማሪዎቹ ማንበብን በልቦለድ ውህድአሃድ ማስተማር፣ አዕምሯዊ ስሜትንና የመልዕክት ግንባታ ሂደትን ያቀናጀ ስኬታማ የማንበብ ልምምድ ለማድረግ እንደሚያስችል ያስረዳሉ (Schunk, 2012; Jordan, Carlite & Stack, 2008)፡፡ ስለዚህ የዚህ ጥናት የፍትነት ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተሻለ አንብቦ የመረዳት ውጤት ሊያስመዘግቡ የቻሉት ማንበብን በልቦለድ ውህድአሃድ መማራቸው የፈጠረው ውጤታማ የማንበብ ልምምድ ሂደት ነው ማለት ይቻላል፡፡

በሌላ በኩል የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማሻሻል የተገኘው የጥናቱ ውጤት የኢረብተኮራዊያንን (non-essentialist) ሐሳብ ሲቃረን፣ በአንጻሩ የረብተኮራዊያንን (essentialist) ሐሳብ የሚደግፍ ሆኗል፡፡ ኢረብተኮራዊያን እንደሚሉት ሥነጽሁፍ ከኅብረተሰቡ የዕለት ከዕለት የቋንቋ አጠቃቀም ባፈነገጠና በረቀቀ መንገድ የሚቀርብ በመሆኑ ለቋንቋ ማስተማሪያነት መዋል የለበትም፡፡ እንደነሱ እምነት ሥነጽሁፍን ለቋንቋ ማስተማሪያነት መጠቀም የመማርማስተማር ሂደቱን ከማደናቀፍ አልፎ የቋንቋ ችሎታን የማሻሻል ሚና አይኖረውም፡፡ ይህን የኢረብተኮራዊያን ሐሳብ የሚቃረኑት ረብተኮራዊያን በበኩላቸው ቋንቋን በሥነጽሁፍ ውህድአሃድ ማስተማር ከፍተኛ ጠቀሜታ እንዳለው ያስረዳሉ፡፡ ረብተኮራዊያን እንደሚያስረዱት ቋንቋ የተናጋሪውን ህብረተሰብ እምነት፣ ባህልና ወግ የመግለጽ ብቃት አለው፡፡ ሥነጽፍ በበኩሉ የቋንቋን ትክክለኛ ገጽታ ያንጸባርቃል፡፡ ስለዚህ ቋንቋን፣ በተለይ ማንበብን በሥነጽሁፍ ማስተማር ተፈጥሯዊ የሆነውን የቋንቋ አጠቃቀም ለመማር፣ የማንበብ ፍላጎትን ለመቀስቀስና አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ የጎላ ድርሻ አለው (Özkan& Töngür, 2014; Povey, 1967; Pugh, 1989)፡፡ ይህ የረብተኮራዊያን ሐሳብ የተማሪዎችን የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ በማሻሻል የተመዘገበው የጥናቱ ውጤት፣ ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች በማስተማር የተገኘ መሆኑን የሚያረጋግጥ ይመስላል፡፡

ማጠቃለያ

በኢትዮጵያ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች ያጋጠመው የማንበብ ትምህርት ችግር እየከፋ መሄዱን እንጂ መፍትሔ ማግኘቱን የሚጠቁም መረጃ አለመገኘቱ፣ እንዲሁም ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር እንደመፍትሔ አማራጭ አለመታየቱ ይህን ጥናት ለማካሄድ ያነሳሱ ምክንያቶች ነበሩ፡፡ ጥናቱ የማንበብ ትምህርት ችግርን የሚፈታ የመፍትሔ አማራጭ እንደሚሰጥና በዘርፉ የተስተዋለውን የጥናት

ክፍተት እንደሚሞላ ታምኖበት በደብረ ማርቆስ ብሩህ ተስፋ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተሳታፊነት በ2016 ዓ.ም. ተካሂዷል። በጥናቱ "በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር የተማሪዎችን፣ (1ኛ) የማንበብ ፍላጎት የማሻሻል ሚና አለው? (2ኛ) አንብቦ የመረዳት ችሎታ የማጎልበት አስተዋጾ አለው? የሚሉ ጥያቄዎች ተፈትሸው አዎንታዊ ምላሽ አግኝተዋል።

ጥናቱ በፍትነት መሰል ምርምር የቅድመና ድኅረትምህርት ፈተና ባለቁጥጥር ቡድን ንድፍ መሠረት ተከናውኗል። በጥናቱ የተሳተፉት በኹለት ክፍል ይማሩ የነበሩ 87 ተማሪዎች ሲሆኑ፣ የፍትነትና የቁጥጥር ቡድን የሚሆኑት የጥናቱ ተሳታፊዎች በዕጣ ተለይተው፣ እንዲሁም የመረጃ መሰብሰቢያና የማስተማሪያ መሳሪያዎች ተመርጠውና ተዘጋጅተው ምርምሩ ተከናውኗል። የጥናቱ ቅድመትምህርትና ድኅረትምህርት መረጃዎች በማንበብ ፍላጎት መለኪያ መጠይቅና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ፈተና ተሰብስበው ተተንትነዋል።

በቅድሚያ የጥናት ቡድኖቹን ቅድመትምህርት ተመጣጣኝነት ለማወቅ የቅድመትምህርት መረጃዎች በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ተፈትሸዋል። የጥናት ቡድኖቹ በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ቅድመትምህርት ውጤት ተመጣጣኝ መሆናቸው ከታወቀ በኋላ በምርምሩ የታቀደው የማንበብ ትምህርት ተተግብሯል። የማንበብ ትምህርቱን፣ የፍትነት ቡድን ተማሪዎቹ በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ሲማሩ፣ የቁጥጥር ቡድን ተማሪዎቹ ደግሞ በተማሪ መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ ባሉት ምንባቦች መሠረት ተከታትለዋል።

የምርምሩ ትምህርት ከተከናወነ በኋላ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ ድኅረትምህርት መረጃዎች ተሰብስበው በነጻ ናሙና ልይይት ትንተና ተፈትሸዋል። በዚህም በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር የተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ፍላጎትና አንብቦ የመረዳት ችሎታ የማሻሻል አስተዋጾ እንዳለው በማሳየት ለጥናቱ ጥያቄዎች አዎንታዊ ውጤት ተገኝቷል። የጥናቱ ግኝት ማንበብን በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማስተማር ለአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት ችግር የመፍትሔ አማራጭ ሊሆን እንደሚችል ያመለክታል።

ማረጋገጫ

ይህ "በልቦለድ ተከታታይ ታሪኮች ማንበብን ማስተማር በማንበብ ፍላጎትና አንብቦ በመረዳት ችሎታ ላይ ያለው አስተዋጾ" በሚል ርዕስ የቀረበው ጥናት የአጥኚው የግል ስራ በመሆኑ ከማንኛውም የጥቅም ግጭት ነጻ ነው።

ምስጋና

ጅማ ዩኒቨርስቲ ጥናቱ ሲካሄድ የገንዘብ ድጋፍ በማድረግ፣ ጥናቱ በተካሄደበት በደብረማርቆስ ከተማ የብሩህ ተስፋ አንደኛ ደረጃ ሙሉ ሳይክል ትምህርትቤት ርዕሰ መምህር ጥናቱ በትምህርት ቤቱ እንዲካሄድ በመፍቀድ፣ የትምህርት ቤቱ የ7ኛ ክፍል አማርኛ መምህርት የጥናቱ ተተኳሪ ክፍሎች(የ"ሀ" እና "ሐ" ክፍል ተማሪዎችን) ለ10 ሳምንት በማስተማር እንዲሁም መረጃ በመስጠት የተባበሩን የ7ኛሀ እና ሐ ክፍል ተማሪዎችን እናመሰግናለን፡፡

ዋቢዎች

Abbott, R., Mickail, T., Richards, T., Renninger, K., Hidi, S. E., Beers, S., & Berninger, V. (2017). Understanding interest and self-efficacy in the reading and writing of students with persisting specific learning disabilities during middle childhood and early adolescence. *International Journal of Educational Methodology, 3(*1):41-64. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/

Ahmadi, R.(2017). The Impact of Motivation on Reading Comprehension. *International Journal of Research in English Education.* Beheshti University. https://www.academia.edu

Aisyah, S., & Punamasari, R. (2021). Relationship between Fifth Grade Students' Reading Interest and Reading Ability. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education (Jtlee), 4*(1), 2615-4528 https://doi.org/10.33578/jtlee.v4i1.7865.

Aksan, N. & Kisac,B. (2009). A Describtive Study: Reading Comprehension and Cognitive Awareness Skills. Education, Psychlogy, *1*(1), 834-837 https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2009.01.149

Alhamdu, (2015). Interest And Reading Motivation: *Journal Psikologi Islami: 1* (1),1-10 :https://www.academia.edu/

Aprilia, F. Lustyantie, N. & Rafli, Z. (2020). The Influence of Reading Interest on Achievement Motivation of English Litrature Students of Bina Darma Unverstiy in Palembang. IJLRES -*International Journal on Language, Research and Education Studie*, *4*(2), 348 –356. DOI: 10.30575/2017/IJLRES-2020050812

Barnett, A.M. (1989). *More than Meets the Eye: Foreign Language Reading.* Englewood Cliffs. Prentice Hall Regents. https://eric.ed.gov/

Bist, B. R. (2018). Role of the Literature in ELT Course of Mid-Western University: *Journal of NELTA Surkhet, 5*. https://www.researchgate.net

Boubekeur, S. (2021). Teaching Short Stories through the Use of the ReaderResponse Theory: Second Year Students at Dr. Moulay Tahar University-Saida. *Arab World English Journal*, *12* (2) 83- 92. https://papers.ssrn.com

Carrell, P.L. (1984). Schema theory and ESL reading: Classroom implications and applications. *The Modern Language Journal, 68*(iv), 332-343. https://psycnet.apa.org/

Carter, R. & Long, M.N. (1991). *Teaching Literature*. Harlow, Essex: Longman. https://archive.org

Daskalovska, N. & Dimova, V. (2012). Why should literature be used in the language classroom? *Procedia- Social-and-Behavioral-Sciences*-1877. https://www.researchgate.net

Duff, A. & Maley, A. (1991). *Literature*. Oxford: Oxford University Press. https://www.researchgate.net/

Fitria, W. (2019). Reading Interest and Reading Comprehension : A Correlational Study. *Journa Educative : Journal of Educational Studies*, *4*(1), 95-107. https://doi.org/10.30983/ educative.v4i1.1333.

Ganesan, S., Durgadevi, M., Ahila, A., & Kannan,T. R. (2016). Use of novels to teach ESL to the technical students in the engineering colleges a study. Indian Journal of Science andTechnology, *9*(16), https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i16/92229

Ghasemi, P. R, H. (2011).Teaching L2 Reading comprehension through Short story. *IACSTE pres Singapore;* IPEDR. https://www.proquest.com/

Gunning, T. G. (1996). *Creating Reading Instruction for All Children*. Second Edition, Ally and Bacon Publishing Co. Inc. https://eric.ed.gov/id=ED393073

Guthrie, J. T., & Davis, M. H. (2003). Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 19*(1), 59–85. https://doi.org/10.1080/10573560308203

Guthrie, J. T., Hoa, A. L. W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., & Littles, E. (2007). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3):282-313.DOI:10.1016/j.cedpsych.2006.05.004

Hall, G. (2005). *Literature in language ducation.Basingstoke*: Palgrave Macmillan. DOI:10.1057/9781137331847

Helton, C., A., Asamani, J., Thomas, E.D. (1998). *A novel approach to the teaching of reading*. Tennessee State, USA: Tennessee State University. p. 1–5. https://hozir.org

Hidi, S. (2001). Interest, reading, and learning: Theoretical and practical considerations. *Educational Psychology Review, 13(*3), 191-209. 10.1023/A:1016667621114

Hismanoglu, M. (2005). Teaching English through Literature : *Journal of Language and Linguistic Studies, 1(*1), https://www.researchgate.net

Ildrimzade L. J. (2018).The Role Of Literature In Teaching And Learning Language Skills. *3*(31), http://ws conference.com

Jordan, A., Carlite, O. & Stack, A. (2008). *Approaches to Learning*: A Guide for Teachers.The McGrow Hill Companies. https://books.google.com.et

Kahraman, A. & Karakay, E. (2013).Students' Attitudes towards Literature Use and its Effects onVocabulary Learning.*International Journal of Applied Linguistics and EnglishLiterature*, 2(5). https://www.academia.edu/

Khatib M. Hossein A. & Rahimi (2012). 'Literature and Language Teaching' *Journal of Academic and Applied Studies. 2*(6). 32- 38. https://www.semanticscholar.org/

Kozulin, A., & Garb, E. (2002). Dynamic assessment of EFL text comprehension. *School Psychology International*, *23*(1), 112-127. https://psycnet.apa.org/

Lazar, G. (1993).*Literature and Language Teaching*.United kingdom; Combridge University Press. https://www.cambridge.org/

Navarrete, J.C. (2019). Reading Comprehension: Theories and Strategies Toward an Effective Reading. *Journal of Education and Practice*, *10(*13). https://www.iiste.org

Özkan, A. ve Töngür, A. N. (2014). Use of literature in reading comprehension classes by elt teachers. *The International Journal of Social Sciences*. ARF Publication Sourcing. *25*(1). https://www.academia.edu/

Pallant, J. (2010) *SPSS survival manual*: A step by step guide to data analysis using SPSS. 4th Ed. Open University Press/McGrawHill. https://doi.org/10.4324/9781003117452

Povey, J. F. (1967). Literature in TESL Programs: *The Language and the Culture TESOL Quarterly*. *1*(2), 40-46. https://www.jstor.org/

Pugh, S. (1989). Literature, culture, and ESL: A natural convergence. *Journal of Reading*, *32*, 320- 329. https://www.jstor.org/

Rahma, N. M. (2015). Strategies for increasing children's reading interest study on children reading Room public library and regional archives of Malang city. https://www.researchgate.net/

Rina, H., A. S., Fuady, A., & Saddhono, K. (2012).The influence of KWL strategy and interest in reading on the intensive reading ability of state junior high school students in temanggung. https://core.ac.uk

Sadoski, M. (2004). *Conceptual Foundations of Teaching Reading.*The Guilford press.https://www.guilford.com/

Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories*: An Educational Perspective. The University of North Carolina at Greensboro, Pearson Education. https://books.google.com.et

Shazu, I. (2014). Use of Literature in Language Teaching and Learning: Critical Assessment. *Internationa Journal of African and Asian Studies, Journal*, *5* (7), https://www.iiste.org/

Shirey, L. L., & Reynolds, R. E. (1988). Effect of interest on attention and learning. *Journal of Educational Psychology*, *80*, 159–166. https://psycnet.apa.org/

Siaj, N. &Farrah. A. (2018). Using Novels in the Language Classroom at Hebron University: *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT), 6*(1):44-59. https://www.researchgate.net/

Tevdovska, S. (2016). Literature in ELT Setting: Students' Attitudes and Preferences towards Literary Texts. International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language. https://scholar.archive.org

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*(3), 420-432. https://www.researchgate.net/

Wittrock, M. C. (1991). Generative teaching of comprehension.*The Elementary School Journal*, *92*(2), 169-184. http://www.jstor.org/